

Heinz Bude, Andrea Beckmann,  
Gabriele Goebel, Elke Phieler,  
Janosch Schobin, Dirk Taube,  
Arik Willner

# ***Der unternehmerische Lehrer***

Eine Untersuchung zu  
einem veränderten Professionsideal

Abschlussbericht des Projekts  
**„Edukatives Entrepreneurship“**  
Juli 2004

**eXIST** Existenzgründungen aus Hochschulen  
Ein Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung



kassel  
university   
press

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek  
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-89958-094-X  
URN urn:nbn:de:0002-0944

© 2004, kassel university press GmbH, Kassel  
[www.upress.uni-kassel.de](http://www.upress.uni-kassel.de)

Umschlaggestaltung: Bettina Brand Grafikdesign, München  
Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel  
Printed in Germany

## Inhaltsverzeichnis

Die Fragestellung	5
Vorgehensweise	18
Fokusgruppe I – Berufsbildende Institutionen	
Erste Gesprächsrunde	22
Sprachanalyse der ersten Gesprächsrunde	26
Praktiken	33
Spannungsfelder zw. Sprache und Praktiken	44
Zweite Gesprächsrunde	45
Sprachanalyse der zweiten Gesprächsrunde	47
Praktiken	49
Die Schule: Ein Unternehmen? Der Lehrer: Ein Unternehmer?	56
Dritte Gesprächsrunde	57
Sprachanalyse der dritten Gesprächsrunde	58
Praktiken	60
Ergebnisse	66
Fokusgruppe II – Sekundarstufe	
Einführung	69
Erste Gesprächsrunde	73
Organisation	73
Legitimation	75
Unternehmerisches Handeln zum Wohle der Gemeinschaft als Ausweg aus der Legitimationskrise?	79
Zweite Gesprächsrunde	81
Organisation	82
Legitimation	84
Zwischenergebnis der Gesprächstermine	87

Sprachanalyse der Fokusgruppen Sekundarstufe	87
Ergebnisse	96
Resumée	98
Literaturverzeichnis	101

## Die Fragestellung

Mit der Themenstellung „Wird der Lehrer zum Unternehmer?“ nimmt diese Analyse eine spezifische Antwort auf die Problemlage des Lehrerberufs auf. Denn es scheinen neue, unternehmerische Anforderungen an den Lehrer zu existieren, die eine Veränderung in der Profession des Lehrers zur Folge haben. Dabei ist der Begriff Profession dem Durkheimschen Gedankenmodell entnommen, in dem die Profession als intermediäre Moralinstanz zwischen Hierarchie und Individuum definiert ist. Sie ist also mehr noch als ein moralischer Überbau einer Gruppierung von individuellen Subjekten mit gemeinsamen Interessen, beruflich geprägten moralischen Vorstellungen, sowie einer einheitlichen sozialen Stellung.<sup>1</sup> In Zeiten leerer Staatskassen, der PISA-Studie und opponierenden politischen Instanzen ist das Bildungswesen ins Trudeln gekommen. Auf Länderseite werden Lehrerstellen gestrichen, Mittel gekürzt und an den Universitäten Studiengebühren eingeführt, während auf Bundesebene die Aufwertung des Bildungsstandortes Deutschland diskutiert wird. So werden auf der einen Seite die Leistungserwartung an und die Verkörperung von Werten und Normen durch den Lehrer stark dramatisiert, andererseits jedoch die staatlichen Mittel intensiv reduziert. Durch diese Ambivalenz von Dramatisierung und Reduktion im öffentlichen Diskurs wird eine spezifische Eigeninitiative seitens der Lehrer gefordert. Der Lehrer steht unter Agitationsdruck im Bereich des Ressourcenmanagements, in der Neuentwicklung pädagogischer Methodiken bzw. Neugewichtung der pädagogischen Prioritäten und in der Teilnahme am öffentlichen Diskurs zur Definition der Situation. In all diesen Bereichen werden Lösungen verlangt und erwartet. Von anderer Seite wird den Lehrern immer mehr die Basis ihrer Profession, ihres Selbstverständnisses entzogen, was bei sich verdichtender staatlicher Repression immer mehr mit bewusstem und resignativem Attentismus seitens der Lehrkräfte beantwortet wird. Die Frage ist jetzt: Ist das Unternehmertum die Antwort auf die gestellten drei Forderungen? Wenn dies so

---

<sup>1</sup> Vgl.: Durkheim, Emile (1977): Über die Teilung der sozialen Arbeit. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

ist, und der Lehrer durch die Integration unternehmerischer Elemente in den schulischen Alltag auf die gesellschaftlichen Forderungen reagiert, so ist eine Berührung des professionellen Selbstverständnisses eine evidente Folge. Das Bild, die Rolle des Lehrers macht also trotz des identikativen Schwebestands eine Entwicklung durch. Die Frage ist nur, in welche Richtung dieses Rollenbild tendiert.

Nach unserer Meinung ist der Beruf, die gesellschaftliche Position des Lehrers durch drei Entwicklungen beeinflusst und sogar zum Problem geworden

Erstens: Es gibt eine neue Organisationsautonomie an den Schulen. In früheren Zeiten waren die Organisationsstrukturen zentral vom Kultusministerium des jeweiligen Bundeslandes vorgegeben und die Finanzierungspläne klar von den Gremien der Städte und Gemeinden umzeichnet, wogegen sich heute die Kompetenzen immer mehr zur individuellen Schule verschieben. So hat eine Schule im Verwaltungsbereich größtenteils autonome Entscheidungsgewalt, was natürlich auch neue Anforderungen an Schule und Lehrer hervorbringt, wie z.B. Personalverwaltung oder auch die Verwaltung der Schüler in den verschiedenen Klassenstufen durch sog. Stufenleiter. Relativ neu sind die Bestrebungen, die Rekrutierung neuer Lehrer ebenfalls in die Hände der individuellen Schule zu legen. Das würde bedeuten, dass eine Schule flexibel im Rahmen des vorgesehenen Budgets auf einen Ausfall einer Lehrkraft durch eine ganz spezifische Stellenausschreibung nach den individuellen Bedürfnissen reagieren kann. Aber nicht nur das Angebot einer Stelle wäre flexibler, auch die Auswahl eines Bewerbers läge in der Macht eines schulinternen Ausschusses, was eine qualitativ effiziente Besetzung der Stelle wahrscheinlicher macht. Denn bisher ist es so, dass eine Stelle anhand einer Bewerberliste besetzt wird, die vom Schulamt ausgegeben wird. Wunschkandidaten können so nur in den seltensten Fällen eingestellt werden. Diese Listen, die für die Einstellung maßgeblich sind, entfielen damit, was die Examensnote und die Persönlichkeit eines Lehramtsstudierenden als Einstellungskriterien aufwertet und somit ein qualitativ hochwertigeres Lehrangebot garantiert. Manchen Schulen ist es bereits gestattet, eine Stelle selber zu besetzen, andere müssen sich noch an die Bewerberliste der

zuständigen Ämter halten. Doch auch hier entstehen durch die neuen Kompetenzen neue Anforderungskriterien an Lehrer und Lehrerin, die so nicht an den Universitäten und an den Schulen vermittelt werden. Durch die Deregulierung der Schülerverteilung auf die einzelnen Schulen sind die Schulen nun auch gezwungen, um Schüler zu werben, was ein Wechsel zur Angebotsschule bedeutet. D.h., die Existenz einer Schule, die evident von der Zahl der Schüler abhängt, ist nicht mehr selbstverständlich. Es herrscht eine gewisse Konkurrenz zwischen den einzelnen Schulen einer Region. Meistens gibt es jedes Jahr ein Präsentationsabend für zukünftige Schülerinnen und Schüler mit ihren Eltern, an welchen die Schule ihre Konzepte, Räumlichkeiten und Potenziale vorstellt. Damit ist also die Reputation einer Schule wieder in den Vordergrund gerückt. Das Gesamtkonzept der Schule muss positiv nach Außen dringen, wodurch jede Schule gezwungen ist, eine Besonderheit, mit der man gegenüber anderen Schulen bestehen kann, zu entwickeln. Dies wirkt sich natürlich auch auf den einzelnen Lehrer aus: Eine Lehrkraft kann bereits durch eventuelles falsches Verhalten, schlechte Leistung oder durch kontraproduktive Einmischung in die Schulverwaltung eine ganze Schule in Verruf bringen.

Ein weiterer Begriff, der in diesem Zusammenhang genannt werden muss, ist der Begriff der „Budgetierung“. Dies ist sicherlich ein Bereich, der noch nicht vollständig autonom geregelt wird. Hier gibt es von Kreis zu Kreis, Land zu Land Unterschiede in den Kompetenzen. So können manche Schulen schon vollständig autonom über ein gewisses Budget verfügen, während andere Schulen nur Wahlmöglichkeiten zwischen vorgegebenen Finanzierungsplänen eingeräumt bekommen. Der Lehrer als Kalkulator und Urheber eines umfangreichen Haushalts ist eine Rolleninterpretation, die nicht jedem Mitglied der Profession zusagt; sei es aus mangelnder ökonomischer Fertigkeit oder aus einem moralischen Professionsverständnis. Dieses Thema ist sicherlich noch lange in der Diskussion, denn gerade wenn die Staatskassen immer leerer werden, ist die Autonomie immer schwieriger zu organisieren und durchzusetzen. Die neuen Autonomierechte bringen auch Pflichten mit sich. Es ist bereits zum Standard in fast jedem Bundesland geworden, dass jede Schule

ein so genanntes Schulprofil erstellen muss, in dem die Grundsätze, Ziele und Projekte der einzelnen Bildungseinrichtungen klar definiert werden. Es ist als roter Faden durch die Gestaltung der schulischen Autonomie gedacht und schließt so eine gewisse Willkür in ihrer Ausübung aus.

Zweitens: Die PISA-Studie: Durch die verheerende Beurteilung der Leistungen deutscher Testklassen in der PISA-Studie gibt es eine neue Art von Anfragen an die Profession des Lehrers und auch an die Institution Schule. Die Lehrer stehen vor einem Legitimationsdefizit, ihre zivilgesellschaftliche Einbettung wird in Frage gestellt. Dies entspringt aus der Anforderung an den Lehrer als moralische Autorität. Es wird eine Begründung seiner Person gefordert. Wenn man sich das Lehrer-Schüler Verhältnis anschaut, so muss dort als Basis einer guten Ausübung der Profession eine Asymmetrie der Rollen vorliegen. Heinz Bude beschreibt diese Situation in seinem Essay „Was ist pädagogisches Handeln?“ so:

*„Der Pädagoge ist qua seiner Rolle ein vollsozialisiertes Subjekt, wohingegen der Klient qua seiner Rolle ein noch nicht vollsozialisiertes Subjekt ist. Diese Rollenasymmetrie begründet überhaupt erst die Legitimität der Pädagoge-Klient-Interaktion.“<sup>2</sup>*

Das Problem, welches sich also auftut, liegt klar auf der Hand: Wird der Pädagoge noch als vollsozialisiert anerkannt? Die neuen Anfragen an den Pädagogen lassen dies bezweifeln. Denn es scheint ein gesamtgesellschaftliches Bedürfnis zu existieren, dem Lehrer semiprofessionelle Ratschläge und Lebensweisheiten mitzuteilen. Es existiert nämlich eine allgemeine Auffassung, der Lehrer wisse schließlich gar nicht, wie es in der „realen“ Welt aussehe, wo dieser doch nichts als Schule, Universität und wieder Schule erlebt habe. Ist das aber nicht gerade der Sozialisationsprozess, der bei Kindern und Jugendlichen durch diese Art von Belehrungen in Gang gesetzt wird? Niemand würde wohl einem Arzt erzählen, welche Risiken und ethische Grenzwertigkeiten sein Beruf bürgt. Auch einem Fahrschullehrer hält keiner einen Vortrag über das richtige Verhalten im Straßenverkehr. Ist also das raumdeckende Verlangen nach der

---

<sup>2</sup> Bude, Heinz (1985): Was ist pädagogisches Handeln?. In: Neue Praxis – Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. 06/85, S. 529.

Sozialisierung des Lehrers ein Zeichen für eine Verschiebung der Rollenasymmetrie und somit eines Verfalls der Profession des Pädagogen? Nun, dies ist sicherlich überzogen und fordert eine gewisse Nuancierung. Die Universalisierung der pädagogischen Kompetenz, also der Wunsch an der Ausführung des Bildungsauftrages zu partizipieren, ist eigentlich ein natürliches Phänomen in einer demokratischen Gesellschaft, in der jeder Bürger ein Interesse an der gewissenhaften Ausführung des Bildungsauftrags hat. So ist es in einer Gesellschaft wie der unseren sogar erwünscht, dass Bürger sich einbringen und auch eine gewisse Kontrolle ausüben, was ihnen durch die Erziehung im Sinne unserer Werte und Normen auch möglich ist. Was diese Partizipation jedoch teilweise delegitimisiert, ist die Problematisierung der Erziehungsfähigkeit. So sind sich viele Sozialisationsträger selber unsicher, ob das, was ihnen in ihrer eigenen Erziehung vermittelt wurde, allgemein richtig ist. Diese Unsicherheit muss der Lehrer beantworten. Er ist derjenige, der seine fachliche Kompetenz nutzen muss, um derartige Unsicherheiten zu kompensieren. Es ist also gefordert, dass ein Lehrer seine Kompetenzen nutzt, sich aber dennoch den Legitimationsanfragen stellt, den Bürger also seine demokratische Partizipation nicht verwehrt.

Andererseits existiert ein Legitimationsdefizit durch Infragestellung des Leistungsprofils von Schulen und Lehrern. Die PISA-Studie hat auch zur Konsequenz, dass ein internationaler Systemvergleich vorgenommen wird. Es stellt sich die Frage nach der Zukunftsfähigkeit und der Konkurrenzfähigkeit unseres Bildungswesens. Der Lehrer als moralische Autorität ist gefordert, diese Fragen zu beantworten.

Man muss in diesem Zusammenhang auch nach den Konsequenzen für die Lehrerausbildung fragen. Führen die Bemühungen, das Lehramtsstudium praxisorientierter zu gestalten in die richtige Richtung, wenn eine moralische Autorität gefordert wird?

Drittens: Zunehmende Privatisierung im Bildungsbereich. Ein Phänomen dieser Zeit ist es, dass immer mehr Menschen für gute Bildung auch bereit sind, viel

Geld zu zahlen. Dies liegt in der Ernüchterung im öffentlichen Bildungsangebot begründet, welches den Bildungsauftrag als Basis hat. Der öffentliche Bildungsauftrag wird immer mehr delegitimiert, hat dieser doch weder für ausreichende soziale Gerechtigkeit noch für die Einhaltung der modernen Leistungsstandards gesorgt. Diese ernüchternde Erkenntnis begünstigt das Entstehen privater Bildungsanbieter, die sich auf die Nachfragen der „Kunden“ einstellen und so kurzfristige Bedürfnisbefriedigung sowie allgemein bildende Lehrangebote abdecken können. Dies muss nicht nur in Elitebereichen sein, sondern eingeschlossen sind auch Förderschulen oder Abendschulen. Denn eine Konsequenz aus der öffentlichen Kritik ist, dass der normative Aspekt bei Bildung nicht mehr als essentiell angesehen wird und so leistungsbezogene Programme privater Anbieter attraktiver erscheinen. Es entsteht eine Konkurrenzsituation mit einer mitschwingenden Repression, da eine Vergleichsmöglichkeit geschaffen wird, die fälschlicherweise auf dieselbe Basis gestellt wird. Denn während eine öffentliche Schule an den Bildungsauftrag des Landes gebunden ist, kann jede Privatschule eigene Richtlinien und ökonomische Konzepte verwirklichen, die keine normativen Komponenten enthalten. Die Entkopplung von Staat und Bildung ist an Privatschulen jedoch auch nur begrenzt möglich. Hat eine Schule den Ehrgeiz, einen staatlich anerkannten Abschluss anzubieten, so existieren auch für Privatschulen gewisse Richtlinien. Es gilt zu entscheiden, welche Form von Bildung erwünscht ist. Will man marktkonforme Bildungszentren, die Schülern die Leistungsstandards der Wirtschaft vermittelt oder brauchen wir auch weiterhin eine Institution Schule, die ihre Legitimation in einem öffentlichen Bildungsauftrag begründet? Welche Entwicklungstendenzen können wir speziell an Gymnasien und Berufsschulen beobachten?

Wenn man eine Analyse der aktuellen Lehrerrolle macht, hat man manchmal das Gefühl, dass die eigentliche Aufgabe, das Zentrum der Profession, nämlich die Pädagogik, nur noch sekundär diskutiert wird. Anhand eines idealen Typus des Pädagogen lässt sich abarbeiten, welche Veränderungen sich in diesem sehr wichtigen Rollenverständnis des Lehrers abzeichnen.

Das Wesen der pädagogischen Arbeit liegt in der Vermittlung von allgemeinem Regelwissen und individuellem Fallverstehen. Das bedeutet, der Pädagoge hat zum einen seinen Bildungsauftrag, also dem Schüler Fachwissen und die Werte und Normen unserer westlichen Gesellschaft nahe zu bringen, zum anderen muss er auf den individuellen Schüler mit speziellen Umständen entsprechend flexibel reagieren können. Der ideale Pädagoge positioniert sich genau in der Mitte. Er ist nicht ein reiner Anbieter von Wissen, ist aber auch kein Elternersatz für den Schüler.<sup>3</sup>

Neben dem Fachwissen beinhaltet das Regelwissen, welches durch den Pädagogen vermittelt werden soll, auch Normen. Nach Robert Dreeben sollen durch die Schule folgende Normen als akzeptierte legitime Standards vermittelt werden: Unabhängigkeit, Leistung, Universalismus und Spezifität. Er schreibt:

*„Im einzelnen akzeptieren sie (die Schüler) die Verpflichtung (1) selbst zu handeln (wenn nicht Kooperation erfordert ist) und persönliche Verantwortung... zu übernehmen; (2) Aufgaben aktiv zu erfüllen und die Umwelt nach gewissen Güte-Standards zu meistern; (3) das Recht anderer anzuerkennen, sie in Kategorien einzuordnen und entsprechend zu behandeln, und zwar (4) aufgrund einiger weniger Merkmale, und nicht aufgrund der vollen Konstellation von Merkmalen, die den ganzen Menschen repräsentieren.“<sup>4</sup>*

Die Durchsetzung dieser normativen Standards lässt eine sinnvolle Distanz essentiell werden, da die Notwendigkeit und Bedeutsamkeit dieser Normen von den Schülern meist nicht erkannt wird. Denn sie existieren für die Vorbereitung der Schüler auf das Berufsleben und auf das Leben in unserer Gesellschaft, was ein Anliegen ist, welches von Schülern in der Schulzeit natürlicherweise noch nicht durchdacht wird. Allerdings setzt Dreeben hier eine Akzeptanz voraus, die aber nur dann gegeben ist, wenn die Rollensymmetrie mit dem individuellen Fallverstehen hergestellt wird.

Doch der heutige Pädagoge bewegt sich zwischen zwei Verfallsformen. So ist z.B. das zu vermittelnde Regelwissen nicht mehr eindeutig definiert. Sicherlich

---

<sup>3</sup> Vgl.: Bude, Heinz (1985): Was ist pädagogisches Handeln?. S. 528.

<sup>4</sup> Dreeben, Robert (1980): Was wir in der Schule lernen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag, S. 59.

hat sich nicht die Mathematik verändert und Goethes Texte sind auch noch dieselben. Aber es hat sich etwas in der Vermittlungsmethodik und in der Frage, welche Normen gesetzt werden sollen, verändert. Wir haben oben schon die PISA – Studie genannt. Diese ist sicherlich mit ein Auslöser für eine grundlegende Diskussion über Bildung gewesen, die zur Folge hat, dass dem Lehrer die eigentliche Konstante im pädagogischen Handeln, das Regelwissen, plötzlich als Variable mit unbestimmter Lösung vorkommt. Viel wird verändert und diskutiert, ohne ein konkretes Ziel zu setzen, und so dem Pädagogen wieder festen Boden unter die Füße zu geben. Dieser Wertpluralismus ist der Verfall der normativen Konstante auf der einen Seite der Ambivalenz.

Auf der anderen Seite existiert ebenfalls eine Verfallsform. In früheren Zeiten sah sich der Lehrer mit Klassen konfrontiert, in denen zwar jeder Schüler seine Individualität hatte, es aber entschiedene Gemeinsamkeiten gab. So war es möglich, individuelles Fallverstehen aufzubringen, ohne die nötige Distanz aufzugeben. Was waren diese Gemeinsamkeiten, die heute immer geringer werden? Es war z.B. eine Selbstverständlichkeit, dass der Lehrer sich nicht darum kümmern musste, dass ein Jugendlicher die deutsche Sprache beherrschte. Jeder Schüler hatte die Muttersprache im Elternhaus gelernt, während heute immer mehr multikulturelle Klassen entstehen, in denen es Schüler gibt, die der Deutschen Sprache noch nicht vollends mächtig sind. Doch nicht nur die Sprache ist in diesem Zusammenhang eine neue Anforderung an den Pädagogen. Auch die verschiedenen Kulturen mit den verschiedenen Werten und Normen fordern das individuelle Fallverstehen heraus. Die ideale Ambivalenz wird also entweder in die eine oder in die andere Richtung verschoben. Zum einen ist da der Lehrer, der vor den neuen Bedingungen kapituliert und so nur noch das Regelwissen abspult, ohne auf den individuellen Schüler einzugehen. Auch das andere Extrem existiert: Ein Lehrer will den neuen Anforderungen und Problematiken mit einem Frontalangriff entgehen. Er ist weniger Lehrer, mehr „Kumpel“ der Schüler, veranstaltet Treffen bei ihm zu Hause und begrüßt die Schüler mit Handschlag. Beide Formen, der theoretisch versierte Minimalist und der aufopfernde,

distanzlose Pädagoge, lösen die strukturelle Ambivalenz im pädagogischen Handeln auf.

Die Frage ist jetzt: Was kann das ideale Rollenverständnis wieder herstellen? Bei unseren Untersuchungen geht es um edukatives Entrepreneurship, d.h.: Ist unternehmerisches Handeln der Schlüssel zum ganzen oder das Schloss, welches den Weg zur modernen Pädagogik versperrt?

Doch was ist eigentlich unternehmerisch, unternehmerisches Handeln und Denken und letztendlich edukatives Entrepreneurship? Es gibt sicherlich eine Vielzahl von Theorien und Definitionen. Wir wollen hier drei herausgreifen, die für die Frage, ob der Lehrer zum Unternehmer wird, relevant sind.

Die meisten definieren den Unternehmer und damit das unternehmerische Handeln über die Fähigkeit zum Umgang mit Finanzmitteln sowie geschickte Ressourcen-Erschließung, also über Geld. So ist es unternehmerisch, Finanzmittel zu verwalten, zu investieren und zu verdienen, um so die Firma, das Unternehmen zu erhalten und mehr noch, nach vorne zu bringen. Diese Definition aus rein ökonomischer Sicht ist sicherlich hinsichtlich der Debatte um Budgetierung, Sponsoring und wirtschaftliche Partnerschaften an Schulen sehr interessant. Man fragt hierbei also: Wird der Lehrer zum Ökonom, der die Schule wirtschaftlich tragbar halten muss, Lehrpläne und Pädagogiken einer ökonomischen Prüfung unterzieht, der Lobbyismus betreibt und bei Firmen und Betrieben um private Geldmittel wirbt. Es geht hier also um eine Entwicklung, an dessen Endpunkt der Lehrer vielleicht nur noch eine der Aufgaben, Schulverwaltung oder Pädagogik, bewältigen kann. Eine Konsequenz ist natürlich zu diskutieren: Würde eine solche Entwicklung der Lehrerrolle den Unterricht beeinflussen? Und wenn dem so ist, inwiefern manifestiert sich diese Beeinflussung? Der edukative ökonomische Unternehmer hat vielleicht andere Prioritäten als der klassische Lehrer. Daher haben viele vor der Vorstellung, der Lehrer werde zu einem Ökonom, eine große Abneigung, ja sogar Angst. Unternehmerisches Handeln als reine Reduzierung auf materielle

Organisationsfähigkeit ist jedoch, bei der immer schlechteren finanziellen Ausstattung durch die Staatskasse, eine gar nicht so unrealistische Perspektive. Eine weitere Definition ist die von Joseph A. Schumpeter, die besagt, dass der Unternehmer sich in der Durchsetzung neuer Kombinationen auf dem Markt und in der Gesellschaft verwirklicht. Er sieht den Unternehmer als Kombinierer von vorhandenen Umständen und Ideen.<sup>5</sup> Diese neuen Kombinationen können gegen gewisse Traditionen, alte Gewohnheiten oder Wertvorstellungen wirken, sodass mit einem Widerstand zu rechnen ist. Doch es liegt nach Schumpeter in der Natur des Unternehmers, sich gegen diese Widerstände durchzusetzen, und die neuen Kombination als etwas Positives zu vermarkten, als etwas, was innovativ und ab nun unverzichtbar für jeden sein wird. Dieser „unternehmerische“ Unternehmer<sup>6</sup> ist also in der Lage, mit gegebenen Bedingungen zu leben und aus diesen Neues entstehen zu lassen. Wird der Lehrer also zum Kombinierer? Nun die Umstände in der Bildung zwingen ihn vielleicht dazu. Das kann sich schon in kleinen Dingen äußern wie Interpretation des Lehrplans, sodass der Kern erfüllt, die dünne Personaldecke jedoch nicht überstrapaziert wird. Oder man betrachtet den Physiklehrer, der mit immer älter werdenden Geräten die Schüler auf die moderne Hightech-Forschung vorbereiten soll. Dieser kann z.B. eine Exkursion in Labors unternehmen oder mit medialer Aufarbeitung die Defizite beheben. Es ist vielleicht auch eine abgeschwächte Form des Kombinierens des schon Vorhandenen. Vielleicht ist es auch nur eine Form des „Muddling Through“<sup>7</sup> also des Durchmogelns. Man nimmt die gegebenen Bedingungen und versucht, das Beste daraus zu machen. Auch hier ist die Ressourcenknappheit eine wichtige Motivation.

Ein weiterer Aspekt unternehmerischen Handelns ist der des Durchsetzungsvermögens. So ist es unternehmerisch, immerwährende Effizienz zu wahren, und dies gegenüber anderen durchzusetzen. Es ist ein Bild des Unternehmers als harter Verhandlungs-Partner, als jemanden, der seine Ziele

---

<sup>5</sup> Vgl.: Schumpeter, Joseph A. (1934): Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung. Berlin: Duncker & Humboldt, S. 111-112.

<sup>6</sup> Vgl.: Bude, Heinz (1997): Der Unternehmer als Revolutionär der Wirtschaft. In: Merkur 51, S. 868.

<sup>7</sup> Vgl.: Lindblom, Charles (1959): The Science of Muddling Through. In: Public Administration Review 19, S. 79-88.

über die der anderen stellt. So abschreckend dieses Bild auch sein mag, es ist keineswegs ganz abwegig. Man könnte sich durchaus vorstellen, dass durch die bereits erwähnten Umstände in unserer Gesellschaft der Lehrer einen gewissen Egoismus hervorbringt, der weniger als bewusster Affront gegen den individuellen Schüler, mehr als eine Art Selbstschutz vor einem desastreusen Zusammenbruch der Person selber entsteht. Denn man muss bedenken: Im Gegensatz zu einem Beschäftigten in der Wirtschaft steht ein Lehrer immer in einem Glashaus, in welches von den verschiedenen Seiten die Schülerinnen und Schüler, die Eltern, die Schulleitung, die öffentlichen Bildungsgremien und dann noch ,durch mediale Ausschlichtung der Profession, die gesamte Öffentlichkeit hineinschauen.

Es bleibt zu erwähnen, dass diese Bilder unternehmerischen Handelns einerseits isoliert, aber meistens in Kombinationen auftreten. So kann ein Unternehmer innovative Kombinationen mit einer gewissen Skrupellosigkeit durchsetzen oder aber mit Hilfe der richtigen *Argumentation* und *Strategie* eine immer breitere Anhängerschaft an sich binden. Die verschiedenen Unternehmer-Bilder können sich also unterstützen, aber genauso gut auch im Wege stehen. Man findet in verschiedenen Schulen, bei verschiedenen Lehrern sicherlich unterschiedliche Interferenzmuster.

Der Begriff des Edukativen Entrepreneurship wird von verschiedenen Richtungen beleuchtet werden: Wird der Lehrer zum Unternehmer? Wenn ja, welche unternehmerische Tendenz wird den Lehrer als edukativen Entrepreneur definieren? Schließlich ist der Lehrer mit seinem Staatsexamen auch eine gesellschaftliche Werteverpflichtung bezüglich Bildung eingegangen, wodurch seine Rolle nicht einfach als reiner Anbieter einer Dienstleistung auf einem Markt, jedoch auch nicht schlicht als Vollzugsopfer dargestellt werden kann.

Die Frage ist nun: Was bedeutet das für den Lehrer? Besonderes Interesse gilt also der Rolle des Lehrers, des Pädagogen, des Schulleiters in seinem Umfeld. Dies ist zum einen die Institution Schule, zum anderen die Gesellschaft, in der die Rolle eingebettet ist. Die Konzentration der Analyse liegt dabei auf der Problematik des gemeinsamen Vokabulars, des Verständigungscode des Lehrers

gegenüber den Praktiken im unternehmerischen und pädagogischen Sinne. Der Rahmen der Untersuchung ist also: Welche Art von Vokabular benutzt ein Lehrer? Spricht er wie ein Manager, ein Unternehmer oder wie ein Pädagoge, sind institutionelle Anteile und Marktelemente in der Sprache vereint und haben diese eine gewisse Funktion? Vor allem ist es interessant, ob eventuelle unternehmerische Praktiken als solche im Sprachcode noch zu identifizieren sind. Gegenstand der folgenden Analyse ist das Aufzeigen von Spannungen zwischen Code und Praktiken, also zwischen Sprache und Handeln.

Zunächst müssen die edukativen Praktiken und der Begriff Code definiert werden. Es gibt zwei differente Arten von Praktiken an der Institution Schule: Pädagogische und organisatorische Praktiken. Das Wesen der pädagogischen Praktiken ist die Arbeit mit dem Schüler, in der Vermittlung von Fachwissen und der Schaffung einer Sozialisationsbasis, die den Werten und Normen unserer westlichen Gesellschaft entspricht. Unterrichtsmethodik, Gestaltung der Einbettung im Klassenverband oder in Arbeitsgemeinschaften und somit Vorbereitung auf die Berufswelt und die komplexen Zusammenhänge der modernen Gesellschaft sind die Eckpunkte der pädagogischen Praktiken. Die organisatorischen Praktiken leiten sich vom Bild der Schule als Organisationsstruktur ab. Gemeint sind hier die Praktiken in der Administration, Delegierung, Repräsentation und Budgetierung. Es geht also um diese, bei denen der Schüler zwar die Legitimierung, jedoch nicht der Kern der Arbeit ist.

Mit „Code“ soll gemeint sein, dass die Mitglieder einer Profession, hier also der Profession des Lehrers, über ein thematisches, bzw. auf das Thema bezogenes, Vokabular verfügen, das sie wechselseitig verstehen und das dem gemeinsamen Gebrauch unterliegt. Gemeinsame Codes bedürfen also keiner weiteren Explikation während des Gebrauchs. Wenn sich z.B. zwei Ärzte über einen Patienten unterhalten, so vermag ein Laie die Konversation nicht deuten zu können, da dieser dafür die nötigen Vokabeln nicht kennt. Die Ärzte jedoch verstehen sich, da sie einen gemeinsamen Code haben, der ihrer Profession

entspringt. Die Sprache wird in der folgenden Analyse ein repräsentativer Indikator für ein bestimmtes Bewusstsein, einer reflektierten Einsicht sein.

Um die Spannungen aufzeigen zu können, bietet die Methodik der Fokusgruppe eine sehr gute Möglichkeit. Auf diese Methodik wird im nächsten Kapitel noch näher eingegangen. Es werden diskursive Aufschlüsse aus semantischen Problematiken und signifikante Situationen, in denen die Veränderung bzw. Novität von Praktiken nachgewiesen werden kann, erwartet. Es soll ermittelt werden, wie weit das unternehmerische Verständnis bei verschiedenen Lehrern reicht. Wird eine Sprache des Marktes problemlos adaptiert oder abgewehrt? Inwiefern werden unternehmerische Handlungsweisen in der Sprache reflektiert? Eine weitere Frage wird sein: Gibt es einen Unterschied zwischen Berufsschulen und Gymnasien? Lässt sich die Profession Lehrer überhaupt noch unter einen moralischen Überbau vereinen, so wie es bei Durkheim postuliert wird?<sup>8</sup> Könnte das Bekennen zum edukativen Entrepreneurship eine neue professionelle Basis und somit eine erneute moralische Identifikation erzeugen? Und erhält der Lehrer durch dieses neue professionelle Selbstverständnis eine moralische Autorität, mit der der Lehrer die Forderungen der Gesellschaft erfüllen kann?

Diese Momentaufnahme der Lehrerrolle soll kein Versuch sein, eine absolute Theorie über Entwicklungen einer gesamten Profession zu entwickeln. Auch soll hier kein Patentrezept zur Lösung aller Probleme aufgezeigt werden. Wir werden anhand konkreter Beispiele gewisse Entwicklungstendenzen verdeutlichen und auch einige Konsequenzen diskutieren. Für Lehramtsstudenten soll dies ein Einblick in die momentane Rolle des Lehrers geben und es soll jeden einzelnen animieren darüber nachzudenken und vielleicht darauf zu reagieren. Die Analyse mit ihren Schlussfolgerungen kann auch Hilfestellung sein, sich im Lehrerberuf zu finden und auszutarieren. Es soll aber auch die Angst vor dem Ungewissen nehmen, denn der Mut, einen Schritt ins Unbekannte zu wagen, ist eines der positivsten Eigenschaften des Unternehmers.

---

<sup>8</sup> Vgl.: Durkheim, Emile (1977): Über die Teilung der sozialen Arbeit.

## Vorgehensweise

Am Beginn unserer Arbeit stand die Erkundung der Schullandschaft der zu beforschenden Region. So schafften wir uns einen Überblick über die verschiedenen Schulformen, Trägerschaften sowie den Selbstdarstellungen auf Internetseiten. Unser Hauptaugenmerk lag dabei vor allem auf Gymnasien und Berufsschulen, also weiterführende Schulen. Unternehmerische Elemente erschienen uns in diesen Schulformen aufgrund ihres lebensvorbereitenden Charakters als näherliegend.

Zielgruppe unserer Fragestellung waren Lehrerinnen und Lehrer als die Gestalter des Schulalltags um deren Professionsverständnis es letztendlich auch ging. Dabei interessierten uns nicht so sehr die Einzelbeiträge von anonymen Personen, die Veränderungen im Alltag einer komplexen Institution wie der Schule weder eins zu eins abbilden können noch die Entwicklungen dieser Veränderungen transparent machen. Eine Gruppenmeinung, die sich im Schulalltag konstituiert und an der sich das Handeln orientiert, entsprach eher den Vorstellungen unseres Forschungsziels. Nach Werner Mangold bildet sich die *Gruppenmeinung* nicht aus der Summe von Einzelmeinungen, sie ist vielmehr „*das Produkt kollektiver Interaktionen.*“<sup>9</sup> Die geeignete Methode zur Datenerhebung schien uns deshalb die Durchführung mehrerer Gruppendiskussionen, durch die u. a. mit einem relativ geringen Aufwand enorm viele Daten erhoben werden konnten. In der qualitativen Sozialforschung werden die Vorteile des Gruppendiskussionsverfahrens von mittlerweile mehreren Autoren geschätzt. Es handelt sich hierbei um: „... *eine Erhebungsmethode, die Daten durch die Interaktionen der Gruppenmitglieder gewinnt, wobei die Thematik durch das Interesse des Forschers bestimmt wird.*“<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Mangold, Werner (1960): Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens. Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsanstalt, S. 49.

<sup>10</sup> Lamnek, Siegfried (1998): Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 27.

Das Vorteilhafte an dieser Methode ist, dass sie zum einen dem Prozesscharakter und der Interaktionsabhängigkeit von Meinungen und Bedeutungsmustern Rechnung trägt und zum anderen umfassend milieuspezifische und in unserem Fall professionsspezifische Orientierungen repräsentiert.<sup>11</sup> Unsere Entscheidung für diese Methode beabsichtigte außerdem die Handlungsrelevanz von Meinungen und Einstellungen zu erhellen und auf spezifische Diskrepanzen zwischen Praxis und Diskussion zu achten. Die von vorneherein angelegte *Offenheit der Diskussion* sollte den Teilnehmern ermöglichen selbst zu bestimmen, was ihnen im Hinblick auf die Fragestellung als wichtig erscheint. Nicht selten gelangt man so „*an möglichst viele, gerade nicht erwartete, Informationen*“.<sup>12</sup>

Eine während der Forschungsphase besondere gesellschaftliche Diskurssituation zum Thema Bildung aufgrund der agierenden Schulpolitik förderte eine Situation eines natürlichen Experiments nach Kurt Lewin. Für notwendig erachtete Veränderungen und daraus resultierendes Handeln schufen eine Vorher-Nachher-Situation, „... *die beste Bedingungen für das Auftreten von Entwicklungserscheinungen und für ihre systematische Untersuchung*“ bot.<sup>13</sup> Es war nicht notwendig eine bestimmte Situation zu Untersuchungszwecken zu forcieren, sie war aktuell Teil des Lebens der Beteiligten. Kurt Lewin trifft auch eine sehr genaue Vorhersage für den Nutzen von Gruppenexperimenten, indem er sagt,

*„Dass die grundlegenden Fragen der Soziologie ohne die Anwendung des Experimentierens mit Gruppen im strengen Sinne des Wortes nicht beantwortet werden können, [...] Experimente dieser Art werden für das Studium von Ideologien und für den Kulturwandel wichtig sein.“<sup>14</sup>*

---

<sup>11</sup> Vgl.: Bohnsack, Ralf (2000): Gruppendiskussion. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt, S. 396-384.

<sup>12</sup> Lamnek, Siegfried (1998): S. 41.

<sup>13</sup> Vgl.: Bronfenbrenner, Urie (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 32-44(59).

<sup>14</sup> Kurt-Lewin-Werkausgabe (1982): Carl-Friedrich Graumann (Hrsg.): Band 4. Feldtheorie. Bern: Huber; Stuttgart: Klett-Cotta, S. 229.

Für unsere Untersuchung bildeten wir zwei Gruppen, welche je eine Schulform, Gymnasium bzw. Berufsschule, repräsentierten. Beim Zusammenstellen der Gruppen wurden von uns bewusst Kontraste konstruiert. In jeder Gruppe setzten wir drei Schulleiter und drei Lehramtsstudenten im Hauptstudium gegenüber. Unsere ausschließliche Konzentration auf Schulleiter ist in deren exponierten Position innerhalb der Institution Schule begründet, wo aktuelle Entwicklungen in sehr prägnanter Weise zum Ausdruck kommen. Wir waren bestrebt Rektoren von Schulen verschiedener Trägerschaft bzw. mit unterschiedlichen Schwerpunkten sowie jeweils anderem Einzugsgebiet in der Diskussion zusammenzubringen um einerseits ein breites Spektrum abzudecken und andererseits auftretende Diskrepanzen nutzen zu können. Von den Studenten erhofften wir uns einen Kontrast ihrer Vorstellungen und, trotz erster Erfahrungen an der Schule, eventuellen Ideale in Bezug zu der in der Praxis herrschenden Wirklichkeit der Schulleiter. Ein weiterer Vorteil der Gruppendiskussion dabei ist, dass die Interaktion und somit

*„wechselseitige Beeinflussung sowohl zwischen den Teilnehmern untereinander als auch zwischen dem Moderator und der Gruppe nicht mehr als störend, sondern als geradezu notwendig gesehen wird, um den Sachverhalt auf den Grund zu kommen“.*<sup>15</sup>

Für beide Gruppen waren zwei Diskussionsrunden im ungefähren Abstand von jeweils 8 Wochen geplant. Da beim zweiten Treffen der Berufsschulgruppe von den Rektoren zwei Teilnehmer ausfielen, führten wir zu einem späteren Termin in einer kleineren Runde mit den Beiden ein weiteres Gespräch durch. Dieses Gespräch fand in der Schule eines Teilnehmers statt, die anderen Diskussionen führten wir in den Räumlichkeiten der Universität durch. Am Ende kamen wir auf insgesamt fünf Gruppendiskussionen. Für eine genaue Analyse wurde jede Diskussionsrunde von uns auf Audiokassette mitgeschnitten und anschließend zur Transkription geschickt. Teilweise wurden auch Videoaufzeichnungen gemacht, die aber für die Auswertung von geringerer Bedeutung waren. Jeder

---

<sup>15</sup> Lamnek, Siegfried (1998): S. 43.

Gesprächsrunde folgte eine erste grobe Analyse unsererseits, welche wichtige Aussagen herausarbeitete. Die jeweils zweiten Zusammentreffen ermöglichten uns so ein Vertiefen bereits aufgegriffener Thematiken neben der Chance auch noch neue Informationen zu gewinnen.

Im Gegensatz zu dem relativ geringen Aufwand bei der Datenerhebung war die Auswertung der gesammelten Daten mit erheblich mehr Arbeit verbunden. Im Sinne des Grounded Theory–Ansatzes, der die Entwicklung von „*Theorien aus konkretem Datenmaterial heraus in direkter Bezugnahme auf die soziale Realität*“<sup>16</sup>verfolgt, wird gewünscht:

*„Daten und Ergebnisse so weit als möglich einer umfassenden Überprüfung zu unterziehen, aber ... nicht erst im Anschluss an die fertig gebildete Theorie, sondern permanent während der Herausbildung des theoretischen Bezugsrahmens.“*<sup>17</sup>

Von uns erforderte dieser Anspruch ein offenes vorurteilsfreies Herangehen an den Gegenstand und eine zeilenweise genaue Analyse des transkribierten Textmaterials um Theorien als eine Reflexion von Praxis zu entwickeln. „*Theoriebildung wird als ein Prozess angesehen, in dessen Verlauf die Theorie ständig verändert, modifiziert und ausgebaut wird.*“<sup>18</sup> Insofern stellt diese Art der Datenauswertung ein iteratives Verfahren mit einer sukzessiven Logik zwischen Verstehen alltagssprachlicher Texte und der Formulierung theoretischer Konzepte dar.

---

<sup>16</sup> Lamnek, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. Band 1. Methodologie. Weinheim: Beltz, 3. Aufl., S. 112.

<sup>17</sup> Ebd.: S. 116

<sup>18</sup> Ebd.: S. 120.

# Fokusgruppe I – Berufsbildende Institutionen

## Erste Gesprächsrunde

### Die Teilnehmer

Im Zuge der Konkretion der diskursiven Gruppenkonstellation für den Bereich Berufliche Bildung wurden Leitungspersonlichkeiten gesucht, die in der Praxis unterschiedliche Schwerpunkte dieses Sektors repräsentieren können und bereit waren, sich auf ein Gruppendiskussionsverfahren einzulassen. Als Repräsentanten und Bildungsträger mit unterschiedlichen Ausrichtungen konnten folgende Personen bzw. Einrichtungen identifiziert werden:<sup>19</sup>

1. August-Thyssen-Schule, Marburg

Schulleiter Herr August Wittlach

Die August-Thyssen-Schule ist eine Berufsschule im städtischen Umfeld mit etwa 2000 Schülerinnen und Schülern. Neben der dualen Ausbildung bietet diese Schule auch vollschulische Ausbildungen sowie die Möglichkeit an, die Allgemeine sowie Fachbezogene Hochschulreife zu erwerben.

2. Berufliches Bildungszentrum Stadtallendorf

Schulleiter Herr Gerd Killich

Das Berufliche Bildungszentrum Stadtallendorf ist eine klassische Berufsschule im eher ländlichen Umfeld mit etwa 1200 Schülerinnen und Schülern. Neben der dualen Ausbildung haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, die Allgemeine sowie Fachbezogene Hochschulreife zu erwerben.

3. Kunstwerk e.V.

---

<sup>19</sup> Alle Personen-, Einrichtungs- und Ortsnamen wurden aus Personen- und Datenschutzgründen geändert. Jegliche Ähnlichkeiten mit tatsächlichen Personen- und Einrichtungsnamen im Raum Marburg sind zufällig.

Geschäftsführer Herr Markus Schramp

Die Marburger Bildungs- und Produktionsschule ist als eingetragener Verein ein Angebot für diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die im Hinblick auf ihre Berufswahl noch orientierungslos sind. Die Institution ist v.a. auf dem Gebiet qualifizierender vorberuflicher Bildung aktiv. Außerdem werden Felder in der Allgemeinbildung sowie die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss nachzuholen, angeboten.

Zur Stimulierung einer Erklärungssituation wurden weiterhin Personen gesucht, die noch nicht in professionelle Situationen beruflicher Bildung integriert sind, aber eine entsprechende Entwicklung anstreben. Hierzu schienen Studenten bzw. Absolventen des Berufsschullehramtes, die sich jedoch noch nicht im regulären Schuldienst befinden, geeignet. Bei der Suche nach Kandidaten stellte sich heraus, dass die Bereitschaft, sich auf das Forschungsprojekt als Teilnehmer einzulassen, mit Fortschritt der Ausbildung steigt. Letztlich konnten wir auf drei Personen zurückgreifen, die das erste Staatsexamen im Lehramt absolviert hatten und auf den Referendariatsplatz warteten. Allen gemeinsam war zudem eine jeweils bereits zuvor abgeschlossene Berufsausbildung. Grundsätzlich wäre der Einbezug eines Teilnehmers ohne vorherige Berufsausbildung wünschenswert gewesen. Häufig haben Studierende dieses Lehramtes ohnehin berufliche Vorerfahrungen, so dass die Gefahr verschobener Sichtweisen nicht gegeben ist. Im Vorfeld wurde zudem davon ausgegangen, dass zwei Kandidaten auf dieser Seite genügen würden, um eine hinreichende Erklärungssituation, auch unabhängig von den besonderen individuellen Biographien, zu postulieren. Es handelt sich um Frau Gaby Koch, Herrn Wolfgang Trommer und Herrn Christoph Streiter.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Auch diese Namen wurden entsprechend geändert.

## **Erwartungen**

Erhofft wird aufgrund dieser Zusammenstellung eine aktive und kontroverse Diskussion v.a. der für Ihre Bildungsinstitution jeweils verantwortlichen Leiter zum Thema „Lehrer als Unternehmer?“. Die diesem Diskurs zu entnehmenden Erklärungen und Ansichten sollen Aufschluss darüber geben, wie mit der in der Fragestellung vorgestellten Entwicklung auf dem Bildungssektor umgegangen wird und inwieweit sich Unternehmertum sowohl institutionell als auch auf die Lehrerrolle bezogen etabliert. Durch die Mixtur teilweise unterschiedlich geprägter Schulformen sollen diversifizierte Sichtweisen, alternative Vorgehensweisen, Bewertungen und Erwartungen eröffnet werden.

Während Herr Wittlach und Herr Killich Teilnehmer eher typischer staatlicher Schulformen repräsentieren, ist Herr Schramp jemand, der die Sichtweise eines privaten Bildungsanbieters vertritt. Herr Schramp befindet sich in der Situation, seine Schule weitgehend frei von institutionellen Vorgaben und Zuweisungen zu organisieren, auch wenn die Existenz dieser Bildungseinrichtung u.a. durch die Erschließung staatlicher Fördermittel gesichert wird. Schüler, Personal, Partner und Fördermittel begegnen dieser Schule im Prinzip auf einem freien Markt. Entscheidungen liegen entsprechend bei der Bildungseinrichtung selbst. Unternehmerisches Handeln sollte Herrn Schramp und seiner Bildungseinrichtung vertraut sein.

Die Differenz zwischen den beiden Vertretern staatlicher Schulen wird v.a. im Verhalten der kommunalen Behörden gesehen. So scheint die August-Thyssen-Schule im Stadtgebiet von Marburg einen größeren Handlungsspielraum zu haben als das Berufliche Bildungszentrum Stadtallendorf.<sup>21</sup> Hier entsteht die Möglichkeit, die Wahrnehmung unterschiedlicher Spielräume von staatlichen Bildungsträgern zu untersuchen. Von Seiten der angehenden Lehrer wird im Wesentlichen eine kritische Problematisierung in Form von relevanten Fragen und Widerspruch erwartet.

---

<sup>21</sup> Da die Untersuchung nicht in und / oder um Marburg herum liegende Bildungseinrichtungen betrifft, treffen die hier getroffenen Aussagen zwar für die tatsächlich untersuchten Einrichtungen zu, lassen aber keinerlei Rückschluß auf die Gegebenheiten in und um Marburg herum zu. Tatsächlich sind dem Forschungsteam die diesbezüglichen Umstände in und um Marburg herum völlig unbekannt.

## **Gesprächsimpulse**

Eröffnet wird das Gruppengespräch, nach den formellen Begrüßungen und der thematischen Einführung, mit der an die Schulleiter gerichteten bewusst offenen Frage nach den Veränderungen von Schule, insbesondere von Anforderungsveränderungen, innerhalb der individuellen Laufbahn.

Für das Forschungsprojekt wesentliche Fragestellungen sind:

- Konstruktionskriterien des schulischen Kosmos
- Ansehen und Selbstverständnis von Schule in der Gesellschaft
- Wünsche nach Autonomie
- Restschulentwicklung – Chancen der öffentlichen Schulen
- Zukunftsanforderungen an Schule und Lehrer (Studenten)

Zum Ende des Gespräches hin soll allen Teilnehmern die Möglichkeit eines Schlusstatements gegeben werden, um sowohl einen echten Abschluss des Gruppengespräches als auch eine individuelle Interpunktion zu gewährleisten.

## **Thematisierungsraum**

Gemäß Vorplanung gelang der Einstieg über die Thematisierung von Veränderungen während der individuellen Karriere der Leitungspersonen.

Die Herausarbeitung unternehmerischen Handelns von Bildungseinrichtung und Lehrern erfolgte anhand von Stichworten wie Fundraising, Klientelbeschaffung, Ressourcenzuweisung, Kooperation, Konkurrenz, Sponsoring, Innovation usw.

Im Diskussionsverlauf wurden weitere Elemente deutlich, die in enger Verbindung mit Bildung und der Autonomie von Schulen stehen und/oder die von den Teilnehmern als wichtig angesehen werden:

- gesellschaftliche Verantwortung gegenüber Bildung / Definition von Bildung
- Bildungs- und Erziehungsauftrag
- Anforderungen an Lehrpersonal
- staatliche Ressourcen / Finanzen / Mittelknappheit
- Entwicklung von Restschulen und Umgang mit schwierigem Schülerklientel

- Laufbahnerwartungen

## **Sprachanalyse der ersten Gesprächsrunde**

### **Lehrer, Markt, Projekt und Institution**

Wir haben zunächst folgende für unsere Untersuchung relevante Sprachen unterschieden: Die Sprache des Marktes, die Sprache des Projekts und die Sprache der Institution. Diese anfängliche Unterteilung rechtfertigte sich aus unserer Hauptarbeitshypothese, dass unternehmerische Elemente Eingang in die Rolle des Lehrers finden. Expliziter: Wir gehen davon aus, dass sich die Schule aus dem institutionellen Korsett des Staates löst und zum Teil schon gelöst hat. Daraus leiten wir ab, dass Schule sich immer mehr in einer gesellschaftlichen Umwelt befindet oder befinden wird, die ein neues und eigenes Feld von Konkurrenzen aber auch von Kooperationsmöglichkeiten darstellt. Unsere Erwartung ist nun, dass diese Veränderungen sich auf irgendeine Weise diskursiv ausdrücken, bzw. in die Sprache mit der die Teilnehmer sich dem Thema nähern, Eingang gefunden haben. Konkret erwarten wir Ausdrücke wie z.B. Markt, Management, Angebot, Anbieter, die Namen verschiedener Institutionen und Autoritäten, Bezeichnungen für Projekte und Arbeitsgruppen. Interessant sind natürlich auch deren jeweilige Konnotationen und Umschreibungen der Wörter, die in einem weiteren Kontext zu den jeweiligen Sprachen stehen.

Folgende Fragen wollen wir beantworten: Bilden die Sprachen einen Konsens bzw. sind sie ein Gemeinplatz, welchen Stellenwert haben diese drei Sprachen in dem Diskurs und wie gestaltet sich das Vokabular dieser Sprachen?

Die Absicht dabei ist, Selbstverständnis der Akteure zu eruieren; Einsicht in ihre Handlungsstrategien zu gewinnen und Fallen und Blockaden zu identifizieren.

Über die erste Frage gibt die Studie der Eröffnungsbeiträge Auskunft. Es ist davon auszugehen, dass in der Eröffnungsphase einer Gruppendiskussion latent

ein Aushandlungsprozess stattfindet in dem sich auf ein gemeinsames Vokabular geeinigt wird. Hier muss man sich für das weitere Gespräch exponieren: Mit den ersten Äußerungen bringt man sich selbst und die eigene Perspektive ins Spiel wovon der weitere Prozess abhängig ist.

Der erste Beitrag stammt von Herr Killich einem Vertreter eines staatlichen Bildungsträgers. In seinem Eröffnungsbeitrag befinden sich schon mehrere Bezüge auf Institutionen und zu deren Verwandlung in Projekte. Besonders wird dies in den ersten beiden Sätzen deutlich:

*„Ich sag mal so, grundsätzlich hat sich nicht so fürchterlich viel verändert. Was sich verändert hat, ist vielleicht die Schnellebigkeit, dass es gerade im Beruflichen Schulwesen Schulformen gibt, die es vorher nicht gab, und das in immer schnellerem Wechsel.“ (46-49)<sup>22</sup>*

Man findet hier zunächst die Bestätigung der institutionellen Konstanz, und dann gleich darauf, die Diagnose ihres Aufbrechens. Dieser Einleitung folgt dann im dritten Satz folgende Formulierung: *“... sondern wir überlegen auch heute schon ständig ein bisschen marktorientiert, wo geht die Richtung hin.“(50-51)* Herr Killich weist auf die Hinwendung der Schule zu einem wie auch immer gearteten Markt hin. Gefolgt wird dies, durch eine, wenn man so will, professionellen Sprache des Lehrers:

*„Ich sage mal übertrieben erwarten sie [ die Schüler] mehr Unterrichtsshow, was mehr Anforderungen an die Methodik, an die Medien, und so weiter [stellt]...“(60-62)*

Der zweite Beitrag kommt von Herrn Wittlach, auch einem Vertreter eines staatlichen Bildungsträgers. Dessen Redebeitrag verhält sich anfangs symmetrisch zu dem von Herrn Killich. Auch er eröffnet mit der Bestätigung der institutionellen Konstanz:

*„Vom Ansatz her hat sich weder vom Unterricht, ich sag’s jetzt mal globalisierend, noch von dem Klassenraum, den ich damals besucht habe an der Schule, etwas geändert.“(68-69)*

---

<sup>22</sup> Die Zeilenangaben hinter Zitaten beziehen sich auf die Transkriptionsprotokolle der Gesprächsrunden.

Allerdings verweist er viel ausdrücklicher und ausführlicher als Herr Killich hierauf. Sein Eröffnungsbeitrag beschäftigt sich nicht so sehr mit dem Wandel der Schule zum Projekthaften, vielmehr beschreibt er die Krise der Institution. Seine Sprache des Projekts ist sozusagen eine Negativsprache der Institution: *„...und wir sind permanent darauf angewiesen, uns durchzumogeln in diesem System, ohne das wir verlässliche Rahmendaten hätten für die nächsten Jahre.“* (111 – 113)

Die Sprache des Marktes verwendet er vor allem, wenn es darum geht, sich in der Rolle als Leiter dieser Schule darzustellen: *„Das sind die Herausforderungen meines Erachtens: Die Kommunikation zwischen den Systemen muss besser werden, ... Das Management selbst, bezogen auf die Schulleitung, sind die Managementaufgaben ständig gewachsen ...“* (100-104) Der Sprache des Marktes hingegen bedient er sich, ähnlich wie Herr Killich, betont innerhalb seiner Rolle als Lehrer, bzw. als Schulleiter.

Der dritte Eröffnungsbeitrag stammt von Herr Schramp, seines Zeichens Leiter eines privaten Bildungsträgers. Er beginnt betont antagonistisch zu den beiden vorangegangenen Gesprächsbeiträgen und beginnt explizit in der Sprache des Projekts:

*„ Ja, wir als Kunstwerk haben ja keine Tradition dahingehend, dass wir eine staatliche Schule sind, sondern Ansatzpunkt unseres Projekts war es ja gerade, nicht in dieses Schulsystem zu gehen, ...“* (116- 118), und führt dann aber, sozusagen um den Rahmen nicht zu sprengen, in der Sprache des Marktes fort:

*„ ...,wir bewegen uns auch in diesem Dreieck, Schule, Betrieb, Bildungsträger, und das stellt sich bei uns als ein Markt dar, wo wir uns bewähren müssen, wo wir Leistungen erbringen müssen, die wir beschreiben, um dann an mögliche Kunden zu kommen ...“* (122 –125)

Hieraus ist ersichtlich, dass der Konsens über die Sprachen besonders deutlich in dem Bereich der Sprache des Marktes ist. Diese Sprache stellt den kleinsten gemeinsamen Nenner der drei Schulleiter dar. Die Verwendung der

verschiedenen Sprachen weicht in den Eröffnungsbeiträgen allerdings stark voneinander ab. Es ergibt sich folgende Konstellation: Herr Killich nimmt eine intermediäre Stellung zwischen Herrn Schramp und Herrn Wittlach ein. Zum Stellenwert der Sprachen in dem Diskurs, kann gesagt werden, dass dieser sich in weiten Passagen in diesem Dreieck bewegt. Allerdings gibt es auch lange Passagen, in denen vertraut in der professionellen Sprache des Lehrers gesprochen wird.

*„Also wir kriegen bei uns immer die Gymnasiallehrer in die beruflichen Schulen, die natürlich im Gymnasium in der Regel nicht unterkommen. Es gibt einige wenige, die aus primären Gesichtspunkten in unsere Schule kommen, die anderen, weil sie erst mal keinen Platz haben...“ (Herr Wittlach, 275-278)*

*„...Gymnasiallehrer können wir eigentlich nicht einsetzen bei uns, weil es muss eine berufliche Vorerfahrung [da sein], wie sind Betriebe organisiert, wie läuft betriebliche Ausbildung, sozialpädagogische Kompetenzen sich angeeignet haben, so komplex muss das eigentlich sein, weil der Alltag so komplex ist.“ (Herr Schramp, 323-326)*

Es gibt augenscheinlich einen Konsens über die methodische, didaktische und pädagogische Ausdrucksweise.

Das Vokabular der Marktsprache besteht zu einem Teil aus klassischen ökonomischen Ausdrücke wie z.B.: *Markt (123)*, *Klientel (187)*, *Management (103)*, *Nachfrage*, *Angebot*, *Ressourcen (640)* usw. Ein zweiter Teil zielt vor allem auf den flexiblen Menschen und auf die flexible Institution. Die Sprache des Marktes bedient sich hier einer Rhetorik der Anpassung:

Herr Wittlach: *„Das heißt, die Lehrer müssen bereit sein, sich in dieses System flexibel einzupassen...“ (450-451).*

Herr Killich: *„...,und es gibt einen ganz großen Teil der Lehrer, denen fehlen weite Teile dieser kommunikativen und sozialen Kompetenzen ...“ (270-271).*

Herr Schramp: *„Nur, wir müssen flexibler darauf reagieren, weil das Personal unterschiedliche Kompetenzen haben muss.“ (675-676)*

Herr Wittlach: *„Das sind die Herausforderungen meines Erachtens: Die Kommunikation zwischen den Systemen muss besser werden ...“ (99-100).*

Die Sprache der Institutionen ist vom Vokabular her wenig aufschlussreich, da sie sich zunächst vornehmlich um das Sagen von Namen und Autoritäten wie z.B. Schulformen, BGJ, Minister, Gymnasium, Berufsschule, usw. dreht. Interessant wird sie allerdings, wenn man Sie in ihrem Kontext betrachtet. Hier wird klar, dass die Sprache der Institution häufig im Kontext von Krisenlagen erwähnt wird:

*Das war ja jetzt so typisch. Die Bundesanstalt für Arbeit streicht die Mittel zusammen. Das bedeutet, wir kriegen vier, fünf Klassen mehr sofort in die Schule rein, und dafür sind gar keine Lehrer da.“ (355–358)*

Das Ausdrucksmittel dieser Krise ist häufig die Sprache des Projekts. Eine sehr aufschlussreiche Passage findet man in einem Redebeitrag von Herr Killich. In ihr wird die projekthafte Organisation von Schule fast metaphorisch mit einem ungenügenden Gebäude gleichgesetzt.

*„Ich frage mich nur, was soll mit den Leuten passieren? Und das sieht man auch manchmal bei einigen privaten Bildungsträgern, ... , bei uns im Kreis wird mit unheimlich viel Engagement gearbeitet, aber zum Teil mit schlechter Ausstattung. In irgendeinem alten Fachwerkhaus wird wirklich mit viel Idealismus an die jungen Leute herangegangen. Nur, eigentlich müsste der Staat den jungen Leuten moderne Werkstätten zur Verfügung stellen,...“ (369-375)*

Lediglich Herr Schramp verfügt über eine Positivsprache des Projekts, in dem Sinne, als das sie mit eigenem Vokabular versehen ist, und nicht nur auf negative Definitionen beruht:

*„... in Hessen war das ein Modellprojekt ... Und wir haben Gruppen, ob die jetzt pädagogisch oder sozial sind, darin beraten, und auch Fortbildungen dazu entwickelt, eine fünfteilige Reihe, wie man an Ressourcen, an das Geld kommt.“ (622–625).*

Herr Schramp benutzt also die Sprache des Projektes als die Sprache des Fortschritts, der Innovation und als Gegenpol zu den modernen Schwierigkeiten der Bildungsträger.

*„Man muss den Zugang zum Lernenden doch deutlich anders organisieren. Wir haben das jetzt mit einem Modellprojekt, das wir mit drei Hauptschulen... betreiben.... Und da zeigt sich auch, man darf die Tafel haben, dass ein Lehrer davor steht, dann kommen die gleichen Phänomene, die sie [Anm.d.Red.: die lernmüden Schüler] in der Hauptschule auch machen. Also müssen wir noch viel stärker projektorientierter arbeiten...“ (138-145)*

Bei Herrn Wittlach und Herrn Killich hat man es vornehmlich mit einer Sprache des Projekts zu tun, die durch Kontraposition zur intakten Institution entsteht:

*„..., wir kooperieren hier mit der kleinen Schule gegenüber, Schule vorm Zaun. Da haben wir ein Kindergartenprojekt, da hatten wir mal Sommerhaus angeschrieben, und gefragt ob die uns vielleicht mal ein bisschen sponsern. Da haben die gesagt, nö, sie hätten selber einen Kindergarten.“ (792-796)*

Sie bedienen sich keines eigenen Vokabulars sondern Beschreiben vielmehr das Projekt aus der Sicht einer in Not geratenen Institution. Eine Ausnahme stellt lediglich das staatliche Esche-Projekt dar. Hier findet man positive Worte:

*„Also von daher ist Esche nicht nur negativ. Natürlich eine sehr schwierige Klientel, teilweise auch zu viele für eine Schule, aber insgesamt vom Modell her ganz gut.“ (1421-1424).*

*„Da ist Geld für alles da, wir haben Farbkopierer finanziert, Plotter, alles über Esche, tolle Sache“ (1426-1427).*

Allerdings ist dies kein intrinsisch motiviertes Projekt, sondern ein staatlich, also institutionell vorgegebenes, und ist somit ein Anzeichen für die intakte Eingliederung der Schule in das hierarchische, staatliche System.

## **Funktionen der Sprachen**

Zunächst fällt auf, dass zwischen dem Code der Institutionen und der des Projekts eine Spannung besteht. Sucht man ein Sinnbild für die Konstellation der Sprachen, so muss man etwa an die alten Männer in Monty Pytons „Der Sinn des Lebens“ denken, die mit ihrem maroden, alten Unternehmensgebäude versuchen ein modernes, dynamisches, flexibles Hochhausunternehmen zu entern. Die Sprache des Marktes wird, in weiten Teilen von einem Vokabular der Anpassung und der Flexibilität beherrscht. Sie stellt die Fassade dar, mit der man versucht die überkommene Krise der Institution Schule zu beantworten. Auch bei Herrn Schrapf ist die Sprache des Projekts nicht ganz positiv obwohl er viel öfter als Herr Wittlach oder Herr Killich damit die Vorstellung von Optionssteigerung und neuen Chancen verknüpft.

Für Herrn Killich und Herrn Wittlach gilt zwischen den Sprachen eigentlich folgende einfache Beziehung. Im Hintergrund steht ein solides Institutionenverständnis der Schule, welches, besonders im Bereich der unmittelbaren Praxis der Schule, auf Althergebrachtes setzt. Vordergründig benutzen sie allerdings oft die „Marktsprache“, um die Krise der Institution durch eine Anpassungsrhetorik zu kaschieren. Es gibt unter den Schulleitern keine Verunsicherung hinsichtlich ihrer professionellen Sprache des Lehrers. Bei Herrn Schrapf verhält es sich etwas anders. Seine Schule ist quasi traditionell ein Projekt. Er verwendet hauptsächlich die Sprache des Projekts. Die positiven Konnotationen überwiegen leicht gegenüber den negativen Konnotationen. In der Sprache der Institution drückt er oft einen Wunschzustand aus, der Wunsch nach der Sicherheit einer Institution. Herr Schrapf hat diese Sicherheit nicht und fällt deswegen auch im Gebrauch der Sprachen aus dem Rahmen, der von Herrn Killich und Herrn Wittlach aufgespannt wird. Ihr Selbstbewusstsein im Gebrauch der Markt- bzw. Projektsprache beruht auf der Sicherheit des institutionellen Hintergrundes. Sie haben ein Fundament, das die immer mitschwingenden Unsicherheiten bei Markt- und Projektsprache auffängt.

Weist also der Gebrauch der drei Sprachen darauf hin, dass der Lehrer zum Unternehmer wird? Als Lehrer oder Lerncoach, wie Herr Schrapf es

projekthafter ausdrückt, ist die Tendenz deutlich zu erkennen. Doch in der Funktion des Schulleiters existiert fast ausschließlich ein grundlegender institutioneller Konsens im Sprachgebrauch, was oft zwar nur latent hinter der Fassade der Marktsprache zu erkennen ist, aber sich doch durch einen deutlich wehmütigen Blick auf die institutionelle Struktur und durch eine große Hoffnung auf die Rettung des Systems offenbart.

## **Praktiken**

Als Praktiken angesehen werden im Folgenden alle von den Schulleitern angeführten Handlungsweisen, die im Kontext unserer Fragestellung genannt werden. Nicht wie sie darüber reden oder wie sie die Situation verstehen ist hier der Punkt, sondern was sie tun und wie sie mit den äußeren Bedingungen zurechtkommen. Dabei erfolgt der Übersichtlichkeit halber eine Orientierung an gewissen Schwerpunkten. Bei der Analyse von Praktiken staatlicher Schulen bzw. privater Bildungsträger wird besonderes Augenmerk darauf gelegt, welche konkreten Ansätze als ganz oder teilweise unternehmerisch zu bezeichnen sind. Innerhalb welchen Rahmens können sich Schulen unternehmerisch bewegen? Wie wirken sich politische Entscheidungen von Staat, Land und Kommune auf die schulischen Handlungsweisen aus? Inwieweit handelt Schule innovativ; an welchen Punkten arrangiert sie sich mit vorgegebenen Richtlinien; wo entstehen Tendenzen zu einem „muddling through“? Welche besonderen Problemlagen ergeben sich für die Schullandschaft? Gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen staatlichen Schulen und privaten Bildungsanbietern?

Ergeben sich schließlich aus den Schilderungen Erkenntnisse, wie man den Herausforderungen begegnen kann?

Im Folgenden sollen die relevanten Kernpunkte jedes Gespräches herausgearbeitet und dargestellt werden. Dazu werden zuerst die deutlich

werdenden Randbedingungen, dann die erkennbaren Handlungsansätze und Durchsetzungsstrategien ausgeführt.

### **Pädagogische Professionalität**

Der pädagogische Auftrag ist die zentrale Rahmenbedingung für die Praktiken. Die Eigenschaften, die optimalerweise von einem professionellen Pädagogen erwartet werden, sind v.a. kommunikative, pädagogische bzw. sozialpädagogische, methodische und schließlich fachliche Kompetenzen. Diese sollten mit einem hohen Maß an Flexibilität vereint zu Erfolg und Befriedigung im Beruf führen.

Im Zentrum pädagogischer Perspektive stehen jedoch die Schüler. *„Wir haben einen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen, und zwar mit ganz heterogenen Leuten, die können wir uns nicht aussuchen.“* (Herr Wittlach 1822).

Einrichtungen beruflicher Bildung sollen Ihre Klientel in den Arbeitsmarkt integrieren und erfüllen darüber hinaus wichtige, oft ganz allgemeine sozialisatorische Funktionen:

*„... dass wir dazu kommen, dass der Jugendliche Erfolg kriegt, entweder über einen Bildungsabschluss, oder dass er sich persönlich so stabilisiert, dass er weitergehen kann, weiter Lust drauf hat, zu lernen. Das ist das Wesentliche, ... dass das weitergeht, dass die gut ihre Pubertät überstehen, und dass das irgendwie halbwegs normal läuft und nicht zu irgendeiner Katastrophe führt, und dass die eine Blickrichtung [kriegen] dafür, „ich will, wenn ich dreißig bin, das Ziel haben“. Wenn man so was mal hinkriegt, dass sie darüber überhaupt eine Aussage treffen können, ..., die realistisch ist, und nicht irgendwie was mit irgendwelchen Luftschlössern zu tun hat.“* (Herr Schramp 1883-1893).

### **Gemeinwohlverpflichtung**

Berufsschule hat einen gemeinwohlverpflichtenden Charakter, der durch hohe pädagogische Anforderungen an ihre Vertreter und das Lehrpersonal erfüllt werden soll.

Wenn man über unternehmerisches Handeln von und an Bildungseinrichtungen spricht, ist daher immer der Aspekt der Gemeinwohlverpflichtung und pädagogischen Professionalität als eine Säule des Handelns zu berücksichtigen. Pädagogische Professionalität ist darüber hinaus in der Lage, Probleme des Bildungsmarktes zu identifizieren und Lösungsansätze anzudeuten, was durchaus abgeschwächte unternehmerische Qualitäten aufzeigt, deren Bewährung jedoch hier noch nicht eingelöst wird, wie an einem Redebeitrag von Herrn Wittlach ersichtlich ist:

*„... wir müssen heute eine Antwort finden auf die immer schneller werdende Veränderung im medialen Bereich. Wir kriegen heute eine Schülergeneration, die ganz anders aufgewachsen ist, nicht mehr so methodisch und beschaulich, wie wir noch aufgewachsen sind.“ (72-76)*

Die qualitative Pädagogik ist aber auch das Pfund, das z.B. von Herrn Wittlach in die Waagschale geworfen wird, wenn es um die besondere Auszeichnung der Bildungsträger geht: *„Weil die Berufsschulen konkurrieren ja auch miteinander und untereinander, ... und nur noch ein Drittel unserer Schüler sind aus dem dualen System, das heißt, ich muss als ... Schule 1.600 Schüler jedes Jahr holen ...“ (250-256)*

*„Aber bei den übrigen 1.600 Schülern ist es schon so, dass wir drum werben müssen. Und ich denke, wir werben mit einem guten Namen.“ (405)*

In diesen Äußerungen geht Herr Wittlach deutlich auf die bestehende Konkurrenzsituationen zwischen Berufsschulen ein und zeigt quasi seinen Standortvorteil auf.

### **Personalplanung**

Da die Qualität der Lehrer im Fokus der schulischen Personalplanung steht und freie Personalplanung eine Voraussetzung für unternehmerisches Handeln ist, lohnt ein Blick hierauf. Staatliche Schulen haben mittlerweile eine stärkere Autonomie hinsichtlich der Einstellung von Lehrpersonal:

*„... zum Beispiel was wir immer gewünscht haben, ist heute eingetreten, dass wir einen viel stärkeren Einfluss auf Einstellungen haben, auf Betreuung des Personals ...“ (105-106).*

*„... der Einfluss zum Beispiel bei uns in Marburg ist außerordentlich ... habe ... mit dem Personalleiter absolut mitgewirkt. Da kann ich also sagen, im Personalbereich sind wir fast hier in Marburg autonom ...“ (492-500).*

Während Herr Wittlach hier deutliche Freiheit zum Ausdruck bringt, schränkt Herr Killich diese Autonomie für sich allerdings wieder ein und zeigt die Konterkarierung der gewonnenen Autonomie durch bürokratische Gepflogenheiten:

*„Es gibt ja nun auch zwei Verfahren ... Es gibt die so genannte Listeneinstellung, streng nach Rangfolge, wenn man nicht ausschreibt. Da haben wir schon die größten Sachen erlebt in der Vergangenheit, dass ich also ... einen Referendar hatte, den ich gerne übernommen hätte, dass ich aber jemanden aus Köln gekriegt habe, weil Hessen war immer lange Jahre bundesweit sehr offen. Da kam also jemand aus Köln, wurde eingestellt, nach einem Jahr Versetzungsantrag, zack, wieder ... Solche Geschichten haben wir auch erlebt, ... und dann gibt es das Verfahren über Ausschreibung, das ist eigentlich optimal. Das greift nur bei uns leider nicht sehr oft, weil wir sehr spät immer erst die Stellenzuweisungen kriegen. Ich weiß jetzt zum Beispiel noch nicht, was wir an Lehrerstellen zum 1.8. jetzt bekommen. Das heißt, selbst wenn ich noch einen kriegen würde, ist es für eine Ausschreibung zu spät. Und dann laufen wir häufig so hinterher, die guten Leute sind dann schon weg, und deshalb sehe ich das mit dem Personalmanagement, das ist von Schule zu Schule doch sehr unterschiedlich.“ (549-564)*

Zudem erfährt die Autonomie durch die Tatsache, dass Lehrpersonal grundsätzlich nicht entlassen werden kann eine für die Schulen folgenschwere Relativierung: *„... sind sie aber einmal drin, kann ich sie auch nicht wieder raus bringen ...“ (292).*

*„Und dann müsste hinterher etwas einsetzen, das sag ich jetzt auch mal ganz provokant, man müsste sich auch von dem einen oder anderen mal wieder verabschieden können.“ (1789-1791)*

### **Institutionelle Abhängigkeit**

Dies zeigt eine weitere Säule, auf der unternehmerisches Handeln von v.a. staatlichen Bildungsträgern liegt: die institutionelle Abhängigkeit. Staatliche Schulen sind abhängig von staats-, landes- und kommunalpolitischen Entscheidungen. Schule unterliegt hoheitspolitischen Entscheidungsträgern und ist grundsätzlich weisungsgebunden.

Der Bogen unternehmerischer Handlungsspielräume ist also, zusammenfassend gesagt, aufgespannt zwischen Gemeinwohlverpflichtung im Zusammenhang mit einer professionellen Pädagogik einerseits und der institutionellen Abhängigkeit von staatlicher bzw. landes- und kommunalpolitischer Hoheit andererseits.

### **Wege eines privaten Bildungsträgers - Kunstwerk e.V.**

Alternative Wege werden beim Kunstwerk e.V. als Vertreterin eines privaten Bildungsträgers besprochen, denn „... *Ansatzpunkt unseres Projektes war es ja gerade, nicht in dieses Schulsystem zu gehen, deshalb haben wir das ... als Projekt entwickelt*“ (116-118).

Herr Schrapf macht schon früh im Gespräch klar:

„... *wir bewegen uns auch in diesem Dreieck, Schule, Betrieb, Bildungsträger, und das stellt sich bei uns als ein Markt dar, wo wir uns bewähren müssen, wo wir Leistungen erbringen müssen, die wir beschreiben, um dann an mögliche Kunden zu kommen, ...*“ (122-125).

Diese typische unternehmerische Verhaltensweise setzt sich logisch fort: Auf professioneller Grundlage einer ebenfalls empfundenen Gemeinwohlverpflichtung „... *das ganz Entscheidende hinterher für den Berufserfolg ist, dass die Lehrer, Lehrerinnen, bereit sind, Wertschätzung den jungen Leuten gegenüber zu bringen ...*“ (1779-1781) definiert der Kunstwerk e.V. ganz im unternehmerischen Sinne seine Zielgruppe: Jugendliche und junge Erwachsene, die Orientierung auf dem Arbeitsmarkt benötigen. Diese Zielgruppe ist jedoch per se nicht dazu geeignet, dem Kunstwerk das wirtschaftliche Überleben, geschweige denn ein wirtschaftliches Wachstum zu bescheren. Folgerichtig sind die finanziellen Förderer bzw. Auftraggeber des Projektes

Kunstwerk e.V. v.a. das Land Hessen, die Stadt Marburg oder öffentliche Behörden. Somit bewegt sich der Kunstwerk e.V. zunächst auf einer Art künstlichem, semifreien Markt. Zwar wären z.B. Partnerschaften mit etlichen Vertretern der freien Wirtschaft theoretisch möglich, sind aber de facto nicht realistisch. Die Abhängigkeit von staatlicher Unterstützung ist offenbar. Dies gefährdet die Existenz des Kunstwerk e.V., was Herr Killich auf den Punkt bringt: *„Und Sie werden sehen, wenn man uns weiter die Mittel zusammenstreicht, dann fallen die privaten Bildungsträger wieder aus ...“* (363-365). Um aus dieser Zwickmühle herauszukommen, wurde die Herstellung und Bereitstellung von echten, marktfähigen Produkten und Dienstleistungen in Angriff genommen. So könnte ein tatsächlicher freier Markt hergestellt und entsprechende Interessenten und Käufer angelockt werden. Um die Gleichsetzung des Lehrerberufes mit einem Vertreter einer staatlichen Institution aufzubrechen, werden die Lehrkräfte mittlerweile als Lehrcoach oder Lernbegleiter bezeichnet.

Das Personal des Kunstwerk e.V. kann, im Gegensatz zu den staatlichen Schulen, aus den Bewerbern frei ausgewählt werden. Jedoch ist man aufgrund zu geringer Geldmittel nicht dazu in der Lage eine adäquate Vergütung zu bieten. Hier kann der Kunstwerk e.V. im konkurrierenden Vergleich mit den staatlichen Schulen kaum standhalten. Erschwerend kommt hinzu, dass manche Lehrer nach einer vorübergehenden Phase beim Kunstwerk e.V. die Möglichkeit einer schulischen Laufbahn ergreifen. Das bedeutet für Herr Schramp eine Vergeudung von Ressourcen; unterstreicht jedoch auch das Vorhandensein eines normalen unternehmerischen Risikos.

### **Konkurrenz**

Die Konkurrenzsituation ist für die Berufsschulen ungleich anders. So konkurrieren sie zwar, wie eingangs bereits aufgeführt, untereinander um die Gunst eines Teils der Schüler. Jedoch stehen sie zusätzlich einer als künstlich erzeugt empfundenen Konkurrenz von Kompetenzzentren u.ä. gegenüber, die aus

politischem Kalkül entstanden sind und teilweise über Zuweisungen an ihre Klientel kommen.

Eine offene Konkurrenz wird im Übrigen politisch nicht gewünscht „... wenn wir konkurrieren wollten jetzt mit der IHK direkt oder mit der Handwerkskammer, dann würde das über das Wirtschaftsministerium uns schlichtweg verboten.“ (Herr Wittlach 1291-1294). Die Berufsschulen müssen zurücktreten und ggf. sogar Berufe abgeben obwohl sie ihrer Meinung nach die Arbeit der Kompetenzzentren mindestens genau so gut erledigen würden, wenn sie die gleichen Befugnisse und Gelder erhielten.

### **Beispiel unternehmerischen Handelns**

An welchen Stellen werden nun Praktiken aufgezeigt, die unternehmerische Eigenschaften aufweisen?

*„Wir haben zum Beispiel jetzt, damit es deutlich wird, den so genannten Systemgastronomen eingerichtet, ... In Mittelhessen hier haben unsere Betriebe erst mal überhaupt nicht begriffen, was das für ein Beruf ist. Ich werd es nie vergessen, als wir bei einem festlichen Essen gegessen haben, und mir mehrere Gastronomen überhaupt nicht sagen konnten, was sich hinter einem Systemgastronomen verbirgt. Und da hab ich gesagt, „wir werden den anbieten, hier in Mittelhessen, um zu zeigen, das ist ein Beruf, der im mittleren Management nachher angesiedelt ist ... Aber wir haben ihn uns geholt und haben ihn entwickelt. Und heute ist was ganz Tolles zu beobachten. Die großen Firmen wie MacDonaldis, Nordsee, bilden dual aus, und suchen sich sehr qualifizierte Leute. Wir haben am Anfang erst nur Abiturienten gehabt in diesem Bereich, und haben eine Klasse über drei Jahre gehabt im dualen System, die ganz hervorragende Leistungen gebracht hat, die für ihren Beruf geworben hat. Und parallel dazu ist bei uns eben jetzt die Vollschulische entstanden. Das heißt, wir stehen hier in einem Wettbewerb. Es ist nicht so, der Wittlach kann machen, was er will, sondern wir müssen jetzt nachweisen, dass wir vollschulisch da konkurrieren können. Und ich behaupte mal, dass unsere Schüler, die wir jetzt kriegen, in dieses vollschulische System durch die Konkurrenzsituation, die Lehrerköpfe sind die gleichen, die müssen also im dualen System unterrichten, und sie müssen vollschulisch unterrichten. Und ich denke, wir werden da gute Ergebnisse erzielen, und das kommt, weil in welcher Weise muss der Lehrer an dem Unternehmen Schule teilnehmen, die Schule ist heute, so wie ich es verstehe, ein Unternehmen.“ (Herr Wittlach 414-443)*

Dieses treffende Beispiel beinhaltet nicht nur klassische Unternehmensqualitäten sondern ist dazu geeignet, geradezu eine Konstellation des Gelingens aufzuzeigen:

Die ursprüngliche Idee, den Systemgastronomen als Beruf in Mittelhessen einzuführen zeugt von unternehmerischem Gespür. Eine Marktnische wurde eröffnet und ein für die Region neues Berufsbild im Sinne innovativer Kombinatorik entstand. Trotz des Unverständnisses der Adressaten in Mittelhessen konnte Herr Wittlach seine Idee durchsetzen. Durch die Kooperation zwischen Berufsschule und verschiedenen Unternehmen konnte sich die neue Berufsdefinition gegen gewisse gesellschaftliche Widerstände behaupten. Schließlich ist es ihm gelungen, diese Berufsdefinition im Feld dauerhaft zu platzieren und voll in den Handlungsraum der schulischen Angebote zu übernehmen. Die heutigen Ergebnisse sprechen für den Erfolg und die Nachhaltigkeit dieser Innovation. Interessanterweise kann Herr Killich von einem Beispiel berichten, bei dem ähnliches nicht gelang: Um weitere Angebote für Jugendliche zu schaffen, die sonst wenig Chancen auf dem Ausbildungsmarkt gehabt hätten, wollte Herr Killich eine Krankenpflegerausbildung an seiner Schule anbieten. Trotz des Ansatzes innovativer Kombinatorik scheiterte es an den finanziellen Mitteln des Landes (1967-1975). Hier schälen sich trotz gewisser Freiheiten wieder die hierarchischen Obliegenheiten und Strukturen auf dem öffentlichen Bildungssektor heraus. Klassische unternehmerische Initiativen sind folglich nur bei günstigen Bedingungen durchsetzbar.

### **Fundraising**

Wenn es darum geht, den Schülerinnen und Schülern etwas Besonderes zu bieten, werden auf vielfältige Arten Ressourcen angezapft. Fundraising als Erschließung zusätzlicher Quellen wird von allen Bildungseinrichtungen betrieben.

Herr Schramp hat das Fundraising „... von der Pieke auf ...“ (621) gelernt und unterweist sogar andere Einrichtungen sozialer Art darin. Fundraising bezieht

sich bei ihm in erster Linie auf potentielle öffentliche Spender, ohne die eine Existenz des Kunstwerk e.V. nicht denkbar wäre. Sein Resümee insgesamt ist ernüchternd: Erfolgreiches Fundraising hängt oft von der Größe der zu bedenkenden Einrichtung ab und bedeutet einen hohen Aufwand, der sich wirtschaftlich nicht immer lohnt. Außerdem werden zunehmend Sachspenden gegenüber Geldspenden seitens der privatwirtschaftlichen Sponsoren bevorzugt. Letztlich können solche Zuwendung allenfalls als Zusatz zur Bildungsarbeit verstanden werden und nicht als Möglichkeit grundsätzlicher Versorgung. Herr Killich konnte solche willkommenen Zusätze mehrfach verzeichnen. So wurden neben Klassensätzen von Inline-Skatern und Ähnlichem auch schon mal ein Ofen oder sogar ein neues KFZ für den Werkstattbetrieb gespendet. Herr Wittlach weist zudem auf die Möglichkeit öffentlicher Sponsoren hin. So konnte er bereits projektbezogen fünfstellige Geldsummen für die Ausbildung bestimmter Berufe erhalten. Andererseits berichtet Herr Wittlach von Schwierigkeiten solcher Maßnahmen im privatwirtschaftlichen Bereich. Das bereits in der Sprachanalyse angeführte Beispiel zeigt, dass er seine Sponsoringbemühungen nicht immer zum Erfolg führen konnte:

*„Aber will ein Beispiel nennen, wir kooperieren hier mit der kleinen Schule gegenüber, Schule vorm Zaun. Da haben wir ein Kindergartenprojekt, da hatten wir mal Sommerhaus angeschrieben, und gefragt, ob sie uns vielleicht mal ein bisschen sponsern. Da haben sie gesagt, nö, sie hätten selber einen Kindergarten. Also die hatten den Sinn gar nicht verstanden, ja?“ (791-798)*

An diesem Redebeitrag wird sichtbar, dass der Erfolg von Fundraising von der Attraktivität, die solche Maßnahmen für die Gesellschaft haben, abhängt. Dem Adressaten bzw. der Gesellschaft muss der Sinn dafür verdeutlicht werden. Kooperationen mit der Wirtschaft werden v.a. dann als besonders wertvoll angesehen, wenn es um die Vermittlung von Praktikums- und Ausbildungsplätzen geht. Hier gibt es viele Partner, die entsprechende Plätze zur Verfügung stellen.

Die Basis jeder beruflichen Ausbildung bleibt die grundsätzliche Finanzierung der Ausbildung aus öffentlicher Hand. Die auf Förderung der Autonomie angelegte Budgetierung ist jedoch offensichtlich für die individuellen Bedürfnisse einer Schule nicht praxisbezogen genug ausgerichtet. Andererseits ergibt sich ein breiter Konsens: Fundraising, Friendraising und Sponsoring sind gute und durchaus funktionierende Maßnahmen, die jedoch nicht die Grundsatzversorgung der Bildungseinrichtungen sicherstellen können. Das elementare Problem wird von den Leitungspersonen folgendermaßen identifiziert:

Herr Killich: *„Das Problem, glaube ich, ist, wer finanziert letztlich die ganze Ausbildung.“* (663-664); Herr Schrap: *„... es geht jetzt darum, wer wird das insgesamt betreuen und finanzieren, denn es muss steuerfinanziert werden.“* (383-384)

### **„muddling through“**

Eine weitere bemerkenswerte Praktik kann mit dem Ausdruck „muddling through“ gekennzeichnet werden. Ganz zu Beginn wird diese Art von Überlebensstrategie unter dem Eindruck institutioneller Abhängigkeiten von Herrn Wittlach bereits genannt: *„... und wir sind permanent darauf angewiesen, uns durchzumogeln in diesem System, ohne dass wir verlässliche Rahmendaten hätten für die nächsten Jahre.“* (111-113) Herr Killich führt eine solche Strategie aus, wie er für seine Schule zu weiterem Personal kommen kann: Obwohl eine staatliche Schule neben den Lehrkräften keine weiteren Mitarbeiter anstellen kann, ist es ihm über den Umweg des Fördervereins gelungen, Mitarbeiter für Bibliothek und Cafeteria zu gewinnen und bezahlen zu können. Arbeitgeber ist der Förderverein. Die Schulleitung ist jedoch die Initiatorin und zeigt auf faszinierende Weise, wie man Ideen durchsetzen kann, ohne die Bestimmungen zu verletzen: Man macht das Beste aus den Bedingungen und mogelt sich eben durch.

Ein solches „muddling through“ - Verhalten ist unter Berücksichtigung der besonderen Umstände bedingt unternehmerisch.

## **Gemeinsamkeiten**

Die Legitimation, Bildungseinrichtung zu sein, folgt bei allen aus der idealistisch aufgefassten Gemeinwohlorientierung von Bildung. Die finanzielle Abhängigkeit von der öffentlichen Hand ist ebenfalls allen gemeinsam. Der Ruf nach staatlicher Finanzierung von beruflicher Bildung wird von jedem der drei Schulleiter betont:

Herr Schrapf: „... wer wird das insgesamt betreuen und finanzieren, denn es muss steuerfinanziert werden.“ (383-384) „Aber es kann ja nicht sein, dass ... berufliche(n) Bildung konjunkturell bedingt ist ...“ (1507-1508)

Herr Killich: „Das geht nur um Geld. Lässt sich Ausbildung finanzieren, ja oder nein.“ (1564-1565)

Herr Wittlach: „Da ist es ganz wichtig, dass die Berufsschule hier ihren Stellenwert auch behält und man ihr die Möglichkeiten und Ressourcen gibt ...“ (1079-1082)

## **Unterschiede**

Die staatlichen Schulen sind aber darüber hinaus deutlich weisungsgebundener und spüren politische Entscheidungen direkt. Der Kunstwerk e.V. hat wesentlich mehr Freiheiten und kann zumindest potentiell die Möglichkeit entfalten eigenständig zu existieren. Die Freiheit für private Bildungsträger ist auch gleichzeitig deren Unsicherheitsfaktor. Wenn es nicht gelingt, eigenständig zu existieren und die Abhängigkeit von staatlichen Fördertöpfen zu überwinden, leiden private Bildungsträger bei Mittelkürzungen zuerst. Der Nachteil der institutionellen Abhängigkeit ist für die staatlichen Schulen zugleich der Vorteil. Der Staat ist demnach zuständig für die Entwicklung der beruflichen Bildung, muss dessen Finanzierbarkeit sicherstellen und bietet Schulen wie Lehrer einen notwendigen Schutzraum, Bildung darzustellen.

## **Wege ins Unternehmerische**

In dem angedeuteten Spannungsfeld von Gemeinwohlverpflichtung und institutioneller Abhängigkeit sind deutliche unternehmerische Bestrebungen sowohl bei staatlichen Schulen als auch beim privaten Bildungsträger zu spüren. Während der Kunstwerk e.V. ein eigenständiges marktorientiertes Profil gewinnen möchte, nutzen die staatlichen Schulen jede gewonnene Freiheit aus, um Initiative mit unternehmerischen Elementen zu entwickeln. Dort wo die Freiheiten nicht gegeben sind erfolgt ein Arrangement mit den Gegebenheiten gepaart mit einem hilfreichen „muddling through“. Letzteres kann als eine Art abgeschwächtes Unternehmertum angesehen werden.

## **Spannungsfelder zwischen Sprache und Praktiken**

Prinzipiell sind die Praktiken ein Spiegelbild der begrifflichen Codes. Die in der Sprachanalyse zentral herausgearbeiteten Momente sind im Wesentlichen: die allen gemeinsame professionelle Pädagogensprache, die Sprache des Marktes, die Krise der Institution, die durch die Sprache des Projektes u.ä. kaschiert wird, und der Wunsch nach einem verlässlichen politisch geregelten Rahmen.

In den Praktiken zeigt sich entsprechend: Weil der Staat seinen Aufgaben nicht nachkommt, versuchen die staatlichen Schulen mit Projekten, bzw. private Bildungsträger als Gesamtprojekt, die Missstände aufzufangen und dem pädagogischen Ideal zu entsprechen. Zufriedenstellende pädagogische Professionalität kann aber nur gedeihen, wenn verlässliche und positive finanzielle Rahmenbedingungen vorhanden sind und insofern Autonomiebestrebungen nicht konterkariert werden. Der bisherige Schutzraum Schule ist gestört, staatliche Restriktionen werden von staatlichen Schulen als großer Nachteil angesehen und treffen auch private Bildungsträger. Dennoch ist bedingt durch die Nähe der beruflichen Bildungsträger zur Wirtschaft ein

problemloser Umgang mit Begriffen des Marktes und des Projektes zu spüren. In der Praxis wird dieser Gebrauch grundsätzlich bestätigt.

Dabei treten zwei Hauptarten von Praktiken auf: „Reparierende Praktiken“ und „Rekonstruierende Praktiken“. Als „Reparierende Praktiken“ sind all die Handlungsweisen anzusehen, die die als Missstände empfundenen Restriktionen und Planungsunsicherheiten zu kompensieren versuchen (z.B. „muddling through“). „Rekonstruierende Praktiken“ haben einen aktiveren, eindeutigeren unternehmerischen Charakter (z.B. Durchsetzung beruflicher Definitionen).

Dennoch gibt es prinzipielle Grenzen von Markt und Projekt: Schule ist keine pekuniäre Wertschöpfungsinstitution. Im Gegenteil: Schule verursacht Kosten; Investitionen in Schule rechnen sich immer nur auf langfristige Sicht.

### **Zweite Gesprächsrunde**

Zwecks Replizierung des Gespräches zur Bestätigung und Erweiterung der Hypothese und zur Unterstreichung der Reliabilität von Fokusgruppen wurde ein zweiter Gesprächstermin dieser Fokusgruppe anberaumt.

Die zwischen diesen Treffen liegende Zeitspanne von etwa drei Monaten wurde seitens der Forschungsgruppe dazu genutzt, eine erste Analyse des Fokusgruppengespräches vorzunehmen und das nächste Gespräch, insbesondere durch einen zweiten auf die Ergebnisse aufbauenden Fragenkatalog vorzubereiten. Den Kandidaten stand dadurch zudem genügend Zeit zur Verfügung, sich bewusst bzw. unbewusst mit dem Thema „Lehrer als Unternehmer?“ beschäftigen zu können und das erste Gespräch hinreichend individuell zu reflektieren.

### **Besonderheiten**

Auch die Forschung ist abhängig von Kontingenzen. Aus organisatorischer Sicht ergaben sich unerwartete Herausforderungen. So konnte Herr Schramp an dem vereinbarten Termin nicht teilnehmen und sagte ein paar Tage zuvor ab.

Am Tage des Gespräches selbst trafen zum vereinbarten Zeitpunkt zwar Herr Killich vom Beruflichen Bildungszentrum Stadtallendorf sowie die angehenden Lehrerinnen und Lehrer Frau Koch, Herr Trommer und Herr Streiter ein. Herr Wittlach von der August-Thyssen-Schule erschien jedoch erraschenderweise nicht.

Aus diesem Grund verteilten sich die Redeanteile stärker auf Herrn Killich. Erfreulicherweise beteiligten sich die angehenden Lehrkräfte wesentlich reger als beim ersten Mal an dem Gespräch, so dass eine allzu deutliche Einseitigkeit vermieden werden konnte.

Eine weitere Besonderheit ergab sich durch zwischenzeitlich geäußerte Pläne der hessischen Landesregierung in Anbetracht von Sparnotwendigkeiten, die öffentlichen Haushalte zu entlasten. Entschieden wurden bisher Stellenstreichungen, Arbeitszeitverlängerungen und Gehaltskrzungen. Da auch das Lehrpersonal davon betroffen sein wird fand schon vor Beginn der Gesprachsaufnahmen ein reger Austausch zwischen den beteiligten Kandidaten darüber statt. Im Gesprächsverlauf selbst waren diese Entscheidungen aber kein direktes Thema.

### **Schwerpunkte**

Die in der vorangegangenen Analyse aufgezeigten inhaltlichen Fokussierungsbegrifflichkeiten des ersten Gesprächs waren v.a. folgende:

- Gemeinwohlverpflichtung von Bildung, Schule und Lehrer
- Schüler als Zentrum von Bildung
- Institutionelle Abhängigkeiten der Bildungsträger
- „muddling through“ und andere informelle Antworten
- Fundraising, Budgetierung, Sponsoring als Exempel unternehmerischen Handelns
- Autonomiebestrebungen und deren Konterkarierung

Zu erwarten im zweiten Gespräch ist eine eigengesetzliche Reproduktion der Kommunikation des ersten Gespräches in den Prozessstrukturen.

Tatsächlich ergab sich unter dem Aspekt der Reproduktion, trotz der fehlenden Bildungsvertreter, ein im Prinzip thematisch schlüssiger Gesprächsablauf. Wie in der nachfolgenden Analyse noch näher beschrieben wird, wurden tatsächlich die gleichen Problemfelder thematisiert wie beim ersten Gespräch. Abgesehen von einer Intensivierung der aufgeführten Erkenntnisse des ersten Gespräches konnte auf folgende Themen ein zusätzlicher Blick geworfen werden:

- Das Ansehen des Lehrers in der Gesellschaft
- Das Rollenverständnis des Lehrers
- Bildungsdefinitionen

Um den Prozess des diskursiven Gespräches zu komplettieren, wurde eine zusätzliche Gesprächsrunde mit Herrn Wittlach und Herrn Schramp durchgeführt. Dieses dritte Gespräch wird in einer gesonderten Analyse betrachtet werden.

### **Sprachanalyse der zweiten Gesprächsrunde**

Es ist zu erwarten, dass die begrifflichen Codes des ersten Gespräches auch die des zweiten Gespräches sind. Im Hinblick darauf und auf die besondere Situation, dass zwei Schulleiter bei diesem Gespräch nicht anwesend sind, aber gerade von Seiten der Schulleiter die explizit wichtigen Beiträge erwartet werden, soll hier nur kurz auf die Sprachen eingegangen werden.

Ganz im Sinne des ersten Gespräches greift Herr Killich übergangslos die Sprache der institutionellen Krise auf:

*„Ja, kommt drauf an, auf welchen Gebieten man jetzt handeln kann. Also, was das Personal anbelangt, sind das natürlich die Ressourcen, die vorgegeben sind, das Beamtenrecht, was vorgegeben ist, was ja*

*einschränkt, was nicht einfach es ermöglicht, Personal auch mal auszutauschen. Und auch die lange Einstellungspraxis, so wie sie im öffentlichen Dienst sich aufgrund der bestehenden Verträge darstellt, dass also 'ne Stellenbesetzung zwei Jahre dauert, das hängt ja alles an der Gesetzgebung, und da kommt auch die Schulleitung nicht drum herum.“ (63-69)*

Dabei ist der Wunsch nach institutioneller Sicherheit groß:

*„Der Staat muss es ja letztlich bezahlen, und nicht die Schule selber, und wenn Herr Koch jetzt zum Beispiel sagt, ist kein Geld mehr, es gibt keine Stellen, dann gibt's eben keine Stellen mehr. Dann können wir noch so tolle Ideen haben, dann streicht man das, was an Zusatzangeboten da war, vielleicht alles wieder weg.“ (77-81)*

Dennoch ist es für Herrn Killich kein Problem sich in einer markt- und projektorientierten Sprache zurechtzufinden. Vokabeln wie „managen“ (84), „wirtschaftlich“ (134), „Haushalt“ (87), Konkurrenz (110) usw. tauchen in seinen Redebeiträgen auf. Auch hier wird also die erwartete Kontinuität erfüllt. Allerdings handelt es sich möglicherweise um sprachliche Strategien, die als Antwort auf fehlende staatliche Mängel aufgezeigt werden, was wiederum ganz im Sinne des ersten Gespräches ist. Es ergeben sich schließlich keine gravierenden Änderungen hinsichtlich des Sprachgebrauchs gegenüber der ersten Gesprächsgruppe.

Eine gewisse Diffusion, wie in der ausführlicheren ersten Sprachanalyse bereits angedeutet wurde, hinsichtlich eines adäquaten Gebrauchs eines ökonomischen Codes gegenüber einem professionellen pädagogischen Code zeichnet sich ab. So ist die Verwendung der ökonomischen Sprache zwar selbstverständlich, die Verwendung der pädagogischen Lehrersprache scheint aber letztlich wesentlicher zu sein.

## Praktiken

### **Unternehmerisches Handeln im Spannungsfeld von Ideal und Pflicht**

Auf die Eingangsfrage, ob der Haupthinderungsgrund für unternehmerisches Handeln tatsächlich die Ressourcenreduktion seitens des Staates, der Länder bzw. der Kommunen ist, bestätigt Herr Killich zunächst die institutionelle Abhängigkeit: Das Beamtenrecht macht klare Vorgaben bezüglich der Personalplanung. Die Finanzen werden im Wesentlichen zugeteilt, eigene Töpfe verfügen entweder über zu geringe Mittel oder sind erst gar nicht vorhanden. Der private Bildungsmarkt wird von Herrn Killich als finanziell reizvoll angesehen, ist für die Schule aber durch staatlich verordnete Konkurrenz und Reglementierungen kaum zu erreichen. Das unternehmerische Engagement der Schule ist abhängig vom staatlich formulierten Willen:

*„So lange der Staat sagt, wir bieten den bestimmten Schülern eine kostenlose Ausbildung, kann man da in der Beziehung nicht von unternehmerischen Handeln reden, die bekommen's umsonst, und so lange wird der Staat natürlich auch immer ein Budget zur Verfügung stellen müssen. Und das ist wieder abhängig von der jeweiligen finanziellen Lage, von der Konjunkturlage des Landes, und so weiter.“  
(180-185)*

Eine reine Marktorientierung auf dem allgemeinen Bildungssektor wäre mit einem Aufgeben der pädagogischen Verpflichtung gleichzusetzen. Wenn schulische Ausbildung weiterhin kostenfrei angeboten werden soll, ist die Finanzierung also durch den Staat zu gewährleisten.

Im zweiten Schritt zeigt Herr Killich dann allerdings auf, wie die Schulen in diesem Rahmen die zur Verfügung stehenden Ressourcen nutzen und auf den Gebieten, auf denen es möglich ist, innovative Leistungen erbringen. Die in dem ersten Gespräch bereits aufgezeigten Strategien sind hier deutlich wieder zu erkennen:

*„Das heißt aber nicht, dass nicht Schulen auf Teilbereichen wirtschaftlich handeln können. Wir haben zum Beispiel vor zwei Jahren mit geboten bei*

*einer Arbeitsamtsmaßnahme, ein Angebot abgegeben. ... wir haben einen Förderverein dafür gegründet, gemeinnützig, mit Vorstand und allem drum und dran. Der setzt bei uns im Jahr ungefähr 150.000 € um. Das hört sich viel an, aber das sind meistens Gelder, die aus europäischen Mitteln rein fließen, für Arbeit, für Personalkosten, Arbeitsamtsmaßnahmen, und so weiter, und die werden darüber abgewickelt. ....Wir haben zum Beispiel fünf eigene Beschäftigte im Förderverein. Das ist unternehmerisch. Sind ABM-Kräfte, wir haben zwei Auszubildende eingestellt, die bilden wir selber aus, so dass wir also ein bisschen Personal haben. Einen zweiten Hausmeister haben wir eingestellt als ABM-Maßnahme, eine Bibliothekskraft, dass die Bibliothek immer offen ist. Das sind so Ansätze, wo man Selbständigkeit entwickeln kann. Wir nehmen auch Leute aus der Privatwirtschaft auf in die Cisco-Ausbildung, zwar wenig, ich hab jetzt den Zweiten aufgenommen, der tausend Euro dafür bezahlt, dass er mit bei uns in die Cisco-Ausbildung rein darf, und das wollen wir auch noch ein bisschen weiter ausbauen.“ (185-215)*

Politische Zugeständnisse und Freiräume werden ausgenutzt und mit staatlichen Einschränkungen finden praktikable Arrangements statt, worin wiederum ein „muddling through“ angedeutet wird.

Bereits in den ersten Redebeiträgen in diesem Gespräch werden also Grunderkenntnisse bzw. -aussagen des ersten Treffens aufgegriffen und bestätigt: Die beruflichen Schulen erkennen ihren unternehmerischen Aktionsradius im Spannungsfeld von gesellschaftlicher Gemeinwohlverpflichtung und institutioneller Abhängigkeit. Was politischerseits zulässig ist, wird um der Schüler und um des pädagogischen Ideals Willen voll ausgeschöpft. Mit ungünstigen institutionellen Voraussetzungen werden Arrangements getroffen.

### **Der Schüler**

Trotz des bewussten Gesprächseinstiegs über unternehmerische Aspekte im Bildungsbereich wird die Pädagogik wieder als Mittelpunkt des Handelns herausgestellt, wie im Laufe des Gespräches klar wird. Der Schüler ist „... *das Subjekt unserer ganzen Bemühungen. Also das Zentrum ...*“ (1365-1367) und er ist eigentlich kein Kunde. Interessant an dieser Stelle ist, dass der relativ unkritische Umgang mit der unternehmerischen Sprache aufgebrochen wird. Das Pädagogische siegt über das Unternehmerische.

Der Schüler benötigt Hilfe dabei, herauszufinden, was er kann und mag, ein guter Lehrer ist in der Lage, diesen Prozess individuell zu fördern. Erzieherische Aufgaben müssen von Lehrern stärker als früher wahrgenommen werden. Werteverpflichtung gilt als wesentlich. Die Investition in sogenannte Schulmüde wird als lohnenswert angesehen und liegt damit ganz auf der Linie des ideellen pädagogischen Anspruches und entspringt einer Art Humanismus. Aber auch die flexible Reaktion auf den flexiblen Schüler ist gefordert. Dies unterstützt die Bedeutung der normativen Funktion von Schule, auch von Berufsschule. Weite Teile der Diskussion beschäftigen sich ohnehin eher mit pädagogischen und anthropologischen Problemfeldern, als mit explizitem Unternehmertum. Je problematischer die Klientel der Berufsschulen ist, desto wichtiger ist eine pädagogische Beschäftigung und Betreuung. Trotz Investition großer Geldsummen ist der Erfolg der gesellschaftlichen Integration nur marginal, aber um der Pädagogik Willen, sprich um des betreffenden Schülers Willen, außerordentlich wichtig. Nur dort, wo dem Schüler eine gewisse Reife und Entscheidungsfähigkeit zugestanden wird, kann er so etwas wie ein Kundenverhalten zeigen. So bestehen für Berufsschüler durchaus Optionen, aus bestimmten Kursen auszuwählen oder sich spezielle Fähigkeiten anzueignen.

### **Lehrer als Profi und Gestalter von Bildung**

Als Verantwortliche für eine Bildungsdefinition werden v.a. Politiker, die Universitäten und die Wirtschaft angesehen. Ganz in der Tradition der institutionellen Abhängigkeit stellt Herr Killich klar, dass Politiker letztlich verantwortlich sind für Bildung und die Wahl der Politiker wiederum abhängig ist von den Wählern. Erst auf konkrete Nachfragen werden Lehrer als mögliche Gestalter von Bildungsinhalten und Bildungsauftrag angesehen. Es bestehen aber eher diffuse Vorstellungen darüber, was Bildung, Allgemeinbildung, berufliche Bildung usw. ist. Die Gestaltungsmöglichkeiten werden daher auch eher im „Kleinen“ gesehen. Der Lehrer hat die Möglichkeit innerhalb von Seiten der Politik vorgegebener Rahmenrichtlinien und eines ebenfalls vorgeschriebenen Fächerkanons Inhalte zu interpretieren. Zwar sind Lehrer zum Teil in den

Gremien vertreten, die solche Pläne definieren, jedoch ist das nur unzureichend der Fall. Konterkariert wird ein wünschenswertes Engagement der Lehrer z.B. durch Einrichtung von zentralen Bildungsabschlüssen u.ä., wodurch eine breite Beteiligung der Lehrerschaft ausgeschlossen wird und Schulen sogar zuvor gewonnene Autonomie verlieren.

Als positives Beispiel vermag Herr Killich sein Engagement in der Fachkonferenz Wirtschaft zu nennen, innerhalb derer es gelingt die Rahmenpläne etwa zur Hälfte abzuringen „...weil das häufig absolut unsinnig ist, was vorgegeben war.“ (600). Das auch an dieser Stelle „muddling through“ anzutreffen ist, ist also nahe liegend: „Das ist auch ... das Prinzip: Nehmen, was wir haben, und versuchen, da irgendwie durchzukommen, und weniger jetzt zu sagen, ich möchte das jetzt hier mal ganz offiziell und wie auch immer ändern.“ (607-609). Auch von studentischer Seite aus, scheint Initiative im Kleinen zunächst das zu sein, worin sie sich engagieren wollen. Als Referendar stellt sich etliches anders dar, als man erwartet; man fängt sozusagen „... von Null an ... von Null auf hundert“ (634).

### **Professionelles Rollenverständnis**

An dieser Stelle wird seitens der zukünftigen Referendare eine Thematik angesprochen, die für das professionelle Rollenverständnis des Lehrers wichtig sein könnte:

*„In dem Moment, wo du pünktlich zum Unterricht erscheinst, ... und das regelmäßig machst, bringst du deinen Schüler irgendwie dazu, ah ja, der fängt pünktlich an, in dem Moment, wo du permanent fünf Minuten zu spät kommst, dann denken die, ja, der kommt fünf Minuten [zu spät], dann machen wir die zehn Minuten. In dem Moment, wo du deine Kappe aufsetzt als Lehrer und deine Cola-Dose ... auf den Tisch stellst, machen das die Schüler auch. In dem Moment, wo du sagst irgendwie, hier, Handys aus, Jacken aus, setzt euch gerade hin, und du machst das auch ...“ (639-649).*

Abgesehen von der Vorbildfunktion, die in solch einem Verhalten steckt und die man der pädagogischen Professionalität zurechnen könnte, deutet sich die

Bedeutung von professionellen Ritualen und Formalismen für den Lehrerberuf an. *„Ich glaube, bestimmte Rituale müssen in der Klasse auch einheitlich sein“ (714). „Wenn ich manche sehe, wenn die mit so Jesuslatschen, sag ich auch jetzt mal ganz bewusst, total verlottert rumlaufen, ungezügelt ...“ (1765-1767).* Rituale, Interpunktionen, Verhalten, Erscheinungsbild u.ä. werden als ganz wesentlich für das professionelle Verständnis des Lehrerberufes angesehen. Ausgehend vom Stress des Lehrerberufes wird hier schließlich die Möglichkeit identifiziert, eine Entlastung im Beruf durch ein professionelles Rollenverständnis zu erlangen. Dieser Stress, der seine Begründung nicht zuletzt in dem hohen Maß an persönlicher Identifikation des Lehrers mit Beruf, Schülern und Schule erfährt, kann möglicherweise durch eine deutlichere Rollendefinition abgefedert werden. Neben unqualifizierten Äußerungen von Politikern ist ein schlechtes professionelles Selbstbild etlicher Lehrer darüber hinaus auch ein Grund für das niedrige gesellschaftliche Ansehen des Berufes: *„Und natürlich tragen auch viele Kollegen dazu bei, das muss man einfach mal so sehen. Das hab ich auch vielen schon oft gesagt, es gibt wirklich Verhaltensweisen, die sind manchmal unerträglich.“ (1752-1754)*

Mit dem Ansatz *„... selber professionell rangehen ...“ (1760)*, deutet Herr Killich vielleicht eine wesentliche Voraussetzung für die Redefinition von pädagogischem Handeln innerhalb eines sich verändernden Spielraumes von Bildung an.

Solch ein professionelles „Rangehen“ würde eine persönliche Identifikation auf hohem pädagogischem Niveau zusammen mit einer klaren Rollendefinition (Kompetenzen, Rituale usw.) beinhalten. Von unternehmerischen Qualitäten (innovative Kombinatorik, Märkte schaffen, Ideen durchsetzen) könnte seine Rolle als aktiver Gestalter von Bildung und Bildungsinhalten profitieren. Gleichzeitig würde er in der Begründungsbedürftigkeit gegenüber der Gesellschaft bestehen können und sein gesellschaftliches Ansehen steigen.

## **Wirtschaft als Freund und Helfer**

*„Also ... Qualitätssicherung an Schulen, ... Fortbildungen, Fortbildungskonzepte ... für Schulen. Das sind eben auch unternehmerische Dinge, die wir aus der Wirtschaft teilweise übernommen haben, ... Mitarbeiterbesprechungen ... Personalentwicklung, das machen wir schon, wir beschäftigen uns jetzt mit Klippert, wir machen danach Evaluation, wir haben eine Evaluationsuntersuchung ... an der Schule, wir machen 'ne Zufriedenheitsuntersuchung der Mitarbeiter, ... Dass man überhaupt mal fragt, wie fühlt sich eigentlich der eigentliche Lehrer, was ja früher nie eine Rolle gespielt hat, was braucht er, um seinen Job vernünftig ausüben zu können, professionell.“ (391-403)*

Zu einer professionellen Rollenfindung gehören elementar die von Herrn Killich angeführten Dinge. Methoden, die aus der freien Wirtschaft bekannt sind werden ohne Not seitens der Berufsschulen übernommen. Dazu gehört neben den Anforderungen an den Lehrer selbst auch das Interesse an dessen Bedürfnissen. Hieran ist wieder ersichtlich, dass seitens der Berufsschulen wenige Berührungspunkte mit marktwirtschaftlichen Bedingungen vorhanden sind. Im Gegenteil: Etwa im Sinne des biblischen „Prüfet aber alles und das Gute behaltet“ eignet sich die Berufsschule hilfreiches Handwerkszeug zum Organisationsmanagement und zur Personalplanung an, wenn letzteres auch durch das Beamtenrecht eine gewisse Einschränkung erfährt, so dass z.B. den Lehrern für ihr Engagement keine finanziellen Anreize geboten werden können. Dabei ist klar, dass Schule auch nur insoweit unternehmerisch tätig sein kann, wie auch die Lehrer entsprechende Elemente mittragen und initiieren (1801-1808). Der bei Berufsschulen durch die Nähe zu den Ausbildungsbetrieben und der freien Wirtschaft per se größere organisatorische Realismus bietet den Lehrern aber auch einen einfacheren Zugang zum unternehmerischen Denken, als es an anderen Schulen evtl. der Fall ist.

Als konkrete Projekte unternehmerischer Aktivitäten werden von Herrn Killich exemplarische Ereignisse wie Galadinner, Weinproben und Kaffee-Seminare

genannt, die Lehrer an der Schule von Herrn Killich durchgeführt haben (1811-1821).

Hierin können wir also insbesondere innovative Kombinationen vorhandener Ressourcen sehen. Der Initiative der Lehrer wird dabei im Prinzip keine Grenze gesetzt.

Dennoch soll nicht unerwähnt bleiben, dass eine reine Übernahme von Begrifflichkeiten oder Methoden aus der freien Wirtschaft nur wenig mit sozusagen echter innerer Erneuerung zu tun hat. Insofern besteht ein Unterschied zwischen der Übernahme eines Handlungskonzeptes aus der freien Wirtschaft und dem eigenen, von innen her kommenden Aufbau eines unternehmerischen Selbstverständnisses.

## **Konkurrenz**

*„Das könnte die Berufsschule eigentlich besser. Also ich bin gegen diese ganze Vielfalt von Trägern. Die tun Gutes, mit einem unheimlichen Engagement, Sozialpädagogen sind da im Einsatz und reißen sich ein Bein aus. Aber warum eigentlich, weil nichts Gescheites da ist, und weil denen nichts Vernünftiges geboten wird.“ (841-845)*

Private Bildungsträger gibt es nach Meinung von Herrn Killich bereits zu viele. Der Auftrag der beruflichen Bildung könnte bei entsprechender staatlicher Unterstützung ohne weiteres von den Berufsschulen erfüllt werden. Private Bildungsinitiativen und Kompetenzzentren können u.U. den Bildungsauftrag mehr konterkarieren als erfüllen helfen. So soll auf der einen Seite die Autonomie von Berufsschulen erhöht werden und sie sich im Wettbewerb mit anderen messen können. Andererseits werden gerade Wettbewerbssituationen künstlich reglementiert:

*„Wir haben zum Beispiel vor zwei Jahren mit geboten bei einer Arbeitsamtsmaßnahme, ein Angebot abgegeben ... das Kultusministerium sagt, „ ... mit meinen Lehrern nicht“. Also, die müsste ich dann zusätzlich einkaufen. Das geht aber, das kann man ja machen ... Und dann kamen wir an die Grenze ... Der Kreis hat dann gesagt, „dann seid ihr*

*Konkurrenz für die Volkshochschule“, dann hieß es, „meine Haupteinnahmequelle, die Volkshochschule, mein Steckenpferd“, und so weiter, „da dürft ihr nicht gegen gehen“. Also haben wir uns wieder da draus zurückgezogen, haben aber eine Kooperation mit der Volkshochschule gemacht, ... wir bieten jetzt Berufsschulunterricht, und uns fließt ein Teil der Gelder zu. Verbrauchsmaterialien und so weiter.“ (186-197)*

In diesem skurrilen Beispiel wird deutlich: Unternehmerische Initiative wird von einer staatlichen Schule ergriffen. Die prinzipiell zugestandene und gewünschte Autonomie wird durch das Verbot, den beim Staat angestellten Lehrer für das Projekt zu verwenden, konterkariert. Gleichzeitig begegnet die Schule einem durch politische Entscheidungen gelenkten, staatlich reglementierten Wettbewerb. Da offene Konkurrenz in diesem Fall nicht erwünscht ist, sucht die Schule in der Kooperation mit dem Wettbewerber ein Arrangement mit den politischen Entscheidungen, was durchaus den Charakter von „muddling through“ trägt, und der Schule indirekt Mittel für das Projekt einbringt, was wiederum ökonomisch und unternehmerisch orientiert ist. Im Prinzip hat im vorliegenden Fall das Kultusministerium gegen die Bundesanstalt für Arbeit gearbeitet und die öffentliche Hand sich sozusagen selbst ausgetrickst. Die Schule konnte dabei unter etlichen Kompromissen ihren Platz finden.

Es gibt offenbar Möglichkeiten, dass sich Projektteilnehmer und -bewerber gegenseitig sprichwörtlich das Wasser abgraben, so dass zum Schluss u.U. für niemanden etwas übrig bleibt. Dieses Phänomen hängt, so scheint es, von einer Art kritischer Menge von Konkurrenzen und äußerlicher Konkurrenzkontrolle ab. Dies wiederum steht einer positiven und produktiven Ausweitung des Handlungsfeldes der Akteure entgegen und erstickt die Dynamik, die sich sonst in Konkurrenzen und Kooperationen finden lässt.

### **Die Schule: Ein Unternehmen? Der Lehrer: Ein Unternehmer?**

Auch in diesem Gespräch ergeben sich zwischen Sprache und Praktiken keine direkten Spannungen. Hinsichtlich der im ersten Gespräch aufgezeigten

Rahmenbedingungen unternehmerischen Handelns ist keine Abweichung zu erkennen. Schule bewegt sich initiativ zwischen der mit der gesellschaftlichen Gemeinwohlverpflichtung einhergehenden pädagogischen Professionalität und der institutionellen Abhängigkeit. Mit den institutionellen Beschränkungen finden unter Ausnutzung zugestandener Spielräume realistische Arrangements statt. Dort wo Freiheiten bestehen kann Initiative im unternehmerischen Sinn gedeihen. Neue Ideen werden umgesetzt. Innovative Kombinatoriken sind zu finden. Aber auch das „muddling through“ wird immer wieder eingesetzt, um dem Schulalltag gerecht werden zu können. Bedeutsam ist darüber hinaus, dass die Wirtschaft als Ideengeber für schulische Organisation fungieren könnte. Das Lernen aus der Wirtschaft hat sich bei Herrn Killich als hilfreich erwiesen und stärkt offensichtlich organisatorische Strukturen als auch den Lehrer in seiner professionellen Rolle. Ein Lehrer ist jemand, der durch persönliches Engagement und professionelles Rollenverständnis als aktiver Gestalter und Definierender von Bildung unter Einbezug unternehmerischer Elemente auftritt. So wäre möglicherweise ein erster Schritt hin zu einer Anhebung des gesellschaftlichen Ansehens die Akzeptanz der Legitimationsanfragen an die Profession. Mit der Annahme der Begründungsbedürftigkeit schafft sich der Lehrer eine professionelle Basis, durch die er sich den Anfragen stellen und so Bildung definieren und begründen kann.

### **Dritte Gesprächsrunde**

Die beiden Teilnehmer Herr Schrapf und Herr Wittlach sollten im Prinzip mit den Fragestellungen des zweiten Treffens in Kontakt gebracht wurden. Der Moderator ließ gelegentlich Aussagen der Teilnehmer der zweiten Gesprächsrunde in das dritte Gespräch mit einfließen. Besonders erwähnenswert ist, dass sich die Pläne der Landesregierung hinsichtlich der Schulen und Lehrer diesmal auch im Diskurs auswirkten. Die Aktualität des Forschungsprojektes konnte dadurch

unterstrichen werden. Der damit gegebene Periodeneffekt, der die Situation eines natürlichen Experimentes installierte, war hier deutlicher als im zweiten Gespräch zu spüren.

### **Sprachanalyse der dritten Gesprächsrunde**

Aufgrund der überwiegenden Übereinstimmung des Sprachgebrauchs innerhalb jedes Gespräches mit Vertretern beruflicher Bildungseinrichtungen, erfolgt hier wieder lediglich eine kurze Skizzierung. Bemerkenswert ist die in der Fallschilderung angedeutete Last aktueller politischer Entscheidungen, die sich im gesamten Gespräch an verschiedenen Stellen niederschlägt und somit die Sprache der krisenhaften Institution verstärkt. Besonders Herr Wittlach deckt die Krise immer wieder auf:

*„Leider wird im Moment dermaßen schlecht über Bildung beziehungsweise [gesprochen], beziehungsweise auch Schuldzuweisung betrieben, gegenüber Schule oder schlechter staatlicher Ausbildung oder schlechter Ausbildung im nichtdualen System, davon sind dann andere Einrichtungen auch betroffen, dass das schon prekär ist.“ (40-45)*

Weitere Beispiele hierfür folgen in der Analyse der Praktiken.

Zu erwarten ist in diesem Treffen außerdem die Fortsetzung der begrifflichen Codes, die in der Sprachanalyse des ersten Gespräches bereits herausgearbeitet wurden. So sollte sich übereinstimmend eine professionelle Pädagogensprache herauskristallisieren und ansonsten ein relativ vertrauter Umgang mit Markt- und Projektbegriffen fortgeführt werden. Weiterhin sollte sich eine etwas deutlichere Institutionsnähe von Herrn Wittlach sprachlich niederschlagen und die Auffassung des Kunstwerk e.V. als Gesamtprojekt auf einem bestimmten Markt bestätigt werden. Herr Wittlach deutet Missstände an und zeigt allenfalls in der Sprache der professionellen Pädagogik positives Potential auf:

*„Auf Dauer geht es nicht. Ich merke es jetzt im Augenblick bei uns auch, dass das Klima massiv durch dieses Verhalten auch des Staates, durch diese Erklärung, es ist kein Geld mehr da ...“ (195-198)*

*„Die Konsistenz in diesem Bereich fehlt. Es ist kein konsistentes Handeln mehr da, und das führt dazu, dass man zu verrückten Planungsschritten unter Umständen kommt, und in Ausführungsstrichen wiederum „unrentabel“ arbeitet, weil man Ressourcen hat, die dann nicht genutzt werden können.“ (415-419)*

*„... wie ist das Klima, wie erfolgreich ist die Schule, wen führt sie tatsächlich nachher zum Abschluss und und und.“ (136-137)*

*„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag, so heißt das, ist ja klar definiert ...“ (921)*

Unabdingbar für unternehmerisches Handeln ist die Erwartbarkeit institutioneller Rahmenbedingungen. Zwischen der institutionellen Erwartbarkeit und den Innovationen innerhalb dieses Feldes kann es zu einem Wechselspiel kommen. Herr Schrapf definiert Kunstwerk e.V. als Unternehmen und hebt die Bedeutung der Pädagogik hervor, die allerdings in den Marktbegebenheiten unterschiedlich gewichtet wird und beschreibt auf einer ähnlichen Linie wie Herr Wittlach die Krise der Institution, die schließlich zu einem unternehmerischen Adhocismus führt:

*„Wir müssen ja mittlerweile bei den meisten Dingen Ausschreibungen mitmachen. Beim Arbeitsamt wird das jetzt im neuen Jahr ganz verstärkt sein, und da wird sich zeigen, wo wir als Unternehmen liegen, hinsichtlich unseres Konzeptes und unseres Preises.“ (69-72)*

*„Deshalb muss man sehr unternehmerisch denken und das Ganze auch wie ein Unternehmen führen und sagen, „wie ist der Jahresertrag?“ Wir können nur das verteilen, was wir auch rein bekommen haben. Deshalb muss man sehr genau kucken, an welche Felder muss man noch ran, damit das ganze System gestützt werden kann, und hat das Ganze aber auch noch was mit dem pädagogischen Konzept zu tun?“ (262-268)*

*„wir müssen ständig Sachen auf uns nehmen, die wir eigentlich anders haben möchten. Modellprojekte zu entwickeln, wo du sagst, im Hintergrund wissen wir, wir erfinden gerade das Rad zum fünften Mal, aber es geht darum, dass wir eine Regelfinanzierung für eine Zielgruppe brauchen.“ (285-287)*

## **Praktiken**

### **Öffentlicher Markt und öffentliche Krise**

In Anbetracht der zur Verfügung stehenden Zeit von einer Stunde, rückten wir bereits in der ersten Frage das Unternehmertum im Bildungssektor in den Fokus. Worin wird unternehmerisches Handeln in den hier vertretenden Bildungseinrichtungen gesehen? Herr Wittlach als Vertreter einer staatlichen Schule rückt in seiner Antwort die Nähe zwischen Berufsschule und Wirtschaft in den Mittelpunkt:

*„Wir sind ein großer Ausbildungsbetrieb. Wir machen Ausbildung, indem wir Lehrer ausbilden, und ... indem wir jungen Menschen eine Möglichkeit geben, in das Berufsleben mit abgeschlossenen Ausbildungsgängen hinein zu gehen. Von daher ist die Berufsschule meist ... schon eine Einrichtung, die weit von der allgemein bildenden Schule entfernt ist. Sie ist sehr auf die Praxis ausgerichtet, und ... in der Berufsschule [ist] die Verbindung zwischen Wirtschaft und Schule von morgens bis abends gegeben.“ (23-33)*

Kunstwerk e.V. ist gemäß Herrn Schramp ein „... Dienstleistungsunternehmen ...“ (49), das ganz selbstverständlich Aqoise betreiben und Finanzen regeln muss, weil der Staat keine Grundversorgung für private Bildungsträger vorsieht. Unternehmerisch ist, „...die Inhalte der Berufsvorbereitung und der dualen Ausbildung ganz nah an der Praxis zu orientieren ...“ (58-60)

Bereits in diesen ersten Statements werden zwei Dinge deutlich bzw. angedeutet: Zum einen sehen sich Einrichtungen beruflicher Bildung klar in einer marktoffenen Situation, in der sie mit einem organisatorischen Realismus agieren müssen. Im Angesicht von Marktanforderungen wird deutlich, „... dass wir uns der wirtschaftlichen Entwicklung, aber auch dem, wie die Wirtschaft denkt,

*stellen müssen, permanent ...“ (39-40), wie es Herr Wittlach ausdrückt, was auch für Herrn Schrap analog zum ersten Gespräch selbstverständlich ist. Zum Anderen wird die Krise der Institutionen bestätigt und trifft auch auf private Bildungsanbieter zu, die von öffentlichen Fördermitteln profitieren wollen.*

Diese Krise, die durch die neuesten politischen Entscheidungen in Hessen verstärkt wird, überschattet das gesamte Gespräch und findet an verschiedenen Stellen ihren Niederschlag. *„Dieses Hin und Her ist schädlich, wenn keine Kontinuität von oben her da ist.“ (210-211)* teilt Herr Wittlach mit angesichts von ca. 1100 neuerdings einzusparenden Lehrerstellen, die gerade erst geschaffen wurden, um dem Bildungsnotstand zu begegnen.

Entsprechend groß ist eine gewisse Resignation, in der kaum ein Ausweg gesehen wird: *„Deutschland hat auch nicht eine Kultur, in der jetzt die Bildung schon immer sehr bewusst von Außenstehenden zusätzlich gefördert würde, weil man das immer als staatliches Problem aufgefasst hat, und die sollen das machen.“ (Herr Wittlach 320)* Statt unternehmerischer Innovation seitens Schule, Schulleitung und Lehrerschaft spricht Herr Wittlach von Beliebigkeit im Umgang mit den Schülern seitens des Staates, von lähmender Bitterkeit und Beamten, die sozusagen die Schnauze voll haben. Es mangelt hier v.a. an der Verantwortung des Staates, der zur Zeit eher zu einer „share holder value – Mentalität“ (373-375) im Bildungsbereich neigt. Fehlende Konsistenzen zwingen die Bildungsträger gemäß eines „muddling through“ zu arbeiten: So führt das politische Verhalten *„... zu verrückten Planungsschritten ...“ (416-417).* *„Meine Perspektive ist, man wird sich wieder durchwursteln, aber die Zahl der Unzufriedenen wird weiter steigen. Und am schlechtesten sind die Schwächsten unserer Gesellschaft dran.“*, lautet die resignative Zukunftserwartung von Herrn Wittlach.

Auch Herr Schrap bewegt ähnliches: Aufgrund der Abhängigkeit von öffentlichen Fördermitteln und den ständigen Veränderungen in der Bildungspolitik gelangt der Kunstwerk e.V. dazu *„... ständig Sachen auf uns (zu) nehmen, die wir eigentlich anders*

haben möchten.“ (285-286) So werden z.B. ausschließlich um des Geldes Willen Modellprojekte initiiert:

*„Es ist natürlich manchmal auch verführerisch, eine Förderung zu bekommen, irgendein Fördergeber will irgendetwas für eine Zielgruppe. ... aus Erlösgründen sagt man, na ja, das machen wir irgendwie mit. Macht aber eigentlich so richtig pädagogisch keinen Sinn. Also, zu solchen komischen Sachen sind wir auch gezwungen.“ (268-273)*

### **Attentismus**

„... das Klima wird versaut, unten an der Basis, wo gut gearbeitet werden soll.“ (233-235), so schätzt Herr Wittlach die Konsequenzen politischer Willkür ein. Und anstatt mit einem trotzigem „Jetzt erst recht“ mutig und innovativ den Herausforderungen zu begegnen wird zunächst einmal abgewartet: *„Nein, das können Sie nicht tausend Mal machen, mit dem nach vorn preschen.“* Eine Art Attentismus, der eben so gar nicht unternehmerisch anmuten lässt scheint angesagt. Und auch Herr Schrapf hat Verständnis dafür: *„Ja, das kann ich nur unterschreiben, weil das die Tendenz ist.“ (239).* Auch der Kunstwerk e.V. ist betroffen von staatlichen Sparmaßnahmen; Kalkulationen werden mit knapperen Mitteln vorgenommen und der Spagat zwischen wirtschaftlichem Überleben und pädagogischer Gemeinwohlverpflichtung wird größer:

*„Deshalb ... das Ganze auch wie ein Unternehmen führen und sagen, ‚wie ist der Jahresertrag?‘ Wir können nur das verteilen, was wir auch rein bekommen haben. Deshalb muss man sehr genau kucken, an welche Felder muss man noch ran, damit das ganze System gestützt werden kann, und hat das Ganze aber auch noch was mit dem pädagogischen Konzept zu tun?“ (262-268)*

### **Der perfekt frustrierte Lehrer**

Auch die Frage nach den Eigenschaften eines perfekten Lehrers wird unter dem Eindruck der letzten Entwicklung beantwortet. Trotz der immer noch vorhandenen institutionellen Sicherheit muss *„... der perfekte Lehrer ... eine*

*höhere Frustrationstoleranz gegenüber staatlichem Handeln an den Tag legen.“  
(Herr Wittlach 443-444, vgl. auch 459, 478).*

Jedoch identifiziert Herr Wittlach durchaus einen wichtigen und evtl. zukunftsweisenden Kernpunkt für eine Redefinition der Lehrerrolle aus unternehmerischer Sicht. So hat sich das gesellschaftliche Verständnis von Bildung verändert. Stichworte wie Ökonomie und Effizienz treten immer mehr in den Vordergrund. Das bedingt eine neue Rollenfindung der Lehrer.

### **Die Gesellschaft**

Analog zur letzten Gesprächsrunde fragen wir konkret nach, wer die Gesellschaft ist. Diese Frage ist für das gesellschaftliche Ansehen und für die praktische Gestaltung von Bildung zentral. Nach Herr Schrap, der die Redefinition von Bildung durch die Gesellschaft im ersten Gespräch gefordert hatte, ist er selbst, besonders als Steuerzahler und Wähler, aber auch als Unternehmer Teil der Gesellschaft. Den Politikern, die letztlich für Bildung verantwortlich zeichnen kommt dabei eine besondere Rolle zu. Auffällig ist hier die Parallele zu den Angaben von Herrn Killich im letzten Gespräch, der ebenfalls v.a. den Wähler und die Politiker als für die Bildung Verantwortliche ansieht. Damit in Zusammenhang steht der Ruf nach politischem Eingreifen hinsichtlich des Verfassungsauftrages der Wirtschaft. Diese sollte bei Nichterfüllung ihres Auftrages durchaus die vorgesehene Ausbildungsplatzabgabe zahlen. Zwar ist das u.U. kein besonders wirkungsvolles, aber ein notwendiges und legitimes Mittel, die Wirtschaft in die Verantwortung zu nehmen.

### **Pädagogische Professionalität**

Trotz, oder gerade wegen der Entwicklungen auf dem Bildungssektor ist der pädagogische Anspruch immer noch das existentielle Zentrum schulischer Bemühungen. „*Der Bildungs- und Erziehungsauftrag ... ist ja klar definiert ...*“ (921) wiederholt Herr Wittlach fast wortwörtlich eine seiner Kernaussagen der ersten Gesprächsrunde. Die pädagogische Professionalität leidet unter den öffentlichen Restriktionen. Bildung ist mehr als nur Ökonomie.

Die pädagogische Professionalität ist aber gerade das, was eine Schule bzw. einen Lehrer fit macht, um Bildung attraktiv zu gestalten und in Konkurrenzsituationen bestehen zu können. Während Herr Wittlach an dieser Stelle das Klima an einer Schule und im Kollegium sowie die pädagogischen und fachspezifischen Inhalte und Konzepte als wesentlich beschreibt, greift Herr Schramp das Qualitätsmanagement auf als Fitmacher für den Markt. Selbst für Herrn Schramp ist klar: Arbeitsmarktpolitik ist etwas anderes als Bildungspolitik. Ein rein ökonomisches Denken untergräbt die Pädagogik. Diese ist seiner Ansicht nach aber der wesentliche Kern von Bildungseinrichtungen wie der seinen oder der staatlichen Schulen. Wenn es beispielsweise gilt, sogenannten Schulmüden Chancen auf dem Bildungsmarkt zu geben ist das auf jeden Fall eine lohnenswerte Investition für den Betroffenen, muss aber gesamtgesellschaftlich finanziert werden.

### **Unternehmertum als Chance**

Auch Schule als Unternehmen steht unter dem Eindruck der momentanen wirtschaftlichen Lage. Verlässliche politische Entscheidungen, die freien Bildungsträgern die Möglichkeit des Planens in ausreichenden Zeiträumen lassen, in Zusammenhang mit entsprechenden Abstimmungen zwischen Politik und Bildungsträgern wären für Herrn Schramp wünschenswerte Voraussetzungen, um unternehmerisch frei Handeln zu können.

Kunstwerk e.V. versucht über das Angebot von eigenen Produkten und Dienstleistungen hinaus unternehmerische Schwerpunkte zu setzen. So wird seit kurzem an der Etablierung neuer Professionen gearbeitet, ein Hinweis auf eindeutig unternehmerische Tätigkeiten. Weiterhin beteiligt sich der Kunstwerk e.V. bei Ausschreibungen und versucht dort, wo nicht konkurriert werden kann nach dem Motto „wenn du den Feind nicht besiegen kannst, dann verbünde dich mit ihm“, Partnerschaften mit anderen Ausbildungsbetrieben einzugehen. Ein konsequent eingesetztes Qualitätsmanagement soll den Kunstwerk e.V. für Markt- und Konkurrenzsituationen zurüsten. Überhaupt sieht sich Kunstwerk e.V. als Agierender zwischen dreierlei Klientel: Fördergeber haben ein

bestimmtes Anforderungsprofil, dass der Kunstwerk e.V. erfüllen muss, um die Mittel zu erhalten. Nutzer der Produkte und Dienstleistungen erwarten eine entsprechende Qualität der Leistungen und die Schüler schließlich selbst als Kunden erwarten eine entsprechende Förderung.

Die unternehmerischen Aktivitäten der staatlichen Berufsschule sind in diesem Gespräch bei Herrn Wittlach eher in allgemeiner Art auszumachen. Wie bereits eingangs erwähnt müssen sich Lehrer und Schulleitung immer mehr dem wirtschaftlichen Denken stellen, aber in Anbetracht der jetzigen Situation ist zunächst einmal Abwarten angesagt. Bemerkenswert ist jedoch, wie ebenfalls bereits erwähnt, das Erkennen der Chance, durch eine entsprechende pädagogische Professionalität innerhalb der Konkurrenz der Schulen bestehen zu können.

Da weder Kunstwerk e.V. noch die August-Thyssen-Schule über große finanzielle Ressourcen verfügen, werden Leistungsanreize für das Lehrpersonal weniger über Geld geregelt. Der Kunstwerk e.V. kann allenfalls als Verhandlungsmasse bei Gehaltsverhandlungen das Weihnachtsgeld ins Spiel bringen. Die Schulleitung der staatlichen Berufsschule versucht durch Lob und organisatorische Unterstützung die Mitarbeiter zu motivieren.

### **Von der Not des Durchmogelns ...**

Auch in diesem Gespräch ergeben sich wesentliche Übereinstimmungen von Sprache und Praxis. Bedingt durch die Nähe zwischen Ausbildungsschulen und Auszubildenden ist der Umgang mit unternehmerisch geprägter Sprache sorglos. Deckungsgleiches Handeln in der Praxis wird nicht negiert. Die traditionelle marktoffene Stellung erfordert per se schon einen organisatorischen Realismus. Jedoch scheint die durch politische Entscheidungen bewirkte Not die unternehmerische Praxis zu lähmen. Die Abhängigkeit von der öffentlichen Hand ist bei der August-Thyssen-Schule besonders stark und beim Kunstwerk e.V. ebenfalls deutlich zu spüren. Dementsprechend verkleinert sich der Handlungsspielraum mit der Zunahme staatlicher Vorgaben und der Verringerung der staatlichen finanziellen Zuweisungen bei beiden Institutionen.

Folglich ist beim Leiter der staatlichen Schule ein gewisser Attentismus zu verzeichnen, der sich zu einem verstärkten einfallsreichen „muddling through“ entwickeln könnte. Beim Geschäftsführer des privaten Bildungsträgers ist zukünftig noch schärferes Kalkulieren angesagt, was bei der Erstrebung von Fördergeldern ebenfalls in einer Art kreativen „muddling through“ münden könnte.

### **Ergebnisse der Fokusgruppen „Berufsbildende Institutionen“**

In der ersten Gesprächsrunde ist grundsätzlich festzustellen, dass seitens der Schulleiter und Lehrer durchaus die Bereitschaft zu unternehmerischem Engagement vorhanden ist. Was für eine gewisse Diffusion sorgt ist die zum Ausdruck gebrachte Krise der Institution, die Schwierigkeiten, damit umzugehen und darin einen Weg zu finden, Ansatzpunkte für unternehmerisches Handeln wahrzunehmen.

Die einzelnen Problemfelder sind folgende:

1. Die Krise der Institution. Diese ist v.a. gekennzeichnet durch:

- die als besonders dramatisch empfundene Ressourcenreduktion durch den Staat bzw. die Bundesländer.
- endemische Problematiken organisatorischer Art, die sich v.a. im Personalbereich bemerkbar macht.
- durch Bundes- bzw. Landesregierung oktroyierte Innovationszwänge.

2. Das Auftreten von Bildungsmärkten. Charakteristika hierfür sind:

- die Notwendigkeit, sich mit einem attraktiven Bildungsangebot gegenüber Konkurrenten zu profilieren.
- die Notwendigkeit, mit anderen Bildungsträgern zu kooperieren.

- die Wahrnehmung von und der Umgang mit institutioneller Konkurrenz.

### 3. Die zivilgesellschaftliche Einbettung. Merkmale sind:

- die Erwartung, Bildungsleistung gegenüber der Gesellschaft zu erklären.
- Zusammenschlüsse von Akteuren der Zivilgesellschaft zur Bildungsoptimierung.
- die Tendenz zur Loslösung aus der institutionellen Hierarchie.

Verständlich ist, dass trotz der Bereitschaft der Bildungsträger, sich unternehmerähnlich zu engagieren, sich das Handlungsfeld für die Akteure der Bildungsträger gewissermaßen diffus darstellt. Jedoch entstehen aus solchen Situationen der Orientierungslosigkeit Blockaden die den Ansatz unternehmerischer Initiative verhindern.

Um diese Blockaden aufzulösen ist im Prinzip in jedem einzelnen Merkmal der o.a. Problemfelder ein möglicher Lösungsansatz unternehmerischer Initiative auszumachen. Um sich also unternehmerischen Handeln anzunähern und die Blockaden aufzulösen ist die Lösung der jeweiligen Probleme notwendig.

In der zweiten und dritten Gesprächsrunde wird nun deutlich, dass es drei unabdingbare Rahmenercheinungen gibt:

#### 1. Schule kostet Geld

Da die Schule keine pekuniär wertschöpfende Institution ist, sondern einen staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu leisten hat, kosten Schulen Geld. Sie können keine Gelder erwirtschaften, die ihr Unabhängigkeit von staatlicher Unterstützung gewährleistet. Der Gewinn der Schule ist immer indirekt und langfristig und kann daher nicht direkt kontrolliert werden.

Somit ist ein ökonomischer Ansatz hinsichtlich unternehmerischen Handelns nicht zulässig.

## 2. Schüler sind keine Kunden

Da Schüler schulverpflichtet sind und ihr Bildungsprogramm nur unwesentlich selbst bestimmen können, sind sie keinesfalls mit Kunden eines Unternehmens zu vergleichen. Auch hier greift ein ökonomisches Verständnis von Schule nicht.

## 3. Lehrer sind keine Freiberufler

Lehrer sind in der Institution hierarchisch eingebunden. Sie können nur sehr unwesentlich über Mittel, Zeit und Geld bestimmen, sondern müssen sich in staatliche Vorgaben eingliedern.

Hieraus ergibt sich die zentrale Erkenntnis, dass seitens der Lehrer nur dann unternehmerische Initiative erwartbar ist, wenn es einen verlässlichen institutionellen Rahmen gibt, der ihnen langfristige Planbarkeit zusichert.

Die Eigeninitiative von Lehrern ist dann allerdings keinesfalls mit einem marktförmigen unternehmerischen Verhalten zu verwechseln, sondern obliegt einer ganz eigenen Dynamik.

Eine solche Eigeninitiative wird ermöglicht, wenn die institutionellen Rahmenbedingungen Planungssicherheit gewährleisten und äußere Reglementierungen Initiative nicht behindern.

Dabei kann realistischerweise vom Lehrer erwartet werden:

- mangelnde Eigeninitiative nicht durch die Krise der Institution zu erklären.
- das Auftreten von Märkten im Bereich Bildung wahrzunehmen.
- und die Rechtfertigungsnotwendigkeit von Bildung gegenüber der Zivilgesellschaft anzuerkennen.

Vom Lehrer kann man jedoch nicht erwarten:

- Schule wie ein Wirtschaftsunternehmen unter ökonomischen Gesichtspunkten zu führen, denn der Bildungsauftrag ist ein öffentlicher.
- unbeliebtes Schülerklientel abzugeben, denn Bildung ist gemeinwohlverpflichtend.
- eine Art Freiberufler zu werden, denn er muss im Rahmen von staatlichen Vorgaben agieren.

## **Fokusgruppe II – Sekundarstufe**

### **Einführung**

Die allgemeine Erwartung ist, Trends einer möglichen Redefinition von Erziehungshandeln im Gespräch von Rektoren mit Lehramtsstudenten aufzuspüren.

#### **Die Teilnehmer**

Die drei teilnehmenden Schulleiter<sup>23</sup> repräsentieren drei verschiedene Typen von Gymnasien. Es steht aus festzustellen, ob sich diese formalen Unterschiede auch inhaltlich abbilden.

Burg Hohendorf

Schulleiterin Frau Ingenia

Frau Ingenia steht seit mehr als zwei Jahrzehnten einem Gymnasium in freier christlicher Trägerschaft vor. Die Auswahl der Schülerschaft wird vor dem

---

<sup>23</sup> Alle Personen-, Einrichtungs- und Ortsnamen wurden aus Personen- und Datenschutzgründen geändert. Jegliche Ähnlichkeit mit tatsächlichen Personen- und Einrichtungsnamen im Raum Marburg sind zufällig.

konfessionellen Hintergrund mit Sorgfalt durchgeführt und der Glaube spielt im Schulalltag eine tragende Rolle. Das Gymnasium führt die Kinder klassisch von Klasse fünf bis zum Abitur in Klasse dreizehn. Es gibt jedoch auch einen G 8 Zweig, in dem das Abitur um ein Jahr vorgezogen abgelegt werden kann. Die Schule hat mehr als tausend Schüler.

### Schillergymnasium

Schulleiter Herr Groß

Herr Groß hat im Jahr 2002?? die Leitung eines grundständigen Gymnasiums übernommen. In diesem Gymnasium treffen sich vor allem Kinder aus dem Stadtteil, der eine Mischung von Bewohnern verschiedener Nationen repräsentiert. Zusätzlich nimmt das Gymnasium Schüler der Stadt nach dem Willen der Eltern auf.

### Reformschule am Berg

Herr Weber, stellvertretender Schulleiter

Herr Weber gehört zum Leitungsgremium einer Reformschule mit einer Sekundarstufe bis einschließlich Klasse 10. Diese Schule nimmt Schüler vorzugsweise stadtteilbezogen auf und ist dank ihres Status als Reformschule mit zusätzlichen Mitteln ausgestattet. Ihre Arbeitsform ist für die Grundstufe als selbstständiges Lernen in fächerübergreifenden thematischen Einheiten gestaltet und analog für die Sekundarstufe in Form von 'Projekten' gestaltet. Soziales Lernen in altersgemischten und leistungsheterogenen Gruppen wird ergänzt durch die kooperativen Arbeitsformen des Kollegiums.

Die Studenten<sup>24</sup> befinden sich in der zweiten Phase ihres Studiums und haben Schulerfahrung in der Rolle des Lehrenden durch Praktika gesammelt. Markus Müller, Jasmin Jansen und Patricia Parson vertreten durch das Studium unterschiedlicher Fächer mit der Zuordnung zu dem Bereich Naturwissenschaften ebenso wie dem Bereich der Geisteswissenschaften

---

<sup>24</sup> Alle Personennamen wurden aus Personen- und Datenschutzgründen geändert.

möglicherweise eine unterschiedliche Herangehensweise an ihre Aufgaben als Lehrende.

### **Erwartungen**

Aus dem aktiven und kontroversen Diskurs dieser Personen wird der Aufschluss darüber erwartet wie die erfolgten und erwarteten Entwicklungen auf dem Bildungssektor bewertet werden und wie mit ihnen umgegangen wird. Im Besonderen inwieweit sich unternehmerisches Handeln an der Schule als Institution und auf die Lehrerrolle bezogen etabliert. Plakativ ausgedrückt stellt sich die Frage: 'Lehrer als Unternehmer?'

Die Leiterin des Gymnasiums in christlicher Trägerschaft, Frau Ingenia, betont den erklärten Willen zur Vermittlung des Glaubens als geistige Heimat und damit Schule als geistiger Heimat. Lehrer bieten in diesem Verständnis von Schule ein Lebensmodell mit Orientierung für junge Menschen. Schule hat Bildung zu leisten mit dem Kind als Mittelpunkt in einem Beziehungsgefüge aus Schüler, Schule, Elternschaft und Gesellschaft. Unternehmerisches Handeln und Erfüllung eines Bildungsauftrags werden von ihr als durchaus vereinbar angesehen.

Herr Groß als Leiter eines grundständigen Gymnasiums beschreibt die Spannungen herangetragen an die Schule durch die gesellschaftliche Wirklichkeit als besondere pädagogische Handlungsanforderung. Politische Entscheidungen wirken auf die Schule und nehmen ihr Entscheidungsmöglichkeiten in allen Handlungsfeldern: pädagogisch, inhaltlich und in Bezug auf die Verwaltung der Schule. Lernen ist Veränderung, diese wird vom Schüler selbstverständlich erwartet und es sollte daher auch auf der Seite des Lehrers eine Bereitschaft zu Veränderung durch Innovation erwartbar sein.

Herr Weber als Mitglied des Leitungsteams einer Reformschule sieht Veränderung in der Schule als positiven und notwendigen Schulalltag. Das Annehmen von Verantwortlichkeit für Bildung sollte auf Seiten der Schüler, Eltern und Lehrer erfolgen.

In diesem Sinne findet sich eine Repräsentanz der äußere Form der Schule in den von den Schulleitern hervorgehobenen Inhalten bei gleichzeitig vorhandenen Übereinstimmungen in Grundfragen von Bildung.

Die Studenten sind sich durchaus des Gewichts und der Bedeutung der Erziehungsaufgabe der Lehrenden bewusst.

Jedoch äußert sich Markus Müller betroffen von der drängenden Anforderung der sozialen Frage, die jedes Vermitteln von Faktenwissen in der Realität des Schullebens begleitet.

Jasmin Jansen und Patricia Parson fragen sich, wie das negativ besetzte Bild vom Lehrenden sich in der Gesellschaft festsetzen konnte.

### **Gesprächsverlauf**

Der Moderator eröffnete das Gruppengespräch nach der formellen Vorstellung und Begrüßung mit der Frage nach den Veränderungen von Schule während der Zeit der beruflichen Erfahrung der beteiligten Rektoren.

Diese Frage war bewusst offen gehalten, um eine Atmosphäre des Erzählens zu schaffen, aus der sich ein Gespräch entwickeln konnte. Gleichzeitig sollte die Eingangsfrage die Richtung auf das Forschungsinteresse nach dem unternehmerischen Handeln im Erziehungshandeln eröffnen.

Diese Gelegenheit nahmen alle drei Rektoren auf, um ihre Wahrnehmung des Zustandes von Schule im Lichte von erlebten Veränderungen darzustellen und die Themen ihres Interesses zu entfalten. Wobei Bildungsauftrag, Autonomie und Budgetierung, Konkurrenz und verbindliche Prüfungen begriffliche Eckpunkte bildeten.

Die Studenten reagierten zurückhaltend und nahmen die Gelegenheit nur beschränkt wahr, nach den Erwartungen ihres zukünftigen Berufs zu fragen. Jedoch beharrten sie deutlich auf der Verantwortlichkeit des Lehrers für den über die Vermittlung von Fachwissen hinausgehenden Bildungsauftrag.

Neben den seltenen Interventionen des Moderators durch Fragen, wurden die interessierenden Schwerpunkte der Fragestellung von den Beteiligten thematisiert.

## **Erste Gesprächsrunde**

### **Organisation**

Herr Groß stellt fest, dass Fragen der Professionalität anders diskutiert werden müssen. Aber in welcher Form? Welche Möglichkeiten der Selbstdefinition des Berufsbildes dieser gesellschaftlich so bedeutenden Semi-Profession bieten sich?

### **Ökonomische Grundlagen**

Herr Groß sieht durchaus die stärkende Funktion von Zielvorgaben durch Schulprofile. Jedoch wünscht er viel mehr Gestaltungsraum für die Schule in den Fragen des Budgets und den Fragen der Personalentscheidungen. Die politischen Vorgaben schränken jedoch Schulautonomie ein. Eine Budgetierung eröffnet Möglichkeiten unternehmerischer Gestaltung, inhaltlich sowie personell. Wenn die Budgetierung jedoch nur eine Mangelverwaltung überdeckt, ist sie kein Autonomiegewinn für Schulen. Er weist darauf hin, dass eine gymnasiale Oberstufe zurzeit de facto die Form einer Ganztagschule hat, jedoch nicht angemessen ausgestattet ist, noch wird dieser Tatbestand angemessen benannt. Herr Groß stellt fest, dass sich schulische Realität verändert hat und das Bild der Lehrerverberuf als einer gut bezahlten Halbtagsstätigkeit weit entfernt von allen Realitäten ist. „...*Lehrerberuf ist mehr, muss mehr sein, und das würde auch dazu führen, dass man letztlich die Frage, die Professionalität, auch anders diskutiert...*“ (911-913)

Bildung ist ein politischer Auftrag, gehört in staatliche Hand, muss jedoch die öffentlichen Träger von Bildung auch angemessen ausstatten.

*„Also ich hoffe, meine Tendenz ist klar geworden. Ich will das nicht Autonomie nennen, aber ich möchte mehr Entscheidungsmöglichkeiten auf die schulische Ebene geben. Auch Geld.*

*Ich fände es sehr schön, wenn die Schule auch Geld hätte, und ein Gremium in der Schule würde sagen, wir setzen da und da Schwerpunkte, wir haben ein Etat für Büromaterial von vierhundert Euro für eine Schule mit elfhundert Schülern, 90 Lehrkräften. Wir lassen inzwischen die Folien, Kopien, alles, bezahlen. Das würde ich gerne haben, eine Schule sollte einen Fond haben, Geld haben, Schwerpunkte setzen können. Daran hapert es.“ (1190-1199)*

Finanzielle Zuteilungen der Hessischen Landesregierung zur baulichen Instandhaltung erfreuen die Schulen, fordern jedoch sofortiges Handeln im vorgegebenen Rahmen.

Herr Groß beschreibt seine Genugtuung darüber nach Jahren der Provisorien die Möglichkeit die Schulumgebung 'wohnlicher' zu gestalten.

*„Mit den entsprechenden Ergebnissen, also wahrscheinlich ein Programm, ich sag mal, lernfreundliche Umwelt zu schaffen, Umgebung, dass Schüler Platz haben, ihr Platz da zu lassen, dass sie sich wohl fühlen in ihren Klassen, dass eigentlich so das Ambiente besser wird.“ (1526-1530)*

Auch bei den baulichen Veränderungen der Reformschule geht es darum Mangelsituationen zu beheben, provisorische Übergangslösungen in angemessenen Raum für das Lernen in Fachräumen und den Austausch von Lehrern untereinander zu schaffen. Der öffentliche Auftrag von Schulen ist nur mit einer angemessenen Ausstattung durch öffentliche Mittel zu gewährleisten.

Das sieht auch Herr Weber so:

*„Wir haben dieses klare, administrative, staatliche System, die Vorgaben der Schulen werden zentral gemacht von den Ministerien, die Städte (und Kreise) stellen die materiellen Voraussetzungen.“ (718-721)*

Er sieht jedoch unterschiedliche Möglichkeiten Schulen in öffentlicher Trägerschaft zu organisieren, die der einzelnen Schule einen ausreichenden

Autonomiespielraum geben könnten am Beispiel Skandinavischer Länder. Auch Frau Ingenia sieht Handlungsspielraum im Bereich von Erlassen und administrativen Vorgaben. Im ökonomischen Sektor gehen ihre Vorstellungen und Maßnahmen deutlich weiter als diejenigen anderer Schulleiter.

### **Legitimation**

Veränderung ist jeweils eine Folge von krisenhafter Entwicklung. Krisen werden beantwortet entweder durch den erfolglosen Versuch bewährte Routinen einzusetzen oder aber mit Neuerungen zu beantworten.

### **Wandel**

Für Herrn Weber hat die Dimension der Veränderung von Schule einen positiven Klang. Er sieht die Chancen in diesem Prozess. Jedoch erfordern solche Prozesse Zeit und einen Aspekt des Festschreibens von Entwicklungen sieht er in dem Schreiben von Schulprofilen. Wenn man dies mit einem Beitrag von Herrn Groß verbindet, der darauf hinweist, dass Lernen notwendig Veränderung von Schülern bedeutet und auf Lehrerseite ebenso eine Veränderungsbereitschaft durch Lernen erwartet werden darf, ist diese positive Sicht auf die Veränderung von Schule als ein Prozess ein denkwürdiger Anstoß. „...*ich meine eine Haltung der Lehrkräfte, auch immer wieder praktische Neugierde selbst zu erleben...*“ (1544/1545) Neugier und Veränderungsbereitschaft sind sicher angemessene und erwünschte Begleiter auf dem gesamten Lebensweg. Jedoch sollte an dieser Stelle die strukturelle Asymmetrie der Rollen nicht übersehen werden. Der Lehrer ist ein vollsozialisiertes, autonomes Subjekt, während es im Wesen der Rolle des Schülers liegt, dass er sich auf diesem Weg befindet. Der Schüler ist auf dem Weg diese Fähigkeit zur Selbstregulation zu erwerben. Er muss autonomes Handeln in Bezug auf drei Felder erst noch einüben: in Bezug auf

seine soziale Welt, im Bezug auf Objekte seiner Umgebung, und vor allem in Bezug auf die 'innere Natur' seiner eigenen Person. Herr Groß weist darauf hin, dass es die Realitäten sind, die die pädagogische Herausforderung überstrapazieren, indem er den gesellschaftlichen Hintergrund eines Wandels aufzeichnet, der auch eine Veränderung von Schülerschaft mit sich bringt. Auf diese Veränderungen hat sich Schule einzustellen und ihnen eventuell entgegenzuwirken. Ein verändertes gesellschaftliches Umfeld „...macht die Arbeit in der Schule anders, fordert mehr. Schule, auch Gymnasium, ist mehr Sozialisationsinstanz geworden.“ (66-68) Schule ist jedoch ihrem Wesen nach unabdingbar Sozialisationsinstanz, die pädagogische Grundidee ist Begleitung des Schutzbefohlenen auf dem Weg von der Abhängigkeit zur Unabhängigkeit. Meint diese Darstellung von Veränderung in der Gesellschaft also, dass die Familie als primäre Sozialisationsinstanz ihre Funktion nicht mehr in ausreichendem Masse wahrnehmen kann oder wahr zu nehmen bereit ist? Frau Ingenia stellt zudem fest, dass es schwer eine begabungsfreundliche Schule in einem gesellschaftlichen Klima geben kann, das 'Lernen' nicht wertschätzt. Diese Aussage ist erstaunlich über eine Gesellschaft, die eine zunehmend ausgedehnte Zeit eines Jugendmatoriums hervorgebracht hat und 'lebenslanges Lernen' propagiert.

### **Schule - Lebensraum - Sozialisationsraum**

Frau Ingenia geht vor diesem aufgespannten Bogen gesellschaftlicher Bedingtheiten auf die Notwendigkeit der Beachtung der Individualität der Schüler ein. Sie stellt fest, die Schule habe sich Jahrzehnte generell zu sehr an einem imaginierten Mittelmaß orientiert. Sie weist im Besonderen auf den Wandel hin, dass auch Schüler mit hohem Potential in verschiedenen Bereichen Teilleistungsprobleme aufweisen und wenn man diesen besonderen Schülern nicht gerecht zu werden vermag, Leistungspotentiale verschwendet werden. Zusätzlich wird an dieser Stelle deutlich, dass die Chance und die Aufgabe der Entwicklung des einzelnen Schülers zu einer autonomen Persönlichkeit an dieser

Stelle offensichtlich nicht ausreichend wahrgenommen werden. Diese Frage des Umgangs mit Schülerproblemen sieht Herr Weber verankert in der Kultur unseres Landes. Er weist auch darauf hin, dass die Schulleistungsstudien dem generellen Wachgerüttelt gedient haben, nicht zuletzt in einem anderen Feld als der fachlichen Leistung von Schülern: Lehrer sollten ihren Arbeitsplatz in der Schule haben, damit es zu 'naturwüchsigen Kontakten' kommen kann. Informelle Kontakte über festgelegte Termine hinaus, Gelegenheiten in denen sich Schüler und Lehrer und Kollegen im Lebensraum Schule begegnen können.

Erzieherisches Handeln und Gestaltung von Schule ist unter sich verändernden gesellschaftlichen Anforderungen zu erfüllen, zu begründen und auch innerhalb gesellschaftlicher Einbettung mit zu gestalten. Herr Weber hat wahrgenommen, dass besonders Sekundarstufenlehrer zu stark als Fachlehrer sozialisiert sind und es ihnen gut anstünde, sich im Sinne eines 'nachgehenden Lehrverhaltens'<sup>25</sup> zu üben. Diesen Begriff 'nachgehendes Lehrverhalten' nimmt Frau Ingania auf und übersetzt ihn in ihre Worte. Die Tugend der Achtsamkeit gehört zur Profession des Lehrers, die Bedürfnisse der Schüler wahrnehmen und die Schüler und ihre Arbeiten wertschätzen. Damit wird einer der strukturellen Kernbestandteile der Profession des Lehrers angesprochen. Neben der Wissensvermittlung und der selbstverständlichen Beachtung der Normen des Zusammenlebens ist jeder Lehrer ein Sozialisationsagent. Ein totaler Rückzug auf seine Rolle ist ihm damit nicht möglich; er muss sich notwendig als Person einbringen, während er gleichzeitig eine spezifische Beziehung mit einem wohl definierten Rollenanteil eingeht.

Persönliche Autonomie in modernen Gesellschaften ist gerade an das Aushalten von Interrollenkonflikten geknüpft und dieses Feld wird in der Schule eröffnet und eingeübt. Dabei ist es notwendig Regeln zu klären und immer wieder zu aktualisieren und zu verstärken. Es ist Bestandteil der Lehrerrolle die Umstrukturierung der Verhaltensweisen der Kinder zu begleiten. Während das Kind im häuslichen Umfeld im Idealfall in seiner gesamten Persönlichkeit wahrgenommen wird, muss es in der Schule lernen sich in Rollensegmenten

---

<sup>25</sup> Begriff Herr Rauschenberg

angemessen seinem sozialen Umfeld zu verhalten. Für den Lehrer bedeutet das, dass er eine schwierige Balance meistern muss, indem er in seiner Rolle die notwendigen Verhaltensveränderungen anstößt, während er sich gleichzeitig als ganze Person auf jeden Schüler individuell bezieht. Aus der Unbalanciertheit dieser doppelten Anforderungen resultieren mögliche Verfallsformen der Lehrerrolle.

Eine der Herausforderungen der Tugend der Achtsamkeit ist das Erkennen wirklicher Begabung, wie Frau Ingenia betont: *„Das ist ja manchmal so schwierig, gerade wenn sie durch Störungen, durch bestimmte Biografien, durch Verletzungen schon im Kindergarten oder in der Grundschule verdeckt sind.“* (1377-1379)

Schule sollte Hilfe von außen in Anspruch nehmen und mit den betroffenen Schülern gemeinsam Verantwortung teilen, indem im Sinne einer Zielvereinbarung Leistungsanforderungen und Verhaltenserwartungen festgelegt werden. Von dieser Möglichkeit erhofft sich Frau Ingenia eine substantielle Veränderung von Schule. Auch damit öffnet sie das Feld eines eventuellen Versagens von Primärsozialisation mit den Folgen der Verschiebung der Gewichtung alltäglicher Sozialisation in der Schule in Richtung Therapie; sie befürwortet darüber hinaus sogar die Beanspruchung professioneller Hilfe besonders in diesem Spezialfeld. Das bereits bestehende quasi-therapeutische Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer baut auf der Asymmetrie der Rollen auf. Der Schüler ist qua Rolle in der Entwicklungssituation zu einer voll autonomen Person, der Lehrer ist sein 'Sozialisationshelfer'.<sup>26</sup>

Den Begriff der Achtsamkeit weitet Herr Groß aus auf ein wechselseitiges Wertschätzen zwischen Schüler und Lehrer.

*„Das heißt also, Lehrkräfte sollen eine gewisse Haltung ihren Schülern, ihren Klassen, ihrem Fach gegenüber haben. Und dieser Respekt, dieses wechselseitige sich achten bedeutet für mich auch, sich ernst nehmen.“* (1407-1410)

---

<sup>26</sup> Vgl. Oevermann. Theoretische Skizzen einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns

Lehrer müssen ihre Schüler ernst nehmen und ihre Arbeiten wertschätzen! Jedoch ist dieses Wertschätzungsverhältnis erst auf dem Weg zur Wechselseitigkeit; erst wenn der Schüler kein Schüler mehr ist, hat er den Status eines voll autonomen Subjekts erreicht. Vom Lehrer wird sogar in der Funktion seiner Rolle noch mehr erwartet: Es wird eine psychologische Reife erwartet verbunden mit der Reflexion seiner eigenen Anteile an der Beziehung zum Schüler vor seinem erworbenen theoretischen Hintergrundwissen quasi-therapeutische Hilfe zur Entwicklung zu leisten. Das bedeutet für ein Studium notwendigen Erwerb von Kenntnissen über psychosoziale Abläufe neben dem Erwerb des Wissens in seinem Fach.

### **Unternehmerisches Handeln zum Wohl der Gemeinschaft als Ausweg aus der Legitimationskrise?**

Studentin Jasmin unterstreicht die positive Bedeutung von 'unternehmen' heraus: im Handeln bringen sich die Beteiligten ein und übernehmen Verpflichtung und Verantwortung. Diese Übernahme von Verantwortung und Verpflichtungen soll durchaus auch entlohnt werden. Dies wird in der von Frau Ingenia geleiteten Schule in Ansätzen praktiziert. Über die freiwillige Beteiligung hinaus bietet diese Schule den Schülern Honorarverträge für die Tätigkeit in der Hausaufgabenbetreuung an. Mit diesen neuen Ideen von Gestaltung von zusätzlichem Schulleben steht diese Schule auch noch am Anfang. *„Unsere Eltern bieten jetzt Arbeitsgemeinschaften an. Wir haben ihnen freigestellt, dafür ein Honorar zu nehmen, oder das einfach als ihren Beitrag in das Schulleben einzubringen.“* (1076-1078) Frau Ingenia sieht eine Möglichkeit unternehmerische Leistungsanreize auch in der Entsöldung von Lehrern gegeben. Lehrer, die konzeptionelle Arbeit leisten, diese Ideen konsensfähig machen, oder erweiterte Nachmittagsangebote übernehmen werden für diese Aufgaben entlastet und für die begrenzte Zeit zusätzlich entlohnt.

*„ So dass also alles, was so Unternehmen, Leistungsanreize und so weiter schon also wirklich in bescheidenen Ansätzen bei uns schon praktiziert wird. Und da sind erste Tabugrenzen längst überschritten. Das machen wir inzwischen schon relativ locker.“ (1086-1090)*

Frau Ingenia sieht im öffentlichen Auftrag von Bildung und unternehmerischen Elementen der Führung und Gestaltung von Schule keinen Widerspruch. Eine wichtige Voraussetzung eines guten Unternehmens ist aber die Identifikation der Beteiligten mit ihrem Unternehmen. Einsatz soll dann auch angemessen entlohnt werden. Außerdem dient aktives unternehmerisches Handeln durchaus dem Wohl der Gemeinschaft. Eine Einleitung der Veränderung von Leistungsstruktur sieht sie in der Trennung von Höhergruppierung in der Besoldung nach Zeitverläufen; Übernahme von zusätzlichen Aufgaben muss auch entsprechend besoldet werden.

Herr Weber sieht einen Problembereich in der Haltung in diesem Land: ein Hang zum Delegieren von Verantwortung an andere. Verantwortung für einen gelingenden Bildungsprozess müssen jedoch Schüler, Eltern und Lehrer gemeinsam tragen. Dabei sieht er durchaus eine Verbindung von Wertschätzung mit Geld.

*„Und ich glaube wirklich, diese Idee, wie Eltern und auch Schüler und auch das Kollegium selber mehr Verantwortlichkeit entwickeln, das wäre für mich die entscheidende Frage, und wenn da eine Öffnung, auch im ökonomischen Bereich, etwas voranbringt, dann kann ich mir das überlegen, und dann bin ich auch dafür.“ (1169-1173)*

Auch die Reformschule ist offen für Profis für spezielle Arbeitsgemeinschaften, deren Kosten durchaus auch von den Eltern mitgetragen werden müssen. *„In dem Moment, wo ich etwas umsonst kriege, gibt es auch so eine Haltung dem gegenüber, dass es selbstverständlich ist, und das ist nicht immer gut.“(1181-1183)* Diese Verbindung zwischen Wertschätzung von Leistung und Geld sieht auch Herr Groß: *„ ...was nichts kostet, wird auch häufig nicht bewertet...“ (1199)* Öffnung von Schule heißt auch Profis hinzuziehen, spezielle Förderung erfordert zusätzliche Mittel. Für seine Schule speziell im Schwerpunktbereich Sport. Den

Bildungs- und Erziehungsauftrag kann Schule jedoch jenseits der ökonomischen Anforderungen nur erfüllen, wenn Lehrer, Schüler und Eltern einbezogen sind. Diesen Wunsch nach „*Identifikation mit Schule*“ (1219) sieht Herr Groß an seiner Schule besonders auf Elternseite nicht als ausreichend erfüllt an. Eben dieses Auseinanderklaffen von Schule und Elternengagement macht Studentin Jasmin mitverantwortlich für das mit Vorurteilen behaftete negative Lehrerbild in der Gesellschaft. Ein Austauschprozess zwischen Lehrern und Eltern und ein engeres Einbinden von Eltern in die Abläufe von Schule könnten einen Ansporn geben, sich einzubringen und mitverantwortlich für die Gestaltung von Schule zu fühlen. Dieses Arbeitsbündnis zwischen Schule, Schüler und Eltern soll also durchaus eine durch eine Verstärkung von Verantwortung mit ökonomischen Anreizen gestärkt werden. Diese Ideen unternehmerisch handelnd Auswege aus einer Krise zu finden, beziehen sich vorwiegend auf die ökonomische Komponente marktförmigen Handelns. Jedoch ist die Schwierigkeit einer Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern ihrem Ursprung nach struktureller Natur. Eltern müssen bereit sein, dem Lehrer Vertrauensvorschuss zu gewähren, indem sie voraussetzen er würde die stellvertretende Deutung von Welt ihrem Kind gegenüber angemessen ausführen; erst dann wird eine Zusammenarbeit möglich.

### **Zweite Gesprächsrunde**

Einige Wochen später wurden in einem zweiten Gesprächstermin offene Fragen weitergeführt. Der Student Markus Müller war zu diesem Termin nicht anwesend; jedoch hatte sich eine weitere Studentin Zeit für die Gesprächsrunde genommen. Patricia Parson studiert Geschichte und Germanistik, hat ihre Zwischenprüfungen erfolgreich absolviert und befindet sich zurzeit im Schulpraktikum an dem Gymnasium Burg Hohendorf. Nach der Darstellung der Facetten der Krise der Institution Schule im ersten Gespräch sollte nun eine

Annäherung an Lösungsmöglichkeiten in der Praxis der Profession und der Institution gesucht werden.

## **Organisation**

### **Erlasse und ihre Dehnbarkeit**

Unter dem Thema Organisation von Schule im Rahmen von Erlassen vertritt Herr Groß die Ansicht, zu viele Lehrer wollen nicht selbst Entscheidungen treffen und Verantwortung übernehmen, auch wenn es Möglichkeiten und dehnbare Wege gibt.

*„Was glauben Sie, viele Lehrer fragen, 'wo steht das, was darf ich machen, wo darf ich das genau', die wollen gar nichts mehr entscheiden, leider. Ist unterschiedlich, aber es gibt diese Gruppe, die wollen alles geregelt haben.“ (1169-1172)*

*„Wir haben leider eine zu weit gehende Verrechtlichung, und es wird immer mehr Papier produziert, und dann steht's immer irgendwo.“ (1189-1190)*

Diese Tendenz der warenförmigen Festschreibung von Dienstleistungen und die Einklagbarkeit der verrechtlichten Vereinbarungen sieht er in der gesamten Gesellschaft gegeben.

*„Viele Menschen rennen sofort, wenn sie mit irgendwas nicht zufrieden sind, zum Richter, zum Anwalt. Alles das, was Schule macht, sind Verwaltungsakte, die vom Verwaltungsgericht überprüft werden.“ (1166-1168)*

Herr Weber hält einige Lehrer sogar für subversive Verweigerer.

*„Das heißt, Lehrer halten sich eben oft auch nicht ganz konkret an das, was grad neu ist. Ich hab neulich ein Beispiel gehabt, wo ein Lehrer, der*

*überprüft wurde, in seinem Unterrichtsentwurf noch die alten Rahmenpläne zitiert hat, die seit drei Jahren gar nicht mehr gelten.“ (1215-1218)*

*„Die sind nicht immer absolut im Bewusstsein. Und Lehrer machen ihren Unterricht eben so, wie sie es schon länger tun, und sind oft auch gar nicht in der Lage, und dass wir alle vier oder fünf Jahre Lehrpläne haben, macht es ja nicht gerade einfacher, oder führt an dem Punkt natürlich auch zu so einem Verhalten, warum soll ich mich schon wieder umstellen. Das ist ein ganz interessanter Punkt, was wirklich ankommt.“ (1219-1225)*

Frau Ingenia streicht die Bewahrung idealistischer Haltungen in der Lehrerschaft heraus und unterstreicht, dass eine Schulreform von 'oben' nicht zum Mitgestalten anregen kann.

*„Vielleicht hat der Betreffende ja gerade seinen Idealismus bewahrt, und ist einfach nicht bereit, die ständigen Veränderungen, die gar keinen Sinn machen, mitzumachen. Das hat doch eine gewisse Berechtigung, dass man die dritte Reform, die keine ist, dann irgendwo auch ignoriert. Wir reformieren nicht durch solche Erlasse, in der Regel nicht. Ich glaube, jetzt bewegt sich etwas, weil wir wach geworden sind, dass wir so nicht einfach weiter machen können, aber wie kommt das? Das ist eine ganz andere Dimension, und da ist auch ein neuer Aufbruch da, glaub ich, sich wirklich Gedanken zu machen, wie die Schule von morgen aussehen kann.“ (1286-1294)*

Herr Groß unterstreicht ebenso diese uneffektive Richtung von Reformerlassen:

*„Es gibt Möglichkeiten, rein schematisch könnte man sagen, wir erleben gerade so einen Clash, im Neudeutschen haben wir nun top down oder bottom up. Was wir sehen im Moment, ist top down. Das wird in Wiesbaden sich ausgedacht, und dann versucht man, das auszudrücken.“ (1319-1322)*

### **Vergleichende Prüfungen**

Auch die Neueinführung vergleichender Prüfungen fällt unter das Thema Organisation von Schule unter der Gebundenheit an bürokratische Erlasse;

jedoch verwandelt sich dieses Thema der Organisationsform unter der Hand in eine Problematik der Legitimation innerhalb der Profession der Pädagogik. Herr Groß betont den verschiedenen Charakter von Prüfungen. Ein 'Schulranking' aus politischem Hintergrund heraus lehnt er ab, da es nur zu gegenseitigem Ausstechen führen würde.

Herr Groß meint nur Vergleichsarbeiten aus der Schule heraus mit dem Zweck einer Rückmeldung zu den Möglichkeiten der Verbesserung von Leistung sind eine sinnvolle Einrichtung. Herr Weber geht davon aus, dass jede Schule prinzipiell immer konkurrenzfähig ist, da sie und sich um guten Unterricht bemüht um leistungsfähige Schüler als Absolventen zu entlassen. Jedoch betont er, dass die Leistungsprüfungen nur ein Ausschnitt der Fähigkeiten abbilden, die Schule im Zusammenwirken mit anderen Instanzen den Kindern vermitteln will.

Frau Ingenia betont die Selbstverständlichkeit von Leistungsanforderungen in der Schule. Kognitive Leistungsvergleiche machen ihr keine Sorgen; sie sucht vielmehr nach messbaren Größen die die Atmosphäre jenseits des kognitiven Wissens mit einbeziehen. Die Ausstattung mit dem Potential etwas zu Leisten und der intrinsischen Motivation die Fähigkeiten zu nutzen, wären für sie ein viel interessanteres Forschungsfeld. Denn Wissen und Lebenswissen hängen zusammen. Die Ausstattung mit der Fähigkeit zu Leistung birgt eine soziale Verantwortung, das Leistungspotential muss für die Gesellschaft fruchtbar gemacht werden.

## **Legitimation**

### **Erziehungsauftrag**

Die Studentinnen Jasmin und Patricia vertreten vehement ihre Haltung, dass sie beabsichtigen ihren zukünftigen Schülern außer dem Konkurrieren um messbares Wissen in Punkten auch etwas vermitteln wollen, was für ein Leben in unserer Gesellschaft essentiell ist. Genau dieses Interesse, beim Lernen 'etwas für das Leben mitnehmen', wird von allen am Gespräch beteiligten als besonders wichtig

erachtet. Lernen von Schulstoff ist eine Selbstverständlichkeit in der Schule und es wird vom Lehrer auch selbstverständlich erwartet, dass er ein Experte in seinem Fach ist. Vermittlung von Werten und Normen einer Gesellschaft sind in die Debatte geraten, jedoch gehört es immer noch zum selbstverständlichen Berufsbild, dass der staatliche geprüfte Lehrer den Werthorizont der westlichen Kultur repräsentiert. Schule ist eine der großen Sozialisationsinstanzen einer Gesellschaft. Lehrer bieten Lebensmodelle als Vorbilder für junge Menschen, die sich in der Entwicklung zu autonomen Persönlichkeiten befinden. Um diesen Bereich der Profession, das Ermöglichen der eigen-sozialisatorische Leistung des Schülers, bewegt sich das Gespräch über die besonderen Anforderungen an Pädagogen. Jedoch erst in Verschränkung mit den Merkmalen Leistungen und gesellschaftliche Normen entsteht die besondere Anforderung der Profession.

In einer besonderen Gewichtung der Weisungsgebundenheit zieht Herr Groß an dieser Stelle wieder das Szenario der Realitäten auf. Es wird in Hessen bald keinen Schulabschluss mehr geben ohne Prüfung. *„Und das ist auch erklärter politischer Wille.“* (426/427) Zunehmend mehr Vergleichsarbeiten werden die Lehrer in ein System von Überprüfungen einbinden, dem sie sich nicht entziehen können. Und in Reaktion auf den Anspruch der Studentinnen, den Schülern mehr als Wissen anzubieten, fährt Herr Groß fort: *„Außerdem sind Sie dann als Beamtin voll eingebunden. Sie haben den Weisungen zu folgen, Sie werden das tun müssen.“* (439-440) Herr Weber macht dagegen die Position der Studentinnen stark und das Bewusstsein für die Erziehungsaufgabe der Schule hervor:

*„Ich möchte einfach den Studentinnen nur die Rückmeldung geben, dass mich das optimistisch stimmt, wie Sie das eben formuliert haben. Und wenn ich den Eindruck haben könnte, dass das auch so in der Studentenschaft heute eine Art Konsens ist, da so ranzugehen, dann glaube ich, wäre viel gewonnen, dann könnte man, würde ich jedenfalls sagen, auch einigermaßen beruhigt in die Zukunft gucken.“* (572-577)

Auch wenn ich nichts gegen Leistungsüberprüfungen habe, möchte ich betonen:

*„..., dass sich die Lehrer und Lehrerinnen nicht nur als Fachleute verstehen und verstehen dürfen, sondern dass sie ganz andere pädagogische Aufgaben, Erziehungsaufgaben, in der Schule haben.“ (589-591)*

Auch Frau Ingenia drückt eine ähnliche Haltung aus:

*„Wovor ich warnen würde einfach, einmal vor dieser Warnung, ich würde die so nicht sagen wollen, weil ich denke, dass wir da auch eine gewisse Souveränität haben sollten. Wir denken seit Jahrhunderten zu polarisiert in Widersprüchen; oft übersehen wir, die Existenz mehrerer Möglichkeiten nebeneinander.“ (466-470)*

Dieser Erziehungsauftrag ist ein doppelter: der Schüler braucht das Feld sich zu einer je individuellen autonomen Persönlichkeit zu entwickeln und zugleich soll er die Normen einer Gesellschaft verinnerlichen.

### **Normen - gesellschaftliche Umwelt**

Für Herrn Groß ist das zu lange praktizierte Wegschauen, auch der Lehrerschaft, mitverantwortlich für das Nichterfüllen von Basisanforderungen einer jeden Gemeinschaft, wie nicht zu letzt den gegenseitigen Respekt und den Respekt vor dem Eigentum. Herr Weber hält es für unumgänglich, dass Schüler selbstbewusst und kompetent an dem gesellschaftlichen Diskurs teilnehmen, in dem Normen erstellt werden. Frau Ingenia hält dieses Weltbild für zu optimistisch angesichts der *„Lust auf Destruktion“ (894)*, die auch bei Schülern zu beobachten ist. Sie glaubt nicht, dass alles demokratisch aushandelbar ist, sondern dass eine Sensibilisierung von innen heraus notwendig ist. Sie hält einen Konsens auf der humanistischen Ebene nur bis zu einem gewissen Grad für tragfähig. *„Weil eine Orientierung, die sich nur am Menschen ausrichtet, nicht stabil genug ist.“ (711-712)* Vertraut Frau Ingenia auf die Kraft der christlichen Botschaft.

An dieser Stelle treten die Vorstellungen über die Angebote der Lebensmodelle, die Lehrer den Schülern vorleben sollen, deutlich auseinander. Christlich fundierte Letztbegründungen mit ihren daraus resultierenden Weltvorstellungen

stehen notwendig neben rationalen Begründungen durch logische Argumente auf der Basis einer gelebten Menschlichkeit.

### **Zwischenergebnisse der Gesprächstermine**

Die strukturelle Krise der Institution Schule wird von allen Beteiligten der beiden Gesprächsrunden aufgezeichnet. Von den Rektoren werden die Ursachen der Krise besonders im ersten Gespräch aufgefächert und an sich vollziehenden Veränderungen der modernen Gesellschaft festgemacht. Dabei betont Herr Groß die mangelnde Ausstattung der Institution vor dem Hintergrund gesellschaftlichen Wandels, Herr Weber fasst die Notwendigkeit von Prozessen der Veränderung und Frau Ingenia legt den Schwerpunkt auf die Potentiale der Individualität der Schüler.

Im zweiten Gesprächstermin werden verstärkt Antworten auf die Krise der Institution ausgeleuchtet. Bürokratisch aufgezwungene Neuerungen wurden dabei ebenso für unfruchtbar gehalten wie die Rettung der Profession des Lehrers allein durch ein persönliches Charisma des Lehrenden.

Als eine Hauptaufgabe des Lehrenden wird die Ermöglichung der individuellen Entfaltung der Schüler betrachtet, wobei die Lehrer durchaus als Vorbilder fungieren und Lebensmodelle anbieten, sowie gleichwohl die Grenzen der Durchsetzung von Individualität durch gesellschaftliche Normen vertreten.

### **Sprachenanalyse der Fokusgruppen Sekundarstufe**

Kommen wir zunächst zu Herrn Groß, Schulleiter eines „klassischen“ Gymnasiums staatlicher Trägerschaft. So klassisch seine Schule, die er leitet, strukturiert ist, so klassisch leitet er das Gespräch auch ein. Er verweist eingangs auf die öffentliche Diskussion und die bekannten Probleme der zunehmenden „medialen Prägung“ der Schüler und der neuen Anforderungen an die Schulen

als erweiterte „Sozialisationsinstanz“ (67). Er bedient sich zwar nicht explizit der Sprache der Institution und auch nicht der professionellen Sprache des Lehrers, aber seine Position ist deutlich die der intakten Institution, die sich in der Lage befindet gesellschaftliche Probleme auszubügeln. Aus dieser sicheren (auch sprachlichen) Gemeinsamkeit beginnt er deskriptiv den Standort seines Gymnasiums zu verteidigen. Bei diesem Schritt gleitet er automatisch in die Sprache der Institution.

*„Oder unsere Schule im Standort [??], ..., bedeutet auch, dass unser Einzugsfeld [??], [??] umfasst, aber auch die [??]. Und da ist ja bekanntermaßen ein sehr hoher Anteil an ausländischen Mitbürgern, ... . Also gravierende Veränderungen der Schülerklientel.“ (93-98)*

Er beschreibt also eine bestimmte Situation des Aufeinandertreffens von existierenden Parallelgesellschaften. Nicht er kann entscheiden, welcher Schüler kommen darf und wer nicht. Anders eben, als Privatschulen., *„Wir sind in einer ganz anderen schulischen Realität“ (402/403)*. Die Projektsprache benutzt Herr Groß das erste Mal, als man über die Reformschule diskutiert. Mit einer merklich positiveren Konnotation bekundet er sein Interesse an der Art des Lernens. Dem projektorientierten und damit thematisch verbundenen Lernen steht er positiv gegenüber. *„Ich finde es sehr spannend, was die Reformschule macht, ... und bin beeindruckt von dem, was da an projektorientiertem Arbeiten, an Öffnung, an altersgemischten Gruppen. Wunderbar.“ (416-420)*

Im nächsten Satz schwenkt er nahtlos in die Sprache des Marktes um, was jedoch nicht im Zusammenhang mit der Charakterisierung seiner Profession, sondern vielmehr mit der Klarstellung differenzierter institutionellen Realitäten steht.

*„Ich halte diese Frage ‚wird die Schule zum Unternehmen‘ für falsch gestellt, tatsächlich. Es gibt Privatisierungstendenzen im Schulbereich... Die Abendschule..., die unterliegen der neuen Verwaltungssteuerung, die haben ganz klassisch ökonomische Kriterien, ...“ (420-430)*

Er kommt wieder in die Projektsprache zurück, mit Begriffen wie „*methodische Neuorientierung*“, „*Methodenkompetenz*“, „*Öffnung von Unterricht*“, „*projektorientiertes Arbeiten*“ (438/439). Jedoch nimmt er diesen Worten gleich wieder die Priorität, indem er die institutionellen Grenzen als unüberwindbare Barriere hinstellt. „*Wobei man immer bedenken muss, wir haben, und das ist wiederum die Realität im Lande Hessen, die Maßgabe, 33 Schüler in eine Klasse zu setzen... Das ist einfach banale Realität.*“ (441-444)

Die Marktsprache verwendet Herr Groß etwas später noch einmal in Bezug auf seine Lehrkräfte und deren Kompetenz.

*„Ich freue mich darüber mit vielen Kolleginnen und Kollegen zusammenarbeiten zu können,...die all diese Qualitäten mitbringen, die innovativ sind. ... die zum Teil 20, 25 Jahre im Schuldienst sind (und) so eine Innovationskraft noch haben.“ (1430-1441)*

Unter dem Thema Konkurrenzdruck durch zentrale Prüfungen weist Herr Groß auf die institutionellen Zwänge hin, in denen die weisungsgebundene Semi-Profession der Lehrer steckt: „*Außerdem sind Sie dann als Beamtin voll eingebunden. Sie haben den Weisungen zu folgen, Sie werden das tun müssen.*“ (II/439-440)<sup>27</sup>

Dahingegen sollte das Anheben von Standards auf dem Wege der Vergleichsarbeiten ein gemeinsames Projekt der Fachlehrer der einzelnen Schule sein, die dann der direkten Rückmeldung und Verbesserung der Schüler dient. „*..., wenn Sie Vergleichsarbeiten schreiben, meine ich, das sollte aus der Schule heraus kommen, eine Fachschaft, eine Fachkonferenz sollte sagen, okay, wir schreiben mal in den genannten Jahrgängen eine Arbeit gemeinsam.*“ (II/318-320) Marktgeeignete Kompetenzen und Abschlussprofile sollen in einem System von Vorschriften erzielt werden. Wie ist diese Vereinbarkeit herzustellen?

*„Wir werden in zwei Jahren neue Lehrpläne haben. So, dann fragen Sie mal, wie kommt denn das bei den Lehrern an? Wie kommt denn das an, wenn ich alle drei, vier Jahre neue Lehrpläne bekomme, die mich immer*

---

<sup>27</sup> II bezieht sich auf die Transkription des zweiten Termins der Fokusgruppe Sekundarstufe

*mehr in meiner Stoff-Verteilung auf das Schuljahr, Definition von Kompetenzen, von Fähigkeiten, von Abschlussprofilen, immer mehr einengen?“ (II/261-266)*

Aus dieser Dynamik der Abwechslung von Markt- Projekt- und Institutionensprache ergibt sich ein gespaltenes Bild. Die Institution Schule ist zugleich der gesicherte Standpunkt, von dem aus er spricht und das Korsett, das ihn behindert. Die Gesellschaft trägt, in Form der Kinder, die sie der Schule anvertraut, Probleme in die Schule hinein, die nicht von der Schule selbst verursacht werden. Diesen kann sie eben wegen ihrer institutionellen Form nicht ausweichen. Die Probleme beantwortet die Schule selbstbewusst mit pädagogischen Innovationen. Die Schule beantwortet somit Probleme, die durch ihre intakte Eingliederung in das hierarchische, staatliche System entstehen, unternehmerisch. Hieran wird eine starke Diskrepanz zwischen Code und Praktiken klar. Die Praktiken mit denen seine Schule ihren Problemen begegnet, wie die pädagogische Innovation, haben unternehmerischen Charakter. Sein Code hingegen weist eine unternehmerische Sprache vehement zurück. Ansonsten drückt sich Herr Groß hauptsächlich in der professionellen Sprache des Lehrers aus, womit er seiner Funktion als Lehrender, seiner eigentlichen Profession, ein gewisses Gewicht verleiht.

Bei Frau Ingenia, Schulleiterin eines Gymnasiums in konfessioneller, also „privater“ Trägerschaft, beobachten wir einen völlig anderen Sprachgebrauch. In diesem Fall haben wir eine „Symbiose“ der institutionellen Sprache in Form des pädagogischen Vokabulars und der Marktsprache. So attestiert Frau Ingenia gleich zu Beginn die Entwicklung hin zur „*Sensibilisierung für individuelle Lernprozesse*“ (109), knüpft diese aber an bestimmte „*Persönlichkeitsprofile*“ (111) an ihrer Schule. Gleich darauf spricht sie von der äußeren „*Differenzierung von Schülern, die ein bestimmtes Potential mitbringen*“ (124/125) zur Potenzierung durch „*individuellen Förderung*“ (126). Zwei Sprachen als Konklusion und Prämisse effizienter Pädagogik. In ihrer Funktion als Schulleiterin dominiert die Sprache des Marktes eindeutig. Sie ist sich bewusst, dass „*wir eine Flexibilität entwickeln müssen, ...um diesen Jungen*

*Menschen gerecht zu werden.“ (158-160). Darunter versteht sie die Einbettung unternehmerischer Elemente in den schulischen Alltag und zwar nicht als Ausnahme, sondern als Regelfall.*

*„...und das ist ein spannendes Modell, dass wir ein Mischmodell sind zwischen Unternehmen, das also Geld verlangt, und zwischen einer Schule, die man einfach so, ohne dass man viel selbst investiert, absolvieren kann, konsumieren kann. ... Der Vorteil unserer Schule ist, dass wir eine Angebotsschule sind. Wir machen ein Angebot und sagen, wer zu uns kommen möchte, und wo ein Platz da ist, der kann das gerne tun“ (570-577)*

Nicht nur die äußere Präsentation der Schule ist marktsprachlich, sondern auch die Deskription des Schulalltag an ihrer Schule.

*„Wir haben in der Cafeteria ein sogenanntes ‚Zwei-Säulen-Modell‘, eine Person, die bezahlt wird, für 20 Stunden, und 80 Elternteile, die sagen, wir möchten diese Schule mitgestalten,...“ (619-622)*

*„Der Schulvertrag ist bei uns sozusagen ein Arbeitsvertrag. Die Schüler haben einen Arbeitsplatz in ‚Burg Hohendorf‘. Diesen Arbeitsplatz dürfen sie mitgestalten und müssen sie mitgestalten, für diesen Arbeitsplatz müssen sie auch Verantwortung tragen.“ (630-633)*

*„Wir haben seit 1.8.2003,..., ein erweitertes Nachmittagsangebot. Und das ist schon teilkommerzialisiert. Die Schüler bezahlen pro Semester zehn Euro für eine AG.“ (650-653)*

*„Und das fordert auch Teamarbeit, weil man das alleine überhaupt nicht schaffen kann“ (1369-1370)*

Es sind auch noch institutionelle Aspekte vorhanden, wie „Gremien“ (677), „öffentlicher Auftrag“ (1026) oder die Notwendigkeit von Normen und Werte. An oberster Stelle jedoch steht die Identifikation mit der Schule:

*„Aber Unternehmen haben doch ganz gewichtige zwei Komponenten, sie müssen wirtschaftlich sein,... aber die andere wichtige Komponente von einem GUTEN Unternehmen ist doch, dass die Leute sich identifizieren*

*mit dem Unternehmen, sowohl die Lehrer als auch die Schüler.“ (986-991)*

Schulzufriedenheit und Atmosphäre zeichnen eine gute Institution aus und es steht an, dass „...*man diese Indikatoren auch messen können sollte.“ (II/502)* *Irgendwie kann man das wohl, aber keiner tut es. (xxx) man Angst davor hat, und weil es natürlich an die Substanz geht.“ (II/502-504)* Das Projekt Bildung hat die Aufgabe abrufbares Wissen mit Lebenswissen zu verbinden. „*Ich möchte mich gern damit beschäftigen, aus dem Grunde, weil wir noch nicht die richtige Kombination haben zwischen Wissen und Lebenswissen.“ (II/137-139)*

Jedoch hat ein christliches Gymnasium einen Vorzug vor reinen Institutionen, Projekten oder dem Markt, denn es baut notwendig auf ein fest gefügtes Fundament des Glaubens.

*„Aber was eigentlich eine gute Schule ausmacht, das ist bei uns natürlich ... einmal das Angebot einer christlichen Schule, das ist das Gütezeichen für uns. Wenn wir das nicht wären, und das ist mühsam, das zu gestalten, dann könnten wir diese Schule als solche dichtmachen, dann könnte 'Burg Hohendorf' eine Schule sein, ein Gymnasium wie jedes andere, dann würden wir aber die spezifischen Zielsetzungen von ‚Burg Hohendorf‘ verpassen.“ (II/128-134)*

Frau Ingenia stellt klar, dass ein Gymnasium als Institution dem Wesen nach das Leistungsprinzip verankert hat: „...*von mir aus kann das Zentralabitur kommen, ich habe nichts dagegen. Denn die kognitive Ebene, die wir im Wesentlichen abprüfen, hat da ihren Platz, und das ist auch in Ordnung so, und da scheue ich keinen Vergleich.“ (II/165-168)* „*Das fördert mein Selbstbewusstsein, wenn ich da eine Prüfung bestanden habe. Also das Funktionale finde ich überhaupt nicht schlimm.“*, „*Das macht mit mir ja auch etwas, mit meiner Person.“ (II/486-488)* Frau Ingenias Sprache, ist eine Sprache der Möglichkeiten, der unendlichen Kombinationen. Sie steht allem positiv gegenüber. Sie kombiniert je nach Argumentation alle Sprachen miteinander. Sie weist besonders darauf hin, dass es zwischen der unternehmerischen Orientierung ihrer Schule und dem

Bildungsauftrag keine Diskrepanz, sondern sogar einen Einklang gebe. Die effiziente Schule, ist nämlich diejenige, die aus der Ressource Mensch am meisten macht, also diejenige, die dem Schüler die beste Bildung bietet. Die Verwirklichung des Unternehmens 'Burg Hohendorf' steht somit im Einklang mit den Bedürfnissen ihrer Klientel und dem gesellschaftlichen Bildungsauftrag. Unternehmerisch handeln und bilden fallen somit in eins.

Bei Herrn Weber, Leiter der Reformschule, erwartet man natürlich eine Einleitung in der Projektsprache, da seine Schule schon ein Projekt ist. In der Tat tut er dies auch, jedoch auch mit Komponenten aus der Marktsprache. So gehen Schlagworte wie „Modell“ (223), „Konzept“ (227), „Reformierung der Methoden, Projektmethoden“ (229) einher mit „Potential“ (222) oder „Profil“ (250). Nach der Vorstellung seines Projektes geht er über in die Sprache der Institution, um den Rahmen der Diskussion abzustecken. *„Wir haben dieses ganz klare, administrative, staatliche System, die Vorgaben der Schule werden zentral gemacht von den Ministerien, die Städte stellen die materiellen Voraussetzungen.“* (718-721)

Beim Aufzeigen der aktuellen Situation im Bildungsbereich benutzt er hingegen die Marktsprache

*„Unter dem Stichwort Öffnung von Schule ist nicht nur, denke ich, in Hessen und anderen Bundesländern diskutiert worden, wie man sich Kompetenzen reinholen kann, sondern damit ist auch verbunden worden die Frage, wie man sich ökonomisch stützen kann, mit allen Problemen, die dahinter stecken.“* (732-736)

Er bringt dann auch ein positives Beispiel für die *„Verzahnung ... der Wirtschaft und Schule“* (739/740). Der Code ist hierbei wieder die Projektsprache.

*„... aber ich sag's mal im Positiven, dass im Bereich der Hauptschule die Projektmethode Eingang findet, jetzt verordnet in Hessen durch die Landesregierung, dass eben eine Prüfung im Rahmen der Hauptschulprüfung eine Projektprüfung sein muss.“* (742-746)

Die ganze Gesellschaft ist ein Projekt sich ständig erneuernder Prozesse, in die die Schüler lernen sollen sich aktiv einzubinden.

*„... ich würde sagen, Normen entwickeln sich in der Gesellschaft und werden in einem Diskurs ausgetragen. Von daher würde ich die Aufgabe der Schule sehen als ein oberstes Ziel, Schülern, das heißt, späteren so genannten Mitgliedern der Gesellschaft dazu zu verhelfen, sich entwickeln zu können, dass sie an diesem Diskurs teilnehmen können. Das heißt, dass sie kommunikationsfähig sind, auch selbstbewusst das aufnehmen.“ (II/852-858)*

*"Das heißt, dass Schüler ganz früh lernen, ihre Probleme, die sie miteinander haben zu formulieren." (II/872-874)*

Im Laufe der Gesprächsrunde benutzt er sehr häufig die Projektsprache mit Elementen der Marktsprache. Der institutionelle Code wird nur zur Verdeutlichung der Grenzen und somit des Kompetenzrahmens verwendet. Um Herrn Webers Sprache zu charakterisieren, kann man sagen, dass es sich vor allem um eine Sprache der Enthaltung handelt. Im Gegensatz zu Frau Ingenia und Herr Groß, bedient er sich weder mit Abweisung oder Elan der Sprache des Marktes. Er verzichtet auch weitestgehend darauf, die Projektsprache in den Mittelpunkt zu stellen. Er nimmt zwischen Frau Ingenia und Groß eine neutrale Stellung ein.

Welche Funktion erfüllen also die Codes bei den Beteiligten? Ist die Sprache des Marktes eine Fassade, die aufgebaut wird, um an der aktuellen Diskussion partizipieren zu können, die jedoch nicht den realen Praktiken entspricht? Nun, bei Herrn Groß haben wir bereits gesehen, dass er hauptsächlich in der professionellen Sprache des Lehrers spricht. Bei Benutzung dieses Codes macht er deutlich, dass die aktuellen Diskussionen an vorhandenen Realitäten etwas vorbeigehen. Er signalisiert dadurch ebenfalls, dass er kein Interesse an unternehmerischen Ratschlägen zu seiner Profession hat. Bei der Benutzung dieses Codes fühlt er sich am sichersten. Die Sprache der Institution hat bei ihm nur die Funktion, die Grenzen der gestalterischen Freiheit, des unternehmerischen Handelns klar zu umreißen. Diese Sprache bezeugt einen Absolutismus, an dem nicht gerüttelt werden kann. Sicher, es gibt gute Ideen, wie man Schule verändern kann. Wenn Herr Groß über diese Ideen spricht,

kommt die Projektsprache zum Zuge. Diese ist hier sogar sehr positiv konnotiert. Jedoch redet er in dieser Sprache nur dann, wenn es zwar um Visionen, aber nicht um real auf ihn zukommende Zustände geht. Ihn tangieren diese Neuerungen nicht, seine Welt funktioniert anders, durch institutionelle Grenzen determiniert. Man beobachtet die Zweisplaltung der Schule in eine Soll- und einen Ist-Zustand. Dieser Zwiespalt ist allerdings sehr latent und wird durch eine solide Institutionensprache kaschiert. Die Marktsprache hat zum einen eine ähnliche Funktion. Er weist mit ihr auf die differenzierten Realitäten hin, in der er sich mit seiner Schule positioniert und andere, z.B. Abendschulen, sich positionieren. Also kann man hier wieder eine Distanz beobachten. Dieser Code, neben der Projektsprache, ist also eine Art Medium, um über Zustände und Projekte zu reden, die zwar löblich sind, für ihn jedoch nicht in Frage kommen. Zum anderen benutzt er den Code des Marktes, wenn er über seine Lehrerschaft redet. Bei personellen Charakterisierungen, Beurteilung der professionellen Kompetenzen scheint die Sprache des Marktes kein Widerspruch zur schulischen Realität zu sein. Seine Lehrer werden von ihm so beschrieben, wie ein Teamleiter seine besten Leute bei einer Präsentation in einem Unternehmen beschreibt. So tangieren ihn unternehmerische Elemente zwar weniger, auf personeller Ebene jedoch sind diese ganz selbstverständlich geworden.

Frau Ingenia leitet ein Unternehmen, das „*Unternehmen Burg Hohendorf*“ (1080). Man beobachtet eine erstaunliche Dominanz der Marktrhetorik. Das Wort Rhetorik ist hier wohl passender, als Code oder Sprache. Denn auch wenn die Schule wie ein Unternehmen geführt und gestaltet wird, ist die Beschreibung des Systems bewusst in einem unternehmerischen Jargon gehalten. Es ist nicht zu verkennen, dass sich hier ein Prozess nicht langsam entwickelt, sondern bewusst beschleunigt und komplettiert wird. Voller Stolz werden die neuen Errungenschaften präsentiert, sodass auch ganz institutionelle Einrichtungen, wie Hausaufgabenhilfe, mit einer Marktrhetorik beschrieben werden. Die Sprache ist Teil des Unternehmens, als Botschaft nach draußen. Die Projektsprache ist dabei ein Teil dieser Rhetorik. Sie ist dieser untergeordnet. Diesem extrovertierten Gebrauch des Vokabulars des Marktes steht ein ebenso sehr dominierender

Anteil der professionellen Sprache des Lehrers gegenüber. Bei allen Bemühungen um das Unternehmen geht es primär darum, den Schülern eine gute schulische Bildung zu ermöglichen. Diese Sprache verdeutlicht, worum es dem Unternehmen geht, was im Zentrum des ganzen Systems steht. Alle Sprachen haben so eine sehr positive Konnotation. Und selbst wenn institutionelle Grenzen zur Sprache kommen, ist dies nur ein weiteres Problem, das es im Leitungsteam zu lösen gilt.

Herr Weber ist im Gebrauch der Projektsprache am sichersten, was einen nicht weiter wundert, da seine Schule einen Projektcharakter hat. So zeigt dieser Gebrauch, dass der projektorientierte Code die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Schule umfasst. Institutionelle Sprachelemente kommen bei ihm nur dann vor, wie bei Herrn Groß, wenn die Grenzen dieser Projekthaftigkeit aufgezeigt werden. Vorgaben von oben sind absolut und damit sind keine Spielräume geboten. Es wird eine Unflexibilität ausgedrückt, die nur durch geschickte Schulpolitik umgangen werden kann. Die Sprache des Marktes ist sehr negativ konnotiert. Er spricht mit ihr mehr über Gefahren der Einführung unternehmerischer Elemente, als über Chancen. So sagt er: „..., *ich glaube nicht, so kann man die Frage erstmal verstehen, dass uns in Deutschland sozusagen auf kurze Sicht die Privatisierung des öffentlichen Schulsystems droht.*“ (697-699) Er ist der Privatisierung also sehr negativ gegenüber eingestellt. Er macht deutlich, dass für ihn die komplette Regulierung über den Markt nicht in Frage kommt. Er ist aber wohl an unternehmerischem Handeln in einem projektorientierten Rahmen interessiert. Die Sprache des Marktes ist also von der Sprache des Projektes völlig entkoppelt, was eine wesentliche Diskrepanz zwischen Code und Praktiken bedeutet.

### **Ergebnisse der Fokusgruppen Sekundarstufe**

Es zeichnen sich zwei Wege ab: Auf der einen Seite gibt es die Tendenz die unternehmerischen Praktiken im Code zu überziehen, zum anderen die Tendenz

sie fast gänzlich zu verschweigen. Im ersten Fall äußert sich der unternehmerische Manager, zieht sich aber im Zweifel auf die institutionellen Zuständigkeits- und Vollzugsdefinitionen zurück. Im zweiten Fall zeigt sich unternehmerisches Handeln an Stellen, an denen man es nicht erwartet. Auf dieser Grundlage finden sich im Rahmen von Schule vier Ansatzpunkte für ein unternehmerisches Handeln im Sinne von nicht standardisierbarer Eigenaktivität:

- Im Geschäft der Selbsterhaltung der Institution fordern alltägliche Problemlösungen jeweils neu an die Situation angepasste Maßnahmen, wobei der Umgang mit den knappen Ressourcen besonders unkonventionelles Vorgehen erfordert. Besonders in der Zusammenarbeit mit dem Lehrpersonal einer Schule sind der Leitung jedoch enge Grenzen gesetzt; Anreize zur Übernahme von Sonderaufgaben durch Entlastung von Lehrverpflichtung oder gestufter Bezahlung sind sehr eng begrenzt, ebenso wie Abmahnung im offensichtlichen Fall von Versagen. Es gibt eigentlich kein Anreizmittel außer dem Appell an eine kollegiale Zusammenarbeit. Und darüber hinaus nur die Hoffnung, dass sich auf der Basis des Rufes der Schule ein Lehrerteam herausbildet, das im 'Geist' der Schule zusammenarbeitet.

- Schulen bilden offensiv ihr 'persönliches' Image, sie vertreten das Bild ihrer Einrichtung gegenüber dem Staat als Geldgeber, gegenüber den Eltern ihrer Schüler und den anderen Institutionen der Gesellschaft, die sie als ein wesentlicher Baustein mitgestalten. An dieser Stelle laufen Praktik und Code wesentlich parallel.

- Die Erweiterung der Schule nach außen wird ebenso praktiziert, indem außerschulische Elemente in die Schule geholt werden. Im Falle der Sekundarstufen bauen diese strategischen Kooperationen eher auf Alumni und Eltern der Schüler, sowie Schülerschaft als aktiver Mitglieder einer demokratischen Gesellschaft.

- Das Schwergewicht von Schule liegt jedoch im Umgang mit Menschen.

Es wird deutlich, dass in diesen nichtstandardisierbaren alltäglichen Eigenaktivitäten des einzelnen Pädagogen das Feld der größten Unsicherheit liegt, wie zugleich die weitesten Möglichkeiten professionellen Handelns.

## Resumée

Lehrer sind mehr Unternehmer als sie es selbst sein wollen, so könnten wir das Ergebnis unserer Untersuchung zusammenfassen.

Es lässt sich eine signifikante Differenz zwischen der Tatsächlichkeit unternehmerischer Praktiken und der bewussten Abwehrhaltung gegenüber einem als hegemonial angesehenen ökonomischen Denken konstatieren. Die Spannungen zwischen dem berufspraktischen Tun und dem proklamierten Selbstverständnis charakterisieren heute die Situation des Lehrers, der sich einerseits auf gesellschaftliche Veränderungen einstellt und andererseits die pädagogische Aufgabe als Wesenskern seines Berufs verteidigt. Was sich ändert, haben wir mit den Stichworten der organisatorischen Autonomisierung der Schule, den zivilgesellschaftlichen Anfragen an die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems und der politisch gewollten Privatisierung der Bildungsmärkte gekennzeichnet; was bleibt, ist die erzieherische Verantwortung des Lehrers. Wir haben mit den Schulleitern die Spitze der Lehrerschaft ins Auge gefasst, und wir sind uns darüber im klaren, dass man die hier gefundenen Gegebenheiten nicht so einfach auf die Realität des „normalen“ Lehrers herunterbrechen kann, aber wir vermuten eine Tendenz, die bei den Verantwortlichen des Wandels von institutionellen Strukturen und beruflichen Anforderungen in besonderer Prägnanz zum Ausdruck kommt.

Die von uns herausgearbeiteten Spannungen zwischen dem faktischen Handeln und dem dargestellten Selbstverständnis von Lehrern sind freilich nicht als Übergangsphänomene eines sich selbst auflösenden Widerspruchs zwischen berufspraktischem „Sein“ und professionellem „Bewusstsein“ aufzufassen, sondern gehören zur Sache selbst. Der Lehrer ist als Pädagoge dem Gemeinwohl der Bildung verpflichtet und unterliegt insofern einer besonderen staatlichen Aufsicht, und er muss sich als Anbieter von Bildung der Veränderung von Angebotskonkurrenzen, Nachfragesituationen und Ressourcenzuflüssen stellen. Als Pädagoge, der sich der Sozialisation der Heranwachsenden widmet, nimmt er

eine Zentralaufgabe unseres Gemeinwesens wahr; als Bildungsanbieter, der seine Dienstleistung im Blick auf Mitbewerber und unter Heranziehung von Kooperationspartnern verbessert, kommt er der Effizienzpflicht gegenüber dem ihn alimentierenden Steuerzahler nach.

Darin steckt ein struktureller Widerspruch, dessen Auflösung aber nach einer Seite die Zerstörung der ganzen Gestalt bedeuten würde: Der Pädagoge, der sich nur nach staatlichen Richtlinien verhält, verpasst seinen Beruf genauso wie der Bildungsanbieter, der den wechselnden Moden der Märkte nachläuft. Der Begriff der Professionalität gibt für uns die Leitlinie für das Verständnis der widerspruchsvollen Einheit des Lehrerhandelns ab. Erst vor diesem Hintergrund lässt sich eine Vorstellung pädagogischem Unternehmertums entwickeln.

Als unternehmerisch ist unseren Analysen zufolge das Lehrerhandeln in allen Formen nicht-standardisierter Eigenaktivität zu begreifen. Die betreffen zuerst den Institutionenerhalt unter den Bedingungen von Ressourcenkürzungen. Die von uns erhobenen Gespräche enthalten vielfältige Hinweise für unternehmerischen Einfallsreichtum bei der Lösung von Finanzproblemen, der Behebung von Organisationsmängeln und in der Personalabstimmung. Das ist natürlich kein neues Phänomen, aber das Ausmaß und die Notwendigkeit der Zunahme solcher Aktivitäten deuten darauf hin, dass hier in Zukunft ein unternehmerischer Geist im Dienste des bloßen Institutionenerhalts gefordert sein wird.

Dann finden sich eine Reihe von Hinweisen für den Aufbau von Kooperationsstrukturen zwischen Schule und Gesellschaft. Hier ist der Lehrer als Netzwerker gefragt, der um die Schule herum ein ganzes Feld von Unterstützungssystemen und Kooperationspartnern aufbaut. Das hat Seiten einer gezielten strategischen Aktivität zur Mehrung des Outputs der schulischen Institution.

Schließlich bekennen sich die von uns untersuchten Schulleiter zur Notwendigkeit des Marketings für ihre Schule. Unter den Bedingungen sinkender Schülerzahlen und wachsender Konkurrenz durch private Schulformen wird die werbende Selbstdarstellung von Schule und Lehrern immer wichtiger. Die unternehmerische Selbstpropaganda wird zu einem Bestandteil der modernen Lehrerrolle. Man kann sich nicht länger auf staatliche Lehrpläne zurückziehen, sondern muss einer nachfragenden Zivilgesellschaft die Besonderheit des eigenen Angebots vor Augen führen.

In allen diesen Punkten ist eine nicht-standardisierte Eigenaktivität gefordert, die den Lehrer zum Unternehmer in eigener Sache macht. Hier ist allerdings ein deutlicher Unterschied zwischen der bloßen Anpassung an ein reines Marktmodell ökonomischer Orientierungen und einem aus der berufspraktischen Eigenaktivität kommenden Modell unternehmerischen Handelns zu machen, das durchaus mit der regulativen Idee pädagogischer Professionalität in Einklang zu bringen ist.

Daraus folgt eine ganz entscheidende Richtlinie für ein Beratungskonzept von Lehrern in unternehmerischer Absicht: So lange man von ihnen verlangt, sie sollten sich in Antwort auf den Pisa-Schock und im Gefolge des Bologna-Prozesses über die Deregulierung von staatlichen Bildungsmonopolen mehr als Unternehmer auf Bildungsmärkten verstehen, wird man auf eine letztlich unüberwindbare Abwehrhaltung stoßen; wird man hingegen unter Berufung auf einen starken Begriff der Professionalität pädagogischen Handelns die immer schon geforderte nicht-standardisierte Eigenaktivität des Lehrers als Ausgangspunkt einer Veränderung von Leistungserwartungen und Anforderungsprofilen herausstellen, so ist zu erwarten, dass man den unternehmerischen Lehrer als Orientierungsbild eines neuen Selbstbewusstseins des pädagogischen Personals in Umlauf bringen kann.

## **Literaturverzeichnis**

Bohnsack, Ralf. 2000. Gruppendiskussion. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.). 2000. Qualitative Forschung.

Boltanski, Luc. Chiapello, Eve. Die Rolle der Kritik in der Dynamik des Kapitalismus und der normative Wandel. In: Berliner Journal Soziologie. Heft 4/2001. S. 459-477

Bronfenbrenner, Urie, 1981. Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente

Bude, Heinz. Der Unternehmer als Revolutionär der Wirtschaft. In: Merkur Heft 7. 51. Jg. 1997. S. 867-876

Bude, Heinz. 1997. Die Hoffnung auf den 'unternehmerischen Unternehmer'. In; Bude, Schleissinger (Hrsg.). Junge Eliten: Selbstständigkeit als Beruf.

Durkheim, Emile. Über die Teilung der sozialen Arbeit. 1977 (1930). Darin: Vorwort zur zweiten Ausgabe: Einige Bemerkungen zu Frage der Berufsgruppen. S. 30-71

Evers, Adalbert. Soziale Unternehmen - die Zukunft öffentlicher sozialer Dienstleistungen anders denken! In: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit. Nr. 1/2003. S. 11-17

Lamnek, Siegfried. 1998. Gruppendiskussion. Theorie und Praxis.

Lindblom, Charles. 1959. The Science of Muddling Through. In: Public Administration Review 19, S. 79-88

Luhmann, Niklas; Schorr, Karl Eberhard. 1979. Reflexionsprobleme im Erziehungssystem.

Kurt-Lewin-Werkausgabe. 1982. Carl-Friedrich Graumann (Hrsg.): Band 4. Feldtheorie

Mangold, Werner. 1960. Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens.

Oevermann, Ulrich. Theoretische Skizzen einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns.. In: Combe, Arno. 1996. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. S. 70-182

Paris, E. Über die Schwierigkeiten zu Loben. Dilemmata pädagogischer Autorität heute. In: Brinek, Gertrude; Schirlbauer, Alfred (Hrsg.). 2002. Lob in der Schule.