

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 79 (1992)
Heft: 6: Gestalten statt verwalten : die lebendige Schule : die Schulleitung einer guten Schule

Artikel: Die lebendige Schule : gestalten statt verwalten
Autor: Osswald, Elmar
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-529652>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 11.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Die lebendige Schule

Gestalten statt verwalten (1. Teil)

Elmar Osswald

Was ist eine gute Schule? Welche Merkmale zeichnen sie aus? Diesen Fragen gehen heute Erziehungswissenschaftler mit besonderem Interesse nach. Elmar Osswald greift sie hier ebenfalls auf und entwickelt ein Modell unter dem Stichwort «lebendige Schule». Er gibt aber auch Hinweise, wie sein Modell in die Praxis umzusetzen wäre.

Die Herausforderung

Wie hat sich doch unsere Welt in den letzten 30 Jahren verändert. Es tut gut, sich dies wieder einmal vor Augen zu führen: Das französische Wochenmagazin «L'Express» brachte kürzlich unter der Schlagzeile «C'était hier... Comment, en trente ans, la vie quotidienne des Français a changé» eine sehr aufschlussreiche Untersuchung.¹ Sie steht stellvertretend für andere westliche Länder, weil die Erscheinungsbilder sich überall gleichen.

Bevölkerung

Obwohl die Zahl der Geburten in Frankreich von 2,8 Millionen (1962) auf 1,8 Millionen (1991) stark rückläufig ist, hat die Bevölkerungszahl von 46,4 Millionen auf 56,6 Millionen zugenommen. Dies vor allem deshalb, weil die durchschnittliche Lebenserwartung bei Männern um 5,5 Jahre (1962: 67; 1991: 72,5) und bei Frauen (1962: 73; 1991: 81) angestiegen ist.

Seit 1962 ist die Stellenanzahl des oberen Kaders bei Frauen 5½mal, bei Männern um das 3fache gestiegen. Die Dienstleistungsberufe, das mittlere und das obere Kader weisen stark steigende Zahlen auf, die Zahlen der Arbeiter, Handwerker, Gewerbetreibenden und Bauern sind (zum Teil) stark rückläufig.

Gesellschaft

Die Zahl der Verbrechen und Delikte stieg von 0,73 Millionen (1962) auf 3,49 Millionen (1990). Gleichzeitig ging die Zahl der kirchlich getrauten Ehen von 253 000 auf 158 000 zurück. Die Scheidungen haben um 75 400 auf 106 000 zugenommen.

533 000 legitim geborenen Kindern stehen 229 000 ausserehelich geborene Kinder gegenüber (1962: 785 000 legitim, 49 000 ausserehelich).

Von den 38 000 Kirchgemeinden mit eigenem Pfarrer sind heute mehr als die Hälfte, nämlich 23 000, verwaist.

66 200 Schulabgänger/innen mit Matura (Baccalauréat) im Jahre 1962 stehen heute 412 000 gegenüber. Das Primarschul-Abgangszeugnis, welches 1962 an beinahe 500 000 Diplomand/innen abgegeben wurde, verschwand 1989 mangels Kandidat/innen.

Komfort

War 1962 in 9,3% aller Haushalte ein Telefon installiert, sind heute 97% damit ausgerüstet. Damals betrug die Frist bis zur Installation einer Telefonleitung 1½ Jahre, heute 5 Tage.

Fliessend Wasser gab es 1962 in 79%, heute findet man es in 99,9% der französischen Haushalte. Badezimmer traf man in 30% der Wohnungen, heute trifft man sie in 93,4% an. Über ein eigenes WC verfügten 41% der Haushalte, heute sind 93,5% damit ausgerüstet.

Die Zentralheizung war damals in 20%, heute ist sie in 79% der Wohnungen installiert. Tiefkühltruhen waren 1962 noch nicht bekannt, heute findet man sie in 42% der Haushalte. Kühlschränke waren damals wenig verbreitet (36%), heute findet man sie fast in allen Haushaltungen (98%). Ähnlich erging es den Televisionsapparaten. Waren sie damals in 23% aller Haushalte zu finden, gehören sie heute mit 95% zur Standardausrüstung.

Konsumation

Zählte man 1962 224 Supermarchés in Frankreich, sind heute 7043 in Betrieb. Der Konsum von Champagner hat von 42,5 Mio. auf 132,5 Mio., jener von Gänseleber von 206 Tonnen auf 3600 Tonnen jährlich zugenommen. Gab es 1975 12 Fast-Food-Restaurants, sind es heute 1700.

Transporte und Energie

Der schnellste Zug fuhr 1962 in 5 Stunden und 11 Minuten von Paris nach Strassburg, heute in 4 Stunden. 1962 zählte man 7,6 Mio. Personenautos, 1991 29,5 Mio. Die Zahl der Autobahnkilometer stieg von 250 auf 7810, jene der Atomkraftwerke von 3 auf 55, und die Zahl der Flugpassagiere pro Jahr wuchs von 3,92 Mio. auf 35,23 Mio.

Man muss sich all dies wieder einmal vor Augen führen, um zu ermessen, wie tiefgehend und wie rasend schnell sich die Lebensbedingungen der Menschen in hochentwickelten westlichen Gesellschaften in den letzten 30 Jahren verändert haben.

Der Preis des steigenden Wohlstands scheint denn auch hoch zu sein: Hektik, Stress, Sinnentleerung. In Schulen etwa werden im Westen überall die gleichen Phänomene der Ruhelosigkeit und der Teilnahmslosigkeit ausgemacht. Sie heissen: *Aggression, Disziplinmangel, gestörte Konzentrationsfähigkeit, Vandalismus, Konsumhaltung, zu dünne Lernergebnisse, Drogen, Nullbock.*

Was noch mehr Sorge bereiten muss, ist, dass zunehmend mehr Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I und II, an die und deren Schulleitungen sich dieser Aufsatz vornehmlich richtet, die Resultate ihrer Arbeit als zu dünn empfinden und manche dem sogenannten Burnout-Syndrom erliegen: Nach anfänglicher Begeisterung: Stagnation, Frustration, Apathie. Wenn man näher hinschaut, welches Mühlwerk denn diese Haltung hervorrufen könnte, stösst man auf Schlüsselprobleme: *Beratungsprobleme, Informationspannen, Beurteilungsprobleme, Zeitmangel, Entscheidungsprobleme, Führungsverhaltensdefizite, fehlendes Methodenrepertoire, eine grosse Vereinsamung der einzelnen Lehrpersonen, Orientierungslosigkeit, viel zu wenig Gemeinsamkeit in den einzelnen Schulen.*

Wie aus dieser Sackgasse herausfinden?

Wer weiss es? Trotzdem, vielleicht kann es gelingen, wenn man den Bezugsrahmen ändert, indem man bisherige Denkmuster ablegt und sich darüber hinaus wagt. Im folgenden wird eine Schule als Organisation, die Organisation wiederum als Organismus (= die lebendige Schule) betrachtet. Ich versuche, eine lebendige Schule mit 18 Gestaltungsprinzipien zu beschreiben, wobei das erste das wichtigste ist, sozusagen die treibende Potenz darstellt.

Die Schule als Organismus

Eine *lebendige* Schule ist wie ein Baum ein *lebendiger Organismus*, beeinflusst durch viele Faktoren und selber auf vielfältige Art beeinflussend. Ihr Verhalten lässt sich nicht berechnen und nicht voraussagen; man kann sich ihr nicht technokratisch nähern, falls man an einer *lebendigen Schule* interessiert ist.

Eine lebendige Schule ist wie der Mensch ein organisches System, ein System aus Geist (Schulphilosophie), Seele (Schulkultur) und Körper (Schulangehörige). Als System kann sie offen oder geschlossen sein und zwischen diesen Polen alle Schattierungen, Kombinationen, Nuancen aufweisen.

Als *offenes System* erweist sie sich als in hohem Masse anpassungsfähig, veränderungsfähig, lernfähig. Eine lebendige Schule kann sich entscheiden, agieren und re-agieren innerhalb der gegebenen Grenzen. Sie wirkt lebendig, weil sie nach innen und aussen in Kontakt ist, in Verbindung steht mit dem Denken und Fühlen ihrer Angehörigen *und* mit ihrer Umwelt.

Als *geschlossenes System* erweist sie sich als in hohem Masse fixiert, starr, eng, ängstlich. Eine solche Schule kann sich nicht entscheiden, hat kaum Möglichkeiten, sich anzupassen, zu agieren und zu reagieren. Sie wirkt fassadenhaft, gehemmt, kontrolliert, clean und unecht. Sie hat weder die eigenen pädagogischen Grundsätze (Vision, Schulphilosophie) formuliert, noch lebt sie bewusst die eigene Schulkultur, weil sie nach innen und nach aussen nicht in Kontakt ist, weder mit sich noch mit den Bedürfnissen ihrer Angehörigen noch mit ihrer Umwelt.

1. Die vier Eckwerte einer lebendigen Schule: Autonomie, Dynamische Balance, Lebendiges Lernen, Machtteilung

Eine lebendige Schule ist die «quinta essentia», d.h. der zentrale Einheitspunkt von vier quadratisch angeordneten Eckwerten. Diese vier Eckwerte sind aufeinander bezogen. Sie bilden ein System. Die vier Eckwerte lauten:

- a) Autonomie
- b) Dynamische Balance
- c) Lebendiges Lernen
- d) Machtteilung.

Autonomie heisst, «die eigenen inneren Angelegenheiten unabhängig von einer anderen Macht bestimmen».²

Dynamische Balance bedeutet, in Bewegung sein. Es ist die Bewegung, die das Gleichgewicht und damit Stabilität erzeugt.

Lebendiges Lernen heisst, Besitzer/in der eigenen Lernprozesse sein, Lernen ist meine, bzw. unsere Angelegenheit und dient meiner bzw. unserer Sache.

Machtteilung bedeutet, partiell auf Macht zu verzichten. Die Autonomie wächst, wenn Interdependenz akzeptiert wird (Cohn 1981/5).

Alle vier Eckwerte sind a priori von gleicher Bedeutung und gleichem Gewicht. Je nach Situation und Problemlage kann ein Eckwert besonders betont, akzentuiert, gewichtet werden. Das wiederum bleibt nicht ohne Folgen für die anderen Eckwerte. Das System beeinflusst die beteiligten Menschen, und diese wiederum beeinflussen das System. In der Beeinflussbarkeit des Systems erweist sich seine Überlegenheit über geschlossene Systeme.

Autonomie und Dynamische Balance

Eine lebendige Schule bejaht wie ein lebendiger Mensch Autonomie und Dynamische Balance (Cohn 1981/5). Sie ist sich ihrer Rahmenbedingungen bewusst und nützt Freiräume voll aus. Im Unterschied aber zum Individuum, das aufgefordert ist, Autonomie zu wagen, wird hierzulande einer staatlichen Schule *Autonomie* durch den Gesetzgeber verliehen. Das kann nur dann gelingen, wenn das bisher gültige Ordnungsschema des staatlichen Schulwesens verändert wird. Bisher galt:

- *Altes Ordnungsschema des Schulwesens*
Einheitlichkeit der Schulen als Voraussetzung für Gerechtigkeit, deshalb:
– der Staat als zentraler Ordnungsgedanke

- das Recht als dessen normative Kategorie
- das Reglement als dessen organisatorisches Wirkungselement
- zentralisierte Schulverwaltung nach dem klassischen Bürokratiemodell.

Neu könnte sein:

- *Neues Ordnungsschema des Schulwesens*
Einheitlichkeit der Schulen als Voraussetzung für Gerechtigkeit *und* Vielfalt der Schulen als Voraussetzung für die *Chance* der einzelnen Schule, deshalb:
– als zentraler Ordnungsgedanke tritt neben den Staat der *Markt*
- als normative Kategorie tritt neben das Recht die *Chance* der einzelnen Schule, des Schulhauses
- als organisatorisches Wirkungselement tritt neben das Reglement die *Motivation* der in der Schule arbeitenden Menschen
- dezentralisierte Schulverwaltung mit möglichst hoher administrativer *Entscheidungskompetenz* bei den einzelnen Schulen (Osswald 1990).

Dynamische Balance heisst «in Bewegung sein». Das lässt sich am besten in einem Bild ausdrücken:

Angehörige einer Schule beginnen sich in die gleiche Richtung zu bewegen, auf jene *Vision* hin, die für sie bewegenden Charakter hat. Sie benützen dazu Vehikel, Fahrräder. Die Fahrräder symbolisieren Fortbildungsstrukturen (Ziele, Inhalte, Abläufe, Mittel), die Bewegung ermöglichen. Dieses «in Bewegung sein» bewirkt Stabilität, weil ein/e Radfahrer/in, der/die steht, das Gleichgewicht verliert.

Dynamische Balance ist ohne (teil)autonome Menschen, die die *Kraft* darstellen, nicht zu erreichen. Diese müssen sich wiederum auf einen synergetischen Prozess einlassen, damit *Bewegung* entstehen kann. Umgekehrt bleiben Kraft und Bewegung ohnmächtige Phänomene, wenn die *Unterlage*, symbolisiert durch den Weg, fehlt.

Die Unterlage bildet die Erlaubnis des Gesetzgebers zur (Teil)Autonomie der Schule durch Gesetze und Verordnungen.

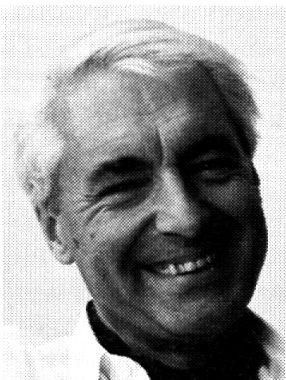
Vision, Kraft, Bewegung und Unterlage bilden die Eckwerte der Dynamischen Balance, *TZI (Themenzentrierte Interaktion, Ruth C. Cohn)* die Verfahrenshilfe. TZI versteht sich als Hilfe, wie Mitglieder von Arbeitsgruppen Anliegen und Gedanken einander näherbringen können, zur Klärung und Klarheit von Aussagen, zum disziplinierten Vorsatz, Aussagen von andern so zu verstehen, wie sie gemeint sind, und zur Feedback-Erteilung (Was ist geschehen? Wie haben wir es gemacht? Was können wir wie ändern?).

Wenn die (verliehene) Autonomie einer Schule mit der (selbstverfügbaren) Dynamischen Balance der Angehörigen einer Schule *zusammenwirkt*, entsteht Lebendigkeit. Deshalb gilt:

Dynamische Balance ist nur möglich, wenn Autonomie sein darf, und Autonomie ist nur sinnvoll, wenn Dynamische Balance von den Betroffenen gewollt wird.

Autonomie und lebendiges Lernen

Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch an Autonomie und lebendigem Lernen interessiert.



Elmar Osswald, geb. 1936 in Gossau SG. 1956 Primarlehrer in Fontinas, Wartau SG. 1960 Sekundarlehrer in Muttens BL. 1966 Lehrbeauftragter für Oberstufenmethodik. 1971 Hauptlehrer für Allgemeine Didaktik und Lehrverhaltenstraining am Lehrerseminar Liestal. Seit 1981 Vorsteher des Instituts für Unterrichtspraxis und Lehrerfortbildung (ULEF) des Kantons Basel-Stadt.

Eine verreglementierte Schule tut sich deshalb schwer mit lebendigem Lernen. Weil sie selber in Ketten ist, dies aber oft nicht mehr wahrnimmt, sieht sie bei den ihr anvertrauten jungen Menschen überdeutlich die Unfähigkeit, selbstverantwortlich zu lernen. Deshalb gilt: Nur eine Schule, die real über Autonomie verfügt und die sich ihrer Autonomie bewusst ist, kann zu lebendigem Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler anleiten, *und* nur lebendig lernende junge Menschen wissen die (verliehene) Autonomie ihrer Schule zu schätzen und zu respektieren.

Lebendiges Lernen und Machtteilung

Eine lebendige Schule nimmt wie ein lebendiger Mensch *lebendiges Lernen* ernst. Lebendiges Lernen ermöglichen, zum lebendigen Lernen herausfordern ist die wichtigste gesellschaftliche Funktion, die sie wahrzunehmen hat.

Eine lebendige Schule hütet sich davor, dauernd aus Lernen Unterricht zu machen und widersetzt sich dem Ansinnen, auf Dauer zu einer «Einrichtung zur Kollektivierung des Lernens» (Hentig 1991) gemacht zu werden. Sie weiss, dass Lernen ein hochkomplexer individueller Vorgang ist und leistet deshalb individuelle Entwicklungs- und soziale Lebenshilfe.

Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch am *Teilen der Macht* interessiert. Sie ist bemüht, sich vom altbewährten Kippmuster zu lösen, das da heisst: Ich bin allmächtig *oder* ohnmächtig. Sie ist dem Grundsatz verpflichtet, dass Menschen partiell mächtig sind (Cohen 1981/5) und weiss, dass erst gebündelte partielle Mächtigkeit Synergie ergibt. Dieser partielle Machtverzicht der einzelnen führt zur Rahmensetzung und Freiraumgewährung, zu einem Lehr-Lern-Kontrakt: Die Lernenden übernehmen die Verantwortung für ihr Lernen, die Lehrenden sind zuständig für ihr Lehren.

Manche Schülerinnen und Schüler benehmen sich heute disziplinlos (= orientierungslos), weil niemand wagt, einen Rahmen zu setzen und deshalb auch nicht fähig ist, den dazu gehörenden Freiraum

zu gewähren. Auch hier gilt der Satz von Virginia Satir: «Wer sich klar ausdrückt, bekommt es» (Zundel 1987).

Lebendiges Lernen ist nur möglich, wenn die Bereitschaft da ist, partiell auf Macht zu verzichten; partieller Machtverzicht wiederum setzt eine Lernkultur voraus, die fordert und fördert, gibt und gewähren lässt. «Lehrstoff ist zwar das unerlässliche Mineral, Wärme aber das Lebenselement der wachsenden Pflanze sowohl wie der kindlichen Seele» (Jung 1972).

Im Hinblick auf Europa könnten solche Überlegungen auch auf nationaler Ebene zu neuem Balanceverhalten führen: Die Schweiz muss in Hinblick auf den EG-Beitritt auf liebgewordene Rechte verzichten und könnte statt dessen den Ausbau der Mitbestimmungsrechte in den staatlichen und privaten Institutionen und Betrieben fördern.

Lebendiges Lernen und Dynamische Balance

Eine lebendige Schule beschäftigt sich wie ein lebendiger Mensch mit dem Zusammenhang «Lebendiges Lernen» und «Dynamische Balance».

Lebendiges Lernen ist ohne Zielklarheit und Kraft der Lernenden sowie ohne Bewegung, die durch günstige Verfahren, Methoden und Arbeitsbedingungen sichergestellt wird, nicht möglich.

Umgekehrt ist die dynamische Balance abhängig von (teil)autonomen Menschen, die sich ihrer Chairmanship (Cohn) bewusst sind: Wer die Verantwortung für sein Lernen und Nicht-Lernen übernimmt, handelt verantwortungsvoll gegenüber sich und andern Menschen. Wer sich entscheiden lernt und sich entscheidet, ist auf dem Weg zur Mündigkeit.

Machtteilung und Dynamische Balance

Dynamische Balance ohne feinfühliges Austarieren der Einflussgrößen Zielklarheit, Kraft, Bewegung und Weg ist nicht möglich. Zu zahlreich sind die massiven Störungen und gegenseitigen Behinderungen.

Machtteilung ohne Rückmeldungen, ohne nahrhaftes Feedback also, ist gefährdet. Zu schnell wachsen die beiden Sumpflüten, die Allmächtsphantasie und Ohnmachtsgefühl heissen. Eine lebendige Schule kommt denn auch ohne institutionalisiertes Feedback nicht aus. Wir wissen, dass dies in den meisten Regelschulen fehlt.

Machtteilung und Autonomie

Eine lebendige Schule weiss aber wie ein lebendiger Mensch, dass Machtteilung und Autonomie zusammengehören. Nur wer bereit ist, Macht zu teilen, ist in der Lage, seine Autonomie zu erhöhen, und nur wer an Autonomie wirklich interessiert ist, ist bereit, Macht zu teilen.

Das Geheimnis einer lebendigen Schule wird verständlich, wenn man die vier Eckwerte Autonomie und dynamische Balance sowie lebendiges Lernen und Machtteilung zueinander in Beziehung setzt, sieht, wie sie sich gegenseitig beeinflussen, stützen, fördern und dadurch jene Lebendigkeit zu erzielen vermögen, die manchen ein Rätsel ist und bleibt. Noch deutlicher wird es, wenn man anstelle der vier Eckwerte ihre Zerrbilder setzt: Statt Autonomie *Abhängigkeit*, statt dynamische Balance *Stillstand/Starrheit*, statt lebendiges Lernen *mechanistisches Lernen* und statt Machtteilung *Allmächtsphantasien/Ohnmachtsgefühle*.

2. Leben

Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch dem *Leben* verpflichtet. Das Leben wird als grosses Geheimnis gesehen. Jedes Lebewesen hat einen individuellen Anfang und ein individuelles Ende. «Der Mensch auf der Suche nach sich selbst lernt seine Grenzen kennen. Er hat die Wahl, die Freiheit des Ja- oder Neinsagens. Er kann sich selbst ergreifen oder sich verfehlen, er kann sich gewinnen oder sich verlieren.» (Jaspers, In: Quitmann 1991/2).

Das selbstverantwortliche Wählen-Können, das selbstverantwortliche Sich-entscheiden-können muss deshalb schon in der Schule gefördert, unterstützt, erlaubt

werden, um dem Leben der ersten Lebenshälfte mit den Richtgrössen «Aufstieg, Entfaltung, Vermehrung, Lebensüberschwang» (Jung 1971) gerecht werden zu können. Dabei spielt die Fruchtbarmachung der Intelligenz des ganzen Organismus eine wichtige Rolle und nicht nur der Intellekt der linken Hirnhälfte.

Lebendig sein und werden ist das Entscheidende für eine lebendige Schule. Nur wenn sie wirklich lebt und leben lässt, wächst und dem Wachstum anderer Raum gewährt, lernt und den Lernprozess anderer unterstützt, kann sie gelassen ihren Auftrag erfüllen (Osswald 1990).

3. Stilwandel

Eine lebendige Schule sucht und betreibt wie ein lebendiger Mensch den Stilwandel, vom formalistischen zum kollegialen Stil (Bennis, Nanus 1990/4).

Die Kultur oder soziale Architektur einer Schule ist geprägt von *Normen und Werten*, die das *Verhalten* der Schulseitigen und den *Stil* der einzelnen Schule bestimmen. In der Grundtendenz ist dieser Stil heute überall derselbe. Im Anschluss an Bennis/Nanus nennen wir ihn den *formalistischen Stil*. Dieser formalistische Stil wird kaum mehr reflektiert, gilt als selbstverständlich und bewährt.

Zugleich verhindert er die Anpassung an neue Verhältnisse, ja mehr. Er verhindert jeglichen Wandel.

Wer Wandel will, d.h. wer eine *lebendige Schule* will, muss sich deshalb klar werden darüber, dass die bestehende Kultur bzw. soziale Architektur gewandelt werden muss.

Das ist kein Pappenstiel. Das ist eine schwere Aufgabe. Das ist die schwerste Aufgabe, die die Staatsschule je zu bewältigen hatte.

Was heisst formalistischer Stil?

Der formalistische Stil ist gekennzeichnet durch Anweisungen von oben, die in Schulen allerdings selten direkt erfolgen,

sondern im Nebel der Beliebigkeit ihren diffusen Ausdruck finden und im Verhalten der Lehrkräfte gegenüber Vorgesetzten erkennbar wird: Auflehnend oder unterwürfig/unterwerfend, selten partnerschaftlich. Die Macht wird denn auch beim Vorgesetzten vermutet. Das angestrebte Ziel ist die *Pflichterfüllung*, die sich in der *Erledigungsmentalität* äussert. Zu vermeiden sind deshalb Abweichungen von Anweisungen von oben. Klar erkennbar ist das *Vermeiden von Risiken*. Die Position ändern gegenüber ist hierarchisch bestimmt, dementsprechend sind die menschlichen Beziehungen festgeschrieben. Sie erfolgen über Weisungen, Ausweise, Zeugnisse, Vorschriften, Reglemente, Gesetze. *Die Wachstumsbasis (= das, was Befriedigung bringt), bildet die Einhaltung der hergebrachten Ordnung.*

Was heisst kollegialer Stil?

Der kollegiale Stil ist gekennzeichnet durch Diskussion und Einigung. Sie bilden die Entscheidungsbasis. Die Quelle der Macht liegt im «Was wir denken und fühlen». Benötigt wird eine Schulleitung, die die Schule führt und in den Kollegiumsgruppen mitarbeitet. Wesentliche Entscheide fallen unten statt oben und müssen dort verantwortet werden.

Das angestrebte Ziel ist der *Konsens*, der sich in der *Beteiligungsmentalität* äussert. Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch ein Ort, wo die Konsensfindung über die Stufen Kontakt, Verstehen, Verständnis, Vertrauen läuft und der existentiellen Erkenntnis Raum gegeben wird, dass der Mensch in Entscheidungssituationen die Wahl hat. Wo Vertrauen herrscht, fallen (gemeinsame) Entscheide leicht.

Zu vermeiden ist deshalb die Nichtherstellung des Konsens. Die menschlichen Beziehungen sind gruppenorientiert, die Formen der Kontrolle durch die Gruppenbildung bestimmt.

Die Wachstumsbasis (= das, was Befriedigung bringt) bildet die Zugehörigkeit der Gruppe der Gleichgestellten.

Wenn eine lebendige Schule gelingen soll, muss der vorherrschende formalistische



Stil in den kollegialen Stil übergeführt werden.

Der kollegiale Stil basiert auf «dem Teamgedanken, der Konfliktfähigkeit und Risikobereitschaft sowie der Sensibilität der Lehrkräfte»³.

4. Chairmanship/Leadership/ Teamorientierung

Eine lebendige Schule hält wie ein lebendiger Mensch wenig von Führern und Geführten. Sie hat mit der Vorstellung gebrochen, dass es immer Führer und geführte Massen geben müsse (Moscovici 1984). Anstelle dieser Vorstellung tritt das Postulat, dass *jeder Mensch der Führer seiner selbst (Chairmanship)* sein soll und – gemäss seinen Umständen – auch sein kann (Cohen 1981/5).

Eine lebendige Schule hat Abschied genommen vom Lehrerrideal der Reformpädagogik, die doch wohl meist den genialen Lehrer im Auge hatte, der einen den ganzen Unterricht durchdringenden gestaltenden Arbeitsstil zu verwirklichen verstand (Röhrs 1980). Damit wurde er aber auch aus der grossen Masse der normal ihre Pflicht erfüllenden Lehrerinnen und Lehrer herausgehoben und verhinderte gerade deshalb ungewollt breiten Fortschritt. Eine lebendige Schule ersetzt das Matterhornsyndrom mit dem im Kontext des Staatsschulwesens überforderten, auf dem Gipfel stehenden Superpädagogen und der breiten Masse der am Fusse des Berges stehenden unterforderten Normallehrerinnen und -lehrer, durch die Vision «Gemeinsam eine bessere Schule schaffen».

Eine lebendige Schule bejaht die Tatsache, dass sie gut geleitet sein muss. Sie stellt an ihre *Leitung* hohe Anforderungen: Moralische Integrität; Offenheit; Teilen von Macht; Teilen von Einfallsreichtum; die Fähigkeit, die richtige Atmosphäre zu schaffen; die Fähigkeit, Veränderungen zu verstehen und zu lenken; die Fähigkeit, strategisch zu denken; eine funktionierende Intuition, die ermöglicht, vorausschauend richtige Massnahmen zu ergreifen; die Fähigkeit zur Empathie, die ermöglicht, sich auf die Wellenlänge anderer

Menschen einzustellen, ohne den eigenen Standort aufgeben zu müssen.

Die *Rolle der Schulleitung* wird, bedingt durch den Rollenwechsel (von der Rolle der Verwalterin, Anordnerin und Überwacherin zur Rolle der Kommunikatorin, Mutmacherin, Zielweiserin, Zielklärerin und Helferin), formell konfliktreicher, informell konfliktärmer und damit energiefreier und befriedigender. Das Verhältnis der Beteiligten wird partnerschaftlicher, zwischenmenschlicher, und ihr Engagement wächst. So können Organisationsstrukturen verändert bzw. neu gebildet werden, Lernen wird lebendiger und effizienter, die berufliche Identität und die Arbeitsfreude aller Beteiligten können wachsen.

Eine lebendige Schule weiss um die Tatsache, dass «besonders erfolgreiche Unternehmen ihre Spitzenleistungen einer Organisation verdanken, die ganz gewöhnliche Menschen zu aussergewöhnlichen Leistungen führt» (Peters, Waterman 1984/8). Dazu sind formulierte und von der Lehrer/innenschaft akzeptierte Führungsgrundsätze der Schulleitung nötig.⁴

Aus all dem wird ersichtlich, dass die Schulleitung einer lebendigen Schule in Zukunft wohl eine Teamleitung sein wird. Das Drama des Matterhornpädagogen: «Hoffnungslose Überforderung gepaart mit krankmachendem Perfektionismus» darf sich nicht wiederholen.

In einer lebendigen Schule nimmt die *Teamarbeit* ihrer Lehrerinnen und Lehrer einen zentralen Platz ein. Sowohl didaktisch als auch pädagogisch tritt an Stelle der einzelnen Lehrkraft das Lehrerinnen-/Lehrerteam pro Klasse. Dieses Team hat die *Förderung*, die *Orientierung*, die *Beurteilung* und die *Differenzierung* der anvertrauten Schülerinnen und Schüler zu verantworten. Die *Teamorientierung* ist deshalb einer der Schlüsselbegriffe einer lebendigen Schule.

Es gibt keine Teamorientierung ohne Konflikte. In einer lebendigen Schule sind Konfliktfähigkeit, Risikobereitschaft und Sensibilität wichtige Eigenschaften ihrer Angehörigen. Ich lehne zwar die sogenannte «Lehrerpersönlichkeit» ab, weil sie aus

Lehrerinnen und Lehrern ideale Wesen macht, ausgerüstet mit einem Tugendkatalog, den niemand zu erfüllen vermag, vertrete aber umgekehrt die Auffassung, dass es keine Teamarbeit ohne konfliktfähige, risikofreudige und sensible Lehrer/innen-Persönlichkeiten geben kann.

Eine lebendige Schule hält die Freiheit der Wahl für eine existentielle Notwendigkeit und betrachtet getroffene Abmachungen für verbindlich. Sie weiss um die Verführbarkeit und Verletzlichkeit der Menschen. Deshalb thematisiert sie immer wieder Schattenthemen: Angst, Schuld, Scham, Verzweiflung, Scheitern, Krankheit, Zerrissenheit, Ausgeliefertsein. Sie weiss, dass in manchen Situationen ein Schlusspunkt gesetzt werden muss, dass gerade in der Trennung die Chance liegen kann.

5. Pädagogische Erkenntnisse

Eine lebendige Schule macht wie ein lebendiger Mensch ernst mit alten pädagogischen Erkenntnissen, die «seit den Anfängen der Pädagogik als systematische Erziehungslehre gleich geblieben sind:

- *Verstehen* ist für die Aneignung von *Erkenntnis* wichtiger als Wissen;
- Lernen wird durch Zwang nicht gefördert;
- Lernen gelingt besser im Zusammenhang der Dinge;
- Wo mit Interesse gelernt wird, ist Zeitverlust ein Zeitgewinn;
- Vorbild bewirkt mehr als Belehrung (Hentig 1991).

6. Pädagogische Grundsätze

Eine lebendige Schule weiss wie ein lebendiger Mensch, wo sie gut sein will, hat ihre pädagogischen Grundsätze formuliert und die Rolle der Protagonisten definiert (Schulleitung, Lehrer/innen-Kollegium, Schüler/innen, Administration, Abwart, Behörden). Sie weiss, dass die Probleme, die sie hat, mit den Werthaltungen ihrer Protagonisten zusammenhängen, das leidige Aggressionsproblem z.B. mit der Klärung der Grundwerte «Leben», «Freiheit», «Solidarität», «Frieden», «Gerechtigkeit», «Ehre» und «Liebe» zu tun hat und deshalb

in der individuellen Vernetztheit dieser Werte so schwer lösbar ist.

7. Ganzheit und Gegensätze

Eine lebendige Schule strebt wie ein lebendiger Mensch Ganzheit an. Sie denkt und handelt in Gegensätzen, die sie nicht ausschliesst, sondern einbezieht. Jung *und* alt, arm *und* reich, Frau *und* Mann, Freud *und* Leid. Sie nützt die dadurch freiwerdende Energie für sich und ihre Zwecke. «Je grösser der Gegensatz, desto grösser ist auch das Potential. Eine grosse Energie geht nur aus einer entsprechend grossen Gegensatzspannung hervor» (Jung 1971).

8. Inhalte/Themen

Eine lebendige Schule orientiert sich an Rahmenlehrplänen, die ihr ausreichend Möglichkeit zur Gestaltung ihres eigenen Lehrplanes geben. Dabei soll der obligatorische Lehrstoff 60% des Totals nicht überschreiten, damit Zeit für die grossen Themen unserer Zeit: Frieden; Ökologie; Fortschritt, der gleichzeitig die Zerstörung der Welt möglich macht; das Erlöschen der traditionellen Arbeitsgemeinschaft; die interkulturelle Gesellschaft (Becker 1990).

9. Verhaltenseigenschaften

Eine lebendige Schule benötigt wie ein lebendiger Mensch Verhaltenseigenschaften, die sich unvergleichlich besser als Passivität, Konsum und Konkurrenz eignen, die Probleme der heutigen Zeit lösen zu helfen:

«Urteilkraft, Improvisationsgabe, Selbstständigkeit, Kooperationsfähigkeit, Verlässlichkeit, Courage und Toleranz» (Hentig 1991).

Das bedeutet für Lehrerinnen und Lehrer, die ihre Vorbildfunktion ernst nehmen wollen: «Jenseits der Illusionen leben, genauer, «das selbst zu sein, das man in Wahrheit ist» (Rogers 1976). «Bei sich selbst die männlichen und weiblichen Anteile in ein neues Verhältnis bringen, was in aller Regel eine Umpolung des bisher

Gültigen zur Folge hat: Milder und härter, mutiger und vorsichtiger werden, nachgiebiger sein, wo man früher hart war, und unnachgiebiger/standhafter sein, wo man früher weich war. Ausnützungsspiele erkennen und aufhören, sich daran zu beteiligen (Wie mache ich mich abhängig von dir und beraube mich dadurch meiner Entscheidungsfreiheit? und umgekehrt). Das endlose Lamento über andere und die bösen Umstände (Sachzwänge) durch reales, selbstverantwortetes Tun ersetzen, Doppelbindungen durchschauen und darauf verzichten (Osswald 1990).

10. Gerechte und fürsorgende Gemeinschaft

Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch an einer gerechten und fürsorgenden Gemeinschaft⁵ interessiert. Sie bedarf der regelmässig stattfindenden *pädagogischen Schulversammlung* aller Angehörigen einer Schule, um *wirkungsvoll* jene Probleme besprechen zu können, die je einzeln nicht mehr befriedigend gelöst werden können: Aggressionsprobleme, Disziplinfragen, Nullbock usw. Nur wo das Schulleben immer wieder Gegenstand gemeinsamer Bemühungen von Schulleitung, Lehrerinnen und Lehrern sowie Abwart und Schülerinnen und Schülern sein darf, wird auf Dauer jene Qualität von Schule zu erreichen sein, die erst besseres Lernen möglich macht. «Durch Beteiligung, Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme wird die Schule zu einem Lebensraum»⁵, mit dem sich Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, die Schulleitung und der Abwart zu identifizieren vermögen.

Das zentrale pädagogische Mittel einer lebendigen Schule ist die gelebte Schulkultur, das zentrale didaktische Mittel einer lebendigen Schule ist das vielfältige methodische Repertoire und das Fachwissen der Lehrerinnen und Lehrer.

11. Menschen sind verschieden

Eine lebendige Schule nimmt wie ein lebendiger Mensch die Tatsache ernst, dass Menschen verschieden sind. Sie bejaht

deshalb das Faktum, dass es verschiedene Zugänge zu einem Lerngegenstand gibt und dass es Sache der Lernenden ist, den eigenen Zugang zu wagen, Sache der Lehrenden aber sein muss, verschiedene Zugänge zuzulassen und unterstützend erschliessen zu helfen.

Dazu sind Verständlichkeit, Verständigung und Kontakt notwendig. Wo Verständlichkeit gelingt, herrscht *Klarheit*, wo Verständigung glückt, herrscht *Friede*, wo Kontakt zustande kommt, herrscht *Konzentration*.

In einer lebendigen Schule ist deshalb Fördern wichtiger als Auslesen, Binnendifferenzierung bedeutungsvoller als Aussendifferenzierung, erweiterte Beurteilungsformen sind hilfreicher als Notengebung.

Der Glaube, man könne auf der Sekundarstufe I «Gleichbegabte» in drei Schultypen zusammenfassen und werde damit dem Lernen der einzelnen gerechter, als wenn man sie zusammenbehält und durch beobachtende Lernförderung individualisierend unterstützt, entpuppt sich gerade im Zusammenhang mit den epochalen Veränderungen der heutigen Zeit als Mythos des frühen Industriezeitalters.

12. Beteiligung vor Belehrung

Eine lebendige Schule ist ein Ort, «an dem Kinder und Erwachsene ein neues Verhältnis zueinander eingehen; ein Ort, an dem man vornehmlich durch Beteiligung lernt und weniger durch Belehrung, ein Ort, an dem man die Verantwortung für den eigenen Weg als etwas Befriedigendes und Gemeinsames als etwas auch «mir» Dienliches erfährt; ein Ort, an dem die demokratische Polis verständlich ist und «meine» Mitwirkung in ihr Folgen hat; ein Ort, an dem «ich» gebraucht werde (Hentig 1991).

13. Fehler machen erlaubt

Eine lebendige Schule verhält sich wie ein lebendiger Mensch: Sie macht und erlaubt sich Fehler, sie lernt aus Fehlern, sie verhält sich zielorientiert, kennt den *Sinn* ihres Tuns, verliert ihn ab und zu, nützt Krisen als Chancen, findet Prozesse so

wichtig wie Produkte, erachtet Widersprüche, Zwiespältigkeiten, Zweiwertigkeiten als Energiequellen, achtet und pflegt Gefühle, weil sie Kommunikation ermöglichen, und findet Intelligenz bedeutungsvoll, weil sie Klarheit schafft.

14. Arbeitsplatzbezogene Lehrer/innen-Fortbildung (ALFB)

Eine lebendige Schule weiss wie ein lebendiger Mensch, dass sie ohne dauernde Fortbildung nicht mehr auskommt. Sie hat deshalb Arbeitsplatzbezogene Lehrer/innen-Fortbildung (ALFB) institutionalisiert und in den Amtsauftrag integriert. Der Arbeitgeber hat dazu angemessene bezahlte Zeitgefässe bewilligt, und die Lehrerinnen und Lehrer haben eine angemessene Präsenzzeit im Schulhaus akzeptiert. *TZI als Verfahrenshilfe und Organisationsentwicklung (OE) als Führungsinstrument sind wichtige und werden zu wichtigen Gestaltungsprinzipien einer lebendigen Schule.*

Es bedarf (wahrscheinlich) eines besonderen Trainings, um den gewünschten Stilwandel zu schaffen. In Basel besuchten deshalb bisher weit über 200 Lehrerinnen und Lehrer das «Arbeitsplatzbezogene Pädagogische Trainingsprogramm» (APT). APT dauert zehn Wochen, verteilt sich auf 3–4 Jahre und wird zur Hälfte während der Ferien, zur Hälfte während der Schulzeit absolviert. Es findet in *Kollegiumsgruppen, häufig unter Beteiligung des zuständigen Rektors/der zuständigen Rektorin statt*. Die für die meisten ungewohnten Inhalte der einzelnen Kurswochen lauten: Projektmethode, TZI-Methode, Kommunikation und Menschenkenntnis, Gesprächsführung, Wahrnehmung, Umgang mit Stress, Krisen in Gruppen und Organisationsentwicklung (3 Wochen).

APT macht den Teilnehmer/innen bewusst, dass der Mensch zwei Hirnhälften hat, dass Intellektualisierung die Seele verkümmern lässt und dass die Menschen wachsen, wenn die Probleme ganzheitlich angegangen werden.

APT ist eine Art *Führungsschulung*. «Die Zielsetzungen dieser Führungsschulung lassen sich zwar näher beschreiben, aber

sie lassen sich nicht operationalisieren. Dies würde dem Geist, dem sie sich verpflichtet fühlen, widersprechen. Sie lassen sich nur geduldig üben, immer wieder neu mit gewissen Akzentuierungen wiederholen. Der Lohn der Anstrengung ist erstaunlich: Die Problemlösefähigkeit so geschulter Menschen erhöht sich um ein Vielfaches. Ebenso die Entscheidungsfähigkeit, auch in kritischen Situationen. Emotionale Stabilität tritt an Stelle von sprunghafter Launenhaftigkeit und quengelnder Rechthaberei⁶. Das APT ermöglicht einen produktiveren Umgang mit sich selbst und anderen Menschen und verändert nachhaltig das gängige Kommunikationsmuster: Vom An-hören zum Zu-hören, vom Hin-nehmen zum Teil-nehmen, vom Abwehren zum Zustimmung/Ablehnen, vom Zerstören zum «Sich zurückhalten», vom «im Allgemeinen bleiben» zum «Flagge zeigen», vom «Sich zurückziehen» zum Anpacken, vom «Siegen» zum Problemlösen, vom *Kippmuster Allmacht/Ohnmacht zur Machtteilung*. APT ist meines Erachtens die Voraussetzung für den Stilwandel einer Schule, vom formalistischen zum kollegialen Stil. APT ist wohl auch die Voraussetzung dafür, dass sich TZI als Verfahrenshilfe und OE als Führungsinstrument in einer Schule institutionalisieren lässt. APT ist eine neue Form von Lehrer/innen-Fortbildung, die den Grundprinzipien einer lebendigen Schule verpflichtet ist. Die grundlegende Bedeutung von ALFB (Arbeitsplatzbezogene Lehrer/innen-Fortbildung) für eine lebendige Schule wird damit deutlich.

15. Räume und Raumgestaltung

Eine lebendige Schule pflegt und gestaltet wie ein lebendiger Mensch Räume. Räume sind mehr als funktionale Einrichtungen, die das Funktionieren von Menschen ermöglichen. Räume sollen der *Kommunikation* von Menschen dienen, sind deshalb veränderbar und mit mobilem Mobiliar ausgerüstet. Eine lebendige Schule ist an einer Art *Marktplatz* interessiert, wo sich Menschen gerne aufhalten und treffen können, wo es zu informellen Gesprächen aller Angehörigen der Schule kommen kann.

Eine lebendige Schule ist aber auch an *Nischen* interessiert, wo man sich zurückziehen kann und dies auch respektiert wird.

In einer lebendigen Schule sorgen die Menschen selber für Ordnung. Sie hinterlassen die leeren Colaflaschen und Popcorntüten nicht ausländischen Putzequipen, die ja «fürs Aufräumen bezahlt werden».

16. Nachbarschaft, Eltern, Umwelt

Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch an Aussenkontakten interessiert. Eltern werden ins Schulgeschehen einbezogen. Väter und Mütter verfügen über ein potentiell Berufl-Hobby- und Reisewissen, das für die Schulangehörigen nutzbar gemacht werden kann. Umgekehrt ist eine lebendige Schule an professioneller Elternberatung über den individuellen Entwicklungsstand der Kinder interessiert.

Der Lehrkörper einer lebendigen Schule weiss und wird der Tatsache gerecht, dass im Umgang mit jungen Menschen die erzogenen Gefühle der Lehrerinnen und Lehrer wichtiger sind als verbale Belehrungen und Ermahnungen *und* dass individuelle Lernberatung, gepaart mit entsprechender Herausforderung und Unterstützung, mehr bewirkt als unpersönliche Notengebung.

Eine lebendige Schule pflegt den Kontakt zu ihrer Umgebung, öffnet sich ihr und fühlt sich dafür verantwortlich. Sie wird zum Kulturzentrum ihres Quartiers/Dorfes durch das Engagement ihrer Angehörigen. Da scheinen ausländische, z.B. deutsche Schulen weiter zu sein als manche Schweizer Schulen.

17. Information

Eine lebendige Schule ist wie ein lebendiger Mensch an offener Information nach innen und aussen interessiert. Sie weiss, dass neben allen Schulangehörigen die Eltern, Behörden, Dienststellen der Bildungsverwaltung sowie eine weitere Öffentlichkeit ein Informationsbedürfnis haben. Sie weiss, dass der Geist der Schule

(die Vision, die Schulphilosophie, die pädagogischen Grundsätze), die Realisierung dieser Grundsätze mit allen Erfolgen und Misserfolgen sowie die daraus gezogenen Schlüsse und Lernmassnahmen auf erhebliches Interesse stossen können. Sie befolgt dabei die Regeln: «Offenheit wahren», «Rhythmus finden», «Dosierung erleben».

18. Die gute Schule

Eine lebendige Schule ist eine gute Schule.

Eine lebendige Schule ist eine gute Schule, sofern sie eine gute Schulleitung hat.

Anmerkungen

- 1 «L'Express», N 2126, 10 avril 1992.
- 2 Pohlmann, R.: Autonomie, In: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Band 1, Schwabe und Co. 1971.
- 3 Osswald, Elmar: VOLENEA, Vorbereitung der Lehrerinnen und Lehrer auf die neue Aufgabe, soweit das ULEF betroffen ist, Basler Schulblatt, 20. Dez. 1991.
- 4 Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule, In: Beiträge zur Lehrerbildung, Zeitschrift zu theoretischen und praktischen Fragen der Didaktik der Lehrerbildung, 10. Jahrgang, Heft 1/92 Dubs, Rolf, Führungsausbildung für Schulleiter, In: SGAB/SRFP PANORAMA Nr. 6, Juni/Juli 1989.
- 5 Oser, Fritz: Lernen durch die Gestaltung des Schullebens: Der Ansatz der «Gerechten Gemeinschaft», Manuskript, Vortrag gehalten an der NW-EDK-Tagung «Erweiterte Lernformen», 30. Nov.–1. Dez. 1989 in Thun.

Literatur

Becker, Helmut: Diskussion, In: Kalb/Petry/Sitte (Hrsg.), Unterrichten – und was sonst?, Zum Berufsverständnis von Lehrerinnen und Lehrern, Beltz 1990.

Bennis, Warren/Nanus, Burt: Führungskräfte, Die vier Schlüsselstrategien erfolgreichen Führens, Campus 1990/4.

Cohn, Ruth C.: Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Klett-Cotta 1981/5.

Hentig von, Hartmut: Die Schule neu denken, In: Neue Sammlung, 31. Jahrgang/Heft 3, Juli/Aug./Sept. 1991.

Jung, C.G.: Mensch und Seele, Aus dem Gesamtwerk 1905–61 ausgewählt und herausgegeben von Jolande Jacobi, Buchklub Ex Libris 1971.

Jung, C.G.: Gesammelte Werke, siebzehnter Band, Über die Entwicklung der Persönlichkeit, Walter 1972.

Loden, Marilyn: Als Frau im Unternehmen führen, Feminine Leadership, Haufe 1988.

Moran, Lord: Churchill, der Kampf ums Überleben 1940–65, aus dem Tagebuch seines Leibarztes, Buchklub Ex Libris 1967.

Moscovici, Serge: Das Zeitalter der Massen, Hauser 1984.

Osswald, Elmar: Gemeinsam statt einsam, Arbeitsplatzbezogene Lehrer/innen-Fortbildung, Brunner 1990.

Peters, Thomas J., / Waterman jun., H.: Auf der Suche nach Spitzenleistungen, Was man von den bestgeführten US-Unternehmen lernen kann, verlag moderne industrie 1984/8.

Quitmann, Helmut: Humanistische Psychologie, Hogrefe 1991/2.

Rogers, Carl: Entwicklung der Persönlichkeit, Klett 1976.

Röhrs, Hermann: Die Reformpädagogik, Ursprung und Verlauf in Europa, Schroedel 1980.

Weber, Max: Gesammelte Polit. Schriften, 2. Auflage, Tübingen 1958.

Zundel, Edith und Rolf: Leitfiguren der Psychotherapie, Leben und Werk, Kösel 1987.