Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 7 (1985)

Heft: 1

Rubrik: Kontrovers

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: 15.12.2025

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

BULLETIN 1/85 wird unter anderem enthalten in der Rubrik:

— **SSRE/SGBF-NEWS**
den Jahresbericht 1984 des Präsidenten;

— **Arbeitsgruppen**
einen Bericht über ein Kolloquium der Arbeitsgruppe «Problèmes scolaires d'enfants de travailleurs migrants/Approches interculturelles de l'éducation»

— **Agenda**
Ankündigungen der Studienwoche der WBZ in Davos und der VIII. Tagung des Internationalen Deutschlehrerverbandes

— dazu Kurzbesprechungen neuer Bücher und Zeitschriften, aktuellste «grau Literatur», Personalia usw., und als besondere Einlage: **Erste Mitteilungen zum Programm des Jubilaumskongresses der SGBF In Aarau**

Mitglieder der Gesellschaft erhalten das **Bulletin** regelmässig zugesandt; Nicht-Mitglieder können es für Fr. 15.— im Jahr abonnieren bei:
Redaktion & Vertrieb Bulletin SSRE/SGBF, Kirchstr. 78, CH-2540 Grenchen

KONTROVERS

Diskussionsbeitrag zum Artikel *«Schulreform und Sprachgebrauch — eine Annäherung aus der Praxis»* von F. Barbey, A. Gretler, C. Jenzer, J. Reichen, A. Strittmatter in Nr. 2 (1984, 43-49.)

Ich habe den Artikel mit grossem Interesse gelesen. Dass in der Schweiz Reformprozesse zusammenhängend und vergleichend dargestellt werden, ist eher selten. Ich finde es sehr verdienstvoll, dass die Autoren konkrete Projekterfahrungen formuliert haben, auch wenn ihre Bemühungen gemessen an den ursprünglichen Realisierungszielen nicht von Erfolg gekrönt waren.

Ich möchte zu den skizzierten Reformverläufen und deren Beleuchtung unter sprachlichen Aspekten thesenartig einige Ergänzungen anbringen, die mehr die *Beziehungen der Beteiligten* ins Blickfeld stellen.

1. Die sprachliche Kommunikation spielt in Reformprozessen wie in allen menschlichen Interaktionen eine tragende Rolle. Aufgrund der Tatsache, dass sich in allen drei Projekten ähnliche Erscheinungen zeigten (Entstehung von zwei Lagern: Befürworter und Gegner, Auseinanderdriften und Verhärtung der Positionen durch Verwendung emotional geladener Begriffe), kann vermutet werden, dass es sich um Konstellationen handelt, die für soziale Veränderungen typisch sind. Allerdings ist zu fragen, welchen Einfluss Bildungswissenschaftler, Planer oder Projektleiter als Initianten von Neuerungen auf die Dynamik des Veränderungsprozesses und die dabei verwendete Kommunikation haben. Dieser Aspekt ist im erwähnten Artikel nahezu ausgeklammert.

2. Erst im letzten Abschnitt des Aufsatzes findet sich die Empfehlung, dass die Bildungswissenschaftler zur Verringerung des Chaos im Reformgeschehen dadurch beitragen können, dass sie selber die Regeln rationaler Diskussion gewissenhaft anwenden, d.h. in ihrer Sprache die Darstellung von Sachverhalten und deren ideologische Wertung deutlich unterscheiden.

   Diese Empfehlung ist zwar richtig, doch niemals ausreichend. Anhand der folgenden Thesen möchte ich eine andere Sichtweise einbringen. Ich halte diesen Zugang zu Reformprozessen für relativ wirksam, wenn auch zeitweise schmerzvoll, weil man sich selber dabei in Frage stellen muss und auf einige Lieblingsideen und auch Machtansprüche zu verzichten hat.

3. Sollen Reformprozesse in Gang kommen, so ist eine grundsätzliche Frage, ob sich die Betroffenen mit den entsprechenden Reformideen *identifizieren* können. Aus der Innovationsforschung wissen wir, dass dies leichter geschieht, wenn

   - die Initiative für die Veränderungen von den Betroffenen selber ausgeht, als wenn sie durch Aussenstehende angeregt werden.

   - die Bedürfnisse der Betroffenen primär in Betracht gezogen werden.

   - die neuen Ideen mit bestehenden Werten und Normen nicht konfligieren.

   - die Planer oder Berater bereit sind, zuzuhören, die Lage der Betroffenen zu verstehen und deren Ideen gegenüber offen sind (vgl. Havelock, Havelock 1973, 9-37; Isenegger 1977, 1972).

4. Mit anderen Worten spielen die *Beziehungen* zwischen den Planern und Betroffenen von Anfang an eine entscheidende Rolle. Welche Qualitäten diese Beziehungen erhalten, ist wiederum in starkem Masse abhängig von der Einstellung der Planer sich selber und den andern gegenüber (Selbstverständnis).

- Nehme ich als Planer oder Projektleiter in Anspruch, den Reformprozess in meinem Sinne zu steuern, oder bin ich bereit, mit den beteiligten Feldvertretern als gleichberechtigte Partner auf den Weg zu gehen?

- Bin ich mir der Rolle bewusst, die ich in den betreffenden Reformgremien einnehmen will (z.B. Projektleiter, Experte für inhaltliche Fragen oder Prozessbegleiter ohne Beteiligung am Entscheidungsprozess), und ist diese Rolle mit den Beteiligten klar ausgehandelt?

Vertrauensvolle Beziehungen zwischen Planern und Feldvertretern garantieren zwar noch nicht, dass neue Konzepte im weiteren politischen Umfeld ohne Widerstand aufgenommen werden. Sie schaffen hingegen eine wesentlich günstigere Ausgangslage für die öffentliche Meinungsbildung.

5. Die im Zusammenhang mit Reformprozessen verwendete *Sprache ist also beeinflusst von den Beziehungen* der beteiligten Schlüsselpersonen. Ausdrücke oder Reizwörter, mit denen Innovationsversuche oft in Misskredit gebracht werden, werden gegen Ideen eingesetzt, mit denen man sich nicht identifizieren kann. Solche Begriffe werden immer verwendet oder notfalls neu geschaffen, wenn Gruppierungen bestimmte Ideen bekämpfen wollen.

   Daher lassen sich Blockierungen in Reformprozessen nicht dadurch vermeiden, dass Planer ihre Sprache von allen denkbaren Reizwörtern säubern. Gegner werden ohnehin wirksame Etiketten erfinden. Vielmehr lohnt es sich, Energie darauf zu verwenden, von Anfang an einflussreiche Vertreter aller betroffenen Gruppen in das Vorhaben einzubeziehen, gegenseitige Erwartungen zu klären und durch einen offenen Dialog vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen. Nur so kann ein Konsens entstehen, der die weiteren Arbeiten trägt, und der das Aufkommen von Bedrohungsgefühlen und damit verbundenen sprachlichen Etikettierungen verringert.

6. Reformprozesse lassen sich schwerlich einleiten, wenn bereits im ersten Schritt ideale Zielsetzungen (wie z.B. Leitideen) formuliert werden. Die Bereitschaft für Veränderungen entsteht vielmehr, wenn die Beteiligten Konsens erzielen hinsichtlich ihrer Beurteilung der *aktuellen Situation* der Schule. Solange Dissens in der Beurteilung der Ausgangslage besteht, lässt sich kaum der nötige Konsens im Zielbereich finden; des weitern ist die nötige Einigkeit bezüglich Massnahmen kaum gegeben, wenn der Konsens bezüglich der wesentlichen Ziele nicht erreicht ist (vgl. die Verfahrensbeschreibungen und Berichte über Projekte der Organisationsentwicklung in Glasl, de la Houssaye 1975, Sievers 1977).

7. Es ist wichtig, wenn Schulplaner oder Bildungswissenschaftler die in der politischen Dikussion verwendeten sprachlichen Ausdrücke zu deuten wissen. Um Polarisierungen entgegenwirken zu können, sind aber auch Verfahren einzusetzen, mit denen die nötige schulpolitische Konsensbildung unterstützt werden kann. Schriftliche Verfahren, wie Vernehmlassungen, reichen dazu meines Erachtens nicht aus. Es sind dazu strukturierte Anlässe nötig, in deren Rahmen Konsensbildung zwischen Kontrahenten gezielt gefördert wird. Im Meinungsbildungsprozess sollten die Phasen *«Situationsbeurteilung»*, *«Ziele»*, *«Massnahmen»* durch Gesprächsleiter beachtet werden.

In meiner praktischen Beratungsarbeit mit Institutionen im Schulbereich habe ich immer wieder erfahren, wie sich persönliche Faktoren (Selbstverständnis, eigene Ansprüche, Gefühle und Projektionen) auf den Beratungsverlauf und das Projektgeschehen positiv oder negativ ausgewirkt haben. Um die Prozesse in sozialen Einrichtungen zwischen Beteiligten und Berater zunehmend besser wahrzunehmen und eigene *«blinde Flecken»* zu erkennen, hat mir kontinuierliche Supervision am meisten geholfen. Das Lernmodell *«Supervision»* hat vor allem in der Sozialarbeit und der Psychotherapie Tradition (vgl. Conrad, Pühl 1983). Es wird zunehmend auch in der Erwachsenenbildung eingesetzt. Was für Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens und Forschens damit entfaltet werden können, hat Petzold (1978) in einem Aufsatz eindrücklich aufgezeigt.

Urs Isenegger

Literatur:

Conrad G., Pühl H. Teamsupervision. Gruppenkonflikte erkennen und lösen. Berlin (Marhold) 1983

Glasl F., de la Houssaye L. (Hrsg.) Organisationsentwicklung. Bern (Haupt) 1975.

Havelock R.E., Havelock M.C. Training for change agents. Institute for Social Research, Univ. of Michigan 1973.

Isenegger U. Schulen und Schulsysteme. Grundlagen organisatorischer Neugestaltung. München (Kösel) 1977.

Petzold H.G. Das Ko-respondenzmodell in der Integrativen Agogik. In: Integrative Therapie. 1 (1978), 21-58.

Sievers B. (Hrsg.) Organisationsentwicklung als Problem. Stuttgart (Klett, Cotta) 1977.