

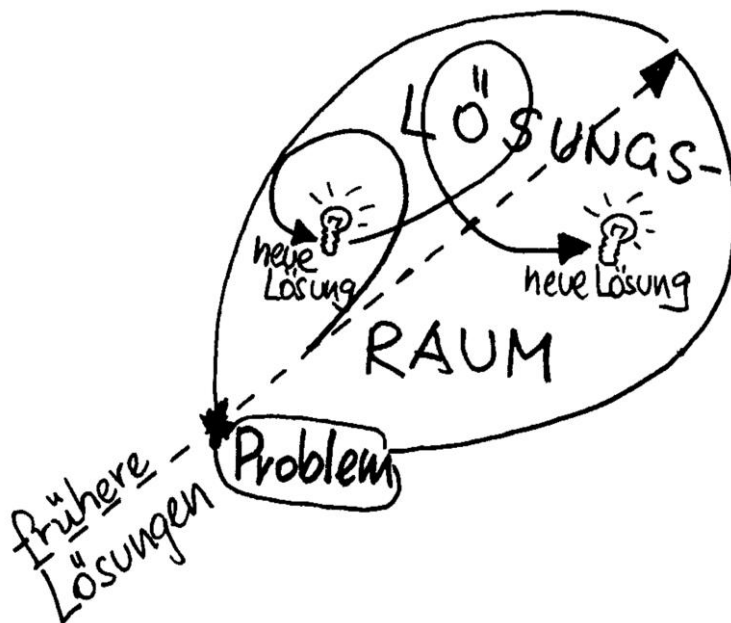
Problemen auf den Grund gehen und Lösungen suchen

Worum es geht

Die Qualität von Schulmanagement ist nicht zuletzt daran abzulesen, wieweit die Schulleitung die Voraussetzungen dafür schafft, dass die Ressourcen der Schule von den Betroffenen selbst für innovative Lösungen genützt werden können, ansonsten landen alle Probleme bei ihr. Dazu ein Beispiel: Die erste Reaktion einer Schulleiterin, wenn Lehrer/innen mit einem Problem zu ihr kommen, ist gewöhnlich die Frage: "Welche Schritte hast du bereits gesetzt, um das Problem zu lösen?" Damit hat sie im Kollegium bereits eine Orientierung in Richtung Lösungs- und Ressourcenorientierung in Gang gebracht.

Der Lösungsraum kann zunächst wörtlich genommen werden, etwa dadurch, dass sich das Kollegium anlässlich einer Klausur an einen Ort der Muße zurückzieht, um neue Lösungsformen zu entwickeln. Darüber hinaus sind darunter alle Bemühungen zu verstehen, welche neue Denkmöglichkeiten für die Entwicklung der Schule in die Zukunft eröffnen. Der bekannte Kreativitätsforscher Edward De Bono (1972) hat herausgefunden, dass die Lösung eines Problems nicht in einer (fiktiven) Linie der Projektion der bisherigen Lösungsansätze in die Zukunft liegt, sondern sich in einer Schleife davon wegbewegt. Die nebenstehende grafische Darstellung (Abbildung) zeigt auf, dass das Erkennen von Lösungsansätzen verlangt, bisherige gewohnte (Denk-) Bahnen zu verlassen. Das schafft eine neue Orientierung, die wiederum neue Perspektiven eröffnet (vgl. auch den bei der [Leadership Academy](#) häufig angesprochenen „Musterwechsel“).

Abbildung: Innovationsschleifen im Lösungsraum



Schulleitung ist selten Routinearbeit, was oft bedeutet, sich laufend aktuellen Herausforderungen stellen zu müssen. Für Ad-hoc-Probleme sind schnelle Lösungen gefragt. Für langfristiges Planen und Entwickeln bleiben wenig Zeit, Energie und Kapazitäten übrig. Das Problem steht im Zentrum. Die schnelle Lösung bleibt dann dementsprechend oft in bekannten Mustern und Denkschleifen verhaftet. Um aber zu konstruktiven Denkansätzen und Entwicklungen zu kommen, ist ein Perspektivenwechsel notwendig. Weg von der Problemorientierung hin zur Lösungsorientierung (Quadrant I in Abbildung). Das heißt, es werden in der jeweiligen Problem-Situation vorrangig die vorhandenen Stärken und Ressourcen genützt. Für die Bearbeitung eines Problemfalles bedeutet dies beispielsweise, nicht einfach die Schuldigen zu suchen und zu bestrafen, sondern gemeinsam Lösungen für künftige Vorfälle zu erarbeiten. Für die Entwicklung der ganzen Schule heißt dies, nicht nur die Schwächen und Defizite zu bearbeiten, sondern Stärken und Ressourcen zum Ausgangspunkt zu nehmen, um neue Lösungsräume zu erkunden. Der Lösungsraum ist größer als der Problemraum, hat mehr Handlungsspielräume und Möglichkeiten als der Problemraum, in dem man auf altbekannte Lösungsmodelle, Handlungen und Verhaltensweisen zurückgreift (vgl. Abbildung).

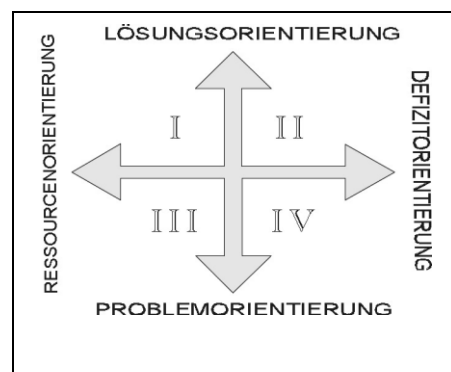


Abbildung: Entwicklungspole

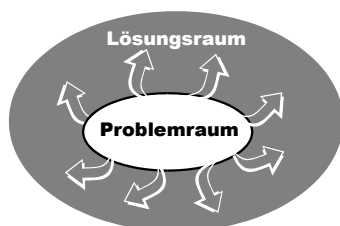


Abbildung: Vom Problemraum in den Lösungsraum

Wie es geht

Eine Problemanalyse mittels U-Prozedur kann in unterschiedlichen Personen- Konstellationen durchgeführt werden. Sie kann von einer Person (z. B. der Schulleitung) allein durchgeführt werden, um Strategien "Aus dem Problemraum in den Lösungsraum" probierend zu durchdenken. In der Regel ist es sinnvoll – nicht zuletzt im Hinblick auf die Umsetzung der zu treffenden Maßnahmen, die "Betroffenen zu Beteiligten" zu machen, d. h. sie in den Prozess einzubeziehen. Allerdings ist hierfür die Bereitschaft erforderlich, sich in einen Prozess des Erforschens von Hintergründen einzulassen, ohne dass gleich das "Richtig"/"Falsch"- Denken den Prozess beeinträchtigt. Das ist leichter gesagt als getan – eine Außensicht kann da hilfreich sein.

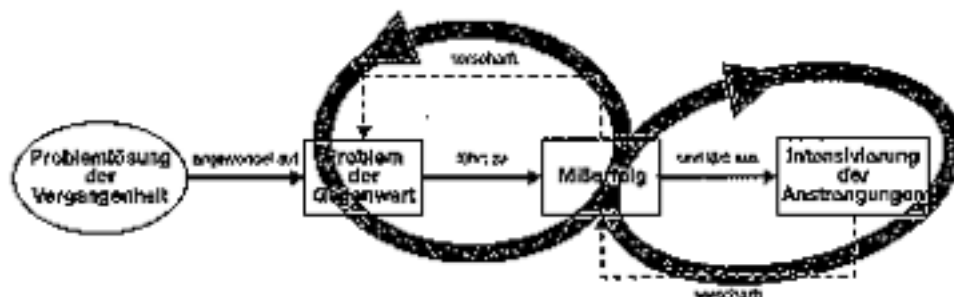
Um einem bestehenden Problem auf den Grund zu gehen, ist eine systematische Vorgangsweise erforderlich, da es sonst lediglich zu einer oberflächlichen Auseinandersetzung und möglicherweise zu wenig hilfreichen "Scheidlösungen" kommt. Eine Möglichkeit dazu ist die so genannte U-Prozedur, die ihren Namen aus dem U-förmigen Ablauf hat, wie er aus der Übersicht in [6] ersichtlich ist. Daraus ergeben sich folgende Schritte:

1. Problemaktivierung

Ein Problem wird dadurch zu einem Problem, dass es (von jemandem) als Problem bezeichnet wird. Ein bestimmtes Vorkommnis, etwa eine überaktive Schülerin, kann für einen Lehrer zum Problem werden. Oder: Eine Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern ist nicht daran interessiert, eine Befragung über die Wirksamkeit ihres Unterrichts durchzuführen, deren Ergebnisse beim nächsten

“Pädagogischen Tag” diskutiert werden sollen. Für die jeweils beteiligten Personen (Lehrer/innen bzw. Schulleitung) wird durch das Problem ein gedanklicher und emotionaler Prozess ausgelöst, der sich vor allem im Quadranten IV (Problem- und Defizitorientierung) der Abbildung in [2] abspielt. Dadurch kommt es schnell zu einem Teufelskreis der Verschärfung der Probleme, was sich mit folgendem Schema gut veranschaulichen lässt (siehe Abbildung).

Abbildung: Teufelskreis alter Lösungsansätze



Werden die Lösungsansätze aus der Vergangenheit für Probleme der Gegenwart angewendet, führt das oft zu Misserfolg oder kurzfristigen (Schein-)Lösungen. Das wiederum bedeutet neue Probleme und eine Intensivierung der Anstrengungen, womit der Misserfolg noch deutlicher wird und sich das ursprüngliche Problem verschärft („Gestern standen wir vor einem Abgrund. Heute sind wir einen großen Schritt weiter!“). Dieser Schritt entspricht auf der Übersicht [6] dem Pfeil der Sofort-Lösung von 1. nach 7. Ein Teufelskreis, der oft dadurch “gelöst” wird, dass die Lehrerinnen und Lehrer gemeinsame (Schulentwicklungs-)Aktivitäten meiden und sich in die Rolle des Einzelkämpfers bzw. der Einzelkämpferin in der Klasse zurückziehen, um ihren Unterricht, auf die Vertrautheit des “Ich und meine Klasse” bauend, “solo” zu verbessern.

2. Real-Situation

3

Problemstellungen im Bereich Schule sind meist sehr komplex, weil die Erziehungs- und Bildungsarbeit immer im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen – z. B. zwischen Bewahren und Verändern – abläuft und daher auch die angestrebten Lösungen immer im Netz unauflöslicher Widersprüche verstrickt bleiben. Hilfreich für die Einschätzung der Realsituation ist es, sich ein komplexes Bild vom “Problem” zu machen, wofür folgende Fragestellungen hilfreich sein können:

- Woran äußert sich das Problem (wiederholt)? Welche Reaktionen treten (wiederholt) auf?
- Welche Fakten liegen über die Problemstellung vor?
- Wer ist davon betroffen?
- Wer ist aktiv / passiv daran beteiligt?
- Wie sind die Kompetenzen, Rollen, Verantwortlichkeiten verteilt?
- Wie gehen die Beteiligten / Betroffenen miteinander um?

Die Beantwortung dieser Fragen ermöglicht bereits eine gute Einschätzung des Problemraums. Aufgrund dieser Eingrenzung zeichnen sich Vorschläge für Verfahrenslösungen ab, um möglichst schnell zu den Ideal-Vorstellungen in den Lösungsraum vorzudringen. In der Organisationsentwicklung wird dieser Schritt oft “Vom IST zum SOLL” bezeichnet. Er entspricht auf der Übersicht (siehe [6]) dem Pfeil der Verfahrens-Lösung von 2. nach 6. Dafür werden entsprechende Organisationstechniken eingesetzt, die dazu beitragen sollen, die bisherige Praxis zu verändern.

3. Hintergrund

Hinter der in 1. und 2. angeführten Problemdarstellung liegen bestimmte Grundsätze und Wertvorstellungen. Sie bilden sozusagen jeweils die Brille, durch die das „Problem“ wahrgenommen wird – wobei unterschiedliche Beteiligte durchaus unterschiedliche Brillen tragen können! Um grundsätzliche Lösungsorientierung anzustreben, geht es darum, unter die Oberfläche des sichtbaren Teils des Eisbergs (Problem und Real- Situation) zu gehen und die Ebene der „Glaubenssätze“, der Wertvorstellungen und Leitbilder, welche das Handeln der einzelnen Personen(gruppen) bestimmt, zu erkunden. Sie wirken wie unausgesprochene Regeln, die jede/r kennt und nach denen sich alle ausrichten, ohne dass sie explizit vermittelt werden. Solche informelle Regeln können die Kultur an einer Schule in hohem Maß beherrschen und wirken sich dementsprechend auch auf die Schulentwicklungsarbeit aus. Im Bereich Schule findet sich beispielsweise oft der Grundsatz „Alle sind gleich“ (Paritätsprinzip). Einzelne Lehrerinnen und Lehrer zögern folglich manchmal, die Rolle eines Projektleiters/einer Projektleiterin zu übernehmen, weil sie dadurch (vermeintlich?) aus der Menge der „normalen“ Lehrer/innen herausragen und früher oder später in die Situation geraten könnten, anderen Kolleg/innen Aufträge erteilen zu sollen.

Bei diesem Schritt geht es also darum, die handlungsleitenden Grundsätze, die Wertvorstellungen und Leitbilder, die Glaubenssätze und (heimlichen) Regeln kennen zu lernen. Das ist nicht immer leicht, weil hier der Bereich der „Mikropolitik“ von Schule berührt wird, d. h. die Dynamik der Einzelinteressen, welche das Geschehen in einer Organisation bestimmen. Es ist aber wichtig, dass diese Interessen ernst genommen werden, da sie die ureigenen Motivationen von Menschen sind, sich für eine Sache einzusetzen. Dass diese Interessen unterschiedlich sind, liegt in der Natur des Menschen: Interessenkonflikte sind ja meistens die Ursache für Probleme, auch in Schulen (z. B. unterschiedliche Vorstellungen von Erziehung, Unterricht, Disziplin und Ordnung etc.). Wenn die zugrunde liegenden Wertvorstellungen thematisiert werden, besteht am ehesten die Chance, sich neu zu orientieren.

4. Überprüfung der Grundsätze

In dieser Phase, dem unteren Ende des U, erfolgt der wichtige Schritt des „Neu- Denkens“ von Schule, wie Hartmut von Hentig diese bedeutsame Neubestimmung bezeichnet. Es geht um die Bewertung der in 3. gewonnenen Informationen zu den Grundsätzen und Wertvorstellungen, die an der Schule (im Hinblick auf das behandelte Problem) vorherrschen. Dazu können folgende Fragen hilfreich sein:

- Welche Grundsätze haben sich bewährt?
- Welche sind unwichtig geworden?
- Welche werden künftig wichtig?
- Ist eine Neubestimmung angebracht?
- Was gewinnen und was verlieren wir?
- Was fehlt uns?

Diese Phase ist entscheidend für die weitere Arbeit. Sie ist stark von Kreativität und Phantasie geprägt, da es ja auch um Visionen, den Wunsch nach Neuem, Unbekanntem geht. Visionen weisen die Richtung, in welche die künftige Entwicklung einer Schule gehen soll. Ähnlich einem Leitstern, der einem immer wieder den Weg weist, an dem sich das Handeln und Denken ausrichtet. Man fühlt sich sozusagen angezogen. Nicht über den Verstand, sondern über das Herz, die Sehnsucht nach etwas Neuem. Das wird manchmal als sehr lustvoll empfunden; es kann aber auch schmerzhaft sein, gilt es doch, von Vertrautem – Bequemem? – Abschied zu nehmen.

5. Leitideen

Leitideen sind die Grundhaltung, an der sich die Schule bei künftigen Aktivitäten auf dem Weg in den Lösungsraum orientiert. Sie fassen das Wunschbild aus der Vision für die künftige Entwicklung zusammen und bilden eine Art gemeinsame (Veränderungs-)Philosophie. Es handelt sich bei der gemeinsamen Philosophie aber nicht um Regeln im Sinne von Anordnungen und Befehlen, sondern um die Grundhaltung und damit den Wertekonsens der Schule. Dieser enthält indirekte Regeln, die umso wirksamer werden, je lebendiger und je stärker verankert die Wertekultur an der Schule ist. Über Werte zu sprechen ist daher ein wichtiger Teil der Entwicklungsarbeit an Schulen.

Die Arbeit an einem Wertekonsens birgt aber auch Sprengstoff, spätestens hier treten ja unterschiedliche Werte und Haltungen zutage: Es zeigt sich möglicherweise ein Dissens im Kollegium, der „unbehandelt“ zu „kalten“ Konflikten, zur inneren Emigration der beteiligten LehrerInnen und generell zu einer Verschlechterung des Arbeitsklimas führt. Aus diesem Grund ist es ratsam, nicht unvorbereitet in die Wertediskussion einzusteigen: Das Vorgehen sollte gut geplant sein – v.a. was die Moderation betrifft (Wann werden welche Fragen von wem behandelt? Was soll das Ergebnis sein? Was sind Kommunikationsregeln? etc.) Vermeiden sollte man ergebnislosen Grundsatzdiskussionen, in denen gleichsam in einer Endlosschleife immer wieder die gleichen unvereinbaren Positionen gegeneinander antreten. Das ist im besten Fall nur ermüdenden, im schlimmsten Fall kann es auch zur Eskalation kommen. Wie kann man es also angehen?

- Bewährt hat sich eine offene und sachlich geführte Kommunikation, die es ermöglicht auch über emotional schwierige Themen zu sprechen. Sachlich meint den Kommunikationsstil (und nicht eine inhaltliche Einschränkung der Diskussion).
- Wichtig ist, dass nichts unter den Teppich gekehrt wird (das kommt sonst zu einem späteren Zeitpunkt wieder auf) und dass es den Beteiligten möglich wird, nicht nur die verschiedenen Positionen, sondern auch die dahinterliegenden Interessen und Bedürfnisse (Worum geht es eigentlich?) zu verstehen. Arbeitet man mit letzteren, ist es meist viel einfacher, gute Lösungen zu finden, als mit reinen Positionen („So möchte ich es und davon weiche ich nicht ab“).
- Oft zeigt sich auch, dass Werte auf einer hohen Ebene (z.B. „Wir (alle) wollen, dass die SchülerInnen in unserer Schule möglichst viel lernen/eine positive Lernumgebung finden“ etc.) große Zustimmung erhalten. Damit kann man beginnen: verbindliche und verbindende grundsätzliche Ziele sind eine gute Grundlage für spätere Detaildiskussionen, in denen ja bekanntlich gerne „der Teufel steckt“.
- Sollten Konflikte auftreten, empfiehlt es sich, sie möglichst gleich anzugehen – eventuell auch mit externer Unterstützung durch Profis – bevor sich die Fronten verhärten.
- Schließlich ist es wichtig, immer wieder daran zu erinnern, dass es sozusagen „normal“ ist, wenn Spannungsfelder und Dilemmata in Gruppen auftreten – Kompromisse zu schließen oder unterschiedliche Zugänge auszuhalten ist nicht immer eine schlechte Lösung. Wichtig ist nur darauf zu achten, dass das Kollegium zu einer gemeinsamen Arbeitsgrundlage zurückfindet und die Zusammenarbeit durch die Art der Konfliktaustragung (persönliche An – und Untergriffe), nicht nachhaltig gestört wird.

6. Ideal-Vorstellung

Hier erfolgt das grundsätzliche Einverständnis über die Ziele und strategischen Maßnahmen, die auf der Basis der (neuen) Leitideen getroffen werden sollen. Dabei können folgende Fragen hilfreich sein:

- Was wollen wir?
- Wie wollen wir das erreichen?

- Wer wird davon betroffen sein?
- Wer wird aktiv beteiligt?
- Wie sind die Kompetenzen, Rollen, Verantwortlichkeiten verteilt?
- Wie sollen die Beteiligten / Betroffenen miteinander umgehen?

Die Arbeit hier soll so offen sein, dass das Design für die Gestaltung des Lösungsraums auch genügend Entwicklungsmöglichkeiten lässt, da dieses den Spielraum für die Umsetzungsphase bestimmt. Peter Senge, der Autor des Bestsellers „Die Fünfte Disziplin“, sieht die Schwäche von Führungspersonen vor allem in der Rolle des Designers. In Analogie zur Schifffahrt argumentiert er: „Niemand hat einen weiter reichenden Einfluss als der Designer oder Konstrukteur des Schiffes. Der Kapitän erteilt vielleicht die Anweisung ‚Haltet jetzt dreißig Grad nach Steuerbord‘, aber es nützt ihm wenig, wenn der Konstrukteur ein Ruder gebaut hat, das sich nur nach Backbord drehen lässt oder das sechs Stunden braucht, um sich nach Steuerbord zu drehen. Eine schlecht geplante Organisation zu leiten ist ein fruchtloses Unterfangen. Ist es nicht interessant, dass kaum ein Manager an den Konstrukteur des Schiffes denkt, wenn er über die Führungsrolle nachdenkt?“ ([Senge 1996, 412](#))

7. Maßnahmen

Bei der Wahl der zu treffenden Maßnahmen ist darauf zu achten, dass sie auch in die herrschende Kultur der Schule hineinpassen. Während die bisherigen Schritte auf dem Weg vom Problemraum in den Lösungsraum sich, um die Metapher des Eisbergs wieder aufzugreifen, mit dem Teil auseinandergesetzt haben, der sozusagen unter der Wasseroberfläche liegt, gilt es, das für alle „Sichtbare“, die konkreten Schritte, die gesetzt werden (müssen), so anzusetzen, dass sie „anschlussfähig“ werden. Dazu ist vor allem Transparenz und Vertrauen in das Gelingen erforderlich, ansonsten können sich gleich wieder neue Probleme ergeben, d. h. der Teufelskreis setzt sich in die andere Richtung (von 7. zu 1.) in Bewegung! Nicht zuletzt deshalb wurde unter [4] angeführt, dass möglichst viele in den U-Prozess eingebunden werden, die dadurch schon auf dem Weg in den Lösungsraum eingebunden sind.

Was noch wichtig ist

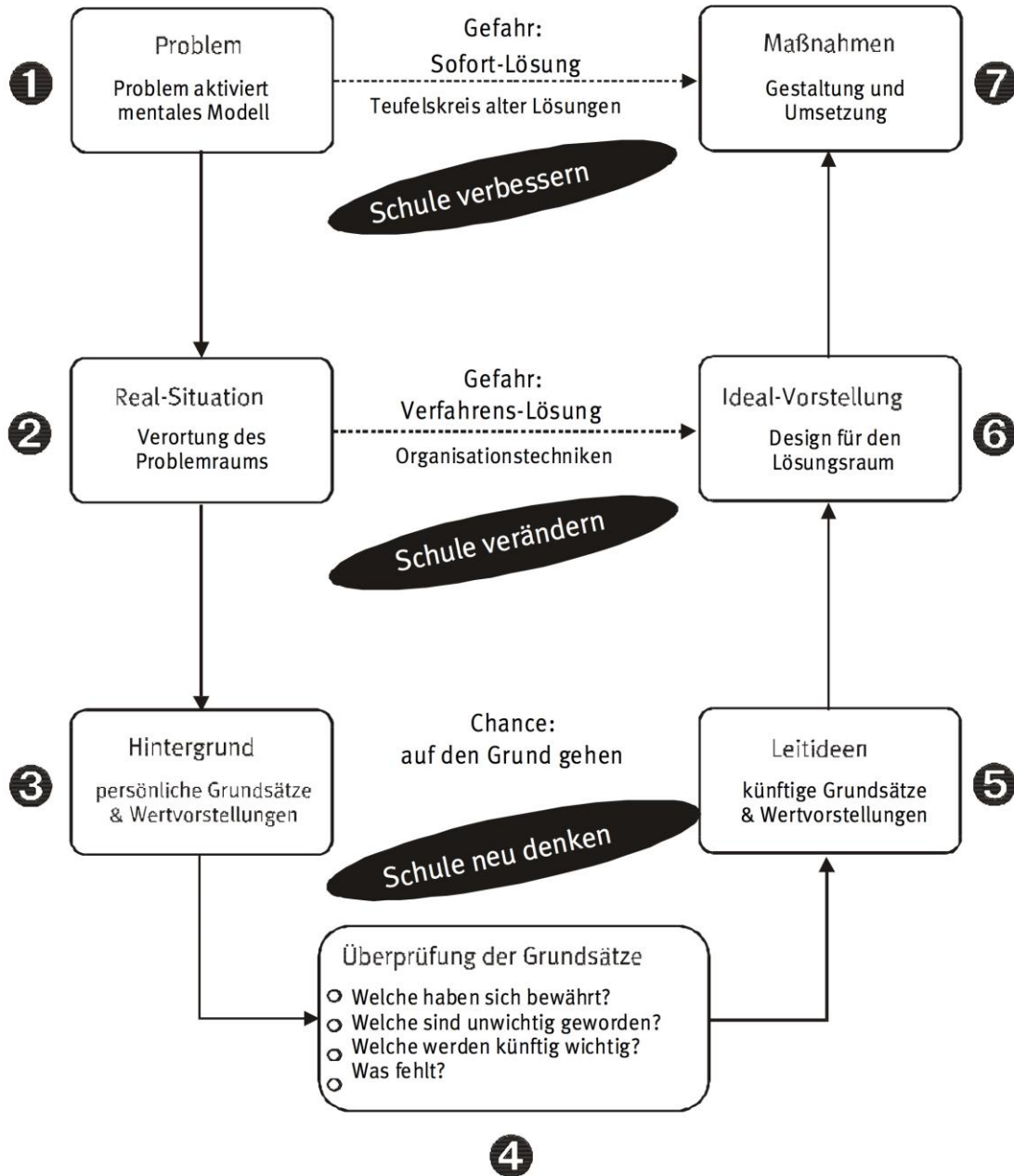
Probleme treten scheinbar von selbst auf, sie werden gefürchtet und daher wird gern über sie „hinweggesehen“, denn sie werden Fehlern gleichgesetzt, die geahndet werden müssen. Gerade in der Schule, die durch eine Kultur des „Richtig“ und „Falsch“ bestimmt wird, fällt es offenbar allen Beteiligten schwer Probleme zuzugeben. Doch Probleme sind auch immer auch Chancen für Entwicklung. „Problems are your friends!“, damit hat ein kanadischer Experte Probleme als Herausforderungen bezeichnet, die entdeckt werden müssen, die aber auch Mut geben, Fehler zu machen und mit eigenen, kreativen Ideen zu spielen.

Bei einem (ausschließlichen) Defizitverständnis von Problemen kehren verdrängte oder unterdrückte Probleme immer wieder. Sie machen deutlich, dass etwas ungelöst ist. Dementsprechend schaffen unerledigte Probleme oder solche, die (noch) nicht als solche wahrgenommen werden, Irritationen und Verunsicherung – vor allem bei Führungspersonen. Man will „gut“ sein und „keine Probleme haben“, sie sich oft nicht eingestehen – vor allem nicht gegenüber anderen. Daher ist für ein ressourcenorientiertes, „problemfreundliches“ Klima eine gewisse Vertrauensbasis erforderlich, in der es möglich wird, neugierig und vorbehaltlos in den Lösungsraum vorzustoßen. In einem solchen Klima kann der Umgang mit Problemen zu einer Entdeckungsreise werden, in der alle vorhandenen Ressourcen aktiviert werden, um an neue Ufer in der Schulentwicklung zu gelangen.

Womit

[U-Prozedur Handout](#)

Abbildung: U-Prozedur



Quelle: Überarbeiteter Text aus den [Verfahrensvorschlägen]/[Offenen Methoden] von Q.I.S. – Qualität in Schulen; vgl. auch Schratz, M./Iby, M./Radnitzky, E.: Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente. Beltz 2000