

Rezensionen / recensions / recensioni

Rahm, Sibylle (2005): *Einführung in die Theorie der Schulentwicklung*. (Beltz Studium). Weinheim/Basel: Beltz. 192 Seiten

Gibt es eine, gar *die* Theorie der Schulentwicklung, die man einer interessierten Leserschaft im Rahmen einer Einführung vorstellen kann? Und wie ist eine solche (wissenschaftliche) Theorie, die ihren praktischen, zumindest handlungsorientierenden Anspruch gleichsam im Namen trägt, wohl beschaffen, dass sie aufgrund der Paradoxie eines unterstellten unmittelbaren Verhältnisses von Theorie und Praxis nicht von vornherein in Zweifel zu ziehen ist?

Soviel kann man vorab sagen: von einer allseits bekannten und im Schulreformediskurs akzeptierten *Theorie der Schulentwicklung*, die Studierenden im Rahmen eines Studienbuchs zugänglich gemacht werden soll, geht Sibylle Rahm in ihrer «Einführung in die Theorie der Schulentwicklung» nicht aus. Vielmehr kann ihre Arbeit u.a. auch als Versuch charakterisiert werden, eine solche Theorie zu begründen und ihren Gegenstandsbereich zu klären. Eine Besprechung der hier in Rede stehenden Monographie hat sich daher auch mit den Grundlagen und der Konzeption dieses Theorieentwurfs zu befassen.

Die Arbeit von Sibylle Rahm umfasst sieben Kapitel. In den Kapiteln 2 bis 5 (S. 23-141) soll der Gegenstandsbereich einer Theorie der Schulentwicklung geklärt werden (Ansätze und Modelle zur Schulentwicklung, Theoriekontexte und Ergebnisse empirischer Forschung), während in den Kapiteln 6 und 7 (S. 142-175) nach dem gebotenen, ausführlichen Überblick die Theorie der Schulentwicklung selbst vorgestellt bzw. treffender konzipiert wird. Das erste, einführende Kapitel (S. 14-22) markiert abstrakt Problembereiche erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung als Ausgangspunkt für die folgenden Überlegungen zu einer Theorie der Schulentwicklung.

Das in den Kapiteln 2 bis 5 vorgestellte breite Spektrum von Kontexten und Dimensionen der Schulreform sowie Theorien zur und Perspektiven auf Schulentwicklung vermittelt einen Eindruck von der Komplexität des Gegenstandsbereichs und der Vielfalt der Bezugssysteme: Angefangen bei der historischen Verankerung der Schulentwicklungsdebatte in der (reform-)pädagogischen Bewegung und ihrer jüngeren Entwicklung in den 1970er- und 1990er-Jahren (Kap. 2) über gegenwärtige Qualitätsdiskurse im Bildungsbereich und entsprechende Befunde der empirischen Bildungsforschung, aus denen Orientierungen, Erwartungen und Kriterien für die Entwicklung von Schule und Unterricht abgeleitet werden (Kap. 3), über die Rolle und wachsenden Ansprüche an das professionelle Handeln von Lehrerinnen und Lehrern in Schulentwicklungsprozessen und den Wandel ihrer Berufsauffassungen (Kap. 4) bis hin zu Organisations- und Steuerungsmodellen im Schulbereich (Kap. 5) behandelt Rahm das weite Feld schulentwicklungsrelevanter Aspekte. Die Darstellung ist häufig so

differenziert wie voraussetzungsreich, sodass die Adressaten des Studienbuchs - Studierende und nicht Erziehungswissenschaftler - recht schnell von der «Einführung in die Theorie der Schulentwicklung» überfordert werden dürften. Die nützlichen Zusammenfassungen am Ende eines jeden Kapitels vermögen dies nur ansatzweise zu kompensieren.

Die Darstellung in den zentralen Aussagen, die sich konzentriert in den genannten Zusammenfassungen finden, in erster Linie von der *Programm* der Schulentwicklung und dem *Ideal* getragen, wissenschaftlich-systematisch, theoriebasiert und unter Bezugnahme auf die Ergebnisse der empirischen Bildungsforschung gangbare Wege zur «guten Schule» zu eröffnen. Zwar bemüht sich Rahm erfolgreich, nicht an diverse Heilsversprechungen anzuknüpfen, wie sie in dem breiten Spektrum der «Schulentwicklungsberatungsliteratur» zuweilen anzutreffen sind. Nichtsdestotrotz ist die Zielperspektive auch in ihrer Darstellung eindeutig: «Schulentwicklung dient der Qualitätsentfaltung und Qualitätssicherung an Schulen» (S. 81), wobei das Ziel aller Schulentwicklungsinitiativen letztlich die qualitative Verbesserung des Unterrichts sei (S. 38): «Schule entwickeln und Unterricht neu gestalten werden [...] zu eng miteinander verwobenen Aktivitäten» (S. 42). Die Handelnden selbst, hier die Lehrerinnen und Lehrer, fügen sich in das Ideal nahtlos ein: «Schulentwicklung bietet Lehrkräften die Chance, mit systemeigenen Kräften einen hohen Grad professioneller Autonomie zu erreichen und in Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen Qualitätsentwicklung zu betreiben» (S. 111).

Diese und weitere Zielperspektiven, die in der Darstellung Berücksichtigung finden, sind für die Schulentwicklung ohne Zweifel maßgeblich. Mit Blick auf die Konzeption der Arbeit von Sibylle Rahm und ihre Bewertung stellen sich jedoch zwei Anschlussfragen. *Erstens*: wie steht es um das Verhältnis von Ideal und Realität, von Anspruch und Wirklichkeit? Und *zweitens*: Wo bleibt die Theorie? Ist es etwa so, wie Jürgen Oelkers bezogen auf das Berufsfeld von Lehrpersonen skizziert hat, dass auch im Kontext der Schulreform und -entwicklung Theorien von Idealen kaum zu unterscheiden sind?¹

Trotz der Dominanz der genannten Erwartungen, Zielperspektiven und Qualitätsentwicklungsprogrammiken geht Rahm in ihrer Darstellung zwar auf die Frage nach der praktischen Umsetzung der Schulentwicklungskonzepte in ihren vielfältigen Facetten ein (vgl. S. 71ff.), die Problematik der Realisierung der Reform- und Entwicklungsprozesse in den Schulen wird jedoch nicht ausreichend markiert. Denn in der Einzelschule trifft der (theoriegeleitete) Reform-idealismus zuweilen bspw. auf eine abwägende oder fehlende Umsetzungsbereitschaft der Kollegien oder gar auf offene Ablehnung und Widerspruch. Ein Beispiel: Die Autorin spricht, der ideellen Konzeption folgend, von Schulprogrammen, denen in der Gestaltung und Entwicklung von Schulen eine herausragende Rolle zugeschrieben wird - und deutet potenzielle Schwierigkeiten bei der Akzeptanz in den Kollegien vor Ort und in der Erwartungshaltung der Lehrerinnen und Lehrer an (S. 70ff.). In neueren Untersuchungen ergibt sich indes ein Bild, das vom Ideal der hohen Bedeutung des Schulprogramms etwa mit Blick auf die

Personalentwicklung als einem Zentralbereich der Schulentwicklung neben Organisations- und Unterrichtsentwicklung wesentlich deutlicher abweicht, als dies bei Rahm angedeutet wird.²

Nun kann und soll die konkrete Realität der Einzelschule und ihrer Entwicklung vor Ort aber ohnehin nicht auf der Systemebene im Rahmen einer *Theorie* beschrieben werden, in die Rahm mit ihrer Monographie einführen will. Insofern kann hier im Grunde auch kein Defizit moniert werden. Wie steht es nun aber um eben diese Theorie?

Die Theorie der Schulentwicklung verortet Rahm innerhalb einer Theorie der Schule. Traditionelle Bestände dieser Theorie werden um neue Perspektiven ergänzt (Organisationstheorien, Systemtheorie). «Als komplexer Aussagenverbund legt die Theorie der Schulentwicklung die Basis für eine erziehungswissenschaftliche Fundierung der Schulreform» (S. 12).

Über diese einleitenden Bestimmungen hinaus widmet sich die Autorin im sechsten Kapitel ihrer Arbeit der Theorie der Schulentwicklung, die sie als komplexen «Theorieverbund zur Schulreform» charakterisiert (S. 142ff.).³ Aufgabe der Theorie der Schulentwicklung sei es, Aussagen zu einer wissenschaftlich fundierten Schulreform zu machen, wobei sie sich dabei weit gespannter Theoriehorizonte bedienen würde. Zu fragen wäre im Anschluss an diese grundsätzlichen Charakterisierungen und die in den Kapiteln 2 bis 5 sowie im Schulentwicklungsdiskurs anzutreffende Rezeption ‚externer‘ Theorieangebote, ob von einer *eigenständigen* Theorie der Schulentwicklung überhaupt gesprochen werden kann, oder ob es nicht vielmehr ein Angebot von bereits bestehenden und tradierten Theoriebereichen (Organisations-, Führungs-, Entwicklungs-, Bildungstheorien etc.) gibt, die das Verständnis von Schul- und Unterrichtsentwicklung fundieren und das Wissen über Prozesse und Möglichkeiten der Schulreform im Sinne von «Theorien *zur* [Hervorh. MR] Schulentwicklung» (Warnken)⁴ erweitern und differenzieren. Eine Theorie *der* Schulentwicklung wäre dann lediglich das irreführende Etikett für eine Summe eigenständiger Theoriebereiche, die im Bereich der Schulentwicklung und ihrer Erklärung, Konzeptionalisierung und Umsetzung zur Anwendung kommen.

Rahm selbst spricht in ihren weiteren Erläuterungen von der Theorie der Schulentwicklung als Theorieverbund, der Aspekte der Bildungs-, der Professions-, der Organisations- und Systemtheorie sowie der Systembiologie, des Konstruktivismus und der Schultheorie, der sie zu- bzw. unterzuordnen ist, nutzt und in sich aufnimmt (S. 150). Diese Bestimmung ist für das Postulat einer eigenständigen Theorie der Schulentwicklung problematisch, ohne dass diese Problematik jedoch in der Darstellung bei Rahm eindeutig markiert wird. Stattdessen wird die folgende Besonderheit «der Schulentwicklungstheorie innerhalb einer Theorie der Schule» herausgestellt, die ihren Charakter als eigenständige Theorie weiter in Frage stellt: Gute Schulentwicklungstheorie sei nämlich u.a. auch an ihrer Tragfähigkeit für die Verbesserung von Praxis zu bemessen (S. 144). «In ihrer Begrifflichkeit und der Vielfältigkeit ihres theoretischen Anspruchs hebt Schulentwicklungstheorie ab auf die Erforschung und En-

twicklung pädagogischer Praxis mit dem Ziel, die Qualität des Bildungsangebotes und die Professionalisierung der Lehrkräfte voranzutreiben» (S. 147). Die in dem Theorieverbund zur Schulentwicklung aufgehenden Theorien, so Rahm, «stehen sämtlich unter der Prämisse einer Verbesserung des Bildungsangebotes sowie einer Professionalisierung der Lehrkräfte» (S. 148).

Im Entwurf einer Theorie der Schulentwicklung macht Rahm das Potenzial zur Verbesserung der Praxis zum Kriterium eben dieser Theorie. Das Dilemma der Beziehung von Theorie und Praxis löst die Autorin in ihrem Entwurf einer Theorie der Schulentwicklung in der Tradition geisteswissenschaftlicher Pädagogik auf, indem sie nicht allein eine Theorie *der* Schulreform und Schul- sowie Unterrichtsentwicklung entwirft, sondern diese zugleich auch eine Theorie *für* die Praxis der Schulentwicklung sein soll. Rahm will in ihrer Theorie der Schulentwicklung also *beides* anbieten: theoretische Reflexionsangebote, Erforschung der Praxis und praktische Anleitung. Nicht allein die wissenschaftlich fundierte Erkenntnis, sondern auch praxisrelevante Vorgaben, normative Orientierungen und Modelle sollen Gegenstand einer Theorie der Schulentwicklung sein. Wie kann aber eine Theorie, deren wissenschaftlicher Charakter von Rahm betont wird, praktisch sein?

Es bleibt abschließend festzuhalten, dass es auch nach der Lektüre der «Einführung in die Theorie der Schulentwicklung» fraglich bleibt, ob eine solche existiert. Der von Rahm entworfene «Theorieverbund zur Schulreform» mit unmittelbar praktischem Bezug stellt jedenfalls keine eigenständige Theorie dar. Vielleicht wäre eine in den einzelnen Abschnitten weniger voraussetzungsreiche «Einführung in die Schulentwicklung» als Studienbuch sinnvoller gewesen als der Versuch, in eine Theorie einzuführen, die es nicht gibt.

Martin Rothland, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik

Anmerkungen

- 1 vgl. Oelkers, J. (2001): Wenn die Theorie nicht stimmt: Anspruch und Wirklichkeit in der Schule. Vortrag auf der VAZ-Tagung 2001 in der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich am 10.11.2001, S. 3 (www.paed.unizh.ch/ap/downloads/oelkers/Vorträge/042_VAZZuerich.pdf).
- 2 vgl. etwa Schaefers, Chr. (2004): Die erweiterte Entscheidungskompetenz von Schülen bei der Besetzung von Lehrerstellen: Welchen Stellenwert hat das Schulprogramm? In: Böttcher, W./Terhart, E. (Hrsg.): Organisationstheorie. Ihr Beitrag zur Analyse und Gestaltung pädagogischer Felder. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 159-169.
- 3 Im siebten und abschließenden Kapitel ihrer Arbeit formuliert Rahm in Anlehnung an eine Kritische Erziehungswissenschaft Aspekte einer Kritischen Schulentwicklungstheorie, die u.a. sensibel ist für interessen geleitete oder ideologische Orientierungen und Normativitäten diskutiert. Zugleich soll «gute Schulentwicklungstheorie» selbst aber auch reflexive Normativität beanspruchen (S. 144).
- 4 vgl. Warnken, G. (2001): Theorien zur Schulentwicklung. Oldenburg: Didaktisches Zentrum.