

2 Konzeptionelle Gestaltung der Studie

Steffen Koolmann und Joseph E. Nörling

2.1 Herangehensweise

Grundsätzlich gilt zunächst, dass eine rein wirtschaftliche Betrachtungsweise – mit einer Untersuchung und Interpretation ökonomischer Kennwerte – als probates Mittel zur Analyse der Zukunftsfähigkeit eines Unternehmens oder einer Organisation wie der Waldorfschule angesehen werden kann. Es versteht sich jedoch von selbst, dass die wirtschaftliche Perspektive nicht als alleiniger Indikator für die Zukunftsfähigkeit herangezogen werden sollte – insbesondere in einer Institution, die einem Bildungsauftrag nachgeht. Denn aus wirtschaftlichen Ressourcen alleine entstehen noch keine Produkte oder Dienstleistungen – dazu bedarf es immer einer Idee, einer Vision. Waldorfschulen sind als Ersatzschulen an erster Stelle der Vision einer ganz besonderen Bildung und Erziehung verpflichtet. Die wirtschaftliche Betrachtung spielt daher ihre grundlegende Rolle im Sinne eines soliden Fundaments zur Ermöglichung inhaltlicher Aspekte; sie alleine ist aber nicht hinreichend, um solch einer Organisation Zukunftsfähigkeit testieren zu können.

Wenn wir in unserer Gesellschaft davon ausgehen, dass Bildung Zukunft ist (und das tun wir gemeinhin), dann muss auch eine Institution, die sich der Bildung verschrieben hat, selbst eine Einrichtung mit Zukunftsimpuls sein – so unsere Ausgangsüberlegung. Die Frage nach der Zukunftsfähigkeit der „Organisation Waldorfschule“ beantwortet sich dabei (wie oben dargelegt) nicht alleine durch eine wirtschaftliche Kennzahlenanalyse, sondern aus den drei Perspektiven „Kultur und Werte“, „Führung und Management“ sowie „Lernen und Entwicklung“ – so unsere These. Auf beides (die Ausgangsüberlegung und unsere These) wollen wir in den beiden folgenden Abschnitten intensiver eingehen.

Für die Untersuchung der Zukunftsfähigkeit haben wir die Geschäftsführer an Waldorfschulen hinsichtlich dieser drei Analyseperspektiven befragt. Die Geschäftsführer sind – trotz aller Unterschiedlichkeit in ihrer Stellung an der einzelnen Waldorfschule sowie in ihrem persönlichen Ausbildungshintergrund – nach unserer Einschätzung diejenigen Verantwortungsträger, die in der Regel

den breitesten Überblick über das Schulgeschehen haben, am ehesten in eine kritische Reflexion der Geschehnisse eintauchen und, da sie vielfach berufliche Erfahrungen aus dem Wirtschaftsleben mitbringen, die organisatorischen Belange vor Ort mit den „sonst üblichen Gepflogenheiten“ vergleichen können. Als zentrale Schnittstelle kommen sie mit allen Mitgliedern (Lehrern, Eltern, Schülern, Verwaltungsangestellten, sonstigen Stakeholdern⁵ etc.) und allen Themenfeldern (Organisationsformen, Strukturen, Gremienarbeit, Mitarbeiterbelange, Schülergewinnung, Finanzierung etc.) der „Organisation Waldorfschule“ in Kontakt und schienen uns deshalb die geeigneten Ansprechpartner für die Analyse von Zukunftsfähigkeit aus organisationstheoretischer Perspektive zu sein.

Ergänzend zur Auswertung der von den Geschäftsführern gegebenen Antworten auf unsere Fragen haben wir uns mit Erkenntnissen und Befunden der wissenschaftlichen Literatur, insbesondere der wirtschafts- und erziehungswissenschaftlichen, auseinandergesetzt und diese in die Analyse unserer eigenen empirischen Forschungsergebnisse einbezogen. Uns war es ein Anliegen, unsere Ergebnisse nicht nur aneinandergefügt zu dokumentieren, sondern sie durch die Gegenüberstellung mit anderen wissenschaftlichen Studien und Publikationen zu reflektieren bzw. sie so in einen erweiterten Zusammenhang einzuordnen.

2.2 Zur Ausgangsüberlegung

Bildung ist in herausragender Art und Weise mit dem Aspekt der Biographie verbunden, denn unsere biographische Entwicklung wird vielfach durch unsere Bildungserfahrung geprägt. Wir merken das vor allem dann, wenn wir im Laufe unseres Lebens an Stationen kommen, wo unsere bekannten Bildungs-Denkmuster nicht mehr weiterhelfen; wo wir entdecken, wie schwer es fällt, sie los- und uns auf neue Denkformen einzulassen. Insoweit eine Waldorfschule eine soziale Organisation ist (aus dem Zusammenschluss von mehreren Individuen zur Verfolgung eines bestimmten Zwecks), insoweit wird ihre Entwicklung zentral durch die Biographien der in ihr tätigen Menschen geprägt. Und damit auch durch die – bildungsbezogenen – Denkmuster der dort Mitarbeitenden. Wie können wir nun Biographie verstehen und auffassen und in einen Zusammenhang mit der Organisation Waldorfschule bringen? Betrachten wir die Or-

5 „Person, für die es aufgrund ihrer Interessenlage von Belang ist, wie ein bestimmtes Unternehmen sich verhält (zum Beispiel Aktionär, Kunde, Lieferant)“; DUDEN, Stakeholder, 2014.

ganisation Waldorfschule in Analogie zur biographischen Entwicklung des Menschen, dann können drei Kernaspekte aufgeführt werden:

1. Die Organisation Waldorfschule ist als Tätigkeit, als Tätigsein zu verstehen – nicht als (reine) Spur aus einer Vergangenheit! Genauso wie unsere Biographie nicht als (reine) Spur aus der Vergangenheit verstanden werden kann, sondern als etwas, das wir selbst gestalten, das wir selbst zu gestalten haben. Waldorfschule ist, was sie werden könnte – und eben nicht nur, was sie ist. Das ist eine völlig andere Betrachtungsweise, als wir sie landläufig kennen.
2. Wenn man die Organisation Waldorfschule so versteht, ist sie gleichsam der Gestaltungsraum, den sich die Organisation selbst gibt. So wie wir selbst, im Rahmen unserer eigenen Möglichkeiten bzw. im Rahmen gesetzter Möglichkeiten von außen, unseren Raum für unsere biographische Entwicklung gestalten.
3. Wo die Organisation Waldorfschule sich „verwirklichen“ will, muss sie mit Blick auf die Zukunft entwicklungsfähig sein. Und entwicklungsfähig zu sein, bedeutet vor allem: änderungsfähig zu sein! So gilt es auch für unsere Biographie: Unser biographisches Vorhaben zu verwirklichen, bedarf der Fähigkeit, uns zu entwickeln – und diese ist vielfach mit der Fähigkeit verbunden, Änderungen zuzulassen und anzunehmen.

Damit wird deutlich: Waldorfschule als eine Institution, in der Bildungsbiographien entstehen, hat sich zentral den Zukunftsfragen zu stellen. Nicht nur Bildung ist Zukunft – auch Biographie (und in diesem Falle eben die Biographie der „Organisation Waldorfschule“) ist – modern gedacht – Zukunft.

2.3 Zur These

Was ist nun aber ausschlaggebend für die Zukunftsfähigkeit einer Organisation? Aufgrund langjähriger Erfahrung in der Geschäftsführung und Beratung von Waldorfschulen (siehe dazu auch Abschnitt 3.1), der Auseinandersetzung mit betriebswirtschaftlicher Organisationstheorie in unserer Lehr- und Forschungstätigkeit sowie einer Sichtung der einschlägigen Literatur dieses Fachgebiets schienen uns vor allem die im Folgenden dargelegten drei Faktoren von zentraler Bedeutung zu sein. Der Begründungszusammenhang hierzu wird von uns wie folgt skizziert:

Kultur und Werte

In den 1980er-Jahren stellten die beiden von der Beratungsfirma McKinsey beauftragten Forscher TOM PETERS und ROBERT H. WATERMAN fest, dass neben Strategien, Strukturen und Systemen (die wir zum Teil in Kapitel 6 untersuchen werden) in bedeutendem Maße auch kulturelle Phänomene entscheidend für den Erfolg und damit die Zukunftsfähigkeit einer Organisation sind.⁶

Auf der einen Seite hat die jeweilige Kultur eines Unternehmens oder einer Organisation⁷ Einfluss darauf, wie die Mitarbeiter der Organisation miteinander umgehen und zusammenarbeiten. Laut dem Unternehmens- und Change-Management-Berater WINFRIED BERNER bestimmt die Kultur „maßgeblich den ‚Wirkungsgrad‘ eines Unternehmens mit, also die Frage, welcher Teil der aufgewandten und bezahlten Arbeitszeit in Wertschöpfung umgesetzt wird und welcher Teil als nutzlose ‚Abwärme‘ durch den Kamin geht“.⁸ Interne Reibungsverluste führten zu Kostennachteilen, während sich „eine besonders produktiv zusammenarbeitende Kultur . . . unmittelbar in einem höheren Wirkungsgrad und damit in besseren Ergebnissen“⁹ niederschlägt. Zwar ist nun eine Waldorfschule kein produzierendes Industrieunternehmen, jedoch können auch hier die „internen Reibungsverluste“ erhebliche, negative Auswirkungen haben, nämlich beispielsweise dann, wenn sie zu Lasten der pädagogischen Qualität und damit der Bildung der Schüler gehen.

Darüber hinaus entscheidet die Kultur auch darüber, wie intern mit den vorhandenen Strukturen und Prozessen umgegangen wird. Sie kann dazu führen, dass die besten Strukturen und detailliertesten Prozesse völlig ignoriert und umgangen, oder aber umgekehrt, dass instabile Prozesse und nicht vorhandene Strukturen aufgefangen und abgemildert werden.¹⁰ BERNER merkt hier an: „Zuweilen funktionieren Unternehmen nicht wegen, sondern trotz ihrer Strukturen, und zwar deshalb, weil engagierte Mitarbeiter auf dem kleinen Dienstweg kurzfristig zuwege bringen, was auf dem offiziellen Weg entweder gar nicht möglich wäre oder Wochen dauern würde.“¹¹ Gerade für die Waldorfschule, in der auf-

6 Vgl. NEUBAUER, W., Organisationskultur, 2003, S. 13-14, S. 49-52.

7 In der gegenwärtigen Literatur dieses Forschungsfeldes werden die Begriffe „Unternehmenskultur“ und „Organisationskultur“ synonym verwendet. Da für die Waldorfschule der Begriff Organisation zutreffender ist, und ein Unternehmen ebenfalls eine spezielle Form der Organisation ist, verwenden wir im Folgenden ausschließlich den etwas allgemeiner gefassten Begriff der Organisationskultur.

8 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 4.

9 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 5.

10 Vgl. BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 4-6.

11 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 6.

grund der schulischen Selbstverwaltung und der Vielzahl von Gremien Entscheidungsprozesse oft sehr komplex ablaufen, ist ein produktives und konstruktives Miteinander der Mitarbeiter – sprich eine dementsprechende Organisationskultur – von großer Wichtigkeit.

Auf der anderen Seite wirkt sich die Organisationskultur auch auf das Umfeld einer Organisation, vornehmlich die Kunden, aus. Gerade im Dienstleistungssektor (dem die Waldorfschule als „Bildungsdienstleister“ zugeordnet werden kann), wo ein hoher Grad an Interaktion zwischen Mitarbeitern und Kunden besteht, spüren letztere, ob die Stimmung, das Klima und der Umgang miteinander freundlich, aufgeschlossen und serviceorientiert sind oder eben nicht. Und vor allem dort, wo viele vergleichbare Produkte oder Dienstleistungen angeboten werden, „wird die Kultur zum entscheidenden Wettbewerbsfaktor“,¹² weil sie für den Kunden den einzig erkennbaren Unterschied in der Leistung ausmacht. Nur dann, wenn ein wirklich einzigartiges Produkt angeboten wird, rückt die Organisationskultur in den Hintergrund. „Auch Unfreundlichkeit, schlechter Service etc. werden dann von der Attraktivität des Produktes ‚überstrahlt‘.“¹³ Die Kunden lassen sich dann einiges gefallen, um die einzigartige Leistung dennoch in Anspruch nehmen zu können. Und dennoch kann sich eine solche Haltung „rächen, wenn die Produkte eines Tages ihre Sonderstellung verlieren“.¹⁴

Nun könnte an dieser Stelle zu Recht eingewendet werden, dass die Waldorfpädagogik doch genau solch eine „Dienstleistung mit Sonderstellung“ sei. Angesichts des demographischen Wandels und der deutlichen Zunahme von alternativen Bildungsangeboten im Allgemeinschulsektor (siehe Kapitel 8) steht aber auch die Waldorfschule vor der Herausforderung, zukünftig noch genügend Schüler für ihr Bildungsangebot zu gewinnen. Eine offene, freundliche und serviceorientierte Organisationskultur dürfte für die Waldorfschulen dabei zumindest nicht von Nachteil sein – im Gegenteil: Sie könnte sich auf Dauer als „nachhaltiger Wettbewerbsvorteil“¹⁵ erweisen. Es gilt: Organisationskultur „ist kein Ersatz für gute Produkte oder Dienstleistungen, sondern deren notwendige Ergänzung“.¹⁶ Neben einem soliden pädagogischen Konzept, einer guten Schulführung und eine kontinuierlichen Organisationsentwicklung ist die Organisationskultur also ein entscheidender Faktor der Zukunftsfähigkeit jedweder Orga-

12 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 3.

13 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 4.

14 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 4.

15 SACKMANN, S. A., Unternehmenskultur, 2004, S. 31.

16 BERNER, W., Culture Change, 2012, S. 4.

nisation und für uns deshalb eine wichtige Komponente bei der Analyse der Zukunftsfähigkeit von Waldorfschulen.

Führung und Management

Wie bereits angeklungen ist, sind Waldorfschulen vom Primat der Selbstverwaltung geprägt (siehe dazu auch Abschnitt 6.2). Diese Organisationsform wird allerdings zunehmend hinterfragt¹⁷ – sowohl von Seiten der in diesen Selbstverwaltungsstrukturen tätigen Mitarbeiter und Lehrer von Waldorfschulen als auch von den Geschäftspartnern der Waldorfschulen (zum Beispiel Banken, Stiftungen, kleine und mittelständische Unternehmen). Und das, obwohl das Prinzip der Selbstverwaltung durchaus als eine echte Alternative zu klassisch-hierarchischen Organisationsformen angesehen wird. In modernen Organisationsansätzen werden so etwa auch Elemente aus der Selbstverwaltung mit eingesetzt, beispielsweise eine flache Hierarchie und ein weitergehend selbstbestimmtes Arbeiten.¹⁸

Die Selbstverwaltungsproblematik an Waldorfschulen macht sich hauptsächlich an der Führungsfrage fest – Führung dabei vor allem verstanden als eine Klarheit und Verständigung darüber, wer für welche Prozesse zuständig und verantwortlich ist, wer Entscheidungen fällt und verantwortet, wer für die nachfolgende Umsetzung zuständig ist, wer die Einhaltung des Verabredeten überwacht, und schließlich, wer die erzielten Ergebnisse evaluiert. Wenn hier Strukturen und Prozesse nicht klar definiert sind, kann es an vielen Stellen zu den von BERNER beschriebenen internen Reibungsverlusten kommen, die – wie bereits erwähnt – letztlich zu Lasten der pädagogischen Qualität gehen, sofern sie nicht durch die Organisationskultur aufgefangen werden. Im Optimalfall sind die Strukturen und Prozesse jedoch so effizient gestaltet und die (Führungs-)Verantwortlichkeiten so klar definiert, dass sie die pädagogische Arbeit der Schule ermöglichen, erleichtern und unterstützen – eine Situation, die in dieser Form leider an vielen Waldorfschulen nicht vorzufinden ist, wie wir in Kapitel 6 noch sehen werden.

Diese Problematik wird auch zunehmend von den externen Geschäftspartnern der Waldorfschulen wahrgenommen und führte unter anderem dazu, dass bereits zu Beginn der 2000er-Jahre von einer Bank, die an vielen Stellen mit

17 Vgl. hierzu exemplarisch den Schwerpunkt „Selbstverwaltung in der Krise“ der Zeitschrift info 3 mit den folgenden Beiträgen: HELLINCKX, G., Ebbe und Flut, 2010, S. 11-17; KOOLMANN, S., Schule professionell managen, 2010, S. 18-19; BRÜLL, R., Gemeinsinn, 2010, S. 20-23; BAUMANN, H., Notkonferenz, 2010, S. 24-27.

18 Vgl. BRATER, M./MAURUS, A., Selbstverwaltung, 1999, S. 59-61.

Waldorfschulen zusammenarbeitet, die Frage nach der „Geschäftsfähigkeit“ der Schulen deutlich formuliert wurde. Verbunden damit war sogar das folgenreiche Hinterfragen der generellen Kreditwürdigkeit von Waldorfschulen.

Ferner waren nicht wenige Schulen in diesem Zusammenhang auch von den geänderten Finanzierungsregelungen für Banken nach Basel II¹⁹ (veröffentlicht 2004, anzuwenden seit 2007) betroffen. Durch die neuen Ordnungen waren Banken verstärkt gehalten, bei der Vergabe von Krediten und der entsprechenden Risikoeinschätzung auch „Soft Facts“ einzubeziehen.²⁰ Dazu zählen auch Aspekte von Führung und Management, beispielsweise Fragen nach der fachlichen Qualifikation der Entscheidungsträger sowie nach dem Zustandekommen von Entscheidungen. Hier konnten Waldorfschulen vielfach keine die Banken zufriedenstellenden Antworten geben. Die Anwendung (bzw. Fortentwicklung) eines (bestehenden) Ratings war zwar nicht verpflichtend für die Banken, aber das Anwenden eines (trennscharfen) Ratingsystems, das Zuordnen der Kreditkunden zu Ratingklassen und das Bestimmen von Ausfallwahrscheinlichkeiten je Ratingklasse führten zu differenzierten Anrechnungssätzen auf die Eigenkapitalunterlegungspflicht des individuellen Kreditrisikos und damit zu individuellen, risikogewichteten Kreditkosten. Und so sah das Ratingverfahren vor, für gemeinnützige Einrichtungen nicht nur die quantitativen Bereiche (zum Beispiel Eigenkapitalquote und Liquiditätslage) zu analysieren, sondern auch den qualitativen Bereich (etwa Management und Unternehmensstruktur) zu betrachten sowie im so genannten segmentspezifischen Bereich unter anderem zu versuchen, die Zukunftsfähigkeit der Organisation zu ermitteln. Mithin konnten Waldorfschulen daher dann, wenn sie auch im Bereich der Soft Facts gut aufgestellt waren, ihre Kreditkosten minimieren. Somit zeigt sich, dass die Frage nach einer effiziente Form von Führung und Management im Rahmen einer selbstverwalteten Organisation mehr ist als nur eine Frage, die – und zwar zunehmend – innerhalb der Waldorfschulen selbst gestellt wird: Sie besteht bereits seit längerem bei ausgewählten Geschäftspartnern der Waldorfschulen, und ihre Beantwortung hat sogar Auswirkungen auf die Kreditwürdigkeit.²¹

Losgelöst vom Zusammenhang mit Prozessabläufen, Verantwortungsräumen und Kreditwürdigkeit ist die Frage von Führung und Management vor allem auch eine Frage der Zusammenarbeit. Der Experte für Dialogische Führung,

19 Zu weiteren Informationen über Basel II vgl. DEUTSCHE BUNDESBANK, Basel II, 2014.

20 Vgl. HEUSINGER, R. VON, Idealismus, 2005, S. 24.

21 Dieser zuvor nicht erwartete Zusammenhang, verbunden mit seinen nicht unerheblichen Konsequenzen für die deutschen Waldorfschulen, schien uns zu rechtfertigen, an dieser Stelle intensiver darauf einzugehen.

KARL-MARTIN DIETZ, beschrieb diesen Aspekt wie folgt: „Die Kunst, eine leistungsfähige Zusammenarbeit zu ermöglichen, nennt man ‚Führung‘.“²² Werden Schulführung und Schulmanagement in diesem Sinne verstanden, so geht es nicht mehr nur um die Frage „Wer führt?“, sondern auch um eine aufgaben- und zielbezogene Moderation. Aus dem klassisch-hierarchischen Verständnis von „Schulführung“ kann so ein dienstleistungsorientiertes Verständnis im Sinne der „Schulmoderation“ werden. Die Doppelaufgabe dieser Schulführung bzw. Schulmoderation ist es einerseits, die Tätigkeit der Einzelnen zusammenzuführen und zu koordinieren, und andererseits, das Ganze im Blick zu haben und aus der Verantwortung für das Ganze heraus zu handeln. Damit werden auf Schulführungsebene interne Reibungsverluste vermieden bzw. minimiert, was – in Verbindung mit einer entsprechend ausgestalteten Organisationskultur – zu einer effektiven, leistungsfähigen und produktiven Zusammenarbeiten innerhalb der Schulgemeinschaft führt.²³ Auch die Aspekte von Führung und Management haben also Auswirkung auf den Erfolg der internen Zusammenarbeit sowie den Erfolg von Kooperationen mit externen Partnern, was für uns ausreichend Anlass bot, diese Themenfelder im Rahmen unserer Untersuchung der Zukunftsfähigkeit von Waldorfschulen näher zu beleuchten.

Lernen und Entwicklung

„Lernen ist wie Rudern gegen den Strom. Hört man damit auf, treibt man zurück.“

Dieses Sprichwort des chinesischen Philosophen LAOTSE beschreibt bildlich und treffend den Zusammenhang von Lernen einerseits und Entwicklung andererseits. Die Fähigkeit, zu lernen und sich auf der Grundlage erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten weiterzuentwickeln, ist gerade für Schulen als „Orte des Lernens“ eine wesentliche Voraussetzung, um nicht im Strom des Lebens zurückgetrieben zu werden und den Kontakt zur Lebensrealität zu verlieren. Nur durch ein stetiges Lernen und Weiterentwickeln lassen sich die zuvor genannten Bereiche „Kultur und Werte“ sowie „Führung und Management“ überhaupt positiv gestalten. Eine in den 1990er-Jahren in Nordrhein-Westfalen tagende Bildungskommission²⁴ konstatierte daher in ihrem Bericht „Zukunft der Bildung –

22 DIETZ, K.-M., Dialogische Schulführung, 2006, S. 40.

23 Vgl. DIETZ, K.-M., Dialogische Schulführung, 2006, S. 39-46.

24 Der Kommission und ihrer Schrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ haftet unter kritischen Bildungsforschern der Ruf an, ein Vorreiter der Bildungsreformen der letzten Jahre,

Schule der Zukunft“, dass der Erfolg von Bildungseinrichtungen zukünftig verstärkt davon abhängen wird, ob es ihnen gelingt, sich von Einrichtungen reiner „Belehrung“ zu einem Lern- und Lebensraum wandeln.²⁵ Schulen müssten selbst zu lernenden Organisationen werden, die erkennen, dass sie sich in einem fortlaufenden Entwicklungskontinuum befinden, das sich in einer Spannung zwischen inneren Überzeugungen und äußeren Anforderungen bewegt.

Beispielhaft für diese vielfältigen und teilweise in Konflikt miteinander stehenden Anforderungen haben wir in den vorangegangenen Ausführungen bereits die Notwendigkeit der Entwicklung einer offenen, freundlichen, serviceorientierten und gewissermaßen einzigartigen Organisationskultur einerseits und die Erfüllung einheitlicher Schulführungsstandards andererseits beschrieben. In diesem Spannungsfeld sind Schulen sowohl mit der Anforderung der Professionalisierung im Bereich der inneren (Kultur, Werte) als auch der äußeren Entwicklungserfordernisse (Managementanforderungen, zum Beispiel durch die Basel II-Standards) konfrontiert. Strategische Maßnahmen, wie die Durchführung einer kontinuierlichen und bewusst gestalteten Organisations- und Personalentwicklung sowie einer gemeinsamen Leitbildarbeit, aber auch die Aneignung und Verwendung gängiger Managementmethoden gewinnen zunehmend an Bedeutung für den langfristigen Erfolg von Bildungseinrichtungen. Für GILBERT PROBST und BETTINA BÜCHEL ist organisationales Lernen der Schlüssel, um dieses Spannungsfeld erfolgreich gestalten zu können: „Die Fähigkeit, den externen Umständen durch den Aufbau von Handlungskompetenzen Rechnung zu tragen, stellt einen kritischen Aspekt dar, der durch das organisationale Lernen in den Mittelpunkt gerückt wird.“²⁶ Während in der Vergangenheit Wandel und Veränderung zumeist durch äußere Ereignisse angestoßen wurden, wird heute zunehmend die intrinsische Bereitschaft zur Veränderung in Form von organisationalem Lernen sichtbar.²⁷

Als Ausgangspunkt dieser Entwicklung kann insbesondere der bildungspolitische Kurswechsel in den Achtzigerjahren des 20. Jahrhunderts angesehen werden. Er war geprägt von einer Abkehr vom bisherigen Reformverständnis

die weitestgehend aus (betriebs-)wirtschaftlichen – weniger aus pädagogischen – Interessen heraus stattfanden, zu sein. Dies gilt insbesondere für die in der Schrift enthaltenen Handlungsempfehlungen zur Schulreform. Ein Großteil der schulischen und pädagogischen Ausführungen der Schrift ist hingegen durchaus prägnant und sinnvoll formuliert. Einige ausgewählte Passagen wurden deshalb in die vorliegende Studie einbezogen. Für weitere Ausführungen zu dieser Kontroverse vgl. KRAUTZ, J., *Ware Bildung*, 2007, S. 216-217.

25 Vgl. BILDUNGSKOMMISSION NRW, *Bildung*, 1995, S. 85.

26 PROBST, G./BÜCHEL, B., *Organisationales Lernen*, 1994, S. 5.

27 Vgl. PROBST, G./BÜCHEL, B., *Organisationales Lernen*, 1994, S. 9.

der „Revolution von oben“ und einer gleichzeitigen Liberalisierung der Bildungspolitik, die verstärkt die Idee der „guten Einzelschule“ in den Fokus rückte. Infolgedessen wurden den einzelnen Schulen eine größere Freiheit und mehr Eigenverantwortung für ihre Entwicklung übertragen. Diese „Medaille mit zwei Seiten“ aus Freiheit und Eigenverantwortung gilt in besonderem Maße für Waldorfschulen, die als Ersatzschulen in freier Trägerschaft aufgrund ihrer besonderen Ausrichtung per se gewohnt sind, eigene bildungspolitische und pädagogische Wege zu gehen. Gleichwohl gilt auch für Waldorfschulen, dass sie mit ihrem Bildungsauftrag eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe wahrnehmen und somit stets ihr Tun gegenüber der Gesellschaft verantworten müssen. Aufgrund der Bedeutung von Entwicklungsmaßnahmen innerhalb der Schule für ihre Zukunftsfähigkeit bildet das Thema Lernen und Entwicklung den dritten Analyseschwerpunkt unserer Studie.

Die Organisationskultur einer Institution ist also wichtig für ihre Zukunftsfähigkeit, da sie maßgeblichen Einfluss auf die Ausgestaltung der Zusammenarbeit der Mitarbeiter nimmt und sich auf das Umfeld der Organisation auswirkt. Gute Führungs- und Managementstrukturen sind bedeutsam, um die internen Reibungsverluste zu minimieren, klare Verantwortlichkeiten zu definieren und eine leistungsfähige Zusammenarbeit zu ermöglichen. Mittlerweile haben sie sogar an Bedeutung für die externen Geschäftspartner der Waldorfschulen gewonnen, zum Beispiel bei der Vergabe von neuen Krediten. Unmittelbar mit der Zukunftsgestaltung verbunden ist schließlich der Aspekt der Schulentwicklung. Nur wenn Schulen das Spannungsfeld zwischen ihren eigenen Überzeugungen und dem sich wandelnden äußeren Umfeld aktiv gestalten, sind sie gut für die Zukunft gerüstet.

Abschließend möchten wir noch darauf hinweisen, dass wir für diese Studie nicht den Anspruch erheben, das Thema Zukunftsfähigkeit vollumfänglich und erschöpfend behandelt zu haben. Aufgrund der von uns gewählten Perspektive, welche die organisatorische Aspekte der Waldorfschulen in den Fokus rückt, ist dies ohnehin nicht möglich, da selbstredend weitere Faktoren, die wir nicht analysiert haben – zum Beispiel die pädagogische Konzeption –, von entscheidendem Belang für die Zukunftsfähigkeit einer Schule sind. Im Rahmen der oben genannten Analyseschwerpunkte meinen wir aber, einige Aspekte und Indikatoren aufzeigen zu können, die für die zukünftige Ausgestaltung der Organisation Waldorfschule wesentlich sind und damit mögliche Impulse für neue und erfolgreiche Ansätze in der Organisationsgestaltung zu geben.

Zukunftsgestaltung Waldorfschule

Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu Kultur,
Management und Entwicklung

Koolmann, S.; E. Nörling, J. (Hrsg.)

2015, XIV, 261 S. 103 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-08983-2