Universität Rostock

Traditio et Innovatio

Weiterbildender Masterstudiengang »Bildung und Nachhaltigkeit«

Leseprobe Fernstudienlehrbrief

Heinke Röbken

Management von Bildungsorganisationen und Bildungsprojekten

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium für Bildung und Forschung

AUFSTIEG DURCH BILDUNG OFFENE HOCHSCHULEN

ESF Europäischer Sozialfonds für Deutschland

EUROPÄISCHE UNION

Universität Rostock

Traditio et Innovatio

Management von Bildungsorganisationen und Bildungsprojekten

Heinke Röbken

WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG

Impressum

Herausgeber:
Universität Rostock
Wissenschaftliche Weiterbildung
2015

Erarbeitet von:
Prof. Dr. Heinke Röbken
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Institut für Pädagogik
Fakultät I
Arbeitsbereich Weiterbildung & Bildungsmanagement (we.b)
D-26111 Oldenburg

Druck: ITMZ

1. Einführung

2. Bildungsorganisationen managen

2.1 Besonderheiten von Bildungsorganisationen

2.2 Ein allgemeines Managementmodell

2.3 Führung versus Management von Bildungseinrichtungen

2.4 Herausforderungen beim Management von „professionellen Bürokratien“

2.5 Zum Umgang mit Führungsdilemmata in Bildungsorganisationen

3: Bildungsprojekte managen

3.1 Besonderheiten von Bildungsprojekten

3.2 Projekttypen

3.3 Projektphasen in Bildungsprojekten

- 3.2.1 Planung
- 3.2.2 Entwicklung
- 3.2.3 Umsetzung
- 3.2.4 Kontrolle/Evaluation
- 3.2.5 Implementation in die Organisation

3.4 Instrumente des Projektmanagements in Bildungsorganisationen

3.5 Erfolg und Misserfolg bei Bildungsprojekten

3.6 Bedeutung des Projektmanagements für den Bildungssektor

3.7 Projektmanagement und organisatorisches Lernen in Bildungseinrichtungen

4. Zusammenfassung und Fazit

Teil I: Bildungsorganisationen managen

2.1 Besonderheiten von Bildungsorganisationen

Organisationen unterscheiden sich in vielfacher Hinsicht: sie bedienen unterschiedliche Kunden, sie verwenden unterschiedliche Technologien, sie beschäftigen Mitarbeiter mit unterschiedlichen Kompetenzen, sie entwickeln unterschiedliche Organisationsstrukturen und Koordinierungsmechanismen, und sie haben unterschiedliche Verhaltensweisen im Umgang mit ihrer Umwelt ausgebildet. Entscheidungs- und Steuerungsmodelle für Organisationen müssen diesen Besonderheiten Rechnung tragen. Dies trifft auch und insbesondere auf Bildungseinrichtungen zu. In diesem Abschnitt werden die Besonderheiten von Bildungseinrichtungen anhand gängiger Unterscheidungskriterien herausgearbeitet, um eine Grundlage für das Verständnis von typischen Organisationsproblemen im Schulkontext zu schaffen.

Zielunklarheit. Die meisten Organisationen verfolgen klare Ziele. Ihre Organisations- und Entscheidungsstrukturen sind so ausgerichtet, dass sie diese Ziele optimal erreichen können. Unternehmen wollen ihre Gewinne maximieren, Regierungsbehörden verfolgen gesetzlich fixierte Aufgaben, Krankenhäuser versuchen ihre Patienten zu heilen, Gefängnisse sind mit der Rehabilitation von straffällig gewordenen Menschen betraut. Im Gegensatz dazu verfolgen Bildungsorganisationen nur vage formulierte, vieldeutige Ziele. In ihren Organisationsstrukturen ist daher zwangsläufig ein höherer Grad an Unsicherheit eingebaut. Was sind z. B. die Ziele einer Schule? Dies ist eine schwierige Frage, und die Liste der möglichen Antworten ist lang: guter Unterricht, Menschenbildung, Ermöglichung von gesellschaftlicher Teilhabe, Vorbereitung für den Arbeitsmarkt, aber auch regionale Entwicklung, Administration oder Lösung von sozialen Problemen. Zielunklarheit ist eins der Hauptunterscheidungsmerkmale von Bildungseinrichtungen. Sie verfolgen selten nur ein einzelnes Ziel. Im Gegenteil, sie versuchen alle möglichen Ziele für sehr unterschiedliche Zielgruppen auf einmal zu erfüllen. Außerdem ist es für sie schwierig, neue Ziele, die aus der Umwelt an sie herangetragen werden, abzulehnen. Ob es sich um einen unmittelbaren Berufsbezug der Bildungsangebote oder die Förderung der regionalen Zusammenarbeit handelt – Bildungsorganisationen versuchen, diesen Erwartungen gerecht zu werden. Nicht nur sind die Ziele von Bildungseinrichtungen unklar, sie sind vielfach auch höchst umstritten. Soll eine Schule den Menschen als Ganzes bilden (also stärker auf Allgemeinbildung ausgerichtet sein) oder soll sie Berufsspezialisten ausbilden (also stärker auf Spezialbildung ausgerichtet sein)? Soll die Schule selektiv fördern und in elitären Einrichtungen lehren oder soll sie Chancengleichheit sicherstellen und möglichst große Teile der Bevölkerung bilden? Versucht man, die Ziele zu konkretisieren, stößt man sehr schnell auf grundlegende Dilemmata,

wodurch Konflikte und Machtkämpfe innerhalb der Bildungsorganisation ausgelöst werden können (vgl. Baldridge et al. 1977, S. 202).

Klientenbezug. Ähnlich wie Krankenhäuser, Beratungsstellen und Dienstleistungsunternehmen sind Bildungseinrichtungen „people-processing organizations“. Schüler mit bestimmten Bedürfnissen werden aus der Umwelt in die Schule „eingespeist“, die Bildungsorganisation arbeitet mit ihnen, und die Schüler werden wieder zurück an die Umwelt abgegeben. Auf die Erstellung der Leistung und die resultierende Leistungsqualität haben die Klienten daher einen erheblichen Einfluss (vgl. Baldridge et al. 1977, S. 203).

Problematische Technologien. Bildungseinrichtungen arbeiten in der Regel mit Klienten, die ungleichartige und mitunter auch komplizierte Bedürfnisse haben. Man sagt auch, dass Bildungsorganisationen mit „problematischen Technologien“ arbeiten, weil ihre Prozesse häufig weniger strukturiert und kontrollierbar sind als dies z. B. in Wirtschaftsorganisationen der Fall ist. Ein handwerklicher Betrieb kann z. B. spezielle arbeitsteilige Schritte zur Herstellung des Produktes durchlaufen. Er kann sowohl ungelernte sowie ausgebildete Fachkräfte dafür einsetzen, ist aber in der Regel nicht auf professionelle Expertise angewiesen. Für Bildungseinrichtungen, deren Hauptinput Menschen sind, ist es hingegen wesentlich schwieriger, eine klare Produktionstechnologie zu entwickeln. Zudem ist die Qualität der Produktionsergebnisse nur schwer zu erfassen, insbesondere in kurzfristiger Hinsicht. Die ganze Person muss berücksichtigt werden; Studenten und Schüler lassen sich nicht in einzelne, technische, routinierte Prozessschritte zergliedern. Bildungsorganisationen wissen also nicht genau, was sie zu erreichen versuchen; wie sie es erreichen sollen, ist aber ebenfalls unklar (vgl. Baldridge et al. 1977, S. 203).

Professionenbezug. Wie kann eine Organisation funktionieren, deren Ziele unklar sind, deren Klienten sowohl an der Leistungserstellung als auch an den Entscheidungsstrukturen mitwirken und deren Technologien problematisch sind? Mintzberg (1979) sagt, dass solche Organisationen ihre Arbeit durch professionell ausgebildete Experten, sog. Professionelle, erledigen lassen. Man spricht deswegen auch von Expertenorganisationen. Krankenhäuser rekrutieren langjährig ausgebildete Ärzte und intensiv geschultes Pflegepersonal, Wohlfahrtsorganisationen beschäftigen Sozialarbeiter, Schulen stellen Lehrer ein und Universitäten berufen Wissenschaftler und Lehrkräfte. Diese Professionellen nutzen eine große Bandbreite von Fähigkeiten, um die komplexen und teilweise nur schwer prognostizierbaren Arbeitsaufgaben zu erledigen. Anstatt den Herstellungsprozess in einzelne Arbeitsschritte zu zergliedern, werden die vielen Prozessschritte durch einen einzelnen Professionellen ausgeführt. Professionelle sind gekennzeichnet durch:

- einen hohen Grad an Autonomie in der Aufgabenerfüllung.
- Gespaltete Loyalitäten. Professionelle fühlen sich häufig zuerst ihrer Profession verpflichtet, erst danach der Organisation, in der sie tätig sind.
- Fachbezogene Evaluation. Die Fähigkeiten von Professionellen sind komplex und können daher nur von Fachkollegen bewertet und kontrolliert werden (vgl. Baldridge et al. 1977, S. 203-204)

Externe Verwundbarkeit. Eine Organisation kann nur bestehen, wenn sie sich dauerhaft von ihrer Umwelt abgrenzt. Der dauerhafte Bestand der Organisation setzt gleichzeitig Interaktion mit der Umwelt voraus. Zwar operiert keine Organisation völlig unabhängig von ihrer Umgebung. Im Hinblick auf den Grad der externen Abhängigkeit bestehen allerdings große Differenzen zwischen einzelnen Organisationstypen. In einer freien Marktwirtschaft verfügen Firmen über einen relativ hohen Grad an Autonomie. Auch wenn Kundenbedürfnisse oder staatliche Vorgaben den Unternehmen in gewisser Hinsicht Einschränkungen vorgeben, können sie im Wesentlichen frei über ihre Angebote und Produktionsverfahren entscheiden. Auf dem Gegenpol sind solche Organisationen anzutreffen, die mehr oder weniger vollständig durch ihre Umwelt eingeschränkt sind (vgl. Baldridge et al. 1977, S. 204). Öffentliche Bildungseinrichtungen werden beispielsweise von einer kritischen Öffentlichkeit dauerhaft überprüft, ob die angebotenen Leistungen den Erwartungen und Bedürfnissen der Umwelt entsprechen. Mit veränderten Umwelterwartungen und Einflussmöglichkeiten ändern sich daher auch immer die Organisations- und Steuerungsmechanismen von Bildungsorganisationen.

Schubladensortierung. Um die Funktionsweise von Bildungsorganisationen besser zu verstehen, bietet sich die Metapher des „pigeonholing“ – zu Deutsch: „in Schubladen sortieren“ – an (vgl. Mintzberg 1979). Dahinter steckt die folgende Überlegung: Eine Bildungseinrichtung bietet eine Reihe von Standardprogrammen an. Im Grunde genommen handelt es sich hierbei um die Kompetenzen und Fähigkeiten ihrer Mitarbeiter, die darauf warten, diese auf ebenfalls standardisierte Fälle und Situationen anzuwenden: Ein Lehrer hat im Wesentlichen zwei Aufgaben zu erfüllen. Erstens: er analysiert die Bedürfnisse der Schüler und kategorisiert sie in eine ihm bekannte Standardsituation, woraus abgeleitet werden kann, welche Lehrinhalte, didaktischen Mittel und Unterrichtsmethoden anzuwenden sind. Dieser Prozessschritt wird auch als Diagnose bezeichnet. Zweitens: der Lehrer wendet das resultierende Standardprogramm, also den gewählten Mix aus Lehrinhalt und Didaktik, an. „In Schubladen stecken“ vereinfacht die Arbeit des Lehrers erheblich: „Die Schüler werden kategorisiert und in Schubladen sortiert, weil es enorme Ressourcen erfordern würde, jeden Fall als einzigartig zu betrachten, der wiederum sorgfältige Analyse und Behandlung nach sich ziehen würde. Ähnlich wie

Stereotypen erlauben es Kategorien, dass wir uns durch die Welt bewegen können ohne ständig Entscheidungen für jede Einzelsituation fällen zu müssen“ (Mintzberg 1979, S. 53). Die wichtigsten Charakteristika von Bildungsorganisationen sind noch einmal zusammengefasst in Abbildung 1 dargestellt.

Lose Kopplung. Die Bildungseinrichtung als lose gekoppelte Organisation basiert – ähnlich wie in der neo-institutionalistischen Perspektive – auf der Vorstellung, dass die Einrichtung in hohem Maße Unsicherheiten und Ambiguitäten ausgesetzt ist:

> „Stellen Sie sich vor, Sie sind entweder Schiedsrichter, Trainer, Spieler oder Zuschauer bei einem Fußballspiel. Das Spielfeld ist rund, mehrere Tore sind willkürlich am Spielfeldrand verstreut. Die Leute können in das Spiel einsteigen und es verlassen wann sie wollen; sie können Bälle einwerfen wann es ihnen passt; sie können sagen: „Ich habe ein Tor gemacht“ wann und so oft sie wollen. Das ganze Spiel findet auf einem schrägen Spielfeld statt, und das Spiel wird so gespielt, als ob es Sinn macht.
>
> Wenn Sie jetzt Schulleiter mit Schiedsrichtern, Lehrer mit Trainern, Studenten mit Spielern, Eltern mit Zuschauern und Bildung mit Fußball austauschen, bekommen Sie eine unkonventionelle Darstellung einer Bildungsorganisation.“ (March, zitiert in Weick 1976, S. 1).

Mit dieser Metapher beginnt Weick (1976) seinen einflussreichen Artikel zur lose gekoppelten Organisationsstruktur von Bildungseinrichtungen. Damit lenkte er erstmalig den Fokus auf die teilweise schwer steuerbaren und nur lose miteinander gekoppelten Ziele, Arbeitsprozesse und Ergebnisse von diesem Organisationstypus. Mit dem Begriff „lose Kopplung“ bezeichnet Weick (1976) Ereignisse in Organisationen, die zwar miteinander in Beziehung stehen, aber die jeweils auch einen eigenen Sinn verfolgen und eine eigene Identität zeigen und daher auch zum gewissen Grad getrennt voneinander operieren. In einer Universität sind z. B. die Ziele und Aktivitäten zwischen einem Dekan und einem Professor an einer erziehungswissenschaftlichen Fakultät nur lose miteinander gekoppelt. Sie verbindet z. B. das Ziel, ein angemessenes Lehrangebot zur Verfügung zu stellen. Gleichzeitig sind ihre Aktivitäten aber auch strukturell unabhängig voneinander. Der Professor kann sich mit seinen Drittmittelprojekten beschäftigen, der Dekan kümmert sich um Verwaltungsangelegenheiten. In dieser Hinsicht kann das Zusammenspiel zwischen beiden als unregelmäßig, schwach und nur lose miteinander gekoppelt charakterisiert werden.

Glassman (1973) definiert den Begriff der Kopplung noch etwas genauer. Den Grad der Kopplung bemisst er daran, wie viele Variablen zwei Systeme miteinander verbinden. Wenn zwei Systeme nur

wenige oder nur unwichtige Variablen miteinander teilen, ist von einer schwachen Kopplung oder im Extremfall sogar von einer Entkopplung auszugehen. Im Bildungskontext sieht das z. B. so aus: Teilt ein Schulleiter mit seinem Fokus auf Verwaltungs- und Managementangelegenheiten nur wenige Variable mit einem Lehrer, der typischerweise seine Aktivitäten auf die didaktische Ausgestaltung seines Unterrichts konzentriert, ist von einer losen Kopplung auszugehen.

Das Konzept der losen Kopplung ist in den letzten 30 Jahren vielfach im Zusammenhang mit der Organisation und mit der Steuerbarkeit von Hochschulen und Bildungseinrichtungen diskutiert worden (vgl. Weick 1976, Meyer/Rowan 1977, Lutz 1982, Orton/Weick 1990). Lose Kopplungen haben eine Reihe von Vorteilen, die in Bildungsorganisationen zum Tragen kommen, sie können sich aber auch nachteilig auf die Anpassungsfähigkeit der Einrichtung auswirken. Weick (1976) listet einige Funktionen und Dysfunktionen von einer lose gekoppelten Organisationsstruktur auf, die in Abb. 3 aufgelistet sind:

Positive Effekte loser Kopplungen	Negative Effekte loser Kopplungen
- Veränderte Anforderungen aus der Umwelt können selektiv und lokal begrenzt von Subeinheiten bearbeitet werden, ohne notwendigerweise kostenintensive und risikoreiche Veränderungen auf Ebene der Gesamtorganisation auszulösen.	- Fokussierung auf die Ziele der einzelnen Subeinheiten, beispielsweise auf Fachbereichsebene, bei gleichzeitiger Vernachlässigung der Gesamtziele der übergeordneten Bildungsorganisation
- Sie ermöglicht die Ausbildung verschiedener Fachkulturen, ohne dass der Verwaltungsbereich mit seinen eigenen Gesetzmäßigkeiten tangiert wird.	- Die Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Subeinheiten (z. B. Fachbereichen, Instituten) wird erschwert
- Sie ermöglicht eine sensible Umweltwahrnehmung und schnelle Anpassung, weil die einzelnen Subeinheiten sich auf bestimmte Umweltabschnitte spezialisieren.	- Sie befördert Spezialisierung und den „Tunnelblick“: Das Expertenwissen in den Subeinheiten wächst, für andere Bereiche geht es verloren.
- Probleme in einer Subeinheit haben keine negativen Auswirkungen auf die Arbeitsaktivitäten anderer, nur lose gekoppelter Subeinheiten	- Organisatorischer Wandel wird aufgrund fehlender Steuerungs- und Einflussmöglichkeiten erschwert.
- Sie bietet Raum für Selbstentfaltung und –bestimmung und wirkt sich dadurch positiv auf die Arbeitsmotivation in Bildungsorganisationen aus.	

- Einzigartige Projekte können ohne aufwändige, kostenintensive zentralistische Planungsverfahren lokal entfaltet werden.

Abb. 3: Positive und negative Effekte der losen Kopplung, Quelle: Weick 1976, in Anlehnung an Laske et al. 2006, S. 108.

Besondere Merkmale von Bildungseinrichtungen

	Bildungsorganisation	Traditionelle Bürokratie
Ziele	Unklar, vage, konfliktär	Klarer, weniger Konflikte
Leistungserstellung	Klient als Teil des Leistungserstellungsprozesses	Verarbeitung von Material
Technologie	Unklar, nicht routinisiert, ganzheitlich	Klar, routinisiert, arbeitsteilig
Personal	Hauptsächlich Professionelle	Hauptsächlich Nicht-Professionelle
Umweltbezug	Sehr verwundbar	Weniger verwundbar

...

Abb. 1: Schulorganisation und traditionelle Bürokratie im Vergleich, Quelle: in Anlehnung an Baldridge et al. (1977), S. 205.