

**MIMETISCHE SCHULENTWICKLUNG: DISTANCE LEARNING PROGRAM  
„SCHOOL MANAGEMENT“ DER TU KAISERSLAUTERN IN ERITREA IN  
EINER NEO—INSTITUTIONALISTISCHEN PERSPEKTIVE**

**DEZVOLTAREA ȘCOLII MIMETICE: PROGRAMA STUDIILOR LA DISTANȚĂ „SCHOOL  
MANAGEMENT” ELABORATĂ DIN PERSPECTIVA NEO-INSTITUȚIONALISTĂ DE  
UNIVERSITATEA TEHNICĂ DIN KAISERSLAUTERN PENTRU ERITREA**

**THE DEVELOPMENT OF THE MIMETIC SCHOOL: DISTANCE LEARNING PROGRAM  
“SCHOLL MANAGEMENT” WORKED OUT IN A NEO-INSTITUTIONALISTIC PERSPECTIVE  
BY THE TECHNICAL UNIVERSITY FROM KAISERSLAUTERN FOR ERITREA**

**THOMAS PRESCHER,**

Droctor Philosophy, Wissenschaftlicher Mitarbeiter  
Fachgebiet Pädagogik, Technical University, Kaiserslautern, Deutschland

*Nach der Unhabhängigkeit Eritreas 1993 ist das Bildungssystem durch eine starke Transformation geprägt und es sind zahlreiche neue Schulen eröffnet und neue Lehrer sowie Schulleiter eingestellt wurden. Die Rekrutierung der Lehrkräfte erfolgte dabei nicht auf Basis von Qualifikation, sondern auf Grundlage der Erfahrungen und des Commitments zur Aufgabe. Ein zentrales Problem des Entwicklungslandes ist es, dass nach fast 30 Jahren Bürgerkrieg und einer schlechten Wirtschaftssituation kein ausreichend systematisches Wissen zu den Themen Führung, Management und Steuerung von Schulen vorhanden ist. Der vorliegende Beitrag folgt daher in einer neo-institutionalistischen Begründungslinie, wie das Distance Learning Program „School Management“ der Technischen Universität Kaiserslautern die professionell Handelnden und ministeriellen Entscheidungsträger dabei unterstützt, die Qualität von Schule und Unterricht zu verbessern und dabei eine Passung zwischen den konkreten Bedingungen des Landes vor Ort und dem aktuellen wissenschaftlichen Kenntnisstand im Bereich School Management und School Development zu erreichen.*

**Stichwort:** das Bildungssystem, der Lehrer, Lehrkörper, die Arbeitserfahrung, akademische Vorbereitung, systematische Kenntnisse, neo-institutionalistische Perspektive, fernstudium, entwicklung „School Management“.

După obținerea independenței, în Eritrea în anul 1993, sistemul său educațional a cunoscut transformări considerabile. Astfel, au fost deschise mai multe școli, au fost angajate mai multe cadre didactice și de administrare a școlilor. Însă, completarea cadrelor didactice a fost efectuată doar în funcție de experiența anterioară de muncă, nu și în baza nivelului de pregătire academică. Aceasta explică faptul că după 30 de ani de război civil și de situație economică dezastruoasă, cadrele didactice din Eritrea nu aveau suficiente cunoștințe în domeniul conducerii, managementului și administrării școlilor. Acest articol descrie dintr-o perspectivă neo-instituționalistă în ce mod programa de învățare la distanță „School Management” de la Universitatea Tehnică din Kaiserslautern (Germania) susține specialiștii și persoanele din minister responsabile de adoptarea deciziilor ce țin de sistemul școlar din Eritrea având drept scop ameliorarea calității școlilor și sistemului de învățământ. În articol se demonstrează în ce mod poate fi găsită o corelare între condițiile existente în țară și starea științifică actuală a artei în domeniul managementului în școală și dezvoltarea acesteia.

**Cuvinte-cheie:** sistem educațional, cadre didactice, experiență în muncă, pregătire academică, cunoștințe sistematice, perspectiva neo-instituționalistă, învățare la distanță, dezvoltare, „Managementul școlar”.

Following the independence of Eritrea in 1993, its educational system has undergone considerable transformation. Many new schools have opened and a large number of teachers and principals have been recruited. However, recruitment of educational staff has been based on work experience and job commitment rather than on academic qualifications. This is because, after nearly 30 years of civil war and a disastrous economic situation, Eritrean education professionals have insufficient systematic knowledge about the topics of leadership, management and school governance. The present article describes on a neo-institutionalistic perspective how the distance learning program “School Management” at the Technical University of Kaiserslautern (Germany) supports the professionals and the ministerial decision makers in the Eritrean school system towards improving the quality of their schools and education system. It further shows how a fit can be reached between the concrete conditions in the country and the current scientific state of the art in the areas of school management and school development.

**Keywords:** educational system, teacher, educational staff, work experience, academic qualification, systematic knowledge, neo-institutionalistic perspective, distance learning, “School Management, school development.

### Haupteinflüsse der Bildungssystementwicklung in Eritrea.

Eritrea befindet sich am Horn von Afrika und hat ca. 5,9 Millionen Einwohner. Die Nation diversifiziert sich in neun Ethnien und sechs administrative Regionen. Eritrea ist nach dem Ende eines 30-jährigen Bürgerkrieges 1991, eine relativ junge Nation. Die eigentliche Unabhängigkeit erhielt das Land mit Hilfe einer UN-Resolution und Beobachtermission im Jahr 1993.

Die Entwicklung des Bildungssystems in Eritrea ist nach Rena (2004, S. 2ff.) durch 7 Haupteinflüsse geprägt. Die ursprüngliche traditionelle Bildung war geprägt durch Koranschulen und Kirchen, die im Wesentlichen durch die Vermittlung spiritueller und moralischer Werte geprägt war und durch Sozialisationsprozesse im Zusammenleben sowie der Alltagsbewältigung, welche überwiegend landwirtschaftlich und nomadisch ausgerichtet war, um ein Zusammen- und Überleben zu ermöglichen. Im 19. Jahrhundert versuchten kirchliche Missionare Einfluss auf den „Dunklen Kontinent“ zu nehmen und kombinierten mit ihrer missionarischen Tätigkeit Unterricht zu den Themen Arithmetik, Geschichte und Geographie (vgl. Uhlig 2007, S. 586). Einen starken Einfluss auf die Bildungssystementwicklung nach westlichen „Vorbild“ haben die Kolonialmächte Italien und Großbritannien ausgeübt, wobei insbesondere unter der britischen Verwaltung der Zugang zu Bildung anstieg, und neben den lokalen Sprachen auch Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt wurde.

In der Phase der Unabhängigkeit Eritreas als Staatenverbund mit Äthiopien als Ergebnis einer UN-Resolution, wurden die Ansätze der britischen Kolonialzeit aufgegriffen, jedoch bekam der Stellenwert eines nationalen Curriculums eine größere Bedeutung in den Aspekten der Professionalisierung der Berufsschulen, der Lehrerausbildung und Krankenpflege (vgl. Habte 2000, S. 18). Unter der sich anschließenden Besetzung Eritreas durch Äthiopien sowie dem damit verbundenen langanhaltenden Bürgerkrieg wurde das Curriculum politisiert, um kulturelle Werte und politische Ambitionen der nationalen Identität von Eritrea zu unterminieren. Eine bedeutende Rolle spielte hier auch die Unabhängigkeitsbewegung durch die Eritrean Peoples Liberation Front (E.P.L.F.), welche in den unabhängigen Gebieten eine Grundbildung einführte und das Curriculum im Bereich der Primär- und Sekundarstufe im Sinne einer Allgemeinbildung ausweitete, in dem Fächer wie Kunst, Sozialkunde,

Physik, Englisch u.a.m. eingeführt wurden. Hier ist allerdings eine starke Anlehnung an die marxistische Philosophie zu verzeichnen, die stark gegen die Besatzungsmacht Äthiopien sowie den als imperialistisch wahrgenommenen us-amerikanischen Einfluss gerichtet war (Iyob 1997, S. 127).

Nach der Unabhängigkeit in 1991 und der sich 1997 anschließenden Curriculumsreform wurde „Bildung“ unter den prekären wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen des Entwicklungslandes zum zentralen Motor für eine positive Entwicklung als unerlässlich angesehen, weshalb das erklärte Regierungsziel war: „making basic education available to all.“ (GSE 1994, S. 39). Habte (2000, S. 23) fasst die kritischen Aufgaben und Herausforderungen zusammen:

Neudefinition der politischen Richtlinien einer nationalen Bildungspolitik, einschließlich des Curriculums, Unterstützungsstrukturen und Sprachpolitik Einführung extensiver Lehrerbildung und Lehrerrekruitierungsprogrammen Steigern der Anzahl der Schulen zur Deckung des Bildungsbedarfes unter Berücksichtigung der speziellen Bedingungen der ländlichen Bevölkerung

Wiederaufbau bestehender Bildungsinfrastruktur und Erstellung neuer Lernmaterialien für die Schulen 1997 kam es zudem zu einer Curriculumsrevision, welche die große Anzahl junger Menschen sowie der hohen Analphabetisierung gerecht werden sollte. Es wird hier bis heute versucht, einen learner-centered-approach zu etablieren, um der vorherrschenden Passivität der Lernenden sowie dem überwiegend instruktionsorientierten Lehrerverhalten zu begegnen (MoE 2003, S. 2).

#### **National Curriculum Framework zur Bildungsbedarfsdeckung**

Unter diesen „Nachkriegsbedingungen“ und der sozioökonomisch angespannten Situation hat sich ein Bildungssystem etabliert, welche als „three-band-structure“ bezeichnet werden kann und die Elemente einer Grundbildung, Sekundarstufe sowie die Weiterbildung/Universitätsausbildung umfasst (vgl. MoE 2009, S. 18ff.) Das Ziel der Struktur dieses Systems ist die Realisierung von Bildung unter den Bedingungen einer stark heterogenen Bevölkerung und Landesstruktur. Es wird hier der Versuch unternommen verschiedene Bildungsprogramme der formalen und non-formalen Bildung miteinander zu verzahnen. Dies ist gemäß einem Strategiepapier der Regierung von Eritrea auch notwendig, da der steigende Bildungsbedarf allein mit einer formalen Bildungssystemstruktur nicht zu bewerkstelligen ist. Es wird hier von einem Anstieg der Schüler und Studierenden von 1991 – 2003 von ca. 163% gesprochen, d.h. von eine Zunahme von 208.164 zu 500.000. Die Anzahl der Schule stieg von 293 auf ca. 1.000 Schulen und die Anzahl der Lehrkräfte erhöhte sich von 5.286 auf 10.000 (vgl. Rena 2004, S. 6). Aus dieser Situation besteht das Problem, dass gut ausgebildete Lehrkräfte fehlen und die vorhandenen beschäftigten Lehrkräfte oftmals aufgrund der Instruktionsorientierung sehr ineffizient agieren. Der Anteil qualifizierter Lehrer war im Jahr 2005 bei 65% (vgl. MoE 2007, S. 23). Weitere Störvariablen sind die nicht ausreichenden Lernmaterialien wie Lehrbücher und Lehrmaterial, vernünftig eingerichtete Bibliotheken sowie aktuelle Informations- und Kommunikationstechnologie. Naib (2011, S. 15) stellt zu dem heraus, dass das aktuelle Bildungssystem eher Examensorientiert ist und weniger einer Kompetenzorientierung für die spätere berufliche Handlungsfähigkeit dient. Dies scheint aber eine „angemessene“ Strategie zu sein, da das Bildungssystem nicht gleichermaßen die Quantität und die Qualität des Bildungsbedarfes decken kann.

Aus diesen Bedingungen erwächst eine Bildungssystemstruktur bei der die Grundschule und die Mittelschule dafür die Grundbildung (Basic) repräsentieren. Lernende aus dem Bereich der formalen aber auch der non-formalen Bildung (NFE), die eine nationale Prüfung bestehen können, haben die Möglichkeit in die Sekundarstufe zu wechseln. Parallel zur Mittelstufe und Sekundarstufe wird eine eine berufsbezogene Qualifizierung angeboten, um die nichtformale Bildung junger Menschen und Erwachsener zu fördern. Horizontale Bewegungen zwischen der Sekundarstufe, TVET und dem adult NFE sind möglich, allerdings kann dies an die Bedingung des Besuchs bestimmter Kurse und Programme gekoppelt sein. Die Sekundarstufe selbst wird durch eine nationale Abschlussprüfung beendet. Diejenigen, die aufgrund der formalen und auch non-formalen Bildung die Prüfungskriterien erfüllen, können eine universitäre Ausbildung anstreben.

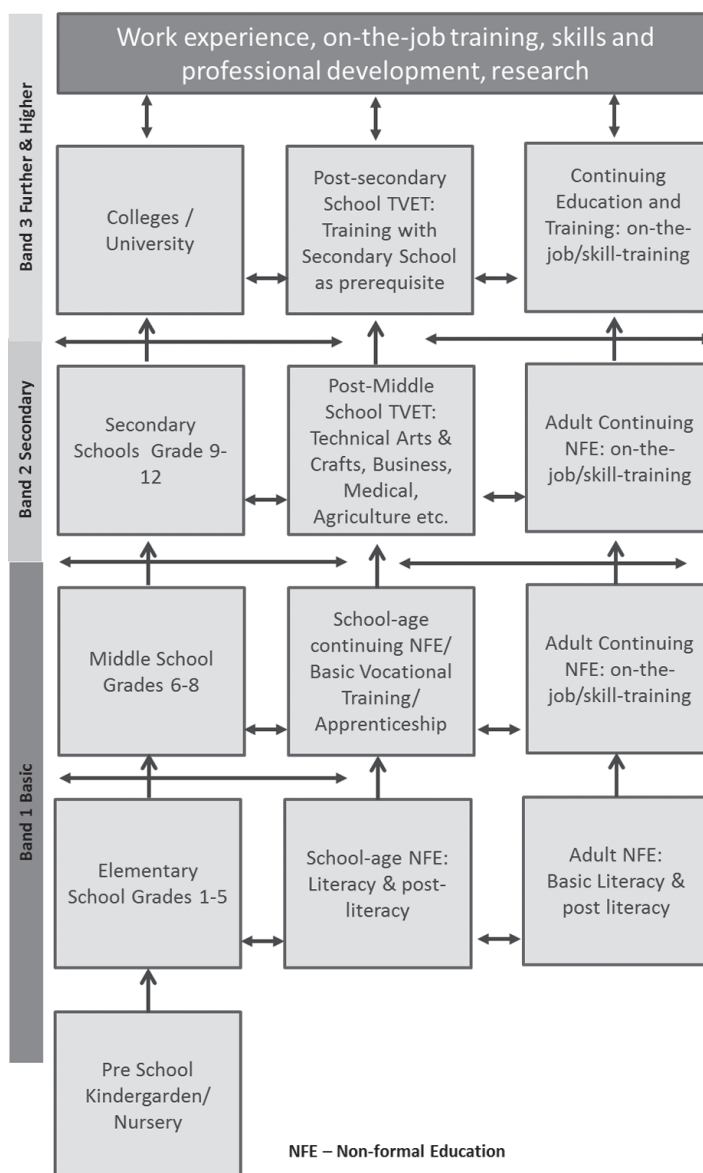


Abbildung 2: National Curriculum Framework of Eritrea.

Quelle: MoE 2009, S. 20.

Die Masterarbeiten aus dem Fernstudium School Management geben unter diesen Bedingungen einen Eindruck darüber, welche Themen aktuell in Eritrea zur Bewältigung der Bildungsproblematik in quantitativer und qualitativer Hinsicht anstehen. Die Themen zeigen zum einen einen großen Bedarf an systematischen und evidenzbasiertem Wissen über die Situation in den Schulen und Klassenräumen auf, zum anderen nehmen sie die Schule als Gestaltungseinheit für die Entwicklung von Schulqualität in den Blick und suchen gezielt nach Umsetzungsmöglichkeiten auf der Ebene der verantwortlichen Akteure in den Schulen vor Ort sowie im Ministerium als struktur- und prozessunterstützende Institution. So ist mit dem National Curriculum Framework zwar eine transparente Bildungssystemstruktur entwickelt worden, um Übergänge zwischen dem formalen und non-formalen Sektor zu ermöglichen, inwiefern dadurch jedoch der quantitative Bildungsbedarf tatsächlich gedeckt werden kann und wie die Übergänge tatsächlich genutzt werden, darüber liegen den Autoren zurzeit keine Daten vor. Von 47 Masterarbeiten aus dem Bereich des Bildungsministeriums und von Schulleitern aus allgemeinbildenden Schulen und Berufsschulen sollen folgende Themen den Entwicklungsbedarf exemplarisch aufzeigen:

Schlussfolgernd kann an Hand der an dieser Stelle vorweggenommenen Befunde aus den Masterarbeiten für diese Situation gefragt werden, wie neben der strukturellen Bildungssystemgestaltung zur Deckung des quantitativen Bildungsbedarfes mit Hilfe eines Fernstudium „School Management“ der aktuelle qualitative Bildungsbedarf durch Schulentwicklung gedeckt werden kann? Zur Beantwortung dieser Frage können in einer neo-institutionalistischen Perspektive zwei zentrale Begründungslinien identifiziert werden:

Kritik der „Vision der Machbarkeit“ (Göhlich 2008, S. 267): Die Rationalität des Handelns und Entscheidens individueller und organisationaler Akteure wird zunehmend zum Mythos. Göhlich (2008, S. 266) sieht daher einen aktuellen Widerspruch in der Schulentwicklungsdebatte, da einerseits Schulentwicklung intentional und zweckrational im Sinne einer Handlungstheorie konzipiert wird, andererseits die habituellen Muster, symbolisch-kulturelle Welten und nicht-intentionale Eigendynamiken unberücksichtigt bleiben. Die Erkenntnis des Technologiedefizits, der sich aus der Pädagogik und der Sozialsystementwicklung ergibt, wird hier ausgeblendet und auf die Entwicklung der Kontexte umgelenkt. Nicht didaktische Ursache-Wirkungszusammenhänge werden im Sinne einer Steuerungslogik betrachtet, sondern die Schule als Kontext von Lernen mit Hilfe von Schulentwicklung. Schulentwicklung kann daher in Folge der Machbarkeitsillusion als eine „mustermimetischer Prozess“ (Göhlich 2008, S. 270f.) konzipiert werden, was mit Hilfe eines Distance Learning Program initiiert werden kann, denn: „Was auf der Ebene systemischen Prozessierens kommunikativer Sinn ist, ist als Handeln am Körper und Psyche der Akteure angeschlossen. Systemische Muster werden in Habitus individueller und kollektiver Akteure überführt und dabei mimetisch variiert.“ (ebd.)

Bedeutung des „Top-Managements“ (Kets de Vries & Miller 1987, S. 70): „A key influence on the evolution of organizational cultures is the quality of leadership.“ (ebd.). Es kann hier vermutet werden, dass die Entscheidungsträger im Bildungssystem von Eritrea als „Top-Management“ sowie die Schulleitungen eine „Quasi-Professionalisierung“ in den Wirren des Befreiungskrieges erlangt haben und dabei nicht über eine ausreichende Qualifizierung verfügen und unter Umständen auch einen Entwicklungsbedarf haben, was das Verständnis für eine Bildungssystementwicklung angeht. Hellmann (2006, S. 79) stellt im Kontext einer neo-institutionalistischen Analyse heraus, dass „(...) eine langjährige Berufsausbildung (...) in der Regel dazu [führt], daß bestimmte kognitive und habituelle Eigenschaften positiv, andere negativ selektiert werden und sich dadurch der Idealtypus einer optimalen Karrierestruktur herausbildet, der nicht nur für das persönliche Fortkommen, sondern auch für die Bewältigung des organisationalen Tagesgeschäftes durch entsprechend konditionierte Manager konstitutiv wird.“ Mit einem Fernstudium daher genau diese Zielgruppe anzusprechen und damit die pädagogisch-fachliche Entwicklung der Führungskräfte in den Blick zu nehmen, ist ein vielversprechender Ansatz, um die Bildungsqualität nachhaltig zu verbessern.

### **Notwendigkeit einer akteurszentrierten Schulsystementwicklung**

Schulentwicklung und Qualität des Unterrichts sind international beherrschende Themen im Bereich des Schulmanagements: „Die Wirtschaft setzt die Schule unter Qualitätsdruck, weil Sie selbst unter Druck steht“, beschreiben Kempfert & Rolff (2000, S. 10) die Ursache für die Schulentwicklungsthematisierung. Holtappels (195, S. 350) sieht daher ein schulinternes Innovationsmanagement als zentralen Faktor der Schulentwicklungsforschung – und damit besteht einhergehend die Frage, welche Faktoren erfolgreiche Innovationsstrategien unter den sozioökonomischen Bedingungen in Eritrea ermöglichen und wie sie mit einer darauf abgestimmten Organisations- und Personalentwicklung realisierbar sind? Gute Schulentwicklung, so kann mit Esslinger (2002, S. 302) geantwortet werden, hängt in diesem Sinne zunehmend von einer Professionalisierung und besonders Institutionalisierung ab.

Eine OECD Studie kommt (Pont et al. 2008 zitiert nach Bonsen & Rolff 2010, S. 13) zu dem Schluss, dass Schulleitungen für drei Aufgabenbereiche die zentrale Verantwortung zu übernehmen

haben und von außen durch übergeordnete Behörden unterstützt werden müssen, um die Schulreformen zu tragen:

„strategische Führung und Zielentwicklung, u.a. mithilfe von Schulentwicklungsplänen (in Deutschland als Schulprogramm oder Qualitätsprogramm bezeichnet), in welchen die spezifischen Notwendigkeiten der Situation „vor Ort“ mit zentralen Vorgaben, in der Regel einem nationalen Curriculum, in Einklang gebracht werden;

die Nutzung von Daten aus Leistungsvergleichen und Abschlussprüfungen zur Beobachtung der Entwicklung des schulischen „Outputs“;

die Entwicklung einer Gruppe von Lehrkräften, die Kompetenzen im Umgang mit Daten, insbesondere der Interpretation und der Ableitung von konkreten Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit besitzt.“

In Eritrea geht es bei einer Schulsystementwicklung hier um die Gestaltung von Zukunft unter Einbeziehung der Erfahrungen aus der Vergangenheit, bei der mit Weisbord & Janoff (1995, S. 2) jeder einzelne als verantwortlich anzusehen und zu beteiligen ist, da für soziale Systeme die Strategien des Lernens immer vom Einzelnen ausgeht. Die Perspektive wechselt dabei von den Experten als Problemlöser und Systemgestalter zu jedem Systemmitglied als Systemverbesserer und -entwickler. „The Key word is ‘shared’. When we explore common ground with others, we release creative energy leading to projects none of us can do alone.“ (Weisbord & Janoff 1995, S. 3). Unter dieser Annahme „geteilter und gemeinsamer Verantwortung“ kann sich Schulentwicklung konsistent in die konkret vorfindbaren Bedingungen einfügen, denn Schulentwicklung „muss“ konsistent sein, d.h. der eigenen inneren Logik der „sozialen Angemessenheit und symbolischen Konformität des Handelns“ (Tacke 2006, S. 90) entsprechen, um von diesem Ausgangspunkt ein legitimes didaktisches Leitkonzept und Bildungsqualität zu entwickeln, da es nicht darum gehen, fertige „westliche“ Schulkonzepte einfach überzustülpen, sondern eine entwicklungsermöglichendes Reflexions- und Lösungsangebot anzubieten.

Eine einfache Verordnung von außen durch bildungspolitische und ministerielle Beschlüsse würde hier an einer lebendigen Schul- bzw. Organisationskultur vorbeiziehen. Vielmehr sollte sie als Lernkulturentwicklung verstanden werden: „Schulentwicklung ist kein Selbstzweck. Eine Schulentwicklung, die nicht der Lernkulturentwicklung dient, muss wirkungslos bleiben.“ (Arnold 2002, S. 63). Das Fernstudium „School Management“ verfolgt hier in der thematischen Ausrichtung sowie der gewählten Zielgruppe einen ganzheitlichen Ansatz, der eine systemisch-funktionale Perspektive mit einer systemisch-partizipativen Perspektive kombiniert, um einen sinnvollen Ansatz der Schulentwicklung zu ermöglichen, denn die Schulentwicklung als Entwicklung der Einzelschule ist nicht frei den Steuerungsmitteln und Instrumenten des Schulsystems.

Das von der Europäischen Union geförderte Projekt „Post- and Undergraduate Studies for the Ministry of Education, Eritrea“ hatte daher zur Aufgabe, 171 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Erziehungsministeriums mittels Fernstudium im Bereich „School Management“ mit Vertretern aus unterschiedlichen Ebenen des Bildungssystems zu qualifizieren. Aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen der Teilnehmenden wurden drei Gruppen gebildet, von denen eine Gruppe mit 47 Teilnehmerinnen und Teilnehmer den post-gradualen Master-Abschluss erreichte. Es gibt im Rahmen dieser Gruppenzusammenstellung eine Kopplung aus Systemsteuerung und Selbststeuerung der Schulen, die:

Gesetzgeber,

Zentralbehörde und Erlasse

Schulaufsicht Schulträger - staatlich, kommunal, privat zentrale Tests und Vorgaben (vgl. Rolf 2002, S. 13) verbindet.

Neo-Institutionalismus zur Begründung eines „cultural turn“ in der Bildungssystementwicklung

Im Neo-Institutionalismus hat sich für eine Kombination verschiedener Systemebenen der Begriff

des „organizational field“ (DiMaggio & Powell 1983 zitiert nach Senge 2011, S. 102) etabliert. Demnach ist eine Organisation wie eine Schule nicht eine klar abgeschlossene Gestaltungseinheit, sondern ein Geflecht von Organisationen, Behörden, Bedarfsträgern, Gewerkschaft und Interessengruppen usw., die, verstanden als Fokalorganisation, verschiedene Akteure aufgrund eines gemeinsamen Bedeutungs- bzw. Sinnsystems miteinander verbindet. Mit dieser wissens- und organisationssoziologischen kognitiven Komponente wird Bezug zu den zugrundeliegenden Symbolsystemen genommen, welche einen Einfluss auf die kollektiven Identitäten, Handlungsmuster und die Vorstellungen darüber haben, welches Verhalten als angemessen erwartet wird (vgl. Senge 2011, S. 102f.).

Der Begriff der Kognition hat einen großen Stellenwert im Neo-Institutionalismus, da sich hier die Skripts ausdrücken, die von den Beteiligten Mitgliedern einer Organisation sowie der Gesellschaft als deren Umwelt für selbstverständlich angenommen werden. Eine bedeutende Dimension ist dabei die Begriffe des Sinns und des Wissens, so Klatetzki (2006, S. 50), da der Sinn den Dingen eine Bedeutung verleiht und dadurch strukturelle Kopplungen zwischen kognitiven und sozialen Systemen ermöglicht. Damit ist eine mikrosoziologische Ebene eröffnet, die viel stärker die Elemente der Handlung und Interaktion in den Blick nimmt und die Frage danach stellt, was die Bedingungen dafür sind, eine gemeinsame Realität hervorzurufen und aufrechtzuerhalten. Klatetzki (2006, S. 51) sieht dabei im Modell der Strukturdimensionen von Giddens (1988), der in einer mikrosoziologischen Ebene Sinn, Legitimation und Herrschaft unterscheidet, die institutionellen Faktoren, auf deren Ebene die individuellen Handlungen und Interaktionen nachvollzogen werden können und eine spezifische Bedeutung sozialer Konstruiertheit mentaler Repräsentationen herausgestellt werden kann, welche im Rahmen des soziologischen Verständnisses als Wissen bezeichnet werden: „In der Organisationssoziologie wird meist davon ausgegangen, daß Kognitionen als Regeln, Rahmen, Schemata oder Skripte zu verstehen sind.“ (Klatetzki 2006, S. 52).

Es können hier drei Merkmale des Wissens unterschieden werden:



Abbildung 3: Drei Merkmale von Wissen soziologischer Kognition.  
Eigene Darstellung in Anlehnung an Klatetzki 2006, S. 52ff.

In diesem Zusammenhang kann mit Senge (2011, S. 26) in Anlehnung an DiMaggio & Powell (1991, S. 3) die Bedeutung und Funktionsweise eines „cultural turn“ herausgestellt werden: „Der ‘cultural turn’ betont (...) den symbolischen Gehalt institutionell verankerter Deutungssysteme, die historisch gewachsen sind und sich auf Traditionen gründen und gerade nicht einer rein zweckrationalen Handlungslogik unterliegen.“ (ebd. S. 26). Begriffe wie Identität, Selbst, Staat oder Bildungssystem entstehen dabei in einem Wechselspiel aus individueller Wahrnehmung, Konstruktion und Entwicklung sowie aus einem sozialen Wechselspiel der Deutungen und Sinnproduktion. Damit werden soziale Kontexte, Situationen und Interaktionen zu einer symbolischen Welt, die es zu erschließen und zu durchdringen gilt.

Für eine Schulsystementwicklung in Eritrea bedeutet dies eine Erweiterung des Gegenstandes, der eine erhöhte Sensibilität für die Bedingungen der Möglichkeiten erfolgreichen Steuerungshandelns sowie pädagogischen Handelns auf der Ebene der Bildungseinrichtungen als Organisationen und auf der Ebene des konkreten unterrichtspraktischen Handelns mit seinen pädagogischen Interaktionen zur Folge hat. Die Erschließung des Kulturellen sowie das pädagogische Stiften einer systemweiten Kultur, bedürfen einer erweiterten pädagogischen Perspektive zur Legitimation von Veränderungen, die auf die Übereinstimmung zwischen Erwartungen der Anspruchsgruppen und der Erwartungserfüllung durch die Organisation abzielt. Legitimation stellt dabei keinen Status quo dar, sondern beinhaltet einen Prozesscharakter, demnach die Organisation immer wieder um den Zuspruch der Anspruchsgruppen als Legitimation von außen „kämpfen“ müssen.

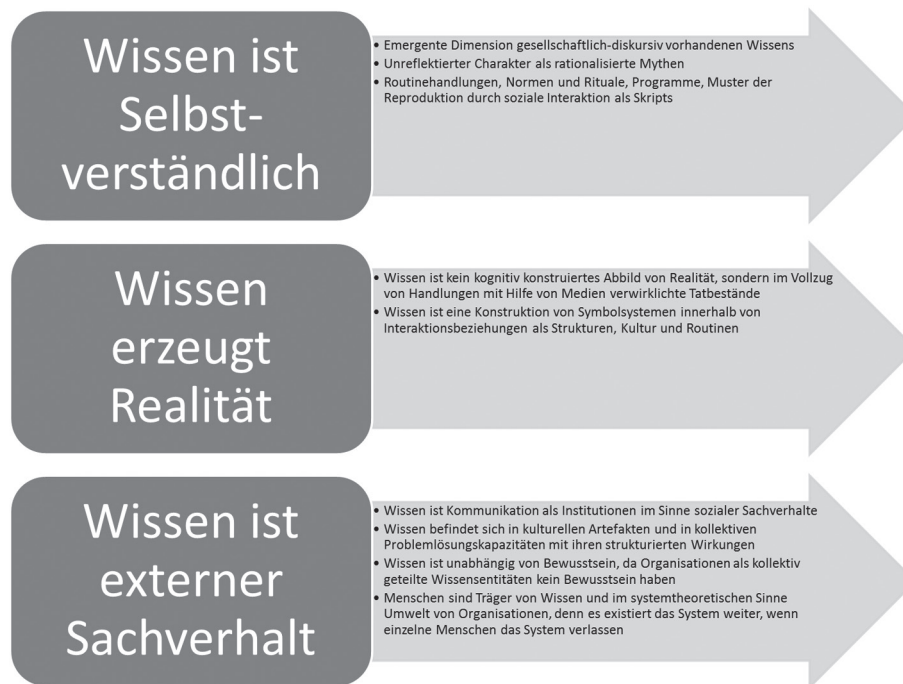


Abbildung 4: Drei Arten von Legitimation zur Schulsystementwicklung.

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Hellmann 2006, S. 79ff.

Eine zentrale Rolle bei der Legitimation von Organisationen und deren Institutionalisierungen spielen Wissenschaftler, Experten und einflussreiche Führungskräfte. Sie verfolgen eine Form der Sinngebung, was als „Theoretisierung“ (Lederle 2008, S. 83) beschrieben werden kann. Bei dem Theoretisieren werden neue Konzepte sowie deren Umsetzung beschrieben, bei denen bisher nicht dagewesene Probleme aufgeworfen werden bzw. für existierende Probleme Lösungen aufgezeigt werden. Das Theoretisieren ist als „(...) diskursiver Prozess selbst Bestandteil des Diffusionsprozesses. Je stärker neue Praktiken und Formen bezüglich dieser drei Punkte ‚theoretisiert‘ werden, desto weniger sind sie in ihrer Verbreitung auf direkte oder indirekte Kontakte angewiesen.“ (vgl. Meyer 2004, S. 128 zitiert nach Lederle 2008, S. 83).

Die Implementierung neuer Konzepte in die Organisationslogik hängt damit davon ab, wie stark die im Bezug stehenden Diskurse und Inhalte selbst als „Legitimationsmythen“ (Lederle 2008, S. 84) etabliert sind und der soziale Konsens neuen Praktiken des Handelns eine positive Resonanz als Element einer Organisationsgestaltung entspricht. Das Top-Management wie die Führungskräfte aus dem Erziehungsministerium und den Schulen haben damit eine Orientierungsfunktion über legitimationsstiftende Themen inne (Geißler 2000, S. 41), die durch den reflexiven Austausch mit den Studieninhalten und der konkreten schulischen Umwelt ermöglicht wird. Das Top-Management hat diese Orientierungsfunktion, da es aufgrund der exponierten Position einen Leitbildcharakter hat, der



für die Mitarbeiter durch bewusste und explizit formulierte Vorstellungen aber auch durch die gelebte Kultur mit ihren Ritualen und Regeln handlungsleitend sein kann.

Distance Learning Program „School Management“ integriert Lernen in die Praxis

Der schulische Alltag ist in Eritrea von Schulreformen und widrigen Arbeits- und Lernbedingungen geprägt, die sich auf das Schulsystem, aber besonders auf die Schulen als Organisation auswirken. Der Anteil qualifizierter Lehrkräfte liegt bei ca. 65%, die Analphabetenrate der Bevölkerung wird auf 40 bis 70% geschätzt (vgl. Library of Congress 2005, S. 7) und die Klassengröße in den Schulen beträgt um die 50 Schüler (vgl. MoE 2007, S. 22). Das Führungshandeln der Schulleiter muss sich hier in der Gestaltung der Aufbau und Ablauforganisation, aber besonders in seiner Art, sich dem Kollegium zuzuwenden (vgl. Arnold 2010, S. 92) darauf ausrichten, um die Veränderungen pro aktiv unter der Beteiligung der Akteure lebendig werden zu lassen.

Der Soziologe der Universität Klagenfurt Arno Bammé (2006, S. 190) beschreibt - für diese Situation passend übertragbar - einen Wandel in Wissenschaft und Gesellschaft, bei dem die Gesellschaft sich verwissenschaftlicht, d.h. sie reflexiv wird; und die Wissenschaft sich vergesellschaftet also praktisch wird. Kompetenzentwicklung bei Schulleitern entsteht hier im Rahmen des Fernstudienganges School Management in einer doppelten Weise durch die Fähigkeit, die Praxis zu beobachten und sie gleichzeitig reflexionsbewusst zu gestalten. Das Fernstudium School Management bietet dafür den Lernenden berufsbegleitend die Aktivität und den Mitvollzug relevanter berufspraktischer Zusammenhänge in einer praxisorientierten Ausrichtung der Inhalte sowie einer auf eine selbstgesteuerte Auseinandersetzung angelegte Didaktik, für wesentliche Fragen, Sachverhalte und Problemlösungen schulischer Realität und Professionalität.

Im EU geförderten Projekt „Post- and Undergraduate Studies for the Ministry of Education, Eritrea“ wurde dazu die Aufgabenstellung formuliert, den Studiengang School Management auf Basis des Fernstudienangebotes des Distance and Independent Studies Center der TU Kaiserslautern zu entwickeln und den in Deutschland sowie dem europäischen Ausland verfügbaren Sachverstand in einer Fortbildungskonzeption zu bündeln. Das Ziel des Studiums sollte damit sein, das pädagogische Personal in Schulen, Schulverwaltung und Ministerium dabei zu unterstützen, die Aufgabenfelder des Public Management und der lernenden Organisation Schule eigenständig zu verwirklichen. Der Studiengang ist dabei so konzipiert worden, dass das verkürzte Theorie-Praxis-Verständnis bei organisations- und managementtheoretischen Ansätzen in der Schulpraxis überwunden werden kann (vgl. Arnold & Gries 2004, S. 174). Der Fernstudiengang School Management basiert in Anlehnung an das deutsche Studienangebot daher auf einem wissenschaftlich begründeten Konzept von Schulentwicklung, was Elemente einer prozessorientierten Organisationsentwicklung mit den verschiedenen Handlungsfeldern einer schulischen Führungsaufgabe integriert.

Die Rolle der Schulleitung soll sich in Zukunft in Eritrea maßgeblich verändern: So zeigen die Themen der Masterarbeiten den Bedarf einer Schulentwicklung an, die auf der Ebene der Einzelschule verweist. Der Bedeutungszuwachs der eigenverantwortlichen Ausgestaltung auf Basis eines schulischen Leitbildes unter Beteiligung des Kollegiums und unter Beachtung der gesetzlichen Rahmenvorgaben wie zum Beispiel mit den „Guidelines of Learner Centered and Interactive Pedagogy“ (MoE 2003) findet sich im entwickelten Curriculum und der konzipierten Didaktik des Fernstudiums wieder. Das didaktische Konzept koppelt theoretische Fragestellungen mit konkreten praxisorientierten Fallbeispielen und Problemlösungsstrategien. Ein Schulleiter und Studierender des Fernstudiengangs bringt den dahinter stehenden Nutzen für Schulleitungen in einer der Einsendaufgaben folgender Maßen auf den Punkt:

*„Before I have started the distance learning program of School Management, I had to make my own mistakes in a process of trial-and-error. The big WHY I haven't understood or it was too late very often. Today I feel more comfortable and confident, because my acting isn't a "blind flight" anymore. It's easier for me to appraise the consequences and impacts of my own behavior.”*

Die Studienbriefe als eine Säule des Studienganges unterstützen dieses Verständnis über grundlegende Zusammenhänge sozialer Interaktion und organisationaler Realitäten. Sie greifen die internationalen Entwicklungstrends der Schulentwicklung auf, wobei aktuelle Trends Schul- und Bildungspolitik mit Inhalten wie Governance, Qualitätsmanagement, externe Evaluation und Schulinspektion mit konkreten Modellen der Organisations-, Personal- und Teamentwicklung verbunden werden. Ein zentrales Element stellt dabei die Sicherung der Unterrichtsqualität als Kernprodukt schulischen Handelns dar, welche mit konkreten Maßnahmen und Verfahren der Zielvereinbarung, Gesprächsführung, Konfliktbewältigung sowie Kommunikations- und Kooperationstechniken im Rahmen von Teamentwicklungsprozessen passend zusammengeführt werden.

Die regelmäßig stattfindenden Präsenzphasen sowie lokal ansprechbare Tutoren unterstützen dabei als weitere Säule die hohe Praxisorientierung des Studienganges. „Schwerpunkte bilden dort neben dem wissenschaftlichen Diskurs, kooperative Arbeitsformen sowie unmittelbar handlungsgeleitete Übungsszenarien und Methodentrainings, fallbezogene Aufgabenstellungen und Diagnosen sowie kommunikations- und führungspsychologische Trainingselemente (...)“. (Gajewski & Griese 2004, S. 206). Technologisch innovative Bildungsformen als eLearning- und Blended-Learning-Szenarios konnten dagegen aufgrund der schlechten Infrastrukturlage im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie nicht verwirklicht werden. Der klassische Einsatz von printed-materials hat sich unter diesen Bedingungen nicht nur als „zeitgemäß“, sondern vor allem auch als wirkungsvoll erwiesen.

Eine zentrale Säule reflexiven Lernens und abgestimmter Schulentwicklung waren die Masterarbeiten und die darin entwickelten Themen, da sie unter Bezugnahme des internationalen Forschungsstandes die praxisrelevanten Themen und Projektideen im sozialen und beruflichen Umfeld der Studierenden in Eritrea aufgreifen und vorantrieben. Die wissenschaftliche Beratung der Masterarbeiten sicherte dabei eine Kompetenzentwicklung, da nicht nur die Masterarbeit als finales Produkt definiert wurde, sondern der wissenschaftlich Arbeits- und Schreibprozess selbst als methodischer Problemlösungsprozess verstanden wurde. Dabei wurde im Sinne eines Selbstlernens systematisch die Möglichkeit eröffnet, die eigenen Lern- und Forschungsstrategien zu optimieren, sich darin zu üben, die notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten selbstgesteuert anzueignen und umzusetzen (vgl. Arnold et al. 2002, S. 76ff.), die im Rahmen der Organisationsanalyse und Schulentwicklung relevant sind. Im Ergebnis entstanden praxisorientierte Forschungsprojekte, die die Wirklichkeit von Schule verändern, da im vorliegenden Verständnis Schulentwicklung in Ergänzung zu einem Managementprozess des geplanten Wandels ein interdependenter Wechsel organisationaler und individueller Realitäten durch Reflexivität und Mimesis. (vgl. Göhlich 2008, S. 274 ) ist.