

Aus SupervisorInnensicht: Wahrnehmung vorhandener Ressourcen und eine Kultur der Wertschätzung sind Schlüssel zur Schulentwicklung

Ruppert Heidenreich

„Mal von außen draufgucken lassen“ –
das System Schule beginnt, sich für Supervision zu öffnen

Noch gibt es keine selbstverständliche Kultur in Schulen, die eigene Praxis zu reflektieren. Noch sind Klassentüren in den meisten Fällen geschlossen, sind Lehrerinnen und Lehrer allmächtige Herrscher in ihrem Klassenreich. Noch besteht in den meisten Schulen nur eine geringe Bereitschaft, andere in den Unterricht hineinblicken zu lassen. Für diese Haltung gibt es sicher gute Gründe, viele persönliche und manchmal auch sehr überzeugende, z. B. gibt es keine Regelungen für gegenseitige Unterrichtshospitationen, oder die Schulaufsicht unterstützt nur in seltenen Fällen finanziell oder ideell die Supervision. Es wäre sicher interessant, diesen Gründen einmal genauer nachzuspüren. Ich möchte jedoch im Rahmen dieses Aufsatzes nachfolgend an einigen Beispielen, in denen Supervision in Anspruch genommen wurde, die Wirkungen aufzeigen, die Supervision auf die Schulentwicklung haben kann.

In den letzten Jahren ist in die Szene „Supervision in Schulen“ Bewegung gekommen. Nicht zuletzt nach der Debatte um die Leistungsfähigkeit unseres Bildungswesens, nach den internationalen und nationalen Vergleichen durch PISA, VERA und die OECD haben viele Schulen eine ernsthafte Debatte begonnen, wie sie erkennbare Defizite beseitigen können, wo sie in besonderen Problemlagen (Gewalt, Drogen, Schule schwänzen) Hilfe bekommen, wie sie problematische Unterrichtssituationen (Störungen, Mobbing, interkulturelle Konflikte) meistern können.

Von staatlicher Seite wurde eine Qualitätsüberprüfung / Schulinspektion installiert, die den Schulen von außen eine Rückmeldung über ihr gesamtes Leistungsangebot (Unterricht, Ausstattung, innere Organisation, Elternkontakte, Schulleben) geben soll. Leider ist diese staatliche Qualitätsüberprüfung in fast allen Ländern auf halbem Wege stehen geblieben: Sie gibt zwar den Schulen eine Rückmeldung, meist mehr formal und quantitativ, aber nicht die anschließend notwendige Unterstützung zur Veränderung. So besteht seitens vieler Lehrerinnen und Lehrer ein abgrundtiefes Misstrauen gegen die Schulinspektion, weil sie nicht als Unterstützungsinstrument, sondern als Kontrollinstrument wahrgenommen wird und keine Supervision ersetzen kann.

In dieser Situation holen sich mittlerweile mehr und mehr einzelne Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiterinnen und Schulleiter, manchmal komplette Lehrerkollegien, aber auch Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamte Hilfe bei professionellen Supervisorinnen und Supervisoren. Dabei ist anzuerkennen, dass auch mehrere Ministerien für Schule derzeit ernsthafte Überlegungen anstellen, wie man Supervision in Schule implementieren kann. Es gibt u. a. eine enge Zusammenarbeit zwischen der Deutschen Gesellschaft für Supervision und einzelnen Schulministerien.

Supervision – Anstoß, Unterstützung und Begleitung von Schulentwicklung?

Supervision wird in unterschiedlichen Ebenen der Schule in Anspruch genommen:

Wenn sich ein komplettes Lehrerkollegium dafür entscheidet, gibt es meistens entweder einen Konflikt, in den alle Hierarchieebenen und die Mehrzahl der Kolleginnen und Kollegen involviert sind, oder es handelt sich um eine Problemstellung, an der das gesamte Kollegium hohes Interesse hat (z. B. Schulprogramm-Diskussionen, grundlegende organisatorische Veränderungen, Zukunftswerkstatt usw.). Bei größeren Lehrerkollegien gibt es auch Teamsupervisionen für Teile eines Lehrerkollegiums, z. B. die Lehrerinnen und Lehrer der Oberstufe, das Frühfördererteam oder das Schulleitungsteam (Schulleitungen + Abteilungsleitungen). Supervision mit einem ganzen Lehrerkollegium ist für die Schulentwicklung hoch bedeutsam, weil alle Lösungen und Vereinbarungen unmittelbare Auswirkungen auf das Profil, die Atmosphäre, den Stil und Geist der Schule haben, gemeinsames Handeln unterstützen und das WIR-Gefühl stärken.

Einzelne Lehrerinnen und Lehrer nehmen Supervision meist privat in Anspruch, ohne dass es Schulleitungen oder Kolleginnen und Kollegen erfahren. Hier mag auch eine Rolle spielen, dass ähnlich wie bei der Inanspruchnahme von Psychotherapie, eine negative Bewertung befürchtet wird („Die hat's wohl nötig“ – „Der kommt allein nicht klar“ – „Der hat offenbar schwere Probleme mit seinen Schülern“ usw.). Die Schulentwicklung wird hier meist nur sekundär beeinflusst. Trotzdem ist eine solche Einzelsupervision für die Schulentwicklung nicht unwichtig. Denn Lehrerinnen und Lehrer, die durch Supervision neues Selbstvertrauen gefasst haben, können anders agieren, sich mutiger in Konferenzen äußern, Klartext reden, sich für eigene Interessen oder die von Eltern und Schülern stark machen. Sie sind oft der Motor für neue Initiativen.

Schulleiterinnen und Schulleiter haben Interesse an Supervision, wenn es z. B. massive Konflikte im Lehrerkollegium gibt oder bestimmte Aufgaben bewältigt werden müssen (Projekte, Schulprogramm, Schulorganisation oder akute Ereignisse, wie schwere Körperverletzung oder Tod eines Schülers / Krisenintervention). Manchmal lassen auch Schulleiterinnen

und Schulleiter, die ihre Funktion neu übernommen haben, sich am Anfang ihrer Tätigkeit ein oder zwei Jahre supervisorisch begleiten. Supervision mit Schulleitungen hat in der Regel erhebliche Auswirkungen auf die Schulentwicklung, weil Schulleitungen über die Macht verfügen, Prozesse zu steuern, zu unterstützen oder auch zu verhindern. Ganz abgesehen davon, dass sich die Reflexion ihres Führungsstils positiv auf die Arbeitsatmosphäre, die gegenseitige Wertschätzung und Motivation in einem Lehrerkollegium auswirken kann.

Schulaufsichtsbeamten und -beamtinnen nehmen nach meiner Wahrnehmung nicht so häufig Supervision oder ein Coaching in Anspruch. Getreu der Devise „Wem Gott ein Amt gegeben, dem hat er auch die Kompetenz gegeben“, ist ihr Reflexionsinteresse meist nicht sehr ausgeprägt. Dabei wäre Supervision in diesem Bereich von hohem Interesse für die Schulentwicklung. Schulaufsichtsbeamte könnten die Schulentwicklung einer ganzen Region beeinflussen, könnten die so oft beschworene, aber nur selten in die Praxis umgesetzte Vernetzung von Schulen unterstützen, Schwerpunkte von Schulentwicklungen steuern, um die Angebotsvielfalt in einer Region zu erhöhen.

Ich mache seit 20 Jahren Supervision in diesem Feld, sehe meine Arbeit auch als einen Beitrag zur Schulentwicklung an und möchte das durch einige Beispiele belegen.

„Den Laden aufmischen?!“ – Supervision mit dem ganzen Lehrerkollegium

Das Lehrerkollegium einer weiterführenden Schule fragte bei mir an, ob ich als Supervisor mit ihnen arbeiten wollte. In solchen Fällen führe ich immer ein ausführliches Vorgespräch, um den Arbeitsauftrag zu klären. „Nehmen wir an, wir haben ein Jahr erfolgreich miteinander gearbeitet, was ist dann anders als heute?“ Schon der erste Beitrag brachte das Kernproblem auf den Punkt: „Dann gibt es eine Kooperation zwischen den alten und jungen Kolleginnen und Kollegen!“ Neben vielen anderen Punkten, die sie als mögliche Veränderung ansahen, gab es immer wieder Hinweise auf einen schwelenden Generationenkonflikt in diesem Kollegium. Jahrelang hatte die Schule mit einem einstmaligen jungen Lehrerkollegium gut gearbeitet. Nach und nach gingen Lehrkräfte in den Ruhestand, neue kamen hinein. Die jungen Lehrerinnen und Lehrer fühlten sich ausgebremst mit neuen Ideen, die alten fühlten sich in ihrer Erfahrung nicht ernst genommen und wertgeschätzt. Die einen wollten möglichst gesund ihre Pensionierung erleben, die anderen neue Projekte starten, eine Schülerfirma gründen, Theater spielen und vieles mehr. Die Entwicklung in der Schule stagnierte, gegenseitige Blockaden verhinderten die praktische Umsetzung von Projektideen, die Motivation für die tägliche Arbeit nahm auf beiden Seiten ab, immer wieder gab es verbalen Schlagabtausch in den Konferenzen, und eine Schulleitung, die versuchte, den Konflikt kleinzureden.

Die jungen Kollegen hatten die Initiative gestartet, mit Außenhilfe dem Problem zu Leibe zu rücken. Sie erhofften sich vermutlich insgeheim, der Supervisor würde mal Tacheles reden und den starren Laden im Sinne der jungen Kolleginnen in Bewegung bringen. Ich habe ihnen gesagt, dass es darum ginge, die vorhandenen Ressourcen von allen zu nutzen und verschüttete wieder zu beleben, neue Perspektiven für die weitere Zusammenarbeit zu entwickeln und Schritt für Schritt umzusetzen und dass ich gerne mit ihnen an dieser Aufgabe arbeiten würde.

Ich will den Prozess nicht in allen Einzelheiten schildern. Meine wichtigste Aufgabe habe ich darin gesehen, zunächst gegenseitiges Vertrauen in die Kompetenz aller Kolleginnen und Kollegen zu entwickeln. Schließlich stimmten alle dem Leitsatz zu: „Wir akzeptieren, dass jeder gute Gründe für sein fachliches Handeln hat“. So entstanden nach und nach Respekt und Wertschätzung. Die jungen Lehrerinnen und Lehrer lernten, dass die Erfahrungen der älteren ein Schatz waren, der ihnen vieles erleichterte, wenn sie ihn nutzten. Die älteren Kolleginnen und Kollegen lernten, dass die jungen viele Ideen einbrachten, die ihren Erfahrungsschatz erweiterten und Lust darauf machten, die eigene Kompetenz zu optimieren. Wichtig war auch, sich Zeit zu lassen. Die Abstände der eintägigen Supervision am Anfang und der darauf folgenden sechs halbtägigen Supervisionen hatte ich so bemessen (alle 6 – 8 Wochen), dass ein ganzes Schuljahr durch die Supervision begleitet werden konnte, um auch alle kritischen Phasen wie Stundenplangestaltung, Elternsprechtage, Zeugnisse, Projektwoche, Klassenfahrten in die Supervision einbeziehen zu können.

Am Ende des Jahres waren längst nicht alle Probleme, die das Kollegium im Vorgespräch durch Supervision gelöst haben wollte, erledigt. Aber die Arbeitsatmosphäre hatte sich deutlich verändert. Der Konflikt ‚Alt gegen Jung‘ war entschärft, die Basis für eine tragfähige Zusammenarbeit geschaffen. Das Wichtigste war die Erfahrung, dass es viele Ressourcen im Lehrerkollegium gab, die man brach hatte liegen lassen und deren Nutzung allen Vorteilen brachte. So konnten Respekt und Wertschätzung wachsen. Eine Schulentwicklung wurde jetzt erst möglich.

Ein anderes Lehrerkollegium wollte klären, ob es sich an einem Schulversuch beteiligen wollte. Wir haben einen ganzen Tag über die Veränderungsmöglichkeiten, die Chancen, die Risiken, die Ängste vor zuviel Arbeit, was passieren müsste, um den Versuch scheitern zu lassen, gearbeitet. Am Ende des Tages war der Blick für die Problemlage geschärft, war den Kolleginnen und Kollegen klar, wie sie weiter vorgehen wollten, um zu einer endgültigen Entscheidung zu kommen. Sie haben sich übrigens später fast einstimmig für die Teilnahme am Schulversuch entschieden, weil die Phantasien über das, was alles Schlimmes passieren könnte, durch diesen Supervisionstag relativiert werden konnten. Auf diesem Weg kann auch eine eintägige Supervision am Anfang einer Schulentwicklung stehen.

Einzel Supervision für müde Einzelkämpfer

Einzelne Lehrerinnen und Lehrer suchen aus den unterschiedlichsten Gründen Supervision. Es sind nach meiner Erfahrung in der Regel nicht die jungen KollegInnen, bei denen man Anfangsschwierigkeiten vermuten könnte. Zu mir kommen oft gestandene Lehrerinnen und Lehrer, die nach 20 Jahren und mehr Berufstätigkeit an ihrer Qualifikation zweifeln, sich in Machtkämpfe mit Schülerinnen und Schülern verwickeln, ausgebrannt und verzweifelt sind, weil sie mit Unterrichtsstörungen nicht mehr angemessen umgehen können, ihr Zeitmanagement durcheinander geraten ist und sie ihre Unterrichtsvorbereitungen oder die Korrekturen nicht mehr schaffen, obwohl sie 50 – 60 Stunden pro Woche arbeiten.

Sie möchten oft schnell wirksame Tipps haben. Sie sind dann meist erst einmal enttäuscht, wenn ich ihnen sage, dass ich die nicht habe, dass ich aber sicher bin, dass sie selbst jede Menge Tipps und Tricks kennen und Kompetenzen und Qualitäten haben müssen, denn sonst hätten sie die Belastungen ja gar nicht 20 Jahre oder länger aushalten können. Auch hier ist es meine erste Aufgabe, sie wieder in Kontakt mit ihren Ressourcen zu bringen. „Wann hatten Sie das letzte Mal Spaß beim Unterrichten, wann gab es einen spürbaren Erfolg? Wie kam es zu diesem Erfolg? Was war damals anders als heute?“ Es geht oft auch darum, die Ressourcen der Schülerinnen und Schüler sichtbar zu machen. Viele Lehrerinnen und Lehrer sind selbst so entmutigt, dass sie Schülerinnen und Schüler nur noch als faule, unmotivierte, uninteressierte Störenfriede wahrnehmen. Die Wunderfrage wirkt in diesem Kontext wahrlich oft Wunder: „Ein Wunder geschieht, die Schülerinnen und Schüler haben über Nacht alle guten Eigenschaften bekommen, die Sie sich bei ihnen wünschen. Woran merken Sie am nächsten Morgen, dass sich etwas verändert hat?“ Und plötzlich wird beinahe schlagartig klar, wie sie den Unterricht oder Interventionen so verändern können, dass die Schülerinnen und Schüler unterstützt und ernst genommen werden, dass die „guten Eigenschaften“ (die Ressourcen) sich entfalten und wachsen können. Freilich, auch das passiert nicht von gleich auf jetzt, das muss konsequent erprobt, geübt werden. Aber der Erfolg stellt sich oft schneller ein als gedacht.

Jene Lehrerin, die jeden Tag und jedes Wochenende bis in die Nacht an ihren Unterrichtsvorbereitungen saß und am Ende immer noch das Gefühl hatte, nicht gut vorbereitet zu sein, und Angst hatte vor Schülerfragen, die sie vielleicht nicht würde beantworten können, war geradezu verzweifelt. Sie war unzufrieden mit ihrer Arbeit, ihrer geringen Freizeit und der dadurch eingegrenzten Lebensgestaltung. Die Beziehung zum Partner litt unter ihrer Arbeitsbelastung genauso wie die zu Freunden. Sie zeigte deutlich psychosomatische Symptome, indem sie häufig an Wochenenden oder zu Ferienbeginn erkrankte. Als sie ihren Fall in der Supervisionsrunde vorstellte, machte sie wütend das Schulsystem für ihre Arbeitsbelastung verantwortlich und schrie lautstark: „Ich möchte auch mal auf den Weih-

nachtsmarkt gehen können!“ „Diese laute Stimme – was für eine Kraft!“ dachte ich. „Wann haben Sie das letzte Mal mit Ihrer kraftvollen Stimme etwas mit Erfolg erreicht? Wozu können Sie sie nutzen? Wer kann sie hören? Was denkt der, der sie hört? Wem wollen Sie was lautstark mitteilen?“ Und sie probierte ihre laute Stimme in der Supervisionsrunde aus, formulierte Wünsche, Botschaften, Beschimpfungen und Drohungen. Nach und nach konnte sie eine andere Perspektive einnehmen, dass nicht das Schulsystem allein für ihre Arbeitsbelastung verantwortlich war, dass unser Stress von uns selbst gemacht wird und wir auch die Chancen zur Veränderung besitzen. Wir können nicht das Schulsystem verändern, aber wir können uns verändern. Wir können Abschied nehmen von zu hohen Ansprüchen, vom Perfektionszwang. Und sind dennoch eine gute Lehrerin oder ein guter Lehrer!

Schulentwicklung ist nicht möglich, wenn Lehrerinnen und Lehrer ausgebrannt und demotiviert sind. Wenn Supervision dazu beiträgt, dass sie ihre Kompetenzen und Ressourcen sehen und lernen, sie wieder zu nutzen, dann ist der Blick für die Zukunft, für Visionen, für eine Weiterentwicklung geschärft.

Wie eine Schule produktiv mit einem schulinternen Konflikt umgehen kann, habe ich am Beispiel einer staatlich anerkannten privaten Ersatzschule im Bereich der Sekundarstufe II erlebt. Ein Lehrer hatte einen erheblichen Konflikt mit den Eltern einer Klasse wegen einiger missverständlicher Äußerungen, die er Schülern gegenüber im Bereich sexuellen Verhaltens gemacht hatte. Einige Eltern verlangten seine Ablösung, andere forderten die Entlassung. Wie immer in solchen Fällen werden derartige Anlässe genutzt, alte Konflikte und offene Rechnungen zu begleichen. Das Lehrerkollegium war ebenfalls gespalten, eine Entlassung wäre arbeitsrechtlich vermutlich nicht leicht durchsetzbar gewesen, die Ablösung hätte den Konflikt nur formal gelöst und wäre wegen des bevorstehenden Abiturs nicht ohne Probleme gewesen. Da kam der Vorstand auf den Gedanken, dem Lehrer ein Coaching zu verordnen. Der Lehrer willigte ein und kam zu mir. Nach Klärung des Settings (Freiwilligkeit, Ziele unserer Arbeit usw.) führten hier zirkuläre Fragen zu einem ersten Erfolg. Als er sich seine Äußerungen aus dem Blickwinkel seines von ihm während seines Studiums sehr geschätzten Professors an der Uni ansah, aus dem Blickwinkel seiner Frau, einer Schülerin und eines Schülers, einer Prostituierten und eines griechischen Philosophen, entwickelte er nach und nach ein Gefühl, warum eine Reihe von Eltern so empört waren über seine Äußerungen. Jetzt galt es, diese neue Sicht in konstruktives Handeln umzusetzen. Er führte ein Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern seiner Klasse, konnte ihnen auch sagen, dass er erst nach längerem Überlegen die Brisanz und die möglichen Missverständnisse seiner Äußerungen erkannt habe, dass er niemanden verletzen wollte und dafür jene um Entschuldigung bat, die er verletzt habe. Er sagte ihnen auch, dass er sich Hilfe bei einem Coach gesucht hätte (und hat damit m. E. eine enorme Wertschätzung den Schülern entgegengebracht, weil er damit deutlich machte, wie wichtig ihm eine Klärung mit ihnen ist).

Er war völlig erstaunt, dass die Schülerinnen und Schüler ihn nicht als Weichei abstempeln, sondern im Gegenteil ihm sagten, dass er der erste Lehrer wäre, der sich bei ihnen mal entschuldigt hätte, dass sie das echt saustark fänden, wie er mit ihnen geredet hätte. Ich bin sicher, dass dieses Modellverhalten, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen und der Klärung eines Sachverhalts nicht auszuweichen, langfristig mehr bei den Schülern bewirkt hat als aller Ethik- oder Sozialkundeunterricht. Der Vorstand als Auftraggeber führte mit mir und dem Lehrer noch ein Abschlussgespräch und erklärte den Konflikt für erledigt. Der konstruktive Umgang mit diesem Konflikt ist für mich ein gutes Beispiel, wie Schule sich zu einer lebendigen Institution entwickeln kann, die Konflikte nicht unter den Teppich kehrt, sondern als Chance begreift. Der konstruktive Umgang mit Konflikten scheint mir eine wichtige Hilfe für Schulentwicklung zu sein.

Zwischen Demokratie und Zampano – der Spagat von Schulleiterinnen und Schulleitern

Schulleiterinnen und Schulleiter müssen oft die Quadratur des Kreises lösen. Einerseits werden von ihnen eine starke Führung und Managementqualitäten verlangt, andererseits sollen sie möglichst demokratisch die Schule leiten, alles ausdiskutieren, in der professionellen Distanz bleiben und zugleich empathische Fähigkeiten zeigen. Sie sollen beraten und zugleich beurteilen, sollen primus inter pares (Erster unter Gleichen) und zugleich der Kapitän sein, der den Kurs vorgibt. Diese widersprüchlichen Erwartungen führen manchmal zum Schlingerkurs, zum unklaren Profil, zur Nichteinschätzbarkeit. Einige reagieren autoritär und halten das für gutes Management, andere entscheiden überhaupt nichts und warten ab, bis das Lehrerkollegium alles ausdiskutiert hat. Wieder andere werden zum Macher und treten auf wie „eitle Zampanos“.

Schulen mit solchen Schulleiterinnen oder Schulleitern haben oft heftige Konflikte zwischen Schulleitung und Kollegium oder mit den Eltern auszuhalten. Es gibt Dienstaufsichtsbeschwerden (formlos, zwecklos), Elternproteste oder gar Streik, schmutzige Wäsche in der Presse. In solchen Fällen kann man nur von einer Schulentwicklung in den Niedergang sprechen. Da kommt dann schon mal Schulaufsicht auf den Gedanken, ob hier nicht eine Supervision helfen könnte.

Ich habe in den letzten Jahren mehrere solcher Fälle übernommen. Es ist ein hartes Geschäft, was sehr viel Vorbereitungszeit kostet. Es sind hier immer wieder Gespräche mit Teilgruppen notwendig, fast wie bei einer Mediation. Heute weiß ich, dass ich mindestens das doppelte Honorar nehmen muss, wenn ich den Arbeitsaufwand mit anderen Supervisionen vergleiche. Hauptschwierigkeit ist die Klärung des Arbeitsauftrages. Die Schulaufsicht will Ruhe an der Schulfront haben. Der Schulleiter möchte in seiner Funktion gestärkt werden. Die Lehr-

kräfte wollen am liebsten einen neuen Schulleiter. Die Eltern möchten, dass die Schule wieder gut läuft, damit ihre Kinder keine Nachteile in der Bildungslaufbahn erleiden.

Eigentlich lassen solche Fälle das Herz jeden Systemikers höher schlagen, weil nirgendwo die Vielfalt des Systems Schule so sichtbar wird. Und in der Tat führt eine systemische Betrachtung zu einer Fülle von Handlungs- und Interventionsmöglichkeiten, wenn, ja wenn alle Beteiligten bereit sind, sich auf einen gemeinsamen Arbeitsauftrag zu einigen. Ich habe an einer Hauptschule für diesen Klärungsprozess ein ganzes Jahr gebraucht. Bei dieser Klärung wurde natürlich bereits viel supervisorisch bearbeitet, so dass am Ende dieses Klärungsprozesses die dann stattfindende Supervision nur noch fünf Sitzungen erforderte. Inhaltlich geht es auch hier immer wieder um Respekt und Wertschätzung. Das ist bei so unterschiedlichen Interessenlagen und festgefahrenen Vorurteilen meist ein zäher Prozess. Ich habe gute Erfahrungen mit nonverbalen Entscheidungsspielen gemacht, in denen ein Problem gelöst werden musste, das nur gemeinsam gelöst werden konnte. Jede Gruppe erhielt spezielle Informationen, die nur sie hatte, die aber zur Lösung der Aufgabe zwingend notwendig waren. Jeder einzelne und jede Gruppe mussten sich also – nonverbal – um Kooperation bemühen, auch der Schulleiter. So wurde die Kompetenz jeder Gruppe sichtbar und konnte wertgeschätzt werden. Im nächsten Schritt habe ich mich bemüht, eine Streitkultur zu implementieren und Grundlagen der Kommunikation, z. B. das aktive Zuhören, zu vermitteln.

Ich will aber nicht verschweigen, dass ich in mehreren dieser Fälle nicht erfolgreich den Prozess zu Ende steuern konnte. Manchmal lag es daran, dass ganze Gruppen, z. B. die Lehrer, als Lösung nur die Versetzung oder Ablösung des Schulleiters ansahen und nicht bereit waren, andere Lösungen überhaupt in Erwägung zu ziehen. Manchmal lag es auch daran, dass Schulaufsicht in den Prozess durch administrative Entscheidungen (z. B. Versetzung von zwei nach ihrer Auffassung an der Störung des Schulfriedens ‚schuldigen‘ Lehrern) eingriff. In einem Fall hat der Schulträger die Chance ergriffen, eine Schule, die wegen rückläufiger Schülerzahlen ohnehin in ihrem Bestand gefährdet war, aufzulösen.

In den Fällen aber, in denen sich alle Beteiligten ernsthaft um eine Lösung bemühten und in ihre Ressourcen gingen, konnte eine positive Entwicklung eingeleitet werden, die bei allen weiter bestehenden Schwierigkeiten Perspektiven für die Schule ermöglichte.

Zwischen Entwicklung stützen und verwalten: Was Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamte drückt

Meine Erfahrung beschränkt sich hier nur auf wenige Fälle. Das hat sicher auch seinen Grund darin, dass ich viele Jahre selbst als oberster Schulaufsichtsbeamter tätig war und in

dieser Zeit nicht mit nachgeordneten Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamten superviso-
risch gearbeitet habe.

Wie können Schulverwaltungsbeamtinnen und -beamte durch Supervision gestärkt wer-
den? Nach meiner Erfahrung suchen Sie oft ein Coaching für aktuelle konkrete Fragestel-
lungen: Da sollen z. B. zwei Schulen zusammengelegt werden oder es müssen mehrere
Lehrerinnen und Lehrer versetzt werden oder in einem Fall führten zwei Schulleiter zweier
selbstständiger, aber in einem gemeinsamen Gebäude untergebrachter Schulen gegenein-
ander „Krieg“. Wie kann Schulaufsicht in derartigen Konflikten intervenieren?

Viele Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamte haben ein ungeheures Arbeitspensum zu be-
wältigen. Dabei frustriert es sie, dass sie nach eigener Einschätzung zu 80 % und mehr reine
Verwaltungsarbeit machen müssen und zu ihrer eigentlichen Aufgabe, Schulen in ihrem
Entwicklungsprozess zu unterstützen, nicht kommen.

Als lösungsorientierter systemischer Supervisor unterstütze ich sie zunächst beim Finden
einer Lösung für das konkrete und akute Problem. Ich lenke dabei aber auch den Fokus der
Aufmerksamkeit auf die Aufgabenwahrnehmung insgesamt. Oft entsteht daraus ein Super-
visionsprozess, der Fragen nach Schwerpunktsetzung bei der Aufgabenwahrnehmung in
den Mittelpunkt rückt („Welche Ressourcen stehen mir zur Verfügung, um mehr Schulen
bei ihrer Schulentwicklung zu unterstützen?“). Es ergeben sich in der Folge manchmal sehr
intensive Arbeitsprozesse, die Fragen des Projektmanagements und der Organisationsent-
wicklung berühren. Meine Beobachtung ist, dass Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamte in
der Regel über hohe Qualifikationen, vielfach auch über zusätzliche Ausbildungen als Mo-
deratoren oder in Gesprächsführung verfügen, langjährige Erfahrungen in der Schulleitung
sammeln konnten. Supervision oder Coaching können darauf aufbauen und diese Ressour-
cen nutzen.

Fazit: Ressourcen nutzen, auf Wertschätzung achten!

Supervision ist eine Möglichkeit, direkt oder indirekt und nachhaltig Schulentwicklung zu
fördern. Supervision kann neue Entwicklungen in einer Schule anstoßen, kann zur Klärung
von Visionen beitragen, aber auch sehr konkret einen einmal eingeleiteten Prozess beglei-
ten. Supervision kann die Lähmung des schulischen Handelns durch ungeklärte Konflikte
abmildern oder verhindern. Mittlerweile liegen erste Ergebnisse wissenschaftlicher Über-
prüfungen über die Wirkungen und den Nutzen von Supervision im Schulbereich vor¹.

1) (s. Homepage der Deutschen Gesellschaft für Supervision, <http://www.dgsv.de>, Nutzen von
Supervision)

Einzelsupervision und Supervision von Teilteams sind häufig indirekt, aber ebenso wirksam
für die Schulentwicklung wie die Supervision oder das Coaching von Schulleitungen oder
Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamten.

So wie sich in fast allen beratenden und therapeutischen Berufen eine Supervisionskultur
entwickelt hat, ist aus meiner Sicht der Schritt zu einer Supervisionskultur in der Schule
längst überfällig. Supervisionskultur kann die Kultur der Wertschätzung hervorbringen, an
der es aus meiner Sicht – darauf deuten auch die von mir gewählten Beispiele – in der Schu-
le durchgängig mangelt: die Lehrerinnen und Lehrer untereinander pflegen diese Achtung
häufig nicht, die Schulleitung schätzt nicht genügend die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer
und umgekehrt, die Schulaufsicht würdigt nur selten die von den Schulen erbrachten Lei-
stungen, Eltern schätzen oft nicht die Arbeit der Lehrkräfte und die Lehrkräfte nicht die An-
strengungen der Eltern. Wie sollen da die Schüler Wertschätzung erfahren, wenn die Lehrer
selbst nur so wenig wertgeschätzt werden?

Wer Schulentwicklung fördern will, muss m. E. Supervision und Coaching in Schulen imple-
mentieren. Dafür ist es aus meiner Sicht notwendig, dass die Schul- und Bildungsministerien
der Länder ihre Verantwortung wahrnehmen, den Schulen die dafür erforderlichen Hilfen
zu gewähren. Es gehören nicht nur finanzielle und organisatorische Unterstützung dazu,
sondern auch die Anerkennung, dass Supervision zu den dienstlichen Aufgaben zählt und
zur Evaluation schulischer Arbeit beiträgt.

Ruppert Heidenreich
ruppert@heidenreich-supervision.de

Ruppert Heidenreich: Jg. 1941, war 12 Jahre Lehrer in Grund- und Hauptschulen und
Sonderschulen, hat 10 Jahre lang ein Studienseminar zur Ausbildung von Lehrerinnen und
Lehrern für Sonderschulen geleitet, hat als oberer und oberster Schulaufsichtsbeamter ge-
arbeitet, zuletzt als Referatsleiter im Ministerium für Schule und Weiterbildung in NRW, ist
seit über 20 Jahren als systemischer Supervisor tätig und als Lehrsupervisor/Lehrender Su-
pervisor (SG) an der Ausbildung von Supervisoren beteiligt, er ist seit 2006 pensioniert und
lebt in Aachen