

Joachim Grillenberger

Statt einer Handreichung - die Hand reichen

Anmerkungen zu einem Entwicklungs- und Beratungsprozess aus der Sicht des Schulleiters

1. Beratungsanlass

Im Jahr 1998 war für Kollegium und Schulleitung der Simpertschule (Private Schule zur Erziehungshilfe Augsburg) klar geworden, dass eine Fortsetzung des bisherigen Arbeitsstils unter den gegebenen Personalressourcen und der veränderten Klientel nicht in erwünschtem Maß erfolgreich sein würde. Somit war seit Entstehen der Einrichtung (1977) zum dritten Mal eine Neukonzeption erforderlich. Grundidee sollte diesmal die Entwicklung eines Schulkonzepts mit integrierter Tagesstätte sein. Für diesen Prozess schien uns die Arbeit mit einem externen „Organisationsentwickler“ notwendig. Wir arbeiteten deshalb an einem Grundlagenpapier mit entsprechendem Antrag zur Vorlage beim Privaten Träger.

Zeitgleich ergab sich die Chance, am ISEB-Projekt zu partizipieren. Wir sahen darin eine Möglichkeit, weitgehend unabhängig von der Trägerfinanzierung eine externe Beratung zu erhalten. Wir entschlossen uns deshalb, zuerst diesen Weg zu beschreiten. Bei einem unbefriedigenden Ergebnis oder vorzeitigem Scheitern wollten wir den ersten Plan erneut angehen.

2. Befindlichkeiten, Erwartungen und Befürchtungen im Vorfeld des Beratungsprozesses von ISEB

Als einem der „Gründungslehrer“ der Simpertschule und mit dem persönlichen Anspruch auf fundierte Alltagsarbeit war mir das Bedürfnis sehr dringlich geworden, nicht mehr nur aus dem „hausinternen“ Vermögen zu schöpfen, sondern mit geistig und sozial lebendigen Partnern „von außen“ einen Neuanfang zu wagen.

Wie wertvoll, ja unersetzlich, das Gegenüber von außen ohne kollegiale Verbindung und Bindung sein konnte, hatte ich in einem langen Weg von Selbsterfahrungsprozessen und Supervision bei mir persönlich erfahren.

Die Vorbehalte und Ängste der Kollegiumsmitglieder bei solchen individuellen Wegen waren mir bekannt und bewusst. Ich hoffte auf die Professionalität der Berater. Es würde darauf ankommen, einen kleinsten, gemeinsamen Nenner zu finden, der für einen echten Prozess tragfähig genug sei und zugleich das seelische Sicherheitsbedürfnis des Einzelnen ausreichend berücksichtigen sollte.

Der äußere Anlass, eine Neukonzeption der Schule zu wagen, würde grundlegende Fragestellungen aufwerfen, vertagte Konflikte sichtbar werden lassen und im positi-

ven Fall zu klärender Kommunikation führen. Jeder Beteiligte würde sich neu für seine Arbeit entscheiden müssen oder feststellen, dass die Neuordnung, die entwickelte Zielsetzung, die veränderten Arbeitsfelder nicht mehr seinen Möglichkeiten oder Bedürfnissen entsprächen.

Das zentrale Anliegen für mich persönlich war, genauer wahrzunehmen, wohin die psychische Energie in unserem gemeinsamen Tun fließt, wie viel davon Entwicklungsprozessen zugute kommt und wie viel für persönliche Schutzbedürfnisse verbraucht wird. Wenn am Ende des ISEB-Projekts ein Zuwachs an wechselseitiger Offenheit erreicht wäre, hätte es sich für mich gelohnt, unabhängig davon, wie weit das Schulkonzept mit einer integrierten Tagesstätte gediehen sein sollte.

3. Prozessphasen

3.1 Prozessbeginn und Kontraktverhandlungen

Im Dezember 1998 fand die erste Sitzung mit den beiden Beratern des Tandems statt. Die Gefühlslage aller Beteiligten schien ambivalent. Der vielfältige Austausch von Erwartungen und Befindlichkeiten war weitgehend von vorsichtiger Zurückhaltung geprägt. Unausgesprochen blieb die Frage: „Wie unabhängig sind die Berater und wie vertraulich ist der Beratungsprozess?“. Die Position des Schulleiters in dem Vorgang wurde von mir als die eines aktiven, gleichberechtigten Teilnehmers ohne hierarchische Akzentuierungen definiert. Ich wollte weder „Motor“ noch „Kontrolleur“ des Prozesses sein. Die mögliche Position des Schulrats zu diesem Beratungsunternehmen wurde angesprochen, aber nicht vertieft diskutiert. Die Hausaufgabe des Beratungstandems für uns: „Notieren Sie in der Form von Spots einen beliebigen Unterrichtstag!“ war in ihrer Gewichtigkeit noch von niemand wahrnehmbar.

Im Januar 1999 kam es zur zweiten Sitzung. Die Hausaufgabe mit dem Protokoll des Arbeitstages stand im Mittelpunkt. Ich hatte für mich einen Beratungstag außerhalb des Schulhauses gewählt und erwartet, mit etwa 20 Personen dienstlichen Kontakt zu haben. Ich war an der Vielfalt der Arbeitsbereiche und der Belastungen dieses Tages interessiert. Zu meiner Verblüffung kam ich auf 50 Kontakte zwischen 5 Minuten und 90 Minuten. Jede Begegnung hatte fachliche und persönliche Inhalte und hinterließ bei mir eine Fülle von Erinnerungs- und Empfindungsspuren. Bei den Kollegen, die sich diese Hausaufgabe ebenfalls zugemutet hatten und bereit waren, ihre Protokolle in der Beratungsrunde mündlich zu veröffentlichen, ergab sich eine eindrucksvolle Übereinstimmung: Alle dachten gleich nach dem Aufwachen, noch bevor sie das Bett verlassen hatten, an die Schule. Beim Einschlafen abends verhielt es sich ähnlich.

Aus dem Feedback der Berater erschien mir der Satz von besonderer Bedeutung: „Empathie funktioniert nur so lange, wie ich selbst Energie habe.“ Ebenso wichtig war der Hinweis auf die Eigenverantwortung der Schüler: „Damit ich euch (den Schülern) etwas beibringen kann, brauche ich eure Ordnung!“ Erneut rückte das Thema Schulaufsicht in den Blickpunkt. Wie weit ist der Schulrat in den Beratungsprozess einzubeziehen?

Zur Klärung des möglichen Arbeitsablaufes wurde das Strukturmodell aus dem Manual Schulentwicklung vorgestellt: Systemzusammenhang von pädagogischer Schulentwicklung (siehe Anlage 1).

Die Februarsitzung im Jahr 1999 stand unter drei Überschriften (die häufigsten Nennungen werden genannt):

Probleme

- Hoher therapeutisch-pädagogischer Anspruch
- Zunahme von Auffälligkeiten der Kinder
- Lehrplan versus Kindorientierung

Ressourcen

- Reiche pädagogische Erfahrung
- Beziehungsorientierung
- Werteorientierung

Potentiale

- Heilpädagogische Tagesstätte
- Veränderungsbereitschaft

Hieraus ergab sich ein Arbeitsvorschlag zur Schulentwicklung.

Phase 1 Erhebung von therapeutisch-pädagogischen Ansprüchen

Interpretation des Lehrplans im Hinblick auf das Klientel der Schüler

Psychopathologisches Profil der Schüler

Phase 2 Veränderungen und Visionen

Ziele auf den Ebenen

Unterrichtspraxis

Organisation

Persönliche Auseinandersetzung

Phase 3 Umsetzung

Phase 4 Überprüfung

Das Kollegium war auch aufgefordert, sich in einer weiteren Klärungssitzung für den endgültigen Arbeitsbeginn oder für den Abbruch des Unternehmens zu entscheiden. Die Lehrkräfte entschieden sich in einer Konferenz für den Arbeitsstart.

Anmerkungen zum Prozessbeginn und den Kontraktverhandlungen

Das spätere Scheitern von Beratungsprozessen hat seine Wurzeln häufig bereits in dieser Phase. Es lohnt sich deshalb, wenn von keiner Seite ein wild entschlossener Schnellstart versucht wird und die Beteiligten sich ausreichend Atem und Raum gönnen, um sich diesem Kommunikationsfeld schrittweise und vorsichtig anzunähern. Alles, was beim Start nicht geklärt wird, holt die „Weggemeinschaft“ später mit Sicherheit ein. Es ist lohnender, mit einem Teilkollegium zu arbeiten, das sich diesen Weg Schritt für Schritt erarbeitet hat, als mit dem Gesamtkollegium und einer Serie von verdeckten Widerständen. Unser Beratungsteam konnte die Eigenverantwor-

tung jedes einzelnen Teilnehmers überzeugend vermitteln und ihn somit zum ernsthaften Partner des Geschehens werden lassen. Der aufwendige Start war für mich Beweis für die Kompetenz der Berater.

3.2 Prozessphase 1

Vierte Sitzung im März 1999. Es wird der Kontrakt vereinbart mit den Inhalten: Zeitlicher Rahmen, Teilnehmer, Materialien, Raum, Arbeitsaufwand, Schweigepflicht, vorläufige Zeitplanung bis Weihnachten 1999; dann Kontraktüberprüfung.

Besonders diskussionswürdig erschienen der zeitliche Rahmen und die Frage, ob der Schulleiter die Teilnahme zur Dienstpflicht erklären sollte. Die freie Entscheidung jedes Einzelnen für den Prozess war mir wichtiger als die Teilnahme Aller.

Es wurden monatliche Sitzungen vereinbart im Umfang von zwei Arbeitsstunden. Die Teilnahme lag in der autonomen Entscheidung mit der Erwartung, dass niemand wegbleibt, wenn der Prozess schwierig wird.

Das Kollegium erarbeitet ein Werteprofil zum Thema „Was ist guter Unterricht?“ und verpflichtet sich, als Hausaufgabe einen Wert aus dem „Wertepanorama“ im Unterricht umzusetzen.

Fünfte und sechste Sitzung im März/April 1999: Weiterarbeit an der Wertethematik, Vorstellen von Fragebögen zum Thema „Psychopathologie“ des Kindes

Siebte Sitzung im Mai 1999: Aus aktuellem Anlass wünscht sich das Kollegium eine Doppelstunde zur Supervision.

Achte Sitzung im Juni 1999: Die Berater thematisieren durch ein Symbolspiel die Kommunikation innerhalb des Kollegiums. Das Tandem präsentiert den Entwurf eines Abfragebogens „Was ist guter Unterricht?“, den das Kollegium weiter bearbeiten wird.

Neunte Sitzung im Juli 1999: Der Fragebogen wird kritisch gewürdigt. Ein gemeinsames Unterrichtsleitbild zeigt sich nicht.

Das psychopathologische Profil der Schüler der Simpertschule ist zu erheben. Die vorgelegten Fragebögen müssen für uns spezifisch umgearbeitet werden. Die später dazu abgehaltenen Konferenzen machen deutlich, wie schwierig es ist, sich auf eine gemeinsame Interpretation der Störungsbilder zu einigen. Es ist von Bedeutung, theoretische Modelle zu finden, die sich im Alltag als unterstützend erweisen. Die Arbeit an den Fragebögen und die Datenerhebung schaffen Unmut und Zweifel an der Effektivität.

Die Idee der Berater ist es, die letzte Sitzung im Schuljahr mit einem Briefritual zu beenden. Der Auftrag lautet:

„Schreiben Sie an jeden Teilnehmer in der Runde einen kleinen Brief, was Sie an dem Adressaten schätzen und was Sie gerne an ihm anders hätten!“ Diese Maßnahme erweist sich für die Kommunikation innerhalb der Gruppe aktuell und längerfristig als problematisch, weil die Botschaften nicht nachgearbeitet werden können.

Die Verabschiedung von Kollegen, die die Simpertschule verlassen, wird angesprochen, aber nicht zum besonderen Inhalt der Sitzung gemacht.

Anmerkungen zu Prozessphase 1

Die erste Prozessphase erlebe ich weniger effektiv als erhofft. Ich spüre teilweise ein Ausweichen in die Arbeit mit Papieren. Meine Hoffnung, mit der Erstellung des psychopathologischen Profils schnell zur Handlungsebene für den Alltag zu kommen, erweist sich als trügerisch. Die relativ kurzen Sitzungen in großen Abständen scheinen den Prozess von der Organisationsstruktur her zu verzögern. Ich will eine Verlängerung der Sitzungszeit vorschlagen. Nachdem auch Andere meine Empfindungen weitgehend teilen, vereinbaren wir dies. Es zeigt sich, dass das Bedürfnis nach Harmonie, und sei sie auch nur oberflächlich, stärker ist als die Bereitschaft, durch Konflikte hindurch zu gehen und zu neuen Lösungen zu kommen.

3.2 Prozessphase 2

Zehnte Sitzung im Oktober 1999: Ein neuer Kollege wird in die Prozessarbeit eingeführt. Die Ergebnisse des Fragebogens zum Unterricht werden intensiv diskutiert. Es gibt innerhalb des Kollegiums einen Trend zu strukturiertem Unterricht. Von besonderem Interesse war nicht die Objektivität der Ergebnisse, sondern der selbst auferlegte kritische Spiegel des jeweiligen Lehrers. Aus dieser Diskussion entwickeln sich erste Annäherungen an das grundlegende Thema der Beziehungsebenen zwischen Lehrer-Schüler und Lehrer-Lehrer.

Elfte Sitzung im November 1999: Auswertung des Datenmaterials „Psychopathologie der Schüler“ unter der Fragestellung „Welchen Unterricht brauchen diese Schüler? Welche Schule brauchen diese Schüler? Wird die Schule Simpertschule diesen Anforderungen gerecht?“

Zwölfte Sitzung im Dezember 1999: Aus aktuellem Anlass erfolgt erneut eine Kollegiums-Supervision.

Dreizehnte bis achtzehnte Sitzung im Februar, März, April, Mai, Juli 2000:

Arbeit am Projekt „Zukunftswerkstatt“. In den Sitzungen werden die Themen: Ziele, Unterrichtsinhalte, Unterrichtsmethoden, Hausregeln, Routineabläufe, Zeitstrukturen, Besprechungen, Elternarbeit, Beziehung zum Träger, Leitungsstrukturen bearbeitet.

Es bilden sich jeweils zwei Gruppen:

- die Visionäre
- die Bewahrer

Die Berater übernehmen jeweils die Moderation in den Gruppen.

Anmerkungen zu Prozessphase 2

Die einzelnen Sitzungen erlebe ich in sehr unterschiedlichen Stimmungen, sowohl bei mir selbst als auch bei den Kollegen. Die Phantasie, wer sich zu den „Visionären“ und wer zu den „Bewahrern“ rechnen könnte, wird teilweise durch die tatsächlichen Entscheidungen bestätigt. Der Wechsel der Rollen erfährt amüsierte Kommentare und führt im Einzelfall zum Erstaunen darüber, dass „Visionäre“ und „Bewahrer“ zu gleichen Inhalten kommen können. Besonders wichtig finde ich den Rollenwechsel je nach Thematik. Manch einer ist mutig genug, sich selbst „gegen den Strich“ zu entscheiden und macht mit sich und seinen Partnern neue Erfahrungen. Die Fülle des erarbeiteten Materials wirkt dabei eher lähmend als dass sie zu einer Aufbruchsstim-

mung Anlass gäbe. Mir erscheint erstmals in unserem Prozess ein rigoreses Zusammenstreichen, Vereinfachen und Reduzieren der Inhalte notwendig. Meine persönliche Neigung, gerne „aus dem Vollen zu schöpfen“, erweist sich diesmal als unproduktiv. Die Kommunikation unter den Kollegen erlebe ich als sehr distanziert. Es entstehen verdeckte Revierfelder sowohl in den bewahrenden als auch in den visionären Inhalten. Die Sorge, dass „das Neue“ noch belastender sein würde als „das Alte“, ist deutlich spürbar. Die Besorgnis, dass jedem Einzelnen zentral Bedeutendes bei der Neukonzeption verloren gehen könnte, zeigt sich ebenfalls. Die Quantität der Kommunikation erlebe ich als gesteigert, die Qualität sehe ich als kaum verändert, die heterogenen Positionen haben sich nicht bewegt.

Nach anfänglicher Ungeduld, auch gespeist durch das Empfinden der Gesamtverantwortung, gelingt es mir, für mich die von mir definierte Rolle als einzelner Teilnehmer zurückzurufen und die erlebten Abwehrmuster in der Verantwortung der Kollegen zu belassen. Letztlich halte ich diese Phase für notwendig, normal und nicht abkürzbar. Ich bin auch ziemlich sicher, dass es uns gelingen kann, sie zu durchschreiten. Wenn dies nicht gelingt, ist es in jedem Fall ein Stück Realitätsgewinn.

3.4 Prozessphase 3

Neunzehnte Sitzung im September 2000: Wesentlicher Inhalt ist die Einführung neuer Kollegen in den Beratungsprozess und in die bisherigen Ergebnisse. Ebenso wichtig ist die Anbahnung der Entscheidung über ein gemeinsames Wochenende mit den Beratern entweder in einem Bildungshaus außerhalb Augsburgs oder an der Schule selbst.

Zwanzigste Sitzung im Oktober 2000: Der vereinbarte Inhalt, für die jeweiligen Klassen einzelne Entwicklungsziele zu formulieren, wird am Modellfall der Eingangsklasse diskutiert. Der Versuch, in einem Rollenspiel, in dem Kollegiumsmitglieder im Klassenzimmer einzelne Schülerrollen übernehmen und die Klassenleiterin in ihrer originalen Rolle bleibt mit dem Ziel, zu hautnahen Daten für den Entwicklungsprozess zu kommen, sorgt für heftige Unruhe und Unmut.

Einundzwanzigste Sitzung im November 2000: Es gibt deutliche Methodenkritik gegenüber den Beratern im Hinblick auf das Rollenspiel. Dadurch klären sich die realen Bedürfnisse der einzelnen Teilnehmer. Es entsteht ein von Allen getragener Programmvorschlag für das Wochenende, an dem jetzt auch Kollegen, die diesem Teil des Prozesses zögerlich gegenüberstanden, teilnehmen wollen. Die Auswahl aus dem Programm soll dann vor Ort erfolgen.

Ziele für das Wochenende

1. Grundgerüst für den Schulalltag

- Ankommen des Busses - Tagesbeginn
- Pausengestaltung
- Lehrplan und Unterricht

2. Konkreter Pausenplan

- „Wann macht wer Pause?“
- „Ich erzähle euch meine Idee der Pausengestaltung“.

- Schulleben gestalten (Erfahrung und Visionen)
3. Welche Rolle übernehme ich als HPU im Rahmen der Alltagsstrukturen?
4. Erarbeitung einer Organisationsstruktur
- Minimalkonsens
 - Zielformulierung der Schule in einem Satz
5. Grundgerüst für den Schulalltag
- Schüler lernen für sich.
 - „Time out“-Stationen für Kinder zum Aussteigen und Beruhigen
 - Wer hilft mir bei Krisen?
6. Was ist jetzt?
- Was können wir tun, damit wir und ich entlastet sind?
 - Was ist organisatorisch möglich?
 - Zeitpunkt vereinbaren, wann wir mit den „Neuerungen“ anfangen
7. Abgleich von Wünschen und Realisierungsmöglichkeiten
- Erfahrungsaustausch „Arbeitsruhe“
 - Wie bringe ich mich ein, wie halte ich mich in Balance?

Anmerkungen zu Prozessphase 3

Die Entscheidung für das Wochenende, von dem sich jetzt niemand mehr ausschließen will, ist für mich eine Art „Überquerung des Flusses“. Ich weiß, dass es für Niemand möglich sein wird, sich jetzt diesem Prozess weiter zu entziehen. Ich weiß auch, dass Jeder für diese Phase des persönlichen Risikos sich des Schutzes der Gruppe und der Berater sicher sein kann. Ich fühle mich in meinem häufig genutzten Alltagsspruch „Don´t push the river!“ bestätigt und freue mich auf das künftige Entwicklungsgeschehen. Die Berater erlebe ich in einem besonders hohen Maß als aufmerksam und aufnahmebereit im Umgang mit uns.

3.5 Prozessphase 4

Das Wochenende findet in einem Bildungshaus am Ammersee statt. Es dauert von Freitagnachmittag bis zum späten Samstagnachmittag. Wir nehmen Musikinstrumente mit, um uns in den Zwischenzeiten zu vergnügen. Die Auswahl der Instrumente ermöglicht auch ein „Mitreden“ ohne großartige instrumentale Fähigkeiten.

Die Stimmungslage reicht - meiner Wahrnehmung nach - von vorsichtiger Zurückhaltung über Unsicherheit bis zu innerer Entschlossenheit, offen zu sein und sich für den gemeinsamen Prozess zur Verfügung zu stellen.

Wir beschließen, dass die Klassenlehrer den aktuellen Stand ihrer Klasse in einem persönlichen Statement darlegen. Wir verwenden dazu Karten, für jede Klasse eine andere Farbe. Die Karten werden an der Wand bzw. an Stellwänden angebracht. So entsteht auch optisch die aktuelle Vielfalt der Problemlage. Jeder kann schon an der Anzahl der Karten die Bürde ersehen, die der einzelne Mitarbeiter mit sich herum-

trägt. Die Gesamtlast und die Belastung des Einzelnen zeigt sich mit Deutlichkeit und Wucht. Noch eindrucksvoller ist die Offenheit, mit der Jeder seine Alltagsbefindlichkeit mitteilt. Niemand kann sich diesem sehr persönlichen Angebot des einzelnen Kollegen entziehen. Es offenbart sich in aller Deutlichkeit, mit welchem Ausmaß an Engagement und seelischer Kraft Jeder versucht, systemische Probleme, etwa mangelnde Personalausstattung, Mangel an Fachdiensten, keine HPT, Lehrplanverpflichtung, ganz persönlich aufzufangen und auszugleichen. Die Not der Kinder motiviert alle Mitarbeiter, sich weit über ihre Kräfte hinaus zu verausgaben. Niemand beschränkt sich auf die Lehrerrolle. Jeder ist, so lange ein Kind im Schulhaus ist, achtsam im Dienst. Diese Achtsamkeit bezieht sich auf die uns anvertrauten Kinder. Wir achten zu wenig auf uns selbst.

Der Austausch untereinander ist in diesen Stunden so intensiv und weitreichend wie schon lange nicht mehr. Wir wissen, entweder gelingt uns jetzt ein gemeinsames, radikales, an die Wurzeln gehendes Umdenken mit dem Blick auf ausgewählte Grundlagenarbeit oder wir bleiben als erschöpfte Einzelkämpfer ohne Aussicht auf persönliche und inhaltliche Entwicklung zurück.

Die meisten Kollegen, die im Bildungshaus übernachten, greifen zu den Instrumenten und versuchen, ihrer inneren Bewegung über den musikalischen Austausch eine Form zu geben. Ein Teil der Kollegen ist danach noch zu einer Nachtsitzung fähig. Ich selber ziehe mich zurück und entwerfe ein Blatt, in dem ich die für mich persönlich wichtigen Inhalte zu einer Art Entwicklungsordnung zusammenfüge (siehe Anlage 2).

Der Samstag wird zu einem historischen Datum. Wir üben den Abschied von einer unausgesprochenen „Simpertschul-Ideologie“, die jedem Mitarbeiter eine umfassende Zuständigkeit auferlegt, für Alles Sorge zu tragen, was er als Defizit erkennt. Wir entwickeln „Basics“ aus den Bereichen „Wer bin ich? Wie gehe ich mit mir um? Wer ist der Andere? Wie gehe ich mit ihm um?“ Beim Gewichten und Ordnen der gefundenen grundlegenden Themen stellen wir fest: Immer noch zu viel, immer noch zu komplex. Wir machen uns auf die Suche nach einem Minimal-Konsens von Themen und Inhalten, die quer durch das Schulhaus in allen Klassen und klassenübergreifend im Zentrum stehen sollen. Jeder vertritt und verteidigt seine zentralen Werte. Jeder lässt los. Jeder nähert sich ein Stück an. Am Ende steht der Vorschlag, in den verbleibenden drei Wochen bis Weihnachten sich grundlegend mit dem Thema „Umgangsformen“ zu befassen, und formulieren folgende Grundsätze:

- Ich grüße.
- Ich schaue dich an.
- Ich spreche deinen Namen richtig aus.
- Ich spreche mit dir angemessen.
- Ich gehe leise durchs Haus.
- Ich halte den nötigen Abstand.

In uns Allen sind Irritation und Erleichterung in Einem. So wenig! Reicht das? Die Unterrichtsfächer sollen Vehikel des zentralen Themas sein. Dürfen wir das? Wie erklären wir unser Vorhaben den Kindern, den Eltern?

In der folgenden Wochenkonferenz wird über folgendes Themenfeld ein Beschluss gefasst:

„Gelebte Werte – Umgangsformen“

Arbeitsauftrag

Elementares Arbeitsfeld bis Weihnachten ist: Konsequente Verwirklichung angemessener Umgangsformen entsprechend den oben vereinbarten Formulierungen.

Dieser Transfer ist verbindlich für alle Mitarbeiter im Hinblick auf die Unterrichtsinhalte und auf das Schulleben im Ganzen.

Die Lehrerkonferenz fasst mit einfacher Mehrheit diesen Beschluss.

Zwischenreflexion in Konferenzen mit wechselnder Moderation

Einstimmiger Beschluss am 5.12.2000

Mit dieser Vereinbarung beginnt ein „pädagogisches Abenteuer“ der besonderen Art. Unsere informellen Mittagsrunden gestalten sich temperamentvoll. Eine Überraschung löst die Andere ab. Niemand von uns hätte gedacht, welche Intensität des persönlichen Austausches wir mit unseren Kindern allein bei dem Thema „Ich schaue dich an“ erreichen würden. Alle Erfahrungen in den Klassen sind sehr unterschiedlich, aber wichtig für die Weiterentwicklung von Einzelperson und Gruppe. Auch die Erwachsenen erleben völlig neue Einblicke bei sich selbst und den Anderen. Wir haben natürlich auch das Studienseminar und das Hauspersonal in das Projekt „Umgangsformen“ einbezogen.

Das Thema „Umgangsformen“ erhält allerdings eine völlig neue Dimension durch die langfristige Erkrankung von Kollegen und die dadurch notwendige personelle Umgestaltung. Ich übernehme mangels Ersatzpersonal eine Klassenleitung. Dies bedeutet auch, dass die innere Differenzierung weitgehend aufgehoben wird. Mein Konzept, in allen Klassen vertreten zu sein, ist gänzlich unmöglich geworden.

Anmerkungen zu Prozessphase 4

Unser gemeinsames Wochenende lässt sich als vielfältigen Aufbruch beschreiben, dessen besondere Qualität sich in der wechselseitigen Offenheit ausgedrückt hat. Es ging zur Person, es ging in die Tiefe, und wir haben die rechten Worte gefunden. Ich halte dieses Erlebnis keineswegs für einen Glücksfall, sondern mit Konsequenz und langem Atem erarbeitet. Neben der professionellen Begleitung war im Wesentlichen die persönliche autonome Entwicklungsbereitschaft jedes Einzelnen der „Motor“ für das Fortschreiten.

3.6 Prozessphase 5

Zweiundzwanzigste Sitzung im Januar 2001: Wir tauschen unsere Erfahrungen mit dem Vorweihnachtsprojekt aus. Die Berater spiegeln uns einen deutlichen Entwicklungsschritt. Wir diskutieren die Möglichkeiten des weiteren Prozessverlaufs und das schrittweise Ausblenden des Tandems.

Dreiundzwanzigste Sitzung im Februar 2001: Die Inhalte des neuen Schulkonzepts mit der Schwerpunktverlagerung auf die Basisarbeit an der Sozial- und Ich-Kompetenz unserer Schüler finden zunehmend Konsens im Kollegium. Es wird deutlich, wie viele Mitarbeiter seit Beginn des Prozesses unser Haus verlassen haben; ebenso, dass die aktuelle Gruppierung sich zunehmend über die Zielsetzungen verständigen kann. Wir beschließen, den zuständigen Schulrat einzuladen und vereinbaren zuletzt, auch den Referenten der Regierung von Schwaben zu einer der nächsten ISEB-Sitzungen zu bitten. Wir brauchen jetzt für die anstehenden Umstrukturierungen den Rückhalt der Schulaufsicht und wollen die dort vorhandene Fachkompetenz auch für uns einfordern.

Anmerkungen zu Prozessphase 5

Der Systembezug einer Schule innerhalb eines staatlichen Schulsystems ist auch im Status einer Privatschule ein gewichtiger Teil der Schulwirklichkeit. Die Empfehlungen zum Förderschwerpunkt „emotionale und soziale Entwicklung“ vom 4. August 2000 (KWMBI I Nr. 17/2000) bieten einen mit individuellem Leben erfüllbaren Arbeitsrahmen, der sich deutlich von den bisherigen, starren Strukturen unterschei-

det. Es wird an uns liegen und am Mut unserer dienstlichen Partner, wie weit eine tatsächliche Neuorientierung lebendig gelingen kann.

4. Befindlichkeiten, Hoffnungen, Befürchtungen und Thesen zum bevorstehenden Auslaufen des Beratungsprozesses

Nach dreißig Dienstjahren, davon vierundzwanzig im Arbeitsfeld Erziehungshilfe, erlebe ich mich nach wie vor inhaltlich motiviert, aber persönlich erschöpft. Der Beratungsprozess hat mir ermöglicht, ein gutes Stück meiner Verantwortlichkeit auf Andere zu übertragen, weiterzugeben, auch zurückzugeben. Es ist großer persönlicher Gewinn zu erleben, dass es immer wieder Kollegen gibt, die im entsprechenden Rahmen die Arbeit mit unseren Kindern zu ihrer persönlichen Sache machen. Sie sind fähig, ein den aktuellen Förderbedürfnissen angemessenes, neues Konzept selbstkritisch und zukunftsorientiert zu erstellen. Es erscheint mir möglich, ihnen die Kraft zum langen Atem für diesen Weg zuzutrauen.

Sie werden freilich auf diesem Weg dann scheitern, wenn sie von den Vorgesetzten dabei allein gelassen werden. „Erziehungshilfe-Arbeit“ - entsprechend der heutigen Notwendigkeiten - ist kostenneutral nicht zu haben. Bleiben die Arbeitsbedingungen unverändert, bleiben Fiktion von Erziehungshilfe-Schule und regelmäßiger Verschleiß des Personals zurück. Das Thema Fürsorgepflicht für die Lehrkräfte halte ich für angemessen und bedeutend.

Auf meinem bisherigen Weg komme ich zu folgenden Thesen:

Die gesellschaftliche Entwicklung der letzten Jahrzehnte konfrontiert uns mit Menschen, die in großer Zahl im Kind-Ich leben, im Krisenfall vielleicht Eltern-Ich-Positionen einnehmen, aber selten ein tragfähiges Erwachsenen-Ich entwickelt haben. Die Symptomatik reicht vom rigorosen Befriedigen von Sofortbedürfnissen über die Auflösung von Familienstrukturen, über die Selbstverständlichkeit von „Lebensabschnittspartnern“ bis hin zur drastisch schwindenden Bereitschaft, sich ohne Entgelt für Andere einzusetzen. Biologisch Erwachsene, die kein Erwachsenen-Ich entwickelt haben, sind als Eltern und Erzieher außerordentlich destruktiv. Förder-schulen, allgemeine und weiterführende Schulen haben deshalb einen atemberaubenden Zuwachs an Schülern mit Frühstörungen und Erziehungsproblemen.

Wer unser Bildungswesen kritisch und mit Abstand betrachtet, kann zweierlei Feststellungen machen:

Er wird große Anteile finden, die die Abwehr von psychischen Prozessen, vor allem von Entwicklungsprozessen, betreiben. Bevorzugte Abwehrmuster sind dabei Intellektualisierung und Rationalisierung. Häufig wird Entwicklung mit Anpassung verwechselt oder gleich gesetzt, wenn nicht gar ausgeblendet oder anderen Instanzen zugewiesen.

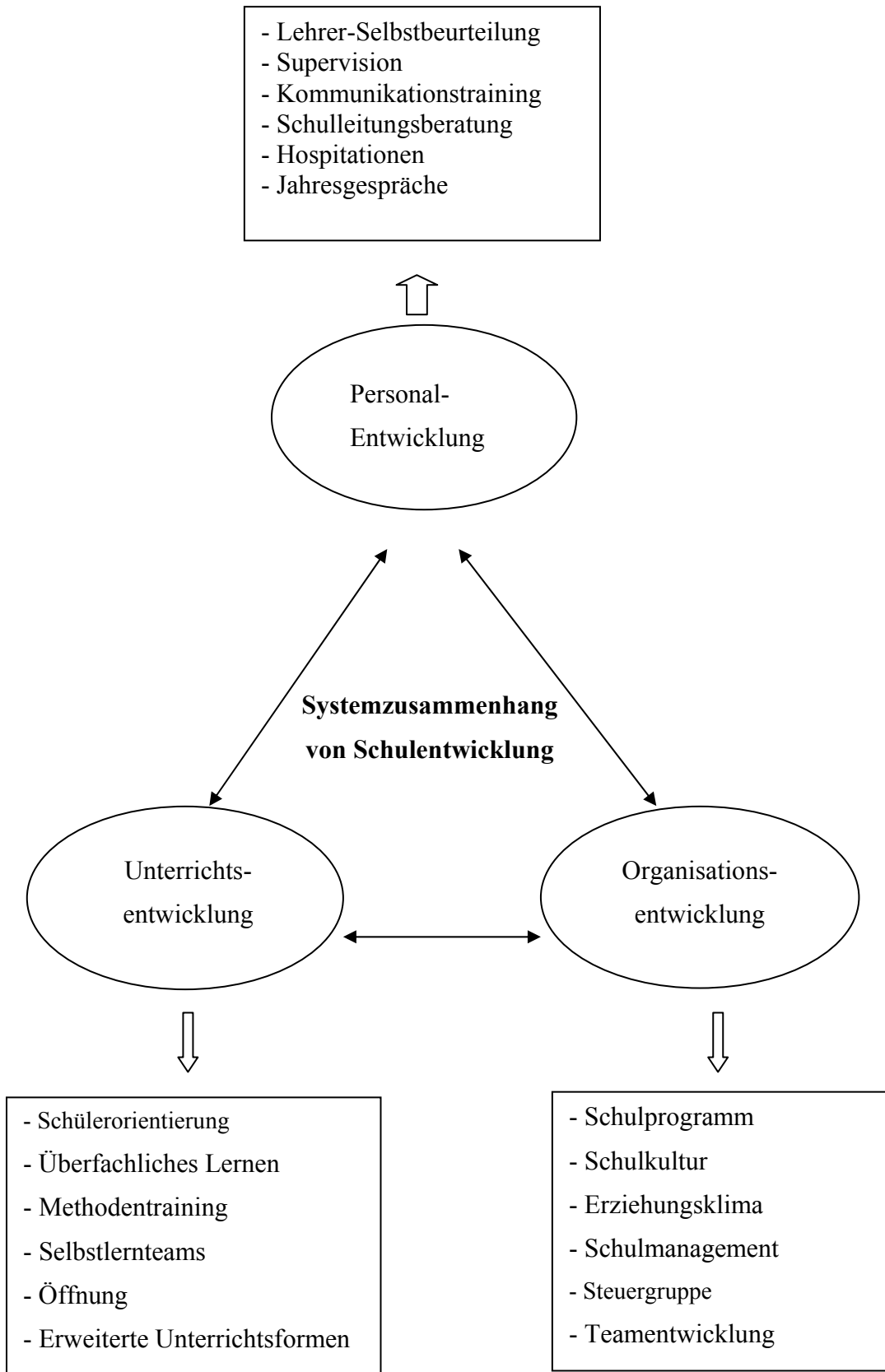
Besonders ungünstig wirkt sich das System der *Fremdeinschätzung* aus. Das kostbare Entwicklungsfeld der *Selbsteinschätzung* wird kaum wahrgenommen und noch seltener wirklich gepflegt. Diese altgedienten Strukturen gehen von einer sozialen Wirklichkeit aus, die nach dem Zusammenbrechen von Hierarchien und Ordnungen, ohne angemessenen anderen Ersatz, keine Orientierung mehr für positive Persönlichkeitsentwicklung darstellen.

Die „Wiedergewinnung des Erzieherischen“ war vor Jahren ein bedeutender Auftrag des Kultusministers Professor Hans Maier an seine Lehrer. Heute scheint die Entwicklung der Beziehungsfähigkeit und die Entwicklung der Persönlichkeit von zentraler Bedeutung. Kein Lehrer kann mehr davon ausgehen, dass die Mehrzahl seiner Schüler mit dieser existenziellen Grundausstattung zu ihm kommt. Auch er selbst mag sich fragen, wie es bei ihm damit bestellt ist.

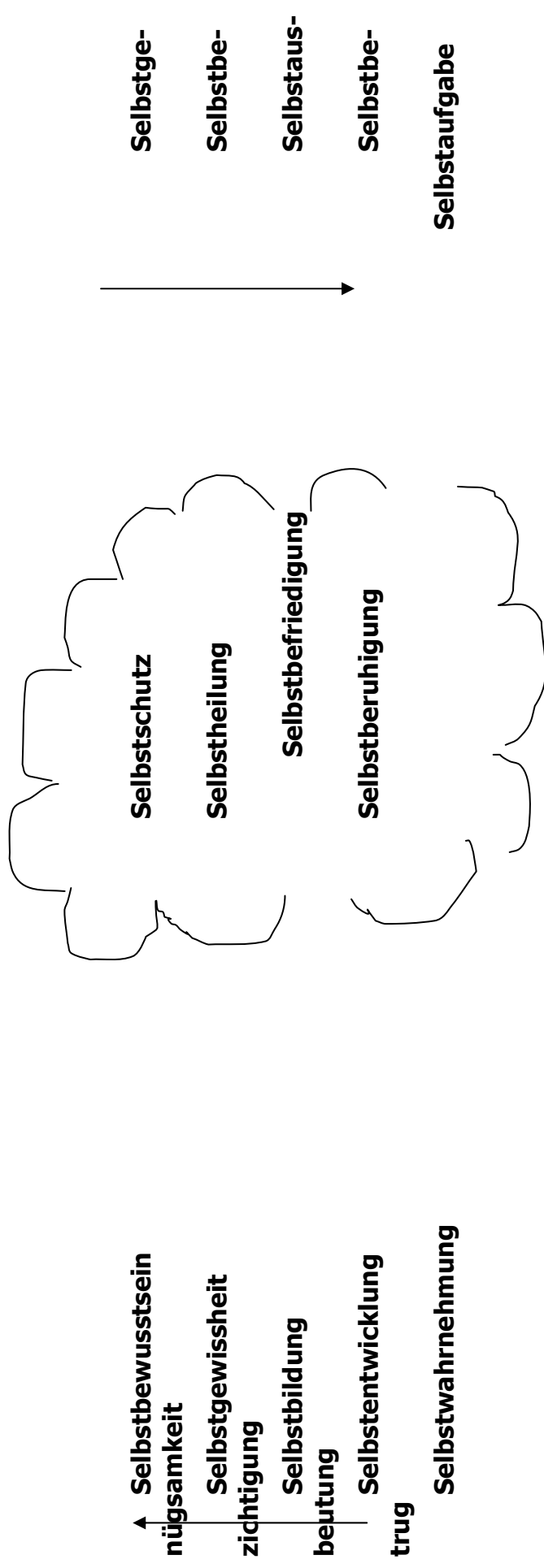
Der Lehrplan für die Grundschule aus dem Jahr 2000 zeigt Ansätze in die richtige Richtung. Die Lehrerbildung erscheint noch weit davon entfernt, der Entwicklung von professioneller Beziehungsfähigkeit den Rang einzuräumen, den sie angesichts der oben beschriebenen gesellschaftlichen Situation haben müsste. Der jetzige Anstoß zur Schulentwicklung darf keine kostenneutrale „Kosmetik“ werden. Er bietet die Chance, die Realität wahrzunehmen und die Wahrnehmung in Handlung umzusetzen. Die Wahrnehmung der Wirklichkeit mag in vielen Teilen erschreckend sein. Wer bereit ist, einen Perspektiven-Wechsel wahr zu nehmen, hat die Chance, vom „Erschrecken zum Entdecken“ zu gelangen.

5. Schlussbemerkung

Das ISEB-Projekt bietet vielfältige Möglichkeiten. Es lässt sich zur „Fassadenpflege“ ebenso nutzen wie zu echter Entwicklung. Die Mitarbeiter der Simpertschule haben sich auf den Weg gemacht. Wir sind sehr neugierig, wer bereit und in der Lage ist, den Weg mitzugehen. Unsere externen Berater haben sich als Begleiter und als Selbst-Lernende erwiesen. Dies ist eine zukunftssträchtige Vision, die eine Realisierung verdient.



Ergebnisse der Tagung vom 1./2. Dezember 2000



Wo stehe ich ?

- Teil der Lösung
- Teil des Problems

für mich - für Andere