

## Selbstreflexion einer Supervisorin im Dienste der Schulverwaltung

**Zusammenfassung:** Die Autorin reflektiert im Kontext ihres beruflichen Entwicklungsweges, wie sich ihr Verhältnis zur Beratung verändert hat. Ihre Stationen: von der jugendpolitischen Referentin zur Leiterin einer großen Bildungsstätte, von der internen Supervisorin in der Schulleitungsfortbildung zur Leitungsposition in der Schulverwaltung. Der Stellenwert von selbstreflexiven Arbeitsformen wird im Kontext von bestimmten historischen Epochen, gesellschaftlichem und organisationellen Umfeld beschrieben. Die mit „Systemumbrüchen“ wie der Einführung des neuen Schulgesetzes in Berlin einhergehenden menschlichen Reaktionsformen werden in den Blick genommen, die unterschiedlichen Wege, selbstreflexive Fortbildungsansätze und Supervision zu verankern, beschrieben. Anschaulich wird entwickelt, wie Praxiserfahrungen und Veränderungen in den Arbeitsfeldern neue Bedarfe nach Kompetenzerweiterung wecken, Interesse an neuen Theoriefeldern entsteht und in die Gestaltung der Arbeit zurückfließt.

### Prolog: Wie ich zur Supervisionsausbildung kam

Als studierte Jugend- und Erwachsenenbildnerin hatte ich der externen Beratung bis Anfang der 1990er Jahre eher eine periphere Rolle zugemessen. Zusammenarbeit fand auf Grund ähnlicher politischer, sozialer und, in meinem Fall als jugendpolitische Referentin der Evangelischen Landeskirche in Berlin-West, auch religiös beeinflusster Überzeugungen statt. Sie bildete die Grundlage für alle die großen und kleinen Projekte, die vor allem in den 1980er Jahren realisiert wurden: die Friedensbewegung mit ihren Demonstrationen und Veranstaltungen, die Antifaschistischen Stadtrundfahrten des Landesjugendrings, Austauschprojekte mit Wolgograd, dem früheren Stalingrad, die Solidaritätsprojekte mit Nicaragua, ökumenischer Austausch mit Kuba, das Thematische Zentrum beim Kirchentag 1989 in Berlin. Es waren Großveranstaltungen, deren Erfolge man an der Zahl der teilnehmenden Personen, der öffentlichen Aufmerksamkeit, der Folgeprojekte, der gespendeten Gelder messen konnte. Klar, wir hatten einmal im Jahr eine gemeinsame Woche Fortbildung, deren Inhalte wir selbst auswählten. Im Burckhardthaus in Gelnhausen lernten wir gegen Ende der 80er Jahre neue Methode zur Selbstreflexion kennen. Doch im Großen und Ganzen galt, bedeutend waren die Personen, die große Projekte auf die Beine stellen konnten, deren Erfolge sichtbar und zählbar waren. Diejenigen, die damals anfangen, sich dem Psychodrama oder der Ge-

meindeberatung, bzw. der Supervision zuzuwenden, galten eher als diejenigen, die auf diesen Feldern nicht reüssieren konnten.

Ich selbst fühlte mich mit meinem Studium der Pädagogik, Politik, Soziologie und Psychologie gut gerüstet für die Praxis. In meiner Soziologieprüfung hatte ich über Dahrendorfs „homo sociologicus“ versus Erich Hahns „Marxistische Soziologie“ referiert und disputiert. Die Dialektik von Verhältnissen und Verhalten war das Gebiet, über das ich am liebsten nachdachte.

Anfang 1990 wechselte ich von Mutter Kirche zu Vater Staat und übernahm eine Führungsposition als Leiterin der Internationalen Begegnungsstätte Jagdschloss Glienicke. Das waren sechs Gebäude mit vielen Tagungsräumen, mit 125 Betten und 83.000 qm<sup>2</sup> Grund. Gebäude und Park standen unter Denkmalschutz und später, nach der Deutschen Vereinigung, gehörte das Ensemble zum Weltkulturerbe. Die berufliche Heimat war nun eine andere, das Jagdschloss gehörte als nachgeordnete Einrichtung zur damaligen Senatsverwaltung für Jugend und Familie, und meine Rolle in der Organisation war eine andere.

### Vom Nutzen der Selbstreflexion

Erfahrungen in zwei Bereichen führten dazu, dass ich über den Nutzen von Selbstreflexion und Beratung neu nachdachte. In der Kirche hatte ich die Erfahrung gemacht, dass alle, von der Putzfrau bis zur Geschäftsführerin, von der Sekretärin und Sachbearbeiterin bis zum Landesjugendpfarrer, vom Hausmeister bis zu den Jugendarbeitern, mitmachten, wenn wir große Projekte verfolgten. Wir waren eine gut aufeinander eingespielte Gemeinschaft. Jetzt hatte ich es mit einer wesentlich älteren und im Öffentlichen Dienst sozialisierten Belegschaft zu tun. Und ich war die Dienstvorgesetzte, nicht mehr die „Frontfrau“ gemeinsam entwickelter Projekte. Mein Interesse an der Rollentheorie war neu geweckt. Die Wiedervereinigung, die Veränderungen in Mittel- und Osteuropa, die wachsende Bedeutung internationaler Austauschmaßnahmen veränderten meinen Blick auf das, was in der interkulturellen Arbeit zu leisten war. Ich begriff schnell, dass bei unseren anspruchsvollen trinationalen Austauschprojekten und unseren multilateralen Seminaren mein gesellschaftspolitisches Grundwissen und meine Aktionserfahrungen allein nicht mehr ausreichen würden, um wirklich zu verstehen, was da vor sich ging, und um den Stressbelastungen auf Dauer gewachsen zu sein. Das Interesse an gruppendynamischen Prozessen wuchs.

Die deutsch-deutschen Zusammenkünfte, also Berlin-West und Berlin-Ost, beschäftigten sich jetzt mit Themen wie Menschenbild und Gesellschaftsbild in beiden deutschen Staaten. Ich lud als Gesprächspartner/innen Margarete Mitscherlich ein, Horst-Eberhard Richter, Hans-Joachim Maaz („Der Gefühlstau, ein Psychogramm der DDR“), die Tochter von Christa Wolf (eine praktizierende Psychologin) und Michael Froese vom Haus der Gesundheit im Ostteil der Stadt. Die psychosoziale Dimension des Verstehens, was ein gelingendes Leben ausmacht, was

Menschen zum politischen Engagement und zur Verantwortungsübernahme motiviert, trat vom Rand stärker zur Mitte.

Für den Supervisionsdurchgang 1993-1995 meldete ich mich beim Ausbildungsinstitut TOPS (Training, Organisationsentwicklung, Praxisberatung, Supervision) in Berlin an. Ich hatte meine Vorurteile gegenüber „unpolitischen“ gruppendynamischen Spielchen nicht überwunden, aber ich war bereit, sie zu überprüfen, mich der Auseinandersetzung mit ihnen zu stellen. Und ich hatte eingesehen, dass ich mir zusätzliche Dimensionen des Verstehens erarbeiten musste, wenn ich das Jagdschloss erfolgreich führen und die dort geleistete Arbeit sowohl im deutsch-deutschen Austausch als auch im europäischen Kontext weiterentwickeln wollte. Die Entscheidung für die Ausbildung war auch Ausdruck erlebter Ohnmachtsgefühle und der Einsicht, meine bisher erfolgreichen Bewältigungsstrategien werden auf Dauer nicht ausreichen, um den neuen Anforderungen gewachsen zu sein.

### **Die Supervisionsausbildung und ihre Früchte**

Ich hatte mich für das richtige Ausbildungsinstitut entschieden. Wir lernten unterschiedliche Beratungskonzepte mit ihren jeweiligen theoretischen Fundierungen kennen und wurden ermutigt, nach den Formen zu suchen, die mit unserer Persönlichkeit, unseren Erfahrungen und Haltungen am ehesten kohärent waren. Meine Abschlussarbeit schrieb ich über „Supervision in interkulturellen Kontexten“, ein Thema, für das es damals noch wenig öffentliche Aufmerksamkeit gab und dementsprechend nur wenige Veröffentlichungen. Persönliche Weiterentwicklung, die Einübung selbstkritischen Denkens und das stärkere Reflektieren der eigenen Handlungen und ihrer Auswirkungen gehörten zu den Früchten dieser Ausbildung, die in meiner täglichen Praxis reiften. Und die bot reichlich Gelegenheit zur Anwendung der neuen Kompetenzen. Berlin setzte eine Verwaltungsreform in Gang, führte die Kosten- und Leistungsrechnung ein, schuf Leistungs- und Verantwortungszentren und fusionierte die Bezirke. Der Bedarf an Unterstützungsleistungen für Arbeitseinheiten in Veränderungsprozessen wuchs. Das Jagdschloss wurde ein Ort für viele Klausurtagungen, und oft wurde unsere externe Beratung und Moderation angefragt. Der überwiegende Teil der Dozenten/-innen verfügte über beraterrische Zusatzqualifikationen, so dass wir diese Aufgaben auch wahrnehmen konnten. Das Jagdschloss selbst erhielt die Auflage, mit der Heimvolkshochschule zu fusionieren und dabei 30 Prozent Synergieeffekt zu erwirtschaften, bei gleicher Einnahmenvorgabe versteht sich. Ich bekam die Gesamtleitung übertragen und erfuhr am eigenen Leibe, was es für eine Leitung bedeutet, zwei gewachsene Einrichtungen mit ihren Belegschaften unter restriktiven Rahmenbedingungen zusammenzuführen und ein dritte gemeinsame Sache auf die Beine zu stellen. Auf dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen in der Supervisionsausbildung unterstützte ich nun in der Bildungsarbeit unserer Einrichtungen die Anwendung selbstreflexiver Methoden. Wir erarbeiteten neue Ansätze im interkulturellen Lernen, die sich aus

supervisorischen Quellen speisten. Und ich versuchte, Modelle aus dem interkulturellen Lernen auf ihre Eignung in supervisorischen Prozessen und in der Organisationsentwicklung zu überprüfen. Der Umgang mit Fremdem und mit Fremden wurde mein neues Lieblingsthema.

### **Beruflicher Wechsel**

Die international, interkulturell und inzwischen auch intergenerativ ausgerichtete Aufgabenbestimmung des Jagdschlusses fiel trotz gelungener Fusion und guter wirtschaftlicher Ergebnisse den Berliner Haushaltsnöten 2001 zum Opfer. Berlin wollte die Villen der sozialpädagogischen Fortbildungsinstitute verkaufen und fortan die Fortbildung für Erzieher/innen und Sozialpädagoginnen/-en im Jagdschloss konzentrieren. Ich wollte nicht diejenige sein, die die Strukturen und Projekte, die wir mit viel Engagement vor allem mit Mittel- und Osteuropa aufgebaut hatten, selbst zerschlagen muss und hielt nach neuen Aufgaben Ausschau. Die Personalentwicklung schien mir ein erfolgversprechendes Feld, um eigene Management-, Fusions- und Fortbildungserfahrung sowie die Supervisionsausbildung zusammenzubringen. Berlin war dabei, einem neuen Schulgesetz zu politischer Akzeptanz zu verhelfen, das die Eigenständigkeit der Schulen vorantreiben und damit auch die Aufgaben des Führungspersonals verändern sollte. Ich hatte Erfahrung mit dezentraler Fach- und Ressourcenverantwortung in der Leitung einer großen Bildungsstätte. So wurde ich interne Supervisorin im damaligen Bereich Schulmanagement am Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM), als Seiteneinsteigerin, zunächst noch aus der alten Stelle und später vom Zentralen Personalmanagement finanziert und vom Willen beseelt, der Supervision zur Anerkennung in einem Feld zu verhelfen, das als weitgehend beratungsresistent galt.

### **Als interne Supervisorin für pädagogische Führungskräfte im Landesinstitut**

Die Kernpunkte des neuen Schulgesetzes, das am 1.2.2004 vom Abgeordnetenhaus verabschiedet wurde, regelten die größere Eigenständigkeit der Schulen und ihrer Schulleitungen. Aufgaben der Schulaufsicht sollten an die Schulleiter/innen abgegeben werden. Denen oblag jetzt die Verantwortung für die Profilentwicklung und für die pädagogische Qualität der Schulen, für die inneren Evaluationsprozesse und für die dienstlichen Beurteilungen der Lehrerinnen und Lehrer. Die Schulaufsichten sollten nun nur noch Führungsaufgaben gegenüber Führungskräften in den Schulen wahrnehmen, real erlebten sie aber die Umorganisation des Schulwesens als Machtverlust. Diese Entwicklung war vorhersehbar. Deshalb hatte die Schulverwaltung dem LISUM den Auftrag erteilt, eine Fortbildungsreihe für alle Schulleitenden und Schulräte zu konzipieren, durchzuführen und zu evaluieren. Der Titel „Schulaufsicht über die selbstständige Schule“ drückte aus, um was es ging: um den

aus der Verlagerung von Führungs- und Dienstvorgesetztenaufgaben in Sinne dezentraler Fach- und Ressourcenverantwortung an die Schulen resultierenden Funktionswandel für die Schulaufsicht. Die Beamtinnen und Beamten konnten sich in fünf Modulen (Grundlagenwissen aus der Organisationsberatung und dem Changemanagement, Organisationsentwicklung, Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung und Qualitätsentwicklung) mit diesem Rollenwechsel auseinandersetzen und über ein neu zu entwickelndes Selbstverständnis der Schulaufsicht in den Außenstellen reflektieren.

Vorausgegangen war dieser Fortbildungsreihe ein idealtypischer Prozess von Veränderungsmanagement: die operative Schulaufsicht hatte ein Anforderungsprofil im Sinne eines Leitbildes für die Schulaufsicht erstellt und in einem arbeitsteiligen moderierten Verfahren den daraus resultierenden Fortbildungsbedarf ermittelt. Im Mai 2002 waren dem LISUM die zu Fortbildungsmodulen zusammengefassten Ergebnisse mit dem Auftrag übergeben worden, eine entsprechende Programm- und Organisationsplanung vorzunehmen und verantwortlich zu realisieren.

In mehreren gemeinsamen Runden und mit späterer Einbeziehung von zwei freiberuflichen Referenten, welche die gesamte Reihe mit durchgetragen haben, sowie einer erneuten Konsultation einzelner Außenstellen der Schulaufsicht wurde eine wechselseitige Vertrauensbasis geschaffen, um gemeinsam und mit der Beteiligung von Führungskräften aus der Senatsverwaltung die Fortbildungsreihe zu beginnen.

Für mich waren das spannende Prozesse und Diskussionen. Die inhaltliche Planung der Fortbildungsbausteine war dabei noch der kleinere Teil. Die Prozesse der Abstimmung, wer bestimmt über was, was muss wem vorgelegt werden, welcher Organisationsteil verfolgt welche Interessen in diesem Geschehen, soll die Fortbildung in der Arbeitszeit stattfinden, soll die Teilnahme freiwillig sein oder nicht, wer entscheidet letztendlich, wenn unterschiedliche Positionen vertreten werden – für mich waren es diese Aushandlungsprozesse, welche die meisten Kräfte beanspruchten.

Ich konnte in der Realität erleben, dass es nie nur um die Sache geht, sondern dass Ängste um die eigene Stellung eine Rolle spielen, Sorge, ob die neuen Aufgaben zu bewältigen sein würden, dass politische Interessen und Karriere Wünsche sowie die jeweiligen Persönlichkeitsausprägungen der Akteure zumindest einen Teil des Geschehens maßgeblich beeinflussen. Und ich lernte, dass diese Seite des Geschehens in Bürokratien nicht Gegenstand der offiziellen Reflexion sein darf.

Ein Schlüsselereignis aus dem zweiten Fortbildungsblock ist mir dazu noch sehr lebendig in Erinnerung. Unser Thema lautete: Was sind kritische Situationen in Veränderungsprozessen, in denen sich entscheidet, ob eine Organisationsentwicklung gelingt oder das Gegenteil der intendierten Wirkung eintritt? Es war die Rede von den Ängsten, die Veränderungen auslösen, und dass man sie bei der Gestaltung der Veränderungsprozesse in Rechnung stellen muss. In einen Moment des Schweigens hinein sagte eine Führungskraft aus der Bildungsverwaltung: „Wir sind doch

alle Führungskräfte und Führungskräfte haben keine Angst.“ Ich schnappte nach Luft und wollte gerade entgegen, dass diejenigen, die das denken, oft so viel Angst haben, dass sie die Abwesenheit von Angst nicht kennen, doch der Dozent drückt meinen Arm, ich schwieg, und wir warteten auf eine Reaktion. Da meldete sich eine Schulaufsichtsbeamtin aus einer Außenstelle und sagte: „Sprechen Sie bitte in der Ich-Form bei einer solchen Aussage“. Die gesetzte Norm, Führungskräfte haben keine Angst zu haben, bzw. zu zeigen, wurde hier durch eine kurze Intervention in Frage gestellt. Unser Versuch, Raum für Reflexion zur Verfügung zu stellen, auch die Beziehungen zwischen den Akteuren der Veränderungsprozesse zu thematisieren, zeigte Wirkung.

### Veränderungsmanagement als neue Schlüsselqualifikation

Die Konflikte, die sich aus der Veränderung des schulpolitischen Feldes ergeben würden, waren absehbar. Schulaufsichtsbeamte verloren einen großen Teil ihrer Aufgaben und sollten Führungskräfte von Führungskräften werden, die sich ihrerseits in der Regel noch nicht so verstanden. Das vorherrschende Verständnis von Schulleiterinnen und Schulleitern war es, „Primus inter pares“ zu sein. Jetzt wurden ihre Entscheidungsspielräume ausgeweitet, sie konnten über personelle und sächliche Mittel stärker bestimmen, sie waren für die dienstlichen Beurteilungen ihrer Kolleginnen und Kollegen zuständig, für die interne Evaluation, und sie mussten bei der Schulinspektion für die pädagogische Qualität ihrer Schule einstehen. Auf ihnen lastete der Druck, die Vorgaben der schulpolitischen Veränderungsprozesse vor Ort umzusetzen und mit den Widerständen umzugehen. Gleichzeitig waren und sind sie für die Kollegien die greifbaren Repräsentanten der schulpolitisch erlebten Verschlechterungsprozesse: mehr Stunden müssen unterrichtet werden, Ermäßigungstatbestände fallen weg, die Schulentwicklungsprozesse erfordern Mitwirkung über den Unterricht und die damit verbundenen Aufgaben hinaus. Gleichzeitig wird das Schülerklientel schwieriger, steigt der Alterdurchschnitt der Kollegien, kommen kaum jüngeren Lehrer/innen dazu, die neue Impulse mitbringen, doch ständige Veränderungsbereitschaft und Qualitätsentwicklung wird trotzdem erwartet. Viele Lehrerinnen und Lehrer werden unwillig, die Unzufriedenheit wird an die Schulleitungen adressiert. Sie sind die Repräsentanten des Systems, die vor Ort greifbar sind. Die Schulleitungen brauchten für die Gestaltung dieser Veränderungsprozesse und den Umgang mit den damit verbundenen Widerständen den Erwerb weiterer Kompetenzen und entsprechende Unterstützungssysteme. Ich als interne Supervisorin auch.

## **Erweiterung der eigenen Kompetenzen: Konfliktberatung und Mediation**

Ich entschied, dass eine weitere Fortbildung für mich hilfreich sei, um mit den Auswirkungen dieser Systembrüche professionell umgehen und entsprechende Unterstützungssysteme im Schulbereich mit befördern zu können. Vom Oktober 2003 bis zum Juni 2004 nahm ich an einem Kompaktlehrgang „Konfliktmanagement und Mediation in Organisationen“ bei der Trigon Entwicklungsberatung München teil und lernte bei Friedrich Glasl und weiteren Trainern die grundlegende Konzepte und Methoden des Konfliktmanagement sowie einiger Basiskonzepte der Organisationsentwicklung, die für Konfliktinterventionen in Organisationen wichtig sind. Gleichzeitig arbeitete ich an der Weiterentwicklung meiner persönlichen Konfliktkompetenz, um Klärungs- und Konfliktlösungsprozesse nicht nur auf der sachlichen, sondern auch auf der emotionalen Ebene möglichst kompetent anregen und begleiten zu können. Die Senatsverwaltung gewährte für die Ausbildung Sonderurlaub, sie war im dienstlichen Interesse, und ich übernahm die Kosten.

Mein erstes Arbeitsthema in diesem Zusammenhang war die Gestaltung eines Fortbildungsmoduls für die Schulaufsichtsfortbildung zum Thema Beratung und die Vorstellung der einzelnen Beratungsformate Supervision, Coaching und Mediation. Das war nicht einfach, weil die formelle Macht der Schulräte gerade eingegrenzt und ihnen stattdessen Unterstützungs- und Beratungsaufgaben zugedacht wurden. Nun stand da eine, die ihnen aufzeigte, dass die Offenheit der Schulleitungen gegenüber der „Obrigkeit“ Grenzen hat, dass Kontrolle und Beratung in einer Rolle vereint, nicht unproblematisch für Beratungsprozesse ist und dass das Gebiet der Beratung einen hohen Professionalisierungsschub erfahren hat.

Ich bot an, dass die Schulaufsichten und auch die Bildungsverwaltung meine Kompetenzen in Anspruch nehmen konnten, wenn die Ausdehnung und der Eskalationsgrad eines Konfliktes ihr zeitliches und vielleicht auch methodisches Bewältigungsvermögen überschreiten würde. Und ich bot Supervision, bzw. Coaching an, falls sie selbst es in Anspruch nehmen oder es im Rahmen ihrer Personalführung Schulleitungen empfehlen wollten. Ich entwarf Fortbildungsmodule für die Einführung ins Konfliktmanagement und für Selbstmanagement sowie Gesundheitsmanagement als Führungsaufgabe. Ich stellte die Fortbildungsangebote ebenso wie die Beratungsangebote dem Gesamtpersonalrat vor. Beim Tag der Offenen Tür gab es Schnupperworkshops für Supervision. In der Zeitung des LISUM schrieb ich Artikel, und im Fortbildungsverzeichnis wurde ein eigener Angebotsbereich für Supervision, Coaching, Konfliktberatung und Mediation im Rahmen der Personalentwicklungsangebote für Führungskräfte eingerichtet.

In der Folgezeit wurde ich zu Personalversammlungen in den Bezirken eingeladen, die Fortbildungsangebote wurden gut angenommen und einzelne Schulleiter/innen und Schulaufsichtsbeamte kamen zur Supervision. Am Anfang noch ohne sich offen dazu zu bekennen, aber nach und nach wuchs die Akzeptanz für diese Form

der Unterstützung. Ich hatte die externen Berater/innen, die an Schulen tätig waren, zu einem fachlichen Austausch eingeladen. Es wurde im Rahmen der Regionalarbeit der Deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv) ein Arbeitskreis „Schule und Supervision“ gegründet. Auf Bundesebene startete die DGSv eine Befragung der Kultusministerien zu den angebotenen Unterstützungsleistungen für Schulen, und sie initiierte den bundesweiten Austausch durch gemeinsamen Tagungen mit Kultusministerien und Landesinstituten zur Thematik.

In Berlin lud ich den Abteilungsleiter der operativen Schulaufsicht in den Berater/innenkreis ein, um dort über die Intentionen der schulpolitischen Veränderungsprozesse zu referieren und mich meinerseits darüber zu informieren, aus welchen Anlässen heraus Schulen Beratung von außen anfragen und welche strukturellen Mängel vor Ort erkennbar waren, die die Verwaltung als Auswirkung ihres Handelns oder als Handlungsanlass in den Blick nehmen sollte. Die Berater/innen, überwiegend Mitglieder der DGSv, konnten in diesem Dialog ihrerseits ihr Bild von der Schulverwaltung und ihren Akteuren überprüfen. Es kam in der Folge zu einer produktiven Zusammenarbeit. Der spätere Leiter der Schulinspektion informierte über Intention, Umsetzung des Vorhabens und die ersten Ergebnisse der Schulbesuche. Der Arbeitskreis befasste sich auch mit Vorhaben, eine bessere Gesundheitspolitik an Schulen zu realisieren. Bei den neu eingerichteten Gesundheitstagen für die Lehrerschaft, die jetzt jährlich von der GEW mit der Senatsverwaltung zusammen durchgeführt werden, gab es Workshops zur Supervision und zum Konfliktmanagement. Mit Unterstützung der Sozialverwaltung wurde ein Coachingprogramm für Schulleiter/innen und Lehrer/innen der Berufsbildenden Schulen aufgelegt. Ich selbst traf mich alle drei, vier Monate mit dem Abteilungsleiter der Operativen Schulaufsicht, um gemäß der Devise „Offenheit im Strukturellen, Verschwiegenheit im Persönlichen“, größere Vorhaben und/oder Interventionen der Schulaufsicht durchzusprechen und neue Aufträge zu prüfen.

## **Das Unbewusste in Organisationen**

In meinen Aktionsradius fiel zunehmend die Moderation von Prozessen des Zusammenwachsens von Schulen, die durch extern gefasste Beschlüsse zusammengelegt wurden. Schulen mit langen Traditionen, unterschiedlicher Klientel und Schulgemeinschaft mit unterschiedlicher pädagogischer Praxis, sozialen Regeln, gemeinsam erlebten Geschichten. Die Erfahrungen mit diesen Prozessen der Auflösung gewachsener Gemeinschaften und der Konstituierung einer anscheinend „neuen“ Schule, die Beobachtung der individuellen und gruppenbezogenen Reaktionen in den Kollegien, die Begleitung der Steuerungsgruppen und der ersten Zusammenreffen der Kollegien – das alles schärfte meinen Blick für die Bindekräfte, die in Gemeinschaften wirksam sind. Ich hörte viele Geschichten über gemeinsame prägende Erfahrungen, die Kolleginnen und Kollegen waren miteinander jung gewesen, hatten ihre Schule zusammen aufgebaut, wohnten oft auch im Umkreis, hatten

ihre eigenen Kinder großbezogen und viel gemeinsam unternommen. Jetzt sollten sie, oft gegen Ende ihres aktiven Berufslebens, noch einmal mit anderen Kolleginnen und Kollegen und neuen Führungskräften von vorne anfangen. Mit einigen meiner Kollegen/-innen entwickelte ich Großgruppendedesigns für diese ersten Begegnungen, bei denen auch die Ängste und Befürchtungen einen Raum hatten, damit Lust auf Veränderung überhaupt wachsen konnte.

Die Zusammenlegung von Schulen war eine Folge des starken Geburtenrückgangs vor allem im Ostteil der Stadt nach der Wende. Und es gab noch einen Aspekt: Schulleiter/innen kamen in den Überhang und wurden von der Schulaufsicht auf frei werdende Stellen umgesetzt. Einige meiner langen Supervisionsprozesse galten der Unterstützung von Schulleiterinnen aus dem Ostteil der Stadt, die im traditionell bürgerlichen Westteilen der Stadt eingesetzt worden waren, und oft gar nicht verstanden, was da in ihren Kollegien vor sich ging, womit sie ihren Zorn erregt hatten und warum sie sich so ganz anders gegenüber einer Leitungsperson verhielten als die früheren Kollegien. Beide Seiten sprachen zwar eine Sprache, aber keine gemeinsame: die sozialen Bedeutungen, die Kontexte, die erfahrungsgebunden mitgedacht wurden, unterschieden sich doch sehr.

Mein Interesse an dem wuchs, was in Organisationen die „unbewussten Regeln“ sind, die Tabuthemen, die Gemeinschaft stiftenden und die Trennung begründenden Erfahrungen, kurz, das Leben hinter den Fassaden. Ich melde mich zu einem Seminar „Was man in Organisationen nicht wissen darf... Unbewusstes in Institutionen und die Arbeit damit in Supervision bzw. Organisationsberatung“, geleitet von Frau Dr. Annemarie Bauer, an und war fasziniert von ihrem methodischen Vorgehen, sich mit Hilfe von Balintgruppenarbeit, szenischer Inszenierung und organisationsanalytischen Methoden dem Unbewussten in Organisationen zu nähern. Fortan arbeiten wir jetzt in einer kontinuierlich tagenden, von ihr geleiteten Gruppe am Leben der Organisationen backstage: forschend und reflektierend, ausprobierend und entdeckend.

### **Rückwärtsrolle oder Vorwärtsrolle? Eine neue Leitungsposition**

Das Berliner LISUM wurde Anfang 2007 geschlossen und als gemeinsames Institut von Berlin und Brandenburg in Ludwigsfelde neu errichtet. In den Wirren der Planung der Neustrukturierung, des Interessenabgleichs der beiden Länder, der Entscheidung der Mitarbeiter/innen, ob sie diesen Umzug mitvollziehen wollten, da war zunächst kein Platz für die Ausweisung einer dezidiert als Supervisorenstelle deklarierten Position. Mir war schon vorher eine Leitungsposition in der Bildungsverwaltung im Referat Weiterbildung, Lebenslanges Lernen angeboten worden, die ich zum 1. September 2007 übernahm. In Nebentätigkeit arbeite ich noch als Supervisorin und Fortbildnerin für den Schulbereich. Doch jetzt lerne ich als Teil der Hierarchie die Schulverwaltung kennen und reflektiere über die Spiegelbildlichkeit von Systemen. Für die Lehrer/innen gilt: „They teach as they are taught“, für die

Führungskräfte: „They lead as they are led“. Im LISUM gibt es inzwischen eine Supervisorin und auch ein entsprechendes Angebot für Führungskräfte. Ich übe mich darin, den Ansprüchen an Führung, die ich in der Supervision, im Coaching, in der Fortbildung als hilfreich entwickle, selbst gerecht zu werden und gnädig damit umzugehen, wenn ich ihnen nicht entspreche.

Berlin will eine neue Schulreform, es soll ein nur noch zweigliedriges Schulsystem geben. Wieder werden Schulen zusammengelegt, müssen Kollegien zusammenfinden, sollen neue Schulprogramme und Inhalte entwickelt werden, ist Engagement und Einsatz gefordert. Ein weites Feld für Supervisoren/-innen.

*Anschrift der Autorin:*

Käthe Kruse, Perelsplatz 16, 12159 Berlin