

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 84 (1997)  
**Heft:** 3: Kollegiale Praxisberatung

**Artikel:** Beratung in der Fort- und Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern  
**Autor:** Willi, Hildegard  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-527514>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 12.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Beratung in der Fort- und Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern

---

*Beraten und sich beraten lassen sind Grundqualifikationen von Lehrpersonen, die gelernt und erworben werden müssen. In welchen widersprüchlichen Spannungsfeldern dies in der Grundausbildung von Lehrerinnen und Lehrern geschehen muss, legt Hildegard Willi dar.*

Der folgende Beitrag ist aus einem Fortbildungsprojekt der WBZ (94/96) hervorgegangen. Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner aus 9 Kantonen haben in einem vierphasigen Fortbildungsarrangement ihre beraterischen Kompetenzen erweitert und gemeinsam über Möglichkeiten und Erfordernisse der Beratung in der Fortbildung einerseits und in der Grundausbildung andererseits nachgedacht. Dabei wurde deutlich: Schule hat Beratungsbedarf, Beratung ist eine Form der Fortbildung, Beraten und sich beraten lassen sind Grundqualifikationen von Lehrerinnen und Lehrern und gehören daher in die Fort- und Grundausbildung.

---

### Schule hat Beratungsbedarf

Beratung unter dem Sammelnamen «*Supervision*» wird im Berufsfeld Schule in zunehmendem Masse salonfähig. Ja, sie rückt immer mehr von einer randständigen in eine zentrale Position. Schule – als interessantes Beratungsfeld – wird heute von Anbietenden verschiedenster Art entdeckt. Die Versprechungen sind verlockend; Klärung tut not. Die Einbettung in den grösseren Zusammenhang macht Möglichkeiten und Grenzen des neuen «Heilmittels» Beratung deutlicher.

*Im Sozialbereich hat sich Supervision schon längst etabliert.*

Im Sozialbereich hat sich Supervision schon längst etabliert, auch im Gesundheitsbereich ist sie seit geraumer Zeit bekannt. In solchen Ausbildungsgängen sind daher Beratungsangebote als Lernform fest integriert. Im Bildungswesen hingegen wird der Dienst von professionellen Beraterinnen und Beratern erst seit jüngerer Zeit in Anspruch genommen: von der Schule als Organisation, von Lehrerinnen-Lehrerkollegien als Arbeitsteams, von einzelnen Lehrpersonen. Der Beratungsbedarf wächst offensichtlich rapide an. Worin liegen die Gründe? Sie sind auf unterschiedlichen Ebenen zu finden.

Die Welt, in der wir leben, verändert sich rasch, ja beschleunigend. Die Schule als Institution der Gesellschaft ist mit hineingezogen. Auf Veränderung will mit Entwicklung geantwortet werden. Das ist nur möglich im Miteinander-Lernen aller Beteiligten. Das heisst, die Schule als Organisation (Organismus) muss lernen, soll sie ihre Aufgabe heute für morgen zum Wohle aller erfüllen. Auf dem Weg zu einer «guten Schule» wird eines

immer deutlicher: Schule will als Gesamtorganisation weiterentwickelt werden, indem die verschiedenen Ebenen in ihrer Abhängigkeit und Wechselwirkung verstanden werden. Systeme wie Schulen verstehen wir in der Masse als wir versuchen, sie zu entwickeln. Schulentwicklung beinhaltet also schon immer Organisationsentwicklung, sollen die beabsichtigten Veränderungen nicht bloss punktuell oder gar wirkungslos bleiben. Daraus erwächst Beratungsbedarf, der professionell geleistet werden will.

Das Handeln in Schule und Unterricht ist von vielfältigen Anforderungen, Erwartungen, Erfahrungen und Hoffnungen geprägt, die in sich nicht selten «widersprüchlich» sind. Ich erwähne hier einige:

- Die Lehrperson soll bedeutsame Bildungserlebnisse ermöglichen und zugleich dem Auftrag des Selektionierens nachkommen.
- Sie soll die aktuellen Bedingungen (Bedürfnisse, Lebenswirklichkeiten) ernst nehmen und zugleich die Ansprüche der Abnehmenden erfüllen.
- Sie soll durch ihren Unterricht näher an die Lebenswelten der Lernenden heranrücken und gleichzeitig entwicklungshemmenden Einflüssen Widerstand bieten.
- Sie soll individuell fördern, alle (auch die «Schwierigen») integrieren und gleichzeitig die vorgegebenen Klassenziele mit allen erreichen.
- Sie soll Kontinuität und Verbindlichkeit im Unterricht sichern und gleichzeitig auf Veränderungen und verschiedenartige Ansprüche flexibel eingehen.
- Sie soll die eigene Klasse pädagogisch führen, guten Unterricht realisieren, Eltern und weitere Betroffene miteinbeziehen und gleichzeitig die Schule als Organisation weiterentwickeln helfen.

Wer sich solcher «Antinomien» bewusst ist, erlebt sich notwendigerweise auch immer wieder unzureichend und damit zu Anstrengungen herausgefordert, welche die Gefahr des «Ausbrennens» in sich haben. Wir können solche «Antinomien» ignorieren, sie umgehen oder gar leugnen. Wir können das Spannungsverhältnis auf einen Pol hin auflösen und die jeweils andere Seite ausblenden. Solche Schein-Lösungen vermögen eine Zeitlang zu befriedigen, auf die Dauer aber erweisen sie sich als unzureichend, aushöhlend, sinnraubend, bekannt unter dem heute immer öfters auftretenden Syndrom des «Ausbrennens». Der konstruktive Umgang mit dieser skizzierten Wirklichkeit verlangt dialogorientierte Lernprozesse unter zeitweiser professioneller Beratung, einzeln oder in Gruppen bzw. in Teams.

*Schein-Lösungen erweisen sich als aushöhlend, bekannt unter dem Syndrom des «Ausbrennens».*

---

### **Beratung als Fortbildung**

Das herkömmliche Fortbildungsangebot will noch mehr durch unterschiedliche Formen der Beratung ergänzt und erweitert werden. Dabei gilt es, die Verflechtung und Abhängigkeit von Person, Rolle und Institution als Bezugsrahmen jeder Beratung im Feld Schule zu beachten. Ich nütze in den folgenden Ausführungen den Begriff «Supervision» als Sammelnamen für Beratung.

*Supervision geht davon aus, dass Menschen als Personen (Persönlichkeiten) ihre Arbeit in Form von Berufsrollen in arbeitsteiligen Organisationen (Institutionen) leisten (Vgl. Fatzer 1996, S. 329).*

	PER	
Rolle		Institution
	SON	

Abbildung 1

Je nachdem, wie der Fokus gesetzt wird (siehe Abb. 1), ergeben sich andere Formen der Supervision.

*Formen «innerer Kündigung» kommen wesentlich teurer zu stehen als die Einzelsupervision.*

Dort wo die einzelne Lehrperson ihre individuelle berufliche Arbeit zusammen mit einer Supervisorin reflektieren will, sprechen wir von *Einzelsupervision*. Sie eignet sich meines Erachtens besonders gut als Einstiegsform in professionelle Hilfebeanspruchung. Sie müsste in den Angeboten der Fortbildung stärker gewichtet werden, denn ihr kommt grosse prophylaktische Bedeutung zu. Frühpensionierungen, Urlaube wegen psychischer Überbelastung und all die Formen «innerer Kündigung» kommen – weitsichtig beurteilt – wesentlich teurer zu stehen (menschlich und finanziell), als die Einzelsupervision zur rechten Zeit. Sie schafft den nötigen Schon- und Schutzraum für die Ratsuchenden und erhöht so die Chance, an die brachliegenden Ressourcen heranzukommen und dadurch Entwicklung zu ermöglichen. Auch die Einzelsupervision leistet Organisationsentwicklung, muss sie doch Rolle und Institution angemessen mitbedenken, soll Langzeitwirkung ausgelöst werden. Die Einsicht einerseits, dass nicht (nur) ich es bin, die das Problem hat, sondern ich in Ausübung meiner beruflichen Rolle als Lehrer innerhalb der Institution Schule, ermöglicht neue Problemsichten und bringt schon dadurch Entlastung. Die Einsicht andererseits, dass ich als Einzelpersonlichkeit verändernd, entwickelnd an der Gesamtorganisation Schule mitbeteiligt bin, weitet die Perspektiven auf das Ganze hin.

Wenn eine Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, die nicht an derselben Schule tätig sind, unter der Leitung eines Supervisors, einer Supervisorin ihre berufliche Arbeit reflektieren, sprechen wir von *Gruppensupervision*. Im Rahmen der Lehrerfortbildung kann sie eine vorbereitende Mittelstellung zwischen Einzel- und Teamsupervision bzw. Organisationsentwicklung einnehmen.

Gruppensupervision in berufsgemischten Gruppen wäre eine durchaus bedenkenswerte – bis heute noch dürftig genützte – Form der Fortbildung. Der Einblick in andere Berufsfelder, andere Organisationen, könnte mit-helfen, die eigene Arbeit professioneller wahrzunehmen.

Wenn Menschen aus derselben Institution, mit gemeinsamem Arbeitskontext, ihre berufliche Arbeit miteinander reflektieren, handelt es sich um *Teamsupervision*. Liegt das Schwergewicht in der Einzelsupervision beim Verhältnis Person-Rolle auf dem Hintergrund der Institution, so wird bei der Teamsupervision die gegenseitige Verflechtung und Abhängigkeit der Rollen auf dem Hintergrund von Institution und Person thematisiert. In der Gestalt des Arbeitsteams zeigt sich die Organisation meist ungeschminkt



und deshalb nicht «ungefährlich». Es ist offensichtlich, dass diese Form der Fortbildung, die zugleich mit der Entwicklung der einzelnen Persönlichkeit die Entwicklung der Organisation im Sinne hat, anspruchsvoll ist. Und doch ist sie am ehesten geeignet, auf die Herausforderung durch Veränderungen mit Entwicklung zu antworten. Es versteht sich von selbst, dass Teamsupervision als Organisationsentwicklung auf der Ebene beruflicher Interaktionen sehr überlegt in die Lehrerfortbildung eingebracht werden will. Verordnung von aussen ist hier fehl am Platze und führt nicht selten an der Grundabsicht vorbei.

*Teamsupervision will sehr überlegt in die Lehrerfortbildung eingebracht werden.*

In der *Organisationsentwicklung* schliesslich liegt der Fokus bei der Organisation als System, die auf dem Hintergrund der Rollen und der in der Institution wirkenden Personen von den an der Organisationsentwicklung Beteiligten verändert wird. Diese Art der Lehrerfortbildung übersteigt bei weitem den Rahmen des Unterrichtlichen, darf aber – wie die oben erwähnten Beratungsformen – den guten Unterricht, den Bildungsauftrag der Schule nicht aus dem Auge verlieren.

Diese verschiedenen Formen von Supervision im Handlungsfeld Schule lassen sich nicht gegeneinander ausspielen. Kompetent angewendet, handelt es sich um hochqualifizierte Formen der Fortbildung, geeignet, Selbst-, Sozial- und Handlungskompetenz zu fördern und dadurch mit Wandel konstruktiv umzugehen. In dieselbe Richtung zielt die «Kooperative Beratung» als Form der Supervision. Sie soll im folgenden zur Sprache kommen.

---

### **«Kooperative Beratung» als Form der Fortbildung**

Die Grundidee der Kooperativen Beratung (*Mutzeck*), auch Kollegiale Beratung genannt (*Wahl*), wurde im ersten Beitrag dieses Heftes kurz dargestellt. Dabei wurde auf die unterschiedliche Begrifflichkeit in der einschlägigen Literatur hingewiesen. Ich halte mich in meinen Ausführungen an den Begriff von *Mutzeck* (1996).

*«Unter Kooperativer Gruppenberatung ist eine Gruppe von Berufspraktikern zu verstehen, die in kontinuierlicher, methodisch-systematischer Form ihren Arbeitsalltag reflektierend, beratend und unterstützend begleitet und sich damit auch weiterqualifiziert. Die Kooperative Gruppenberatung ist eine Form der Supervision. Sie beginnt mit fachkundiger, aussergesteuerter Fortbildung und Beratung und wird dann in eine durch die Gruppenmitglieder geleitete und verantwortete Beratung und Unterstützung überführt (Mutzeck 1996, S. 113).»*

Im eingangs erwähnten WBZ-Projekt ging es um Hinführung zu und Erfahrungen mit Kooperativer Beratung. Die gemachten Erfahrungen zeigten deutlicher, als das in der Begriffsbestimmung bei *Mutzeck* aufscheint: *Gegenstand der Beratung ist die Berufsarbeit in der Verflechtung und Abhängigkeit von Person, Rolle und Institution.* In seinem Ansatz wird der Rollen- und Institutionsaspekt kaum erwähnt. Das mag daher kommen, dass sein Konzept im Bereich der Heilpädagogik entwickelt wurde.

Typisch für diesen Beratungsansatz ist, dass er von Anfang an auf selbstlaufende Beratungsgruppen ausgerichtet ist mit dem Ziel:

- berufliche Alltagspraxis, vor allem berufliche Beziehungen zu reflektieren;
- dialogorientiert die eigene Sozial- und Handlungskompetenz zu erweitern und die eigenen mentalen Strukturen zu überprüfen;
- die Berufsrolle als Person – im Wissen um systemische Vernetzungen – zu sehen;
- dadurch berufliche Beziehungen professionell zu gestalten und guten Unterricht zu realisieren.

Kooperative Beratungsgruppen sind daher auf Dauer angelegt (1–2 Jahre). Sie orientieren sich an einem methodisch-systematischen Leitfaden; damit ist der Problemlösungs-Charakter dieser Beratungsform betont. Kooperative Supervision im Sinne *Mutzecks* ist eine personnahe und personintensive Form der Fortbildung. Dass die zugrundeliegenden Menschenbildannahmen den Beratungsprozess auf vielfältige und differenzierte Weise beeinflussen, versteht sich von selbst (vgl. Artikel 1 in diesem Heft).

Mutzeck selber schreibt dazu: *«Die Orientierungs- und Bezugspunkte der Methode ‹Kooperative Beratung› bilden eine wissenschaftstheorieorientierte Menschenbildkonzeption, einschliesslich des Konzeptes der Konstruktion von Wirklichkeit und die Konstruktion eines Handlungsmodells. Diese Konzeptionen sollen – so weit möglich – in sich und zueinander stimmig und übereinstimmend in Bezug auf grundlegende Merkmale sein. (Mutzeck 1996, S. 37).»* Das soll auch dann der Fall sein, wenn sich die Beratungskonzeption in der Alltagspraxis zu bewähren hat. Was hier relativ kompliziert daherkommt, war in unserer Fortbildungsgruppe hautnah erfahrbar. Die Verständigung über unsere verinnerlichten «mentalen Strukturen» erwies sich als harte Knochenarbeit. Das Reflektieren über die beruflichen Beziehungen in ihrer Verflechtung von Person, Rolle und Institution forderte zu Klärung und Transparenz heraus und erforderte Bereitschaft und Fähigkeit des Überprüfens weit über das unterrichtlich Vordergründige hinaus. Klares geistiges Durchdringen und subtiles Einfühlen waren in ihrer komplementären Weise gefordert. Das Offenlegen der Unterschiede hinsichtlich der Menschenbildannahmen trug zur Problemlösung bei. Und all das bedingte eine klare, offene Kommunikation über Vorstellungen, Motive, Ängste, Erwartungen, Abwägungsprozesse, Ziele und Entscheidungen unter den Beteiligten. Denn entscheidend für das Handeln ist letztlich die eigene handlungsleitende subjektive Sichtweise von Person, Institution und Rollenerwartungen.

*Verständigung über unsere verinnerlichten Strukturen erwies sich als Knochenarbeit.*

Im Zusammenhang mit Kooperativer Beratung (*Mutzeck*) oder Kollegialer Beratung (*Wahl*) wird immer wieder von *horizontaler Beratung* gesprochen. Das kann leicht irreführend verstanden werden, denn Symmetrie und Akzeptanz sind Grundvoraussetzungen jeder Beratung. Beratende und ratsuchende Person stehen potentiell in einem symmetrischen Verhältnis zueinander, im Unterschied etwa zur Belehrung. Beide sind auf ihre Weise

Experten, die beratende Person im Metier Beratung, die ratsuchende bezüglich ihrer Alltagspraxis. Die beratende Person ist verantwortlich für die Aussenperspektive, die ratsuchende für die Innensicht. Auch im Falle der Kooperativen Beratung in selbstlaufenden Gruppen ohne professionellen Berater ist diese Symmetrie nicht einfach gegeben. Sie wird durch beraterische (menschliche) Grundhaltungen wie Echtheit, Einfühlung, Transparenz in personenzentrierter Kommunikation garantiert.

---

### **Beratung in der Grundausbildung von Lehrerinnen und Lehrern**

Als Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner fragten wir uns, ob und wie sich die Konzeption des Beratungsansatzes Kooperative Beratung als Lernform zu mehr Professionalität in die Grundausbildung übertragen lasse. Wir setzten uns mit den Schlüsselqualifikationen von Lehrenden und Erziehenden auseinander.

#### *Beraten – eine Grundqualifikation von Lehrerinnen und Lehrern*

Beraten ist eine Form erzieherischen Handelns, die Ernst macht mit der Selbstbildungsfähigkeit und dem Selbstgestaltungswillen der zu erziehenden Person. Andererseits ist Beratung ein psychologisch-pädagogischer Prozess der Hilfe bei der Lösung von Problemen.

Beide Formen des Beratens gehören zu den Grundqualifikationen von Lehrenden und Erziehenden. Eine Schule, die *Bilden als ein Sich-selbst-Bilden* versteht (Hentig 1996), beansprucht diese Qualifikation von Lehrenden in hohem Masse. Es ist Mode geworden, in diesem Zusammenhang von einem Paradigmawechsel im Rollenverständnis der Lehrerinnen und Lehrer zu sprechen.

#### *Sich beraten lassen – eine Grundqualifikation von Lehrerinnen und Lehrern*

Als Lehrerin oder Lehrer Kinder und Eltern beraten können, ist die eine Seite der Medaille. Als Lehrerin oder Lehrer fähig sein, sich angemessene Beratung zu holen, in Kenntnis dessen, was professionelle Beratung leisten kann, ist ein anderer Aspekt von Professionalität. Was kann die Grundausbildung dazu beitragen? Diese Frage löste einiges Überlegen und weitere Fragen aus, die in einem neuen WBZ-Projekt (97/98) angegangen werden sollen:

- Ausbildungsberatung ist seit jeher ein fester Bestandteil in der Lehrerinnen- und Lehrergrundausbildung, also nicht freiwillig. Beratung jeglicher Art aber beruht grundsätzlich auf Freiwilligkeit.
- In der Grundausbildung sind die Beratenden in der Regel auch die Auszubildenden und haben als solche Qualifizierungsfunktion. Beraten und Beurteilen stehen aber in einer gewissen Widersprüchlichkeit zueinander. Der produktive Umgang mit dieser Antinomie verlangt von den Beratenden entsprechende (Doppel-)Qualifikationen.
- Praxisberatung in der Grundausbildung ist eine erschwerte Form von Beratung, denn die Studierenden stehen aufgrund ihrer Ausbildung in Situationen, die
  - Anwendungs- bzw. Erprobungscharakter haben,

*Als Lehrerin fähig sein, sich Beratung zu holen, ist ein Aspekt von Professionalität.*

- von Ausbildungserwartungen her gesteuert, also wenig selbstbestimmt sind,
- meist neu und ausschnitthaft daherkommen,
- von andern mitbeobachtet werden,
- wenig abgefedert sind durch eine Langzeitbeziehung mit der zu führenden Klasse,
- und die beurteilt werden.
- Die Selbstwahrnehmung ist durch dieses Setting erschwert, der Erfolgsdruck relativ hoch, die Offenheit für Beratung eingeschränkt.
- Das berufliche Handeln von angehenden Lehrerinnen und Lehrern ist bekanntlich stark biographisch gesteuert. Beratung in der Ausbildung hat es daher immer auch mit der konkreten Biographie der Studierenden zu tun. Die Grenzen zur Therapie hin sind fließend.
- Beratung sollte in möglichst grosser Unabhängigkeit gegenüber der rat-suchenden Person geschehen können. Das spricht für externe Beratende. Andererseits sollte Beratung als Bestandteil der Grundausbildung möglichst gut implementiert sein, was eine entsprechender Feldkompetenz verlangt. Das wiederum spricht dafür, dass sie von den Auszubildenden selber geleistet wird (also interne Beraterinnen und Berater). Es bleibt die Frage nach der Beratungskompetenz.
- Beratung während der Grundausbildung kann nicht völlig freiwillig sein. Gerade deshalb sollten die Beratungstätigkeiten innerhalb einer Ausbildungsstätte durch freiwillige Angebote mit externen professionellen Beratenden, evtl. mit ausserschulischen Feldkompetenzen, ergänzt werden. Dies gilt vor allem auch dann, wenn es um Schwierigkeiten, Konflikte und Krisen geht. Das soll die Studierenden befähigen, sich in ihrer künftigen Berufstätigkeit jene Beratung zu holen, die sie brauchen.

---

### **Beratung als Element der Ausbildungskultur**

*Beratung kann nicht gelehrt, sie will erfahren werden.*

Beratung kann nicht gelehrt, sie will erfahren werden. Eine Ausbildung, die ernst macht mit dem Selbstgestaltungswillen und der Eigenverantwortlichkeit der Lehrenden und Lernenden, die *Bildung als ein Sich-selber-Bilden* versteht und Lehrerinnen und Lehrer vor Augen hat, die auf Veränderung und Wandel mit Entwicklung antworten, wird Beratung in unterschiedlichen Anwendungsformen über die ganze Ausbildung hinweg *kultivieren* und zwar bei den Lehrenden wie bei den Lernenden. Dabei kommen interne wie externe Beratende zum Zuge. Der Fokus will je anders gesetzt werden, je nachdem, welcher Aspekt in der Verflechtung von Person, Rolle und Institution angegangen wird. Wir sind in unserer Fortbildungsgruppe solchen Anwendungsfeldern von Beratung in der Grundausbildung nachgegangen. Die folgende Darstellung zeigt einige davon auf. Eines wurde uns dabei deutlich. Beratungskultur in der Grundausbildung wird zuerst einmal durch den Umgang mit Beratung bei den Auszubildenden selber geprägt. Allein die Doppelfunktion Qualifizieren/Beraten bedarf professioneller Begleitung. Formen Kooperativer Supervision unter Auszubildenden, professionell angeleitet, dann selbstlaufend mit zeitweiser professioneller Unterstützung, könnte für angehende Lehrerinnen und Lehrer ein taugliches Modell sein. Der dreiteilige WBZ-Kurs im Programm 97/98

Beratungsformen	Berater	Fokus
Supervision als Fortbildungsangebot für alle Ausbildenden <i>innerhalb</i> einer Ausbildungsstätte	Externe Supervisorinnen und Supervisoren	Eigene berufliche Situation, Person in der Auseinandersetzung mit Rolle und Institution
Teamsupervision für Ausbildungsteams	Externe Supervisorinnen und Supervisoren	Ausbildungsfragen, eigene berufliche Situation, Funktionen-Entflechtung, Qualifizierungsprobleme
Kooperative Praxisberatung unter Ausbildenden derselben Institution	Interne Begleitung	«Fälle» aus der eigenen Berufsarbeit
Kooperative Praxisberatung unter Ausbildenden verschiedener Institutionen	Interne Begleitung	«Fälle» aus der eigenen Berufsarbeit
Supervisionsangebot für Ausbildungsgruppen	Externe Supervisorinnen und Supervisoren	Supervision als Form des Lernens erfahren
Beratung in Lerngruppen	Interne Begleitung, Ausbildende mit Beratungskompetenzen	Lern-Biographie-Arbeit, Arbeit an subjektiven Theorien über Schule und Unterricht
Individuelle Studienberatung	Externe Beratung, Ausbildende mit Beratungskompetenzen	Studieneinführung, Berufswahlklärung
Lernpartnerschaften	Professionelle Einführung, intern	Eigene Lernorganisation, eigene Lernorganisation thematisieren, Selbst- und Fremdbeurteilung, Lernberichte

wird diesen Fragen nachgehen. Mehr darüber können sie im WBZ-Kursprogramm 1997/98 erfahren, das im April erscheinen wird.

---

#### **Literatur**

*G. Fatzer*, Schulentwicklung als Organisationsentwicklung. In: G. Fatzer (Hrsg.), Organisationsentwicklung und Supervision: Erfolgsfaktoren bei Veränderungsprozessen (S. 283–293). Köln: Edition Humanistische Psychologie 1996.

*W. Mutzeck*, Kooperative Beratung. Grundlagen und Methoden der Beratung und Supervision im Berufsalltag, Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996.

*H. Hentig*, Bildung, Hanser Verlag 1996.