



Verein für Weiterbildung

in Supervision auf der Grundlage
der Themenzentrierten Interaktion

Mitglied der Deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv) e.V.

TAGUNG LEHRSUPERVISION 2008 am 10./11. Oktober 2008 KRONBERG/Taunus BRD	ERGEBNISSBERICHT Erstellt von der Projektgruppe Lehrsupervision: Drs. Louis van Kessel / Janny Wolf-Hollander / Wolfgang Dinger
---	--

I. EINLEITUNG

Am 10./11. Oktober 2008 trafen sich 19 Lehrsupervisor/innen aus Deutschland, Österreich und den Niederlanden zur jährlichen Lehrsupervisorischen Tagung des Vereins für Weiterbildung in Supervision auf der Grundlage der Themenzentrierten Interaktion. Alle arbeiten bzw. arbeiteten als Lehrsupervisor/innen in den Supervisionsausbildungen des Instituts.

Die Tagung wurde von der Projektgruppe Lehrsupervision, die 2005 vom Lehrkollegium des Vereins installiert wurde, organisiert. Sie ist Teil des Projektes 'Lehrsupervision im Fokus', das vom Lehrkollegium im März 2008 auf den Weg gebracht wurde.

Ziel des Berichts

Mit diesem Bericht verfolgen wir das Ziel, Lehrsupervisor/innen Anregungen für ihre lehrsupervisorische Tätigkeit zu bieten. Wir wollen die Erfahrungen und Ergebnisse sichern, weitergeben und für das Projekt nutzen.

Die Gliederung des Berichts folgt nicht dem Ablauf der Tagung, sondern stellt eine möglichst logische und übersichtliche Darstellung der gesammelten Erkenntnisse und Fragen vor.¹ Sie wurden mit Hilfe verschiedener Arbeitsformen gesammelt, die hier nicht beschrieben werden.

Zielsetzung der Tagung

Es war Aufgabe der Tagung, zusammen mit Kolleg/innen die eigenen lehrsupervisorischen Erfahrungen näher zu betrachten mit dem Ziel, daraus Konturen eines Lehrsupervisionskonzepts zu entwickeln. Besonders die Lehrsupervisionserfahrungen im Rahmen der so genannten Ergänzungsausbildung (Ausbildung für Fortgeschrittene) sollten dafür genutzt werden.

Die Ausbildungsform 'Ergänzungsausbildung' wurde in 2004 von der DGSv beschlossen und wird seit 2005 vom Verein durchgeführt. Zur Zeit läuft der dritte Durchgang (2008-2010).

Verlauf der Tagung

Die Tagung war erfolgreich und wertvoll, wie am Ende bei der Auswertung von den Teilnehmern übereinstimmend mitgeteilt wurde. Sehr geschätzt wurde die Untersuchung der eigenen Lehrsupervision und die Gestaltung des eigenen Interventionsverhaltens unter der Perspektive von Konzeptentwicklung. Die Arbeitsschritte wurden dabei als ausgesprochen hilfreich erlebt. Ein Teilnehmer hat es in der Auswertung so ausgedrückt: 'Ich kenne kein Institut, das es so macht'.

Es wurde festgestellt, dass die Funktion von Lehrsupervision und deren konzeptionelle Entwicklung vielfach in den Hintergrund getreten ist, auch Berufsverband DGSv. Vor allem unter dem Einfluss der Ergänzungsausbildung ist die Notwendigkeit wieder in den Blick gekommen, sich kollegial darauf zu besinnen, was Lehrsupervision ist und sein soll.

Deshalb wurde es sehr geschätzt, dass der Verein für Weiterbildung die Initiative für ein Projekt Lehrsupervision (siehe IV.) übernommen hat.²

¹ Für die Abfassung dieses Berichts wurden Notizen der Tagung von Regina Hinter, Brigitte Müller-Bülou und Wolfgang Dinger genutzt, die diese dankenswerterweise angefertigt hatten.

II. EINFLÜSSE DER ERGÄNZUNGS-AUSBILDUNG (EA) AUF DIE LEHRSUPERVISION

1. Merkmale der EA und Einflüsse auf die Lehrsupervision

Folgende Merkmale haben Auswirkungen auf die Lehrsupervision als Ausbildungsbestandteil:

- a. *Anspruch der EA*
Die Ausbildung steht unter dem hohen Anspruch, gleiche Kompetenzen und Kompetenzniveaus wie in der Regelausbildung in $\frac{3}{4}$ der zur Verfügung stehenden Zeit zu realisieren.
Nicht alles ist über die Ausbildung erreichbar. Wenn man z.B. Autofahren lernt und noch nachdenken muss, welcher Fuß am Gaspedal ist, ist es gleichzeitig schwer mit der Konzentration auf den Verkehr.
- b. *Mehr als die DGSv für eine EA verlangt*
Die Tatsache, dass das Ausbildungsinstitut mehr macht, als die DGSv für eine EA verlangt, könnte auch eine Schwierigkeit verursachen.
- c. *Viel Eigenarbeit*
Die Rolle der Ausbildungsleitung hat sich in der EA verändert. Derzeit gibt es viel Eigenarbeit. Der individuelle Lernplan der Teilnehmer ist mehr ins Zentrum gerückt. Die Ausbildungsleitung begleitet, kommentiert, kontrolliert die Eigenarbeit der Kandidaten.
- d. *Eigenarbeit bedroht Zusammenhang*
Wegen des Gewichts der Eigenarbeit funktioniert die EA in etwa wie eine Fernuniversität. Das bringt die Gefahr mit sich, dass der Zusammenhang des Gesamtausbildungssystems auseinander fällt.
- e. *Notwendigkeit von Vernetzung der Ausbildungssysteme*
Wo und wie kann die Vernetzung gestaltet und realisiert werden?
Die Vernetzung muss auf folgenden Ebenen stattfinden:
 - > Ausbildungsinstitut – Supervisand/in – Lehrsupervisor/in
 - > Kurssystem – Lehrsupervision – Eigenarbeit.

2. Einflüsse auf die Lernprozesse

- a. *Größere Vielfalt von beruflichem Hintergrund und Erfahrung*
Die Lehrsupervisanden der EA bringen eine größere Vielfalt mit. Die Voraussetzungen, mit denen sie in die Ausbildung kommen, sind in vielerlei Hinsicht differenzierter bezüglich des beruflichen Hintergrunds und der Erfahrung, der eigenen Lernpraxis im Rahmen von Weiterbildung, bezüglich beratender Qualifikation, bezüglich eigener Praxis als Fortbildner, Berater und teilweise auch als Supervisor. Das wirkt sich auf das Verhalten der Lehrsupervisanden aus, auch wegen der erforderlichen Marktpräsenz. Nicht selten spielt dabei auch eine existentielle Unsicherheit am Arbeitsplatz eine Rolle.
- b. *Motiv: Supervision als zweites berufliches Standbein*
Vermehrt kommen Kandidaten mit dem Motiv in die Ausbildung, mit Supervision Geld zu verdienen als Form der Existenzsicherung und als zweites berufliches Standbein.
- c. *Verborgene Ziele*
Mit welchen verborgenen Zielen kommt jemand in die Ergänzungs-ausbildung? Es scheint immer ein tiefer liegendes Thema dahinter zu stecken.
- d. *Höhere Verunsicherung*
Durch die unterschiedlichen Felder, die die Lehrsupervisanden repräsentieren, entsteht eine höhere Verunsicherung.
- e. *Haltung: Ich habe schon viel Kompetenz.*

² Ein kurzer Tagungsbericht ist in *DGSv aktuell*, 2/2009 (S. 25) erschienen: Wolfgang Dinger, Louis van Kessel, Janny Wolf-Hollander: *Lehrsupervision in Entwicklung. Ein Tagungsbericht.*

Der Begriff Ergänzungsausbildung hat folgende Konnotation: 'Ich ergänze, was ich schon als Basis habe.' Die Annahme ist: Es ist schon viel Kompetenz vorhanden. Das Erwerben einer neuen Berufsidentität verschwindet dahinter.

Manche Lehrsupervisorinnen haben die Vorstellung 'Ich kann schon Supervision geben.' oder 'Ich kann schon viel.'. Das erschwert die Übernahme der Rolle des Lernenden. Es fragt sich, ob sie nicht eher Meister in ihrem (Herkunfts-)Fach mit Zusatzqualifikation Supervision werden wollen?

f. *Wenig Wissen über Interkulturalität*

Die Lehrsupervisorinnen zeigen wenig Wissen über Interkulturalität und ihre Bedeutung in der Supervision.

3. Einflüsse auf das Verhalten der Lehrsupervisorinnen und auf die Art und Weise der Prozessbegleitung

a. *Druck führt zu direkterer Anleitung*

Der erlebte Druck (wegen der knappen Ausbildungszeit und geringeren Ausbildungseinheiten in der EA) macht etwas mit den Lehrsupervisor/innen und den Lehrsupervisorinnen: 'Umwege kann man sich nicht leisten!'

Das führt in der Lehrsupervision zu direkterer Anleitung des Lehrsupervisors als Reaktion auf das Bedürfnis des Lehrsupervisorinnen.

Das wird auch in der Praxis der Lernsupervisionen spürbar. In einem Fall hat eine Kollegin des Lehrsupervisorinnen sich als Lernsupervisorin zur Verfügung gestellt, damit der Kollege einen Prozess hat.

b. *Polare Spannung zwischen Ressourcenorientierung und Unsicherheit*

Die Begleitung des Prozesses wird beeinflusst von der Dynamik zwischen Ressourcenorientierung (was der Lehrsupervisor schon mitbringt) einerseits und Unsicherheit (Druck, Lernen in kurzer Zeit) andererseits. Der Lehrsupervisor muss diese polare Spannung im Blick haben.

c. *Verunsicherung*

Verunsicherung findet immer statt und soll auch stattfinden. Es muss in einem Lernprozess eine Spannung entstehen zwischen dem, was jemand schon kann und was noch nicht und sich lernend erwerben muss.

Die EA-Lehrsupervisorinnen haben oft die Selbsteinschätzung, sie hätten ‚schon beratende Erfahrung‘. Es ist dann nicht einfach, die für einen Lernprozess notwendige Verunsicherung einzubringen.

Die Haltung *'Ich kann schon viel'* und/oder *'Supervision kann ich schon'*, hat einerseits eine positive Wirkung (hoch motiviert!), andererseits macht es den Prozess schwierig: Verunsichern bei gleichzeitiger Unterstellung, dass schon was gekonnt wird. Ein Prozess von Umlernen muss in Gang gesetzt werden. Verunsicherung gehört zum Supervisionsprozess. Um dies erkennen und handhaben zu können, muss der Lehrsupervisor (als angehende Supervisor) selber eine Haltung von Verunsicherung zulassen können. Er muss lernen, mit Unsicherheit 'sicher' zu werden.

d. *Gefahr: Überschätzung der Vorerfahrung*

Eine Gefahr ist die Überschätzung der Vorerfahrung durch den Lehrsupervisorinnen oder durch den Lehrsupervisor. Sie kann eine Form der Abwehr sein. Dadurch könnten beide die für den Lernprozess notwendige Verunsicherung zu wenig zulassen. Deshalb muss der Lehrsupervisor die Spannung zwischen Sicherheit und Unsicherheit auf alle Fälle gestalten.

e. *Gefahr: Orientierung am Ursprungsberuf*

Als Gefahr zeigt sich manchmal, dass die Lehrsupervisorin der Lehrsupervisorin hilft, in ihrem Ursprungsberuf besser zu funktionieren, statt in der Rolle der Supervisorin - mit der Konsequenz, dass die Lehrsupervision faktisch eine normale Supervision wird.

f. *Gefahr: Fokussierung auf die persönliche Entwicklung*

Fokussierung auf die persönliche Entwicklung steht dem 'Ergänzen' als additivem Vorgehen entgegen. Hinzu kommt, dass dafür nur beschränkt Zeit zur Verfügung steht.

g. *Lernfokus*

Stärker in den Blick kommen soll: Wie wird gelernt? Was muss verlernt werden? Das bedeutet, einen Prozess des Umlernens zu gestalten, um eingeübte inadäquate Lernhaltungen los zu lassen und damit den Kompetenzerwerb des supervisorischen Lernens zu fördern.

h. *Entschleunigung*

Wenn der Lehrsupervisand sich unter großen Druck setzt, sich in kurzer Zeit als Supervisor zu entwickeln, muss die Lehrsupervision im Rahmen der EA eine Entschleunigung beim Lehrsupervisanden bewirken.

Wenn 'ein Lehrsupervisand anfangs turbomäßig in der Ausbildung unterwegs ist' und später zur Einsicht kommt 'Ich nehme/gebe mir Zeit', könnte das ein guter Lernprozess sein.

III. ASPEKTE EINES KONZEPTS VON LEHRSUPERVISION

In der Auseinandersetzung wurden folgende Erkenntnisse und Fragen bezüglich der Aspekte eines Konzepts von Lehrsupervision gesammelt:

1. Wesentliche Bestandteile eines Konzepts von Lehrsupervision

Ein Konzept von Lehrsupervision besteht aus

- einem grundlegenden Beratungskonzept,
- der persönlichen Beratungskompetenz,
- einem Lehr-/Lernkonzept.

2. Ausbildungssupervision – Lehrsupervision – Kontrollsupervision: Begrifflichkeit und Gestaltung

a. *Lehrsupervision als Ausbildungssupervision*

Als Bestandteil der Supervisionsausbildung hat Lehrsupervision die Funktion von Ausbildungssupervision. Aber ihre Zielsetzung, ihr Inhalt und Arbeitsverfahren ist grundsätzlich anders als das einer Ausbildungssupervision in einer grundberuflichen Ausbildung.

- Der Supervisand der Lehrsupervision ist ein Supervisor-in-Ausbildung (SIA).
- Was er lernen will und muss, ist die Organisation, Gestaltung und Handhabung von Supervision. Das ist der Rahmen für den Inhalt des Lernprozesses.
- Er lernt das mit Hilfe von Lehrsupervision, einer besondere Form der Supervision. Das ist der Rahmen für die Leitung des Prozesses.

b. *Kontrollsupervision*

Lehrsupervision unterscheidet sich auch von Kontrollsupervision (KS). KS verfolgt andere Ziele. In der KS begleitet man den gesamten Prozess. In der Lehrsupervision nimmt man nur einzelne Aspekte heraus.

c. *Vermischung in der Praxis der EA-Lehrsupervision*

Wenn jemand beruflich schon viel kann und dazu auch noch Supervision lernen will, verändert sich offenbar die Lehrsupervision. Offensichtlich, so die Erfahrung, ist in der LSV der EA mehr Kontrolle notwendig. Mutiert damit die LSV zur KS, was eigentlich nicht geschehen sollte.

3. Ziel der Lehrsupervision: Erwerb supervisorischer Identität

Eine supervisorische Identität muss allmählich wachsen können.

a. *Entwicklung von supervisorischen Identität in Verbindung mit erworbenen Kompetenzen*

Anerkennung, Verstärkung und Weiterentwicklung von allem was die Lehrsupervisanden an beruflicher Kompetenz schon mitbringen, ist nicht leicht mit der Aufgabe der Entwicklung einer supervisorischen Identität zu verbinden.

In der EA entsteht eine Polarität, worum es geht:

- > um die Förderung des Erwerbs einer neuen beruflichen (supervisorischen) Identität in verkürzter Zeit?
- > oder um die Ergänzung einer beruflichen Ursprungsidentität? - 'Ich bin schon Therapeut/in und führe daneben auch Supervision durch.' beispielsweise. Das könnte bedeuten: Mit meiner Teilnahme an

der Supervisionsausbildung erweitere und verbessere ich meine Arbeit als Therapeut/in, ohne meine Berufsidentität zu verändern. In dem Fall wird die Lehrsupervision eher für die Stärkung der bestehenden beruflichen Identität genutzt als für Erwerb einer supervisorischen Identität.

Es ist wichtig Hypothesenbildung und Selbstreflexion auf diese Polarität anzuwenden.

- b. *Wo und wie?*
Wo und wie kann die Entwicklung supervisorischer Identität am besten unterstützt werden?
- c. *Woran festzumachen?*
Woran ist die Entwicklung supervisorischer Identität festzumachen? Nur an einem längeren Zeitverlauf?

4. Angestrebte Ergebnisse der Lehrsupervision

- a. *Berufliche Selbstreflexivität als Supervisor/in*
Angestrebtes Ergebnis der Lehrsupervision ist, dass die Lehrsupervisandin eine berufliche Selbstreflexivität zur Verfügung hat und anwenden kann. Die Lehrsupervision hat die Aufgabe die Kompetenz der Selbstreflexivität bezüglich der supervisorischen Tätigkeit zu erhöhen.
- b. *Integrierte supervisorische Fähigkeiten und Kompetenzen*
Die Lehrsupervisandin in der EA lernt am Anfang noch auf der Ebene von Fertigkeiten, aber der Lernweg zielt auf die Ebene von integrierten Fähigkeiten und Kompetenzen.
- c. *Rollenverhalten als Supervisor*
Mit Hilfe der Lehrsupervision soll der Lehrsupervisand ein angemessenes Rollenverhalten als Supervisor hinsichtlich verschiedener Aufgaben in verschiedenen Kontexten erwerben.
- d. *Supervisorische Identität*
Der Lehrsupervisand muss eine supervisorische Identität entwickeln. Der Lehrsupervisor bietet dazu sich als Modell an.

5. Inhalte Lehrsupervision

- a. *Pflichtinhalte*
Die Inhalte werden nicht nur vom Lehrsupervisanden bestimmt.
Für die nachfolgenden Inhalte ist der Lehrsupervisor zuständig. Er muss darauf achten, dass diese bearbeitet werden.
 - Akquisitionsverhalten
 - Auftragsklärung
 - Kontraktgestaltung
 - Entwicklung der Kompetenzen in der Wahrnehmung, der Diagnose und Prozessgestaltung
 - Rollenverhalten als Supervisor (bedeutet ein verändertes Leitungsverständnis mit anderer Verantwortung für den Prozess)
- b. *Erfahrungen mit der Durchführung von Lernsupervisionen*
Kompetenzen bezüglich dieser Pflichtinhalte werden erworben anhand von Reflexion der Art und Weise, wie die Lehrsupervisanden ihre Lernsupervisionen durchführen und welche Lernthemen sich auf Grund dessen zeigen.
- c. *Umgang mit privaten und/oder grundberuflichen Themen*
Werden private und/oder grundberufliche Themen - ausnahmsweise - als Möglichkeit gesehen und als Lehrsupervisionsinhalte genutzt oder nicht? Oder ist eine Ausgrenzung wünschenswert?
Der Lehrsupervisand muss auch lernen, den beruflichen und privaten Bereich voneinander abzugrenzen, und lernen wie Lebensthemen in berufliche Themen einfließen und wie man damit in der Berufsarbeit umgehen kann.

6. Methodisches Vorgehen in der Lehrsupervision

a. Klärungsprozesse

Der Lehrsupervisor initiiert Klärungsprozesse im Blick auf

- Motivation und Motive der Lehrsupervisanden für die Ausbildung,
- die vom Lehrsupervisanden formulierten Ziele und ihre Realisierbarkeit am Markt,
- schon erworbene und zu entwickelnde Kompetenzen des Lehrsupervisanden mit Perspektive auf den Beruf als Supervisor/in,
- die Verknüpfung von Ausbildung, Berufsplanung und Kontext.

7. Rollenverständnis des Lehrsupervisors

a. Assymetrie des Rollenverhältnisses

Die Funktion der Lehrsupervision im Rahmen der Ausbildung wird auf der strategischen Ebene in Form eines Dreieckskontrakts zwischen Lehrsupervisor, Lehrsupervisand und Ausbildungsinstitut gestaltet. Der Dreiecksvertrag impliziert eine Assymetrie des Rollenverhältnisses in der Lehrsupervision.

Bestandteile davon sind u.a. die

- Anerkennung von Lernsupervisionen und
- Beurteilung über die Eignung als Supervisor/in.

b. Rollenverständnis allgemein

- > 'Als Lehrsupervisor/in bin ich ja *keine Helfer:in*. Eher sehe ich meine Rolle als *Leitplanke*, Grenzen aufzeigend.'
- > 'Ich ertappe mich, dass ich als Lehrsupervisor in der EA *weniger Fragen* stelle als in der Lehrsupervision der Regelausbildung. Ich bin direkter, und das umfasst auch *mehr Belehrung*.'
- > 'Alles, was das Lernen fördert ist o.k. in der Lehrsupervision.' Eine Aussage, die zur Frage führt, worauf das Lernen bezogen sein soll und welche Art des Lernens am meisten für die LSV geeignet sein könnte.

8. Interventionsverhalten des Lehrsupervisors

a. Bezogen auf die Lernsupervision

Wie nimmt die Lehrsupervision Bezug auf den Vorlauf der durchzuführenden Supervisionsprozesse? Wie hat der Lehrsupervisand akquiriert? Was wurde akquiriert und wie passt das zur Zielsetzung und zum Rahmen der Lehrsupervision?

b. Abstimmung auf den Lernprozess der Supervisanden

'Mein Interventionsverhalten ist in der EA-Lehrsupervision auch unterschiedlich:

Bei meiner ersten Lehrsupervisandin hatte die Lehrsupervision eher den Charakter einer Kontrollsupervision. Das hatte damit zu tun, dass sie vorher schon viele Supervisionen durchgeführt hatte.

In der Arbeit mit meinem zweiten Lehrsupervisanden gab es mehr Lehre, weil er noch keine Erfahrung mit der Durchführung von Supervision hatte.'

c. Benennen und Systematisieren von Bedürfnissen des Lehrsupervisanden

Zwanzig Sitzungen sind 1/3 weniger. Eine Konsequenz ist, dass mehr Steuerung nötig ist, z.B. durch benennen und systematisieren von Bedürfnissen des Lehrsupervisanden.

d. Umgang mit Emotionen

Beim Lehrsupervisanden können Emotionen entstehen. Dann ist es angemessen, eine kognitive Systematisierung anzubieten oder zu fördern, um Emotionales und Kognitives unterscheiden zu lernen.

e. Umgang mit dem Wunsch nach methodischem Handwerkszeug

Der Wunsch nach methodischem Handwerkszeug seitens der Lehrsupervisanden ist am Anfang ernst zu nehmen und aufzugreifen im Blick auf die dahinter liegenden Unsicherheiten. Er ist als Chance und Objekt der Reflexion zu nutzen. Später kann dann eine Reflexion über den Einsatz von Techniken und Instrumenten stattfinden.

f. *Blick auf die Metaebene*

Der Lehrsupervisor lehrt den Lehrsupervisanden sich mit einem Blick auf die Metaebene mit seinem supervisorischen Handeln und der supervisorischen Kommunikation zu befassen. Dieses Interventionsverfahren darf nicht implizit bleiben. In der Lehrsupervision ist es wichtig, den Perspektivenwechsel zur Metaebene explizit zu machen und bewusst werden zu lassen.

g. *Verschiedenheit im Interventionsverhalten*

Verschiedenheit in den Interventionen ist angemessen. Interventionen, die

- die Reflexion beim Lehrsupervisanden fördern,
- die Reflexion des Lehrsupervisors anbieten,
- erklären und benennen und
- erleben lassen.

h. *Reflexion der (Kontra-)Identifikation*

Der Lehrsupervisand kann auch am Modell des Lehrsupervisors lernen. (Kontra-)Identifikation kann dabei eine Rolle spielen. Es ist wichtig reflektieren zu lassen, ob und wie (Kontra-)Identifikation stattfindet und was sie für den Lehrsupervisanden bedeutet.

i. *Bezugnahme auf Literatur*

Bezugnahme auf Literatur ist ein wichtiges Instrument der Lehrsupervision.

9. Kontraktgestaltung

a. *Wer übernimmt was?*

Kontraktgestaltung gehört zu den Aufgaben der Lehrsupervision.

- Aber unklar ist: Was gehört in die Zuständigkeit der Lehrsupervisor/innen, der Ausbildungsleitung, der Lehrsupervisanden? Wer übernimmt was?
- Gibt es dafür eine theoretische Fundierung? Gibt es ein Modell dazu? Wird das in den Ausbildungseinheiten angeboten?
- Es sind mehr Absprachen zwischen Kursleitung und Lehrsupervisoren darüber erwünscht, wer welchen Teil übernimmt.

b. *Dynamik*

In der Kontraktgestaltung wird die Dynamik bestimmt von mehreren Faktoren:

- Die Gestaltung der Arbeitsbeziehung auf der persönlichen Ebene - als zwischenpersönliche Beziehung - bildet die Basis für den formalen Kontrakt.
- Der Lehrsupervisor definiert zusammen mit dem Ausbildungsinstitut Lehrsupervision, und präsentiert das dem Lehrsupervisanden. Aber wenn der Lehrsupervisor definiert 'Das ist Lehrsupervision!', ist das noch keine Garantie, dass das ankommt.

c. *Balance von Beziehungsgestaltung und Konzeptklarheit*

Die Balance zwischen Beziehungsgestaltung ('guter Rapport') und Konzeptklarheit (Was gehört in die Lehrsupervision?) ist eine Gestaltungsaufgabe.

d. *Innere und äußere Kontraktgestaltung*

Wie verhalten diese sich zu einander?

10. Handhabung der Anfangssituation der Lehrsupervision

a. *Spannung in und zwischen den Rollen*

In der Anfangssituation gibt es eine Spannung sowohl in als zwischen den Rollen:

- > Auf der einen Seite ist der Lehrsupervisand mit seinem geäußerten Bedürfnis und seiner Vorstellung von der Funktion der Lehrsupervision und von der Rolle des Lehrsupervisors.
- > Auf der anderen Seite ist die Lehrsupervisorin, die das Ausbildungssystem vertritt und ihre Lehrsupervisionsaufgabe und Rolle realisiert.

b. *Zielorientierung: Abstimmung von Vorstellungen über Lehrsupervision*

Aufgabe der Lehrsupervision ist es, die Vorstellungen von Lehrsupervisandin und Lehrsupervisorin darüber zu erkennen und auf einander abzustimmen.

Das kann der Lehrsupervisor auf folgende Weise gestalten:

Der Lehrsupervisor lässt sich vom Lehrsupervisanden erzählen,

- wie er sich die Lehrsupervision vorstellt, statt damit selber anzufangen. Damit sagt der Supervisand auch etwas über sein Supervisionskonzept und der Lehrsupervisor realisiert als Modell ein wichtiges Prinzip der Supervision,
- wie seine Erfahrung mit Supervisoren und Supervision aussieht und welche Bedeutung diese für seinen Wunsch, Supervisor zu werden, hat.

11. Anerkennung der Lernpraxis

Hinsichtlich der Lernpraxis (Lernsupervisionen) bringen die Lehrsupervisanden eine größere Vielfalt an Prozessen mit als früher. Es gibt nicht mehr nur Supervisionsprozesse im klassischen Sinne. Was bedeutet das für die Anerkennung dieser Prozesse?

12. Bedeutung für die Rollengestaltung und die Gestaltung der Verfahrensweise

Die Bedeutung aller hier benannten Erkenntnisse und Fragen für die Rollengestaltung der Lehrsupervisoren und Lehrsupervisanden und für die Gestaltung der Verfahrensweise in der Lehrsupervision haben, muss noch weiter überdacht werden.

IV. EMPFEHLUNGEN ZUM PROJEKT 'LEHRSUPERVISION IM FOKUS'

1. Projektidee

Am Ende der Tagung stellte die Projektgruppe kurz die Idee des Projekts vor. Sie beinhaltet, die vom Verein organisierten Lehrsupervisionstagungen nicht mehr isoliert zu betrachten, sondern als Bausteine eines Gesamtprojektes zur Konzeptionalisierung von Lehrsupervision. Die bei den Tagungen gewonnenen Erkenntnisse und die entwickelten Perspektiven werden dafür systematisch genutzt. Dabei wird die Teilnahme eines breiteren, internationalen Kreises von Lehrsupervisoren - wenn möglich in Kooperation mit der ANSE - angestrebt.

Diese von der Projektgruppe entwickelte Idee ist vom Lehrkollegium des Vereins für gut befunden worden.

2. Befürwortung

Das Projekt wurde von den Teilnehmer/innen der Tagung ausdrücklich befürwortet.

3. Empfehlungen

Folgende Empfehlungen wurden abgegeben:

- Es ist wichtig, die Funktion der Lehrsupervision von den Praxisaufgaben der Supervisor/innen her zu definieren. Die Bedeutung des Marktes - verstanden als Dynamik von Angebot und Nachfrage - soll dabei berücksichtigt werden und es ist zu entscheiden, welche Tendenzen davon aufgegriffen werden. Auch die Globalisierung der Supervisionsszene soll dabei beachtet werden.
- Richtungweisend ist die Frage, über welche Schlüssel-/Kernkompetenzen ein/e qualifizierte/r Supervisor/in verfügen muss und welche davon in der Lehrsupervision erworben werden können. Benannt wurden: Erwerb supervisorischer Identität und ein klares Rollenverständnis und die Funktion der beruflichen Selbstreflexion. Vielleicht kann die Forschung der DGSv 'Was ist Supervision' dafür genutzt werden.³

³ Lesenswerte Studien in diesem Rahmen:

- > Fischer, Martin (2001): *Wirkfaktoren und Qualitätskriterien von Supervision. Endbericht zum Projekt 'Evaluation des Veränderungspotenzials von Supervision in unterschiedlichen professionellen Feldern'*. Download DGSv (2009): www.dgsv.de/pdf/Fischer.pdf?PHPSESSID=16ec45e0c63c593fd4253078c602177a
- > Klein, Luka (2004): *Selbstbeschreibung von Supervisoren - Tätigkeiten - Rollen - Eigenschaften - Kompetenzen*. Download DGSv (2009): www.dgsv.de/pdf/Klein.pdf?PHPSESSID=16ec45e0c63c593fd4253078c602177a
- > Müller, Gabi / Schramm, Karen (1998): *Subjektive Theorien von Supervisoren unterschiedlicher Richtungen. Eine Arbeit zu Supervision und ihrer Wirkung*. Download DGSv (2009): www.dgsv.de/pdf/Schramm.pdf?PHPSESSID=16ec45e0c63c593fd4253078c602177a
- > Schlotterbeck, Marcella (2007): *Schnelle Welt und Reflexion - Welche Veränderungen ergeben sich für die Supervision?*. Download DGSv (2009): www.dgsv.de/pdf/Kolloquiumsarbeit_Schlotterbeck.pdf?PHPSESSID=16ec45e0c63c593fd4253078c602177a

- Für die Zukunftsfähigkeit von Supervisor/innen könnte es notwendig sein, Sicherheit in der Unsicherheit als Kernkompetenz zu entwickeln, Entwicklung zielgerichtet fördern zu können sowie Selbststeuerung zu realisieren und in größere Systeme einfließen zu lassen.
- Über welche Kompetenzen sollen Lehrsupervisoren verfügen, wäre auch zu klären.
- Die Einbeziehung von Lehrsupervisanden ist zu überlegen.
- Vielleicht können bestimmte Fragestellungen in der Auswertungsarbeit der Lehrsupervision erforscht werden.

V. ANHANG

Liste der Teilnehmenden

Dette	Alfert	Gründelallee 43	Hamburg
Ralf	Dantscher	Bei der Säge 28	Bürchau
Wolfgang	Dinger	Händelstr. 6/2	Pfintal-Berghausen
Myke	Findeklee	Alt-Eschersheim 64	Frankfurt am Main
Paul	Fortmeier	Sebastianstr. 38	Bonn
Renata	Fox	Markgrafenstr. 40	Düsseldorf
Hagen	Fried	Gundlachstraße 41	Eckental
Achim	Fritzsche	Weitscheid 23	Dorweiler
Margarete	Hascher-Kück	Bahnhofstr. 77a	Grafrath
Helmut	Heufelder	Karl-Theodor-Straße 97	München
Monika	Hild-Renz	Am Schönberg 32	Au
Regina	Hintner	J.Mayburgerkai 106/7	Salzburg
Gabriele	Kaupp	Jesinger Hauptstr. 120/3	Tübingen
Barbara	Kind	Severinstr. 129-131	Köln
Dr. Brigitte	Müller-Bülow	Finckensteinallee 96	Berlin
Helmut	Reichert	Eitorfer Str. 16	Asbach-Löhe
Drs. Louis	van Kessel	Boeslaan 19	Wageningen
Janny	Wolf-Hollander	Marianne-Plehn-Str. 35	München