

Kollegiale Beratung –

Chancen und Herausforderungen innerhalb der Schulentwicklung

Petra Rauschenberger¹

Zusammenfassung

Die Methode der Kollegialen Beratung, die ein systematisches, gut strukturiertes Beratungsgespräch in einem gleichberechtigten Gruppensetting ist, findet häufig Anwendung in sehr unterschiedlichen Berufsgruppen, um berufliche Fragen und Themen gemeinsam, systemisch zu beleuchten. Dieser Artikel geht der Frage nach, wie geeignet das Beratungsformat der Kollegialen Beratung für die Schulentwicklung beziehungsweise für die Schulentwicklungsberatung ist und welche Chancen und Herausforderungen sich für die Anwendung dieser Methode in diesem Feld ergeben. Dargestellt wird die Methode der Kollegialen Beratung anhand eines theoretischen Konzeptes und im Anschluss daran wird die Einsetzbarkeit innerhalb der Schulentwicklung beziehungsweise auch der Schulentwicklungsberatung unter Anführung verschiedener Aspekte thematisiert. Abschließend werden Möglichkeiten und Bedingungen für eine Etablierung wie auch für die Implementierung im Kontext Schule aufgezeigt und gefordert.

Peer Counseling –

Opportunities and challenges within school development

Abstract

The method of peer counseling, which is a systematic, well-structured counseling interview in an equal group setting, is frequently used in different professional groups to systematically illuminate professional questions and topics. This article deals with the question of how suitable the advisory format of peer counseling is for school development or for school development counseling and what opportunities and challenges arise for the application of this method in this field? The method of peer counseling is presented on the basis of a theoretical concept. The applicability within the school development or the school development consultancy is also discussed with various aspects. Finally, possibilities and conditions for establishment as well as for implementation in the school are shown and requested.

Schlüsselwörter:

Kollegiale Beratung
Kollegiale Fallberatung
Schulentwicklung
Beratung

Keywords:

peer counseling
school development
school development counseling
consultation

1 Schulentwicklung

Die Schulentwicklung stammt ursprünglich aus der Organisationsentwicklung und begann sich im deutschsprachigen Raum in den 1990er Jahren mit dem Blick auf einzelne Schulen zu entwickeln. Sie orientiert

¹Pädagogische Hochschule Wien, Grenzackerstraße 18, 1100 Wien.

E-Mail: petra.rauschenberger@phwien.ac.at

sich immer noch sehr stark an der prozessorientierten Arbeitsweise der Organisationsentwicklung und hat zum Ziel, Qualität von Unterricht und Schule zu sichern und die Schule in ihrer Gesamtheit zu entwickeln. Die Schule wird als lernende Organisation betrachtet.

Jede Schulentwicklung durchläuft die Phasen der Initiation, der Implementation und der Institutionalisierung. Diese drei Phasen beziehen sich in der gesamten Einheit auf die Unterrichtsentwicklung, die Organisationsentwicklung und die Personalentwicklung, wobei Goecke (2017, S. 391) in seiner Studie erhoben hat, dass kaum alle drei Aspekte in der Schulentwicklungsberatung im gleichen Ausmaß durchgeführt werden können.

So zentriert sich die Schulentwicklung auf eine Verbesserung und eine Weiterentwicklung der Schule und inkludiert Eigenverantwortung, Selbstbestimmung und Eigenaktivität wie auch Eigeninitiative der Schule (Rolff, 2016, S. 225). Im Fokus der Schulentwicklung steht der Prozess immer in gleich hoher Bedeutung wie auch das Ergebnis (Lindemann, 2017, S. 257).

1.1 Begriffsklärung Schulentwicklung - Schulentwicklungsberatung

Nach dem Organisationsberatungs- und Organisationsentwicklungsbegriff von Pühl (2009) wird in diesem Beitrag der Begriff der Schulentwicklungsberatung mit dem Verfahren, der Begleitung und der Beratung in der Schule in Verbindung gebracht. Die Begrifflichkeit der Schulentwicklung benennt die Methode, die im Kontext der Schulberatung verwendet wird.

1.2 Schulentwicklungsberatung

In der Schulentwicklungsberatung wird in der Durchführung zwischen der unterrichtszentrierten Schulentwicklungsberatung, welche den individuellen pädagogischen Schwerpunkt innehat, und der organisationszentrierten Schulentwicklungsberatung, die sich auf die Leitungsebene und die Organisation bezieht, unterschieden, wobei beide Beratungstypen „in Kombination einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung der Einzelschule“ (Goecke, 2017, S. 392) und des Gesamtsystems der Schule leisten. Nach Rolff (2016, S. 226) gehören folgende Aufgabengebiete zur Schulentwicklungsberatung:

- „Entwicklungsbedarf aufzeigen [...]
- Prozessbewusstsein wecken
- Aufbau geeigneter Binnenstrukturen [...] unterstützen
- Vermittlung bzw. Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen, Trainings ... (z.B. zur Qualifizierung von Steuergruppen oder zur Vermittlung von Reflexionstechniken)
- Moderation (z.B. Konfliktmoderation) und Intervention
- Kohärenz der Organisations-, Personal- und Unterrichtsentwicklung herstellen
- Evaluationsschritte initiieren, Feedback gewährleisten
- Entwicklung der Lernfähigkeit der Einzelschule unterstützen“

In diesen angeführten Aufgabengebieten innerhalb der Beratung des Systems Schule werden für ihre Wirksamkeit unterschiedliche Methoden eingesetzt. Im Folgenden wird die Methode der Kollegialen Beratung herausgegriffen und näher beleuchtet, um einen Bezug zur Schulentwicklungsberatung herstellen zu können und somit auch die Einsetzbarkeit als Methode zu beleuchten.

2 Kollegiale Beratung

Das Konzept der Kollegialen Beratung als Methode der beruflichen Reflexion hat Einzug in viele berufliche Felder gewonnen. So findet man die Verwendung dieser Methode im wirtschaftlichen Bereich, im Forschungsbereich, in Nonprofit-Organisationen, aber auch in der Technik und einigen anderen Anwendungsgebieten. Die Kollegiale Beratung wird auch als Instrument der Personalentwicklung von Führungskräften eingesetzt. Der zahlreiche Einsatz und Nutzen der Kollegialen Beratung konnte wirksam als Entlastung und Unterstützung im Arbeitskontext in unterschiedlichen Arbeitsfeldern empirisch belegt werden (Tietze, 2010) und zeigt, dass Kollegiale Beratung auch in vielen Gebieten auf Fachebene geschätzt und genutzt wird.

2.1 Begriffsklärung der Kollegialen Beratung

Unterschiedliche Begrifflichkeiten, die der Kollegialen Beratung zuzuordnen sind, werden in verschiedenen Arbeitsfeldern, Einrichtungen wie auch der Literatur gefunden. So variieren die Begriffe von Fallberatung, Kollegialer Fallberatung, Intervention, Kollegialer Supervision, Fallbesprechung, Fallberatung, Teambesprechung und einigen mehr. Diese verschiedenen Bezeichnungen, die auch teilweise mit unterschiedlichen Konzepten und Anwendungsformen verbunden sind, weisen große Gemeinsamkeiten in ihrer Anwendung auf. So stehen die Prinzipien der Freiwilligkeit, der Gleichberechtigung, der Transparenz, der klaren Struktur und der Regelmäßigkeit mit dem Ziel, berufliche Tätigkeit mit Wertschätzung und Professionalität zu reflektieren, im Mittelpunkt dieser Beratungsansätze. Auch oft unter dem Begriff „Kollegiale Beratung“ findet sich eine Beratung, die unter Kolleginnen und Kollegen ohne externe Beratung durchgeführt wird.

In diesem vorliegenden Artikel wird der Begriff der Kollegialen Beratung unter den oben erwähnten Prinzipien verwendet und explizit auf andere Verwendungsformen, die in der Literatur speziell verwendet werden, hingewiesen.

2.2 Grundlagen und Prinzipien der Kollegialen Beratung

Ein grundlegendes Prinzip der Kollegialen Beratung basiert auf der kollegialen Gleichberechtigung. Alle Teilnehmenden stehen im Beratungssetting auf einer Ebene in Beziehung zueinander. Sie müssen nicht im selben Berufsfeld tätig sein oder den Arbeitsplatz miteinander teilen, wobei dies auch nicht ausgeschlossen sein muss.

Vertrauensbildung stellt in einem Kollegium mit unterschiedlichen Status bzw. hierarchischen Ebenen oft Herausforderungen dar. Diese bieten somit Chancen wie auch Risiken in der Kollegialen Beratung. Bei Kollegialen Beratungen innerhalb eines Teams ergibt sich manchmal die Situation, dass mehrere Teilnehmende an der Fallschilderung beteiligt sind. Hier gilt es zu klären, wie hoch die Betroffenheit der einzelnen teilnehmenden Personen ist, damit die Kollegiale Beratung auch als geeignetes Instrument dienen kann. Schlee (2019, S. 144) empfiehlt bei einem Interessenskonflikt die Hinzuziehung externer Expertinnen und Experten.

Auch das Prinzip der Beratung ohne externe Beratende zeichnet diese Methode aus. Zusätzlich benötigt es für die Anwendung der Kollegialen Beratung „kein Fachwissen zu spezifischen Arbeitsbereichen“ (Rimmasch, 2017, S. 244), sondern ein gut strukturiertes Ablaufschema, an das sich alle teilnehmenden Personen halten, weshalb keine Beratungsexpertise von außen benötigt wird.

Die besprochenen Themen ergeben sich aus dem jeweiligen Arbeitsfeld des Teams und können sich aus den unterschiedlichen Interaktionen und Dynamiken des jeweiligen Arbeitsfeldes bilden.

Schlee (2019) fordert professionelle Kommunikationskompetenzen als Grundvoraussetzung für die Teilnehmenden. Unter diesen Kompetenzen führt er unter anderem „Zuhörkompetenz, Paraphrasieren, günstige Körperhaltung, angemessene Rezeptionssignale“ (S. 98) an. Des Weiteren spricht Schlee von einer „Haltung“, die für diesen internen Beratungsprozess von den Teilnehmenden eingenommen werden muss. Die Personen begegnen einander in dieser Beratungsform „[m]it einführender Anteilnahme, Wärme und Wertschätzung“ (S. 98) wie auch mit Respekt und großer Akzeptanz im Denken und Handeln. Das Ziel der teilnehmenden Personen im Prozess besteht darin, die systemische innere Landkarte der ratsuchenden Person zu erfassen.

Im Fokus steht nicht die Klärung der Fallschilderung durch die Teilnehmenden. Diese wird durch die unten angeführten systemischen Methoden in der zweiten Phase für die ratsuchende Person angeregt und unterstützt und lässt diesen Prozess in den Mittelpunkt rücken.

Zur Einführung und zum Erlernen der Kollegialen Beratung werden in der Literatur wie auch in der Praxis sehr unterschiedliche Ansätze gefunden. Einige Teams besuchen Seminare, Einführungstrainings oder werden anfangs durch externe Beraterinnen und Berater begleitet und geschult. Andere Teams erarbeiten sich die Kollegiale Beratung mit speziellen Anleitungen wie Selbsttrainingsprogrammen für das Ablaufschema und mit Übungsanleitungen selbst (Tietze, 2010, S. 80).

2.3 Modell der Kollegialen Beratung nach Schlee (2019)

Für die Nachvollziehbarkeit des Ablaufes der Methode der Kollegialen Beratung wird in diesem Abschnitt das Modell der Kollegialen Beratung von Schlee (vgl. 2019, S. 82ff) vorgestellt. Schlee verwendet in seinem Modell

den Begriff der „Kollegialen Fallberatung“, der in der folgenden Ablaufbeschreibung hier weitergeführt und verwendet wird.

In diesem Modell wird die Anzahl der teilnehmenden Personen mit 4 bis 5 Personen beschrieben. Ab der siebenten Person würde Schlee die Gruppe teilen und getrennt arbeiten. Der zeitliche Rahmen besteht in einem zwei- bis dreiwöchigen Rhythmus, da bei zu großen Abständen Teilnehmende oft zu lange auf eine Bearbeitung der eigenen Themen warten müssen und große zeitliche Abstände keine günstigen Bedingungen für die Entwicklung einer Vertrauensbildung unter den Teilnehmenden bieten.

Für die Gelingensbedingungen werden in der Kollegialen Fallberatung ein sehr genauer Ablauf und eine klare Struktur festgelegt. Dazu dienen Funktionszuschreibungen für die teilnehmenden Personen, welche Schlee (2019, S. 83) wie folgt beschreibt und einteilt: Chairperson, Zeitwächterin oder Zeitwächter, Ratsuchende Person, Logbuchführerin oder Logbuchführer, Wadenbeißerin oder Wadenbeißer, Sekretärin oder Sekretär, Verwalterin oder Verwalter des Fragen- und Problemspeichers. Schlee teilt die Durchführung der Kollegialen Fallberatung in zwei aufeinanderfolgende Phasen ein, die nach klaren Strukturvorgaben durchlaufen werden.

2.3.1 Funktionen

Im Folgenden werden die einzelnen Funktionen herausgehoben und genauer ausgeführt, um das Setting der Kollegialen Fallberatung transparent nachvollziehen zu können.

- **Chairperson:**

Dieser Fachterminus stammt aus der Themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn. Die Aufgabe charakterisiert sich durch die „Verantwortung für den Ablauf der Sitzung“ (Schlee, 2019, S. 83). Die Chairperson hat aber keine Leitungsfunktion, sondern bleibt immer gleichberechtigt auf der Ebene aller Teilnehmenden. Die wesentliche Aufgabe der Chairperson liegt in der Moderation. Hier ist es wichtig, Übergänge zu schaffen und diese klar anzumoderieren. Die Chairperson achtet auf die vereinbarte Struktur, kontrolliert die Regeln und bleibt auch immer in Absprache und Kontakt mit den anderen Funktionen. Im Zentrum des Aufgabengebietes der Chairperson steht immer das Wohlbefinden der Ratsuchenden (deren Funktion unten näher angeführt wird).

- **Zeitwächterin oder Zeitwächter:**

Schlee beschreibt die Funktion der Zeitwächterin oder des Zeitwächters als eine sehr unterstützende Funktion. Die Aufgabe besteht darin, der Chairperson bei Unsicherheiten in der Entscheidungsfindung und bei Krisensituationen beratend zur Seite zu stehen, um so die Chairperson zu entlasten. Zu den weiteren Aufgaben zählen die Einhaltung von zeitlichen Vorgaben und der einzelnen Aufgaben, die Kontrolle der Zeitressourcen für die einzelnen Abläufe wie auch der Pauseneinhaltung.

- **Ratsuchende Person:**

Diese Person bringt freiwillig den Fall bzw. das Fallbeispiel ein. Während des Beratungsprozesses steht die Ratsuchende Person immer im Mittelpunkt. In jeder Phase der Kollegialen Fallberatung wird die Zustimmung der Ratsuchenden Person eingeholt. Die Chairperson gibt die Struktur vor, jedoch darf die Ratsuchende Person immer nach Bedarf Einspruch einlegen und auf den Ablauf einwirken. In dieser Funktion sind Offenheit und Bereitschaft zur Ehrlichkeit von großer Bedeutung.

- **Logbuchführerin oder Logbuchführer**

Schlee verwendet in seinem Modell der Kollegialen Fallberatung ein Logbuch, in dem wichtige Daten wie Termine eingetragen werden. Dieses Logbuch liegt im jeweiligen Prozess in der Verantwortung der Logbuchführerin oder des Logbuchführers und dient für schriftliche Eintragungen von Fragen oder Themen, die in einem Setting offenbleiben und für künftige Beratungen so wieder zur Verfügung stehen. Ebenso kann die Aufgabenverteilung der Teilnehmenden für eine gute Rotation im Logbuch eingetragen werden. Inhalte, Themen und persönliche Anliegen, welche im Setting besprochen werden, dürfen nicht im Logbuch festgehalten werden.

„Die Verbindlichkeit und Kontinuität der Gruppenarbeit wird dadurch gefördert.“ (Schlee, 2019, S.86)

- **Wadenbeißerin oder Wadenbeißer**

Diese Funktion muss nach Schlee in der Kollegialen Fallberatung nicht immer vergeben werden, wird aber von ihm für ungeübte Gruppen sehr empfohlen. Die Aufgabe zentriert sich hauptsächlich auf die Achtung auf Einhaltung der von der Gruppe vereinbarten Regeln und das Ansprechen der teilnehmenden Personen bei Nichteinhaltung dieser.

- **Sekretärin oder Sekretär**

Die Sekretärin oder der Sekretär trägt die Verantwortung, Notizen über Inhalte für die Ratsuchende Person festzuhalten, um für die Ratsuchende Person im Prozess Entlastung zu bieten und Wichtiges zu notieren. Diese Funktion muss auch nicht verpflichtend vergeben werden.

- **Verwalterin oder Verwalter des Fragen- und Problemspeichers**

Schlee nennt diese Funktion „Gedächtnis“ (S.87) der Gruppe. Die Aufgabe dieser Funktion besteht darin, wichtige Fragen, Themen, Probleme festzuhalten und die Gruppe immer wieder daran zu erinnern. Die Gruppe entscheidet jedoch für sich selbst, wie mit den jeweiligen Speicherthemen oder Speicherfragen verfahren wird. Teilweise kann es Überschneidungen mit den Aufgaben der Logbuchfunktion geben, wobei in der Gruppe zu vereinbaren ist, ob diese Funktion notwendig erscheint und eingenommen wird.

2.3.2 Ablauf

Schlee unterteilt in seinem Modell der Kollegialen Fallberatung den Prozess eines Settings in drei Phasen, welche hier genauer aufgezeigt werden. Die empfohlene Zeit hält Schlee mit einer Begrenzung der einzelnen Settings auf 150 Minuten fest. In der Literatur lassen sich andere Kollegiale Beratungsformen mit einer zeitlichen Empfehlung von 90 Minuten pro Beratungseinheit finden. Für ein gutes Arbeitssetting eignen sich ungestörte Räumlichkeiten, in denen ein Sesselkreis ohne Tische gebildet wird.

Die primären Ziele in der Eingangsphase und der Phase 1 bestehen in der Kontaktaufnahme, in vertrauensbildenden Maßnahmen und der Einbringung des Themas. In Phase 2 stehen die bewusste Auseinandersetzung mit dem Thema und eine mögliche Klärung im Vordergrund.

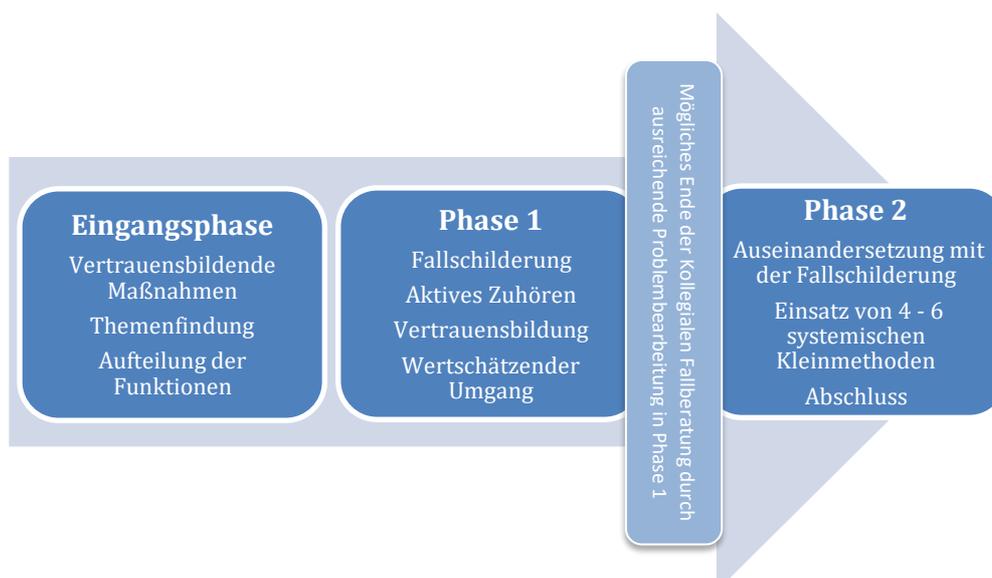


Abbildung 1: Phasen der Kollegialen Fallberatung nach Schlee (2019) [eigene Darstellung]

2.3.2.1 Eingangsphase

Zu Beginn einer Kollegialen Fallberatung führen die teilnehmenden Personen in der Eingangsphase eine Befindlichkeitsrunde durch. Hier soll noch keine Themenfindung stattfinden, sondern nur ein kurzes Statement zur aktuellen Befindlichkeit gegeben werden. Anschließend wird zu einer sogenannten Obenauf-Runde: „Was liegt bei dir obenauf?“ (Schlee, 2019, S. 94) gefragt. Jedes Gruppenmitglied teilt in einem Satz das momentane Thema mit, das das Gruppenmitglied gerade beschäftigt. Die anderen Teilnehmenden beziehen hier keine Stellung. Danach beginnt der Prozess der Fallentscheidung, der ein offener und nicht gesteuerter Prozess ist. Nachdem die fallbringende Person entschieden worden ist, werden alle Funktionen an die restlichen Gruppenmitglieder verteilt und die Chairperson klärt bzw. wiederholt die Arbeitsweise und die Aufgaben der einzelnen Teilnehmenden.

2.3.2.2 Phase 1

In dieser ersten Phase liegt das Hauptaugenmerk bei der Schilderung des Fallthemas durch die ratsuchende Person und beim offenen Zuhören der Teilnehmenden, die der ratsuchenden Person Vertrauen und Sicherheit entgegenbringen sollen. Dieser Phase muss nach Schlee große Aufmerksamkeit wie auch ausreichend Zeit gewidmet werden, da nur dadurch ein Einlassen auf Veränderungsprozesse möglich ist. Im Durchschnitt werden für diese Phase 45 Minuten anberaumt. Schlee erwähnt, dass diese Phase oft auch durch das Paradoxon von häufigen Wiederholungen in der Fallschilderung mit der Erkenntnis von zusammenhängenden Strukturen korreliert, wie auch dass diese Phase großen Einfluss auf den weiteren Verlauf des Prozesses hat. So wirken sich Verständnis und Anteilnahme auf die Offenheit der ratsuchenden Person in der späteren Konfrontationsphase aus. Weiters konnte festgestellt werden, dass „ein Fünftel aller Ratsuchenden bereits eine zufriedenstellende Problembearbeitung“ (Schlee, 2019, S. 100) nach dieser ersten Phase erlebt hat. Sollte diese Fallklärung in dieser ersten Phase eintreten, so wird auch die Fallberatung hier vor der zweiten Phase beendet. Vor dem Abschluss der ersten Phase bekommt die ratsuchende Person durch die Chairperson nochmals die Möglichkeit, die Befindlichkeit während der Fallschilderung kundzutun. Abschließend fasst die Chairperson den geschilderten Fall zusammen.

2.3.2.3 Phase 2

Voraussetzung für den Beginn der zweiten Phase, die sehr strukturiert und vorgegeben abläuft, ist das Entstehen von Vertrauen der ratsuchenden Person in die Teilnehmenden. Durch eine starke Ritualisierung wird die Konzentration auf die Sachebene und auf innere Prozesse fokussiert. Diese Phase besteht aus mehreren Unterphasen, wobei hier in Absprache aller teilnehmenden Personen vier bis sechs Kleinmethoden gewählt werden. Dieser Auswahlprozess sorgt für Transparenz und unterstützt auch die klare Gesprächsstruktur. Nach der Anwendung einer gewählten Kleinmethode wird gemeinsam, in klarer Absprache inklusive Abwägung der Vor- und Nachteile sowie Achtung auf die Zeit, die nächste Kleinmethode entschieden. Schlee weist darauf hin, dass die Anzahl der Kleinmethoden nicht ausschlaggebend für das Ergebnis der Kollegialen Fallberatung ist, sondern im Mittelpunkt wieder die ratsuchende Person mit dem eingebrachten Fallbeispiel steht. Alle Kleinmethoden konzentrieren sich auf die Erweiterung bzw. Veränderung der Perspektive sowie eine Klärung von Zusammenhängen, die konstruktive Zugänge ermöglichen. Einige Regeln, die für die weiteren Schritte von wesentlicher Bedeutung für den Erfolg der Kollegialen Fallberatung sind, führt Schlee zum Beispiel unter dem Halten an fix vorgegebene Formulierungen, um Ratschlägen oder der Offenbarung des Beziehungssohrs entgegenzuwirken, an.

„Interessanterweise fördert gerade die scheinbar sachliche und nüchterne Arbeitsatmosphäre das Entstehen von guten emotionalen Beziehungen innerhalb der Gruppe.“ (Schlee, 2019, S. 114)

Des Weiteren wird aufgezeigt, dass die ratsuchende Person bei Beiträgen oder Anfragen immer persönlich mit dem Namen angesprochen und zu keinen Rechtfertigungen oder Argumentationen angeregt werden soll und diese jederzeit von sich aus einzelne Unterphasen beenden kann. Auch die Verwendung und den Einsatz einer sogenannten Störungskarte, die von der ratsuchenden Person jederzeit benutzt werden kann, empfiehlt Schlee. Die Wohlfühlsituation der ratsuchenden Person steht wie schon erwähnt immer im Vordergrund des Prozesses. In einigen unten angeführten Kleinmethoden wird ersichtlich, dass eine vorgegebene Frage immer wieder reihum wiederholt wird. Die Konfrontation mit denselben mehrfach gestellten Fragen begründet Schlee mit der Erforschung dahinterliegender Strukturen und damit, dass ratsuchende Personen „durch die Wiederholung der Fragen auf immer wieder neue Aspekte und Einsichten stoßen“ (Schlee, 2019, S. 137). Somit wird „Besserwisserei, Bevormundung, Bemitleidung, heimliche Kritik oder Herabsetzung“ (S. 137) entgegengewirkt. Um sich hier auch gut an Gesprächsregeln halten zu können, empfiehlt Schlee vorweg für den ganzen Prozess die Verwendung eines Gesprächssteins, der nur für einen aktiven Gesprächsanteil verwendet werden kann. Dadurch wird die Aufmerksamkeit auf die einzelne Aussage fokussiert und auch die Gesprächsmoderation erleichtert. Der Abschluss der zweiten Phase wird von der Chairperson mit Dankesworten, der Erinnerung zur Verpflichtung der „absoluten Vertraulichkeit der Sitzung“ (S. 120) und der Verabschiedung gestaltet. Für den Abschluss eignet sich eventuell ein Blitzlicht oder eine Klärung weiterer organisatorischer Themen.

„Ratschläge, Empfehlungen, Hinweise oder Tipps [...] Aufmunterungen, Tröstungen, Solidarisierungen oder Mitleidsbekundungen“ (S. 49) haben im Verlauf der Kollegialen Fallberatung keinen Platz und werden den Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Konzept untersagt.

Mögliche Kleinmethoden der Phase 2 im Modell der Kollegialen Fallberatung nach Schlee:

Im Folgenden werden nun einige mögliche Kleinmethoden, die in Phase zwei des Modells der Kollegialen Fallberatung nach Schlee aufgezeigt werden, vorgestellt. Hier sei nochmals erwähnt, dass nicht die Anzahl der eingesetzten, sondern die Auswahl der passenden Kleinmethoden von hoher Bedeutung ist.

- **Auftauchende Bilder und Assoziationen**

Diese Kleinmethode empfiehlt sich für den Einstieg und als Einleitung für eine weitere Phase sehr gut. Alle Teilnehmenden nennen ein Bild oder eine Assoziation, das bzw. die für sie gut zur Fallschilderung passt und ihnen dazu einfällt. Als Beispiel führt Schlee Kindheitserinnerungen, Filmszenen, Kunstwerke, Allegorien und Gedanken an. Die ratsuchende Person hört sich diese Assoziationen und Bilder an und darf diese nicht kommentieren, sondern lässt diese Beiträge auf sich wirken. Durch mittels dieser Bilder und Assoziationen erzeugte Metaphern bekommt die ratsuchende Person das erste Feedback zur Fallschilderung und vielleicht auch schon die ersten inneren Lösungsansätze.

- **Den heimlichen Gewinn klären**

„Worin könnte in dem Problem (von dem Du uns berichtet hast) für Dich ein heimlicher Gewinn liegen?“ (Schlee, 2019, S. 110), fragen die teilnehmenden Personen reihum die ratsuchende Person. Sie achten in der Formulierung speziell auf den Konjunktiv. Diese Kleinmethode soll erst in der Mitte oder am Schluss des Prozesses der Phase zwei eingesetzt werden.

- **Interview mit den Kontrahentinnen/Kontrahenten**

Diese von der Chairperson allein moderierte Kleinmethode ermöglicht einen Blickwinkelwechsel für die ratsuchende Person, indem diese sich in die Rolle der in der Fallschilderung konfliktbesetzten Person hineinversetzt und dann von der Chairperson interviewt wird. Somit werden Optionen von Handlungsspielräumen durch spielerisches Vorgehen und Perspektivenwechsel erweitert.

- **Dauerbrenner**

„Was müsstest Du tun, damit Dein Problem zu einem Dauerbrenner wird?“ (Schlee, 2019, S. 112) Schlee erwähnt, dass durch diese „Frage nach Intensivierung und der Verewigung des Problems [...] noch Bewegungsspielräume [...] und Kräfte“ (S. 112) erkannt und auch mobilisiert werden können. Diese Kleinmethode gilt es vorzugsweise am Ende der zweiten Phase einzusetzen.

3 Kollegiale Beratung – Chancen und Herausforderungen in der Schulentwicklungsberatung

In diesem Abschnitt werden Chancen und auch Herausforderungen beim Einsatz der Kollegialen Beratung unter verschiedenen Aspekten im Bereich Schule und des Weiteren auch in der Schulentwicklungsberatung aufgezeigt.

3.1 Pädagogische Aspekte

Durch die Beratung auf gleichberechtigter Ebene unter Kolleginnen und Kollegen, die alle selbst Expertise in ihrem Fach aufweisen, entsteht ein pädagogischer Effekt. Im schulischen Kontext steht oft das pädagogische Handeln bei den Fallschilderungen im Vordergrund. Pädagoginnen und Pädagogen begleiten beziehungsweise beraten Pädagoginnen und Pädagogen und erweitern somit durch den Prozess ihr Handlungsrepertoire wie auch die Perspektiven für ihr eigenes pädagogisches Handeln.

Die Herausforderungen im pädagogischen Alltag gehen großteils nicht auf die Inkompetenz der Lehrenden oder der Lernenden zurück, sondern resultieren aus „ungünstige[n] Haltungen, Einstellungen und Sichtweisen, die das gemeinsame Lernen im Unterricht sowie die Zusammenarbeit im Kollegium immer wieder erschweren oder in manchen Fällen sogar in Frage stellen können“ (Schlee, 2019, S. 200). Somit bedarf es für das Gelingen pädagogischer Prozesse nach Schlee einer konkreten Arbeit an Haltungen und Einstellungen, die gerade die Kollegiale Beratung unterstützt und ermöglicht.

Ein weiterer wichtiger pädagogischer Aspekt besteht in einem Reflexionsprozess des Handelns. Dadurch wird das künftige pädagogische Handeln der Teammitglieder verändert und auch erweitert und kann hier auch als Schulentwicklungsinstrument begründet und bewusst eingesetzt werden. Auch Königswieser (2004, S. 49) plädiert für die gemeinsame Reflexion, um berufliches Handeln zu bestätigen, in Frage zu stellen oder auch künftig zu verändern.

Die Methode der Kollegialen Beratung unterstützt das Einnehmen systemischer Sichtweisen und ermöglicht dadurch einen Weg von der Problemorientierung zur Lösungsorientierung.

3.2 Aspekte der persönlichen Ebene

Schlee vergleicht den Ansatz der Kollegialen Beratung mit der Entwicklung und den Veränderungsprozessen von Wissenschaftstheorien, bei denen durch Kooperation, Unterstützung und „skeptische[] Konfrontation“ (Schlee, 2019, S. 67) Forschungsprozesse angeregt werden. Im Kontext der Kollegialen Beratung wird der Selbsterforschungsprozess durch Anteilnahme, Wertschätzung und Konfrontation unterstützt. So empfiehlt auch Kutting (2010, S. 117) die Kollegiale Beratung für die Weiterentwicklung auf der persönlichen Ebene durch das Erfahrbarmachen in diesem Setting, um so Praxis, Wissen und Reflexion verbinden und sich auch weiterentwickeln zu können.

Auch Macha (2010) konnte in ihrem Modellprojekt „Kooperative Lehrerfortbildung mit der Methode der Kollegialen Beratung“ (S. 103) zum Beispiel folgende Effekte zur nachhaltigen Potentialentwicklung bei Schulleiterinnen und Schulleitern auf der persönlichen Ebene nachweisen:

- „Verbesserung der Selbstwahrnehmung und der Selbstwirksamkeitserwartung
- Erweiterung der mentalen Modelle/subjektiven Theorien und Problemlösefähigkeiten
- Reduzierungen von Belastungen
- Externalisierung von Problemen
- Erweiterung der Handlungsspielräume und der Expertise
- Emotionale Gewandtheit als Führungsfähigkeit
- Erweiterung der Kritikkompetenz
- Verbesserte Zielorientierung
- Anleitung von Schulentwicklung im Steuerungsteam“ (Macha, 2010, S. 108)

Des Weiteren belegt Meißner (2018) folgende drei Wirkungen der Kollegialen Beratung auf der personenbezogenen Ebene: „Lösung beruflicher Handlungsprobleme“, „Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen“ und „Reduktion beruflicher Beanspruchung“ (S. 16) und erfasst somit auch empirisch Tietzes (2010) literarisch erwähnte Wirksamkeitsfaktoren.

Hier werden eindeutig personenbezogene Effekte durch Kollegiale Beratung nachgewiesen, die den Einsatz der Kollegialen Beratung im Bereich der Schule für die Lehrkräfte zur Persönlichkeitsentwicklung rechtfertigen und fordern.

3.3 Gesundheitsfördernde Aspekte

Kollegiale Beratung als Instrument zur Gesundheitsförderung von Lehrkräften in der Schule sieht Schlee (2019) als besonders geeignet, da diese Methode Belastungen im sozialen wie auch im emotionalen Berufsalltag begleiten und entlasten kann und Selbstklärungsprozesse für Kenntniserweiterungen in schwierigen Situationen im Zentrum stehen.

Doch welchen Stellenwert kann die Gesundheitsförderung im Bereich der Schulentwicklungsberatung einnehmen? Ares (2012, S. 155) weist auf die Wichtigkeit und die Verbesserungsmöglichkeiten der Gesundheit der Lehrkräfte im Rahmen der Schulentwicklung hin und begründet diesen Zusammenhang mit den Bedingungen der Schulqualität, wonach nur gesunde und auch leistungsfähige Lehrpersonen Unterrichtsqualität erbringen können. Somit sieht er drei unterschiedliche Ebenen für den gesundheitsfördernden Bereich in der Schulentwicklung. Unter diese Ebenen fallen die konkrete Arbeit an eigenen individuellen Verhaltensmustern und auch Ressourcen, die Gestaltung der Schulorganisation und die Arbeit an den gesellschaftlichen und schulpolitischen Rahmenbedingungen.

Auch Meißner (2018) zeigt auf, dass die „soziale Unterstützung im Kollegium [...] zu den bedeutsamsten Gesundheitsressourcen im Lehrkräfteberuf“ (S. 17) zählt und somit der Einsatz der Kollegialen Beratung eine wirksame, gute Methode der Schulentwicklung darstellt.

Die Kollegiale Beratung kann sicher auch als ein Instrument der Burn-out-Prophylaxe gesehen werden, da Belastungen angesprochen werden und diesen im Prozess der Kollegialen Beratung auch entgegengewirkt werden kann. Folglich ermöglicht diese Methode innerhalb der Schulentwicklung hier, Herausforderungen bewusst zu machen, unerkannte Ressourcen aufzuzeigen und somit Pädagoginnen und Pädagogen gut zu unterstützen und zu begleiten.

3.4 Aspekte der Teamebene

„Kollegiale Fallberatungsgruppen können innerhalb einer Schule in den jeweiligen Arbeitszusammenhängen, in den Stufen- oder Jahrgangsteams, den Fachkonferenzen, und in den Abteilungsleitungen gegründet werden“ (Rimmasch, 2017, S. 264) und so auch einen Austausch auf kollegialer Ebene fördern und unterstützen und „die kooperativen Beziehungsstrukturen in der Schule vertiefe[n]“ (S. 263). Demnach können hier auf teamfördernder Ebene, aber auch aus der Sicht der Unterrichtsentwicklung und der Organisationsentwicklung die Implementierung und der Einsatz einer Kollegialen Beratung als Schulentwicklungsinstrument begründet werden.

Auf der kollektiven Ebene kann Macha (2010) in Ihrer Studie folgende Effekte der Kollegialen Beratung bei Beurteilung der Arbeit festlegen:

- „Ressourcenorientierung
- Energetisierung und Motivierung
- Lösungsorientierte Beratung
- Gruppenkohäsion
- Ko-Konstruktion
- Interferenzen
- Wertschätzende Feedbackkultur“ (S. 108)

Die Aspekte auf der Teamebene unterscheiden sich in ihrer Anwendung des jeweiligen Settings. Wird die Kollegiale Beratung schulintern im gesamten Team oder auch in einzelnen kleinen Arbeitsteams durchgeführt, kann dieses Instrument sicherlich auch Teamentwicklungen beziehungsweise Teamprozesse unterstützen, wobei es hier zu beachten gilt, dass bei großen Herausforderungen oder Fallschilderungen, die das Team betreffen, externe Beratende hinzugezogen werden müssen. Kollegiale Beratung als Teamentwicklungsinstrument ist als solches ungeeignet, jedoch kann es die Teamentwicklung in ihren Prozessen unterstützen.

3.5 Aspekte der Ressourcenorientierung

Vorteile, ohne externe Beratung in der Kollegialen Beratung zu arbeiten, sieht Schlee (2019) in der Aufteilung der Verantwortung für den gesamten Prozess zwischen allen Teilnehmenden. „Durch eine Verteilung der Aufgaben werden bei den [Teilnehmerinnen und] Teilnehmern indirekt auch die Potentiale zur Rationalität, Reflexivität, Autonomie und Kommunikation gefördert“ (S. 132) und so die eigenen Ressourcen erfahrbar und sichtbar gemacht.

Auch der Kostenfaktor spielt im Vergleich zur externen Beratung eine Rolle. So ist die Kollegiale Beratung ein sehr kostengünstiges Instrument, mit dem die teilnehmenden Personen sich selbstorganisiert, professionell und lösungsorientiert mit unterschiedlichen Fallschilderungen im pädagogischen Kontext bewusst auseinandersetzen und gemeinsam an aktuellen Themen arbeiten.

3.6 Aspekte der organisationalen Ebene

Für die systemische Organisationsentwicklung, die die Grundlage für die Schulentwicklung darstellt, nimmt die kollektive Reflexion innerhalb einer Organisation enormen Stellenwert ein, da nur durch diese „situative Sicht- und Verhaltensweisen mit den Grundsätzen, Haltungen, Werten, Normen“ (Königswieser, 2004, S. 50) überprüft werden können. Von der These der Wichtigkeit der kollektiven Reflexion ausgehend, verkörpert die Kollegiale Beratung diesen Organisationsentwicklungsansatz stark und lässt sich somit auch innerhalb der Schulentwicklung gut einsetzen und begründen. Auch Rolff (2016) und Tillmann (2011), die vom Gedanken der lernenden Organisation zur lernenden Schule ausgehen, unterstützen diese These.

Effekte der Kollegialen Beratung auf organisationaler Ebene der Schulentwicklung wurden innerhalb der Schulentwicklung als „gemeinsame Schulentwicklung des Gesamtkollegiums und der Schulleitung“ (Macha, 2010, S. 108) belegt. Auch nach Rolff (2017) wird „Organisationsentwicklung [...] als Lernprozess von Menschen und Organisationen verstanden“ (S. 17) und ist somit nicht nur ergebnisorientiert, sondern in jeder einzelnen Phase auch immer prozessorientiert. Sie fordert für den Organisationswandel an Schulen Partizipation in allen Bereichen. Somit scheint die Methode der Kollegialen Beratung als Instrument für die Schulentwicklungsberatung einsetzbar.

4 Einsatzbereiche der Kollegialen Beratung in der Schulentwicklungsberatung

Aktuell finden sich kaum Studien zur Verwendung und zur Wirksamkeit der Kollegialen Beratung innerhalb von Schulentwicklungsberatungen. Kollegiale Beratung wird in Schulen eingesetzt und durchgeführt, jedoch kaum innerhalb einer Schulentwicklungsberatung beziehungsweise als Schulentwicklungsinstrument verwendet. Vermehrt stehen Studien im Bereich von Leitungsfunktionen zur Verfügung. Auch im Kontext der Hochschullehre im pädagogischen Bereich existieren diesbezüglich einige Untersuchungen. Die Ergebnisse zeigen den Trend, dass dieses Format schon Eingang in die Hochschullehre und das Leadership gefunden hat, aber innerhalb der Schulentwicklungsberatung noch nicht etabliert ist. Es fehlt jedoch an einer Erhebung der Häufigkeit des Einsatzes der Kollegialen Beratung und auch einer Zufriedenheitsbefragung beziehungsweise einer Erhebung der Erfahrungen der Lehrenden mit der Methode der Kollegialen Beratung.

Die Kollegiale Beratung weist international wie auch im deutschsprachigen Raum wenig empirisch basierte Befunde auf, jedoch lässt sich ihre Wirksamkeit nach Tietze (2010) durch drei theoretische Grundlagen beschreiben, die sehr allgemeine Interpretationen zulassen: den Bezug zur sozial-kognitiven Lerntheorie, der durch die Versprachlichung der eigenen Selbsterkenntnis und der Beobachtung von Personen im Gruppenkontext wirksam wird, den Bezug zum erfahrungsbasierten Lernen, der durch Reflexion, Beobachtung und Verarbeitung individuelle Veränderungsprozesse aus konkreten eigenen Erfahrungen und der Perspektive anderer erfahrbar macht, und Subjektive Theorien, in denen die Menschen „vor dem Hintergrund ihrer subjektiven Selbst- und Weltinterpretationen“ (Schlee, 2019, S. 38) als aktiv handelnde Subjekte agieren und somit im reflexiven Gruppenerleben die eigene Veränderbarkeit im konstruktivistischem Sinn erfahren können (Tietze, 2010, S. 44).

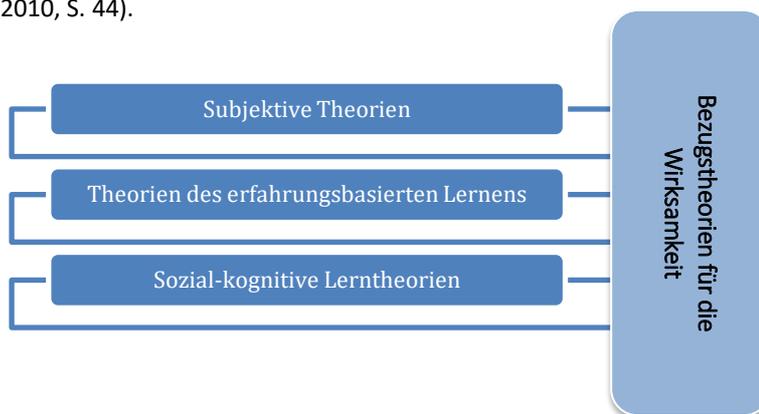


Abbildung 2: Bezugstheorien der Wirksamkeit nach Tietze (2010) [eigene Darstellung]

Für die Wirksamkeit der Kollegialen Beratung erfasste Tietze (2010) zusätzlich in einer Literaturanalyse die drei folgenden Hauptkategorien: „Effekte bei der Lösung berufsbezogener Probleme, Auswirkungen auf berufliche Handlungskompetenzen, Auswirkungen auf berufliche Beanspruchungen“ (S. 58).

Unterschiedliche Motive für den Einsatz der Kollegialen Beratung beschreibt Tietze (2010) wie folgt:

- „die Neugier auf berufliche Geschichten,
- der Bedarf nach Netzwerken zur Karrierebeschleunigung,
- der Wunsch nach Minderung erlebter beruflicher Belastung,
- die Bedürfnisse nach Anschluss,
- Rückhalt und Anerkennung,
- die Skepsis gegenüber Berater[inne]n, Supervisor[inne]n und Coaches,
- die Lust an Lernen und beruflicher Weiterentwicklung, ...,
- die Suche nach Gelegenheiten zur Selbstvergewisserung der eigenen Kompetenzen“ (S. 16).

Inwieweit kann das Beratungsformat der Kollegialen Beratung als Schulentwicklungsinstrument dienen und unter welchen Bedingungen ist diese Beratungsform auch einsetzbar? Aus den von Tietze (2010) angeführten Bezugstheorien zur Wirksamkeit und auch aufgrund der genannten Motive der Kollegialen Beratung entsteht

im Bereich der Schulentwicklungsberatung das Postulat, Kollegiale Beratung als Instrument aufzunehmen, einzusetzen und durchzuführen.

Der bewusste Einsatz der Kollegialen Beratung auf der Ebene der Schulleitung in der Schulentwicklungsberatung bietet Möglichkeiten, diese in ihrer Führungsposition und in ihrer Qualifikation zu stärken, zu begleiten, besser zu entwickeln und zu reflektieren.

Abgesehen von dem Beratungskontext innerhalb der einzelnen Schulen ergeben sich auch Möglichkeiten für den Einsatz von offenen Gruppen im interdisziplinären Bereich, die für die Schulentwicklung im allgemeinen Sinn großes Entwicklungspotenzial bieten. Rimmasch (2017) führt eine „schulübergreifende Zusammenarbeit unterschiedlicher Professionen und Institutionen“ (S. 263) als Beispiel für die Anwendung der Kollegialen Beratung in der Schulentwicklungsberatung an.

„Schulübergreifende Gruppen bieten den Vorzug einer größeren Perspektivvielfalt.“ (Meißner, 2018, S. 17)

Die Unterstützung wie auch die Entwicklung der interdisziplinären Zusammenarbeit wird durch dieses Beratungsformat gestärkt und begleitet und kann somit in diesem Zusammenhang als Schulentwicklungsberatungsinstrument bewusst eingesetzt werden.

Teil der Schulentwicklungsberatung ist, dass Schulen während des Prozesses und auch nach Abschluss der Beratung Instrumente für die Weiterarbeit und für die Weiterentwicklung ihrer Schule ohne externe Beratende verwenden beziehungsweise einsetzen können. Hiermit entspricht diese Methode der Kollegialen Beratung dem Schulentwicklungsberatungsansatz optimal, denn das

längerfristige Ziel der Kollegialen Beratung [...] liegt darin, die Ratsuchenden zu befähigen, in immer mehr Situationen, immer häufiger und in immer größerem Ausmaß kommunikativ, rational, reflexiv und autonom zu handeln. Sie sollen dadurch in die Lage versetzt werden, sowohl allein als auch gemeinsam mit anderen ihren beruflichen Alltag zu bewältigen. (Schlee, 2019, S. 42)

Somit könnte die Kollegiale Beratung ein sehr geeignetes Instrument für den Einsatz in der Schulentwicklungsberatung sein, da sie Lehrkräfte in der stetigen Reflexionsprofessionalität und den Entwicklungsmöglichkeiten im eigenen Handlungsfeld begleiten und unterstützen kann. Hier könnten nachhaltige Lernprozesse für die Teilnehmenden innerhalb eines Schulentwicklungsprozesses entstehen. Leider fehlen in diesem Bereich noch zusätzliche evidenzbasierte Daten, um wirklich Rückschlüsse auf die Nachhaltigkeit des Einsatzes der Kollegialen Beratung innerhalb von Schulentwicklungsprozessen ziehen zu können.

Durch die Kollegiale Beratung „wird die Möglichkeit geschaffen, die erarbeiteten Erkenntnisse auch kollektiv in der Schulentwicklung umsetzen zu können“ (Rimmasch, 2017, S. 264), jedoch benötigt die Kollegiale Beratung für ihre Wirksamkeitsprozesse nach Meißner (2018) eine „schulstrukturelle Verankerung“ (S. 20) im Schulsystem. Wichtig für den gesamten Ablauf der Kollegialen Beratung ist es, den Prozess im Blick zu haben und somit diesen auch als Ziel zu definieren. Es handelt sich nicht um eine Lösungsfindung, sondern um eine Erweiterung der Perspektive und um eine Erweiterung der Handlungsfähigkeit im Sinne des ethischen Imperativs

„Handle stets so, daß die Anzahl der Wahlmöglichkeiten größer wird!“ (von Foerster, 1999, S. 41)

5 Resümee und Ausblick

Unter Einbezug der unterschiedlichen Aspekte, die in diesem Beitrag aufgezeigt wurden, lässt sich ein Postulat für den Einsatz der Kollegialen Beratung im Kontext der Schule und besonders in der Schulentwicklungsberatung ableiten. So sind pädagogische, personale, teamfördernde, organisationale, ressourcenfördernde und auch gesundheitsunterstützende Aspekte begründend für den Einsatz der Kollegialen Beratung innerhalb der Schulentwicklung und der Schulentwicklungsberatung.

Für eine Etablierung der Kollegialen Beratung innerhalb des Kontextes Schule bedarf es qualifizierter Schulungen, Informationsveranstaltungen und auch Vertiefungsangeboten im Bereich der Kollegialen Beratung für Schulentwicklungsberatende wie auch für das Lehrpersonal. Ebenso benötigt es eine Entwicklung eines Angebotes für die Sicherung und Förderung von Kommunikationstechniken, im Speziellen der systemischen Fragekompetenz, um so auch gute Voraussetzungen für Implementierungen dieser Methode in Schulen zu

schaffen. Die Kollegiale Beratung begründet ihren Erfolg auf der eigenen Reflexivität wie auch auf einer offenen Haltung und einem Interesse, systemische Landkarten von Kolleginnen und Kollegen ergründen zu wollen.

„Die Relativität der eigenen Sichtweise fördert den Respekt vor den Auffassungen anderer Menschen.“ (Schlee, 2019, S. 48)

Abschließend zusammengefasst ergeben sich viele Einsatzbereiche der Kollegialen Beratung innerhalb der Schulentwicklungsberatung, jedoch sei auf die Ganzheitlichkeit im Schulentwicklungsprozess nach Rolff (2017) hingewiesen, wenn dieser plädiert: „Das Ensemble der einzelnen Elemente muss zusammenkommen wie zu einem kompletten Menü und nicht wie ein aus vielen Einzelteilen bestehendem Buffet, aus dem man sich ein paar Happen herauspickt“ (Rolff, 2017, S. 33).

Somit darf die Kollegiale Beratung nie nur als einzige und alleinige Intervention und Beratungsmaßnahme eingesetzt werden, sondern sie kann im Entwicklungsprozess als ein Teil der Schulentwicklungsberatung gesehen, eingesetzt und gelebt werden.

Literatur

- Arens, F. (2012). Kollegiale Beratung und Supervision im Beratungs- und Unterstützungssystem zum Arbeitsschutz und Gesundheitsmanagement in Schulen und Studienseminaren. In *Zeitschrift für systemische Therapie und Beratung*. 30/4 (S. 153-163).
- Foerster, H. & Pörksen, B. (1999). Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners. Gespräche für Skeptiker. 3. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Goecke, M. (2018). *Schulentwicklung durch Beratung. Eine Studie an nordrhein-westfälischen Schulen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Königswieser, R. & Hillebrand, M. (2004). Einführung in die systemische Organisationsberatung. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Kutting, D. (2010). *Lehrer und Fallberatung: Kollegiale Selbsthilfe*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Lindemann, H. (2017). *Unternehmen Schule: Organisation und Organisationsentwicklung: Theorien, Modell und Arbeitshilfen für die aktive Gestaltung von Schule und Unterricht*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Macha, H., Göhlich, M., Weber, S., Seitter, W. & Feld, T. (2010). Kollegiale Beratung in Gruppen als Instrument der Schulentwicklung. In *Organisation und Beratung: Beiträge der AG Organisationspädagogik* (pp. S. 103-111). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meißner, S. (2018). Gesunde Lehrkräfte durch kollegiale Fallberatung? Ergebnisse einer qualitativen Evaluationsstudie im Rahmen des Projekts „Gesunde Lehrkräfte durch Gemeinschaft“. In *Prävention und Gesundheitsförderung*. 2019/1 (15-21).
- Pühl, Harald. (2009). *Handbuch Supervision und Organisationsentwicklung* (3., aktualisierte und erweiterte Auflage ed.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rimmasch, T. (2017). Austausch und Teilhabe durch Kollegiale Fallberatung und Supervision. In: *Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung* (2., neu ausgestattete Auflage. ed., Pädagogik). Weinheim Basel: Beltz.
- Rolff, H. (2016). *Schulentwicklung kompakt: Modelle, Instrumente, Perspektiven* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. ed., Pädagogik - Schulentwicklung). Weinheim Basel: Beltz.
- Rolff, H. (2017). Grundlagen der Schulentwicklung. In: *Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung* (2., neu ausgestattete Auflage. ed., Pädagogik). Weinheim Basel: Beltz.
- Schlee, J. (2019). Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe. Hilfe zur Selbsthilfe. Ein Arbeitsbuch. 4. Auflage. Stuttgart.
- Tietze, K. (2010). Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung: Theoretische Entwürfe und empirische Forschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tillmann, K.-J. (2011). Schultheorie, Schulentwicklung, Schulqualität. In *Akteure & Instrumente der Schulentwicklung*. Zürich: Schneider Hohengehen.