

Daniela Sauer, Markus Knebel

Kollegiale Unterrichtshospitation und kollegiale Beratung als Bausteine der Personalentwicklung im Kontext der erweiterten Schulleitung

Grundlagen – Praxisbezüge – Perspektiven

Erweiterte Schulleitung und Personalentwicklung

Gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Wandlungsprozesse sowie die damit zusammenhängenden Folgen für das Schulsystem erfordern von Schulleiterinnen und Schulleitern ein verändertes Führungsverständnis und Führungshandeln (Buchen, 2013; Dubs, 2005; Rahm & Schröck, 2008). Von Schulleitungen wird erwartet, dass sie zielorientiert agieren, Innovationen fördern, partizipative Strukturen einrichten und die Organisation im Sinne einer gemeinsamen Vision weiterentwickeln (Bonsen 2002). Denn das Schulleitungshandeln erscheint als zentraler Kristallisationspunkt für den Qualitätsentwicklungsprozess der Einzelschule (Bonsen, 2013; Rahm & Schröck, 2008; Schröck, 2009). Mit diesen Aufgabenzuschreibungen steigt die Komplexität des Schulleitungshandelns vor allem auch im Bereich der Personalführung. Zudem hat sich im Zuge der Ausweitung durch die Dienstrechtsreform die Zahl der durch die Schulleitung zu beurteilenden Lehrkräfte fast verdoppelt, so dass *„immer weniger Zeit für die Betreuung der einzelnen Lehrkraft und deren Begleitung“* (Gesetz zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen, 2013, S. 1) zur Verfügung steht.

Seit August 2013 haben bayerische Schulen, welche über spezifische Voraussetzungen bzgl. der Struktur ihrer Schulart und der Anzahl ihres Lehrpersonals verfügen, die Möglichkeit eine ‚erweiterte Schulleitung‘ zur Unterstützung der bisherigen Schulführung zu berufen. Die zur erweiterten Schulleitung berufenen Lehrkräfte werden mit Führungs- und Personalverantwortung betraut (Gesetz zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen, 2013).

Als eines der ersten bayerischen Gymnasien nutzte das Franz-Ludwig-Gymnasium in Bamberg die Möglichkeit der Einführung einer erweiterten Schulleitung. Jedem Mitglied der erweiterten Schulleitung wurden etwa 14 Lehrkräfte zugeordnet, um eine Gruppe bilden zu können, in der die Führungsspanne nicht zu groß wird. Über die Art der Zuordnung, d.h. welche Lehrperson welcher erweiterten Schulleitung zugeordnet wird, entscheidet jede Schule eigenverantwortlich (Gesetz zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen, 2013). Am Franz-Ludwig-Gymnasium erfolgte diese Zuordnung unabhängig von der Unterrichtsfakultas oder der Funktion der Lehrkräfte rein nach alphabetischer Reihenfolge. Das bayerische Staatsministerium hat deutlich gemacht, dass die Beobachtungen der Mitglieder der erweiterten Schulleitung auch für die Beurteilung heranzuziehen sind (Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, 2015). Über die Beauftragung der Mitglieder der erweiterten Schulleitung, eigenständige beurteilungsrelevante Unterrichtsbesuche durchzuführen, habe aber die Schulleitung unter Berücksichtigung des Konzepts der Schule selbst zu entscheiden. Hier hat sich das Franz-Ludwig-Gymnasium ganz bewusst dazu entschieden, die Mitglieder der erweiterten Schulleitung vorerst nicht mit eigenständigen Unterrichtsbesuchen zu betrauen. Der Grund hierfür lässt sich auch wissenschaftlich begründen: Denn nach den Studien von Hoppenworth (1993), Rosenbusch (1994) und Sauer (2015) erhält gerade in der schulischen Personalentwicklung die Trennung von beurteilenden und beratenden Gesprächen eine besondere Relevanz. Lehrpersonen erfahren durch ihre berufliche Sozialisation vor allem in der zweiten Ausbildungsphase, aber auch in der dritten Phase ihrer Berufstätigkeit, meist eine Vermengung von Beurteilungs- und vermeintlichen Beratungsgesprächen. Hoppenworth (1993) spricht in diesem Zusammenhang sogar von einem „*Beurteilungs- und Beratungsdilemma*“ (Hoppenworth, 1993, S. 301). Nach Denner (2000) ist diese Koppelung von Beurteilung und Beratung im Rahmen der beruflichen Sozialisation für die spätere Lehr- und Beratungstätigkeit der Lehrpersonen problematisch. Unter Bezug auf eine Studie von Rosenbusch (1994), in welcher 75% der Lehrkräfte die Beratungsgespräche mit dem Schulrat als wenig wirksam erachten, resümiert Denner (2000): „*Lehrer*

und Lehrerinnen lassen sich unter den gegenwärtigen Bedingungen nicht auf eine berufliche Beratung ein. Sie sind (...) überzeugt, dass sie dabei nichts lernen können, sie haben deshalb Strategien des Meidens und Vermeidens entwickelt, die sie erfolgreich umsetzen“ (Denner, 2000, S. 529). Auch in der Studie von Sauer (2015) dokumentiert sich, dass das Beratungsverständnis von Lehrpersonen *„eher einem Alltagsverständnis von Beratung“* (Sauer, 2015, S. 157) entspricht im Sinne eines einfachen Gebens von Ratschlägen oder *„als reine Perspektivenvermittlung (...) verstanden wird, mit Tendenzen in Richtung Belehrung, einer Fehlform der Beratung“* (Sauer, 2015, S. 157).

Diesen Studien zu Folge hemmen vor allem die bisherigen organisati-
onsspezifischen Kontextbedingungen der Schule, d.h. die Vermengung
von Beurteilungs- und Beratungsgesprächen, die Etablierung einer
professionellen Beratungskultur an Schulen. Jedoch spielt das Geben
und Einholen von Beratung sowohl in der Personalentwicklung als auch
in der grundständigen Lehrertätigkeit eine wichtige Rolle.

Als möglichen Ausweg aus diesem ‚Beurteilungs- und Beratungsdi-
lemma‘ erfolgte am Franz-Ludwig-Gymnasium deshalb eine klare Tren-
nung dieser Aufgabenbereiche, indem den Mitgliedern der erweiterten
Schulleitung bislang eine rein beratende Funktion zugeschrieben wur-
de.

Neben den Unterrichtsbesuchen und Mitarbeitergesprächen suchen
sich die einzelnen Gruppen unter der Leitung eines Mitglieds der erwei-
terten Schulleitung auch eigene pädagogische, didaktische oder metho-
dische Schwerpunkte, an denen sie arbeiten wollen. Eine Gruppe hat in
diesem Zusammenhang die Methoden der kollegialen Unterrichtshospi-
tation und kollegialen Beratung gewählt. Ziel war es, diese Konzepte zu
erproben und dann den anderen Gruppen ihre Erfahrungen mitzutei-
len.

Kollegiale Unterrichtshospitation im Kurzüberblick

Grundgedanke der kollegialen Unterrichtshospitation ist es, *„dass Lehr-
personen abwechslungsweise und gegenseitig ihren Unterricht beobachten, sich*

anschließend Feedback geben und den Unterricht gemeinsam analysieren und reflektieren“ (Salzmann, 2015, S. 26). Hauptziel der kollegialen Hospitation ist die Verbesserung der Unterrichtsqualität (Kempfert & Ludwig, 2008). Die kollegiale Unterrichtshospitation lässt sich grob in drei Phasen untergliedern: die Vorbereitungsphase, die Durchführungsphase der Unterrichtsbeobachtung sowie eine Feedback- und Reflexionsphase (Kempfert & Ludwig, 2008; Salzmann, 2015).

Die Vorbereitungsphase dient zum einen der Beziehungsgestaltung, der Klärung des Gesprächsrahmens und der Formulierung des Beobachtungsauftrages. Dieser Beobachtungsauftrag ist für den Verlauf der kollegialen Unterrichtshospitation von zentraler Bedeutung und sollte möglichst eindeutig und klar formuliert sein, z.B. *„Beobachte bitte, ob und in welchen Situationen Schüler X den Unterricht stört und wie ich als Lehrer auf sein störendes Verhalten reagiere“* (Kempfert & Ludwig, 2008, S. 9).

In der Durchführungsphase ist die Unterscheidung von Beobachtung und Interpretation bzw. Bewertung für die hospitierende Lehrkraft elementar. Die in der Unterrichtshospitation gesammelten Daten sollen nachvollziehbar sein, so dass sich hierfür verschiedene Methoden der Protokollierung, wie z.B. Klassifikationssysteme, Schätzskaalen, Strichlisten, Verbalprotokolle eignen.

Die Feedback- und Reflexionsphase lässt sich ihrerseits in verschiedene Teilschritte untergliedern, knüpft an den Beobachtungsauftrag aus dem Vorgespräch an und basiert zunächst auf dem Beobachtungsprotokoll der hospitierenden Lehrperson (Kempfert & Ludwig, 2008). Die Formulierung dieses Feedbacks sollte möglichst *„niedriginferent‘ und datenbasiert“* (Kempfert & Ludwig, 2008, S. 51) sein, um Missverständnisse und potentielle Kränkungen auf Seiten der hospitierten Lehrkraft zu vermeiden. Nach Salzmann (2015) sind die Feedbackqualität und die Qualität der Reflexion im Kontext der Durchführung kollegialer Unterrichtshospitationen wichtige Prozessvariablen für nachhaltig wirksame Entwicklungsveränderungen. Denn nur dann, wenn das gesendete Feedback auch ‚gehört‘ wird, d.h. dass es die hospitierte Lehrperson annehmen kann, können ‚blinde Flecken‘ (Riedelbauch & Laux, 2011) aufgedeckt und mögliche Reflexions- und Veränderungsprozesse eingeleitet werden. Für die hospitierende Person gilt es *„nach dem Feedback im Ge-*

sprach die Zügel aus der Hand zu geben und denjenigen Inhalten treu zu folgen, welche die Kollegin interessiert“ (Kempfert & Ludwig, 2008, S. 11). An dieser Stelle wechselt das Nachgespräch in einen beratenden Gesprächsmodus, mit den jeweiligen Grundhaltungen und Beratungskompetenzen (Hertel, 2009; Hertel & Schmitz, 2010; Sauer, 2015). Die Studie von Salzmann (2015) dokumentiert eindrücklich, dass eine prinzipiell positive Wirkung der kollegialen Unterrichtshospitation keineswegs garantiert ist. Klare Zielformulierungen, die Stabilität der Teamzusammensetzung sowie eine kontinuierliche Ausübung der kollegialen Hospitation sind wichtige Grundvoraussetzungen für eine nachhaltig positive Auswirkung auf die Unterrichtsqualität (Salzmann, 2015).

Kollegiale Beratung im Kurzüberblick

Kollegiale Beratung zählt, als individuumszentrierte Intervention, in vielen beruflichen Kontexten zu den anerkannten Personalentwicklungsmaßnahmen (Schley & Schley, 2010; Tietze, 2010).

Tietze (2010) definiert kollegiale Beratung als *„ein Format personenorientierter Beratung, bei dem im Gruppenmodus wechselseitig berufsbezogene Fälle der Teilnehmenden systematisch und ergebnisorientiert reflektiert werden“* (Tietze, 2010, S. 24a).

Kernelemente der kollegialen Beratung sind:

- 1) Die Beratung findet im Gruppenmodus von ca. 4 – 15 Personen ohne externe Moderation statt (Schlee, 2008; Tietze 2010b).
- 2) Thema der kollegialen Beratung sind berufsbezogene Fälle der Teilnehmenden (Tietze 2010a & b).
- 3) Ziel der kollegialen Beratung ist neben der ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ die Reflexion des eigenen beruflichen Handelns und der Aufbau von Beratungskompetenzen (Schlee, 2008).
- 4) Der Beratungsprozess orientiert sich an einem festen Ablaufschema (Herwig-Lempp, 2004; Schley & Schley, 2010; Tietze 2010a & b).
- 5) Jede kollegiale Beratung wird durch eine bzw. einen aus dem Kreise der Teilnehmenden stammende Moderatorin bzw. stammenden Moderator geleitet (Tietze, 2010a & b).

- 6) Die Beratung erfolgt mit verteilten und reversiblen Rollen, d.h. jeder der Teilnehmenden kann abwechselnd sowohl in einer ratsuchenden, beratenden oder moderierenden Rolle sein (Tietze, 2010a & b).

Mittlerweile existieren diverse Modelle zur kollegialen Beratung (Herwig-Lempp, 2004; Kiel, Frey & Weiß, 2013; Schley & Schley, 2010; Tietze, 2010). In der nachstehenden Grafik wird die Ablaufstruktur der kollegialen Beratung nach der Methode des Reflektierenden Teams (Herwig-Lempp, 2004) dargestellt.

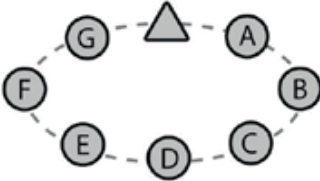
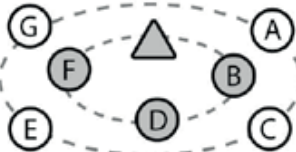
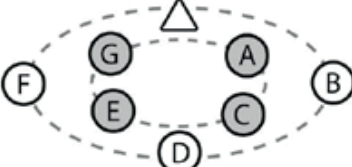
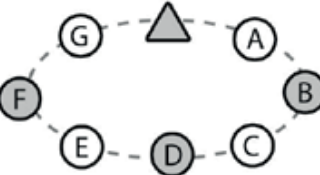
Phasen der kollegialen Beratung	grafische Darstellung ▲ Fallgeberin ● Interaktive ○ Beobachtende	Dauer Gesamt: 35 min
Kurzdarstellung des Anliegens durch die Fallgeberin bzw. den Fallgeber und Entwicklung einer Schlüsselfrage.		10 min
Befragung der Fallgeberin bzw. des Fallgebers durch das Beratungsteam. Das Reflektierende Team beobachtet und hört passiv zu.		10 min
Ideen- und Perspektivenerweiterung durch das Reflektierende Team. Die Fallgeberin bzw. der Fallgeber und das Beratungsteam beobachten und hören passiv zu.		10 min
Ideen- und Perspektivenerweiterung durch das Beratungsteam und Abschlusskommentar der Fallgeberin bzw. des Fallgebers.		5 min

Abb. 1. Kollegiale Beratung mit der Methode des Reflektierenden Teams (Sauer & Lunkenbein, 2013, S. 28)

Kollegiale Beratung kann als personenorientierter Beratungsansatz zur Förderung von Beratungskompetenzen und zur Reduktion beruflichen Belastungserlebens beitragen. Insbesondere in der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (Rothland 2007) liegt das besondere Potential dieses Beratungsformats.

Praxiserfahrungen

Trotz der gemeinsamen Schwerpunktsetzung ließ sich in der Auftaktveranstaltung mit externen Referentinnen und Referenten zunächst aber auch auf Seiten der Kolleginnen und Kollegen ein gewisser ‚Widerstand‘ erkennen. Denn kollegiale Hospitation und Beratung kann nur gelingen, wenn sie von gegenseitigem Vertrauen geprägt sind, was in einer institutionalisierten Form mit vorgegebenen und eben nicht ‚freiwilligen‘ personellen Zuordnungen zunächst einmal schwierig erscheint.

Die Lehrkräfte besuchten sich zu Beginn – freiwillig – gegenseitig im Unterricht und trafen sich gemeinsam mit der erweiterten Schulleitung zu einem extern moderierten Einführungsworkshop zur kollegialen Beratung. Dieses Treffen hatte eine Gesamtdauer von eineinhalb Stunden. Einem kurzen theoretischen Input folgte – ausgehend von einem konkreten Fall aus dem Schulalltag – ein Durchgang der kollegialen Beratung.

Die ersten Erfahrungen zu kollegialer Hospitation und Beratung haben gezeigt: Die Öffnung des eigenen Unterrichts für ‚fremde‘ Beobachterinnen und Beobachter konnte ein erster gewinnbringender Schritt sein. Gerade aus dem ‚Blick über den eigenen Zaun‘ wurden interessante Erkenntnisse gezogen. Nur zwei ‚Nebenwirkungen‘ der kollegialen Hospitation seien hier genannt: Naturwissenschaften und Sprachen etwa arbeiten schon aufgrund der unterschiedlichen Fachinhalte mit zum Teil ganz unterschiedlichen didaktischen Konzepten. Beim gegenseitigen Unterrichtsbesuch erlebten Lehrkräfte nun „*Unterricht aus einer ganz anderen Welt*“ (Zitat einer Lehrkraft). Allein diese Erfahrung schafft Verständnis für ‚fremde‘ Fachbereiche und erweitert das eigene didaktische Spektrum.

Noch interessanter in diesem Zusammenhang war die Beobachtung, dass Schülerinnen und Schüler in einem anderen fachlichen Zusammenhang und mit einer anderen Lehrkraft zum Teil ganz andere Verhaltensweisen an den Tag legten. Die Erfahrung, auf einer Art ‚Metaebene‘ einen Blick auf Personen zu erhalten, von denen man sich – bewusst oder unbewusst – über Wochen und Monate hinweg ein Bild gemacht hatte, war für den einen oder die andere Lehrkraft doch recht

überraschend. Und selbst, wenn man keine sich unterscheidenden Verhaltensweisen zu Situationen im eigenen Unterricht erkennen konnte, so konnte dies hilfreich sein, um die eigene subjektive Wahrnehmung in einem anderen Kontext – zumindest in Ansätzen – zu objektivieren. Hier beginnt dann auch der tiefere Sinn der kollegialen Hospitation, die in der kollegialen Beratung münden kann, etwa dann, wenn konkrete Probleme mit einer Klasse oder einzelnen Schülerinnen und Schülern thematisiert werden. Das Bewusstsein, mit den Schwierigkeiten nicht alleine dazustehen – etwa wenn andere Lehrkräfte ähnliche Erfahrungen gemacht haben -, ist ein wesentlicher Schritt weg vom Einzelkämpferdasein. Aber auch die Ideenvielfalt der anderen an der kollegialen Beratung teilnehmenden Lehrkräfte kann sehr hilfreich sein. Die Aussage *„An diese Möglichkeit habe ich gar nicht gedacht“* fiel nicht nur einmal in den Gesprächen. Wenn eine Lehrkraft dann am Ende mit einem ‚Blumenstrauß‘ oder einem ‚Koffer‘ an Ideen, Möglichkeiten und Perspektiven aus der kollegialen Beratung geht, dann hat sich auch das zeitliche Engagement gelohnt, denn diese Zeit ist gut investiert. Die Praxiserfahrungen zur kollegialen Beratung verdeutlichen, dass die teilnehmenden Lehrkräfte diese zeitlich und methodisch klar strukturierte Form der gegenseitigen Unterstützung positiv bewerten.

Die vorgeschlagenen Themen in der Teamsitzung lassen sich im Wesentlichen den Kategorien ‚Umgang mit Unterrichtsstörungen‘ sowie ‚Umgang mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten‘ zuordnen. Vor allem der Bereich der Lern- und Verhaltensschwierigkeiten und hieraus entstehende Konsequenzen für das Lehrerhandeln wird für das Schuljahr 2015/2016 einen Schwerpunkt der Sitzungen der erweiterten Schulleitung bilden.

Perspektiven

Am Franz-Ludwig-Gymnasium gründeten sich mit der Einführung der erweiterten Schulleitung kontinuierliche kollegiale Lerngemeinschaften unter den, der jeweiligen Schulleitung zugeordneten, Lehrkräften. Durch die regelmäßige kollektive Teilnahme der Lehrpersonen an diesen Gruppentreffen im Kontext der erweiterten Schulleitung wird ein Raum für kooperatives Lernen eröffnet. Kooperatives Lernen wird wie-

derum „als entscheidendes Merkmal wirksamer Aktivität professioneller Entwicklung von Lehrpersonen betrachtet“ (Salzmann, 2015, S. 71).

Im ‚beurteilungsfreien Handlungsraum‘ der erweiterten Schulleitung wurde die Methode der kollegialen Unterrichtshospitation mit jener, der kollegialen Beratung verbunden. Beide Konzepte nutzen den Erfahrungsschatz und das Wissen der Kolleginnen und Kollegen. Es sind sehr ‚niederschwellige‘ Unterstützungskonzepte, welche dennoch auf spezifischen kommunikativen und beraterischen Kompetenzen und Grundhaltungen basieren. Beide Konzepte enthalten wesentliche Elemente professioneller Beratung. Die innovative Kombination dieser Methoden und die bislang ‚reine‘ Beratungsaufgabe der erweiterten Schulleitung am Franz-Ludwig-Gymnasium eröffnet interessante Perspektiven für die Etablierung einer Beratungskultur, welche sich deutlich abgrenzt von beurteilenden und behelrenden Gesprächsformen.

Allerdings werden nach Lipowskiy (2009 zitiert nach Salzmann, 2015) kurze Weiterbildungsmaßnahmen als kaum wirksam eingestuft, denn die Veränderung von Handlungsrouinen, Grundüberzeugungen und das Erlernen von neuen Verhaltensweisen benötigt Zeit. Für Fortbildungsangebote die insgesamt unter 14 Stunden lagen konnten keine nachhaltigen Lerneffekte nachgewiesen werden. Salzmann (2015) konstatiert, dass eine *„positive Wirkung von Lernangeboten [...] also nur dann zu erwarten [ist], wenn Lehrpersonen ein bestimmtes Lernziel mit einer gewissen Intensität über eine längere Zeit hinweg weiterverfolgen. Kurze, punktuelle Weiterbildungen sind hingegen wenig erfolgsversprechend“* (Salzmann, 2015, S. 70). Aktivitäten professioneller Entwicklung sollten sich deshalb über mindestens ein Semester erstrecken und 20 oder mehr Stunden Kontaktzeit aufweisen (Salzmann, 2015). Bislang erstreckt sich die ‚Kontaktzeit‘ der Lehrkräfte des Franz-Ludwig-Gymnasiums mit den Methoden der kollegialen Unterrichtshospitation und kollegialen Beratung auf wenige Stunden und kann eher als ein ‚Hineinschnuppern‘ in diese Formen der Zusammenarbeit gefasst werden. Es bleibt abzuwarten in wie weit sich beide Angebote als feste Personalentwicklungsmaßnahmen etablieren können. Zumindest ist das Interesse der bisher teilnehmenden Lehrkräfte an einer Fortsetzung der kollegialen Beratung

groß, so dass im Schuljahr 2015/2016 weitere Sitzungen geplant sind und damit ‚Fortsetzung folgt!‘.

Literatur:

- Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2015), Nr. 10, vom 24.08.2015. <https://www.verkuendung-bayern.de/files/kwmbbl/.../10/kwmbbl-2015-10> (28-09-2015)
- Buchen, H. (2013): Schule managen – statt nur verwalten. In: Buchen, H./ Roff, H.-G. (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 12-101.
- Bonsen, M. (2013): Wirksame Schulleitung. Forschungsergebnisse. In: Buchen, H./Roff, H.-G. (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 193-228.
- Denner, L. (2000): Gruppenberatung für Lehrer und Lehrerinnen. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung schulinterner Supervision und Fallbesprechung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Dubs, R. (2005): Die Führung einer Schule. Leadership und Management.
- Gesetz zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (2013). https://www.km.bayern.de/download/5566_bayeugndge.pdf (14-09-2015)
- Hertel, S. (2009): Beratungskompetenz von Lehrern. Münster: Waxmann.
- Hertel, S./Schmitz, B. (2010): Lehrer als Berater in Schule und Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer.
- Herwig-Lempp, J. (2004). Ressourcenorientierte Teamarbeit. Systemische Praxis der kollegialen Beratung. Ein Lern- und Übungsbuch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hoppenworth, U. (1993): Der Unterrichtsbesuch. Implizite Unterrichtstheorien von Auszubildern und Auszubildenden in der Zweiten Phase der Lehrerausbildung. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Kempfert, G./Ludwig, M. (2008): Kollegiale Unterrichtsbesuche. Besser und leichter unterrichten durch Kollegen-Feedback. Weinheim und Basel: Beltz.
- Kiel, E., Frey, A./Weiß, S. (2013): Trainingsbuch Klassenführung. Kempten: Klinkhardt/UTB.
- Rahm, S. & Schröck, N. (2008): Wer steuert die Schule? Zur Rekonstruktion dilemmatischer Ausgangslagen für Schulleitungshandeln in lernenden Schulen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Riedelbauch, K./Laux, L. (2011): Persönlichkeitscoaching. Acht Schritte zur Führungsidentität. Weinheim und Basel: Beltz.
- Rothland, M. (2007). Soziale Unterstützung. Bedeutung und Bedingungen im Berufsalltag von Lehrerinnen und Lehrern. In: M. Rothland (Hrsg.), Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen (S. 249-266). Heidelberg: VS Verlag.
- Rosenbusch, H. S. (1994): Lehrer und Schulleiter. Ein strukturell gestörtes Verhältnis. Berichte und organisationspädagogische Alternativen zur traditionellen Schulaufsicht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt
- Salzmann, P. (2015): Lernen durch kollegiales Feedback. Die Sicht von Lehrpersonen und Schulleitungen in der Berufsbildung. Münster: Waxmann.

- Sauer, D. (2015): Wie beraten Lehrkräfte Eltern? Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zur Beratungsaufgabe von Lehrkräften. Opladen: Barbara Budrich.
- Sauer, D./Lunkenbein, M. (2013): „Klasse, da bin ich jetzt nicht drauf gekommen! Kollegiale Beratung unter Lehrkräften. In: journal für lehrer-Innenbildung. 13. Jahrgang. Wien: Facultas Verlag.
- Schlee, J. (2008). Warum kollegiale Unterstützung? Plädoyer für eine andere Schulkultur. In W. Mutzeck & J. Schlee (Hrsg.), Kollegiale Unterstützungssysteme für Lehrer. Gemeinsam den Schulalltag bewältigen (S. 12-18). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schley, V./Schley, W. (2010). Handbuch kollegiales Teamcoaching. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.
- Schröck, N. (2009): Change Agents im strukturellen Dilemma. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu Orientierungen schulischer Steuergruppen. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Tietze, K.-O. (2010a). Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung. Theoretische Entwürfe und empirische Forschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tietze, K.-O. (2010b). Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.