Strukturierte Beratungsgespräche kollegiale Beratung von Kolleginnen und Kollegen im Rahmen von systematischer Schulentwicklung

Vorbemerkung

Für Lehrkräfte, und nicht nur solche an Grundschulen, stellen Beratungsbesuche im Unterricht auch nach ihrer Ausbildungszeit anscheinend eine besondere Belastung dar. Dies muss im wesentlichen nicht allein auf die konkrete Situation der Beobachtung und der damit vorgeblich verbundenen Bewertung zurückzuführen sein. Vielmehr führen die im Verlauf der Ausbildungsphase, insbesondere im Rahmen des Referendariats bei Fachleiter- / Seminarleiterbesuchen häufig gemachten Negativ-Erfahrungen zu der Einstellung, solche Situationen von kollegialer Beratung möglichst zu vermeiden.

Mehr und mehr initiierte Veränderungen im Blickrichtung auf die grundlegenden Ausbildungskonzeptionen an den Studienseminaren für die verschiedenen Lehrämter,

- insbesondere im Zusammenhang mit einem veränderten Ausbildungsverständnis in Bezug auf die Lehramtsanwärterin / den Lehramtsanwärter als selbstständige Lernerin / selbständigen Lerner,

- verbunden mit einer veränderten Menschenbildannahme,

führen seit Inkrafttreten der neuen OVP zu neuen, in aller Regel strukturieren Beratungsformen, die für alle Beteiligten einen verlässlichen Verlauf in Blickrichtung auf Inhalte, Abfolge und Kommunikationsformen aufweisen.

In diesem Zusammenhang ist auch das Bocholter Beratungsmodell entwickelt worden, dass an diesem Studienseminar seit 1998 mit Erfolg praktiziert wird und von anderen Studienseminaren des Landes Nordrhein-Westfalen übernommen worden ist (vgl. Goll / KLUPSCH-SAHLMANN / THEßELING 1998).

Das hier im Folgenden für die kollegiale Beratung nach Unterrichtsbesuchen durch Schulleiterinnen und Schulleiter Verwendung findende Modell orientiert sich grundlegend an dieser Vorlage. Es greift deren theoretische und strukturelle Grundannahmen auf und differenziert sie für die veränderte Beratungssituation aus, weil kollegiale Beratung in Ausbildungssituationen am Studienseminar (vgl. Strukturmodell Anlage 1), die auch immer Bewertungsanlässe sind, nicht gleichzusetzen ist mit kollegialen Beratungssituationen im Zusammenhang mit Schulentwicklungsprozessen.

Theoretische Grundannahmen und Überzeugungen

Beide Modelle für strukturierte Beratungsgespräche folgen im Wesentlichen den theoretischen Grundlagen des Forschungsprogramms ‚Subjektive Theorien', weil die dort vorgegebenen Menschenbildannahmen für die Beratungspraxis sowohl in Ausbildungssituationen mit und ohne Bewertung als auch bei Schulentwicklungsprozessen passend sind (vgl. SCHLEE 1994, vgl. SCHLEE 1996). Im weiteren werden Grundlagen einer störungsfreien Kommunikation, wie sie von GORDON (vgl. die Straßensperren als Hindernisse auf dem Weg zu einer gelingenden Kommunikation, GORDON 1977, 51 ff.) und SCHULZ VON THUN (vgl. die einseitigen Empfangsgewohnheiten: Mit vier Ohren empfangen, SCHULZ VON THUN 1993, 45 ff.) als Voraussetzungen für gelingende kollegiale Beratung auch in den Situationen der Nachbesprechung eines Unterrichtsbesuchs verstanden.

Grundsätzlich muss vor diesem Hintergrund davon ausgegangen werden, dass Beratungsgespräche nach Unterrichtsbesuchen dann besser gelingen, wenn zwei grundlegende Bedingungen erfüllt sind:

1. Bedingung

> *Die Menschenbildannahmen in Situationen kollegialer Beratung müssen davon ausgehen, dass Lehrkräfte autonome, sich selbst gegenüber verpflichtete Subjekte sind. Alle Kommunikationssituationen, auch die der kollegialen Beratung nach Unterrichtsbesuchen, sind also symmetrisch zu gestalten.*

Nach meinen Überzeugungen sind die grundlegenden Menschenbildannahmen des Forschungsprogramms ‚Subjektive Theorien' auch bei kollegialen Beratungssituationen außerhalb von Ausbildungszusammenhängen anzuwenden. Diese Grundannahmen sprechen jedem Menschen prinzipiell die Fähigkeit zu

- *Autonomie,*
- *Reflexivität*
- *Kommunikation* und
- *Rationalität*

zu. Niemand ist berechtigt, Situationen so zu gestalten, dass Menschen diese Potentiale nicht einbringen können bzw. diese Potentiale oder Teile davon beschnitten werden. Alle zu treffenden Maßnahmen für alle Ausbildungssituationen, also auch die der Unterrichtsnachbesprechung dürfen die Autonomie, die Reflexivität, die Kommunikation und die Rationalität nicht beschränken, sondern müssen sie fördern. Jeder Mensch ist sein eigener ‚subjektiver Theoretiker' mit seiner eigenen subjektiven Theorie.

Unter der Annahme, dass sich die Veränderung subjektiver Theorien analog zur Veränderung wissenschaftlicher Theorien vollzieht (vgl. SCHLEE 1996, der in diesem Zusammenhang von einer Parallelitätsannahme spricht, 153), bieten sich also auch den Lehrerinnen und Lehrern, die ihre Arbeit an einer Schule als andauernde, weil immer wieder erforderliche Lern- und Erfahrungssituation sehen, drei Wege, ihre subjektive Theorie zu verändern:

- *der Weg der Kumulation,*
- *der Weg der Evolution und*
- *der Weg der Revolution (Paradigmenwechsel).*

Das *Kumulationsmodell* „besagt, dass sich wissenschaftliche Theorien dadurch verändern, dass sich im Verlauf der Zeit (Er-)Kenntnisse, Entdeckungen, Wissensbestände usw. kumulativ erweitern. Durch ständiges Hinzufügen differenzieren und verändern sich die Theorien. Nach diesem Modell verfolgen Veränderungen also unter dem Aspekt des

- *‚Mehr-*als-*bisher‘ oder ‚Weiter-als-bisher‘*“ (SCHLEE 1996, 153).

Das *Evolutionsmodell* „besagt, dass unterschiedliche Teiltheorien, die alle auf denselben Kernannahmen beruhen, miteinander konkurrieren. In dieser Konkurrenz setzt sich die erklärungsstärkste (Teil-)Theorie durch, während die anderen dann meist in Vergessenheit geraten. Hier ergeben sich die Veränderungen nicht durch Kumulation, sondern durch Übergänge bzw. Akzentuierung auf andere Sichtweisen. Für sie gilt der Aspekt des

- ‚Anders *als‘*“(SCHLEE 1996, 153).

Das *Revolutionsmodell* besagt, dass sich theoretische Veränderungen durch einen Austausch der Kernannahmen ergeben. Diese Veränderungen entsprechenden dem sogenannten Paradigmenwechsel. Er führt zu einer ‚radikalen‘ Neuinterpretation von Zusammenhängen und Bedeutungen. Veränderungen ergeben sich also aus einem Wechsel der Verhältnisse. Man muss sie also unter dem Aspekt des

- Neuen – *bislang nicht Denkbaren -*

im Anschluss an einen Bruch mit dem Bisherigen sehen (SCHLEE 1996, 153).

In den Situationen der kollegialen Beratung nach Unterrichtsbesuchen sind prinzipiell alle drei Möglichkeiten der Veränderung von subjektiven Theorien denkbar, wenngleich der Weg der Kumulation und Evolution dominieren werden. Darüber hinaus schließen sich die drei Möglichkeiten der Veränderung nicht gegenseitig aus.

2. Bedingung

> *Kollegiale Beratung nach Unterrichtsbesuchen müssen in strukturierten, allen Beteiligten vorher bekannten Kommunikationsabläufen stattfinden, weil eine symmetrische Kommunikation nur dann stattfinden kann, wenn der Kommunikationsablauf allen Beteiligten jederzeit transparent ist. Störungen wie sie von* GORDON (*vgl. 1980) und* SCHULZ VON THUN *(vgl. 1993) genannt werden, können so besser vermieden werden.*

Um solche Prozesse der Veränderung von subjektiven Theorien unter Berücksichtigung der genannten Grundannahmen einleiten zu können, ist es unabdingbar, die Situation der Kollegialen Beratung nach Unterrichtsbesuchen als kommunikativen Prozess unter professionellen Bedingungen zu verstehen. Dabei sind die Beraterinnen und Berater, also in der Regel die Schulleiterinnen und Schulleiter zuerst einmal die Profis, welche die Aufgabe haben, Professionalität in der Gesprächsführung

sicherzustellen und zu wahren. Kolleginnen und Kollegen, die kompetent ihre Lehrtätigkeit ausüben wollen, müssen zunehmend aber auch selbst die Fähigkeit erwerben, diese Gespräche professionell mitzugestalten. Dazu gehört es, dass sich alle Gesprächsteilnehmerinnen / -teilnehmer

- über Empfangsgewohnheiten klar werden / klar sind (vgl. SCHULZ VON THUN 1993, 45 ff.: Mit vier Ohren empfangen),
- Straßensperren auf dem Weg zu einer symmetrischen Interaktion identifizieren und sie beseitigen (vgl. GORDON 1977, 51 ff.),
- die anderen Gesprächsteilnehmerinnen / -teilnehmer als gleichberechtigte Partnerinnen / Partner begreifen und
- dementsprechend gemeinsam die Kommunikationssituation gestalten.

So zu reden, wie der Schnabel gewachsen ist oder aber gegenüber anderen Gesprächsteilnehmerinen / -teilnehmern zu dominieren, entspricht nicht den Anforderungen an Professionalismus in Beratungssituationen.

Strukturiertes Vorgehen bei der kollegialen Beratung nach Unterrichtsbesuchen mit einer / einem Unterrichtenden (☺) und einer / einem Beraterin / Berater (☺)

Im Folgenden möchte ich den strukturierten Ablauf eines Gesprächs mit der Funktion von kollegialer Beratung nach Unterrichtsbesuchen vorstellen, der – und das ist die Grundvoraussetzung – vorab als Gesprächsstruktur der Unterrichtenden / dem Unterrichtenden als zu beratende Person vorgeschlagen wird. Über das entsprechende Vorgehen muss eine Verständigung erzielt werden. Dazu ist der / dem Unterrichtenden das in der Anlage beigeführte Ablaufschema schon vor dem Unterrichtsbesuch zur Kenntnis zu geben.

Für das Gespräch muss ein Raum zur Verfügung stehen, in dem alle Beteiligten ohne Störung von außen in der erforderlichen Ruhe die Besprechung durchführen können. Ein angemessen ausgestatteter Raum ist der Herstellung einer angemessenen Gesprächsatmosphäre ebenso förderlich wie das Bereitstellen von Kaffee, Tee und Wasser. Es ist besser, als ‚Störung' empfundene Bedingungen vorab zu nennen und zu versuchen, sie zu beseitigen, als sie ein ganzes Gespräch lang mit Unwohlsein zu ‚ertragen'.

In der hier folgenden Darstellung werden zum besseren Verständnis *grundlegende Erläuterungen* zum Konzept nach dem entsprechenden Element angefügt.

... Verabredungen ... Organisation, Struktur des Gesprächs und Zeitrahmen ...

Zu Beginn des Gesprächs klären die Beteiligten, ob der organisatorische Rahmen (Raum, Sitzgelegenheiten, Störungsfreiheit, Getränke, ...) angemessen ist. Danach legen die Gesprächspartner / Gesprächspartnerinnen fest, ob die vorgelegte Gesprächsstrukur eingehalten soll oder welche Änderungen getroffen werden. Wichtig ist, einen zeitlichen Rahmen festzulegen und eine möglichst verbindliche Endzeit festzulegen. Reicht die Zeit dann nicht aus, entscheidet die zu beratende Lehrkraft, ob sie weiteren Gesprächsbedarf hat. In dem Fall sollten verbindliche Termine verabredet werden.

Die Phase ‚Protokoll über die Zielvereinbarungen – ja oder nein !?' muss im Sinne der Initiierung persönlicher oder schulbezogener Entwicklungsprozesse in jedem Fall stattfinden.

... was ich zuerst einmal sagen möchte ...

- ⇨ **ganz spontan fällt mir ein, ...**
- ⇨ **zur Klasse möchte ich noch anmerken, ...**
- ⇨ **zum didaktisch-methodischen Konzept der Stunde möchte ich noch erläutern, ...**

In der zweiten Phase des Gesprächs hat die zu beratende Lehrkraft allein (!!!) das Wort. In dieser Phase dürfen die Ausführungen durch die Beraterin / den Berater nicht unterbrochen werden, es sei denn, eine Nachfrage zur Verständnisklärung wird von Seiten der zu beratenden Kollegin / des zu beratenden Kollegen zugelassen. Kommentierungen von Seiten der Beraterin / des Beraters sind während, aber auch am Ende dieser Phase nicht zulässig, genau so wie der Einstieg in eine Diskussion der Aussagen der zu beratenden Kollegin / des zu beratenden Kollegens. So ist auch gewährleistet, dass die Kollegin / der Kollege Sicherheit aufbaut und Vertrauen in die Beratungssituation gewinnt.

Da bei den entsprechenden Unterrichtsbesuchen lediglich eine Unterrichtsskizze vorgelegt werden soll, ist es ratsam, dass die unterrichtende Lehrkraft auch Anmerkungen zur spezifischen Situation der Klasse, zum didaktischen Standort der Stunde sowie zur methodischen Vorgehensweise gibt.

Die zu beratende Lehrkraft entscheidet, zu welcher der aufgeführten Punkte sie Stellung beziehen möchte.

... also, das hat mir ganz besonders gefallen ...

Auf zwei unterschiedlich farbigen Karteikarten (DIN A 7, ggf. für die zu beratende Person blau und die Beraterin / den Berater grün, vgl. auch Anlage 3/4) halten sowohl die zu beratende Lehrkraft als auch die Beraterin / der Berater das fest, was ihnen an der Stunde besonders gefallen hat. Es bietet sich an, dass die positiven Aussagen (2 – 4 Aussagen) zuerst einmal schriftlich festgehalten und dann vorgelesen werden. Durch diese Vorgehensweise Weise wird relativ schnell die Wertschätzung verschiedener Aspekte des Unterrichts verdeutlicht und optisch hervorgehoben. Die Aspekte werden von den vortragenden Gesprächspartnerinnen / -partnern nicht differenziert erläutert oder diskutiert. Nach dieser Phase gehen die Karten in den Besitz der zu beratenden Lehrkraft über.

Die unterschiedlichen Farben ermöglichen der zu beratenden Lehrkraft anschließend / später eine bessere Zuordnung der Aussagen zur jeweiligen Person.

... das sind die Themen, über die ich gerne sprechen würde ...

In dieser Phase erhalten beide Gesprächsteilnehmer wiederum die unterschiedlich farbigen Karten. Der Ablauf gleicht dem in der vorangegangenen Phase. Beide schreiben die Punkte, die sie gerne besprechen möchten, auf die entsprechenden Karten auf, wobei diesmal bis zu drei Punkte schriftlich fixiert und anschließend genannt werden. Die hier aufgeführten Punkte orientieren sich am Beratungsbedarf, wobei dieser Begriff positiv zu verstehen ist: Es geht nicht nur eine Besprechung der Kritikpunkte oder das Besprechen von Schwachstellen der Unterrichtsstunde. Auch Gelungenes, zu Bestätigendes soll zum Gegenstand des gemeinsamen Gesprächs werden.

Weder die zu beratende Lehrkraft noch die Beraterin / der Berater begründen, warum sie / er über welchen Inhalt sprechen möchte. Die Inhalte werden lediglich bekannt gegeben: „Ich möchte über ... sprechen!" und auf dem Tisch offen gelegt.

... das sind meine Themen, über die ich jetzt sprechen möchte ...

Die zu beratende Lehrkraft entscheidet als autonome Person über die Inhalte des Gesprächs. Die Wahl ist von der Beraterin / dem Berater als die Wahl der zu beratenden Lehrkraft zu akzeptieren und wird nicht zum Gegenstand eines Gesprächs („Ich möchte aber doch gerne ...!"). Die Karten mit den Themen, die nicht besprochen werden, werden von der zu beratenden Lehrkraft genommen und zur Seite gelegt. Anschließend werden die Karten mit den Themen, die besprochen werden sollen, in eine Reihenfolge gebracht, so dass der inhaltliche Ablauf des Gesprächs durch die zu beratende Lehrkraft festgelegt wird.

... kollegiale Beratung ...

In der Regel beginnt der Gesprächspartner / die Gesprächspartnerin, deren Thema gerade zum Gesprächsinhalt geworden ist, das Gespräch über den entsprechenden inhaltlichen Aspekt. Diese Phase des Gesprächs läuft unter Berücksichtigung geltender Gesprächsregeln und in der Form eines symmetrischen Miteinanders statt. Hilfreich sind alle die Gesprächstechniken, die den oben aufgeführten theoretischen Beratungsprämissen entsprechen.

Entgegen der ursprünglichen Entscheidung für die Themen kann die zu beratende Lehrkraft während des Gesprächs die Reihenfolge der Themen ändern oder aber auch vorher eingeplante Themen nun weglassen.

... und wie geht es weiter ... was ich gerne möchte ...

In dieser Phase erhält die zu beratende Person die Gelegenheit, die aus dem Beratungsgespräch gewonnenen Erkenntnisse / gemachten Erfahrungen / gelungene Handlungsformen / bewusst gewordenen Defizite / ... in Perspektiven ihres zukünftigen Handelns als Lehrkraft zu übertragen und zu formulieren. Dies muss nicht nur allein die Teilqualifikation des Unterrichtens und Erziehens betreffen, sondern kann perspektivisch auf andere Lehrkraftqualifikationen ausgeweitet werden, die einen konkreten Bezug zu den angesprochenen Themen aufweisen.

... und wie geht es weiter ... welche Unterstützung benötige ich vom Kollegium und der Schulleitung ...

An dieser Stelle kann die zu beratende Lehrkraft aufzeigen, welche Form der Kooperation / konkrete Hilfestellung von Seiten anderer Kolleginnen und Kollegen, vielleicht auch des ganzen Kollegiums für solche Perspektiven nötig sind. Diese Anforderung muss sich aber nicht nur allein auf das spezifische Profil der zu beratenden Lehrkraft beziehen, sondern kann sich auch auf sie überschreitende schulische Entwicklungsprozesse beziehen.

... die weitere Arbeit ... Unterstützungsmöglichkeiten aus meiner Sicht ...

An dieser Stelle muss die Beraterin / der Berater formulieren, welche konkreten Aufgaben / Verpflichtungen sie / er übernehmen will, um ihren / seinen Beitrag zur Realisierung der vorher formulierten persönlichen oder aber kollegiumsbezogenen Entwicklung leisten will / kann / möchte.

... Protokoll über die Zielvereinbarungen – ja oder nein ? ...

Zur Unterstützung und Förderung systematischer Planungs- und Entwicklungsprozesse von Lehrkräften, aber auch im Zusammenhang mit der Bedeutung individueller Entwicklungsprozesse für die Entwicklung eines ganzen Systems, hier des Systems einer Schule, halte ich es für unbedingt erforderlich, am Ende eines solchen Gesprächs mit den beiden Gesprächspartnern zu Zielvereinbarungen zu kommen, die als Handlungsabsicht zu verstehen und schriftlich festzuhalten sind. Es geht also nicht darum, Überprüpfungsmechanismen zu installieren, sondern - und dies muss auch im Verständnis der beteiligten Lehrkraft vorhanden sein - Entwicklungsprozesse gemeinsam zu gestalten und zu begleiten. Effektiv kann ein solcher Prozess allerdings nur dann sein, wenn die Beteiligten ein Ziel vereinbaren und auch die Bedingungen festlegen, unter denen sie das Erreichen dieses Zieles in einem zu verabredenden Zeitrahmen bewerten können.

Ich bin mir zur Zeit noch nicht sicher, ob diese Zielvereinbarung im Rahmen des von mir vorgeschlagenen Beratungskonzeptes verbindlich schriftlich festgehalten werden soll, da ich bei vielen Lehrkräften vermute, dass sie eine solche Protokollierung trotz den oben aufgeführten Begründungen als Überprüfungsinstrument verstehen und es nicht als Chance begreifen, ihre persönliche Entwicklung stringent zu begleiten und sie zu befördern. Deswegen plädiere ich im Moment noch dafür, eine solche schriftliche Protokollierung von der Bereitschaft der zu beratenden Kollegin / des zu beratenden Kollegen abhängig zu machen.

... und wie war's ... Metakommunikation

Am Ende eines strukturierten Beratungsgesprächs nach einem Unterrichtsbesuch muss die Phase der Metakommunikation stehen. Die Beraterin / der Berater und die zu beratende Lehrkraft haben nun die Möglichkeit, ihre Einschätzung und ihre individuellen Empfindungen bezüglich des abgelaufenen Gesprächs zu verbalisieren („Mir geht es jetzt ...!" / „Mich hat im Verlauf des Gesprächs gestört, dass ...!" „Ich fand es für mich hilfreich, dass ...!" „Gut gefallen hat mir ...!"). Oft wird der Metakommunikation nur eine Nebenrolle am Ende eines Gespräches eingeräumt. An dieser Stelle soll noch einmal die Wichtigkeit hervorgehoben werden: Nur die Metakommunikation ermöglicht es, kritisch mit dem eigenen Gesprächsverhalten umzugehen, sich dessen Wirkung auf die Gesprächspartnerinnen / -partner bewusst zu werden und sich somit der Aufgabe einer Veränderung zu stellen, aber auch in den positiven Verhaltensweisen und Gelingensaspekten bestätigt zu werden.

Perspektiven für die hier vorgelegte Konzeption

Die vorgelegte Konzeption für strukturierte Beratungsgespräche zwischen nach Unterrichtsbesuchen zu beratenden Lehrkräften und einer Beraterin / einem Berater, hier konkret in der Rolle der Schulleiterin / des Schulleiters, entspricht in vollem Umfang den theoretischen Prämissen, wie sie sich aus der ‚subjektiven Theorie' (vgl. SCHLEE), aber auch aus anderen Beratungskonzepten und der ihnen zugrunde liegenden theoretischen Grundannahmen (humanistische Psychologie) ergibt.

Das Konzept bedarf sicherlich noch einer ausführlichen Erprobung in der schulischen Beratungspraxis, wenngleich die Vorerfahrungen aus der Seminararbeit durchweg auch hier schon auf die Praktikabilität verweisen.

Es ist über den konkreten hier angesprochenen Verwendungszweck hinaus sicherlich auch bei anderen personellen Konstellationen denkbar:

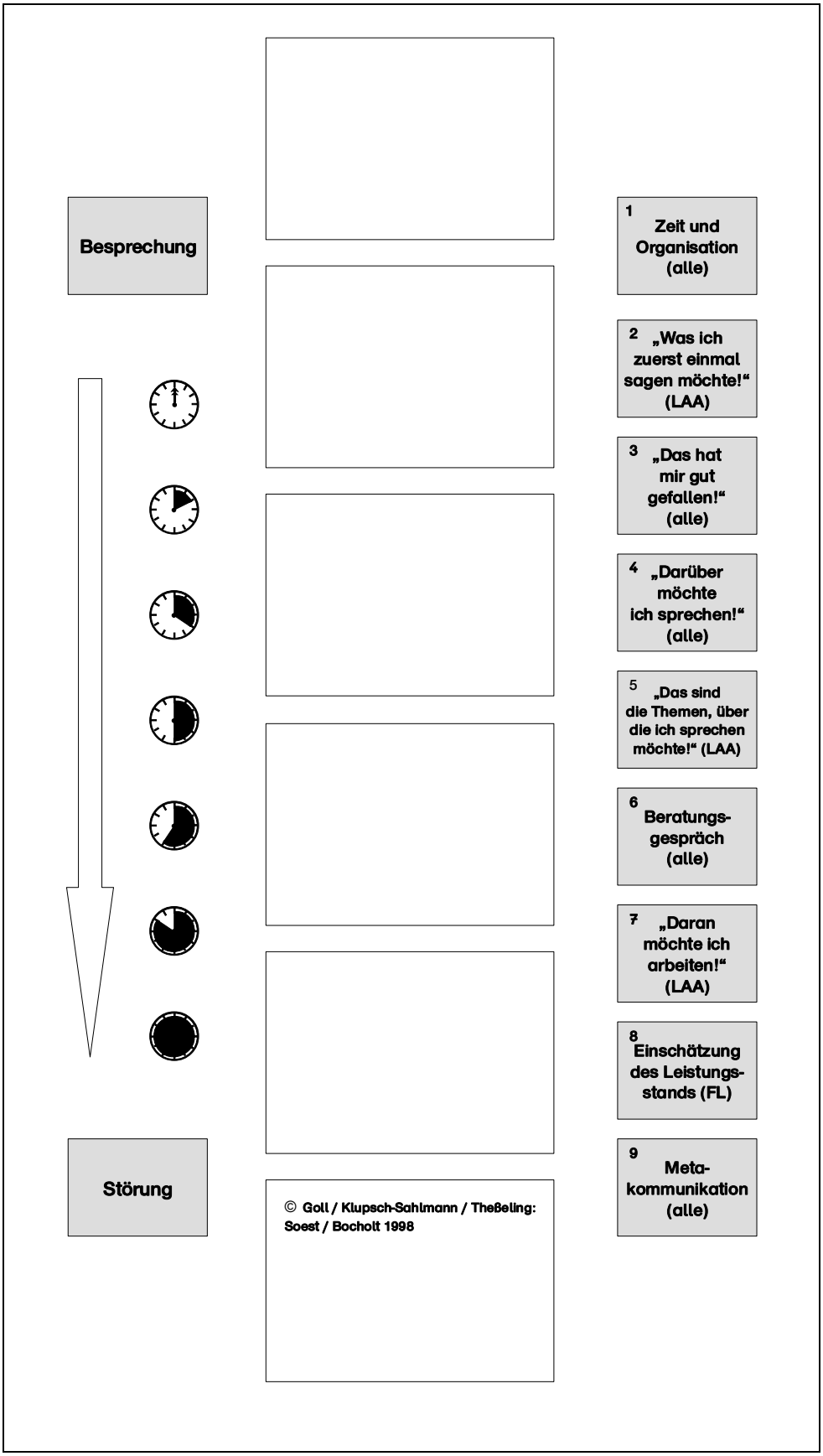
Es eignet sich ebenfalls für Gespräche, in denen neben den hier angesprochenen Gesprächspartnern / Gesprächspartnerinnen weitere Kolleginnen teilnehmen, wenn die Anzahl 4 – 5 Personen nicht überschritten wird. In diesem Fall sollten die zu beschreibende Kartenzahl pro Person reduziert werden.

Es eignet sich ebenfalls für kollegiale Beratungssituationen, in den Kolleginnen und Kollegen untereinander Unterricht halten und dann miteinander die Situation kollegialer Beratung suchen. Auch in diesen Situationen ist eine strukturierte Form des Gesprächs wie hier vorgestellt der Effektivität der Auswertung und der Konkretheit gemeinsamer Verabredungen förderlich.

Literatur:

GORDON, THOMAS	Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst Buchclub Ex Libris: Zürich 1980 (© Hoffmann & Campe Verlag: Hamburg 1977)
GOLL, ALFRED	Unterrichtsnachbesprechungen mit Lehramtsanwärter/innen – Vorschlag für ein strukturiertes Vorgehen (SchulVerwaltung NRW 3/1998, 81-82)
GOLL, ALFRED / KLUPSCH-SAHLMANN, RÜDIGER / THEßELING, HELEN	Unterricht nachbesprechen und auswerten – ein Plädoyer für strukturierte Beratungsgespräche mit Lehrerinnen und Lehrern. In Vorbereitung für: Lernende Schule, Themenheft ‚Lehrer ausbilden' / ‚Lehrer weiterbilden', erscheint voraussichtlich Seelze 2001
KLUPSCH-SAHLMANN, RÜDIGER / THEßELING, HELEN	Strukturiertes Beratungsgespräch nach Unterrichtsbesuchen mit Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter (unveröffentlichtes Seminarpapier Bocholt 1998)
MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG	Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen: Concept-Verlag: Düsseldorf 1996 (Nachdruck von 1985)
SCHLEE, JÖRG	Kollegiale Beratung und Supervision in: Die Deutsche Schule 86 (1994) 4, 494 - 505
SCHLEE, JÖRG	Veränderung Subjektiver Theorien durch Kollegiale Beratung und Supervision in: Schlee, Jörg / Mutzeck, Wolfgang (Hg.) Kollegiale Supervision. Modelle zur Selbsthilfe für Lehrerinnen und Lehrer, Programm ‚Edition Schindele' im Universitätsverlag C. Winter, Heidelberg 1996, 149 - 167
SCHULZ VON THUN, FRIEDEMANN	Miteinander Reden 1 Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg 1981 / 1993

Anlage 1: Beratungsmodell nach Unterrichtsbesuchen im Referendariat
- strukturiertes Vorgehen



Anlage 2:

Geplantes strukturiertes Vorgehen
anlässlich der kollegialen Beratung nach einem Unterrichtsbesuch zwischen

- einer / einem Unterrichtenden
- einer / einem Beraterin / Berater

	... Verabredungen ... Organisation, Struktur des Gesprächs und Zeitrahmen ...
	... was ich zuerst einmal sagen möchte ... ⇨ **ganz spontan fällt mir ein, ...** ⇨ **zur Klasse möchte ich noch anmerken, ...** ⇨ **zum didaktisch-methodischen Konzept der Stunde möchte ich noch erläutern, ...**
	... also, das hat mir ganz besonders gefallen ...
	... das sind die Themen, über die ich gerne sprechen würde ...
	... das sind meine Themen, über die ich jetzt sprechen möchte ...
	... kollegiale Beratung ...
	... und wie geht es weiter ... was ich gerne möchte ...
	... und wie geht es weiter ... welche Unterstützung benötige ich vom Kollegium und der Schulleitung ...
	... die weitere Arbeit ... Unterstützungsmöglichkeiten aus meiner Sicht ...
	... Protokoll über die Zielvereinbarungen – ja oder nein ? ...
	... und wie war's ... Metakommunikation

... das hat mir besonders gut gefallen ...	... das hat mir besonders gut gefallen ...
... das hat mir besonders gut gefallen ...	... das hat mir besonders gut gefallen ...
... darüber möchte ich gerne sprechen ...	... darüber möchte ich gerne sprechen ...
... darüber möchte ich gerne sprechen ...	... darüber möchte ich gerne sprechen ...

... das hat mir besonders gut gefallen ...	... das hat mir besonders gut gefallen ...
... das hat mir besonders gut gefallen ...	... das hat mir besonders gut gefallen ...
... darüber möchte ich gerne sprechen ...	... darüber möchte ich gerne sprechen ...
... darüber möchte ich gerne sprechen ...	... darüber möchte ich gerne sprechen ...