

Methodische und institutionelle Aspekte der schulpsychologischen Arbeit an der Gesamtschule Köln-Holweide

Die Gesamtschule Köln-Holweide wurde 1975 als eine von drei gleichzeitig gegründeten Ganztags-Gesamtschulen in Köln eröffnet und sollte später knapp 3.000 Schüler unterrichten. Anfangs wurden in Holweide jedes Jahr 400 Schüler für 12 Parallelklassen (später 300 für 9) neu aufgenommen, was dem Wunsch der Stadt Köln entsprach, ein möglichst großes Stadtgebiet gesamtschulisch zu versorgen.

In einer Gegenbewegung gegen die abschreckende Vision einer Massenschule wurde in Holweide das *Team-Kleingruppen-Modell (TKM)* entwickelt:

Eine Lehrergruppe von 6 bis 7 Personen, das *Team*, unterrichtet ausschließlich in drei Klassen eines Jahrgangs. Diese pädagogische Einheit durchläuft gemeinsam die Sekundarstufe I, die Klassen 5 bis 10. Jede Klasse ist wiederum in *Kleingruppen* von 5 bis 6 Schülern unterteilt, die über längere Zeit zusammenbleiben. Die Gruppen sind heterogen zusammengesetzt, bestehen aus Jungen und Mädchen sowie guten und schwächeren Schülern. Sie sollen lernen, so miteinander zu leben und zu arbeiten, daß jeder den bestmöglichen Schulabschluß, Hauptschulabschluß, Fachoberschulreife oder Abitur erreicht. Zwischen Lehrern und Schülern entwickeln sich im Laufe der Jahre Beziehungen, die großen Einfluß auf den Lernprozeß haben.

Die Gesamtschule Holweide wird von der Schulaufsicht wegen ihrer Andersartigkeit als unbequem, undurchschaubar und gefährlich erlebt, da sie sich allein schon durch ihre Organisationsstruktur vielfach den geltenden Erlassen entzieht – und wird entsprechend behandelt. Einerseits besteht eine gewisse Faszination durch das Exotisch-Pädagogische dieser Schule, andererseits ist sie vom Verwaltungsapparat nicht leicht handhabbar und wirkt widerspenstig. Alle Besonderheiten der Schule mußten und müssen von Kollegium und Schulleitung erkämpft werden. Durch diesen jahrelangen Kampf wurde jedoch die Motivation der Lehrer unterstützt, die Konzeption der Schule trotz aller Schwierigkeiten, die mit dem Aufbau einer neuen und anderen Schule verbunden sind, nicht scheitern zu lassen. Mittlerweile ist die Gesamtschule Holweide als "Schule mit besonderer Konzeption" von der Kultusminister-Konferenz akzeptiert, so daß unsere Schulabschlüsse bundesweit anerkannt sind.

Seit dem Planungsjahr arbeite ich an dieser Schule und habe den Aufbau der Institution von ihren Anfängen an miterlebt. Im folgenden möchte ich beschreiben, nach welchen Prinzipien die schulpsychologische Beratungsstelle in Holweide arbeitete, und wie sie ihre Funktion in der Institution bestimmt hat und wahrnimmt.

Die Schulberatung arbeitet mitten in der Institution

In der Schulberatung arbeiten Sozialpädagogen¹ und Schulpsychologin zusammen. Die Festlegung unserer Arbeitsbereiche ist grob durch Erlasse geregelt. Sie sieht für den Schulpsychologen Systemberatung, Schullaufbahnberatung und Einzelfallhilfe vor. Bei den Sozialpädagogen liegt der Schwerpunkt auf der Arbeit mit Schülergruppen und im Freizeitbereich. In der Praxis steht unserer Beratergruppe im Prinzip die ganze Institution als Arbeitsfeld zur Verfügung und nicht nur ihre auffälligen und nicht-funktionierenden Anteile oder Mitglieder. Die Ganzheitlichkeit der Arbeitsmöglichkeiten macht die Faszination der psychologischen Arbeit an der Schule aus.

Als einzige Mitarbeiter im pädagogischen Bereich der Schule haben wir keine Unterrichtsverpflichtung. Angebote in dieser Richtung, z.B. Psychologie-Unterricht in der Oberstufe zu erteilen oder Förderunterricht zu geben, lehnen wir prinzipiell ab, um unsere spezifische Rolle, die eine nicht-lehrende ist, zu erhalten. Unterricht ist nur als Gegenstand der Beratung in unsere Arbeit einbezogen.

Entsprechend der Untergliederung der ganzen Schule in Gruppen bilden auch wir ein Team, allerdings sind wir die kleinste Gruppe der ganzen Schule. Weil wir uns mitten im System befinden, leicht erreichbar sind und keine für das Bestehen der Schule so wesentliche Arbeit tun, wie Unterricht sie darstellt, stehen wir immer in der Gefahr, schnell und ungeplant in schulische Abläufe verwickelt zu werden.

Der Zugang der Lehrer zu uns ergibt sich oft auf kollegiale Weise. Häufig werden wir beim Kaffee im Lehrerzimmer oder auch auf dem

Flur angesprochen, zwischen Tür und Angel. Bei diesen meist sehr kurzen Gesprächen entsteht oft das Gefühl, bedrängt zu werden. Die Lehrer hätten gerne Hilfe und möchten uns am liebsten problematische Schüler oder Eltern sofort zur Behandlung übergeben („Kannst du nicht mal mit dem Guido sprechen?“). Zu Beginn unserer Arbeit in der Schule gaben wir manchmal diesem Drängen nach. Der angesprochene Berater fand sich dann aber häufig ohne notwendige Informationen in der Arbeit mit Schülern und Eltern alleine wieder, ohne auf die Mitarbeit der Lehrer zählen zu können. Scheiterte dann die Beratung, verstanden die Lehrer das entweder so, daß die Beratung nicht gut gearbeitet hat, oder fühlten sich bestätigt, daß man ohnehin nichts tun kann, wenn schon Fachleute nicht weiter wissen. Die Beratung hatte dann die Funktion, die Lehrer von ihrer Verantwortung zu entlasten, ohne dem behandelten Fall gerecht zu werden.

Aus diesen Erfahrungen wandelten wir die im Vorbeigehen gemachten Nachfragen nach unserer Arbeit, die aus einer aktuellen Situation heraus an uns gerichtet werden, in geplante um. Wir verlangen von dem nachfragenden Lehrer, das Problem kurz schriftlich festzuhalten und mit einem von uns einen Termin zu einem Gespräch zu vereinbaren. Die Umwandlung des informellen Zugangs in eine formelle Nachfrage nach Beratung erscheint banal, ist aber methodisch von größter Bedeutung – wenn auch praktisch manchmal schwer durchzuhalten. Durch dieses Vorgehen ist zunächst der Lehrer der Klient und nicht der Schüler, die Beratung gewinnt professionellen Charakter und wird von einer persönlichen Hilfeleistung für Kollegen unterschieden. Kommt es bei der Behandlung des Falles zu einer gemeinsamen Arbeit mit Schülern oder Eltern, wird der Lehrer als Mitarbeiter in der Beratung verpflichtet. Damit werden sei-

ne Kenntnisse und seine sonstige pädagogische Arbeit als wertvoll und unverzichtbar bewertet. Nur in sehr seltenen Fällen wird ein Einzelfall alleine von einem der Berater übernommen. Indem die Behandlung eines einzelnen Falles durch Terminabsprachen von dem oft hektischen oder auch dramatischen Schulgeschehen deutlich abgegrenzt ist, kann die gemeinsame Geschichte von Lehrern, Schülern und deren Eltern in Ruhe betrachtet werden, um die Zusammenhänge zu verstehen, ohne durch den Zwang zum sofortigen Handeln in eine bestimmte Richtung gedrängt zu werden. Oft bleiben wir Berater der Lehrer, die die Behandlung ihrer Schüler und deren Eltern selber weiterführen, da sie durch die langjährigen Beziehungen auch Interesse an dieser Art der pädagogischen Arbeit haben.

In der Gesamtschule Holweide duzen sich alle pädagogischen Mitarbeiter. Darin drückt sich einerseits eine Bereitschaft zu persönlichen Beziehungen aus und ein emotionaler Zusammenschluß des Kollegiums, das sich gemeinsam auf ein pädagogisches Modell verpflichtet hat (*TKM*) andererseits werden Unterschiede verwischt. In den Lehrerteams bestehen oft enge Kontakte, die über die Arbeitsebene hinausreichen. In freundschaftlichen Angeboten an uns Berater steckt daher auch auf dieser Ebene die Gefahr der Verwicklung. Um nicht in den Verdacht zu geraten, mit Gruppen oder einzelnen Lehrern zu koalieren, müssen wir eine große persönliche Distanz wahren, um für alle Lehrer mögliche Ansprechpartner zu bleiben.

Schmerzhaftes Erlebtes in den Anfangsjahren, als ein Mitglied unserer Gruppe einem befreundeten Team persönliche Einzelheiten aus unseren Besprechungen mitteilte, was zu Empörung und Mißtrauen gegen uns führte, haben unsere Aufmerksamkeit in diesem Punkt sehr geschärft, und wir kontrollieren

uns gegenseitig. Die Hinwendung eines Beraters zu einer Lehrergruppe wirkt als Gefährdung unserer gegenseitigen Loyalität, auf die wir als kleinste Gruppe der Schule mit spezifischen Aufgaben besonderes angewiesen sind. In den wöchentlichen Besprechungen unseres Teams werden diese Aspekte mitbearbeitet. In der Beratungsarbeit wirken sich freundschaftliche Beziehungen zu einzelnen Lehrern manchmal hindernd aus, wenn der Berater z.B. die Bitte um Einhaltung des formellen Weges 'vergißt', weil er dem Lehrer gerne helfen möchte. Oft wird erst in der Teambesprechung die persönliche Verwicklung und der methodische Fehler klar.

Indem die Verwicklungsmöglichkeiten auf der beruflichen wie der persönlichen Ebene bewußt Gegenstand unserer Teamarbeit sind, hat die Gefährdung abgenommen. Die persönliche Art der Zusammenarbeit mit den Lehrern erleichtert auch die Arbeit, weil man einfach mit den Lehrern ins Gespräch kommen kann und einen kollegial-freundschaftlichen Umgangston hat. Wir können diese angenehmen Formen genießen, weil die methodischen Prinzipien des formellen Zugangs zu unserer Arbeit und unsere persönliche Distanz das Ziel sichern, daß Lehrer und Berater gemeinsam ihrer Klientel helfen können.

Die Beratungskonferenz als institutionalisierte Gemeinsamkeit von Lehrern und Beratern.

Seit 9 Jahren gibt es eine wöchentliche Beratungskonferenz, die sich mit den pädagogisch-psychologischen Problemen der Schule befaßt. Sie liegt seit ihrer Gründung im 2. Jahr an demselben Wochentag und derselben Schulstunde und findet in meinem Arbeitszimmer statt. An dieser Konferenz nehmen die Sozialpädagogin und ich teil sowie je ein Vertreter jedes Lehrerteams der Schule. We-

gen der Größe der Gruppe gibt es mittlerweile zwei aufeinander folgende Konferenzen der Jahrgänge 5–7 und 8–10. Die Konferenz findet in einer Freistunde der Lehrer statt und wird schon bei der Stundenplanaufstellung der Teams berücksichtigt. Die „Beratungslehrer“ sind nicht besonders ausgebildet, nehmen meist aus Interesse teil, manchmal aber auch, weil sie in dieser Stunde frei haben und von ihrem Team verpflichtet worden sind. Die Gruppe bleibt für ein Schuljahr konstant und wechselt danach teilweise je nach Neigung und Stundenplan. Obwohl man keinen Lehrer zwingen kann, zu dieser Konferenz zu gehen, hat sich im Laufe der Jahre eine Norm der „freiwillig verpflichtenden“ Teilnahme (Holweider Sprachgebrauch) entwickelt, die auch für andere Konferenzen mit fächerübergreifenden Themen wie Freizeit und Projektarbeit gilt.

Diese im organisatorischen Aufbau der Schule fest verankerte Berührungsstelle von Lehrern und Beratern ist für unsere Arbeit von großer Bedeutung. Indem die Schulleitung eine solche Konferenz unterstützt (s. Stundenplan) wird der pädagogisch-psychologischen Arbeit an der Schule offiziell eine ebenso große Wichtigkeit gegeben, wie sie traditionell nur die pädagogischen Bereiche haben. Die Zusammenarbeit zwischen allen Lehrerteams – repräsentiert durch je einen Vertreter – und uns Beratern ist institutionalisiert und ermöglicht uns einen gesicherten Zugang zu allen festen Lehrergruppen der Schule.

Im ersten Jahr meiner Arbeit in Holweide war die Zusammenarbeit mit den Lehrern noch nicht geregelt und wurde von Mal zu Mal abgesprochen. Die Häufigkeit der Treffen mit den interessierten Lehrern und dem Didaktischen Leiter wurde im Laufe des Jahres immer geringer, weil die Termine im Schul-

alltag oft nicht unterzubringen waren und die Kraft für zusätzliche Abendtermine bei allen allmählich abnahm. Dabei bestand das Interesse der Lehrer unvermindert fort, Probleme ihrer pädagogischen Arbeit unter psychologischen Gesichtspunkten besprechen zu können. Diese Erfahrung machte deutlich, daß systematische schulpсихologische Arbeit nicht dem freien Spiel der Kräfte überlassen werden kann, sondern sich einen festen Platz in der Institution suchen und organisatorisch verankern muß. Inzwischen ist die Beratungskonferenz ein solch fester Bestandteil der Schule, daß er auch in Erlassen Beachtung gefunden hat.

In der Konferenz haben die Lehrer auch an Privilegien der Berater teil. Wir haben drei große eigene Räume, wogegen die meisten Lehrer (knapp 200) nicht einmal über einen eigenen Arbeitstisch in der Schule verfügen. Zudem besitzen wir Telefone und haben Schlüssel, mit denen wir Zugang zu den Schulleitungszimmern und den nachmittags geschlossenen Räumen der Druckerei und des Sekretariats haben. Obwohl diese Ausstattung für unsere Arbeit notwendig ist, erregt sie manchmal den offenen Neid der Lehrer, die oft abgehetzt aus dem Unterricht in unsere ruhigen Zimmer kommen. Inzwischen genießen die Lehrer die Atmosphäre, die wir ihnen bieten, erwarten sie aber auch als ihr Recht. Da die Lehrer einen Teil ihrer großen Pause und eine Freistunde aufwenden, gibt es Kaffee und Plätzchen in der Konferenz, die von uns vorbereitet werden. Durch diese 'Dienstleistung' wird in den Augen der Lehrer von uns anerkannt, daß sie eine anstrengende Arbeit tun. Gleichzeitig sind wir aber auch Gastgeber und 'Hausherren', die den Rahmen festlegen. Wir erhalten die Kontinuität des äußeren Rahmens aufrecht (Anwesenheitsliste, Protokollführung) und haben formal die Leitung der Konferenz, die die Lehrer von uns auch immer wieder verlangen.

Zu Beginn eines Schuljahres entscheidet jede Konferenzgruppe, mit welchen Themen sie sich schwerpunktmäßig und längerfristig beschäftigen will. Aktuelle Probleme schieben das längerfristige Thema auf. Thema der Konferenz der Jahrgänge 5–7 ist beispielsweise zu Beginn jedes Schuljahres die Bildung, Beobachtung und Stabilisierung von Schülergruppen und Möglichkeiten der Vermittlung von Beobachtungen an Team-Kollegen und Eltern. D.h. die bearbeiteten Themen stehen in engem Zusammenhang mit dem, was die Lehrer täglich tun, so daß sie von der Konferenz systematisch Hilfe für ihre pädagogische Arbeit erhalten. Da die Methoden der Gruppenpädagogik von den meisten Lehrern nicht erlernt worden sind, bietet die Konferenz die Möglichkeit, neue Denkweisen auf die traditionelle Arbeit in der Schule anzuwenden und angemessenere Methoden für unsere Schule zu entwickeln. Die Ergebnisse werden meist in einem abschließenden Papier dargestellt und an die Teamkollegen weitergegeben. Letztlich fehlt ihnen aber der Prozeß der Auseinandersetzung mit dem Thema, so daß die teilnehmenden Lehrer am meisten profitieren und deshalb auch gerne kommen. Für sie hat die Konferenz die Funktion einer ständigen internen Fortbildung, die konkret auf ihr Arbeitsfeld bezogen ist.

Die Themen der Beratungskonferenz beziehen sich nicht nur auf Unterrichtsabläufe, sondern reichen von der entwicklungspsychologischen Betrachtung einzelner Schüler oder Schülergruppen über Gesprächsführung mit Eltern bis zur kritischen Betrachtung des Schulmodells. Sie ergeben sich immer aus aktuellen Entwicklungen und Erfordernissen der Schule. Weil z.B. Schüler des 5. Schuljahrs mit Horror-Video-Cassetten angetroffen wurden, hat sich eine Konferenz-Gruppe mit dem Fernseh-, Video- und Freizeitverhalten der Schüler befaßt und eine Umfrage unter allen

Schülern durchgeführt, um konkretes Material für die Arbeit mit den Eltern zu gewinnen.

In der Beratungskonferenz wird auch immer das Thema belebt, daß Holweide eine Schule mit besonderer Konzeption ist und entsprechende Ansprüche und Ideale vertritt. Allen Themen liegt die Frage zugrunde, wie man in dieser Schule das Team-Kleingruppen-Modell verwirklichen kann. Die Lehrer setzen sich mit der Diskrepanz von 'Anspruch und Wirklichkeit' auseinander, was für viele eine Auseinandersetzung mit eigenen Idealen bedeutet, da die meisten Lehrer wegen der besonderen Konzeption nach Holweide gekommen sind. Da die Konferenz aus Neulingen, erfahreneren und 'alten' Holweider Kollegen besteht, gibt es sehr verschiedene Einschätzungen des Schulmodells, die von Enttäuschung und Resignation bis zu fundierter Zuversicht und Überzeugung reichen, die miteinander in Austausch treten.

Zu einem bestimmten Zeitpunkt der Schulentwicklung war es wesentlich, daß in der Beratungskonferenz Kritik und Enttäuschung geäußert werden konnten. Weil die Schule, repräsentiert durch die Schulleitung, hohe normative Erwartungen an das pädagogische Verhalten der Lehrer stellt, schien es längere Zeit verboten zu sein, schulöffentlich über Schwierigkeiten bei der Realisierung der Ideale zu sprechen und Zweifel am Funktionieren des Modells zu äußern. Indem ein solches Tabu in der Beratungskonferenz nicht bestand, konnten die Lehrer über ihr Unbehagen sprechen, ohne gleich in den Verdacht zu geraten, die Schulkonzeption nicht mehr zu vertreten. In der Auseinandersetzung von Idealem und Realem entstanden in der Konferenz methodische Überlegungen zur Verbesserung der Arbeit mit den Schülern, die später auch verwirklicht wurden. In dieser Form findet Systemberatung statt, indem z.B. Gegenbewe-

gungen Raum erhalten, die sich andernfalls durch die Starrheit der Organisation oder ihrer Normen ungeplant Raum schaffen würden.

Der Umgang mit schwierigen Schülern – die Behandlung bleibt bei den Lehrern

Traditionsgemäß erwarten Lehrer von einem Schulpsychologen, daß er Spezialist für den Umgang mit schwierigen Schülern ist. Daß die Holweider Lehrer darin keine Ausnahme bilden, wurde bei der Darstellung der häufigen informellen Nachfragen deutlich. Wollte ich alle angetragenen Fälle voll übernehmen, wäre meine Arbeitskapazität schnell erschöpft. Der systematische Ansatz in der Behandlung schwieriger Schüler, den ich verfolge, wird jedoch weniger von diesem quantitativen Aspekt bestimmt als von dem qualitativen, daß die Lehrer eines Teams den überwiegenden Teil des Tages (10 Schulstunden) mit den Schülern verbringen und durch ihre langjährige Beziehung die größten Einwirkungsmöglichkeiten auf die Schüler haben.

Nach Vereinbarungen der Fachkonferenz Schulberatung an Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen mit dem Kultusministerium können seit über 15 Jahren mit allen Schülern des 5. Jahrgangs psychologische Eingangstests durchgeführt werden. In Holweide nehmen mit Zustimmung der Eltern regelmäßig über 95% der Schüler daran teil. Die Tests werden von einer externen Stelle roh ausgewertet. Dieses Material wird von mir als Grundlage der Zusammenarbeit mit den Lehrern genutzt. Die beiden Tutoren – in Holweide hat jede Klasse zwei Klassenlehrer – können bis zu einem Drittel ihrer Schüler benennen (ca. 10 pro Klasse), über deren Struktur sie Genaueres wissen wollen. Die Teamlehrer müssen dazu ihre Beobachtungen der

Schüler und ihre Kenntnisse der Familiensituation schriftlich darstellen, wobei sie sich an einem 'beschreibenden' Fragebogen² orientieren. Nach meinen Erfahrungen entstehen auf diese Weise recht verlässliche Aussagen, die es mir ermöglichen, die Tests qualitativ auszuwerten und Hypothesen für Ursachen des Verhaltens des Schülers zu entwickeln. Die Ergebnisse bespreche ich mit den Lehrern des ganzen Teams, und die Gruppe überlegt gemeinsam mit mir, wie man mit dem Schüler im Unterricht umgehen kann, wie dessen Gruppe auf ihn wirkt und in welcher Form man die Eltern mit einbeziehen kann und muß.

Durch dieses Vorgehen bleibt die Verantwortung für den schwierigen Schüler bei den Tutoren und dem Lehrerteam, das nach seinen Möglichkeiten Maßnahmen überlegt und darin von mir nur grundlegend beraten wird. Indem ich den Lehrern die Probleme mit ihren Schülern nicht abnehme, wird eine Rivalität Lehrer-Schulpsychologe vermieden, was einen Wettstreit um die bessere Beziehung zum Schüler und den geschickteren Umgang mit ihm bedeuten könnte. Zugleich wird die pädagogische Kompetenz der Lehrer gestärkt, weil ihnen prinzipiell wirksames Handeln auf der Grundlage der gemeinsamen Überlegungen zugetraut und von ihnen verlangt wird. Weil wir über die Schüler ohne aktuellen Anlaß sprechen, da die Besprechungen lange vorher geplant sind, entfällt auch in der Regel der Zwang zu sofortigem Handeln und die Denkmöglichkeiten erweitern sich. Da sich dieser Ablauf jedes Jahr mit den Lehrern jedes neuen 5. Jahrgangs wiederholt, bekommt die Zusammenarbeit mit der Schulpsychologin etwas 'Normales' und hat einen festen Platz. Die Gespräche im Anfangsjahr bilden den Ausgangspunkt für die weitere Arbeit mit den Teams in den folgenden Jahren.

Die Beschreibung einiger methodischer Vor-

gehensweisen und systematischer Ansätze der schulpsychologischen Arbeit an der Gesamtschule Köln-Holweide hat deutlich gemacht, daß integriert arbeitende Berater immer in der Gefahr stehen, in die Abläufe der Organisation verwickelt und von ihr vereinnahmt zu werden. Zugleich bestehen aber auch große Chancen für diese Arbeit, wenn es gelingt, die Beratung in ihrer Funktion abzugrenzen und ihr einen festen Platz zu verschaffen. Um als Mitarbeiter mit besonderen Fachkenntnissen wirkungsvoll arbeiten zu können, müssen Berater Rivalitätsbeziehungen zu den Lehrern vermeiden und sie statt dessen bei ihrer schwierigen Aufgabe, Schüler zu unterrichten und zu erziehen, unterstützen.

Anmerkungen

¹ Seit vorigem Jahr gibt es nur noch eine Sozialpädagogin an der Schule. Da die Sozialpädagogen keine eigenen Planstellen haben, sondern auf Lehrerstellen geführt werden, werden freierwerdende Stellen seit der steigenden Lehrerarbeitslosigkeit auch entgegen dem Wunsch der Schule nur mit Lehrern besetzt.

² Der von uns entwickelte Fragebogen umfaßt 12 Dimensionen des Schülerverhaltens. Jede Dimension beschreibt 5 Ausprägungen des Verhaltens mit je 2 entgegengesetzten Extremisierungen. Die Lehrer kreuzen die für den Schüler zutreffende Beschreibung an und ergänzen sie durch eigene Beobachtungen.

Literatur

- AFFELDT U., RATZKI A., WENSKY G.: Das Team-Kleingruppen-Modell an der Gesamtschule Holweide, in: Gesamtschule 3/77.
- FÜRSTENAU P., FURCK C.L., MÜLLER C.W., SCHULZ W., WELLENDOFF F.: Zur Theorie der Schule Pädagogisches Zentrum, Reihe B: Diskussionsbeiträge, Band 10, Weinheim, 1972.
- SALBER W.: Wirkungseinheiten. Psychologie von Werbung und Erziehung, Düsseldorf-Benrath, 1969.
- SELVINI-PALAZZOLI M. et al.: Der entzauberte Magier – Zur paradoxen Situation des Schulpsychologen, Stuttgart, 1978.
- SELVINI-PALAZZOLI M. et al.: Hinter den Kulissen der Organisation, Stuttgart 1984.
- WATZLAWICK P., WEAKLAND J., FISCH R.: Lösungen – Zur Theorie und Praxis menschlichen Wandels, 2. Aufl. Bern, 1974.
- WELLENDOFF F.: Schulische Sozialisation und Identität – Zur Sozialpsychologie der Schule als Institution, 4. Aufl. Weinheim, 1977.

Dipl.-Psych. Gudrun Schulz-Wensky
Gesamtschule Köln-Holweide