Gemeinsam für Qualität:

Kinder beteiligen im Ganztag

Wegweiser zur Weiterbildung
„Prozessbegleitung demokratischer Schulentwicklungen“



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

Inhalt

Einführung **5**

MODUL I:
Willkommen in der Weiterqualifizierung – sich, die anderen und das Thema kennenlernen **13**

MODUL II:
Partizipation und Demokratieentwicklungen an Ganztagsschulen – Anknüpfungspunkte an Forschung, Theorie und Praxis **18**

MODUL III:
Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklungen an Ganztagsschulen identifizieren und verstehen **23**

MODUL IV:
Einen partizipativen Schulentwicklungsprozess beginnen, durchführen und abschließen **28**

MODUL V:
Umgang mit Widerständen, Empowerment, Unterstützung und Schutz **36**

MODUL VI:
„Frei wovon? Frei wozu?“
Selbst Schule machen: Partizipation und Demokratieentwicklungen aus Sicht junger Menschen ermöglichen, ihren Vorstellungen und Bildern zuhören **40**

MODUL VII:
Meine Rolle als Begleitung und Beratung partizipativer und demokratischer Ganztagsschulentwicklungen **46**

MODUL VIII:
Multiprofessionelle Teams und Kooperation im Ganztag entwickeln **51**

Und nach der Qualifizierung?
Entwicklungswerkstätten **55**

Anlagen **61**

Methodenbuch 62
Durchführung einer SWOT-Analyse durch das (erweiterte) Leitungsteam der Schule und des Ganztags 82
Portfolio-Reflexionstagebuch zur Weiterqualifizierung 86

Literatur- und Quellenverzeichnis **93**

Danksagungen **96**

Einführung

Wir freuen uns, Ihnen nun, nach mehreren Jahren der Konzeption, Pilotierung und Überarbeitung, diesen Wegweiser für die Weiterbildung pädagogischen Personals[1] in Ganztagsschulen zur „Prozessbegleitung demokratischer Schulentwicklungen“ präsentieren zu können.

Bevor Sie auf den folgenden Seiten in die Inhalte und Methoden der acht Weiterbildungsmodule einsteigen, möchten wir Ihnen in diesem Kapitel ein paar Hintergrundinformationen zur Entstehung des Wegweisers, zu seinem Aufbau und seiner Nutzung geben.

Worum geht es im Kern? Demokratische Entwicklungen und ihre Verbindungen

Wenn wir über demokratische Entwicklungen sprechen, bezeichnen wir damit einen menschenrechtsbasierten Anspruch. Auf die Bereiche Bildung und Schule bezogen bedeutet dieser Anspruch, Bildungsgerechtigkeit und Bildungsteilhabe für alle Menschen zu stärken sowie Bildungsungleichheit, das heißt Diskriminierungs- und Privilegierungsprozesse im Bildungssystem, abzubauen und zu verhindern. Er ist Bestandteil – und aus unserer Sicht auch Voraussetzung – der Bildungsaufträge der Bundesländer, die allesamt das Ziel formulieren, (junge) Menschen zu befähigen, Kompetenzen und Werthaltungen auszubilden, um eigenverantwortlich und verantwortungsbewusst handelnde Mitglieder ihrer Gemeinschaften und der Gesellschaft zu werden und ihre Entwicklung selbstständig und aktiv zu gestalten. Der Bildungsauftrag beinhaltet also weitaus mehr, als die in den Bildungsstandards vorgegebenen schulischen Leistungsnormen zu erfüllen, auf die die schulische Bildung häufig reduziert wird. Demokratische und antidiskriminierende Entwicklungen sind ein grundlegendes Merkmal von Bildungs- und Schulqualität. Und sie sind kein zusätzlicher Anspruch, der „auch noch“, „neben dem Alltagsgeschäft“, erfüllt werden muss, was eine nicht seltene Sichtweise in Bildungseinrichtungen ist. Eine gute Schule ist eine demokratische, antidiskriminierende Schule. Und damit ist sie auch eine inklusive Schule. Das mag einige Menschen verwundern, da sie Inklusion immer noch exklusiv auf bestimmte Personengruppen, zum Beispiel Personen mit sogenannter Beeinträchtigung, beziehen oder auf Schüler*innen, denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf zugeschrieben wurde. Wir verstehen Inklusion hingegen als einen Prozess, der sich auf alle statt nur auf einige Menschen bezieht: auf junge Menschen und Erwachsene, Schüler*innen, Schulpersonal und Sorgeberechtigte. Er verfolgt die bereits benannten Ziele, Partizipation zu stärken und soziale Ungleichheit und Exklusion zu reduzieren. Es geht darum, Systeme zu verändern (systemische Perspektive), systemische Barrieren abzubauen und Ressourcen zu mobilisieren, statt darum, Personen in Anpassung an ein System zu verändern (personenzentrierte Perspektive). Und nachhaltige systemische Entwicklungen gelingen nur gemeinsam, als gemeinschaftlicher, von allen Beteiligten verantworteter und gestalteter Prozess, basierend auf gemeinsam entwickelten Werten, wie Partizipation, Respekt für Vielfalt, Gleichheit, Gemeinschaft und so weiter. Diese auch als inklusiv bezeichneten Werte (Booth/Ainscow 2019) sind folglich nicht nur als Zielsetzungen (Outcome), sondern auch als Merkmale der Entwicklungsprozesse selbst zu verstehen. Wie soll eine Schule Inklusion, Partizipation oder Demokratieentwicklungen umsetzen, wenn die Prozesse selbst

1 Mit pädagogischem Personal sind alle in der pädagogischen Arbeit tätigen Personen an Schulen bezeichnet: Erzieher*innen, Lehrpersonen, Sozialpädagog*innen und -arbeiter*innen, Schulhelfer*innen und -assistent*innen, Schulleitungen und andere.

nicht inklusiv, partizipativ und demokratisch gestaltet sind? Inklusion entsteht durch Inklusion (vergleiche Plate 2016). Mit anderen Worten: „Inklusive Werte in die Praxis umsetzen“ (Booth/Ainscow 2019, Seite 31), in institutionell etablierte Strukturen und individuelle Praktiken, ist das Kernprinzip der Entwicklungsprozesse. So könnten Sie sich zum Beispiel fragen: In welchen Strukturen zeigt sich der Wert Partizipation bei uns in der Schule und in welchen nicht? Wie drückt sich Wertschätzung von Vielfalt in meinem Handeln aus?

Inklusive Werte bilden die Grundlage demokratischer Entwicklungen und auch anderer Ansätze und Programme, wie beispielsweise antidiskriminierender und diversitätssensibler Schulentwicklung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Inklusion kann als übergreifender „Schirm“ dieser Ansätze verstanden werden mit dem Potenzial, sie miteinander zu verbinden, ihre Ressourcen zu bündeln und synergetisch zu nutzen. Wenn wir im Folgenden von inklusiven Entwicklungen sprechen, können alle anderen auf inklusiven Werten basierenden Ansätze mitgedacht werden.

Die skizzierten Entwicklungen, die Schulen unternehmen müssen, um Bildung für alle zu ermöglichen – inklusiv, demokratisch, antidiskriminierend –, können die Beteiligten als herausfordernd und im Widerspruch zu schulsystemischen Vorgaben erleben. Aus diesem Grund ist unser vorrangiges Anliegen, das wir mit der Weiterbildung verfolgen, die Beteiligten zu stärken und zu ermutigen, diesen Weg, trotz aller Hindernisse, denen sie begegnen, kontinuierlich weiterzugehen und ihn so zu gestalten, dass er nicht nur von anderen, sondern auch von ihnen selbst als unterstützend erlebt wird. Am Ende geht es um die Beantwortung der übergeordneten Frage: Wie sollten wir zusammenleben – in unseren Gemeinschaften (in Schul- und Klassengemeinschaften, im Stadtteil, in der Stadtgemeinde, in Deutschland, international und global) und gesamtgesellschaftlich? Und diese Frage lässt sich nur gemeinsam beantworten.

Welchen Beitrag leisten der Wegweiser und die Weiterbildung zur Gestaltung nachhaltig wirksamer inklusiver Organisationsentwicklungen?

Unser Prozess zur Entwicklung der Weiterbildungsmaßnahme basierte ebenfalls auf inklusiven Werten. Sie sind als Qualitätsmerkmale unseres eigenen Handelns sowie der Inhalte, Struktur und des Aufbaus des Wegweisers von vornherein gesetzt gewesen. Hier ein paar Beispiele dafür, wie wir inklusive Werte bei der Entwicklung der Weiterbildungsmaßnahme umgesetzt haben:

- *Partizipation, Vielfalt, Reflexivität und Dialog:* Die Zusammensetzung der Entwickler*innengruppe folgte dem partizipativen und diversitätssensiblen Anspruch, indem wir Personen für die Mitarbeit gewinnen konnten, die die Adressat*innengruppen der Weiterbildung repräsentierten. Wer weiß besser als die Betroffenen selbst, welche Herausforderungen in Schulen erlebt werden und welche Unterstützung benötigt wird? Die Entwickler*innengruppe bestand aus unterschiedlichen in Schule tätigen Professionellen mit verschiedenen schulischen Rollen – einer Sozialpädagogin, einer Schulleiterin, einer Hort-/Ganztagsleitung und einer Lehrperson – sowie aus den beiden Projektleitungen.
  Wir sehen es grundsätzlich kritisch, dass keine Schüler*innen, keine weiteren von Diskriminierung betroffenen oder bedrohten Gruppen (Schwarze Personen, People of Colour, Transpersonen und andere), Eltern oder Sorgeberechtigten vertreten waren. Allerdings haben wir im Vorfeld den Bundesschüler*innenrat, vertreten durch den Vorsitzenden, zu aktuellen Bedarfen für Schüler*innenpartizipation befragt und mit einem Mitglied des Bundeselternrats ein Interview geführt, um die Perspektiven dieser beiden an Schule beteiligten Gruppen bei der Entwicklung der Weiterbildung mitzuberücksichtigen.

Die finale Überarbeitung des Wegweisers war insofern partizipativ gestaltet, als sie maßgeblich auf dem Feedback der beteiligten Tandems/Tridems[2] aller Weiterbildungsdurchgänge basierte, das im Rahmen der Evaluation eingeholt worden war.

- *Flexibilität, Offenheit, Gemeinschaft, Individualität und Wertschätzung:* Die Weiterbildung bietet keine Rezepte für inklusive Organisationsentwicklungen. Das würde die individuellen Rahmenbedingungen jeder Schule ignorieren und damit das Risiko erhöhen, dass die Maßnahmen nicht nachhaltig wirksam sind. Statt vorzugeben, „so müsst ihr es machen", geht es darum, die individuelle Schulsituation aus Sicht aller Beteiligten zu verstehen, um darauf aufbauend die Schulgemeinschaft bei der partizipativen Entwicklung „ihres Weges", der gemeinsamen und individuellen Lern- und Entwicklungsprozesse aller Beteiligten, zu unterstützen. Wie in den Prozessen der Pilotschulen und der qualifizierten Tandems/Tridems deutlich wurde, gelingt dies dadurch, dass die Beteiligten sich vortasten, ausprobieren, Fragen stellen, Bewegungen und Gedanken anderer wahrnehmen und wertschätzen, mit „Fehltritten" offen umgehen und den Mut haben, auf dem Weg auch mal einen Schritt zurückzugehen, umzukehren oder auf andere zu warten.
- *Prozesshaftigkeit, Kontinuität und Kooperation*: Um die beschriebene Haltung des „Kontinuierlich-auf-dem-Weg-Seins" zu unterstützen, haben wir das vorliegende Dokument „Wegweiser" genannt und nicht etwa „Curriculum". Denn mit Letzterem wird in schulischen Zusammenhängen oft eine andere, nachweislich nicht zielführende Perspektive verbunden: die des Leistungsdrucks, der Leistungserwartungen und der (auf- und abwertenden) Leistungsbeurteilungen.
- *Reflexiver, diskriminierungskritischer Sprachgebrauch*: Sprache ist ein sehr präsentes und potenziell gewaltvolles Instrument sozialer Beziehungen. Wir haben in diesem Wegweiser versucht, eine diskriminierungskritische Sprache zu verwenden. Sie beinhaltet aus unserer Sicht das Bewusstsein darüber, dass jede sprachliche Äußerung, unabsichtlich oder auch mit gegenteiliger Absicht, als diskriminierend und ausgrenzend erlebt werden kann. Wann immer dies der Fall sein sollte, möchten wir dazu ermutigen, dies anzusprechen, nachzufragen, Einspruch zu erheben und den Dialog weiterzuführen, statt in Sprachlosigkeit und Schweigen zu verfallen aufgrund einer Unsicherheit, welche Begriffe verwendet werden dürfen.
- *Alle inklusiven Werte* sind in dem von uns unterstützten Rollenverständnis der Prozessbegleitung verankert und werden von ihr in den begleiteten Schulentwicklungsprozessen gestärkt.

Aufbau und Nutzung des Wegweisers

Den Aufbau des Wegweisers und die Möglichkeiten, ihn zu nutzen, hatten wir ursprünglich mit der Entwickler*innengruppe erarbeitet. Aufgrund des Feedbacks der beteiligten Tandems/Tridems in der Evaluation der Pilotdurchgänge der Weiterbildung haben wir den Wegweiser ergänzt und angepasst. Es wurden folgende Evaluationsfragen gestellt:

a) Welche Inhalte der Weiterbildung waren für Sie besonders hilfreich für die Gestaltung der OE-Prozesse und für die Entwicklung ihrer Prozessbegleitungsrolle an Ihren Schulen?
b) Welche Veränderungswünsche haben Sie für die Weiterbildung?

2 Tandems/Tridems: Die Weiterbildung zur Prozessbegleitung wird für Teams aus zwei (Tandem) bis drei (Tridem) Mitgliedern des pädagogischen Personals aus dem Vormittags- und Nachmittagsbereich und/oder aus der Leitung einer Schule angeboten. An einem Weiterbildungsdurchgang nehmen Tandems/Tridems aus unterschiedlichen Schulen teil.

Zum Aufbau der Weiterbildung und der Modulabfolge

Die Module sind in drei Blöcken aufgebaut, in denen man sich inhaltlich „vom Großen zum Kleinen“ bewegt:

Block I (Module I und II): einschlägige Theorieperspektiven zur Klärung der Schlüsselkonzepte der Weiterbildung

Block II (Module III und V): allgemeinere, auf die gesamte Organisation Schule bezogene Aspekte der Umsetzung inklusiver Entwicklungen

Block III (Module VI bis VIII): spezifische, auf Teilbereiche der Organisation Schule bezogene Aspekte der Umsetzung

Die Ergebnisse der Evaluation der Pilotdurchgänge zeigen, dass die Modulthemen „Umgang mit Widerständen“ (Modul V), „Rolle der Prozessbegleitung“ (Modul VII), „Rolle der Schüler*innen“ und „Phasenablauf eines Organisationsentwicklungsprozesses“ (Modul IV) als besonders relevant erlebt wurden. Für weitere Qualifizierungsdurchgänge wäre daher überlegenswert, die Themen zeitlich vorzuziehen.

Außerdem haben die beteiligten Tandems/Tridems das der Weiterbildung zugrunde gelegte Verständnis inklusiver Entwicklungen als sehr wichtig beschrieben: Für sie sei die Erkenntnis zentral gewesen, die Entwicklungen nicht als Add-on, also als etwas Zusätzliches oder Neues neben dem Schulalltag und bisherigen Schulentwicklungen, anzusehen und umzusetzen, sondern als Weiterentwicklung bestehender Alltagspraxis und diese als Ressource für weitere demokratische und inklusive Entwicklungen wertzuschätzen. Die Personen in der Weiterbildung beschrieben in eigenen Worten dieses Verständnis einer sich inklusiv entwickelnden Schule sinnbildlich …

… als Garten, in dem bereits viel blüht und in dem weiter gepflanzt und Unkraut gezupft wird;
… als Zug, der schon lange fährt und dessen Wagons und Lokomotive während der Fahrt umgebaut oder repariert werden.

Insgesamt wurde durch die Evaluation deutlich, dass die Reihenfolge der Module nicht starr beibehalten werden muss. Im Sinne einer partizipativen Gestaltung der Weiterbildungsinhalte sollten die Teilnehmenden, entsprechend ihren Bedürfnissen und ihrer jeweiligen Schulsituation, bei Bedarf Module tauschen. Zu beachten ist jedoch, dass die Module sich inhaltlich aufeinander beziehen und aufeinander aufbauen. Dies ist durch entsprechende Querverweise mit „→“ in der Modulbeschreibung dargestellt, sodass die Bezüge auch beim eventuellen Tausch von Modulen berücksichtigt werden könnten. Es ist eine offene Frage, ob für eine gelingende Verbindung von Theorie und Praxis zuerst die Theorie thematisiert und dann ihre praktischen Umsetzungsmöglichkeiten diskutiert und erarbeitet werden sollten, wie aktuell in der Modulreihenfolge vorgesehen, oder umgekehrt, ob zunächst die aktuelle Praxis der beteiligten Tandems/Tridems und ihrer Schulen beleuchtet und dann durch die Theorie kritisch reflektiert werden sollte. Beide Ansätze erscheinen möglich und wir möchten dazu einladen, beide auszuprobieren.

Aktivitäten und Materialien begleitend zur Weiterbildung: Lernreisen, Beteiligung von Leitungspersonen und der Index für Inklusion

Ein von den Tandems/Tridems als zentral benannter Bestandteil der Weiterbildung ist die Gelegenheit zum Austausch mit anderen Tandems/Tridems über die jeweilige schulische Praxis. Sie ist einerseits in jedem Modul enthalten, indem – basierend auf den Werten Partizipation und Wertschätzung – jedes Tandem/Tridem seine Expertise und beruflichen Erfahrungen einbringt. Andererseits bieten Lernreisen zu verschiedenen Schulen, ob zu denen der Tandems/Tridems oder zu anderen, Gelegenheit, unterschiedliche Praxis kennenzulernen. Den Austausch und die wechselseitigen Schulbesuche und -hospitationen erachteten die Tandems/Tridems der Pilotdurchgänge als so gewinnbringend, dass sie die Schulbesuche und den Austausch auch nach der Qualifizierung weiterführen wollten. Aktuell müssen dies die Schulen noch selbst organisieren und finanzieren. Es wäre jedoch wünschenswert, wenn der Bund oder das jeweilige Land für die Vernetzung von Schulen finanzielle Ressourcen regulär bereitstellen würde.

Ein zweites, erwiesenermaßen bedeutungsvolles Kriterium für den Erfolg von Schulentwicklungsmaßnahmen ist die Unterstützung des Tandems/Tridems durch Leitungspersonen der Schule und des Ganztags, basierend auf den Fragen:

- Wie kann ich als Leitungsperson die Arbeit des Prozessbegleitungstandems/-tridems unterstützen?
- Welche Rolle kommt mir im Prozess zu?

Aus diesem Grund beinhaltet die Weiterbildung an verschiedenen Stellen die gezielte Beteiligung von Leitungspersonen: Jeder Qualifizierungsdurchgang und damit die in den Schulen beginnenden Prozesse sollten mit einer gemeinsamen Auftaktveranstaltung starten, an der die Tandems/Tridems und ihre Leitungspersonen beteiligt werden. Des Weiteren sind die schulischen Leitungspersonen am Ende von Modul II aufgefordert, eine SWOT-Analyse (siehe Anhang) durchzuführen. Auch können sie an der Bearbeitung der sogenannten Transferaufgaben[3] der Tandems/Tridems mitwirken. Einige Pilotschulen haben darüber hinaus wöchentliche Meetings von Schul-/Ganztagsleitung und Tandem/Tridem etabliert. Die Beteiligung von Leitungspersonen als Mitglied eines Tandems/Tridems erachten wir insofern als weniger vorteilhaft, als diese ohnehin eine führende, das heißt stark an Schulentwicklungen partizipierende Rolle haben. Mit der Bildung von Tandems/Tridems aus Mitgliedern des Schulpersonals *ohne* Leitungsrolle wird deren Partizipation gestärkt und in der Prozessbegleitungsrolle direkt in der Schule strukturell verankert.

Der Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019) ist das grundlegende Praxismaterial der Qualifizierung. Sein inklusiver Ansatz bildet die Basis und seine Fragen und Indikatoren werden immer wieder in der Weiterbildung genutzt werden. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, dass allen Tandems/Tridems und den Trainer*innen[4] der Index für Inklusion für die Qualifizierung vorliegt.

3 Transferaufgaben: Aufgaben, die den Tandems/Tridems nach einem Modulblock zur Bearbeitung in ihren Schulen gegeben werden, zur Unterstützung des Transfers von Modulinhalten in die Schulpraxis.

4 Trainer*innen = Dozierenden der Qualifizierung.

Allgemeine methodische Hinweise zur Durchführung der einzelnen Module

Auch das methodische Vorgehen in der Weiterbildung und ihren Modulen orientiert sich an inklusiven Werten. Die Weiterbildungsgruppe mit ihren Tandems/Tridems kann bereits als eine vielfältige Gruppe wahrgenommen und in diesem Sinne als praktisches Übungsfeld für inklusive, diskriminierungskritische und demokratische Entwicklungen genutzt werden. Um die Gruppe als Ressource zur Erprobung inklusiver Praktiken und Entwicklungen zu nutzen und für eine erfolgreiche, das heißt nachhaltig wirksame Durchführung der Module erachten wir folgende methodischen Aspekte als zentral:

- Alle Modulinhalte sollten interaktiv und partizipativ erarbeitet statt frontal vermittelt werden. Ein aus unserer Sicht zentrales Element dafür ist, Fragen zu stellen, statt Antworten zu geben. Es ist Ausdruck der grundlegenden Haltung, nicht von dem einen, „richtigen" Entwicklungsweg für eine Schule oder einen Menschen auszugehen, sondern von der Vielfalt von Entwicklungen und Perspektiven und diesen mit Offenheit, Neugier und Wertschätzung zu begegnen. Jedem Modul haben wir zur Unterstützung dieser Qualität ein bis drei Fragen vorangestellt, die wesentliche Inhalte des Moduls adressieren.
- Reflexion und Reflexivität sind ein weiteres grundlegendes Element aller Modulinhalte zur Verbindung von Theorie und Praxis: der schulischen Praxis (Kulturen, Strukturen und Praktiken) sowie der eigenen Handlungen und der ihnen zugrunde liegenden Werte. Für die Unterstützung der eigenen Reflexion und Dokumentation ihres subjektiven Erlebens im Verlauf der Prozesse an ihren Schulen legen die angehenden Prozessbegleiter*innen jede*r für sich ein Portfolio-Reflexionstagebuch an, in dem sie Aufgaben während der einzelnen Module sowie Transferaufgaben zwischen den Modulblöcken bearbeiten und ihre individuellen Notizen und Gedanken sammeln können: quasi eine Schatzkiste von und für sich selbst, auf die sie während der Weiterbildung und in der Praxis immer wieder zurückgreifen können und die weiterführende Analysen ermöglicht.
  Außerdem sollen Reflexionsprozesse nicht nur auf der persönlichen Ebene, sondern interaktional, im Tandem/Tridem, und schulübergreifend stattfinden.
- „Schätze" sind auch gelingende Praxis aus anderen Schulen. Diese zur Konkretisierung der Modulinhalte zu sammeln, ist ebenfalls ein zielführendes methodisches Werkzeug, das in der Qualifizierung immer wieder genutzt werden sollte.
- Es sollte für die Weiterbildung eine Online-Plattform eingerichtet werden, auf der die Arbeitsergebnisse und Materialien, die in der Auseinandersetzung mit den Modulinhalten entstanden sind, für alle zugänglich sind.
- Transferaufgaben für die Tandems/Tridems befinden sich am Ende und auch innerhalb eines Moduls. Sie dienen der inhaltlichen Verbindung von Modulen und der Verbindung der Tandems/Tridems eines Qualifizierungsdurchgangs untereinander, um so gemeinsame Prozesse des Mit- und Voneinander-Lernens zu unterstützen.
- Feedbackstrukturen: Am Ende jedes Moduls wird um ein Feedback der Tandems/Tridems an die Trainer*innen über die Ausübung ihrer Rolle gebeten. Dies dient der Stärkung einer lernenden Haltung *aller* Beteiligten, auch der Trainer*innen, basierend auf inklusiven Werten, wie Offenheit, Reflexivität, Gleichberechtigung, Partizipation, Perspektivenvielfalt.

- Vertrauen (unter den Personen der Weiterbildung) ist ein grundlegender Wert inklusiver Entwicklungsprozesse und der Weiterbildung. Um Vertrauen zu bilden und das Gemeinschaftsgefühl zu stärken, sollten gruppendynamische Spiele und Übungen genutzt werden.
- Alle im Wegweiser vorgeschlagenen Methoden können – entgegen unserer Intention – potenziell diskriminierende Elemente enthalten beziehungsweise als diskriminierend erlebt werden. Aus diesem Grund sollten die Trainer*innen die Übungen und Methoden grundsätzlich niemals ohne vorangegangene Reflexion übernehmen und außerdem einen sensiblen, geschützten Raum für kritische Rückmeldungen von den Tandems/Tridems etablieren.

Nun wollen wir Ihnen den Wegweiser jedoch nicht länger vorenthalten. Nachfolgend finden Sie die Beschreibungen der acht Module. Sie sind alle gleich aufgebaut: Sie enthalten eine Kurzbeschreibung zur Bedeutung des Moduls und seiner zentralen Inhalte, gefolgt von einer Beschreibung des Ablaufs in tabellarischer Form mit einer Definition der Kompetenzen, die in dem Modul entwickelt werden sollen. Bei manchen der erwähnten Aufgaben und Methoden in den Modulen gibt es den Verweis „Vergleiche Methodenbuch“. Dies bedeutet, dass eine genauere Beschreibung des geplanten Inhalts, Methodenvorschläge und/oder Literaturempfehlungen zu der Aufgabe im beigefügten Methodenbuch im Anhang dieses Wegweisers zu finden sind.

Wir wünschen viel Spaß beim Lesen, Nachdenken und Handeln!

Berlin, September 2025
Elisabeth Plate und Michael Komorek
Autor*innen und Projektleitung

„Die Hoffnung der Welt liegt in dem, was wir verlangen: nicht von anderen, sondern von uns selbst.“
(James Baldwin)

MODUL I:
Willkommen in der Weiterqualifizierung – sich, die anderen und das Thema kennenlernen

(Umfang: 1,5 Tage)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Fühlen sich alle Prozessbegleiter*innen in der Weiterqualifizierung wertgeschätzt und unterstützt?“[5]

„Entwickeln alle Prozessbegleiter*innen in der Weiterqualifizierung ein partizipatives Rollenverständnis und Gemeinschaftsgefühl?“[6]

„Gestalten alle Prozessbegleiter*innen in der Weiterqualifizierung bewusst eine Kultur der Teilhabe und der Zusammenarbeit?“[7]

5 Angelehnt an Booth/Ainscow (2019, Seite 103).

6 Angelehnt an Booth/Ainscow (2019, Seite 102).

7 Angelehnt an Booth/Ainscow (2019, Seite 108).

Diese drei Fragestellungen sind leitend für das erste Modul und darüber hinaus grundlegend für die gesamte Qualifizierung.

Sich willkommen zu fühlen bedeutet, dass andere mir Wertschätzung und Empathie entgegenbringen: für die eigene Person, für die eigenen Perspektiven, Kompetenzen und Erfahrungen, Bedürfnisse, Interessen und Gefühle – auch dann, wenn sie von denen anderer abweichen. Dies sind zentrale Merkmale von und Voraussetzungen für Partizipation. Eine nachhaltige Stärkung von Partizipation in Ganztagsschulen ist die Zielsetzung und für sie soll die Weiterbildung qualifizieren.

Partizipation kann jedoch nur ermöglicht werden, wenn sie als ein Anspruch für alle (Schulpersonal, Eltern/Sorgeberechtigte und Schüler*innen) in ihren schulischen Gemeinschaften und auf sämtlichen Ebenen gilt. Sie ist folglich nicht nur als Zielsetzung am Ende eines organisationalen Entwicklungsprozesses zu verstehen, sondern als Bestandteil dieses Prozesses. Somit ist sie auch ein grundlegender Anspruch in der Weiterqualifizierung: Wie sollen die Prozessbegleiter*innen der Weiterqualifizierung in der Lage sein, die Partizipation anderer in ihren Schulen zu unterstützen, wenn sie selbst nicht partizipieren können? Wie sollen sie Individualität wertschätzen können, wenn sie selbst keine Wertschätzung erfahren? Wie sollen sie sich offen auf neue Wege einlassen können und den Mut haben, auszuprobieren, wenn sie befürchten müssen, aufgrund scheinbarer Fehltritte Abwertung und Ausgrenzung zu erleben? Wie sollen sie unterstützende, vertrauensvolle Beziehungen zu anderen aufbauen, wenn sie selbst keinen vertrauensvollen Raum, kein schützendes, tragendes Umfeld erleben?

Dieser partizipative Anspruch zieht sich durch alle Module der Qualifizierung und wird im ersten Modul grundlegend etabliert. Dabei steht im Vordergrund, dass die Prozessbegleiter*innen einander kennenlernen und Vertrauen zueinander aufbauen. Dies bildet die Grundlage für die gemeinsamen und persönlichen Lernprozesse während der gesamten Weiterbildung. Diese Prozesse können sensibel und emotional sein: zum Beispiel, wenn es um die Auseinandersetzung mit den eigenen Zukunftsvisionen und der eigenen Bildungsbiografie geht, um selbst erlebte Diskriminierungen und Privilegierungen und eigene potenziell diskriminierende Handlungen und Sichtweisen, mit deren kritischer Reflexion im ersten Modul begonnen wird. Vor diesem Hintergrund, den persönlichen und gemeinsamen Erfahrungen der Prozessbegleiter*innen, sollen erste Anknüpfungspunkte an zentrale Begriffskonzepte der Weiterqualifizierung identifiziert und reflektiert werden.

Zusammenfassend: Modul I verfolgt mit seinen Inhalten und Methoden das Hauptanliegen, die Prozessbegleiter*innen bei der Entwicklung eines partizipativen Rollenverständnisses in der Weiterqualifizierung zu begleiten, mit anderen Worten sie in eine partizipative „Startposition“ zu bringen, als Voraussetzung für die Auseinandersetzung mit den weiteren Inhalten der Qualifizierung.

MODUL I: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil	Die Prozessbegleiter*innen … … haben erste persönliche Begegnungen miteinander gehabt und ein Gefühl gegenseitigen Vertrauens entwickelt. … erkennen das Potenzial der gemeinsamen Lernprozesse und des Austauschs in der Weiterqualifizierungsgruppe. … haben begonnen, sich kritisch und selbstreflexiv mit der eigenen Perspektive auf Schule und Bildung, mit ihren Wünschen und Visionen und den Entstehungszusammenhängen (eigene Bildungsbiografie, persönliche Erfahrungen im Beruf und so weiter) auseinanderzusetzen. … kennen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen ihrer eigenen Perspektive und den Perspektiven anderer Gruppenmitglieder. … wissen um das diskriminierende Potenzial von Sprache und folglich um die Notwendigkeit, Sprachsensibilität als wesentlichen Bestandteil partizipativen Handelns kontinuierlich zu entwickeln. … haben ein vertieftes Verständnis partizipativer Ganztagsschulentwicklung als eines kontinuierlichen Prozesses, der die Partizipation, die Entwicklung und das Lernen aller, die eigene Biografie und Sozialisation betrifft. … haben ein Verständnis der grundlegenden Begriffskonzepte der Weiterbildung. … kennen erste Bedarfe und Ressourcen für partizipative Entwicklungen an ihren Schulen.
Inhalte	1. **Einführung: Kennenlernen und Vertrauen in der Gruppe unter den Mitgliedern anbahnen** – Vorstellungsrunde: „Wo will ich hin?“, „Wo komme ich her?“, „Welches Pronomen verwende ich für mich/soll für mich verwendet werden?“ – Übung zu Gruppenbildungsprozessen – Erarbeitung und Verabschiedung eines sogenannten Awareness Agreement in der Weiterqualifizierungsgruppe zur Unterstützung von Partizipation, diskriminierungskritischer Sprache und so weiter (vergleiche Methodenbuch) 2. **Vertiefung: Wo komme ich her (Rückblick auf eigene [Bildungs-]Biografie und Prägung)? Wo will ich hin (Zukunftsperspektive)?** – Rückblick/Vergangenheit (vergleiche Methodenbuch): • Was hat mich im Rahmen meiner Schulbiografie geprägt? • Was hat mich auch erschüttert? – Zukunftsperspektive (vergleiche Methodenbuch): • Was ist meine Vision für Schulentwicklungen? 3. **Einführung in die fortlaufende Arbeit mit dem persönlichen Portfolio-Reflexionstagebuch** Jede*r Prozessbegleiter*in der Weiterqualifizierung erhält ein eigenes Portfolio-Reflexionstagebuch (siehe Anlage). Das Portfolio nutzen die Prozessbegleiter*innen zur kontinuierlichen kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit sich selbst (nicht nur mit den „anderen“), bezogen auf: – die eigene Bildungsbiografie und Sozialisation im Hinblick auf spezifische Themen und Fragestellungen – den eigenen Lernprozess in der Qualifizierung und Entwicklungen im eigenen Ganztagssetting Das Portfolio unterstützt die eigenen Reflexionsprozesse: a) durch konkrete Aufgabenstellungen, die in den verschiedenen Modulen nach und nach aufgegriffen werden und nicht schon vorher bearbeitet werden sollten b) durch Platz für eigene Ideen und Impulse zur selbstbestimmten Gestaltung und kontinuierlichen Auseinandersetzung mit den Inhalten der Qualifizierung und den eigenen Erfahrungen während der Prozessbegleitung in der Ganztagsschule

Inhalte	**4. Erste Identifikation vorhandener Ressourcen, Bedarfe und Bedürfnisse** – In den Schulen der Tandems – In der gesamten Weiterqualifizierungsgruppe **5. Abschluss & Feedback** – Methode: „Anderen aus der Weiterqualifizierung eine wertschätzende Notiz hinterlassen“ – Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle. – Verteilen der Transferaufgabe zu Modul II – Verabschiedung
Praxisbeispiele & Transferaufgaben[8]	**Praxisbeispiele** – Service Learning, Klassenräte, Schulaushandlungsrunden – Vielfaltsorientierung in der Kita: als Anregung zur Übertragung auf Schule – Die Schule Berg Fidel in Münster: Beispiel einer sich inklusiv entwickelnden Schule – Die Bildungsschule Harzberg (Falko Peschel): Beispiel einer Schule für selbstbestimmtes Lernen und partizipativ gestalten Unterricht **Transferaufgabe als Überleitung zum nächsten Modul** Sich selbst einen Brief schreiben: Die Prozessbegleiter*innen haben zum Abschluss von Modul I einen Briefumschlag mit ihrem Namen darauf erhalten, gefüllt mit wertschätzenden Notizen der anderen Prozessbegleiter*innen aus der Gruppe. Diesen Briefumschlag nehmen sie mit und füllen ihn für das nächste Modul neu: mit einem an sich selbst geschriebenen Brief. Dieser Brief darf alle Gedanken enthalten, die ihnen zur Weiterqualifizierung und über sich selbst nach dem Abschluss von Modul I und über den vor ihnen liegenden Lernweg durch den Kopf gehen, Wünsche, Freude, Unsicherheiten, Fragen, Stärkendes und so weiter. Den Briefumschlag mit dem an sich selbst adressierten Brief bringen die Prozessbegleiter*innen zu Beginn von Modul II wieder mit und geben ihn der*dem Trainer*in zur Aufbewahrung bis zum Ende der Weiterqualifizierung. Im Abschlussmodul (Modul VIII) erhalten die Prozessbegleiter*innen die Briefe zurück.

8 Transferaufgaben sind Aufgaben, die zum einen den Transfer zwischen zwei oder mehreren Tandems und ihren Schulen beinhalten und so die nachhaltige Vernetzung, den kollegialen Austausch und das Mit- und Voneinander-Lernen der Tandems/Tridems untereinander anregen sollen. Zum anderen dienen sie dem Transfer beziehungsweise der Verbindung zwischen Inhalten eines Moduls und den Inhalten eines anderen, in der Regel des Folgemoduls.

MODUL II:
Partizipation und Demokratieentwicklungen an Ganztagsschulen – Anknüpfungspunkte an Forschung, Theorie und Praxis

(Umfang: 1 Tag)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Reflektieren die Erwachsenen und jungen Menschen die Werte, die ihrer Arbeitsweise und ihrem Verhalten in der Schule zugrunde liegen?“[9]

„Wird Inklusion als kontinuierlicher Prozess zur Entwicklung der Partizipation aller verstanden?“[10]

Das Hauptanliegen dieses Moduls ist die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit grundlegenden Konzepten der Weiterqualifizierung (Partizipation, Inklusion, demokratische Bildung, Diversität/Differenz) aus wissenschaftlicher und theoriegeleiteter Perspektive und mit Blick auf die eigene Schule. Auf diese Weise erhalten die Prozessbegleiter*innen eine Argumentationsgrundlage für die Bedeutung und das Potenzial partizipativer und demokratischer Entwicklungen für Bildungs- und Lernprozesse sowie für die Gestaltung ihrer Schulen und werden in ihrer Sprachfähigkeit unterstützt. Dies ist eine Voraussetzung für die konstruktive Auseinandersetzung mit möglichen Widerständen und für die Mobilisierung von Ressourcen in den eigenen Schulsettings.

Des Weiteren werden anschlussfähige Diskurse für partizipative und demokratische Schulentwicklungen vorgestellt, um Synergien erzeugen und Ressourcen bündeln zu können, statt unverbundene Parallelentwicklungen in Schulen zu befördern. Dabei haben die Prozessbegleiter*innen die Gelegenheit, sich mit konkreten Praxismethoden und -ansätzen auseinanderzusetzen und sie als mögliche Ressourcen für die Entwicklungen an ihren Schulen in Erwägung zu ziehen.

9 Angelehnt an Booth/Ainscow (2019, Seite 113).

10 Angelehnt an Booth/Ainscow (2019, Seite 116).

Im letzten Teil des Moduls werden die Prozessbegleiter*innen mit dem Ansatz der systemischen Organisationsentwicklung und seinen spezifischen Potenzialen für partizipative und demokratische Entwicklungsprozesse vertraut gemacht.

Für den eigenen Lernprozess der Prozessbegleiter*innen und das Gelingen partizipativer Prozesse ist die kontinuierliche Reflexion unabdingbar, um Barrieren und Spannungsfelder sowie Ressourcen in allen drei Dimensionen von Schulentwicklungen (Kulturen, Strukturen und Praktiken) zu identifizieren. Deshalb werden in diesem Modul die Portfolio-Reflexionstagebücher der Prozessbegleiter*innen zu einem zentralen Instrument der Prozessbegleitung: In ihnen halten die Teilnehmenden Eindrücke, Fragen, Gedanken und Erfahrungen, die durch die Arbeit in der Schule und in der Weiterqualifizierung entstanden, fest und stellen sie in den Zusammenhang aktueller Forschung und bereits gelebter guter Praxis.

Zusammenfassend: In diesem Modul erfolgt eine grundlegende Auseinandersetzung mit exkludierenden und partizipativen Kulturen, Strukturen und Praktiken in Ganztagsschulen, in der theoriebasierte Perspektiven immer wieder mit der Praxis verbunden und die Möglichkeiten ihrer Umsetzung kritisch reflektiert werden. Sie ist die Basis für die Entwicklung einer Kultur der Anerkennung, die den Rahmen der Prozessbegleitung bildet.

MODUL II: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil	Die Prozessbegleiter*innen … … besitzen ein wissenschaftlich fundiertes, theoriegeleitetes Verständnis von Partizipation, Demokratieentwicklung, Inklusion, Diversität und Differenz als aneinander anschlussfähigen, wertebasierten Konzepten. … kennen einschlägige Diskurse (diskursive Rahmung) und sind in der Lage, die grundlegenden Begriffskonzepte der Weiterqualifizierung kritisch einzuordnen und von anderen Begriffsdefinitionen abzugrenzen. … können die Bedeutung der Konzepte für nachhaltig wirksame Entwicklungen in der Bildung und an Ganztagsschulen forschungs- und theoriegeleitet begründen. … kennen aktuelle wissenschaftliche Forschungsergebnisse zum Aufbau von Grundvoraussetzungen in der (partizipativen) Organisationsentwicklung. … können konkrete Anknüpfungspunkte der theorie- und forschungsbasierten Inhalte an ihren eigenen Einrichtungen identifizieren.
Inhalte	**1. Begrüßung und Verbindung zum vorangegangenen Modul** – Einsammeln der „Briefe an mich selbst“ (Transferaufgabe zum Abschluss von Modul I) – Bei Bedarf Thematisierung von Fragen und Gedanken im Nachgang zu Modul I **2. Grundlegende Begriffskonzepte der Weiterqualifizierung und ihre gemeinsame Wertebasis (vergleiche Methodenbuch)** – Partizipation – Inklusion – Demokratie/demokratische Bildung – Diversität/Differenz, Diskriminierung/Privilegierung und Intersektionalität Für jedes Begriffskonzept soll es einen Input geben mit anschließender gemeinsamer Reflexion (in Tandems/Tridems, in Transfergruppen[11] oder im Plenum). Reflexionsfragen zu jedem Konzept (methodisch zum Beispiel mit „Think –Pair – Share“): – Was ist für mich neu? Bei welchen Definitionsaspekten kann ich mitgehen? Wo regt sich bei mir Widerstand? – Welches Potenzial und welche Herausforderungen sehe ich bei dem Begriffskonzept im Hinblick auf seine Umsetzung in meiner Schule?

11 Transfergruppe = schulübergreifende Gruppen, zum Beispiel zwei Tandems/Tridems zusammen.

Inhalte	Zum Abschluss: Verbindungen zwischen allen Konzepten herausarbeiten: eine gemeinsame Wertebasis, die die Grundlage partizipativer und demokratischer Prozesse bildet. Sie drückt sich in Kulturen aus, die im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen gemeinsam mit allen Personen entwickelt werden. Diese Kulturen bilden den verbindenden, gemeinschaftlichen Rahmen für darauf aufbauende Strukturen und individuelle Praktiken (→ Individualität in Gemeinschaft). **3. Diskursanschlüsse an Partizipation und Demokratieentwicklungen in der Bildung (bei Zeitknappheit nur erwähnen und Ressourcen zur eigenständigen Vertiefung anbieten)** – Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung (Anti-Bias Approach): eine Ressource für partizipative und demokratische Entwicklungen an Ganztagsschulen? – Inklusive Pädagogik und Schulentwicklung – Diversity Management: ein „machtunkritisches" Prozesskonzept? • Leitfadenorientiertes Management • Verbindungslinie von Diversity Management und demokratischer Prozessentwicklung in einer Organisation – Pädagogische Beziehungen (Prengel 2019): anerkennende Beziehungen zwischen Pädagog*innen und jungen Menschen gestalten (→ menschen-/kinderrechtsbasierte Bildung) **4. Unsere Schulvision (vergleiche Methodenbuch)** Jedes Tandem/Tridem zeichnet/malt/bastelt seine Vision für seine Schule auf. – Wo soll es hingehen? – Was ist unsere Vision von Schule? **5. Argumentationen zur Begründung der Notwendigkeit inklusiver/demokratischer Organisationsentwicklungen in Schulen (vergleiche Methodenbuch)** Welche Erklärungs- oder Begründungsansätze können (vor dem Hintergrund der vorgestellten Theoriekonzepte) zur Argumentation für die Notwendigkeit von Partizipation in Ganztagsschulen, zum Beispiel vor dem Kollegium, herangezogen werden? Wozu braucht es Partizipation in Ganztagsschulen? **6. Der Ansatz „Systemische Organisationsentwicklung (OE)"** a) Grundlagen und Kernmerkmale/Prinzipien der systemischen Organisationsentwicklung (vergleiche Häfele 2007) b) Potenziale des Ansatzes der systemischen Organisationsentwicklung für partizipative und demokratische Schulentwicklungen: die gemeinsame Wertebasis **7. Entwicklung/Ableitung von Evaluationsindikatoren für Partizipation in Kulturen, Strukturen und Praktiken (vergleiche Methodenbuch)** **8. Abschluss & Feedback** – Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle. – Verteilen der Materialien zur SWOT-Analyse als Arbeitsauftrag für die (erweiterten) Schulleitungsteams bis zum nächsten Modul (siehe Anlagen) – Verteilen der Transferaufgabe zu Modul III – Verabschiedung

Praxisbeispiele & Transferaufgaben

Praxisbeispiele

- Inklusives, menschenrechtsbasiertes Curriculum
- Beispiele partizipativer Ganztagsgestaltung:
  1) Kinderkonferenzen
  2) Projekte und Wahlangebote für alle
  3) Individualisierte und gemeinsame Lernsettings (junge Menschen entscheiden selbst: wie, mit wem, wo, was, wann)
  4) Unbeobachtete selbst organisierte Räume
- Schulbeispiele für inklusive Entwicklungen: zum Beispiel die Mitgliedschulen des Bundesverbands der Freien Alternativschulen e. V.

Transferaufgabe als Überleitung zum nächsten Modul

a) Beantworte in deinem Portfolio-Reflexionstagebuch die folgenden Fragen:
   - An welchen Stellen erlebe ich mein Handeln in Schule als stimmig beziehungsweise im Einklang mit demokratischen/inklusiven Werten? (Ressourcen)
   - Welches Handeln von mir in Schule erlebe ich als gegenläufig zu inklusiven/demokratischen Werten beziehungsweise als potenziell diskriminierend? (Barrieren)
     Zum Beispiel:
     - in meiner Verwendung von Sprache, die nicht immer diskriminierungskritisch ist
     - in meinem Umgang mit Schüler*innen, etwa weil ich ihnen Kompetenzen abspreche, reduzierte Erwartungen ihnen gegenüber habe
     - in meiner Planung und Gestaltung des Unterrichts/pädagogischen Angebots
     - im Umgang mit Kolleg*innen aus anderen Schulbereichen, aus dem Ganztagsbereich/aus der Leitung oder/und mit unterschiedlichen professionellen Hintergründen
     - im Umgang mit Minderheiten/Mehrheiten
     - in meiner Offenheit/Toleranz gegenüber anderen Perspektiven

b) Tausche dich mit deinem Tandem/Tridem über eure Antworten aus. Überlegt weiterführend, welche Schulstrukturen auf euer Handeln Einfluss haben, welche auf die Umsetzung inklusiver/demokratischer Werte in eurem Handeln
   - behindernd (= Barrieren)
   - begünstigend (= Ressourcen)

   wirken.

c) Stellt eure Gedanken zu Beginn des nächsten Moduls vor.

MODUL III:
Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklungen an Ganztagsschulen identifizieren und verstehen

(Umfang: 1 Tag)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Welche Barrieren und welche Ressourcen für Partizipation bestehen an der Schule?“

„Wie lassen sich die Kulturen, Strukturen und Praktiken in der Schule so gestalten, dass alle partizipieren können?“

Ziel des Moduls ist es, Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklungen an Ganztagsschulen in den drei Entwicklungsdimensionen (Kulturen, Strukturen und Praktiken) und auf unterschiedlichen Ebenen zu (er-)kennen.

Dazu werden sich die Prozessbegleiter*innen neben den rahmenden rechtlichen Grundlagen (international, national und regional) als Ressourcen für Teilhabe und dem Abbau von Barrieren intensiv mit den Kulturen, Strukturen und Praktiken in der eigenen Schule befassen. Partizipation wird dabei entsprechend der Definition in Modul II als umfassendes Konzept für Schulentwicklung verstanden, das nur nachhaltig wirkt, wenn es als Anspruch für und von allen (Erwachsenen und jungen Menschen) umgesetzt wird. Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft tragen gemeinsam Verantwortung für die Umsetzung des partizipativen Anspruchs sowie für die andernfalls ermöglichte institutionelle Diskriminierung.

Bei der Auseinandersetzung mit der Umsetzung partizipativer Entwicklungen in der eigenen Schule gehen die Prozessbegleiter*innen in diesem Modul

den oben genannten Fragen nach, identifizieren Ressourcen in der eigenen Schule für die Unterstützung von Partizipation und unter Berücksichtigung der Vielfalt der Schulmitglieder. Die Schulleitungsteams werden an dieser Stelle eingebunden, indem sie ebenfalls Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklungen in der eigenen Schule identifizieren und so den Diskurs fundiert unterstützen.

Barrieren und Ressourcen für Schulentwicklungen finden sich in allen Aspekten von Schule: „in Kulturen, Strukturen und Praktiken, Gebäuden, Ausstattungen, Büchern, Computern, dem Personal, Kindern und Jugendlichen, Eltern und Erziehungsberechtigten, Gemeinschaften und Schulgremien“.[12] Schulische Räume und Zeiten und ihre Wirkung für einen partizipativen Umgang mit Diversität werden einen Schwerpunkt bilden (→ Modul II): Beispielsweise werden Räume und Zeiten unter Umständen kategorial, etwa nach Kategorien von Schüler*innen (zum Beispiel „Schüler*innen mit beziehungsweise ohne einen zugeschriebenen Förderstatus“), zugeteilt, anstatt diese kategoriale Diversität zu dekonstruieren, um Diskriminierungen zu verhindern und eine flexiblere Nutzung der räumlichen, zeitlichen und personellen Ressourcen zu ermöglichen. Außerdem werden Rhythmisierung und Flexibilisierung von (curricularen) Vorgaben unter dem Aspekt von Partizipation in Ganztagsschulen betrachtet. Dabei, doch nicht nur dabei, gewinnt die Frage, wie „Mut zum Ungehorsam“ Schulentwicklung beflügeln kann, an Relevanz.

Ergänzend zur Auseinandersetzung mit den eigenen Schulen werden im Rahmen dieses Moduls Praxisbeispiele für Partizipation in Ganztagsschulen vorgestellt und ihre Entwicklung anhand der Dimensionen Kulturen, Strukturen, Praktiken betrachtet. Hospitationen an Schulen mit gelungenen Beispielen für partizipative Entwicklungen werden (möglichst in Transfergruppen) geplant.

Zusammenfassend: In dem Modul werden Barrieren und Ressourcen in den Entwicklungsdimensionen Kulturen, Strukturen und Praktiken konkretisiert und im eigenen Schulkontext identifiziert. Ferner werden Perspektiven für den Abbau von Barrieren und die Mobilisierung von Ressourcen entwickelt zur Unterstützung von Partizipation.

12 Booth/Ainscow (2019, Seite 61).

MODUL III: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil	Die Prozessbegleiter*innen … … kennen Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklungen an Ganztagsschulen und können sie entlang der Entwicklungsdimensionen Kulturen, Strukturen und Praktiken identifizieren. … setzen sich kritisch und selbstreflexiv mit Barrieren und Ressourcen für Partizipation und inklusive Schulentwicklungen auseinander. … wissen, dass alle Mitglieder einer Schule zur Entstehung und zum Abbau institutioneller Diskriminierung beitragen können. … kennen zentrale, internationale, nationale und regionale rechtliche Grundlagen für Teilhabe in Schulen. … wissen vielfältige Perspektiven zur Identifizierung von Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklung der eigenen Schule einzubeziehen, unter anderem die Schulleitungsteams. … erkennen Raum, Zeit und Multiprofessionalität als Aspekte, die es im Hinblick auf partizipative Entwicklungen in Schulen besonders zu beachten gilt. … kennen Beispiele gelingender Partizipation in Ganztagsschulen, können Faktoren, die zum Gelingen beigetragen haben, identifizieren und auf ihre Systeme übertragen. … erkennen Partizipation als umfassendes Konzept und für alle Personen der Schule gleichermaßen geltenden Anspruch, sofern Schulentwicklung nachhaltig wirken soll. … erkennen, dass ein flexibler Umgang mit Vorgaben Schulentwicklungen voranbringen kann.
Inhalte	**1. Begrüßung und Transferaufgabe von Modul II** **2. Rechtliche internationale und nationale Rahmenbedingungen für Partizipation im Ganztag** a) Input zu zentralen internationalen und nationalen Rechtsgrundlagen (vergleiche Methodenbuch) b) Kritische Reflexion der vorgestellten Dokumente hinsichtlich der bisherigen Bedeutung für die eigene schulische Praxis und für Schulentwicklungen (Hinweis: Die Auseinandersetzung mit regionalen Rahmenbedingungen geschieht im Rahmen der Transferaufgabe am Ende des Moduls.) **3. Identifikation und Diskussion verschiedener Barrieren und Ressourcen für Partizipation an Ganztagsschulen in den drei Entwicklungsdimensionen Kulturen, Strukturen und Praktiken (vergleiche Methodenbuch)** a) Tandems/Tridems identifizieren Barrieren und Ressourcen an ihren eigenen Schulen und verorten sie in den Dimensionen Kulturen, Strukturen und Praktiken. b) Perspektiven der Tandems auf ihre Schulen werden ergänzt durch die zuvor eingeholten schriftlichen Einschätzungen der Schul- und Hort-/Ganztagsleitungen. c) Ergänzung und gemeinsame Reflexion weiterer Barrieren und Ressourcen für partizipative Entwicklungen aus Fachdiskursperspektive, insbesondere im Hinblick auf das Thema Raum: – Welche Bedeutung hat Raum in der/für die demokratische Ganztagsschule? → Bewertung/Nutzung von Schule und Schulräumen als Lebens- und Lernort (Hinweis: Die Klärung der pädagogischen Haltung im Kontext von Inklusion und die Bedeutung dieser Haltung für den Raum sind notwendig und unerlässlich für die eigene erfolgreiche Planung.) – Wie finden Vielfalt, Partizipation, Multiprofessionalität und so weiter ihren Ausdruck in Räumen in der Schule? – Welche Bilder von Schule haben wir/habe ich? → Notizen im Portfolio-Reflexionstagebuch aus Modul I Dabei sollte abschließend die Bedeutung des interdependenten Zusammenhangs der drei Entwicklungsdimensionen (Kulturen, Strukturen und Praktiken) für nachhaltige Entwicklungsprozesse deutlich werden. **Vertiefende Reflexion:** Barrieren und Ressourcen für Partizipation mit dem Fokus auf die Bedeutung von Raum (vergleiche Methodenbuch)

Inhalte	**4. Zusammenfassende Ableitung kultureller und struktureller Voraussetzungen für partizipative Schulentwicklungen (vergleiche Methodenbuch)** Partizipation im Sinne eines umfassenden Konzepts für Schulentwicklung (vergleiche Modul II) ... ... braucht Zeit. ... braucht Raum. ... muss als universaler Anspruch für alle Personen in der Schule gelten. ... wendet sich gegen institutionelle Diskriminierung. **5. Praxisbeispiele gelungener partizipativer Entwicklungen in schulischen Kulturen, Strukturen und Praktiken (vergleiche Methodenbuch)** **6. „Pushing boundaries“: Welche Freiheiten haben wir für partizipative Entwicklungen? Welche zusätzlichen Freiheiten können wir uns schaffen? (Vergleiche Methodenbuch)** (Ressourcen für den Abbau von Barrieren identifizieren und mobilisieren) a) Welche Freiheiten haben wir in Schule, zum Beispiel im Hinblick auf: – Rhythmisierung – Zeit versus curriculare Vorgaben – Besprechungszeiten für multiprofessionelle Teams b) Welche Freiheiten können wir uns selbst schaffen? (→ Mut zum „Ungehorsam im Schuldienst“ [Stähling/Wenders 2013] entwickeln) **7. Entwicklung von Perspektiven für den Abbau von Barrieren für Partizipation und Mobilisierung von Ressourcen an der eigenen Schule** In Anknüpfung an die Ergebnisse von Punkt 3 „Identifikation und Diskussion verschiedener Barrieren und Ressourcen“ sollen die Tandems/Tridems nun weiterführend überlegen, wie die an ihren Schulen identifizierten Barrieren abgebaut und Ressourcen mobilisiert werden können. Die Inhalte von Punkt 4 bis 6 können dabei als Anregungen genutzt werden. Ihre Überlegungen sollen die Tandems/Tridems anschließend in einem Gespräch den Schul- und Hortleitungen ihrer Schulen vorstellen. **8. Abschluss & Feedback** – Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle. – Verteilen der Transferaufgabe zu Modul IV – Verabschiedung
Praxisbeispiele & Transferaufgaben	**Praxisbeispiele** – Freie Schule Leipzig – Montessori-Oberschule Potsdam (https://www.potsdam-montessori.de/) – Gesamtschule Bremen Mitte (https://gsm-bremen.de/) – Offene Schule Köln (https://www.offene-schule-koeln.de/offene-schule-koeln-willkommen/) – Evangelische Schule Berlin Zentrum (https://www.ev-schule-zentrum.de/) – Kinderschule Bremen (www.kischu.de) **Transferaufgabe zu Modul IV** Welche Ressourcen finden sich in den für eure Schule gültigen regionalen rechtlichen Grundlagen zur Unterstützung partizipativer Entwicklungen in Schulen? a) Recherchiert als Transfergruppe (zwei bis drei Tandems/Tridems) zur Beantwortung der vorangegangenen Frage, auf welche regionalen rechtlichen Vorgaben (Schulgesetz, Verordnungen) ihr euch mit dem Anspruch, Partizipation in eurer Ganztagsschule umzusetzen, berufen könnt. b) Analysiert die recherchierten gesetzlichen Vorgaben im Hinblick auf die oben gestellte Frage. Für die Analyse könnt ihr die gesetzlichen Vorgaben unter euren drei Tandems/Tridems aufteilen. c) Tauscht euch im Anschluss an eure Recherchearbeit mit den beiden anderen Tandems/Tridems über eure Ergebnisse aus und beantwortet die oben gestellte Frage.

MODUL IV:
Einen partizipativen Schulentwicklungs-prozess beginnen, durchführen und abschließen

(Umfang: 1 Tag)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Werden die Schüler*innen, Eltern/Erziehungsberechtigten und Mitglieder der Schulgremien gefragt, welche Hindernisse für Lernen und Teilhabe sie sehen und wie man sie beseitigen könnte?“[13]

„Besteht Einigkeit darüber, dass eine kontinuierliche, nachhaltige Weiterentwicklung der Schule nur auf Basis gemeinsamer Werte verbunden mit konkreten Veränderungen der Kulturen, Strukturen und Praktiken in der Schule möglich ist?“[14]

13 Booth/Ainscow (2019, Seite 124).

14 Booth/Ainscow (2019, Seite 124).

In diesem Modul werden wir den klassischen Ablauf eines Schulentwicklungsprozesses kennenlernen mit der Besonderheit, dass hier die Partizipation und Selbstwirksamkeit aller Personen (Erwachsener und junger Menschen) in den Fokus rücken – nicht nur als Zielsetzungen, sondern als grundlegendes Qualitätsmerkmal des Prozesses. Die verschiedenen Phasen des Entwicklungsprozesses und ihre partizipative Gestaltung mit entsprechenden Methoden werden dabei im Mittelpunkt des Moduls stehen.

Die Themen, welche die Schulen auf dem Weg zu mehr Demokratie und Partizipation bearbeiten wollen, werden von allen Personen der Schule gemeinsam identifiziert und ausgehandelt und gemeinsam Ziele formuliert.

Für die Erreichung eines Ziels braucht es einen „Fahrplan". Auch er wird partizipativ erstellt und umgesetzt, vielleicht wieder umgeworfen und erneuert oder nachgebessert.

Am Ende steht ein Prozess, der nicht enden wird, sondern immer wieder dazu einlädt, alle Personen der Schulgemeinschaft sich fragen zu lassen: Was macht für uns eine gute Schule aus? Wie wollen wir in unserer Schule zusammenleben? Und wie erreichen wir dies?

Zusammenfassend: In diesem Modul soll das Verständnis von der Prozesshaftigkeit inklusiver, demokratischer Entwicklungen und damit von Inklusion und Demokratie als Qualitätsmerkmalen der Prozesse selbst, statt ausschließlich als Zielsetzungen, im Mittelpunkt stehen. Mit anderen Worten: Inklusion entsteht durch inklusiv gestaltete Entwicklungsprozesse.

MODUL IV: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil	Die Prozessbegleiter*innen … … kennen den Ablauf und die verschiedenen Phasen eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses. … kennen die Besonderheiten eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses im Vergleich zu anderen Formen von Schulentwicklungsprozessen. … kennen Methoden zur partizipativen Planung, Durchführung und Evaluation und für eine nachhaltige Wirkung von Schulentwicklungsprozessen. … kennen Methoden zur Strategieentwicklung.
Inhalte	**1. Begrüßung und Transferaufgabe von Modul III** **2. Ablauf eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses (vergleiche Methodenbuch)** **Phase 1: Initiation** Im Rahmen eines Erstgesprächs – wenn möglich mit mehreren Akteur*innen (Erwachsenen und jungen Menschen) aus allen Bereichen des Schullebens: a) Austausch über: – Bedarfe in ihren Schul-/Arbeitszusammenhängen – Vorstellungen und Hypothesen – Wünsche und Interessen – Vorgeschichte – Bisherige Projektaktivitäten/vergangene Versuche b) Vereinbarung über: – Zielsetzungen und Arbeitsschwerpunkte für den Prozess – Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Personen und den Prozessbegleiter*innen – Art und Weise der Dokumentation des Prozesses

Inhalte

c) Klärung von Beteiligungsmöglichkeiten (Schulpersonal, Sorgeberechtigte/Eltern, junge Menschen und andere)
d) Rollenklärung der Beteiligten und der Prozessbegleitung:
  - Abstimmung von Ressourcen aufseiten der Schule und der Prozessbegleitung
  - Gründung einer Projekt-/Entwicklungs-/Steuerungsgruppe (idealerweise als „Systemspiegel", das heißt aus Mitgliedern aus allen Schulbereichen)

Phase 2: Situationsklärung/Bestandsaufnahme

a) Erfassung der Istsituation in der Schule aus der Perspektive aller Gruppierungen/Beteiligten der Schule unter Berücksichtigung der in Phase 1 vereinbarten Schwerpunktsetzungen: zum Beispiel mittels Fragebogenerhebungen, Fokusgruppeninterviews, Projekttag („Kick-off") zur Erfassung der Perspektivenvielfalt in der Schulgemeinschaft
b) Konkretisierung von Baustellen und Handlungsbedarfen

Phase 3: Prozessplan erstellen

a) Entwicklung und Priorisierung von Prozesszielen, Teilzielen und Indikatoren
b) Partizipative Entwicklung eines Prozessplans/Aktionsplans, um den Prozessablauf zur Erreichung der priorisierten Zielsetzungen zu konkretisieren
c) Gegebenenfalls Ergänzung der Projekt-/Entwicklungs-/Steuerungsgruppe durch weitere Mitglieder, zum Beispiel aus bestehenden Teilprojekten

Phase 4: Implementierung – Lösungen ausarbeiten, Veränderungen umsetzen, Gesamtsystem informiert halten

- Umsetzung des Aktions-/Projektplans
- Information und Feedback an die Organisation, kontinuierliche Transparenz und Auseinandersetzung mit den Ergebnissen fördern
- Beteiligungscheck: Wer will wo mitarbeiten? Wer fehlt?
  Updates (Infoveranstaltungen, Plattform, Newsletter)
- Begleitende Treffen der Projekt-/Entwicklungs-/Steuerungsgruppe:
  - Reflexion des bisherigen Vorgehens
  - Schwierigkeiten und Erfolge wahrnehmen
  - Lösungsmöglichkeiten und Handlungsalternativen zum Umgang mit Schwierigkeiten erarbeiten
  - Gegebenenfalls Ziele und Arbeitsschwerpunkte anpassen
  - Dokumentation des Prozesses (inklusive Transparenzgewährleistung für die gesamte Gemeinschaft)

Phase 5: Evaluation und Inkorporation: Beteiligte unterstützen, Prozess auswerten, Veränderungen verstetigen

- Evaluation des Prozesses:
  - Was haben wir erreicht (Soll-Ist-Abgleich)? Welche Stolpersteine gab es? Welche Ressourcen?
  - Wie soll es weitergehen (Perspektiven)?
- Ende des Prozesses klar markieren und feiern: Abschlussveranstaltung mit der gesamten Schulgemeinschaft und Vorstellung der Ergebnisse
- Verstetigung absichern (erneutes Treffen nach einem festgelegten Zeitraum, zum Beispiel sechs bis zwölf Monaten)

Inhalte

3. Themenfelder partizipativer Schulentwicklung

Die nachfolgenden Themenfelder werden im Hinblick auf die zugrunde gelegte diskriminierungskritische, demokratische Wertebasis überprüft und Perspektiven für die Umsetzung entwickelt.

a) Personalentwicklung
- Professionalisierungsmöglichkeiten für Pädagog*innen in der Schule
- Von Schüler*innen lernen: Feedback von Schüler*innen für Pädagog*innen (Schüler*innen als „Lehrende“)
- Pädagogische Entwicklung:
  - Feedback
  - Supervision/Coaching
  - Kommunikationstraining
  - Schulleitungstraining
  - Hospitationen
  - Jahresgespräche
  - Zielvereinbarungen
  - Fortbildungskonzept
- Multiprofessionelles Team als lernende Gemeinschaft

b) Organisationsentwicklung
- Schulprogramm
- Schulkulturen
- Erziehungsklima
- Schulmanagement
- Teamentwicklung
- Evaluation
- Kooperation
- Steuerungsgruppe
- Inklusive Leitungsstile
- Strukturen für Partizipation (Klassenrat, Kinderkonferenzen, Entscheidungskreise, Arbeitsgruppen und so weiter)

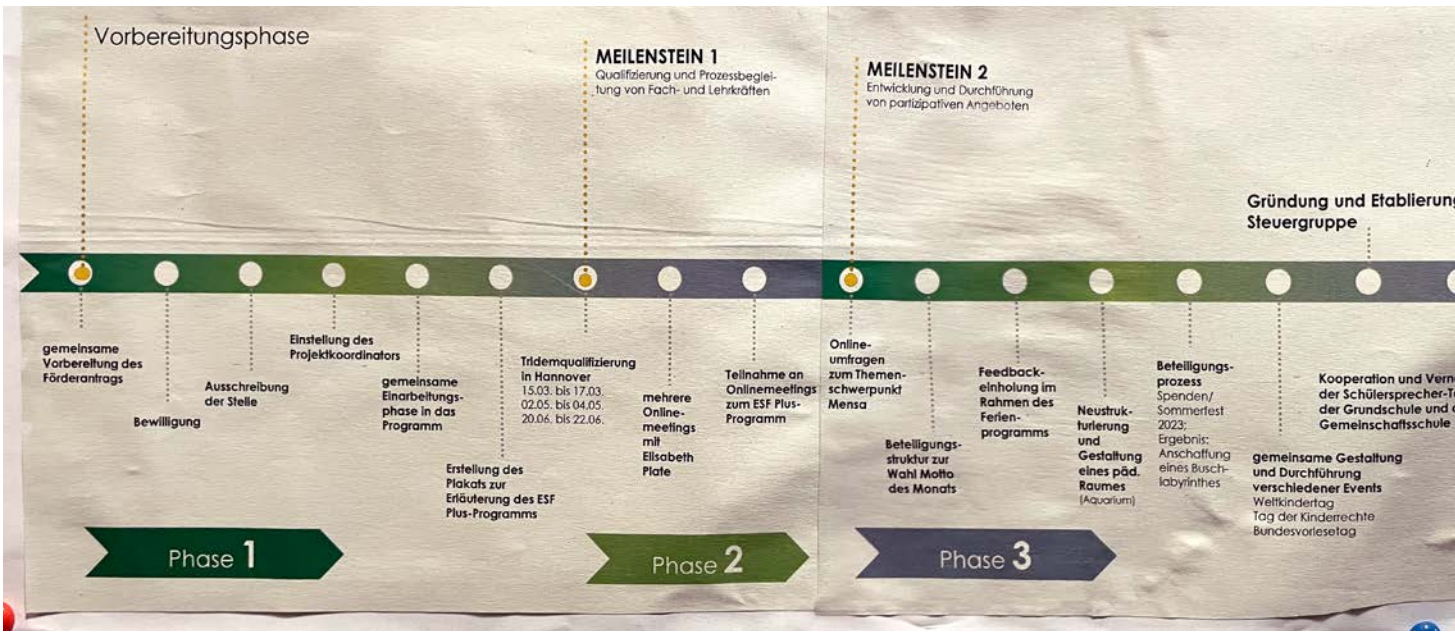
c) Lernkulturen im Ganztag
- Beziehungsarbeit
- Unterrichtsentwicklung
- Überfachliches Lernen
- Methodentraining
- Schüler*innenorientierung
- Selbstlernfähigkeit
- Kooperative Lernformen
- Öffnung des Unterrichts
- Prüfungsintentionen (Wissensabfrage oder Ähnliches) und Umgang mit/Alternativen zu Notengebung
- Rhythmisierung des Lebens und Lernens
- Überwindung der Fächer hin zu einer Kultur des Lernens
- Herausforderung am gemeinsamen Gegenstand
- Unbeobachtete selbst regulierte Räume
- Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten (was, wann, wo, mit wem, wie lange, auf welche Weise)
- Fehlerfreundlichkeit
- Feedbackkultur statt Beurteilung
- Gestaltungsmöglichkeit (Räume, Inhalte und so weiter)
- Außerschulische Wirklichkeit in die Schule holen (Sozialraum)

Inhalte	**4. Abschluss & Feedback** – Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle. – Verteilen der Transferaufgabe zu Modul V – Verabschiedung
Praxis-beispiele & Transfer-aufgaben	**Praxisbeispiele** – Projekt „DEINS!“ – demokratische und interkulturelle Schulentwicklung in Brandenburg – ABC der Demokratiepädagogik (DeGeDe) **Transferaufgabe zu Modul V** Nutze das Reflexionsrad „Meine Lernerfahrung“ in deinem Portfolio-Reflexionstagebuch und notiere eine Situation, die du als Prozessbegleitung in deiner Schule als herausfordernd erlebt hast. Beantworte zu der Situation schriftlich in deinem Reflexionstagebuch die verschiedenen Fragen im Reflexionsrad. Komm dazu mit deinem Tandem/Tridem ins Gespräch über eure jeweiligen Lernsituationen. Berichtet zu Beginn des nächsten Weiterbildungsmoduls (Modul V) von euren Erkenntnissen und Erfahrungen aus dieser Übung.

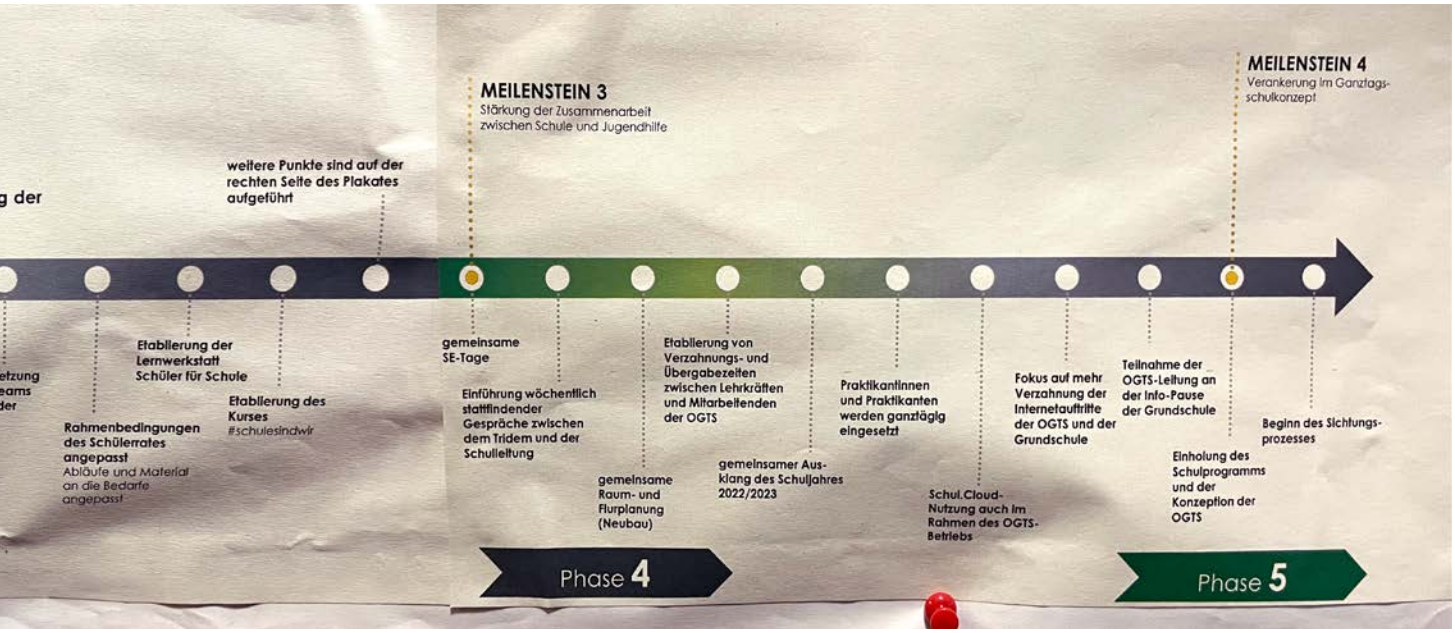
Beispieldarstellung eines Entwicklungsplans

(Erstellt von einem beteiligten Tridem in der Pilotqualifizierung 2024)






SPIELEN MACHT SCHULE
ANNO 2024
Motto des Monats


MEILENSTEIN 3
Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe
MEILENSTEIN 4
Verankerung im Ganztagsschulkonzept
weitere Punkte sind auf der rechten Seite des Plakates aufgeführt
Etablierung der Lernwerkstatt Schüler für Schule
Etablierung des Kurses #schulesindwir
Rahmenbedingungen des Schülerrates angepasst
Abläufe und Material an die Bedarfe angepasst
gemeinsame SE-Tage
Einführung wöchentlich stattfindender Gespräche zwischen dem Tridem und der Schulleitung
gemeinsame Raum- und Flurplanung (Neubau)
Etablierung von Verzahnungs- und Übergabezeiten zwischen Lehrkräften und Mitarbeitenden der OGTS
gemeinsamer Ausklang des Schuljahres 2022/2023
Praktikantinnen und Praktikanten werden ganztägig eingesetzt
Schul.Cloud-Nutzung auch im Rahmen des OGTS-Betriebs
Fokus auf mehr Verzahnung der Internetauftritte der OGTS und der Grundschule
Teilnahme der OGTS-Leitung an der Info-Pause der Grundschule
Einholung des Schulprogramms und der Konzeption der OGTS
Beginn des Sichtungsprozesses
Phase 4
Phase 5

MODUL V:
Umgang mit Widerständen, Empowerment, Unterstützung und Schutz

(Umfang: 1 Tag)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Wird diese gemeinsame Werteorientierung genutzt, um Druck von außen, nach anderen Werten zu handeln, zu widerstehen?“[15]

In diesem Modul besprechen wir einen Prozess, der in der Organisationsentwicklung anscheinend unvermeidlich ist: „Hinfallen, aufstehen, Krone richten, weitermachen …“

Es ist typisch für Schulentwicklungsprozesse, dass nicht alles so läuft wie geplant. Es können plötzlich ungeahnte Ressourcen und Entwicklungen entstehen, die beflügeln, und manchmal kann es auch zäh werden, es kann Probleme und sogar Konflikte geben. Vielleicht wird auch der Moment kommen, in dem es fraglich ist, ob es überhaupt weitergehen wird, obwohl alle Beteiligten doch scheinbar das Gleiche wollten. Konflikte, Widerstände und so weiter zu bemerken und darauf einzugehen, anstatt sie machtvoll zu unterdrücken, ist Ausdruck der partizipativen Qualität von Prozessen: „Verletzlich zu bleiben ist ein Risiko, das wir eingehen müssen, wenn wir eine Verbindung herstellen wollen“ (Brené Brown). Und es ist hilfreich, von vornherein damit zu rechnen, mit anderen Worten: das Unerwartete zu erwarten.

Sollte es mal schwierig werden, ist es gut zu wissen, was den Beteiligten und einem selbst hilft und wie und wo Schutz und Unterstützung gefunden werden können. Um andere stärken und ermächtigen zu können, ist es wichtig, sich selbst zu stärken und zu ermächtigen. Es braucht Mut zu Veränderungen, die von Unsicherheiten und Ängsten begleitet sein können. Dafür ist es unter anderem hilfreich, von Anfang an ein gutes, tragfähiges Netz von Unterstützer*innen aufzubauen.

Gemeinsam werden in diesem Modul die folgenden Fragen bearbeitet: Was tun, wenn es Probleme gibt, die den Prozess zu behindern scheinen? Wie lässt sich verhindern, dass Konflikte entstehen beziehungsweise „hochkochen“? Dazu sind die Modulinhalte in vier Abschnitte geteilt, die alle Handlungsschritte und damit Bestandteile des Umgangs mit Widerständen sind: die Entwicklung der eigenen Haltung und des eigenen Konfliktverhaltens bei Widerständen, die Identifikation von Widerständen, die Analyse ihrer möglichen Ursachen und der Wechsel der Perspektive auf den Wider-

15 Booth/Ainscow (2019, Seite 113).

stand. Für die Umsetzung aller vier Schritte geben wir Ihnen verschiedene Methoden an die Hand. Außerdem dient auch der grundlegende Anspruch des Schulentwicklungsprozesses – die Partizipation aller Personen der Schulgemeinschaft an den Entwicklungen zu stärken und gemeinsam Lösungen zu finden und Entscheidungen zu treffen – dazu, Widerstände und das Gefühl, übergangen zu werden, zu reduzieren und zu verhindern, um zu schnellen Lösungen zu kommen. Doch auch das will gelernt und geübt sein.

Zusammenfassend: In diesem Modul geht es um die Entwicklung eines Verständnisses von Widerständen als regulärem und wertvollem Bestandteil von Entwicklungsprozessen in Schulen, ob direkt gegen den Prozess gerichtet oder als Ausdruck vielfältiger Kulturen in der Schule. Basierend auf diesem konstruktiven Verständnis, sollen Sie verschiedene Formen des Umgangs mit Widerständen weg von „Widerstände stören" und hin zu „Widerständen als Potenzial und wertvollen Hinweisgebern für den Prozess" sowie konkrete Handlungsschritte kennenlernen.

MODUL V: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil	Die Prozessbegleiter*innen … … kennen die Bedeutung von Widerständen für Schulentwicklungen. … können Widerstände auf unterschiedlichen Ebenen identifizieren und Ursachen analysieren. … haben eine lösungsorientierte Perspektive im Umgang mit Widerständen. … besitzen Wissen und methodische Kompetenzen für den Umgang mit Widerständen. … kennen verschiedene demokratische Moderationstechniken. … kennen die Bedeutung von Unterstützungsnetzen, Sicherheits- und Schutzkonzepten für alle Beteiligten partizipativer Entwicklungen in Schulen und wissen, wie sie aufgebaut werden können.
Inhalte	**1. Begrüßung und Transferaufgabe von Modul IV** **2. Verschiedene Formen von Widerständen** **3. Was sind Widerstände?** – Nicht jeder Einwand ist ein Widerstand: • Bedenken/Einwände sind durch Argumente auflösbar. • Perspektive versus Meinungen • Widerstand behindert, blockiert, entmutigt (besteht aus wiederholten Argumenten, ist unsachlich). • Widerständige suchen sich Verbündete. **4. Was sind mögliche Ursachen von Widerständen? Ursachen analysieren. (Vergleiche Methodenbuch)** a) Die Tandems/Tridems eruieren mögliche Ursachen bestehender oder befürchteter Widerstände in der eigenen Schule. b) Die Analyseergebnisse werden im Plenum präsentiert und vertieft. **5. Umgang mit Widerständen** a) Perspektivwechsel: einen positiven Blick auf Widerstand bekommen – Widerstand als Schutzmechanismus … • … schützt vor Überforderung. • … schützt vor Übereilung und Unüberlegtheit. • … dient der Überlebensfähigkeit des Projekts. – Widerstand als Qualität: • Widerstand ist Energie (Veränderung ohne Widerstand ist nicht wünschenswert). • Widerstand zeigt: – Interesse und Betroffenheit – Identifikation mit dem Prozess und der Wichtigkeit der gemeinsamen Sache – Mut zur Beteiligung und zum Sich-Zeigen

Inhalte

- Widerstand ist Informationsquelle und gibt Auskunft über Bedürfnisse („eine versteckte Botschaft“).
- Widerstand weist auf das hin, was bisher übersehen wurde.

b) Unterstützung für den Umgang mit Widerständen (vergleiche Methodenbuch)
Reflexion und eigene Ideenentwicklung der Tandems/Tridems zur Identifizierung und Nutzung von Ressourcen für ihre Unterstützung im Umgang mit Widerständen:
- auf der individuellen/innerpsychische Ebene
- auf der interaktionalen Ebene
- auf der institutionellen Ebene

c) Schutzkonzepte für alle entwickeln: Schutz erhalten und Schutz bieten (vergleiche Methodenbuch)
- für mich
- für das Tandem/Tridem
- für die Kolleg*innen
- für die jungen Menschen

6. Praxisbeispiele für Methoden demokratischer Entscheidungsfindung

7. Abschluss & Feedback
- Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle.
- Verteilen der Transferaufgabe zu Modul VI
- Verabschiedung

Praxis-beispiele & Transfer-aufgaben

Praxisbeispiele
- Beteiligung in gelebter Praxis (freie Alternativschulen [Film: „Frei wozu? Frei wovon?“])
- Soziokratische Schulen (Film: „Schools of Trust“)
- Demokratische Schulen und der radikal beziehungsorientierte Ansatz zur Minimierung von und zum leichteren Umgang mit Barrieren und Widerständen
- Schutzkonzepte entwickeln (allerdings nicht nur für junge Menschen, sondern für alle Personen in der Schule)

Transferaufgabe zu Modul VI (Einzelarbeit)
Jede*r Prozessbegleiter*in führt bis zum Modul VI ein Gruppen- oder Partner*inneninterview mit jungen Menschen der eigenen Schule, das heißt zwei beziehungsweise drei Interviews pro Tandem beziehungsweise Tridem. Inhaltlicher Fokus der Interviews sind die Perspektiven der jungen Menschen auf ihre Partizipationsmöglichkeiten in der Schule, bestehende Barrieren und Ressourcen und ihre Vorstellungen und Wünsche für Schulentwicklungen.
Vor den Interviews muss sichergestellt sein, dass die jungen Menschen Beispiele für Partizipationsmöglichkeiten, alternative Schulmodelle und Entwicklungsmöglichkeiten kennen, damit sie eine Vorstellung entwickeln können, die sich nicht aus teilweise eigenen, negativen Schulerfahrungen/-bildern speist. Mit anderen Worten, die jungen Menschen müssen für die Interviews gegebenenfalls erst sprachfähig gemacht und in die Lage versetzt werden, einen Blick von außen auf das System zu richten, um es kritisieren und infrage stellen zu können. (Dazu im Vorfeld der Interviews zum Beispiel Ausschnitte aus Filmen über demokratische Schulen ansehen.)
Die Gruppen- oder Partner*inneninterviews können in schriftlicher Form, als Audiodatei oder Film zum Modul VI mitgebracht werden. Die Auswertung geschieht in Modul VI.
Themen/Leitfragenbereiche für die Interviews, die auch bei der Auswertung in Modul VI im Fokus stehen werden (vergleiche auch Portfolio-Reflexionstagebuch „Transferaufgabe von Modul V“):
- Persönliche Ebene der jungen Menschen und der Prozessbegleitung:
  - Erleben sich junge Menschen in der Begegnung mit mir als gleichberechtigt?
  - Erlebe ich meine Beziehungen zu jungen Menschen in der Schule als gleichberechtigt?
- Interaktionale/Beziehungsebene:
  - Wie können gleichberechtigte Beziehungen und der Dialog zwischen Pädagog*innen und jungen Menschen zum Gelingen von Partizipation beitragen?
- Institutionelle Ebene:
  - Wie können wir Partizipation auf institutioneller Ebene entwickeln?

MODUL VI:

„Frei wovon? Frei wozu?“ Selbst Schule machen: Partizipation und Demokratieentwicklungen aus Sicht junger Menschen ermöglichen, ihren Vorstellungen und Bildern zuhören

(Umfang: 1 Tag)

Film „Frei wovon? Frei wozu?“ angeben: Bundesverband der Freien Alternativschulen e.V.: https://www.youtube.com/watch?v=2zAmzHWjb-E

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Was bedeutet Beteiligung für junge Menschen meiner Einrichtung?“

„Welche Kulturen und Strukturen müssen dafür in Schulen infrage gestellt und verändert werden?“

Die Relevanz pädagogischer Beziehungen reicht weit über die persönliche Ebene und den wertschätzenden Blick auf das Gegenüber hinaus. Nur wer selbst in Beziehungen demokratische Werte erleben kann, kann diese auch authentisch weitertragen. Wie sollen Partizipation und ein demokratisches Miteinander die Schulkulturen prägen, wenn sie nicht bereits als Grundlage jeglicher zwischenmenschlichen Begegnungen gelebt werden? Und wie kann die institutionelle Ebene von Schule sich so entwickeln, dass junge Menschen Subjekte ihrer eigenen Entscheidungen und Lernprozesse werden? Entsprechende Prozesse und Strukturen müssen mehr sein als nur ein Projekt und grundlegend die Kulturen der Einrichtung prägen.

Ausgehend von diesem Anspruch an selbstbestimmte Beteiligungsformen und partizipative Gestaltungsmöglichkeiten, der einfordert, *mit* den jungen Menschen statt *über* sie zu sprechen, werden in diesem Modul die jungen Menschen der eigenen Einrichtung sichtbar und kommen zu Wort. Die Prozessbegleiter*innen führen im Rahmen der Portfolioarbeit im Vorfeld Interviews mit jungen Menschen an ihren Schulen. Dabei rücken die eigene Rolle, die eigenen pädagogischen Beziehungen sowie die bestehenden Schulstrukturen in den Fokus. Während des Moduls – im Wechselspiel zwischen theoretischen Inputs und der Reflexion der eigenen Interviews – gelingt es, die Stimmen der jungen Menschen aus der eigenen Einrichtung sichtbar zu machen. Welche Vorstellungen, Wünsche, konkreten Ideen oder Ängste haben sie in Bezug auf Partizipation? Welchen Blick haben junge Menschen aus der Einrichtung auf Gleichberechtigung, pädagogische Beziehungen und bestehende Entscheidungsstrukturen? Darüber hinaus gehen die Prozessbegleiter*innen in den Austausch untereinander, erweitern ihre Sichtweisen auf die eigenen Interviews und hören andere Stimmen aus der Praxis.

Zusammenfassend: Dieses Modul rückt die Stimmenvielfalt junger Menschen in den Mittelpunkt und ermöglicht wahrhaftiges Zuhören. Daran anknüpfend sollen theoretische Ideen, Praxisbeispiele sowie die Selbstreflexionen der Prozessbegleiter*innen über die eigenen Vorstellungen, Wünsche und Unsicherheiten das Gesamtbild partizipativer Entwicklungen auf drei Ebenen – der persönlichen, der interaktionalen und der institutionellen – weiter ergänzen.

„Die jungen Menschen wissen gar nicht, dass sie ein Recht darauf haben, sich zu beteiligen.“ (Teilnehmer der Qualifizierung 2024)

„Wie muss es sich für kleine Menschen anfühlen, umgeben zu sein von lauter großen Menschen, die [scheinbar] wissen, was für sie richtig ist?“ (Teilnehmerin der Qualifizierung 2024)

MODUL VI: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil

Die Prozessbegleiter*innen …
… haben ein Bewusstsein von der Bedeutsamkeit der Stimmen junger Menschen für die partizipative Entwicklung ihrer Schulen.
… wissen um die Vielfalt der Lebenswelten und Perspektiven junger Menschen.
… kennen Barrieren und Ressourcen für die Stärkung der Partizipation junger Menschen in Schulen auf unterschiedlichen Ebenen und können sie theoretisch begründen.
… haben einen kritisch-reflexiven Blick auf ihre eigene Rolle als „Erwachsene“ und „Lehrende“ und die damit einhergehenden Privilegien und ungleichen Machtverhältnisse zwischen ihnen und den jungen Menschen.
… kennen das Konzept „pädagogischer Beziehungen“ und seine Bedeutsamkeit für die Persönlichkeitsentwicklung und die Etablierung demokratischer Werte.
… setzen sich kritisch mit den hierarchischen Strukturen pädagogischer Einrichtungen auseinander sowie mit Alternativen.
… kennen Beispiele gelungener partizipativer Praxis.

Inhalte

1. **Begrüßung**

2. **Was bedeutet Partizipation auf unterschiedlichen Ebenen?**
   a) Wiederholung der in der Weiterqualifizierung verwendeten Definition von Partizipation (→ Modul II)
   b) Mehrebenenanalyse der Ergebnisse der Transferaufgabe von Modul V „Perspektiven junger Menschen auf ihre Partizipation in Schulen“ (vergleiche Methodenbuch):
      1. Persönliche Ebene
         i) (Selbst-)Reflexion: Erleben sich junge Menschen in der Begegnung mit mir als gleichberechtigt? Erlebe ich meine Beziehungen zu jungen Menschen in der Schule als gleichberechtigt?
            - Diskriminierungskritische Reflexion adultistischer (und anderer) Handlungen und Verhaltensweisen
            - Reflexion der eigenen Art, jungen Menschen zu begegnen
            - Reflexion von Privilegien und Machtungleichheiten als Bestandteil der eigenen Rolle
         ii) Theoretische Ansätze und Konzepte zur Ausgestaltung der Ebene
      2. Interaktionale Ebene/Beziehungsebene
         i) (Selbst-)Reflexion: Wie können pädagogische Beziehungen und Dialog zum Gelingen von Partizipation beitragen?
            - Beziehungsbegriff und Dialogbegriff konkretisieren
            - Beziehungsgestaltung zur Ermöglichung gleichberechtigter, partner*innenschaftlicher Begegnung
            - Bedeutsamkeit pädagogischer Beziehungen für die Persönlichkeitsentwicklung und die Entwicklung demokratischer Werte
         ii) Theoretische Ansätze und Konzepte zur Ausgestaltung der Ebene
      3. Institutionelle Ebene
         i) (Selbst-)Reflexion: Wie können wir Partizipation für junge Menschen auf institutioneller Ebene (im Unterricht und in anderen schulischen Bereichen) entwickeln?
         Zum Beispiel:
            - Klärung und Veränderung schulischer Rollenverständnisse
            - Beteiligung junger Menschen am eigenen Lernen
            - Schule als Lebensraum gemeinsam gestalten
            - Strukturen für Partizipation und basisdemokratische Entscheidungsverfahren etablieren
            - Beteiligung außerschulischer Akteur*innen als Ressourcen für Entwicklungen auf institutioneller Ebene
         ii) Theoretische Ansätze und Konzepte zur Ausgestaltung der Ebene

Inhalte	**3. Abschluss & Feedback** – Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle. – Verteilen der Transferaufgabe zu Modul VII – Verabschiedung
Praxis-beispiele & Transfer-aufgaben	**Praxisbeispiele** – Jahresarbeiten an der Freien Schule Dresden – Lernbüros, zum Beispiel an der Evangelischen Schule Berlin Zentrum – Lernen durch Engagement: Service Learning als Partizipationsanlass (vergleiche Erdsiek-Rave/John-Ohnesorg 2015: Demokratie lernen – Eine Aufgabe der Schule?!, Download unter: https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12035.pdf) – „Beauty Day“: drei fest etablierte Tage im Jahr, an denen die Schule verschönert wird; Farbkonzept entwickeln, Sponsoren finden, Materialien organisieren, Einsatzpläne erstellen (vergleiche Erdsiek-Rave/John-Ohnesorg 2015: Demokratie lernen – Eine Aufgabe der Schule?!, Download unter: https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12035.pdf) – Methoden zur Beteiligung aller Personen einer Schule an Fragen der Schulentwicklung: Zukunftswerkstatt, Open Space, World Café und so weiter **Transferaufgabe zu Modul VII** Stell dir vor, du erhältst eine imaginäre Schatztruhe, die als Grundstein der partizipativen Entwicklung eurer Schule gelegt wird und den Weg, den ihr nun begonnen habt, begleiten soll. In diese Kiste packst du nun zum einen die Stimmen junger Menschen, die dich heute besonders bewegt haben und die du für den weiteren Weg und den Prozess als unabdingbar empfindest, und zum anderen die Praxisbeispiele, die dich besonders inspiriert oder bewegt haben: – Welche Stimmen der jungen Menschen, die du in Modul VI wahrgenommen hast, empfindest du als besonders kostbar für eure partizipative Schulentwicklung? Wähle drei aus und schreibe die Aussagen in dein Portfolio-Reflexionstagebuch. → Was daran ist kostbar für dich? – Welche zwei bis drei Praxisbeispiele inspirieren/bewegen dich besonders? Wieso bist du von diesen Beispielen besonders bewegt? Notiere sie in deinem Portfolio-Reflexionstagebuch.



Perspektiven junger Menschen zu „Meine Traumschule“
(Bilder und Lego-Modelle einer Grundschulklasse, erstellt im Rahmen des zweiten Pilotqualifizierungsdurchgangs 2024)

Perspektiven junger Menschen zu „Meine Traumschule“
(Bilder und Lego-Modelle einer Grundschulklasse, erstellt im Rahmen des zweiten Pilotqualifizierungsdurchgangs 2024)



MODUL VII:
Meine Rolle als Begleitung und Beratung partizipativer und demokratischer Ganztagsschul-entwicklungen

(Umfang: 1 Tag)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Gehen die Prozessbegleiter*innen der Frage nach, inwieweit sie selbst diskriminierende Ansichten und Verhaltensmuster haben, woher diese kommen und wie diese zu verändern sind?“[1]

„Treffen sich die Tandem-/ Tridempartner*innen und tauschen sie Kenntnisse, (Fach-) Kompetenzen, Ideen und Interessen aus, um sich gegenseitig bei der Weiterentwicklung der eigenen Arbeit zu unterstützen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu entwickeln?“[2]

1 Booth/Ainscow (2019, Seite 138).

2 Booth/Ainscow (2019, Seite 127).

Das Kernanliegen dieses Moduls ist es, das eigene Rollenverständnis als Prozessbegleitung im Team klären und nach außen vertreten zu können. Die beiden oben genannten Fragen adressieren zwei dafür wesentliche Voraussetzungen: auf der einen Seite die kritisch-reflexive Auseinandersetzung der Begleiter*innen mit sich selbst und auf der anderen Seite die Mobilisierung und bestenfalls strukturelle Verankerung unterstützender Ressourcen im Tandem/Tridem, in der Schule und im weiteren Umfeld.

„[Ich war] überrascht, wie unchaotisch die Kinder waren. Die Kinder spüren, dass sie ernst genommen werden. (Die Eltern hatten andere Vorstellungen für ihre Kinder.) [Ich habe] gelernt, den Kindern etwas zuzutrauen, zu vertrauen, und kann Entscheidungen aus der Hand geben.“ (Reflexion einer Qualifizierungsteilnehmerin, 2024)

Das eigene Selbstverständnis als Prozessbegleiter*in für demokratische beziehungsweise partizipative Entwicklungsprozesse an Ganztagsschulen zu definieren, mit einer klaren Haltung und eindeutigen Aufgabenbereichen zur Ergänzung des Tandems/Tridems und Unterstützung der gemeinsamen Verantwortung, ist nicht immer einfach. Rollendiffusion aufgrund unterschiedlicher Erwartungen, die an uns in beruflichen Zusammenhängen herangetragen werden, und voneinander abweichende Fremd- und Selbstwahrnehmungen können den Prozess der Rollenklärung erschweren und machen ihn gleichzeitig umso notwendiger. Die eigene professionelle Rolle und Haltung als Prozessbegleitung für partizipative Entwicklungsprozesse dann noch im Kontext oftmals gegenläufiger und widersprüchlicher systemischer und institutioneller Anforderungen sowie gegenüber zweifelnden, verunsicherten und anders positionierten Kolleg*innen vertreten zu können und standfest zu bleiben, gleichzeitig jedoch flexibel und offen für andere Positionen und Perspektiven zu sein und sich auf den Dialog einzulassen, stellt eine weitere Herausforderung dar.

Was sind Barrieren, die uns daran hindern, unsere Position gegenüber anderen, innerhalb der Schule und auch nach außen, zu vertreten? Wie können wir sie abbauen? An welchen Stellen sind wir uns selbst noch unsicher? Wie können wir uns stärken und mehr Sicherheit bekommen? Welche Ressourcen haben wir zur Verfügung für unsere eigene Unterstützung in der Prozessbegleitung und wie können wir weitere Ressourcen mobilisieren? Zur Beantwortung dieser Fragen bedarf es eines kontinuierlichen Reflexionsprozesses: zum einen bezogen auf das eigene Selbstkonzept und dessen Einfluss auf unsere potenziell diskriminierenden/privilegierenden Handlungen und Haltungen und zum anderen in Bezug auf das Tandem/Tridem, die eigene Schule und das Umfeld, bestehende Barrieren und Ressourcen für die Stärkung der eigenen Rolle als Prozessbegleitung.

Zusammenfassend: Modul VII verfolgt das Hauptanliegen, die Beteiligten bei der Klärung und Entwicklung ihrer Rolle als Begleiter*innen partizipativer Entwicklungsprozesse – individuell und im Team – zu unterstützen. Im ersten Teil sollen die Prozessbegleiter*innen nach einer theoriegeleiteten Definition des wertebasierten, systemischen Konzepts „Prozessbegleitung“ Methoden und Perspektiven für eine kontinuierliche, (selbst-)reflexive Rollenklärung und -stärkung kennenlernen und erarbeiten. Daran anknüpfend fokussiert der zweite Teil des Moduls die Darstellung und Vertretung der eigenen Rolle und Haltung nach außen.

MODUL VII: Aufbau und Inhalte

Kompetenz-profil	Die Prozessbegleiter*innen … … kennen das Konzept „Systemische Prozessbegleitung“ und sind sich seiner inklusiven, demokratischen Wertebasis bewusst: systemische Prozessbegleitung als partizipativer Prozess. … besitzen ein klares Selbstverständnis ihrer Rolle und Kompetenzen als Begleitung partizipativer Entwicklungsprozesse in Ganztagsschulen in Abgrenzung zu anderen Rollen in der Schule (zum Beispiel Leitungs- und Koordinationsrollen). … haben eine klare professionelle Haltung und können sie nach außen vertreten (zum Beispiel gegenüber Leitungsrollen und Koordinationsrollen). … sind mit ihrem Selbstkonzept vertraut, können es kritisch im Hinblick auf die Rolle als Prozessbegleitung reflektieren und erkennen diesbezüglich persönliche Stärken und Herausforderungen. … sind sich der eigenen potenziell diskriminierenden Handlungen und Perspektiven bewusst und kennen Methoden für einen kritisch-reflexiven Umgang mit ihnen. … erkennen Schnittstellen und Unterschiede zu anderen beratenden und/oder begleitenden Rollen im Schulsystem ihres Bundeslands, können Synergien identifizieren und nutzen. … verfügen über Methodenkenntnisse zur Klärung, (Selbst-)Reflexion und Stärkung sowie zum Schutz ihrer Rolle als Prozessbegleitung und wenden sie an.
Inhalte	**1. Begrüßung und Transferaufgabe von Modul V** **Teil 1: Die eigene professionelle Haltung und das eigene professionelle Handeln als Begleiter*in partizipativer Schulentwicklungsprozesse entwickeln** (Hinweis: Sofern in Modul II bereits geklärt, hier nur zu wiederholen: Relevanz des Ansatzes der systemischen OE-Prozessbegleitung für unser Anliegen) **Theoretische Betrachtung „Systemische Prozessbegleitung“** a) Was sind die Charakteristika und Potenziale systemischer Prozessbegleitung? (Vergleiche König/Volmer 2020, Seite 235 ff.) b) Welche Werte liegen der systemischen Prozessbegleitung zugrunde und welche Parallelen zur Wertebasis inklusiver, demokratischer Schulentwicklungen gibt es? (Rückgriff auf Modul II: Wertebasis systemischer Organisationsentwicklung) c) In welchem Verhältnis (Unterschiede und Verbindungen) steht das Konzept „Begleitung“ zu den Konzepten „Steuerung“, „Führung“, „Leitung“ und „Kooperation“? **Erste Klärung des Rollenkonzepts systemischer Prozessbegleiter*innen: Reflexion des institutionellen und schulsystemischen Kontexts** a) Welche spezifischen Merkmale der Rolle von Prozessbegleiter*innen (Aufgaben und [Nicht-]Verantwortlichkeiten, Arbeits- und Handlungsweisen/-methoden und so weiter) lassen sich aus dem Konzept „Systemische Prozessbegleitung“ ableiten? b) Wie unterscheiden sich die benannten Merkmale der Rolle einer Prozessbegleitung von den Merkmalen anderer Rollen in Ganztagsschulen? c) Welche kulturellen und strukturellen schulsystemischen und institutionellen Entwicklungen sind widersprüchlich beziehungsweise gegenläufig zum Anspruch einer systemischen Prozessbegleitung und können entsprechend als Barrieren für die Umsetzung der Rolle wirken? d) Interaktive Selbsterfahrungsübung: Handeln in der Rolle der Prozessbegleiter*in im Zusammenhang hierarchischer, exkludierender Schulstrukturen (→ Methoden-/Übungsvorschläge in der Methodensammlung) **Zweite Klärung des Rollenkonzepts: Reflexion eigener, intrapersonaler Barrieren und Ressourcen zur Entwicklung einer professionellen Haltung als Begleiter*in partizipativer Schulentwicklungsprozesse** 1. a) Was ist meine Rolle in diesem Prozess? Welche Rollen habe ich inne, offen/formell und verdeckt/informell? b) Welche Stärken/Ressourcen entdecke ich bei mir für die Rolle der Prozessbegleitung? (Selbstwahrnehmung) c) Welche Stärken/Ressourcen sehe ich bei meinen Tandem-/Tridemkolleg*innen für die Rolle der Prozessbegleitung? (Fremdwahrnehmung)

Inhalte

2. a) Was empfinde ich für mich als Herausforderung bei der Umsetzung meiner Rolle (Haltung und Handlung) als Prozessbegleitung? Wo erlebe ich es als Herausforderung für mich selbst, partizipativ zu handeln, sprich die Partizipation anderer zu unterstützen?
   b) Welche Ursachen für die Herausforderungen, die ich erlebt habe, entdecke ich? (Verschiedene Betrachtungsebenen reflektieren: intrapsychisch/biografisch, interaktional, institutionell, gesellschaftlich)
3. Wie können die benannten (1.) Ressourcen mobilisiert und (2.) Barrieren/Herausforderungen abgebaut werden, um meine Rolle als Begleiter*in in unserem Team zu entwickeln und zu stärken?
   - Stärkung durch Ressourcen zur Selbstreflexion in der Schule:
     - Identifikation von Ressourcen in der Schule zur Unterstützung der Selbstreflexion des eigenen Handelns und Übertragung auf die Rolle der Prozessbegleitung
   - Stärkung durch das Tandem/Tridem:
     - Identifikation von:
       - Ressourcen und Möglichkeiten, wie sie synergetisch genutzt werden können
       - Barrieren im Team und Möglichkeiten, sie abzubauen
     - Verfassen einer ersten Rollen- und Aufgabenbeschreibung für die Mitglieder im Tandem/Tridem
   - Stärkung durch Networking außerhalb des Teams im Umfeld:
     - Wie finden wir Angebote und Ressourcen zu spezifischen Themen (zum Beispiel diskriminierungskritischer Sprache) und zuvor identifizierten Herausforderungen zur Stärkung und Entwicklung unserer Rolle als Prozessbegleitung?
     - Welche Angebote und Ressourcen gibt es in unserem Umfeld und wie können wir sie mobilisieren? (Empfehlung: Der Einsatz von Expert*innen zur Unterstützung partizipativer Entwicklungen könnte zur Verstetigung in der Jahresplanung der Schulen verankert und aus dem Budget der Schulen finanziert werden.)

Teil 2: Eine professionelle Haltung als Begleiter*in nach außen vertreten und sichern (→ Modul V)

1. Ein eigenes Leitbild zum professionellen Selbstverständnis als Prozessbegleitungstandem/-tridem, basierend auf demokratischen/inklusiven Werten, erarbeiten, formulieren und veröffentlichen (im Tandem/Tridem)
2. Verschiedene Methoden und Konzepte kennenlernen (gegebenenfalls nur Wiederholung aus Modul V: Umgang mit Widerständen):
   a) zur emotionalen Unterstützung, Stärkung der Selbstanerkennung, der Resilienz und des Selbstschutzes: zum Beispiel Reframing, Peer-Supervision, kollegiale Fallberatung, Supervision im Team, professionelle Lerngemeinschaften
   b) zur Etablierung demokratischer/inklusiver Werte in Strukturen, zum Beispiel der schulweiten Nutzung einer diskriminierungskritischen Sprache

   Und: konkrete Perspektiven für ihre Umsetzung in der Praxis entwickeln
3. Anbahnung/Gründung eines oder mehrerer regionaler Netzwerke unter den Tandems/Tridems (= Transfergruppen) für eine gegenseitige Unterstützung
   Aufgabe: Die Transfergruppen überlegen und verschriftlichen ein Konzept für ihre zukünftige regionale Kooperation (Inhalte, Anliegen/Ziele und so weiter), deren Verstetigung/strukturelle Etablierung über das Ende der Qualifizierung hinaus und erste Schritte der Umsetzung.

2. Abschluss & Feedback

- Die Prozessbegleiter*innen geben der*dem Trainer*in Feedback für die Ausübung ihrer*seiner Rolle.
- Verteilen der Transferaufgabe zu Modul VIII
- Verabschiedung

Praxisbeispiele & Transferaufgaben

Praxisbeispiele

Professionelle Lerngemeinschaften des Teams der Freien Schule Leipzig (vergleiche Methodenbuch)

Transferaufgabe zu Modul VIII

Bearbeite gemeinsam mit deinen Tandem-/Tridempartner*innen folgende Reflexionsfragen und notiere deine Gedanken in dein Portfolio-Reflexionstagebuch:

- Welche Strukturen gibt es bereits an unserer Schule, um einen produktiven, offenen und reaktionsarmen Umgang mit Widerständen zu fördern?
- Wie können wir Sitzungskulturen und -strukturen fluider und beziehungsorientierter gestalten?

MODUL VIII:
Multiprofessionelle Teams und Kooperation im Ganztag entwickeln

(Umfang: 1 Tag)

Wozu ist dieses Modul wichtig?

„Tragen die Kolleg*innen im Team gemeinsam die Verantwortung dafür, dass alle jungen Menschen an Lernaktivitäten teilhaben können?“[3]

„Ist die Teamarbeit des Schulpersonals ein Modell für die Zusammenarbeit der jungen Menschen?“[4]

„Gehen die Mitglieder des Schulpersonals unabhängig von ihrer beruflichen Rolle und ihres Status respektvoll miteinander um?“[5]

3 Booth/Ainscow (2019, Seite 194).

4 Angelehnt an Booth/Ainscow (2019, Seite 103).

5 Booth/Ainscow (2019, Seite 103).

Multiprofessionelle Kooperation ist nicht nur ein grundlegendes Element der pädagogischen Arbeit in Ganztagsschulen, sondern außerdem ein zentraler Faktor demokratischer und partizipativer Schulentwicklungen. Konzepte, pädagogische Inhalte und Methoden können auf Basis der Zusammenführung vielfältiger professioneller Perspektiven und Kompetenzen umfassend beurteilt und nachhaltig umgesetzt werden. Enger, regelmäßiger Austausch in strukturell etablierten multiprofessionellen Teams ermöglicht, gemeinsam Verantwortung für die pädagogische Arbeit mit allen jungen Menschen zu tragen und sich gegenseitig bei der Bewältigung von Herausforderungen zu unterstützen, damit partizipative und demokratische Entwicklungen nachhaltig wirksam sind.

- Wie kann multiprofessionelle Kooperation gelingen?
- Welche Barrieren und Ressourcen bestehen in den Kulturen, Strukturen und Praktiken von Ganztagsschulen, die die Umsetzung behindern oder begünstigen?
- Wie lassen sich die Barrieren abbauen und Ressourcen mobilisieren?

Diese Fragen thematisiert Modul VIII: Ausgehend von einer ersten theoriegeleiteten Begriffsklärung liegt der Schwerpunkt der praxisorientierten Auseinandersetzung auf der Reflexion der jeweiligen Gegebenheiten an den Schulen der Prozessbegleiter*innen, der Identifizierung von Voraussetzungen und konkreten Perspektiven für eine nachhaltige Entwicklung multiprofessioneller Kooperation. Dazu stellen wir unter anderem verschiedene Methoden und Praxisbeispiele vor.

Zusammenfassend: Es geht in diesem Modul um die Entwicklung eines Verständnisses multiprofessioneller Kooperation als eines ebenfalls partizipativen und inklusiv zu gestaltenden Prozesses, sofern er nachhaltig wirksam sein soll. Es werden Barrieren und Ressourcen zur Gestaltung multiprofessioneller Kooperation identifiziert und Perspektiven für den Umgang mit ihnen erarbeitet, um die Partizipation und gleichberechtigte Zusammenarbeit von Personalmitgliedern mit unterschiedlichen professionellen Hintergründen und schulischen Rollen zu stärken.

MODUL VIII: Aufbau und Inhalte

Kompetenzprofil

Die Prozessbegleiter*innen …
… wissen um die Bedeutung multiprofessioneller Kooperation für partizipative Entwicklungen in Ganztagsschulen, ihren Mehrwert sowie ihre potenziell diskriminierenden Wirkungen.
… verstehen, wozu die Entwicklung multiprofessioneller Kooperation in Ganztagsschulen Aufmerksamkeit erfahren muss.
… erkennen den Wert außerschulischer Perspektiven und wissen sie zu nutzen.
… kennen Barrieren und Ressourcen für die Entwicklung multiprofessioneller Kooperation in allen Dimensionen von Schulentwicklungen: Kulturen, Strukturen und Praktiken.
… wissen, wie Barrieren abgebaut und Ressourcen mobilisiert werden können, um multiprofessionelle Kooperation nachhaltig zu entwickeln.

Inhalte

1. **Begrüßung und Transferaufgabe von Modul VII**
2. **Definition: multiprofessionelle Kooperation versus multiprofessionelle Teams in Ganztagsschulen (vergleiche Methodenbuch)**
   Unterscheidung der Konzepte und Bezeichnungen „multiprofessionelle Kooperation“ und „multiprofessionelles Team“ unter Berücksichtigung des Konzepts der „Partner*innenschaft“ (vergleiche zum Beispiel Vorholz/Mienert 2012)?
   - **Multiprofessionelle Teams in der Ganztagsschule:** Kooperation zwischen Erzieher*innen, Regelschulpädagog*innen, Sonderpädagog*innen, Sozialpädagog*innen, Assistenzpersonal und anderen
     - Eine Verantwortungsgemeinschaft zum Abbau von Barrieren für Schüler*innenpartizipation und partizipative und demokratische Ganztagsschulentwicklungen insgesamt
     - Wie multiprofessionelle Teams durch das Verständnis einer gemeinsamen Verantwortung für alle Schüler*innen zur Dekategorisierung von Schüler*innengruppen (zum Beispiel Schüler*innen mit einem zugeschriebenen sonderpädagogischen Förderbedarf) und damit verbundenen Diskriminierungs- und Privilegierungsprozessen beitragen können
   - **Multiprofessionelle Kooperation zwischen Ganztagsschule und außerschulischen Akteur*innen/Netzwerken:** zum Beispiel Schule mit Kinder- und Jugendhilfe

Inhalte	**3. Bedeutung multiprofessioneller Kooperation für partizipative und demokratische Entwicklungen in Ganztagsschulen: von der mono- zur multiprofessionellen Organisation** An welchen Stellen gibt es multiprofessionelle Kooperationen im Kontext von Ganztagsschule und welche Bedeutung haben sie für partizipative und demokratische Entwicklungen in Ganztagsschulen? **4. Umsetzung multiprofessioneller Kooperation in Ganztagsschulen: Barrieren abbauen, Ressourcen mobilisieren in Kulturen und Strukturen von Ganztagsschulen** a) Barrieren und Ressourcen in der Dimension der Kulturen Leitfrage: Welche kulturellen Barrieren und Ressourcen bestehen an Ganztagsschulen und beeinflussen multiprofessionelle Kooperation und Teambuilding … i) … innerschulisch? ii) … bei außerschulischen Akteur*innen (Fokus: Kinder- und Jugendhilfe)? b) Barrieren und Ressourcen in der Dimension der Strukturen Leitfrage: Welche strukturellen Barrieren und Ressourcen bestehen an Ganztagsschulen für multiprofessionelle Kooperation … i) … innerschulisch? ii) … bei außerschulischen Akteur*innen (Fokus: Kinder- und Jugendhilfe)? c) Ergänzende Praxisbeispiele zur Entwicklung multiprofessioneller Kooperation in Ganztagsschulen (vergleiche auch Stähling/Wenders 2015)
Praxisbeispiele & Transferaufgaben	**Praxisbeispiele** – „Sozialteam“ an der Freien Schule Leipzig – „Frage des Monats“: Jeden Monat gibt es eine Frage (zum Beispiel aus dem Index für Inklusion), die eine Barriere oder eine Herausforderung für die multiprofessionelle Kooperation adressiert und von allen Mitgliedern der Schulgemeinschaft bewegt wird (Beispielschule: Kinderschule Bremen). – Gemeinsame Teamzeiten, sichtbar in Dienstplänen und Stundentafeln in den Schulen – Supervision/kollegiale Fallberatung im (multiprofessionellen) Team (Beispielschule: Freie Schule Leipzig) – Multiprofessionelle „Förderplanung im Team“ – Entwicklung einer professionsübergreifenden humanistischen Haltung für den eigenen Standort (Beispielschulen: Kinderschule Bremen und Freie Schule Leipzig: Konzept des „Sozialteams“, siehe oben) **Transferaufgabe für die Tandems** Erarbeitet eine Übersicht über die lokalen Professionen, die bisher mit eurer Schule kooperieren: – Wer ist beteiligt? – Welche Zeitfenster für Besprechungen gibt es in den Standorten? Welche Verantwortlichkeiten sind definiert? – Worüber definiert sich die Qualität der Kooperation? Die Ergebnisse der Transferaufgabe werden in die Steuerungsgruppen der jeweiligen Schulen eingebracht, um das Verständnis von Schule als offener Einrichtung, die mit außerschulischen Akteur*innen nachhaltig wirksam und strukturell etabliert kooperiert, zu stärken.

Und nach der Qualifizierung?

Entwicklungswerk-stätten

Ein weiterführendes Format für Prozessbegleitungstandems/-tridems für kontinuierliche Reflexion, Austausch und Professionalisierung

Das Anliegen der hier entwickelten Qualifizierung besteht zum einen darin, Pädagog*innen und schulische Mitarbeitende zu Prozessbegleiter*innen demokratischer Schulentwicklungen an Ganztagsschulen weiterzubilden. Diese professionelle Entwicklung ist mit dem Ende der Qualifizierung nicht abgeschlossen. Es zeigte sich in allen bisherigen Qualifizierungsdurchgängen, dass Unsicherheiten über die eigene Rolle und andere Herausforderungen im Rahmen der Schulentwicklungsprozesse immer wieder entstehen konnten: Professionalisierung – ebenso wie Schulentwicklungsprozesse – ist kontinuierlich und niemals abgeschlossen. Folglich ist es hilfreich, Strukturen zu entwickeln, die eine kontinuierliche Begleitung, Perspektivaustausch und Reflexionsmöglichkeiten bieten, um dadurch sowohl Professionalisierungsprozesse als auch Schulentwicklungsprozesse weiterführend zu stärken. Zu diesem Zweck haben wir das Konzept der sogenannten Entwicklungswerkstatt erarbeitet: ein freiwilliges, mehrtägiges Angebot, das in regelmäßigen Abständen stattfindet, terminiert von den qualifizierten Prozessbegleiter*innen und den Trainer*innen eines Qualifizierungsdurchgangs. In den bisherigen Qualifizierungsdurchgängen dauerten die Werkstätten durchschnittlich zwei bis drei aufeinanderfolgende Tage und fanden halbjährlich statt, teilweise online, teilweise in Präsenz oder auch hybrid.

Grundsätzlich hat eine Entwicklungswerkstatt *drei zentrale inhaltliche Ausrichtungen*:

a) Fachliche/professionelle Weiterentwicklung hinsichtlich:
- inklusiver Organisationsentwicklung (in drei Dimensionen: Kulturen, Strukturen, Praktiken)
- partizipativer Ansätze
- des Umgangs mit Widerständen und anderen Kulturphänomenen
- Projektmanagement
- neuer Ansätze beziehungsweise fachlicher Innovation kultureller Entwicklungen in Bildungs- und sozialwirtschaftlich orientierten Organisationen (partizipatives Führen, kollaborative Teamarbeit, Kommunikation, Reflexionsansätze und so weiter)

b) Einrichtungsbezogene/standortbezogene (Weiter-)Entwicklung der Organisation Schule (oder des Trägers) und ihrer Strukturen während der Umsetzung des geplanten Schulentwicklungsprozesses (Arbeit mit der Projektplanungsübersicht)

c) Intensive Reflexion und Austausch unter den Tandems/Tridems über Bedingungen, Erfolge und Herausforderungen, Barrieren und Ressourcen im jeweiligen Prozess

Diese drei Ausrichtungen werden in insgesamt *neun Phasen der Werkstatt* sowie einer Vor- und einer Nachbereitungsphase adressiert und umgesetzt:

Vorbereitungsphase (einige Wochen vor der Werkstatt):
Ein individuelles Vorbereitungsgespräch mit jedem Tandem/Tridem dient der vertiefenden Vorbereitung und Spezifizierung des inhaltlichen Werkstattschwerpunkts:

- Klärung des aktuellen Prozessstands (In welcher Phase befindet sich der Prozess gerade?)
- Identifikation von Erfolgen und Herausforderungen im Prozess
- Abfrage von Bedarfen, Themen für die Werkstatt

1. *Commitment-Phase:* Einstimmung auf gemeinsame Arbeit, Vorstellung von Ablauf und Inhalt der Werkstatt, gemeinsame Festlegung der Werkstattziele.
2. *Transparenzphase:* Entwicklungsbericht der Tandems/Tridems zu ihren jeweiligen Schulentwicklungsprozessen.

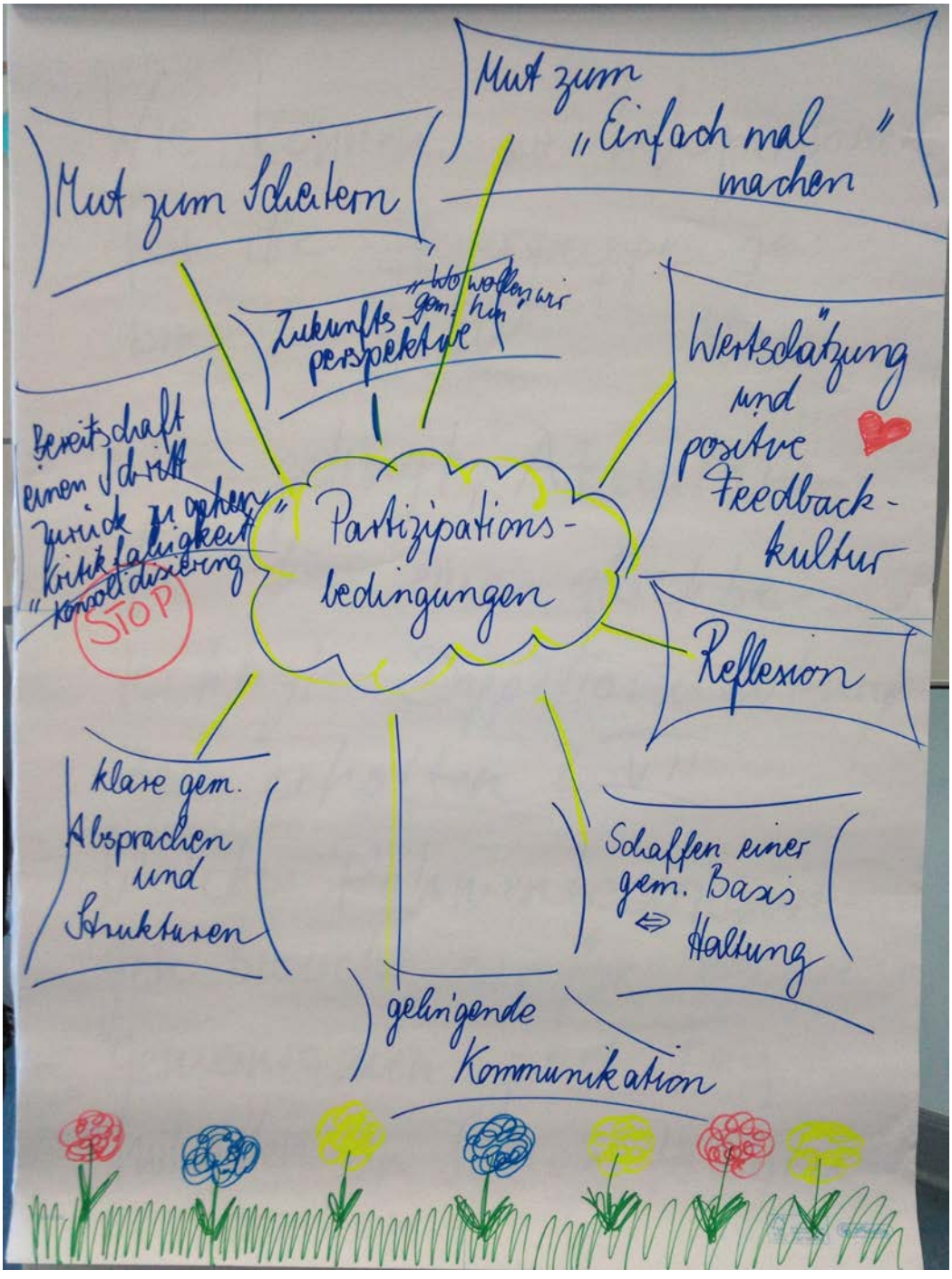
Dabei kann zum Beispiel eine Sammlung berichteter struktureller Entwicklungen in den Schulen Impulse und Anregungen für andere bieten:

Strukturelle Ressourcen zur Verzahnung von Vor- und Nachmittagsbereich/ Schule und Ganztag

(Arbeitsergebnisse einer Werkstatt 2024)

- „Übergabezettel“ für Vor- und Nachmittagsmitarbeitende bei der Übergabe der Schüler*innen
- Schulcloud mit OGTS-, Schulpersonal und Eltern/Sorgeberechtigten
- Änderung der Schulsatzung
- Mitarbeitende und Praktikant*innen, die am Vor- und Nachmittag arbeiten
- „Infopause“: eine Pause für den Informationsaustausch von OGTS-Personal und Lehrpersonen
- „Teamzimmer“ oder „Personalraum“ statt „Lehrer*innenzimmer“
- Öffnung von Festen (zum Beispiel Sommerfest) für Schul- und OGTS-Mitarbeitende
- Gemeinsam von OGTS- und Lehrpersonal durchgeführte Eltern-/Sorgeberechtigtengespräche und Hilfeplangespräche
- Raumplanung mit OGTS- und Lehrpersonal gemeinsam (Nutzung der OGTS-Räume am Vormittag durch die Schule)
- Gemeinsame Ausrichtung der Einschulungsfeier
- Eigenes Fach im Klassenraum für OGTS-Mitarbeitende, die in der Klasse arbeiten
- Jahrgangsteams bestehend aus OGTS- und Lehrpersonal
- „Gemeinsame Stunde“ für zusammenarbeitendes OGTS- und Lehrpersonal einrichten, zusätzlich zu regulären Jahrgangsteammeetings
- Gemeinsame Pausenaufsichten: immer ein*e OGTS-Mitarbeiter*in und eine Lehrperson gemeinsam

3. *Kollegiale Beratungsphase:* Die Tandems/Tridems geben sich gegenseitig ein erstes Feedback und nutzen die gemeinsame Expertise, um Probleme an den unterschiedlichen Schulen zu analysieren und zusammen Perspektiven und Lösungsansätze für den weiteren Prozessverlauf zu erarbeiten.
4. *Input-Phase:* ein fachlicher und methodischer Input der*des Trainer*in (siehe Punkt a) auf Seite 56), orientiert an den in den Vorgesprächen benannten Bedarfen und der Schwerpunktsetzung der Werkstatt.
5. *Transferphase:* Die Tandems/Tridems vertiefen, erproben, reflektieren die Inhalte des fachlichen Inputs vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen und Expertise.
6. *Reflexionsphase:* Die Ergebnisse der Transferphase werden im Plenum präsentiert, diskutiert und

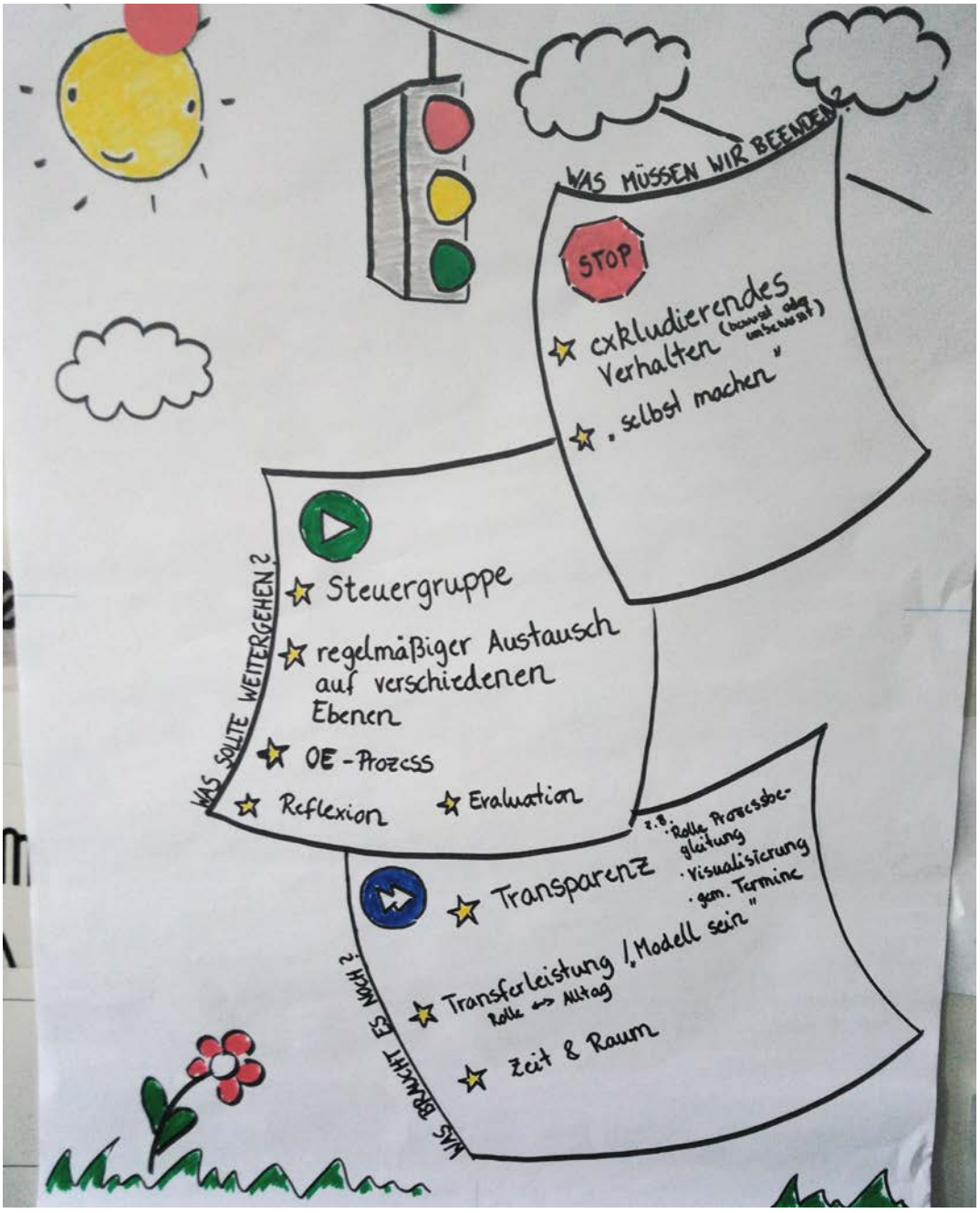


Ergebnisse einer Transferphase (Phase 5), Qualifizierungsdurchgang 2024

weiterführend (zum Beispiel auf der Metaebene) reflektiert.

7. *Adaptionsphase:* Gemeinsam werden Anpassungs- und Übertragungsmöglichkeiten der Inhalte der vorherigen beiden Phasen (5 und 6) erörtert. Über die Anwendung und Erprobung am eigenen Standort beziehungsweise im eigenen Bereich entscheidet jedes Tandem/Tridem für sich. Es folgt eine Integration in die Projektplanungsübersicht.
8. *Konklusionsphase:* Die Tandems/Tridems erarbeiten Ableitungen für das weitere Vorgehen in den Schulentwicklungsprozessen und halten sie schriftlich fest.
9. *Gesamtreflexionsphase:* Das Werkstatt-Treffen wird noch einmal inhaltlich und methodisch im Plenum reflektiert und dann beendet.
10. *Nachbereitungsphase:* individuelle Beratungsgespräche der Tandems/Tridems mit dem*der Trainer*in (einige Wochen nach der Werkstatt):

    - Welche Anregungen aus der Werkstatt wurden weitergeführt? Welche nicht?
    - Welche Barrieren und Ressourcen haben die Weiterführung beeinflusst?
    - Wie geht es weiter?



Ergebnisdarstellung einer Adaptionsphase (Methode: „Start – Stop – Continue"), Qualifizierungsdurchgang 2024

Anlagen

- Methodenbuch
- Materialien für die SWOT-Analyse (von Modul II zu Modul III)
- Portfolio-Reflexionstagebuch

Methodenbuch

Modul I:

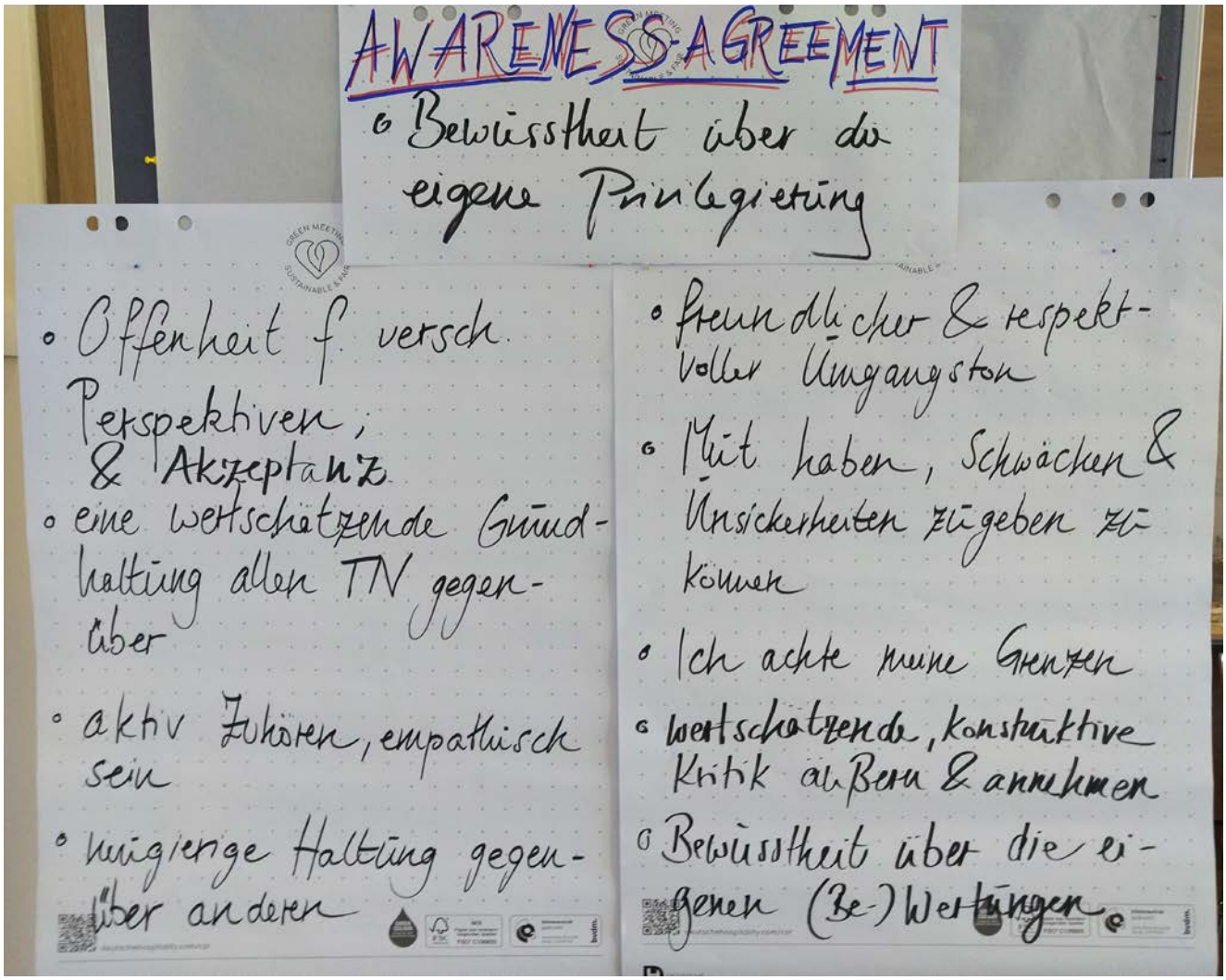
Erarbeitung und Verabschiedung eines Awareness Agreement [circa 30 Minuten]
Leitfrage: Was macht für euch einen vertrauensvollen, achtsamen Raum aus?

a) Jede*r für sich (Think) [2 Minuten]
- Was wünsche ich mir von mir selbst?
- Was wünsche ich mir von den anderen in der Gruppe?

Antworten werden in das Portfolio-Reflexionstagebuch notiert.

b) Im Plenum [15 Min]: Vorstellung der Antworten der Teilnehmenden und gegebenenfalls weiterführender Austausch. Die Antworten werden schriftlich, zum Beispiel auf ein oder zwei Flipchartblättern, festgehalten.
Eventuell ergänzend im Plenum fragen:
- Welches Bewusstsein worüber benötigen wir, um den vertrauensvollen Raum zu stärken?
- Gibt es ein Awareness Agreement an euren Schulen?

c) Im Plenum [10 Minuten]: Metareflexion: Warum ist es wichtig, gemeinsam ein Awareness Agreement zu erarbeiten? Was überrascht?



Quelle: Pilotdurchgang der Qualifizierung 2024

Wo komme ich her (Rückblick)? Wo will ich hin (Zukunftsperspektive)? [1,5 Stunden]

a) Einzelarbeit, biografische Selbstreflexion [45–60 Minuten]:
- Rückblick/Vergangenheit:
  Erinnere dich an die Orte, die dich als junger Mensch (während deiner Schulzeit/in der Schulbiografie) geprägt und zu dem Menschen gemacht haben, der du heute bist.
  Versuche die Orte zu beschreiben:
  - Was war für dich an den Orten prägend? Was hat diese Orte ausgemacht?
  - Was hat dich auch erschüttert?
  - In welcher Weise haben die Orte dich geprägt?
  - Zukunftsperspektive:
    Was ist meine Vision für Schulentwicklungen?
    Notiere, male oder zeichne deine Gedanken zu den Fragen in dein Portfolio-Reflexionstagebuch. Du kannst auch die Form einer Ich-Geschichte, eines Briefs oder anderen Fließtextes wählen.

b) Im Plenum, freiwilliges Teilen der eigenen Geschichte [15 Minuten]:
Hinweis: Niemand muss erzählen, alles ist freiwillig. Ein paar Auszüge als Beispiele prägender Orte wären schön.

Mögliche Nachfragen:
- Welche Personen (Peers, Erwachsene) waren dabei?
- War deine Schule für dich ein prägender Ort? (Wenn nicht, warum nicht? Wenn ja, was genau hat dich geprägt?)
- Was braucht Schule, um ein prägender Ort zu sein?

Anderen aus der Weiterqualifizierung eine wertschätzende Notiz hinterlassen

- Für jede*n Teilnehmer*in gibt es einen noch leeren Briefumschlag mit seinem*ihrem Namen. Alle Briefumschläge werden zum Befüllen ausgelegt oder aufgehängt (zum Beispiel an eine Moderationswand).
- Jede*r Teilnehmer*in schreibt für jede*n anderen Teilnehmende*n eine kurze wertschätzende Notiz, zum Beispiel über den ersten Eindruck, ein Dankeschön für eine Erkenntnis, auf eine kleine Karte oder einen Zettel und steckt diesen in den Briefumschlag der jeweiligen Person. Die gefüllten Briefumschläge werden am Ende der Sitzung jedem*jeder Prozessbegleiter*in überreicht.

Modul II:

Grundlegende Begriffskonzepte der Weiterqualifizierung und ihre gemeinsame Wertebasis

- Partizipation:
  In der Qualifizierung wird für die Definition von Partizipation das Konzept von Teilhabe aus dem Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019, Seite 36) zugrunde gelegt:
  Partizipation besteht aus zwei Seiten:
  - auf der einen Seite daraus, dass die eigene Partizipation unterstützt wird, das heißt eigene Interessen, Kompetenzen und Bedürfnisse anerkannt und zur Entwicklung der Gemeinschaft eingebracht werden können („the participating self", Booth/Ainscow 2016, Seite 25)
  - auf der anderen Seite daraus, die Partizipation anderer zu unterstützen, das heißt Barrieren abzubauen und respektvoll mit den Interessen und Beiträgen anderer umzugehen („participatory action", ebenda)

  Beide Seiten – Unterstützung erhalten und Unterstützung bieten – bedingen sich gegenseitig. Partizipation kann auf diese Weise als verbindender Prozess zwischen Individuum und Gemeinschaft verstanden werden.
  Außerdem könnten weitere Partizipationsmodelle, wie das Stufenmodell nach Hart (1992) und Gernert (1993) beziehungsweise dessen Weiterentwicklung von Wright et al. (2007), vorgestellt und ihre Unterschiede sowie Potenziale und Kritikpunkte für die Verwendung in der Praxis mit den Teilnehmenden diskutiert werden.

- Inklusion:
  Der grundlegende Inklusionsbegriff in der Weiterbildung folgt ebenfalls dem Inklusionsverständnis aus dem Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019, Seite 31) und sollte den Tandems/Tridems der Qualifizierung vorgestellt und im Vergleich zu anderen Inklusionsbegriffen und unter dem Aspekt seines Potenzials *für Praxisentwicklungen reflektiert werden.*

- Demokratie, demokratische Bildung, Demokratielernen:
  Zusätzlich zur Klärung der Begriffskonzepte soll deutlich werden, dass demokratische Entwicklungen in Schulen mehr sind als punktuell eingesetzte Strukturen, wie Klassenrat oder Schüler*innenparlament. Sie sind ein grundlegender Anspruch an die Entwicklung aller schulischen Bereiche. Dieses Verständnis vertritt unter anderem die European Democratic Education Community (EUDEC).
  Mögliche Filme, die demokratische Entwicklungen als grundlegendes Qualitätsmerkmal von Schule und Lernen beschreiben und deren Inhalte im Modul diskutiert werden könnten:
  - „What is Democratic Education"
    (Quelle: https://eudec.org/democratic-education/what-is-democratic-education/)
  - „Peter Gray – Grundlagen des selbstgesteuerten Lernens" (Quelle: https://www.youtube.com/watch?v=YoE480mzrk0)

- Intersektionalität (eine machtkritische Perspektive auf Diversität, Differenz, Diskriminierung und Privilegierung):
  Hierzu bietet das Online-Portal Intersektionalität (http://portal-intersektionalitaet.de) eine vielfältige Methoden- und Materialiensammlung.

Unsere Schulvision [circa 75 Minuten]

a) Jedes Tandem/Tridem zeichnet/malt/bastelt seine Vision für seine Schule [60 Minuten].
   - Wo soll es hingehen?
   - Was ist unsere Vision von Schule?

b) Im Plenum [15 Minuten]: Präsentation der Schulvisionen, zum Beispiel mit der Methode Gallery Walk

Argumentationen zur Begründung der Notwendigkeit inklusiver/demokratischer Organisationsentwicklungen in Schulen [circa 45 Minuten]

- Welche Erklärungs- oder Begründungsansätze können (vor dem Hintergrund der vorgestellten Theoriekonzepte) zur Argumentation für die Notwendigkeit von Partizipation in Ganztagsschulen, zum Beispiel vor dem Kollegium, herangezogen werden?
- Wozu braucht es Partizipation in Ganztagsschulen?

Methodisch könnten die beiden Fragen zum Beispiel

a) zunächst in Transfergruppen (Tandems/Tridems von zwei bis drei Schulen zusammen) bearbeitet und die Ergebnisse auf Moderationskarten notiert werden [15 Minuten],

b) im nächsten Schritt die Ergebnisse im Plenum präsentiert und im Gespräch vertieft werden. [30 Minuten]

Entwicklung/Ableitung von Evaluationsindikatoren für Partizipation in Kulturen, Strukturen und Praktiken [circa 90 Minuten]

a) Mögliche Aufgabenstellung für jedes Tandem/Tridem [60 Minuten]:
Was heißt Partizipation konkret in eurer Schule? Was wären Evaluationsindikatoren für Partizipation in den Kulturen, Strukturen und Praktiken (vergleiche Booth/Ainscow 2019) eurer Schule? Entwickelt zwei bis drei Indikatoren, das heißt konkrete Merkmale von Partizipation in eurer Schule für jede der drei Entwicklungsdimensionen (Kulturen, Strukturen und Praktiken) und notiert sie auf einer Flipchart. Berücksichtigt dabei zum einen das Konzept der Partizipation aus dem Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019) und zum anderen das Stufenmodell der Partizipation (vergleiche Wright et al. 2007). Nutzt außerdem den Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019) und seine Indikatoren als Anregung für die Entwicklung eigener Indikatoren in allen drei Dimensionen. Empfehlung für die Nutzung des Index: Geht in der PDF-Datei des Index an den Anfang von Teil 4 (Seite 99) und gebt in die Suchleiste „Teilhabe“ ein. So werden alle Fragen und Indikatoren angezeigt, die das Wort „Teilhabe“ enthalten, und ihr könnt darüber ins Gespräch kommen und gegebenenfalls eure eigenen Indikatoren/Ziele formulieren.

b) Im Plenum: Betrachtung der entwickelten Indikatoren und Reflexion des Arbeitsprozesses [30 Minuten]

- Präsentation der entwickelten Indikatoren
- Weiterführende Reflexion des Arbeitsprozesses im Plenum:
  - Wie seid ihr zu den Indikatoren gekommen?
  - Gab es Fragen, Unsicherheiten oder Ähnliches während des Prozesses?
  - Umsetzungsperspektiven: Wie würdet ihr beginnen, diese Indikatoren/Ziele umzusetzen?

Modul III:

Rechtliche internationale und nationale Rahmenbedingungen für Partizipation im Ganztag
Zentrale internationale und nationale Rechtsgrundlagen:

International:
- Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (1948)
- Konvention über die Rechte des Kindes (UN-Kinderrechtskonvention, 1990)
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention, 2008)

National:
- Grundgesetz (GG)
- Behindertengleichstellungsgesetz (BGG)
- Achtes Buch des Sozialgesetzbuchs (SGB VIII)
- Neuntes Buch des Sozialgesetzbuchs (SGB IX), Teil 2 „Bundesteilhabegesetzt (Teil 2 BTHG)
- Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) und Hochschulrektorenkonferenz (HRK):
  - KMK/HRK (2015): *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehung der Hochschulrektorenkonferenz und der Kultusministerkonferenz.*
  - KMK (2011): *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung.*
  - KMK (2023): *Empfehlungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Ganztagsschule und weiterer ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter.*

Die hier aufgeführten gesetzlichen Grundlagen und Empfehlungen sind aufgrund möglicher Veränderungen immer wieder auf ihre Gültigkeit zu überprüfen und gegebenenfalls zu aktualisieren beziehungsweise zu ergänzen.

Identifikation und Diskussion verschiedener Barrieren und Ressourcen für Partizipation an Ganztagsschulen in den drei Entwicklungsdimensionen Kulturen, Strukturen und Praktiken

a) Die Teilnehmenden lesen das Kapitel „Barrieren, Ressourcen und Unterstützung“ im Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019, Seite 56–62). [20 Minuten]

b) Danach identifizieren die Tandems/Tridems – in Ergänzung zu ihren in der Transferaufgabe ermittelten Barrieren und Ressourcen – zunächst frei Barrieren und Ressourcen an ihren Schulen. [15 Minuten]

c) Im Anschluss wird der Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019) genutzt, um mit seiner Hilfe die identifizierten Barrieren und Ressourcen in die drei Entwicklungsdimensionen Kulturen, Strukturen und Praktiken einzuordnen. Darüber hinaus können die erkannten Barrieren und Ressourcen gegebenenfalls durch die Index-Indikatoren und Fragen noch weiter ausdifferenziert und weitere Barrieren und Ressourcen entdeckt werden.



Quelle: Booth/Ainscow (2019, Seite 63)

d) Die Einschätzungen der Schul- und Hort-/Ganztagsleitungen zu Barrieren und Ressourcen (SWOT-Analyse) werden nach Kulturen, Strukturen und Praktiken sortiert und zu den vom Tandem/Tridem benannten Barrieren hinzugefügt. Das Tandem/Tridem kann dann überlegen, wie die gegebenenfalls unterschiedlichen Einschätzungen von Leitungspersonen und Tandem/Tridem zu erklären sind. [30 Minuten]
e) Die identifizierten Ressourcen und Barrieren werden in Form eines Dreiecks (Kulturen, Strukturen und Praktiken), das die Interdependenz der drei Dimensionen deutlich macht, auf einer Flipchart dargestellt und am Ende im Plenum präsentiert. [15 Minuten]
f) Präsentation im Plenum, zum Beispiel mit der Methode Gallery Walk [25 Minuten]

Vertiefende Reflexion von Barrieren und Ressourcen für Partizipation mit dem Fokus auf der Bedeutung von Raum [70 Minuten]

a) Fachlicher Impuls [10 Minuten]: Raum …
… und Differenz(re)konstruktion
… und Macht(re)produktion
b) Arbeitsauftrag für die Tandems/Tridems [30 Minuten]
- Nachdem im Impuls die Handlungen „Spacing“ und „Syntheseleistung“ erklärt wurden, sollen die Teilnehmenden sich in ihren Tandems/Tridems mit folgenden Fragen auseinandersetzen:
  - Wie werden Inklusion und Exklusion durch (Lern-)Räume (Spacing und Syntheseleistungen) produziert? (Gegebenenfalls differenziert aus Schüler*innenperspektive, Personalperspektive, Eltern-/Sorgeberechtigtenperspektive)
  - Welches Spacing und welche Syntheseleistungen von Schüler*innen, Personalmitgliedern und euch selbst kennt ihr aus euren Schulen?
  - Wie finden inklusive Werte, wie Vielfalt, Partizipation, Multiprofessionalität, ihren beziehungsweise keinen Ausdruck in den Räumen/der Raumgestaltung eurer Schule? Für die Beantwortung dieser Frage können auch die Portfolionotizen aus Modul I (Welche Bilder von Schule [→ schulischen Räumen] haben wir/habe ich?) einbezogen werden.

c) Präsentation der Arbeitsergebnisse im Plenum [30 Minuten]

Zusammenfassende Ableitung kultureller und struktureller Voraussetzungen für partizipative Schulentwicklungen

a) Im Plenum: „Meine Traumschule der Partizipation“ – eine innere Reise (Häfele 2007, Seite 226)
Zum Einstieg in die Überlegungen zu kulturellen und strukturellen Voraussetzungen könnte zunächst eine angeleitete innere Reise „Meine Traumschule der Partizipation“ zusammen mit den Prozessbegleiter*innen stattfinden. Sie lässt uns in Inspirations- und Gefühlswelten eintauchen, anstatt die Zukunft nur technisch-organisatorisch zu planen.
b) Jede*r für sich: Notiert in euren Portfolio-Reflexionstagebüchern die Bilder/Vorstellungen, die aufgetaucht sind.
c) Austausch im Plenum zur Frage: Was braucht es für die Umsetzung von Partizipation im Sinne eines umfassenden Konzepts für Schulentwicklung (vergleiche Modul II)?
Sie …
… braucht Zeit.
… braucht Raum.
… muss als universaler Anspruch für alle Personen in der Schule gelten.
… wendet sich gegen institutionelle Diskriminierung.

Praxisbeispiele gelungener partizipativer Entwicklungen in schulischen Kulturen, Strukturen und Praktiken

Praxisbeispiele könnten in Form von Filmen oder Webseiten zu unterschiedlichen Themen partizipativer Entwicklungen, zum Beispiel Multiprofessionalität, Raum, Zeit/Rhythmisierung, kennengelernt werden. Die Themen könnten sich die Tandems/Tridems je nach Interesse aufteilen und anschauen:

Mögliche Filmbeispiele:

- Schwerpunkt: Raum und Zeit (Montessori-Oberschule Potsdam): https://www.potsdam-montessori.de/filme „Neue Lernstrukturen: Raum und Zeit gestalten“
- Schwerpunkt: Rhythmisierung (Gesamtschule Bremen Mitte): https://gsm-bremen.de/willkommen/konzept/
- Schwerpunkt: Rhythmisierung, neue Lernformate (Evangelische Schule Berlin Zentrum): https://www.ev-schule-zentrum.de/paedagogik/neue-lernformate

- Schwerpunkt: Inklusion, Rhythmisierung/Zeit (Kinderschule Bremen): https://www.kischu.de/paedagogisches-konzept/ und https://www.kischu.de/wp-content/uploads/2015/06/foerderkonzept-kinderschule.pdf
- Schwerpunkt: Rhythmisierung/Zeiten und so weiter (Offene Schule Köln): https://www.offene-schule-koeln.de/offene-schule-koeln-willkommen/
- Schwerpunkt: multiprofessionelle Kooperation (Schule Berg Fidel): https://path2in.uni-bremen.de/themen/zusammenarbeit-im-team/

Aufgabenstellung für jedes Tandem/Tridem:

a) Schaut euch den gewählten Schwerpunkt an und versucht anschließend, die Inhalte auf die eigene Schule zu übertragen. Nutzt folgende W-Fragen zur Konkretisierung der Entwicklungen an eurer Schule: Was genau? Wer? Wie? Wann?
b) Die Ergebnisse stellt ihr anschließend im Plenum vor.

Alternativ oder ergänzend könnte die Weiterbildungsgruppe Praxisbeispiele im Rahmen einer gemeinsam geplanten Lernreise kennenlernen. Für die Lernreise ist es empfehlenswert, einen Fragenkatalog für die Hospitationsschule zu entwickeln, den die Prozessbegleiter*innen auf der Lernreise versuchen zu beantworten.

„Pushing boundaries“: Welche Freiheiten haben wir für partizipative Entwicklungen? Welche zusätzlichen Freiheiten können wir uns schaffen?
Ein inhaltlicher Schwerpunkt könnte hier der Umgang mit gesetzlichen Vorgaben und Rahmenbedingungen sein und konkret die Frage, welche Spielräume es beim Umgang mit diesen häufig als sehr einschränkend erlebten Dokumenten gibt.

Als Einstieg eignet sich das Interview zum Umgang mit „gesetzlichen Grundlagen und Spielräumen in Schule“ (https://path2in.uni-bremen.de/themen/gesetzliche-grundlagen-und-spielraeume/).

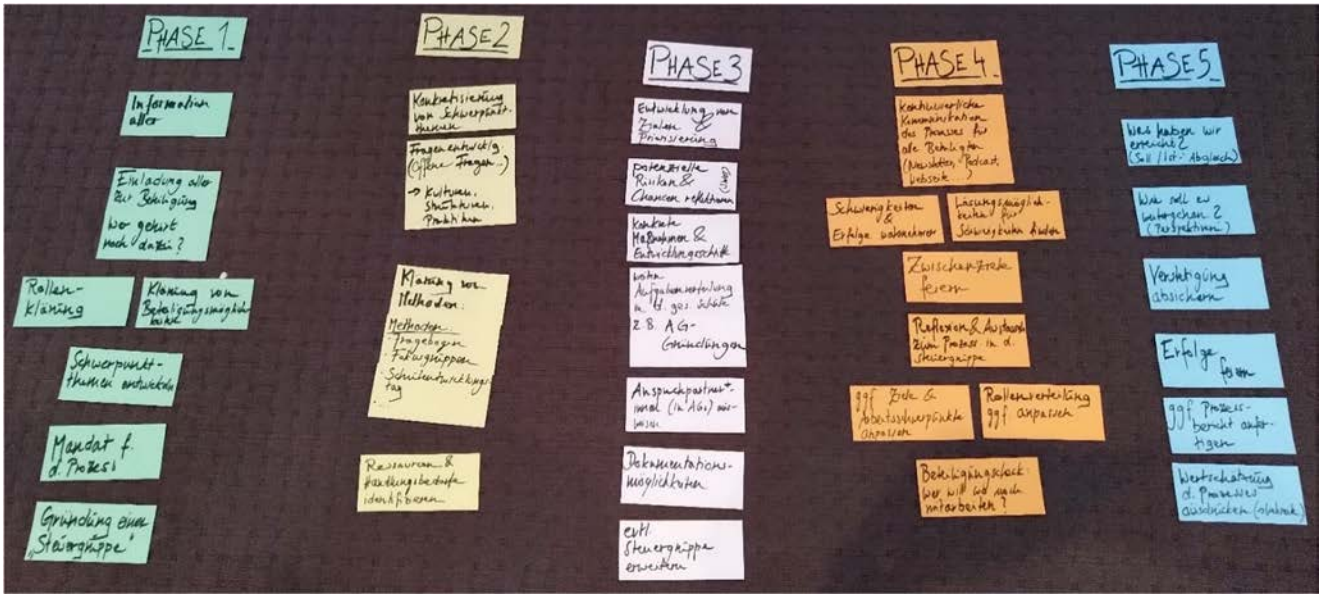
Im Anschluss könnten die Teilnehmenden eine Sammlung guter Fragen erstellen, zum Beispiel:

- Wie können wir Schritt für Schritt die Möglichkeiten zur Mitbestimmung ausbauen und die Momente der Fremdbestimmung minimieren?
- An welchen Stellen können wir unsere eigentlichen Prioritäten mutiger voranbringen und schützen?
- Welchen Entwicklungsraum können wir Ideen und Träumen geben, die (zunächst) unmöglich erscheinen?

Modul IV:

Ablauf eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses

- Ein guter Einstieg für die Auseinandersetzung mit dem gesamten Schulentwicklungsprozesse kann folgende Frage sein:
  Welche(s) (grundlegende[n]) Problem(e) an unserer Schule lösen wir mit dem Ziel demokratischer/partizipativer Schulentwicklungen?
  Sie ruft das Anliegen – „Wieso machen wir überhaupt so einen Prozess?“ – wieder in Erinnerung und betont nochmals, dass mit dem Prozess Ursachen statt Symptome bearbeitet werden sollen, es um grundlegende und kontinuierliche Veränderungen geht und nicht um ein punktuelles Projekt.
- Im Anschluss können die Teilnehmenden die einzelnen Phasen des OE-Prozesses nacheinander und interaktiv erarbeiten, zum Beispiel indem zunächst jedes Tandem/Tridem für sich überlegt, welche Schritte jede Phase beinhalten könnte, bevor diese dann auf Moderationskarten im Plenum zusammengetragen werden. Eine konkrete Beschreibung aller Phasen bietet auch der Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019, Seite 72 ff.).



Quelle: Pilotdurchgang der Qualifizierung 2024

Modul V:

Was sind mögliche Ursachen von Widerständen?
Ursachen analysieren

a) Einige Hauptursachen für Widerstand (https://organisationsberatung.net/widerstand-change-management-veraenderungsprozess/):
Widerstand tritt regelmäßig auf, weil Mitglieder der Schulgemeinschaft …

- … die Kosten und den Nutzen der Veränderung nicht ausreichend verstehen.
  Sie vermuten, dass es „nichts bringt" oder sie übervorteilt werden und „Machenschaften" oder Seilschaften hinter den spürbaren Auswirkungen von Veränderungsmaßnahmen stehen.
- … unzureichende Informationen über den Gesamtprozess der Veränderungen haben.
- … sich mit dem Prozess oder den Maßnahmen nicht identifizieren können.
  (Mögliche Reflexionsfragen: War die Beteiligung an der Vorbereitung ausreichend? War das Zeitmanagement durchdacht und optimal? Waren die richtigen Leute eingeladen?)
- … Ängste der unterschiedlichsten Art haben, zum Beispiel Angst vor Verlust von Macht und Einfluss oder davor, ausgeschlossen zu werden oder der neuen Situation nicht gewachsen zu sein.
- … nur ihr Eigeninteresse durchsetzen wollen und das Wohl des „Gesamtsystems" nicht im Blick haben. Oftmals fehlt es dann an Bewusstsein über die eigene Abhängigkeit vom Gesamtsystem oder darüber, welche Erwartungen andere Mitglieder an sie haben.

→ Widerstand als ein Signal fehlender Beteiligung/Partizipation (vergleiche Modul II: Partizipationsverständnis nach Booth/Ainscow [2019])

b) Formel für Veränderungsbereitschaft:
Unbehagen/Unzufriedenheit (U) × Vision/Ziel (V) × erste Schritte/Wege (W) versus Widerstand
Ist das Produkt aus Unbehagen × Vision/Ziel × Schritte/Wege größer als der Widerstand, dann entsteht Veränderungsbereitschaft und Wandel wird möglich. Mit anderen Worten: Die erfolgreiche Entwicklung einer Schule/Organisation speist sich aus der Unzufriedenheit mit dem Status quo, einem klaren Ziel sowie konkreten Schritten auf dem Weg zum Ziel.
Die multiplikative Verknüpfung in der Formel macht deutlich, dass alle drei Faktoren (Unzufriedenheit, Vision/Ziel und konkrete Schritte) in möglichst hoher Ausprägung vorhanden sein müssen, um den Widerstand gegen Veränderung in einer Organisation zu überwinden. Eine geringe Ausprägung eines Faktors lässt sich nur in Grenzen kompensieren. Beispielsweise reichen ein hohes Maß an Unzufriedenheit mit der derzeitigen Lage und das Wissen, was als Nächstes zu tun ist, nicht aus, um den Veränderungsprozess erfolgreich zu durchlaufen, wenn eine konkrete Vorstellung vom Ziel fehlt oder das Ziel nicht von allen Beteiligten mitgetragen wird. Ebenso wird es keine oder wenig Veränderung geben, wenn zwar eine Vision erarbeitet und die nächsten Schritte definiert wurden, aber keine Unzufriedenheit mit der derzeitigen Situation herrscht.
Die Faktoren U, V und W müssen also in eine die Veränderung unterstützende Ausprägung gebracht werden und R gilt es (auch dadurch) zu managen.

c) Anhand der folgenden Leitfragen („Checkliste") werden mögliche Ursachen für die Herleitung der aktuellen Situation in der Schule eruiert und mit möglichen Widerständen in Verbindung gebracht:

- Fühlen sich alle Personen, die von dem Entwicklungsprozess betroffen sein werden, an allen Stellen ausreichend informiert und orientiert?
- Ist der Prozess für alle Betroffenen transparent?
- Können alle, die von den Entwicklungen betroffen sind, partizipieren? Wer fehlt?
- Haben alle Beteiligten Kosten und Nutzen des Prozesses verstanden?
  („Das bringt doch so nichts!")
- Identifizieren sich alle mit dem Prozess?
- Welche Befürchtungen (= das Erdachte) und Ängste (= das bereits Erlebte) haben wir nicht bedacht?
- Sind bereits im Vorfeld, vor Prozessbeginn, alle beteiligt worden? Waren wir zu schnell? („The idea is good, but the world isn't ready yet.")
- Teilen alle die Vision? Sind die Wegmarken klar erkennbar? Wie kommen wir dahin?)
- Spielen (persönliche/biografische, finanzielle, professionelle) Eigeninteressen in den Widerstand mit hinein? Haben alle Beteiligten das Gefühl, einen eigenen Beitrag zum Prozess zu leisten? Und ist ihnen dieser bewusst?

Umgang mit Widerständen

a) Unterstützung für den Umgang mit Widerständen:
- *Auf der individuellen/innerpsychischen Ebene: die eigene Haltung zu Widerständen entwickeln (Reflexion und Veränderung der eigenen Haltung)*
  - „Mein Konflikt-Ich" („Mein Ich in Konflikten") – Veränderung hin zu einer positiven Haltung gegenüber Widerständen: Reaktivität und Wege daraus, Selbstregulation: Verhalten bei Widerständen löst oftmals reaktives Verhalten aus: körperliche Reaktionen, Gedankenkarusselle („monkey mind"), man stellt sich selbst infrage. Reaktives Handeln entspricht meist nicht den eigentlichen Intentionen und Werten einer Person. Wie lässt sich verhindern, in reaktive Muster zu verfallen und in ihnen stecken zu bleiben?
    - … indem wir analysieren, auf welcher/welchen Ebene/Ebenen die „Störung" des gewünschten Verhaltens ausgelöst wird. Emotionen: Welche Gefühle sind da? Bewusste Reflexion der eigenen Anteile, welche die Gefühle ausgelöst haben.
    - … indem wir Körpergefühle wahrnehmen und als Signale für möglicherweise einsetzende reaktive Muster deuten, zum Beispiel:
      - Engegefühl im Hals
      - Erhöhter Puls
      - Kurzatmigkeit
      - Rote Wangen
    - … indem wir die Körperwahrnehmung schulen und Achtsamkeit üben:
      - Was hat in der Vergangenheit bereits gut gewirkt?
      - Individuell passende Entspannungsübungen; vielleicht aber auch ein bestimmtes Bild anschauen, ein Merksatz und so weiter
    - … indem wir Widerstand nicht persönlich nehmen – Fokus auf die Sach- statt Beziehungsebene.
  - Perspektivwechsel: einen positiven Blick auf Widerstand bekommen
  - Übung (zum Beispiel im Tandem/Tridem): „Stroh zu Gold spinnen": Widerstände systemisch umformulieren/umwandeln zur Ressource. In „Problemen" positive Fähigkeiten erkennen! (Beispiel: Brüllen ist die Fähigkeit, das eigene Stimmvolumen auszuschöpfen!)

    Aufgabenstellung: Formuliert im Tandem/Tridem die nachfolgenden Satzanfänge zu Ende:
    - Zu spät kommen ist die Fähigkeit …
    - Dazwischenreden ist die Fähigkeit …
    - Ignoranz ist die Fähigkeit …
    - Abblocken ist die Fähigkeit …
    - Unkonzentriertheit ist die Fähigkeit …
    - Rauchen ist die Fähigkeit …
    - Jähzorn ist die Fähigkeit …
    - Mobben ist die Fähigkeit …
    - Schweigen ist die Fähigkeit …
    - Ausweichen ist die Fähigkeit ….
    - Überheblichkeit ist die Fähigkeit …
    - Alles besser als andere zu wissen, ist die Fähigkeit …
    - Zappeln ist die Fähigkeit …
    - Inkonsequenz ist die Fähigkeit …
- *Auf der interaktionalen Ebene*
  - Mögliche Übung im Plenum für Dialog und aktives und empathisches Zuhören: nach Hartkemeyer (2001, Seite 96 ff.): Übung 1 „Frei reden und zuhören"
  - Reflexion der eigenen Beobachtung: Beobachtungen erster und zweiter Ordnung (vergleiche Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2015, Seite 155 f.)
- *Auf der institutionellen Ebene*
  - Reduzierung von Widerstand durch veränderte, partizipativere Sitzungs-/Konferenzstrukturen: Strukturen von Sitzungen/Konferenzen, bei denen gewichtige Entscheidungen getroffen werden, kritisch reflektieren und neue, fluide, partizipative, beziehungsorientierte Formen ausprobieren, um Widerstände rechtzeitig auszumachen, benennen und ihnen vorbeugen zu können

Beispielmethode: Roundspeak Meetings

Standardmeeting/-konferenz	Roundspeak Meeting
Mehr sprechen/mitteilen	Mehr zuhören
Meine Perspektive ist richtiger als deine.	Jede Perspektive ist vom Standpunkt der jeweiligen Person aus berechtigt.
Einige oder die meisten Stimmen zählen.	Jede Stimme zählt.
Die eigene Position durchsetzen	Gehört werden
Gegeneinander sprechen	Miteinander sprechen und sich ergänzen
Wenige Teilnehmende sagen viel.	Jede*r bekommt den Raum zu sagen, was für sie*ihn bedeutungsvoll ist.
Unklare, persönliche Sitzungsziele	Klarer Zweck und Anliegen der Sitzung
Raubt Energie	Energielevel bleibt erhalten oder nimmt zu.
Unklare Ergebnisse und Handlungskonsequenzen oder Förderung von Widerstand	Klare Entscheidungen mit klarer Zielsetzung in gemeinsamer Verantwortung

9 Roundspeak-Prinzipien		
Tun	**Wissen**	**Wachsen**
Es wird nacheinander gesprochen.	Jede Perspektive ist berechtigt und anzuerkennen.	Du kannst deine Meinung ändern.
Sich mitteilen	Gefühle sind Informationen.	Kannst du einen nächsten Schritt versuchen?
Ein gemeinsames Verständnis entwickeln	Es wird immer eine Lösung geben.	Entscheidet mit allen Stimmen.

Die Phasen eines Roundspeak Meeting

1. **CHECK-IN**
   Wir beginnen mit einem Check-in, bei dem jede*r gefragt wird:
   - Was brauchst du, um hier aufmerksam dabei zu sein?
   - Was brauchst du, um am Ende zufrieden aus dem Meeting/der Konferenz zu gehen?

2. **ROLLENVERTEILUNG**
   Bei Roundspeak Meetings achten alle darauf, ein gutes Meeting/eine gute Konferenz zu haben.
   Außerdem haben Einzelne dabei spezielle Rollen, die auch wechseln können:
   - Moderator*in
   - Protokollant*in
   - Zeitwächter*in

3. **GEMEINSAME ERSTELLUNG DER TAGESORDNUNG**
   - Das Meeting/die Konferenz ist von und für alle Teilnehmenden. Jede*r bringt das ein, was für sie*ihn wichtig ist.
   - Die Tagesordnung gemeinsam zu erstellen, ist Teil der Vorbereitung für den späteren Verlauf des Meetings und bringt Klarheit.
     Nachfragen an die Themensteller*in, die bei der Erstellung der Agenda hilfreich sind:
     In ein oder zwei Sätzen:
     - Was ist dein Punkt bei dem eingebrachten Thema? Worum geht es dir?
     - Was ist das Anliegen bei dem Thema: ein erster Austausch, ein vertiefender Austausch, eine Entscheidungsfindung, eine Ankündigung/Bekanntgabe, eine Überprüfung/ein Check?
   - Wenn alle Teilnehmenden ihre Themen formuliert haben, werden sie in eine Reihenfolge gebracht, die für das Meeting/die Konferenz passt.

4. **DURCHFÜHRUNG**
   - Wir arbeiten in Runden. Eine Runde ist eine Struktur, die jeder*jedem den Raum gibt, etwas zu sagen, ohne unterbrochen zu werden, und zuzuhören, was gesagt wird.
   - Eine Runde ist gleichzeitig offen und begrenzt: Jede*r bekommt Raum und es gibt ein Ende.
   - Entscheidungen werden einstimmig gefällt. (Jede*r ist einverstanden oder ist zumindest nicht dagegen.) Dies wird unterstützt durch eine klare und effektive Struktur, sodass gegebenenfalls bestehende Einwände zur Verbesserung des Entscheidungsgegenstands genutzt werden.

Die Phasen eines Roundspeak Meeting

5. CHECK-OUT
- Fragen an die Teilnehmenden (reihum gefragt):
  - Möchtest du ein Feedback zu dem Meeting/zu der Konferenz geben?
  - Hast du von dem Meeting/der Konferenz bekommen, was du dir gewünscht hast?
  - Was nimmst du von dem Meeting mit?

Mögliche Aufgabenstellung für die Tandems/Tridems: (Weiter-)Entwicklung von Meeting-/Konferenzstrukturen an ihren Schulen zu Roundspeak Meetings

In Transfergruppen (zwei bis drei Tandems/Tridems):

a) Berichtet euch gegenseitig über die Meeting-/Konferenzabläufe an euren Schulen.

b) Überlegt gemeinsam, an welchen Stellen eure Meeting-/Konferenzstrukturen/-abläufe nicht den Roundspeak Meetings (eventuell eher den Standardmeetings) entsprechen und welche Schritte ihr in euren Schulen gehen könntet, um Meetings/Konferenzen in Richtung Roundspeak Meetings zu verändern.

Im Plenum: Präsentation der möglichen Schritte zur Entwicklung und Etablierung von Roundspeak-Meeting-Strukturen.

Abschließend könnte für weiterführende Reflexionen die Frage gestellt werden:

Welche weiteren Strukturen gibt es bereits an unserer Schule, um einen produktiven, offenen und reaktionsarmen Umgang mit Widerständen zu fördern?

c) Schutzkonzepte für alle entwickeln: Schutz erhalten und Schutz bieten
- *Für mich:*
  - „Check-ins“ mit immer denselben Fragen (im Portfolio-Reflexionstagebuch und bei Tandem-/Tridem- und Transfergruppentreffen): zum Beispiel: Welche Werte darf ich niemals aus dem Blick verlieren? (Werteübung, vergleiche Brown 2018)
  - Menschen mit ähnlichen Ideen, Werten, Visionen als Support Group vor Ort
  - Feindbildaufbau meiden („Wir gegen die“): Was kann ich aktiv dafür tun?
- *Für das Tandem/Tridem:*
  - Woher bekommen wir unsere Kraft und gegebenenfalls Rückendeckung?
  - Wen brauchen wir noch „im Boot“ (innerer und äußerer Kreis)?
  - Welche Ressourcen haben wir zur Verfügung und nutzen sie noch nicht?
  - Woran erkennen wir, dass uns die Kraft ausgeht? (Burnout-Prävention)
- *Für die Kolleg*innen:*
  Zum Beispiel mit Change Management Tools (vergleiche Dollinger 2016)
  - „Glaubenssätze“ reflektieren als Möglichkeit zum Umgang mit Widerständen
  - Coping-Zeitstrahlmethode: Modell zur Bewusstmachung und Reflexion von Veränderungen/Critical Points/Lebenspunkten in der eigenen Bildungsbiografie
- *Für die jungen Menschen:*
  - Fühlen sich die jungen Menschen ausreichend am Prozess beteiligt? Besteht Transparenz?
  - Gibt es ein Kinderschutzkonzept?
  - Wie gehen wir mit Widerstand, Lustlosigkeit, sogenanntem „Engagementmangel“ um? (#adéBullerbü #WirMeinenEsDochGut-MitEuch)
  - Welche Gründe könnte es für den Widerstand geben?
  - Prinzip der Freiwilligkeit?
  - Interessen im Prozess finden? (Prozess notfalls herunterbrechen und kleine partizipative Anknüpfungspunkte finden)
  - Unser Bild vom jungen Menschen: Sehen wir ihn als ausgestattet mit unbegrenztem Potenzial und uns als Entwicklungsermöglicher*innen statt als Potenzialbegrenzer*innen?

Modul VI:

Was bedeutet Partizipation auf unterschiedlichen Ebenen?
Mehrebenenanalyse der Ergebnisse der Transferaufgabe von Modul V „Perspektiven junger Menschen auf ihre Partizipation in Schulen“

Die Auseinandersetzung der Prozessbegleiter*innen mit partizipativen Entwicklungen auf jeder der drei Ebenen (1. persönliche Ebene, 2. interaktionale/Beziehungsebene, 3. institutionelle Ebene) sollte in zwei Teilen erfolgen:

- einem Theorieteil
- einem Teil zur (selbst-)reflexiven Auseinandersetzung der Prozessbegleiter*innen mit den Antworten der jungen Menschen aus ihren Interviews vor dem Hintergrund der einschlägigen Theorieansätze

Schritt 1: „Was höre ich?“ – Sichtung der eigenen Interviews zu der jeweiligen Ebene
Die Prozessbegleiter*innen sichten die Antworten aus den eigenen Interviews und verschriftlichen Kernaussagen und relevante Punkte formlos im Portfolio-Reflexionstagebuch.

Ziel von Schritt 1 ist es, die jungen Menschen der eigenen Einrichtung wahrzunehmen, ihnen zuzuhören im Rahmen einer formlosen Analyse der Interviews.

Übergeordnete Leitfrage zu Schritt 1: Welche Wünsche/Kernaussagen höre ich von den jungen Menschen zur Stärkung ihrer Partizipation in Bezug auf/adressiert an die …

… persönliche Ebene der Erwachsenen?
- Mögliche Reflexionsfrage:
  - Wie unterstützt/behindert mein Handeln/meine Rolle, dass junge Menschen sich als gleichberechtigt erleben können?

  Welche Antworten auf diese Frage bieten die Aussagen der jungen Menschen in den Interviews?
- Mögliche Themen für die Reflexion:
  - Reflexion adultistischer Handlungen und Verhaltensweisen
  - Reflexion der eigenen Art, jungen Menschen zu begegnen
  - Reflexion von Privilegien und Machtungleichheiten als Bestandteil der eigenen Rolle

… interaktionale/Beziehungsebene?
- Mögliche Reflexionsfragen:
  - Was unterstützt, was behindert pädagogische (= gleichberechtigte/partizipative) Beziehungen und Dialog mit jungen Menschen? Welche Merkmale zeichnen die Interaktionen/Beziehungen zwischen mir und jungen Menschen aus?
  - Wie können pädagogische Beziehungen und Dialog zum Gelingen von Partizipation beitragen?

  Welche Antworten auf diese Frage bieten die Aussagen der jungen Menschen in den Interviews?

… institutionelle Ebene (Unterricht, Organisationsstrukturen und so weiter)?
- Mögliche Reflexionsfrage:
  - Wie können wir Partizipation für junge Menschen auf institutioneller Ebene (im Unterricht und anderen schulischen Bereichen) entwickeln?
- Mögliche Themen für die Reflexion:
  - Klärung und Veränderung schulischer Rollenverständnisse
  - Beteiligung junger Menschen am eigenen Lernen
  - Schule als Lebensraum gemeinsam gestalten
  - Strukturen für Partizipation und basisdemokratische Entscheidungsverfahren etablieren
  - Beteiligung außerschulischer Akteur*innen als Ressourcen für Entwicklungen auf institutioneller Ebene

  Welche Antworten auf diese Frage bieten die Aussagen der jungen Menschen in den Interviews?

Die nachfolgenden Schritte 2 bis 5 mit anschließendem Theorieinput werden, entsprechend der zu betrachtenden Ebene (persönliche Ebene, interaktionale Ebene und institutionelle Ebene), je dreimal (= drei Runden) durchlaufen. Dabei entsteht eine Wandzeitung, die die drei Ebenen in drei Spalten visualisiert.

Runde 1: die persönliche Ebene (gemeinsame Erstellung der Inhalte der ersten Spalte der Wandzeitung)

Übergeordnete Leitfragen zur (Selbst-)Reflexion: Erleben sich junge Menschen in der Begegnung mit mir als gleichberechtigt? Erlebe ich meine Beziehungen zu jungen Menschen in der Schule als gleichberechtigt?

Schritt 2: Heraussuchen passender Interviewaussagen junger Menschen, die die persönliche Ebene adressieren
Jede*r Prozessbegleiter*in erhält mehrere Post-its in einer eigenen Farbe (pro Schule/Tandem/Tridem eine Farbe). Auf den Post-its werden die in den Interviews benannten Kernaussagen/Wünsche der jungen Menschen zur persönlichen Ebene kurz festgehalten.

Aufgabenstellung: Seht euch die Aussagen der jungen Menschen an und sucht die heraus, die ihr auf der persönlichen Ebene bei euch verorten würdet. Bitte noch nicht die anderen beiden Ebenen ansehen!

Ziel von Schritt 2: Visualisierung der Stimmen der jungen Menschen unterschiedlicher Einrichtungen; die farbliche Unterscheidung der Post-its lässt Rückschlüsse für jede*n Einzelne*n zu, welche Stimmen/Aspekte aus welcher Schule kamen.

Schritt 3: „Was hörst du?" – Austausch und Reflexion unter den Prozessbegleiter*innen
Sobald ein*e Prozessbegleiter*in mit Schritt 1 und 2 fertig ist, wartet sie*er an der „Bushaltestelle" (ein oder mehrere Haltestellenschilder im Raum oder auf dem Flur verteilen) auf eine*n andere*n Prozessbegleiter*in. Nachdem sich das Paar gefunden hat, findet ein Austausch über die Interviews und die jeweiligen Ergebnisse zur ersten Ebene statt: Erleben sich junge Menschen in der Begegnung mit mir als gleichberechtigt? Erlebe ich meine Beziehungen zu jungen Menschen in der Schule als gleichberechtigt?

Ziel von Schritt 3: Durchmischung der Tandems/Tridems bei Paarfindung; Reflexion der eigenen Wahrnehmung durch Austausch; andere Stimmen aus der Praxis kennenlernen

Nach dem Austausch werden die Post-its auf die Wandzeitung in die Spalte zur persönlichen Ebene geklebt.

Schritt 4: Theorieinput durch den*die Trainer*in zu einem oder mehreren für die persönliche Ebene relevanten Themen mit gelungenen Praxisbeispielen
Zum Beispiel zu:
- Adultismus/kritischem Erwachsensein (vergleiche Ritz/Schwarz 2023)
- UN-Kinderrechtskonvention (vergleiche Rudolf 2014)

Anliegen/Ziel des Theorieinputs:
- Barrieren und Ressourcen für die (Selbst-)Reflexion des eigenen Handelns gegenüber Schüler*innen kennen
- Einen kritisch-reflexiven Blick auf die eigene Rolle als „Erwachsene*r" und „Lehrende*r" und die damit einhergehenden Privilegien und ungleichen Machtverhältnisse zwischen jungen Menschen und Erwachsenen/Lehrenden entwickeln
- Beispiele gelungener partizipativer Praxis kennenlernen

Schritt 5: Reflexionsphase im Plenum
Wie lassen sich Theorie und Praxis zur persönlichen Ebene zusammenbringen?
Ausgehend von den ursprünglichen Leitfragen „Erleben sich junge Menschen in der Begegnung mit mir als gleichberechtigt? Erlebe ich meine Beziehungen zu jungen Menschen in der Schule als gleichberechtigt?" weiterführend fragen: Wie können wir Gleichberechtigung erlebbar machen und Machtungleichheit abbauen?

Konkrete Fragestellungen im Plenum:
- Welche Barrieren und Ressourcen sehe ich für die gleichberechtigte Zusammenarbeit/Begegnung mit jungen Menschen?
- Wie können wir diese Barrieren abbauen?
- Was könnte ich gleich morgen in meinem Schulalltag umsetzen? An welchen Stellen im Alltag?

Runde 2: die interaktionale/Beziehungsebene (gemeinsame Erstellung der Inhalte der zweiten Spalte der Wandzeitung)

Übergeordnete Leitfrage zur (Selbst-)Reflexion: Wie können *pädagogische Beziehungen und Dialog zur Stärkung der* Partizipation junger Menschen beitragen?

Schritt 1 ist bereits erfolgt (siehe oben).

Schritt 2: Heraussuchen passender Interviewaussagen junger Menschen, die die interaktionale beziehungsweise die Beziehungsebene adressieren
Jede*r Prozessbegleiter*in nimmt sich weitere Post-its. Auf den Post-its werden die in den Interviews benannten Kernaussagen/Wünsche der jungen Menschen zur interaktionalen/Beziehungsebene kurz festgehalten.

Aufgabe: Seht euch die Aussagen der jungen Menschen an und sucht die heraus, die ihr auf der interaktionalen/Beziehungsebene verorten würdet. Bitte noch nicht die dritte Ebene ansehen!

Ziel von Schritt 2: Visualisierung der Stimmen der jungen Menschen unterschiedlicher Einrichtungen; die farbliche Unterscheidung der Post-its lässt Rückschlüsse für jede*n Einzelne*n zu, welche Stimmen/Aspekte aus welcher Schule kamen.

Schritt 3: „Was hörst du?" – Austausch und Reflexion unter den Prozessbegleiter*innen
Sobald ein*e Prozessbegleiter*in mit Schritt 1 und 2 fertig ist, wartet sie*er an der „Bushaltestelle" (ein oder mehrere Haltestellenschilder im Raum oder auf dem Flur verteilen) auf eine*n andere*n Prozessbegleiter*in. Nachdem sich das Paar gefunden hat, findet ein Austausch über die Interviews und die jeweiligen Ergebnisse zur zweiten Ebene statt: Wie können pädagogische Beziehungen und Dialog zum Gelingen von Partizipation beitragen?

Ziel von Schritt 3: Durchmischung der Tandems/Tridems bei Paarfindung; Reflexion der eigenen Wahrnehmung durch Austausch; andere Stimmen aus der Praxis kennenlernen

Nach dem Austausch werden die Post-its auf die Wandzeitung in die Spalte zur interaktionalen/Beziehungsebene geklebt.

Schritt 4: Theorieinput durch den*die Trainer*in zu einem oder mehreren relevanten Themen für die interaktionale/Beziehungsebene mit gelungenen Praxisbeispielen
Zum Beispiel:

- Verantwortungsgemeinschaften zwischen jungen Menschen und Pädagog*innen (vergleiche Stähling/Wenders 2015) oder sogenannte „joint enterprises" (Hart et al. 2004, Seite 171; vergleiche Swann et al. 2012) bilden
- Praxismaterial: Reckahner Reflexionen (vergleiche Deutsches Institut für Menschenrechte 2017)
- Pädagogische Beziehungen (vergleiche Prengel 2019)

Schritt 5: Reflexionsphase im Plenum
Ausgehend von der Leitfrage „Wie können pädagogische Beziehungen und Dialog zum Gelingen von Partizipation beitragen?" weiterführend fragen: Wie kann man pädagogische Beziehungen ermöglichen zur Unterstützung von Partizipation?

Im Gespräch eventuell …

- … die Begriffe „Beziehung" und „Dialog" (versus „Diskussion"; vergleiche Booth/Ainscow 2019) genauer definieren.
- … Beziehungsgestaltung zur Ermöglichung gleichberechtigter, partner*innenschaftlicher Begegnung thematisieren.
- … die Bedeutsamkeit pädagogischer Beziehungen für die Persönlichkeitsentwicklung und die Entwicklung demokratischer Werte erörtern.
- … fragen: Was könnte ich gleich morgen in meinem Schulalltag umsetzen? An welchen Stellen im Alltag?

Runde 3: die institutionelle Ebene (gemeinsame Erstellung der Inhalte der dritten Spalte der Wandzeitung)

Übergeordnete Leitfrage zur (Selbst-)Reflexion: Wie können wir Partizipation für junge Menschen auf institutioneller Ebene (im Unterricht und anderen schulischen Bereichen) entwickeln?

Schritt 1 ist bereits erfolgt (siehe oben).

Schritt 2: Heraussuchen passender Interviewaussagen junger Menschen, die die institutionelle Ebene adressieren
Jede*r Prozessbegleiter*in nimmt sich weitere Post-its. Auf den Post-its werden die in den Interviews benannten Kernaussagen/Wünsche der jungen Menschen zur interaktionalen/Beziehungsebene kurz festgehalten.

Aufgabe: Seht euch die Aussagen der jungen Menschen an und sucht die heraus, die ihr auf der institutionellen Ebene (Organisation, Unterricht, Personalstruktur und so weiter) ansiedeln würdet.

Ziel von Schritt 2: Visualisierung der Stimmen der jungen Menschen unterschiedlicher Einrichtungen; die farbliche Unterscheidung der Post-its lässt Rückschlüsse für jede*n Einzelne*n zu, welche Stimmen/Aspekte aus welcher Schule kamen.

Schritt 3: „Was hörst du?“ – Austausch und Reflexion unter den Prozessbegleiter*innen
Sobald ein*e Prozessbegleiter*in mit Schritt 1 und 2 fertig ist, wartet sie*er an der „Bushaltestelle“ (ein oder mehrere Haltestellenschilder im Raum oder auf dem Flur verteilen) auf eine*n andere*n Prozessbegleiter*in. Nachdem sich das Paar gefunden hat, findet ein Austausch über die Interviews und die jeweiligen Ergebnisse zur dritten Ebene statt: Wie können wir Partizipation und Gleichberechtigung auf institutioneller Ebene (im Unterricht und anderen schulischen Bereichen) entwickeln?

Ziel von Schritt 3: Durchmischung der Tandems/Tridems bei Paarfindung; Reflexion der eigenen Wahrnehmung durch Austausch; andere Stimmen aus der Praxis kennenlernen

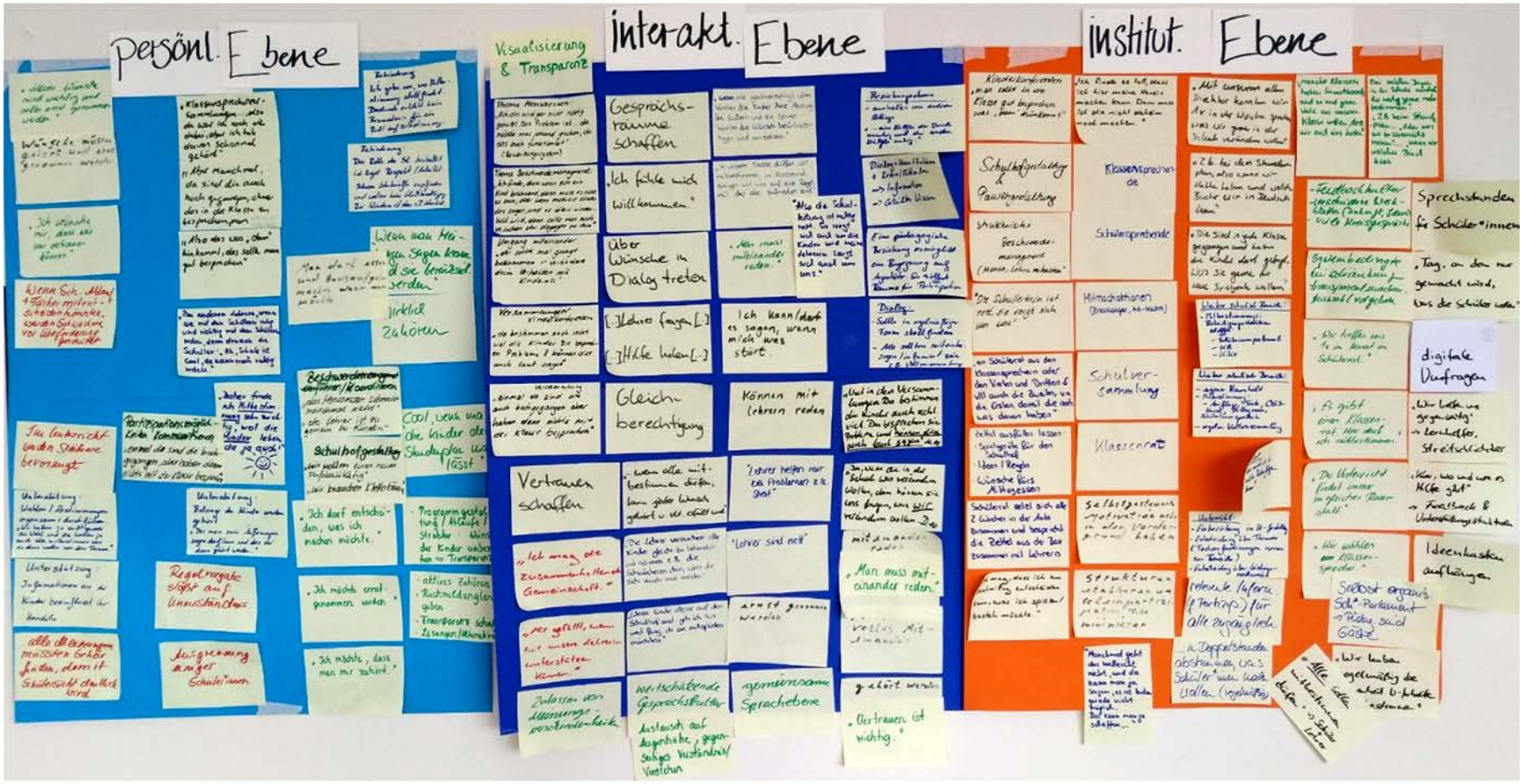
Schritt 4: Theorieinput durch den*die Trainer*in zu einem oder mehreren für die institutionelle Ebene (Unterricht und andere schulische Bereiche) relevanten Themen mit gelungenen Praxisbeispielen
Zum Beispiel:

- Begleiten lernen statt Lehren/Leiten/Erziehen: Unterrichtsansätze und Rollenverständnisse, die Partizipation und Gleichberechtigung zwischen jungen Menschen und Pädagog*innen unterstützen:
  - Lernseitiger Unterricht (Agostini et al. 2018)
  - Learning without Limits (Hart et al. 2004)
  - Inklusive Didaktik (Seitz 2006)
  - Der unwissende Lehrmeister (Rancière 2007)
- Schulentwicklungsprozesse mit dem Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2019)

Schritt 5: Reflexionsphase im Plenum
Ausgehend von der übergeordneten Leitfrage „Wie können wir Partizipation für junge Menschen auf institutioneller Ebene (im Unterricht und anderen schulischen Bereichen) entwickeln?“ weiterführend einzelne Themen vertiefen:

Zum Beispiel:

- Klärung und Veränderung schulischer Rollenverständnisse
- Beteiligung junger Menschen am eigenen Lernen
- Schule als Lebensraum gemeinsam gestalten
- Strukturen für Partizipation und basisdemokratische Entscheidungsverfahren etablieren
- Beteiligung außerschulischer Akteur*innen als Ressourcen für Entwicklungen auf institutioneller Ebene
- Kritische Reflexion und Abbau von (hierarchischen) Strukturen (inklusive Rollen und so weiter) und Entwicklung von Alternativen
- Was könnte ich gleich morgen in meinem Schulalltag umsetzen? An welchen Stellen im Alltag?



Quelle: Pilotdurchgang der Qualifizierung 2024: Beispiel für eine Wandzeitung mit Aussagen junger Menschen zu erlebten Partizipationsmöglichkeiten und Barrieren auf der persönlichen, interaktionalen und institutionellen Ebene.

Modul VII:

Praxisbeispiele: Professionelle Lerngemeinschaften des Teams der Freien Schule Leipzig

Das Grundgerüst der professionellen Lerngemeinschaft des Teams der Freien Schule Leipzig

(Aufgeschrieben von Hannah Hummel, Freie Schule Leipzig, März 2022)

Wir verstehen uns als eine Schule, in der lebenslanges Lernen praktiziert wird. Wir als Team sehen unsere persönliche und professionelle Vielfalt als Gewinn und teilen daher unser Wissen und unsere Perspektiven miteinander.

Wir haben acht Ebenen, um unser pädagogisches Tun zu reflektieren.

Teamtreff
Alle fest angestellten Pädagog*innen sowie Teile der Verwaltung treffen sich einmal pro Woche. Neben den „üblichen" Topics, die eher formell und administrativ sind, starten wir mit einem Check-in, das bewusst abwechselnd zum persönlichen Austausch einlädt, unter anderem mit Aufgaben/Fragen zur Reflexion, aber auch lockerspielerisch darf der Beginn einer Sitzung sein.

Weiter wird ein Drittel der Zeit reserviert für pädagogische Fragestellungen. Es geht dabei immer um multiprofessionelle Fallreflexion.

Pädagogische Abende
Einmal monatlich gibt es einen zweistündigen Termin, an dem wir eine vorher festgelegte Fragestellung behandeln, die unseren aktuellen Schulalltag betrifft. Vorbereitet und meist auch durchgeführt wird diese Veranstaltung von den fest angestellten Mitarbeitenden, die für das Thema zuständig sind. Es ist jedoch auch möglich, externe Fachpersonen einzuladen. Ziel ist Wissenserwerb, -teilung oder organisationale Entwicklung. Da wir eine demokratische und selbst verwaltete Organisation sind, stimmen wir die Themen für die nachfolgenden pädagogischen Abende gemeinsam ab.

Kleinteams
Die Kleinteams bilden sich aus dem Grundschul- und dem Oberstufenteam. Sie treffen sich auch jeweils einmal pro Woche.

Neben schulfachlichen Themen gibt es am Sitzungsbeginn einen „Teamy der Woche". Hier bittet ein Teammitglied um Reflexion und Feedback zu einer bestimmten Fragestellung. Erst beginnt das Teammitglied mit einer Selbstauskunft und erzählt, wie er*sie sich derzeit selbst wahrnimmt und fühlt mit der eigenen Arbeit. Eine Woche später werden dann zu Sitzungsbeginn die Rückmeldungen eingeholt und besprochen.

Teaching Teams
Vor allem im Grundschulbereich setzen wir fast durchgehend auf Co-Teaching.

Sozialteam und Inklusionsteam
Beide Teams bieten, jeweils in ihrem Fachbereich, kollegiale Fallberatung an.

Triaden
Wir haben kleine, selbst gewählte und freiwillige Entwicklungsgemeinschaften. Sie beruhen auf Vertrauen und Empowerment, Reflexion und Lernen. Sie treffen sich selbstverantwortlich, sind keine Pflicht, sondern eine Einladung.

Fallsupervision
Einmal monatlich haben wir externe Unterstützung durch eine Kinderpsychologin, um uns intensive Fallberatung einzuholen.

Supervision
Wir fahren einmal pro Halbjahr zu einer gemeinsamen dreitägigen Supervision. Das heißt, wir treffen uns immer außerhalb des üblichen Schulalltags, um uns intensiv über Teamprozesse auszutauschen und uns weiterzuentwickeln.

Modul VIII:

Das in der Weiterbildung zugrunde gelegte Verständnis multiprofessioneller Kooperation

Multiprofessionelle Kooperation kann verstanden werden …

… als ein kontinuierlicher Prozess zur systemischen Unterstützung partizipativer Schulentwicklungen und kein Konzept zur personenzentrierten Unterstützung einzelner junger Menschen – auch wenn das oftmals so aussieht, insbesondere bei punktuellen, anlassbezogenen statt regelmäßigen multiprofessionellen Sitzungen.

… als interdependent verbunden mit partizipativen Schulentwicklungen, sich gegenseitig unterstützend in der Entwicklung von Kulturen, Strukturen und Praktiken (inklusive Schulentwicklung ←→ multiprofessionelle Kooperation).

… als ein inklusiver/partizipativer Prozess (basierend auf inklusiven/demokratischen Werten) und nicht nur zur Unterstützung inklusiver Schulentwicklung – soll sie erfolgreich sein. Das heißt ein Prozess, bei dem sich alle Beteiligten, auch die Professionellen, unterstützt fühlen, neben der Unterstützung, die sie den Schüler*innen anbieten möchten.

… als ein Prozess, basierend auf inklusiven Werten, wie Gleichberechtigung, Partizipation und so weiter.

… als ein partizipativ gestalteter Prozess, durch den sich alle Akteur*innen selbst unterstützt fühlen und dadurch in die Lage versetzt werden, auch selbst Unterstützung anzubieten (Kolleg*innen, jungen Menschen, Sorgeberechtigten/Eltern und anderen).

… als Prozess zur Mobilisierung und Entwicklung von (kollektiven und individuellen) Ressourcen für den Abbau von Barrieren für Partizipation und Entwicklung (organisationale, professionelle und individuelle Entwicklungen).

… als Prozess zur Entwicklung von Strukturen in Zusammenhang mit schulischen Kulturen und Praktiken.

… als Prozess zur Erzeugung von Synergie-, Professionalisierungs- und Entlastungseffekten.

… als Prozess zum Austausch beziehungsweise zur Synthese verschiedenster Wissensbestände, Kompetenzen und Perspektiven (vergleiche Fabel-Lamla et al. 2018, Seite 83 f.).

… als Lösungsstrategie für den Umgang mit wachsenden schulischen Herausforderungen und Problemlagen (vergleiche Bauer 2018, Seite 733).

Weiterführende Literaturempfehlungen

a) für die Definition multiprofessioneller Kooperation in Abgrenzung zu multiprofessionellen Teams in Ganztagsschulen

b) für ihre Bedeutung für demokratische Entwicklungen und Partizipation an Schulen

c) für ihre Umsetzung

Albisser, Stefan; Keller-Schneider, Manuela; Wissinger, Jochen (2013) (Hrsg.): *Professionalität und Kooperation in Schulen. Beiträge zur Diskussion über Schulqualität.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.

Bonsen, Martin; Rolff, Hans Günther (2006): „Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern." In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (2006) 2, Seite 167–184.

Booth, Tony; Ainscow, Mel (2019; 2. Auflage): *Der Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung.* Herausgegeben und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von Bruno Achermann, Donja Amirpur, Maria-Luise Braunsteiner, Heidrun Demo, Elisabeth Plate und Andrea Platte. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Fabel-Lamla, Melanie (2013): „Multiprofessionelle Kooperation. Eine Fallstudie zu Potentialen und Gelingensbedingungen." In: *Friedrich Jahresheft*, 36 (2018), Seite 68–69.

Huber, Stephan; Hader-Popp, Sigrid (2006): „Von Kollegen lernen. Professionelle Lerngemeinschaften." In: Bartz, Adolf et al. (Hrsg.): *PraxisWissen SchulLeitung*. München: Wolters Klüwer, Seite 1–8.

Philipp, Elmar (2014): „Kap. 6, Methoden der Teamentwicklung." In: Philipp, Elmar (2014): *Multiprofessionelle Teamentwicklung.* Weinheim/Basel: Beltz Verlag, Seite 72–92.

Durchführung einer SWOT-Analyse durch das (erweiterte) Leitungsteam der Schule und des Ganztags

Zur Einführung

Strength & **W**eakness = auf die Einrichtung bezogene Faktoren (Finanzen, Personal, Organisation, Technologie)

Threats & **O**ppportunities = auf externe Faktoren der Einrichtung bezogen (Kund*innenerwartung, Politik, Technologie, Wettbewerb und so weiter)

- **Stärken** sind Fähigkeiten, die es einer Organisation oder Gruppe ermöglichen, erfolgreich zu handeln, also positive Fähigkeiten, die es zu bewerten gilt.
- **Schwächen** sind Charakteristika oder fehlende Fähigkeiten, die verhindern, dass eine Organisation oder Gruppe erfolgreich handeln kann; sie müssen ins Bewusstsein der handelnden Personen gerückt werden, um gravierende Fehlentscheidungen zu vermeiden (sich also nicht zu „übernehmen“).
- **Chancen** sind (neue) Möglichkeiten, Trends, Ereignisse und Ideen aus dem technologischen und soziokulturellen Umfeld, die eine Organisation beziehungsweise die handelnden Personen nutzen können.
- **Risiken** sind mögliche Ereignisse oder Kräfte außerhalb der Kontrolle der handelnden Personen, auf die man sich einstellen muss oder die abgeschwächt werden müssen, um das Vorhaben nicht zu gefährden.

Potenzial der SWOT-Analyse
Die Vorteile der SWOT-Analyse liegen insbesondere in ihrer Einfachheit und der Besonderheit, dass sehr viele Aspekte und unterschiedliche Gesichtspunkte in die Betrachtung einfließen. Auf Basis der Gegenüberstellung von externem (Chancen und Risiken) und internem (Stärken und Schwächen) Bereich können zwei Arten von Strategien entwickelt werden: Matching- und Umwandlungs-/Neutralisationsstrategien. Erstere zielen auf die Nutzung einer Chance durch eine vorhandene Stärke; Letztere versuchen, Schwächen in Stärken zu verwandeln oder zumindest zu neutralisieren beziehungsweise Risiken in Chancen zu verwandeln oder zu neutralisieren.

Aufgabenstellung

Führen Sie als Team der Leitung von Schule und Ganztag (am besten als erweitertes Leitungsteam für mehr Perspektivenvielfalt) gemeinsam eine SWOT-Analyse des Schulentwicklungsvorhabens zur Stärkung von Demokratieentwicklung und Partizipation für alle Beteiligten (Schüler*innen, Eltern/Sorgeberechtigte, Personalmitglieder) in der Ganztagsschule durch. Die Analyse erfolgt in zwei nachfolgend beschriebenen Schritten. Als Arbeitsprodukt erstellen Sie bitte eine ausgefüllte SWOT-Matrix. Nutzen Sie dazu die Vorlage von Abbildung 2.

Schritt 1: Ermittlung der Stärken & Schwächen (interne Faktoren), der Chancen & Risiken (externe Faktoren)
Füllen Sie im Rahmen des Brainstormings die vier äußeren Felder der SWOT-Analyse-Matrix (vergleiche Abbildung 2) aus, indem Sie die nachfolgenden Impulsfragen als Anregung zur Ermittlung der Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken nutzen.

Versuchen Sie bitte, die Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken mit belastbaren Zahlen, Daten und Fakten zu untermauern.

Für die Ermittlung von Chancen und Risiken kommt zum Beispiel eine Chancen-Risiken-Analyse infrage, die vielfältige zukünftige Entwicklungen antizipiert. Dazu gehört etwa die Analyse von Trends und anderen politischen, kulturellen, wirtschaftlichen Entwicklungen und den damit verbundenen Chancen und Gefahren. Diesen Einflussfaktoren ist gemein, dass sie von außerhalb der Organisation kommen und somit nicht von den Personen der Organisation beeinflusst werden können.

Impulsfragen zur Ermittlung der Chancen und Risiken des Vorhabens für Demokratieentwicklung und Partizipation:

- Werden Akteur*innen ermutigt, ehrliche und konstruktive Kritik an ihrer Schule zu üben?
- Können Akteur*innen davon ausgehen, dass sie bestehende Praktiken und Abläufe hinterfragen dürfen?
- Bezieht die Schule alle externen Akteur*innen bei Verbesserungsvorschlägen oder Weiterentwicklungen gern mit ein?
- Ist der Benefit von Demokratiebildung und Partizipation allen Beteiligten deutlich?

Impulsfragen zur Ermittlung der internen Stärken und Schwächen der Ganztagsschule:

- Bietet die Schule Raum für Kommunikation und Beteiligung (zum Beispiel Foren, Netzwerke, Diskussionsgruppen, Veranstaltungen, Umfragen)? An welchen Stellen ja, an welchen Stellen nicht?
- Sind Personen aller Bereiche der Schule gemeinsam und gleichberechtigt an der Planung beteiligt?
- Begegnen sich alle beteiligten Personen mit Wertschätzung und Respekt?
- Sind die (individuellen) Kompetenzen aller Beteiligten in der Schule für den Prozess bekannt?

Weitere Empfehlungen für die praktische Durchführung von Schritt 1:

- Die Aussagen sollten immer deskriptiv sein, Interpretationen also vermieden werden. Eine Bewertung muss durch andere Instrumente erfolgen.
- Nicht alle Punkte sind eindeutig zuzuordnen. Viele zukünftige Entwicklungen müssen sowohl als Chance als auch als Risiko notiert werden.
- Besonderes Augenmerk sollte auf die Analyse externer Faktoren gelegt werden. Viele Unternehmen und Organisationen verharren auf der Ebene der internen Analyse, weil die Informationen hierzu leichter zu erhalten sind. Die beauftragten Personen scheuen sich häufig, bei den externen Instanzen (Verbänden, Verwaltung oder anderen Stellen) anzurufen und Informationen, die nicht öffentlich zugänglich sind, zu erfragen. Diese Informationen sind für eine fundierte Umweltanalyse aber unerlässlich.
- Interne und externe Analyse müssen klar voneinander getrennt bleiben.

Schritt 2: Kombination der SWOT-Dimensionen zur Strategieentwicklung
Die SWOT-Analyse basiert auf der Prämisse, dass Chancen und Risiken aus der Umwelt in Zusammenhang mit den Stärken und Schwächen der Organisation gesehen werden müssen, um zu beurteilen, ob eine äußere Gegebenheit eine Chance oder ein Risiko darstellt. Dies geschieht durch die Kombination der verschiedenen Dimensionen mit der Entwicklung von Strategien/Maßnahmen, angeregt durch nachfolgende Leitfragen. Bitte schreiben Sie einfach nur die identifizierten Kombinationen in das jeweilige Matrixfeld (siehe Abbildung 2: SO, ST, WO, WT). Die weiterführende und konkrete Strategie-/Maßnahmenentwicklung nimmt dann die Steuerungsgruppe vor.

Stärken-Chancen-Strategiekombination (Strength-Opportunities, SO):

SO-Strategien: Hier gilt es, Chancen zu identifizieren, die zu den Stärken der Organisation passen. Diese Kombination stellt den Idealfall dar.

- Welche Stärken passen zu welchen Chancen?
- Wie können wir Stärken so nutzen, dass sich Chancen besser realisieren lassen?

Stärken-Risiken-Strategiekombination (Strength-Threats, ST):

ST-Strategien: Diese Strategien nutzen Stärken, um externen Risiken zu begegnen. Bisherige Erfolge sollen verteidigt werden.

- Welchen Risiken können wir mit welchen Stärken begegnen?
- Wie können wir unsere Stärken einsetzen, um den Eintritt bestimmter Risiken abzuwenden?

Schwächen-Chancen-Strategiekombination (Weaknesses-Opportunities, WO):

WO-Strategien: Durch diese Strategien sollen interne Schwächen beseitigt werden, um externe Chancen zu nutzen. Es gilt, Schwächen in Stärken zu verwandeln, um eine SO-Position zu ermöglichen. Mögliche Aktionsfelder sind zum Beispiel Kooperationen oder Personalentwicklungsmaßnahmen.

- Wie können wir trotz Schwächen Chancen nutzen?
- Wie können wir Schwächen zu Stärken entwickeln?

Schwächen-Risiken-Strategiekombination (Weaknesses-Threats, WT):

WT-Strategien: Eine Organisation, die vielen dieser Kombinationen ausgesetzt ist, muss um ihren Fortbestand bangen. In diesen kritischen Situationen muss es das Ziel sein, die internen Schwächen zu reduzieren und die Auswirkungen von Umweltrisiken zu minimieren.

- Wie können wir trotz Schwächen den Risiken trotzen – oder auf welche Risiken dürfen wir uns nicht einlassen, da entsprechende Stärken fehlen?
- Wie können wir uns sonst vor Risiken schützen?

Abbildung 1: Beispiel einer ausgefüllten SWOT-Matrix (nur Schritt 1)

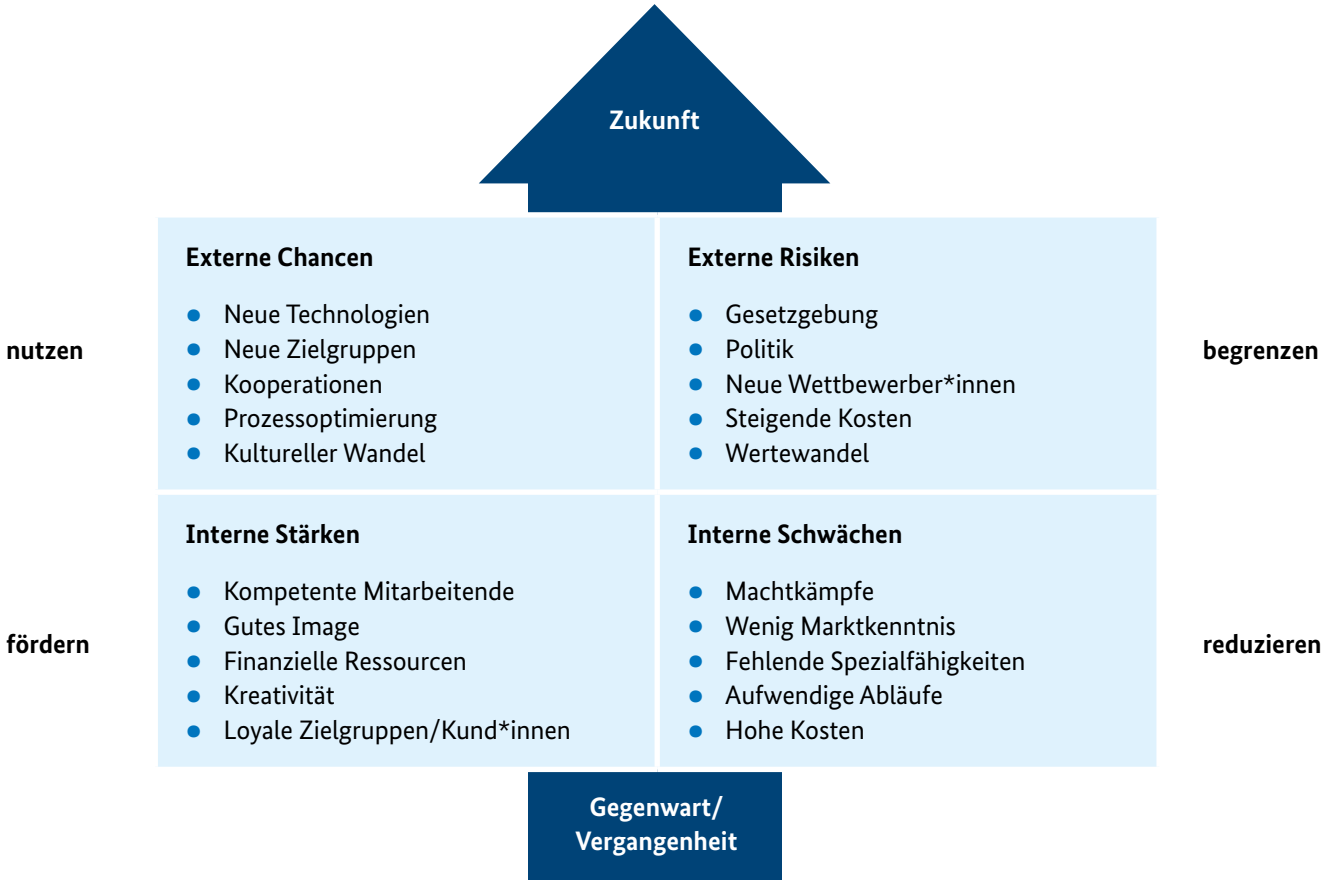


Abbildung 2: Matrix-Blankovorlage zur Verwendung für die eigene SWOT-Analyse (Schritte 1 und 2). Hinweis: Es können auch mehr als drei Opportunities, Threats, Strengths und Weaknesses in die Felder eingetragen werden.

		Externe Faktoren	
Interne Faktoren		**O**pportunities 1. 2. 3.	**T**hreats 1. 2. 3.
	Strengths 1. 2. 3.	**SO-Strategien**	**ST-Strategien**
	Weaknesses 1. 2. 3.	**WO-Strategien**	**WT-Strategien**

Portfolio-Reflexionstagebuch

zur Weiter-qualifizierung

Prozessbegleitung demokratischer Schulentwicklungen in Ganztagsschulen

Transferaufgabe von Modul I

Schreib bis zum nächsten Modul einen Brief an dich selbst. Dieser Brief darf alle Gedanken enthalten, die dir nach Modul I und über den vor dir liegenden Lernweg durch den Kopf gehen: Wünsche, Freude, Unsicherheiten, Fragen, Stärkendes und so weiter. Wenn du fertig bist, stecke den Brief in den Briefumschlag, den du am Ende von Modul I mit wertschätzenden Notizen deiner Kolleg*innen aus der Weiterqualifizierung erhalten hast. Die Notizen kannst du vorher herausnehmen. Gib den Briefumschlag in Modul II der*dem Trainer*in zur Aufbewahrung bis zum Ende der Weiterqualifizierung. Im Abschlussmodul (Modul VIII) erhältst du den Brief an dich selbst zurück.

Transferaufgabe von Modul II

1. Beantworte die folgenden Fragen:
   - An welchen Stellen erlebe ich mein Handeln in Schule als stimmig beziehungsweise im Einklang mit demokratischen/inklusiven Werten? (Ressourcen)
   - Welches Handeln von mir in Schule erlebe ich als gegenläufig beziehungsweise nicht ganz passend zu inklusiven/demokratischen Werten beziehungsweise als potenziell diskriminierend? (Barrieren)

   Zum Beispiel:
   - in meiner Verwendung von Sprache, die nicht immer diskriminierungskritisch ist
   - in meinem Umgang mit Schüler*innen, etwa weil ich ihnen Kompetenzen abspreche und reduzierte Erwartungen ihnen gegenüber habe
   - in meiner Planung und Gestaltung des Unterrichts/pädagogischen Angebots
   - im Umgang mit Kolleg*innen aus anderen Schulbereichen, aus dem Ganztagsbereich/aus der Leitung oder/und mit anderen professionellen Hintergründen
   - im Umgang mit Minderheiten/Mehrheiten
   - in meiner Offenheit/Toleranz gegenüber anderen Perspektiven
2. Tausche dich in deinem Tandem/Tridem über eure Antworten aus. Überlegt weiterführend, welche Schulstrukturen auf euer Handeln Einfluss haben: Welche Strukturen wirken auf die Umsetzung inklusiver/demokratischer Werte in eurem Handeln …
   a) … behindernd (= Barrieren)?
   b) … begünstigend (= Ressourcen)?

3. Stellt eure Gedanken zu Beginn des nächsten Moduls (Modul III) vor.

Transferaufgabe von Modul III

Leitfrage: *Welche Ressourcen finden sich in den für eure Schule gültigen regionalen rechtlichen Grundlagen zur Unterstützung partizipativer Entwicklungen in Schulen?*

a) Recherchiert als Transfergruppe (zwei bis drei Tandems/Tridems aus einem Bundesland) zur Beantwortung der oben gestellten Frage, auf welche rechtlichen regionalen Vorgaben (Schulgesetz, Verordnungen) ihr euch mit dem Anspruch, Partizipation in eurer Ganztagsschule umzusetzen, berufen könnt. Für die Recherche könnt ihr die Dokumente aufteilen.

b) Analysiert die recherchierten gesetzlichen Vorgaben im Hinblick auf die oben gestellte Leitfrage. Für die Analyse könnt ihr die gesetzlichen Vorgaben unter euren Tandems/Tridems aufteilen.

c) Tauscht euch im Anschluss an eure Recherchearbeit mit den beiden anderen Tandems/Tridems über eure Ergebnisse aus und beantwortet die oben gestellte Frage.

Transferaufgabe von Modul IV

Nutze das Reflexionsrad „Meine Lernerfahrung“ (siehe nächste Seite) und notiere in deinem Portfolio-Reflexionstagebuch eine Situation, die du als Prozessbegleiter*in in deiner Schule als herausfordernd erlebt hast.

Beantworte hierzu schriftlich in deinem Portfolio die verschiedenen Fragen im Reflexionsrad „Meine Lernerfahrung“ (siehe nächste Seite).

Komm mit deinem Tandem/Tridem über eure jeweiligen Lernsituationen ins Gespräch.

„Reflexionsrad“ – zur Unterstützung von (Selbst-)Reflexionsprozessen



Bitte beschreibe kurz:
- Wo und wann ist die Situation passiert?
- Wer war beteiligt?
- War es eine geplante oder eine spontane Situation?

- Was hast du gemacht?
- Was haben die anderen beteiligten Personen (Schüler*innen, Kolleg*innen, Eltern/berechtigten und anderen) gemacht?

- Hat es so eine Situation vorher gegeben?
- Was war dieses Mal anders?
- Was sticht bei dieser Situation besonders hervor?

Welche Gedanken, Gefühle und Ideen hattest du – vor der Situation, während der Situation und danach?

Was hast du aus dieser Situation gelernt – zum Beispiel über dich selbst, über andere beteiligte Personen (Schüler*innen, Eltern/Sorgeberechtigte, Kolleg*innen und andere), über Prozessbegleitung, Partizipation, Lernen und Lehren?

Warum hast du dich entschieden, über diese Situation zu schreiben?

- Was machst du mit den Dingen, die du gelernt hast: für dich, mit deinen Schüler*innen, mit deinen Kolleg*innen und in der gesamten Schule?
- Gibt es Fragen, die du gern in deinem Tandem/Tridem, in deiner Weiterbildungsgruppe und/oder mit den Trainer*innen besprechen würdest?

Das Reflexionsrad wurde entwickelt in Anlehnung an das „Framework to support reflection“ (2013) von Yarker, Patrick; Swann, Mandy; Hart, Susan; Drummond, Mary Jane, das wiederum adaptiert wurde von Bakkenes, I.; Vermunt, J. D.; Wubbels, T. (2010): „Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers.“ In: *Learning and Instruction*, 20, Seite 533–548.

Transferaufgabe von Modul V

Führe bis zum Beginn von Modul VI ein Gruppen- oder Partner*inneninterview mit jungen Menschen deiner Schule, das heißt zwei beziehungsweise drei Interviews pro Tandem beziehungsweise Tridem. Inhaltlicher Fokus der Interviews sind die Perspektiven der jungen Menschen auf ihre Partizipationsmöglichkeiten in der Schule, bestehende Barrieren und Ressourcen und ihre Vorstellungen und Wünsche für Schulentwicklungen.

Die Gruppe der interviewten jungen Menschen sollte vielfältig zusammengesetzt sein. Vor der Durchführung der Interviews musst du sicherstellen, dass die jungen Menschen Beispiele für Partizipationsmöglichkeiten, alternative Schulmodelle und Entwicklungsmöglichkeiten kennen, damit sie eine Vorstellung entwickeln können, die sich nicht nur aus eigenen, negativen Schulerfahrungen/-bildern speist. Mit anderen Worten, die jungen Menschen müssen für die Interviews gegebenenfalls erst sprachfähig gemacht und in die Lage versetzt werden, einen Blick von außen auf das System zu richten, um es kritisieren, infrage stellen und neue Bilder entwickeln zu können. Dazu könnten zum Beispiel im Vorfeld der Interviews Ausschnitte aus Filmen über alternative Schulmodelle, demokratische Schulen oder Ähnliches gezeigt werden.

Die Gruppen- oder Partner*inneninterviews können in schriftlicher Form, als Audiodatei oder Film zum Modul VI mitgebracht werden. Auch von den Schüler*innen selbst gemalte Bilder zum Beispiel zum Thema „Meine Traumschule“ können als Gesprächsanreiz für die Interviews genutzt werden oder das Schüler*innengespräch kann im Anschluss an eine „Traumreise zur Traumschule“ geführt werden, um freie Assoziationen zu unterstützen. Die Auswertung geschieht in Modul VI.

Themen/Leitfragenbereiche für die Interviews:

- Persönliche Ebene der jungen Menschen und der Prozessbegleitung:
  - Erleben sich junge Menschen in der Begegnung mit mir als gleichberechtigt?
  - Erlebe ich meine Beziehungen zu jungen Menschen in der Schule als gleichberechtigt?
- Interaktionale/Beziehungsebene:
  - Wie können gleichberechtigte Beziehungen und Dialog zwischen Pädagog*innen und jungen Menschen zum Gelingen von Partizipation beitragen?
- Institutionelle Ebene:
  - Wie können wir Partizipation für junge Menschen auf institutioneller Ebene entwickeln?

Vorschlag für einen Interviewleitfaden für die Gespräche mit jungen Menschen

Lass die jungen Menschen deiner Einrichtung zu Wort kommen. Interviewe deshalb ein bis drei junge Menschen deiner Schule. Wähle dafür einen sicheren Raum und ein Setting, in dem ihr ungestört und ungezwungen reden könnt. Versichere zu Beginn, dass der Umgang mit den Aufzeichnungen vertraulich und anonym sein wird, und erläutere grob die Umstände für dieses Interview.

Passe die Sprache der Fragen gegebenenfalls an die individuellen Bedürfnisse/Interessen der jungen Menschen an. Wähle eine leicht verständliche Sprache, formuliere Fragen bei Bedarf um oder überspringe sie gegebenenfalls. Die Fragen sind nur Impulse.

*Versuche die Menge an Audiodateien/Filmmaterial im Blick zu behalten, ohne Schüler*innen zu unterbrechen. Um mit dem Material im Seminar arbeiten zu können, sollten die Dateien eine Länge von fünf Minuten pro oben genannter Ebene nicht überschreiten.*

Ein langes Interview kann genauso gehaltvoll sein wie drei kurze. Es geht an dieser Stelle noch nicht darum, möglichst alle/viele Stimmen zu Wort kommen zu lassen, sondern darum, die Perspektiven junger Menschen überhaupt erstmals sichtbar zu machen, ihre Vielfalt wahrzunehmen und dein Zuhören zu schärfen.

Mögliche Fragen zur persönlichen Ebene (Ebene 1)

- Wie fühlst du dich an deiner Schule als Kind/ junger Mensch?
- Was wünschst du dir von erwachsenen Menschen an dieser Schule?

Mögliche Fragen zur Beziehungsebene (Ebene 2)

- Gehen Erwachsene an dieser Schule mit dir gleichberechtigt um?
- Wie wichtig sind dir die Beziehungen zu den Pädagog*innen/erwachsenen Menschen an deiner Schule?
- Was magst du an den Beziehungen zu den erwachsenen Menschen/Pädagog*innen an deiner Schule? Was magst du nicht?
- Hören dir erwachsene Menschen an dieser Schule zu?
- Was würdest du dir wünschen?

Mögliche Fragen zur strukturellen Ebene (Ebene 3)

- Haben junge Menschen/Schüler*innen und erwachsene Menschen/Pädagog*innen an dieser Schule die gleichen Rechte?
- Warum glaubst du, dass es Unterschiede gibt?
- Dürfen junge Menschen/Schüler*innen an dieser Schule mitentscheiden? Wenn ja, was dürfen sie mitentscheiden?
- Würdest du gern mehr mitentscheiden?
- Was müsste sich ändern, damit du an deiner Schule noch mehr mitentscheiden kannst?
- Was würdest du dir wünschen? Wie sieht ein Tag an deiner Traumschule aus?

Transferaufgabe von Modul VI

Stell dir vor, du erhältst eine imaginäre Schatztruhe, die als Grundstein der partizipativen Entwicklung eurer Schule gelegt wird und den Weg, den ihr nun begonnen habt, begleiten soll. In diese Kiste packst du nun zum einen die Stimmen junger Menschen, die dich in Modul VI besonders bewegt haben und die du für den weiteren Weg und den Prozess als unabdingbar empfindest, und zum anderen die Praxisbeispiele, die dich besonders inspiriert oder bewegt haben:

- Welche Stimmen der jungen Menschen, die du in Modul VI wahrgenommen hast, empfindest du als besonders kostbar für eure partizipative Schulentwicklung? Wähle drei aus und schreibe die Aussagen in dein Portfolio-Reflexionstagebuch.
  → Was daran ist kostbar für dich?
- Welche zwei bis drei Praxisbeispiele/Theorieansätze inspirieren/bewegen dich besonders? Wieso bist du von diesen Beispielen/Ansätzen besonders bewegt? Notiere sie in deinem Portfolio-Reflexionstagebuch.

Transferaufgabe von Modul VII

Bearbeite gemeinsam mit deinen Tandem-/Tridempartner*innen folgende Reflexionsfragen und notiere deine Gedanken in dein Portfolio-Reflexionstagebuch:

- Welche Strukturen gibt es bereits an unserer Schule, um einen produktiven, offenen und reaktionsarmen Umgang mit Widerständen zu fördern?
- Wie können wir Sitzungskulturen und -strukturen fluider und beziehungsorientierter gestalten?

Transferaufgabe von Modul VIII

Erarbeite gemeinsam mit deinen Tandem-/Tridempartner*innen eine Übersicht über die örtlichen Professionellen, die bisher mit eurer Schule kooperieren:

- Wer ist beteiligt?
- Welche Zeitfenster für Besprechungen gibt es an den Standorten? Welche Verantwortlichkeiten sind definiert?
- Worüber definiert sich die Qualität der Kooperation?

Bringt die Ergebnisse dieser Transferaufgabe in die Steuerungsgruppe eurer Ganztagsschule ein, um das Verständnis von Schule als einer offenen Einrichtung, die mit Akteur*innen aus dem lokalen Umfeld nachhaltig wirksam und strukturell etabliert kooperiert, zu stärken.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Agostini, Evi; Schratz, Michael; Risse, Erika (2018): *Lernseits denken – erfolgreich unterrichten. Personalisiertes Lernen in der Schule*. Hamburg: AOL Verlag.

Bauer, Petra (2018): „Multiprofessionalität." In: Grasshoff, Gunter; Renker, Anna; Schröer, Wolfgang (Hrsg.): *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung*. Wiesbaden: Springer VS, Seite 727–739.

Booth, Tony; Ainscow, Mel (2019; 2. Auflage): *Der Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung.* Herausgegeben und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von Bruno Achermann, Donja Amirpur, Maria-Luise Braunsteiner, Heidrun Demo, Elisabeth Plate und Andrea Platte. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Booth, Tony; Ainscow, Mel (2016): *Index for Inclusion. A guide to school development led by inclusive values.* Cambridge: Index for Inclusion Network.

Brown, Brené (2018): *Dare to lead. Brave work. Tough conversations. Whole hearts,* London: Vermilion.

Buchner, Tobias; Petrik, Flora (2020): „‚Nie dort ist keiner' – Schulische Raumordnungen im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion." In: *Gemeinsam Leben,* 2/2020, Seite 77–85.

Deutsches Institut für Menschenrechte (2017): *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen*. Reckahn: Rochow Edition. (Unter: https://paedagogische-beziehungen.eu/ [letzter Zugriff: 27.08.2026])

Dollinger, Anna (2016; 2. Auflage): C*hange-Trainings erfolgreich leiten. Der Seminarfahrplan.* Edition Training aktuell. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

Gernert, Wolfgang (1993): *Jugendhilfe – Einführung in die sozialpädagogische Praxis*. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Häfele, Walter (2007): *OE-Prozesse initiieren und gestalten. Ein Handbuch für Führungskräfte, Berater/innen und Projektleiter/innen*. Bern: Haupt Verlag.

Hart, Roger (1992): *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. InnocentiEssays No. 4*, Florenz: UNICEF. (Unter: https://www.researchgate.net/publication/24139916_Children's_Participation_From_Tokenism_To_Citizenship [letzter Zugriff: 19.09.2022])

Hart, Susan; Dixon, Annabelle; Drummond, Mary Jane; McIntyre, Donald (2004): *Learning without limits.* Maidenhead: Open University Press.

Hartkemeyer, Martina (2001): „Fruchtbare Gespräche. Das Dialogverfahren." In: *managerSeminare*, Heft 48, Seite 96–104.

König, Eckard; Volmer, Gerda (2020; 2. Auflage): *Einführung in das systemische Denken und Handeln*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Köpfer, Andreas; Lemmer, Kathrin; Rißler, Georg (2020): „Zwischen Fremd- und Selbstbestimmung. Raumnutzung von Rückzugsräumen durch Schüler*innen in inklusionsorientierten Schulen." In: *Gemeinsam Leben,* 2/2020, Seite 68–76.

Lengersdorf, Jeanne; Hagemann, Anna (2021): *Raum für Inklusion. Schule als Lernort für Alle gestalten und nutzen*. Münster: Springer Spektrum.

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (2015): *Inklusion auf dem Weg. Das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung*. Ettenheim: Stückle Druck und Verlag.

Plate, Elisabeth (2016): „Lehrer_innenbildung *für* Inklusion braucht Lehrer_innenbildung *durch* Inklusion." In: Dannenbeck, Clemens; Dorrance, Carmen; Moldenhauer, Anna; Oehme, Andreas; Platte, Andrea (Hrsg.): *Inklusive Hochschule. Ansätze – Perspektiven – Kritik.* Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, Seite 194–214.

Prengel, Annedore (2019; 2. Auflage): *Pädagogische Beziehungen. Zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Rancière, Jacques (2007): *Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation*. Wien: Passagen Verlag.

Ritz, ManuEla; Schwarz, Simbi (2023): *Adultismus und Kritisches Erwachsensein. Hinter (auf-)geschlossenen Türen.* Münster: Unrast Verlag.

Rudolf, Beate (2014): „Kinderrechte als Maßstab pädagogischer Beziehungen." In: Prengel, Annedore; Winklhofer, Ursula (Hrsg.): *Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen.* 1. Praxiszugänge. Opladen/Berlin: Budrich Verlag, Seite 21–31.

Seitz, Simone (2006): *Inklusive Didaktik. Die Frage nach dem „Kern der Sache"*. (Unter: http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/184/184 [letzter Zugriff: 06.02.2025])

Stähling, Reinhard; Wenders, Barbara (2015): *Teambuch Inklusion. Ein Praxisbuch für multiprofessionelle Teams*. Bielefeld: wbv Media.

Stähling, Reinhard; Wenders, Barbara (2013): *Ungehorsam im Schuldienst. Der praktische Weg zu einer Schule für alle*. Hohengehren: Schneider Verlag.

Swann, Mandy; Peacock, Alison; Hart, Susan; Drummond, Mary Jane (2012): *Creating Learning without Limits*. Maidenhead: Open University Press.

Vorholz, Heidi; Mienert, Malte (ohne Jahr): „Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Neue Chancen für die Zusammenarbeit mit Eltern." In: *Frühkindliche Bildung 1 00 07 06.* (Unter: http://www.mamie.de/pdf/Erziehungspartnerschaft02Raabe.pdf [letzter Zugriff: 06.02.2025])

Wright, Michael; Block, Martina; von Unger, Hella (2007): „Stufen der Partizipation in der Gesundheitsförderung." Vortrag auf dem 13. Bundesweiten Kongress „Armut und Gesundheit" am 30. Dez./1. Nov. 2007. (Unter: https://www.armut-und-gesundheit.de/uploads/tx_gbbkongressarchiv/Wright__M.pdf [letzter Zugriff: 25.09.2022])

Danksagungen

Dieser Wegweiser wäre nicht ohne die Beteiligung verschiedener Expert*innen für partizipative, demokratische Schulentwicklungen entstanden, ohne ihre kritisch-wertschätzenden Perspektiven, ihre Ideen und Anregungen, ihre Kreativität und unerschütterliche Überzeugung, dass gute Schulen inklusive, partizipativ und demokratisch gestaltete Schulen sind und dass jede Schule so gestaltet werden kann. Diesem Anliegen und der Umsetzung des gleichen Rechts auf Bildung für alle jungen Menschen gilt ihr beispielloser Einsatz. Durch sie alle wurde dieses Projekt im wahrsten Sinne des Wortes: Wert-voll.

Zunächst seien hier die vier Entwickler*innen genannt, die die erste Fassung des Wegweisers mit uns zusammen erarbeiteten:

- Hannah Hummel, Freie Schule Leipzig, Leipzig
- Janica Hundacker, Heinrich-Zille-Schule, Berlin
- Philine Schubert, Kinderschule Bremen und Universität Bremen, Bremen
- Heike Marlene Schmidgunst, Hort Friedrich-Wöhler-Schule, Kassel

Außerdem danken wir Teresa Inclán von minc (Inclán Garcia & Mikoleit GbR; www.thinkminc.de), die sowohl als Trainerin einen Qualifizierungsdurchgang leitete und begleitete als auch durch ihre Mitwirkung an der Abschlusstagung, ihren kontinuierlichen Ideenreichtum und ihr hilfreiches Feedback das Projekt und die finale Konzeption dieses Wegweisers bereicherte.

Wir möchten uns auch bei der Stiftung SPI, dem Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) und ihren Vertreter*innen im Projekt für die koordinierende und organisatorische Unterstützung bedanken:

- für die Stiftung SPI: Jan Gregersen, Julia Hartwig-Selmeier, Mara Sandow, Christoph Schwamborn
- für das BMBFSFJ: Matthias Ritter-Engel

Und nicht zuletzt möchten wir uns bei allen Tandems und Tridems der drei Pilotdurchgänge für ihre Offenheit, ihren Mut, ihre Motivation, ihr Durchhaltevermögen und ihr kritisch-konstruktives Feedback bedanken und dafür, dass sie gezeigt haben, dass es sich lohnt weiterzumachen.

Berlin, September 2025
Elisabeth Plate und Michael Komorek

Autor*innen

Elisabeth Plate (Dr.in) ist Prozessbegleiterin, Organisationsberaterin und Fort- und Weiterbildnerin für inklusive Entwicklungen in Bildungseinrichtungen und zudem Referentin für Transfer an der Evangelischen Hochschule Berlin.

Michael Komorek (Dr.) ist Professor für Inklusion und inklusive Organisationsentwicklung an der Evangelischen Hochschule Berlin.



Impressum

Dieses Projekt wurde im Auftrag der Stiftung SPI im Rahmen des ESF-Bundesprogramms „Gemeinsam für Qualität: Kinder beteiligen im Ganztag“ (2021–2024) von der Evangelischen Hochschule Berlin in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Inklusionsforschung Berlin (ZfIB) der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt. Das Programm wurde in Deutschland von der Europäischen Union zusammen mit dem Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend über den Europäischen Sozialfonds Plus (ESF Plus) gefördert.

Herausgeber:
Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Referat Öffentlichkeitsarbeit
11018 Berlin
www.bmbfsfj.bund.de

Zertifikat seit 2003
audit berufundfamilie

Autor*innen und wissenschaftliche Projektleitungen:
Dr.in Elisabeth Plate (Evangelische Hochschule Berlin & Zentrum für Inklusionsforschung Berlin der Humboldt-Universität zu Berlin)
Prof. Dr. Michael Komorek (Evangelische Hochschule Berlin)

Stand: Juni 2026
Gestaltung: www.zweiband.de
Druck: MKL Wentker Druck GmbH

Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

Gefördert durch den Europäischen Sozialfonds Plus (ESF Plus)

Kofinanziert von der
Europäischen Union

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Zentrum für
Inklusionsforschung
Berlin

EVANGELISCHE
HOCHSCHULE BERLIN

www.bmbfsfj.bund.de

facebook.de/bmbfsfj
x.com/bmbfsfj
instagram.com/bmbfsfj
tiktok.com/@jugendministerium
linkedin.com/company/bmbfsfj
youtube.com/@bmbfsfj