

Isabell van Ackeren-Mindl, Kerstin Göbel,
Mathias Ropohl (Hrsg.)

Bildungsforschung und Bildungspraxis in der Metropole Ruhr

Schule und Lehrkräftebildung gemeinsam
im regionalen Kontext entwickeln



Waxmann 2025
Münster · New York

Gefördert durch den Open-Access-Publikationsfonds der Universität Duisburg-Essen

Unterstützt durch das Interdisziplinäre Zentrum für Bildungsforschung (IZfB) der
Universität Duisburg-Essen



Interdisziplinäres Zentrum
für Bildungsforschung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnetet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-4998-5

E-Book-ISBN 978-3-8309-9998-0

Waxmann Verlag GmbH, 2025
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Umschlagbild: Tiger&Turtle - Magic Mountain, Duisburg, Foto: Shutterstock
Satz: satz&sonders, Dülmen

Dieses E-Book ist unter der Lizenz CC-BY-NC-SA-4.0 open access verfügbar.



Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten
Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz
ausgenommen und für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich,
weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen.

Systemische Schulentwicklungsberatung zur digitalen Transformation

Fallbeispiele aus der Praxis

Anna Heinemann, Richard Heinen & Michael Kerres

1. Einleitung

Schulen stehen vor der Herausforderung, als Teil eines „zeitstabil[en]“ (Emmerich & Feldhoff, 2021, S. 2) Schulsystems in einer sich wandelnden, schnelllebigen Zeit auf der einen Seite für grundlegende Bildung in unserer Gesellschaft zu sorgen. Andererseits müssen sie auf eben jenen schnellen Wandel möglichst effizient und nicht zu verzögert in ihrem pädagogischen und didaktischen Wissen und Handeln reagieren. Die Erkenntnis, dass strukturelle Veränderungen v. a. auf der Ebene der Einzelschule zu thematisieren und zu ermöglichen sind, rückt dabei seit geraumer Zeit in den Mittelpunkt (z.B. Emmerich & Feldhoff, 2021; Rolff, 2012).

Die Digitalisierung als ein maßgeblicher Aspekt dieses Wandels bedeutet für die Schule als Ganzes eine Herausforderung, die als Transformation beschrieben werden kann (Endberg et al., 2020; Heinen & Kerres, 2017). Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und bildungspolitischer Diskussionen und Desiderate ist eine Antwort zu erarbeiten, die u. a. den sozialräumlichen Kontext einer Schule, ihre organisationalen Rahmenbedingungen und Ressourcen, die Fähigkeiten und Interessen der Lehrpersonen sowie die verfügbare Infrastruktur berücksichtigt. Die digitale Transformation von Schule lässt sich nicht auf ein Problem von Fortbildung der einzelnen Lehrperson reduzieren, sondern ist als ein weiterer Schulentwicklungsprozess aufzufassen (vgl. z.B. Eickelmann & Gerick, 2018; Schulz-Zander, 1999). Es bleibt aber die Frage, wie der Prozess (digitaler) Schulentwicklung, z.B. mit Unterstützung von externer Schulentwicklungsberatung (SEB), konkret ausgestaltet werden kann (Altrichter et al., 2021; Heinen et al., 2022). SEB ist ein Instrument, um Schulen bei der Verbesserung ihrer pädagogischen Praxis zu begleiten und die Chancen der Digitalisierung für die Entwicklung des eigenen Schulprofils zu nutzen. Typische Elemente sind dabei die Analyse von Rahmenbedingungen, wie dem sozialräumlichen Kontext, die Identifikation von Stärken und Schwächen sowie die Ableitung von Maßnahmen, die auf diese Bedingungen gezielt eingehen. Durch eine enge Zusammenarbeit aller Beteiligter (Schulleitung, Lehrpersonen, Schüler*innen, Eltern, Schulträger, Schulamt) sollen die anvisierten Veränderungen erreicht werden.

Der Artikel thematisiert systemische SEB im Kontext der Digitalisierung als Schulentwicklungsaufgabe anhand von drei Fallbeispielen. Er ist entstanden vor dem Hintergrund der bestehenden Zusammenarbeit des Lehrstuhls für Wissensmanagement und Mediendidaktik der Universität Duisburg-Essen mit der Learning Lab gGmbH als Ausgründung der Universität. Während der Lehrstuhl sich mit den grundlegenden Implikationen der Digitalisierung für die Bildung beschäftigt, unterstützt die Learning Lab gGmbH Bildungseinrichtungen, Bildungsträger und andere Akteur*innen bei der Planung, Einführung und Evaluation von Maßnahmen im digitalen Kontext.

Der vorliegende Beitrag ist das Ergebnis einer gemeinsamen Reflexion über die Anlage von SEB im Kontext der digitalen Transformation bezogen auf Schulen im urbanen und somit heterogen geprägten Sozialraum, insbesondere der Metropolregion Ruhr (z. B. van Ackeren et al., 2021). Es soll herausgearbeitet werden, wie unterschiedlich die dabei adressierten Entwicklungsziele und -maßnahmen in den jeweiligen Beispielen sind und welche Rolle die externe SEB in diesem Prozess einnehmen kann. Er dient in dieser ko-konstruktiven Anlage aus der Wissenschaft und der SEB-Praxis z. B. dazu, konkrete Beispiele aus der SEB sowohl in die Forschungscommunity als auch an interessierte Personen aus der Praxis zu tragen. Zugleich werden Desiderate für die weitere Forschung mit Blick auf die dabei stattfindenden Prozesse der Kommunikation und des Wissensaustauschs innerhalb der Schule und mit weiteren Beteiligten außerhalb der Schule deutlich.

2. Systemische Schulentwicklungsberatung

Die externe SEB als „professionelle Organisationsentwicklung und Organisationsberatung“ (Goecke, 2018, S. 67) möchte Schulen dabei unterstützen, ihre selbst definierten organisationalen Ziele zu erreichen. Die SEB kann stärker unterrichtsbezogen angelegt sein und darauf abzielen, die Entwicklung didaktischer Kompetenzen auf Seiten der Lehrpersonen anzuregen, oder stärker organisationsbezogen, Strukturen und Prozesse einer Einrichtung zu entwickeln (Dedering et al., 2022; Goecke, 2018). SEB im Kontext der Digitalisierung basiert in ähnlicher Hinsicht auf zwei Pfeilern: Sie benötigt einerseits eine inhaltliche Vorstellung von den Möglichkeiten der Digitalisierung und Pfaden ihrer – pädagogisch zielgerichteten – Implementierung und andererseits eine methodische Idee, wie die Arbeit mit einer Schulorganisation angelegt werden sollte. Die organisationsbezogene SEB stellt demnach v. a. Anforderungen hinsichtlich Methodik, Moderation und Kommunikation an die Beratenden (Dedering et al., 2022; Goecke, 2018). Sie kann durch Beratungsmethoden dazu beitragen, organisationale Chancen und Herausforderungen in der Einzelschule zu identifizieren, gemeinsame Lösungen zu finden und die darauffolgenden Prozesse zu definieren, zu strukturieren sowie zu begleiten (z. B. Mintrop et al., 2022). Die Schulentwicklungskapazität (Feldhoff, 2016) als Betrachtung der Einzelschule

als lernende Organisation steht dabei im Fokus. SEB kann zudem in schulnahe und schulferne Beratung (Dedering et al., 2013) eingeteilt werden. Schulnahe Beratung wird dabei von Personen ausgeübt, die selbst im Schulsystem, z.B. als Lehrkraft, tätig sind und schulferne Beratung von Personen, die z.B. aus Wissenschaft oder Beratungsfirmen stammen. Die Qualifikationen von Schulentwicklungsberater*innen sind demnach sehr vielfältig und bringen verschiedene Kompetenzen mit sich.

Grundsätzlich geht es der systemischen Beratung darum, die Ressourcen einer Organisation hinsichtlich ihrer Problemlöse- und Anpassungsfähigkeit zu nutzen und zu stärken (Berning, 2023). Es geht nicht primär um die Entwicklung der Einzelpersonen, sondern um ihre Beziehungen und wie sie sich in Prozessen und Strukturen einer Organisation niederschlagen. Essenziell für das systemische Verständnis einer solchen lernenden Organisation ist das „systemische [...] Denken in Form von der reflexiven Kompetenz, das Handeln der eigenen Organisation analysieren, verstehen und verändern zu können“ (Goecke, 2018, S. 33). Es wird davon ausgegangen, dass die Organisation ihre Ziele und Umsetzungsmaßnahmen mit methodischer Unterstützung selbst erarbeiten kann (Berning, 2023; König & Volmer, 2018). Ein Ansatzpunkt ist die Explikation von Zielvorstellungen in einem dialogischen Raum, der übliche Kommunikationsmuster aufbricht, und die gemeinsame Auseinandersetzung mit dem Verständnis von Digitalisierung: Damit die Digitalisierung nicht auf technische Ausstattung reduziert wird, muss erst ein gemeinsames Verständnis einer Perspektive auf das Digitale erarbeitet werden, die Schulentwicklung als organisationalen Lernprozess eröffnet. Im Fokus steht somit die Erarbeitung des Anliegens einer Einzelschule und das Ziel, bestehendes Wissen und bestehende Ressourcen sichtbar zu machen, zu aktivieren und gemeinsame Lösungswege zu erarbeiten. Die Beratung muss geschult sein, gruppodynamische Prozesse und Machtkonstellationen in der Kommunikation zu erkennen und angemessen zurück zu spiegeln, um bestimmte Prozesse der Veränderung anzuregen.

Ein inhaltlicher Ansatz zur Einordnung von Prozessen der digitalen Transformation ist das GROW-Modell (Abb. 1), welches vier Schritte der Beratung beschreibt und sich ursprünglich auf die Arbeit von Whitmore (2017) zurückführen lässt. Zunächst werden in der Orientierungsphase („Goal“) das Anliegen und Thema sowie das Ziel formuliert. Danach folgen die Darstellung und Klärung der aktuellen Situation („Reality“), das Erarbeiten von möglichen Lösungswegen („Options“) und eine Abschlussphase („What next“), in der die Strategie sowie der Plan zum Ziel definiert und festgehalten werden, damit die nächsten Schritte zur Implementierung von Seiten des Beratungsprozesses sichergestellt werden können (König & Volmer, 2018, S. 83 ff.). Die zu beratende Person ist dabei ein*e zuverlässige*r und moderierende*r Ansprechpartner*in für alle Beteiligten.

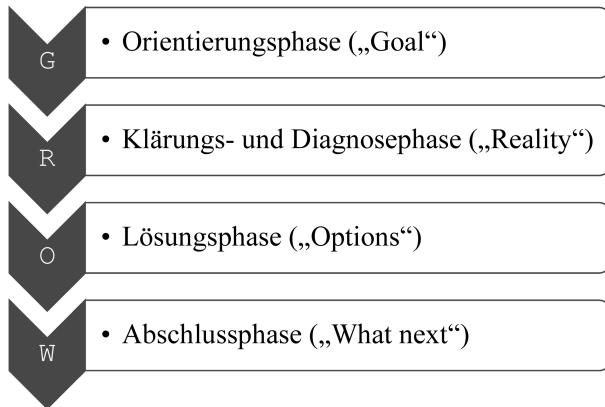


Abbildung 1: GROW Modell (in Anlehnung an König & Volmer, 2018, S. 84)

SEB basiert mitunter auf der Weiterentwicklung kooperativer und dialogischer Arbeitsformate innerhalb der Schule und mit weiteren Akteuren im sozialräumlichen Kontext. Die Etablierung entsprechender Arbeitsweisen erscheint als eine Voraussetzung für Schulentwicklung, da der intensive Austausch in z.B. ko-konstruktiven Formaten (Gräsel et al., 2006) gemeinsam formulierte Ziele und Problemlösungen fokussiert (Heinen et al., 2022). Kooperative und ko-konstruktive Arbeitsformen sind im schulischen Alltag aber oftmals schwierig umzusetzen (Trumpa et al., 2016) und erfordern deswegen spezielle Zeitfenster, in denen sich solche Arbeitsformen – methodisch unterstützt – entfalten können. Die klare Trennung zwischen Individuum und Organisation in der systemischen Beratung (Goecke, 2018) unterstreicht die Wichtigkeit von Kooperation und Ko-Konstruktion, um Interdependenzen von individuellen und organisationalen Zielen aufzuzeigen.

3. Fallbeispiele zur systemischen Schulentwicklungsberatung im digitalen Kontext

Im Folgenden werden die Arbeit der SEB und ihre Vorgehensweisen in verschiedenen Fallbeispielen skizziert. Die Fallbeispiele verdeutlichen, in welchem Schritt des GROW-Modells welche Überlegungen und Maßnahmen erforderlich werden. Alle drei Fallbeispiele beschreiben eine je nach Fall langfristig oder über einen bestimmten Zeitraum zur Lösung eines Anliegens benötigte Prozessbegleitung, in der die SEB angelegt ist (Dedering et al., 2022; Kamarianakis & Dedering, 2021). Die anonymisierten Fallbeispiele bewegen sich im Kontext von Digitalisierung als Schulentwicklungsaufgabe und beschreiben dabei jeweils auf unterschiedlichen schulischen Ebenen Perspektiventwicklungen, die auch durch den Sozialraum der Metropolregion geprägt sind. Hierbei fokussiert das erste Fallbeispiel einen konstruktiven Umgang mit der Heterogenität von

Schüler*innenleistung innerhalb von Klassen. Das zweite Fallbeispiel zeigt auf, wie Lernräume im Umfeld der Schule in schulische Aktivitäten miteinbezogen werden können und die Motivation verschiedener Lernenden sowie Lehrkräfte dadurch profitieren kann. Das dritte Fallbeispiel beschreibt keinen punktuellen Beratungsprozess zu einem konkreten Bildungsanliegen, sondern vielmehr einen langfristig angelegten, supervisorischen Prozess, um Raum zur Reflektion und Weiterentwicklung zu geben.

Die SEB wird von systemisch arbeitenden Organisationsentwickelnden und Supervidierenden durchgeführt, die über schulpraktische und/oder wissenschaftliche Erfahrung sowie über mediendidaktische Expertise verfügen. Als Mitarbeitende der gemeinnützigen Gesellschaft learninglab, einer Ausgründung des Lehrstuhls für Mediendidaktik und Wissensmanagement der Universität Duisburg-Essen, pflegen sie engen Kontakt mit der Wissenschaft. Die Arbeitsweise der SEB greift dabei auf einen großen Fundus an systemischen Interventionen zurück und konzentriert sich auf die Schule als Organisation. Das dargestellte GROW Modell wird dabei über diese Interventionen und Fragetechniken für jeden Einzelfall individuell ausgearbeitet.

Fallbeispiel 1: Vom Graduierungssystem zur offenen Tür

Eine Schule des längeren gemeinsamen Lernens möchte im Rahmen freier Lernzeiten und individualisierter Lernformate den Lernenden die Möglichkeit geben, den Lernort selbst zu wählen. Die Frage ist: Dürfen Lernende zu Hause, an einem frei gewählten Ort in der Stadt, an einem frei gewählten Ort in der Schule, an einem Ort in der Schule unter Aufsicht oder im Klassenzimmer lernen? Da aus Sicht der Lehrkräfte nicht alle Schüler*innen in gleicher Weise die Kompetenz besitzen, selbstverantwortlich an anderen Orten zu lernen, überlegt die Schule, ein System einzuführen, nach dem festgelegt wird, wer an welchen Orten lernen kann.

Schritt 1: Recherche

Ein Entwicklungsteam der Schule begibt sich auf eigenständige Lösungssuche und findet ein so genanntes „Graduierungssystem“ an einer anderen Schule in Deutschland. Die Schule versucht, das System zu implementieren, merkt aber, dass die Idee weder bei Lehrkräften noch bei den Lernenden auf Akzeptanz stößt.

Schritt 2: Orientierungsphase („Goal“): Auftragsklärung und Zieldefinition

An dieser Stelle zieht die Schule eine externe Beratung hinzu. Im ersten Beratungsgespräch findet eine Auftragsklärung mehrfacher Hinsicht statt:

- Die Anfrage an die Prozessbegleitung wird konkretisiert: Unterstützung bei der Entwicklung individueller Lernprozesse an unterschiedlichen Orten wird benötigt.
- Die Aufgabe, die sich das Entwicklungsteam gestellt hat, wird redefiniert. Anlass, die Begleitung anzufragen, war das Scheitern der Implementierung des Graduierungssystems. Im Beratungsprozess wird aber deutlich, dass das eigentliche Anliegen die Lerngelegenheiten an anderen Orten und die Einbindung digitaler Tools sind.

Durch diese Klärung eröffnen sich für das Entwicklungsteam neue Perspektiven der Erarbeitung.

Schritt 3: Klärungs- und Diagnosephase („Reality“) sowie Lösungsphase („Options“): Perspektivenerweiterung und ko-konstruktive Arbeit

In den folgenden Beratungssitzungen werden die Anliegen unterschiedlicher Akteur*innen in den Blick genommen. Bisher hatten die Lehrkräfte die Frage nach dem Graduierungssystem vor allem aus eigener Perspektive betrachtet und vor allem mit dem Blick auf die zu gewährleistende Aufsichtspflicht. In Beratungssitzungen werden die Anliegen unterschiedlicher Lernender, verschiedener Lehrkräfte und der Eltern in den Blick genommen.

- Welche Aspekte der individuellen Förderung spielen eine Rolle, wenn Lernende den Lernort und das (digitale) Lernmedium selbst wählen können?
- Wie kann verhindert werden, dass ein Graduierungssystem zu einem Bewertungssystem wird?
- Wie kann gewährleistet werden, dass unterschiedliche Bedürfnisse von Lernenden in einem übersichtlichen System abgebildet werden?
- Wie kann ein System geschaffen werden, das flexibel ist und die sich verändernden Bedürfnisse der Lernenden abbildet?
- Wie kann das Digitale in das Raumkonzept integriert werden?

Aus der Beantwortung dieser Fragen heraus entwickelt das Team einen Kriterienkatalog, der – anders als das Graduierungssystem – keine feste Zuordnung zu einer „Stufe“ ergibt, sondern die Grundlage für eine individuell auf das jeweilige Kind bezogene Entscheidung sein kann.

Schritt 4: Lösungsphase („Options“): Abwägen unterschiedlicher Optionen durch Feedback der Lernenden

Im Sinne einer partizipativen Entwicklung wird das erarbeitete System mit den Lernenden einer Pilotgruppe diskutiert. Ziel des Austauschs, das zuvor im Beratungsprozess festgelegt worden ist, ist der Abgleich der antizipierten Erwartungen der Lernenden mit dem erstellten Produkt. Der Austausch führt zu

einer Erweiterung des Kriterienkatalogs und zur Einführung einer Eigen- und Fremdeinschätzung. D.h., die Entscheidung über den Lernort wird aufgrund des gemeinsamen Blicks von lernender Person und Lernbegleitung getroffen.

Schritt 5: Lösungsphase („Options“): Kollegiale Beratung im Netzwerk

Im Rahmen einer Netzwerkveranstaltung mit anderen Schulen stellt die Schule das erarbeitete Konzept in einer durch die SEB moderierten kollegialen Beratung zur Diskussion und stellt eine konkrete Beratungsfrage.

Schritt 6: Abschlussphase („What next“): Erprobung in einer Pilot-Lerngruppe

Im Anschluss wird das Konzept erprobt. Die Auswertung der Erprobung steht noch aus.

Fallbeispiel 2: Von der Teilungsklasse zur Draußenklasse

In einem kommunalen Netzwerk stellen sich 2022 einige Grundschulen die Frage, welche Erfahrungen aus dem pandemiebedingt veränderten Unterricht weitergeführt bzw. weiterentwickelt werden könnten. Dazu gehört auch, die Raum- und Zeitstruktur zu verändern und neue Lernorte im Sozialraum zu integrieren. Eine Schule bemerkt, wie hilfreich es war, in Zeiten des so genannten Wechselunterrichts während der Covid-Pandemie geteilte Klassen in den Basiskompetenzen in den Fächern Mathematik und Deutsch zu fördern.

Schritt 1: Orientierungs- („Goal“) und Klärungsphase („Reality“): Retrospektive

In einem ersten Beratungsgespräch analysiert eine Gruppe von Lehrkräften, was in der Pandemie in der Schule gut und weniger gut funktionierte. Daraus erarbeitet sie eine Idee, wie durch geschickte Stundenplanung auch im Präsenzunterricht mit allen Kindern Teilungsklassen ermöglicht werden könnten. Die Nutzung digitaler Tools wird an dieser Stelle zunächst bewusst ausgeklammert.

Schritt 2: Lösungsphase („Options“): Scheitern und Ressourcenarbeit

Nach etwa drei Monaten erfolgt ein zweiter Termin. Die Schule berichtet, dass das Pilotvorhaben gescheitert sei. Bei der Stundenplanung ist sichtbar geworden, dass nicht ausreichend Räume in der Schule zur Verfügung stehen und der immer noch hohe Krankenstand eine Teilung der Klassen und damit eine Doppelbesetzung nicht zulässt. Im Termin werden die genutzten und ungenutzten Ressourcen der Schule analysiert. Sichtbar wird: Die Schule hat bisher nur eigene Räume und Personen in die Betrachtung einbezogen; es werden aber weitere außerschulische Partner identifiziert, die es der Schule eröffnen, weitere Lernräume zu erschließen. Ein neues Pilotprojekt, das nun auch den

Sozialraum miteinschließt, wird kreiert. Die Schule plant nun eine Draußen-Klasse, die bewusst die Natur in der Umgebung der Schulen und externe Beteiligte, die in der Region arbeiten und vernetzt sind, einschließt. So wird auch neuer Raum für schulische Aktivitäten gewonnen, die in den sozialräumlichen Kontext verlegt werden.

Schritt 3: Lösungsphase („Options“): Ausweitung

Eine erste Umsetzung macht neue Optionen sichtbar. Der Pilot ermöglicht es den Lehrenden, in zunächst einer Klasse mit einem Teil der Lernenden Lernkonzepte im Wald zu nutzen und mit der anderen Hälfte der Lerngruppe an Basiskompetenzen in der Schule zu arbeiten. Das ursprüngliche Ziel der Schule lässt sich nun umsetzen. Es wird aber erkennbar, dass der zunächst als herausfordernd wahrgenommene Schritt aus dem Schulgebäude heraus die Lernmotivation der Kinder erhöht und sich das Klassenklima verbessert. Die Zusammenarbeit mit außerschulischen Beteiligten entlastet die Personalsituation an der Schule. Daraus erwächst ein größeres Interesse im Kollegium, am Pilotprojekt teilzunehmen. Die Beratungssitzung wird genutzt, um eine interne Fortbildung zu planen.

Schritt 4: Lösungsphase („Options“): Peer-Feedback und Digitalisierung

In einer weiteren Iteration rücken Optionen in den Blick, die sich aus der Digitalisierung ergeben. Diese werden in den Piloten integriert. Die Schule stellt das Pilotprojekt im kommunalen Netzwerk vor. Die Frage der anderen Schule: Wie wird der initiale Aspekt für das Netzwerk, die Digitalisierung in der Pandemie, in das Projekt integriert? Die Schule reflektiert die Frage und erweitert die „Draußenklasse“ um ein BYOD¹-Konzept, um die außerschulischen Lernerfahrungen zu dokumentieren, und nutzt einen Teil der Teilungsstunden, um eine „Digitalstunde“ zur Förderung grundlegender digitaler Kompetenzen zu entwickeln. Nachdem der Pilot zunächst als gescheitert angesehen worden ist, sind mittlerweile mehr als die Hälfte der Lerngruppen in das Konzept integriert, und die Schule gibt das Konzept in Workshops an weitere Schulen im Netzwerk weiter.

Fallbeispiel 3: Prozessbegleitung als Reflexionsraum

Ein drittes Beispiel für die Prozessbegleitung ist eine Schule in sozial herausfordernder Lage. Viele Lernende stammen aus bildungsfernen Elternhäusern; die meisten Kinder und Jugendlichen sind berechtigt, Mittel aus dem Bundespro-

1 BYOD steht für das Konzept "Bring your own device" welches beschreibt, dass die eigenen Endgeräte mit in den Unterricht genommen und zielgerichtet für den Lernprozess eingesetzt werden.

gramm „Bildung und Teilhabe“ zu beziehen. Die Schule setzt sich das Ziel, eine steigende Anzahl von Lernenden nicht nur bis zum ersten Schulabschluss zu führen, sondern ihnen auch den Schritt in die Arbeitswelt zu ermöglichen. An der Schule arbeiten die Schulleitung und die Steuergruppe eng zusammen. Die Prozessbegleitung durch die SEB wird am Ende der Pandemie hinzugezogen.

Bei diesem Fallbeispiel wird auf die Darstellung der einzelnen Schritte im GROW-Modell verzichtet. Es soll hier aufgezeigt werden, welche Möglichkeiten durch die SEB in einem längeren, prozessbegleitenden Zeitrahmen herausgearbeitet werden konnten.

Die Prozessbegleitung hat von Beginn an eher supervisorische Aufgaben. D.h., die Sitzungen werden genutzt, um aktuelle Herausforderungen im Arbeitsprozess zu fokussieren. Der Prozessbegleitung kommen folgende Aufgaben zu:

- Förderung der Reflexion der eigenen Arbeit,
- Förderung der digital gestützten Kommunikation im Leitungsteam,
- Förderung der digital gestützten Kommunikation in der Organisation,
- Moderation von Innovationsprozessen,
- Unterstützung beim Umgang mit herausfordernden Situationen, die auch durch die Nutzung digitaler Medien entstehen.

Im Prozess finden so zahlreiche Veränderungen an der Schule statt:

- neue Arbeitsweise auf der Leitungsebene,
- verstärkte Zusammenarbeit mit außerschulisch Agierenden im Viertel,
- Entwicklung neuer digitaler Lehr- und Lernformate,
- Entwicklung einer neuen internen Fortbildungskultur.

Das als grundlegend angebotene GROW-Modell wird hier iterativ in einzelnen konkreten Anliegen durchlaufen.

Die Prozessbegleitung gibt in diesem Fall weniger einen Input oder vernetzt, sondern unterstützt das Leitungsteam, eigene Ideen zu entwickeln und umzusetzen. Für die Schule ist die regelmäßige Arbeit mit der Prozessbegleitung wichtig, um eine externe Perspektive in die Entwicklungsarbeit einzubeziehen, einen Raum für schwierige Situationen sowie für die regelmäßige gemeinsame Reflexionen zu haben. Die Arbeitssitzungen sind hier ohne Agenda und werden aus der aktuellen Situation an der Schule und der beteiligten Personen herausgestaltet.

Die SEB ist im Grundsatz und über die Fallbeispiele hinweg immer neutral und ohne eigene Agenda. Dies ist vor allem deshalb möglich, weil sie selbst nicht Teil des Systems aus Schule, Schulträger, Schulaufsicht und Administration ist. Gleichwohl bringt SEB sowohl aus wissenschaftlicher Perspektive als auch als Transferagent fachliche Expertise ein. Hierbei ist es wichtig, die-

sen Rollenwechsel von der Prozessbegleitung zur Fachexpertise immer klar zu markieren und den Angebotscharakter dieser Expertise zu erhalten.

4. Fazit und Ausblick

Auch wenn die beiden Beteiligten eine enge langjährige Zusammenarbeit verbindet, ist in der Reflexion die unterschiedliche Perspektive deutlich geworden: In der Praxis der SEB ist eine Lösung und ein Prozessansatz zu finden, der auf die Einzelschule und ihre soziostrukturale Einbindung exakt eingeht. Die Forschung interessieren allgemeine und übergreifende Merkmale gelingender Schulentwicklung in der Auseinandersetzung mit dem Digitalen. Beide Anliegen kommen nicht selbstverständlich zusammen, sondern müssen als Herausforderung erkannt werden, die jedoch wertvolle Erkenntnisse für beide Seiten liefern kann (Kerres et al., 2022).

Die SEB muss die Bedeutung von Schulentwicklung in der digitalen Transformation verstehen und gleichzeitig über ein methodisches Repertoire verfügen, das die Auseinandersetzung mit Zielen und Maßnahmen – in neuen Bahnen – unterstützt. Das Entwicklungsanliegen und die Zielsetzung im Beratungsprozess sollten von Seiten der Schule definiert werden. Die Beratung kann in diesem Prozess dazu beitragen, dass die Einzelschule ihre Ressourcen und Kompetenzen besser wahrnimmt und weiterentwickelt (Feldhoff, 2016). Zu beachten ist, dass die hier aufgezeigte SEB nur funktioniert, wenn es sich um eine freiwillige Beratungskonstellation handelt und nicht um z.B. eine Beratung innerhalb von Verordnungen oder Inspektionen (Bauer & Schwarz, 2022).

Die SEB beruht auf zwei Pfeilern: Sie orientiert sich an einer inhaltlichen Idee, wie „gute“ digitale Schulentwicklung inhaltlich und prozessual aussieht. Wir haben gezeigt, wie das GROW-Modell in den vorliegenden Fallbeispielen dazu dienen kann, solche Entwicklungsprozesse strukturiert zu beschreiben. In den Fallbeispielen wird deutlich, dass es für die Beteiligten wichtig ist, über ein definiertes Vorgehensmodell zu verfügen. Dabei bleibt festzuhalten, dass die vorliegenden Modelle dazu im Ganzen als nicht empirisch validiert einzuschätzen sind; zugleich bleibt die Frage, inwiefern sie angesichts der Komplexität organisationalen Handels überhaupt einer empirischen Prüfung unterzogen werden könnten.

Die SEB als externe Instanz ist darum bemüht, im Entwicklungsprozess der Schule eine neutrale Position einzunehmen. Es geht ihr nicht darum, Ziele von außen zu setzen oder Wissen in die Einzelschule zu bringen. Dazu gehört auch, dass etwa die Einbeziehung des Sozialraums nicht durch die SEB forciert wird; gleichwohl kann SEB den Blick für ungenutzte Ressourcen im Sozialraum öffnen und neue Perspektiven auf das Wechselspiel Schule und Sozialraum, auch im Kontext der „Verräumlichung sozialer Ungleichheit“ (Fölker et al., 2015, S. 9), ermöglichen und neue, ko-konstruktive Arbeitsformate verschiedener Akteur*innen an der und um die Schule fördern. Die Fallbeispiele zeigen dabei

auf, dass die Digitalisierung als Schulentwicklungsaufgabe und der Sozialraum der Schule konstruktiv gemeinsam gedacht werden können.

Sie bringt vor allem methodische Expertise ein, um Prozesse zu ermöglichen und die der Schule eigenen Ressourcen und Kompetenzen sichtbar zu machen oder ggfs. notwendige, externe Inputs zu identifizieren. Die Beratung bringt Wissen über den Stand wissenschaftlicher Forschung ebenso wie Erfahrungswissen aus anderen Einrichtungen ein. Die Personen, die in der SEB tätig werden, bringen dabei auch ihre eigenen Sichten auf Schule ein. Ihre Vorstellungen schlagen sich zumeist implizit durch die methodische Strukturierung von Prozessen nieder. Es wird weiter zu reflektieren sein, inwieweit normative und präskriptive Vorstellungen über Ziele und Wege der Veränderung einer digitalen Schulentwicklung in jeder SEB hinterlegt sind und wie mit diesen impliziten Theorien der Beteiligten, hier: auf Seiten der SEB, umgegangen werden kann. Hier spielen auch die mitgebrachten heterogenen Qualifikationen sowie Kompetenzen der Beratenden eine Rolle (Altrichter et al., 2021; Dederling et al., 2022), um lösungsoffen agieren zu können.

Deutlich wird, dass SEB von einer fachlichen, z.B. mediendidaktischen, Beratung und Schulung sowie weiteren Formaten der Schulentwicklung abzugrenzen ist, wie Schul-Netzwerke oder Research-Practice-Communities (vgl. Bremm et al., 2017; Heinen et al., 2022; Kerres, 2023). Oftmals besteht eine Gratwanderung zwischen verschiedenen Ansätzen und damit einhergehenden Beteiligtenkonstellationen; ein Wechsel in der Rolle von einer SEB zu einer eher fachlichen Beratung sollte im Prozess deutlich markiert werden. Interessant erscheint auch die komplementäre Kombination verschiedener Unterstützungsszenarien, die in ihrer Anlage weiter zu erforschen wäre (Mintrop et al., 2022). Aufschlussreich erscheint dabei, welche Formen der Beratung sich für welche schulinternen Herausforderungen eignen, mit welchen weiteren Unterstützungsmaßnahmen sie komplementär verbunden eingesetzt werden kann und welche Folgen die Besonderheiten der Organisation Schule für die systemische Organisationsentwicklung und -beratung mit sich bringt (Rolff, 2012).

Literatur und Internetquellen

- Ackeren, I. van, Holtappels, H.G., Bremm, N., Hillebrand-Petri, A., & Kamski, I. (2021). Zur Einführung: Schulen in herausfordernden Lagen als Forschungs- und Entwicklungsfeld. In I. van Ackeren, H.G. Holtappels, N. Bremm & A. Hillebrand (Hrsg.), *Schulen in herausfordernden Lagen – Forschungsbefunde und Schulentwicklung in der Region Ruhr. Das Projekt „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“* (S. 14–37). Beltz Juventa. <https://doi.org/10.25656/01:21381>
- Altrichter, H., Krainz, U., Kemethofer, D., Jesacher-Rößler, L., Hautz, H., & Brauckmann-Sajkiewicz, S. (2021). Schulentwicklungsberatung und Schulentwicklungsberatungsforschung. In Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft,

- Forschung (BMBWF) (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2021* (S. 375–421). BMBWF.
- Bauer, D., & Schwarz, J.E. (2022). Wirkungen & Einflüsse externer Schulentwicklungsberatung auf Schulentwicklungsaktivitäten. *R&E Source*, (17). <https://doi.org/10.53349/resource.2022.i17.a1063>
- Berning, W. (2023). *Soziologie der Unternehmung*. Schäffer-Poeschel. https://doi.org/10.34156/978-3-791-05834-4_9
- Bremm, N., Eiden, S., Neumann, C., Webs, T., van Ackeren, I., & Holtappels, H.G. (2017). Evidenzorientierter Schulentwicklungsansatz für Schulen in herausfordernden Lagen. Zum Potenzial der Integration von praxisbezogener Forschung und Entwicklung am Beispiel des Projekts „Potenziale entwickeln – Schulen Stärken“. In V. Manitius & P. Dobbelstein (Hrsg.), *Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen* (S. 140–158). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:20629>
- Dederling, K., Kamarianakis, E., & Racherbäumer, K. (2022). Schulentwicklungsberatung. Begrifflich-konzeptionelle Grundlegung, empirische Betrachtung und (kritische) Perspektivierung. *DDS – Die Deutsche Schule*, 114(4), 345–362. <https://doi.org/10.31244/dds.2022.04.02>
- Dederling, K., Tillmann, K.-J., Goecke, M., & Rauh, M. (2013). *Wenn Experten in die Schule kommen: Externe Schulentwicklungsberatung – empirisch betrachtet*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01402-5>
- Eickelmann, B., & Gerick, J. (2018). Herausforderungen und Zielsetzungen im Kontext der Digitalisierung von Schule und Unterricht (II). Fünf Dimensionen der Schulentwicklung zur erfolgreichen Integration digitaler Medien. *Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen*, 29(4), 111–115.
- Emmerich, M., & Feldhoff, T. (2021). Schule als Organisation. In T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1–21). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_23-1
- Endberg, M., Gageik, L., Hasselkuß, M., van Ackeren, I., Kerres, M., Bremm, N., Düttmann, T., & Racherbäumer, K. (2020). Schulentwicklung im Kontext der Digitalisierung. Innovation und Transformation durch schulische Netzwerkarbeit. *Schulverwaltung: Fachzeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement Niedersachsen*, 31(3), 87–90. <https://doi.org/10.25656/01:20488>
- Feldhoff, T. (2016). Eine dialektische Schulentwicklung – zwei Perspektiven auf Schulentwicklung. In U. Steffens & T. Bargel (Hrsg.), *Schulqualität – Bilanz und Perspektiven* (S. 169–182). Waxmann.
- Fölker, L., Hertel, T., & Pfaff, N. (2015). *Brennpunkt(-)Schule: Zum Verhältnis von Schule, Bildung und urbaner Segregation*. Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0dt8>
- Goecke, M. (2018). *Schulentwicklung durch Beratung. Eine Studie an nordrhein-westfälischen Schulen*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21317-6>
- Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205–19. <https://doi.org/10.25656/01:4453>
- Heinen, R., Heinemann, A., Diekmann, D., Düttmann, T., & Kerres, M. (2022). Schulnetzwerke und Digitalisierung: (Wie) kann kooperative Schulentwicklung zur digitalen Transformation beitragen? *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 49(Schulentwicklung), 377–400. <https://doi.org/10.21240/mpaed/49/2022.10.13.X>

- Heinen, R., & Kerres, M. (2017). „Bildung in der digitalen Welt“ als Herausforderung für Schule. *DDS – Die deutsche Schule*, 109(2), 128–45. <https://www.waxmann.com/artikelART102178>
- Kamarianakis, E., & Dederling, K. (2021). Schulentwicklungsberatung als Unterstützungsstystem der Schulentwicklung. Gelingensbedingungen einer Beratung der Schule als Organisation. In T. Webs & V. Manitius (Hrsg.), *Unterstützungssysteme für Schulen* (S. 331–352). wbv. <https://dx.doi.org/10.3278/6004853w>
- Kerres, M. (2023). Bildung in der digitalen Welt: (Wie) Kann digitale Kompetenz vermittelt werden? In N. McElvany, R. Lorenz, M. Becker, H. Gaspard & F. Lauermaann (Hrsg.), *Lernen in und für die Schule im Zeitalter der Digitalität – Chancen und Herausforderungen für Lehrkräfte, Unterricht und Lernende* (IFS-Bildungsdialoge, Bd. 6). Waxmann.
- Kerres, M., Sander, P., & Waffner, B. (2022). Zum Zusammenwirken von Bildungsforschung und Bildungspraxis: Gestaltungsorientierte Bildungsforschung als Ko-Konstruktion. *Bildungsforschung*, (2), 1–18. <https://doi.org/10.25539/bildungsforschun.v0i2.935>
- König, E., & Volmer, G. (2018). *Handbuch Systemische Organisationsberatung – Grundlagen und Methoden*. Beltz.
- Mintrop, R., Bremm, N., Kose, C., & bildung.komplex. (2022). Designbasierte Schulentwicklung im deutschen Kontext. Erste Erfahrungen eines Pilotprojekts im Land Berlin. *DDS – Die Deutsche Schule*, 114(4), 389–396. <https://doi.org/10.31244/dds.2022.04.06>
- Rolff, H.G. (2012). Schule als soziale Organisation – Zur Duplexstruktur schulpädagogischen Handelns. In U. Bauer, U.H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (Bildung und Gesellschaft) (S. 1001–1016). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4_58
- Schulz-Zander, R. (1999). Neue Medien und Schulentwicklung. In E. Rösner (Hrsg.), *Schulentwicklung und Schulqualität* (S. 35–56). IFS.
- Trumpa, S., Franz, E.K., & Greiten, S. (2016). Forschungsbefunde zur Kooperation von Lehrkräften. Ein narratives Review. *DDS – Die deutsche Schule*, 108(1), 80–92. <https://www.waxmann.com/artikelART101860>
- Whitmore, J. (2017). *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership* (5., vollst. überarb. Aufl.). Nicholas Brealey.