

4 Adressat:innen und Konzeption der Fortbildung

Eine beständige Fort- und Weiterbildung der an Schule tätigen Lehr- und Fachkräfte ist – nicht zuletzt aufgrund permanenter Weiterentwicklungen im Bildungssystem und fortschreitender wissenschaftlicher Erkenntnisse – ebenso wie für andere professionelle Aufgabengebiete unerlässlich. In Kapitel 1 bis 3 wurde verdeutlicht, dass insbesondere auch zur Umsetzung schulischer Inklusion – ebenso wie zur Weiterentwicklung des Ganztags – ein Bedarf an Fortbildungskonzepten für die Weiterbildung von Lehr- und Fachkräften besteht. Dieser Bedarf resultiert zum einen aus den fortwährenden Entwicklungsprozessen im Bereich der inklusiven Beschulung, und zum anderen daraus, dass nicht alle an inklusiven Schulen tätigen Lehr- und Fachkräfte eine entsprechende Ausbildung im Bereich Sonderpädagogik und Inklusionspädagogik durchlaufen haben. Zu berücksichtigen ist dabei, dass es auch im Bereich der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften keine *one-size-fits-all*-Lösungen geben kann. Bei der Gestaltung von Fortbildungen sind jeweils die individuellen Bedürfnisse der Lehr- und Fachkräfte sowie vorhandene Konzepte der Schulen zu berücksichtigen. Im *Bielefelder Fortbildungskonzept zur Kooperation in inklusiven Schulen* werden Entwicklungsprozesse als ›bottom-up‹ Prozesse unter Berücksichtigung der jeweiligen Akteursgruppen und Rahmenbedingungen vor Ort angeregt. In diesem Kapitel werden die Ziele der Fortbildung und die Relevanz der beteiligten Akteursgruppen erläutert. Zudem wird beschrieben, welche Gestaltungsprinzipien bei der Konzeption der Fortbildung berücksichtigt wurden.

4.1 Ziele der Fortbildung

Die Fortbildung wurde im Rahmen der BMBF-Förderlinie zur »Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung« (InkBi) konzipiert, deren Hauptziel es war, Professionalisierungskonzepte zur Umsetzung des aus der UN-BRK abgeleiteten Rechtsanspruchs auf inklusive Bildung zu entwickeln. Insgesamt wurden 39 Projekte gefördert, die mit der Bearbeitung je spezifischer Fragestellungen einen Beitrag zu diesem Ziel geleistet haben. Im Zentrum des an der Universität Bielefeld angesiedelten interdisziplinären Projekts BiFoKi stand die Konzeption, Durchführung und Evaluation einer praxistauglichen Fortbildung zur Förderung von kooperations- und inklusionsbezogenen Haltungen, Strukturen und Praktiken an inklusiven Gesamt- und Sekundarschulen. Die Ziele der in interdisziplinärer Zusammenarbeit entwickelten Fortbildung liegen in der Förderung kooperativer Prozesse in multiprofessionellen Jahrgangsteams und in einer gemeinsam im Team geplanten und verantworteten Kooperation mit den Eltern der Schüler:innen des Jahrgangs. Damit werden zwei zentrale, in der Bildungsforschung als Desiderata herausgestellte Bedingungen für die Umsetzung schulischer Inklusion aufgegriffen.

4.2 Zielgruppen

Sowohl die innerschulische Kooperation als auch die interinstitutionelle Kooperation zwischen Schule und Elternhaus ist nicht nur von der Bereitschaft der Beteiligten abhängig, sondern erfordern solide und unterstützende Strukturen. Daher adressieren wir mit unserem Fortbildungskonzept systematisch alle für die Erziehung und Bildung direkt verantwortlichen Akteur:innen, d.h. Schulleitungen, allgemeine und sonderpädagogische Lehrkräfte, je nach Schule weitere sozialpädagogische Fachkräfte der Schulsozialarbeit und des Ganztags, ggf. Schulbegleitungen sowie Eltern bzw. Erziehungsberechtigte.

4.2.1 Schulleitung

Die Forschung zu (inklusive) Schulentwicklung hat gezeigt, dass den Schulleitungsteams bei der Umsetzung von Schulentwicklungsprozessen, insbesondere bei der Umsetzung schulischer Inklusion, eine Schlüsselrolle zukommt (Meyer, 2023; Lütje-Klose, Serke, Hunger & Wild, 2016; Scheer, 2020).

Zum einen lässt sich dies damit begründen, dass Schulleitungen aktiv Entwicklungsprozesse im Bereich der Organisations- und Personalentwicklung anstoßen, z.B. durch Konzeptarbeit und die inhaltliche Schwerpunktsetzung bei schulinternen Weiterbildungen. Zum anderen erfordert die nachhaltige Umsetzung von Innovationen eine entsprechende Schulkultur und eine unterstützende Haltung der Schulleitung sowie die Bereitstellung entsprechender Rahmenbedingungen (Huber, Sturm & Köpfer, 2017). Die Haltung der Schulleitungsmitglieder wirkt nicht nur innerhalb der Schule auf das Schulpersonal und die Schüler:innen; ihnen obliegt es auch, nach außen – beispielsweise gegenüber der Elternschaft – eine offene Haltung zur inklusiven Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem Unterstützungsbedarf zu vermitteln und so eventuellen Vorbehalten entgegenzuwirken (Scheer, 2020). Schulleitungen tragen darüber hinaus über die Schaffung zeitlicher und räumlicher Rahmenbedingungen zum Gelingen der Kooperation bei (Kreis, 2015). Um den Prozess der Entwicklung zu einer inklusive(re)n Schule zu gestalten und zu evaluieren, können Schulleitungsmitglieder auf etablierte Instrumente wie den *Index für Inklusion* (Booth & Ainscow, 2017; Boban & Hinz, 2015) oder die *Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen* (Bertelsmann Stiftung, 2016; Arndt & Werning, 2016; Kap. 1) zurückgreifen.

Wie Meyer (2023) zeigen konnte, hängen die Haltungen von Schulleitungen zur Umsetzung von Inklusion mit den durch sie wahrgenommenen Ressourcen und Hürden zusammen. Vor diesem Hintergrund beinhaltet das Fortbildungskonzept eine dreistündige Vorbereitungsveranstaltung für die Schulleitungsteams der teilnehmenden Schulen, in der diese über die Inhalte der Fortbildung ihrer Jahrgangsteams informiert und auf erwartbare Entwicklungsprozesse vorbereitet werden. Das Ziel der Schulleitungsfortbildung liegt darin, deren Mitglieder als zentrale Verantwortliche für die Gestaltung schulinterner Kooperationsstrukturen und die Etablierung inklusiver Grundhaltungen im Kollegium einzubeziehen und ihr Engagement abzusichern, vorhandene Ressourcen aufzuzeigen und den Rückhalt für aus der Fortbildung entstehende Entwicklungsvorhaben zu sichern.

4.2.2 Jahrgangsteam

Im Jahrgangsteam sind in der Regel alle Personen vertreten, die in einem Jahrgang unterrichten, fördern und im Ganzttag unterstützen. Im Idealfall bleibt ein Jahrgangsteam von der fünften bis zur zehnten Klassenstufe be-

stehen, da in diesem Team an vielen Schulen die zentralen organisatorischen wie auch inhaltlichen den Jahrgang betreffenden Absprachen getroffen werden. Zu den zentralen Themen für Jahrgangsteamsitzungen gehören nach Lütje-Klose und Urban (2018) die Jahrgangsplanung und die Reihenfolge der Unterrichtsthemen, die fachbezogene Entwicklung von Kompetenzrastern, die wechselseitige Information über die Lern- und Entwicklungsstände der Schüler:innen, die Absprachen über Fördernotwendigkeiten und -angebote und vieles mehr.

Die Arbeit in Jahrgangsteams wird bislang vorwiegend an inklusiv arbeitenden Gesamt-, Sekundar-, Stadtteil- und Oberschulen umgesetzt, an denen Schüler:innen in unterschiedlichen Bildungsgängen beschult werden. Insbesondere an großen Schulen mit entsprechend heterogenen Herausforderungen kann das Jahrgangsteam einen »Ort der Identifizierung und Stabilisierung« (Bondorf, 2012, S. 111) darstellen, wo die Mitglieder des Teams Entlastung und Unterstützung erleben. Der Einsatz der Lehrkräfte und des weiteren pädagogischen Personals mit möglichst vielen Stunden im Jahrgang ermöglicht den Aufbau beständiger Beziehungen und verlässlicher Strukturen auf Teamebene.

Die Fortbildung für Jahrgangsteams bildet daher das *Herzstück* des Fortbildungskonzepts und umfasst für jedes Team eine je eineinhalbtägige Fortbildung für alle allgemeinen und sonderpädagogischen Lehrkräfte, Inklusionsassistent:innen, Fachkräfte aus dem Ganztag und der Schulsozialarbeit sowie ggf. weitere im Jahrgang eingesetzte Professionen vor Ort an der Schule. Die Erprobung der Fortbildung hat gezeigt, dass die durchgängige Teilnahme möglichst aller im Jahrgang pädagogisch tätigen Personen für eine erfolgreiche Durchführung und Umsetzung der in der Fortbildung beschlossenen Entwicklungsziele entscheidend ist. Durch den Einbezug aller relevanten Akteur:innen im Jahrgangsteam wird sichergestellt, dass Entscheidungen für Entwicklungsprozesse gemeinsam und demokratisch ausgehandelt werden können.

4.2.3 Eltern und Familien der Schüler:innen

Neben den schulischen Akteur:innen sind die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten für Erziehungs- und Bildungsprozesse der Schüler:innen maßgeblich und beeinflussen durch ihr Unterstützungsverhalten, ihre Einstellung zur Schule und ihre Bildungsambitionen in hohem Maße den Bildungser-

folg (Kap. 3). Eltern werden daher an guten inklusiven Schulen aktiv in die Förderung ihres Kindes sowie in Schulentwicklungsprozesse einbezogen (Bertelsmann Stiftung, 2016; Vodafone Stiftung, 2013). Daher beinhaltet das Fortbildungskonzept ein Elternforum für die Eltern und Familien der Schüler:innen des teilnehmenden Jahrgangs.

Das Elternforum wird vor der Durchführung des dritten Moduls der Jahrgangsteam-Fortbildung als 1½-stündiger Elternabend vor Ort an den Schulen durchgeführt. Es hat zum Ziel, die Zufriedenheit mit der bereits stattfindenden Elternarbeit zu evaluieren, Offenheit der Schule zu signalisieren und Anstöße zu geben, um die Kooperation im Sinne von Erziehungs- und Bildungskooperationen weiterzuentwickeln. Durch das Elternforum wird den Familien der Schüler:innen Grundlagenwissen zu den Vorteilen einer intensiven Zusammenarbeit mit der Schule ihres Kindes sowie Wertschätzung gegenüber ihrer Rolle in der Erziehung und Bildung in der Sekundarstufe vermittelt. Weiterhin dienen die im Rahmen des Elternforums erhobenen Sichtweisen der Eltern auf die schulischen Anstrengungen der Elternarbeit auch dazu, die Elternperspektiven systematisch in die Jahrgangsfortbildung einzubeziehen.

4.3 Entwicklung eines Fortbildungskonzepts: Wie können Fortbildungen effektiv gestaltet werden?

Durch Fortbildungen können Kompetenzen vermittelt werden, die für die Bewältigung der Aufgaben im schulischen Alltag unerlässlich sind, aber nicht durch die Grundausbildung in der Universität oder durch das Referendariat abgedeckt werden (Altrichter, 2010). Fortbildungen haben über die Vermittlung von Kompetenzen hinaus das Ziel, dass sich Lehrkräfte mit neuen Themenfeldern vertraut machen und auseinandersetzen. Mit den Merkmalen wirksamer Fortbildungen befasst sich unter anderem Lipowsky (2023) im Rahmen von Metastudien zu Fortbildungserfolgen, wobei er neben seinen wissenschaftlichen Arbeiten auf eine jahrelange Erfahrung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zurückgreifen kann.

In die Konzeption des *Bielefelder Fortbildungskonzepts zur Kooperation in inklusiven Schulen* sind fundierte Kenntnisse und langjährige Erfahrungen der beteiligten Forscher:innen aus Fortbildungen, der grundständigen universitären Ausbildung von Lehrkräften und Psycholog:innen, der praktischen

Arbeit an inklusiven Schulen und im Rahmen von Veranstaltungen für Eltern eingeflossen. In den folgenden Abschnitten werden die *Auswahl der Inhalte*, die *methodisch-didaktische Gestaltung* sowie *Rahmenbedingungen* erfolgreicher Fortbildungen für Lehrkräfte und Erfahrungen aus der praktischen Arbeit beschrieben, die in die Konzeption des Bielefelder Fortbildungskonzepts eingeflossen sind und für die Umsetzung des Konzepts durch Fortbildner:innen hilfreich sein können.



Literaturhinweis

Zur weiterführenden Lektüre empfehlen wir:

- Lipowsky, F. (2023). Befunde zur Fortbildungswirksamkeit. In B. Priebe, I. Plattner & U. Heinemann (Hg.), *Lehrkräftefortbildung. Zur Qualität von bildungspolitischer Steuerung. Befunde, Beispiele, Vorschläge* (S. 16-26). Weinheim: Beltz Juventa.

4.3.1 Auswahl der Inhalte

Um wirksame Fortbildungen zu gestalten, empfiehlt Lipowsky (2023) eine Orientierung an den Erkenntnissen der Unterrichtsforschung über wirksamen Unterricht. Fortbildungen sollten das Potenzial haben, über die Zufriedenheit der Teilnehmer:innen hinaus eine Wirkung auf das Unterrichtsgeschehen und das Lernen der Schüler:innen zu entfalten. Daher ist in Fortbildungen für Lehrkräfte stets der Bezug zum Lernerfolg der Schüler:innen herzustellen und den Teilnehmer:innen die *Wirksamkeit* ihres Handelns transparent und erlebbar zu machen. Damit die *unterrichtsbezogenen Kooperationen von Lehrkräften* wirksam werden, sind nach Lipowsky (2023) Kooperationsgegenstände auszuwählen, deren positiver Einfluss auf das Lernen der Schüler:innen wissenschaftlich erwiesen ist. So sind auch die im Bielefelder Fortbildungskonzept angeregten Kooperationen nicht als Selbstzweck zu verstehen, sondern haben das Ziel, den Bildungserfolg von Schüler:innen zu unterstützen. Um dies zu vermitteln, benötigen Fortbildner:innen entsprechende Kenntnisse aus der aktuellen Unterrichtsforschung dazu, welche konkreten Wirkungen auf das Lernen der Schüler:innen durch die Etablierung – teils auch zeitaufwendiger

Formen der Kooperation – erwartbar sind. Dafür wurde in der BiFoKi-Fortbildung unter anderem auf die BiLieF-Studie und Befunde der Bertelsmann Stiftung zu Merkmalen guter inklusiver Schulen zurückgegriffen (Kap. 1). Dabei ist das schulische Lernen in einem wechselseitigen Verhältnis zum sozialen Lernen und zum schulischen Wohlbefinden zu sehen, die gemeinsam als Zielvariablen der Fortbildung zu verstehen sind.

Erfolgreiche Fortbildungen für Lehrkräfte thematisieren konkrete und zentrale *Kernpraktiken*, »die eine Voraussetzung für einen erfolgreichen und wirksamen Unterricht darstellen« (Lipowsky, 2023, S. 19), und nicht in erster Linie komplexe und abstrakte Themen wie z.B. allgemein die Umsetzung von Inklusion. In der Analyse der Wirksamkeit von Fortbildungen wurde zudem herausgearbeitet, dass Konzepte fachlich und inhaltlich in die Tiefe gehen sollten (Lipowsky, 2023). Entsprechend werden im entwickelten Fortbildungskonzept die Kooperationen im Jahrgangsteam und mit Eltern als zwei zentrale und miteinander zusammenhängende Themenbereiche fokussiert, für die konkrete Maßnahmen abgestimmt werden, die für die Umsetzung schulischer Inklusion relevant sind. In Modul B wird ein zentraler Inhaltsbereich erfolgreichen inklusiven Unterrichts (z.B. die Umsetzung unterrichtsbezogener Kooperation oder kooperativer Förderplanung) vertiefend bearbeitet. Die Fortbildung kann dabei einen Beitrag zur Weiterbildung des Schulpersonals für die Umsetzung schulischer Inklusion leisten, ersetzt allerdings nicht ggf. anknüpfende und vertiefende weitere Fortbildungsveranstaltungen, z.B. zu den Förderschwerpunkten oder zu inklusiver Didaktik.

4.3.2 Methodisch-didaktische Gestaltung

Die Möglichkeit zum *Austausch* ist für Lehrkräfte ein wichtiger Grund, an Fortbildungen teilzunehmen (Lipowsky, 2023). Daher wird empfohlen, dass die Teilnahme von mehreren Lehrkräften einer Schule ermöglicht wird. Über diese Maßnahme hinausgehend adressiert das Bielefelder Fortbildungskonzept sogar (möglichst) vollständige Jahrgangsteams an inklusiven Schulen. Dahinter steht die Zielsetzung, sowohl die individuelle als auch die kollektive Selbstwirksamkeit zu erhöhen und die inklusive Schulentwicklung für den ganzen Jahrgang voranzutreiben. Im Rahmen des BiFoKi-Projekts nahmen jeweils mehrere Schulen innerhalb eines kurzen Zeitraums an der Fortbildung teil, damit über die Einzelschule hinaus Vernetzungen stattfinden können, die für die Schulen mit Synergieeffekten einhergehen (vgl. Kap. 5.5.2).

Um die ausgewählten Inhalte zu vermitteln, wurden bei der erfahrungs- und handlungsorientierten Konzeption der Fortbildung zum Teil vorhandene didaktische Elemente integriert, die auf eine Reflexion der aktuellen Praxis ausgerichtet sind, z.B. die Übungen Schatzkiste (Lütje-Klose et al., 2022) und Rollenhut (Neumann et al., 2022).

Barzel und Selter (2015) verweisen in ihrer Forschungssynthese zu Gestaltungsprinzipien von Fortbildungen darauf, dass effektive Fortbildungen durch eine *Teilnehmer:innenorientierung* eine Passung zu den individuellen Bedarfen und Überzeugungen herstellen und diese hinsichtlich konkreter Aufgaben weiterentwickeln. Eine Orientierung an vorhandenen Ressourcen wird auch im Bielefelder Fortbildungskonzept realisiert, indem zum einen am jeweiligen Stand der Einzelschule auf dem Weg zur Umsetzung schulischer Inklusion angeknüpft wird (vgl. Übung in Abschnitt A.2: *Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen*) und zum anderen ganz explizit vorhandene Kompetenzen und Vorerfahrungen der Teilnehmer:innen erhoben und wertgeschätzt werden (vgl. hierzu insbesondere die Übung A.6: *Schatzkiste*, Lütje-Klose et al., 2022). Vorhandene Strukturen und Kooperationsformen werden erhoben und hinsichtlich ihrer Erweiterung geprüft, wobei jeweils das teilnehmende Jahrgangsteam entscheidet, in welchen Bereichen im Anschluss an die Fortbildung Veränderungen angestoßen werden sollen.

Eine weitere wichtige Komponente von erfolgreichen Fortbildungen ist laut Lipowsky (2023) die *Verknüpfung von Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen*. Dies ermöglicht Lehrkräften, das Gelernte in der Praxis auszuprobieren und sich darauf bezogenes Feedback einzuholen. Barzel und Selter (2015) benennen als Qualitätsmerkmal eine *Lehr-Lern-Vielfalt*, die die Verwendung verschiedener Methoden und Settings beinhaltet, um den Teilnehmer:innen genug Zeit und Freiheit zu geben, neue Kompetenzen zu erwerben und zu vertiefen. Dabei sind ausreichend Gelegenheiten zur Erprobung des Gelernten in der Praxis und zur Reflexion zu bieten. Um eine Umsetzung in der Praxis zu ermöglichen, wurde in BiFoKi eine kompakte Fortbildung entwickelt, auf die eine Erprobungsphase folgt, in der das Fortbildungsteam für die Lehr- und Fachkräfte als Ansprechpartner:innen zur Verfügung steht und mithilfe von Postkarten an die Ziele der Fortbildung erinnert. Bei einem Vernetzungstreffen haben die fortgebildeten Jahrgangsteams Gelegenheit zur Reflexion des Umsetzungsprozesses und können über die Schule hinaus Netzwerke mit weiteren Schulen knüpfen.

4.4 Rahmenbedingungen

Über die inhaltliche und didaktische Gestaltung von Fortbildungen können sich die im Folgenden beschriebenen Rahmenbedingungen auf die Effektivität von Fortbildungsmaßnahmen auswirken.

4.4.1 Inklusions- und kooperationsbezogene Haltungen der Teilnehmer:innen

Für die Umsetzung schulischer Inklusion werden eine positive Haltung des Schulpersonals sowie die Bereitschaft zur Kooperation als Bedingungen beschrieben (Kap. 1). Unter Rückgriff auf die im Rahmen des Projekts erhobenen Daten konnten Wächter und Gorges (2022) zeigen, dass eine positive *Einstellung zur Inklusion* entscheidend dafür ist, dass Lehrer:innen motiviert an inklusionsbezogenen Fort- und Weiterbildungen teilnehmen. Dies gilt sowohl für die Überzeugung, dass Inklusion die Kompetenzentwicklung der Schüler:innen fördert, als auch für die positive Einstellung gegenüber den Vorteilen für die emotionale und soziale Entwicklung der Kinder. Eine wichtige Rolle spielt hierbei auch die Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte in Bezug auf die Umsetzung inklusiver didaktischer Konzepte. Insgesamt ist zu erwarten, dass Lehrkräfte mit einer positiven Einstellung zur Inklusion gegenüber inklusionsbezogenen Fort- und Weiterbildungen offener und eher dazu bereit sind, sich und ihre Schule weiterzuentwickeln (Wächter & Gorges, 2022).

Bezüglich der Kooperation im Jahrgangsteam wurde während der Fortbildungen und durch die Analyse der Daten des ersten Erhebungszeitpunkts deutlich, dass eine gemeinsame Verantwortungsübernahme aller Beteiligten für die Förderung von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogische Unterstützungsbedarfe in der Praxis der Sekundarstufenschulen bisher häufig noch unzureichend umgesetzt wird. Vielmehr werden an den Schulen weiterhin traditionelle Rollen und Aufgabenverteilungen innerhalb der Teams beibehalten (Neumann et al., 2021). Eine Studie von Kluge und Grosche (2021) hat zudem gezeigt, dass die gemeinsame Verantwortungsübernahme im Zusammenhang mit einem inklusiven Verständnis von Rollen und Aufgabenverteilung innerhalb des Kollegiums steht. Erfahrungsgemäß werden die Fortbildungen allerdings auch von Lehr- und Fachkräften besucht, die (aus unterschiedlichen Gründen) weniger bereit sind, sich in ihrem Schulalltag auf Veränderungen einzustellen. Hier ist dringend zu

empfehlen, die Ziele und den konkreten Arbeitsauftrag mit den Schulleitungen im Vorfeld genau zu klären. Dabei ist es wichtig, dass die Schulleitungen ihre Kollegien bereits im Vorfeld in die Planung der Fortbildung einbinden, für Zieltransparenz sorgen und eventuelle Bedenken mit den Fortbildner:innen besprechen. Die Haltungen gegenüber der Umsetzung schulischer Inklusion sowie die Vorstellungen zu den Zuständigkeiten der beteiligten Professionen werden in der Fortbildung durch Forschungsbefunde und gezielte Reflexionsübungen aufgegriffen. Dennoch können auch im Rahmen der Fortbildung Widerstände auftreten, die nicht ignoriert, sondern konstruktiv bearbeitet werden sollten.

In Bezug auf die schulische Elternarbeit wurde bei der Umsetzung der Fortbildung übereinstimmend mit vorliegenden Befunde festgestellt, dass Teilnehmer:innen insbesondere dann motiviert sind, Merkmale einer qualitativ hochwertigen Erziehungs- und Bildungspartnerschaft umfassender umzusetzen, wenn sie eine wertschätzende Haltung gegenüber der Elternbeteiligung mitbringen. Rubach und Lazarides (2017) konnten in ihrer Analyse der Bedingungen und Auswirkungen der Zusammenarbeit von Eltern und Lehrkräften an weiterführenden Schulen in Berlin zeigen, dass die Einstellungen der Lehrkräfte zur Zusammenarbeit mit Eltern in Abhängigkeit von soziokulturellen Merkmalen der Familie variieren und sich in unterschiedlichen Praktiken der Elternarbeit widerspiegeln. Die Fortbildung zielt daher auf dieser Ebene darauf ab, Vorbehalte anhand empirischer Befunde (z.B. aus den JAKO-O Bildungsstudien) zu reflektieren und Wissen über die Vorteile der Einbeziehung von Eltern in Bildungsprozesse zu vermitteln.

4.4.2 Personelle und organisatorische Aspekte

Über Inhalte und Gestaltungsprinzipien hinaus hängt die Wirksamkeit von Fortbildungen auch von personellen und organisatorischen Aspekten ab, zu denen u.a. die *Fortbildner:innen* selbst gehören. Das Bielefelder Fortbildungskonzept wurde in der Erprobung jeweils von einem Team aus mindestens zwei Personen durchgeführt, durch die einerseits die Perspektive der Sonderpädagogik und andererseits die der Pädagogischen Psychologie abgedeckt wurden. Erfahrungen in der Durchführung von Fortbildungen bzw. Moderation von Teamentwicklungsprozessen sowie Kenntnisse des Schulsystems des jeweiligen Bundeslandes sind in jedem Fall eine wichtige Voraussetzung für die Moderation von Schulentwicklungsprozessen.

Daher wird empfohlen, dass das Fortbildungskonzept von erfahrenen Fortbildner:innen und idealerweise im Team durchgeführt wird. Das Konzept richtet sich hauptsächlich an Fortbildner:innen und Multiplikator:innen aus öffentlichen Bildungseinrichtungen wie Lehrerfortbildungsinstituten, Bildungsbüros, Schulberatungsstellen, Schulpsychologie und Weiterbildungseinrichtungen. Es bietet auch Argumente, wissenschaftliche Grundlagen und praktisches Material für Schulleitungen und Schulpersonal, die die Zusammenarbeit an ihren Schulen aus dem System heraus verbessern wollen. Mögliche weitere Adressat:innen sind Vertreter:innen von Schuladministration, Politik, Elternverbänden, Hochschulen und Ausbildungszentren für Lehrkräfte, Pädagogische Psycholog:innen und Schulsozialarbeiter:innen, die das Konzept an ihrer Institution zur Weiterentwicklung der kooperativen Zusammenarbeit umsetzen wollen.

Laut der Forschungssynthese von Barzel und Selter (2015) sind kurzfristige Interventionen wenig erfolgsversprechend im Hinblick auf die Veränderung von Handlungsrouinen, Überzeugungen und subjektiven Theorien. Auf der anderen Seite sind Interventionen, die eine Teilnahme des gesamten Jahrgangsteams erfordern, nur dann sinnvoll umsetzbar, wenn der zeitliche Rahmen überschaubar ist und z.B. durch pädagogische Tage abgedeckt werden kann. Daher wurde das Kriterium der *Langfristigkeit* in der Konzeption der Fortbildung berücksichtigt, indem die in der Fortbildung entstandenen Entwicklungsziele im Nachgang von den Jahrgangsteammitgliedern in Erinnerung gerufen werden und der Entwicklungsprozess im Rahmen eines Schulvernetzungsstreffens reflektiert wird. Damit geht auch eine *Einbettung in Schulentwicklungsprozesse* einher, die als ein weiteres Kriterium im Rahmen wissenschaftlicher Studien (Lipowsky, 2023) erarbeitet und durch unsere Erfahrungen bestätigt werden konnte. Die Umsetzung der Fortbildung erfolgt idealerweise jeweils zu Beginn des Schuljahres im neu konstituierten Jahrgangsteam, sodass in einem längeren Schulentwicklungsprozess vollständige Kollegien fortgebildet werden können. Das Konzept kann dabei gut in einen umfangreichen Entwicklungsprozess zur Entwicklung inklusiver Kulturen, Strukturen und Praktiken eingebettet werden (Boban & Hinz, 2015).

