

Heinz Metzen

Was macht eigentlich ein Schulentwickler?*

Ein aufschlussreicher Blick in 26 Schulentwicklungs-Werkstätten

Ich glaube, so viele fantasievolle pädagogische Anregungen wie in diesem Buch habe ich noch nie auf rund 300 Seiten versammelt gesehen. Diese Überraschung kann dem Erfahrungsreichtum der Autor*innen geschuldet sein. Vielleicht hängt sie aber auch mit meinem persönlichen Werdegang zusammen? Ich habe schon als Kind gerne in Werkstätten geschaut. Damals war das noch einfach. Alle standen mehr oder weniger offen: die Hühnerfarm, der Fuhrpark, der Bauernhof, die Schmiede, die Bäckerei, die Lederfabrik, die Stadtverwaltung, die Metzgerei, die Tankstelle, die Kirche, die Schreinerei u.v. a.m. Die Neugier machte ich später zum Beruf, der mich schließlich auch in Schulen führte und zu dem Buch, das jetzt auf meinem Schreibtisch liegt.

In dem von Carle, Kauder und Osterhues-Bruns herausgegebenen Band „Schulkulturen in Entwicklung“ (2021 – im Folgenden mit „SKE“ abgekürzt) öffnen 26 mutige, beziehungsstarke, vielfältige, vernetzte und nachhaltige Schulentwicklungswerkstätten ihre Türen und Fenster, um einen interessierten Blick hineinzu lassen.

Zwei Paar Schuhe: Zuschauen und Machen

Mein Problem: Was ein gelingendes Schulentwicklungsprojekt ausmacht, stellt sich für die Einzelschule – je nach den Bedingungen, unter denen sie zu Projektbeginn arbeitete und heute arbeitet – offensichtlich sehr unterschiedlich dar. Aus dem Zuschauen alleine finde ich also keine einheitliche Antwort auf die Frage, was Schulentwickler*innen eigentlich tun. Beschreibt also jede*r nur das, was aktuell wichtig und brauchbar erscheint?

Wer also Rat und Halt sucht vor dem Start eines Schulentwicklungsvorhabens, wird angesichts der Vielfalt der in diesem Band dargestellten Projekte erst einmal verwirrt sein. Diese Erwartungstäuschung ist ebenso notwendig wie heil-

sam. Bewahrt sie die Leser*innen doch vor dem Schulentwicklungshemmnis Nummer 1: Schematismus. Noch einmal: Das bei den Vor-Bildern Geschehene kann in seinem konkreten Kontext durchaus Sinn machen. Dessen Weiterverwendung („Umsetzen“) vollzieht sich aber immer in einem zumeist ganz andersgearteten Zusammenhang. Vor diesem Umsetzungsparadox sahen sich auch alle im vorliegenden Buch versammelten Schul-Pädagog*innen. Wie sie schildern, hatten sie alle wohl etablierte Vorbilder. Trotzdem konnten sie diese nicht kopieren, sondern haben ihren Herausforderungen und ihren Möglichkeiten gemäße, kreative Anpassungen der Vorbilder entwickelt – ein Erfolgsgeheimnis? – **Ratschlag 1: Vertraue Deiner Intuition und greife nur auf, was Dich anspricht!**

Der große Vorteil dieses Buches gegenüber einem Schulbesuch oder einem Vortrag: Es kann immer wieder neu befragt und interpretiert werden. Zusätzliche Fragen dürfen über die den einzelnen Artikeln angehängten Schuladressen an die Autorinnen und Autoren gerichtet werden. Allen, deren Interesse an dem Buch nun bereits ausreicht und die deshalb keiner weiteren Bespre-



Carle, Ursula; Kauder, Stefan; Osterhues-Bruns, Eva-Maria (Hrsg.) (2021): Schulkulturen in Entwicklung. Frankfurt am Main: Grundschulverband e.V. (Beiträge zur Reform der Grundschule, 152). ISBN: 978-3-941649-31-6
Bestellung über info@grundschulverband.de bzw. direkt online unter: <https://grundschulverband.de/produkt/band-152-schulkulturen/>



chung mehr bedürfen, hier noch ein letzter Tipp: Einen konzisen Überblick über die Vielfalt der Ausgangslagen, pädagogischen Zielkonzepte und Entwicklungsschritte der 26 Schulentwicklungsvorhaben bietet die Einleitung des Buches – kostenlos downloadbar: Carle/ Kauder/ Osterhues-Bruns 2021, Einführung (siehe Link im Literaturverzeichnis).

Was leitet Schulkulturen im Entwicklungsmodus?

Was erwartet diejenigen, die meinen Erläuterungen weiter folgen wollen? Kurz: Ich möchte meine Begeisterung über dieses Buch mitteilen und ein paar von den Gedanken loswerden, zu denen mich die Berichte dieser Schulentwicklungs-Künstler*innen angeregt haben. Dabei bewegten mich vor allem drei Fragen:

- Gibt es einen Zusammenhang zwischen all den Details, die uns die 65 Autor*innen in ihren Artikeln beschreiben?
- Gibt es hervorragende Gemeinsamkeiten beim Vorgehen der 26 Vorhaben?
- Was passiert mit den Schulkulturen in der transformativen Entwicklungsphase?

Zum Zusammenhang der Details ein holperiger Merkspruch: Auf die „Ausgangs-Schulkultur“ folgt die „Veränderungskultur“ (Schule-in-Entwicklung-

* Dieser genderpolitisch unkorrekte Titel ist eine Reminiszenz an den beeindruckenden Artikel, „Was macht eigentlich ein Kinderhausmeister?“ (SKE, S. 86) – tatsächlich sind über 70 Prozent der Autor*innen Autorinnen.

Kultur) und die mündet in die „Neue Schulkultur“. Schulkulturen sind Organisationskulturen und bilden eine Art Kompass. Als Leitprogramme der vorherrschenden Welt(Wirk)Bilder, der Werte und Normen dienen sie der Stabilisierung von Haltungen und Erwartungen der Akteure über individuelle, situative und augenblickliche Herausforderungen hinweg. Sie sind historisch gewachsen, zeitgemäß und unterliegen einem ständigen, wenn auch eher beiläufigen Wandel – einer alltäglichen Anpassung an die Umweltveränderungen. Schulkulturen sind also überlebensnotwendig. Ist ihre mehr als alltägliche, ihre transformative Veränderung also „lebensgefährlich“?

Nach Meinung der 26 Schulentwicklungsvorhaben waren die vorfindlichen Schulkulturen nicht hinreichend zukunftsfähig. Die damals notwendigen sozialen, technisch-wirtschaftlichen und ökologischen Umweltveränderungen drohten sich deutlich schneller zu entwickeln, als es dem Anpassungspotenzial der bestehenden Schulkulturen möglich war. Die Schulen entschieden sich deshalb für ein „Schulkultur-Veränderungsprogramm“. Ab diesem Zeitpunkt konkurrierten also mindestens drei Schulkulturen an diesen Schulen, eine etablierte, tief und fest verankerte „Ausgangs-Schulkultur“, eine wenig konkrete „Visionäre Zielkultur“ (Vorbilder) und eine quasi noch embryonale „Neue Schulkultur“. Aber welcher „Kompass“ leitete nun das Handeln für die bevorstehenden Jahre der grundlegenden Veränderung? Was vermittelte in diesen Zeiten des Umbaus zwischen

den drei genannten, überwiegend konträren Schulkulturen?

Aus den 26 Schulentwicklungsberichten spricht die Wirkung einer vierten Kultur, einer eigenständigen „Veränderungskultur“ im Sinne eines Leitprogramms zum Schulkultur-Umbau (siehe Abb. 1). Um ein historisches Bild zu bemühen, regiert diese Veränderungskultur die Arbeit in der „Bauhütte“ der Schulrenovierung. In den Berichten wabern aber alle vier Kulturen, „Ausgangskultur“, „Veränderungskultur“, „Visionäre Zielkultur“ und „Neue Schulkultur“, wenig unterschieden durch die Erklärungen des Geschehenen und werden dabei je nach Autor*innen-Impetus mehr oder weniger stark betont. Die praktisch einleuchtende Idee der Veränderungskultur, einer Art katalytischer Brückenkultur, bildet im Folgenden den gesuchten „Zusammenhang zwischen allen Details, die uns die 65 Autor*innen in ihren Artikeln beschreiben“. Was ist für die Schulentwicklungsexpert*innen das Wesensmerkmal dieser übergangsweise herrschenden Veränderungskultur?

Veränderungsfokus: Kinderrechte und Kinderpflichten

Die 26 Schulentwicklungsprojekte fokussieren vor allem eins: Die Förderung selbstbestimmten, individualisierten, kindgerechten Lernens und Lebens ihrer Schülerinnen und Schüler. Konkret: „Mutig die Welt von morgen gestalten – Verantwortung übernehmen für sich, die Klasse, die Schule, die Welt“, so lautet die Unterüberschrift des Ent-



Dr. Heinz Metzgen
Dipl. Psych. ABO,
Pädagogischer
Psychologe,
Empirische Sozial-
forschung, Schul-
entwicklungsbe-
ratung

wicklungsberichts der Otfried-Preußler-Schule, Hannover (SKE, 130). Die Übernahme von Verantwortung setzt das Vermitteln von Kompetenzen und das Zubilligen von Rechten voraus. Entsprechend zielt die Titelseite des Buches Schulkulturen in Entwicklung die Kinderrechtewand der Hans-Quick-Schule in Bickenbach mit den entsprechenden Kinderzeichnungen zur Illustrierung der 10 wichtigsten Kinderrechte (zu den Kinderrechten siehe BMFSFJ/ZDF 2019, 61).

Alle im Schulentwicklungs-Band versammelten Vorhaben arbeiten an der Weiterentwicklung der Fördermöglichkeiten für die Kinder. So verschieden die Förderbereiche waren, mit denen die Schulen ihren Entwicklungsprozess begannen, und so verschieden auch die aktuellen Entwicklungsvorhaben sind, sie drehten und drehen sich im Kern um schulisches Lernen und Leben. Die Hans-Quick-Schule in Bickenbach (Bergstraße) war schon „Forschende Schule, Gesundheitsfördernde Schule, Familienfreundliche Schule, Lernende Schule, Ganztätig arbeitende Schule, Inklusive Schule, Kindergerechte Schule“ (Hunfeld 2014, 17) als sie vor gut zehn Jahren zum besonderen Schutz ihrer Kinder den zusätzlichen Entwicklungsschwerpunkt „Kinderrechte“ aufgriff (Pfeiffer/Hunfeld 2018). Was sich im Laufe dieses neuerlichen Vorhabens besonders entwickelte, war die wachsende Mitwirkung der Kinder an der Mitgestaltung ihres Lernens, ihres Unterrichts und des gesamten Schullebens inklusive Kinderrechteprojekt.

Die meisten der hier versammelten Schulentwicklungsvorhaben gehen in dieselbe Richtung. Neben der Schaffung einer Lernumgebung, die jedem Kind beste Lernbedingungen bietet, neben der Ausgestaltung des sozialen, organisatorischen und sächlichen Schullebens, in dem sich die Kinder engagiert sowie

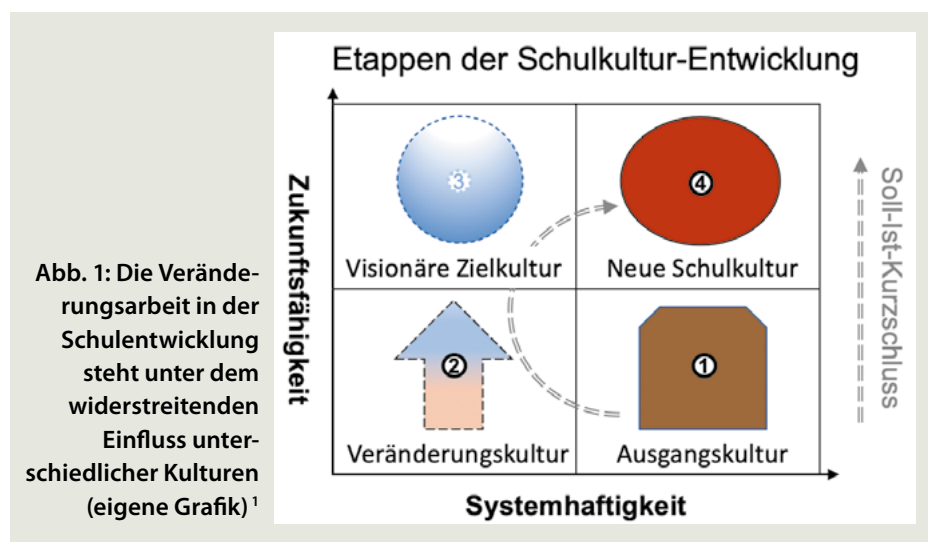


Abb. 1: Die Veränderungsarbeit in der Schulentwicklung steht unter dem widerstreitenden Einfluss unterschiedlicher Kulturen (eigene Grafik)¹

voller Freude und gesund entwickeln, wird den Kindern ein immer weiterer Spielraum und eine immer größere Mitverantwortung für die Organisation des Schulalltags übertragen. Ein stimulierendes und sehr anschauliches Beispiel dafür bietet der Bericht „Was macht eigentlich ein Kinderhausmeister?“ von Doris Burkhardt und Volker Geis über die Entwicklung der Grundschule Am Ordensgut in Saarbrücken (SKE, 86 ff.).

So erhalten auch bislang „schulferne“ Seiten kindlichen Könnens Einzug in die Schulen. Natürlich haben viele der hier versammelten Schulen jahrgangsübergreifende Lerngruppen eingerichtet, in denen Inklusion kein erwähnenswerter Sonderfall mehr ist. Aber sie gehen weit darüber hinaus. Die Berücksichtigung und Herausarbeitung individueller Besonderheiten und Vermögen werden alltäglich gelebt und weiterentwickelt. Mit dieser inhaltlichen, methodischen und organisatorischen Erweiterung folgen die Schulen dem Leitbild: „Jedes Kind möchte das Erlebnis haben, etwas gut machen zu können“ (SKE, 86 ff.). Daraus folgt die zweite Empfehlung zur Sicherung des Schulentwicklungserfolgs, **Ratschlag 2: Schaffe für alle Beteiligten die Möglichkeit, etwas gut machen zu können!**

**Womit starten? –
Aller Anfang ist leicht!**

Die paradoxe Volksmund-Variation in der Zwischenüberschrift meint vor allem, dass man sich den Start eines Schulentwicklungsvorhabens nicht unnötig schwer machen sollte. Man packt das an, was man bildlich gesprochen „mit links“ erledigen kann. Dieser Ratschlag ist sowohl ein Mutmacher als auch die Quintessenz der in dem vorliegenden Schulentwicklungs-Band versammelten Projektstart-Erfahrungen. Einen ersten Überblick über die verschiedenen Veränderungs-Starts bietet die bereits erwähnte, herunterladbare Einführung der Herausgeber*innen (SKE, 9 ff.).

„Trau dich ran! Fang einfach an!“, so schmettern die Kinder der Winterhuder Reformschule den Refrain ihres Schulumotto-Liedes (SKE, 31). Diese Aufforderung bildet zusammengefasst die Antwort auf die Frage, wie und womit sind die 26 Projekte eigentlich gestartet? – Erstens haben sie ganz einfach angefangen bei irgendeiner sich bietenden Gelegenheit zum Wandel. Dabei haben sie zweitens situationsbedingt mit ganz unterschiedlichen Vorhaben begonnen. Sie begannen einfach mit dem, was da-

mals direkt vor ihnen stand und wozu sie sich stark genug fühlten. Das waren Themen wie Weiterbildung der Lehrkräfte, Antworten auf regionale Strukturveränderungen, wie die Gemeinschaftsschulen, die Kleine Grundschule auf dem Lande oder Modellprojekte wie Bewegte Schule, Inklusion, Jahrgangsmischung, Umweltschule, Bildung für nachhaltige Entwicklung usw.

Mit wachsender Entwicklungsdynamik werden die Projekte immer aufwändiger und anstrengender als ganz am Anfang. Auch die Widerstände wachsen in der Regel mit den Fortschritten. Daraus folgt, egal wo die Kollegien stehen, ob noch ganz am Anfang der Schulentwicklung, ob mittendrin oder bereits auf dem ersten Entwicklungs-Gipfel, die Projekthalte und -umfänge richten sich in erster Linie nach ihrer aktuell verfügbaren Kraft und den sich ihnen bietenden Möglichkeiten. Wichtiger als das Ziel ist es, den anstehenden ersten oder nächsten Schritt zu tun. Aus den Einzelschritten werden dann Etappen und mit der Zeit ein kohärenter Entwicklungsweg der gesamten Schule und ihrer Kultur – siehe Abb. 2.

Das kleinschrittige, situationsgerechte Vorgehen bietet auch Vorteile im oben



Abb. 2: Entwicklungsetappen der Grundschule Brück (SKE, 74–75)

angedeuteten Wettstreit der Schulkulturen. Kleine Veränderungen provozieren auch nur kleine Widerstände der jeweils konkurrierenden Leitkulturen. So wird der lähmende Streit über „Grundsatzfragen“ vermieden. Das Alte muss nur unmerklich zurückweichen und trotzdem macht das Neue wieder einen kleinen Schritt vorwärts. Diese Taktik folgt der lebendigen Logik des Keimens in der Natur bzw. dem salutogenetischen Prinzip des „Einschleichens“ bei der medikamentösen Therapie. Vielleicht liegt darin die Erklärung, warum nur wenige Autor*innen von großen Schwierigkeiten berichten.

Selbst wenn sich der Anstoß zur Schulentwicklung dann doch einmal dramatisch darstellt – wie im Bericht der Gebrüder-Grimm-Schule, Hamm (SKE, 109 ff.) –, auch die Antworten auf eine drohende Schulschließung beginnen erst einmal mit vorsichtigen kleinen Schritten: „Am Anfang waren es nur kleine Schritte der Erneuerung. Die Einführung der monatlich regelmäßig stattfindenden Schulversammlungen ‚Treffpunkt Grimm‘ zum Beispiel ... Im Jahre 2010 erhielt ich überraschend einen Brief der Stadtverwaltung, einen Irrläufer ... Plötzlich waren noch einige Kolleginnen und Kollegen mehr der Meinung, etwas tun zu müssen ... Sie baten zum Beispiel darum, die seit Längerem geplante Arbeitsgruppe für den Übergang der Kita zur Grundschule zu starten“ (SKE, 110).

Gut zehn Jahre nach diesen ersten „kleinen Schritten der Erneuerung“ gewann die Gebrüder-Grimm-Schule den Hauptpreis des Deutschen Schulpreises. Lag das an dem gelungenen Start in „kleinen Schritten der Erneuerung“, am Genius des Schulleiters, am Zusammenhalt und Engagement des Kollegiums, an der Mitwirkung der Schüler*innen oder an den glücklichen Umständen? – Vermutlich war es die Mischung (siehe dazu auch den Artikel von Reinhard Stähling „Beitrag der Schüler*innen zur Schulentwicklung im sozialen Brennpunkt“ in diesem Heft). Dieser und die anderen Artikel dieses Bandes bieten eine Fülle anschaulicher und in der Praxis gut umsetzbarer Impulse für alle Schulen, die eine Entwicklung anstoßen wollen oder deren Weg noch völlig unklar ist. Stockt dann irgendwann die Entwicklung oder wird verzweifelt nach einer Lösung für das gerade aufgetauchte Problem ge-

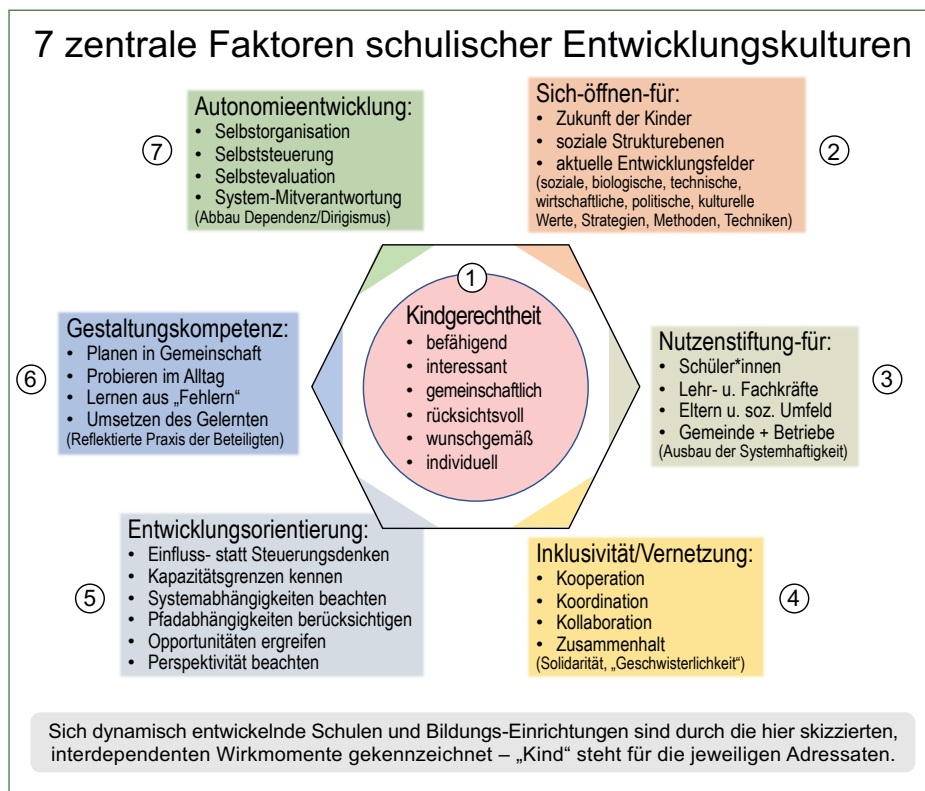


Abb. 3: Wenn Schulentwicklung gut läuft, wirken vor allem diese Faktoren (eigene Grafik)

sucht, in diesem Buch findet sich garantiert ein Lösungshinweis. Deshalb lautet die dritte Empfehlung, die ich aus dem reichen Angebot an Schulentwicklungsschritten herauspicken konnte – **Ratschlag 3+4: Einfach loslegen, aber kleinschrittig vorgehen!**

Dranbleiben kommt von selbst

Die gescheiterten Schulentwicklungsvorhaben sind Legende. Was zeichnet also die im vorliegenden Schulentwicklungs-Band versammelten Erfolgsvorhaben aus? – Sie haben nicht aufgegeben. Ihr „Dranbleiben“ hängt mit dem Finden situativ passender Antworten auf die Fragen zusammen: Was bringt uns das Erreichte für die Zukunft, wie wollen wir den errungenen Nutzen sichern und wann spätestens wollen wir diese Leistungen an die zukünftig sich wandelnden, neuen Verhältnisse anpassen? Davon handelt dieser letzte Abschnitt, v. a. vom Zusammenhalt schaffen durch nachhaltigen Nutzen stiften.

Vorher muss aber noch die ketzerische Gegenfrage erlaubt sein: Bietet das Buch nicht lediglich eine der üblichen Sammlungen zufälliger Erfolgsgeschichten? Gibt es nicht auch unüberwindba-

re Reformhemmnisse? – Dazu sagen die Autor*innen wenig Explizites. Vielleicht gilt auch das Umgekehrte – sind Gelingensmomente nicht einfach inverse Hemmschwellen? Zwei dieser Erfolgsfaktoren wurden schon skizziert: (1) Kindgerechtigkeit (ein Unwort, für das ich noch keine sprachgerechtere Entsprechung gefunden habe) und (2) Initiative (Anfangen, Anpacken ...). Die folgende Abb. 3 zeigt außer diesen beiden noch weitere fünf zentrale Wirkmomente, die nach meiner Interpretation der 26 Projektberichte erfolgversprechende Schulentwicklung auszeichnen.

Im Mittelpunkt der sieben Wirkmomente schulischer Entwicklungskulturen steht der Faktor „Kindgerechtigkeit“ (1) bzw. Adressaten-Gemäßheit aller Maßnahmen (siehe den mittleren Kreis in Abb. 4). Wo aber findet sich in dieser Grafik der zweite o. a. Wirkfaktor, das „Einfach-Anfangen“ und Anpacken, die Initiative? – Natürlich im „Sich-öffnen-für“ (2), dem Heraustrreten aus der überkommenen, konventionsbewehrten „Ausgangskultur“ und das Eintreten in einen neuen, bereits offenstehenden Möglichkeitsraum, einem Teil der sich entwickelnden „Neuen Schulkultur“. Von diesen Möglichkeitsräumen stehen – das belegt dieses Buch auf über 300

Seiten - den Schulen Hunderte offen. Schwieriger als das Eintreten ist wohl das Heraustreten aus dem Gewohnten.

Alle Reformvorhaben in diesem Band nutzten und nutzen externe Hilfsangebote. Muss man auch, denn – so formulierte es eine der Herausgeberinnen vor über 20 Jahren: Schulreformprojekte sind eine sehr große Herausforderung für die Schulen. Sie stellen die alten Sicherheiten infrage, ohne dass die neuen schon bereitstehen. Die „Neubauten“ müssen errichtet werden. „... neben der Aufrechterhaltung des laufenden Betriebs, ähneln also darin dem Umbau eines Schiffes bei voller Fahrt auf stürmischer See“ (Carle 2000, 11). Da Schulentwicklungen aber nicht in Urknall-Geschwindigkeiten verlaufen, öffnen sich mit Erschließen der Möglichkeitsräume auch neue Ressourcen.

Ganz vorne steht dabei die Gemeinschaftsbildung, in der Grafik „Inklusivität und Vernetzung“. Die wiederum ist von einer wichtigen Strategie abhängig: Zusammenhalt schaffen durch „Nutzen stiften“ (3). Alle an der Schule Beteiligten engagieren sich umso eher für die Weiterentwicklung der Schule, wenn daraus auch für sie ein unmittelbarer Nutzen entspringt. Beispiele dafür finden sich in den Berichten zuhauf. Aus dem im Projekt wachsenden Zusammenhalt sowie aus der zunehmenden „Inklusivität und Vernetzung“ (4) entstehen zusätzliche Kräfte. Für die Gestaltung des „Umbaus“ gesellen sich zu den Qualifikationen und Kräften noch zwei wichtige Kernkompetenzen: zum einen die weitblickende Geduld, in der Grafik die „Entwicklungsorientierung“ (5), und zum anderen das umsichtige Vorgehen, in der Grafik die „Gestaltungskompetenz“ (6) – passend zur o. a. Empfehlung der Kleinschrittigkeit.

Zum Schluss: Ich kann nicht nicht kommentieren

In Abwandlung des berühmten Watzlawick-Zitates, nach dem man nicht nicht kommunizieren kann, muss ich die Schulentwicklungsarbeit der 65 Schulreformer*innen noch mit einem Kommentar versehen. Die Autonomisierung der Schüler*innen wird in den meisten Berichten als wesentliches Moment der Schulentwicklung gesehen. Aber keiner beschreibt die Autonomieentwicklung

der Schulen im Verlauf der Projekte (siehe dazu Abb. 4, Element Nr. 7). Hier sind einmal wir „Zuschauer*innen“ im Vorteil. Wir erkennen die wachsende institutionelle Autonomisierung der Schulen als letzte, notwendige Bedingung des nachhaltigen Erfolgs ihrer Entwicklung. Autonomisierung schafft Selbstständigkeit und die Möglichkeit des Er- und Abwägens von Gelingensbedingungen. Autonome Schulentwickler*innen können auf das Glück der Serendipität, die „günstige Gelegenheit“ warten und sie gegebenenfalls beim Schopfe packen. Die noch in der Dependenz Gefangenen können das nicht. Daraus folgt logisch die vorletzte Empfehlung, der **Ratschlag 5: Suche Hilfe, warte auf günstige Momente und vertraue auf Dein Vermögen – es wächst mit Deinem Vorhaben!**

Ich hoffe, dass die sich so entwickelnde Autonomie der Schulen langfristig zu ihrer Mitwirkung bei der Weiterentwicklung unseres Bildungssystems führen wird und die Schulentwicklungsautonomie bald integraler Teil unserer Bildungskultur wird.

Fassen wir also zusammen: Die Hauptanliegen des in diesem Schulentwicklungs-Band gebotenen Überflugs über 26 Schulentwicklungs-Baustellen sind neugierig machen, Mut spenden und vor allem Reformansprüche weniger wichtig nehmen als das Umsetzen der gemeinsamen Veränderungswünsche. – **Ratschlag 6: Lassen Sie sich anstecken bei der Lektüre!** ■

Anmerkung

1) Diese Grafik entspricht weitgehend einer Grafik von Ursula Carle 2000, 382, Abb. 10-1.

Literatur

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ); ZDF (Hrsg.) (2019): Die Rechte der Kinder. Von logo! einfach erklärt. Unter Mitarbeit von: Eva Radlicki, ZDF-Redaktion logo! sowie Benno Schick, Andrea Kwasiok, Nadja Stein. 5. Aufl. Berlin: BMFSFJ. Online verfügbar 17.12.2021: www.bmfsfj.de/resource/blob/93522/ed8aabee818b-27d14a669b04b0fa5beb/die-rechte-der-kinder-logo-data.pdf.



Carle, Ursula (2000): Was bewegt die Schule? Internationale Bilanz – praktische Erfahrungen – neue systemische Möglichkeiten für Schulreform, Lehrerbildung, Schulentwicklung und Qualitätssteigerung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Carle, Ursula (2021): Was ist eine gute Grundschule? Kriterien und Beispiele. In: Holzinger, Andrea; Kopp-Sixt, Silvia; Luttenberger, Silke; Wohlhart, David (Hrsg.): Qualität von Schule und Unterricht. Fokus Grundschule, Bd. 2. Münster: Waxmann, 21–30.

Carle, Ursula; Kauder, Stefan; Osterhues-Bruns, Eva-Maria (2021): Schulkulturen in Entwicklung. Einführung. In: Ursula Carle, Stefan Kauder und Eva-Maria Osterhues-Bruns (Hrsg.): Schulkulturen in Entwicklung. Frankfurt am Main: Grundschulverband e. V. (Beiträge zur Reform der Grundschule, 152), 9–18. Online verfügbar 15.11.2021: <https://grundschulverband.de/download/11712/>.



Carle, Ursula; Kauder, Stefan; Osterhues-Bruns, Eva-Maria (Hrsg.) (2021): Schulkulturen in Entwicklung. Frankfurt am Main: Grundschulverband e. V. (Beiträge zur Reform der Grundschule, 152). [Abkürzung im laufenden Text: „SKE“]. Bestelladresse: info@grundschulverband.de, online unter: <https://grundschulverband.de/produkt/band-152-schulkulturen/>.



Hunfeld, Beate (2014): Schule mit allen Sinnen. Ganzheitliche Entwicklung zur Kinder(ge)rechte(n) Schule. In: Ulrich Hecker und Vorstand des Grundschulverbandes (Hrsg.): Kinderrechte lernen und leben. Grundschule aktuell, Zeitschrift des Grundschulverbandes 2014 (127). Frankfurt am Main: Grundschulverband, 17–19. Online verfügbar 15.11.2021: www.yumpu.com/de/document/view/36668378/grundschule-aktuell-127_zuletzt.



Pfeiffer; Nicole; Hunfeld, Beate (2018): Schutz bei Kindeswohlgefährdung an der Hans-Quick-Schule. Wir gehen an, was alle angeht! Bickenbach (Bergstraße): Hans-Quick-Grundschule. Online verfügbar 17.12.2021: https://hans-quick.bickenbach.schule.hessen.de/schulgemeinde/schutzkonzept_hqs_07_06_2018.pdf.

