



Interprofessionelle  
Kooperation in inklusiven  
Grundschulen

# Impulsarbeitsblätter und Hintergrundtexte *InproKiG*-Material

**Modul: Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen innerhalb von Teamkontexten gestalten**

**Einheit 1: Einbettung von interprofessioneller Teamarbeit und Teamentwicklung in primärpädagogischer Praxis**

**Einheit 2: Personale Faktoren primarschulischer Kooperationsprozesse**

**Einheit 3: Strukturierung und Planung von primarschulischen Kooperationsprozessen**

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

## **Einheit 1: Einbettung von interprofessioneller Teamarbeit und Teamentwicklung in primärpädagogischer Praxis**

### **Einführung**

Aufgrund der heterogenen Schülerschaft und der besonderen Förder- oder Unterstützungsbedarfe von Schüler\*innen ist eine interprofessionelle Kooperation in Grundschulen erforderlich. Interprofessionalität besteht dann, wenn Lehr- und Fachkräfte unterschiedlicher Disziplinen zusammenarbeiten, um abgestimmt und systematisch im schulischen Alltag, die je individuellen Bedürfnisse der heterogenen Schülerschaft wahrnehmen und bearbeiten zu können. Um einen Mehrwert für alle Beteiligten aus der Kooperation zu ziehen ist es wichtig, dass die Zusammenarbeit nicht nur ‚zwischen Tür und Angel‘ stattfindet, sondern strukturiert und geplant wird. Die Kenntnis über das berufsspezifische Wissen oder über die jeweiligen Kompetenzen einzelner Lehr- und Fachkräfte sowie das Wissen über Teams, Teamarbeit oder Teamentwicklung ist grundlegend dafür, die aktuelle Grundschulpraxis analysieren zu können, um letztlich Kooperationsstrukturen aufzubauen und zu etablieren. Darüber hinaus

sollten Gelingensfaktoren sowie Chancen und Herausforderungen interprofessioneller Kooperationen beleuchtet werden. Für die Kooperation spielen vor allem auch personale Faktoren eine entscheidende Rolle: Teamfähigkeit, ein vertrauensvoller Umgang, Offenheit, Motivation oder etwa eine kooperationsförderliche Einstellung sind neben Fachwissen und Fachkompetenzen weitere bedeutsame Stellschrauben für eine gelungene interprofessionelle Zusammenarbeit in der Grundschule. Die nachfolgende Moduleinheit bietet einführende Wissensgrundlagen und Methoden, um sich mit den beschriebenen sowie weiteren Themen vertiefend auseinanderzusetzen.

## **Inhalt Einheit 1**

<b>1. Interprofessionalität in der Grundschulpraxis</b>	<b>6</b>
<b>2. Aufgaben- und Arbeitsbereiche verschiedener Professionen in der Grundschule</b>	<b>7</b>
<b>3. Teams und Teamarbeit in Grundschulen</b>	<b>9</b>
<b>4. Teamentwicklungsprozesse in der Grundschulpraxis</b>	<b>11</b>
<b>5. Rollenzuschreibungen in Teamkontexten</b>	<b>14</b>
<b>6. Gelingensfaktoren für eine interprofessionelle Kooperation</b>	<b>16</b>
<b>7. Chancen und Herausforderungen interprofessioneller Kooperation</b>	<b>17</b>

## Impulsarbeitsblatt Einheit 1

### Praxisbeispiel: Individuelle Förderung in der Grundschule durch eine abgestimmte interprofessionelle Kooperation gestalten

#### Wie ist die Ausgangssituation?

In einer zweiten Klasse mit 25 Kindern gibt es zwei Schülerinnen mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung, die im vormittäglichen Unterricht von jeweils einer Schulbegleiterin unterstützt werden. Die Klasse wird zusätzlich durch die Förderstunden einer Sonderpädagogin und durch die Arbeit eines Sozialpädagogen unterstützt. Die Schülerinnen beanspruchen die Klassenlehrerin der zweiten Klasse enorm und ein geregelter Unterricht ist durch die besonderen Bedarfe der Schülerinnen erschwert. Die Klassenlehrerin möchte ihrer gesamten Klasse und den einzelnen Bedarfen aller Schüler\*innen gerecht werden. Sie hat allerdings wenig Erfahrungswerte in der Beschulung von Kindern mit emotional-sozialen Förderbedarfen und wenig Informationen über die Arbeit mit diesem Förderschwerpunkt. Sie fühlt sich zunehmend herausgefordert und wünscht sich in diesem Bereich Expertise, Beratung und Entlastung durch andere Fachkräfte. Die anderen Fachkräfte haben ebenfalls den Wunsch geäußert mehr über die jeweiligen Arbeitsweisen der anderen Professionen zu erfahren, um durch eine abgestimmte Koopera-

tion die Kinder bestmöglich in ihrer Entwicklung unterstützen zu können. Sie befürchten, dass in der jetzigen Situation viele Angebote parallel stattfinden und würden sich eine bessere Zusammenarbeit wünschen. Geregelte Absprachen unter den verschiedenen Beteiligten, welche sich um die Betreuung und Förderung der beiden Schülerinnen kümmern sind nicht etabliert.

#### Welches Ziel wird angestrebt?

Die bessere und strukturiertere individuelle Förderung der Kinder mit emotional-sozialem Förderbedarf und die Förderung der gesamten zweiten Schulklasse durch eine abgestimmte Kooperation der verschiedenen Lehr- und Fachkräfte.

#### Welche Berufsgruppen/ Personen/ Institutionen sind beteiligt?

- Grundschullehrerin
- Sonderpädagogin
- Sozialpädagoge
- Schulbegleiterinnen

**Welche Maßnahmen können exemplarisch geplant werden?**

- Regelmäßige Absprachen innerhalb des Förderteams
- Interprofessionelle Expertise und Beratung im Förderteam
- Abgestimmte innere und äußere Lerndifferenzierung durch die beteiligten Lehr- und Fachkräfte

**Modulbezüge:** In einer Grundschule, wie hier angesprochen, kommt es zu verschiedenen Kooperationszusammenhängen unterschiedlicher Lehr- und Fachkräfte. Die Moduleinheit 1 möchte in diesem Kontext klären, was Interprofessionalität unter diesen Vorzeichen für die Grundschulpraxis bedeutet, welche Lehr- und Fachkräfte in Grundschulen kooperieren können, wie sich Teamkontexte gestalten lassen und welche Gelingensbedingungen hierfür einschlägig sind.

**Impulsfragen:**

- Welche Aufgaben und Expertisen haben verschiedene Professionen an einer Grundschule? (beispielsweise Lehrkräfte, sonderpädagogische Fachkräfte, Schulsozialarbeiter\*innen, pädagogische Mitarbeiter\*innen, Schulbegleitungen)
- Wofür sind Sie selbst Expert\*in und was sind Ihre Aufgaben?
- Wenn Sie an Ihre Grundschule denken, wie arbeiten Sie im Förderteam zusammen?
- Welche Faktoren schätzen Sie als besonders wichtig für das Gelingen von Kooperationen in Ihrem Schulteam ein? Welche Chancen für Ihre alltägliche Arbeit in der Grundschule nehmen Sie wahr, wenn Sie an Zusammenarbeit mit anderen Lehr- und Fachkräften aus Ihrer Schule denken?

## 1. Interprofessionalität in der Grundschulpraxis

Der Schwerpunkt des Qualifizierungsmanuels *InproKiG* liegt auf der interprofessionellen Kooperation in inklusiven Grundschulen. Das Team einer Schule (nachfolgend: **Schulteam**) besteht in der Regel nicht nur aus Lehrkräften, sondern setzt sich interprofessionell zusammen. So ist dementsprechend in inklusiven Grundschulen nicht nur die Schülerschaft heterogen zusammengesetzt, sondern auch das Schulteam. Die Teammitglieder arbeiten zusammen, um gemeinsame, aber auch individuelle Zielsetzungen sowie gewünschte Veränderungen zu realisieren.

**Interprofessionalität** besteht, wenn Fachkräfte mit unterschiedlichen beruflichen Hintergründen zusammenarbeiten. Die interprofessionelle Zusammenarbeit ist neben der Kooperation innerhalb des Schulteams grundsätzlich auch mit externen Partner\*innen (z.B. Träger der Kinder- und Jugendhilfe, Kultureinrichtungen, Gesundheitswesen, andere Bildungseinrichtungen usw.) in den Blick zu nehmen. Interprofessionelle Schulteams arbeiten zusammen, um etwa für die Lern- und Entwicklungsprozesse der Schulklasse oder eines einzelnen Kindes gemeinsam gute Voraussetzungen zu schaffen.

Innerhalb des gesamten Schulteams werden hierfür häufig spezialisierte Kleinteams gebildet, die sich je nach Ausgestaltung und Zielsetzung unterschiedlich formieren. Die Begrifflichkeiten für diese Arten von Teams variieren dabei stark. So werden sie beispielsweise als

Klassenteams, Jahrgangsteams oder auch Fachteams bezeichnet. Wenn sie als Anlass und Zielsetzung die individuelle Förderung von Kindern haben, wird hier nachfolgend von **Förderteam** gesprochen. In solchen Teamkontexten ist zu klären, an welcher Stelle es wichtig ist zusammenzuarbeiten und wie die Kooperation auf pädagogischer und didaktischer sowie letztlich struktureller Ebene ausgestaltet werden soll (siehe Einheit 3 – Baustein 1: Rahmenbedingungen schulischer Kooperationsprozesse).

Darüber hinaus bietet es sich an, Regeln für die Zusammenarbeit gemeinsam festzulegen. Eine Kooperation mit den angesprochenen Berufsgruppen kann in der Umsetzung zum Teil herausfordernd sein, da unterschiedliche Berufskulturen, Fachsprachen und Arbeitsweisen miteinander interagieren müssen. Inklusive Bildung beschäftigt sich somit unweigerlich mit der Frage, wie **Teamkonstellationen zwischen Lehr- und Fachkräften gestaltet** und wie sowohl unterrichtsdidaktische, wie auch kooperationstechnische Prozesse angestoßen werden können. Kooperation über die eigenen Professionsgrenzen hinaus bedeutet dann, dass zunächst **verschiedene methodische Herangehensweisen und spezifische Fachsprachen der unterschiedlichen Berufskulturen** aufeinandertreffen und immer mitberücksichtigt werden müssen.

## 2. Aufgaben- und Arbeitsbereiche verschiedener Professionen in der Grundschule

In inklusiven Grundschulen arbeiten zunehmend verschiedene pädagogische Lehr- und Fachkräfte in enger Kooperation zusammen. Dabei interagieren unterschiedliche **Professionen und damit verbundene Arbeitsschwerpunkte**, wie beispielsweise Lehrkräfte, sonderpädagogische Fachkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte, Schulbegleitungen (synonym wird beispielsweise Inklusionshelfer\*innen, Integrationshelfer\*innen oder Schulassistenten verwendet), aber auch pädagogische Mitarbeiter\*innen, welche häufig im Ganztagsbereich einer Schule aktiv sind.

Die **Themenschwerpunkte, Aufgabenbereiche und Arbeitsweisen** der verschiedenen Berufsgruppen zu kennen und in der Arbeit im Team sinnvoll zu kombinieren, kann hier eine gewinnbringende Möglichkeit sein, um Kooperationsprozesse in Grundschulen zu optimieren und zu gestalten. Die nachfolgende Abbildung 1 soll einige Berufs- bzw. Statusgruppen im Grundschulsetting überblicksartig darstellen und die interprofessionellen Teamkonstellationen in inklusiven Lernumgebungen verdeutlichen.

Berufs- oder Statusgruppe	Arbeitsschwerpunkte
<b>Lehrkräfte</b>	Diese Berufsgruppe zeichnet sich durch Expertenwissen in verschiedenen Schulfächern aus. Vor allem im fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Wissen liegen Stärken, die in der fallbezogenen Arbeit gebündelt werden können.
<b>Sonderpädagogische Fachkräfte</b>	Sonderpädagogische Fachkräfte haben neben einer sonderpädagogischen Grundausbildung (in der Regel zwei Schwerpunkte aus den sonderpädagogischen Teilfächern) eine fachliche Ausbildung in zwei Schulfächern. Ihre Expertise kann in der konkreten Arbeit an einem Förderfall gewinnbringend genutzt werden.
<b>Schulsozialarbeiter*innen</b>	Inklusive Grundschulen sollten grundlegend in die Soziale Arbeit vor Ort einbezogen werden. Die Schulsozialarbeit ist hier ein bedeutendes Feld, um bereits im System Schule die Soziale Arbeit neben der pädagogischen einzusetzen, da es viele Familien mit konkreten sozialen Problemlagen und Benachteiligungen gibt. Diese wirken sich dann unmittelbar auf die Schüler*innen aus.

<i>Berufs- oder Statusgruppe</i>	<i>Arbeitsschwerpunkte</i>
<b>Pädagogische Mitarbeiter*innen</b>	Im Ganztagsbereich der Grundschulen betreuen und begleiten pädagogische Mitarbeiter*innen, häufig mit Zusatzqualifikationen, die Schüler*innen über die vormittägliche Schulzeit hinaus. Die pädagogischen Mitarbeiter*innen sind somit ein elementarer Bestandteil im System inklusiver Grundschulen.
<b>Schulbegleitungen</b>	Schüler*innen mit Förderbedarf benötigen individuelle Unterstützung in der Schule. In manchen Fällen kann der individuelle Unterstützungsbedarf deutlich erhöht sein, sodass eine Förderung im Schulalltag nicht sichergestellt werden kann. In solchen Fällen kann eine Schulbegleitung beantragt werden. Die Aufgaben der Schulbegleitung orientieren sich konkret an den individuellen Bedarfen der Schüler*innen, um die Teilhabe am Regelunterricht zu ermöglichen.
<b>Fallbezogene externe Expert*innen</b>	In manchen Situationen kann eine Beratung von externen Expert*innen hilfreich sein, um einen konkreten Förderfall oder eine schulalltägliche Situation neu zu bewerten. Hierfür sollte es dann klare Ansprechpartner*innen außerhalb der Schule geben, die für die jeweilige Angelegenheit entsprechend qualifiziert sind. Die Einführung und Etablierung von Regionalen Beratungszentren für Inklusion (RZI) in Niedersachsen (vergleichbare Strukturen in Hessen) als Anlaufstellen für Beratung, Diagnose und Unterstützung, kann hier als geeigneter Weg betrachtet werden. Die Koordinierung und Steuerung in kommunalen Netzwerken kann dafür sorgen, dass sich die sonderpädagogischen und sozialpädagogischen Fachkräfte vor Ort weiteres Wissen an einer gebündelten Stelle einholen können.

Abbildung 1: Aufgabenbereiche in der Grundschule (nicht abschließende Darstellung; vgl. Kricke & Reich 2017)

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 7 – Das Teamdreieck**

**Methode 32 – Tauschbörse**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

### 3. Teams und Teamarbeit in Grundschulen

Um die Grundthematik und Struktur dieses Moduls zu durchdringen sollte eine zentrale Begrifflichkeit eingegrenzt und kurz umschrieben werden: das **Team**. Ein Team besteht aus einer Gruppe von mindestens zwei Personen, die konstruktiv zusammenarbeiten, um ein bestimmtes Ziel gemeinsam zu erreichen. Ein **Ziel** beinhaltet konkrete Aussagen dazu, wann und mit welchem Einsatz ein jeweiliges Arbeitsergebnis vorliegen soll. Es sollte darüber hinaus realistisch, also erreichbar sein und von allen Beteiligten akzeptiert werden (vgl. Lieber 2011: 151).

Gemeinsam im Team werden Aufgaben verteilt, sodass die einzelnen Teammitglieder sich zuarbeiten und somit ihre Arbeit abstimmen, um das Ziel zu erreichen. Jeder im Team bringt für diese Aufgabe sein individuelles Wissen und seine jeweiligen Kompetenzen ein. Das Gesamtziel kann demnach nur realisiert werden, indem jedes Mitglied seinen individuellen Beitrag leistet. Für größere Teams bietet es sich an, eine **Teamleitung** zu wählen, die für die Gesamtorganisation und -koordination verantwortlich ist und das Team gegenüber Dritten vertritt.

**Teamarbeit** in der Schule zeichnet sich dadurch aus, dass nicht eine einzelne Lehr- oder Fachkraft verantwortlich für das Erreichen eines Ziels ist, sondern mehrere. Wie bereits beschrieben gibt es in inklusiven Schulen verschiedene Interaktionsanlässe zwischen unter-

schiedlichen Professionen. In diesem Zusammenhang steigt zugleich auch der Anspruch an eine professionalisierte und breit gefächerte Kommunikations-, Gesprächsführungs- und Beratungskompetenz jeder einzelnen Lehr- und Fachkraft der Schule. Für ein gut funktionierendes Schul- oder Förderteam ist die **Teamfähigkeit** (z.B. Kooperationsbereitschaft, Empathie, Vertrauen oder Offenheit) jedes Einzelnen von Bedeutung. Darüber hinaus ist es wichtig, auch Spaß an und bei der gemeinsamen Arbeit zu haben.

Für eine erfolgreiche Zusammenarbeit sollten die kooperierenden Lehr- und Fachkräfte, nicht nach **Autonomie** bei der Tätigkeit streben, sondern sich für die Kooperation öffnen und die **Teamorientierung** auch schulintern fördern.

In der Schulpraxis fehlen häufig Rückmeldungen durch Kolleg\*innen zur geleisteten Arbeit, da z.B. Lehrkräfte in der Regel alleine im Klassenzimmer unterrichten. Dies kann dazu führen, dass Unsicherheiten oder Ängste über die Qualität der eigenen Leistung eine Kooperation erschweren oder gar verhindern. Somit sollten Möglichkeiten geschaffen werden, die **berufliche Sicherheit** der Lehr- und Fachkräfte zu erhöhen, um kooperative Arbeitsformen leichter einführen zu können. Die Anlässe für solche Kooperationen sind dabei vielfältig. Beispielhaft sind hier der Wunsch nach Arbeitsentlastung oder die Einholung anderer Expertisen für einen spezifischen Fall/ eine bestimmte Förderungssituation zu nennen.

Verschiedene **personale Faktoren** haben ebenfalls eine große Bedeutung für die interprofessionelle Kooperation in der Grundschule. Ein Aspekt für das Zustandekommen von Kooperationen in der Schule kann hier die soziale Orientierung, also das Bedürfnis der Lehr- und Fachkräfte nach **sozialen Beziehungen** und einem Gemeinschaftsgefühl, sein. Für die Ausgestaltung dieser Beziehungen ist gegenseitiges **Vertrauen** eine wichtige Basis für die gelingende Kooperation.

Das Vertrauen bezieht sich zum einen auf die Zielerreichung, also darauf, dass der Kooperationspartner seine Aufgabe gewissenhaft erfüllen und man gemeinsam das gewünschte Arbeitsziel erreichen wird und zum anderen auf die Zusammenarbeit insgesamt, dass man wertschätzend miteinander umgeht und offen auch schwierige Sachverhalte zur Diskussion stellen kann, ohne dass dies gleich zu Konflikten führt

(siehe Einheit 2 – Baustein 4: Konflikten innerhalb des Schulteams präventiv begegnen). Die Motivation zur Kooperation kann hergestellt beziehungsweise gesteigert werden, wenn für die Kooperierenden eine **Aufgabenorientierung** in der Struktur der Zusammenarbeit erkennbar ist. **Motivation** lässt sich außerdem erreichen, wenn für die Lehr- und Fachkräfte ein **Gewinn durch die Zusammenarbeit** zu erwarten ist. Dieser sollte besonders in einer berufsübergreifenden Perspektive für alle Teammitglieder transparent gemacht werden.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 10 – Der Teamcheck**

**Methode 17 – Fragerunde**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 4. Teamentwicklungsprozesse in der Grundschulpraxis

Die alleinige Zusammenstellung einzelner Mitarbeiter\*innen der Schule zu einer Arbeitsgruppe bedeutet noch nicht, dass die Lehr- und Fachkräfte gemeinsam gute Ergebnisse erbringen – hierzu ist eine gute Teamarbeit erforderlich. Schul- und Förderteams müssen sich finden, entwickeln und eingangs geklärte Aufgabenverteilungen und Zielsetzungen müssen immer wieder abgeglichen werden. Dies erfordert eine kontinuierliche Verständigung untereinander. Teamentwicklung ist daher immer als ein Prozess zu verstehen. Ein **Teamentwicklungsprozess** kann in **fünf Teamphasen** aufgeteilt werden, die theoretisch aneinander anschließen, sich in der Praxis jedoch häufig vermischen (vgl. Tuckman 1965, zitiert nach Mays 2016):

### **Einstieg und Findungsphase (Forming):**

In der ersten Phase geht es vor allem um ein Kennenlernen der Teammitglieder untereinander. Gerade dann, wenn eine Lehr- oder Fachkraft neu in ein Schulteam kommt oder sich eine neue Arbeitsgruppe bildet, ist diese Phase von Bedeutung. Jede Lehr- und Fachkraft im Team versucht ihre Rolle und ihre Aufgabe zu finden. Die erste Phase ist häufig durch einen vorsichtigen und höflichen Umgang miteinander gekennzeichnet. Die Kommunikation mit den neuen Teammitgliedern ist eher gering.

**Auseinandersetzungs- und Streitphase (Storming):** In der Auseinandersetzungs- und Streitphase ergeben sich häufig erste Unstim-

migkeiten und Konflikte zwischen den Teammitgliedern. Diese können zwischenmenschliche Auseinandersetzungen betreffen oder auf Priorisierungen bezüglich der Aufgaben zurückzuführen sein. Es entsteht eine Art Konkurrenz über die Rollenverteilungen im Team. Die zweite Phase ist durch eine eher geringere Arbeitsleistung gekennzeichnet.

### **Regelungs- und Übereinkommensphase (Norming):**

Die dritte Phase kennzeichnet sich dadurch, dass im Schulteam gemeinsame Regeln für das Miteinander festgelegt werden. Jede Lehr- und Fachkraft im Team hat ihre Rolle gefunden – die Zusammenarbeit wird stärker, sodass sich letztlich ein ‚Wir-Gefühl‘ entwickelt. Die Teammitglieder arbeiten nun verstärkt gemeinsam an der Zielerreichung.

### **Arbeits- und Leistungsphase (Performing):**

In der Arbeits- und Leistungsphase liegt der Schwerpunkt des Teams auf der erfolgreichen Arbeit am gemeinsamen Ziel. Die Zusammenarbeit im Schul- oder Förderteam ist durch Anerkennung, Akzeptanz und Wertschätzung geprägt.

**Auflösungsphase (Adjourning):** Die Auflösungsphase findet im Grundschulkontext vor allem dann statt, wenn es sich um eine Zusammenarbeit für Projekte oder zeitlich begrenzte Teamkonstellationen handelt, die beispielsweise für einen konkreten Förder-

fall als Förderteam kooperieren. Zum Beispiel sind Schulbegleitungen häufig nur für einen bestimmten Zeitraum (Beantragung für jeweils ein Schuljahr) an der jeweiligen Grundschule tätig und somit zeitweilig Teil des Förderteams. In dieser Phase bilanziert das Team den gemeinsamen Arbeitsprozess und reflektiert, welche Prozesse bei zukünftigen Projekten/ Zusammenarbeiten verbessert werden könnten. Diese Phase kann auch dazu anregen, aus der Kooperation weitere gemeinsame Aktivitäten abzuleiten und zu planen.

Teams durchlaufen diese Phasen nicht bewusst. Das Wissen um die einzelnen Phasen des Teamentwicklungsprozesses kann in der Praxis dabei helfen, zu erkennen, in welcher Phase sich ein Schul- oder Förderteam befindet. Zur Steuerung des Prozesses kann es außerdem sinnvoll sein sich der Phasen bewusst zu werden und konkrete Interventionen zur Unterstützung der Teamentwicklung zu initiieren. Scholz (2018) gibt hierzu für die ersten vier Phasen einige Hinweise, welche nachfolgend kurz aufgeführt sind.

<i>Phase im Teamentwicklungsprozess</i>	<i>Interventions- und Steuerungsmöglichkeiten</i>
<b>Einstieg und Findungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Unterstützung des Kennlernprozesses</li> <li>→ Zielsetzung gezielt einleiten</li> <li>→ Regelmäßigkeit im Informationsaustausch ermöglichen</li> </ul>
<b>Auseinandersetzungs- und Streitphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Reflexionen durchführen</li> <li>→ Gemeinsam Ziele planen</li> <li>→ Selbstlösungskompetenz unterstützen</li> </ul>
<b>Regelungs- und Übereinkommensphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Motivation fördern</li> <li>→ Verstetigung einer Reflexionskultur</li> <li>→ Meilensteine in der Zielplanung reflektieren</li> </ul>
<b>Arbeits- und Leistungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Motivation weiter unterstützen</li> <li>→ Beratung von dritten Personen ermöglichen</li> <li>→ Eigene Leistungen anerkennen</li> </ul>

Abbildung 2: Interventions- und Steuerungsmöglichkeiten im Teamentwicklungsprozess (vgl. Scholz 2018: 64ff.)

Gerade für die Team- und Schulleitung ist die Analyse des Prozesses hilfreich, um Maßnahmen zu initiieren, die zum Beispiel dabei helfen von der zweiten in die dritte Phase zu gelangen, um letztlich eine zielführende Zusammenarbeit zu fördern. Dabei ist zu betonen, dass es sich bei der Teamentwicklung um einen dauerhaften Prozess handelt, welcher sich je nach dem konkreten Anlass und der Zielsetzung unterschiedlich ausdrückt (siehe Einheit 3 – Baustein 2: Formen und Qualitäten

interprofessioneller Kooperation). Außerdem können, vor allem in schwierigen Situationen die eine schnelle Lösung durch die Teammitglieder erfordern, einzelne Phasen sozusagen ‚übersprungen‘ werden. Es wird in diesem Sinne deutlich, dass es nicht den idealtypischen Kooperationsprozess gibt. Vielmehr sollte situations- und handlungsanlassbezogen der Kooperationsprozess in der Grundschulpraxis gestaltet werden.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 6 – Denkbogen**

**Methode 35 – Vision und Wirklichkeit**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 5. Rollenzuschreibungen in Teamkontexten

Jedes Mitglied im Schulteam nimmt eine bestimmte Rolle ein. **Teamrollen** geben darüber Auskunft, welche Funktionen oder Aufgaben eine Lehr- oder Fachkraft innerhalb ihres Teams zugewiesen bekommt oder aufgrund ihrer Fähigkeiten herausgebildet hat. Belbin (2010) fand heraus, dass **neun Teamrollen** unterschieden werden können:

**Koordinator\*innen** stimmen Ziele ab, erkennen die Fähigkeiten der anderen Teammitglieder und delegieren entsprechende Aufgaben.

**Macher\*innen** haben einen großen Antrieb an der Zielerreichung zu arbeiten. Sie haben Mut auch Hindernisse zu überwinden, um das Ziel zu erreichen.

**Erfinder\*innen** sind kreativ und phantasievoll. Sie bringen ihre Ideen ein, um auch schwierige Probleme zu lösen.

**Beobachter\*innen** analysieren eher aus einer objektiven Perspektive heraus das Team und gehen strategisch vor, wenn notwendig.

**Umsetzer\*innen** wollen ihre Ideen aktiv umsetzen und organisieren ihre Arbeit entsprechend. Dabei zeigen sie jedoch ein geringeres Maß an Kompromissbereitschaft.

**Wegbereiter\*innen** liegt viel daran die Ziele zu erreichen. Sie sind enthusiastisch, kommunikativ und extrovertiert und können durch diese Fähigkeiten notwendige Ressourcen mobilisieren, die für die Zielerreichung notwendig sind.

**Mitspieler\*innen** oder auch Teamarbeiter\*innen sind umgänglich, einsichtig, zuvorkommend und diplomatisch. Sie sind gewissenhafte Teammitglieder, die bei zwischenmenschlichen Konflikten unterstützen können.

**Perfektionist\*innen** legen großen Wert auf eine gewissenhafte Zielerreichung. Sie sind entschlossen, das Ziel zu erreichen – egal um welchen Preis. Häufig sind sie auch besorgt, ob alle Teammitglieder ihre Aufgaben zuverlässig erfüllen.

**Spezialist\*innen** steuern das Team durch ihr vorhandenes Fachwissen und liefern notwendige Informationen, die sonst schwer verfügbar sind.

Innerhalb eines Schul- oder Förderteams können die Rollen gegebenenfalls wechseln oder Teammitglieder nehmen mehrere Rollen gleichzeitig ein. Die Kenntnis über die jeweiligen Teamrollen und die damit verbundene Art und Weise der Zusammenarbeit in der Schule hilft dabei die **Gruppendynamik**, das heißt das

Zusammenwirken und die wechselseitige Beeinflussung der Teammitglieder untereinander, zu verstehen und reflektieren zu können. Ziel sollte es immer sein, das vorhandene Wissen und die Kompetenzen jeder einzelnen Lehr- und Fachkraft konstruktiv zu nutzen.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 11 – Die neun Teamrollen**

**Methode 12 – Die Schiffsmannschaft**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 6. Gelingensfaktoren für eine interprofessionelle Kooperation

Zur Etablierung einer berufsübergreifenden Zusammenarbeit innerhalb von Grundschulteams gibt es einige Faktoren zu beachten, welche für ein **Gelingen der interprofessionellen Kooperation** förderlich sind. Dabei ist es wichtig, dass die unterschiedlichen Berufsgruppen sich im Team öffnen und gemeinsam ein **konkretes Ziel** verfolgen. Die gemeinsame Aushandlung von Zielen und deren Fokussierung stellt eine wichtige Grundlage für die Zusammenarbeit in der Schule dar. In diesem Zusammenhang können einige Fragestellungen, wie beispielsweise: „Wie lässt sich ein gemeinsames Ziel für die nächsten Monate erreichbar ausgestalten? Welche Aufgaben müssen für die Erreichung dieses Ziels übernommen werden? Besteht die Möglichkeit der Aufgabenverteilung?“, formuliert werden (vgl. Lieber 2011: 151).

Ein weiterer Gelingensfaktor kann in der **Offenlegung der unterschiedlichen Erwartungen** an den Kooperationsprozess liegen (siehe Einheit 2 – Baustein 4: Konflikte innerhalb des Schulteams präventiv begegnen). So können frühzeitig mögliche Reibungspunkte besprochen und behoben werden. Es sollten außerdem **Strukturen für eine Kooperation** geschaffen und Arbeitsebenen im Team geklärt werden. Zusammenarbeit muss ein schulorganisatorisches Fundament besitzen. Es gilt, die **Ressourcen und Kompetenzen** der einzelnen Kooperationspartner\*innen aufzudecken und sinnvoll zu nutzen. Zusätzlich bedarf es in einem Schul- oder Förderteam der Kenntnis

über eigene Möglichkeiten und Handlungsgrenzen, wie auch Kenntnisse über andere externe Kooperationspartner\*innen. Dies beinhaltet für alle beteiligten Lehr- und Fachkräfte auch die Anerkennung, dass jeweils andere Akteur\*innen sich in Themenschwerpunkten besser auskennen und eigenes Fachwissen mit einbringen.

Das Gelingen einer Kooperation ist ebenfalls an einen ständigen Austausch innerhalb des Schul- oder Förderteams geknüpft. Die Vereinbarungen, die berufsübergreifend verabredet wurden, sollten in einem **offenen Dialog** regelmäßig diskutiert werden, um so den Kooperationsprozess nachhaltig zu steuern. Abschließend sollte immer eine **Reflexion des Prozesses** stattfinden (siehe Einheit 2 – Baustein 2: Reflexion interprofessioneller Kooperationsprozesse im Grundschulteam).

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 9 – Der aktuelle Wetterbericht**

**Methode 22 – Koordinatensystem-TEAM**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 7. Chancen und Herausforderungen interprofessioneller Kooperation

Die Ausgestaltung von interprofessionellen Kooperationsprozessen in Grundschulteams kann eine **Vielzahl von Chancen** für die alltägliche Arbeitspraxis der Lehr- und Fachkräfte bereithalten. Chancen können dabei zum einen auf einer **schöpferischen Ebene** verortet werden. So haben Teams mehrere und vielfältigere Ideen als Einzelpersonen, was sich in einer kreativen bzw. innovativen Lösung von alltäglichen Problemen widerspiegeln kann. Auf einer **gestalterisch-durchführenden Ebene** kann die Arbeit im Team zum Austausch von Erfahrungen, dem Kennenlernen anderer Arbeitsweisen sowie zu einer Erweiterung des eigenen Handlungsrepertoires führen. Hier können auch Umgangsweisen mit verschiedenen Fallkonstellationen thematisiert und Regeln im Umgang mit Schüler\*innen abgeklärt werden. Die unterschiedlichen professionellen Perspektiven in der Arbeit mit Kindern mit besonderen Förder- oder Unterstützungsbedarfen (vor allem im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung) ermöglichen dann eine verbesserte pädagogische Arbeit in der inklusiven Grundschule. Dies kann zu einer stärkeren Fokussierung der inklusiven Schulentwicklung insgesamt führen.

Die Konflikte innerhalb des Schul- oder Förderteams können mit den gestalterischen und schöpferischen Chancen schließlich reduziert werden. Durch die positive Bestärkung und den Austausch innerhalb von interprofessionellen Kooperationsprozessen steigt die subjektive Zufriedenheit mit der Arbeit und die pädago-

gischen Lehr- und Fachkräfte erhalten zunehmend Zuspruch und Hinweise für ihre eigenen Handlungsweisen. Somit können die Potenziale für arbeitsinterne Konflikte auf einer **konflikt-haften Ebene** zunehmend abnehmen (siehe Einheit 2 – Baustein 4: Konflikten innerhalb des Grundschulteams präventiv begegnen). Können die Chancen auf den unterschiedlichen Ebenen zum Tragen kommen, gibt es einige Mehrwerte, die durch die Etablierung von kollegialer Teamarbeit in der Grundschule entstehen (vgl. Gerdsmeier o.J.):

- Tolerantes Kommunikationsklima durch bessere Kenntnis der Teamkolleg\*innen
- Bewältigung von Aufgaben trotz wachsender Komplexität
- Kompetenzentwicklung im Team
- Erkennen, nutzen und fördern der Teampotenziale
- Höhere Motivation und Arbeitszufriedenheit
- Optimierung der schulischen Prozesse
- Geringe Fluktuation der Mitarbeiter\*innen

Wenn Teamarbeit allerdings nicht gut initiiert und strukturiert vorbereitet wurde, kann sich dies auch in einigen **Herausforderungen für die alltägliche Schulpraxis** niederschlagen.

Dies kann sowohl Auswirkungen auf einer teambezogenen, als auch auf einer unterrichtsbezogenen Ebene haben. Auf der **teambezogenen Ebene** sollten Fragen nach der Berufsidentität, Rollen (siehe Einheit 1 – Baustein 5: Rollenzuschreibungen in Teamkontexten), Macht, Vertrauen und nach Kompetenzen nicht außer Acht gelassen werden. Sie müssen offen diskutiert werden und dürfen nicht zu unterschwelligen Konflikten führen, welche die Kooperationspraxis lähmen und das Risiko eines gescheiterten Kooperationsprozesses enthalten könnten. Neben diesem Risiko kann auf der unterrichtsbezogenen Ebene eine weitere potentielle Problematik für die Zusammenarbeit bestehen. Eine gemeinsame Vorbereitung von Unterrichts- oder Projekteinheiten kann für Außenstehende oder die Teammitglieder selbst als Scheitern angesehen werden – ein potentielles Scheitern, den Unterricht nicht selbststän-

dig vorbereiten zu können und Unterstützung zu benötigen. Diese Angst besteht oft unbewusst und kann die Kooperation zwischen Teammitgliedern hemmen. Unterstützung und Kooperation sollte hier jedoch als **Ressource für eine stetige Entwicklung des Schulalltags betrachtet werden**. Die Delegation von einzelnen Aufgaben an bestimmte Spezialist\*innen und die Beratung durch andere Professionen (beispielsweise schulpsychologische Beratungsstellen, Jugendämter oder auch interne sozialpädagogische oder psychologische Fachkräfte) auf einer **strukturellen Ebene** zu etablieren, kann zu einem Abbau dieser Ängste beitragen.

Hierzu passt beispielsweise:

**Methode 31 – Stolpersteine in der Teamarbeit**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## **Verwendete Literatur Einheit 1**

**Becker, F. (2016):** Teamarbeit, Teampsychologie, Teamentwicklung. So führen Sie Teams! Berlin & Heidelberg: Springer Fachmedien.

**Belbin, M. (2010):** Management Teams – Why they succeed or fail (3rd Ed.). London & New York: Routledge.

**Bonkowski, F. (2018):** Team-Training. 44 Aktionen, die aus einer Gruppe Individualisten eine individuelle Gruppe machen (5. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsgesellschaft.

**Fussangel, K. & Gräsel, C. (2012):** Lehrerkooperation aus der Sicht der Bildungsforschung. In: Baum, E.; Idel, T.-S. & Ullrich, H. (Hrsg.): Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 29–40.

**Gebhard, S.; Happe, C.; Paape, M.; Riestenpatt, J.; Vögler, A.; Wollenweber, K.U. & Castello, A. (2014):** Merkmale und Bewertung der Kooperation von Sonderpädagogen und Regelschullehrkräften in inklusiven Unterrichtsettings. In: Empirische Sonderpädagogik, 6 (1), S. 17–32.

**Gerdsmeier, G. (o.J.):** Teamentwicklung in der Schule. Wahrnehmungen und Fragestellungen im Rahmen des BLK-Modellversuchs ProAKzEnt. Universität Kassel. Kassel.

**Katzenbach, D. & Schnell, I. (2013):** Strukturelle Voraussetzungen inklusiver Bildung. In: Moser, V. (Hrsg.): Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 23–41.

**Kauffeld, S. & Lehmann-Willenbrock, N. (2016):** Teamdiagnose und Teamentwicklung. In: Jöns, I. (Hrsg.): Erfolgreiche Gruppenarbeit. Konzepte, Instrumente, Erfahrungen (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler, S. 37–55.

**Krenz, A. (2013):** Teamarbeit und Teamentwicklung. Grundlagen und praxisnahe Lösungen für eine effiziente Zusammenarbeit. Schaffhausen: K2-Verlag.

**Kricke, M. & Reich, K. (2016):** Teamteaching. Eine neue Kultur des Lehrens und Lernens. Weinheim & Basel: Beltz.

**Lieber, B. (2011):** Personalführung...leicht verständlich (2., überarb. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

**Maykus, S. (2011):** Kooperation als Kontinuum. Erweiterte Perspektive einer schulbezogenen Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Mays, D. (2016):** Wir sind ein Team! Multiprofessionelle Kooperation in der inklusiven Schule. München: Ernst Reinhardt Verlag.

**Obermeyer, K. & Pühl, H. (2015):** Teamcoaching und Teamsupervision. Praxis der Teamentwicklung in Organisationen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

**Philipp, E. (2014):** Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule. Weinheim & Basel: Beltz.

**Pröbstel, C.H. & Soltau, A. (2012):** Wieso Lehrkräfte (nicht) kooperieren. Die Bedeutung „personaler Faktoren“ in der Zusammenarbeit am Arbeitsplatz Schule. In: Baum, E.; Idel, T.-S. & Ullrich, H. (Hrsg.): Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer Fachmedien, S. 55–75.

**Reh, S. & Breuer, A. (2012):** Positionierungen in interprofessionellen Teams – Kooperationspraktiken an Ganztagschulen. In: Huber, S.G. & Ahlgrimm, F. (Hrsg.): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Münster: Waxmann, S. 185–202.

**Rietmann, S. (2013):** INPRO als Anforderung der Organisationsgestaltung. Anregungen für Leitungskräfte in Familienzentren und das begleitende Coaching. In: Wulfekühler, H.; Wiedebusch, S.; Maykus, S.; Rietmann, S. & Renic, M. (Hrsg.): Interprofessionalität in der Tagesbetreuung. Module zur Gestaltung von Netzwerkpraxis. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 163–173.

**Schmitz, M. (2015):** Teamcoaching. Grundlagen, Anleitungen, Fallbeispiele. Weinheim & Basel: Beltz.

**Scholz, D. (2018):** Keiner kann so viel wie alle. Teamarbeit und Teamentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandel AG.

**STEPS-Projektgruppe (2004):** Handreichung zur Teamentwicklung. Esslingen & Tübingen.

**Strothmann, P. (2014):** Teamentwicklung im Innovationskontext. In: Schültz, B.; Strothmann, P.; Schmitt, C.T. & Laux, L. (Hrsg.): Innovationsorientierte Personalentwicklung. Konzepte, Methoden und Fallbeispiele für die Praxis. Wiesbaden: Springer Gabler, S. 101 – 115.

**Thimm, K. (2017):** Soziale Arbeit an Grundschulen. In: Hollenstein, E.; Nieslony, F.; Speck, K. & Olk, T. (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 108 – 117.

**Tuckman, B.W. (1965):** Developmental Sequence in Small Groups. In: Psychological Bulletin, 63 (6), S. 384 – 399.

## **Meine Notizen Einheit 1:**

## Einheit 2: Personale Faktoren primarschulischer Kooperationsprozesse

### Einführung

Verschiedene personale Faktoren sind eine bedeutsame Basis für eine interprofessionelle Kooperation von Lehr- und Fachkräften in der Grundschule. Die subjektiven Einstellungen gegenüber anderen Professionen oder die persönliche Kooperationsbereitschaft sind ausschlaggebend für das Gelingen bzw. Misslingen der Zusammenarbeit. Das Schulteam, aber auch jede einzelne Lehr- und Fachkraft, sollte daher seine Haltung zur Kooperation regelmäßig reflektieren. So können z.B. kooperationshinderliche Einstellungen erkannt und Möglichkeiten für eine wertschätzende und zielführende Zusammenarbeit im Team entwickelt werden. Das Wissen über Kommunikationsprozesse und die Analyse möglicher Konfliktursa-

chen kann dabei helfen, Missverständnissen im Schulteam möglichst präventiv zu begegnen. Ziel sollte es sein, Möglichkeiten zu entwickeln mit Konflikten im Schul- oder Förderteam konstruktiv umzugehen. Voraussetzung hierfür ist, dass das Team eine Kommunikationskultur entwickelt in der z.B. Kritik angesprochen werden darf und in der abweichende Sichtweisen willkommen sind. Die Einheit 2 gibt einführende Informationen sowie Anregungen, wie Reflexionsprozesse im Grundschulteam gestaltet werden können.

## **Inhalt Einheit 2**

<b>1. Haltungen im Grundschulteam</b>	<b>27</b>
<b>2. Reflexion interprofessioneller Kooperationsprozesse im Grundschulteam</b>	<b>28</b>
<b>3. Kommunikationsprozesse im Grundschulteam</b>	<b>29</b>
<b>4. Konflikten innerhalb des Grundschulteams präventiv begegnen</b>	<b>31</b>

## Impulsarbeitsblatt Einheit 2

### Praxisbeispiel: Kommunikation im interprofessionellen Schulteam, in Elterngesprächen und mit externen Kooperationspartner\*innen gestalten

#### Wie ist die Ausgangssituation?

Der Klassenlehrer einer vierten Klasse einer Ganztagsgrundschule hat einen Schüler im Unterricht, welcher sich gegenüber den anderen Schüler\*innen seit vier Wochen durch den Konsum von Videospielen profilieren möchte. Dabei fällt in letzter Zeit zunehmend eine Verschiebung des Konsums in Richtung gewalttätiger Spiele, sogenannter ‚Ballerspiele‘, auf. Vor allem die Detailliertheit der beschriebenen Gewaltszenarien lässt den Klassenlehrer daraufhin reagieren. So erfährt er nach dem Gespräch mit einer pädagogischen Mitarbeiterin, dass der Schüler auch im Ganztagsbereich durch die Schilderung von Gewaltszenarien aufgefallen ist. Die pädagogische Mitarbeiterin berichtet weiter, dass auch andere Schüler\*innen hiervon berichten. Ein in der Nähe liegendes Kinder- und Jugendhaus würde laut der pädagogischen Mitarbeiterin in diesem Bereich präventive Arbeit leisten. Sowohl der Lehrer als auch die pädagogische Mitarbeiterin geraten daraufhin in eine Konfliktsituation, welche die Weitergabe von Informationen und den Austausch untereinander betrifft. Sie sehen hier Handlungsbedarfe und möchten die Kommunikationsstrukturen an der Schule verbessern. Das Personal beschließt das Gespräch mit den

Eltern zu suchen und eine Kontaktaufnahme mit dem Kinder- und Jugendhaus in die Wege zu leiten.

#### Welches Ziel wird angestrebt?

Kommunikation zwischen den pädagogischen Lehr- und Fachkräften der Schule und mit dem außerschulischen Partner sowie dem familialen Umfeld des Kindes verbessern/ ermöglichen und das Kind vor dem Einfluss nicht jugendfreier Medien schützen.

#### Welche Berufsgruppen/ Personen/ Institutionen sind beteiligt?

- Klassenlehrer
- Pädagogische Mitarbeiterin
- Eltern des Kindes
- Kinder- und Jugendhaus im Stadtteil

#### Welche Maßnahmen können exemplarisch geplant werden?

- Gezielter und regelmäßiger Austausch über die aktuellen Entwicklungen im vormittäglichen Unterricht und im nachmittäglichen Ganztag der Grundschule
- In geregelten Elterngesprächen über Medienkonsum informieren

- Elternprojekt zum Thema Umgang mit Medien entwickeln
- Medienkompetenz der Schüler\*innen durch ein gemeinsames Projekt zwischen Kinder- und Jugendhaus und Ganztagsgrundschule stärken

**Modulbezüge:** Kommunikation kann als eine Schlüsselkomponente in der interprofessionellen Zusammenarbeit betrachtet werden. Darüber hinaus ist sie auch wichtig für die Arbeit mit dem jeweiligen familialen Umfeld des Kindes. Die Moduleinheit 2 leistet einen Beitrag zur Prävention von Konflikten im Berufsalltag an Grundschulen und hilft dabei, eine stetige Reflexion der eigenen Haltung und den eigenen Arbeitsweisen anzustoßen.

### Impulsfragen:

- Wie sprechen Sie in Ihrer Schule über Schwierigkeiten und Herausforderungen in der alltäglichen Arbeit?
- Kommt es häufig zu Konflikten in der Zusammenarbeit mit anderen Professionen und wenn ja, warum?
- Wie gehen Sie in der alltäglichen Arbeit mit diesen Konflikten um?
- Gibt es in Ihrer Schule gezielte Möglichkeiten die eigene Arbeit zu reflektieren?

## 1. Haltungen im Grundschulteam

Für Lehr- und Fachkräfte an Grundschulen stellt sich zunehmend die Aufgabe, auch mit anderen pädagogischen Berufsgruppen zusammenzuarbeiten. Kooperation mit anderen Berufsgruppen zu koordinieren, auch wenn diese alle aus dem pädagogischen Bereich stammen, stellt hohe Anforderungen, besonders in Bezug auf die **subjektiven Einstellungen** der verschiedenen Professionen zum jeweils anderen Fachgebiet. Die Einstellung zur interprofessionellen Kooperation jeder einzelnen Lehr- und Fachkraft einer Schule ist somit wichtiger Baustein für die Etablierung und Ausgestaltung von Kooperationsprozessen. **Die Kooperationsbereitschaft** muss dementsprechend als Dimension in der Analyse und Reflexion der Zusammenarbeit berücksichtigt werden und bedarf einer genauen und zielgerichteten Präzisierung

und kontinuierlichen Reflexion. Allein förderliche Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit herzustellen (z.B. zeitlich, räumlich; siehe Einheit 3 – Baustein 1: Rahmenbedingungen schulischer Kooperationsprozesse), reicht nicht aus, wenn die Lehr- und Fachkräfte eine Kooperation aufgrund ihrer individuellen Einstellungen nicht unterstützen. Die persönliche **Haltung** hat somit direkten Einfluss auf die Arbeit im Team: „Wie offen bin ich für die Zusammenarbeit mit anderen Personen und mit anderen Professionen?“ Eine offene Haltung und ein wertschätzender Umgang miteinander stellt letztlich eine Basis für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Schulteam dar.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 20 – Ist-Stand Analyse der Teamarbeit**

**Methode 27 – Reizwortassoziationen**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 2. Reflexion interprofessioneller Kooperationsprozesse im Grundschulteam

Damit Lehr- und Fachkräfte in Schul- und Förderteams zielführend zusammenarbeiten ist eine kontinuierliche Reflexion des Kooperationsprozesses von großer Bedeutung. Die Kooperation sollte dabei auf einer Metaebene reflektiert werden: Mit Blick auf die Arbeitsleistung und das zu erreichende gemeinsame Ziel sowie mit Blick auf die Art und Weise der Zusammenarbeit. **Metakommunikation** meint dabei eine Kommunikation über die Kommunikation. Das heißt, dass die Teammitglieder über ihre Zusammenarbeit sprechen und diskutieren, wie sie die Kooperation bisher erlebt haben. Somit haben alle Lehr- und Fachkräfte im Grundschulteam die Chance den anderen Mitgliedern eine Rückmeldung zu geben. Eine

bewusste und kontinuierliche Reflexion des Kooperationsprozesses auf diesen beiden Ebenen hilft den Teammitgliedern dabei ihr Wissen und ihre Fähigkeiten auszubauen und somit in ihren Arbeitsweisen und Ergebnissen besser zusammenzuarbeiten. Verschiedene Methoden können eine Hilfestellung im Reflexionsprozess darstellen und einen Rahmen vorgeben, durch den die kooperierenden Lehr- und Fachkräfte ihre Arbeit analysieren. Durch eine kontinuierliche Reflexion ist es zudem möglich, frühzeitig Konflikte zu erkennen und in ihrer Entstehung zu lösen (siehe Einheit 2 – Baustein 4: Konflikten innerhalb des Grundschulteams präventiv begegnen).

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 1 – Besprechungsblitzlicht**

**Methode 2 – Blitzlichtsymbole**

**Methode 13 – Die Stunde der Wahrheit**

**Methode 18 – Fünf-Finger-Rückmeldung**

**Methode 29 – Schatzkiste und Misthaufen**

**Methode 33 – Teamentwicklungswerkstatt**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

### 3. Kommunikationsprozesse im Grundschulteam

Durch die heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft in inklusiven Schulen hat die Anzahl der Kooperations- und Kommunikationsanlässe im Team deutlich zugenommen, denn für die individuelle Förderung bedarf es in der Regel eine enge und abgestimmte Unterstützung durch mehrere Lehr- und Fachkräfte.

**Kommunikation** besteht immer dann, wenn zwei Personen eine Nachricht, zum Beispiel neue Ideen, ihre Meinungen oder Vorstellungen, austauschen. Das heißt es gibt auf der einen Seite einen **Sender** und auf der anderen Seite einen **Empfänger** einer Nachricht. Das in der pädagogischen Praxis sehr geläufige Modell von Schulz von Thun (2010) kann eine augenscheinlich banal wirkende Möglichkeit der Analyse von Kommunikationsprozessen darstellen, schafft jedoch eine Auffrischung des Bewusstseins über unbewusste Kommunikationsstrukturen. **Es unterscheidet vier Seiten einer Nachricht:** Die Sachebene/ den Sachinhalt (Worüber wird gesprochen?), die Selbstoffenbarung (Was offenbart der Sender über sich?), die Beziehungsebene (Wie stehen Sender und Empfänger zueinander?) und den Appell (Was möchte der Sender von mir?).

#### **Folgendes Beispiel soll die vier genannten Seiten erklären:**

*Ein Vater erscheint zum Elternsprechtag und betritt den Klassenraum. Beim Eintreten sagt der Vater zu der anwesenden Lehrerin: „Hier im Klassenzimmer ist es kühl!“.*

*Die vier Seiten seiner Nachricht könnten sich folgendermaßen beschreiben lassen:*

**Sachebene:** *Im Klassenzimmer ist es kühl.*

**Selbstoffenbarung:** *Mir ist kalt.*

**Beziehung:** *Die Lehrerin als verantwortliche Person sollte die Raumtemperatur erhöhen.*

**Appell:** *Schließen Sie bitte das Fenster!*

*Die Lehrerin versteht den Vater auf den vier Seiten wie folgt:*

**Sachebene:** *Im Klassenzimmer ist es kühl.*

**Selbstoffenbarung:** *Die Atmosphäre im Klassenzimmer ist unangenehm kalt.*

**Beziehung:** *Ein Vater einer Schülerin möchte mir Hinweise zur Situation im Klassenraum geben.*

**Appell:** *Das Klassenzimmer sollte freundlicher gestaltet werden.*

*Die Lehrerin antwortet nach einem langen Arbeitstag leicht gereizt: „Meine Schüler fühlen sich immer wohl im Klassenzimmer.“*

Durch das Beispiel wird deutlich, dass es verschiedene Interpretationsmöglichkeiten einer Nachricht auf der Sachebene gibt. Die ur-

sprüngliche Nachricht des Senders kann vom Empfänger anders wahrgenommen werden als von ihm beabsichtigt. Für den Ablauf der Kommunikation ist es wichtig wie der Empfänger die Nachricht aufnimmt, denn dies wird das Verhalten und die Beziehung zwischen Sender und Empfänger in der weiteren Interaktion beeinflussen. In der zwischenmenschlichen Kommunikation sind neben dem gesprochenen Wort (**verbale Kommunikation**) auch

die nonverbalen Ausdrucksweisen von großer Bedeutung. Zur **nonverbalen Kommunikation** gehören zum Beispiel die Mimik, Gestik oder Körpersprache. Hätte der Vater in dem Beispiel beim Betreten des Klassenraums die Arme wärmend um seinen Oberkörper gelegt, hätte die Klassenlehrerin die Nachricht des Vaters wahrscheinlich anders interpretiert. Eine Nachricht ist somit immer im jeweiligen Kontext umfassend zu betrachten.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 19 – Genau auf den Punkt kommen**

**Methode 34 – Vier Seiten einer Nachricht**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 4. Konflikten innerhalb des Grundschulteams präventiv begegnen

Immer da wo Menschen interagieren können **Konflikte** entstehen: In inklusiven Grundschulen nimmt die Anzahl der Lehr- und Fachkräfte mit jeweils verschiedenen Professionen sowie die Anzahl der zu bewältigenden Aufgaben immer mehr zu. Wenn die interprofessionelle Kooperation im Schul- oder Förderteam nicht hinreichend organisiert und gesteuert wird und gegensätzliche Interessen einzelner Lehr- und Fachkräfte aufeinanderstoßen, können Konflikte die Folge sein. Es lassen sich drei verschiedene **Konfliktursachen** unterscheiden (vgl. Mays 2016):

### → **Aufgabenbezogene Konflikte**

z.B. durch unterschiedliche Vorstellungen über das zu erreichende Ziel oder verschiedene Auffassungen über die pädagogische Vorgehensweise.

### → **Prozessbezogene Konflikte**

z.B. aufgrund der Schulorganisation, wenn zeitliche Ressourcen (subjektiv gefühlt) ungerecht verteilt werden oder Konflikte, die die Aufgabenverteilung untereinander betreffen.

### → **Beziehungsbezogene Konflikte**

z.B. durch verbale Verletzungen oder destruktive Kritik in der Zusammenarbeit im Schul- oder Förderteam, die sich auch durch Machtkämpfe ausdrücken können.

Grundsätzlich können Konflikte unterschiedliche Verläufe haben: Sie können von kurzer Dauer oder langlebig sein, offen und direkt ausgetragen werden oder indirekt verlaufen, sachlich sein oder sich ‚hochschaukeln‘ und eskalieren. Der Verlauf eines Konflikts ist somit immer abhängig von den beteiligten Personen und der Konfliktursache.

Aufgrund der unvorhersehbaren Dynamik, die Konflikte besitzen können, ist es wichtig über **Konfliktlösungsstrategien** zu verfügen. Dabei ist festzuhalten, dass ein Konflikt einfacher zu lösen ist, je früher er erkannt und eingeschritten wird: Je länger sich ein Konflikt manifestiert, desto mehr Energie kostet es zu einer Lösung zu gelangen. Aus diesem Grund sind Lehr- und Fachkräfte angehalten, Konflikte möglichst **präventiv** vorzubeugen und ein professionelles Verständnis der Kooperation zu diskutieren, zu etablieren und eine gemeinsame Basis für die Zusammenarbeit auszuloten, um Möglichkeiten zum **konstruktiven Umgang mit Konflikten** im Grundschulteam zu entwickeln und umzusetzen. Hierfür eignet sich die Orientierung am **Prozessmodell der Konfliktlösung**, welches sich in sechs Schritte aufteilt (vgl. Lieber 2011: 196ff.):

**1. Konfliktursache:** Am Anfang eines Konflikts steht eine Konfliktursache (aufgabenbezogener, prozessbezogener oder beziehungsbezogener Konflikt), welche bestimmt werden sollte.

**2. Konfliktwahrnehmung:** Einer Konfliktkonfrontation aus dem Weg gehen zu wollen ist ein natürliches Verhalten des Menschen: Man versucht einen Konflikt zunächst zu verdrängen oder möchte ihn als betroffene genauso wie als außenstehende Person nicht wahrnehmen. Es ist jedoch wichtig, die Anzeichen für das Aufkommen von Konflikten rechtzeitig zu erkennen, um früh intervenieren zu können und eine mögliche Eskalation zu vermeiden.

**3. Konfliktanalyse:** Bei der Analyse des Konflikts liegt das Augenmerk darauf herauszufinden, welches Thema und welche Ursache der Konflikt hat. Die Analyse ist die Basis für die Lösung von Konflikten. Manchmal ist es eine kleine Störung im Arbeitsalltag, die als Auslöser dazu führt, dass zwei Parteien ihren Konflikt offen austragen, die eigentliche Ursache für den Konflikt kann jedoch schon längere Zeit zurückliegen.

**4. Vermeidung dysfunktionaler Konflikte:** Konflikte sind zunächst nicht unbedingt schlecht: Funktionale Konflikte können innovative Veränderungen anregen, wohingegen dysfunktionale Konflikte negative Auswirkungen auf die Zusammenarbeit und letztlich Zielerreichung haben. Gerade bei beziehungsbezogenen Konflikten besteht die Gefahr, dass sie zu dysfunktionalen Konflikten eskalieren. Konflikte, die auf der Beziehungsebene stattfinden, können in der Regel vermieden werden, wenn im Schulteam gemeinsame Kommunikations-

regeln aufgestellt und beachtet werden, etwa durch die Einführung einer konstruktiven Streitkultur und/ oder einer kontinuierlichen Reflexion der gemeinsamen Zusammenarbeit.

**5. Konfliktregelungen oder -lösungen:**

Durch Verhandlungen zwischen zwei Konfliktparteien sollen Lösungen gefunden werden. Wichtig für den Aushandlungsprozess ist, dass die Interessen beider Konfliktparteien berücksichtigt werden. Sollte eine Aushandlung zwischen den Parteien selbst nicht möglich sein, ist es ratsam eine dritte, neutrale Person als Vermittler\*in hinzuzuziehen.

**6. Konfliktergebnis:** Ein Kompromiss, bei dem die Interessen beider Konfliktparteien berücksichtigt werden, sollte als Ergebnis angestrebt werden. Darüber hinaus sollte reflektiert werden, was aus dem Prozess für die Zusammenarbeit zu lernen ist.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 14 – Doppeltes Feedback**

**Methode 26 – Problemerkern und  
Problemmantel**

**Methode 36 – Vom Problem zur Lösung**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## **Verwendete Literatur Einheit 2**

**Katzenbach, D. & Schnell, I. (2013):** Strukturelle Voraussetzungen inklusiver Bildung. In: Moser, V. (Hrsg.): Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 23–41.

**Krenz, A. (2013):** Teamarbeit und Teamentwicklung. Grundlagen und praxisnahe Lösungen für eine effiziente Zusammenarbeit. Schaffhausen: K2-Verlag.

**Lieber, B. (2011):** Personalführung...leicht verständlich (2., überarb. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

**Lütje-Klose, B. & Willenbring, M. (1999):** „Kooperation fällt nicht vom Himmel“ – Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. In: Behindertenpädagogik, 38, S. 2–31.

**Mays, D. (2016):** Wir sind ein Team! Multiprofessionelle Kooperation in der inklusiven Schule. München: Ernst Reinhardt Verlag.

**Philipp, E. (2014):** Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule. Weinheim & Basel: Beltz.

**Pröbstel, C.H. & Soltau, A. (2012):** Wieso Lehrkräfte (nicht) kooperieren. Die Bedeutung „perso-  
naler Faktoren“ in der Zusammenarbeit am Arbeitsplatz Schule. In: Baum, E.; Idel, T.-S. & Ullrich, H. (Hrsg.): Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer Fachmedien, S. 55–75.

**Reh, S. & Breuer, A. (2012):** Positionierungen in interprofessionellen Teams – Kooperationspraktiken an Ganztagschulen. In: Huber, S.G. & Ahlgrimm, F. (Hrsg.): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Münster: Waxmann, S. 185–202.

**Schmitz, M. (2015):** Teamcoaching. Grundlagen, Anleitungen, Fallbeispiele. Weinheim & Basel: Beltz.

**Scholz, D. (2018):** Keiner kann so viel wie alle. Teamarbeit und Teamentwicklung im Sozial- und Gesundheitswesen. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandel AG.

**Schulz von Thun, F. (2010):** Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation (48. Aufl.). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

**Werning, R.; Mackowiak, K.; Rothe, A. & Müller, C.M. (2017):** Abschlussbericht der Wissenschaftlichen Begleitung der inklusiven Bildung in Niedersachsen. Hannover: Institut für Sonderpädagogik, Leibniz Universität Hannover. URL: [www.projekt-inklusive-bildung-niedersachsen.uni-hannover.de/fileadmin/sonderpaedagogik/Abteilung\\_Lernen/Werning\\_Mackowiak\\_Rothe\\_Mueller\\_Abschlussbericht\\_2017.pdf](http://www.projekt-inklusive-bildung-niedersachsen.uni-hannover.de/fileadmin/sonderpaedagogik/Abteilung_Lernen/Werning_Mackowiak_Rothe_Mueller_Abschlussbericht_2017.pdf) (13.09.2018).

## **Meine Notizen Einheit 2:**

## **Einheit 3: Strukturierung und Planung von primarschulischen Kooperationsprozessen**

### **Einführung**

Für die Etablierung und Umsetzung interprofessioneller Kooperation sind in der Grundschulpraxis ausreichend zeitliche, personelle sowie strukturelle Rahmenbedingungen erforderlich. Die Ausgestaltung der Kooperation kann dabei in unterschiedlicher Form und Qualität stattfinden. Je nach Anlass und Zielsetzung der Zusammenarbeit sind der Austausch von Materialien und/ oder Wissen, eine Arbeitsteilung, die gemeinsame Planung und Strukturierung,

der interprofessionelle pädagogische Diskurs oder eine gemeinsam getragene Verantwortung denkbar. Die Kenntnis der unterschiedlichen Ausformungen von Kooperation kann dabei helfen, die Zusammenarbeit im Vorfeld zu strukturieren, Absprachen zu treffen und zu wissen, worauf im Laufe der Zusammenarbeit zu achten ist. Die Moduleinheit gibt hierzu inhaltliche sowie praktische Anregungen.

## **Inhalt Einheit 3**

- 1. Rahmenbedingungen schulischer Kooperationsprozesse 40**
- 2. Formen und Qualitäten interprofessioneller Kooperation 41**

## **Impulsarbeitsblatt Einheit 3**

### **Praxisbeispiel: Konzipierung eines Ganztagsangebotes im Schulteam**

#### **Wie ist die Ausgangssituation?**

Eine Grundschule möchte ihr Ganztagsangebot erweitern und neu strukturieren. Die Schulleitung strebt zu diesem Zweck an, dass das gesamte pädagogische Personal der Schule in einem Entwicklungsprozess an der Weiterentwicklung und Konzipierung weiterer Ganztagsangebote beteiligt wird. Dies bedeutet, dass nicht nur die Lehrkräfte, sondern zum Beispiel auch die Mitarbeiter\*innen aus dem Ganztagsbereich an der Erarbeitung mitwirken. Es wird angestrebt neue Angebote (Arbeitsgemeinschaften und Projekte) zu installieren, welche von Tandems aus Lehrkräften, sozialpädagogischen Fachkräften und pädagogischen Mitarbeiter\*innen angeboten werden. Es sollen zur weiteren Ausgestaltung auch externe Institutionen hinzugewonnen werden (Kinder- und Jugendhaus, Sportvereine, Musikschule). Der Schulleitung wird deutlich, dass es hier einiger Rahmenbedingungen bedarf, um einen koordinierten Prozess der Ganztagschulentwicklung zu gewährleisten und eine gute Kooperation der verschiedenen Akteur\*innen zu initiieren.

#### **Welches Ziel wird angestrebt?**

- Ausbau und weitere Koordinierung des ganztäglichen Angebotes der Grundschule.

#### **Welche Berufsgruppen/ Personen/ Institutionen sind beteiligt?**

- Schulleitung
- Lehrkräfte
- Sozialpädagogische Fachkräfte
- Pädagogische Mitarbeiter\*innen
- Kinder- und Jugendhaus
- Sportvereine
- Musikschule

#### **Welche Maßnahmen können exemplarisch geplant werden?**

- Schaffung von internen Strukturen zur interprofessionellen Kooperation zwischen Lehrkräften, sozialpädagogischen Fachkräften und pädagogischen Mitarbeiter\*innen durch die Installation einer Steuerungsgruppe
- Einführung eines ‚Runden Tisches‘ zur Vernetzung und Koordination der ganztäglichen Angebote mit externen Institutionen

**Modulbezüge:** Die Ausgestaltung von interprofessionellen Kooperationsprozessen kann durch eine strukturelle Verankerung im Schulalltag neue Impulse für die Konzeptions- und Schulentwicklung liefern. Die entsprechenden Rahmenbedingungen müssen dabei immer ins Verhältnis zu den vorhandenen Ressour-

cen und Bedarfen der jeweiligen Grundschule gesetzt werden. Dies kann sich in den unterschiedlichen Formen von Kooperation mit internen sowie externen Partner\*innen ausdrücken, die je nach Zielsetzung und Anlass der Kooperation verschieden ausfallen können.

### Impulsfragen:

- Wie sehen die Rahmenbedingungen für eine Zusammenarbeit an Ihrer Schule aus? Welche Faktoren sind für Sie von besonderer Bedeutung?
- Gibt es in Bezug auf die Rahmenbedingungen konkrete Verbesserungswünsche, die Sie als Team umsetzen können?
- Welche Arten von Kooperationen würden Sie an Ihrer Schule unterscheiden?
- Wie lassen sich Arten von Kooperationen in der alltäglichen Arbeit konkret charakterisieren?

## 1. Rahmenbedingungen schulischer Kooperationsprozesse

Die Bedingungen für gelingende Kooperationen finden sich in besonderer Weise auf der **Organisationsebene** der Schule wieder. Steuerungsgruppen haben innerhalb dieses Koordinationsprozesses für die Organisationsentwicklung eine lenkende Wirkung und können für die Etablierung und Verankerung von interprofessioneller Kooperationen wichtige Eckpfeiler setzen. Hier geht es um Rahmenbedingungen, wie beispielsweise **Bereitstellung von Zeiten, Räumlichkeiten und/ oder Strukturen**, die für die konkreten schulischen Kooperationen relevant sind. Diese müssen von der Schule insgesamt mitgetragen und von der Schulleitung zur Verfügung gestellt werden. Interprofessionelle Zusammenarbeit sollte demnach konkret und zielgerichtet im Schulalltag verankert werden. **Eine strukturelle Unterstützung und Einbettung** von Kooperation in die alltägliche Schulpraxis, eine geregelte Kooperation zur Verbesserung der schulinternen Prozesse und der konkreten Arbeit am Fall ist ohne diese Strukturen nur erschwert denk-

bar. Die Identifikation mit der Teamarbeit und die Wertschätzung von Kooperationsprozessen stehen dabei als Grundhaltung des gesamten Kollegiums im Vordergrund und sollten ebenso durch die Schulleitung bekräftigt werden. Eine zentrale und wichtige Rahmenbedingung für eine gelingende Teamarbeit in der Grundschule ist die **Selbststeuerungsfähigkeit**. Grundschulteams, die nicht eigenständig Entscheidungen treffen können, werden im Ergebnis voraussichtlich geringere Teamleistungen erbringen. Daher sollten Schul- und Förderteams geregelte **Entscheidungsbefugnisse** für die Ausübung ihrer Zusammenarbeit, mit Blick auf das zu erreichende Ziel, zustehen. Die Befugnisse des jeweiligen Teams sind mit Aufnahme der Zusammenarbeit zu bestimmen und sollten bei Bedarf im Laufe des Arbeitsprozesses angepasst werden.

Hierzu passt beispielsweise:

**Methode 25 – Planungs- und Durchführungsaufgaben strukturieren**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## 2. Formen und Qualitäten interprofessioneller Kooperation

Die Zusammenarbeit des pädagogischen Personals in Grundschulen muss in unterschiedlicher Art und Weise in die Schulpraxis implementiert werden. So ist interprofessionelle Kooperation nicht von sich aus im Schulalltag verankert, sondern muss konkret und zielgerichtet gestaltet werden. Schulische Kooperationsprozesse können sich in unterschiedlichen Formen in der alltäglichen Praxis vor Ort ausgestalten. Dabei gibt es eine Vielzahl von Ausformungen schulischer Zusammenarbeit, die sich durch verschiedene Qualitäten auszeichnen. Für einen besseren Überblick und eine Systematisierung werden die Arten der schulischen Kooperation im Folgenden in einer fünfteiligen Struktur besprochen. Diese Struktur

besteht aus den Qualitäten (1) **Austausch von Materialien und/ oder Wissen**, (2) **Arbeitsteilung**, (3) **Gemeinsame Planung und Strukturierung**, (4) **Interprofessioneller pädagogischer Diskurs** und (5) **Gemeinsam getragene Verantwortung**. Wichtig ist in diesem Zusammenhang zu betonen, dass die beschriebenen Qualitäten nicht in einem ‚besser-schlechter-Verhältnis‘ zueinanderstehen. Es handelt sich im Nachfolgendem somit nicht um eine Stufenskala, sondern um eine Übersicht über Formen von schulischer Kooperation unterschiedlicher qualitativer Ausprägung, welche auch parallel in einer Grundschule praktiziert und gelebt werden können und in diesem Sinne die alltägliche Praxis bestimmen.

Ausgestaltungsform	Inhaltliche Ausrichtung	Worauf muss geachtet werden?
<b>Austausch von Materialien und/ oder Wissen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Stärkung des Materialien-, Methoden- und Ideenrepertoires</li> <li>→ Austausch von Fachliteratur, Buchhinweisen und anderen Texten zur fachlichen Weiterentwicklung des Schul- oder Förderteams</li> </ul>	Der Austausch muss sich immer auf die konkreten Bedarfe in der alltäglichen Grundschularbeit beziehen. Dabei sollte der Nutzen der Weitergabe klar erkennbar sein.

<i>Ausgestaltungsform</i>	<i>Inhaltliche Ausrichtung</i>	<i>Worauf muss geachtet werden?</i>
<b>Arbeitsteilung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Arbeit abgeben und gleichzeitig Unterstützung in bestimmten Bereichen annehmen können</li> <li>→ Die Arbeit führt dann zu einer Erhöhung und Verbesserung der Fachlichkeit des Grundschulteams</li> <li>→ Das zu erreichende gemeinsame Ziel ist hier richtungsweisend</li> </ul>	Eine Arbeitsteilung bedarf eines konkreten Abstimmungsprozesses. Daher sollte darauf geachtet werden, an welcher Stelle eine Aufteilung der Arbeit erforderlich ist, d.h. eine Arbeitserleichterung darstellt sowie bessere Arbeitsergebnisse bringt und an welcher Stelle nicht. Hierzu ist ein kontinuierlicher Reflexionsprozess mit Blick auf die konkreten Ziele empfehlenswert
<b>Gemeinsame Planung und Strukturierung</b>	<p>Gemeinsame Planung und Strukturierung...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ des Unterrichts</li> <li>→ von Projekten</li> <li>→ von Förderplänen</li> <li>→ des berufsübergreifenden Arbeitsalltags in der Grundschule</li> </ul>	Die gemeinsame Planung und Strukturierung sollte im Schul- oder Förderteam durch einen geregelten Arbeitsprozess geprägt sein. Für diesen Prozess sollte ein abgestimmtes Format gefunden werden, bei dem alle pädagogischen Lehr- und Fachkräfte eingebunden werden, um eine strukturierte Planung sicherzustellen
<b>Interprofessioneller pädagogischer Diskurs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Besprechung schulalltäglicher Fragestellungen, die sich auf die Schüler*innen beziehen</li> <li>→ Behandlung konkreter Fälle, die durch einen kollegialen Austausch gelöst werden können</li> </ul>	Es sollte die Expertise aller pädagogischen Lehr- und Fachkräfte des Grundschulteams mitberücksichtigt und genutzt werden. Hierfür sollte ein passender Rahmen (z.B. zeitliche und personelle Ressourcen) geschaffen werden.

Ausgestaltungsform	Inhaltliche Ausrichtung	Worauf muss geachtet werden?
<b>Gemeinsam getragene Verantwortung</b>	<p>Gemeinsame und berufsübergreifende...</p> <p>→ Gestaltung des Unterrichts</p> <p>→ Gestaltung von Angeboten (des Ganztagsbereiches)</p> <p>→ Verantwortung für einen konkreten Förderfall</p>	<p>Diese Form kann eine Bereicherung für die pädagogische und didaktische Arbeit in der Grundschule bedeuten. Sie ist allerdings nicht immer zielführend und muss im Hinblick auf das konkrete Ziel der Zusammenarbeit und die zur Verfügung stehenden Ressourcen stets evaluiert werden.</p>

Abbildung 3: Ausformungen schulischer Kooperation in der Grundschule (siehe auch Albisser et al. 2013).

Die Abbildung 3 macht in besonderer Weise deutlich, dass je nach Situation in der Praxis vor Ort eine andere Kooperationsqualität und -intensität angebracht sein kann. Die Ausformungen ergeben sich demnach aus dem Anlass für die Zusammenarbeit. Je nach Anlass kann hier beispielsweise für einen konkreten Förderfall eine Aufteilung der Arbeit auf mehrere Teammitglieder oder aber die gemeinsam getragene Verantwortung für den Fall zielführend sein. Es wird somit eine Unterscheidbar-

keit in der Qualität der Ausformungen sichtbar. In manchen Situationen ist es auch denkbar zwei oder mehr Kooperationsqualitäten inhaltlich miteinander zu verknüpfen und so den Nutzen für die Zusammenarbeit immer wieder auszuloten.

Hierzu passen beispielsweise:

**Methode 4 – Brainwriting**

**Methode 21 – Kooperationsqualitäten in der Grundschule**

Weitere Methoden finden Sie in der Methodenkartei

## **Verwendete Literatur Einheit 3**

**Albisser, S.; Keller-Schneider, M. & Wissinger, J. (2013):** Zusammenarbeit in Kollegien von Schulen unter dem Anspruch von Professionalität. In: Keller-Schneider, M.; Albisser, S. & Wissinger, J. (Hrsg.): Professionalität und Kooperation in Schulen. Beiträge zur Diskussion über Schulqualität. Zürich: Klinkhardt, S. 9–29.

**Fussangel, K. & Gräsel, C. (2012):** Lehrerkooperation aus der Sicht der Bildungsforschung. In: Baum, E.; Idel, T.-S. & Ullrich, H. (Hrsg.): Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 29–40.

**Krenz, A. (2013):** Teamarbeit und Teamentwicklung. Grundlagen und praxisnahe Lösungen für eine effiziente Zusammenarbeit. Schaffhausen: K2-Verlag.

**Lütje-Klose, B. & Willenbring, M. (1999):** „Kooperation fällt nicht vom Himmel“ – Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. In: Behindertenpädagogik, 38, S. 2–31.

**Mays, D. (2016):** Wir sind ein Team! Multiprofessionelle Kooperation in der inklusiven Schule. München: Ernst Reinhardt Verlag.

**Steinert, B.; Klieme, E.; Maag Merki, K.; Döbrich, P.; Halbheer, U. & Kunz, A. (2006):** Lehrerkooperation in der Schule: Konzeption, Erfassung, Ergebnisse. In: Zeitschrift für Pädagogik, 52 (2), S. 185–204.

**Werning, R.; Mackowiak, K.; Rothe, A. & Müller, C.M. (2017):** Abschlussbericht der Wissenschaftlichen Begleitung der inklusiven Bildung in Niedersachsen. Hannover: Institut für Sonderpädagogik, Leibniz Universität Hannover. URL: [www.projekt-inklusive-bildung-niedersachsen.uni-hannover.de/fileadmin/sonderpaedagogik/Abteilung\\_Lernen/Werning\\_Mackowiak\\_Rothe\\_Mueller\\_Abschlussbericht\\_2017.pdf](http://www.projekt-inklusive-bildung-niedersachsen.uni-hannover.de/fileadmin/sonderpaedagogik/Abteilung_Lernen/Werning_Mackowiak_Rothe_Mueller_Abschlussbericht_2017.pdf) (13.09.2018).

**Meine Notizen Einheit 3:**



Interprofessionelle  
Kooperation in inklusiven  
Grundschulen

### **Leibniz Universität Hannover**

Prof. Dr. Birgit Herz (Sprecherin)  
Institut für Sonderpädagogik  
Abt. Pädagogik bei Verhaltens-  
störungen  
Schloßwender Straße 1  
30159 Hannover

### **Justus-Liebig-Universität Gießen**

Prof. Dr. Elisabeth von Stechow  
Institut für Förderpädagogik und Inklusive  
Bildung  
Karl-Glöckner-Straße 21B  
35394 Gießen

### **Hochschule Osnabrück**

Prof. Dr. Stephan Maykus  
Prof. Dr. Silvia Wiedebusch  
Fakultät Wirtschafts- und  
Sozialwissenschaften  
Caprivistraße 30a  
49076 Osnabrück

### **Projektleitung**

Prof. Dr. Birgit Herz  
(Leibniz Universität Hannover)  
Prof. Dr. Elisabeth von Stechow  
(Justus-Liebig-Universität Gießen)  
Prof. Dr. Stephan Maykus  
(Hochschule Osnabrück)  
Prof. Dr. Silvia Wiedebusch  
(Hochschule Osnabrück)

### **Wissenschaftliche Mitarbeit**

Dr. Kirsten Müller  
(Justus-Liebig-Universität Gießen)  
Muriel Franek, M.A.  
(Hochschule Osnabrück)  
Niklas Gausmann, M.A.  
(Hochschule Osnabrück)