



Kooperation als *conditio sine qua non* zeitgemäßer Bildungsarbeit in der Grundschule?

Prof. Dr. Till-Sebastian Idel

Grazer Grundschulkongress 2022

Positionierung

- ***kritisch:***
keine vorschnelle Identifikation mit von außen an die Schule adressierten Entwicklungserwartungen
- ***konstruktiv:***
Identifizierung von Anforderungen einer kooperativ-vernetzten Professionalität und deren Ausgestaltung
- ***pragmatistisch:***
jenseits von Idealisierungen Möglichkeitsräume der Veränderung ausloten; in einem heuristischen Vorgehen des Erfahrungslernens Schule weiterentwickeln

Agenda

- 1. Über den „Kooperationsmythos“.**
Anmerkungen zum Steigerungsdiskurs
- 2. Bearbeitung von Differenz als Bezugsproblem.**
„Zooming-in“ in In-situ-Studien zur Kooperation
- 3. Interprofessionalität – Kollegialität – Zusammenarbeit.**
Überlegungen zu einem relationalen Verständnis
- 4. Ausblick: Förderung von Interprofessionalität**
„Von Anfang an gemeinsam!“ Ein Ausbildungsprojekt



These 1

Im schulpädagogischen
Steigerungsdiskurs wird Kooperation
tendenziell zu einem „Mythos“ überhöht.

Beispiel Teamarbeit als zielbezogenes Zusammenhandeln

Normative Erwartung

- dicht, intensiv, beständig, produktiv
- besondere gemeinschaftliche Verbundenheit
- Motor von Entwicklung der Schule, des Teams und der Einzelnen

Diskursive Abblendung

- kommunikative Lasten
- erforderliche Kompetenzvoraussetzungen: sozial-kommunikativ, fachlich
- Kontroversen und Differenzaushandlung als zentraler Mechanismus der Koordination zwischen den Akteuren

„Kooperationsmythos“

(in Anlehnung an Helsper et al. 2000)

- Kooperation als imaginäre Sinnkonstruktion
- Krisenlösungsformel
- Entspannung systemischer und pädagogischer Antinomien



Beauftragung:

K. als Entwicklungserwartung

Normierung und Idealisierung:

K. als Positiv-Wert-Begriff

Individualisierung:

K. als Bringschuld des Einzelnen

(vgl. auch Steinwand 2012; Idel 2016)



Gegenhorizont zu einer bloßen Affirmation und unreflektierten Fortschreibung der Entwicklungserwartung

- Analyse der Komplexität von Zusammenarbeit
- Perspektive auf das „Spannungsverhältnis zwischen Erfordernis, Idealisierung, Anspruch und Belastung“ (Helsper 2021, 260).

„In-Situ-Studien“

Rekonstruktion von
berufskulturellen Praxen
und Praktiken
der Zusammenarbeit
zwischen
Professionsgleichen und
Professionsanderen



Zusammenarbeit als
Adressierungs- und
Subjektivierungsgeschehen,
in dem pädagogische
Orientierungen, Zuständigkeiten
und Verantwortlichkeiten
ausgehandelt werden

- Positionierung
- Autorisierung
- Responsibilisierung

Idel et al., 2012; Breuer, 2015; Idel/Breuer, 2015; Goldmann, 2017; Idel/Pauling, 2018; Silkenbeumer et al., 2018; Kunze et al., 2019; Dietrich et al., 2021; Fabel-Lamla et al., 2021; Kuhlmann/Moldenhauer, 2021; Moldenhauer/Langer, 2021; Marquardsen, 2023



These 2

Kooperieren heißt, mit Differenzen
umgehen zu können.

Umgang mit Differenz in Klassenteams (Breuer, 2015)

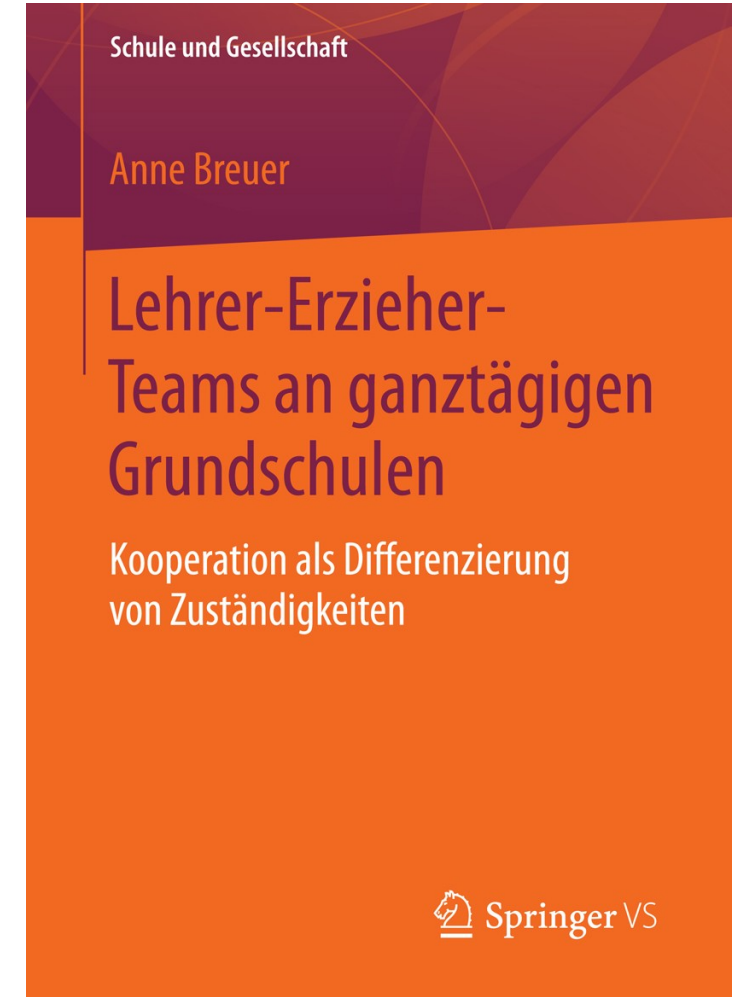
- Gegenstand: Zuständigkeitsaushandlung in kooperativen Dyaden
- 4 Grundschulen, 6 Teams, 11 audiographierte Teamgespräche
- Muster der Zuständigkeitsaushandlung

Abbildung 6: Muster der Zuständigkeitsdifferenzierung in Gesprächen von Lehrer-Erzieher-Teams

Muster A	Muster B	Muster C
Kooperation entlang von Hauptzuständigkeit und Zuarbeit	Kooperation entlang der Entdifferenzierung von Zuständigkeiten	Kooperation entlang fachbezogener Zuständigkeiten

Quelle: Eigene Darstellung

(Breuer, 2015, S. 170)



Befunde Breuer (2015)

- multiprofessionelle Kooperation als „Grenzarbeit“ (Bauer 2014)
- Ringen um Gestaltungsautonomie in den Teamgesprächen, insb. seitens der Lehrer:innen
- statusbedingte Hierarchisierungen führen zu Delegationen an Erzieher:innen
- Teamgespräche können zu Rechtfertigungs- und Abwertungsdiskursen führen, aber auch pädagogische Reflexionen fördern
- differenzielle Effekte der Kooperation:
Muster A, Zuarbeit: führt zu Entlastung
Muster B, Entdifferenzierung: führt zu Partizipation
Muster C, Zuständigkeitsdifferenzierung: führt zu Qualität

Umgang mit Differenz im Kontext von Inklusion (Idel/Korff, 2022)

- gemischte Gruppendiskussionen mit Fachkräften aus der Inklusion an Bremer Schulen
- Lehrer:innen, Sonderpädagog:innen, Assistenzkräfte/Schulbegleitungen, Schulleitungen
- Handlungskoordination und Kooperation im Kontext gemeinsamen Unterrichts und inklusiver Entwicklungsarbeit





„Wir haben bei uns an der Schule ja eben ein großes
Sonderpädagogen-Team und haben immer noch oder ja
immer noch die Haltung von vielen Klassenlehrern, dass die
Klassenleitung so die tragende Person ist eben in der Klasse
[...] und ich hab oft so das Gefühl bei mir, als
Sonderpädagogin bin ich dann so irgendwie dabei. Ich bin
irgendwie für die Förderkinder zuständig und bei mir ist es
persönlich aber so, dass ich meine Zuständigkeit gar nicht bei
den Förderkindern sehe, sondern eigentlich, es mir darum
geht, als Klassenteam, also ein gemeinsames Team einen
Blick auf alle Kinder zu haben.“
(Sonderpädagogin Grundschule)

Entwicklungs- anforderung auf der Ebene der Profession: „Rollenfindung “

„Unsere Vision war: wir sind gleichzeitig
Sonderpädagoge und Klassenlehrer – und haben dann
ziemlich schnell gemerkt und deshalb verneige ich mich
vor allen, die das die ganze Zeit tun, dass man sehr sehr
schnell an seine Grenzen kommt, alleine schon mental.
Für was bin ich jetzt eigentlich zuständig und was ist jetzt
mein Verantwortungsbereich. Und wir haben jetzt
ziemlich schnell überlegt, dass wir das sehr viel stärker
definieren und begrenzen müssen.“

(Lehrerin Grundschule)

Entwicklungs- anforderung auf der Ebene der Organisation: „Zeitstrukturierung“

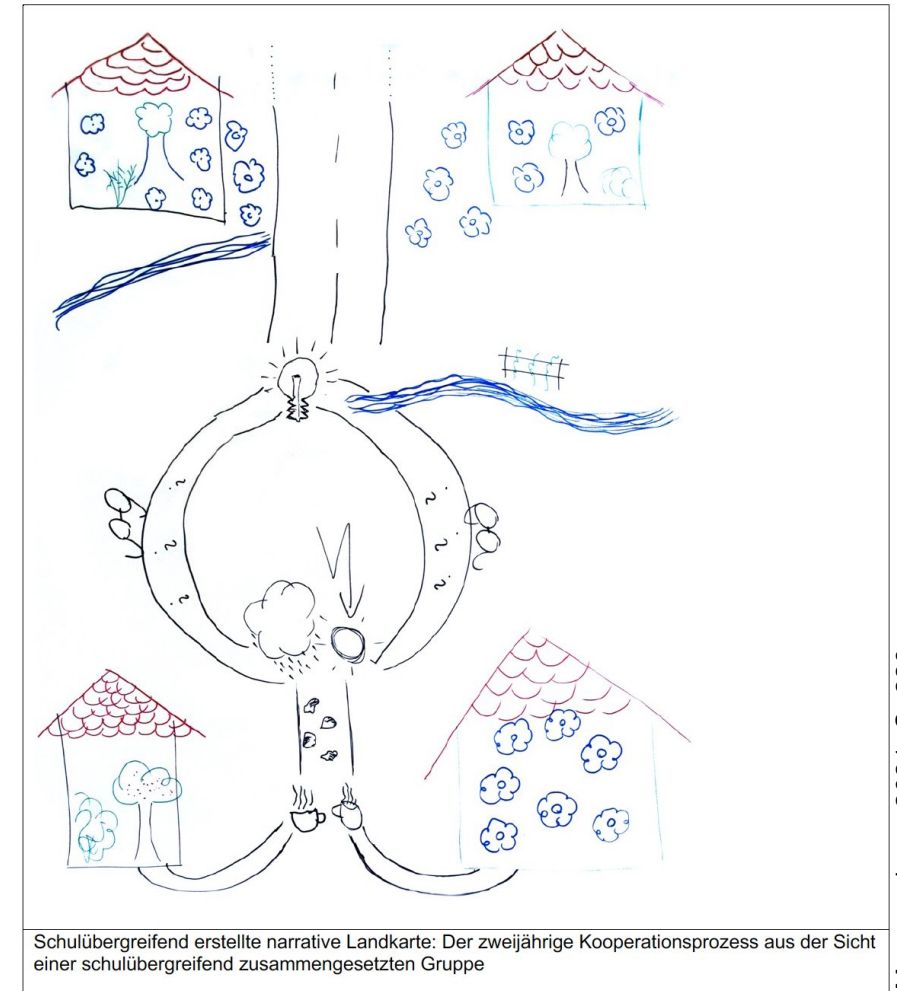
„Da sind wir, ist es wieder beim Thema Ressourcenverteilung: dass es einfach Zeit braucht, Zeit für Team, Zeit für Austausch, Zeit für gemeinsames Denken und gemeinsamen pädagogischen Blick auf Kinder einfach auch. Und ja das ist einfach schwierig in der Praxis so wie es gerade ist, aber das ist glaube ich der Weg, mit dem wir das nur schaffen können.“ (Lehrerin Grundschule)

„[...] und einfach mehr Augen mehr sehen und auch mehr entdecken und auf ganz andere Ideen kommen, als wenn man alleine gelassen ist. Ja diese Zeit, um miteinander zu sprechen, die fehlt einfach, beziehungsweise jetzt nimmt man sie sich einfach gerade im Nachmittag, wenn die Schule vorbei ist und wenn die Kinder weg sind und das kann es auf Dauer nicht sein finde ich.“ (Lehrerin Grundschule)

Umgang mit Differenz in der Entwicklungszusammenarbeit

- Grounded Theory der Vernetzung und kooperativen Entwicklungszusammenarbeit zweier Ganztagsgrundschulen in Berlin und Rheinland-Pfalz
- zweijährige Ethnographie
- Hospitationen, Studientage, Arbeitssitzungen, Interviews, Dokumente etc.
- Themen: Gesundheitsförderung – Inklusion

Abbildung 9: Die Bäumchen- und Blümchenschule (Narrative Landkarte)



Zentrale Befunde (Marquardsen 2023 i.E.)

- **Austausch:** „bewährte Praktiken von einander abschauen“ als ein wesentliches Modus der Zusammenarbeit
- **„Seh-Schablonen“:** Bestärkung solcher Praktiken, die in die eigene Schulkultur und die eigenen pädagogischen Orientierungen hineinpassen
- **Problem der Kooperation:** Ausblendung von „Wie-Fragen“ und Beschränkung auf „Was-Fragen“, Abblendung von Differenzen
- **Ko-Konstruktion:** Kontroversen und Dissense werden tabuisiert
- **Hinterbühne der Kooperation:** Ort der Bearbeitung von Konflikten in professionellen Freundschaften

Differenzwahrnehmung

#00:02:22-6# stv.SLw: (...) manchmal merkt man auch in der unterschiedlichkeit der wege und in der unterschiedlichkeit der prägungen . bestätigt das auch einen eigenen weg wo man sagt , ohne des werten zu wollen . . jede schule mit ihren voraussetzungen mit ihren prägungen mit ihren kollegen so unterschiedlich sie ist hat vielleicht gleiche ideen möchte eine gleiche förderung des optimale für die kinder an diesem schulstandort rausholen . aber jeder schule *auf einem anderen weg* (stimme senkt sich) und an diesem punkt sind wir

(Quelle: Transkript 19.08.2012)

#00:57:29-7# Lw3: (...) wir müssen da ein weg finden den zu sagen das ist toll das passt zu euch aber in unsere kartei passt es nicht

#00:57:57-8# Lw2: genau weil des wollt ich nämlich gerade sagen so verkehrt isses ja gar nicht was se gemacht haben nur passts eben überhaupt net zu unserem lernen bewegten lernen so wie wir des verstehen

#00:58:11-8# Lw3: das könnte jetzt son weg sein ohne den jetzt auf n schlips zu treten zu arg

01:08:16-6 Eb3: ja ick war von anfang an dabei am anfang wie gesagt warn wir ziemlich euphorisch hatten uns auch eure schule angeguckt haben die inhalte mitgenommen aber irgendwie hatten wir so von-von der gesundheitsgruppe det gefühl ebend . ja wir sind erst dazugekommen zu der unterrichtshandreichung also wir waren immer so der der zweite mann da also wir haben da mitjemacht und deshalb trennen sich och unsere wege ziemlich schnell also die rheinland-pfälzer und die berliner gruppe wir sehen die rheinland-pfälzer laufen ziemlich zielstrebig sind zwar auch gewitterwolken dazwischen wenn wir uns treffen war wieder ne klarheit wir haben miteinander gesprochen kommuniziert denn war wieder allet klar alle waren euphorisch und wollten weiter machen aber irgendwie haben wir uns denn wieder getrennt denn gabs wieder kommunikationsprobleme und wir als berliner also-so haben wir det empfunden sind ziemlich durch den wald geirrt also wir haben uns ziemlich verirrt

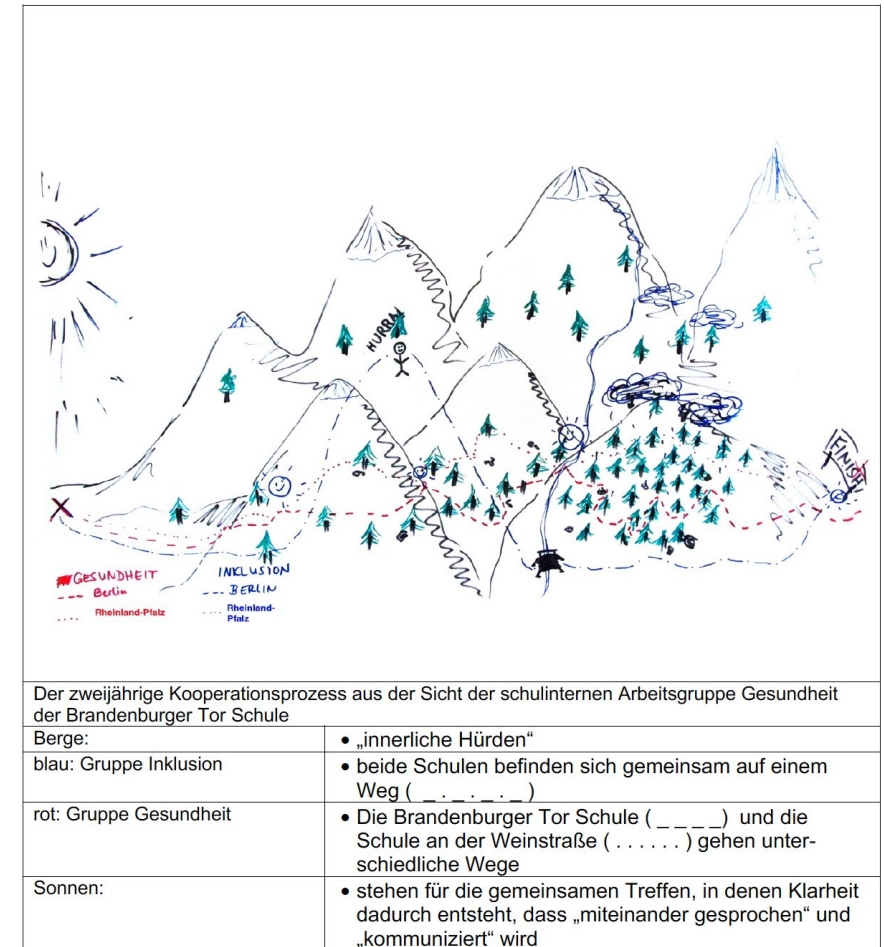
01:09:00-2 Eb2: (lacht) ja sehr treffend ja (leise)

01:09:02-9 Lb11: wir haben uns zugearbeitet und haben uns da verloren

01:09:04-7 Eb3: ja haben uns irgendwie verloren ja bis wir denn und deshalb denn die gewitterwolken dann zum schluss und eigentlich mit dem ziel die rheinland-pfälzer kommen dann irgendwann im ziel und wir fühlen uns eigentlich so für uns das wir nicht angekommen sind durch die ganzen missverständnisse .

(Quelle: narr_Landkarten_Gesundheit-Berlin_Transkript, 03.05.2013)

Abbildung 10: Die Berge (Narrative Landkarte)



„Professionelle Freundschaften“

Der Abend ist gespickt mit viel Austausch über die Arbeit neben dem Aperol Spritz.

Die Gruppe in der Ecke am Tisch hinten am Fenster (PFw1, Lw4, Eb2 und stv.SLb) sprechen über erste Ideen zur neuen Unterrichtshandreichung, die sich die Berlinerinnen am Nachmittag im Café überlegt haben. Diese Ideen haben sie auf einem kleinen Kellnerblock stichwortartig festgehalten, so das mit Kleinschrift 3 Kellnerblockseiten vollgeschrieben waren. Diese Ideen haben die Berlinerinnen PFw1 und Lw4 vorgestellt. Die Berlinerinnen werden ermuntert weiter in diese Richtung zu denken. PFw1 nennt zudem ein Beispiel was sie aus Eb2's Stunde gesehen hat und nun liebend gern in ihren eigenen Stunden anwendet. Gegenüber den Vieren, die über Eck sitzen, tauschen sich Lw 2 und Stv.SLb intensiv über einzelne Diagnostikmethoden, Früherkennung bei einzelnen Schüler*innen und darauf folgenden Hilfestellungen aus. Beide Gruppen sind in einem intensiven, aber gleichzeitig lockeren Gespräch vertieft, indem sie sich über ihre Arbeit austauschen.

Es ist nichts mehr von vorherigem Konflikt zu erahnen, ich selbst bin positiv erstaunt über diese Wandlung über Nacht. Dieses treffen nehme ich das erste Mal als ein intensives miteinander arbeiten war, in den jeweils die Unterschiede des anderen anerkannt sind und gemeinsam von einem Punkt aus weiter gearbeitet wird.

Die Berlinerinnen, insbesondere stv..SLb betont des Öfteren, dass sie hofft, dass sie die Unterrichtshandreichung jetzt „richtig verstanden“ habe. Eb2 betont ebenfalls gegenüber PFw1 ob sie auch „wirklich“ sage, wenn ihr die Ideen nicht gefallen oder nicht ins Konzept passen würden. PFw1 bestätigt ihre Rückversicherung und sagt, dass sie es natürlich „ganz ehrlich sagen“ würde, wenn es nicht passe.

(Quelle: 28.08.2012_Feldnotizen)

„Professionelle Freundschaften“

01:03:21-1 Lw4: also ich denk diese persönlichkeitsfestigung was wir ja alle irgendwo erfahren haben kann man ja auch sagen das , is ja auch nicht nur durch-die-durch-die positiven dinge die wir ähm erlebt haben gerade eben ähm festigt sowas ja auch wenn dann misstrauen ins spiel kommt aufgrund von kommunikationsschwierigkeiten oder auch von verschiedenen ansichten aber das sind ja auch dinge die wir dann versucht haben irgendwie zu umgehen

01:03:45-0 stv.SLw: oder sichtweisen (flüsternd)

01:03:47-5 Lw4: und diese dinge tragen ja auch alle dazu bei das wir zu nem ergebnis kommen und eben auch unsere persönlichkeits festigen auch wenn andere vielleicht irgendwas an irgendeiner stelle negativ sehen oder net so sehen .

01:04:00-9 Lw3: also wir haben auch noch äh freundschaft steht hier noch drauf gemeinsames erleben zusammenhalt das sind alles ganz wichtige punkte die diese kooperation ausmachen . . .

(Quelle: Transkript narrative Landkarte 05/2013)

These 3

In interprofessionellen
Arbeitszusammenhängen muss
Kollegialität gestärkt – und es müssen die
Gestaltungsräume von Schule als
professionelle Organisation erweitert
werden.

Interprofessionalität als neue Ordnung pädagogischer Professionalität

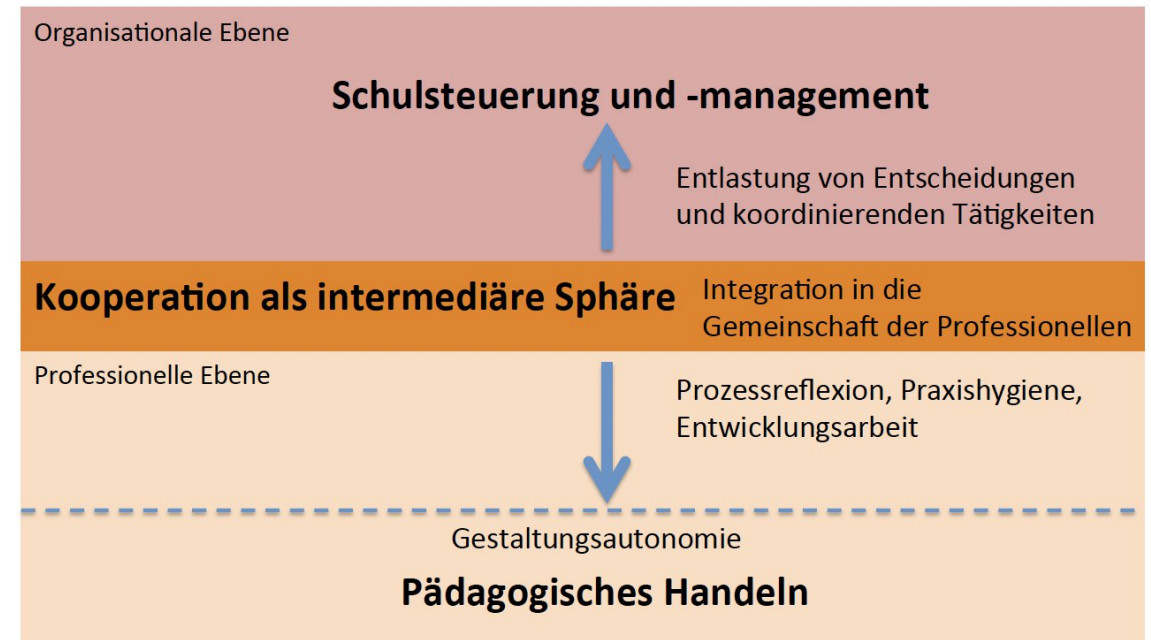
- Interprofessionalität statt Multi- oder Transprofessionalität
- sozialtheoretische statt individualtheoretische Fassung: Relationalität und Dezentrierung
- Betonung wechselseitiger Verwiesenheit und Interdependenz
- Interprofessionalität als machtvolle und diskursiv-kontroverse Praxis des Zusammenwirkens Professionsgleicher und Professionsanderer in Orientierung an übergreifender Zielsetzung und Entscheidungsfindung

(Idel & Schütz, 2018; Schmitz & Schmohl/Schmohl & Schmitz, 2021)

Schule als professionelle Organisation

(Klatetzki, 2012; Dietrich et al., 2021)

- das Kollegium als exklusive egalitäre Gemeinschaft
- Basis: Wissensautorität, d.h. Expertise sowie berufsethische Werte und Normen
- Anspruch auf formale Autonomie und Selbstkontrolle
- steuerungskritische Diagnose: „halbierte Kollegialität, halbierte Anerkennung“ (Dietrich et al., 2021)



(eigene Abb.; Idel, 2016)

Halbierte Kollegialität, halbierte Anerkennung

„Demgegenüber kennzeichnet die in der Organisation Schule vorfindbare Gestalt einer ‚halbierten Kollegialität‘ auch eine ‚halbierte‘ Anerkennung der gegenseitigen professionellen Expertise, insofern diese qua gegenseitiger Nicht-Einmischung bzw. Abblendung der unmittelbaren unterrichtlichen Handlungspraxis nicht infrage gestellt wird und eine ernsthafte diskursive Überprüfung von auf die Praxis bezogenen Geltungsfragen kaum stattfindet.“
(Dietrich et al. 2021, S. 28)

**Stärkung von
Kollegialität, kollegialer
Selbstorganisation und
Selbstkontrolle
durch eine
„professionssensible
Schulentwicklung“ (Hei
nrich, 2021)**



(in Anlehnung an Dietrich et al., 2021 und Klatetzki, 2012)

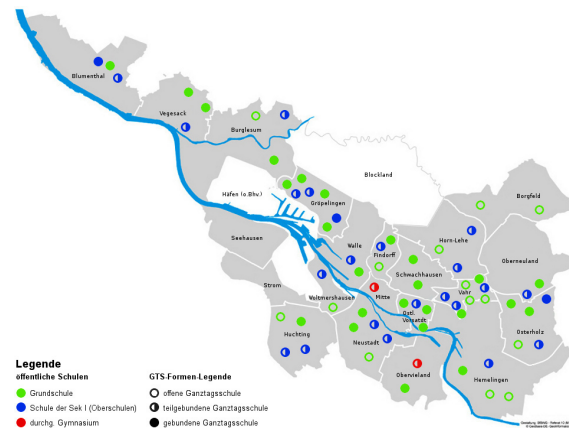
Ausblick: Förderung von Interprofessionalität



Beteiligte (Ausbildungs-)Institutionen



Bremer Ganztagschulen



INGE KATZ SCHULE



Schulzentrum
BLUMENTHAL



Ziele der Modulreihe

- situiertes kooperatives Lernen in gemischten Ausbildungsgruppen:
Studierende des Lehramts für Grundschule – Schüler*innen Fachschule
Sozialpädagogik – Studierende der Sozialen Arbeit
- das multiprofessionelle Aufgabenfeld an exemplarischen Beispielen kennenlernen
- Verknüpfung von Theorie und Praxis zum Thema Ganztagsschule

Kernthemen der Modulreihe

- über das eigene Berufsverständnis nachdenken
- den eigenen pädagogischen Blick ins Verhältnis zu dem der Professionsanderen setzen
- Faktoren gelingender Zusammenarbeit identifizieren
- Pädagogische Arbeit in der Organisation Ganztagsgrundschule in ihrer ganzen Breite erkennen
- Qualitätskriterien guter Ganztagsgrundschulen diskutieren



c) Erkenntnisgewinne in der Modulreihe

Im Folgenden sind 5 Sätze formuliert. Kreuzen Sie bitte auf einer Skala von 0-3 an, in welchem Maße Sie der Aussage zustimmen. (0= ich stimme gar nicht zu | 3= ich stimme völlig zu)

Der pädagogische Auftrag von Ganztagschulen ist mir deutlicher geworden.	0	1	2	3
Ich habe eine konkretere Vorstellung über die Aufgaben der Professionen in Ganztagschulen erhalten.	0	1	2	3
Ich habe nun eine genauere Vorstellung von den Kompetenzen der anderen Professionen.	0	1	2	3
Ich weiß jetzt mehr über Ganztagschulen und ihren Tagesablauf.	0	1	2	3
Ich habe eine genauere Vorstellung von der Teamarbeit in Ganztagschulen.	0	1	2	3

d) Bewertung der Modulreihe

Im Folgenden sind 7 Sätze formuliert. Kreuzen Sie bitte auf einer Skala von 0-3 an, in welchem Maße Sie der Aussage zustimmen. (0= ich stimme gar nicht zu | 3= ich stimme völlig zu)

Die Inhalte der Module haben meinen Kenntnisstand erweitert.	0	1	2	3
Die Methodiken in den Modulen haben das Lernen gefördert.	0	1	2	3
Die Beteiligung und aktive Mitwirkung an den Modulen war in ausreichendem Maß möglich.	0	1	2	3
Das Konzept des gemeinsamen Lernens in der Modulreihe ist gelungen.	0	1	2	3
Das Konzept des gemeinsamen Lernens in der Modulreihe hat mir andere Sichtweisen vermittelt und viele Denkanstöße gegeben.	0	1	2	3
Die Referent_innen haben Fragen und Diskussionen genug Raum gegeben.	0	1	2	3
Die Hospitationen haben für einen guten Praxiseinblick gesorgt.	0	1	2	3
Die Arbeitsaufgaben und die Materialien zu den Modulen waren hilfreich.	0	1	2	3

e) Was noch? Hier können Sie schreiben, was Ihnen noch wichtig ist

- gern auch weiter auf einem Extrablatt, wenn der Platz nicht reicht:

Das Modul ist ein guter Ansatz und ein guter erster Schritt, aber die verteilte Auslieferung muss verstärkt werden, um neue Ideen und ein besseres Verständnis füreinander zu entwickeln.

■ Evaluation

- professionsübergreifendes gemeinsames Lernen als Gewinn
- hohe Akzeptanz des Ganztags als gemeinschaftliche Aufgabe
- Wahrnehmung von Abwertungen zwischen den Ausbildungsgruppen (insb. Erzieher:innen vs. Lehrer:innen), die in der Beantwortung der offenen Fragen thematisiert werden



These 4

Interprofessionalität und differenzsensible
Kollegialität müssen bereits in der
Ausbildung gestärkt werden.



Herzlichen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit!