

Dreher, Nils; Peschke, Anna

Kooperation im Kollegium. Ein Praxisbericht

Jürgens, Barbara [Hrsg.]; Steinert, Wilfried W. [Hrsg.]; Vanier, Dietlinde H. [Hrsg.]: *Das Modellprojekt Klassenassistenz. Gelingensbedingungen für inklusive Schulen*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 65-72. - (Lernen inklusiv und kooperativ)



Quellenangabe/ Reference:

Dreher, Nils; Peschke, Anna: Kooperation im Kollegium. Ein Praxisbericht - In: Jürgens, Barbara [Hrsg.]; Steinert, Wilfried W. [Hrsg.]; Vanier, Dietlinde H. [Hrsg.]: *Das Modellprojekt Klassenassistenz. Gelingensbedingungen für inklusive Schulen*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 65-72 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-290925 - DOI: 10.25656/01:29092; 10.35468/6082-07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-290925>

<https://doi.org/10.25656/01:29092>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Nils Dreher und Anna Peschke

Kooperation im Kollegium: Ein Praxisbericht

Wenn inklusive Schule gelingen soll, ist die Kooperation aller (!) Beteiligten unerlässlich. Was so selbstverständlich erscheint stößt in der Realität allerdings – noch – auf erhebliche Schwierigkeiten. Kooperationszeit ist weder Teil von Arbeitszeitmodellen noch kann man bei allen in der Schule Tätigen eine kooperative Haltung voraussetzen. Insofern kann multiprofessionelle Teamarbeit zur Worthülse werden, zumal die bisherige Praxis von Schulbegleitung häufig dysfunktional ist und Kinder eben nicht in die Klasse inkludiert. An unserer Grundschule wurde daher ein anderes Modell, nämlich das der Klassenassistenten, entwickelt und umgesetzt. In diesem Modell unterstützen die früheren Schulbegleitungen für ein „Inklusionskind“ (die Bezeichnung ist ein Widerspruch in sich selbst) nun alle Kinder in der Klasse und arbeiten im Team mit der jeweiligen Klassenlehrer*in.

Im Rahmen unseres Schulprojektes zur Klassenassistenten haben wir Interviews mit den Klassenlehrer*innen und Klassenassistenten geführt, um Leserinnen und Lesern Einblicke in unseren Schulalltag zu ermöglichen. Eine Lehrerin erzählte:

„Ich hatte ein Erlebnis mit einer Schulbegleitung. Ich war neu in der Klasse. Die Klassenlehrerin wies mich ein und ich fragte dann: „Wer ist die Frau dort hinten in der Klasse?“ „Das ist die Schulbegleitung von unserem autistischen Kind.“ Die Dame wurde mir nicht vorgestellt. Und sie wollte sich mir auch gar nicht vorstellen, weil sie nicht sah, dass es ihre Aufgabe ist. Dann begann der Unterricht. Sie war auch wirklich nur für das autistische Kind da. Ich hatte das Bedürfnis, mich mit ihr auszutauschen. Das hat nicht stattgefunden. Dann war der Unterricht zu Ende und sie ging in die Pausenhalle und ich hatte wieder keinen Kontakt mit ihr. Das war für mich eine sehr befremdende Situation.“ – Gundhild Schnitzmeier (Lehrerin)

Solche und andere Situationen werden aus der Praxis berichtet, und die oben dargestellte Schilderung ist kein Einzelfall in Schulen, die doch eigentlich inklusiv arbeiten sollten.

Wie kommt es zu einer so offensichtlich nicht gelingenden Zusammenarbeit? Geht es um einzelne Schulbegleitungen, die ihrer Pflicht nicht nachkommen und ihre Verantwortung nicht übernehmen? Aussagen unserer Klassenassistenten, die teilweise in ihrem früheren Berufsleben als Schulbegleitungen gearbeitet haben, zeichnen ein anderes Bild:

„Als Schulbegleitung war es nicht gewollt, und man war auch nicht berechtigt, mit anderen Kindern Kontakt aufzunehmen, die Regeln der Schule mit einem Wir-Gefühl zu vertreten, mit Kindern zu arbeiten oder gar mit Kindern Konflikte zu besprechen. Und das ist eine absurde Situation in einer Gemeinschaft.“ – Esther Hinzberg (Klassenassistentin)

Zu fordern, Schulbegleitungen sollten einfach engagierter arbeiten stellt demnach eine verkürzte Problemsicht dar. Diese verkennt unserer Ansicht nach die systematische Problemlage dahinter. Wir wollen – um dies zu verdeutlichen – Einblicke in unsere Vorbereitung auf die Durchführung des Projektes „Klassenassistentenz“ geben – und werfen zunächst einen Blick auf die pädagogische Haltung.

1 Gemeinsame pädagogische Haltung

2009 wurde die EU-Behindertenrechtskonvention in Deutschland ratifiziert, die allen Kindern ermöglicht, eine gemeinsame Schule zu besuchen. Viele Schulen und Kollegien begreifen Inklusion noch heute als „schwer umsetzbar“ und fühlen sich „nicht ausreichend ausgebildet dafür“ oder stellen Inklusion im schlimmsten Fall als gesellschaftlichen Prozess generell in Frage.

Wir haben uns auf den Weg gemacht, um im gesamten Kollegium einen Standpunkt zu entwickeln, der Inklusion nicht als Gegenstand der Debatte begreift. Inklusion ist ein nicht-verhandelbares Menschenrecht. Die konstituierende Frage in diesem Zusammenhang lautet: Wie schaffen wir als Schulgemeinschaft (mit Erziehungsberechtigten, Schüler*innen u. v. m.) ein System, in dem alle in ihrer Vielfalt erkannt und wertgeschätzt werden können? In diesem Rahmen verstehen wir uns an der Schule als eine Verantwortungsgemeinschaft, die sich der Lösung dieser Frage stellt.

2 Überblick über die Entwicklung in unserem Kollegium

Nach den Rückmeldungen der Schulinspektion 2007 sowie dem Beginn der inklusiven Schule in Deutschland startete in unserer Schule eine systematische Unterrichtsentwicklung, die von der schuleigenen Steuergruppe initiiert und evaluiert wurde. In diesem Sinne entschied sich das Kollegium in einem mehrjährigen Prozess, eine professionelle Einstellung zu entwickeln. Man nahm Abschied von der „pädagogischen Freiheit“ und entschied sich für den Begriff der „pädagogischen Verantwortung“ aller im System. Es wurde beschlossen, dass in Bezug auf den Unterricht von jedem verbindliche Absprachen umgesetzt werden müssen. Einstieg und zentrales Fundament bildet die „*Unterrichtskonzeption der Planarbeit*“, deren Umsetzung für alle Kolleg*innen verpflichtend ist. Aus heutiger Sicht ist dies der Start für unsere Schulentwicklung gewesen. So berücksichtigen

wir die Heterogenität unserer Schüler*innen im Unterricht systematisch. Alle Kinder können auf ihrem individuellen Leistungsstand und -niveau erfolgreich arbeiten, jede*r schreibt zur passenden Zeit die Lernstandsüberprüfungen und Schüler*innen lernen, selbst verantwortlich für ihr Lernen zu sein. Darüber hinaus akzeptieren sie, dass jede*r anders ist bzw. lernt. Sie werden in einer demokratischen Kultur gegenseitiger Annahme groß.

Einen weiteren Schwerpunkt unserer Schulentwicklung bildete der zunehmend als belastend empfundene Umgang mit herausforderndem Verhalten von Schüler*innen. Wir beschäftigten uns mit dem systemischen Konzept „Neue Autorität“ nach Haim Omer und entwickelten daraus einen Teil unserer Schulkonzeption „*Pädagogische Haltung der Grundschule am Lerchenberg*“.

Wir vereinbarten folgende Grundsätze unseres pädagogischen Handelns, die für uns genauso strukturgebend sind wie die Umsetzung der Planarbeit. Hierzu zählen die gleichberechtigte Beziehung zwischen allen Beteiligten, eine unvoreingenommene Haltung der Wertschätzung und die Nutzung der Schulöffentlichkeit als Unterstützung, um ressourcenorientierte Lösungen von Problemen zu entwickeln. All dies schuf auch die Basis für unser Klassenassistenten-Modell:

„Mit einer Klassenassistentin ist von Anfang an jemand da, der auch mit draufguckt. Hier können wir uns austauschen, mit den Förderlehrern zusammenarbeiten und in allen Bereichen Hilfe bieten.“ – Viola Rosenow (Klassenassistentin)

3 Wie konnten bzw. können wir das umsetzen?

Diese Entwicklungen sind die Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung des Projektes Klassenassistenten. Somit haben wir Grundlagen einer Haltung erarbeitet und geschaffen, welche das Kollegium als besonders teamfähig und kooperativ-lösungsorientiert ausweist. Wir laden im Vorfeld zu einer Hospitation ein, bevor eine Klassenassistentin sich für unsere Schule entscheidet. So kann die Klassenassistentin unsere inhaltliche und pädagogische Ausrichtung kennenlernen und entscheiden, ob sie ein Teil unserer Schulgemeinschaft werden will.

Zu Beginn jedes Schuljahres mit neuen Klassenassistenten stehen zum Kennenlernen ein Kollegiumsausflug und ein Workshop zur Teamarbeit an. Diese Workshops beschäftigen sich mit der Frage: „Was ist gute Teamarbeit?“ und legen Grundlagen für die weitere Zusammenarbeit. Das ist wichtig, weil die Klassenassistenten in der Regel geringe pädagogische Vorerfahrungen besitzen. Außerdem finden an diesen ersten Tagen Kennenlernprozesse und die Entwicklung eines Wir-Gefühls (gleichwertige Zugehörigkeit zum Kollegium) statt. Die Gleichwertigkeit zur Schule kann sich in vermeintlich „kleinen Dingen“ wiederfinden z. B. einem eigenen Schlüssel für die Klassenräume oder einem gleichberechtigten Zugang zum Lehrerzimmer. Um unsere gemeinsamen bereits getroffenen Absprachen und Entwicklungsprozesse kennenzulernen, finden schulinterne Fortbildungen statt.

Des Weiteren werden die Klassenassistenzen zu allen Schulentwicklungsprozessen eingeladen. Die Klassenassistenzen sind darüber hinaus ein enormer Gewinn für die Schulgemeinschaft. So hat z. B. eine Klassenassistentin durch ihr ausgewiesenes Wissen als Landschaftsgärtnerin eine bedeutende Rolle in der gemeinschaftlichen Umgestaltung des Schulhofes gespielt.

„Früher hat man auch öfter mal gegen die Schule gewettert, weil man viele Hintergründe nicht kannte. Und nun ist es anders. Dadurch, dass man in das Kollegium miteinbezogen ist, macht man gern was für die Schule.“ – Verena Krendel (Klassenassistentin)

Unsere Schule zeichnet sich zudem durch feste Teams (u. a. Jahrgangs- und Fachteams) aus, die sich regelmäßig treffen. Dabei beschäftigen sie sich unter anderem mit der Unterrichtsentwicklung in den jeweiligen Fächern oder der Erarbeitung und Evaluation verschiedener Konzepte. Ein solches Team bilden die Klassenassistenzen mit den jeweiligen Klassenlehrkräften des ersten Jahrgangs. Außerdem wird dieses Team von einer Klassenlehrkraft mit Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Klassenassistenzen unterstützt. Diese Teamsitzung ist fest im Stundenplan gesteckt und findet einmal in der Woche statt. Dort findet konzeptionelle Arbeit statt, wie z. B. die Erarbeitung eines Leitfadens für das Projekt Klassenassistentin mit Tätigkeitsbeschreibungen und Verantwortungsbereichen der Beteiligten. Bereits erarbeitete Passagen der anderen Klassenteams werden auf ihre Aktualität überprüft und ggf. korrigiert. Darüber hinaus werden an dieser Stelle Themen aus dem Unterrichtsalltag besprochen. Die Eigenverantwortlichkeit des Teams in der Umsetzung ist wichtig, damit die Gruppe aktuelle und bedeutsame Fragen bestimmen und bearbeiten kann.

Schlussfolgernd aus der pädagogischen Grundhaltung der Schule finden Teamsitzungen von Klassenlehrkraft und Klassenassistentin auf Augenhöhe statt. Die Gespräche erfolgen im Modus der gegenseitigen Beratung, nicht der Bevormundung. Zwischen der Lehrkraft und der Klassenassistentin gibt es keine Konkurrenz, sondern ein Zusammenarbeiten im Sinne der Schüler*innen.

„Als Schulbegleitung war man immer nur sehr kurz in der Klasse. Man kommt und geht mit dem Kind. Man traut sich manchmal auch gar nicht den Lehrer anzusprechen, weil man weiß, was die Lehrer zu tun haben. Man weiß auch gar nicht: Was darf ich? Was darf ich nicht? Als Schulbegleitung stand man dem Lehrer gegenüber. Also man war ein zusätzlicher Erwachsener in der Klasse. Viele Lehrer hatten vorher noch gar keine Erfahrung und wussten gar nicht, wie sie mit uns umgehen sollen. Als Klassenassistentin stehe ich neben oder sogar auch hinter dem Lehrer und kann, wenn ich Fragen habe, ins Lehrerzimmer gehen, was als Schulbegleitung nicht geht.“ – Verena Krendel (Klassenassistentin)

Im Falle einer Störung zwischen Teammitgliedern können diese Unterstützung einholen. Darüber hinaus werden die Unterstützungsangebote bei Bedarf auch

von der Schulleitung gemacht. Diese Angebote können unter anderem gemeinsame Gespräche, kollegiale Fallberatung, Hospitationen, Einbeziehung der Schulsozialarbeit oder Coachings sein.

Die wichtigste Gelingensbedingung ist die gute Zusammenarbeit im System, an der ständig weitergearbeitet wird und die regelmäßig evaluiert werden muss.

4 Kooperation mit dem Steuerkreis

Durch den Steuerkreis (Jugendamt, Sozialamt, Träger, Behörde, Schule und wissenschaftliche Begleitung) konnten dessen Mitglieder die Entwicklung des Projektes Klassenassistenten mitgestalten. Indem die besprochenen Inhalte und Probleme der Teamsitzungen (Klassenassistenten und Lehrkräfte) durch eine*n Kolleg*in mit dem Steuerkreis kommuniziert wurden, konnte man gewährleisten, dass das Projekt sich im Sinne des Kollegiums entwickelt. Ein Thema war beispielsweise die Stundenreduzierung der Klassenassistenten in den dritten und vierten Jahrgängen. Hier konnten einvernehmliche Kompromisse geschlossen werden.

5 Evaluation

Wir, als Kollegium, haben von dem Projekt Klassenassistenten erwartet, dass wir durch die zusätzliche kontinuierliche Personalressource langfristig weniger Unterrichtsstörungen haben werden, wodurch wir besseren Unterricht geben können. Davon profitieren die Schüler*innen. Diese Erwartungen werden aufgrund der Erfahrungen und Wahrnehmungen aller im System sowie gemäß den Ergebnissen der Begleitforschung erfüllt (vgl. die Beiträge von Barbara Jürgens und Dietlinde Vanier in diesem Band).

Diese spiegelt, dass die Vorarbeit und die Haltung zu einer breiten Akzeptanz des Projektes im Kollegium geführt haben. Durch die weniger häufig auftretenden Unterrichtsstörungen geben die Schüler*innen an, dass sie besser lernen können. Auch die Fachlehrer*innen empfinden sich als wesentlich wirksamer in den Klassen mit den Klassenassistenten. Diese Evaluation wäre ohne wissenschaftliche Begleitung undenkbar gewesen und bestätigt das subjektive Empfinden unseres Kollegiums. Ein weiterer im Kollegium wahrgenommener Nebeneffekt war, dass die gesamte Evaluation uns Rückmeldungen zu unseren bereits erfolgten Schulentwicklungen z. B. der Planarbeit gegeben hat. Hieraus entstehen wiederum neue Impulse für die weitere Schulentwicklung.

6 Herausforderungen

Nach dreieinhalb Jahren mit dem Projekt Klassenassistentenz können wir ein äußerst positives Resümee ziehen. Trotz alledem sind Schwierigkeiten zum Vorschein gekommen.

Wie oben herausgearbeitet, ist die Teamarbeit für das Projekt von ausschlaggebender Bedeutung. In diesem Zuge ist klar, dass die verschiedenen Teams Zeit brauchen, um sich zu besprechen. Wegen der Unterrichtsverpflichtungen der Lehrkräfte ist es häufig nicht möglich, sich im Anschluss an den Unterricht zusammenzusetzen, wodurch Klassenassistenten unbezahlte Wartezeiten haben. Für die Lehrer*innen bedeutet dies auch unbezahlte Mehrarbeit, die sie in der Schule zur Besprechung verbringen. Zusätzliches Personal und zusätzliche Teams bedeuten auch zusätzliches Konfliktpotential. Darüber hinaus sind unsere Klassenassistenten bei zwei unterschiedlichen Trägern angestellt. Dies bedeutet in vielerlei Hinsicht unterschiedliche Voraussetzungen und Bedingungen für die Beschäftigten. Außerdem heißt das für die Schule einen Mehraufwand durch zusätzliche Absprachen. Um sich als Teil der Schule zu fühlen und diese mitgestalten zu können, ist es wichtig, verbindlich an Dienstbesprechungen, Fortbildungen, Konferenzen, Beratungsbesprechungen, Schulungen und Ausflügen teilzunehmen. Dafür müssen finanzielle Ressourcen bereitgestellt werden. Das Projekt Klassenassistentenz lebt vom großen Engagement der Klassenassistenten und Lehrer*innen.

Eine Herausforderung, die sich für uns noch stellt, ist der Umgang mit dem Projekt im vierten Jahrgang. Im dritten Jahrgang wird der Umfang der Stunden der Klassenassistenten auf ca. 80 % reduziert, mit der Begründung, dass die Kinder mit zunehmender Klassenstufe und durch den Verlauf des Projektes selbstständiger werden. Im vierten Jahrgang ist eine Reduktion auf ca. 60 % des Unterrichts geplant. Dies bedeutet, dass die Bezugspersonen sich für die einzelnen Klassen ändern werden, was aufgrund von vertragsrechtlichen Voraussetzungen nötig ist. Wir befürchten, dass durch die diskontinuierliche Klassenzuordnung des Personals, teils positive Effekte des Projektes verloren gehen.

Zudem sollte klar sein, dass Kinder mit erheblichen geistigen oder körperlichen Behinderungen, die Anspruch auf pfelegerische Tätigkeiten haben, auch weiterhin eine Schulbegleitung benötigen werden. Hierbei ist wichtig, dass das Projekt Klassenassistentenz in einzelnen Fällen nicht im Widerspruch zur für manche Kinder erforderlichen, eher pfelegerischen Schulbegleitung steht.

In Hinblick auf die Entwicklung zur Ganztagschule wäre es wünschenswert, dass die Klassenassistenten auch dort berücksichtigt werden. Bisher geben die vorhandenen Verträge und der dem Projekt zugestandene finanzielle und personelle Rahmen das nicht her.

Aber natürlich können sich Kinder, die Schwierigkeiten mit ihrer Selbstregulation haben, nachmittags nicht anders verhalten als vormittags. Lehrerinnen und Lehrer, Klassenassistenten und Nachmittagskräfte finden das ausgesprochen problematisch.

7 Visionen

Aus den oben beschriebenen Feststellungen lässt sich unser Wunsch ableiten, dass alle in der Schule Beschäftigten einen gemeinsame Arbeitgeber*innen haben, um Ungleichheiten zu vermeiden. Zudem wären so eindeutige Weisungsbefugnisse geschaffen. Alle Beteiligten müssen ausreichend zeitliche und finanzielle Ressourcen für die Teamarbeit erhalten. Nur so ist man nicht vom persönlichen Engagement Einzelner abhängig und kann überhaupt eine systemische Perspektive entwickeln. Des Weiteren wäre eine Klassenassistentin, die aus den genannten Gründen durchgängig und vollumfänglich in allen Klassenstufen eingesetzt werden würde, wünschenswert.

Abschließend ist festzustellen, dass die Klassenassistentin ein Bestandteil gelingender Inklusion sein kann – insbesondere in Zeiten beständigen Lehrermangels. In der Grundschule am Lerchenberg hat sich herausgestellt, dass die Klassenassistenten einen erheblichen Anteil daran haben, dass alle Kinder gemäß ihrer Möglichkeiten erfolgreich lernen und sich in einer verlässlichen Schulgemeinschaft individuell entwickeln können.

Literatur

- Boban, I. & Hinz, A. (Hrsg.) (2015): Erfahrungen mit dem Index für Inklusion. Kindertageseinrichtungen und Grundschulen auf dem Weg. Bad Heilbrunn
- Vanier, D. H. & Wendt, P. (Hrsg.) (2014): Die inklusive Schule hier und jetzt. Anregungen, Alltagserfahrungen und Ausblicke. Braunschweig
- Werning, R., Arndt, A.-K. (Hrsg.) (2013): Inklusion: Kooperation und Unterricht entwickeln. Bad Heilbrunn

Die Interviews mit den Klassenassistenten Esther Hinzberg, Verena Krendel Viola Rosenow und der Lehrerin Gunhild Schnitzmeier wurden im Schuljahr 2021/22 geführt. Sie bilden einen Ausschnitt der umfangreichen (Video-)Dokumentation ab.

Autor*innen

Dreher, Nils

Lehrer an der Grundschule am Lerchenberg in Wesendorf
und Teamkoordinator für die Klassenassistenzen
nils.dreher@gswesendorf.de

Peschke, Anna

Konrektorin an der Grundschule am Lerchenberg in Wesendorf
anna.peschke@gswesendorf.de