

Rohde, Daniel

## **Zur Herstellung von Multiprofessionalität in schulischen Alltagssituationen. Ethnografische Spurensuche in einer Grundschule mit offenem Ganztagsangebot**

Kunze, Katharina [Hrsg.]; Petersen, Dorte [Hrsg.]; Bellenberg, Gabriele [Hrsg.]; Fabel-Lamla, Melanie [Hrsg.]; Hinzke, Jan-Hendrik [Hrsg.]; Moldenhauer, Anna [Hrsg.]; Peukert, Lena [Hrsg.]; Reintjes, Christian [Hrsg.]; Te Poel, Kathrin [Hrsg.]: *Kooperation – Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken pädagogischer Akteur\*innen an Schule(n)*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 168-178. - (Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung)



### **Quellenangabe/ Reference:**

Rohde, Daniel: Zur Herstellung von Multiprofessionalität in schulischen Alltagssituationen. Ethnografische Spurensuche in einer Grundschule mit offenem Ganztagsangebot - In: Kunze, Katharina [Hrsg.]; Petersen, Dorte [Hrsg.]; Bellenberg, Gabriele [Hrsg.]; Fabel-Lamla, Melanie [Hrsg.]; Hinzke, Jan-Hendrik [Hrsg.]; Moldenhauer, Anna [Hrsg.]; Peukert, Lena [Hrsg.]; Reintjes, Christian [Hrsg.]; Te Poel, Kathrin [Hrsg.]: *Kooperation – Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken pädagogischer Akteur\*innen an Schule(n)*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 168-178 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-362019 - DOI: 10.25656/01:36201

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-362019>

<https://doi.org/10.25656/01:36201>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

Katharina Kunze  
Dorthe Petersen u.a.  
(Hrsg.)

# **Kooperation – Koordination – Kollegialität**

**Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken  
pädagogischer Akteur\*innen an Schule(n)**

Kunze / Petersen / Bellenberg / Fabel-Lamla /  
Hinzke / Moldenhauer / Peukert / Reintjes / te Poel

**Kooperation –  
Koordination – Kollegialität**

# **Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung**

Herausgegeben von

Manuela Keller-Schneider, Katharina Kunze,  
Tobias Leonhard und Christian Reintjes

Katharina Kunze / Dorth Petersen  
Gabriele Bellenberg/ Melanie Fabel-Lamla  
Jan-Hendrik Hinzke / Anna Moldenhauer  
Lena Peukert / Christian Reintjes  
Kathrin te Poel  
(Hrsg.)

# Kooperation – Koordination – Kollegialität

Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken  
pädagogischer Akteur\*innen an Schule(n)

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2021

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.XX. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-5919-6 digital

ISBN 978-3-7815-2482-8 print

## Inhalt

*Katharina Kunze, Dorte Petersen, Gabriele Bellenberg, Melanie Fabel-Lamla,  
Jan-Hendrik Hinzke, Anna Moldenhauer, Lena Peukert, Christian Reintjes  
und Kathrin te Poel*

Editorial ..... 9

### **I Kooperation – Koordination – Kollegialität. Theoretische und method(olog)ische Perspektiven**

*Fabian Dietrich, Katharina Kunze und Lena Peukert*

Halbierte Kollegialität und aushandlungsbedürftige Kooperation –  
Implikationen der organisationalen Ausformung von Schule für die  
Handlungskoordination pädagogischer Akteur\*innen ..... 19

*Daniel Goldmann*

Kollegen und Cliquen. Zur Polykontextualität des Lehrer\*innenzimmers ..... 37

*Melanie Fabel-Lamla, Alexandra Kollmeier, Ludger Krol und Rosa Reinisch*

Autonomie in der multiprofessionellen Zusammenarbeit an Schulen.  
Perspektiven aus unterschiedlichen methodischen Forschungszugängen ..... 48

*Pia Rother, Dorte Petersen, Karina Meyer, Ariane S. Willems,*

*Jennifer Buchna, Tillmann Koch und Christine Demmer*

Nebeneinander, Miteinander, Gegeneinander?  
Methodologische Überlegungen zur Kooperation verschiedener  
Akteursgruppen im Handlungsfeld Schule ..... 71

*Katja Kansteiner*

Merkmale Professioneller Lerngemeinschaften in der Differenzierung ..... 91

### **II Kooperation – Koordination – Kollegialität. Befunde zur Praxis**

*Christopher Hempel*

Entscheidungen treffen, Kollegialität sichern.  
Die spannungsreiche Zusammenarbeit von Lehrpersonen im Kontext  
fächerübergreifender Unterrichtsplanung ..... 105

*Nora Katenbrink*

Unterrichtsentwicklung durch Kooperation?

Eine organisationstheoretische Reflexion der Erwartungen an Kooperation .. 116

*Michael Stralla, Tobias Dohmen und Kathrin Racherbäumer*

Führen unter Lehrer\*innen: Koordination schulischer Entwicklungsanlässe

durch Lehrpersonen mit Funktionsstellen ..... 125

*Anna Moldenhauer und Anja Langer*

Zum Zusammenspiel von Autorisierung und Ordnungsbildung im Sprechen

über schulische Inklusion ..... 146

*Ann-Kathrin Arndt*

Vielschichtigkeit der Aushandlungsprozesse in einem Teamgespräch:

Ergebnisse einer qualitativen Studie zur Kooperation von

Regelschullehrkräften und Lehrkräften für Sonderpädagogik ..... 157

*Daniel Rohde*

Zur Herstellung von Multiprofessionalität in schulischen

Alltagssituationen – Ethnografische Spurensuche in einer Grundschule

mit offenem Ganztagsangebot ..... 168

*Kathrin te Poel*

(Selbst-)Adressierungen von Schulsozialarbeit im multiprofessionell

besetzten Unterricht. Professionstheoretische Perspektiven auf

(de-)professionalisierende Konsequenzen ..... 179

*Nina Blasse, Jürgen Budde, Christine Demmer, Julia Gasterstädt,*

*Martin Heinrich, Anika Lübeck, Georg Rißler, Albrecht Rohrmann,*

*Alica Strecker und Michael Urban*

Lehrpersonen und Schulbegleitungen als multiprofessionelle Teams

in der ‚inklusiven‘ Schule – Zwischen Transformation und Stabilisierung ..... 189

*Pia Rother, Carolin Bebek, Christin Haude, Till-Sebastian Idel,*

*Gunther Graßhoff und Markus Sauerwein*

Ganztags-Settings als Arenen „multiprofessioneller“

Diskurse und Praktiken ..... 209

|                                                                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Inga Lotta Limpinsel, Mario Engemann, Olga Neuberger, Katja Serova und Sandra Aßmann</i>                                                                                                       |     |
| Schule und außerschulische Bildungspartner an der Schnittstelle von formalen und non-formalen Bildungsprozessen – Empirische Befunde zur Kooperation und professionellen Handlungskompetenz ..... | 227 |

### **III Kooperation – Koordination – Kollegialität. Evaluative Perspektiven**

|                                                                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Manuela Keller-Schneider</i>                                                                                     |     |
| Effekte von individuellen und kollektiven Ressourcen auf praktizierte Kooperation in unterschiedlichen Formen ..... | 249 |

|                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>David Labhart</i>                                                           |     |
| Professionalität in multiprofessionellen Gruppen heißt ...                     |     |
| Ein Beitrag zur Diskussion um die Qualität multiprofessioneller Fallarbeit ... | 265 |

|                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Thomas Bienengräber, Silvia Greiten, Georg Geber und Thomas Retzmann</i>         |     |
| Kooperationen zu Schülerbetriebspraktika in der inklusiven Berufsorientierung ..... | 275 |

|                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Pia Gausling</i>                                                                                  |     |
| Die multiprofessionelle Kooperation am Beispiel der Zusammenarbeit von Schulen und Unternehmen ..... | 286 |

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| Angaben zu den Autor*innen ..... | 297 |
|----------------------------------|-----|

*Daniel Rohde*

## **Zur Herstellung von Multiprofessionalität in schulischen Alltagssituationen – Ethnografische Spurensuche in einer Grundschule mit offenem Ganztagsangebot**

### **Abstract**

*Wenngleich eine wissenschaftliche Betrachtung des Phänomens Multiprofessionalität im Handlungsfeld Schule in den letzten Jahren zugenommen hat, lassen sich derzeit noch eine Reihe von Forschungsdesideraten ausmachen. Angelehnt an das Dissertationsprojekt des Autors wird im Beitrag aus einer praxistheoretischen Perspektive heraus anhand von zwei exemplarisch ausgewählten Fallbeispielen kleinschrittig der Frage nachgegangen, wie Akteur\*innen mit unterschiedlichen beruflichen Hintergründen im schulischen Alltag durch die von ihnen hervorgebrachten sozialen Praktiken Multiprofessionalität herstellen. Auf diese Weise sollen ein empirischer Einblick in die Praxis einer Grundschule mit offenem Ganztagsangebot gewährt und erste Zwischenergebnisse aus dem Dissertationsprojekt präsentiert werden.*

### **1 Problemaufriss, Fragestellung und methodisch-methodologisches Vorgehen**

Seit nunmehr zwei Jahrzehnten unterliegen die Personal- und Kooperationsstrukturen deutscher Regelschulen aufgrund mehrerer schul-, bildungs- und gesellschaftspolitischer Reformen sowie der durch sie angestoßenen Veränderungsprozesse (Auf-/Ausbau von Ganztagsangeboten, gemeinsamer Unterricht etc.) einem Wandel. Schulformübergreifend können eine zunehmende Ausdifferenzierung des personellen Gefüges, eine verstärkte Öffnung nach außen und ein vermehrtes Streben nach Zusammenarbeit beobachtet werden. Regelschulen entwickeln sich schrittweise von mono- hinzu multiprofessionell geprägten Organisationen (vgl. Speck u.a. 2011, 185f.).

Mit diesem Umbruch einher geht ferner auch ein konstant wachsendes und auf verschiedensten Ebenen verortbares Interesse am Thema Multiprofessionalität, also der gezielten Zusammenführung von Angehörigen unterschiedlicher Berufsgruppen (vgl. Bauer 2018, 731). Dem Ganzen kommt u.a. in bildungspolitischen

und pädagogischen Diskursen ein erhöhter Stellenwert zu. Multiprofessionalität, darüber herrscht weitgehender Konsens, trage zur Lösung der immer komplexer werdenden schulischen Herausforderungen bei (soziale Ungleichheit, individuelle Förderung, Migrations-/Fluchterfahrung etc.). Einen stetigen Bedeutungszuwachs erfährt das Thema aber auch in der Wissenschaft. Im Kontext von Schule beschäftigen sich immer mehr Forschungsarbeiten mit dem Phänomen Multiprofessionalität. Die derzeitige empirische Befundlage ist dennoch vergleichsweise dünn. Für eine komprimierte Darstellung des Forschungsstands sei an dieser Stelle auf Meyer (2017) und Jutzi (2018) verwiesen.

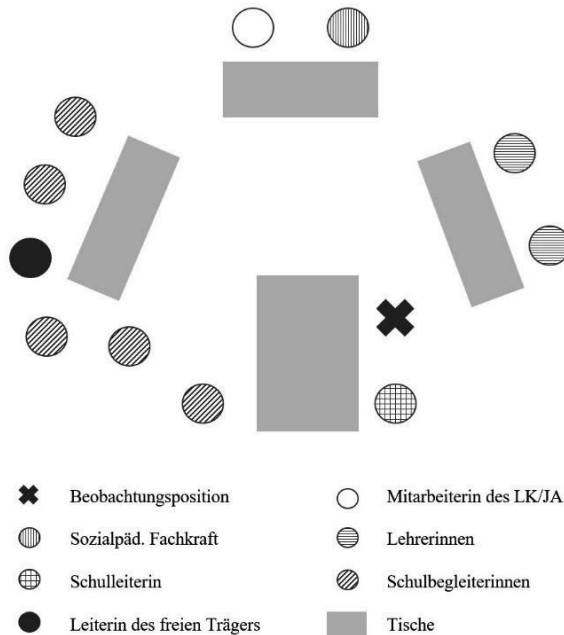
Wie genau sich Multiprofessionalität in der schulischen Praxis vollzieht, ist bislang nur wenig erforscht. Ebendieses Desiderat bearbeitet der Autor in seinem Dissertationsprojekt, indem er die folgende Frage in den Fokus rückt: „Wie wird Multiprofessionalität in schulischen Alltagssituationen als solche durch Akteur\*innen mit unterschiedlichen beruflichen Hintergründen und fachspezifischen Kompetenzen hergestellt?“ Angelehnt an Reckwitz (2003) gründet die hier verwendete praxistheoretische Perspektive auf der Vorstellung, dass Multiprofessionalität per se nicht existiert. Vielmehr, so die vertretene Auffassung, wird sie im Sinne eines *Doing Multiprofessionalität* immer erst von Akteur\*innen und den von ihnen hervorgebrachten sozialen Praktiken situativ als solche hergestellt. Zur Beantwortung der Forschungsfrage ist im Rahmen einer explorativen ethnografischen Einzelfallstudie eine Grundschule mit offenem Ganztagsangebot untersucht worden. Zentrale Erhebungsmethode war dabei die teilnehmende Beobachtung. Mit ihrer Hilfe ließen sich die verschiedensten schulischen Alltagssituationen in den Blick nehmen. Die angefertigten Feldnotizen sind im Nachgang zu komplexen Beobachtungsprotokollen transformiert worden – eine Textform, die das dokumentierte Geschehen dicht beschreibt. Im sich anschließenden Analyseprozess wurde das Datenmaterial dann systematisch erschlossen, d.h. durch Kodieren, Interpretieren und gezieltes Zusammenführen in eine neue Ordnung gebracht (vgl. Breidenstein u.a. 2015, 109ff.). Auf Basis der entstandenen analytischen Oberkategorien (vgl. ebd. 135ff.) wird die zentrale Fragestellung letztendlich bearbeitet.

Die bis hierhin vollzogene inhaltliche, theoretische und methodisch-methodologische Rahmung bildet das Grundgerüst des Beitrags. Dessen Intention ist, durch die Präsentation erster Zwischenergebnisse aus dem Dissertationsprojekt Einblicke in die schulische Praxis zu gewähren. Anhand von zwei exemplarisch ausgewählten Fallbeispielen soll kleinschrittig aufgezeigt werden, wie Akteur\*innen mit verschiedenen beruflichen Hintergründen durch die von ihnen hervorgebrachten sozialen Praktiken Multiprofessionalität herstellen.

### **Fallbeispiel I – „Steuerungsbeirat Schulsozialarbeit“**

Kontextualisierung: Im Rahmen eines vom Landkreis/Jugendamt finanzierten Projekts (zum Ziel hat es die bessere Verzahnung der drei Bereiche Schulsozial-

arbeit, Schulbegleitung und Kinder- und Jugendhilfe) wird an der untersuchten Schule eine sozialpädagogische Fach-/Vernetzungskraft tätig (i.F.: soz.päd. FK/VK). Als ein projektbegleitendes Schulentwicklungsinstrument hat man zudem auch den sogenannten „Steuerungsbeirat Schulsozialarbeit“ implementiert. Das Gremium findet sich in regelmäßigen Abständen zusammen.



**Abb. 1:** Skizze zur Sitzordnung

Mit Blick auf die Fragestellung erweist sich bereits die angefertigte Skizze zur Sitzordnung (vgl. Abb. 1) als aufschlussreich. Neben der illustrativen Darstellung, wer an der in einem Klassenraum stattfindenden Zusammenkunft beteiligt ist, manifestiert sich in ihr auch eine gewisse Vergemeinschaftungslogik. Hervorgebracht durch das Einnehmen bestimmter Sitzpositionen sowie das spezifische Anordnen der Tische markieren die Anwesenden ihre Zugehörigkeit zu einer (schulischen) Statusgruppe bzw. nehmen sie Grenzziehungen zu den anderen (schulischen) Statusgruppen vor.

In einer zentralen räumlichen Position haben sich die soz.päd. FK/VK und die projektverantwortliche Mitarbeiterin des Landkreises/Jugendamtes (i.F.: Mitarbeiterin des LK/JA) niedergelassen. Die beiden stehen stellvertretend für das Projekt. Die soz.päd. FK/VK verkörpert den operativen, die Mitarbeiterin des

LK/JA den administrativen Part. Weiterhin sind zwei die schulischen Lehrkräfte repräsentierende Mitglieder des Personalrats anwesend. Sie sitzen auf der rechten Seite des Raumes. Als Vertreterin der Schule in ihrer Gesamtheit ist zudem auch die Rektorin vor Ort. Sie hat mittig Platz genommen. Eine weitere Gemeinschaft bilden dann noch die Teilnehmenden, die sich auf der linken Seite befinden. Bei ihnen handelt es sich primär um Schulbegleiterinnen. An der Schule sind einige im Rahmen eines Poolkonzepts, andere wiederum im klassischen Sinne tätig. Zu ihnen gehört auch noch eine externe Leitungskraft des freien Trägers, der die Schulbegleiterinnen der „Poolbildung“ beschäftigt. Gemeinsam mit den anwesenden Schulbegleiterinnen steht sie für die (schulische) Statusgruppe Schulbegleitung.

Sowohl die personelle Zusammensetzung als auch die Sitzordnung, das kann angesichts der aufgeführten Aspekte festgehalten werden, weisen eine Systematik auf. Einerseits nimmt ein nach außen hin abgrenzbarer und verschiedene (schulische) Statusgruppen repräsentierender Personenkreis teil. Andererseits stellen die Anwesenden durch das Einnehmen entsprechender räumlicher Positionierungen sowie der markanten Tischformation eine von Eigenheiten geprägte Sitzordnung her, die maßgeblich auf der Zugehörigkeit zu einer (schulischen) Statusgruppen gründet.

„Eine klare Tagesordnung liege heute ja schon vor, beginnt die projektverantwortliche Mitarbeiterin des Landkreises dann anschließend ihre Anmoderation. Sie schlägt vor, diese jetzt einfach der Reihe nach abzuarbeiten. [...] In einem sehr formalisierten Ton erteilt die Moderatorin jetzt der Schulsozialarbeiterin das Wort und bittet diese darum, nun doch bitte die aktuelle Situation an der Schule aus ihrer persönlichen Sicht zu schildern.“ (08.0, Z.62-66 & 08.0, Z.82-84)

Wie sich in dem herangezogenen Ausschnitt offenbart, ist die Zusammenkunft des „Steuerungsbeirats Schulsozialarbeit“ durch einen erhöhten Formalisierungsgrad gekennzeichnet. U.a. existieren klare Regelungen im Hinblick auf die Moderation und den Vorsitz. Dass beides der Mitarbeiterin des LK/JA obliegt, scheint sämtlichen Teilnehmenden klar zu sein. Aushandlungen oder Irritationen gibt es diesbezüglich jedenfalls keine. Ein erhöhter Formalisierungsgrad manifestiert sich zudem aber auch in der Existenz einer vorab festgelegten und verschiedene Tagesordnungspunkte umfassenden Agenda, der gefolgt wird. Nachdem die Mitarbeiterin des LK/JA noch einmal gesondert hierauf verweist, formuliert sie einen die Erhebung eines Status quo intendierenden Arbeitsauftrag an die soz.päd. FK/VK.

„Die sozialpädagogische Vernetzungskraft [...] beginnt daraufhin mit ihren Darstellungen. Nach wie vor hätte sie sehr viel zu tun und müsste zahlreiche Elterngespräche und Gespräche mit Lehrkräften sowie den Mitarbeiter\*innen des Ganztags führen. Beispielsweise würde sie auch an sämtlichen Lehrer\*innenkonferenzen teilnehmen, um mit den Lehrkräften in einen stetigen Austausch zu kommen. Außerdem sei sie momentan

viel damit beschäftigt, sich in den neuen ersten Klassen einen Überblick zu verschaffen und die Kinder näher kennenzulernen. Daran anknüpfend thematisiert sie die sogenannten ‚Poolbildungen‘. Wie sie dahingehend ausführt, würde es gegenwärtig mehrere ‚Fokuskinder‘ [...] geben. Schulklassen, in denen sogenannte ‚Fokuskinder‘ sind, würden im Rahmen der ‚Poolbildung‘ von insgesamt vier Schulbegleiterinnen [...] betreut. Diese wären generell für alle Kinder der Klasse zuständig. [...] Abschließend kommt sie noch auf ein Projekt zu sprechen, welches sie in der nächsten Zeit wahrscheinlich durchführen wird. Die örtliche Drogenhilfe wäre auf sie zugekommen, um ein Projekt zur Stressprävention [...] durchzuführen. Hierzu würde es momentan jedoch noch keine weiteren Details geben.“ (08.0, Z.83-98)

Die explizit an sie gerichtete Aufforderung versteht auch die soz.päd. FK/VK als ebensolche. Bereitwillig meldet sie sich zu Wort, um im Rahmen eines längeren Redebeitrags anhand selbstgewählter Schwerpunkte auf die eigene alltägliche Arbeit einzugehen. Ein breites Spektrum aktueller Handlungsfelder, Herausforderungen und Entwicklungen werden dabei umrissen. Es zeigt sich, dass die soz. päd. FK/VK in ihrem beruflichen Alltag auch mit inner- und außerschulischen Akteur\*innen interagiert, die andere Berufshintergründe haben. Mehrfach skizziert sie Kontexte, die Zusammenarbeit ermöglichen und mitunter sogar erfordern.

„Die projektverantwortliche Mitarbeiterin des Jugendamtes [...] fragt in die Runde, wie die übrigen Teilnehmer\*innen [...] die Arbeit der Schulsozialarbeiterin wahrnehmen und bewerten. Eine der anwesenden Lehrerinnen ergreift daraufhin das Wort und beginnt zu erzählen. In ihrer Klasse hätte es ein Problem mit einer alleinerziehenden Mutter gegeben. Über einen längeren Zeitraum wäre sie weder telefonisch noch per Mail zu erreichen gewesen wäre. Den Kontakt hätte dann letztendlich die Schulsozialarbeiterin durch einzelne Hausbesuche aufgebaut. Die Lehrerin gibt zu bedenken, dass die Mutter ihr wahrscheinlich nie die Tür geöffnet hätte. Als Lehrkraft, so ihr Argument, würde man ja eine ganz andere Rolle haben, als die Schulsozialarbeiterin. Ohne diese, das fügt die Lehrerin dann noch ergänzend hinzu, wäre ein Kontakt zur Mutter nur schwer möglich gewesen. Mit den Worten: „Ansonsten wie gehabt, positiv“, beendet sie ihre Einschätzung. Die zweite Lehrerin im Raum, die unmittelbar neben ihrer Vorrednerin sitzt, knüpft dann mit einem sehr kurzen Statement an. Sie könne prinzipiell auch nur positive Dinge berichten, sagt sie. Die Zusammenarbeit sei insgesamt sehr gut. Momentan würde es „keine Auffälligkeiten“ geben.“ (08.0, Z.99-112)

Agierend in der von ihr eingenommenen Rolle als Moderatorin/Vorsitzende ergreift im Anschluss an die soz.päd. FK/VK erneut wie selbstverständlich die Mitarbeiterin des LK/JA die Initiative. Im Rahmen einer sprachlich vollzogenen Überleitung wendet sie sich, ohne jemanden direkt zu adressieren, an die Runde. Die aufgeworfene Frage zielt dabei abermals auf die Erhebung eines Status quo. Gleichwohl machen die verwendeten Äußerungen deutlich, dass es der Mitarbeiterin des LK/JA um Evaluation geht, ganz im Sinne einer schultypischen

Bewertungspraktik. Hierin ist schließlich auch die Präsenz der anderen Personen begründet. Um einen multiperspektivischen Blick auf die Arbeit der soz.päd. FK/VK und das Projekt zu generieren, sollen diese aus ihren jeweiligen beruflichen Perspektive heraus Sichtweisen kundtun.

Den als Frage hervorgebrachten Arbeitsauftrag nimmt dann zunächst eine der anwesenden Lehrkräfte zum Anlass, entlang eines selbstgewählten Falls exemplarisch aufzuzeigen, welche Relevanz die soz.päd. FK/VK für den eigenen beruflichen Alltag hat und wo es Schnittpunkte in der Zusammenarbeit gibt. Das am Ende gezogene Resümee, womit der Forderung nach Bewertung entsprochen wird, fällt insgesamt zwar recht wortkarg, in jedem Fall aber wohlwollend aus.

Im Zuge ihres sich unmittelbar anknüpfenden Redebeitrags bezieht sich auch die zweite Lehrkraft auf den von der Mitarbeiterin des LK/JA formulierten Arbeitsauftrag. Trotz der kurzen und auf der Oberfläche verbleibenden Darstellungen wird ersichtlich, dass sie in ihrer beruflichen Alltagspraxis ebenfalls mit der soz. päd. FK/VK interagiert. Der geforderten Bewertung nachkommend, beurteilt die Lehrerin die Zusammenarbeit als positiv. Auffallend ist, dass ihre Einschätzung hier auf Basis einer Norm getroffen wird, die vom Vorliegen von Auffälligkeiten ausgeht – wenngleich auch völlig offenbleibt, worauf genau sich der Ausdruck „keine Auffälligkeiten“ bezieht.

„Danach ergreift eine der anwesenden Schulbegleiterinnen das Wort. Sie berichtet von einem auffälligen Kind in ihrer Klasse, das offenbar vermehrt auf ihre Unterstützung und Betreuung angewiesen war. Nach Absprache mit der Klassenlehrerin sei nach einiger Zeit die Schulsozialarbeiterin hinzugezogen worden. Diese hätte sich infolgedessen um ein Elterngespräch und weitere Maßnahmen gekümmert. Sie als Schulbegleiterin konnte sich ab diesem Zeitpunkt wieder aus der ganzen Sache herausziehen.“ (08.0, Z.113-118).

Eine Schulbegleiterin der „Poolbildung“, die anschließend ebenfalls auf das Anliegen der Mitarbeiterin des LK/JA eingeht, lässt eine Bewertung aus. Entlang eines beispielhaft ausgewählten Falls aus ihrem beruflichen Alltag geht sie konkret auf die Zusammenarbeit zwischen ihr, der entsprechenden Klassenlehrerin sowie der soz.päd. FK/VK ein. Die Darstellungen geben einen Einblick, wie innerhalb dieses triadischen Personalgefüges Aufgaben, Zuständigkeiten sowie Verantwortungen verhandelt und transferiert werden.

„Nachdem die Schulbegleiterin ihren Beitrag abschließt, fängt die Schulleiterin [...] zu reden an. Zunächst lobt sie die Arbeit der sozialpädagogischen Vernetzungskraft in den höchsten Tönen. Diese, so gibt sie zu verstehen, sei für sie als Schulleiterin nicht oft zu sprechen, weil sie eben so viel zu tun hätte. Stand jetzt, so führt sie weiter aus, scheint das Modellprojekt nicht fortgesetzt zu werden. Für die Schule wäre das der „Dolchstoß“. Die Schulsozialarbeiterin würde nach diesem Schuljahr wahrscheinlich abgezogen und in irgendein Büro gesteckt. Dann wäre sie wieder für insgesamt drei bis

vier Schulen zuständig. Die Schulleiterin deutet an, dass ein einziger Tag, an dem die Schulsozialarbeiterin dann in Zukunft voraussichtlich an die Schule kommen wird, viel zu wenig sei. [...] Aufgrund der vielen auffälligen Kinder, welche derzeit an der Schule sind, würde man Schulsozialarbeiter\*innen sehr dringend benötigen. Lehrer\*innen, so gibt sie zu bedenken, könnten das heute alles nicht mehr auffangen. „Wir kämpfen“, sagt die Schulleiterin abschließend in einem etwas hilflosen beziehungsweise schon recht verzweifelten Ton, gepaart mit einem Schulterzucken.“ (08.0, Z.119-133)

Korrespondierend mit ihrer Tätigkeit sowie der damit einhergehenden Verantwortung nimmt die anwesende Rektorin im Rahmen eines längeren Redebeitrags eine etwas andere Perspektive als ihre Vorrednerinnen ein. Die sich bietende Gelegenheit nutzt sie, um ein mit verschiedenen Argumenten unterlegtes Plädoyer, welches die Relevanz von Schulsozialarbeit für die Schule allgemein und die Bedeutung des Erhalts der Projektstelle unterstreicht, hervorzubringen. Im Hinblick auf die von der Mitarbeiterin des LK/JA geforderte Bewertung/Evaluation erweist sich das Ganze als höchst anerkennend. Gleichzeitig manifestiert sich in ihren Ausführungen, wenn auch implizit, eine Forderung. Argumentiert wird, dass ein Auslaufen des Projekts Folgen für die Schule hätte. Das unter Heranziehen der symbolträchtigen Dolchstoßmetapher umrissene Bild kann dabei schon fast als eine Art Warnung verstanden werden. Ihre Präsenz nutzt die Rektorin also auch dazu, das drohende Projektende zu thematisieren und spezifische Anliegen, Ängste sowie Bedenken kundzutun – eine auf die Sicherstellung von Ressourcen abzielende Praktik.

Ähnlich verläuft die Sitzung dann auch weiter. Während die Mitarbeiterin des LK/JA in ihrer Rolle als Moderatorin/Vorsitzende ziemlich routiniert die Berücksichtigung der Agenda und die Verteilung von Redebeiträgen übernimmt, beziehen die übrigen Personen Stellung zu den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten. Es kommt zu einem einseitig gerichteten Informationstransfer, der dadurch geprägt ist, dass sich die Mitarbeiterin des LK/JA von der Runde zu ausgewählten Themen in Kenntnis setzen lässt.

Beim „Steuerungsbeirat Schulsozialarbeit“, das kann abschließend festgehalten werden, handelt es sich um einen institutionell verankerten und zugleich formalisierten Kontext. Regelmäßig führt er einen aus Vertreter\*innen verschiedener (schulischer) Statusgruppen bestehenden Personenkreis gezielt zusammen. Unter strukturierten Bedingungen wird den Teilnehmer\*innen dabei Interaktion ermöglicht. In erster Linie dient das Ganze einem Informationstransfer in Richtung der Mitarbeiterin des LK/JA. Indem unter ihrer Anleitung/Moderation entlang mehrerer Tagesordnungspunkte auf unterschiedliche Angelegenheiten, die jedoch alle das im Mittelpunkt stehende Projekt tangieren, eingegangen wird, entsteht durch das Bündeln beruflicher Perspektiven, Erfahrungen und Einschätzungen ein facettenreiches Konglomerat. Bezeichnend ist, dass die einzelnen Wortmeldungen weitgehend voneinander entkoppelt sind. Weil gegenseitige Bezugnahmen aus-

bleiben, kommt es i.d.R. auch zu keiner Verschmelzung, Weiterentwicklung oder Verhandlung ebendieser. Die Redebeiträge eint allerdings, dass sie die Arbeit der soz.päd. FK/VK und das Projekt – im Sinne einer ressourcensichernden Praktik – ausschließlich positiv bewerten.

Im Rahmen des „Steuerungsbeirats Schulsozialarbeit“ stellen die daran beteiligten Personen Multiprofessionalität somit ausschließlich auf einer sprachlich-kommunikativen Ebene in einem Modus des *Sprechens über* her. Entscheidungsfindungen o.ä. sind kein elementarer Bestandteil. Annehmen lässt sich jedoch, dass die Mitarbeiterin des LK/JA die gesammelten Informationen in andere übergeordnete (Steuer-)Gremien transferiert. Den dortigen Entscheidungsträger\*innen können sie als Grundlage für die Initiierung weiterer Steuerungs- und Schulentwicklungsprozesse dienen.

### Fallbeispiel II – „Sabine, kannst du mal eben?“

Kontextualisierung: Im Zentrum des nachfolgenden Fallbeispiels steht eine zufällig beobachtete Szene. Sie spielt sich im 2. OG des Schulgebäudes (vgl. Abb. 2) während einer laufenden Unterrichtsstunde am Vormittag ab.

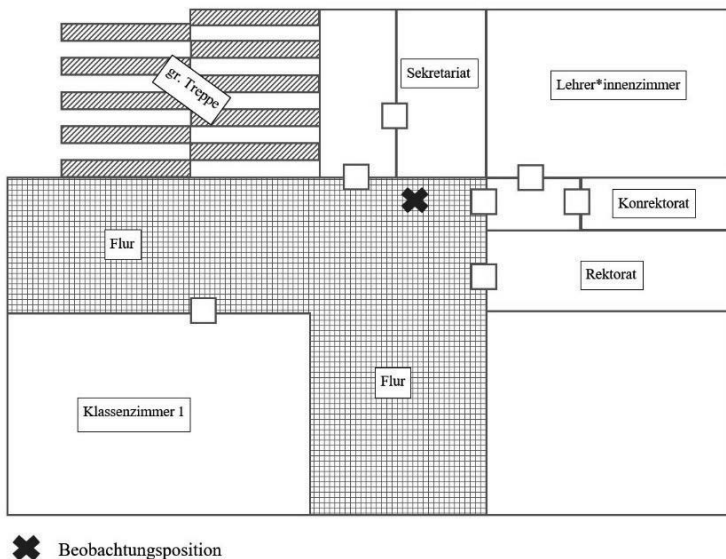


Abb. 2: Skizze zur Raumaufteilung im 2. OG

„Zu meiner Überraschung kommt die Förderschullehrerin schon nach wenigen Augenblicken wieder aus diesem [Anm.: Lehrer\*innenzimmer] heraus. Wohin sie unterwegs ist, weiß ich nicht. Just in dem Moment, in welchem sie wieder auf dem Flur steht, öffnet sich schräg gegenüber [...] die Tür des Klassenraums einer ersten Klasse. Sofort fällt mir die stellvertretende Schulleiterin, die gleichzeitig auch die Klassenlehrerin der entsprechenden Klasse ist, ins Auge. Etwas nach vorne gebeugt steht sie zusammen mit einem Schüler im Türrahmen. Mit einer Hand greift sie eine seiner Schultern – so, als wolle sie ihn festhalten. Der Erstklässler weint sehr stark. Sein Schluchzen, das fast schon etwas Hysterisches hat, hallt durch die Gänge des Schulgebäudes. Irgendwie schafft er es dann auch, sich aus dem Griff seiner Klassenlehrerin zu lösen. Anschließend läuft er in Richtung der großen Treppe, auf der er sich einige Stufen nach oben bewegt. Die stellvertretende Schulleiterin, die nach wie vor im Türrahmen steht, schaut zur Förderschullehrkraft. Etwas unsicher – in etwa so, als wüsste sie nicht so recht, was sie gerade tun soll – spricht sie diese laut an und sagt: „Sabine [Anm.: Vorname der Förderschullehrkraft], kannst du mal eben?“ Ergänzend fügt sie noch hinzu: „Aber pass auf, du weißt ja!“ Die Förderschullehrkraft, die das Ganze unverzüglich bejaht, folgt indes schon dem Schüler. Wenige Augenblicke später hat sie ihn auf der Mitte der Treppe eingeholt. Die Förderschullehrkraft spricht ihn mit dessen Vornamen an und greift, als sie sich irgendwann unmittelbar in der Nähe befindet, ebenfalls nach seiner Schulter. Relativ zügig kann sie den weinenden Erstklässler hierdurch zum Umkehren überzeugen. Zusammen setzen sich die beiden dann auf die unterste Stufe der Treppe. Die Förderschullehrkraft redet nun längere Zeit mit beruhigenden Worten auf den Schüler ein. Dementgegen hat sich die Klassenlehrerin inzwischen aus der Situation herausgezogen. Sie befindet sich wieder im Klassenzimmer. Kurz zuvor hatte sie die Tür hinter sich zufallen lassen.“ (31.0, Z.34-56)

Mit Blick auf die zentrale Fragestellung ist der herangezogene Protokollausschnitt v.a. deshalb von Relevanz, weil es hier zur aktiven Einbindung einer pädagogischen Akteurin durch eine andere kommt. Die zufällige Anwesenheit einer Förderschullehrkraft nimmt eine Grundschullehrerin zum Anlass, gegenüber dieser im Rahmen einer implizit als Frage hervorgebrachten Handlungsaufforderung sprachlich einen Bedarf an Unterstützung zu kommunizieren. Als ursächlich erweist sich dabei eine konkrete und akut auftretende Problemsituation – ein davonlaufender Schüler. Obwohl die Grundschullehrerin mit dem nachträglich eingeschobenen Hinweis „Aber pass auf, du weißt ja!“ der Förderschullehrkraft durchaus Wissen und Kompetenzen im Umgang mit dem entsprechenden Schüler attestiert, gibt sie in Form einer Warnung noch einmal die eigenen Erfahrungen an diese weiter. Für die Klassenlehrerin wird das improvisierte Delegieren des Falls zur Lösungsstrategie, um der gegenwärtigen Herausforderung zu begegnen. Begünstigt wird ihre Entscheidung durch die Existenz einer gemeinsamen Wissensbasis. Weil die Förderschullehrkraft fallrelevantes Wissen hat, ist sie zur pädagogischen Intervention legitimiert.

Die explizit an sie gerichtete Frage, „Sabine, kannst du mal eben?“, versteht dann auch die Förderschullehrerin als eine Handlungsaufforderung. Wie sich in der eingebundenen Sequenz zeigt, erfolgt die Übernahme des delegierten Falls reibungslos und routiniert. Sprachlich-kommunikative Aushandlungen oder weitergehende Absprachen sind nicht nötig. In Richtung der Grundschullehrerin wird das Ganze lediglich durch ein kurzes Bejahen rückgekoppelt. Offensichtlich ist der Förderschullehrkraft klar, was zu tun ist. Sie folgt dem Schüler und überzeugt diesen durch verbales und physisches Einwirken zum Umkehren. Die von ihr vollzogene Fallübernahme endet damit jedoch nicht. Vielmehr unternimmt sie anschließend noch den Versuch, die Problemsituation eigenverantwortlich mit weiteren selbstgewählten pädagogischen Interventionen zu bearbeiten. Mit ihrer symbolischen Rückkehr in den Klassenraum überlässt die Grundschullehrkraft der Förderschullehrkraft den Fall dann auch vollständig – ein Vorgehen, das sich mit Blick auf deren Arbeit als anerkennend erweist und zugleich ein intaktes Vertrauensverhältnis erkennen lässt. Die skizzierte Handhabung ermöglicht der Grundschullehrerin, sich wieder den übrigen Schüler\*innen der Klasse bzw. dem Unterricht zu widmen. Das Spannungsfeld löst sich auf.

Zusammenfassend kann an diesem Punkt festgehalten werden, dass die Situation, die für das Fallbeispiel „Sabine, kannst du mal eben?“ zentral ist, völlig ungeplant und spontan entsteht. Die zwei an der Szene beteiligten pädagogischen Akteurinnen stellen Multiprofessionalität als solche zunächst auf einer sprachlich-kommunikativen Ebene her. Indem die Grundschullehrerin die sich zufällig in der Nähe befindliche Förderschullehrkraft adressiert und im Rahmen einer unmittelbaren Handlungsaufforderung spontan um Unterstützung bittet, wird diese im Rahmen einer improvisiert hervorgebrachten Praktik in die Bearbeitung der akuten Problemsituation einbezogen. Hierbei erweist sich v.a. eine gemeinsame Wissensbasis über den im Fokus stehenden Fall als förderlich. Die auf einer sprachlich-kommunikativen Ebene in Richtung der Förderschullehrerin delegierte Aufgabe wirkt sich daneben aber auch auf der Handlungsebene aus. So mündet die verbale Verantwortungsübertragung darin, dass sich die Grundschullehrkraft aus der Fallbearbeitung herauszieht und die Förderschullehrerin das Ganze ziemlich routiniert mit Hilfe von eigens gewählten pädagogischen Maßnahmen selbstständig bearbeitet. Multiprofessionalität wird somit nicht ausschließlich sprachlich-kommunikativ, sondern auch durch den vollständigen Vollzug eines interpersonellen Aufgaben- und Verantwortungstransfers hergestellt.

## Fazit & Ausblick

Davon ausgehend, dass Multiprofessionalität per se nicht existent ist, sondern im Sinne eines *Doing Multiprofessionalität* von Akteur\*innen mit unterschiedlichen beruflichen Hintergründen in schulischen Alltagssituation immer erst durch soziale Praktiken situativ als solche hergestellt wird, sind in diesem Beitrag auf Grundlage von zwei exemplarisch ausgewählten Fallbeispielen Einblicke in die Praxis einer Grundschule mit offenem Ganztagsangebot gewährt worden. Mit Blick auf die forschungsleitende Fragestellung deuten die in den jeweiligen Fallbeispielen mit Hilfe der vollzogenen kleinschrittigen Vorgehensweise erarbeiteten Aspekte darauf hin, dass es verschiedene Herstellungsdimensionen und -modi gibt. Im schulischen Alltag kann Multiprofessionalität somit, das zeigt sich querliegend auch im übrigen Datenmaterial, auf vielfältige Art und Weise hervorgebracht werden, immer abhängig von Faktoren wie z.B. Kontexten, beteiligten Akteur\*innen, Raum-Zeit-Verhältnissen. Anhand von weiteren Fallbeispielen eine gewisse Bandbreite an Herstellungsdimensionen und -modi herauszustellen, um sich so dem Phänomen Multiprofessionalität im Handlungsfeld Schule anzunähern und die aufgezeigte Forschungslücke zu schließen, soll das übergeordnete Ziel des Dissertationsprojekts sein.

## Literatur

- Bauer, P. (2018): Multiprofessionalität. In: G. Graßhoff, A. Renker & W. Schröer (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS. 727-739.
- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H. & Nieswand, B. (2015): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. 2. Auflage. Konstanz/München: UVK Verlagsgesellschaft; UVK/Lucius.
- Jutzi, M. (2018): Multiprofessionelle Kooperation als Innovationsstrategie: Innovation und Qualität durch multiprofessionelle Kooperation in Tagesschulen („IQ-Koop“). University of Zurich, Philosophische Fakultät.
- Meyer, K. (2017): Multiprofessionalität in der inklusiven Schule: Eine empirische Studie zur Kooperation von Lehrkräften und Schulbegleiter/innen (Göttinger Schulbegleitungsstudie GötS). Göttingen: Universitätsverlag.
- Reckwitz, A. (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie 32 (4), 282-301.
- Speck, K., Olk, T. & Stimpel, T. (2011): Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganztag. Empirische Befunde aus der Ganztagsforschung und dem Forschungsprojekt „Professionelle Kooperation von unterschiedlichen Berufskulturen an Ganztagschulen“. In: Zeitschrift für Pädagogik 57, 184-201.

Mit der Etablierung der Ganztagsschule und der gesetzlichen Verankerung des Rechts auf inklusive Beschulung gehen neue Ansprüche auf und an berufsgruppeninterne wie berufsgruppenübergreifende Kooperation(en) an Schulen einher. Entsprechend gewinnt auch die wissenschaftliche Erforschung von Kooperations-, Koordinations- und Kollegialitätsfragen an Bedeutung.

Der Band zielt darauf ab, die vorliegende Spannweite, Diversität und Komplexität des Forschungsfeldes abzubilden, und versammelt aus unterschiedlichen Perspektiven gewonnene Erkenntnisse über (neue) Anforderungen, Herausforderungen und Potentiale von Kooperation und Kooperationsforschung an Schulen. Ziel ist es, den Forschungsdiskurs in seiner Spannweite aufzuschließen und zugleich die Implikationen der facettenreichen Gemengelage sichtbar zu machen.

Die Reihe „Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung“ wird herausgegeben von Manuela Keller-Schneider, Katharina Kunze, Tobias Leonhard und Christian Reintjes.

### **Die Herausgeber\*innen**

**Katharina Kunze**, Prof. Dr., Georg-August-Universität Göttingen.

**Dorthe Petersen**, Dr., Georg-August-Universität Göttingen.

**Gabriele Bellenberg**, Prof. Dr., Ruhr-Universität Bochum.

**Melanie Fabel-Lamla**, Prof. Dr., Universität Hildesheim.

**Jan-Hendrik Hinzke**, Dr., Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

**Anna Moldenhauer**, Prof. Dr., Technische Universität Dresden.

**Lena Peukert**, Humboldt-Universität zu Berlin.

**Christian Reintjes**, Prof. Dr., Universität Osnabrück.

**Kathrin te Poel**, Dr., Universität Bielefeld.

978-3-7815-2482-8



9 783781 524828