

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung

herausgegeben von
Dieter Katzenbach & Michael Urban

Band 2

Felix Buchhaupt, Jonas Becker, Dieter Katzenbach,
Deborah Lutz, Alica Strecker, Michael Urban (Hrsg.)

Qualifizierung für Inklusion

Grundschule



Waxmann 2022
Münster • New York

Diese Publikation wurde aus den finanziellen Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung, Band 2

Print-ISBN 978-3-8309-4513-0

E-Book-ISBN 978-3-8309-9513-5

<https://doi.org/10.31244/9783830995135>

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Werk ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 veröffentlicht:

Namensnennung – Nicht-kommerziell –

Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)



Muriel Schilling, Silvia Wiedebusch, Stephan Maykus, Niklas Gausmann, Birgit Herz, Elisabeth von Stechow & Kirsten Menke

InproKiG – Qualifizierung von Lehr- und Fachkräften in inklusiven Grundschulen für die interprofessionelle Kooperation

Zusammenfassung

Mit dem Manual *InproKiG* wurde eine Qualifizierungsmaßnahme für Schulteams inklusiver Grundschulen konzipiert, die darauf abzielt die pädagogische Professionalität (Wissen, Kompetenzen, Haltung) von Lehr- und Fachkräften bezüglich ihrer interprofessionellen Kooperation in der individuellen Förderung zu stärken. Das *InproKiG*-Material kann Grundschulen dabei unterstützen, eine nachhaltige Basis für eine zielgerichtete Teamentwicklung zu schaffen, um darauf aufbauend die interprofessionelle Kooperation im Schulteam zu etablieren. *InproKiG* kann somit einen kontinuierlichen Schulentwicklungsprozess anregen, der zu einer gelingenden Umsetzung inklusiver schulischer Bildungsangebote beiträgt (vgl. Maykus, Wiedebusch, Herz, Franek & Gausmann, 2021; Stechow & Menke, i.V.).

Schlüsselworte: Interprofessionelle Kooperation, Qualifizierung von Lehr- und Fachkräften, Kinder mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen, individuelle Förderung, Schul- und Qualitätsentwicklung

Abstract

The *InproKiG* manual, a qualification course designed for school teams in inclusive elementary schools, aims to strengthen educational professionalism (knowledge, skills, attitude) of teachers and specialists concerning interprofessional cooperation in individual support. The *InproKiG* material can support elementary schools in creating a sustainable basis for controlled team development in order to establish interprofessional cooperation in the school team. *InproKiG* can thus stimulate a continuous school development process that contributes to the successful implementation of inclusive school education (e.g. Maykus, Wiedebusch, Herz, Franek & Gausmann, 2021; Stechow & Menke, i.V.).

Keywords: Interprofessional cooperation, qualification of teachers and pedagogical staff, children with special needs, individual support, school and quality development

1. *InproKiG*: Ausgangspunkt und Projektziele

Spätestens seit der Ratifizierung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Jahr 2009 (vgl. BMAS, 2010) und dem einhergehenden Beschluss zur inklusiven Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen der Kultusministerkonferenz im Jahr 2011 (vgl. KMK, 2011), hat die Diskussion über die multi- und interprofessionelle Zusammenarbeit von Schulteams einen erheblichen Bedeutungszuwachs erfahren (vgl. Hellmich, Hoya, Görel & Schwab, 2017; Trumpa, Franz & Greiten, 2016). Die Ergeb-

nisse zahlreicher Studien heben dabei übereinstimmend die Kooperation¹ als einen bedeutsamen Beitrag zum Gelingen eines inklusiven Bildungssystems hervor (z. B. StEG, 2019; Niehoff, Fussangel, Lettau & Radisch, 2019; Richter & Pant, 2016) – wobei eine erfolgreiche Zusammenarbeit von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird (vgl. Fischer, Preiß & Quandt, 2017). Ihr Gelingen ist neben personellen und materiellen Ressourcen sowie grundlegenden schulischen Rahmenbedingungen vor allem von der Kooperationsbereitschaft der Lehr- und Fachkräfte sowie von der schulischen Unterstützung für eine kooperative Arbeitsweise abhängig (vgl. Hellmich et al., 2017). Bisher wurde vorrangig die Kooperation zwischen einzelnen Berufsgruppen in den Blick genommen, wie etwa innerhalb der Lehrer:innenprofession (z. B. Pröbstel & Soltau, 2012), zwischen Lehrkräften und Sonderpädagog:innen (z. B. Fischer et al., 2017; Gebhard et al., 2014) oder zwischen Lehrer:innen und pädagogischen Mitarbeiter:innen des Ganztagsbereichs (z. B. Böhm-Kasper, Demmer & Gausling, 2017). Studien, in denen die interprofessionelle Zusammenarbeit des gesamten Schulteams untersucht wurde, liegen bisher nur vereinzelt vor (vgl. Maykus, Wiedebusch, Herz, Franek & Gausmann, 2021).

Im Primarbereich, auf den im Folgenden der Fokus gelegt wird, hat neben der Umsetzung schulischer Inklusion insbesondere die prozentuale Zunahme der Ganztagsgrundschulen in Deutschland dazu geführt, dass multiprofessionell besetzte Schulteams heute die Regel sind (vgl. Kielblock, Reinert & Gaiser, 2020). Dennoch ist eine regelmäßige interprofessionelle Zusammenarbeit dieser Grundschulteams noch nicht selbstverständlich. Anlass der Kooperation zwischen Lehr- und Fachkräften an Grundschulen stellt bisher vor allem die gemeinsame individuelle Förderung von Schüler:innen mit diversen Förder- oder Unterstützungsbedarfen dar (vgl. Franek, Gausmann, Wiedebusch & Maykus, 2021). Insbesondere bei der individuellen Förderung von Kindern mit dem Förderbedarf emotional-soziale Entwicklung zeigen Lehrkräfte mehrheitlich einen Unterstützungsbedarf an (vgl. forsa, 2017) und sind auf die Fachexpertise von Kolleg:innen angewiesen, da sie bezüglich der spezifischen Bedarfe dieser Kinder nach eigener Einschätzung häufig nicht hinreichend aus-, fort- oder weitergebildet wurden (vgl. Franek et al., 2021).

Eine enge und abgestimmte Zusammenarbeit in Grundschulteams hat das Ziel, die Bildungschancen insbesondere vulnerabler Kinder zu stärken und ihre individuelle Förderung zu forcieren. Diese Zielsetzung greift das Projekt „Qualifizierungsmodule für die interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen“ (InproKiG)² auf, indem eine bedarfsgerechte und berufsbegleitende Qualifizierungsmaßnahme für die interprofessionelle Zusammenarbeit an inklusiven Grundschulen entwickelt, erprobt und evaluiert wurde. *InproKiG* zielt auf den Erwerb, die Steuerung und die Verstetigung der berufsübergreifenden Kooperation von Lehrkräften

1 Die Begriffe *Kooperation* und *Zusammenarbeit* werden in diesem Beitrag synonym verwendet.

2 Förderlinie *Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung* des Bundesministeriums für Bildung und Forschung; Förderzeitraum: 2018–2021; Förderkennzeichen: 01NV1727A–C. Verfügbar unter: <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-1163.html>. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen. Weitere Informationen zu *InproKiG* unter: <https://www.qualifizierung-inklusion.de/project/qualifizierungsmodule-fuer-die-interprofessionelle-kooperation-in-inklusive-grundschulen/>

und Schulleitungen, sonderpädagogischen Fachkräften, Schulsozialarbeitenden, pädagogischen Mitarbeitenden, Schulbegleitungen und weiteren externen Kooperationspartnern ab (vgl. Maykus et al., 2021; Stechow & Menke, i.V.). Der Schwerpunkt dieses Beitrags liegt darauf, die konzeptionellen Grundlagen sowie die Inhalte des Qualifizierungsmanuals *InproKiG* vorzustellen.

2. Grundlagen des Qualifizierungsmanuals *InproKiG*

Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt verlief in fünf Phasen, die im Folgenden übersichtsartig dargestellt werden:

1. Projektphase: Konzeption eines Kategorienmodells zu Kooperationsbedarfen. Zu Beginn erfolgte seitens der interdisziplinären Verbundforschungsgruppe eine mehrperspektivische Literaturanalyse zu aktuellen Theorien und empirischen Befunden bezüglich interprofessioneller Kooperationen in inklusiven Grundschulen. Auf dieser Grundlage wurde das *InproKiG*-Kategorienmodell zu Kooperationsbedarfen entwickelt, welches den konzeptionellen Rahmen für die weiteren Projektphasen bildete (vgl. Maykus et al., 2021).

2. Projektphase: Quantitative und qualitative Datenerhebungen. Um das Qualifizierungsmanual *InproKiG* auf die tatsächlichen Bedarfe von pädagogischen Lehr- und Fachkräften auszurichten, wurden an Grundschulen der Projektstandorte Hannover, Gießen und Osnabrück umfangreiche Datenerhebungen (Fragebogenerhebung, Fokusgruppendifkussionen, Expert:inneninterviews) mit dem Ziel durchgeführt, den aktuellen Stand der Kooperation im Schul- und Förderteam³, Kooperations- und Qualifizierungsbedarfe von Lehr- und Fachkräften, sowie Erwartungen und Wünsche an das Qualifizierungsmanual zu erheben (s. Tabelle 1).

³ Die Unterscheidung von Schul- und Förderteam wurde im Rahmen der Erhebungen für die Teilnehmenden erläutert: Unter Schulteam werden alle Lehr- und Fachkräfte einer Schule gefasst, inklusive der Fachkräfte des schulischen Ganztagsbereichs. Als Förderteams werden Lehr- und Fachkräfte bezeichnet, die in der individuellen Förderung von Kindern mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen zusammenarbeiten.

Tabelle 1: Übersicht über die quantitativen und qualitativen Erhebungen im Projekt InproKiG

	Fragebogen- erhebung	Fokusgruppen- diskussionen (FGD)	Expert:innen- interviews (EI)
Inhaltliche Schwerpunkte	Erhebung der Kooperations- und Qualifizierungsbedarfe von Lehr- und Fachkräften sowie des Ist-Stands der Kooperation im Schul- und Förderteam	Erhebung von Erfahrungen mit der interprofessionellen Kooperation und einhergehender Bedarfe, der Notwendigkeit, Dringlichkeit und Machbarkeit von Kooperationen im Schul- und Förderteam sowie von Erwartungen und Wünschen an <i>InproKiG</i>	
Datenauswertung	Deskriptive und inferenzstatistische Auswertungen	Inhaltsanalytische Auswertung nach Mayring (2010)	
Teilnehmende Grundschulen	N=38 (Rücklaufquote 36,9%)	N=7	N=10
Teilnehmende Lehr- und Fach- kräfte	N=271	N=35	N=20
Stichproben- beschreibung	Die schulischen Funktionen der Befragten (Selbstauskunft; Mehrfachnennungen möglich): <ul style="list-style-type: none"> - 63,6% Lehrkräfte - 7,4% Schulleitungen (inkl. Konrektor:innen) - 11,2% Pädagogische Mitarbeiter:innen - 9,3% Sonderpädagogische Fachkräfte - 4,8% Schulbegleitungen - 1,9% Schulsozialarbeiter:innen - 10,0% Pädagogische Fachkräfte mit sonstigen Funktionen 	An den Fokusgruppendifkussionen (N=7) beteiligten sich: <ul style="list-style-type: none"> - 10 Grundschullehrkräfte - 6 Schulleitungen - 5 Sonderpädagogische Fachkräfte - 4 Pädagogische Mitarbeiter:innen - 4 Schulbegleitungen - 2 Sozialpädagogische Fachkräfte - 1 Schulsozialarbeiter:in - 1 Fachkraft des Beratungs- und Förderzentrums - 1 Studierende:r der Sonderpädagogik - 1 Studierende:r des Grundschullehramts 	An den Expert:inneninterviews beteiligten sich: <ul style="list-style-type: none"> - 5 Sonderpädagogische Fachkräfte - 5 Regelschullehrkräfte - 4 Schulleitungen - 4 Pädagogische Mitarbeitende aus dem Ganztagsbereich - 2 Schulbegleitungen

In der Zusammenschau der Datenauswertungen zeigen sich folgende zentrale Ergebnisse:

- *Kooperationserleben und -bedarfe*. Die Ergebnisse unterstreichen zunächst einmal die multiprofessionelle Zusammensetzung der Grundschulteams, was folgendes Zitat aus einer Fokusgruppendifkussion verdeutlicht:

„Insgesamt gibt es 16 verschiedene Berufsgruppen und Personengruppen, die Teil des multiprofessionellen Teams [...] sind.“ (FGD-4).

Die an der Fragebogenerhebung beteiligten Lehr- und Fachkräfte schätzen die bestehende interprofessionelle Kooperation an ihren Grundschulen zwar bereits als

mäßig bis eng ausgeprägt ein, wünschen sich jedoch eine intensivere Zusammenarbeit im Schulteam (vgl. Maykus et al., 2021). In den Expert:inneninterviews wird deutlich, dass für einen regelmäßigen interprofessionellen Austausch häufig nicht die entsprechenden Rahmenbedingungen vorliegen (vgl. Stechow & Menke, i.V.):

„Es ist eigentlich nur das eine Thema: Ein fester Zeitpunkt, um zu wissen am Mittwoch, was weiß ich, 13:00 Uhr haben wir Zeit, uns zusammenzusetzen.“ (EI-8).

- *Ausgestaltung der interprofessionellen Kooperation.* Die Ergebnisse der Expert:inneninterviews verdeutlichen, dass die befragten Lehr- und Fachkräfte eine Voraussetzung gelingender Kooperationen darin sehen, ihre verschiedenen Aufgaben und Rollen im Schulteam zu klären und ihre jeweilige Fachexpertise gegenseitig zu respektieren (vgl. Stechow & Menke, i.V.):

„Die Rollen abzustecken, wer ist für was zuständig, auch die Blickrichtung von dem anderen zu kennen, auch zu akzeptieren vielleicht auch ein Stück weit. Ihn nicht immer überzeugen zu wollen, sondern eher zu sagen: Das ist deine Rolle und das ist meine.“ (EI-6).

Laut Ergebnissen der Fragebogenerhebung bespricht ein Großteil der Lehr- und Fachkräfte im Schulteam arbeitsrelevante Themen mit Kolleg:innen. Ein Austausch von Materialien und Methoden erfolgt im Schulteam häufiger als im Förderteam. Etwas mehr als ein Drittel der Befragten erarbeitet Materialien arbeitsrelevant, während eine gemeinsame Planung und Strukturierung des Unterrichts selten stattfinden. Auch Methoden zur individuellen Förderung von Kindern mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen werden eher selten gemeinsam von Förderteams erprobt. Allerdings teilen sich mehr als die Hälfte der Befragten die Verantwortung für die Durchführung von Unterricht und/oder Projekten. Lehr- und Fachkräfte, bei denen lediglich ein gering bis mäßig ausgeprägter interprofessioneller pädagogischer Diskurs stattfindet, tauschen sich vergleichsweise seltener über die Arbeit mit Kindern mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen aus, reflektieren seltener ihre Einstellung gegenüber diesen Kindern und wünschen sich häufiger weitere Handlungskompetenzen in schwierigen Unterrichtssituationen (vgl. Gausmann, Wiedebusch, Maykus & Franek, 2020).

- *Kommunikation im Schul- und Förderteam.* Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung legen nahe, dass das Vertrauensverhältnis zwischen den in Förderteams kooperierenden Lehr- und Fachkräften insgesamt gut ausgeprägt ist: Es besteht eine offene und freie Kommunikation im Team; die Lehr- und Fachkräfte fühlen sich von ihren Kolleg:innen verstanden und akzeptiert; Konflikte werden in der Regel offen und konstruktiv ausgetragen. Ein so definierter vertrauensvoller Umgang geht mit einer ausgeprägten interprofessionellen Kooperation einher (vgl. Franek, Wiedebusch, Maykus & Gausmann, 2020). Die interviewten Grundschullehrkräfte wünschen sich eine Kooperationskultur, in der in einem respektvollen Klima unterschiedliche professionelle Perspektiven aufgegriffen werden und ein

kontinuierlicher sowie transparenter Austausch möglich ist (vgl. Stechow & Menke, i.V.).

- *Qualifizierungsbedarfe in der individuellen Förderung.* Fast alle in der Fragebogenerhebung befragten Lehr- und Fachkräfte betreuen an ihrer Grundschule mindestens ein Kind mit einem Förder- oder Unterstützungsbedarf. Dennoch fühlt sich weniger als die Hälfte der Befragten im Umgang mit der Vielfalt von Grundschulkindern sicher und den meisten fällt es schwer, allen Kindern in heterogenen Gruppen gerecht zu werden. Alle drei Erhebungen zeigen, dass der interprofessionelle Austausch zu Fragen der entwicklungsförderlichen Begleitung von Kindern mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen als unterstützend und bereichernd angesehen wird. Lehr- und Fachkräfte wünschen sich insbesondere zusätzliches Wissen und weitere Kompetenzen in Bezug auf Kinder mit Entwicklungsauffälligkeiten oder -verzögerungen sowie Verhaltensauffälligkeiten. Ein großer Teil der Lehr- und Fachkräfte äußert den Wunsch nach regelmäßigen Fortbildungen, um die eigenen beruflichen Kompetenzen in der individuellen Förderung weiterentwickeln zu können (vgl. Franek et al., 2020).
- *Schulische Rahmenbedingungen für interprofessionelle Kooperation.* Die Teilnehmenden der Fokusgruppendifkussionen sprechen sich übereinstimmend für eine regelmäßige interprofessionelle Zusammenarbeit aus. Als größte Barriere für Kooperationen werden hier fehlende personelle, räumliche, zeitliche und/oder strukturelle Ressourcen genannt, was sich in den Ergebnissen der Expert:inneninterviews und der Fragebogenerhebung widerspiegelt (vgl. Maykus et al., 2021; Stechow & Menke, i.V.). Von den Diskussionsteilnehmer:innen wird der schulischen Leitungsebene eine besondere Rolle zugewiesen, um interprofessionelle Kooperation strukturell zu verankern sowie hierfür entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen. Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung zeigen, dass sich die Befragten insgesamt von den Schulleitungen bereits gut motiviert fühlen, interprofessionell zusammenzuarbeiten und bei der Kooperation durch Ideen und Anregungen unterstützt werden (vgl. Wiedebusch, Maykus, Gausmann & Franek, 2020). Folgendes Zitat aus einer Fokusgruppendifkussion deutet jedoch an, dass dem Wirken der Schulleitung Grenzen gesetzt sind und sie nur enge Spielräume hat, die interprofessionelle Kooperation positiv zu beeinflussen (vgl. Maykus et al., 2021):

„Aber das ist halt, die Vorgaben, die finanziellen und die personellen, geben das nicht her. Und da stößt man halt immer wieder an Grenzen.“ (FGD-7).

- *Erwartungen und Wünsche an InproKiG.* Von den im Rahmen der qualitativen Erhebungen befragten Lehr- und Fachkräften wird der Wunsch geäußert, im Qualifizierungsmanual *InproKiG* Möglichkeiten und Raum anzubieten, sich über die Rahmenbedingungen und Arbeitsweisen aller Professionen im Grundschulteam auszutauschen, Zuständigkeiten, Verantwortungs- und Aufgabenbereiche zu klären sowie Unterstützung zu erhalten, die interprofessionelle Kooperation strukturell zu verankern (vgl. Maykus et al., 2021.; Stechow & Menke, i.V.).

Die Ergebnisse der drei Erhebungen wurden adaptiv in die Entwicklung des Manuals einbezogen, um eine bedarfsgerechte und an der alltäglichen Praxis von Grundschulen orientierte Qualifizierung zu konzipieren, welche die verschiedenen primar-schulischen Herausforderungen in der interprofessionellen Kooperation aufgreift.

3. *Projektphase: Akquirierung von InproKiG-Modellschulen.* Parallel zur Erhebungsphase wurden sogenannte *InproKiG-Modellschulen* an den Projektstandorten Hannover, Gießen und Osnabrück akquiriert. Es bestand standortübergreifend seitens der kontaktierten Grundschulen sowie seitens der administrativen Ebene Interesse am Thema der interprofessionellen Kooperation und am Qualifizierungsmanual *InproKiG*. Insgesamt konnten zehn Grundschulen für die Erprobung von *InproKiG* gewonnen werden (vgl. Maykus et al., 2021).

4. *Projektphase: Erprobung und Evaluation der Qualifizierungsmaßnahme an den InproKiG-Modellschulen.* *InproKiG* wurde an den Modellschulen von externen, in der schulischen Fortbildung erfahrenen Referent:innen durchgeführt. Die Erprobungsphase endete mit einer Evaluation, in der die teilnehmenden Schulteams im Rahmen qualitativer wie quantitativer Erhebungen zu ihren Erfahrungen mit der Umsetzung der Qualifizierungsinhalte sowie dem erlebten kurzfristigen Nutzen im Hinblick auf die interprofessionelle Zusammenarbeit in ihrer Grundschule befragt wurden (vgl. Maykus et al., 2021).

5. *Projektphase: Finale Konzeption des Qualifizierungsmanuals InproKiG.* Nach der Erprobung von *InproKiG* wurden Rückmeldungen der Teilnehmenden (Fragebogenerhebung und Interviews zur Anwendungsqualität) sowie der Referent:innen (Kontextprotokolle und Reflexionsgespräche) eingeholt. Die Ergebnisse der Evaluation flossen in die Überarbeitung der *InproKiG*-Materialien ein. Unter Einbezug aller vorangegangenen Projektphasen wurde das Qualifizierungsmanual, dessen Inhalte im Folgenden vorgestellt werden, finalisiert (vgl. Maykus et al., 2021).

3. Das Qualifizierungsmanual *InproKiG*

Grundschullehr- und Fachkräfte haben im Rahmen des Qualifizierungsmanuals *InproKiG* die Möglichkeit, vertiefendes (*Fach-*)Wissen zu erwerben, ihre *Kompetenzen* zur Zusammenarbeit bei der individuellen Förderung von Kindern zu erweitern sowie die fachliche und persönliche *Haltung* zu inklusiven Bildungsangeboten in Grundschulen zu reflektieren (vgl. Maykus et al., 2021). Diese Dimensionen pädagogischer Professionalität beziehen sich in *InproKiG* stets auf den Schwerpunkt der interprofessionellen Kooperation.

Das Qualifizierungsmanual weist einen modularen Charakter auf und umfasst drei in sich abgeschlossene und dennoch aufeinander bezugnehmende Module. In allen Modulen werden folgende *InproKiG*-Materialien verwendet:

- *Hintergrundtexte* enthalten weiterführende Informationen und vertiefen die Auseinandersetzung mit den Modul Inhalten.
- *Impulsarbeitsblätter* umfassen ein kurzes Praxisbeispiel und daran anschließende Impulsfragen. Die Praxisbeispiele zeigen exemplarisch auf, wie die Modul Inhalte in der konkreten Grundschulpraxis angewendet werden können. Für die dargestellten Beispielsituationen werden Handlungsziele formuliert, beteiligte Personen und deren Aufgaben beschrieben und es wird aufgezeigt, welche pädagogischen Maßnahmen eingesetzt werden könnten.
- *Präsentationsfolien* beinhalten eine kompakte Darstellung der Modul Inhalte. So können die wichtigsten Informationen zu den jeweiligen Einheiten zunächst in der Gruppe vermittelt werden, bevor die Inhalte anhand weiterer Methoden vertieft werden. Die Auswahl und die Reihenfolge der Präsentationsfolien können bedarfsgerecht an die Teilnehmenden der Qualifizierung bzw. die Fragestellung der jeweiligen Schulteams angepasst werden.
- In der *Methodenkartei* ist eine Vielzahl an Methoden hinterlegt, die in der Qualifizierungsmaßnahme eingesetzt werden kann. Eine detaillierte Gesamtübersicht gibt für alle empfohlenen Methoden Hinweise zum Inhalt, zum Konzept, zur Zielsetzung, zur Dauer sowie zu den erforderlichen Materialien.

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

Dieses Modul vermittelt anhand theoretischer Grundlagen und praktischer Impulse den Mehrwert einer interprofessionellen Kooperation für die beteiligten Lehr- und Fachkräfte. Das Modul gliedert sich in drei Einheiten (s. Tabelle 2); die Online-Materialien sind für Anwender:innen verfügbar (vgl. Maykus et al., 2021).

Im Rahmen der ersten Einheit wird grundlegendes Wissen zu Teams, Teamarbeit und zur interprofessionellen Kooperation vermittelt. Außerdem werden Gelegenheiten zur Analyse und Reflexion der bestehenden Aufgaben- und Arbeitsbereiche verschiedener Professionen in der eigenen Grundschule angeboten sowie Möglichkeiten eröffnet, durch die Arbeit mit verschiedenen Methoden den Teamentwicklungsprozess zu analysieren und schließlich voranzutreiben. Anhand der Materialien zur zweiten Einheit können sich Schul- und Förderteams näher mit den personalen Faktoren von Kooperationsprozessen auseinandersetzen und beispielsweise folgenden Fragen nachgehen: Welchen Einfluss hat die eigene Haltung zur Kooperation oder zur Inklusion auf die Zusammenarbeit mit anderen Professionen? Wie gestaltet sich derzeit die Kommunikation im Schul- oder Förderteam und wie kann sie verbessert werden? Wie kann Konflikten mit Kolleg:innen präventiv vorgebeugt werden? Die dritte Einheit thematisiert erforderliche Rahmenbedingungen schulischer Kooperationsprozesse, wobei die Materialien die teilnehmenden Lehr- und Fachkräfte anregen, unter den gegebenen Bedingungen in ihrer jeweiligen Grundschule einen interprofessionellen Kooperationsprozess zu initiieren und zu steuern. Zudem wird

Wissen über mögliche Formen und Qualitäten schulischer Kooperation vermittelt und eine Analyse bestehender Kooperationsformen und -qualitäten vorgenommen.

Tabelle 2: Struktur und Inhalte des Moduls Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen innerhalb von Teamkontexten gestalten

Modul: Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen innerhalb von Teamkontexten gestalten
Einheit 1: Einbettung von interprofessioneller Teamarbeit und Teamentwicklung in primärpädagogischer Praxis
1. Baustein: Interprofessionalität in der Grundschulpraxis 2. Baustein: Aufgaben- und Arbeitsbereiche verschiedener Professionen in der Grundschule 3. Baustein: Teams und Teamarbeit in Grundschulen 4. Baustein: Teamentwicklungsprozesse in der Grundschulpraxis 5. Baustein: Rollenzuschreibungen in Teamkontexten 6. Baustein: Gelingensfaktoren für eine interprofessionelle Kooperation 7. Baustein: Chancen und Herausforderungen interprofessioneller Kooperation
Einheit 2: Personale Faktoren primarschulischer Kooperationsprozesse
1. Baustein: Haltungen im Grundschulteam 2. Baustein: Reflexion interprofessioneller Kooperationsprozesse im Grundschulteam 3. Baustein: Kommunikationsprozesse im Grundschulteam 4. Baustein: Konflikten innerhalb des Grundschulteams präventiv begegnen
Einheit 3: Strukturierung und Planung von primarschulischen Kooperationsprozessen
1. Baustein: Rahmenbedingungen schulischer Kooperationsprozesse 2. Baustein: Formen und Qualitäten interprofessioneller Kooperation

3.2 Modul: Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen in der konkreten Fallarbeit etablieren

Dieses Modul dient dazu, die Zusammenarbeit bei der individuellen Förderung von Kindern mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen – insbesondere im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung – zu verbessern. Die Publikation des Moduls sowie der Online-Materialien ist in Vorbereitung (vgl. Stechow & Menke, i.V.); Tabelle 3 gibt einen Überblick über den Aufbau und die Modulinhalte.

Tabelle 3: Struktur und Inhalte des Moduls Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen in der konkreten Fallarbeit etablieren

Modul: Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen in der konkreten Fallarbeit etablieren
Einheit 1: Einführung in die Thematik der Beeinträchtigungen in der sozialen und emotionalen Entwicklung
1. Baustein: Störendes Schüler:innenverhalten in der Grundschule – Eine Bestandsaufnahme 2. Baustein: Mögliche Ursachen und Erscheinungsformen von Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung 3. Baustein: Spezifische Ursachen: Bindungsstörungen, Armut und Bildungsbenachteiligung und Kindesmisshandlung
Einheit 2: Erklärungsansätze und Diagnostik von Beeinträchtigungen der sozialen und emotionalen Entwicklung
1. Baustein: Das Verstehen des kindlichen Verhaltens in seinem Kontext 2. Baustein: Verständnis schwieriger Verhaltensweisen: Entwicklungspsychologische, traumapädagogische und schulpädagogische Ansätze
Einheit 3: Individuelle Förderung von Schüler:innen mit Beeinträchtigung in der sozialen und emotionalen Entwicklung mittels interprofessioneller Kooperation
1. Baustein: Die Möglichkeiten der Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung 2. Baustein: Hinweise für individuelle Förderplanungen bei unterschiedlichen Erklärungsansätzen von schwierigem Verhalten 3. Baustein: Förderansätze konkret umsetzen

Die erste Einheit vermittelt grundlegendes Wissen zu Förder- oder Unterstützungsbedarfen von Kindern in ihrer emotional-sozialen Entwicklung. Es wird auf Symptome und mögliche Ursachen störenden Verhaltens sowie auf Risikofaktoren von Kindern, die einen emotional-sozialen Unterstützungsbedarf begünstigen können, eingegangen. Darüber hinaus werden schwierige Situationen im Grundschulalltag analysiert und reflektiert. In der zweiten Einheit steht das Fallverstehen im Vordergrund. Hierbei werden anhand eines Fallbeispiels verschiedene theoretische Erklärungsmodelle problematischer Verhaltensweisen betrachtet, die zu verschiedenen diagnostischen Ansätzen führen. Ziel ist es, in der interprofessionellen Zusammenarbeit fallbezogene Lösungsstrategien zu entwickeln, die der individuellen Situation des Kindes und seines sozialen Umfeldes Rechnung tragen. Die Inhalte der dritten Einheit zielen darauf ab, sich intensiver mit der Prävention von auffälligem Schüler:innenverhalten auseinanderzusetzen. Darüber hinaus werden Hinweise für die Gestaltung individueller Förderplanungen (im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung) gegeben. Der letzte Baustein der dritten Einheit bietet konkrete Anregungen für die Umsetzung von Förderplänen sowie Raum für Reflexion.

3.3 Modul: Pädagogische Qualitätsentwicklung als Steuerungsinstrument interprofessioneller Kooperation in inklusiven Grundschulen

Anders als die anderen beiden Module dient dieses Modul insbesondere der Qualifizierung von Personen mit Leitungsfunktionen, wie z. B. Schulleitungen bzw. Konrektor:innen oder Leitungen des Ganztagsbereichs, die die interprofessionelle Zusammenarbeit in ihrer Schule ausbauen und verstetigen möchten. Es werden vorrangig Strategien pädagogischer Qualitäts- und Schulentwicklung zur Steuerung inklusiver Grundschulen behandelt sowie ausgewählte Führungs- und Managementmethoden sowie -theorien vermittelt. Zur Anwendung des Moduls stehen Online-Materialien zur Verfügung (vgl. Maykus et al., 2021); die Modulstruktur und -inhalte sind Tabelle 4 zu entnehmen.

Tabelle 4: Struktur und Inhalte des Moduls Pädagogische Qualitätsentwicklung als Steuerungsinstrument interprofessioneller Kooperation in inklusiven Grundschulen

Modul: Pädagogische Qualitätsentwicklung als Steuerungsinstrument interprofessioneller Kooperation in inklusiven Grundschulen
Einheit 1: Indikatoren schulinterner pädagogischer Qualitätsentwicklung
1. Baustein: Personalentwicklung 2. Baustein: Organisationsentwicklung 3. Baustein: Kooperation und kommunale Vernetzung
Einheit 2: Entscheidungswege und -instanzen in asymmetrischen Sozialbeziehungen
1. Baustein: Juridisch vorgegebene Entscheidungswege und -verantwortung 2. Baustein: Interaktion und Kommunikation mit außerschulischen Systemen 3. Baustein: Konflikt- und Konfliktlösungspotenziale in symmetrischen und asymmetrischen Sozialbeziehungen
Einheit 3: Aufgaben- und rollenbezogene Ressourcenlandkarte
1. Baustein: Aufgaben, Rollen, Positionen und Funktionen der Akteur:innen in der inklusiven Grundschule 2. Baustein: Potenziale von Schüler:innen und Eltern 3. Baustein: Ressourcen außerschulischer Akteur:innen
Einheit 4: Steuerungsinstrumente der pädagogischen Qualitätsentwicklung
1. Baustein: Grundlegende Voraussetzungen für eine interne Evaluation 2. Baustein: Externe vs. interne Evaluation 3. Baustein: Evaluationsebenen 4. Baustein: Durchführung einer internen Evaluation

Die erste Einheit dieses Moduls ermöglicht es Lehr- und Fachkräften mit Leitungsfunktionen, sich mit Themen der Personal- und Organisationsentwicklung sowie der Kooperation und kommunalen Vernetzung auseinanderzusetzen. Dabei wird neben der Vermittlung von notwendigem Wissen, u. a. die Möglichkeit geschaffen, sich mit Steuerungsinstrumenten auseinanderzusetzen und entsprechende Anwendungskompetenzen zu erwerben. Darüber hinaus zielen die Inhalte darauf ab, Anregungen zu

geben, um eine partizipative Grundhaltung im Bereich der Personal- und Organisationsentwicklung auszubilden. Nicht zuletzt unterstützen die Inhalte der ersten Einheit dabei, mehr über Themen der Kooperation und kommunalen Vernetzung zu erfahren, um diese in der eigenen Grundschule implementieren zu können. Neben diesen Grundlagen ist es zur gezielten Steuerung der Schul- und Qualitätsentwicklung notwendig, über Wissen zu den unterschiedlichen Institutionen und ihrer Zusammenarbeit, über Steuerungsaufgaben unterschiedlicher Statusgruppen sowie über Kompetenzen zur Interaktion und Kommunikation mit außerschulischen Institutionen und anderen Professionen zu verfügen, wozu die zweite Einheit qualifiziert. Darüber hinaus wird in dieser Einheit näher auf Konfliktlösungsstrategien in symmetrischen und asymmetrischen Sozialbeziehungen eingegangen und Möglichkeiten gegeben, die eigene Rolle und Haltung bei der Lösung von Spannungen in Teams zu reflektieren. Zudem bietet das Modul durch die Inhalte der dritten Einheit Personen mit Leitungsfunktion die Gelegenheit, sich näher mit den Aufgaben, Rollen und Funktionen der Lehr- und Fachkräfte auseinanderzusetzen, die Ressourcen des Schul- oder Förderteams zu analysieren und die eigene Leitungsverantwortung zu stärken. Die vierte Einheit qualifiziert insbesondere dazu, Wissen über Möglichkeiten externer und interner Evaluationen zu erwerben, Voraussetzungen sowie Vor- und Nachteile verschiedener Evaluationsmethoden kennenzulernen und Kompetenzen zu erlangen, um eine interne Evaluation in der eigenen Grundschule durchführen zu können.

4. Das Manual *InproKiG*: Erfahrungsberichte und Anwendungshinweise

In der Erprobungsphase konnte das Qualifizierungsmaterial *InproKiG* unter jeweils schulspezifischen Bedingungen erprobt und auf seine schulübergreifende Anwendbarkeit hin überprüft werden. Dabei zeigte sich, dass sich die *InproKiG*-Materialien flexibel an die jeweiligen Bedarfe, den Stand der Schulentwicklung oder die vorgegebenen zeitlichen Rahmenbedingungen von Grundschulen anpassen lassen. Durch die Kombination ausgewählter Inhalte kann auf die individuellen Bedarfe der pädagogischen Lehr- und Fachkräfte vor Ort eingegangen werden. Das Qualifizierungsmaterial *InproKiG* kann somit sowohl für erste thematische Impulse (z. B. im Rahmen von Teamsitzungen) wie auch zur Gestaltung halb-, ganz- oder mehrtägiger Fort- und Weiterbildungsformate eingesetzt werden; Maykus et al. (2021) geben hierzu konkrete Anwendungsbeispiele. Entsprechende Absprachen und Zielsetzungen sollten im Vorfeld mit den Leitungskräften oder den Teilnehmenden getroffen werden: Soll es das Ziel sein, die Teamarbeit grundständig weiterzuentwickeln? Dann bietet sich als Einstieg das Modul *Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen innerhalb von Teamkontexten gestalten* an. Dabei ist es günstig, eingangs die Bedarfe und Vorerfahrungen der Teilnehmenden abzufragen, um bei Inhalten ansetzen zu können, die für die Gruppe den meisten Mehrwert bieten. Wenn die berufsübergreifende Begleitung von Kindern mit emotional-sozialen Förder- oder Unterstützungsbedarfen intensiviert werden soll, empfiehlt sich der Einsatz des Moduls *In-*

terprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen in der konkreten Fallarbeit etablieren. Für Personen mit Leitungsfunktionen, die die interprofessionelle Kooperation an ihrer Grundschule ausbauen und verstetigen möchten, eignet sich das Modul *Pädagogische Qualitätsentwicklung als Steuerungsinstrument interprofessioneller Kooperation in inklusiven Grundschulen.* Somit ist im Einzelfall zu analysieren und zu reflektieren, mit welcher Zielsetzung *InproKiG* zur Verbesserung der Zusammenarbeit des Schulteamts eingesetzt werden soll – vor allem auch vor dem Hintergrund der vorhandenen Ressourcen und Rahmenbedingungen einer Grundschule (vgl. Maykus et al., 2021; Stechow & Menke, i.V.).

5. Ausblick

Der interprofessionellen Kooperation in inklusiven Grundschulen wird zunehmend Bedeutung beigemessen, um Kinder bestmöglich individuell fördern und den spezifischen Bedarfen von Schüler:innen mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen gerecht werden zu können. Das Qualifizierungsmanual *InproKiG* kann an Schulen für die konkrete Verbesserung der interprofessionellen Kooperation von Lehr- und Fachkräften genutzt werden. Darüber hinaus sind zukünftig jedoch auch weitere Anbieter in den Blick zu nehmen: So können beispielsweise Zentren für Lehrer:innenbildung, regionale Beratungs- und Unterstützungszentren für inklusive Schulen, Institute der Fort- und Weiterbildung sowie weitere in der Fortbildung, Multiplikation und Beratung von Schulentwicklungsprozessen tätige Personen das Manual *InproKiG* nutzen. Ebenfalls geeignet sind die Materialien für die Qualifizierung von Schulbegleitungen, die bislang an vielen Grundschulen nicht ausreichend in die interprofessionelle Zusammenarbeit eingebunden sind. Darüber hinaus ist die Vorbereitung auf eine berufsübergreifende Kooperation bereits in den jeweiligen Erstausbildungen von Lehr- und Fachkräften, die an inklusiven Grundschulen tätig werden, stärker zu verankern. Entsprechend könnten ausgewählte *InproKiG*-Inhalte in Studiengängen, die für das Grundschullehramt und weitere schulpädagogische Professionen qualifizieren, beziehungsweise in interdisziplinären Ausbildungsformaten erprobt werden.

6. Literatur

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Referat Information, Publikation, Redaktion [BMAS]. (2010). *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Bonn: BMAS.
- Böhm-Kasper, O., Demmer, C. & Gausling, P. (2017). Multiprofessionelle Kooperation im offenen versus gebundenen Ganztage. In B. Lütje-Klose, S. Miller, S. Schwab & B. Streesse (Hrsg.), *Inklusion: Profile für Schule und Unterricht in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Praxisbeispiele. Beiträge zur Bildungsforschung, Band 2* (S. 117–128). Münster: Waxmann.
- Fischer, E., Preiß, H. & Quandt, J. (2017). *Kooperation – der Schlüssel für Inklusion!? Studien zur Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften allgemeiner Schulen und Lehrkräften für Sonderpädagogik*. Oberhausen: ATHENA-Verlag.

- forsa (2017). *Inklusion an Schulen aus Sicht der Lehrkräfte in Deutschland – Meinungen, Einstellungen und Erfahrungen. Ergebnisse einer repräsentativen Lehrerbefragung.* Verfügbar unter: www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Meinungsumfragen/2017_05_10_Inklusion_an_Schulen_Auswertung.pdf
- Franek, M., Gausmann, N., Wiedebusch, S. & Maykus, S. (2021). Qualifizierungsbedarfe pädagogischer Lehr- und Fachkräfte im Umgang mit Förder- oder Unterstützungsbedarfen von Kindern in Grundschulen. *VHN – Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 90(2), 90–105.
- Franek, M., Wiedebusch, S., Maykus, S. & Gausmann, N. (2020). Vertrauensvolle interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen. *PFLB – PraxisForschungLehrer*innen-Bildung*, 2(1), 49–63. <https://org.doi/10.4119/pflb-3610>
- Gausmann, N., Wiedebusch, S., Maykus, S. & Franek, M. (2020). Interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen. Qualifizierungsbedarfe der pädagogischen Lehr- und Fachkräfte. *HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung*, 3(1), 439–455. <https://org.doi/10.4119/hlz-3194>
- Gebhard, S., Happe, C., Paape, M., Riestenpatt, J., Vägler, A., Wollenweber, K. U. & Castello, A. (2014). Merkmale und Bewertung der Kooperation von Sonderpädagogen und Regelschullehrkräften in inklusiven Unterrichtssettings. *Empirische Sonderpädagogik*, 6(1), 17–32.
- Hellmich, F., Hoya, F., Görel, G. & Schwab, S. (2017). Unter welchen Voraussetzungen kooperieren Grundschullehrkräfte im inklusiven Unterricht? – Eine Studie zu den Bedingungen der Kooperationsbereitschaft von Grundschullehrerinnen und -lehrern im inklusiven Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 9(1), 36–51.
- Kielblock, S., Reinert, M. & Gaiser, J. M. (2020). Die Entwicklung multiprofessioneller Kooperation an Ganztagschulen aus der Perspektive von Expertinnen und Experten. Eine Qualitative Inhaltsanalyse. *Journal for Educational Research online*, 12(1), 47–66.
- Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen [StEG]. (2019). *Individuelle Förderung: Potenziale der Ganztagschule.* Frankfurt am Main. Verfügbar unter: www.pedocs.de/volltexte/2020/19109/pdf/SteG_2019_Individuelle_Foerderung_Potenziale_der_Ganztagschule.pdf
- Kultusministerkonferenz [KMK]. (2011). *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011.* Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf
- Maykus, S., Wiedebusch, S., Herz, B., Franek, M. & Gausmann, N. (2021). *Inklusive Grundschule als Ort der Kooperation. Das Praxismanual InproKiG zur interprofessionellen Förderung von Kindern. Mit Online-Materialien.* Weinheim: Beltz Juventa.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen, und Techniken* (11. überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Niehoff, S., Fussangel, K., Lettau, W.-D. & Radisch, F. (2019). Individuelle Förderung in der Ganztagsgrundschule – ein Anlass zur Kooperation? *DDS – Die Deutsche Schule*, 111(2), 187–204.
- Pröbstel, C. H. & Soltau, A. (2012). Wieso Lehrkräfte (nicht) kooperieren – Die Bedeutung „personaler Faktoren“ in der Zusammenarbeit am Arbeitsplatz Schule. In E. Baum, T.-S. Idel & H. Ullrich (Hrsg.), *Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde* (S. 55–75). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Richter, D. & Pant, H. A. (2016). *Lehrerkooperation in Deutschland. Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I.* Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Lehrerkooperation_in_Deutschland_2016.pdf
- Stechow, E. von & Menke, K. (in Vorbereitung). *Inklusive Grundschule als Ort der Förderung von emotionaler und sozialer Entwicklung. Das kooperationsensible Fortbildungsprogramm InproKiG für pädagogische Lehr- und Fachkräfte.* Weinheim: Beltz Juventa.

- Trumpa, S., Franz, E.-K. & Greiten, S. (2016). Forschungsbefunde zur Kooperation von Lehrkräften. *Ein narratives Review. DDS – Die Deutsche Schule* 108(1), 80–92.
- Wiedebusch, S., Maykus, S., Gausmann, N. & Franek, M. (2022). Interprofessional collaboration and school support in inclusive primary schools in Germany. *European Journal of Special Needs Education*, 37(1), 118–130. <https://org.doi/10.1080/08856257.2020.1853971>