



Technische  
Universität  
Braunschweig

KLBS

Kompetenzzentrum  
Lehrerfortbildung  
Braunschweig



# Multiprofessionelle Teams: Gelingensbedingungen und Gestaltungsaufgaben

Dietlinde H. Vanier

Fortbildung für das NLQ am 18. und 25.4.2018

# Agenda

## Multiprofessionelle Teams

1. in allgemeiner Perspektive
2. im Schulalltag...
3. Teammodelle
4. als Gestaltungs- und Vermittlungsaufgabe
5. Kurztraining zur Teamentwicklung
6. Misslingensbedingungen
7. Gelingensbedingungen
8. abschließend



# 1. Multiprofessionelle Teams in allgemeiner Perspektive

„Kooperation als zielbezogene Zusammenarbeit trägt die Schule auf ganz verschiedenen Ebenen.“ (Kullmann 2018, S. 4). Und andere Bildungsinstitutionen wie Universitäten oder Ausbildungsseminare ebenso...

Hospitationen und Teamteaching werden von 2% - 10 % der Lehrkräfte umgesetzt (vgl. Gräsel 2010)

Was unter Teamarbeit, Kooperation, Multiprofessionalität, diversen Teams von den einzelnen Akteuren verstanden wird, ist sehr unterschiedlich und bedarf immer der Klärung!

Das Alltagsverständnis reicht nicht aus.



# 1. Multiprofessionelle Teams in allgemeiner Perspektive

„Die verschiedenen Vertreter der Lehrerforschung kommen in Analyse der empirischen Studien zur Lehrerkooperation immer wieder zu der gleichen Feststellung: Seit Jahren und bis heute besteht eine eklatante Diskrepanz zwischen einem hohen, normativ-fordernden Anspruch an Lehrerkooperation einerseits und an einer diesbezüglich, bis auf Ausnahmen, unbefriedigenden Realität andererseits.“

(Schütt 2012, S. 20; vgl. Gräsel 2010, Reh 2008)

Das gilt in gleicher Weise für die im Kontext inklusiver Schulentwicklung oder für Ganztagschule erforderliche multiprofessionellen Teamarbeit bzw. Kooperation.

Die Themenbereiche Kooperation und Teamarbeit stellen eine zentrale (!) Gelingensbedingung für Lehrerbildung und Schule dar.

# 1. Was ist ein Team?

- „Ein Team ist eine kleine Gruppe von Personen, deren Fähigkeiten einander ergänzen und die sich für eine gemeinsame Sache, gemeinsame Leistungsziele und einen gemeinsamen Arbeitseinsatz engagieren und gegenseitig zur Verantwortung ziehe.“ (Katzenbach & Smith 1993, S. 71)
- „Der Begriff Team ist eine Sammelbezeichnung für alle arbeits- und aufgabenbezogenen Gruppen, deren Mitglieder kooperieren müssen, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen.“ (König & Schattenhofer 2008, S. 18f)
- „Team und Gruppe werden in der Literatur häufig gleichgesetzt.“ (Kriz & Nöbauer 2008, S. 22). Gleichwohl gibt es graduelle Unterschiede bezüglich der Verantwortlichkeit für die gemeinsamen Arbeitsprodukte, der geteilten Führungsrollen und der gegenseitigen (positiven) Abhängigkeit. Insofern ist „nicht jede Gruppe ... auch schon ein Team, aber jedes Team ist eine Gruppe“ (Rolff 2008, S. 244).

# 1. Was bedeutet Multiprofessionalität für Schule?

Die zielbezogene Kooperation von Personen mit verschiedenen persönlichen und professionellen Kompetenzen wie Lehrkräfte (GS, GHR, GY, FÖ, SP, HP), sozialpädagogische Mitarbeiter/innen Teilhabe- bzw. Schulassistenzen usw.

## Häufige Formen multiprofessioneller Kooperation

1. One teach, one assist
2. Station teaching
3. Parallel teaching
4. Alternative teaching
5. Team teaching
6. One teach, one observe

# Exkurs inklusive Schule

## **Inklusive Schule bedeutet,**

- dass Unterricht, z. B. bezüglich seiner Inhalte, Leistungsermöglichung, Lernzielvorstellungen, Chancengerechtigkeit anders als bisher zu denken und zu planen ist; dies braucht flexiblere und kooperativere Schemata und Standards
- dass Unterricht gemeinsam für unterschiedliche Lernniveaus zu planen und durchzuführen ist (Differenzierungsmatrizen)
- dass sehr unterschiedliche Erwachsene (Lehrer/innen, Ergo- und Sprachtherapeuten, Einzelfallhelfer, Sozialpädagogen, Eltern uvm.) aufeinander abgestimmt, miteinander und von einander lernend, mit verteilten Rollen und gemeinschaftlich angestrebten Zielen als multiprofessionelles Team zusammenarbeiten
- dass Kooperation strukturiert und institutionell (auch zeitlich) gewollt erfolgt

# 1. Was macht Teamarbeit schwierig?

„Die organisatorischen Bedingungen begünstigen ein gezieltes Nebeneinanderherarbeiten“ (...) „bestätigen den Lehrerindividualismus“ (...) und führen zu „einem formalen Prinzip von Kollegialität“ (...) sowie zu einem „unausgesprochenen Tauschangebot: Lässt du mich in Ruhe, lass ich dich in Ruhe. Dieses Angebot auszuschlagen gilt als unkollegial, wird negativ sanktioniert und kann zu Ausschließungsprozessen führen“.

(Terhart & Klieme 2006, S. 164f)

## Standardausreden

- a. Wir haben keine Zeit
- b. Jedes kleine Treffen zu strukturieren ist albern
- c. Teamarbeit funktioniert doch nicht wirklich
- d. Allein schaffe ich das schneller
- e. Am besten verlässt man sich ausschließlich auf sich selbst





# 1. Welche Erklärungsansätze gibt es dafür?

1. Fragmentierung von Aufgabenbereichen
  2. Zelluläre Organisationsstruktur (lose gekoppeltes System)
  3. Berufskultur, in der Unterricht als Privatangelegenheit gilt
  4. Rollen- und Professionalisierungsverständnis
  5. Fehlende Konzepte für die Kooperation
  6. Kaum Evaluations- und Feedbacksysteme
- (vgl. Schütt 2012, Aldorf 2016)



**Zwischenfrage: Welche Aspekte sind für multiprofessionelle Teamarbeit besonders bedeutsam?**

# 1. Kooperationsaktivitäten von Lehrkräften nach Richter & Pant 2016

## Inklusiv arbeitende Schulen

- Lehr und Unterrichtsmaterialien mit Kollegen austauschen: 68%
- Kooperation allgemeinbildender und sonderpädagogischer Lehrkräfte: 65%
- Gemeinsam als Team in einer Klasse unterrichten: 31%
- Gemeinsame Bewertungsstandards erarbeiten: 38%
- Mit Schülern über ihre Lernentwicklung sprechen: 60%
- Unterrichtsfeedback von Schülern einholen: 35%

## Nicht inklusiv arbeitende Schulen

- Lehr und Unterrichtsmaterialien mit Kollegen austauschen: 54%
- Kooperation allgemeinbildender und sonderpädagogischer Lehrkräfte: 16%
- Gemeinsam als Team in einer Klasse unterrichten: 11%
- Gemeinsame Bewertungsstandards erarbeiten: 25%
- Mit Schülern über ihre Lernentwicklung sprechen: 42%
- Unterrichtsfeedback von Schülern einholen: 27%

## 2. Multiprofessionelle Teams im Schulalltag

Lernwirksamer Unterricht zeichnet sich dadurch aus, dass die verwendeten Methoden auf das Vorwissen der Lernenden und auf die Lerninhalte abgestimmt sind. Zudem werden für die jeweiligen Inhaltsbereiche die Eigenaktivitäten der Lernenden und die Strukturierung durch die Lehrenden passgenau (adaptiv) zusammengeführt (vgl. Felten & Stern 2012).

Eine entsprechende Unterrichtsplanung gelingt z. B. mit Differenzierungsmatrizen im multiprofessionellen Team



## 2. Multiprofessionelle Teams im Schulalltag

- „Professionelles Lernen ist also nicht bloß ein individueller Vorgang, ist nicht allein intellektuelle oder praktische Weiterentwicklung, sondern wird begleitet durch einen Prozess des Sich-Reibens an und Sich-Aufgehoben-Fühlens in einer sozialen Gemeinschaft.“ (Altrichter & Posch 2007, S. 332)
- Lehrerverkooperation führt zu einer „Erweiterung von Unterrichtskompetenz einer Lehrkraft um ausgewählte Expertiseanteile ihrer Kollaborator:innen“ (Kullmann 2009, S. 31)
- Das Ausmaß an Lehrerverkooperation scheint einen entscheidenden Einfluss auf das Erreichen einer entwickelten Lernkultur mit einer hohen Variabilität von Lernformen zu haben (vgl. Fussangel 2008).

## 2. Aspekte gelingender Kooperation bzw. Teamarbeit

- **Jede/ ist wichtig und bringt Kompetenzen ein!**

Teams sind einzelnen nur dann überlegen, wenn sie unterschiedlichste Sicht- und Verhaltensweisen zu neuen gemeinsamen Einsichten werden lassen. Teamarbeit wird effektiv, wenn die Kompetenzen der Teammitglieder komplementär und ihre Kommunikationen symmetrisch sind (Förder- und Grundschullehrerin, Einzelfallhelfer und pädagogischer Mitarbeiter etc.).

- **Jede/r fühlt sich verantwortlich!**

...für die Kommunikation, das Vorgehen der gemeinsamen Vorhaben, die jeweiligen Ergebnisse, die zeitweise bzw. „rollierende“ Leitung des Teams

- **Jede/r hält sich an die im Team getroffenen Vereinbarungen!**

...präzise Aufgabenverteilung, Terminplanung, Rahmen- und Zielsetzungen, rechtzeitige Hinweise auf unerwartete Schwierigkeiten statt Rückzug usw.

## 2. Aspekte misslingender Kooperation bzw. Teamarbeit

„Die organisatorischen Bedingungen begünstigen ein gezieltes Nebeneinanderherarbeiten“ (...) „bestätigen den Lehrerindividualismus“ (...) und führen zu „einem formalen Prinzip von Kollegialität“ (...) sowie zu einem „unausgesprochenen Tauschangebot: Lässt du mich in Ruhe, lass ich dich in Ruhe. Dieses Angebot auszuschlagen gilt als unkollegial, wird negativ sanktioniert und kann zu Ausschließungsprozessen führen“.  
(Terhart & Klieme 2006, S. 164f)

### Standardausreden

- a. Wir haben keine Zeit
- b. Jedes kleine Treffen zu strukturieren ist albern
- c. Teamarbeit funktioniert doch nicht wirklich
- d. Allein schaffe ich das schneller
- e. Am besten verlässt man sich ausschließlich auf sich selbst



## 3. Exkurs Teammodelle

### Team-Kleingruppen-Modell (TKM)

Gemeinsame Unterrichtsverantwortung von Lehrkräften in Jahrgangsteams, jeweils drei Klassen eines Jahrgangs in der Sek. I werden von derselben Lehrergruppe (6 – 8 L & L) unterrichtet; in der Sek. II ist es ein Lehrerteam pro Jahrgang

Das Lernen der S & S erfolgt in kooperativen Kleingruppen (5 – 6 S & S pro Tisch), wöchentliche Klassenratsstunden, prominentes Beispiel: Gesamtschule Köln Holweide



(Ratzki 1977, Schulz-Wensky 1994)

## 3. Exkurs Teammodelle

### Professionelle Lerngemeinschaften (PLG)

- Gemeinsame Planung, parallele Durchführung und gemeinsame Auswertung von Unterricht (5 – 8 Personen)
- Gegenseitige Hospitation mit Fokus auf den Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler
- Gemeinsame Betrachtung und Bewertung von Schülerarbeitsproben
- Gemeinsames Entwickeln neuer Ansätze

(Bonsen & Rolf 2006)



## 3. Exkurs Teammodelle

### Virtuelle Lerngemeinschaften (VLG)

- Zusammenführung von Reflexionsergebnissen aus realen und virtuellen Lerngemeinschaften
- ausschließlich virtuelle Lerngemeinschaften ([www.lehrerforum.de](http://www.lehrerforum.de))
- alternative Ko-Konstruktionen zu vorhandenen Handlungs- und Wahrnehmungsschemata
- sprachlich dokumentierte Diskurse
- bei Bedarf Verfügbarkeit von Experten zur Problemlösung
- Erkenntnis- und Stützfunktion sowie Transferüberprüfung

(Sieland & Rahm 2010)

### 3. Exkurs Teammodelle



#### **Gemeinsame Unterrichtsplanung mit Differenzierungsmatrizen (GUD)**

- Hervorgegangen aus Thüringer Schulversuch (2009-2015)
- Teams von 3 – 4 Lehrer/innen entwickeln ein (!) Angebot für die gesamte Heterogenität der Lerngruppe mit der Differenzierungsmatrix (jeweils für einen festgelegten Zeitraum)
- Teamstrukturen werden aufgebaut
- Gemeinsame Präsenzzeiten der Teams am Nachmittag
- Fokus liegt auf der gemeinsamen Planung und Verantwortung von Unterricht

(Sasse & Schulzeck 2013))

## 3. Exkurs Teammodelle

### Cooperative & Collaborative Learning (CCL)

Die Anfänge der anglo-amerikanischen Tradition des Cooperative Learning führen zurück zur Gestalt- und Gruppentherapie, (vgl. Koffka 1935, Lewin 1935) und zu der Annahme, dass die gegenseitige Abhängigkeit der Gruppenmitglieder von einander – bezogen auf deren Ziele – entscheidend für die Gruppendynamik sei.

Seit den 1970er Jahren wurde vor allem in den USA und Kanada (vgl. Aronson 1978, Johnson & Johnson 1978, Slavin 1983, Kagan 1988) aus diesen Anfängen ein strukturiertes, methodenvielfältiges Konzept für lernwirksamen Unterricht entwickelt und erforscht.

Damit einher gingen Ansätze zur Schul- und Organisationsentwicklung, wie sie u. a. Fullan in seinem Buch „Change Forces“ darstellte (vgl. Kagan 1988, Fullan 1993)

### 3. Exkurs Teammodelle

Seit den 1990er Jahren fand das Konzept des Cooperative & Collaborative Learning zunehmend internationales Interesse, 1996 nach der Verleihung des Carl-Bertelsmann-Preises an das Durham Board of Education, d. h. an Norm Green und sein Team, auch das der deutschen Fachwelt.

Die Bewegung Kooperatives Lernen wurde bisher vor allem von Schulen getragen und führte zu vielen Veröffentlichungen und Forschungsarbeiten auch im deutschsprachigen Raum.

Seit 2012 wird bei den Johannitern – beginnend in den Kitas – an der Weiterentwicklung von Kooperationskulturen entlang des Konzepts KL im gesamten Bildungsbereich gearbeitet; Träger wie die AWO folgen.

CCL ist im gesamten Bildungsbereich anzutreffen – auch in Universitäten, Ausbildungsseminaren und eine „Bewegung“ geworden.

### 3. Exkurs Teammodelle

- Beim Kooperativen Lernen ist eine Balance von kognitivem und sozialen Lernen, individualisiertem und co-konstruktiven, gemeinsamen Lernen grundlegend. Es gilt als „Passepartout“ für Teamarbeit.
- Schüler/innen oder Lehrkräfte arbeiten in kleineren Gruppen, um sich beim Lernen des Stoffs gegenseitig zu unterstützen. Dies geschieht in informellen / kurzfristigen /formellen / immer wieder erneut zusammen kommenden oder langfristig etablierten diversen Schülerlerngruppen oder multiprofessionellen Teams.
- Typisch für kooperatives Lernen ist eine Grundstruktur aus Einzelarbeit, Kooperation in Kleingruppen (oder auch nur mit einem Partner) und der Präsentation vor dem Plenum.

# 3. Exkurs Teammodelle

## Cooperative & Collaborative Learning (CCL)

- Positive Interdependence (positive gegenseitige Abhängigkeit)
- Individual Accountability (individuelle persönliche Verantwortlichkeit)
- Promotive Interaction (direkte, unterstützende Kommunikation und Aktion) Social Skills (angemessenes gemeinschafts- und zielorientiertes Verhalten)
- Group Processing (Reflexions- und Feedback zu Gruppenprozessen)

(vgl. Slavin 1983)



### 3. Zwischenfazit

1. Kooperationszeit muss als fixer Bestandteil der Arbeitszeit in den Alltag einer Institution/eines Unternehmens integriert sein
2. Teamstrukturen (Modelle) müssen etabliert werden
3. Der Mehrwert von Kooperation für die je eigene Professionalisierung und zum Erhalt der psychischen Gesundheit sollte deutlicher werden
4. Schulleitung sollte für das Aufbauen von Teamkulturen sensibilisiert und fortgebildet werden

(vgl. Richter & Pant 2016, S. 36f)



## 4. Teamarbeit als Gestaltungs- und Vermittlungsaufgabe

„Zu den drei wichtigsten Einflussfaktoren für die Qualität des Schulsystems gehört laut McKinsey Report die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften. Dabei nehmen Erfahrungsaustausch und Reflexion eine bedeutende Rolle ein (vgl. Fullan & Stiegelbauer 1991). Wenn dies informell erfolgt, ist es für einzelne Beteiligte nützlich, nicht aber für die systemische Entwicklung. Diese braucht Kooperationsstrukturen und –kulturen.“





## 4. Teamarbeit als Gestaltungs- und Vermittlungsaufgabe

1. Die Implementierung von Teamarbeit muss im und als Team erfolgen und modelliert werden.
2. Zu Beginn einer (multiprofessionellen) Teamarbeit müssen die gegenseitigen Kompetenzen, Befürchtungen, Erwartungen, Vorstellungen geklärt werden. Die dafür erforderliche Zeit lohnt sich immer!
3. Methoden können z. B. Placemat, Canvas, Jigsaw sein.
4. Der Transfer in den jeweiligen Arbeits- und Studienalltag muss strukturiert und thematisiert werden.

# 5. Gruppenentwicklung nach Tuckman

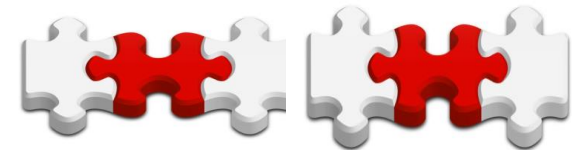
1. **Forming:** Kennenlernphase, in der sich die Teammitglieder mit einander und mit ihrer Aufgabe bekannt machen, herauszufinden versuchen, wer was denkt und verfolgt, wen wie unterstützt, wie die gemeinsame Aufgabe einzuschätzen ist, welche Methoden sich zur Bearbeitung anbieten usw.
2. **Storming:** Oft von Konflikten begleitet, da hier Positionen geklärt, Rollen differenziert, Arbeitsvorhaben und Abläufe präzisiert, Störungen angesprochen, möglicherweise „Untergruppen“ gebildet, Widerstände und Abneigungen thematisiert werden.
3. **Norming:** Wenn Konflikte in Stufe 2 konstruktiv geklärt wurden, erfolgt meist Harmonisierung innerhalb der Gruppe, intensiver Austausch von Wissensbeständen, Einschätzungen, Feedbacks, Ideen und Vorschlägen, gegenseitige Unterstützung
4. **Performing:** Team bzw. Gruppe ist sinnvoll strukturiert kooperiert, konzentriert sich auf die gemeinsame Aufgaben, löst sie unter Nutzung der jeweiligen Kompetenzen (p positive Abhängigkeit), fühlt sich gemeinsam verantwortlich, löst Probleme konstruktiv
5. **Adjourning;** Auseinandergang des Teams aus äußeren Gründen

# 5. Kurztraining Teamentwicklung

## Teamaufgabe 1

Sie befinden sich in der Formingphase. Dies ist Ihre Orientierungs- und Kennenlernphase, sie benötigen Informationen über einander und über ihre Aufgaben.

1. Stellen Sie sich reihum im Uhrzeigersinn vor, indem jeder seinen Namen sowie mindestens eine Kompetenz (!) nennt, die er in die Teamarbeit einbringen kann und mindestens eine Befürchtung äußert, die er bezüglich Teamarbeit hat.
  2. Die Person, die rechts neben dem oder der Sprechenden sitzt, hält beides in Stichworten fest.
3. Nach der Vorstellungsrunde überlegen Sie gemeinsam, was das Gesagte für die Teamarbeit bedeuten könnte und worauf das Team achten möchte.
4. Schreiben Sie ein Teamfeedback über die erste Teamaufgabe unter zwei Aspekten:
  - a. Wodurch haben wir uns gegenseitig unterstützt?
  - b. Was hat unsere Arbeit beeinträchtigt.



# 5. Kurztraining Teamentwicklung

## Teamaufgabe 2

Entwickeln Sie in Ihrem Team ein Teamlogo (Teammotto, Pictogramm, Kürzel), mit dem sich alle Mitglieder identifizieren können. Dieses Logo wird Ihr Erkennungszeichen.

Oder: Machen Sie ein Brainstorming/Brainwriting mit Auswertungsgespräch zu einem Problembereich, an dem Sie gern kooperativ arbeiten möchten.

**Analysieren Sie den Arbeitsprozess unter den Aspekten:**

- Wer hat Ideen eingebracht?
- Wer hat sie weiterverarbeitet?
- Wer hat Entscheidungen herbeigeführt?
- Was bedeutet das ggf. für unsere Teamentwicklung?



# 5. Kurztraining Teamentwicklung

## Teamaufgabe 3

Wählen Sie zunächst einen Koordinator bzw. eine Koordinatorin für die sich anschließende Aufgabe. Bearbeiten Sie arbeitsteilig (!) die Unterlagen und verschaffen Sie sich einen Überblick über für Sie wesentliche Aspekte von Teamentwicklung. Erstellen Sie einen Teamleitfaden, der die Aspekte hilfreiches und hinderliches Verhalten, Gesprächskultur, Feedback, Umgehen mit Meinungsverschiedenheiten enthält. Der Koordinator sorgt dafür, dass ein aussagefähiges Teamergebnis zustande kommt.

Reflektieren Sie den Arbeitsprozess unter folgenden Aspekten:

- 1. Wodurch hat der Koordinator das Team unterstützt?
- 2. Wodurch hat das Team den Koordinator unterstützt?
- 3. Welche unbeabsichtigten Nebenwirkungen des Teamprozesses sind Ihnen aufgefallen?

Visualisieren Sie Ihr Teamergebnis in geeigneter Form und präsentieren es!,

# 5. Kurztraining Teamentwicklung

## Teamaufgabe 4

Geben Sie dem bisherigen Koordinator ein faires Feedback und wählen Sie erneut einen Koordinator. Gestalten Sie die Wahl bewusst und nach im Teamkonsens formulierten Regeln.

- **Analyseaufgabe:**  
In welcher Phase befindet sich Ihr Team jetzt und welche Indikatoren sprechen für Ihre Annahme?
- Wie schätzen Sie die Qualität der erfolgten Lerndialoge und des gegebenen Feedbacks ein?
- Was bedeutet Ihre Einschätzung für Modellierungsprozesse?

# 1. Was macht Teamarbeit schwierig?

„Die organisatorischen Bedingungen begünstigen ein gezieltes Nebeneinanderherarbeiten“ (...) „bestätigen den Lehrerindividualismus“ (...) und führen zu „einem formalen Prinzip von Kollegialität“ (...) sowie zu einem „unausgesprochenen Tauschangebot: Lässt du mich in Ruhe, lass ich dich in Ruhe. Dieses Angebot auszuschlagen gilt als unkollegial, wird negativ sanktioniert und kann zu Ausschließungsprozessen führen“.

(Terhart & Klieme 2006, S. 164f)

## Standardausreden

- a. Wir haben keine Zeit
- b. Jedes kleine Treffen zu strukturieren ist albern
- c. Teamarbeit funktioniert doch nicht wirklich
- d. Allein schaffe ich das schneller
- e. Am besten verlässt man sich ausschließlich auf sich selbst



## 6. Wann misslingt (multiprofessionelle) Teamarbeit?

1. Misstrauen, Kontrolldenken, Absprachen „hinter dem Rücken“, Intrigen
2. dauerhaftes Leugnen von bestehenden Konflikten oder Problemen
3. Bedürfnis nach ausgeprägter Selbstdarstellung
4. Heimliche Hierarchien (offizielle versus inoffizielle Gruppenleitung)
5. Unklare oder undurchschaubare Arbeits- und Rollenverteilungen
6. Unfähigkeit, sich auf gemeinsame Ziele zu vereinbaren
7. Ständige Misserfolge (u. a. durch ungünstige Rahmenbedingungen)
8. Hierarchieprobleme (Führungskräfte oder Schulleitungen „gängeln“ z. B. die Teams)
9. fortwährendes kritisches Feedback, Verhärtung von Standpunkten



# 7. Wann gelingt (multiprofessionelle) Teamarbeit?

- Zeit für strukturierten Teamaufbau (Kurztraining, Teamregeln)
- Kommunikations- und Arbeitsweisen besprechen, verabreden oder übernehmen
- Minimalstrukturen für jede Aufgabe/jedes Treffen einhalten, methodisch vorgehen
- Kompetenzen (und Inkompetenzen) der Beteiligten akzeptieren und nutzen
- Fokus auf gegenseitiger Unterstützung beim Arbeiten
- Zielerreichung gemeinsam definieren und verantworten

## 8. Abschließend

- Zielklarheit bezüglich der Wissensformen und Kompetenzen, die mit verschiedenen Fortbildungstypen angesprochen werden können
- Nutzung aktivierender Formate in den verschiedenen Fortbildungstypen zur Intensivierung der Aneignungsprozesse
- Wenn es um die Veränderung von unterrichtlichen Routinen oder Interaktionsmustern geht, sind u. a. mehrteilige bzw. länger währende Formate angezeigt sowie Trainingselemente und videobasierte Selbst- und Fremdrelexion sowie
- Um einen Transfer von in Fortbildungen erworbenen Wissensbeständen oder Kompetenzen zu fördern, bieten sich Kooperationsmodelle (PLG, VLG, TKM, GUD...) kollegiale Beratung und Hospitation an sowie internetgestützte Nachbereitungen (Chat, Coaching) und videobasiertes Feedback

## 8. Abschließend

Rahmenbedingungen können ihre Wirkung nur dann wirklich entfalten, wenn sie auf der Basis konzeptioneller Überlegungen reflektiert genutzt und weiterentwickelt werden!

Ich bedanke mich für Ihr Zuhören und lade Sie zum Ausprobieren und Weiterdenken ein!



# Literatur

## A

Adey, P. (2004). The professional development of teachers: Practice and theory. Dordrecht, Netherlands:

Aldorf, A.-M. (2016): Lehrerkooperation und die Effektivität von Lehrerfortbildung, Wiesbaden

Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennett, W. Jr., Traver, H. & Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50, 341-358.

## B

Bauer, Joachim ( 2007): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern, Hamburg

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520.

Beck, E., Baer, M., Guldemann, T., Bischoff, S., Brühwiler, C., Müller, P., Niedermann, R., Rogalla, M. & Vogt, F. (2008). Adaptive Lehrkompetenz. Analyse von Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens. Münster.

Bondorf, N. (2013): Profession und Kooperation. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel der Lehrerkooperation. Wiesbaden

Bonsen, M. & Rolff, H.-G. (2006): Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern- *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2), S. 167-184

Bromme, R. (1992): Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens, Bern u.a.

Bromme, R. (1995): Was ist `paedagogical content knowledge`? Kritische Anmerkungen zu einem fruchtbaren Forschungsprogramm. In: Hopmann, Stefan et al. (Hrsg.): Didaktik und/oder Curriculum, Weinheim, S. 105-115.

Brouwer, N. & ten Brinke, S. (1995): Der Einfluss integrativer Lehrerausbildung auf die Unterrichtskompetenz 1 + 2. *Empirische Pädagogik* 9, S. 3 – 31 u. S. 289 – 330

## D

Duit, R. & Treagust, D. F. (2003): Conceptual Change: A powerful framework for improving science teaching and learning. *International Journal of Science Education*, 25, S. 671-688

## F

Felten, M. & Stern, E. (2012): Lernwirksam unterrichten. Im Schulalltag von der Lernforschung profitieren. Berlin

Fullan, M. & Stiegelbauer, S. (1991): The new meaning of educational change. New York

Fullan, M. (2009): Change forces. London

# Literatur

## F

Fussangel, K. (2008): Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation. Eine Analyse der Zusammenarbeit der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Lerngemeinschaften, Wuppertal

Fussangel, K. & Gräsel, C. (2011): Forschung zur Kooperation im Lehrberuf. In: Ewald, T. , Bennewitz, H., Rothland, M.: Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, Münster S. 667-68

## G

Garet, M. S. et al (2001): What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. In: American Educational Research 38 (4), S. 915-945

Gärtner, H. (2007). Unterrichtsmonitoring. Münster.

Green, N. & Green, K. (2005): Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. Seelze, Velbert 2005

Gräsel, C. (2010): Kooperative Schulentwicklung. Vortrag auf der XVI Schulleitertagung in Schortens

Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – Eine Arbeit für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik 52, (2), S. 205-219

## H

Hattie, J. A. C., Brown, G. T. L. Keegan, P. J. (2003): A national teacher-managed curriculum-based assessment system: Assessment Tools for Teaching and Learning (asTTLe). International Journal of Learning, 10, S. 771-778.

Hattie, J. A. C. (2009): Visible learning. A synthesis of 800+ meta analyses on achievement. London.

Havers, N. (2012): Evaluation des Münchner Lehrertrainings anlässlich seines zwanzigjährigen Bestehens. Vortrag auf der ATUS-Tagung „Professionalisierung durch Trainings“ an der TU Braunschweig

Hermann, Ulrich (Hrsg.) (2006): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, Weinheim und Basel

Hochholdinger, S. & Schaper, N. (2007). Trainingsevaluation und Transfersicherung. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie (S. 625-633), Göttingen.

## I

ibbw-consult GmbH (Institut für berufsbezogene Beratung & Weiterbildung, Zschesche, T.) (2011): Aktuelle Entwicklungslinien der Lehrkräftefortbildung und die Reform der staatlichen Institute der Lehrerfortbildung, Göttingen

# Literatur

## I

Issues & Answers Report, 33, S. 1-62

Sohtau, A. (2011): Isolation durch Unsicherheit? Berufliche Unsicherheit von Lehrkräften und deren Zusammenhang zur Lehrerverbundenheit. Bremen (Diss.)

## J

Johnson, D. W. & Johnson, R. (2002): Cooperative learning methods. A meta-analysis. Journal of Research in Education, 12 (1), S. 5-14

## K

Klinzing, H. G. (2002): Wie effektiv ist Microteaching. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (1), S. 194-214

Knauer, Sabine: Integration. Inklusive Konzepte für Schule und Unterricht. Weinheim und Basel 2008.

Knauer, Sabine: Kooperation von LehrerInnen in Integrationsklassen – Chancen und Schwierigkeiten. In: Pädagogik in Bewegung – Integrationspädagogik. Dokumentation des 2. Symposiums anlässlich des 10jährigen Bestehens der Astrid-Lindgren-Schule des Kreises Aachen. Eschweiler 1995, S. 509-518.

Kriz, W. C. & Nöbauer, B.: Teamkompetenz. Konzepte, Trainingsmethoden, Praxis. Göttingen 2008

Kolbe, Fritz-Ulrich/Reh, Sabine: Kooperation unter Pädagogen. In: Coelen, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden 2008, S. 799-808.

Kökler, A. (2012): Bedeutungen obligatorischer Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern. Eine neue Perspektive auf Professionelle Lerngemeinschaften. Bad Heilbrunn

Krainer, K. & Posch, P. (2010): Intensivierung der Nachfrage nach Lehrerfortbildung. In: Müller, F. et al. (Hrsg.): Lehrerinnen und Lehrer lernen – Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung, Münster, S. 479-495

Kullmann, H. (2018): Kooperation gestalten. Bedingungen und Typen multiprofessioneller Zusammenarbeit. In: Lernende Schule 81 (25), S. 4-7

Leuchter, M. Pauli, C., Reusser, K. & Klieme, E. (2008): Zusammenhänge zwischen unterrichtsbezogenen Kognitionen und Handlungen von Lehrpersonen. In: Gläser-Zikund, M. & Seyfried, J. (Hrsg.): Lehrerexpertise. Analyse und Bedeutung unterrichtlichen Handelns. Münster, S. 165-181

# Literatur

## L

Lewin, K.: A dynamic theory of personality, New York 1935 (McGraw-Hill)

Lipowsky, F. (2004). Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? Die Deutsche Schule, 96(4), 462-479.

Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler [Beiheft]. Zeitschrift für Pädagogik, 51, 47-70.

Lipowsky, F.: Auf den Lehrer kommt es an. Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für die Gestaltung wirksamer Lernumgebungen. Vortrag am 23.11.2012 in Eppingen

Lipowsky, F. (2010): Lernen im Beruf – Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. In: Müller, F. et al. (Hrsg.): Lehrerinnen und Lehrer lernen – Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung, Münster, S. 51-72

Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2012): Lehrerinnen und Lehrer als Lerner – Wann gelingt der Rollentausch? Merkmale und Wirkungen effektiver Lehrerfortbildungen. Schulpädagogik heute, 5 (3), S. 1-17

## M

Maag-Merki, K. (2004): Lernkompetenzen als Bildungsstandards – eine Diskussion der Umsetzungsmöglichkeiten. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 7 (4), S. 539-552.

Meyer, M. A. und Heckt, D. H. (2008): Individuelles Lernen und kooperatives Arbeiten. Über das enge Verhältnis scheinbar widersprüchlicher Ansätze, In: Friedrich Jahresheft „Individuell Lernen – Kooperativ Arbeiten“, S. 7-11

## N

Neubert, H. (2008): Kompetenz und Ethos. Konturen einer reflexiven Lehrerprofessionalisierung. In: Ramseger, J. Wagener, M. (Hrsg.): Chancenungleichheit in der Grundschule – Ursachen und Wege aus der Krise, Jahrbuch Grundschulforschung Bd. 12, Wiesbaden, S. 251 – 254.

Nerdinger, F.-W., Blickle, G., Schaper, N. (Hrsg.), (2015): Arbeits- und Organisationspsychologie, Berlin & Heidelberg

Nölle, K. (2002): Probleme der Form und des Erwerbs unterrichtsrelevanten pädagogischen Wissens. In: Zeitschrift für Pädagogik 48, S. 48 – 67.

## P

Putnam, R. T. & Borko, H. (1997): Teacher learning: Implications of new views of cognition. In: Biddle, B. J., Good, L. & Goodson, I. F. (Hrsg.): International handbook of teachers and teaching, Dordrecht, S. 1223-1296

# Literatur

## R

Ratzki, A (1977): Das Team-Kleingruppen-Modell in Holweide. Köln

Richter, D. (2012). Zur Entwicklung professioneller Kompetenz – Nutzung und Bedarfe der Lehrerfortbildung.

Vortrag auf der 15. EMSE-Tagung (Empiriegestützte Schulentwicklung), Berlin, 14.06. 2012 **S**

Richter, D. (2012): Zur Entwicklung professioneller Kompetenz – Nutzung und Bedarfe der Lehrerfortbildung.

Vortrag auf der 15. EMSE-Tagung, Berlin 14.6.2012

Rolf, H.-G. (2010): Schulentwicklung als Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. In: Bohl, T. et al.: Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn, S. 29-36

## S

Sasse, A. u. Schulzeck, U. (2013): Differenzierungsmatrizen als Modell der Planung und Reflexion inklusiven Unterrichts – Zwischenbericht eines Schulversuchs. In: Jantowski, A. Gemeinsam leben – miteinander lernen, Bad Berka (Thillm), S. 13-23

Slavin, R. E. (1983): Cooperative Learning, New York

Sieland, B. & Rahm, T. (2010): Reale und virtuelle professionelle Lerngemeinschaften für reflektierende Praktikerinnen und Praktiker. In: Müller, F. H. et al: Lehrerinnen und Lehrer lernen, S. 245-260

Soltau, A. (2011): Isolation durch Unsicherheit? Berufliche Unsicherheit von Lehrkräften und deren Zusammenhang zur Lehrerverbundenheit. Bremen (Diss.)

Schütt, S. (2012): Kooperation in der Schule. Eine Untersuchung zu Orientierungs- und Handlungsmustern von Lehrern. Frankfurt u.a.

## T

Terhart, E. & Klieme, E. (2006): Kooperation im Lehrerberuf – Forschungsproblem und Gestaltungsaufgabe.

In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2), S. 163-166

Timperley, H. et al. (2007): Teacher professional learning and development. Best evidence synthesis iteration (BES).

Wellington: Ministry of Education



# Literatur

## V

Vanier, D. H. (2013): Professionalisierung durch Trainings? In: Jürgens, B. & Krause, G.- (Hrsg.): Professionalisierung durch Trainings, Aachen, S. 33-52

Vanier, D. H. & Ratzki, A. (Hrsg.): (2015): Was Lehrerbildung leisten kann. Braunschweig.

Vygotsky, L. S. (1978): Mind in society: The development of higher psychological process. Cambridge

## W

Wood, D., Bruner, J. & Ross, G. (1976): The role of tutoring in problem solving Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 17, S. 89-100

## Y

Yoon, K. S. et al. (2007): Reviewing the evidence of how teacher professional development affects student achievement. Issues & Answers Report, 33, S. 1-62