

Gemeinsam Perspektiven erweitern
Interprofessionelle Zusammenarbeit in der Schule intensivieren
Leitfaden für die Schulentwicklung



Gemeinsam Perspektiven erweitern

Interprofessionelle
Zusammenarbeit in der Schule
intensivieren

Leitfaden für die Schulentwicklung

Inhalt

Hintergrund und Absicht des Leitfadens	3
Karte der interprofessionellen Zusammenarbeit	4
Überzeugungen	5
Verständnis von Autonomie erweitern	5
Gemeinsam professioneller werden	5
Gleiche Wertigkeiten herstellen	6
Über «Haltungen» sprechen	7
Vertrauen	8
Psychologische Sicherheit aufbauen	8
Kontinuität schaffen	9
Perspektiven erweitern	10
Das eigene Können positionieren	10
Widersprüche aufgreifen	10
Unerwartetes ermöglichen	11
Fallbesprechungen systematisch gestalten	11
Bezug zum Klassensystem	12
Auf die Wirksamkeit der Förderung fokussieren	12
Unterrichtssituation kennen	12
Organisationsformen	13
Förderteam leiten	13
Interprofessionelles Projekt umsetzen	14
Institutionalisierte Förderteams etablieren	14
Schulentwicklung	21
Als Schulleitung eintreten	21
Ressourcen-Einsatz begründen	21
Qualifikation des Personals austarieren	22
Pädagogisches Konzept anpassen	22
Quellen/Literatur	23

Hintergrund und Absicht des Leitfadens

Mit der Situation, dass die Schulen im Kanton Aargau beim Einsatz von Ressourcen über mehr Gestaltungsraum verfügen, haben sie die Möglichkeit, diese selbstbestimmt und wirkungsvoll einzusetzen. Der Leitfaden geht der Frage nach: Wie kann die interprofessionelle Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Förderlehrpersonen und Fachpersonen an Schulen organisiert werden, um deren Potenzial noch intensiver zu nutzen?

Dazu werden sechs Themenfelder ausgeleuchtet und jeweils konkrete Handlungsstrategien empfohlen. Die Akzente, die dabei gesetzt werden, basieren auf einem Projekt, das die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau 2019–2021 durchgeführt hat.

Im vorliegenden Leitfaden wird das Zusammenwirken verschiedener Förderlehrpersonen sowie Fachpersonen als «Förderteam» bezeichnet. Förderteams sind je nach Ziel und Zweck unterschiedlich multiprofessionell zusammengesetzt, so kann es, je nach Ausrichtung, sinnvoll sein, auch

Lehrpersonen oder Fachlehrpersonen daran zu beteiligen. Die Schulleitenden und Förderteams von drei Regelschulen und einer Sonderschule haben in Interviews über ihre Erfahrungen berichtet. Diese sind in einer inhaltlich repräsentativen Breite in den Leitfaden integriert, ohne aber die einzelnen Schulen zu porträtieren. Im Projekt sind zusätzlich Interviews mit Vertreterinnen von Berufsverbandsfraktionen geführt worden. Auch eine Gesprächsrunde mit Expertinnen und Experten aus verschiedenen Professionsrichtungen hat stattgefunden. Fachliteratur aus Pädagogik, Pflegewissenschaften und Sozialpädagogik weitet – ganz im Sinne der vorliegenden Thematik – den «Blick über den Tellerrand». Die Autorinnen und Autoren haben die zusammengetragenen Erfahrungen, Denkanstösse, Konzepte und Empfehlungen im vorliegenden Leitfaden systematisiert und verdichtet.

Der Leitfaden unterstützt Schulleitende, Förderlehrpersonen, pädagogische Fachpersonen und Schulberatende, die einen Schulentwicklungsprozess in diese Richtung initiieren möchten.

Karte der interprofessionellen Zusammenarbeit

Die folgende Übersichtskarte dient als Überblick und Entscheidungsgrundlage für die Beschäftigung mit der Thematik. Die einzelnen Themenfelder sind eng miteinander verbunden und weisen bewusst auch Überschneidungen auf. Verweise auf die entsprechenden Kapitel zeigen diese auf.

Vertrauen

Damit alle Beteiligten bereit sind, ihre Expertisen und Erfahrungen auszutauschen, sind die Erfahrung von psychologischer Sicherheit bedeutsam. Kommunikationsstrategien und ein Konzept im Umgang mit personellem Wechsel können zu einer Kultur des Vertrauens beitragen.

Die Themen:

- Psychologische Sicherheit aufbauen
- Kontinuität schaffen

Überzeugungen

Günstige berufsbezogene Überzeugungen (Beliefs) befördern eine konstruktive Zusammenarbeit. Das Erkennen und die Diskussion von berufsbezogenen Überzeugungen sind genauso gewichtig wie organisatorische formale Regelungen.

Die Themen

- Verständnis von Autonomie erweitern
- Gemeinsam professioneller werden
- Gleiche Wertigkeiten herstellen
- Über Haltungen sprechen



Bezug zur Klasse

Die Förderung ist dann wirksam, wenn sie auf konkrete Unterrichtssituationen Antworten geben kann. Das Förderteam hält den Bezug zum Klassen-System aufrecht und bezieht die Klassen- und Fachlehrpersonen aktiv mit ein.

Die Themen

- Auf die Wirksamkeit der Förderung fokussieren
- Unterrichtssituationen kennen

Schulentwicklung

Schulleitende sehen die Intensivierung der interprofessionellen Zusammenarbeit als Teil der Schulentwicklung. Sie legitimieren die Förderteams vor dem Kollegium, begründen den Ressourceneinsatz und sind dafür besorgt, mit dem Schulkonzept wichtige Punkte zu klären. Bei der Rekrutierung des Personals bestehen gezielte Erwartungen an die beruflichen Kompetenzen und Haltungen.

Die Themen

- Als Schulleitung eintreten
- Ressourceneinsatz begründen
- Qualifikation des Personals austarieren
- Schulkonzept anpassen

Organisationsformen

Zusätzliche Organisationsformen benötigen klare Zielsetzungen mit Wirkungserwartungen. Die Teamleitung gibt Struktur und ermöglicht die Entfaltung des Potenzials der interprofessionellen Zusammenarbeit. Beispiele zu projektartigen sowie institutionalisierten Umsetzungen geben Anregung für eine schuleigene Auseinandersetzung.

Die Themen

- Förderteam leiten
- Interprofessionelles Projekt umsetzen
- Institutionalisierte Förderteams etablieren

Überzeugungen

In der Praxis bekräftigen die an der Zusammenarbeit Beteiligten und die Schulleitung die Bedeutung einer «offenen Haltung». Im Zusammenspiel von pädagogischen Fachpersonen mit unterschiedlicher Expertise spielen berufsbezogene Überzeugungen¹ (Beliefs) eine wichtige Rolle. Professionspezifische Beliefs zur eigenen Funktion, Rolle und zu den Aufgaben sowie die Vorstellungen zur Zusammenarbeit mit anderen bauen sich im Verlauf der Berufsbiografie auf, sind also individuell geprägt. Berufsbezogene Überzeugungen sind aber auch Teil kollektiver Bilder und Erwartungen an die unterschiedlichen Förderlehrpersonen². In der interprofessionellen Zusammenarbeit ist deshalb mit wechselseitigen Zuschreibungen und Selbstzuschreibungen von Expertise und Erwartungen zu rechnen³. Diese Beliefs liegen unter der Oberfläche der Alltagsgeschäfte, sie sind präsent und doch kaum fassbar. Die drei im Folgenden beschriebenen günstigen Beliefs stehen in einem engen Zusammenhang zueinander. Sie stellen wichtige Aspekte einer «offenen Haltung» in der interprofessionellen Zusammenarbeit dar.

Verständnis von Autonomie erweitern

In der Regel wird berufliche Autonomie verstanden als Entscheidungs- und Handlungsfreiheit in einem definierten Bereich⁴. Berufliche Autonomie wird meist nicht gerne abgetreten. In einer engen Auslegung eines solchen Autonomieverständnisses zeigt sich dies in der Praxis in voneinander abgegrenzten Förderbereichen mit einer strengen Aufteilung von Aufgaben und Zuständigkeiten für Gruppen von Schülerinnen und Schülern (→ **Schulentwicklung**). Diese Arbeitsorganisation passt aber häufig nicht zur systemischen Komplexität⁵ von Fördersituationen. So überlappen sich die Förderbereiche häufig mehr, als dass sie sich tatsächlich trennscharf voneinander abgrenzen lassen. Autonomes Handeln in der interprofessionellen Zusammenarbeit erfordert von allen eine eigenständige Perspektive. Diese bezieht sich jedoch auf unterschiedliche Situationen im Schulalltag und trägt im Zusammenwirken des Förderteams zu einer gemeinsamen Lösungssuche bei. **Eine autonome Perspektive ist wirksam, wenn sie unabhängig von gesicherten Domänen ihre Existenzberechtigung im Team erlangt.** Erst ein solch erweitertes Selbstverständnis von beruflicher Autonomie erlaubt es, dass ein Förderteam zu einer Verantwortungsgemeinschaft⁶ wird, in welcher der

1 Reusser, Pauli 2014

2 Nohl 2017: 17ff.

3 Sturm 2013: 143

4 Spiess 2004: 199

5 Obrecht 2006: 409

6 Stähling, Wenders 2015: 26

Blick für das «Ganze» frei wird. Folgendes Motto kann dabei leitend sein: «So viel wie möglich sehen, so wenig wie möglich verstehen.⁷» Die an der Zusammenarbeit Beteiligten sind bemüht, so viel wie möglich aus ihrer Professionsperspektive an Beobachtungen und Einschätzungen einzubringen. Jedoch erst beim Zusammentragen dieser verschiedenen Perspektiven entsteht ein der Komplexität angemessenes Verständnis einer Situation, wofür passende Fördermassnahmen entwickelt werden (→ **gemeinsam Perspektiven erweitern**).

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Das Förderteam ...

- bespricht, in welchen Situationen sich die Beteiligten autonom und wirksam erleben;
- reflektiert in einer Zwischenbilanzierungsrunde, inwiefern es bereits gelingt, Fördersituationen aus unterschiedlichen Perspektiven zu bearbeiten.

Die Schulleitung ...

- nutzt das Mitarbeitendengespräch, um das Verständnis von beruflicher Autonomie in der interprofessionellen Zusammenarbeit zu besprechen.

Gemeinsam professioneller werden

Die weitere Professionalisierung im Beruf ist ein Auftrag, der für alle gilt. Dazu dienen mitunter individuelle Weiterbildungen zur Vertiefung des eigenen Professionswissens. Vor lauter Professionswissen jedoch kann der Blick fürs «Ganze» verloren gehen. Professionelles Hinzulernen kann in der Praxis gerade auch über das gemeinsame Entwickeln von Lösungen bei Herausforderungen stattfinden, die nicht einer bestimmten Professionsgruppe übergeben werden können. Die Erfahrung ist bereichernd und motivierend, mit der eigenen Professionsperspektive zu einer gemeinsamen Problemwahrnehmung und nachhaltigen Lösungssuche beigetragen zu haben, insbesondere dann, wenn das so im Team Entstandene als etwas Neues, Unerwartetes erfahren wird (→ **Gemeinsam Perspektiven für die Förderung erweitern**). Dies erlaubt, sich gemeinsam wirksam zu erleben. Via Kooperation professioneller zu werden, heisst, den je eigenen Geltungsbereich in seinen Grenzen auszuloten und das eigene professionelle Repertoire zu anderen in Relation zu setzen. Durch die Anregung der Teammitglieder gelingt es, die eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln. **In einem echten interprofessionellen Austausch wird das eigene Selbstverständnis von Professiona-**

7 Meinhold 1997: 207 zit. in: Hochuli Freund 2017:134

lität relativiert. Dies mag verunsichern, weil es voraussetzt, bekanntes Terrain zu verlassen. Doch das Zulassen weiterer Perspektiven schult den Blick auf Gemeinsames oder Grundsätzliches. Und von dieser Warte aus kann der eigene Beitrag wiederum neu erkannt werden. Diese Gewandtheit im Öffnen und Relativieren von Perspektiven trägt zu einer weiteren Form von Professionalität bei. Kooperation ist nicht zuletzt ein Übungsfeld, um die eigene Professionalität zu flexibilisieren.

Gelingt es den einzelnen Mitwirkenden im Förderteam, ein solches Lernverständnis zu entwickeln, ist der Schritt nicht mehr weit zur «professionellen Lerngemeinschaft⁸». Förderteams sind erprobend und erkundend unterwegs. Sie reflektieren gemeinsam ihre Erfahrungen und tragen zu Innovationen in der interprofessionellen Förderung bei. Eine Haltung, die Zusammenarbeit als Feld für professionelles Weiterlernen versteht, ist einer der wesentlichen Faktoren, die zur Erfahrung gemeinsamer Wirksamkeit führt.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Leitende von Förderteams ...

- moderieren die Kommunikation im Team so, dass die Beteiligten bei Fallbesprechung angeleitet werden, ihre Professionsperspektiven zu relativieren und so gemeinsame Aspekte und Prinzipien herausgearbeitet werden⁹
→ **Gemeinsam Perspektiven erweitern.**

Die Schulleitung ...

- thematisiert im Rahmen des Mitarbeitendengesprächs ihre Erwartungen an die Bereitschaft, Perspektiven zu wechseln und zu relativieren und sich durch die Arbeit im Förderteam weiter zu professionalisieren;
- ordnet angeleitete Hospitationen an, die dazu beitragen, ein Verständnis für die Ganzheitlichkeit der Förderung zu entwickeln.

⁸ Bosen, Rolf, 2006; Eschelmüller, 2017

⁹ Isaacs 2002: 21

Gleiche Wertigkeiten herstellen

Ein Bekenntnis zur Gleichwertigkeit aller Beteiligten, die an der interprofessionellen Zusammenarbeit mitwirken, wird als wichtige gemeinsame Überzeugung für die Arbeit in einem Förderteam angesehen. Die realen Konstellationen solcher Teams sind jedoch oft durch strukturell bedingte ungleiche Voraussetzungen geprägt. Dazu gehören z. B. je unterschiedlich zugesprochene Ressourcen, je andere Präsenzzeiten, Berufserfahrungen, Qualifikationen oder Anstellungskonditionen¹⁰. Schulleitende wünschen sich in der Regel gut qualifizierte Personen. Sie verbinden damit den Anspruch an Aktualität und Innovationskraft (→ **Qualifikation des Personals**). Weniger gut qualifizierte Personen ringen in diesem Kontext um fachliche Anerkennung. Solch strukturelle oder erfahrungsbedingte Unterschiede können zu Machtgefällen in der Kooperation führen, indem die «Mächtigeren» den «Unterlegenen» die Definitionshoheit über die Art und Weise der Zusammenarbeit, der Sicht- oder Vorgehensweise aufdrängen¹¹. Auch in eingespielten Kooperationen wirken solche Dynamiken, wenn sie nicht reflektiert und bearbeitet werden.

Die Gleichwertigkeit ist nie gegeben, sie muss hergestellt werden. Es hilft nicht, Unterschiede zu negieren oder diese durch ein betontes Bekenntnis zur Gleichwertigkeit auszublenken. Ein proaktiver Umgang mit Unterschieden verhindert, dass Einzelne die Kompetenzdefizite von Teammitgliedern übermäßig kompensieren müssen.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Das Förderteam ...

- benennt die ungleichen Ausgangslagen der Beteiligten und definiert mit dem Team, welche Konsequenzen für die Zusammenarbeit zu ziehen sind;
- diskutiert angemessene Erwartungen und Unterstützungsangebote, welche die ungleichen Voraussetzungen aufzufangen vermögen, und vermittelt so die Erfahrung einer personalen «gleichen Wertigkeit» in der Kooperation.

Die Schulleitung ...

- vereinbart die Beteiligungen an Sitzungen und regelt mit dem Förderteam die Kommunikationswege.

¹⁰ Die Schulsozialarbeit ist etwa über das Gemeindebudget angestellt.

¹¹ Maykus 2004: 355

Über «Haltungen» sprechen

Die oben beschriebenen berufsbezogenen Überzeugungen (Beliefs) sind Beispiele für die Arbeit insbesondere innerhalb der Förderteams. Für die Wirksamkeit von Förderteams ist es jedoch hilfreich, wenn auch im Kollegium eine engagierte Auseinandersetzung zum Thema «förderliche Haltungen» im Schulalltag geführt wird. Die Art, wie über Schülerinnen und Schüler gesprochen wird, das Verständnis zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf, Fragen der Gerechtigkeit oder zu gegenseitigen Erwartungen an Fachkompetenzen können solche Themen sein. Es ist wichtig, die unterschiedlichen und gemeinsamen Positionen im Kollegium zu kennen und zu diskutieren. Solche Auseinandersetzungen ermöglichen in konkreten Situationen Ansatzpunkte für weitere Gespräche und bilden den Nährboden für weitere Entwicklungen.

Da die Einstellungen der Beteiligten in der interprofessionellen Zusammenarbeit für das Gelingen entscheidend sind, sollten diese ein kontinuierlicher Gesprächsgegenstand sein.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Schulleitung ...

- bilanziert in einer jährlichen Sitzung mit dem Förderteam und dem Kollegium, inwiefern die Umsetzungen mit vereinbarten Haltungen korrespondieren.

Vertrauen

Werden die Potenziale der interprofessionellen Zusammenarbeit gezielt genutzt, tangiert dies stets auch die Bereitschaft, die eigene Profession zu relativieren oder herkömmliche Professionsgrenzen zu überschreiten → **Professioneller werden – Professionalität relativieren**. Dies kann verunsichern. Daher ist für das Zusammenwirken im Förderteam ein Klima gegenseitiger Wertschätzung, des respektvollen Umgangs und Vertrauens so wichtig¹². Fehlende Anerkennung von Professionsperspektiven, Erfahrungen von Kränkung oder Konkurrenz um Ressourcen können zum Zurückhalten von Wissen, zu Misstrauen und Kooperationsverweigerung führen und sind einem Klima des Vertrauens abträglich¹³.

Psychologische Sicherheit aufbauen

In einer Atmosphäre psychologischer Sicherheit fühlen sich die Beteiligten geschützt genug, um Bedenken, Fragen und Ideen zu äussern, kritische Diskussionen zu führen und Konflikte positiv zu nutzen. Die Teamleistung wird durch das Erleben psychologischer Sicherheit gesteigert, sinkt jedoch, wenn dieses Vertrauen fehlt¹⁴.

Psychologische Sicherheit ist nicht nur eine Voraussetzung für die Zusammenarbeit, sondern auch ein Resultat von Kooperation¹⁵.

Vertrauen in der interprofessionellen Zusammenarbeit kann durch folgende sechs Verhaltensweisen in der Kommunikation aufgebaut werden¹⁶:

- Das Einstehen für eigene Ideen, Meinungen und Kritik signalisiert gegenüber anderen Teammitgliedern, dass diese im Dialog erwünscht sind. Dies bewirkt, dass andere Beteiligte ihre Informationen ebenfalls einbringen.
Niemand hat das Recht, eine kritische Meinung zu haben, ohne darüber zu sprechen¹⁷.
- Aufrichtige Wertschätzung der Expertise und der Meinung der anderen zum Ausdruck bringen.
- Vermeiden von Beiträgen, bei denen Selbstdarstellung und Markierung von Konkurrenz im Vordergrund stehen.
Herauszufinden, selbst falsch zu liegen, ist noch wertvoller als die Bestätigung, im Recht zu sein¹⁸.
- *Eingestehen von Fehlverhalten oder gescheiterter Fördermassnahmen* bringt die wichtige Haltung zum Ausdruck, dass sich Vorhaben und Pläne in der Interaktion nicht immer einlösen lassen und daraus weiter gelernt werden kann.

- *Nicht-Wissen gezielt artikulieren*. Dies animiert die anderen Beteiligten, sich einzubringen oder selbst um Rat zu bitten.
- Über Personen, *die nicht anwesend sind*, wird nicht gesprochen, wenn es ihnen dadurch verwehrt wird, aus dem Angesprochenen zu lernen.

Schulleitende, welche die Bedeutung der interprofessionellen Zusammenarbeit im Hinblick auf eine effektive Förderung anerkennen, können diese positiv beeinflussen¹⁹. Dies zeigt sich etwa darin, dass für die Zusammenarbeit ausreichend Ressourcen und Zeitgefässe definiert sind. Bei der Rhythmisierung der Teamsitzungen sind ein bis zwei ganze Arbeitstage einzuplanen. Sie erlauben dem Team, das Selbstverständnis des eigenen Wirkens zu reflektieren. Verlässlichkeit bedeutet auch, dass wichtige Erkenntnisse und Erwartungen an die Teamarbeit im pädagogischen Konzept der Schule verankert sind²⁰. (→ **Schulentwicklung**). Die Schulleitung trägt zur psychologischen Sicherheit bei, indem sie gegenüber den verschiedenen Gruppen und im Gesamtkollegium transparent kommuniziert.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Beteiligten im Förderteam ...

- vergegenwärtigen sich die Kommunikationsregeln vor Teamsitzungen und prüfen individuell, wie es ihnen gelungen ist, diese umzusetzen.

Die Schulleitungen und die Leitung des Förderteams ...

- kommunizieren Entscheidungen, die in Gremien entstanden sind, bei denen die Beteiligten nicht anwesend waren, in nachvollziehbarer und transparenter Weise²¹;
- zeigen vorbildliches, aufmerksames Verstehens-orientiertes Zuhör-Verhalten²²;
- bringen Wertschätzung gegenüber einer Analyse von Fehlverhalten oder gescheiterten Fördermassnahmen zum Ausdruck und definieren dies als Voraussetzung für weiteres Lernen.

12 u.a. Arndt, Werning 2013: 21f.; Fussangel, Gräsel 2012: 33

13 Heisig, Littek 1995 zit. in: Wehner, Vollmer 2017: 36

14 Edmonson 2020: 19, 40

15 Wehner, Vollmer 2017: 36

16 In Anlehnung an Edmonson 2020: 91ff.

17 Dalio 2011, zit. In: Edmonson 2020: 95

18 In Anlehnung an Dalio 2011, zit. in: Edmonson 2020: 96

19 Dyson 2010:118

20 Badstieber, Köpfer, Amrhein 2018: 241

21 Edmonson 2020: 95

22 ebd.: 133ff.

Kontinuität schaffen

Vertrauen im Sinne einer psychologischen Sicherheit aufzubauen, benötigt Kontinuität über eine längere Zeitspanne. **Eine vertrauensvolle Kultur des Zusammenwirkens in der interprofessionellen Zusammenarbeit kann einen positiven Einfluss auf die Verweildauer des Personals haben²³.** Jeder personelle Wechsel verursacht nicht nur die Einarbeitung neuer Personen sowie eine Neujustierung eingespielter Selbstverständnisse sowie Rollen- und Aufgabenteilungen, sondern kann auch die Effizienz und Wirksamkeit eines Teams beeinträchtigen. Arbeitsmodelle, die von den Beteiligten jedes Jahr eine neue Zusammensetzung erfordern, sind daher anspruchsvoll. Zwar wird personelle Fluktuation häufig nur aus der Defizitperspektive betrachtet, doch birgt sie auch die Chance neuer Erfahrungen. Wenn neue Personen in ein Förderteam kommen, lohnt es sich, wenn die Schulleitung zusammen mit dem Förderteam ein Einführungsprogramm mit Themenschwerpunkten entwickelt, in dem die erwünschten Haltungen, Vorgehensweisen und Vereinbarungen vorgestellt werden. Im Förderteam neue Personen erhalten in der Einarbeitungsphase häufig auch eine «Patin» oder einen «Paten». Weil die weggehende Person gewisse für sie selbstverständlich gewordene Aspekte vielleicht zu thematisieren vergisst, kann bei einem Übergabegespräch eine dritte Person, z.B. die Schul- oder die Teamleitung, beigezogen werden.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Schulleitung und die Leitung des Förderteams ...

- prüfen das realisierte Arbeitsmodell für die interprofessionelle Zusammenarbeit, übernehmen Verantwortung dafür, dass Kontinuität gewährleistet wird und personelle Wechsel dem Aufbau psychologischer Sicherheit nicht entgegenwirken;
 - entwickeln ein Übergabe- und Einarbeitungsmodell, um bestehende und neue Potenziale zu nutzen.
-

²³ Dies zeigen Befunde in den Pflegeberufen. Bundesamt für Gesundheit (BAG) 2019: III, 22, 42

Perspektiven erweitern

Das Zusammenwirken der verschiedenen Förderlehr- und Fachpersonen hat das Potenzial, die eigene sowie die gemeinsame Perspektive auf die Situationen von Schülerinnen und Schülern zu erweitern. Es gilt, die Komplexität der besprochenen Situation aufrechtzuerhalten und den Geltungsbereich der eigenen Perspektive mit denen der anderen zu verschränken, damit ein «transprofessionelles» Bild der Schülerin bzw. des Schülers entsteht. Dies gelingt dann, wenn die Beteiligten davon absehen, sich in ihren Expertinnen- und Expertenrollen selbst zu inszenieren. Denn dies verstärkt wechselseitige Rollenerwartungen²⁴, und ein vorschnelles Aushandeln von Zuständigkeitsbereichen kann die Folge sein²⁵. Damit im Förderteam das Zusammenwirken als Perspektivenerweiterung erlebt werden kann, sind folgende Strategien unterstützend:

Das eigene Können positionieren

Damit es gelingt, Perspektiven gemeinsam zu erweitern oder zu verändern, ist es notwendig, dass alle Beteiligten ihre je eigene Perspektive kennen und sich ihrer bewusst sind. Erst mit einer solchen inneren Distanz zur eigenen Perspektive wird es möglich, für den eigenen fachlichen Standpunkt einzustehen. Zugleich stellt dieses Innehalten die Voraussetzung für eine Erweiterung und Veränderung der eigenen Perspektive dar²⁶. **Den Geltungsbereich der eigenen Profession für die Förderung kann ich erst erfahren, wenn andere Beteiligte aus ihrer Perspektive mein Denken über übliche Professionsgrenze hinaus aufgreifen, sich dazu positionieren, allenfalls widersprechen oder Ergänzungen vornehmen.** In einem solchen Dialog lassen sich sowohl Grenzen weiten wie auch Begrenzungen erkennen²⁷.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Leitung des Förderteams ...

- fordert die Beteiligten auf, ihre je fachlichen Kompetenzen und allfällige Schnittstellen mit angrenzenden Fachbereichen zu benennen und den eigenen Geltungsbereich auszuloten;
- bilanziert am Ende einer Fallbesprechung mit den Teammitgliedern, woran erkennbar wurde, dass eigene «Professionsgrenzen» überschritten, eigene Positionen relativiert oder erweitert werden konnten.

Widersprüche aufgreifen

Die Unterschiedlichkeit der Erfahrungskontexte der beteiligten Förderlehr- und Fachpersonen wird zur Herausforderung, wenn es darum geht, Wissen aus anderen Disziplinen in den eigenen Qualifikationsbereich zu integrieren²⁸. Verschiedene Lernsettings und -konstellationen können durchaus zu unterschiedlichen Erfahrungen mit Schülerinnen und Schülern führen. Eine eigene Einschätzung deckt sich dann nicht mit derjenigen der Kollegin oder des Kollegen. Nicht selten werden sich widersprechende Positionen auf die unterschiedlichen Lehr- und Lernbedingungen zurückgeführt, ohne dass die darin verborgenen Erfahrungen im Team durch Nachfragen genauer ausgewertet werden. Mit einem offenen Kommunikationsstil, der Widersprüche ernst nimmt, könnten Teams jedoch Hinweise für die weitere Förderung erhalten. **Unterschiedliche Positionen geben also spannende Anregungen für die Förderung, denn nur die bewusst gewordene Differenz führt zu Neuem²⁹** (→ **Professioneller werden – Professionalität relativieren**). Eine mediiierende Gesprächsleitung kann unterschiedliche Positionen durch eine vermittelnde und wertschätzende Benennung herausarbeiten. Damit schafft sie eine differenzierte Ausgangslage, auf welcher eine gemeinsame erweiterte Sichtweise möglich wird (→ vgl. **Leitung von Förderteams**).

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Leitung des Förderteams ...

- stellt in Fallbesprechungen Fragen, welche widersprüchliche Erfahrungen aufgreifen: «Wo gibt es unterschiedliche Einschätzungen? Was wirkt widersprüchlich, passt nicht zusammen, was erstaunt und erscheint klärungsbedürftig?»

24 Labhart 2019: 230

25 ebd.: 227f.

26 Hochuli, Amstutz 2019: 129f.

27 Theo Wehner im Expertinnen- und Expertengespräch;

28 Wehner, Vollmer 2017: 39

29 Gredig, Sommerfeld 2021: 95

Unerwartetes ermöglichen

Wenn die Wissens- und Erfahrungsbestände von verschiedenen fachlichen Perspektiven aufgefächert vorliegen, stehen diese – losgelöst von den bisherigen Kontexten – freigestellt für Kombinationen und weiterführende Vernetzungen zur Verfügung. Was nun gemeinsam vermengt wird, ist keine simple Addition, keine billige «Versöhnung» und lässt sich nicht auf die einzelnen Wissens- und Erfahrungsbestände der Beteiligten zurückführen: Was hier entsteht, ist eine hybride, neue Form von Wissen³⁰. **Die Problemdeutung oder die so entstehenden Förderperspektiven entstehen erst im gemeinsamen Zusammenwirken und sind insofern unerwartet, als niemand im Förderteam diese anfänglich für möglich gehalten hätte.** Solche Erfahrungen stärken die Selbstwirksamkeit des Teams.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Leitung des Förderteams ...

- fordert die Beteiligten auf, die verschiedenen Positionen gemeinsam zu kombinieren und miteinander zu vernetzen: «Was taucht immer wieder auf und scheint hier wichtig zu sein? Wenn wir die verschiedenen Positionen hören, was ziehen wir daraus für Schlüsse? Wie können wir das Wichtigste zusammenfassen und auf den Punkt bringen?»³¹

Fallbesprechungen systematisch gestalten

In Fallbesprechungen ist es hilfreich, wenn die Gespräche klar strukturiert sind. So gelingt es eher, unterschiedlichen Erfahrungen und Einschätzungen Raum zu geben, einseitige Projektionen der je beschränkten Perspektiven und Repertoires auf die Schülerinnen und Schüler zu vermeiden oder dem Druck zu widerstehen, möglichst schnell und einvernehmlich eine Lösung zu finden³². Die Gesprächsleitenden sollte über entsprechende moderierende und mediierende Kompetenzen verfügen. Das Förderteam orientiert sich an vereinbarten Schritten zum Gesprächsverlauf. (In den vorgängigen Kapiteln sind dazu ein paar zentrale Punkte erwähnt³³.) Je nach Situation kann es sinnvoll sein, einer in die Förderung nicht involvierten Person die Leitung der Besprechung zu übergeben, dies kann auch die Schulleitung sein.

Für Fallbesprechungen sollten in der Jahresplanung fixe Termine reserviert werden, weil sie sonst erfahrungsgemäss im Druck des Alltagsgeschäfts «vergessen» gehen (→ [Institutionalisierte Formen der Umsetzung](#)).

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Schulleitung ...

- setzt sich dafür ein, dass für Fallbesprechungen ein Leitfaden mit systematischen Teilschritten vorliegt;
- stellt sich selbst für Leitungen von Fallbesprechungen zur Verfügung, wenn dies als erforderlich angesehen wird;
- ist darum besorgt, dass die Leitenden des Förderteams Kompetenzen im Anleiten von Fallbesprechungen erwerben können;
- sichert in der Jahresplanung mit der Leitung des Förderteams fixe Termine für Fallbesprechungen.

Das Förderteam ...

- entwickelt einen Gesprächsleitfaden mit systematischen Teilschritten und überarbeitet ihn nach einer ersten Testphase.

30 Gredig, Sommerfeld 2010: 93ff.; Langemayer 2015:163

31 In Anlehnung an Hochuli-Freund 2017: 203

32 Vgl. Gruppendiskussionen in Widmer-Wolf 2014: 145/151 ff.

33 Weiterführende wertvolle Systemisierungsvorschläge finden sich in Hochuli-Freund 2017, S. 196 ff. (Teil 2, Kapitel 2: Materialien für Fallbesprechungen nach KPG)

Bezug zum Klassensystem

Auf die Wirksamkeit der Förderung fokussieren

Für die Etablierung institutionalisierter Formen von Förderteams ist einerseits eine Reflexion der Arbeitsweisen und Prozesse unabdingbar. Andererseits besteht jedoch das Risiko, dass institutionalisierte Formen ein «Eigenleben» zu entwickeln beginnen und sich das Förderteam von den eigentlichen Zielen entfernt, beispielsweise, wenn formale und administrative Prozesse oder Formalisierungen Überhand gewinnen (→ **Organisationsformen**). Im Kollegium kann dies zu Rechtfertigungsproblemen führen (→ **Schulentwicklung**) und das eigentlich selbstverständliche Zusammenspiel mit den Klassen- und Fachlehrpersonen wird auf einmal zu einer «Schnittstellen-Problematik». **Dieser Balance zwischen der notwendigen Abstimmung innerhalb des Förderteams und dem gleichzeitig erforderlichen Bezug zum Klassensystem ist grosse Aufmerksamkeit zu schenken.**

Daher ist es wichtig, dass die Klassen- und Fachlehrpersonen durch die Arbeit des Förderteams wirksame Zugewinne erfahren können (→ **Schulentwicklung**). Dafür ist die niederschwellige Erreichbarkeit des Förderteams im Schulalltag eine wichtige Voraussetzung.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Schulleitung und die Leitung des Förderteams ...

- prüfen regelmässig, inwiefern die geplanten Arbeiten innerhalb des Förderteams tatsächlich unmittelbar für die Förderung der Schülerinnen und Schüler im Klassensystem zuträglich sind und stellen andere Vorhaben vorläufig in den Hintergrund;
- sorgen dafür, dass das Förderteam im Schulalltag für die Klassen- und Förderlehrpersonen sichtbar und niederschwellig erreichbar ist.

Die Schulleitung ...

- begleitet die Arbeit des Förderteams mit dem Fokus auf dessen Wirksamkeit im Unterricht³⁴;
- sorgt dafür, dass die Klassen- und Fachlehrpersonen die positiven Wirkungen der Arbeit des Förderteams systematisch zurückmelden und weitere Anliegen formulieren.

Unterrichtssituation kennen

Beratungssituationen erfordern eine gute Kenntnis der Lernbedingungen, welche die Schülerinnen und Schüler im Unterricht haben. Je konkreter die Beobachtungen und Beschreibungen zu realen Situationen, Szenarien im Unterricht und zum Interaktionsgeschehen der Schülerinnen und Schüler sind, desto eher lassen sich daraus passende Fördermassnahmen entwickeln. Damit eine Beratung für die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler tatsächlich wirksam werden kann, ist der direkte Kontakt der Förderlehrpersonen mit der Klasse eine wichtige Gelingensbedingung.³⁵ Eine rein beratende Tätigkeit eines Förderteams anstelle einer Beteiligung am Unterrichtsgeschehen scheint nicht angezeigt. Förderlehrpersonen, welche die praktischen Herausforderungen und Dynamiken in der Klasse kennen und dazu konkrete, die Lehrpersonen unterstützende Beobachtungen, Hilfsmittel, Förderansätze beisteuern, erfahren eher Wertschätzung durch die Lehrpersonen als Förderlehrpersonen, die ihre Förderanliegen in generalisierter Art und Weise formulieren. Von daher sind Förderteams angehalten, möglichst konkrete Kenntnisse und unmittelbare Beobachtungen in der Unterrichtssituation der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen. Klassen- und Fachlehrpersonen erleben die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Gesamtverantwortung für das Klassengeschehen aus einer anderen Perspektive. Diese gilt es unbedingt zu berücksichtigen.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Leitung des Förderteams ...

- sorgt dafür, dass Klassen- und Fachlehrpersonen ihre Perspektive als Verantwortliche für das Klassengeschehen in Fallbesprechungen einbringen können;
- sorgt dafür, dass möglichst konkrete Beschreibungen von Unterrichtssituationen vorliegen und Lösungen für Klassen- und Fachlehrpersonen entwickelt werden, welche diese in ihrer Unterrichtsfunktion unterstützen.

Die Schulleitung ...

- unterstützt bei Bedarf Hospitationen weiterer Fach- oder Förderlehrpersonen im Unterricht, damit für Herausforderungen im Klassen- oder Fachunterricht konkrete Unterstützungen zur Verfügung gestellt werden können.

34 in Anlehnung an Pietsch 2014, zit. in: Badstieber, Köpfer 2018: 241

35 Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2018)

Organisationsformen

Um die interprofessionelle Zusammenarbeit gezielt zu nutzen, finden Schulen unterschiedliche Lösungen. In der Praxis zeigt sich, dass jede Schule ihre eigene Organisationsform entwickeln will. Diese ist abhängig vom schulspezifischen pädagogischen Gesamtkonzept, von der Grösse der Schule sowie vom verfügbaren Personal. **Jede Organisationsform hat die Tendenz, ein «Eigenleben» anzunehmen, indem administrative und hierarchische Strukturen zu dominieren beginnen.** So kann der Bezug zum Kernauftrag – einer unterrichtsintegrierten und kindorientierten Förderung (→ **Bezug zur Klasse**), die Beratung von Kolleginnen und Kollegen in schwierigen Situationen oder auch Fallbesprechungen und Interventionen – durch administrative Regelungen und der Entwicklung von Formularen aus dem Blick geraten. Dies führt zu Legitimationsproblemen. Folglich ist die Klärung der Ziele zusätzlicher Organisationsformen sowie der erwarteten Wirkungen, die später evaluiert werden können, von zentraler Bedeutung (→ **Schulentwicklung**).

Förderteam leiten

Ein Förderteam erfordert eine Leitung. Die Teamleitung steht in engem Kontakt mit der Schulleitung, im Einzelfall kann auch die Schulleitung das Förderteam leiten. Wichtig ist, dass die Teamleitung ein Klima der Wertschätzung zu schaffen vermag und über fachliche Kompetenz im Förderbereich verfügt sowie andere professionelle Sichtweisen integrieren kann (→ **Vertrauen** → **Perspektiven erweitern**). **Der Teamleitung obliegt in erster Linie, das kreative Potenzial der Zusammenarbeit zur Geltung zu bringen.** Teamleitungen können im Spannungsfeld mit Förderlehrpersonen stehen, die eine ausgeprägte Neigung zur Regulierung und Standardisierung von Förderprozessen haben, oder mit Schulleitenden, die für die Legitimierung des Förderteams Formalitäten einfordern. Die Teamleitung sollte die Kompetenz erhalten, von den Mitgliedern des Förderteams Verbindlichkeit einzufordern. Anstehende Herausforderungen sollte sie überblicken und Situationen gut strukturieren können. In den meisten Schulen leiten Heilpädagoginnen und Heilpädagogen die Teams, doch verfügen auch andere Förder- oder Fachpersonen über entsprechende Kompetenzen.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

Die Schulleitung ...

- formuliert die Erwartungen an eine Leitung des Förderteams in einer Stellenbeschreibung und bespricht im Mitarbeitendengespräch die Qualitätsansprüche und deren Realisierung;
- unterstützt die Teamleitung in schwierigen Situationen im Förderteam.

Die Schulleitung und die Leitung des Förderteams ...

- besprechen in einem Zwischenbilanzierungsgespräch, inwiefern es gelingt, die Balance zwischen formalisierenden, standardisierenden sowie kreativen innovativen Prozessen zu halten.
-

Interprofessionelles Projekt umsetzen

Um ein einzelnes Thema weiterzuentwickeln, eignen sich zeitlich begrenzte, projektartige Formen. Im Sinne einer professionellen Lerngemeinschaft entwickeln hierfür zusammengesetzte Teams Instrumente und Lösungsansätze für die gesamte Schule oder den Unterricht und werten die Erfahrungen aus. Die Schulleitung setzt dafür eine Gruppe z.B. mit Klassenlehrpersonen sowie einer Auswahl von Fach-, Förderlehr- oder Fachpersonen zusammen. Der Umsetzungsauftrag ist definiert und befristet. Thematisch eignen sich dafür typische Schnittbereiche, die aus unterschiedlichen Professionsperspektiven bearbeitbar sind und zugleich den interprofessionellen Austausch an der Schule befördern. Exemplarisch eignen sich hierfür folgende Projektthemen:

Unterrichts- und Bildungssprache	Das Förderteam sammelt aus den unterschiedlichen Professionsperspektiven Erfahrungen aus dem Unterricht und entwickelt gemeinsam ein Repertoire, wie Schülerinnen und Schüler in der Unterrichts- und Bildungssprache vermehrt integriert gefördert werden können ³⁶ . Beteiligte: Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen, Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache, Logopäden/Logopädinnen, Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.
Flucht und Migrationserfahrungen	Das Förderteam trägt aus den unterschiedlichen Professionsperspektiven verschiedene Aspekte zusammen, die bei der Thematik bedeutsam sind, und entwickelt gemeinsam konkrete Strategien, die an der Schule umgesetzt werden können. Beteiligte: Lehrperson für Deutsch als Zweitsprache, Schulsozialarbeitende, Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen (in Sonderschulen: Psychologe und Psychologin)
Begabungen gezielt fördern	Das Förderteam erarbeitet Vorschläge, wie die Orientierung an den Ressourcen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler noch gezielter umgesetzt werden kann. Dafür werden unterrichtsintegrierte und -ergänzende Umsetzungsvorschläge entwickelt. Beteiligte: Klassen- und Fachlehrpersonen, Fachperson Begabungsförderung, Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Lehrpersonen Deutsch als Zweitsprache.

Für das Projekt werden mehrere Treffen im Jahr vorgesehen.

³⁶ vgl. u.a. Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2020)

Institutionalisierte Förderteams etablieren

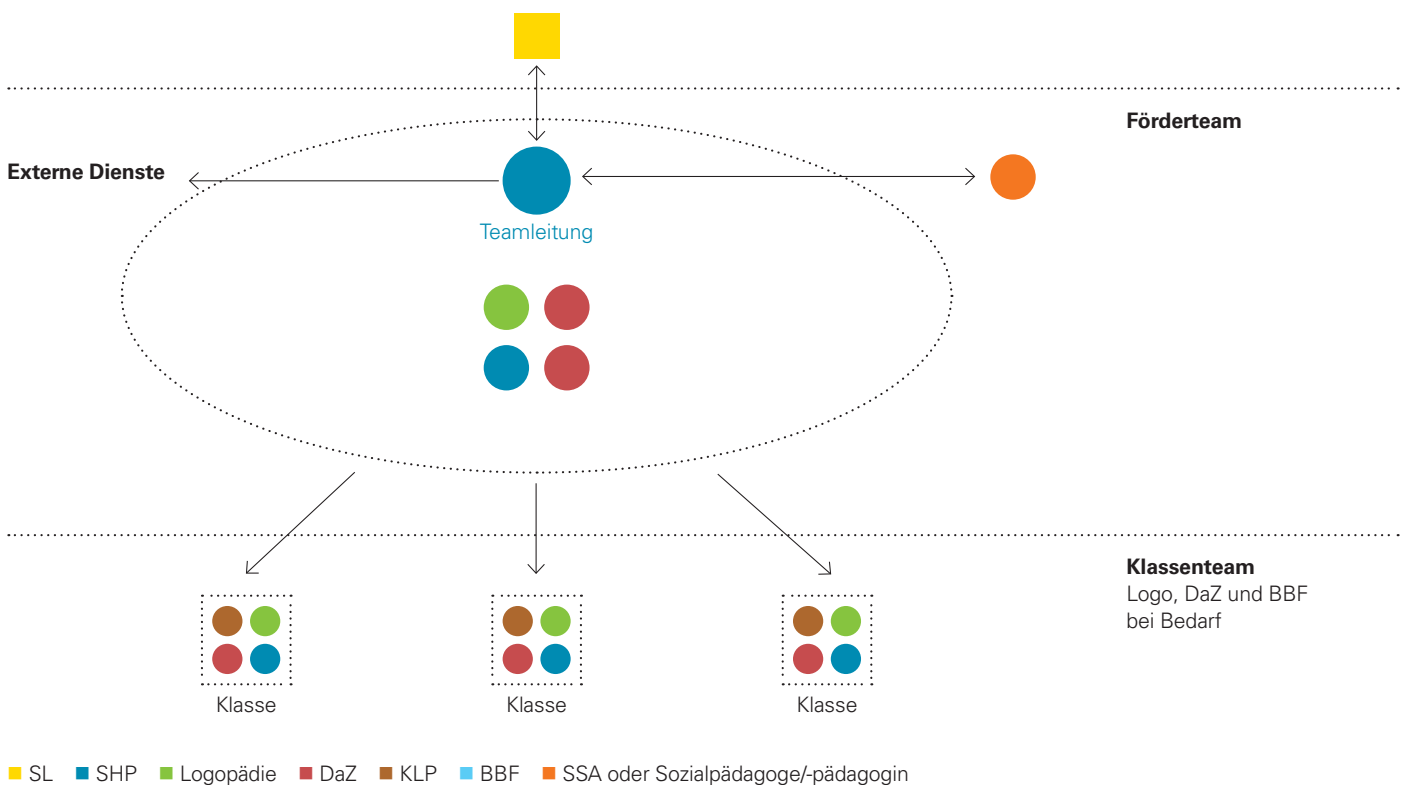
Institutionalisierte Formen der interprofessionellen Zusammenarbeit sorgen dafür, dass das Zusammenwirken der verschiedenen Förderlehrpersonen in die Schulorganisation fest eingeplant werden kann. Dies ermöglicht ein flexibleres Handeln im Schulalltag, erleichtert einen koordinierten Einsatz der Förderung in den Klassen und schafft klare Strukturen für die Zusammenarbeit. Die in der Folge skizzierten Modelle beschreiben wichtige Elemente. Die Qualität der Umsetzung hängt davon ab, wie die Zusammenarbeit konkret umgesetzt wird, beispielsweise durch die umsichtige Pflege des Informationsflusses oder durch eine Kommunikationskultur, die Vertrauen schafft (→ **Vertrauen**). Die Angaben zu den Zeitgefässen und zur Ressourcierung sind fiktiv und als mögliche Varianten zu verstehen.³⁷ Sie sind selbstverständlich abhängig von der Grösse und Organisation der Schule. Es zeigt sich in der Praxis, dass bei der institutionalisierten Zusammenführung aller Förderlehrpersonen der Bezug zu den Klassen- und Fachlehrpersonen gezielt gepflegt werden muss (→ **Bezug zum Klassensystem**). Das Zusammenwirken des Förderteams innerhalb des Kollegiums wird von der Schulleitung (SL) moderiert, zum Beispiel durch ein stehendes halbjährliches Traktandum in der Gesamtkonferenz. Die folgenden Beispiele von Organisationsformen sollen zur Diskussion anregen, um in der eigenen Schule über mögliche Varianten und deren je spezifischen Chancen und Herausforderungen nachzudenken.

³⁷ Mit der pauschalen Ressourcierung der Volksschule Aargau haben die Schulen Handlungsspielraum, wie sie ihre Mittel einsetzen. Für die Überlegungen zur Organisation der Zusammenarbeit wird zusätzlich der Berufsauftrag mit den Berufsfeldern «Unterricht» und «Schule» (BKS Aargau 2021) miteinbezogen.

Ein Förderteam für die ganze Schule (kleinere, mittelgrosse Schulen)

Die Organisation mit einem Förderteam für die ganze Schule eignet sich für kleine bis mittelgrosse Schulen mit einer entsprechenden Anzahl von Förderlehrpersonen. Das Förderteam bearbeitet unter anderem auch projektbezogene Arbeiten für spezifische Entwicklungsthemen wie z.B. Umgang mit Vielfalt an der Schule, Gestaltung des Teamteachings im Unterricht und Interventionskonzepte inkl.

Wirksamkeitsüberprüfung bei Verhaltensproblemen im Unterricht. Die ins Förderteam eingebundenen Personen arbeiten auch in den verschiedenen Klassen. Das Förderteam kann von den Klassen- oder Fachlehrpersonen gezielt für eine Beratung beigezogen werden. Als mögliche Variante lassen sich auf diese Weise an einer grösseren Schule die Förderteams nach Zyklen organisieren. Es könnte zusätzlich auch eine Fachperson Begabungs- und Begabtenförderung (BBF) im Förderteam integriert sein, falls diese Aufgabe nicht von den SHP übernommen wird.



Organisation des Förderteams

Leitung	Das Förderteam wird von einer Förderlehrperson mit höherem Pensum geleitet.
Beteiligte Berufsgruppen	– SHP, DaZ, Logopädie sowie Schulsozialarbeit (SSA) – Die Schulsozialarbeit nimmt an zwei Quartalstreffen pro Schuljahr teil.
Organisation und Arbeitsweise	– Das Förderteam trifft sich 5x im Jahr: am obligatorischen gemeinsamen Arbeitstag der Schule in den Sommerferien und einmal pro Quartal. – Die Schulleitung nimmt an einem Teil der vereinbarten Treffen teil. – Für spezifische projektartige Entwicklungsarbeiten können Untergruppen gebildet werden. – Für die Arbeit an vereinbarten Projekten werden nach Bedarf zusätzliche Zeitgefässe eingeplant.
Ressourcierung	– Die Arbeit im Förderteam orientiert sich am Berufsauftrag des Kantons AG (Berufsfelder I und II). – Die Arbeit der Teamleitung soll im Rahmen ihrer Anstellung berücksichtigt werden. – Die Schulsozialarbeit beteiligt sich an den Treffen im Rahmen ihres Anstellungsverhältnisses mit der Gemeinde.

Umsetzung

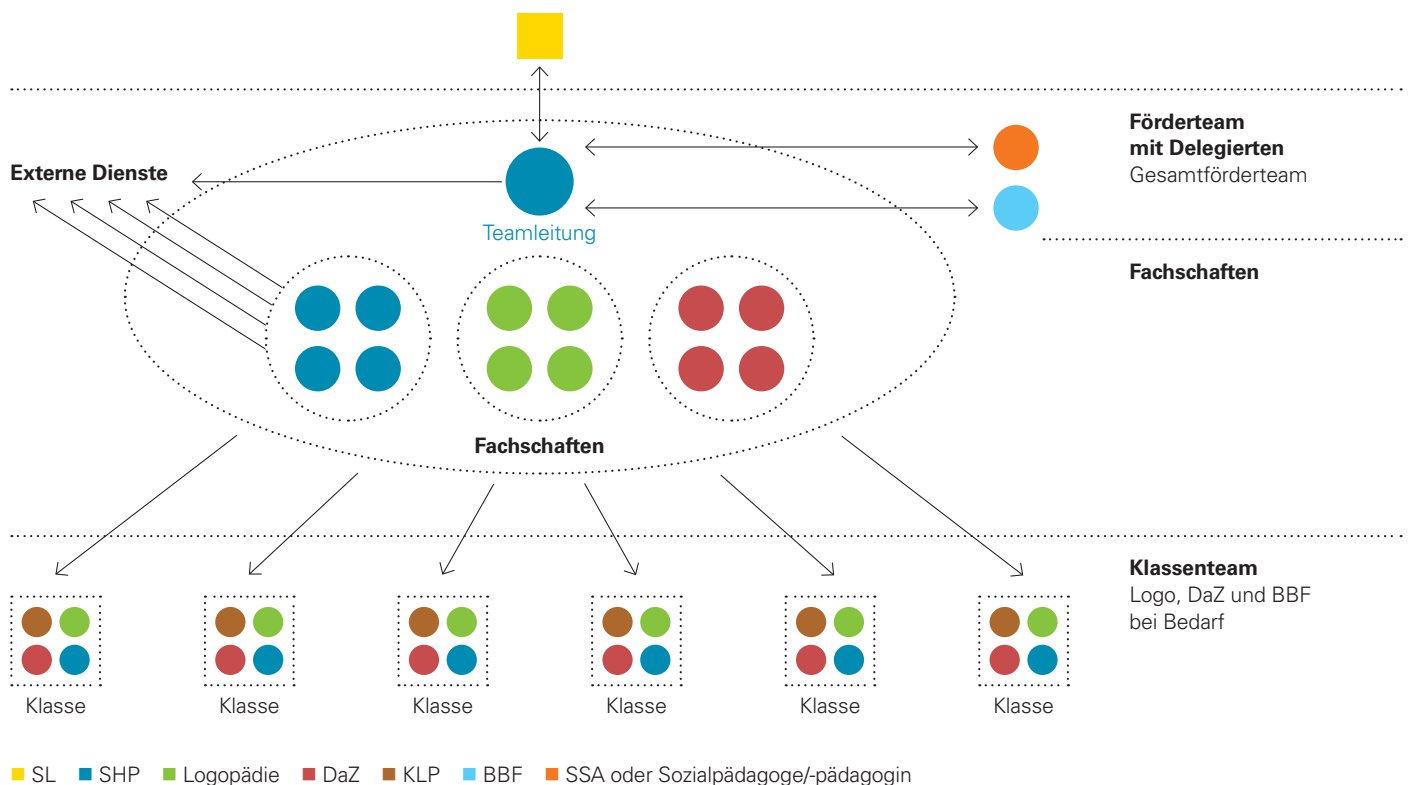
Aufgaben	– Fördermassnahmen der Schüler/-innen koordinieren – Verantwortlichkeiten festlegen und internen Informationsfluss sichern – Beratung der Klassenlehrpersonen (inkl. Fallbesprechungen und Interventionen) – Das Förderteam entwickelt einen Vorschlag zum Einsatz der Ressourcen zu Handen der Schulleitung auf der Grundlage eines mit der Lehrperson ausgearbeiteten «Soziogramms» ³⁸ – Zusammenwirken mit der Schulsozialarbeit gestalten. – Mit der Schulleitung vereinbarte Entwicklungsarbeiten als Projektteam
Kooperationen	– Die Leitung des Förderteams spricht mit der Schulleitung thematische Schwerpunkte, Entwicklungs- und organisatorische Vorhaben ab. – Die Leitung des Förderteams ist für den Erstkontakt und die Koordination mit dem SPD und KJPD zuständig, ebenso für den Kontakt zur Schulsozialarbeit (SSA). – Die Förderlehrpersonen der Klasse treffen sich zu fixen wöchentlichen Besprechungsterminen (KLP, SHP; BBF, DaZ, Logopädie werden bei Bedarf beigezogen).
Weitere Vernetzungen	Um den Austausch mit weiteren Personen mit gleichem Berufsauftrag zu ermöglichen, werden regionale Vernetzungen organisiert.

³⁸ Das «Soziogramm» ist ein Instrument zur Klärung des Förderbedarfs der Klasse, ihrer Zusammensetzung, Dynamik und der Erfassung des individuellen besonderen Förderbedarfs der Schülerinnen und Schüler. Das «Soziogramm» wird mit der Klassenlehrperson erfasst und dient dem Förderteam als Grundlage für die Besprechung der Ressourcenverteilung.

Förderteam mit Fachschaften (grosse Schule mit einem Standort)

Ein Gesamtförderteam mit Fachschaften eignet sich für grössere Schulen, in denen eine grössere Anzahl von Förderlehrpersonen arbeiten. Die verschiedenen Förderlehr-

personen (SHP, DaZ, Logopädie) bilden Fachschaften. Je nach Grösse des Standorts sind auch Fachschaften für Begabungs- und Begabtenförderung oder Schulsozialarbeit möglich. Dieses Modell ermöglicht neben dem interprofessionellen Austausch auch Kohärenz innerhalb der Personen mit gleichem Berufsauftrag.



Organisation des Förderteams

Leitung	Das Förderteam wird von einer Förderlehrperson mit höherem Pensum geleitet.
Beteiligte Berufsgruppen	– SHP, DaZ, Logopädie, BBF sowie SSA – Die Fachperson für Begabungs- und Begabtenförderung sowie für Schulsozialarbeit nehmen pro Jahr an zwei Treffen des Gesamtförderteams teil.
Organisation und Arbeitsweise	– Alternierende Leitung des Förderteams durch eine Förderlehrperson (z. B. zweijährlich). – Das Förderteam trifft sich 5 x/Jahr: am obligatorischen gemeinsamen Arbeitstag der Schule in den Sommerferien sowie zusätzlich jeweils einen halben Tag pro Quartal. In den Quartalstreffen sind fixe Zeitgefässe für Fallbesprechungen vorgesehen. – Die Schulleitung nimmt an einem Teil der vereinbarten Treffen des Förderteams teil. – In den Fachschaften sind die Förderlehrpersonen resp. Fachpersonen mit gleichem Auftrag vertreten. Je nach Grösse des Standorts sind auch Fachschaften für Begabungsförderung oder Schulsozialarbeit möglich. – Die Fachschaften treffen sich ein Mal pro Semester für eine dreistündige Sitzung. – Die Fachschaften werden alternierend von einer Förderlehrperson mit Koordinationsaufgabe geleitet. – Die Leitenden der Fachschaften melden der Leitung des Förderteams ihre Themen jeweils im Vorfeld der Treffen des Gesamtförderteams. – Die Förderlehrpersonen der Klasse treffen sich wöchentlich zu fixen Besprechungsterminen (KLP, SHP; BBF, DaZ und Logopädie bei Bedarf).
Ressourcierung	– Die Arbeit im Förderteam orientiert sich am Berufsauftrag des Kantons AG (Berufsfelder I und II) – Die Teamleitung und die Leitungen der Fachschaften werden zusätzlich ressourciert ³⁹ . – Die Schulsozialarbeit beteiligt sich an den Treffen im Rahmen ihres Anstellungsverhältnisses mit der Gemeinde.

Umsetzung

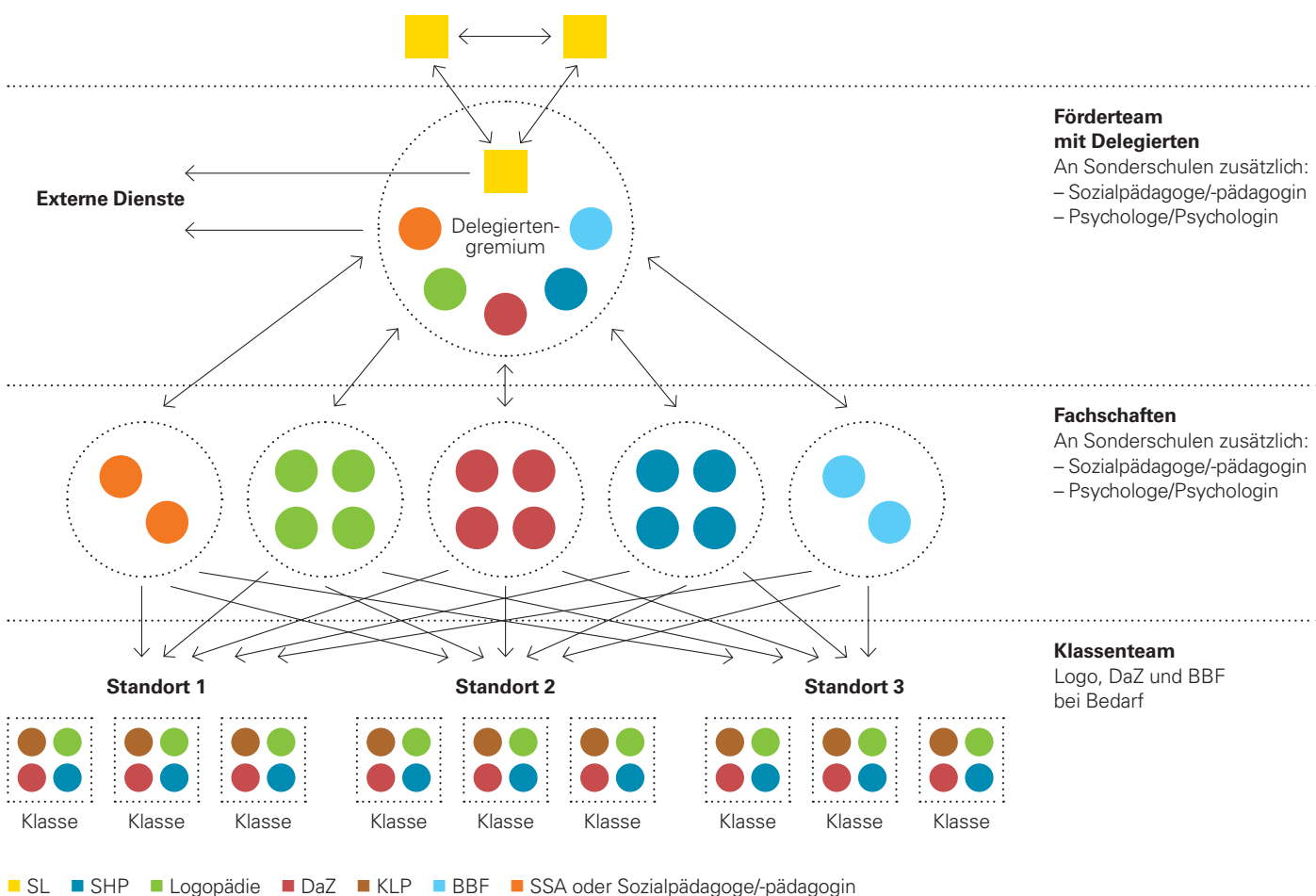
Aufgaben	– Erstellen verbindlicher Grundlagenpapiere und Formulare zur Optimierung der Förderprozesse an der Schule. – Verantwortlichkeiten festlegen und internen Informationsfluss sichern. – Fallbesprechungen anbieten, wenn Klassenteams nicht mehr weiterkommen. – Das Förderteam entwickelt einen Vorschlag zum Einsatz der Ressourcen zu Handen der Schulleitung. Fördermassnahmen der Schüler/-innen koordinieren. – Zusammenwirken mit der Begabungs- und Begabtenförderung sowie der Schulsozialarbeit gestalten (wenn keine eigenen Fachschaften bestehen). – Aufarbeitung neuer Entwicklungen und Erkenntnisse zum Thema Sonderpädagogik und des aktuellen Standes der kantonalen Bestimmungen.
Kooperationen	– Leitung des Förderteams spricht mit der Schulleitung thematische Schwerpunkte, Entwicklungs- und organisatorische Vorhaben ab. – Der Kontakt zu externen Diensten wird durch die involvierten Förderlehrpersonen der Klassen sichergestellt. – Die Beratung der KLP wird durch die in der Klasse involvierten Förderlehrpersonen und die Schulsozialarbeit (SSA) sichergestellt. – Aus dem Gesamtförderteam ist mindestens eine Person in der Qualitäts-Steuergruppe der Schule vertreten. – Die Förderlehrpersonen der Klasse treffen sich wöchentlich zu fixen Besprechungsterminen (KLP, SHP; BBF, DaZ und Logopädie werden bei Bedarf beigezogen).
Weitere Vernetzungen	Um den Austausch mit weiteren Personen mit gleichem Berufsauftrag zu ermöglichen, werden regionale Vernetzungen organisiert.

³⁹ Zusätzliche Ressourcen können über das Kontingent laufen (1 Wochenlektion entspricht 68,5 Stunden Jahresarbeitszeit).

Förderteam mit Delegierten (für grosse Schulen mit mehreren Standorten)

Die Organisation mit einem Förderteam mit Delegierten eignet sich für Schulen, bei denen die Förderlehrpersonen oder weitere Fachpersonen an mehreren Standorten der Schule arbeiten, und für Schulen mit einer dementsprechend grösseren Anzahl an Förderlehrpersonen. Die Delegierten der Fachschaften bearbeiten zusammen mit der Schulleitung auch projektbezogene Arbeiten für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Koordinierende Anlie-

gen zwischen den verschiedenen Berufsgruppen werden in diesem Delegiertengremium besprochen. Die Personen mit gleichem Berufsauftrag oder Fachpersonen sind in Fachschaften organisiert. Das Förderteam mit Delegierten wird durch eine Person der Schulleitung geführt. Diese Variante könnte auch für Sonderschulen eine Möglichkeit darstellen. Dort wären dann mitunter auch die Psychologen und Psychologinnen im Delegiertengremium und die Sozialpädagogen/-pädagoginnen in den Fachschaften sowie im Delegiertengremium vertreten.



Organisation des Förderteams

Leitung	– Das Förderteam mit Delegierten wird durch eine Person der Schulleitung geleitet.
Beteiligte Berufsgruppen	– SHP, DaZ, Logopädie, BBF sowie SSA – Sonderschule: Klassenlehrpersonen, evtl. DaZ, Logopädie, Sozialpädagogik, Psychologie
Organisation und Arbeitsweise	– Im Delegiertengremium sind alle Vertretungen der Fachschaften vertreten (in Sonderschulen zusätzlich Psychologen oder Psychologinnen und Sozialpädagogen/-pädagoginnen) – In den Fachschaften sind die Förderlehrpersonen resp. Fachpersonen mit gleichem Auftrag vertreten. – Die Fachschaften werden von der Person geleitet, die im Delegiertengremium mitwirkt. – Das Delegiertengremium trifft sich mit der Schulleitung 10x/Jahr zu einem Sitzungstermin und an einem Tag in den Sportferien. – Das Förderteam (Delegiertengremium und Fachschaften) trifft sich an einem der obligatorischen Arbeitstage in den Sommerferien. – Die Fachschaften treffen sich ein Mal pro Quartal zu einer Sitzung. – Für die Arbeit an Projekten werden nach Bedarf Gruppen aus den Fachschaften zusammengestellt und dafür zusätzliche Zeitgefässe eingeplant.
Ressourcierung	– Die Arbeit im Förderteam orientiert sich am Berufsauftrag des Kantons AG (Berufsfelder I und II). – Die Delegierten werden zusätzlich ressourciert ⁴⁰ . – Die SL wird innerhalb ihres Pensums für die Leitung des Förderteams ressourciert.

Umsetzung

Aufgaben	– Das Delegiertengremium erstellt verbindliche Grundlagenpapiere und Formulare zur Optimierung von Abläufen, legt die Verantwortlichkeiten fest und sichert den internen Informationsfluss. – Das Delegiertengremium unterstützt und berät die Klassenteams bei herausfordernden Situationen und führt dazu unter Moderation der Schulleitung Fallbesprechungen durch. – Das Delegiertengremium trägt die Bedarfe für Ressourcen zusammen und entwickelt einen Vorschlag zum Einsatz der Ressourcen zu Händen der Schulleitung. – Das Delegiertengremium bearbeitet spezifische Themen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. – Die Fachschaften verfolgen neue Entwicklungen und Erkenntnisse zum Thema ihres Fachgebiets und informieren sich über den aktuellen Stand der kantonalen Bestimmungen.
Kooperationen	– Leitung des Förderteams mit Delegierten (SL) spricht mit den weiteren Schulleitenden der Schule thematische Schwerpunkte, Entwicklungs- und organisatorische Vorhaben ab. – Die Leitenden der Fachschaften koordinieren und pflegen den Kontakt zu den externen Diensten (SPD, KJPD). – Sonderschule: Psychologin kann bei Bedarf von der KLP oder den Sozialpädagogen/-pädagoginnen beigezogen werden. – Die Förderlehrpersonen der Klasse treffen sich zu fixen wöchentlichen Besprechungsterminen (KLP, SHP; BBF, DaZ und Logopädie werden bei Bedarf beigezogen).
Weitere Vernetzungen	– Um den Austausch mit weiteren Personen mit gleichem Berufsauftrag zu ermöglichen, werden regionale Vernetzungen organisiert.

⁴⁰ Zusätzliche Ressourcen können über das Kontingent laufen (1 Wochenlektion entspricht 68,5 Stunden Jahresarbeitszeit).

Schulentwicklung

Als Schulleitung einstehen

Schulleitende, die vom Potenzial der interprofessionellen Zusammenarbeit überzeugt sind und eine Zielperspektive aufzeigen, unterstützen den Schulentwicklungsprozess massgebend⁴¹. Solche Schulleitende haben ein Verständnis für den prozessualen Charakter dieser Aufbauarbeit, können Förderteams den Rücken stärken und im Kollegium den Sinn der Entwicklung vermitteln. Sie anerkennen, dass für eine Intensivierung der interprofessionellen Zusammenarbeit organisatorische Massnahmen bedeutsam sind, messen aber im Schulentwicklungsprozess ebenso der Entwicklung einer gemeinsamen «Haltung» (→ **Überzeugungen**) und der psychologischen Sicherheit (→ **Vertrauen**) grossen Stellenwert bei. Das Entstehen der Schulleitung für die entscheidenden Prozesse ist deshalb von zentraler Bedeutung, weil Schulen die Tendenz haben, auf erweiterte Ansprüche mit formalisierten, voneinander entkoppelten Förderangeboten zu reagieren⁴². Dieser dominanten Organisationsdrift etwas entgegenzusetzen, erfordert innere Überzeugung, sinnstiftende Kommunikation sowie überzeugtes Handeln. Schulleitende können die Anliegen der Interprofessionalität nicht delegieren, sie sind selbst Teil von ihr. Schulleitende übernehmen hier eine Scharnierfunktion: Sie pflegen einen engen Austausch mit der Teamleitung, geben dem Förderteam auf die Schulentwicklung abgestimmte Impulse oder vermitteln zwischen Anliegen der Klassenlehr- und Fachlehrpersonen sowie denjenigen der Förder- und Fachpersonen. Dadurch geraten Schulleitende mitunter auch in Spannungsfelder, etwa bei Aushandlungsschwierigkeiten oder bei zu hohem Erwartungs- oder Legitimierungsdruck. Auch kann die intensive Zusammenarbeit zwischen dem Förderteam und der Schulleitung zur Wahrnehmung einer «Sonderstellung» im Kollegium führen. Entzünden sich Konflikte an «Nebensächlichkeiten» oder werden diese im Kollegium personalisiert, sind dies häufig bedeutsame Signale, welche die Schulleitung zum Anlass nehmen sollte, Erwartungen, Abläufe oder Haltungen (→ **Überzeugungen**) zu thematisieren.

Ressourcen-Einsatz begründen

Mit der Möglichkeit, personelle Ressourcen flexibel und bedarfsgerecht zu verteilen, eröffnet sich die Chance, diese für Zeitgefässe einzusetzen, die der interprofessionellen Zusammenarbeit dienen. Klassen- oder Fachlehrpersonen nehmen dies in einer ersten, nachvollziehbaren Reaktion als Entzug eines regelmässigen Unterstützungsangebots im Klassenunterricht wahr. Eine Verlagerung der Ressourcen, weg von der unmittelbaren Förderung der Schülerinnen und Schüler, erfordert insbesondere gegenüber den Klassenlehrpersonen eine Legitimation (→ **Schulentwicklung**).

Folgende Argumentationen und Umsetzungen können dabei leitend sein:

- Das Förderteam trägt dazu bei, die Abläufe im Förderprozess zu standardisieren und zu vereinfachen.
- Durch eine koordinierte Bedarfsanalyse kann ein wirkungsvoller Einsatz des Pools an Förderlektionen koordiniert und begründet werden.
- Die Anzahl der notwendigen Kooperationspartnerschaften kann verringert werden.
- Mit dem intensivierten Austausch kann das Repertoire an Fördermassnahmen im Klassenunterricht erweitert werden.
- Bei schwierigen Situationen haben die Klassenlehrpersonen die Möglichkeit, sich mit Förderlehrpersonen zu beraten. Dazu können auch Fallbesprechungen unter Beizug weiterer Förderlehrpersonen durchgeführt werden.
- Das Förderteam trägt zu einem kohärenten Auftritt der spezifischen Förderung nach innen und nach aussen bei.
- Die Förderlehrpersonen können durch ihren Austausch aktuelle fachliche Entwicklungen aufgreifen und in den Klassenunterricht einfliessen lassen.
- Die Förderlehrpersonen und Fachpersonen können ihre Förderung in einem Gesamtzusammenhang wahrnehmen.

Das Kollegium muss solche Wirksamkeitsüberlegungen und zusätzlichen Angebote im Schulalltag als unterstützend erleben können. Erfahrungen zeigen, dass dies zu einer guten Akzeptanz im Kollegium führt. Die Diskussion zum Einsatz von Ressourcen erfordert eine reflexive Auseinandersetzung mit dem Berufsauftrag. Dieser regelt die prozentuale Verteilung auf die beiden Berufsfelder Schule und Unterricht, deren inhaltliche Ausgestaltung und orientiert sich an der Jahresarbeitszeit. Für die Konstituierung des Förderteams ist ausreichend Zeit einzuplanen (→ **Vertrauen**). Die Klassen- und Fachlehrpersonen sind in der Im-

41 vgl. Badstieber, Köpfer, Amrhein 2018: 242

42 Meyer, Rowan 1992: 89

plementierungsphase gezielt auf die Nutzung der erweiterten Angebote hinzuweisen. Die neuen Erfahrungen werden im Kollegium ausgewertet.

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

- Die Schulleitung ...
- entwickelt mit einer Entwicklungsgruppe verbindliche Angebote, die vom Kollegium im Sinne eines Ausgleichs in Anspruch genommen werden können, wenn Ressourcen aus dem pauschalisierten Pool für das Förderteam genutzt werden;
 - kommuniziert im Kollegium transparent, welche Entwicklungsziele durch das Förderteam im Rahmen seines regulären Berufsauftrags umgesetzt werden.

Qualifikation des Personals austarieren

Schulleitende wünschen sich für ihre Förderteams gut ausgebildetes Personal. Aufgrund des aktuellen Stellenmarktes sind Personen allerdings für die anstehenden Aufgaben oft nicht ausreichend qualifiziert. Berufserfahrung und Beziehungsfähigkeit sind zweifellos wichtige Kompetenzen, die jedoch nicht ausschliesslich über eine formale Qualifikation erworben werden müssen. Personen, die nicht über ausreichende formale Qualifikationen verfügen, sollten nicht einem Rechtfertigungs- und Bewährungsdruck innerhalb des Förderteams ausgesetzt werden. In solchen Fällen ist es wichtig, mit der betroffenen Person die Frage nach allfälligen entwicklungsbegleitenden Massnahmen zu klären und die Möglichkeiten eines «Learning on the job» auszuloten. Allerdings gilt es auch darauf zu achten, dass mögliche Qualifikationsdefizite nicht durch Teammitglieder in belastender Weise kompensiert werden müssen (→ **gemeinsam professioneller werden**).

Folgende Handlungsstrategien können angezeigt sein:

- Die Schulleitung ...
- bespricht mit Personen ohne ausreichende Qualifikation ergänzende Weiterbildungen resp. Ausbildungsoptionen und vereinbart Kompetenzziele, die realistischerweise «on the job» erworben werden können;
 - bespricht mit der Teamleitung und dem Förderteam Möglichkeiten der Unterstützung und damit verbundene Grenzen der Belastbarkeit.

Pädagogisches Konzept anpassen

Um die Organisation der interprofessionellen Zusammenarbeit in das pädagogische Gesamtkonzept und die innere Organisationsstruktur einzubinden, ist es sinnvoll, sowohl inhaltliche wie auch organisatorische Aspekte im pädagogischen Konzept der Schule nach einer ersten partizipativ gestalteten Projektphase festzuhalten oder nach weiteren Evaluationen anzupassen. Dies erlaubt bei Personalwechseln, eine Kontinuität der pädagogischen Ansätze und der internen Abläufe zu sichern. Im pädagogischen Konzept der Schule sind die erwarteten Wirkungen formuliert und deren Überprüfung definiert. Die folgenden Themen können für das pädagogische Konzept der Schule von Bedeutung sein.

Inhaltliche Aspekte	Organisatorische Aspekte
Zielsetzungen, Wirksamkeitserwartungen → Perspektiven erweitern	→ Organisationsformen → Schulentwicklung Massnahmen zur Überprüfung der Wirksamkeitserwartungen
Grundverständnis der interprofessionellen Zusammenarbeit → Überzeugungen	Zeitgefässe und Verbindlichkeiten
Erwartungen an eine wertschätzende vertrauensbildende Kommunikationskultur → Vertrauen	Aufgaben
Zusammenspiel zwischen Förderteam und Klassensystem → Bezug zur Klasse	Ressourcierung
	Leitung des Teams und Qualifikation des Personals
	Abläufe und Informationswege
	Verantwortlichkeiten und Kooperationen innerhalb der Schule und mit externen Diensten

Für das bessere Verständnis ist es empfehlenswert, diese Aspekte sowohl auf der Ebene des Förderteams (innerhalb und in Bezug auf die Klassen und KLP) als auch auf der Ebene des Klassenteams und der Schüler/-innen festzuhalten.

Quellen/Literatur

- Arndt, A.-K. & Werning, R. (2013): Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Lehrkräften für Sonderpädagogik. Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojekts. In: Rolf Werning & Ann-Kathrin Arndt (Hrsg.), *Inklusion: Kooperation und Unterricht entwickeln* (S. 12–40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Badstieber, B; Köpfer, A.; Amrhein, B. (2018): Schulleitungen im Kontext inklusiver Bildungsreformen. In: T. Sturm; M. Wagner-Willi (Hrsg.): *Handbuch schulische Inklusion* (S. 235–250). Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2020): *Lernorientierte Zusammenarbeit. Beispiele aus dem 1. und 2. Zyklus mit dem Fokus Sprachförderung*. Autor/innen: E. Hildebrandt, O. Brühlmann, A. Ruess, S. Stommel, I. Rychener, H. Schneider. Zürich: Volksschulamt.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2018): *Schulversuch Starke Lernbeziehungen (FSL) Evaluationsergebnisse. Zusammenfassender Bericht der Bildungsdirektion des Kantons Zürich vom 9. März 2018*. Zürich: Volksschulamt.
- BKS (Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau (2021): *Handreichung: Der Berufsauftrag der Lehrpersonen*. [<https://www.schulen-aargau.ch/media/schulen-aargau/schulorganisation/personalfuehrung/bksvs-handreichung-berufsauftrag-202122.pdf>; 20.05.2021]
- Bonsen, M., Rolff, H.-G. (2006): Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (2), (S. 167–183).
- Bundesamt für Gesundheit (BAG) (2019): *PT1-2-01 Berufsausübung: Potenziale für Interprofessionalität. Schlussbericht vom 26. Juni 2019 sowie Zusammenfassung des Schlussberichts*. Zürich: econcept.
- Dyson, Alan (2010): Die Entwicklung inklusiver Schulen: drei Perspektiven aus England. In: *Die Deutsche Schule* 102 (2), (S. 115–129).
- Edmonson, A. C. (2020): *Die angstfreie Organisation. Wie Sie psychologische Sicherheit am Arbeitsplatz für mehr Entwicklung, Lernen und Innovation schaffen*. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Mike Kauschke. München: Verlag Franz Vahlen.
- Eschelmüller, M. (2017): *Unterrichtsteams als zentrale Keimzelle für Unterrichtsentwicklung*. In: *Journal für Schulentwicklung* 17 (1), (S. 64–68).
- Fussangel, K. & Gräsel, C. (2011). *Forschung zur Kooperation im Lehrerberuf*. In E. Terhart; H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf* (S. 847–864). Münster: Waxmann.
- Gredig, D. & Sommerfeld, P. (2010). *Neue Entwürfe zur Erzeugung und Nutzung lösungsorientierten Wissens*. In: H.-U. Otto, A. Polutta, H. Ziegler (Hrsg.): *What Works – Welches Wissen braucht die Soziale Arbeit. Zum Konzept evidenzbasierter Praxis*, S. 83–98. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Hochuli Freund & Amstutz, J. (2019): *Multiperspektivität in der Kooperation*. In: J. Amstutz, U. Kaegi, N. Käser, U. Merten, P. Zängl (Hrsg.) *Kooperation kompakt. Kooperation als Strukturmerkmal und Handlungsprinzip der Sozialen Arbeit*. Leverkusen: Barbara Budrich. (S. 111–132).
- Hochuli Freund, Ursula (2017): *Kooperative Prozessgestaltung in der Praxis. Materialien für die Soziale Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Isaacs, W. (2002): *Dialog als Kunst gemeinsam zu denken. Die neue Kommunikationskultur in Organisationen*. Stuttgart: EHP.
- Labhart David (2019): *Interdisziplinäre Teams in inklusiven Schulen. Eine ethnographische Studie zu Fallbesprechungen in multiprofessionellen Gruppen*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Maykus, Stephan (2004): *Kooperation von Lehrern und Sozialpädagogen – regulierte Machtverhältnisse als Voraussetzung und Ergebnis einer funktionalen Kooperationsstruktur und -kultur?* In: S. Hartnuss; S. Maykus (Hrsg.): *Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule*. Berlin: Eigenverl. d. Deutsch. Vereins für öffentl. und priv. Fürsorge, (S. 349–370).
- Meyer, J.; Rowan, B. (1992): *The Structure of Educational Organizations*. In: J. W. Meyer R. Scott (Hrsg.): *Organizational environments: Ritual and Rationality*, (S. 71–97). London: Sage.
- Nohl, A.-M. (2017): *Inklusion in Erziehungs- und Bildungsorganisationen*. In T. Sturm & M. Wagner-Willi (Hrsg.): *Handbuch schulische Inklusion* (S. 15–29). Opladen: Budrich UniPress.
- Obrecht, Werner (2006): *Interprofessionelle Kooperation als professionelle Methode*. In: B. Schmocker (Hrsg.): *Liebe, Macht und Erkenntnis. Silvia Staub-Bernasconi und das Spannungsfeld Soziale Arbeit* (S. 408–445). Luzern: interact.
- Reusser, Kurt; Pauli, Christine (2014): *Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern*. In: Ewald Terhart, Hedda Bennewitz, Martin Rothland (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage), (S. 642–661). Münster: Waxmann.
- Spiess, E. (2004): *Kooperation und Konflikt*. In: H. Schuler (Hrsg.): *Organisationspsychologie – Gruppe und Organisation* (S. 193–247). Göttingen: Hogrefe.
- Stähling, R.; Wenders, B. (2015): *Teambuch Inklusion. Ein Praxisbuch für multiprofessionelle Teams*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Sturm, T. (2013): *(Re-)Produktion von Differenz in unterrichtlichen Praktiken*. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 35 (1), (S. 131–146).
- Wehner, T. & Vollmer, A. (2017): *Interprofessionalität: Kooperation statt Konkurrenz*. In: B. Senn & H. Mayer (Hrsg.): *Gynäkologisch-onkologische Pflege. Bedürfnis der Patientinnen und interprofessionelle Praxis* (3. vollst., überarb. und erweiterte Auflage) (S. 31–41). Bern: Verlag Hans Huber.
- Widmer-Wolf, P. (2014): *Praxis der Individualisierung. Wie multiprofessionelle Klassenteams Fördersituationen für Kinder im Schulalltag etablieren*. Opladen, Berlin, Toronto: Budrich UniPress.

