

Stephanie Niehoff, Wolf-Dieter Lettau, Kathrin Fussangel, Falk Radisch

Die Erstellung der Übergangsempfehlung als gemeinsame Aufgabe von Lehrpersonen und pädagogischem Personal? Zur interprofessionellen Kooperation an Ganztagsgrundschulen

Zusammenfassung: In der vorliegenden quantitativen Studie stehen die interprofessionelle Kooperation zwischen Lehrkräften und Personen vom pädagogischen Personal und der Einfluss auf die Erstellung der Übergangsempfehlungen am Ende der Grundschulzeit im Fokus. Die Datenbasis stützt sich auf 98 Lehrkräfte und 126 Personen vom pädagogischen Personal an offenen Grundschulen in Nordrhein-Westfalen. Die Befunde zeigen, dass es eine geringe Zusammenarbeit zwischen den Personengruppen gibt, die aus der Perspektive der Lehrkräfte etwas höher eingeschätzt wird als vom pädagogischen Personal. Am meisten werden dabei gezielte Informationen bzw. Kriterien über die Schülerinnen und Schüler thematisiert, die das Wissen der Lehrkräfte erweitern. Weiterhin zeigen die Analysen bei den Lehrkräften keine Effekte bezüglich der Zusammenarbeit und der verwendeten Zeit zur Erstellung der Übergangsempfehlung und dem Gefühl von Sicherheit bei den erteilten Empfehlungen.

Schlüsselworte: Ganztage, Grundschule, Übergangsempfehlung, pädagogisches Personal

School tracking recommendations as common task of teachers and pedagogical staff? The interprofessional cooperation in all-day schools

Abstract: The present study examines the interprofessional cooperation between teachers and pedagogical staff and its influence on the issue of the secondary school recommendations at the end of primary schools. The quantitative study is based on 98 teachers and 126 members of the pedagogical staff in primary schools (all-day schools) in North Rhine-Westphalia (Germany). Overall, the results show a low level of cooperation between both groups. From the teachers' point of view, there is more cooperation than from the perspective of the pedagogical staff. Mostly, they exchange information about the students so that the teachers receive more information for the secondary school recommendations. Furthermore the study shows no effects of the cooperation regarding the time teachers spent for the secondary school recommendations and how confident they feel regarding the given school recommendations.

Keywords: all-day school, primary school, school tracking recommendations, pedagogical staff

1. Einleitung: Übergangsempfehlungen an Ganztagsgrundschulen als gemeinsame Aufgabe?

Nach einem guten Jahrzehnt des Ganztageausbaus liegt eine Reihe von Befunden vor, aus denen sich Aussagen zum Ausbaustand sowie zur Qualität der Ganztageausbauten ableiten lassen. Ein Abgleich mit den Zielen und den Erwartungen, die an Ganztageausbauten gestellt wurden bzw. werden, zeigt, dass zwar viele wichtige Schritte bereits geschafft sind, es jedoch an vielen Stellen weiterer Entwicklungen bedarf. So zeigt sich etwa, dass in Bezug

auf ein wichtiges sozialpolitisches Ziel, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, bereits wichtige Schritte getan sind, da viele Mütter insbesondere von Kindern im Grundschulalter wieder eine Berufstätigkeit aufgenommen haben oder ihre Tätigkeit erweitern konnten (Züchner 2011). Eine weitaus wichtigere Begründungslinie für den Ausbau bezieht sich jedoch auf die Schülerinnen und Schüler. Die Ganztagschule stellt auch eine Reaktion auf gewandelte Bildungsanforderungen dar, denen man durch die Entwicklung einer neuen Lernkultur und intensive Förderung gerecht zu werden versucht (Holtappels 2006). So formulieren Stecher et al. (2011), dass Ganztagschule „das Potenzial zu einer anderen, neuen Art von Schule“ habe und stützen diese Hypothese auf die „Öffnung von Schule auf der Basis der Kooperation mit außerschulischen Partnern, auf neue Lehr- und Lernformen und auch Lerninhalte durch den erweiterten Zeitrahmen“ (4). Das zentrale Merkmal von Ganztagschulen, durch das diese Ziele erreicht werden sollen, stellen die außerunterrichtlichen Angebote dar, die zusätzlich zum Unterricht in den Schulen vorgehalten werden. Diese Angebote erfüllen sowohl Betreuungs- als auch Förderfunktionen, abhängig von der Organisationsform der Ganztagschule oder der Schulform. In diesem Zusammenhang ist auch das Thema der Chancengerechtigkeit stark in den Fokus des Interesses geraten, wie Böttcher et al. (2011) zusammenfassend darlegen: „Die Stärkung und Förderung der Kinder, denen das Lernen, meist aufgrund von Herkunftseffekten, schwerfällt, gehört somit zu den prominentesten Zielen, die Ganztagschule realisieren sollte.“ (102).

Zur Durchführung der außerunterrichtlichen Angebote ist in vielen Schulen das sogenannte weitere pädagogische Personal eingestellt worden, das unter der Verantwortung der Schulleitung viele Ganztagsangebote durchführt. Um die Förderung von Kindern und Jugendlichen sinnvoll und zielführend gestalten zu können, ist eine Abstimmung zwischen dem Unterricht und den außerunterrichtlichen Angeboten notwendig, weshalb eine solche Verknüpfung als wichtiges Qualitätskriterium von Ganztagschulen gilt (Arnoldt 2011). Mit dem Einzug dieser neuen Personengruppe in die Schulen haben sich vielfältige neue Perspektiven auf das schulische Geschehen eröffnet, die auch zu einer Veränderung der Tätigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern führen. Die Forschung zur Kooperation verschiedener professioneller Gruppen hat in den vergangenen Jahren bereits einige Befunde hervorgebracht, die im folgenden Kapitel näher beleuchtet werden. Insgesamt ging es dabei vorrangig um die Frage, wie die Kooperation gestaltet wird, d.h. wie intensiv sie ist und wie die verschiedenen professionellen Hintergründe der beteiligten Personen berücksichtigt werden.

In der vorliegenden Studie¹ wollen wir einen Schritt weitergehen und die interprofessionelle Zusammenarbeit vor dem Hintergrund einer konkreten Zielsetzung von Ganztagschulen untersuchen und uns damit stärker auf die Wirkung der Kooperation fokussieren. In einem aktuellen Projekt gehen wir der Frage nach, welchen Einfluss die Kooperation zwischen Grundschullehrkräften und den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auf die Gestaltung von Förderangeboten und der Übergangsempfehlung am Ende der Grundschulzeit hat. Mit dieser Fragestellung wollen wir zentrale Ziele des Ganztagschulenausbaus in den Blick nehmen. Es soll damit auch eine Forschungslücke geschlossen werden, da die interprofessionelle Kooperation bisher kaum in Bezug auf konkrete inhaltliche Aufgaben betrachtet wurde. In der hier vorgestellten Teilstudie eines in Nordrhein-Westfalen durchgeführten Projekts befassen wir uns schwerpunktmäßig mit dem Aspekt der Übergangsempfehlung, die in Bezug auf die Thematik der Chancengerechtigkeit eine wichtige und sensible Gelenkstelle ist (Ditton/Krüsken 2006; Maaz/Hausen/McElvany/Baumert 2006). In den vergangenen

¹ Die Studie ist Teil eines Projekts, das mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JC1120 gefördert wird. Die Verantwortung für die Inhalte dieses Beitrags liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Jahren sind einige Studien durchgeführt worden, die der Frage nachgegangen sind, wie die Empfehlungen der Lehrkräfte zustande kommen, da dies bisher sowohl theoretisch als auch empirisch selten betrachtet wurde (Nölle/Hörstermann/Krolak-Schwerdt/Gräsel 2009). Die gesetzlichen Rahmenvorgaben geben den Lehrerinnen und Lehrern zwar eine gewisse Orientierung, sie sind jedoch eher als allgemeine Kriterienkataloge zu verstehen, aus denen sich noch keine Aussagen zum eigentlichen Entstehungsprozess ableiten lassen. So heißt es im Schulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen etwa, dass die Grundschulen „[...] auf der Grundlage des Leistungsstandes, der Lernentwicklung und der Fähigkeiten der Schülerin oder des Schülers eine zu begründende Empfehlung [...]“ (MSW NRW 2012, §11) erstellen. Die Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschulen erweitern die genannten Kriterien um das „Arbeits- und Sozialverhalten“ von Schülerinnen und Schülern, diese werden jedoch nicht weiter definiert (MSW NRW 2008,17). Dies bedeutet aber, dass nicht nur leistungsbezogene Aspekte Berücksichtigung finden, sondern darüber hinaus auch soziale Merkmale sowie Merkmale des Umfelds und der damit verbundenen Lernmöglichkeiten (KMK 2010). Ein weiteres von McElvany (2009) angesprochenes Desiderat bezieht sich auf die „lehrerseitigen Prozesse im Rahmen des Übergangsgeschehens“ (326), womit sie Faktoren wie Unterstützung und Kooperation anspricht (ebd.). Vor diesem Hintergrund stellen wir uns in der vorliegenden Studie die Frage, ob Lehrkräfte und pädagogisches Personal in Ganztagschulen inhaltlich in Bezug auf die Übergangsempfehlungen kooperieren und Informationen über das Leistungs-, Arbeits- und Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler austauschen.

2. Interprofessionelle Kooperation an Ganztagsgrundschulen

Um Aussagen darüber treffen zu können, wie die interprofessionelle Zusammenarbeit in Ganztagschulen gestaltet wird, ist zunächst einmal das Ausmaß der Kooperation betrachtet worden. In der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG), die in Deutschland die größte Begleitstudie zum Ganztagsausbau darstellt, ist dies in verschiedenen Teilstudien untersucht worden. Arnoldt (2011) fragt nach der Verknüpfung des Unterrichts mit den außerunterrichtlichen Angeboten und stellt dabei aus der Sicht des pädagogischen Personals fest, dass die Verbindung als nicht allzu hoch eingeschätzt wird: Ungefähr die Hälfte des pädagogischen Personals sagt aus, dass seine Angebote in keiner Verbindung zum Unterricht stünden. Immerhin scheinen sich die Bedingungen jedoch über den betrachteten Zeitraum von vier Jahren hinweg zu verbessern. Ein zentrales Merkmal für eine vorhandene Verknüpfung ist dabei anscheinend der Anteil der Hauptamtlichen. Damit ist ein zentrales Problem angesprochen, das an vielen Ganztagschulen zu finden ist: So stellen auch Steiner und Tillmann (2011) fest, dass „die diversen Statusgruppen im sehr heterogenen Personenkreis des weiteren pädagogischen Personals mit einer unterschiedlichen Kritikbereitschaft, einem verschiedenen Ausmaß im Zugehörigkeitsgefühl und einer unterschiedlichen Beteiligung am multiprofessionellen Austausch einhergehen“ (66). Zu berücksichtigen ist dabei jedoch nicht nur, ob die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haupt- oder nebenberuflich im Ganztage tätig sind, sondern auch, ob sie eine pädagogisch ausgerichtete Ausbildung absolviert haben. Dies ist bei den Hauptberuflichen zu einem großen Anteil der Fall (für Primarschulen, StEG-Erhebung von 2007: 88 %), bei den nebenberuflich oder ehrenamtlich tätigen ist der Anteil entsprechend geringer (45 % bzw. 26 %) (Steiner/Tillmann 2011). Insgesamt zeigt sich für den Grundschulbereich, der für die vorliegende Studie von besonderem Interesse ist, ein höherer Anteil hauptberuflich tätiger Personen als im Sekundarbereich. Auch hat sich die Kooperation zwischen den Lehrpersonen und dem pädagogischen Personal im Grundschulbereich über den in StEG betrachteten Zeitraum intensiviert

(Tillmann/Rollett 2011), was auf eine insgesamt eher positive Tendenz verweist. In verschiedenen qualitativen Studien sind die Kooperationsprozesse meist unter professionstheoretischen Perspektiven näher untersucht worden (Breuer 2011; Olk/Speck/Stimpel 2011). Dabei zeigt sich, dass die Gestaltung einer zielführenden und den Kompetenzen und professionellen Hintergründen entsprechenden Kooperation nicht immer einfach zu realisieren ist. Es lässt sich eine Vielzahl von Kooperationsmustern erkennen, die zum Teil über traditionelle und hierarchische Beziehungen hinausgehen; gleichermaßen findet man jedoch auch Muster mit einer „Dominanz der schulischen Aufgabendefinition“ (Olk/Speck/Stimpel 2011). In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie zufrieden die jeweiligen Kooperationspartner mit dieser Situation sind. Die Lehrkräfte beurteilen die Zusammenarbeit mit den pädagogischen Kräften an den Schulen anscheinend durchaus positiv, nehmen sie ihnen doch Aufgaben ab, die sie häufig nicht zu ihrem Hauptaufgabenfeld zählen, sondern die eher im erzieherischen Bereich liegen. Diese „Delegation von Aufgaben- und Verantwortungsbereichen“ (Dizinger/Fussangel/Böhm-Kasper 2011) führt auf Seiten der Lehrkräfte häufig zu einem positiven Entlastungsgefühl (ebd.). Aber auch das pädagogisch tätige Personal bewertet die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften nicht unbedingt negativ, obwohl es häufig nicht viel mehr als ein Nebeneinander ist. Böttcher et al. (2011) begründen diese Sicht damit, dass „Lehrkräfte an Ganztagschulen, die Entlastung erfahren, sich wohl kaum kritisch äußern werden“ (110) und sich somit auch die Kooperationspartner nicht negativ äußern; die Autoren sprechen insgesamt von einer distanzierten Kooperation zwischen den verschiedenen Berufsgruppen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass eine Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und weiteren pädagogisch Tätigen in Ganztagschulen schwierig zu gestalten ist und die Differenzierung von Zuständigkeiten nicht immer vor dem Hintergrund professioneller Überlegungen oder in Bezug auf das Lernen und die Entwicklung der Kinder vollzogen wird, sondern häufig ein bloßes Verteilen von Aufgaben oder Verantwortungsbereichen ist (Breuer 2011; Breuer/Reh 2010). Stellt man diese Aspekte den gesteckten Zielen von Ganztagschulen gegenüber, so stellt sich die Frage, wie Lehrerinnen und Lehrer und das pädagogische Personal ihre Arbeit und ihr jeweiliges professionsspezifisches Wissen so aufeinander beziehen können, dass sie insgesamt gemeinsam auf ein Ziel hinarbeiten und dieses immer wieder neu aushandeln und für ihre jeweiligen Arbeitsbereiche ausdifferenzieren. Diese Frage muss angesichts des bisherigen Forschungsstands vor dem Hintergrund der theoretischen Zielsetzung von Ganztagschule einerseits sowie vor dem Hintergrund der praktischen Lage andererseits, also z. B. der Organisationsform der Ganztagschule und dem Beschäftigungsverhältnis des pädagogischen Personals, erörtert werden. Im Folgenden gehen wir zunächst theoretisch der Frage nach, wie die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als ein tatsächlich gemeinsamer Prozess beschrieben und wie sie schließlich in Bezug auf konkrete Aufgaben gestaltet werden kann.

3. Theoretische Anbindung: Kooperation als Instrument des Wissensmanagements

Bei der Frage, wie Lehrkräfte und pädagogisches Personal ihr Wissen aufeinander beziehen und kooperativ im Rahmen des Ganztagschulbetriebs Förderangebote erstellen und wie Lehrkräfte das Wissen des pädagogischen Personals für die Gestaltung der Übergangsempfehlung nutzen können, orientieren wir uns an Modellen des Wissensmanagements. Diese gehen der Frage nach, wie Wissen gestaltet und gesteuert werden kann, „dass ein verantwortungsvoller und intelligenter Umgang mit Informations- und Handlungswissen wahr-

scheinlicher wird“ (Reinmann-Rothmeier 2001). Im Kern geht es dabei um die Frage, wie individuelles und kollektives Wissen aufeinander bezogen werden kann, d.h. wie verschiedene Personen Informationen, Wissen und Erfahrungen austauschen können, um eine gemeinsame Wissensbasis zu schaffen und Synergieeffekte zu nutzen (Resnick 1991; Winkler/Reinmann-Rothmeier/Mandl 2000).

Übertragen auf die Organisation Schule und den Kontext der Zusammenarbeit von Lehrpersonen und pädagogischen Kräften in Ganztagschulen ist also zu überlegen, wie die Kooperation dazu beitragen kann, eine kollektive Wissensbasis zu schaffen, bei der eine effektive Kombination verschiedener Wissensträger und der Transfer von Wissen stattfindet und die Schülerinnen und Schüler besser gefördert werden können. Modelle des Wissensmanagements werden allgemein als Regelkreis dargestellt, der aus verschiedenen Kernelementen besteht. In der vorliegenden Studie lehnen wir uns an ein Modell von Probst, Raub und Romhardt (2006) an, das aus dem betriebswirtschaftlichen Bereich stammt. Das Modell besteht aus den sechs Kernelementen der Wissensidentifikation, des Wissenserwerbs, der Wissensentwicklung, der Wissens(ver)teilung, der Wissensnutzung und der Wissensbewahrung. Die Elemente Wissensziele und Wissensbewertung ergänzen das Modell und bilden Anfangs- und Endpunkt von Wissensmanagement-Prozessen.

Wir übertragen dieses Modell in einigen Kernmerkmalen auf die Kooperationsituation in Ganztagsgrundschulen und auf die Frage, wie das Wissen der Lehrpersonen und des pädagogischen Personals über die Schülerinnen und Schüler zielführend für die Erstellung der Übergangsempfehlung genutzt werden kann. Dabei beziehen wir uns nicht auf alle Aspekte des ursprünglichen Modells, sondern fokussieren vorwiegend diejenigen, die zur Beschreibung von Kooperationsprozessen und zur Entwicklung einer gemeinsamen Wissensbasis geeignet sind. Letztendlich wollen wir untersuchen, welchen Einfluss die Kooperation auf die Erstellung der Übergangsempfehlung am Ende der Grundschulzeit hat, d.h. – aus der Perspektive des Wissensmanagements gesehen - ob die Lehrkräfte durch die Kooperation von einer fundierteren Wissensbasis aus die Übergangsempfehlung erstellen können.

Die Grundschullehrkräfte stellen mit dem Halbjahreszeugnis der vierten Klassen Schulformübergangsempfehlungen aus. Übertragen auf das theoretische Rahmenmodell sind die Übergangsempfehlungen das *Wissensziel*. Bei der *Wissensidentifikation* erfolgt ein Bewusstsein über das eigene vorhandene Wissen und die Identifikation von relevanten Informationen, die zur Zielerreichung benötigt werden. Relevante Informationen für die Schulformempfehlungen, über die die Lehrkräfte nicht selbst verfügen, können durch Kooperation mit Fachlehrkräften und Personen vom pädagogischen Personal beim *Wissenserwerb* angeeignet werden. Bei der *Wissensentwicklung* geht es vorrangig um die Schaffung einer kollektiven Wissensbasis, bei der das individuelle Wissen der beteiligten Personen aufeinander bezogen wird und sich somit die gemeinsame Wissensbasis gleichermaßen entwickelt. Dabei können verschiedene Personen als Quellen von Informationen und Wissensbeständen genutzt werden, abhängig von der konkreten Aufgabe, die es zu bearbeiten gilt. So werden die Lehrerinnen und Lehrer, die in den vierten Klassen die Übergangsempfehlungen erstellen müssen, beispielsweise diejenigen Mitglieder des pädagogischen Personals heranziehen, die in ihren Klassen tätig sind.

Die vorliegende Studie

Die vorliegende Studie ist Teil des Projektes KoLepP (Kooperation zwischen Lehrkräften und pädagogischem Personal an Ganztagsgrundschulen), das in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurde. In diesem Projekt wurde die Kooperation von Lehrerinnen und Lehrern und weiteren pädagogisch tätigen Personen bei der Gestaltung von Förderangeboten und der Über-

gangsempfehlungen untersucht. Unter dem Begriff „pädagogisches Personal“ wurden alle Personengruppen zusammengefasst, die in den Schulen keinen Fachunterricht geben, jedoch pädagogische Aufgaben sowohl im Unterricht als auch im offenen Ganzttag wahrnehmen. Die quantitative Studie umfasst zwei Erhebungen, die im ersten und zweiten Halbjahr des Schuljahres 2012/13 stattfanden. In der vorliegenden Teilstudie werden Ergebnisse des ersten Erhebungszeitpunktes berichtet.

Vor dem Hintergrund der theoretischen Überlegungen geht die vorliegende Studie folgenden Forschungsfragen nach:

1. Wie schätzen die Lehrkräfte einerseits und das pädagogische Personal andererseits die interprofessionelle Kooperation ein?
2. Welche Wirkungen hat die interprofessionelle Kooperation auf Aspekte der Übergangsempfehlungen?

4. Methode

4.1 Stichprobe

Die erste schriftliche Befragung fand im Winter 2012/2013 an 28 offenen nordrhein-westfälischen Ganztagsgrundschulen statt. Insgesamt nahmen 98 Lehrkräfte an der Studie teil, von denen 87.4% weiblich und 12.6% männlich waren (vgl. Tab. 1). Der größte Anteil war zwischen 31-50 Jahre alt (46.9%), der zweitgrößte Anteil war 51 Jahre alt und älter (39.6%). Die Mehrheit der Befragten steht in einem vollen Beschäftigungsverhältnis (61.9%), und 41.7% verfügen über eine Berufserfahrung von 6 bis 25 Jahren. Von den befragten Lehrkräften waren im Schuljahr 2012/13 67.7% Klassenlehrerin bzw. Klassenlehrer einer vierten Klasse und 97.0% gaben auf eine einfache Ja/Nein-Frage an, mit dem pädagogischen Personal an ihrer Schule zusammenzuarbeiten.

Die Stichprobe des pädagogischen Personals bestand aus 126 Personen, von denen 8.0% männlich und 92.0% weiblich waren (Tab. 2). Der größte Anteil der Befragten war zwischen 31-50 Jahre alt (45.6%), und die Mehrheit war stundenweise an den Schulen angestellt (74.8%). Da es keine einheitliche Berufsausbildung gibt, um an offenen Ganztagschulen in Deutschland zu arbeiten, wurde die Berufsausbildung in drei Kategorien erfasst: 1. *Pädagogische Ausbildung*, 2. *Zurzeit in Ausbildung* und 3. *Sonstige Berufsausbildung*. 70 Personen hatten eine pädagogische Ausbildung (56.9%), 13 Befragte befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung in einer Ausbildung (10.7%), und 61 Personen hatten eine sonstige Berufsausbildung (50.8%). 54.3% gaben an, eine Berufserfahrung von 6 bis 25 Jahren zu haben. Neben den üblichen demografischen Angaben wurde das pädagogische Personal gebeten, Angaben zur Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und dem Schwerpunkt seiner Tätigkeit zu machen. 77.2% gaben an, mit den Lehrkräften zusammenzuarbeiten, 87.2% übten ihre Tätigkeit schwerpunktmäßig im offenen Ganzttag aus, und lediglich 22.6% der Befragten waren auch im Vormittagsunterricht involviert.

Tab. 1: Stichprobe der Lehrkräfte

	Kategorie	Anzahl	%
Geschlecht (N = 95)	Männlich	12	12.6
	Weiblich	83	87.4
Alter (N = 96)	Bis 30 Jahre	13	13.5
	31-50 Jahre	45	46.9
	51 Jahre und älter	38	39.6
Beschäftigungsumfang (N = 97)	Vollzeit	60	61.9
	Teilzeit	37	38.1
Berufserfahrung (ohne Referendariat) (N = 96)	Bis 5 Jahre	29	30.2
	6-25 Jahre	40	41.7
	Über 25 Jahre	27	28.1
Klassenlehrkraft 4.Schuljahr 2012/13 (N = 96)	Nein	31	32.3
	Ja	65	67.7
Zusammenarbeit mit päd. Personal (N = 98)	Nein	3	3.0
	Ja	95	97.0

Tab. 2: Stichprobe des pädagogischen Personals

	Kategorie	Anzahl	%
Geschlecht (N = 125)	Männlich	10	8.0
	Weiblich	115	92.0
Alter (N = 96)	Bis 30 Jahre	27	21.6
	31-50 Jahre	57	45.6
	51 Jahre und älter	41	32.8
Beschäftigungsumfang (N = 119)	25%	1	0.8
	50%	11	9.3
	75%	10	8.4
	100%	8	6.7
	Stundenweise	89	74.8
Berufsausbildung	Päd. Ausbildung (N = 123)	70	56.9
	Zurzeit Ausbildung (N = 122)	13	10.7
	Sonst. Berufsausbildung (N = 120)	61	50.8
Berufserfahrung (N = 118)	Bis 5 Jahre	41	34.7
	6-25 Jahre	64	54.3
	Über 25 Jahre	13	11.0
Zusammenarbeit mit Lehrkräften (N = 123)	Nein	28	22.8
	Ja	95	77.2
Schwerpunktmäßig off. Ganztags (N = 125)	Nein	16	12.8
	Ja	109	87.2
Tätigkeit Vormittagsunterricht (N = 124)	Nein	96	77.4
	Ja	28	22.6

4.2 Instrumente

Für die schriftliche Erhebung wurde für beide Personengruppen ein standardisierter Fragebogen entwickelt. Zur Erfassung der interprofessionellen Kooperation wurden auf der Grundlage einer qualitativen Vorstudie sowie der theoretischen Überlegungen Fragebogenitems entwickelt. Die vier gebildeten Skalen wurden einer konfirmatorischen Faktorenanalyse unterzogen, und die Ergebnisse sind zufriedenstellend. Das Antwortformat wurde im Likert-Skalenformat von 1 = „nie“ bis 4 = „sehr häufig“ eingesetzt. Die eingesetzten Items wurden analog sowohl im Fragebogen für die Lehrerinnen und Lehrer als auch für das pädagogisch tätige Personal verwendet.

Die Skala *Quellen* erfasst, mit welchen Personen vom pädagogischen Personal die Lehrkräfte Informationen für die Übergangsempfehlungen kommunizieren, z. B. „Ich bespreche Übergangsempfehlungen mit dem pädagogischen Personal, das in meiner Klasse Förderangebote gibt.“ Die Skala umfasst drei Items und die interne Konsistenz liegt bei den Lehrkräften bei Cronbachs $\alpha = .91$ und beim pädagogischen Personal bei Cronbachs $\alpha = .90$ (vgl. Tab. 3).

Die Skala *Informationen* enthält fünf Items und thematisiert, welche Informationen bzw. welche relevanten Kriterien über die Schülerinnen und Schüler zwischen den Lehrkräften und dem pädagogischen Personal ausgetauscht werden (Beispielitem: „Ich tausche mich mit dem pädagogischen Personal über die Entwicklung meiner Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Übergangsempfehlungen aus.“). Die Reliabilität beträgt bei den Lehrerinnen und Lehrern Cronbachs $\alpha = .95$ und beim pädagogischen Personal Cronbachs $\alpha = .92$.

Die Skala *Wissensidentifikation* umfasst drei Items und beschreibt, ob zwischen den Lehrkräften und dem pädagogischen Personal z. B. relevante Kriterien für die Übergangsempfehlungen erarbeitet werden (z. B. „Ich verständige mich mit dem pädagogischen Personal über die Kriterien für die Übergangsempfehlungen.“). Die Realibilitätsanalyse dieser Skala ergibt bei den Lehrkräften ein Cronbachs $\alpha = .88$ und beim pädagogischen Personal ein Cronbachs $\alpha = .91$.

Die Skala *Wissensentwicklung* besteht aus sechs Items und bildet inhaltlich ab, ob das bestehende Wissen in Bezug auf die Übergangsempfehlungen seitens der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals um die jeweils andere Perspektive erweitert wird (Beispielitem: „Gemeinsam mit dem pädagogischen Personal überlege ich bei Schülerinnen und Schülern, welche die geeignetste Schulform ist.“). Cronbachs Alpha beträgt bei den Lehrkräften $\alpha = .95$ und bei den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern $\alpha = .89$.

Tab. 3: Skalenkennwerte zur Beschreibung der interprofessionellen Kooperation aus der Perspektive der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals

Skala	Items	N	α	Beispielitem
<i>Quellen</i>				
Lehrkräfte	3	83	.91	Ich bespreche Übergangsempfehlungen mit dem pädagogischen Personal [den Lehrkräften], das in meiner Klasse [in deren Klasse ich] Förderangebote gibt [gebe].
päd. Personal	3	114	.90	
<i>Informationen</i>				
Lehrkräfte	5	85	.95	Ich tausche mich mit dem pädagogischen Personal [den Lehrkräften] über die Entwicklung meiner Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Übergangsempfehlungen aus.
päd. Personal	5	112	.92	
<i>Wissensidentifikation</i>				
Lehrkräfte	3	85	.88	Ich verständige mich mit dem pädagogischen Personal [den Lehrkräften] über die Kriterien für die Übergangsempfehlungen.
päd. Personal	3	119	.91	
<i>Wissensentwicklung</i>				
Lehrkräfte	6	85	.95	Gemeinsam mit dem pädagogischen Personal [den Lehrkräften] überlege ich bei Schülerinnen und Schülern, welche die geeignete Schulform ist.
päd. Personal	6	115	.89	

5. Ergebnisse

5.1 Fragestellung 1: Wie schätzen die Lehrkräfte einerseits und das pädagogische Personal andererseits die interprofessionelle Kooperation ein?

Die Ergebnisse zum Vergleich der Einschätzungen zur interprofessionellen Kooperation finden sich in Tabelle 4. Es wird deutlich, dass die Lehrkräfte und die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Hinblick auf die Übergangsempfehlung miteinander kooperieren, auch wenn dies selten der Fall ist (vgl. Tab. 4). Bei allen vier Skalen liegen die Einschätzungen der Lehrkräfte über den Angaben des pädagogischen Personals und alle Unterschiede sind hoch signifikant. Insgesamt wird von beiden Befragtengruppen der Austausch von *Informationen* am häufigsten praktiziert (Lehrkräfte: MW = 2.47, SD = .99; päd. Personal: MW = 1.57, SD = .77), d.h. es finden Gespräche über Schülerinnen und Schüler und Einschätzungen hinsichtlich spezieller Kriterien statt. Die Skala *Wissensidentifikation* erfährt hingegen die niedrigste Zustimmung (Lehrkräfte: MW = 1.45, SD = .67; päd. Personal: MW = 1.14, SD = .47). Eine Kooperation im Hinblick auf die Verständigung und Erarbeitung relevanter Kriterien für die Übergangsempfehlung wird somit eher selten praktiziert.

Tab. 4: Einschätzung der interprofessionellen Kooperation aus der Perspektive der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals.

	Lehrkräfte (N = 83-85)		päd. Personal (N = 112-119)		t (df)	p-Wert
	MW	(SD)	MW	(SD)		
<i>Quellen</i>	2.23	(1.05)	1.23	(.62)	-8.40 (195)	.000
<i>Informationen</i>	2.47	(.99)	1.57	(.77)	-7.18 (195)	.000
<i>Wissensidentifikation</i>	1.45	(.67)	1.14	(.47)	-3.89 (202)	.000
<i>Wissensentwicklung</i>	2.25	(.97)	1.30	(.59)	-8.58 (198)	.000

5.2 Fragestellung 2: Welche Wirkungen hat die interprofessionelle Kooperation auf Aspekte der Übergangsempfehlungen?

Um zunächst einmal ein Bild von möglichen lehrerseitigen Wirkungen der interprofessionellen Kooperation zu erlangen, haben wir die über die vier Kooperationskalen erhobenen übergangsbezogenen Tätigkeiten und deren Wirkung auf den Prozess der Erstellung der Empfehlungen auf Seiten der Lehrpersonen betrachtet. Dementsprechend wurden zwei Hypothesen gebildet, die sich zum einen auf die empfundene Sicherheit der Lehrkräfte bei der Erstellung der Übergangsempfehlung beziehen und zum anderen auf den damit verbundenen Arbeitsaufwand.

Bezüglich des ersten Aspektes haben wir die Hypothese aufgestellt, dass sich die Lehrkräfte umso sicherer fühlen, je mehr sie mit dem pädagogischen Personal kooperieren. Das jeweilige Sicherheitsgefühl gaben die Lehrpersonen anhand einer vierstufigen Likert-Skala (1 = „sehr unsicher“ bis 4 = „sehr sicher“) für jedes einzelne Grundschulkind an. Diese Angaben wurden über eine anonymisierte Klassenliste erfragt. Im Mittel liegt das angegebene Sicherheitsgefühl bei MW = 3.25 (Standardabweichung: .38). Mit Hilfe einer Regression haben wir den Einfluss der interprofessionellen Kooperation auf das Sicherheitsgefühl der Lehrkräfte untersucht. Es zeigen sich dabei jedoch keine signifikanten Einflüsse (siehe Tab. 5). Auch innerhalb der Stichprobe sind die Effekte gering. Die vier Skalen zur interprofessionellen Kooperation haben damit keinen bzw. zumindest keinen direkten Einfluss auf das Sicherheitsgefühl der Lehrenden bei der Erstellung der Übergangsempfehlung.

Tab. 5: Lineare Regression: Sicherheitsgefühl der Lehrkräfte

Modellübersicht	R	R ²	Korrigiertes R ²	Signifikanz
	.220	.048	-.083	.829
Modell/Variablen	B	Standardfehler	Beta	Signifikanz
Prognosesicherheit (Konstante)	3.184	.189		.000
<i>Quellen</i>	-.192	.177	-.516	.287
<i>Informationen</i>	.111	.151	.291	.468
<i>Wissensidentifikation</i>	.097	.159	.168	.548
<i>Wissensentwicklung</i>	.033	.202	.082	.872

N = 37 Paarweiser Fallausschluss/Verfahren Schrittweise

Die *zweite Hypothese* fokussiert die verwendete Zeit bei der Erstellung der Übergangsempfehlung. Dabei nehmen wir an, dass bei einer funktionierenden interprofessionellen Kooperation die Lehrkräfte weniger Zeit für die Erstellung der Übergangsempfehlung aufwenden müssen. Die aufgewendete Zeit wurde zusammen mit sieben anderen Tätigkeiten in Anlehnung an das Instrument von Kreis, Wick und Kosorok (2011) als Ranking abgefragt (1 = „geringster Zeitaufwand“, 8 = „höchster Zeitaufwand“). Für die Erstellung der Übergangsempfehlung ergibt sich ein Mittelwert von MW = 5.63 (die Standardabweichung ist mit SD = 2.18 relativ hoch). Auch hier wurde die zu untersuchende Variable (Zeitaufwand) mit den vier Skalen zur interprofessionellen Kooperation getestet. Die durchgeführte Regression zeigt auch hier keine signifikanten Zusammenhänge auf (vgl. Tab. 6).

Tab. 6: Lineare Regression: Aufgewendete Zeit für die Erstellung der Übergangsempfehlung

Modellübersicht	R	R ²	Korrigiertes R ²	Signifikanz
	.183	.033	-.023	.667
Modell/Variablen	B	Standardfehler	Beta	Signifikanz
Zeit Erstellung Übergangsempfehlung (Konstante)	5.577	.737		.000
<i>Quellen</i>	.078	.670	.037	.908
<i>Informationen</i>	.805	.602	.364	.185
<i>Wissensidentifikation</i>	.106	.498	.033	.832
<i>Wissensentwicklung</i>	-1.010	.832	-.447	.229

N = 73 Paarweiser Fallausschluss/Verfahren Schrittweise

Nach diesen für die Fragestellung zunächst zentralen Analysen haben wir eine weiterführende Regression mit der abhängigen Variable des Zeitrankings der Lehrpersonen für die Aufgabe „Gespräche mit dem pädagogischen Personal“ berechnet, die ein hoch signifikantes Modell und einen ebenfalls hohen Erklärungsgrad zeigt – Korrigiertes R² = .371 (Tab. 7). Betrachtet man die einzelnen interprofessionellen Kooperationskalen, so haben vor allem die Skala der *Quellen* sowie die der *Wissensidentifikation* einen signifikanten Einfluss.

Tab. 7: Lineare Regression: Aufgewendete Zeit für Gespräche mit pädagogischem Personal

Modellübersicht	R	R ²	Korrigiertes R ²	Signifikanz
	.637	.406	.371	.000
Modell/Variablen	B	Standardfehler	Beta	Signifikanz
Zeit Gespräche mit pädagogischem Personal (Konstante)	.782	.513		.132
<i>Quellen</i>	1.418	.467	.766	.003
<i>Informationen</i>	-.074	.419	-.038	.861
<i>Wissensidentifikation</i>	.709	.347	.246	.045
<i>Wissensentwicklung</i>	-.579	.579	-.289	.321

N = 80 Paarweiser Fallausschluss/Verfahren Schrittweise

Da die Fragen für die Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal analog gehalten waren, können wir die gleichen Analysen auch für das pädagogische Personal durchführen. Die Übergangsempfehlungen fallen zwar genuin in das Aufgabenfeld der Lehrkräfte, so dass beim pädagogischen Personal eher von einer ‚Mitwirkung‘ bei der Erstellung zu sprechen ist. Auch hier wurde die aufgewendete Zeit für diese Tätigkeit erfragt. Im Gegensatz zu den Lehrkräften zeigt sich für das pädagogische Personal eine signifikante Regression, sowohl für die Zeit bei der Mitwirkung der Erstellung der Übergangsempfehlung (Tab. 8) als auch für die Gespräche mit den Lehrenden (ohne Tabelle).

Tab. 8: Lineare Regression: Zeit für die Mitwirkung bei der Übergangsempfehlung (pädagogisches Personal)

Modellübersicht	R	R ²	Korrigiertes R ²	Signifikanz
	.365	.133	.082	.045
Modell/Variablen	B	Standardfehler	Beta	Signifikanz
Zeit Erstellung Übergangsempfehlung (Konstante)	.950	.365		.011
<i>Quellen</i>	1.183	.548	.624	.034
<i>Informationen</i>	-.418	.313	-.273	.186
<i>Wissensidentifikation</i>	-.845	.600	-.336	.163
<i>Wissensentwicklung</i>	.375	.646	.188	.564

N = 77 Paarweiser Fallausschluss/Verfahren Schrittweise

Für den zeitlichen Rang der Übergangsempfehlung ist hier vor allem die Skala *Quellen* von Bedeutung, eine Tendenz, die sich mit der für die Lehrenden deckt (vgl. Tab. 6).

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die direkten Effekte der interprofessionellen Kooperation auf die Zeiteinteilung schwach sind. Beide Berufsgruppen ziehen aber die andere Berufsgruppe als Informationsquelle heran. In der Beantwortung der Fragestellung wird deutlich, dass es hier ein Ungleichgewicht an Aufgaben und Tätigkeiten sowie den damit verbundenen Informationen und der Notwendigkeit, an diese zu gelangen, gibt.

6. Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Die beiden fokussierten Personengruppen, Grundschullehrkräfte und das im Ganztage angestellte pädagogische Personal, schätzen die interprofessionelle Kooperation unterschiedlich ein. Aus der Sicht der Lehrkräfte findet diese häufiger statt als aus der Perspektive des pädagogischen Personals; insgesamt ist das von den Lehrerinnen und Lehrern angegebene Ausmaß jedoch nicht sehr hoch. Die höchste Ausprägung fand sich für die Skala *Informationen*, die vorrangig das Heranziehen von einzelnen Informationen und Aspekten zur Übergangsempfehlung bei dem pädagogischen Personal fokussiert. Unsere zweite Fragestellung bezog sich auf den Einfluss der interprofessionellen Kooperation auf das Sicherheitsgefühl, das die Lehrpersonen mit der erteilten Übergangsempfehlung für die einzelnen Kinder verbinden und auf die aufgewendete Zeit. Es zeigten sich für beide Aspekte keine signifikanten Effekte. Lediglich aus der Sicht des pädagogischen Personals zeigte sich ein signifikanter Effekt der

Skala *Quellen* auf die Zeit, die für die Mitwirkung bei der Erstellung der Übergangsempfehlung aufgewendet wird.

Bezüglich der Intensität, mit der die verschiedenen professionellen Gruppen an den Ganztagsgrundschulen zusammenarbeiten, stehen die vorliegenden Ergebnisse im Einklang mit anderen Studien, die ebenfalls zu dem Schluss kommen, dass die interprofessionelle Kooperation als ausbaufähig zu bezeichnen ist (Arnoldt 2011; Dizinger/Fussangel/Böhm-Kasper 2011). Dies ist zunächst also kein überraschender Befund, auch wenn sich angesichts des nun schon seit ca. zehn Jahren bestehenden Ganztags schulbetriebs die Frage stellt, warum dies nach wie vor der Fall ist. Offensichtlich waren und sind die Erwartungen, die an die Zusammenarbeit in Ganztags schulen gestellt werden, zu hoch angesetzt und können auf der Basis der in den Schulen anzutreffenden strukturellen Bedingungen nicht realisiert werden (vgl. Steiner/Tillmann 2011). Dies spiegelt sich in der vorliegenden Studie beispielsweise auch in dem Beschäftigungsumfang des pädagogischen Personals oder dem Ausbildungsstatus wider.

Wir haben die Kooperation in der vorliegenden Studie in Bezug auf eine konkrete Aufgabe erfragt. Von Interesse war dabei, inwieweit die Lehrkräfte das Wissen des pädagogischen Personals über die Schülerinnen und Schüler für den Prozess der Übergangsempfehlung heranziehen und dementsprechend mit den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zusammenarbeiten. Aus der Sicht des pädagogischen Personals war analog die Frage, ob bzw. inwieweit sie an der Erstellung der Übergangsempfehlung mitwirken, indem sie ihre Erfahrungen und ihr Wissen über die Schülerinnen und Schüler mit den Lehrkräften teilen. Den Aspekt der Erstellung der Übergangsempfehlung haben wir ausgewählt, da der Wechsel auf die weiterführenden Schulen als wichtige Gelenkstelle für Bildungsgerechtigkeit angesehen wird – ein Bereich, der auch zu zentralen Zielstellungen von Ganztags schule gezählt wird. Die gefundenen Unterschiede zwischen den Gruppen legen den Schluss nahe, dass Lehrkräfte und das pädagogische Personal den Stellenwert der interprofessionellen Kooperation unterschiedlich bewerten. Auch wenn die Lehrkräfte in stärkerem Maße angeben, mit dem pädagogischen Personal zusammenzuarbeiten, so nutzen sie die ‚Kooperationsergebnisse‘ anscheinend nicht gezielt, in dem Sinne, dass sie sich z. B. sicherer fühlen bezüglich der erteilten Empfehlungen oder auch weniger Zeit für die Erstellung aufwenden. Es stellt sich hier die Frage, ob dieser Aspekt der interprofessionellen Kooperation vielleicht zu spezifisch war und die Lehrkräfte die Erstellung der Übergangsempfehlung als fest in ihrem Zuständigkeitsbereich verankerte Aufgabe ansehen, so dass sie das pädagogische Personal hier nicht heranziehen. Dagegen kann argumentiert werden, dass auch das pädagogische Personal bei der „Bildungs- und Erziehungsarbeit“ (vgl. Schulgesetz NRW, §58) mitwirken soll. Darunter kann auch eine zumindest beratende Funktion bezüglich der weiteren Bildungsverläufe verstanden werden. Darüber hinaus beziehen die Lehrkräfte in ihre Übergangsempfehlungen auch nicht direkt leistungsbezogene Merkmale ein, wie z. B. verschiedene Aspekte des Arbeits- und Sozialverhaltens (Nölle/Hörstermann/Krolak-Schwerdt/Gräsel 2009). Dies ist ein Bereich, indem das pädagogische Personal durchaus wichtige Hinweise geben könnte, das diesbezüglich in den außerunterrichtlichen Angeboten vielfältige Erfahrungen mit den Schülerinnen und Schülern sammelt und die Lehrpersonen aus einer anderen professionellen Perspektive unterstützen könnte. Angesichts der für eine gelingende Kooperation ungünstigen Voraussetzungen ist dies jedoch in der Praxis anscheinend nicht zu realisieren. Böttcher et al. (2011) resümieren die Situation folgendermaßen: „Es besteht bislang nicht mehr als die Hoffnung, dass aus dem Zusammenwirken der je spezifischen pädagogischen Kompetenzen ein „konzertiertes“ Handeln erwächst, das in der Lage ist, die besonders anspruchsvolle Aufgabe der Förderung der Schülerinnen und Schüler in schwieri-

gen Lebens- und Bildungssituationen zu erfüllen“ (111). Allgemein stellt sich hier die Frage, ob die angenommene Relevanz der interprofessionellen Kooperation berechtigt ist oder ob sie nur in dem hier untersuchten Fall nicht gegeben ist. In weiterführenden Analysen werden wir uns dieser Frage widmen und die Zusammenarbeit der verschiedenen Berufsgruppen in Ganztagsgrundschulen in Bezug auf andere Aufgaben untersuchen, wie etwa die Gestaltung von Förderangeboten – ein Bereich, der u. U. näher am Aufgabenfeld des pädagogischen Personals ist.

Als Einschränkung der vorliegenden Studie muss erwähnt werden, dass die Stichprobengröße relativ gering ist. Dies ist sicherlich ein weiterer Grund für die geringen Effekte, die wir gefunden haben. Es gab in dem vorliegenden Projekt große Schwierigkeiten, Grundschulen für eine Teilnahme an der empirischen Studie zu gewinnen, so dass wir mit einer Stichprobengröße arbeiten mussten, die ca. um zwei Drittel geringer war als geplant. Umso wichtiger erscheinen uns vertiefende qualitative Analysen, die im Rahmen des Projektes zurzeit noch durchgeführt werden und weiteren Aufschluss über die interprofessionelle Kooperation geben können.

Literatur

- Arnoldt, B. (2011): Was haben die Angebote mit dem Unterricht zu tun? Zum Stand der Kooperation. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft Ganztagschule, H. 14 (2011), 95-107.
- Böttcher, W./Maykus, S./Altermann, A./Liesegang, T. (2011): Multiprofessionelle Kooperation an Ganztagschulen. In: Speck, K./Olk, T./Böhm-Kasper, O./Stolz, H.-J./Wiezorek, C. (Hrsg.): Ganztagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, 102-113.
- Breuer, A. (2011): Lehrer-Erzieher-Teams. Kooperation als Differenzierung von Zuständigkeit. In: Speck, K./Olk, T./Böhm-Kasper, O./Stolz, H.-J./Wiezorek, C. (Hrsg.): Ganztagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, 85-101.
- Breuer, A./Reh, S. (2010): Zwei ungleiche Professionen? Wie LehrerInnen und ErzieherInnen in Teams zusammenarbeiten. In: Soziale Passagen, H. 2 (2010), 29-46.
- Ditton, H./Krüsken, J. (2006): Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 9 (2006), 348-372.
- Dizinger, V./Fussangel, K./Böhm-Kasper, O. (2011): Interprofessionelle Kooperation an Ganztagschulen aus der Perspektive der Lehrkräfte. Wie lässt sie sich erfassen und wie wird sie im schulischen Belastungs- und Beanspruchungs-Geschehen bewertet? In: Speck, K./Olk, T./Böhm-Kasper, O./Stolz, H.-J./Wiezorek, C. (Hrsg.): Ganztagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, 114-127.
- Holtappels, H. G. (2006): Stichwort: Ganztagschule. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 9 (2006), 5-29.
- KMK. (2010): Übergang von der Grundschule in Schulen des Sekundarbereichs I und Förderung, Beobachtung und Orientierung in den Jahrgangsstufen 5 und 6. Berlin.
- Kreis, A./Wick, J./Kosorok, C. (2011): KosH - Kooperation im Kontext schulischer Heterogenität. Fragebogen für Fachpersonen für Sonderpädagogik in Primarklassen sowie Regellehrpersonen. Itemdokumentation T1. Kreuzlingen.
- Maaz, K./Hausen, C./McElvany, N./Baumert, J. (2006): Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. Theoretische Konzepte und ihre Anwendung in der empirischen Forschung beim

- Übergang in die Sekundarstufe. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 9 (2006), 299-327.
- McElvany, N. (2009): Die Übergangsempfehlung von der Grundschule auf die weiterführende Schule im Erleben der Lehrkräfte. In: Unterrichtswissenschaft, H. 4 (2009), 311-329.
- MSW NRW 2008 = Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, 1. Auflage 2008. Heft 2012 [online]. Frechen. Verfügbar unter: http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf (Zugriff am 12.11.2013).
- MSW NRW 2012 = Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (2012): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15.02.2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 13.11.2012. BASS (Stand: 01.07.2013) [online]. Verfügbar unter: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/Schulgesetz.pdf> [Zugriff am 12.11.2013].
- Nölle, I./Hörstermann, T./Krolak-Schwerdt, S./Gräsel, C. (2009): Relevante diagnostische Informationen bei der Übergangsempfehlung - die Perspektive der Lehrkräfte. In: Unterrichtswissenschaft, H. 37 (2009), 294-310.
- Olk, T./Speck, K./Stimpel, T. (2011): Professionelle Kooperation unterschiedlicher Berufskulturen an Ganztagschulen - Zentrale Befunde eines qualitativen Forschungsprojektes. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft Ganztagschule, H. 14 (2011), 63-80.
- Probst, G./Raub, S./Romhardt, K. (2006): Wissen managen - Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource nutzen. Wiesbaden.
- Reinmann-Rothmeier, G. (2001): Wissen managen: Das Münchener Modell. Forschungsbericht Nr. 131. München.
- Resnick, L. B. (1991): Shared Cognition: Thinking as a Social Practice. In: Resnick, L. B./Levine, J. M./Teasley, S. D. (Eds.): Perspectives on Socially Shared Cognition. Washington, 1-22.
- Stecher, L., Krüger, H.-H., & Rauschenbach, T. (2011): Ganztagschule - Neue Schule? Einleitung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft Ganztagschule, H. 14 (2011), 1-9.
- Steiner, C./Tillmann, K. (2011): Koordinierte Vielfalt? Über die Arbeit in multiprofessionellen Ganztagsteams. In: Speck, K./Olk, T./Böhm-Kasper, O./Stolz, H.-J./Wiezorek, C. (Hrsg.): Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, 48-68.
- Tillmann, K./Rollett, W. (2011): Multiprofessionelle Kooperation und Partizipation an Ganztagschulen. Welche Auswirkungen hat die strukturelle Einbindung des weiteren pädagogischen Personals auf die berufsgruppenübergreifende Zusammenarbeit? In: Speck, K./Olk, T./Böhm-Kasper, O./Stolz, H.-J./Wiezorek, C. (Hrsg.): Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, 29-47.
- Winkler, K./Reinmann-Rothmeier, G./Mandl, H. (2000): Learning Communities und Wissensmanagement. Beschreibung einer firmenübergreifenden Learning Community am Beispiel einer Wissensmanagement-Fallstudie. München: Ludwig-Maximilians-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie (Forschungsbericht Nr. 126).
- Züchner, I. (2011): Ganztagschulen und Familienleben. Auswirkungen des ganztägigen Schulbesuchs. In: Fischer, N./Holtappels, H.G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L./

Züchner, I. (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim, 291-311.



Stephanie Niehoff (1. Staatsexamen Lehramt)

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Empirische Schulforschung am Institut für Bildungsforschung in der School of Education an der Bergischen Universität Wuppertal.



Wolf-Dieter Lettau (Dipl.-Soz.)

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Arbeitsgruppe Schulpädagogik mit den Schwerpunkten Schulforschung und Allgemeine Didaktik am Institut für Schulpädagogik und Bildungsforschung an der Universität Rostock.



Kathrin Fussangel (Prof. Dr.)

ist Professorin für Empirische Schulforschung am Institut für Bildungsforschung in der School of Education an der Bergischen Universität Wuppertal.



Falk Radisch (Prof. Dr.)

ist Professor für Schulpädagogik mit den Schwerpunkten Schulforschung und Allgemeine Didaktik am Institut für Schulpädagogik und Bildungsforschung an der Universität Rostock.