

Schulinterne und -externe Kooperationen von Ganztagschulen. Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Implikationen für Organisationen, pädagogische Akteure und Adressaten

Dr. Pia Rother, Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Vortrag im Rahmen der Auftaktveranstaltung des Projektes
„DialOGStandorte. Dialog von Jugendhilfe und Schule in der Arbeits- und Lebenswelt OGS“
von ISA und RuhrFutur gefördert von der Stiftung Mercator
04.11.2019 in Essen

Gliederung

1. Kooperationen von Ganztagschulen
2. Empirie zu Kooperation im Kontext Ganztagschule – Zwei Studien
3. Fazit

1. Kooperationen von Ganztagschulen

- 1.1 Kooperation und das Verhältnis zwischen pädagogischen Akteuren
- 1.2 Herausforderungen multiprofessioneller Kooperation
- 1.3 Bildung und normative Ziele von Kooperation

interne Kooperation

Steuergruppen -
kollegiale
Hospitation -
Klassenteams -
Lehrertandem -
professionelle
Lerngemein-
schaften,
**multiprofessionelle
Teams,...**



Grafik entnommen aus dem Strukturpapier des Studienseminars Rheinland-Pfalz (2014); URL: studienseminar.rlp.de/fileadmin/user_upload/studienseminar.rlp.de/gskus/Strukturpapiere_BS/-Kooperation_im_Kontext_Schule.pdf (letzter Abruf: 17.10.2019)


1.1 Kooperation und das Verhältnis zwischen pädagogischen Akteuren

Diverse Formen und Qualitäten von Kooperationen  2 Beispiele:

- Informationsaustausch, Arbeitsteilung und Kokonstruktion (Gräsel/Fussangel/Pröbstel 2006)
- Patchworkmodell, Delegationsmodell, Integriertes Modell (Graßhoff/Haude 2019)

 keine einheitliche Verwendung Kooperationsbegriff
(Chiapparini 2019; Meyer/Nonte/Willems 2018, S. 148; Ahlgrimm/Krey/Huber 2012)

 Ziel oder Aufgabe unter Einfluss formaler Strukturen und Vertrauen (Spieß 2004)

 Kooperationen zentraler Teil alltäglicher Praxis in Schulen – Forschungen
(Rother 2019; Kunze/Silkenbeumer 2018; Maykus/Wiedebusch 2018; Silkenbeumer et al. 2018; Betz et al. 2017; Buchna et al. 2016; Breuer 2015; Coelen 2014; Idel/Ullrich/Baum 2012)

1.1 Kooperation und das Verhältnis zwischen pädagogischen Akteuren

- pädagogisch Unqualifizierte für Ganztagsangebote verantwortlich (Rother/Coelen 2014)

➔ nicht multiprofessionell → „Laisierung“ (Idel/Bebek 2019; Graßhoff et al. 2019; Steiner 2013)

- oft nur auf organisatorischer Ebene (Altermann et al. 2018, S. 23ff.;Rehm 2018, S. 48ff.) und wenig formalisiert, als „Ablaufsicherung“ und Ausgleich von Defiziten (Rehm 2018, S. 296 und S. 52ff.; Rother 2019)

➔ Funktionieren bzw. Reibungslosigkeit im Vordergrund (Rother 2019; Bebek/Idel 2019)

- keine Differenzierbarkeit von Zuständigkeiten (Chiapparini/Thieme/Sauerwein 2019; Kunze/Silkenbeumer 2018; Silkenbeumer/Kunze/Bartmann 2018)

➔ Zuständigkeitsdiffusität


1.2 Herausforderungen multiprofessioneller Kooperation


- erhöhter Abstimmungsbedarf und zusätzliche Kommunikationsaufgaben (Breuer, Idel, Schütz 2019, S. 312)
- zeitlich versetzte Eingebundenheit (Rehm 2018, S. 305)
- personelle Fluktuation (Bauer 2013, S. 166; Steiner 2010, S. 34)
- unterschiedlicher Status: Unterordnung der pädagogischen Akteur*innen unter die „Leitprofession“ der Lehrkräfte (Breuer, 2015, S. 115ff.; Rother 2019; Rehm 2018, S. 296f.; Buchna et al. 2016; Böttcher & Maykus, 2014; Boer, 2012; Speck/Olk/Stimpel 2011)
- schulische Prinzipien, statt auch sozialpädagogische (Freiwilligkeit) (Graßhoff/Haude 2019; Graßhoff et al. 2019; Stolz/Arnoldt 2007)

 Kooperation nach Logik der Schule?

1.3 Bildung und normative Ziele von Kooperation

- erweiterter Bildungsbegriff (BMFSFJ 2005, Rauschenbach 2009)
- Aber: Bildung tendenziell ein von Individuen zu leistender Prozess (Rother 2019)

 individuelle Bildungsprozesse und -ergebnisse statt organisationales Problem

 Kooperation als Lösung diverser Ganztagsziele,
wie bspw. Abbau von Benachteiligungen?

1.3 Bildung und normative Ziele von Kooperation

- Schulentwicklungsprozesse setzen auf Kooperationen

Kooperation ...

- als rational institutionalisierte Erwartung an Organisationen (Meyer/Rowan 1977)
- als Mythos zur Sicherung der Außenlegitimation einer Organisation

 Aber...

- reales Agieren in Organisationen (Schule) von formalen Strukturen entkoppelt (Weick 1976)
- Akteure in Organisationen handeln nicht rational, sondern nach Routinen

2. Empirie zu Kooperation von Ganztagschule – Zwei Studien

2.1 Untersuchung eines kooperativen Ganztags-Settings

2.2 Topos-Studie

2.1 Untersuchung eines kooperativen Ganztags-Settings

schulexterne Kooperation zwischen einer GTS und OKJA (Kinderhaus) in einem sozial belasteten Stadtteil einer Großstadt

Erhebung

- Interviews mit der Schulleitung und der Ganztagskoordination
- Gruppendiskussion/en mit Kinderhausleitern und der Schulleitung
- teilnehmende Beobachtungen in Schule und Offene Kinder- und Jugendarbeit

Auswertung

- handlungsleitende Orientierungen (Bohnsack 2010)

Fokus

- Umgang mit dem Wandel zweier Organisationen und Kooperationspraktiken pädagogischer Akteur/innen mit Blick auf Bildungsbenachteiligung



Bsp. 1: Kooperationspraktik am Beispiel Hausaufgaben

Sozialpädagogin Cw, Kinderhausleitung:

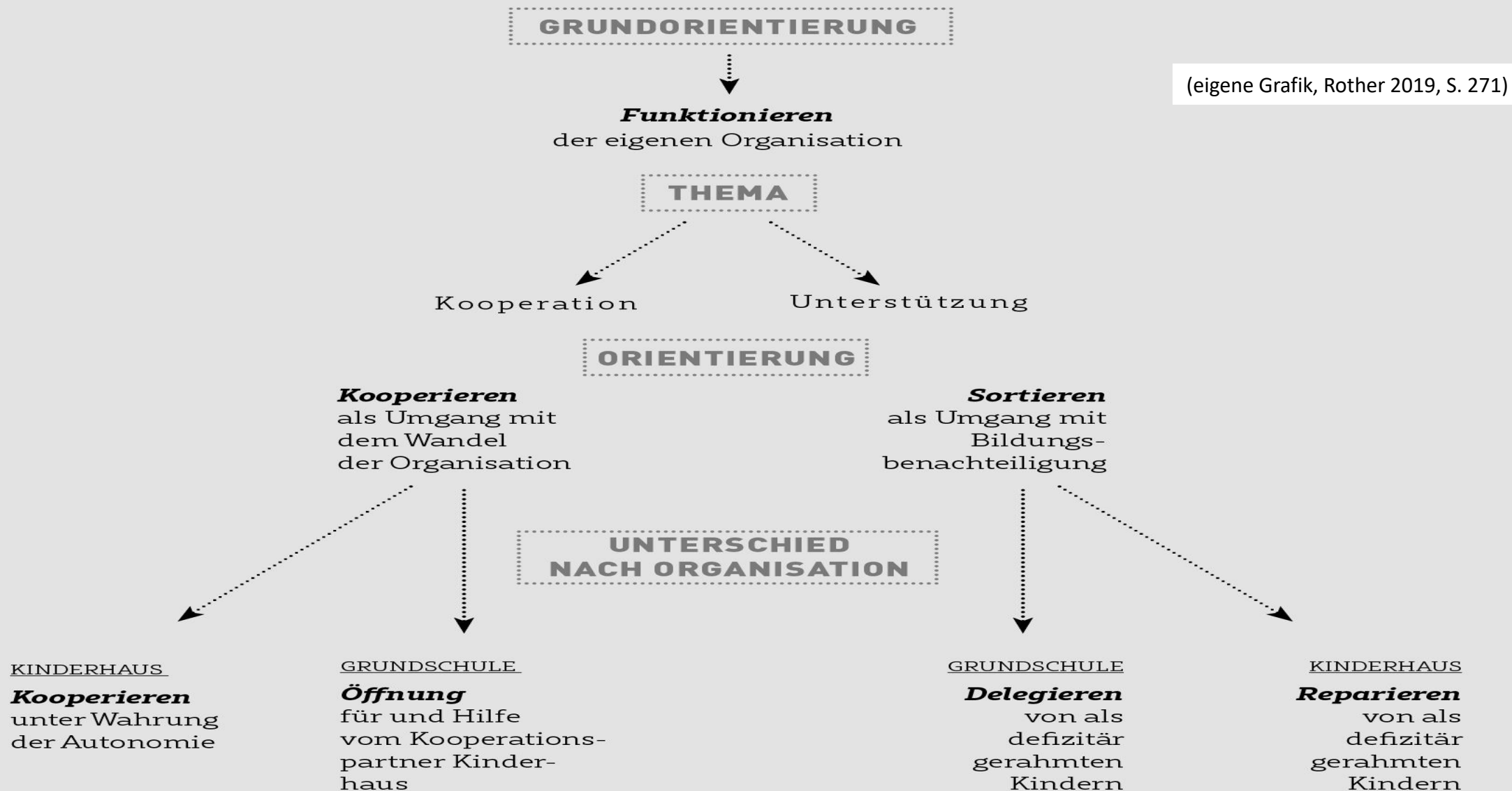
Wir können uns sehr individuell auf die Bedürfnisse dieser Kinder einstellen und die Kinder, die lernschwach sind oder einfach Defizite haben, Schwierigkeiten, was auch immer, ähm, dann kann, ist ein Kind bei uns natürlich zehnmal besser aufgehoben und genau die Kinder kriegen wir, ja, und dann jetzt wirklich von den Lehrern mit denen wir diese Projekte machen, Soziales Lernen und [ein Selbstschutzprojekt] sind genau unsere Lehrer, die dann sagen: „ich hab dieses Kind und das braucht auch ganz viel und das geht unter in der anderen Hausaufgaben-Betreuung, das geht unter, der sitzt da und macht nichts, weil keiner hat Zeit für ihn.“ Und die kommen dann zu uns. (IV KHL, Z.896ff.)

Bsp. 2: Kooperationspraktik am Beispiel Hausaufgaben

Protokollauszug, teilnehmende Beobachtung im Kinderhaus:

Wir kommen nochmal auf die Hausaufgaben zu sprechen. [...] Sie [Cw, Sozialpädagogin, Kinderhausleitung] sagt, sie rechnet Anton gar nicht richtig dazu, zu den Hausaufgaben-Kindern. Danach saß ich zwischen Selcan und Hamid und sie sagte, dass sie genau diese Kinder hier haben wolle, weil sie diese Hilfe wirklich benötigen und man da was erreichen kann. Nicht wie in Stadtteil 11 [sozial privilegierter Stadtteil], wo bspw. die offene Arbeit zurückgedrängt wurde und besser situierte Eltern ihre Kinder „sicher“ betreut wissen wollten und alle anderen Kinder verdrängt wurden. Das wolle sie und Bm [Sozialpädagoge, Co-Kinderhausleiter] nicht – „gebundene Verträge“ und nicht mehr alle erreichen! (Beobachtungsprotokoll, Z. 525ff.)

ÜBERSICHT ZU GEMEINSAMEN ORIENTIERUNGEN DER AKTEURE SOWIE UNTERSCHIEDEN NACH ORGANISATIONSZUGEHÖRIGKEIT



Fazit zur Untersuchung eines kooperativen Ganztags-Settings

- ➔ Rahmenbedingungen der Organisation prägen Kooperation – schulische Logik strahlt auch auf außerschulische Kooperation aus
- ➔ pragmatische Kooperation – Funktionalität relevant, eher nicht Konzeptionelles, keine Ziele, wie bspw. Bildungsbenachteiligungsabbau
- ➔ Ressource: eigene Schwerpunkte (sozial)pädagogischer Arbeit

2.2 Topos-Studie

- schulinterne Zusammenarbeit zwischen weiteren pädagogisch Tätigen (wptP), Ganztagskoordination (GTK), Lehrkräften (LK) und Schulleitung (SL)
- „»Bildungsbenachteiligung« als Topos pädagogischer Akteure in Ganztagschulen“
Universität Siegen (DFG, 2013 – 2015)

Erhebung

- in 8 Grundschulen (Halbtags- bis Ganztagschulen) mit ‚sozial privilegierter‘ und ‚sozial benachteiligter‘ Schüler*innenschaft
- 12 Interviews mit Schulleitung und Ganztagskoordination
- Gruppendiskussion/en mit LK und wptP (je 12 homogene und 6 heterogene)

Auswertung

- u.a. handlungsleitende Orientierungen (Bohnsack 2010)
- Thematische Relevanz: u.a. Verhältnis der verschiedenen pädagogischen Akteur*innen und deren Zusammenarbeit

Typ 1

Gruppendiskussion heterogen, Halbtagschule mit vielen Angeboten, sozial belastete Schüler*innenschaft:

LK1: Der Förderraum, wenn der jetzt zur Hälfte Bücherei ist, können wir das ja anbieten, ne?, zum Lesen, oben.“

[...]

wptP1: Ah ja, das wäre noch schön, wenn wir [den Raum] benutzen dürfen

[...]

LK1: Den [Betreuungsraum] nutze ich auch morgens bis zur dritten Stunde schon mal öfter.

wptP2: /Das ist\ ganz schön, eigentlich, ne?

LK1: /Das geht ja auch,\ ne?

wptP2: Ja, klar.

LK1: /Habe ich jetzt,\ ehrlich gesagt, immer nur die ähm Frau [Nachname] morgens schon mal gefragt so zwischen Tür und Angel.

wptP2: /Ja, sicher\. Solange ((bläst Luft aus))

LK1: /Aber den finde\ ich sehr schön für morgens, manchmal zu nutzen, für

wptP2: /Ja.\

LK1: manche Übungen (HTS VieBel GD het., Z. 570ff).

Typ 2

Gruppendiskussion wptP, GTS mit additiven Angeboten, sozial eher privilegierte Schüler*innenschaft:

wptP4: Aber ich finde auch, dass die Lehrer da sehr unterschiedlich mit uns UMgehen. Also ich kann

wptP?: /Ja (flüsternd).\

wptP4: da ja jetzt auch noch mal ein Beispiel geben aus der ersten Klasse. (.) Die werden jetzt im April ElternSPRECHtage haben, und ähm (.) die Klassenlehrerin von der 1C hatte mich, hatte mir ein netten Brief geschRIEBen und gefragt: „Wäre das MÖGLICH, dass ich dann an dem und dem Tag äh, äh in den, in die, in den, in die Schulkla-, in den Klassenraum kann, und DU dann woANDERS ((?: Husten)) mit den Kindern SCHULaufgaben machst.“ Und das heißt, SIE sitzt mit (.) drei Leuten DORT, und ich ziehe mit zwanzig Kindern woanders hin.

wptP?: ((Lachen))

wptP4: /Also es\ ist schon, ne? A-, also ich finde es sehr freundlich von ihr, dass sie mich das fragt. Und ein, ein, i-, ei-, die andere Klassenlehrerin hat einfach einen Zettel an die, an die Pinnwand gehängt und gesagt: „An den Tagen ist der Klassenraum nicht, steht der nicht zur Verfügung.“

wptP?: ((Lachen))

wptP4: /Also\ SO unterschiedliche ist die Kommunikation (GTS AddPri, GD wptP, Z. 892ff).

Ergebnisse zum Kooperationsverhältnis von LK und wptP

übergeordnete Orientierung: **normalisierte Hierarchie**

(Buchna/Coelen/Dollinger/Rother 2016, S. 289 ff.)

= Unterordnung des weiteren pädagogisch tätigen Personals unter die Lehrkräfte, von beiden Akteur*innengruppen als Normalität betrachtet und (re-)produziert

2 Typen von Orientierungen zur Zusammenarbeit

➔ Typ 1) unhinterfragte Zusammenarbeit (ebd., S. 289 ff.)

➔ Typ 2) hinterfragte Zusammenarbeit (ebd., S. 292 ff.)



Fazit zur Topos-Studie

- Zusammenarbeit in Ganztagschule → Dominanz der Lehrkräfte
 - *unhinterfragte Zusammenarbeit innerhalb einer normalisierten Hierarchie*
 - aber auch Kritisches bzw. eine *hinterfragte Zusammenarbeit innerhalb einer normalisierten Hierarchie*
 - nicht Hierarchie hinterfragt, sondern Bedingungen der Zusammenarbeit
 - Jedoch: Kritik nur seitens der weiteren pädagogisch tätigen Akteur*innen unter ‚Seinesgleichen‘ in den homogenen Gruppendiskussionen
- ➡ (Re-)Produktion der hierarchisch höheren Position der Lehrkräfte bzw. einer an unterrichtsgeleiteten Prinzipien ausgerichtete Organisationskultur
- ➡ kritische Reflexion aus organisations- und professionstheoretischer Sicht

5. Fazit

Was heißt das, wenn sie Schulentwicklung machen wollen?

- organisationale Rahmenbedingungen prägen Kooperation – schulische Logik strahlt auch auf außerschulische Kooperation aus
- pragmatische Kooperation – Funktionalität relevanter, eher nicht Konzeptionelles oder Ziele, wie bspw. Benachteiligungsabbau
- Potential für Neues bzw. Konzeptionsübergreifendes, statt Inkorporation oder Additives des Außerschulischen

➡ Vorsicht: Schule geht mit vielen Regelungen einher, Kooperationspartner haben andere – mitreflektieren

➡ Ganztagsschul(konzept)e an mehr als unterrichtsgeleiteten Prinzipien ausrichten

5. Fazit

Was heißt das für die Arbeitswelt von pädagogischen Akteur*innen oder wenn Sie weiterbilden wollen?

- Kollegiumserweiterung und „Laisierung“
 - hierarchisches Kooperationsverhältnis
 - Organisationszugehörigkeit bedeutender als Profession
 - pragmatische Kooperationsaspekte ≠ Qualität pädagogischer Arbeit
- ➔ pädagogisches Differenzdilemma explizit mitreflektieren
- ➔ pädagogische Andersartigkeit als Ressource nutzen (erweiterter Bildungsbegriff)

5. Fazit

Was heißt das für die Lebenswelt von Schüler*innen?

- pragmatische Kooperationsaspekte \neq Partizipation und Freiwilligkeit für Kinder

➡ Adressatenlogik statt Systemlogik als Maßstab

- Reproduktion von individuellen Benachteiligungen durch an Defiziten orientierte Ganztagsangebote = wenig ungleichheitssensibel (Differenzierungsdilemma)

➡ Ressourcen- statt Defizitorientierung

➡ Was ‚nützt‘ eine Kooperation den Schüler*innen?

➡ Führt das zu mehr oder besserer Pädagogik?

Literatur

- Ahlgrimm, F., Krey, J. & Huber, S. G. (2012). Kooperation - was ist das? Implikationen unterschiedlicher Begriffsverständnisse. In S. G. Huber & F. Ahlgrimm (Hrsg.), *Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern* (S. 17-29). Münster: Waxmann.
- Altermann, A.; Lange, M.; Menke, S.; Rosendahl, J.; Steinhauer, R.; Weisenberg, J.: *Bildungsbericht Ganztagschule NRW 2018*. ISA. Münster: Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA); Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Bauer, P. (2013). Multiprofessionelle Kooperation und institutionelle Vernetzung an der (Ganztages-)Schule. In T. Bohl & S. Meissner (Hrsg.), *Expertise Gemeinschaftsschule*. (Pädagogik 2013, 1. Aufl., S. 161-176). Weinheim u.a.: Beltz.
- Betz, T., Bischoff, S., Eunicke, N., Kayser, L. B. & Zink, K. (2017). Partner auf Augenhöhe? Forschungsbefunde zur Zusammenarbeit von Familien, Kitas und Schulen mit Blick auf Bildungschancen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- BMFSFJ 2005
- Boer, H. de (2012). Unterrichtsbezogene Kooperation und Organisation. „Sie haben praktisch schon vorher mit dem Chef gesprochen“. In E. Baum, T.-S. Idel, H. Ullrich (Hrsg.), *Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde* (S. 91-104). Springer VS: Wiesbaden.
- Bohnsack, R. (2010). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung*. Weinheim, München: Opladen.
- Böttcher, W. & Maykus, S. (2014). Sozialpädagogin oder Sozialpädagoge sein in der Ganztagschule. In S. Maschke, G. Schulz-Gade & L. Stecher (Hrsg.), *Inklusion. Der pädagogische Umgang mit Heterogenität* (S. 88-101). Schwalbach: Debus Pädagogik.
- Breuer, A. & Reh, S. (2010). Zwei ungleiche Professionen? Wie LehrerInnen und ErzieherInnen in Teams zusammenarbeiten. *Soziale Passagen*, 2, S. 29-46.
- Breuer, A. (2015). *Lehrer-Erzieher-Teams an ganztägigen Grundschulen. Kooperation als Differenzierung von Zuständigkeiten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Breuer, A., Idel, T.-S. & Schütz, A. (2019). Professionsentwicklung im Ganzttag. In K. Berdelmann, B. Fritzsche, K. Rabenstein & J. Scholz (Hrsg.), *Transformationen von Schule, Unterricht und Profession. Erträge praxistheoretischer Forschung* (S. 307-323). Wiesbaden: VS.
- Buchna, J., Coelen, T., Dollinger, B. & Rother, P. (2016). Normalisierte Hierarchie in Ganztagsgrundschulen. Empirische Befunde zur innerorganisationalen Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigem Personal. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 3 (36), 283-299.
- Chiapparini, E. (2019). Zusammenarbeit zwischen OKJA und Tagesschulen. *INFO animation*, 47(4), 8-9.
- Chiapparini, E./Thieme, N./Sauerwein, M. (2019). Tagesschulen in der Schweiz. Ein neues und herausforderndes Handlungsfeld der Sozialen Arbeit. *Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit*. Angenommenes Manuskript.
- Coelen, T. (2002). Kommunale Jugendbildung. Raumbezogene Identitätsbildung zwischen Schule und Jugendarbeit (Res humanae, Bd. 8). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Coelen, T. (2014). Kooperationen zwischen Ganztagschulen und außerschulischen Organisationen. In T. Coelen & L. Stecher (Hrsg.), *Die Ganztagschule. Eine Einführung* (Grundlagentexte Pädagogik, S. 29-45). Weinheim u.a.: Beltz Juventa..
- Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.
- Großhoff, G./Haude, C. (2019). „Sprachen und Diskurse zum multiprofessionellen Ganzttag“. Vortrag zur Tagung der DGfE-Kommission „Professionsforschung und Lehrerbildung“ zum Thema „Kooperation - Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum (multi-)professionellen Zusammenwirken pädagogischer Akteur*innen an Schulen“, Georg-August-Universität Göttingen, 23.-25.09.2019
- Großhoff, G./Haude, C./Bebek, C./Schütz, A./Idel, T.-S. (2019): Die andere Seite der Bildung? Versuch einer Ordnungsbestimmung von außerunterrichtlichen Angeboten an Ganztagschulen. In: np – Neue Praxis, 2/2019, S. 181-197.
- Idel, T.-S., Ullrich, H. & Baum, E. (2012). Kollegialität und Kooperation in der Schule. Zur Einleitung in diesen Band. In T.-S. Idel, H. Ullrich, E. Baum (Hrsg.), *Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde*. Wiesbaden: Springer VS, S. 9-25.
- Idel, T.-S. & Bebek, C. (2019). „Ganztagskollegien oder fragmentierte Akteurskonstellationen? Praktiken der Handlungskoordination im Ganzttag.“ Vortrag zur Tagung der DGfE-Kommission „Professionsforschung und Lehrerbildung“ zum Thema „Kooperation - Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum (multi-)professionellen Zusammenwirken pädagogischer Akteur*innen an Schulen“, Georg-August-Universität Göttingen, 23.-25.09.2019
- Idel, T.-S. & Schütz, A. (2018). Steigerung von Ungewissheit im Wandel von Lernkultur und pädagogischer Professionalität an Ganztagschulen. In A. Paseka, M. Keller-Schneider & A. Combe (Hrsg.), *Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln* (S. 141-162). Wiesbaden: Springer.
- Kolbe, F.-U. & Reh, S. (2008). Kooperation unter Pädagogen. In T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch* (S. 799-808). Wiesbaden: Springer VS.
- Kunze, K. & Silkenbeumer, M. (2018). Institutionalisierte bedingte Herausforderungen der berufsgruppenübergreifend verantworteten pädagogischen Arbeit an inklusiven Schulen. In M. Walm u. a. (Hrsg.), *Empirisch-pädagogische Forschung in inklusiven Zeiten. Konzeptualisierung, Professionalisierung, Systementwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 131-145.
- Maykus, S. & Wiedebusch, S. (2018). Bildungstransitionen interprofessionell unterstützen - Netzwerke etablieren. Kooperation von Kindertageseinrichtungen, Jugend(sozial-)arbeit und Schule. *Jugendhilfe*, 56(4), S. 355-362.
- Meyer, K., Nonte, S. & Willems, A. S. (2018). Multiprofessionalität in der inklusiven Schule: Kooperation mit Schulbegleitungen aus Schulentwicklungsperspektive. In M. Walm, T. H. Häcker, F. Radisch & A. Krüger (Hrsg.), *Empirisch-pädagogische Forschung in inklusiven Zeiten. Konzeptualisierung, Professionalisierung, Systementwicklung* (S. 146-158). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *The American Journal of Sociology*, 83 (2), S. 340-363.
- Rauschenbach, T. (2009). Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz. Weinheim u.a.: Juventa.
- Rehm, I. (2018). Von der Halbtags- zur Ganztagschule. Lehrerprofessionalisierung im Übergang. (Research). Wiesbaden: VS.
- Rother, P. (2019). Sortieren als Umgang mit Bildungsbenachteiligung. Orientierungen pädagogischer Akteure in einem kooperativen Ganztags-Setting. Weinheim: Beltz Juventa.
- Coelen, T. & Rother, P. (2014). Weiteres pädagogisch tätiges Personal an Ganztagschulen. In T. Coelen & L. Stecher (Hrsg.), *Die Ganztagschule. Eine Einführung* (Grundlagentexte Pädagogik, S. 111-126). Weinheim u.a.: Beltz Juventa.
- Sauerwein, M. (2017). Qualität in Bildungssettings der Ganztagschule (Studien zur ganztägigen Bildung, 1. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Sauerwein, M./Thieme, N./Chiapparini, E. (2019): Wie steht es mit der Ganztagschule? Ein Forschungsreview mit sozialpädagogischer Kommentierung. In: *Soziale Passagen*, Jg. 11, Heft 1, S. 81-97.
- Silkenbeumer, M., Kunze, K. & Bartmann, S. (2018). Teil- und Allzuständigkeit? Rekonstruktionen zu Zuständigkeitsfigurationen und Positionierungen pädagogischer Berufsgruppen in der Organisation Schule. In L. Neuhaus u. a. (Hrsg.), *Professionalität im Kontext von Institution und Organisation*. Weinheim: Juventa, S. 130-157.
- Speck, K., Olk, T. & Stimpel, T. (2011). Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganzttag. *Zeitschrift für Pädagogik Beiheft*, Bd. 57, S. 184-201. Weinheim: Beltz.
- Spieß, E. (2004). Kooperation und Konflikt. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie - Gruppe und Organisation* (Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich D, Praxisgebiete, Bd. 4, 1. Aufl., S. 193-250). Göttingen: Hogrefe-Verlag.
- Steiner, C. (2013). Die Einbindung pädagogischer Laien in den Alltag von Ganztagschulen. *Bildungsforschung*, 10(1), 64-90.
- Stolz, H. J. & Arnoldt, B. (2007). Ansätze zur empirischen Rekonstruktion von Bildungsprozessen im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule. In F. Bettmer, S. Maykus, F. Prüß & A. Richter (Hrsg.), *Ganztagschule als Forschungsfeld* (S. 213-235). Wiesbaden: VS Verlag.
- Weick, K.E. (1976) Educational organizations as loosely coupled systems. In: *Administrative Science Quarterly*, 21, S. 1-

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Passende Publikationen

- Rother, Pia (2019). **Sortieren als Umgang mit Bildungsbenachteiligung. Orientierungen pädagogischer Akteure in einem kooperativen Ganztags-Setting.** Weinheim: Beltz Juventa.
- Buchna, Jennifer / Coelen, Thomas / Dollinger, Bernd / Rother, Pia (2016): **Normalisierte Hierarchie in Ganztagsgrundschulen. Empirische Befunde zur innerorganisationalen Zusammenarbeit von Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigem Personal.** In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE), 36. Jahrgang, Heft 3, S. 281-297.

