

## Profil 11:

Lern- und Forschungsräume im Wandel –  
Perspektiven der Wirtschafts- und  
Berufspädagogik

Digitale Festschrift für  
**ANNETTE OSTENDORF**



## Bettina DIMAI

(Pädagogische Hochschule Tirol)

COOLe Schulentwicklungen)

Online unter:

[https://www.bwpat.de/profil11\\_ostendorf/dimai\\_profil11.pdf](https://www.bwpat.de/profil11_ostendorf/dimai_profil11.pdf)

in

**bwp@ Profil 11** | März 2025

Lern- und Forschungsräume im Wandel –  
Perspektiven der Wirtschafts- und Berufspädagogik

Hrsg. v. Heike Welte, Michael Thoma, Hannes Hautz & Bernd  
Gössling

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2025



[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de)



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

**BETTINA DIMAI**

(Pädagogische Hochschule Tirol)

---

## **COOLe Schulentwicklungen**

---

### **Abstract: COOLe Entwicklungsbegleiterin**

Annette Ostendorf hat auf vielfältige Art und Weise das emergente Werden meines prozessorientierten Verständnisses von (kooperativer) Schulentwicklung bereichert: Sie war während meiner Qualifizierungsarbeit durch ihre inhaltlichen Schwerpunkte der poststrukturalistischen Theorienentwicklung und der Konnektivität von Lernorten eine offene und kritische Diskurspartnerin, als Mentorin ermöglichte sie mir eine Qualifizierungsarbeit in strukturierter Freiheit bzw. fokussierter Offenheit und als wissenschaftliche Kollegin ist sie für Entwicklungs- und Projektanliegen eine kreative Impulsgeberin, die in der Zusammenarbeit Persönliches einbringt und eine wertschätzende und vertrauensvolle Basis für das potentiell Mögliche im Prozess schafft.

### **1 Pädagogische Entwicklungen**

Im bildungswissenschaftlichen Diskurs werden unterschiedliche Kooperationsformen – schulintern als auch schulübergreifend, intra- als auch multiprofessionell – teilweise idealisierend als DIE Antwort auf Herausforderungen in Bezug auf Unterrichts- und Schulentwicklung sowie die Professionalisierung von Pädagog:innen genannt (Idel et al., 2012). Impulse für die Schul- und Unterrichtsentwicklung können Top-down aus bildungspolitischen Reformen und Vorgaben oder Bottom-up aus der Eigeninitiative der autonomen Schule entstehen. Wenn wir uns aus einer organisationspädagogischen Perspektive der Frage widmen, wie sich das pädagogisch Neue im Mehr-Ebenen-System Bildung entfaltet, ist in diesem Bereich eine Verschiebung von linearen zu vernetzten Transformationsmodellen erkennbar (Weber, 2017). (Inter-)nationalen Initiativen, wie das ÖKOLOG-Schulnetz für Bildung und Nachhaltigkeit, UNESCO-Schulen als auch die Lehrer:inneninitiative COOL („Kooperatives Offenes Lernen“) sind inhaltlich spezialisierte Bildungsnetzwerke, die durch ihre pädagogischen Visionen Ideen für die Weiterentwicklung der Einzelschule liefern sowie den Erfahrungsaustausch innerhalb der Community als auch für die interessierte Öffentlichkeit ermöglichen.

Seit meiner Ausbildung beschäftigt mich die Frage, wie sich Entwicklungen und Veränderungen im Bildungssystem entfalten. Dieser bin ich in meiner Dissertation (Dimai, 2012) in einer umfassenden Fallstudie der COOL-Community nachgegangen. Im Folgenden wird die Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte der Unterrichtsinnovation kooperatives, offenes Lernen zu einer mittlerweile international vernetzten, schulartenübergreifenden Lehrer:inneninitiative skizziert, entlang Wengers (1998) Community of practice Ansatz verortet und durch eine grundlegende Prozessperspektive der Akteur-Netzwerk-Theorie (Latour, 2007) erweitert, welche in einer mikroanalytischen Fundierung den beteiligten Entitäten, Spuren und Übersetzungsphänomenen von Entwicklungsprozessen folgt.

## 1.1 COOLe Genealogie

Ausgehend vom Leidensdruck einiger Lehrenden beim Unterrichten in der Handelsschule und nach einer einjährigen Vorbereitungsphase startete im Schuljahr 1997/98 der vom österreichischen Bildungsministerium genehmigte Schulversuch „Differenziertes Lernen als Integrationsfaktor an der BHAS Steyr“. Orientiert an dem reformpädagogischen Konzept des Daltonplans nach Helen Parkhurst mit den drei handlungsleitenden Prinzipien Freiheit, Kooperation und Selbsttätigkeit wurde ein frühes Fundament für einen differenzierten und individualisierten Unterricht gelegt. Die beteiligten Lehrpersonen, externe Schulentwicklungsberater:innen und Forschende der Universität Linz (Herbert Altrichter) evaluierten formativ im Verständnis einer Aktionsforschung das erste Jahr. Weitere Kooperationen mit der Universität Graz und einem EU-Comenius-Projekt festigten den Schulversuch und führten dazu, dass im Schuljahr 2000/01 der Ausbildungszeit „COOL-HAK 2000“ am Standort Steyr angeboten wurde. Durch die evidenzbasierten Erfahrungen in der Handelsschule, später dann in der Handelsakademie sowie den Vernetzungsaktivitäten der beteiligten COOL-Pioniere erteilte das österreichische Bildungsministerium 2001 den Auftrag ein COOL-Impulszentrum zu gründen, um eine lehrplanbezogene Entwicklungsarbeit, das Fortbildungsangebot, die Qualitätssicherung und den Netzwerkaufbau für die wachsende Community zu bündeln. Somit konnte 2002 der erste Akademielehrgang für angehende COOL-Lehrende starten. Weitere wichtige Meilensteine waren die Aufnahme der pädagogischen Grundsätze im Lehrplan der Handelsschulen (2003) und Handelsakademien (2004) als didaktisches Unterrichtsprinzip, sowie 2004 die Zertifizierungsmarken „COOL-Netzwerkpartner“ oder „COOL-Impulsschule“. 2010 umfasst das Netzwerk ca. 100 Schulen mit COOL-Praxis (BMHS, AHS, MS) und 44 zertifizierte Schulen (Dimai, 2012, S. 27–33; Neuhauser et al., 2021, S. 34–35). Die zwei Pionier:innen Georg Neuhauser und Helga Wittwer gaben 2012 und 2015 ihre Führungsrolle im Impulszentrum an ein Team von acht Kolleg:innen ab und sind in ihrem dritten Lebensabschnitt in der Leitung des COOL-Fördervereins weiterhin für ihre pädagogische Vision tätig. Mittlerweile umfasst die Lehrer:inneninitiative COOL ein Netzwerk von über 1200 Lehrende und Multiplikator:innen, 60 zertifizierte Schulen (Innovations-, Impuls- oder Partnerschule) sowie internationale Kontakte ([www.cooltrainers.at](http://www.cooltrainers.at)).

## 1.2 COOLe Community

Die Architektur als auch die Genese dieser speziellen, österreichweit und mittlerweile schul(arten)übergreifenden Lehrer:inneninitiative COOL kann mit dem auf der Theorie des situierten Lernens aufbauenden Konzept der Community of Practice (CoP) (Wenger, 1998; Wenger-Trayner et al., 2023) analysiert werden.

Die Vision der Pionier:innen nach einer „anderen Schule“ (Dimai, 2012, S. 54) basierend auf den Grundprinzipien des Daltonplans spiegelt die *Domain* als erste Dimension einer CoP wider. Die *Domain* symbolisiert die grundsätzliche Haltung einer CoP und ist in ihrer konkreten Erscheinung Resultat eines kontinuierlichen kollektiven Aushandlungsprozesses eingebettet in ein System von Verantwortlichkeiten (Wenger 1998b, S. 81). Als *Domain* steht die pädagogische Vision von Kooperation, Freiheit und Selbstverantwortung im Diskurs, den die Mitglieder

des Impulszentrums in der konkreten Ausformulierung für alle Schultypen kontinuierlich führen und u.a. durch Ansätze der Digitalisierung, Lernbegleitung oder ganzheitlichen Lernen erweitern. Die zweite Dimension einer CoP bildet das *kollektiv-aktive Agieren*, eine wechselseitige Verpflichtung, die die Personen an die soziale Entität bindet und die langfristige Praxis der Community bedingt. So sehr eine kollektive Praxis auf Homogenität und Gemeinsamkeiten basiert, so vielfältig und individuell in ihrer Expertise, ihrer Spezialisierung, ihres Status bzw. ihrer Identität sind die einzelnen Akteure der COOL-Community. Sichtbare Praktiken des kollektiven Agierens sind unterschiedliche Formen der Weiterbildung und Vernetzung wie der COOL-Hochschullehrgang, die Multiplikator:innentagung, COOL-Schulentwicklung-Retreats, COOL-BIENNALE, eine im Zweijahres-Rhythmus stattfindende Fachtagung, Planungstreffen oder die COOL-Community Talks. Diese vielfältigen Praktiken verweisen auf unterschiedliche Levels der Partizipation: von transaktionaler, über peripherer, gelegentlicher, aktiver bis zur Kern-Mitgliedschaft in einer CoP (Wenger-Trainer, 2023, S. 77–78).

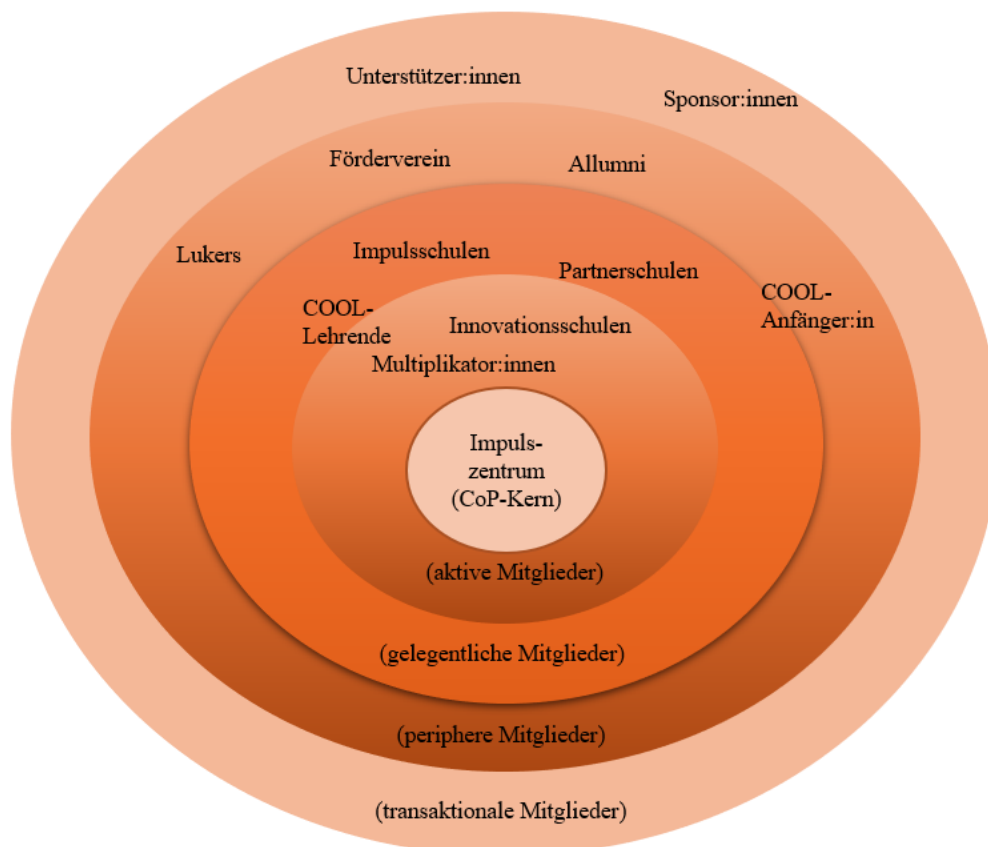


Abbildung 1: Levels der Partizipation in der COOL-CoP (eigene Darstellung in Anlehnung an Wenger-Trayner et al., 2023, S. 78)

Das dritte Merkmal einer kohärenten CoP beschreibt ein *gemeinsames Repertoire* an Artefakten, Dokumenten, Instrumenten, Konzepten, emergenten Geschichten, die als boundary objects (Star & Griesmer, 1989) einerseits formbar und veränderbar, andererseits robust und abgrenzend die Identität der CoP prägen. Sichtbare Artefakte sind u.a. die COOL-Qualitätsmatrix, Zertifizierungen als Impuls- oder Partnerschule, Innovationsschulen (seit 2016), die Homepage,

Zeugnisse der Lehrgänge, wissenschaftliche (Projekt-)Berichte, die COOL-Lernplattform oder der online-Newsletter.

Wie aus dem Schulversuch 1997/98 über die Jahre eine international vernetzte COOL-Community erwuchs, beschreiben Wenger et al. (2002, S. 69) entlang der fünf interdependenten Entwicklungsstufen ‚Potential, Zusammenwachsen, Reifung, verantwortungsvolle Verwaltung und Transformation‘. So unterschiedlich gängige Entwicklungs- und Innovationsmodelle (Fullan, 2007; Karnowski, 2011) in der Beschreibung der zentralen Phasen bzw. Stufen sind, so einheitlich kennzeichnet diese Modelle ein eher lineares, intentional planbares Entwicklungsverständnis, welches durch unterschiedliche Faktoren und Rahmenbedingungen beeinflusst wird (Dimai 2012, S. 98–102). Auch das Konzept der CoP basiert auf sozialkonstruktivistischen Annahmen, welche die Identitätsbildung entlang entstehender, sozialer Strukturen und Praktiken betrachtet, wobei weitergehende Fragen von emergenten Machtgefügen und Konflikten wenig beachtet werden (Fox, 2000, S. 857).

## **2 Alternatives Analyse- und Handlungsraaster für Entwicklungsprozesse**

Um die machtvollen Verhandlungen und Verbindungen unterschiedlicher Entitäten innerhalb von Schulentwicklungsprozessen zu analysieren und ein Prozessverständnis ohne Zuschreibungen dominanter Makroakteure, rahmender Kontextgrößen oder selbstreferenzieller Eigenschaften zu entwickeln, liefert das Übersetzungsmodell der Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT) ein alternatives Wahrnehmungsraster (Dimai, 2012; Dimai et al., 2024). Die Akteur-Netzwerk-Theorie formte sich in den 1980er Jahren innerhalb der Science and Technology Studies durch die Zusammenarbeit von Vertreter:innen wie Bruno Latour, John Law, Michel Callon und Madelaine Akrich zu einem der mittlerweile „einflussreichsten Programme in der sozialwissenschaftlichen Forschung“ (Laux, 2019, S. 6), welches ein anderes Verständnis des Sozialen und der Beschreibung von Entwicklungsphänomenen liefert (Gertenbach & Laux, 2019, S. 101–105). Das ANT-Soziale ist „das Unbekannte dazwischen, eine riesige Fläche, das unendliche viele Ressourcen für jeden einzelnen Handlungsverlauf enthält. Es ist die Basis für die unzähligen, manchmal abrupten Veränderungen“ (Latour, 2007, S. 421) und nicht durch soziologische Begriffe wie Gruppe, Community oder System fassbar. Dementsprechend verneint die ANT eine Zuschreibung in Mikro/Makro, Objekt/Subjekt, Natur/Gesellschaft oder Technik/Soziales und fordert eine generelle Symmetrie zwischen den potentiellen, heterogenen Entitäten, die das Neue durch Übersetzungen in einem sich verbindenden Akteur-Netzwerk hervorbringen.

Akrich et al. (2002, S. 195) beschreiben den Prozess des Innovierens wie folgt: „In the heat of action, there is no architect but serval, no decision-maker but a multitude, no single plan but ten or twenty which confront one another.“ Das Neue ist Ergebnis kollektiver Übersetzungsprozesse und unvorhersehbarer Vernetzungen unterschiedlichster Entitäten und Verbündeter. Basierend auf einer Skepsis gegenüber Planungsallmachtvorstellungen, Wirkzusammenhängen und Machbarkeitsphantasien arbeiten ANT-Vertreter:innen mit einem Übersetzungsmodell (Callon 1984), welches den lokalen und diskontinuierlichen Prozess der Mobilisierung und

Verbindung von Interessen unterschiedlicher Entitäten analysierbar und ex post beschreibbar macht.

So könnte Callons (1984) Übersetzungsmodell mit den Momenten der Problematisierung, Interesselement, Enrolement und Mobilisierung in den jeweiligen Einzelschulen als auch für die COOL-CoP als Analyse- und Reflexionsraster für COOLe Entwicklungs- und Veränderungsprozesse verwendet werden. In Bezug auf eine pädagogische Haltung, die die COOL-Prinzipien der Freiheit, Kooperation und Selbstverantwortung auf Unterrichts- und Schulebene widerspiegelt, könnte sich der einzelne Standort als auch die COOL-CoP immer wieder folgende Prozessfragen stellen:

- Wer oder was ist für die COOLe pädagogische Haltung wichtig?
- Wie können diese Entitäten für den COOLen Entwicklungsprozess gewonnen werden? (Interesselement)
- Welche Räume braucht die COOL-CoP für ein kooperatives, partizipatives Experimentieren?

## Literatur

Akrich, M., Callon, M. & Latour, B. (2002). The Key to Success in Innovation Part 1: The Art of Interesselement. *International Journal of Innovation Management*, 6(2), 187–206

Callon, M. (1984). Some Elements of a Sociology of Translation: Domestication of the Scallops and the Fishermen of St Brieuc Bay. *The Sociological Review*, 32(1), 196–233. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1984.tb00113.x>

Dimai, B. (2012). *Innovation macht Schule. Eine Analyse aus der Perspektive der Akteur-Netzwerk Theorie*. Springer VS

Dimai, B., Rathgeb, G. & Jesacher-Rößler, L. (2024). Wer steuert hier wen und was? Die Übersetzung von Paradoxien in Schulentwicklungsprozessen. *Gruppen. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*. <https://doi.org/10.1007/s11612-024-00751-7>

Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. Teacher College Press

Fox, S. (2000). Communities of Practice, Foucault and Actor-Network Theory. *Journal of Management Studies*, 37(6), 853–867

Gertenbach, L. & Laux, H. (2019). *Zur Aktualität von Bruno Latour. Einführung in sein Werk*. Springer VS

Idel, T.-S., Ullrich, H. & Baum, E. (2012). Kollegialität und Kooperation in der Schule – Zur Einleitung in diesen Band. In E. Baum, T.-S. Idel & U. Heiner (Hrsg.), *Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde* (S. 9–28). Springer VS

Karnowski, V. (2011). *Diffusionstheorien*. Nomos

Latour, B. (2007). *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie*. Suhrkamp

Laux, H. (2019). Innovation als Prozess der Netzwerkbildung. Thomas P. Hughes und die Akteur-Netzwerk-Theorie. In B. Blättel-Mink, I. Schulz-Schaeffer & A. Windeler (Hrsg.), *Handbuch Innovationsforschung* (S. 1–18). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-17668-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-658-17668-6_11)

Neuhauser, G., Piok, M., Salzgeber, G. & Wittwer, H. (2021). Auf die professionelle pädagogische Haltung kommt es an! Selbststeuerung als zentrales Element des Cooperativen Offenen Lernens (COOL). In C. Matteo & D. Martinek (Hrsg.), *Persönlichkeit – Motivation – Entwicklung. Festschrift für Franz Hofmann* (S. 33–51). Dr. Kovac. <https://doi.org/10.25598/fsfh-2>

Star, S. L. & Griesmer, J. (1989). Institutional ecology, “Translations,” and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley’s Museum of Vertebrate Zoology, 1907–1939. *Social Studies of Science*, 19 (3), 218–239.

Weber, S. (2017). Innovationsmanagement als Gegenstand der Organisationspädagogik. In M. Göhlich, A. Schröer & S. Weber (Hrsg.), *Handbuch Organisationspädagogik* (S. 1–11). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-07746-4\\_51-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-07746-4_51-1)

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge University Press.

Wenger-Trayner, E., Wenger-Trayner, B., Reid, P. & Bruderlein, C. (2023). *Communities of Practice Within and Across Organizations. A Guidebook*. Social Learning Lab.

### **Zitieren dieses Beitrags** (27.03.2025)

---

Dimai, B. (2025). COOLe Schulentwicklungen. In H. Welte, M. Thoma, H. Hautz & B. Gössling (Hrsg.), *bwp@ Profil 11: Lern- und Forschungsräume im Wandel – Perspektiven der Wirtschafts- und Berufspädagogik. Digitale Festschrift für Annette Ostendorf zum 60. Geburtstag* (S. 1–6). [https://www.bwpat.de/profil11\\_ostendorf/dimai\\_profil11.pdf](https://www.bwpat.de/profil11_ostendorf/dimai_profil11.pdf)

### **Die Autorin**

---



**Dr.<sup>in</sup> BETTINA DIMAI**

Pädagogische Hochschule Tirol/Institut für Sekundarpädagogik

Pastorstr. 7a, 6010 Innsbruck

[Bettina.dimai@ph-tirol.ac.at](mailto:Bettina.dimai@ph-tirol.ac.at)

[ph-tirol.ac.at/bettinadimai](https://ph-tirol.ac.at/bettinadimai)