

Kirsten Althoff (Hg.)

Die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale
– Rahmenbedingungen und Erfahrungen

Lernpotenziale.
Individuell fördern im Gymnasium.



SERVICEAGENTUR

ganztätig lernen.

NORDRHEIN-WESTFALEN

Impressum

Erscheinungsort

Münster, Nordrhein-Westfalen

Herausgeber

Serviceagentur „Ganztagig lernen“ NRW
Institut für soziale Arbeit e.V.
Friesenring 40
48147 Münster
serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
info@isa-muenster.de
www.isa-muenster.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de
www.ganztag.nrw.de
www.lernpotenziale-gymnasium.de

Redaktion

Kirsten Althoff
althoff@lernpotenziale-gymnasium.de
Gerda Eichmann-Ingwersen
eichmann-ingwersen@lernpotenziale-gymnasium.de
Greta Lichtenstein

Gestaltung und Herstellung

Agentur für Kommunikation
www.pars-pro-toto.de

Druck

Bitter und Loose GmbH – Print mit Konzept
www.bitterundloose.de

Fotoquellen

Wenn nicht anders angegeben, sind die in dieser Broschüre verwendeten Fotos im Rahmen des Projektes Lernpotenziale entstanden.

Folgende Publikationen entstanden im Rahmen des Projekts **Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.**

Lernpotenziale 2014 Heft 1

Gerda Eichmann-Ingwersen (Hg.). Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium. – Praxisbeispiele

Lernpotenziale 2014 Heft 2

Ute Gerken (Hg.). Lernzeiten am Gymnasium – Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und Praxisbeispiele

Lernpotenziale 2014 Heft 3

Kirsten Althoff (Hg.). Die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale – Rahmenbedingungen und Erfahrungen

Gemeinsame Partner des Projekts sind das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, die Stiftung Mercator und das Institut für soziale Arbeit e. V. als Träger der Serviceagentur „Ganztagig lernen“ Nordrhein-Westfalen.

Die Serviceagentur „Ganztagig lernen“ Nordrhein-Westfalen ist eine gemeinsame Einrichtung des MSW NRW, MFKJKS NRW, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung gGmbH und des Instituts für soziale Arbeit e.V.

Für die konstruktive Begleitung des Projekts sei an dieser Stelle Dank ausgesprochen an die Mitglieder der Steuergruppe:

Für die Stiftung Mercator: Katharina Tesmer

Für das Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW: Renate Acht, Kay Brüggemann, Paul-Dieter Eschbach, Dr. Norbert Reichel

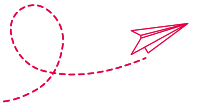
Für das Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport NRW: Uwe Schulz

Für die Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule NRW: Eva Adelt

Für die Schulaufsicht: Joachim Schöpke, Bezirksregierung Düsseldorf

Für das Institut für soziale Arbeit, die Serviceagentur „Ganztagig lernen“ NRW: Kirsten Althoff, Herbert Boßhammer, Gerda Eichmann-Ingwersen, Birgit Schröder, Truda Ann Smith.

2014 © by Institut für soziale Arbeit e.V.

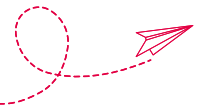


Kirsten Althoff (Hg.)

Die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale
– Rahmenbedingungen und Erfahrungen

Inhalt

Einführung	5
Übersicht der Lernpotenziale-Netzwerke mit Projektschulen	7
<hr/>	
Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen	10
<hr/>	
1 Schulische Netzwerke in NRW – Projekte und Erfahrungen der Stiftung Mercator	10
2 Wie Schulen lernen	14
3 Die Netzwerkstruktur im Projekt Lernpotenziale	19
<hr/>	
Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit	24
<hr/>	
4 Smartes Projektmanagement als Grundlage für positive Entwicklungen – die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren ziehen Resümee	24
5 Das Netzwerk als Unterstützungsinstrument für die schulische Entwicklungsarbeit – ausgewählte Ergebnisse der Projektevaluation	28
6 Arbeitsphasen der Netzwerkarbeit – Gelingensbedingungen und Stolpersteine	36
7 Netzwerkmoderation – die Rolle der Moderatorinnen und Moderatoren	39
8 Austausch – Vertrauen und Offenheit in der Netzwerkarbeit entwickeln	43
9 Die Zusammenarbeit von Ganztagschulen und Halbtagschulen in den Netzwerken	46
10 Gemeinsam auf dem Weg zum Lerncoaching-Konzept – ein Erfahrungsbericht	49
11 Die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale – ein Erfahrungsbericht	52
12 Gemeinsam engagiert: Lernpotenziale-Team mit Schulleitung – ein Erfahrungsbericht	54
13 Möglichkeiten der Unterstützung der schulischen Entwicklungsarbeit in Netzwerken durch die Schulaufsicht – ein Ausblick auf das neue Projekt Lernpotenziale II	56
<hr/>	
Autorinnen und Autoren	58
<hr/>	



Netzwerke haben Hochkonjunktur! Sie gelten zunehmend als Instrument zur Bewältigung vielfältiger Herausforderungen auch im schulischen Bereich (vgl. Berkemeyer u.a. 2010, S. 11). Dem Austausch und der Zusammenarbeit von Lehrkräften wird eine besondere Bedeutung für die Schulentwicklung zugeschrieben. Studien haben gezeigt, dass Lehrerverbände ein Merkmal guter Schulen ist (vgl. Steiner u.a. 2006, S. 186). Doch ist Kooperation im schulischen Alltag nicht immer üblich und möglich (vgl. Fussangel 2008, S. 8ff). Durch die Zusammenarbeit in Netzwerken soll die Kooperation angeregt und die gemeinsame Entwicklungsarbeit von schulischen Akteuren ermöglicht werden. So auch im Projekt Lernpotenziale, dem bereits andere Netzwerkprojekte vorausgegangen sind. Diese sind zum Teil wissenschaftlich erforscht und beschreibend auf Gelingensbedingungen analysiert worden (u.a. Czerwanski 2003, Berkemeyer u.a. 2010, Gräsel und Fussangel 2010, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2011). Einige dieser Erkenntnisse sind in den Planungs- und Konzeptionsprozess im Vorfeld der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale eingeflossen und haben somit zu ihrem Gelingen beigetragen. Andere Erkenntnisse konnten erst im Prozessverlauf gewonnen und erprobt werden.

Die hier vorliegende Broschüre gibt eine Übersicht über die konzeptionellen Grundlagen, Rahmenbedingungen und Erfahrungen in der schulischen Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale. Über den Zeitraum von zwei Schuljahren arbeiteten 137 Gymnasien aus Nordrhein-Westfalen in 20 regionalen Netzwerken zusammen und entwickelten Maßnahmen und Projekte zur individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler. Die beteiligten Netzwerkerinnen und Netzwerker griffen dabei den – unterschiedlich ausgebauten – Entwicklungsstand individueller Förderung an ihrer Schule auf und erarbeiteten passgenaue Vorhaben und Umsetzungsmodelle für die eigene Praxis. Ausgewählte Projekte und Beispiele wurden in den beiden vorliegenden Broschüren (Heft 1 und Heft 2 in dieser Reihe) veröffentlicht. Die Erfahrungen der letzten zwei Jahre haben gezeigt, dass die Zusammenarbeit der Lehrkräfte in den Lernpotenziale-Netzwerken maßgeblich zur schulinternen Entwicklungsarbeit von Maßnahmen individueller Förderung in den beteiligten Gymnasien beigetragen hat. Die Beiträge in diesem Heft zeigen praxisnah die Bedingungen für das gelungene schulische Netzwerken auf und sollen den Leserinnen und Lesern auf diesem Wege Anregungen geben, die eigene Netzwerkarbeit effektiv und zielgerichtet zu gestalten.

In dem ersten Artikel der Broschüre beschreiben Ina Bömelburg, Petra Strähle und Katharina Tesmer die Erfahrungen und Aktivitäten der Stiftung Mercator mit Schulnetzwerken im Clusterthema Integration. Die Stiftung fördert – gemeinsam mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW – das Projekt Lernpotenziale und unterstützt zahlreiche weitere schulische Netzwerkprojekte. Es ist ihr ein Anliegen, Bildungsungleichheiten abzubauen und alle jungen

Menschen – unabhängig von ihrer Herkunft – zu fördern. Über ebenfalls langjährige Erfahrungen mit schulischer Netzwerkarbeit verfügt Sabine Schweder, die in ihrem Grundlagenartikel die wissenschaftliche Herleitung für die Wirkung von schulischer Vernetzung für Lern- und Innovationsprozesse mit den Erfahrungen aus dem „Netzwerk Ganztagschule“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) verknüpft. Sie verdeutlicht, wie Schulen voneinander lernen und benennt Prinzipien und Voraussetzungen für das Gelingen von Netzwerken.

Die Grundlagen und Rahmenbedingungen für die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale beschreibt Kirsten Althoff, die als Mitglied des Projektteams die Entwicklungen und Prozesse über den Projektzeitraum von insgesamt drei Jahren begleitet hat. Als zwei maßgebliche Strukturmerkmale stellt sie die Netzwerktreffen als Meilensteine zur Projektentwicklung und die kontinuierliche Steuerung der Netzwerke durch Moderatorinnen und Moderatoren im Tandem heraus. Dieser Artikel kann als einführende Lektüre für die weiteren Beiträge im zweiten Teil der Broschüre verstanden werden, in dem die Erfahrungen und Erkenntnisse aus zwei Jahren Netzwerkarbeit im Fokus stehen.

Die Erfahrungen aus zwei Jahren Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale sind die Grundlage für den Beitrag von Ulrich Elsbroek, der die Ergebnisse eines bilanzierenden Gruppengesprächs der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren zusammenfasst. In einem „Blick zurück“ ließ die Gruppe den Prozess der Netzwerkarbeit Revue passieren und benannte Gelingensbedingungen und Stolpersteine. Insbesondere die „smarte“ Prozesssteuerung als Voraussetzung für eine zielgerichtete und kontinuierliche Entwicklungsarbeit steht im Vordergrund dieses Artikels.

Daran anknüpfend stellt Kirsten Althoff ausgewählte Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Projektbegleitung vor. Basierend auf der Evaluation der sechs Netzwerktreffen im Projektzeitraum und einer Onlinebefragung unter den teilnehmenden Gymnasien beschreibt sie den Nutzen der transparenten Steuerung von Austausch- und Entwicklungsprozessen in der Netzwerkarbeit sowie die kooperative Zusammenarbeit der Schulteams.

Anschließend stellen die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren im Projekt Lernpotenziale, die in regionalen „Tandems“ gemeinsam für die Organisation und Moderation der 20 Netzwerke verantwortlich waren, vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen zentrale Aspekte der Netzwerkarbeit vor. Eingeführt wird dieser Abschnitt von den Netzwerkmoderatoren Holger Braune und Matthias Strotmann, die Strukturmerkmale für eine gelingende Zusammenarbeit von Lehrkräften in Netzwerken zugrunde legen. Dabei betonen sie in ihrem Beitrag, dass es zum Teil einfache, fast selbstverständliche Maßnahmen sind, die die Kooperation in schulischen Netzwerken befördern; so z. B. ein Tagungsort fernab von schulischen Störungen, Transparenz im Prozessverlauf oder die zeitliche Balance verschiedener Arbeitsphasen in den Netzwerktreffen.

Einführung

Daran anschließend beschreibt das Moderationsteam Markus te Heesen und Alexandra Trojahn die Rolle der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren im Projekt Lernpotenziale. Sie schildern den Rollenfindungsprozess zu einer prozessförderlichen und wertschätzenden Haltung, die es den Lehrkräften in den Netzwerken ermöglichte, selbst als Expertin und Experte für das eigene schulinterne Projektvorhaben zu agieren und von der „Weisheit der Vielen“ im Netzwerk zu profitieren.

Vertrauen als Basis für die kooperative Zusammenarbeit – über diesen zentralen Aspekt für Netzwerkarbeit schreiben die beiden Moderatorinnen Sandra Doth und Inge Koch-Wittman. Sie beschreiben in persönlicher und anschaulicher Weise, von welchen Fragestellungen sie sich bei ihrer Tätigkeit als Netzwerkmoderatorinnen haben leiten lassen und welche vertrauensbildende Maßnahmen und Rahmenbedingungen sie für eine offene und vertrauensvolle Netzwerkarbeit sehen.

Angelika Elsermann und Jutta Glanemann runden die Beiträge der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren mit ihrem Artikel zur Zusammenarbeit von Ganztags- und Halbtagsgymnasien in den Lernpotenziale-Netzwerken ab. Sie stellen dar, welche Schritte zur Annäherung der Netzwerkschulen – jenseits der unterschiedlichen Organisationsformen – unternommen wurden, um eine für alle Beteiligten profitable und zufriedenstellende Zusammenarbeit zu fördern. In diesem Zusammenhang stellen sie die Schulhospitalität im Rahmen der Netzwerktreffen als besondere Gelingensbedingung heraus.

Im Anschluss an die Beiträge der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren stellen Vertreterinnen und Vertreter von drei Lernpotenziale-Schulen ihre Netzwerkerfahrungen vor. Daniel Nagler und Nora Teepe vom Leibniz-Gymnasium in Dortmund berichten von der engen Zusammenarbeit der Lehrkräfte in ihrem Netzwerk, die durch die thematische Nähe der einzelnen Projekte individueller Förderung und die gemeinsame Teilnahme an einer methodischen Fortbildung zum Thema Lerncoaching besondere Synergieeffekte hervorbrachte. Sie stellen ihre Entwicklungsschritte – parallel zu den sechs Netzwerktreffen als Meilensteine im Projektverlauf – vor und berichten von ihren Erfahrungen.

Moritz Magdeburg und Almuth Roselieb vom Gymnasium Rodenkirchen stellen ebenfalls den Entwicklungsprozess ihres schulinternen Projektvorhabens dar und schildern eindrucksvoll, welche schulinternen Kommunikationsprozesse im Rahmen der Pilotphase zur Projektumsetzung notwendig wurden und wie sie die fachlichen Impulse durch externe Referentinnen und Referenten auf den Netzwerktreffen aufgreifen konnten. Als Team, bestehend aus Lehrkräften mit Schulleitung, haben sie kontinuierlich – angeregt durch den Austausch und die Inhalte der Netzwerktreffen – ihr Lernberatungskonzept (weiter-)entwickelt.

Der anschließende Bericht von Dirk Gellesch von der Graf-Engelbert-Schule in Bochum stellt die Gelingensbedingungen für eine effektive Netzwerkarbeit aus Sicht eines

Schulleiters dar. Dabei betont der Autor die transparente und zielgerichtete Prozesssteuerung sowie die aktive Beteiligung der Netzwerkakteurinnen und -akteure für ein ausgeglichenes Geben und Nehmen. Daneben nimmt er die Rolle der Schulleitung für eine nachhaltige Umsetzung von Veränderungsprozessen in der Schule in den Blick.

Der abschließende Beitrag von Joachim Schöpke in dieser Broschüre fasst die Unterstützungsmöglichkeiten der Schulaufsicht für die Entwicklungsarbeit der projektbeteiligten Gymnasien ins Auge. Zudem weist der Beitrag in die Zukunft, indem das Folgeprojekt Lernpotenziale II mit seinen Angeboten zur Fortsetzung und Ausweitung der bisher angestoßenen schulinternen Entwicklungen vorgestellt wird. Das Ziel der Implementierung einer Lernkultur, die dem Leitbild der individuellen Förderung folgt, kann und soll somit weiter verfolgt werden.

Ich danke allen Autorinnen und Autoren für ihre praxisnahen und anschaulichen Beiträge und wünsche allen Leserinnen und Lesern viele Anregungen und Ideen für die eigene Mitwirkung an schulischen Netzwerken.

Kirsten Althoff

Literatur

Berkemeyer, N./Bos, W./Kuper, H. (Hg.) (2010): Schulreform durch Vernetzung. Münster.

Czerwanski, A. (Hg.) (2003): Schulentwicklung durch Netzwerkarbeit. Gütersloh.

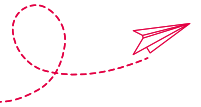
Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2011): Wie Schulen von Schulen lernen. 5 Jahre Reformzeit. Berlin.

Fussangel, K. (2008): Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation. urn:nbn:de:hbz:468-20080475

[<http://nbn-resolving.de/urn/resolver.pl?urn=urn%3Anbn%3Ade%3Ahbz%3A468-20080475>].

Gräsel, C./Fussangel, C./Pröbstel, C. (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik (52. Jahrgang – Heft 2).

Übersicht der Lernpotenziale-Netzwerke mit Projektschulen



Regierungsbezirk Arnsberg



Arnsberg NW1

Leibniz-Gymnasium, Dortmund
Goethe-Gymnasium der Stadt Dortmund
Gymnasium an der Schweizer Allee, Dortmund
Heisenberg-Gymnasium, Dortmund
Annette-von-Droste-Hülshoff-Gymnasium, Münster*
Pestalozzi-Gymnasium, Herne
Graf-Engelbert-Schule, Bochum

Arnsberg NW2

Städt. Gymnasium Laurentianum, Arnsberg
Humboldt-Gymnasium Solingen
Carl-Fuhlrott-Gymnasium, Wuppertal*
Städt. Gymnasium Velbert-Langenberg, Velbert
Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium, Hilden
Clara-Schumann-Gymnasium, Viersen*
Konrad-Duden-Gymnasium, Wesel*

Arnsberg NW3

Gymnasium An der Stenner der Stadt Iserlohn
Helene-Lange-Gymnasium, Dortmund
Albert-Martmöller-Gymnasium, Witten
Gymnasium St. Christophorus, Werne
Gymnasium der Stadt Warstein
Märkisches Gymnasium, Hamm
Städt. Gymnasium Beverungen*

Arnsberg NW4

Haranni-Gymnasium, Herne
Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium Neunkirchen (Siegerland)
Otto-Hahn-Gymnasium, Herne
Rivius Gymnasium, Attendorn
Gymnasium am Stadtpark Uerdingen, Krefeld
Städt. Mädchengymnasium Essen-Borbeck, Essen*
Friedrich-Spee-Gymnasium, Rüthen

Regierungsbezirk Detmold



Detmold NW1

Städt. Gymnasium Steinheim
Gymnasium Schloß Neuhaus, Paderborn
Gymnasium Verl
Städt. Gymnasium Marianum, Warburg
Gymnasium Schloß Holte-Stukenbrock
Evangelisches Gymnasium Lippstadt
Helmholtz-Gymnasium, Bielefeld
Weser-Gymnasium Vlotho

Detmold NW2

Gymnasium am Markt, Bünde
Städt. Gymnasium Bartrup
Brackweder Gymnasium, Bielefeld
Goerdeler Gymnasium, Paderborn
Städt. Gymnasium Delbrück
Städt. Mataré-Gymnasium, Meerbusch*

Detmold NW3

Königin-Mathilde-Gymnasium, Herford
Söderblom-Gymnasium, Espelkamp
Immanuel-Kant-Gymnasium, Bad Oeynhausen
Städt. Gymnasium Bad Driburg
Gymnasium St. Michael, Paderborn
Ceciliengymnasium, Bielefeld
Gymnasium Heepen, Bielefeld

Detmold NW4

Gymnasium der Stadt Rahden
Städt. Gymnasium Löhne
Marianne-Weber-Gymnasium Lemgo
Gymnasium Horn-Bad Meinberg
Hermann-Vöchting-Gymnasium, Blomberg
Öffentlich-Stiftisches Gymnasium Bethel, Bielefeld
Ratsgymnasium Bielefeld

Übersicht der Lernpotenziale-Netzwerke mit Projektschulen

Regierungsbezirk Düsseldorf



Düsseldorf NW1

Städt. Gymnasium Koblenzer Straße, Düsseldorf
Gymnasium St. Wolfhelm, Schwalmtal
Alfred-Krupp-Schule, Essen
Mercator-Gymnasium, Duisburg
Julius-Stursberg-Gymnasium, Neukirchen-Vluyn
Marienschule, Krefeld
Gymnasium an der Gartenstraße, Mönchengladbach

Düsseldorf NW2

Theodor-Fliedner-Gymnasium, Düsseldorf
Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium, Ratingen
Otto-Pankok-Schule, Mülheim an der Ruhr
Maria-Sibylla-Merian Gymnasium, Krefeld
Gymnasium am Neandertal, Erkrath
Landfermann-Gymnasium, Duisburg
Stiftisches Humanistisches Gymnasium, Mönchengladbach

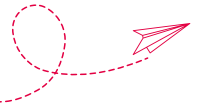
Düsseldorf NW3

Leibniz-Montessori-Gymnasium Düsseldorf
Gymnasium Voerde
Georg-Forster-Gymnasium, Kamp-Lintfort
Jan-Joest-Gymnasium, Kalkar
Friedrich-Spee-Gymnasium, Geldern
Gymnasium Thomaeum Kempen
Kopernikus-Gymnasium-Walsum, Duisburg
Werner-Jaeger-Gymnasium, Nettetal

Düsseldorf NW4

Gymnasium Norf, Neuss
Städt. Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium, Remscheid
Kardinal-von-Galen-Gymnasium, Kevelaer
Lise-Meitner-Gymnasium Willich
Städt. Gymnasium Straelen
Hugo-Junkers-Gymnasium, Mönchengladbach
Gymnasium Essen-Überruhr, Essen
Gymnasium Korschenbroich





Regierungsbezirk Köln



Köln NW1

Nicolaus-Cusanus-Gymnasium, Bergisch Gladbach
Landrat-Lucas-Gymnasium, Leverkusen
Heinrich-Heine Gymnasium Köln
Pius-Gymnasium, Aachen
Gymnasium Lindlar
Gymnasium Rheindahlen, Mönchengladbach*

Köln NW2

Städt. Gymnasium Hennef
Johann-Gottfried-Herder-Gymnasium, Köln
Städt. Schiller-Gymnasium, Köln
Heinrich-Böll-Gymnasium, Troisdorf
Albertus-Magnus-Gymnasium, Bergisch Gladbach
Gymnasium Rodenkirchen, Köln
Leonardo-da-Vinci-Gymnasium Köln-Nippes, Köln

Köln NW3

Städt. Wüllenweber-Gymnasium, Bergneustadt
Städt. Gymnasium Moltkestraße, Gummersbach
Werner-Heisenberg-Gymnasium, Leverkusen
Erzbischöfliches St. Joseph-Gymnasium, Rheinbach
Freiherr-vom-Stein-Gymnasium, Rösrath
Gymnasium Dialog, Köln
Georg-Büchner-Gymnasium Köln

Köln NW4

Hermann-Josef-Kolleg Gymnasium Steinfeld, Kall-Steinfeld
Cornelius-Burgh-Gymnasium der Stadt Erkelenz
Gymnasium der Stadt Kerpen
Ritzefeld-Gymnasium Stolberg
Ernst-Mach-Gymnasium, Hürth
Gymnasium der Stadt Frechen

Regierungsbezirk Münster



Münster NW1

Städt. Emsland-Gymnasium, Rheine
Gymnasium Petrinum, Recklinghausen
Geschwister-Scholl-Gymnasium, Münster
Freiherr-vom-Stein-Gymnasium, Münster
Vestisches Gymnasium Kirchhellen, Bottrop
Städt. Röntgen-Gymnasium, Remscheid*
Gymnasium Maria Königin, Lennestadt

Münster NW2

Carl-Friedrich-Gauss-Gymnasium, Gelsenkirchen
Adalbert-Stifter-Gymnasium, Castrop-Rauxel
Euregio-Gymnasium Bocholt
Gymnasium Johanneum, Ostbevern
Geschwister-Scholl-Gymnasium der Stadt Stadtlohn
Graf-Adolf-Gymnasium, Tecklenburg

Münster NW3

Gymnasium Laurentianum, Warendorf
Kopernikus-Gymnasium Rheine
Clemens-Brentano-Gymnasium, Dülmen
Engelbert-Kämpfer-Gymnasium, Lemgo*
Marienschule, Münster

Münster NW4

Städt. Gymnasium Nepomucenum, Coesfeld
Gymnasium Leopoldinum, Detmold*
St.-Pius Gymnasium, Coesfeld
Alexander-Hegius-Gymnasium, Ahaus
Gymnasium Paulinum, Münster
Städt. Gymnasium Arnoldinum, Steinfurt
Ratsgymnasium Gladbeck

*Die mit * gekennzeichneten Gymnasien liegen in einem anderen Regierungsbezirk und wurden aus inhaltlichen oder organisatorischen Gründen den jeweiligen Netzwerken zugeordnet.

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

1. Schulische Netzwerke in NRW – Projekte und Erfahrungen der Stiftung Mercator

Ina Bömelburg, Petra Strähle, Katharina Tesmer

Stiftungsengagement für Integration und Teilhabe

Wir leben in einer Einwanderungsgesellschaft, die durch kulturelle, sprachliche und religiöse Vielfalt geprägt ist. Um den gesellschaftlichen Zusammenhalt in unserer Demokratie zu stärken, müssen wir die Potenziale aller in Deutschland lebenden Menschen einbinden und jedem die Chance eröffnen, an zentralen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens teilzuhaben. Deshalb setzt sich die Stiftung Mercator für einen chancengleichen Zugang zu Bildung ein und hat sich im Clusterthema Integration das Ziel gesetzt, die Bildungsungleichheit in Deutschland hinsichtlich der Schul- und Hochschulabschlüsse von Menschen mit Migrationshintergrund und aus sozial benachteiligten Milieus zu reduzieren. Wir wollen dazu beitragen, Diskriminierung und strukturelle Hürden im Bildungssystem abzubauen und alle jungen Menschen bestmöglich zu fördern. In unseren Projekten setzen wir beispielsweise bei der sprachlichen Bildung, bei den Übergängen zwischen Bildungseinrichtungen, der individuellen Förderung und der Ausgestaltung von Ganztagschulen an.

In den letzten Jahren sind mit Unterstützung der Stiftung Mercator einige Schulnetzwerke in Nordrhein-Westfalen entstanden. Ihnen liegt der einfache Befund zugrunde, dass Pädagoginnen und Pädagogen vom gegenseitigen Austausch profitieren und sich neue Kenntnisse und Fähigkeiten gemeinsam besser aneignen können. Sinn und Zweck von Netzwerkarbeit sind uns heute selbstverständlich geworden. Netzwerke sind modern und versprechen einen großen Gewinn. Warum eigentlich? Es lohnt ein genauerer Blick auf die möglichen Themen, Inhalte und Steuerungsmodelle von Schulnetzwerken. Die nun folgenden Erfahrungen unserer Stiftungsarbeit sollen dazu beitragen, diesen Blick zu schärfen.

Netzwerkförderung durch die Stiftung Mercator

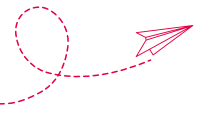
Mindestens zwei Schulen pro Netzwerk, 2.500 Euro pro Schule, regelmäßige Treffen – das waren die Eckpfeiler des „Mercator Schulclubs“, der ersten Initiative der Stiftung Mercator zur Vernetzung von Schulen in der Stadt Essen im Jahr 2005. Ihre Themen und Projekte haben die Schulen je nach Bedarf und Kreativität selber bestimmt. Entstanden sind Kooperationen, auch über verschiedene Schulformen hinweg, zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern und Eltern. Über 50 schulbezogene Projekte sind entstanden. So wurden zum Beispiel Seminare für Schülervertretungen angeboten oder ein „Mercator-Zirkus“ gestartet, in dem kleine und große Akrobatinnen und Akrobaten gemeinsam auftraten.

Das Vernetzungsprojekt „Schulen im Team“ hat seit 2007 auf diesen Erfahrungen aufgebaut und mit wissenschaftlicher Begleitung durch das Institut für Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Dortmund an der Unterrichtsentwicklung gearbeitet. In einer zweiten Projektphase wurden die Konzepte aus der ersten Phase auf eine weitere Kommune ausgeweitet und es wurden Modelle dafür erarbeitet, wie Schulnetzwerke von Kommunen eingerichtet und begleitet werden können, so dass die Netzwerke unabhängig von der Projektfinanzierung durch die Stiftung Mercator Bestand haben. In der derzeit laufenden Projektphase – an der mittlerweile 35 Schulen aus acht Kommunen teilnehmen – liegt der Fokus auf dem Thema Übergänge zwischen Primar- und Sekundarschulen. Mit „Schulen im Team“ wurde die Vernetzung zwischen Schulen zielgerichtet eingesetzt und ergänzte damit vorangegangene Modelle, in denen projektbezogene Kooperationen im Mittelpunkt standen. Die wissenschaftliche Begleitung durch das Institut für Schulentwicklungsforschung hat den Erfolg des Projekts bestätigt, der sich in deutlichen Leistungszuwächsen der Schülerinnen und Schüler dokumentiert. So liegen beispielsweise aus dem Schulnetzwerk in Essen Ergebnisse vor, nach denen die Leistungssteigerungen dort mehr als doppelt so hoch ausfielen wie in entsprechenden Kontrollgruppen.



Austausch zwischen Lehrerinnen und Lehrern im Projekt „Schulen im Team“ (Foto: Bussenius und Reinecke, Rechte: Stiftung Mercator)

Erfahrungen aus diesen ersten beiden Schulnetzwerk-Projekten der Stiftung Mercator sind vielfältig. Sie liegen insbesondere in der Erkenntnis, dass jemand übergreifend verantwortlich zeichnen muss, wenn Veränderungen in der Lehr- und Lernkultur langfristig wirksam sein sollen; sei es in der Kommune, bei der Schulaufsicht oder in einem der für Vernetzungsarbeit eigens gegründeten Bildungsbüros. Ein Netzwerk lebt vom organisatorischen Rückhalt und dem unter seinen Mitwirkenden vorhandenen Wissen einerseits



und von klar vorgegebenen Zielen und Expertise von außen andererseits. Ein funktionierendes Netzwerk umfasst daher eine professionelle Begleitung und Moderation, die das Netzwerk – mal mehr, mal weniger – steuert und geeignete Inhalte, Konzepte und Materialien einbringt. Dieser Ansatz zur Vernetzung von Schulen ist ein Kern vieler Projekte geworden, die die Stiftung Mercator fördert. Eine logische Fortführung ist die Förderung des Projektes „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ in Kooperation mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, das ab Januar 2015 in die zweite Phase startet.

Mit Netzwerkarbeit Ziele zu verfolgen, bedeutet auch, Themen festzulegen. Die folgenden stehen bei uns derzeit im Vordergrund:

Sprachbildung: Sprachliche Bildung zu fördern bedeutet, jungen Menschen Chancen zu eröffnen. Die Stiftung Mercator unterstützt bundesweit und mit besonderem Schwerpunkt in Nordrhein-Westfalen Projekte, die pädagogische Fachkräfte und Lehrerinnen und Lehrer in die Lage versetzen, mit der zunehmenden sprachlichen Heterogenität ihrer Schüler(innen)schaft umzugehen. Ziel ist es, Sprachförderung alltags- und unterrichtsintegriert, über alle Lernphasen und Schulformen hinweg sowie fächerübergreifend weiterzuentwickeln. Netzwerkarbeit erschien für die Förderung einer durchgängigen Sprachbildung besonders vielversprechend. Die nah an den Bedürfnissen der Einrichtungen ausgerichtete praktische Arbeit kann andere Initiativen auf politischer Ebene, an den Hochschulen und Weiterbildungsinstituten sehr gut ergänzen: Das Projekt „Sprachsensible Schulentwicklung“ beispielsweise, das zusammen mit der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren umgesetzt wird, bringt mit fachkundiger Begleitung in sechs Netzwerken in NRW insgesamt 33 Schulen zusammen, die an unterrichtsbezogenen Konzepten der Sprachbildung arbeiten. Außerdem erhalten die Schulleitungen der beteiligten Schulen ein auf sie zugeschnittenes Netzwerkangebot, das freien Austausch und themengebundene Fortbildungsmodule miteinander verzahnt.

Qualitativ hochwertiger Ganztags: Wir setzen uns dafür ein, dass sich Bildungsinstitutionen so verändern, dass sie optimale Rahmenbedingungen für ein Lernen in Vielfalt bieten. Besondere Möglichkeiten für die Gestaltung einer entsprechenden Lehr- und Lernkultur bieten Ganztagschulen mit ihrem „Mehr an Zeit“. Daher stoßen wir gemeinsam mit Partnerinnen und Partnern in Schule, Schulverwaltung und Wissenschaft die Entwicklung und Umsetzung von Ganztags-

konzepten an, die Potenziale von Schülerinnen und Schülern fördern und fachliches Lernen nicht auf den Unterricht beschränken, sondern es mit neigungsorientierten Angeboten und Selbststudium verzahnen. Mit der breiten Einführung eines qualitativ guten Ganztags werden Lernerfolg und Zugang zu vielschichtigen Bildungsangeboten unabhängiger von der Herkunft der Schülerinnen und Schüler. Durch das Projekt „Ganz In. Mit Ganztags mehr Zukunft“ etwa fördern wir die Entwicklung von Lernkonzepten an Gymnasien, die Chancengleichheit durch individuelle Förderung verbessern sollen. Das Projekt „Sportagenten“ erweitert Sportangebote im schulischen Ganztags, damit alle Kinder und Jugendlichen von der Bildungsressource Sport profitieren können.



Schülerinnen der Karl-Zieger-Schule Mülheim im Projekt „Ganz In. Mit Ganztags mehr Zukunft“
(Foto: Ralf Sondermann, Rechte: Stiftung Mercator)

Bildungsübergänge: Aus der Forschung wissen wir, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und/oder aus bildungsfernen Schichten an den Übergängen zur nächsthöheren Schulform benachteiligt sind. Daher initiieren und unterstützen wir insbesondere die Vernetzung und Abstimmung von Bildungsinstitutionen, so dass es ihnen möglich wird, junge Menschen entlang ihrer Bildungsbiografie durchgängig zu begleiten. Ein Beispiel dafür ist das Modellprogramm „Bildung braucht Sprache“, in dem Kitas und Grundschulen im Rahmen kommunaler Netzwerke gemeinsam daran arbeiten, eine kontinuierliche sprachliche Bildung der Kinder zu fördern. Außerdem engagiert sich unsere Initiative RuhrFutur für die Vernetzung von Bildungsakteuren in der Metropole Ruhr. Hierfür bringt RuhrFutur das Land Nordrhein-Westfalen mit fünf Städten und fünf Hochschulen zusammen, um die regionale Bildungslandschaft nachhaltig zu stärken, und dient so als eine Plattform zum Wissens- und Erfahrungsaustausch.

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

Individuelle Förderung: Die zunehmende sprachliche und kulturelle Vielfalt stellt Bildungsinstitutionen vor große Herausforderungen. Um Potenziale zu erkennen, unterschiedlichen Fähigkeiten Rechnung zu tragen und somit Grundlagen für eine individuelle Förderung zu schaffen, setzen wir uns mit unseren Projekten für bessere Lern-, Förder- und Beratungsangebote in Schulen und Hochschulen ein. Neben dem Projekt „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“, das ab 2015 in eine zweite Phase startet, wird das Thema der individuellen Förderung auch im Vernetzungsprojekt „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“ adressiert. Hierbei werden besonders die Bedingungen an Brennpunktschulen wissenschaftlich analysiert, um gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern sowie Pädagoginnen und Pädagogen kontextspezifische Erfolgskonzepte zu entwickeln, die Lern- und Leistungspotenziale fördern.

Was macht die Netzwerkprojekte aus?

Die Schwerpunkte der Arbeit in den Schulnetzwerken liegen mal mehr auf dem Austausch zu verschiedenen Themen, die sich die Netzwerkschulen aussuchen, mal mehr auf der Bearbeitung von Themen der Unterrichts- und Schulentwicklung oder der Gestaltung von Übergängen. Die Schulnetzwerke, die die Stiftung Mercator initiiert und fördert, haben sich im Laufe der Zeit von einem informellen Austausch zwischen Lehrerinnen und Lehrern verschiedener Schulen zu einem Instrument der Unterrichts- und Schulentwicklung entwickelt.

Strukturen der Netzwerke: Je nachdem, welchen Zweck Schulnetzwerke haben, unterscheiden sich auch die Kriterien, nach denen Schulen für die Zusammenarbeit ausgewählt werden. Zunächst kann man nach der Schulform unterscheiden: So können sowohl verschiedene Schulformen zusammenarbeiten, als auch Netzwerke aus Schulen der gleichen Form bestehen. Beispielsweise bestehen die Netzwerke von „Schulen im Team“ jeweils aus Grundschulen und weiterführenden Schulen mit dem Ziel, den Übergang besser zu gestalten. Die Netzwerke von „Ganz In“ bestehen dagegen ausschließlich aus Ganztagsgymnasien, die sich auf den Weg gemacht haben, ein qualitativ hochwertiges Ganztagsangebot zu erproben.

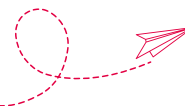
Es leuchtet ein, dass sich Schulnetzwerke nach Interessen und Themen zusammenfinden können: Wie auch bei „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ der Fall, arbeiten in den meisten unserer Projekte Lehrerinnen und Lehrer mit ähnlichen Interessen zusammen. Für diese Gruppen von Schulen können so passgenaue Angebote für Weiterbildung und Prozessbegleitung konzipiert werden.

Nicht zuletzt spielt die räumliche Nähe eine Rolle: Selbst wenn es noch andere Kriterien für eine Zusammenarbeit gibt, ist es in den Schulnetzwerken der Stiftungsprojekte weiterhin wichtig, dass die Schulen in möglichst großer Nähe zueinander liegen und Vernetzung vorrangig regional

erfolgt. Nach Erkenntnissen aus der Evaluation von Schulnetzwerken ist dies ein wichtiges Kriterium, damit Schulnetzwerke nachhaltig funktionieren. Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts „Schulen im Team“ hob die räumliche Nähe der an den Netzwerken beteiligten Akteurinnen und Akteure besonders hervor, da so auch über die eigentliche Netzwerkarbeit hinaus Informationen und Wissen ausgetauscht werden können.

Steuerungsmodelle der Netzwerke: Netzwerke unterscheiden sich auch danach, in welchem Ausmaß sie von außen gesteuert werden. Dies betrifft sowohl die organisatorischen als auch die inhaltlichen Aspekte der Netzwerkarbeit. Netzwerke, die dem Austausch dienen, benötigen im Prinzip nicht viel mehr als eine Möglichkeit, sich zu treffen. Wann, wie häufig und worum es geht, entscheidet sich allein nach dem Bedarf der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. In den durch die Stiftung Mercator geförderten Projekten sind jeweils zumindest ein Thema und auch eine ungefähre Struktur – wie etwa die Auswahl der Schulen und Themen – vorgegeben. Beispiele für Netzwerke, die relativ wenig gesteuert sind und sich sehr stark nach dem Bedarf der Teilnehmenden richten, sind viele Netzwerke im Projekt „Schulen im Team“, in denen sich die Netzwerke aus Grundschulen und weiterführenden Schulen anhand des als Rahmen vorgegebenen Themas „Übergänge gestalten“ befassen. Resultat solch relativ freier Netzwerkarbeit ist, dass eine Vielfalt von meist stark am Bedarf orientierten Konzepten und Produkten entsteht. Oftmals bleibt jedoch offen, wie die vielen guten Ideen dokumentiert, gebündelt und aufbereitet werden können, damit auch weitere Schulen davon profitieren.

Wenn mittels Netzwerken Wissen oder Konzepte in Schulen hineingetragen werden sollen, können sie Instrumente der Schulentwicklung sein. Diesen Anspruch hat etwa die Arbeit in Schulnetzwerken in Projekten wie „Ganz In. Mit Ganztags mehr Zukunft“ oder „Sprachsensible Schulentwicklung“. Hier wurde nicht nur die Bildung der Netzwerke nach regionalen Gesichtspunkten geregelt, sondern die Netzwerktreffen haben auch ein klares Ziel. Zu diesem Zweck – einer Entwicklung zur Ganztagschule oder zur sprachsensiblen Schule – werden die Netzwerktreffen von Koordinatorinnen und Koordinatoren geleitet, die Input geben, Austausch zu diesen Themen anregen und Ergebnisse festhalten. Die Netzwerke dienen in erster Linie der Qualifizierung und Weiterbildung schulischer Akteurinnen und Akteure und nicht so sehr der Schaffung neuer Konzepte und Produkte. Die Herausforderung in solchen Netzwerken ist es, nahe am Bedarf der Schulen zu arbeiten – dies betrifft sowohl die Themen als auch die Häufigkeit des Austauschs. Im Projekt „Sprachsensible Schulentwicklung“ gibt es daher einen Innovationsfonds, mit dessen Geldern die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer Projekte an ihrer Schule entwickeln, die an den Bedarf vor Ort unmittelbar anknüpfen.



Transfer der Ergebnisse aus der Netzwerkarbeit: Nicht zuletzt stellt sich die Frage, wie die Ergebnisse der Netzwerkarbeit für den inner- und außerschulischen Transfer aufbereitet und für das ganze Kollegium wie auch weitere Schulen nutzbar gemacht werden können. Im Zusammenhang mit allen Formen von Schulnetzwerken bleibt eine wichtige Fragestellung, wie es gelingen kann, dass nicht nur die wenigen Kolleginnen und Kollegen (meist zwei bis vier je Schule), die im Netzwerk aktiv sind, vom Austausch und neuen Erkenntnissen profitieren, sondern wie sie diese Veränderungen auch in ihre Schule hineintragen können. Die Einbindung der Leitungsebene oder schulinterne Fortbildungen mit dem gesamten Kollegium sind hierfür mögliche Wege. Neben der Frage des schulinternen Transfers stellt sich die Herausforderung eines schulübergreifenden Transfers und einer Verankerung der Ergebnisse aus den Netzwerken in die Breite. Dieser Aspekt spielt für die Stiftung Mercator eine besonders große Rolle. Als zivilgesellschaftlicher Akteur kann die Stiftung in ihren Initiativen relevante Akteurinnen

und Akteure zusammenbringen, Neues erproben und im Zusammenschluss mit Partnerinnen und Partnern und Gleichgesinnten im besten Fall auch einen Transfer organisieren. In der zweiten Phase des Projektes „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ steht daher insbesondere die nachhaltige Verankerung der erarbeiteten Themen in der Schulkultur aller beteiligter Gymnasien und die Verbreitung der Ergebnisse in ganz Nordrhein-Westfalen im Vordergrund. Hierzu sollen erstens die Schulleitung enger eingebunden werden und zweitens einige Lernpotenziale-Gymnasien zu Referenzschulen im landesweiten Netzwerk „Zukunftsschule NRW“ werden. Zur Erreichung dieser Ziele ist die enge Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen – nicht nur in diesem Projekt – eine wichtige Grundvoraussetzung.

Unsere Erfahrungen sprechen dafür, dass Netzwerkarbeit ein lohnendes Unterfangen ist, und das sicher nicht nur im Themenfeld von Integration und Sprache, sondern auch in anderen Initiativen, wie etwa zur kulturellen Bildung.

Die Projekte im Überblick

Projekttitlel	Partner	Website
Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.	Institut für soziale Arbeit e.V., Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen	www.lernpotenziale-gymnasium.de
Sprachsensible Schulentwicklung	Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen	www.sprachsensible-schulentwicklung.de
Schulen im Team	Institut für Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Dortmund, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen	www.schulen-im-team.de
Ganz In. Mit Ganzttag mehr Zukunft	Institut für Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Dortmund, Universitätsallianz Metropole Ruhr, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen	www.ganzin.de
Sportagenten	Humboldt-Universität zu Berlin, sports partner ship e.V.	Keine. Informationen zum Projekt gerne auf Anfrage
Potenziale entwickeln – Schule stärken	Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Technische Universität Dortmund, Universität Duisburg-Essen	www.schulenstaerken.de
Bildung braucht Sprache	Deutsche Kinder- und Jugendstiftung	www.bildung-braucht-sprache.de
RuhrFutur gGmbH	Bundesland Nordrhein-Westfalen, die Städte Dortmund, Essen, Gelsenkirchen, Herten, Mülheim an der Ruhr, Ruhr-Universität Bochum, Technische Universität Dortmund, Fachhochschule Dortmund, Universität Duisburg-Essen, Westfälische Hochschule	www.ruhrfutur.de

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

2. Wie Schulen lernen

Sabine Schweder

Schule heute machen, ist Schule dynamisch entwickeln. Der Fortschrittswille unserer Gesellschaft betrifft jede Schule. Eine dynamische Schule ist eine erfolgreiche Schule, ist eine lernende Schule. Neben bestehenden Formaten zur Unterstützung von Schulentwicklung beweisen sich Netzwerke. Der Beitrag bezieht sich in konkreter Weise und vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus den länderübergreifenden Netzwerken im Programm „Ideen für mehr! – Ganztägig lernen.“ auf die Steuerung und Qualität des Lernens in Netzwerken.

Als schöpferische Räume ermöglichen Netzwerke Schulen Lernen (Tschapka 2010, S. 120), Verändern und Freude. Netzwerken gehört die Zukunft (Howaldt 2010, S. 121)! Netzwerke fördern Lern- und Innovationsprozesse (Bell 2005, S. 6). Sie erweitern die Perspektive und den Wahrnehmungsraum Einzelner. Netzwerke entstehen „wo Organisationen an ihre Grenzen stoßen. Sie helfen gleichsam, diese Grenzen zu überwinden“ (Boss, Exner & Heitger 1992, S. 59). Netzwerke unterstützen das Kommunizieren und Laborieren. Netzwerke begünstigen Lernprozesse und verstehen sich als eine Plattform bei der durch die Beteiligten innovative Ideen und Wissen aus dem „Dazwischen“ einzelner Systeme geschöpft werden. Diese positive Wirkung wird auf eine Verknüpfung bereits vorhandener, jedoch zu unterscheidender Potenziale zurückgeführt (Aderhold 2004, S. 62). Vor dem Hintergrund eines schonenden Einsatzes von Ressourcen, zeichnen sich Netzwerke als eine bedeutsame Strategie für die Überbrückung funktionaler und organisationaler Grenzen aus (Holzer 2008, S. 156). Mit diesen Erwartungen begründet sich die Akzeptanz von Schulnetzwerken. Die Idee der Vernetzung hat den Bildungsbereich erreicht (Sydow 2010; Krücken & Meier 2003; Wichmann 2013) und hat sich als eine eigenständige Form der Weiterbildung und Professionalisierung etabliert (vgl. Czerwanski 2003; Hamyer & Ingenpass 2003). Die von Netzwerken ausgehende Wirkung ist die des Unterstützens auf Gegenseitigkeit (Czerwanski 2003, S. 14). Mit Schulnetzwerken wird die Hoffnung verbunden, dass Regulationsdefizite, die beispielsweise durch eine radikale Verselbständigung der Schulen erlebt werden, als auch Risiken einer Überregulation, durch die Schulaufsicht bzw. Schulinspektion, überwunden werden. Schratz (2014, S. 19) spricht mittlerweile von „einer Schulentwicklung zwischen Stabilität und Irritation“ und weist zum einen auf das Versagen einer von außen regulierten Schulentwicklung, aber auch auf die Notwendigkeit von systematischer Unterstützung hin. Schulen möchten selbständig werden und aus sich selbst heraus gesellschaftliche Entwicklung begreifen und pädagogisch aufgreifen. Mit diesem Motiv schließen sich Schulen in Netzwerken zusammen und wagen im Schulerschluss Veränderungen. Netzwerke versprechen „die Freiheitsgrade für professionelles Handeln mit

den Regulationserfordernissen zivilgesellschaftlich verantworteter Bildung zu verkoppeln“ (Berkemeyer, Bos & Kuper 2010, S. 11). Schulentwicklung kann durch Netzwerke nicht nur initiiert, als vielmehr auch beschleunigt, angereichert und professionalisiert werden (Sigel & Lehner 2007, S. 59). Netzwerke gelten mittlerweile als ein Rahmen für die Entwicklung von Schulen (Bastian 2008, S. 11). Durch netzwerkbedingte Perspektivverschiebungen werden Beteiligte in unterschiedliche Wissens- und Handlungsebenen jeweils anderer Schulen eingeführt. Mit dieser Zweckbindung (ebd. 13) überträgt sich Handlungswissen.

Das Netzwerk Ganztagsschule – ein Modell für gelingende Netzwerkarbeit

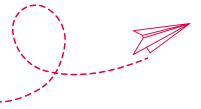
Das Netzwerk Ganztagsschule (DKJS 2010) ist Teil des bundesweiten Schulentwicklungsprogramms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) und bestand aus insgesamt zwölf Netzwerken in denen über 100 Ganztagsschulen aus allen Bundesländern unterstützt wurden, Gestaltungsideen zu konzeptualisieren und sich vor dem Hintergrund individueller Prozesse einer schuleigenen Konzeptentwicklung und -umsetzung zu vernetzen¹. Jeweils bis zu zehn Schulen aus unterschiedlichen Bundesländern trafen auf diese Weise zusammen. Aus diesen Netzwerken gingen Schulen hervor, die aufgrund ihrer Position in einem Netzwerk befähigt wurden, die Veränderungen an anderen Schulen zu verstehen, und mit diesem Wissen eigene Entwicklungsaufgaben besser zu bewältigen. Die folgenden Prinzipien begründen den Erfolg des Netzwerkprogramms Netzwerk Ganztagsschule:

Authentizität und Anwendungsbezug: Der Austausch der Netzwerkschulen bezog sich auf reale Problemstellungen vor dem Hintergrund authentischer Situationen. Komplexe Fragen einzelner Schulsysteme wurden zum Ausgangspunkt der Auseinandersetzung.

Multiple Kontexte und Perspektiven: Die aus Einzelschulen dargestellten Probleme und Fragen wurden aus den unterschiedlichen Blickwinkeln der miteinander vernetzten Akteure aus Einzelsystemen unterschiedlich verortet und problematisiert. Die Auseinandersetzung aus unterschiedlichen Perspektiven führte in zahlreichen Fällen zum Auflösen von Entwicklungsblockaden. Diese Wirkung wurde durch die Vernetzung unterschiedlicher Schularten und von Schulen aus unterschiedlichen Bundesländern verstärkt.

Soziales Arrangement: Durch die Interaktion mit Anderen und das damit verbundene Tauschen und Weiterentwickeln von Wissen ist ein dynamischer, durch soziale Interaktion geförderter Prozess geworden. Die Wissensentwicklung wird durch die Subjektivität und Aktivität des Einzelnen gefördert.

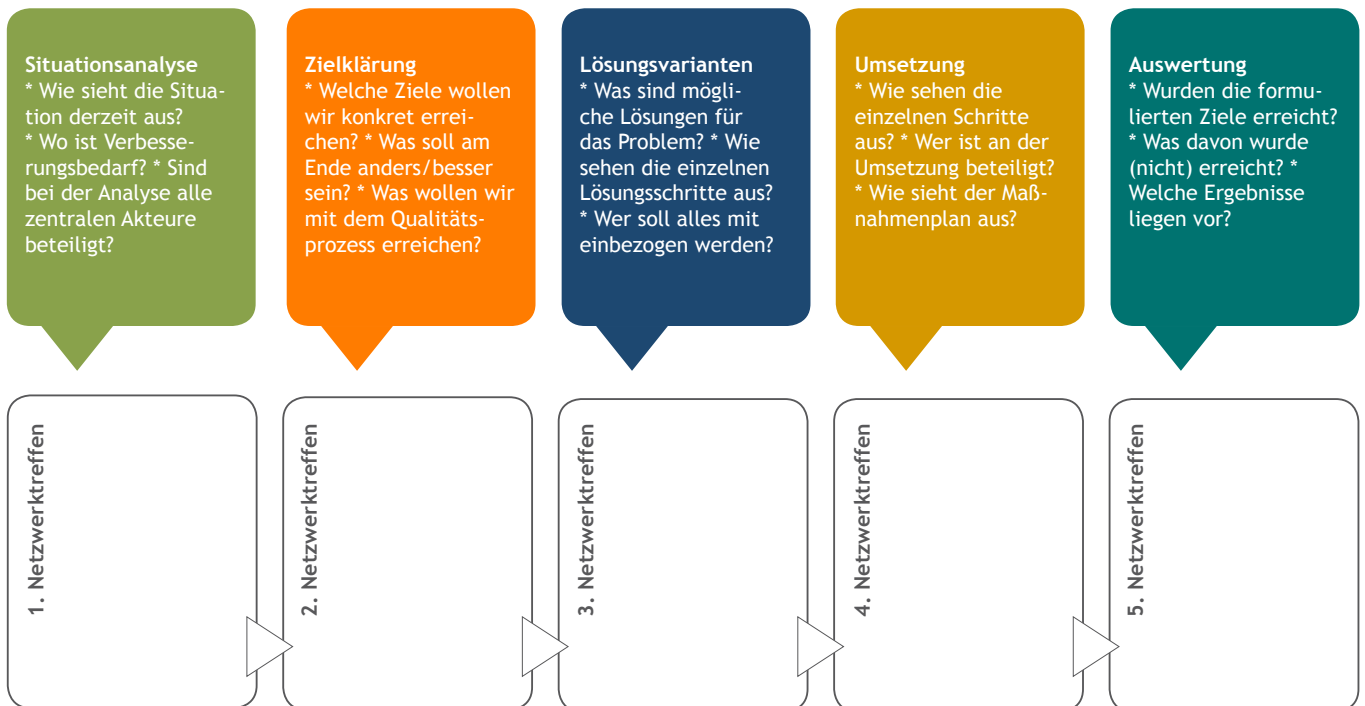
¹ Länderübergreifende Netzwerke im Programm „Ideen für mehr! – Ganztägig lernen.“ <http://www.ganztaegig-lernen.de/netzwerke>, letzter Zugriff: 24.11.2014



Unterstützung: Die Netzwerkschulen wurden durch einen Ansatz zur systematischen Bewältigung von Veränderungen bei ihrer Problembearbeitung unterstützt (Abb. 1). Die Leitfragen wurden mit dem der Stiftung zugrunde liegenden Ansatz eines „Change Managements“ (DKJS)² formuliert und

gliederten sich nach den Phasen (1) Situationsanalyse (2) Zielklärung (3) Lösungsvarianten (4) Umsetzung (5) Auswertung und Reflexion. Die Fragen orientierten die Einzelschule bei der Koordination der Entwicklungsarbeit und das Netzwerk bei einem auf die Entwicklungsarbeit orientierten Austausch und damit auszulösender Lernprozesse.

Abb. 1 Inhalte der Netzwerktreffen im Netzwerk Ganztagschule



Wie Schulen in Netzwerken lernen

Berkemeyer et al. (2008) ziehen für die Begründung netzwerktypischer Lernvorgänge das Spiralmodell der Wissenskonversion (SECI-Modell: Socialization – Externalization – Combination – Internalization) von Nonaka & Takeuchi (1995) heran. Mittels des Modells erklärt sich der Erfolg von Schulnetzwerken. Die sich beim Aufeinandertreffen der Akteure eines Netzwerkes bietende Interaktion fördert die Transformation von implizitem in explizites Wissen. Das SECI-Modell lässt sich auf Lernvorgänge in Netzwerken übertragen. Mit der Theorie erklärt sich die Umwandlung von nicht mittelbarem zu mittelbarem Wissen. Mittelbares Wissen als explizites Wissen kann als Erfahrungs- und Konzeptwissen weitergegeben werden. Im Gegensatz dazu ist implizites Wissen nicht formuliertes Wissen. Mit dieser Eigenschaft verwehrt es sich eines Zugriffs auf spezifische und rekonstruierbare Fähigkeiten und Fertigkeiten, die möglicherweise dazu beitragen, Probleme effektiver zu lösen. Das Spiralmodell der Wissenskonversion beschreibt

zwischen den Polen expliziten und impliziten Wissensvorgänge, in denen Erfahrungen und Konzepte durch

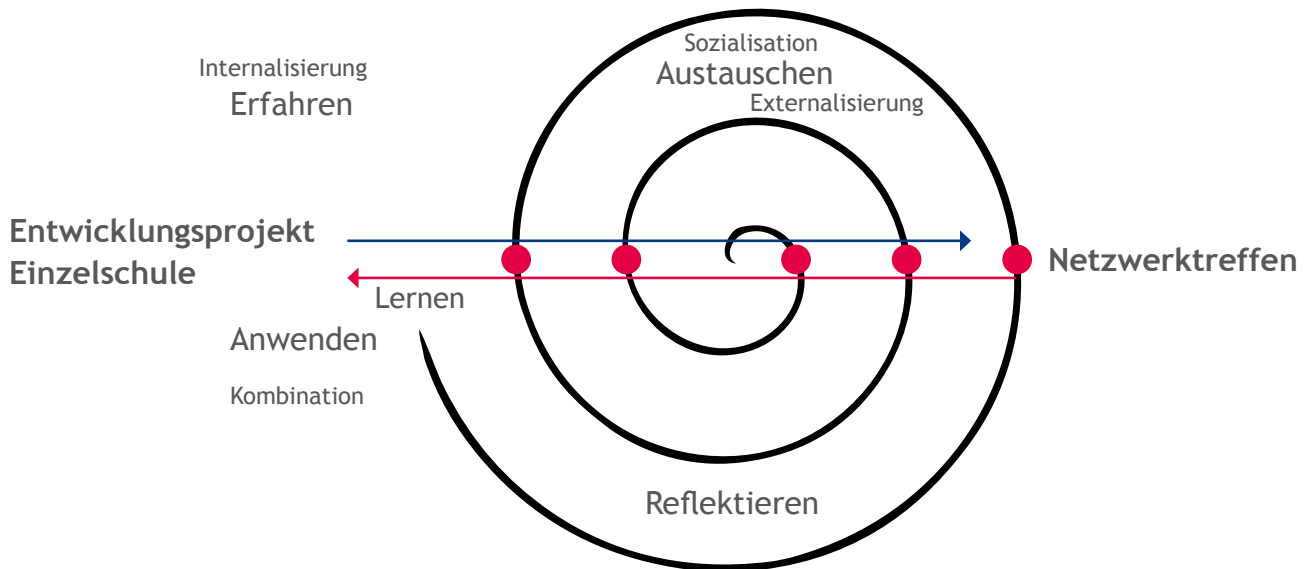
1. Internalisierung
2. Sozialisation
3. Externalisierung und
4. Kombination

gesammelt werden. Diese Vorgänge und die damit gewonnene Qualität von Wissen können als Stufen eines Lernprozesses verstanden werden und geben Hinweise für die Steuerung von Netzwerken. Während Internalisierung als ein „Learning by doing“ beschrieben wird, finden bei der Sozialisation Prozesse statt, in denen Erfahrungen geteilt werden. Mit der Aussprache von nur schwer in Worte zu fassenden Erfahrungen wird das Wissen externalisiert und steht mit der Externalisierung als neues und übertragbares Wissen zur Verfügung. Mit der Kombination fassbaren und verständlichen Wissens können diese mit anderen Beständen in Verbindung gebracht werden (Gräsel & Fussangel 2010, S. 118).

²Vorgestellt auf dem 6. Ganztagschulkongress des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz in Kooperation mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung vom 11. bis 12. Dezember 2009 in Berlin <http://www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Workshop.pdf> letzter Zugriff: 24.11.2014

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

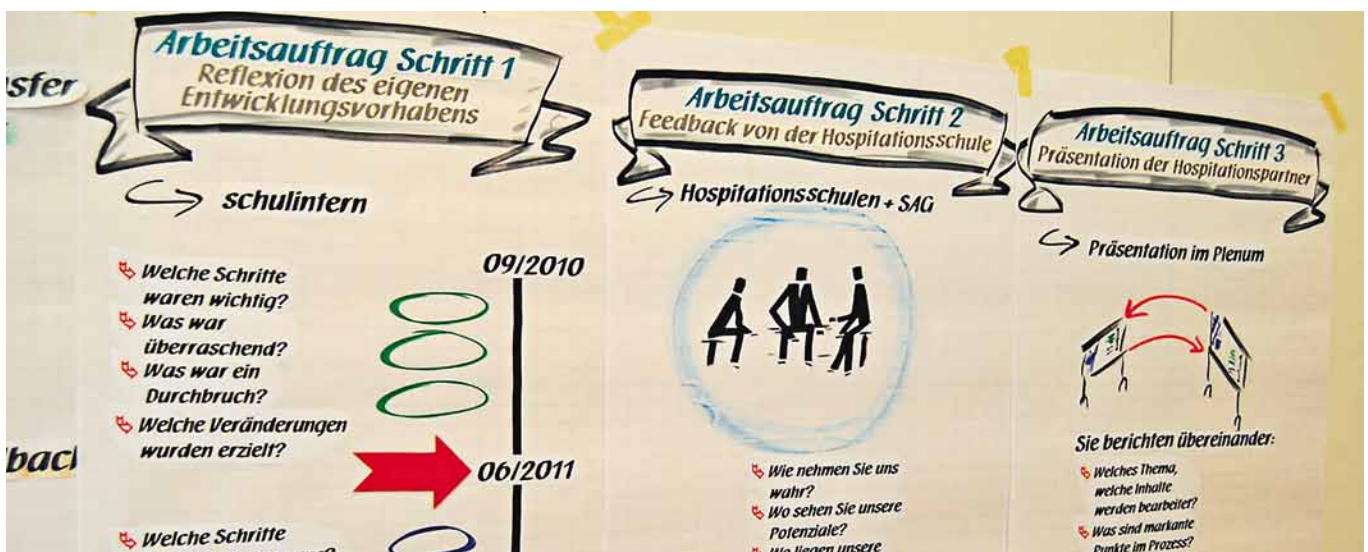
Abb. 2 Lernvorgänge in den Netzwerktreffen des Netzwerks Ganztagschule



Zum Zweck der Internalisierung wurden die Schulen im Netzwerk Ganztagschule eingeladen ein eigenes Entwicklungsvorhaben als Grund für die Teilnahme am Netzwerk zu beginnen. Die dabei gesammelten Erfahrungen waren bei Netzwerktreffen in gesteuerten Arbeits- und Austauschprozessen (Abb. 3) darzustellen und zu artikulieren. Die Schulen waren aufgefordert, die Ausführungen der anderen zu verstehen und vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen und Kontexte zu bewerten. Der damit einsetzende Diskurs

erschloss den Teilnehmenden umfängliches Wissen für unterschiedlichste Problemstellungen von Ganztagschulen. Förderlich war die Vielfalt, die sich mit den zu unterscheidenden Rahmenbedingungen von Schularten und Bundesländern ergibt (Schnier & Schweder 2010, S. 23). Die durch Netzwerktreffen verursachten Lernprozesse wurden durch die Förderung von Hospitationstandems und durch die Einbindung externer Schulexpertinnen und Schulexperten verstärkt.

Abb. 3 Moderationshinweise in Netzwerktreffen des Netzwerks Ganztagschule (Foto: Sabine Schweder)



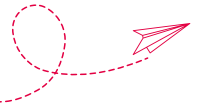


Abb. 4 Dialektik von Netzwerktreffen und Entwicklung im Netzwerk Ganztagssschule

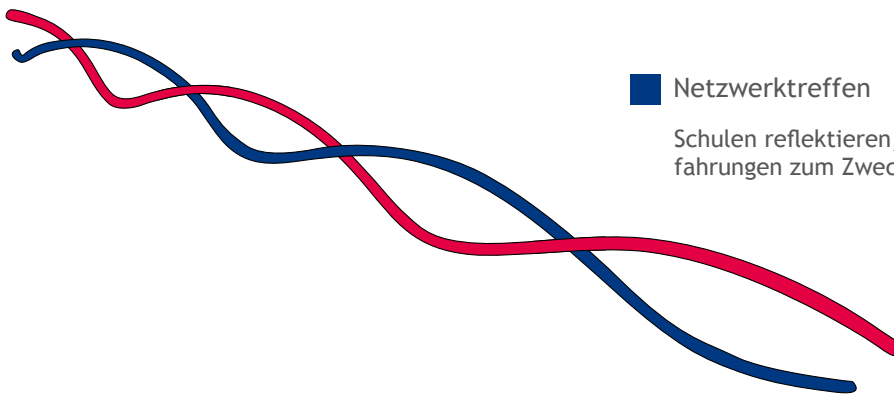
Dialektik des Netzwerkes

■ Entwicklung

In der gemeinsamen Netzwerkarbeit werden Erfahrungen aus der eigenen Praxis anderen vorgestellt. Der Austausch verursacht reflexives Wissen und ermöglicht den Vergleich und möglicherweise die Übertragung oder Teilverwertung in Problemlöseprozessen der Netzwerkschulen.

■ Netzwerktreffen

Schulen reflektieren, vergleichen und kombinieren ihre Erfahrungen zum Zweck einer erfolgreichen Schulentwicklung



Was ein Schulnetzwerk ermöglicht

Netzwerke entstehen nicht im Selbstlauf, sondern bedürfen eines professionellen Netzwerkmanagements (Howaldt 2010, S. 139). Zentrale Merkmale für die Durchführung von Schulnetzwerken sind:

Modellvorstellungen: Netzwerktreffen müssen vor dem Hintergrund von Modellvorstellungen über organisationale Entwicklungs- und Lernprozesse konzipiert werden.

Praxisbezug: Die Lernprozesse der in ein Netzwerk eingebundenen Schulen sind durch eine Kopplung mit innerschulischen Entwicklungsprozessen intendiert.

Steuerung: Durch den Anspruch Lernprozesse durch schulinterne Entwicklungsarbeit zu intendieren, entwickelt sich eine Dialektik (Abb. 4), die durch eine ambitionierte Steuerung unterstützt werden sollte.

Wissensmanagement: Netzwerkmanagement ist immer zugleich Wissensmanagement (Howaldt 2010, S. 147). Der Umgang mit Wissen ist eine dominante Aufgabe und kann durch geeignete Kommunikationsangebote und den Einsatz einer Plattform (Moodle) ermöglicht werden.

Fazit

Schulentwicklung hört nie auf. Neuorientierungen bedingen Musterwechsel. Immer wieder geht es um Veränderungen, so vor allem an Gymnasien. Um den Ansprüchen einer individuellen Förderung gerecht zu werden, beweisen sich moderierte Netzwerke. Das Programm „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ entfaltet seine Wirkung durch intendiertes Austauschen und Auseinandersetzen mit jenen Fragen, die sich für die Einzelschulen stellen und bearbeitet werden müssen. Die mit der Netzwerkarbeit gewonnene Qualität an der Einzelschule legitimiert Netzwerkprogramme. Die Qualität der Netzwerke beweist sich durch das Fördern von schulischen Eigenkräften, jene Kräfte, die Schulen erfolgreich in die Zukunft treiben.

Literatur

Aderhold, J. (2004): Form und Funktion sozialer Netzwerke in Wirtschaft und Gesellschaft als Vermittler zwischen Erreichbarkeit und Zugänglichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bastian J. (2008): In regionalen Bildungsnetzwerken lernen. Fragen für die Praxis. PÄDAGOGIK 60 (7/8). Weinheim: Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Bell, M./Jopling, M./Cordingley, P./Firth, A./King, E./Mitchell, H.(2005): Systematic research review: What is the impact on pupils of networks that include at least three schools? Online Report der NCSL.

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

Berkemeyer, N./Bos, W./Kuper, H. (Hrsg.) (2010): Schulreform durch Vernetzung. Münster: Waxmann.

Berkemeyer, N./Järvinen, H./Ophuysen, S. van (2010): Wissenskonversion in schulischen Netzwerken. Eine inhaltsanalytische Untersuchung zur Rekonstruktion von Lernprozessen. *Journal for educational research online* 2 1, S. 168–192.

Berkemeyer, N./Bos, W./Manitius, V./Müthing, K. (2008): Fachunterricht in Schulnetzwerken entwickeln. Das Projekt „Schulen im Team“. *Pädagogik*, 60 (7/8), S. 41.

Berkemeyer, N./Manitius, V./Müthing, K. (2008): Innovation durch Netzwerkarbeit? Entwurf eines theoretischen Rahmenmodells zur Analyse von schulischen Innovationsnetzwerken. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 28 (4), S. 411–428.

Boos, F./Exner, A./Heitger, B. (1992): Soziale Netzwerke sind anders. *Organisationsentwicklung* 11 (1), S. 54–61.

Czerwanski, A. (Hrsg.) (2003): Schulentwicklung durch Netzwerkarbeit. Erfahrungen aus den Lernnetzwerken im „Netzwerk innovative Schulen in Deutschland“. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2010): Länderübergreifende Netzwerke im Programm „Ideen für mehr! – Ganztägig lernen.“ In: <http://www.ganztaegig-lernen.de/netzwerke> Letztes Zugriffsdatum: 25.09.2014.

Gräsel, C./Fussangel, K. (2010): Die Rolle von Netzwerken bei der Verbreitung von Innovationen. In: Berkemeyer, N./Bos, W./Kuper, H. (Hrsg.): *Schulreform durch Vernetzung* (S. 117–130). Münster: Waxmann.

Holzer, B. (2008): Netzwerke und Systeme: Zum Verhältnis von Vernetzung und Differenzierung. In C. Stegbauer (Hrsg.): *Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie. Ein neues Paradigma in den Sozialwissenschaften* (S. 155–164). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Howaldt, J. (2010): Innovation im Netz – Anforderungen an ein professionelles Netzwerkmanagement in Innovationsnetzwerken. In: Berkemeyer, N./Bos, W./Kuper, H. (Hrsg.): *Schulreform durch Vernetzung* (S. 131–150). Münster: Waxmann.

Krücken, G./Meier, F. (2003): „Wir sind alle überzeugte Netzwerktäter“. Netzwerke als Formalstruktur und Mythos der Innovationsgesellschaft. In: *Soziale Welt* 54, S. 71–92.

Nonaka, I./Takeuchi, H. (1995): *The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York: Oxford University Press.

Schnier, A./Schweder, S. (2010): Schule und Unterricht im Netzwerk weiterentwickeln und verändern; *Bildung Spezial*, Heft 3, Friedrich Verlag, S. 22–25.

Schratz, M. (2014): Schule aus der entstehenden Zukunft entwickeln. *Pädagogische Führung* 1., o. A.

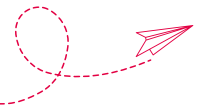
Schweder, S. (2014) *Pädagogische Ansprüche entwickeln. Pädagogische Führung* 1., o. A.

Siegel, R./Lehner, A. (2007): Schulentwicklung in lokalen Netzwerken. *Pädagogische Führung* 2., o. A.

Sydow, J. (2010): Vernetzung von Schule? In: Berkemeyer, N./Bos, W./Kuper, H. (Hrsg.): *Schulreform durch Vernetzung* (S. 33–48). Münster: Waxmann.

Tschapka, J. (2010): Schulische Netzwerke fordern die Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung heraus. In: Berkemeyer, N. / Kuper, H. / Manitius, V./Müthing, K. (2009): *Schulische Vernetzung* (S. 115–124). Münster: Waxmann.

Wichmann, M. (2013): Blick „über den Tellerrand“ dank Ganztagschulnetzwerken. In: <http://www.ganztagsschulen.org/de/4041.php> Letztes Zugriffsdatum: 25.09.2014.



3. Die Netzwerkstruktur im Projekt Lernpotenziale

Rahmenbedingungen und Voraussetzungen

Kirsten Althoff

In diesem Beitrag werden die Rahmenbedingungen und die Struktur der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale vorgestellt. Im Fokus stehen die Elemente des Projekts, die sich während der dreijährigen Projektlaufzeit als besonders förderlich für die Entwicklung der schulinternen Projektvorhaben individueller Förderung gezeigt haben. Zunächst wird die Startphase des Projekts als Basis für die weitere Zusammenarbeit der Akteure im Projekt hervorgehoben. Anschließend wird das „Herzstück“ des Projektrahmens, die Netzwerkarbeit, dargestellt.

Das Projektteam

Das Projektteam Lernpotenziale besteht aus 11 Gymnasiallehrkräften (eine Projektleitung und zehn Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren) und einer Diplom-Pädagogin (zur wissenschaftlichen Projektbegleitung), die von Beginn an kontinuierlich durch die Steuergruppe unterstützt wurden³.



Das Projektteam Lernpotenziale

Die Geschäftsstelle der Projektleitung befindet sich bei dem durchführenden Projektträger, dem Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA) in Münster. Das ISA ist als Träger der Serviceagentur „Ganztätig lernen“ NRW seit Jahren mit der Durchführung von Fachtagungen und Qualifizierungsangeboten für Ganztagschulen und freie Träger der Jugendhilfe im Rahmen der Ganztagschulentwicklung in NRW erfahren. Vor diesem Hintergrund ist die Kooperation von Lehrkräften in (multiprofessionellen) Teams ein zentraler Ansatz, der sich auch in der Umsetzung des Projekts Lernpotenziale widerspiegelt. Alle Beteiligten – sowohl innerhalb des Projektteams als auch in den schulischen Netzwerken – prägten das Netzwerkprogramm durch ihre gemeinsame

Entwicklungsarbeit. In diesem Sinne stellt die kooperative Zusammenarbeit des Projektteams (die zunächst wachsen musste), eine Voraussetzung für die weitere praxisnahe Ausgestaltung der Netzwerkarbeit im Projekt dar.

Die Vorbereitungs- und Qualifizierungsphase

Das Projektteam startete im August 2011 mit einer zwölfmonatigen Vorbereitungs- und Qualifizierungsphase. Ziel dieser – ungewöhnlich langen – Phase war es einerseits, gemeinsam mit allen Beteiligten ein detailliertes Fachkonzept für das Projekt zu erstellen, das den Begründungszusammenhang, die Inhalte und Methoden des Projekts beinhalten und ein Fundament für die gesamte Projektlaufzeit darstellen sollte. Andererseits wurden die zehn Gymnasiallehrkräfte inhaltlich und methodisch auf ihre Aufgabe im Netzwerkprogramm Lernpotenziale vorbereitet und qualifiziert. Darüber hinaus wurde das erste Projektjahr zur Information und Akquise der am Projekt teilnehmenden Gymnasien genutzt, sodass im September 2012 142* Gymnasien im Projekt starten konnten.

Konzeptentwicklung

Das im Januar 2012 fertig gestellte Fachkonzept enthält sowohl eine fachlich-inhaltliche Positionierung zu den Zielsetzungen der Projektverantwortlichen als auch eine Beschreibung der strukturellen Rahmenbedingungen, die zum Gelingen des Gesamtvorhabens beitragen. Der Prozess der Konzeptentwicklung sollte dazu beitragen, dass sich am Ende des ersten Projektjahres alle Akteurinnen und Akteure mit den Projektzielen und der Ausgestaltung der Projekthalte identifizieren können und somit gemeinsam zum Gelingen des Projekts beitragen. Daher war es in dieser Phase die zentrale Aufgabe, alle bis dahin Beteiligten (Projektförderer, Projektverantwortliche, Schulaufsicht der fünf Bezirksregierungen in NRW, Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren) einzubinden und deren Zielsetzungen aufzugreifen und miteinander abzustimmen.

Maßgeblich dazu beigetragen haben u.a. Gespräche mit den zuständigen Dezernent(inn)en. In diesen Gesprächen wurden bereits erprobte und bestehende Maßnahmen und Methoden individueller Förderung und der darüber hinausgehende Bedarf der Schulen in den fünf Regierungsbezirken angesprochen. Als Ergebnis dieser Gespräche ist u.a. die Fokussierung der Projekthalte auf drei Handlungsfelder individueller Förderung zu nennen, die im Fachkonzept hergeleitet, begründet und beschrieben sind.

³Die Mitglieder der Steuergruppe sind auf der Umschlaginnenseite dieser Broschüre aufgeführt.

*Im Verlauf der zwei Jahre schulischer Netzwerkarbeit reduzierte sich die Zahl der Schulen auf 137.

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

Unterstützung in dieser Phase erhielten die Projektverantwortlichen durch die externe Beratung von Expertinnen und Experten. Besonders hervorzuheben ist an dieser Stelle die Begleitung des Projektteams durch Dr. Sabine Schweder, die einerseits ein Beratungsdossier mit dem Entwurf der Netzwerkarbeit für das Projekt erstellte und andererseits das Projektteam mit ihren Erfahrungen in der Vorbereitungs- und Qualifizierungsphase unterstützte.

Qualifizierung

Die Qualifizierung der zehn Gymnasiallehrkräfte für ihre zukünftigen Aufgaben als Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren war ebenfalls eine zentrale Aufgabe in dem ersten Projektjahr. In regelmäßig stattfindenden Austausch- und Qualifizierungsworkshops haben sich die Lehrerinnen und Lehrer mit ihrer zukünftigen Rolle auseinander gesetzt, sich inhaltlich und methodisch weitergebildet sowie ihre Gruppe zu einem unterstützenden Element für die gemeinsame Aufgabe wachsen lassen.

Die Inhalte der Austausch- und Qualifizierungsworkshops waren u.a.:

- Netzwerkmoderation (Zieldefinition, Aufgabenbestimmung, Rollenfindung, Methoden der Moderation)
- Projektorganisation (Veranstaltungsmanagement, Referent(inn)enrecherche, Expertisen in den Bezirksregierungen, Internetplattform Moodle)
- Fachliche Inputs (z. B. Hausaufgaben/Lernzeiten, pädagogische Diagnostik, Lerncoaching, Veränderungsmanagement, niveaudifferenzierte Aufgabenstellung im Unterricht, ...)

Die in dieser Phase entwickelte „Tandem-Lösung“ – die Moderation der Netzwerke im regionalen Zweierteam – ist als ein zentrales Element für das Gelingen der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale zu bezeichnen (S. 23).

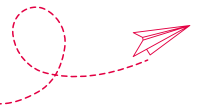
Akquise und Netzwerkbildung

Ende Februar bis Mitte März 2012 fanden in allen fünf Regierungsbezirken Informationsveranstaltungen für interessierte Gymnasien unter Beteiligung der Projektleitung, der jeweiligen Moderationstandems, der zuständigen Schulaufsicht sowie Vertreterinnen und Vertretern der Stiftung Mercator und des Schulministeriums statt.

Auf diesen regionalen Veranstaltungen wurden die geplante transparente Netzwerkstruktur, die Moderationstandems und die Handlungsfelder individueller Förderung vorgestellt. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten die Gelegenheit, Fragen zur Projektteilnahme zu stellen und bekamen einen ersten inhaltlichen Impuls über die Eingangsreferate ausgewählter Expertinnen und Experten. Da die zentralen Rahmenbedingungen des Projektes bereits zu diesem Zeitpunkt vorlagen, hatten die interessierten Gymnasien eine transparente Entscheidungsgrundlage zur Planung der zeitlichen und personellen Ressourcen, die eine Projektteilnahme mit sich bringen würde. Dies war insbesondere wichtig, da den Schulen im Rahmen des Projekts keine Entlastungsstunden oder finanzielle Unterstützung angeboten werden konnten.

Nach der Bewerbungsphase lagen dem Projektteam insgesamt 149 Bewerbungen für eine Projektteilnahme vor. In enger Abstimmung mit der Steuergruppe konnten 20 Netzwerke gebildet werden (vier Netzwerke pro Regierungsbezirk). Ausschlaggebend für die Netzwerkbildung waren die Kriterien Regionalität, Zuordnung zu den drei Handlungsfeldern individueller Förderung sowie Mischung von Ganztags- und Halbtagsgymnasien⁴.

⁴Eine Übersicht über die Netzwerke mit den dazugehörigen Projektschulen befindet sich in diesem Heft auf den Seiten 7–9.



Die Struktur der Austausch- und Entwicklungsnetzwerke

Die Lernpotenziale-Netzwerke wurden als Austausch- und Entwicklungsnetzwerke konzipiert. Dementsprechend war es das Ziel, einerseits im gegenseitigen Austausch von Ideen und Erfahrungen einen Lern- und Erkenntniszuwachs für die eigene Schule zu gewinnen und andererseits in der Zusammenarbeit neue Instrumente und Maßnahmen für die Praxis zu entwickeln (vgl. Czerwanski. 2003. S. 29).

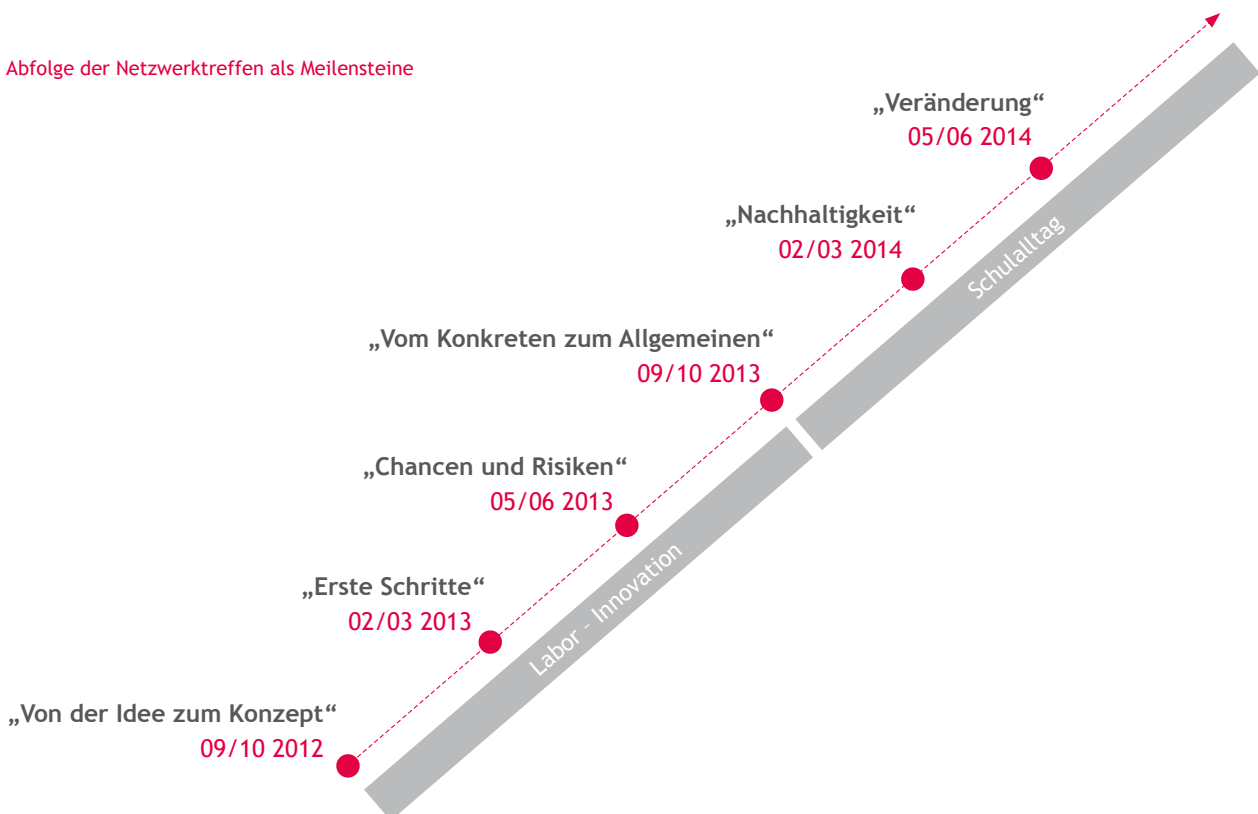
Die Netzwerkstruktur berücksichtigte den Austauschcharakter der Netzwerkarbeit durch die konsequente Planung von reflexiven Arbeitsphasen im Plenum und im Dialog mit Partnerschulen als „critical friends“. Hier bekamen die Netzwerkschulen die Gelegenheit, sich gegenseitig ihre Projekte und Maßnahmen vorzustellen, erarbeitete Modelle aufzugreifen und auf Praxistauglichkeit für die eigene Schule zu überprüfen. Gleichzeitig zielten diese Phasen auch auf die Weiterentwicklung der eigenen Projektideen, durch die Rückmeldungen und Anregungen der anderen Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer.

Die Entwicklungsarbeit wurde in den Netzwerktreffen außerdem durch kontinuierliche Arbeitsphasen im schulinternen Team unterstützt. Diese „Teamzeiten“ dienten der Erarbeitung von Zielen und der gemeinsamen Planung der nächsten Schritte für das jeweilige schulinterne Projektvorhaben.

Netzwerktreffen als Meilensteine zur Projektentwicklung

Ein weiteres zentrales Element zur Unterstützung der Entwicklungsarbeit in den Netzwerken stellte die Meilensteinplanung der sechs aufeinanderfolgenden Netzwerktreffen über den Projektzeitraum von zwei Jahren dar (vgl. Abbildungen unten und S. 22).

Abb. Abfolge der Netzwerktreffen als Meilensteine

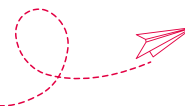


Quelle: Schweder, 2011

Schulische Netzwerkarbeit – Grundlagen und Rahmenbedingungen

Abb. Details zu den Netzwerktreffen (aus dem Dossier von Sabine Schweder, 2011)

<p>1. Netzwerktreffen „Von der Idee zum Konzept“</p>	<p>Konstitution Das Treffen ermöglicht das gegenseitige Kennenlernen. Das Aufeinanderzugehen und Vertrautwerden sollte auf den Aspekt „Geben“ fokussiert sein. Die Schulen gehen unter fachlichen Aspekten aufeinander zu. In einem nächsten Schritt werden die Ideen vorgestellt. Die dafür eingeräumte Arbeitsphase ist bereits durch den Austausch auf fachlicher Ebene intendiert. In einer dann anschließenden „kritischer Freund“-Phase verweben sich Praxisexpertise mit Innovationsvorstellungen. Das „Nehmen“ gewinnt an Bedeutung. So steigert sich die Ideenqualität. Durch diesen Austausch entsteht eine Grundlage für die Ziel- und Maßnahmenplanung. Diese wird im Rahmen des ersten Treffens angerissen. Die Vorlage zur Zielvereinbarung kommt zum Einsatz und ist bereits als Vorlage im „Netzwerk-Portfolio“ enthalten. Fachlicher Impuls...</p>
<p>2. Netzwerktreffen „Erste Schritte“</p>	<p>Vertiefung und Weiterentwicklung Vor dem Hintergrund der „ersten Schritte“, die je nach Konzept schon eingesetzt haben, wird die Situation an den Schulen beschrieben und methodisch strukturiert und untereinander ausgetauscht. Es ist davon auszugehen, dass die Schulen erst mit dem neuen Schul(halb)jahr eine Implementierung planen. Aus diesem Grunde werden vor allem die Vorbereitungs- und Planungsarbeiten reflektiert. Das Konzept wird auf diese Weise vertieft und möglicherweise weiterentwickelt. Fachlicher Impuls...</p>
<p>3. Netzwerktreffen „Chancen und Risiken“</p>	<p>Umsetzung Die Schulen haben bereits Erfahrungen bei der Umsetzung der Vorhaben gesammelt. Diese werden thematisiert. Mögliche Austauschfrage: Was läuft gut? Was sind Knackpunkte? Was ist überraschend? Die Fragen unterstützen die Prozessreflexion. Einblicke in das Prozessgeschehen der jeweils anderen Schule sind als Gewinn zu verstehen. Den Schulen ist bereits bewusst, dass Veränderungen Nebenwirkungen haben. Diese und der Umgang damit werden thematisiert. Fachlicher Impuls...</p>
<p>4. Netzwerktreffen „Vom Konkreten zum Allgemeinen“</p>	<p>Implementation (erster Transfer) Die Erfahrungen am Einzelfall werden zusammengetragen und auf „Alltagstauglichkeit“ geprüft. Der Innovationsfall ist möglicherweise einmal durchlaufen und erlaubt den Blick auf einen vollständigen Prozess, der allerdings unter Laborbedingungen stattgefunden hat. Im 4. Treffen werden nun Alltagsbedingungen vorgestellt und für das Implementierungsvorhaben geprüft. Der Transfer in die Praxis läuft im Rahmen der Initiative auf zwei Stufen. Mit der Übertragung (Labor → Alltag) wird der 1. Transfer eingeleitet. Fachlicher Impuls...</p>
<p>5. Netzwerktreffen „Nachhaltigkeit“</p>	<p>Nachhaltige Implementation (zweiter Transfer) Die Erfahrungen unter „Alltagsbedingungen“ werden ausgewertet. Die Methodik des Treffens unterstützt den Blick auf eine nachhaltige Implementation. Diese kann in unterschiedliche Richtungen stattfinden. Möglicherweise wird das Konzept im Rahmen einer Jahrgangsstufe ausgebreitet oder es wächst auf vertikale Weise in die folgenden Jahrgangsstufen. Die Verbreitung im Schulsystem kann im Rahmen des Treffens konstruiert werden. Die Ergebnisse werden vorgestellt und diskutiert. An dieser Position kann der Wunsch entstehen, tragfähige Konzepte der anderen Schulen aufzugreifen. Neben der schulinternen Verbreitung des eigenen Konzepts kann sich eine Schule entschließen, Konzepte anderer Schulen aufzugreifen. Das Netzwerk kann an diesem Punkt sehr sichtbar zusammengewachsen sein. Fachlicher Impuls...</p>
<p>6. Netzwerktreffen „Veränderung“</p>	<p>Systemveränderung Die Erfahrungen aus dem zweiten Transfer werden aufgegriffen. Das System Schule wird auf allen Ebenen darauf hin geprüft, inwieweit das Konzept sinnvoll verankert ist. Fachlicher Impuls...</p>



Die Netzwerktreffen werden als Knotenpunkte verstanden, deren Thematik die Etappen der schulinternen Entwicklungsarbeit widerspiegeln (vgl. Schweder in diesem Heft). Der Aufbau der Netzwerktreffen als Meilensteine für das schulinterne Projektmanagement ermöglichte es im Projekt Lernpotenziale, die große Anzahl von annähernd 140 Gymnasien, die jeweils ihre eigenen (unterschiedlich großen) Schritte zur Umsetzung ihrer schulinternen Projektvorhaben gingen, über den Zeitraum von zwei Jahren in Netzwerken zu verbinden, ohne dass sich die einen „langweilen“ mussten, während die anderen mit ihrer Projektidee noch in den Startlöchern standen.

Die Formulierung der Leitziele und Inhalte der einzelnen Netzwerktreffen oblag dem Leitungsteam in der Geschäftsstelle in Münster. Auf den (auch während des zweiten und dritten Projektjahrs regelmäßig stattfindenden) Austauschtreffen mit den Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren wurden diese Ziele vorgestellt und reflektiert. Die methodische Ausgestaltung der einzelnen Arbeitsphasen war anschließend die Aufgabe der regionalen Moderationstandems. Die Moderationstandems tauschten sich untereinander über ihre Methoden und Ideen für die einzelnen Netzwerktreffen aus, sodass ein reichhaltiger Methodenschatz erarbeitet werden konnte, von dem alle Moderatorinnen und Moderatoren profitierten.

Die Entwicklungsziele der Netzwerktreffen als Etappen (Meilensteine) im fortschreitenden Projektentwicklungsprozess wurden den schulischen Netzwerkerinnen und Netzwerkern auf den Netzwerktreffen als Tagesziele transparent gemacht. Hierdurch wurde erreicht, dass Projektfortschritte bewusst wurden, aber auch Projektwiderstände oder Entwicklungsstillstände als „normale“ Stolpersteine im Projektmanagement wahrgenommen werden konnten, die auch andere Projektteams zeitweilig erlebten.

Die Bedeutung der Meilensteinplanung für die eigene Projektentwicklung wird in den Beiträgen in dieser Broschüre an vielen Stellen hervorgehoben und stellte sich auch im Rahmen der Projektevaluation als ein entscheidender Erfolgsfaktor für die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale heraus.

Voneinander lernen

In der Durchführung des Projekts Lernpotenziale wurde von Anfang an die Maxime „aus der Praxis für die Praxis“ verfolgt. Die teilnehmenden Lehr- und Leitungskräfte der Gymnasien wurden als Expertinnen und Experten für die Praxis der individuellen Förderung an ihrer jeweiligen Schule verstanden und bekamen dementsprechend die Möglichkeit, das schuleigene Projektvorhaben flexibel und bedarfsgerecht auszurichten. Alle Gymnasien hatten bereits Maßnahmen und Angebote zur individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler eingeführt, diese waren – und sind – jedoch unterschiedlich weit entwickelt und setz(t)en un-

terschiedliche Akzente. Diese Diversität konnte im Projektverlauf genutzt werden, um ein gegenseitiges Voneinanderlernen anzuregen und die Reflexion bzgl. des jeweils eigenen Projektvorhabens zu bereichern. Eine Voraussetzung für das Voneinanderlernen war die personelle Kontinuität der Netzwerkerinnen und Netzwerker sowie der Netzwerkmoderationstandems. Durch den Aufbau von persönlichen Kontakten und Beziehungen konnte vielfach Vertrauen aufgebaut werden, das im offenen Austausch ein Geben und Nehmen ermöglichte.

Netzwerkmoderation in Tandems

Um einen hohen Qualitätsmaßstab an Planung, Organisation und methodischer Durchführung zu (er)halten – bei gleichzeitiger Ausgewogenheit von Aufwand und zur Verfügung stehenden Zeitressourcen der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren – entwickelte das Projektteam die „Tandemlösung“. Die gemeinsame Vorbereitung und Moderation der Netzwerktreffen „ihrer“ – jeweils vier regionalen – Netzwerke ermöglichte es den Tandems, sowohl arbeitsteilig als auch koproduktiv zu kooperieren. Die Tandems sind im Verlauf der – insgesamt drei – Projektjahre zu eingespielten Teams zusammengewachsen, die sich gegenseitig unterstützen und sich gemeinsam für „ihre“ Netzwerke verantwortlich fühlen. In ihren Artikeln in dieser Broschüre stellen die Moderatorinnen und Moderatoren die Grundsätze ihrer Arbeit vor und berichten von ihren Netzwerkerfahrungen. Ebenfalls in dieser Broschüre befindet sich die Zusammenfassung eines moderierten Gesprächs mit den Moderatorinnen und Moderatoren, in dem sie über die Gelingensbedingungen für die Netzwerkarbeit in den vergangenen zwei Jahren reflektieren.

Literatur

Schweder, S. (2011): Beratungsdossier Netzwerkinitiative „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ (unveröffentlicht).

Czerwanski, A. (Hrsg.) (2003): Schulentwicklung durch Netzwerkarbeit. Erfahrungen aus den Lernnetzwerken im „Netzwerk innovative Schulen in Deutschland“. Gütersloh.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

4. Smartes Projektmanagement als Grundlage für positive Entwicklungen – die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren ziehen Resümee

Ulrich Elsbroek

Am 3. Juli 2014 trafen sie sich zum vorerst letzten Mal – die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren des Projekts „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“. Ziel dieses Treffens war es, das zweijährige Projekt Revue passieren zu lassen und die Gelingensbedingungen ebenso wie die Stolpersteine dieses Projektes in lockerer Atmosphäre zu beschreiben. Während des im folgenden Beitrag zusammengefassten Gesprächs hatten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dann auch wirklich viel zu erzählen. Die ausnehmend angenehme Gesprächsatmosphäre spiegelte dabei die Zufriedenheit der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren mit dem erfolgreichen Projektverlauf.

Smarte Vorgehensweise, große Projektfortschritte

Besonders erfreut zeigten sich die Moderatorinnen und Moderatoren über das Engagement, mit dem die Schulen ihre Projekte vorangetrieben haben. Den Grund für die zielorientierte Arbeit der einzelnen Projektteams an den Schulen sahen die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren übereinstimmend in der „smarten“ Vorgehensweise – in einem Verfahren, das sich durch inhaltlich wie zeitlich klar definierte Ziele auszeichnet, regelmäßige Erfolgsmessungen erlaubt, realistisch ist und von allen Projektbeteiligten getragen wird. Eine Moderatorin unterstrich, dass es hilfreich gewesen ist, „nicht zu groß anzufangen und nicht alles auf einmal zu wollen, sondern Veränderungen in kleinen Schritten zu erzielen.“ Denn dies bietet Transparenz bei jedem Entwicklungsschritt, sichert eine jederzeitige Orientierung für alle Beteiligten und macht den Projekterfolg bei jedem Schritt spürbar.

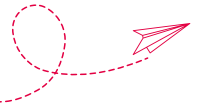
Diese Transparenz hat – so betonten die Moderatorinnen und Moderatoren – maßgeblich die Offenheit der beteiligten Projektteams gefördert. So gab es Lehrkräfte der teilnehmenden Schulen, die zunächst von dem Nutzen der Netzwerkarbeit überzeugt werden mussten, weil sie bisher eher schlechte Erfahrungen gesammelt hatten. Doch durch die „smarte“ Vorgehensweise haben sie nach einiger Zeit Vertrauen zu dem Projekt entwickelt. Zudem begünstigte der immer transparente Projektfortschritt die Kommunikation und die gegenseitige Wertschätzung unter den Beteiligten.

Darüber hinaus trug der transparent angelegte Prozess erheblich zur Motivation der Projektteams bei: „Wenn ich ein tatsächliches Ziel vor Augen habe und ich es schaffe, das in kleineren Etappen anzusteuern und messbare Ergebnisse – wie klein sie auch immer sein mögen – mit nach Hause zu nehmen“, so eine Netzwerkmoderatorin, „dann schafft das nicht nur Akzeptanz, sondern auch eine Zufriedenheit und Lust, beim nächsten Mal wiederzukommen.“ Diese Motivation führte dann auch dazu, dass während der regelmäßigen Netzwerktreffen das Interesse an Hospitationen an der jeweils gastgebenden Schule stieg, wie eine Akteurin aus dem Regierungsbezirk Münster berichtete: Es ist ein „großer Vorteil dieser Arbeit, dass es sehr konkret wird. Und wenn man dann über Lernzeiten spricht, dann ist natürlich der Wunsch, das auch mal live zu erleben, naheliegend.“

Mit einem Schmunzeln berichtete ein anderer Moderator, dass der Prozess zuweilen eine Eigendynamik entfaltet hat, die im Interesse des Projekterfolgs gezügelt werden musste.

SMART: Der Name ist Programm

Die SMART-Methode dient im Projektmanagement zur Definition von Zielen (im Rahmen von Zielvereinbarungen). Das Wort setzt sich aus den Anfangsbuchstaben der Wörter „Spezifisch“, „Messbar“, „Akzeptiert“, „Realistisch“ und „Terminiert“ zusammen. An dieser Stelle wird der Begriff SMART in doppeltem Sinne gebraucht: einerseits werden die Netzwerktreffen als Meilensteine im Rahmen der „smarten“ Prozesssteuerung im Projekt Lernpotenziale verstanden, andererseits haben die Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer ihre schulinternen Projekte mit der SMART-Methode geplant und entwickelt.



Dies lag vor allem daran, dass der gewachsene Tatendrang das smarte Vorgehen zu untergraben drohte. Dies machte er an einem nachvollziehbaren Beispiel deutlich: So gibt es zu Beginn eines Projektes vieles zu bedenken, und in einem solchen Fall entsteht das Gefühl, alles gleichzeitig angehen zu müssen. Dies macht aber ein strukturiertes Vorgehen unmöglich. Aus diesem Grunde ist es sehr gut gewesen, durch eine Meilensteinplanung die unterschiedlichen Aspekte und Maßnahmen auch zeitlich zu entzerren. Die Terminierung des Themas Evaluation erst beim fünften Netzwerktreffen ist von vielen Projektteam-Teilnehmerinnen und -Teilnehmern zunächst als „zu spät“ eingestuft worden. Eine frühere Thematisierung dieses Aspektes hätte allerdings „den Beginn des Projektes auf jeden Fall überladen.“ Dieses Argument wurde dann im Rückblick auch von allen Seiten nachvollzogen.

Rollenklarheit – die Grundlage für Handlungsklarheit

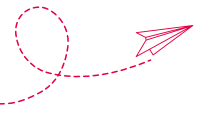
Durch die Beschreibung des steuernden Einflusses der Moderatorinnen und Moderatoren rückte ihre Rolle in den Fokus des Gesprächs. Hierbei klangen sie nahezu überrascht über

die Erfahrung, wie gut sie sich darin eingefunden haben. Dies hat hauptsächlich daran gelegen, so die übereinstimmende Meinung, dass sie sich während der einjährigen Vorbereitungs- und Qualifizierungsphase des Projektes intensiv darauf vorbereitet haben: „Dass das mit unseren Moderationsrollen so gut funktioniert hat, war eben der Tatsache geschuldet, dass wir uns vorher sehr lange mit unserer Rolle rumgeschlagen haben, und dass mir dann auch zu Beginn klar war, was meine Rolle ist.“

Ein weiterer Pluspunkt war die Methodenvielfalt, mit der es den Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren gelang, immer wieder gemeinsam mit den Schulteamen den Stand des schulinternen Entwicklungsprozesses spielerisch und flexibel zu reflektieren. Der variable Einsatz dieser Techniken ist dabei auf sehr positive Resonanz gestoßen: „Wir sind am Ende wirklich gelobt wurden, woher wir denn diese tollen Methoden kennen.“ Eine zuvor eher skeptische Projektteilnehmerin hat in diesem Zusammenhang gesagt: „Sie wissen ja, ich bin ja nicht eine Freundin von diesem Methoden-Schnick-Schnack, aber es war richtig gut.“



Die Moderatorinnen und Moderatoren im Projekt Lernpotenziale.
Foto vom 20.6.2012



Ein Muss: Personelle Kontinuität und offene Kommunikation

Die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren wiesen übereinstimmend darauf hin, dass für das Gelingen des Prozesses eine personelle Kontinuität bei den Projektteams der beteiligten Schulen gegeben sein muss. Denn nur sie garantiert einen reibungslosen Wissensaustausch und Projektfortschritt. Eine weitere wichtige Voraussetzung für den Projekterfolg ist eine ungehinderte Kommunikation. Insofern ist eine schulinterne Unterstützung der Netzwerkarbeit durch die Schulleitung und das Kollegium ebenso von Vorteil wie eine offene und wertschätzende Kommunikation zwischen den Beteiligten innerhalb eines Schulteams. Wird die Kommunikation unterbrochen – z. B. durch einen Wechsel im Schulteam – kommt der Prozess kurzzeitig ins Stocken. Und nicht zuletzt ist es Konsens unter den Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren gewesen, dass die Balance zwischen Austausch und externem Input (z. B. durch eine/n Referentin/en) dem Projekt sehr gut getan habe.

Kontrovers: Wieviel Homogenität tut dem Projekt gut?

Einen ebenfalls großen Raum nahm die Frage ein, wieviel Homogenität innerhalb eines Netzwerkes den Projekterfolg fördert. Eine grundlegende Kongruenz war insofern gegeben, als dass sich die Netzwerke ausnahmslos aus Projektteams von Gymnasien zusammensetzten. Innerhalb dieser grundlegenden Übereinstimmung waren jedoch weitere mehr oder weniger große Unterschiede gegeben. So etwa im Hinblick auf die inhaltliche Homogenität zwischen den Schulen eines Netzwerkes, bei der während des Gesprächs unklar blieb, ob sie sich eher positiv oder negativ ausgewirkt hat. Dafür spricht, so ein Moderator, „dass die Netzwerkarbeit immer dann am besten funktioniert hat, wenn die inhaltliche Passung am größten war.“ Dem wurde entgegengehalten, dass es durch diese inhaltliche Nähe passieren konnte, dass es kaum noch zum Austausch kam. Diese Stagnation konnte dann erst durch einen neuen Input (einer/s externen Expertin/en) aufgelöst werden. Eine dritte Stimme gab zu bedenken, dass die inhaltliche Homogenität weniger wichtig war als die gegenseitige Sympathie.

Offen blieb auch die Frage, ob sich Ganztags- und Halbtagschulen gegenseitig ergänzen oder im Rahmen eines solchen Projektes besser „unter sich“ bleiben sollten. Eine Moderatorin berichtete, dass sich Halbtagschulen durchaus an den Ganztagschulen orientiert haben – etwa beim Thema Lernzeiten. Bei anderen Fragen stand jedoch die Organisationsform „Ganztag“ eher weniger im Vordergrund. So haben sich z. B. auch Ganztagschulen mit Vorhaben zur individuellen Förderung am Projekt beteiligt, die noch einen hohen Entwicklungsbedarf hatten. Damit steckten sie selber in den Kinderschuhen des Prozesses und konnten deshalb keine Vorreiter/innenrolle übernehmen.

Nicht zuletzt wurde im Rahmen des Gruppengesprächs die unterschiedliche regionale Verortung der einzelnen Schulen innerhalb eines Netzwerkes diskutiert. Schulen in einem ländlichen Umfeld haben – so ein Beitrag – mit anderen Strukturen und Erwartungen zu tun als Schulen in der Stadt. Vor diesem unterschiedlichen Horizont war es eine Herausforderung, den Austausch fruchtbar zu gestalten.

Fazit und Ausblick

Im Verlauf des Gesprächs waren sich die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren darin einig, dass das Projekt aus ihrer Sicht sehr erfolgreich verlaufen ist. Hierzu hat die smarte Prozesssteuerung ebenso beigetragen wie eine Klarheit der eigenen Rolle. Weiterhin herrschte Übereinstimmung darüber, dass eine personelle Kontinuität innerhalb der Projektteams, eine gegenseitige Wertschätzung sowie eine offene Kommunikation zwischen allen Beteiligten gegeben sein müssen. Nur die Frage, wieviel Homogenität bzw. Heterogenität für den Projekterfolg zuträglich ist, musste unentschieden bleiben.

In jedem Fall zeigten sich alle Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren hochzufrieden mit dem Projekt. Die Schulen haben in ihren Netzwerken viele Projekte auf die Beine gestellt und vielfältige Entwicklungen in ihren Schulen angestoßen. Gleichzeitig betonten sie, dass sowohl die schulischen Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer als auch sie selbst in ihrer Rolle als Moderatorin/Moderator sehr viel in punkto Projektmanagement gelernt haben. Ein Know-how, das sie sowohl in ihrem Lehrerberuf als auch im Rahmen der weiteren Tätigkeit im Projekt Lernpotenziale II mit großem Gewinn anwenden können.

Am Ende des Tages gingen die Akteurinnen und Akteure mit dem Wissen auseinander, sich ab Herbst in der neuen Startphase des Folgeprojekts wieder zu treffen und bald ihre erfolgreiche Arbeit fortführen zu können.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

5. Das Netzwerk als Unterstützungsinstrument für die schulische Entwicklungsarbeit – ausgewählte Ergebnisse der Projektevaluation

Kirsten Althoff

Durch die Vernetzung von Schulen wird die schulübergreifende Lehrerkooperation ermöglicht. Diese wird als besonders innovationsförderlich beschrieben, weil die Chance besteht, dass sich die jeweiligen Akteure mit neuen Sichtweisen und Handlungsmustern auseinandersetzen.

(vgl. Gräsel & Fussangel 2008, S. 117).

Insgesamt 137 Schulen aus Nordrhein-Westfalen haben im Projekt Lernpotenziale über den Zeitraum von zwei Jahren Erfahrungen im „Netzwerken“ gesammelt. Gemeinsam mit den Lehrkräften von jeweils fünf bis sieben weiteren Schulen haben die mitwirkenden Lehrkräfte eigene Projekte zur individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler entwickelt.

Die wissenschaftliche Begleitung evaluierte den Projektverlauf formativ und summativ und diente der Qualitätssicherung über den gesamten Projektzeitraum. So wurden die Netzwerkerinnen und Netzwerker regelmäßig nach dem Nutzen der Netzwerkarbeit für die Entwicklung der schuleigenen Projektvorhaben individueller Förderung gefragt und die Evaluationsergebnisse der Netzwerktreffen zur Vorbereitung der weiteren Treffen genutzt.

Nach dem ersten Projektjahr wurde eine erste bilanzierende Erhebung über eine online durchgeführte Befragung unter den teilnehmenden Gymnasien durchgeführt. Diese Umfrage enthielt sowohl Fragen zur Netzwerkarbeit als auch allgemeine Fragen zu dem Themenfeld individueller Förderung und der Entwicklung des schulinternen Projektvorhabens. Die standardisierten Antwortmöglichkeiten enthielten Einfach- und Mehrfachwahlmöglichkeiten oder waren vierstufig skaliert⁵. Darüber hinaus gab es offene Antwortmöglichkeiten zu einzelnen Fragestellungen. An dieser Umfrage haben insgesamt 386 Personen aus 85 Schulen teilgenommen.

Die sechs Netzwerktreffen wurden mit Fragebögen am Ende der einzelnen Treffen evaluiert. Die Fragebögen enthielten Fragen zu folgenden Themenfeldern:

- Umsetzung der Ziele (des jeweiligen Netzwerktages)
- Nutzen des Treffens für die schulinterne Entwicklungsarbeit
- Zufriedenheit mit den Arbeitsphasen
- Kontakte im Netzwerk

Die standardisierten Antwortmöglichkeiten in den Fragebögen waren ebenfalls vierstufig skaliert. Am Ende des Fragebogens gab es jeweils ein offenes Antwortfeld für Anregungen und weitere Rückmeldungen. Der Fragebogen für die Auswertung des letzten Netzwerktreffens enthielt zusätzlich Fragen zur subjektiv wahrgenommenen Wirkung

der Netzwerkarbeit in der Rückschau auf zwei Projektjahre. Es wurden jeweils zwischen 215 und 270 Fragebögen ausgewertet.

An dieser Stelle danke ich allen, die sich an den unterschiedlichen Befragungen beteiligt haben. Sie haben dazu beigetragen, dass der Projektverlauf jederzeit dokumentiert und damit nachgesteuert werden konnte. Die Ergebnisse der Evaluationsbögen lieferten wichtige Hinweise für die inhaltliche und methodische Ausgestaltung der einzelnen Treffen. Die Ergebnisse der Projektevaluation sind zudem maßgeblich in die Konzeption des Folgeprojekts Lernpotenziale II eingeflossen.

Austausch- und Entwicklungsnetzwerke

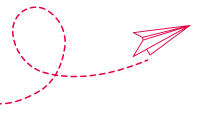
Die Netzwerke im Projekt Lernpotenziale wurden als Austausch- und Entwicklungsnetzwerke konzipiert (s. Beitrag „Die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale“ in dieser Broschüre). Dementsprechend wurden die Rahmenbedingungen und Methoden der Netzwerkarbeit ausgerichtet, um sowohl Austauschprozesse anzuregen als auch Entwicklungsarbeit zu befördern.

Die Entwicklungsarbeit im Projekt Lernpotenziale vollzog sich auf zwei Ebenen: der Ebene der Einzelschule, deren schulinternes Team ein eigenes Projektvorhaben zur individuellen Förderung seiner Schülerinnen und Schüler entwickelt und der Ebene der Netzwerkerinnen und Netzwerker, die gemeinsam im Netzwerk Konzepte und Methoden erarbeiteten. Dabei lag der Schwerpunkt deutlich auf der schulinternen Entwicklungsarbeit der Einzelschule, die durch die Netzwerkarbeit unterstützt und angeregt wurde. Entscheidend für diese Entwicklungsarbeit war die Anlage der sechs Netzwerktreffen, die dem Projektentwicklungsprozess im Sinne des Projektmanagements folgt.

Entwicklungsnetzwerke – Transparente Prozessplanung für die Projektentwicklung

Die Planung der sechs Netzwerktreffen erfolgte im Vorfeld – als Meilensteine im Projektentwicklungsprozess. In der Durchführung der Netzwerktreffen wurde das Prinzip der Transparenz als förderliches Element für die gemeinsame Entwicklungsarbeit im Netzwerk eingehalten: Für jedes Netzwerktreffen wurde ein Leitfaden mit Zielsetzungen und Inhalten vorbereitet und mit den Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren auf gemeinsamen Austausch- und Koordinierungstagen abgestimmt. Die Transparenz der Tagesziele und -inhalte erwies sich auch für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer als wichtiges Planungselement. Mit der Reflexi-

⁵ Beispiel einer vierstufigen Skala: stimmt genau, stimmt eher, stimmt eher nicht, stimmt nicht.



on der Tagesziele wurde ihnen der fortschreitende Entwicklungsprozess der schulinternen Projektideen bewusst und sie konnten sich im Verlauf der zwei Jahre als „Projektmanager“ begreifen.

Es hat sich im Rahmen der Projektevaluation bestätigt, dass die hohe Transparenz der jeweiligen Tagesziele über den gesamten Projektzeitraum gewährleistet werden konnte. Bereits in der Online-Befragung nach dem ersten Projektjahr stimmten insgesamt 93% der 152 Befragten⁶ der Aussage „Auf den Netzwerktreffen sind die jeweiligen Ziele des Tages transparent.“ zu⁷. Darüber hinaus wurde die Transparenz der Tagesziele in den Evaluationsbögen der sechs Netzwerktreffen kontinuierlich bestätigt.

Dies erscheint im Rückblick besonders wichtig, da dadurch die Teilnehmenden mit ihren jeweiligen Projektvorhaben auf ein ähnliches „Schritttempo“ im Veränderungsprozess gebracht werden konnten. In Schulen stehen heutzutage viele Veränderungen an, die zum Teil sehr schnell (und ungeplant) angegangen werden, da im Schulalltag vor allem die Zeit für gemeinsame Entwicklungsarbeit fehlt. Dadurch stoßen die Akteurinnen und Akteure, die an innovativen Veränderungsprozessen mitwirken, immer wieder auf Widerstände, die zu Motivationsverlusten bei allen Beteiligten führen. Durch die doppelte Transparenz – einerseits die transparente Meilensteinplanung der sechs aufeinanderfolgenden Netzwerktreffen und andererseits die Verdeutlichung der Tagesziele im Rahmen jedes einzelnen Treffens – konnten sich die Teilnehmenden zum großen Teil auf eine entschleunigte und damit praktikable Vorgehensweise einlassen.

„Das Projekt wirkt richtungsweisend und vorbildlich wegen einer konsequenten und transparenten Prozessplanung durch das Lernpotenziale-Team.“

Offene Antwort im Rahmen der Umfrage, 2013

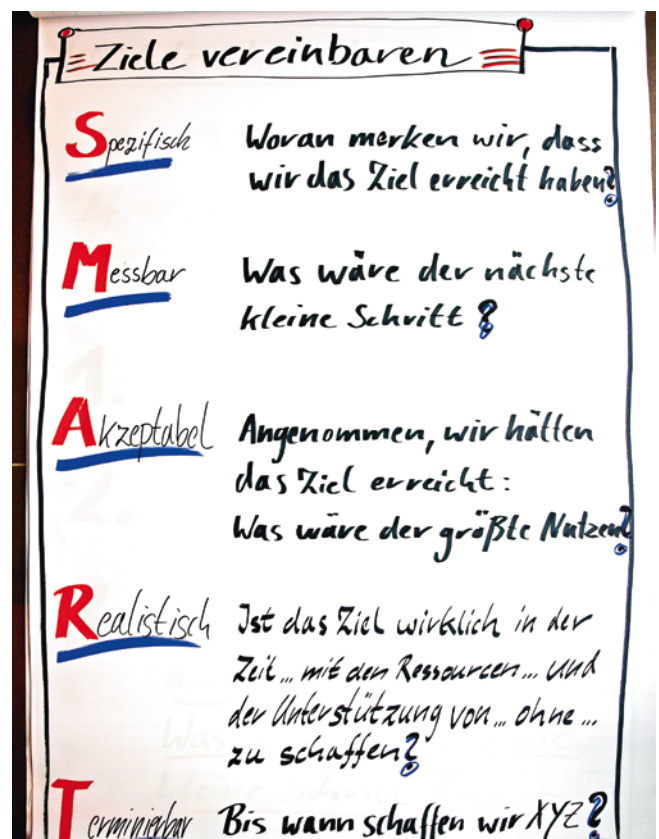
Die Bedeutung der Meilensteine resp. der Netzwerktreffen im Projektmanagement für die Entwicklungsarbeit der schulischen Lernpotenziale-Teams wird im Folgenden beispielhaft an den Inhalten des ersten, dritten und fünften Netzwerktreffens verdeutlicht.

Erstes Netzwerktreffen – „Von der Idee zum Konzept“

Ein Ziel des ersten Treffens war die „Vorstellung des Instruments der Zielvereinbarung nach SMART-Kriterien“. In der Zeit zwischen dem ersten und zweiten Netzwerktreffen hatten die schulischen Akteure Zeit, ihr schulinternes Projektvorhaben in einer Zielvereinbarung, unter Berücksichtigung

der SMART-Kriterien (vgl. Bild), zu konkretisieren und in der Lehrerkonferenz abzustimmen.

Den Netzwerkerinnen und Netzwerkern wurde auf dem ersten Netzwerktreffen die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit der Zielvereinbarung vorgestellt. Nicht allen war dieses Instrument bekannt und die wenigstens waren geübt in der Umsetzung. Im weiteren Projektverlauf stellte die Zielvereinbarung jedoch für viele Schulteams die Grundlage ihrer Entwicklungsarbeit dar, anhand derer sie ihr Vorgehen überprüfen und weiter entwickeln konnten.



Flipchartpapier vom ersten Netzwerktreffen im Regierungsbezirk Detmold

Nach dem zweiten Netzwerktreffen bestätigten gut 75% der befragten Lehrkräfte, dass die Auseinandersetzung mit den SMART-Kriterien ihren Blick auf das eigene schulinterne Projekt geschärft habe.

Auch in der Umfrage nach dem ersten Projektjahr wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach ihren Erfahrungen mit dem Instrument der Zielvereinbarung befragt. Hier wurde deutlich, dass eine Unterstützung durch die

⁶Von den insgesamt 386 Umfrageteilnehmer(inne)n waren 152 in den Netzwerken aktiv.

⁷Auf einer vierstufigen Skala (stimmt genau, stimmt eher, stimmt eher nicht, stimmt nicht) gaben 50% „stimmt genau“ an und weitere 43% gaben „stimmt eher“ an.

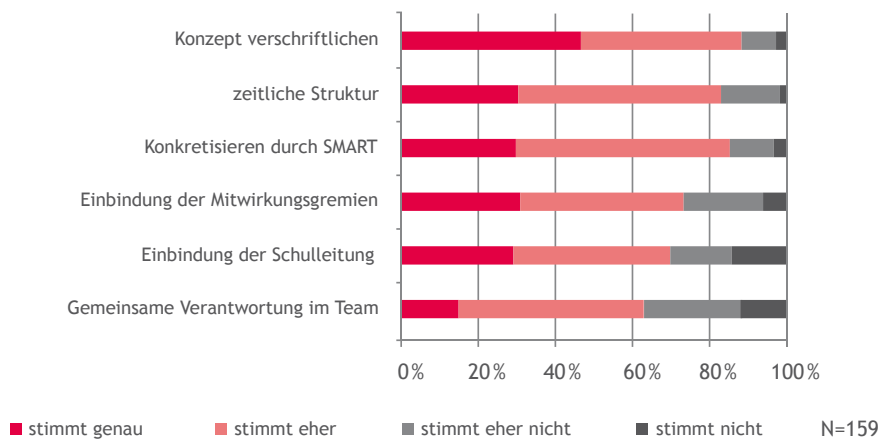
Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

Zielvereinbarung vor allem bei der Verschriftlichung, der Konkretisierung sowie der zeitlichen Strukturierung der Ziele wahrgenommen wurde (vgl. Abb.1). Insgesamt haben 83% der Personen, die diesen Fragenbereich beantwortet haben, die Aussage „Durch die Einführung der SMART-Kriterien haben wir unsere Projektidee konkretisiert und umsetzbar gemacht.“ bestätigt. Insgesamt 82% der befragten Personen aus den Lernpotenziale-Teams haben angegeben, dass ihnen die Vorlage der Zielvereinbarung dabei geholfen habe, ihr Projekt zeitlich zu strukturieren und 88% bestätigen, dass die Vorlage der Zielvereinbarung sie dabei unterstützt habe, ihr Konzept zu verschriftlichen. Darüber hinaus wurde durch die Zielvereinbarung

die Einbindung der schulischen Mitwirkungsgremien sowie der Schulleitung unterstützt (74,2% bzw. 70% bestätigten dies). Für die Ausprägung der Verantwortungsübernahme für die schulinterne Entwicklung innerhalb des Lernpotenziale-Teams hatte die Zielvereinbarung nur für knapp über 60% einen unterstützenden Charakter.

Jedoch scheinen diese schulinternen Beteiligungsprozesse bereits für viele Schulen gewohnt zu sein und werden in der Regel auch ohne das formale Instrument der Zielvereinbarung umgesetzt.

Abb.1 Unterstützung durch Zielvereinbarung



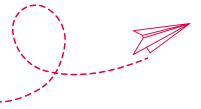
Drittes Netzwerktreffen – „Chancen und Risiken“

Auf dem dritten Netzwerktreffen setzten sich die Netzwerkerinnen und Netzwerker u.a. damit auseinander, ob und auf welche Weise das schulinterne Projektteam in der eigenen Schule Unterstützung für die Umsetzung seines schulinternen Entwicklungsvorhabens individueller Förderung erfährt. Zu diesem Zeitpunkt hatten die meisten schulischen Lernpotenziale-Teams ihr Vorhaben in ihren schulischen Gremien vorgestellt bzw. in den Fachschaften oder Arbeitsgruppen die Bereitschaft zur Mitwirkung angefragt. Diese – nicht immer positiven – Erfahrungen wurden im Netzwerk geteilt und die Reflexion über die Chancen, Risiken und Unterstützer (stakeholder) durch einen externen Input zum Thema „Umgang mit Widerständen“⁸. angeregt. Die Evaluation der dritten Netzwerkrunde ergab, dass der

externe Input zu diesem Zeitpunkt als besonders wertvoll erachtet wurde: Insgesamt 81,8% der Netzwerkerinnen und Netzwerker bestätigten, dass sie durch den externen Input konstruktive Anregungen/neue Ideen für ihr schulinternes Projekt bekamen (52,6% trifft zu, 29,2% trifft eher zu).

Ein weiterer Aspekt der Netzwerkarbeit wurde bei diesem Netzwerktreffen besonders deutlich: Knapp 90% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des dritten Netzwerktreffens gaben an, dass sie sich durch die wertschätzende Reflexion mit den Kolleginnen und Kollegen in ihrer **Motivation** bestärkt fühlten, ihre Projektidee umzusetzen (50,5% trifft zu, 38,7% trifft eher zu). Die gegenseitige Bestärkung und Motivierung innerhalb der Netzwerke war während der gesamten Projektlaufzeit immer wieder zu beobachten.

⁸ Der Umgang mit Widerständen stellte für viele Projektteilnehmer/-innen einen wichtigen Aspekt in der Projektentwicklung dar, sodass er aus Termingründen und der Vielzahl der Lernpotenziale-Netzwerke in einigen Netzwerken zu einem späteren Zeitpunkt „nachgeholt“ wurde.



Die Netzwerkerinnen und Netzwerker erlebten sich häufig in ihrer eigenen Schule als Motor aber auch als „Einzelkämpfer/in“, der/die die Projektidee im Kollegium verteidigen und durchsetzen musste. Insbesondere dann, wenn die Schulleitung wenig Unterstützung leistete, war die Gefahr der Frustration hoch. So passt es ins Gesamtbild, dass in den offenen Antwortmöglichkeiten der Evaluationsbögen insbesondere bei der dritten Netzwerkrunde der Bedarf an Entlastungsstunden für die Entwicklungsarbeit in der Schule häufig genannt wurde.

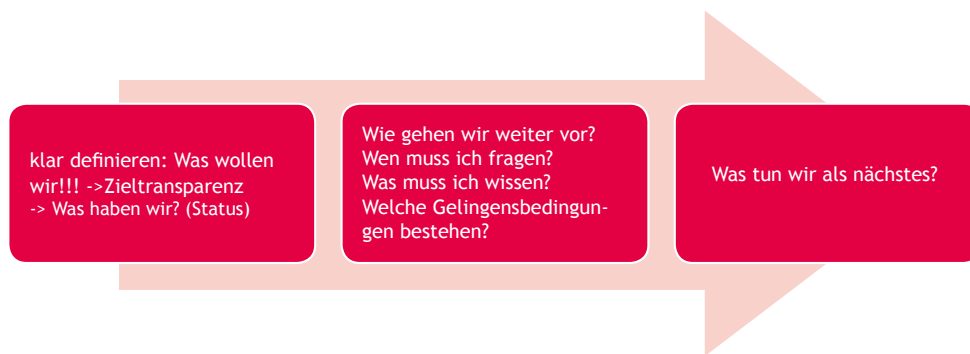
„Um das Engagement der Lehrer/innen an den NW-Schulen zu unterstützen und größere schulische Akzeptanz zu erreichen, bedarf es zusätzlicher Ressourcen (für die Schulen).“

Anmerkung in einem Fragebogen zur Evaluation der dritten Netzwerkrunde

Fünftes Netzwerktreffen – „Nachhaltigkeit“

Das fünfte Netzwerktreffen stand unter dem Motto „Nachhaltigkeit“. Unter diesem Aspekt wurden Themen wie „Evaluation“ und „nachhaltiges Netzwerken“ als externe Inputs geplant und die Reflexion über die gewonnenen Erfahrungen in den Pilotphasen für die nachhaltige Implementierung in den Schulalltag angeregt. Ein wichtiger Baustein im Projektmanagement ist die Evaluation der Entwicklungsvorhaben. Für die quantitative (oder qualitative) Evaluation der schulinternen Projekte wurden den Netzwerkerinnen und Netzwerkern einfache und zielgerichtete Methoden (durch externe Inputs) vorgestellt. Diese stießen auf großes Interesse, waren sie für viele Netzwerkerinnen und Netzwerker neu oder in Vergessenheit geraten. Insbesondere die Formulierung von Indikatoren, die das Erreichen von (Teil-)Zielen beschreiben, konnte auf diesem Netzwerktreffen geübt und überarbeitet werden (vgl. Abb. 2). An dieser Stelle wurde vielen Lehrkräften die Relevanz ihrer zu Beginn aufgestellten Zielvereinbarung besonders deutlich. Die Ziele wurden aufgegriffen und erneut auf ihre Überprüfbarkeit und damit Umsetzbarkeit hin überdacht.

Abb 2: Arbeitsauftrag vom 5. Netzwerktreffen im Regierungsbezirk Detmold



Die angestrebten Evaluationsergebnisse sollten in den Schulen einerseits zur Überprüfung der Erfolge und ggf. zur Überarbeitung der Projekte dienen, andererseits sollten sie auch akzeptanzsteigernd für die nachhaltige Implementierung wirken.

In der Umfrage nach dem ersten Projektjahr betonten viele der Befragten in den offenen Antwortmöglichkeiten die Unterstützung durch hilfreiche Methoden für den Projektentwicklungsprozess. Dabei wurden sowohl das Instrument der Zielvereinbarung als auch die Meilensteinplanung der

Netzwerktreffen als Unterstützung zur zeitlichen Strukturierung sowie zur Konkretisierung der Maßnahmen, Ziele und Erfolgsindikatoren hervorgehoben.

„Motivation durch Zielvereinbarungen, die ein Aufschieben von Aufgaben vermeiden.“

„Die regelmäßigen Treffen setzen feste Zeitpunkte für die Entwicklung des Projekts. Der Druck fördert die Umsetzung der einzelnen Schritte.“

Offene Antworten im Rahmen der Umfrage, 2013

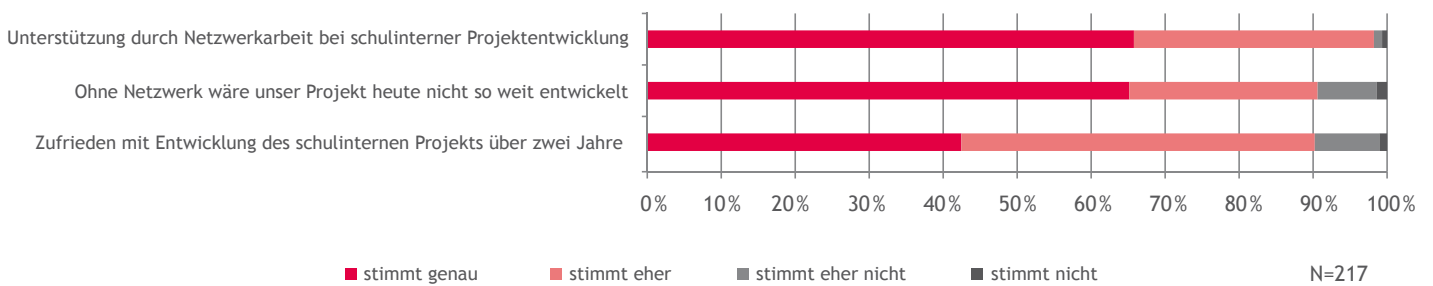
Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

Transparenz der Entwicklungsfortschritte

Die positiven Angaben der Netzwerkakteurinnen und Akteure nach dem sechsten und letzten Netzwerktreffen bestätigen, dass die Entwicklungsarbeit durch die Mitwirkung in den Lernpotenziale-Netzwerken befördert worden ist. So stimmten 65,1% der Befragten (N=217) der Aussage „Ohne Netzwerk wäre unser Projekt heute nicht so weit entwickelt.“ voll zu (vgl. Abb. 3). Fast ebenso viele (66,2%) bestätigten, dass sie sich durch die Netzwerkarbeit in ihrer Projektentwicklung unterstützt fühlten. Dabei sehen die Beteiligten die Entwicklung ihrer eigenen Schulprojekte durchaus auch kritisch. So gaben „nur“

42,6% der Befragten an, mit der Entwicklung ihres schulinternen Projekts voll zufrieden zu sein. Diese Einschätzung kann unter anderem darauf zurückgeführt werden, dass viele Netzwerkerinnen und Netzwerker im Verlauf der zweijährigen Projektlaufzeit für die Reichweite, die die individuelle Förderung im Sinne eines schulischen Leitbildes einnehmen kann, sensibilisiert wurden. Das jeweils eigene schulinterne Projekt stellt nun für viele erst einen Baustein im Förderkreislauf dar und häufig ist der Wunsch gewachsen, das gemeinsame Ziel im Sinne der Schülerinnen und Schüler weiter zu verfolgen⁹.

Abb. 3 Entwicklungsarbeit in den zwei Jahren Netzwerkarbeit



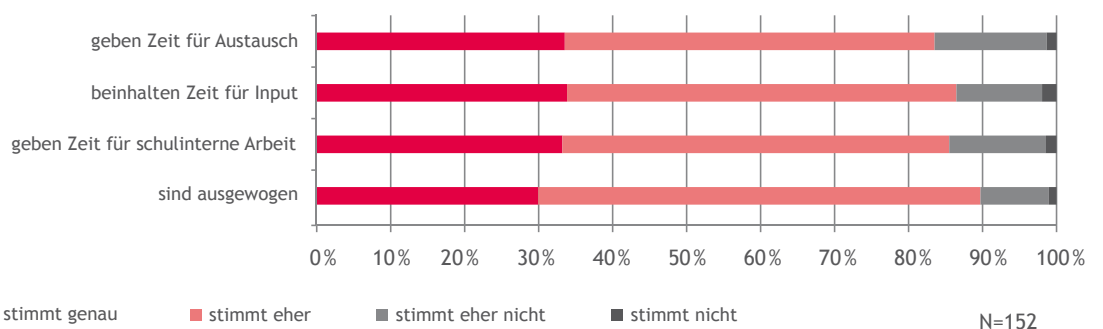
Austauschnetzwerke – drei Arbeitsphasen in der Balance halten

Es war das Ziel, die Netzwerktreffen in einem ausgewogenen Mix von drei Arbeitsphasen zu einer bedarfsgerechten und anregend förderlichen Mischung zu gestalten: Der **Austausch** mit den Lehrkräften der anderen Netzwerkschulen sollte ebenso berücksichtigt werden wie der Bedarf an Zeit für die weitere **Entwicklungs- und Planungsarbeit im schulinternen Team** und der Lernzuwachs durch einen **externen**

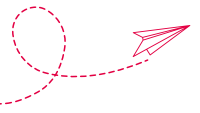
Fach- oder Praxisimpuls (vgl. hierzu auch den Artikel von Holger Braune und Matthias Strotmann in diese Broschüre). In der Online-Umfrage nach dem ersten Projektjahr gaben insgesamt über 80% der Befragten an, dass sie die Verteilung der Arbeitsphasen für ausgewogen und zielführend hielten (vgl. Abb. 4). Auch die zeitliche Ausgestaltung der drei Phasen wurde, wie in Abb. 4 dargestellt, überwiegend positiv eingeschätzt.

Abb. 4 Die Arbeitsphasen der Netzwerktreffen

Die Arbeitsphasen...



⁹Vgl. Ausblick – Gründe für eine Fortführung der Netzwerkarbeit, S. 35



Generell oblag die Ausgestaltung der Arbeitsphasen den Netzwerkmoderations-Tandems. Diese planten zum Beispiel Referent(inn)enbeiträge oder Praxisimpulse je nach Wissens- und Bedarfsstand des jeweiligen Netzwerkes; sie unterstützten Austausch- und Reflexionsrunden mit geeigneten Methoden und reservierten ausreichend Zeit für die Zusammenarbeit der schulinternen Teams im Tagesablauf eines Netzwerktreffens. Die überwiegend positive Einschätzung der Arbeitsphasen nach dem ersten Projektjahr bestätigte einerseits die Vorgehensweise, die drei Arbeitsphasen auch im zweiten Projektjahr gleichermaßen einzuplanen und somit die klare Strukturierung der Netzwerktreffen beizubehalten. Andererseits trugen die positiven Rückmeldungen nach dem ersten Projektjahr auch dazu bei, dass die Planung der Arbeitsphasen zunehmend flexibler gehandhabt werden konnte. Die von den Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmern geäußerten Bedarfe wurden insbesondere im zweiten Projektjahr von den Moderations-Tandems für die Planung der Arbeitsphasen aufgegriffen und berücksichtigt. So wurden z. B. im Regierungsbezirk Münster Hospitationsbesuche zu einem Bestandteil der Netzwerktreffen (vgl. Artikel von Angelika Elsermann und Jutta Glanemann in dieser Broschüre).

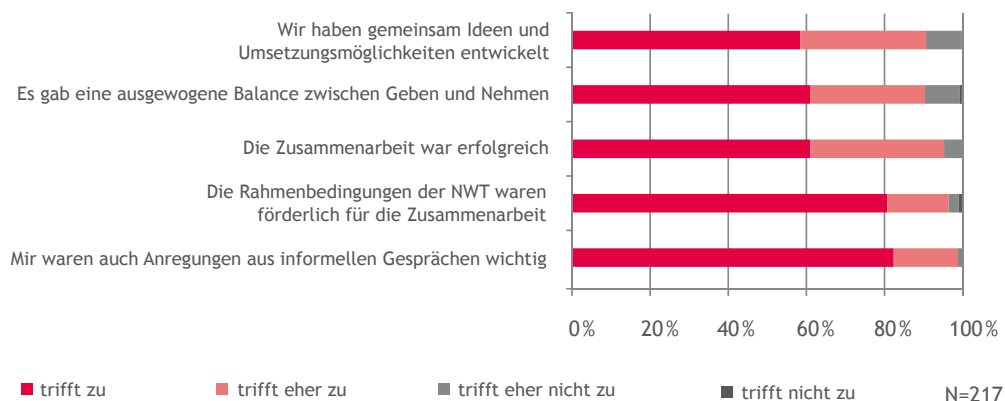
Merkmale der Zusammenarbeit

Als besondere Gelingensbedingung für erfolgreiche Netzwerkarbeit wird das „konkurrenzfreie, konstruktive und vertrauensvolle Arbeitsklima“ angesehen (vgl. u.a. Seitz 2011, S.11). Dass es innerhalb des ersten Projektjahrs gelungen ist, in den Lernpotenziale-Netzwerken eine förderliche

Arbeitsatmosphäre herzustellen, in der die Teilnehmenden sich gegenseitig Wertschätzung und Vertrauen entgegenbringen, bestätigen die Umfrageergebnisse (vgl. dazu auch den Artikel von Sandra Doth und Inge Koch-Wittmann in dieser Broschüre). Die Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer hoben hier insbesondere die gute Arbeitsatmosphäre und das große Engagement der Mitwirkenden hervor. Über 90% der 152 Befragten gaben in der Online-Umfrage an, dass in ihrem Netzwerk ein gutes Arbeitsklima herrsche und dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer engagiert mitarbeiteten. Dies weist darauf hin, dass die Lehrkräfte sich nach dem ersten Projektjahr in ihrem Netzwerk wohlfühlten und dass sie es wertschätzten, mit gleichermaßen engagierten Kolleginnen und Kollegen zusammenzuarbeiten. Als weiteres Merkmal für das vertrauensvolle Arbeitsklima kann die konkurrenzfreie Atmosphäre in den Netzwerken gewertet werden: Über 77% der befragten Netzwerk-Lehrkräfte widersprachen der Aussage deutlich, dass die Wettbewerbssituation mit Schulen aus der gleichen Region den offenen Austausch verhindere.

Die seitens der Lehrkräfte als positiv eingeschätzte Fortführung der Netzwerkarbeit im zweiten Projektjahr wird in der Auswertung der Fragebögen des letzten Netzwerktreffens erkennbar. Die Netzwerkerinnen und Netzwerker bestätigen mit ihren Angaben zu über 90%, dass die Rahmenbedingungen der Netzwerkarbeit förderlich für die Zusammenarbeit waren (Abb. 5). Daneben betonten nahezu alle Befragten, dass ihnen die Anregungen aus informellen Gesprächen wichtig gewesen seien. Und jeweils ca. 90% der Befragten geben an, dass im Netzwerk das gegenseitige Geben und Nehmen ausgewogen war und sie gemeinsam Ideen und Umsetzungsmöglichkeiten entwickelt haben.

Abb. 5 Die Zusammenarbeit im Netzwerk in den letzten zwei Jahren



Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

Gräsel, Fussangel und Pröbstel unterscheiden drei Formen der Kooperation unter Lehrkräften (vgl. Infokasten unten). Die Bestätigung der Aussage „Wir haben gemeinsam Ideen und Umsetzungsmöglichkeiten entwickelt“ deutet darauf hin, dass die Lernpotenziale-Netzwerkarbeit Anlässe zur konstruktiven Kooperation – zumindest innerhalb der Schulteams – gegeben hat.

Diese Form der Lehrerkooperation ist im Schulalltag vergleichsweise selten strukturell verankert, da die Haupttätigkeit der Lehrpersonen – das Unterrichten – in der Regel alleine vorbereitet und ausgeübt wird und sich wenig Kooperationsmöglichkeiten anbieten (vgl. Fussangel 2008, S. 9).

Freistunden oder in einzelnen Fällen durch Entlastungsstunden zur Verfügung gestellt. Darüber hinaus wendete eine große Zahl der Lehrkräfte zusätzliche Zeit auf, um ihr Entwicklungsvorhaben gemeinsam fort- und umzusetzen.

Diese Auswirkungen der Netzwerkarbeit auf die Kooperation und Zusammenarbeit innerhalb der Schulteams konnten nach dem ersten Projektjahr bereits beobachtet werden. So berichteten nach dem ersten Projektjahr die Netzwerklehrkräfte von ersten Veränderungen ihrer schulinternen Zusammenarbeit (vgl. Abb. 6). Insbesondere Aspekte wie die Intensivierung der Zusammenarbeit (83%) und ein „Voneinander Lernen“ (80%) wurden bestätigt. Zudem gaben die

Gräsel, Fussangel und Pröbstel differenzieren drei Formen der Kooperation:

- Reine Austauschprozesse, in denen Materialien und Informationen ausgetauscht werden (z. B. eine Schule entwickelt ein Kompetenzraster und die andere Schule kopiert ihn. Dafür stellt die andere Schule einen Diagnosebogen zur Verfügung)
- Gemeinsame Arbeitsplanung und -organisation, bei der die Kolleg(inn)en Aufgaben arbeitsteilig bearbeiten (z. B. die KollegInnen sprechen sich ab und jede/r entwickelt Material zum selbständigen Arbeiten für einen gemeinsamen Themenbereich)
- Kokonstruktion, in der Form der Zusammenarbeit entwickeln KollegInnen gemeinsam ein Produkt und jede/r trägt Wissen bei, sodass etwas Neues entstehen kann (z. B. gemeinsame Planung eines Lernbüros...).

(Nach Gräsel u.a. 2006: S. 209 ff)

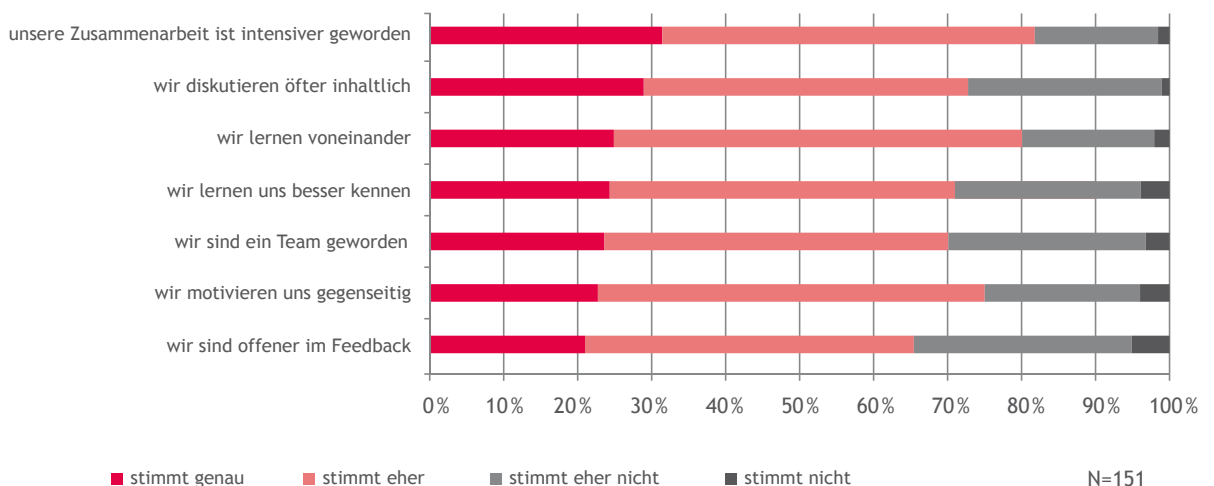
Die Netzwerktreffen stellten Kooperationsanlässe dar, die die Schulteams zur kooperativen Zusammenarbeit angeregt haben. Hier planten die Schulteams ihre nächsten Schritte im (innovativen) Schulentwicklungsprozess und das jeweils nächste Treffen gab den Anlass, diese Schritte auch zu verfolgen. Der größte Teil der kooperativen Entwicklungsarbeit wurde anschließend vor Ort in der eigenen Schule geleistet. Die dafür notwendige Zeit innerhalb des Schultages wurde von einigen Schulleitungen durch gemeinsam geblockte

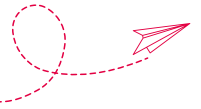
Lehrkräfte an, dass sie untereinander häufiger inhaltliche Diskussionen zum Thema individuelle Förderung führen würden (74%) und sich gegenseitig motivierten (75%).

„Wir haben unsere Ideen gebündelt und gezielt weiterentwickelt und dabei Ideen von anderen Schulen des Projektes aufgegriffen.“

Offene Antwort im Rahmen der Umfrage, 2013

Abb. 6 Veränderungen in der schulinternen Zusammenarbeit nach dem ersten Jahr der Netzwerkarbeit





Ausblick

In diesem Sinne besteht Grund zu der Annahme, dass, ange- regt durch die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale, erste Schritte in Richtung kooperativer Schulentwicklung gegangen wurden. Es wird sich lohnen, diese fortzusetzen und weiterhin zu unterstützen. Die Projektschulen haben die Möglichkeit, ab Januar 2015 im Projekt Lernpotenziale II weitere und/oder vertiefende Maßnahmen zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und umzusetzen. Dass dies der Wunsch der meisten Netzwer- kerinnen und Netzwerker ist, bestätigt die Evaluation des sechsten und letzten Netzwerktreffens im Projekt Lernpo- tenziale. Sie hat ergeben, dass 203 der 217 befragten Netz- werkerinnen und Netzwerker (95,8%) die Netzwerkarbeit fortführen möchten. Neun Personen haben angegeben, die Netzwerkarbeit nicht weiterführen zu wollen. Sie begrün- deten dies in der Hauptsache damit, dass das Projekt um- gesetzt und damit „fertig“ sei, oder dass die Schule sich durch die Teilnahme an einem anderen Projekt Unterstüt- zung hole.

Einige Netzwerkerinnen und Netzwerker gaben zu beden- ken, dass die finanziellen und personellen Ressourcen für die weitere Entwicklungsarbeit (in Netzwerken) nicht ausreichend seien und sie sich z. B. Entlastungsstunden wünschten. Außerdem wurde der Bedarf der Einbindung der Schulleitung in den Schulentwicklungsprozess sowie der Optimierung der Zugangswege zu den Projektergebnissen und -materialien hervorgehoben.

Als Hauptgründe für die Fortführung wurde die hohe Zufrie- denheit sowohl mit den Rahmenbedingungen des Projektes als auch mit den Netzwerkmoderatorinnen und -modera- toren genannt. Viele Netzwerketeiligte äußerten, dass sie die Unterstützung ihres Netzwerks für die weitere Im- plementierung bzw. Fortführung des entwickelten schul- internen Projektvorhabens weiterhin nutzen wollen und die Impulse durch den Austausch und die externen Inputs motivationsförderlich für die weitere Schulentwicklung seien.

Literatur

Fussangel, K. (2008): Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Koope- ration.

urn:nbn:de:hbz:468-20080475

[<http://nbn-resolving.de/urn/resolver.pl?urn=urn%3Anbn%3Ade%3Ahbz%3A468-20080475>].

Gräsel, C./Fussangel, K. (2010): Die Rolle von Netzwerken bei der Ver- breitung von Innovationen. In: Berkemeyer, N./Bos, W./Kuper, H. (2010): Schulreform durch Vernetzung. Münster.

Gräsel, C./Fussangel, C./Pröbstel, C. (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik (52. Jahrgang - Heft 2).

Seitz, S. (2011): Schulische Netzwerke als Antrieb schulischer Erneue- rung. In: Journal für Schulentwicklung (3/2011). Innsbruck-Wien-Bozen.

Wir möchten die Netzwerkarbeit fortführen, weil:

„...schulische Entwicklungsprozesse nur in Zusammenarbeit angestoßen und umgesetzt werden können.“

„...der Austausch mit anderen Schulen und auch mit den Mitgliedern des eigenen Kollegiums sehr konstruktiv ist und unser Vorhaben/Projekt sehr unterstützt!“

„ ...die Arbeit bisher sehr fruchtbar/ergiebig war und wir diesen Rahmen zur Weiterentwicklung nutzen möchten.“

Drei exemplarische Antworten im Rahmen der Evaluation des sechsten Netzwerktreffens

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

6. Arbeitsphasen der Netzwerkarbeit – Gelingensbedingungen und Stolpersteine Konkrete Ideen zur Durchführung von Netzwerktreffen

Holger Braune und Matthias Strotmann

Netzwerkmoderation im Tandem für den Regierungsbezirk Detmold

Grundannahme

Vernetzung zwischen Schulen ist ein wichtiger Motor, Reformen oder niedriger gegriffen, verbessernde Veränderungen in den Schulalltag zu bringen. Im Folgenden nehmen wir diese Aussage als Grundlage an, ohne sie weiter verifizieren zu wollen. Hierzu verweisen wir u.a. auf die Schrift „Schulreform durch Vernetzung“ (Berkemeyer/Bos/Kuper, 2010). In diesem Artikel werden wir basierend auf den Evaluationen, Beobachtungen und Abläufen unserer Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale Hinweise für eine erfolgreiche Netzwerkarbeit ableiten.

Der Wunsch nach Kooperation ist unter Lehrerinnen und Lehrern weit verbreitet. Als ein maßgeblicher Auslöser dieses Wunsches darf im weitesten Sinne die Hoffnung auf Anregung oder Entlastung gelten. Ferner wird der Ruf nach mehr Kooperationsformen zwischen Lehrerinnen und Lehrern durch das Bedürfnis nach einem gewinnbringenden Ausgleich zum alltäglichen Einzelkämpfer(innen)-Dasein motiviert. Doch dies ist nur eine Seite der Medaille: Groß ist die Sorge, dass bei Arbeiten in schulinternen oder schulübergreifenden Teams das Verhältnis von Geben und Nehmen ungünstig ausfällt. Polemisch verdichtet sich diese Sorge in der Umdeutung des Begriffs „Team“ zum Akronym „Toll, ein anderer macht’s!“.

Es griffe zu kurz, allein in benanntem Punkt die Antwort auf die Frage zu finden, warum Kooperationsformen zwischen Lehrerinnen und Lehrern oft gewünscht, aber zum Teil selten mit Leben gefüllt werden. Zeitmangel und unzureichende Räumlichkeiten erschweren Kooperation ebenso wie (oft verdeckte) Unstimmigkeiten bei den Zielen und Zwecken, die ein kooperativer Arbeitsprozess erfüllen soll.

Wir wollen darlegen, wie diese und weitere Hemmnisse von Kooperationsformen zwischen Lehrerinnen und Lehrern im Rahmen von Netzwerkarbeit mittels ausgewählter Maßnahmen und Strukturen reduziert werden können. Dabei sind die vorgestellten Maßnahmen und Strukturen weder neu noch innovativ. Vielmehr erweisen sie sich als so offensichtlich bei der Förderung kooperativer Zusammenarbeit, dass ihre Wirkungen leicht als natürlich gegebene Selbstverständlichkeit hingenommen werden. Tatsächlich aber bedürfen diese Maßnahmen und Strukturen einer „Würdigung“, um ihren Nutzen bei der Förderung von Kooperation zwischen Lehrerinnen und Lehrern produktiv in den Blick zu nehmen.

Grundlage unserer praxisnahen Anregungen sind Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit im Projekt „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“.

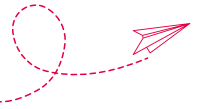
Strukturmerkmal 1: Raus aus der Schule, um Ideen in die Schule hineinzutragen

In der Planung der Treffen ist es aus unserer Sicht wichtig, einen Tagungsort außerhalb von Schule für die Treffen bereitzustellen. Sowohl in den Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen als auch in unseren Beobachtungen wird das schulferne Umfeld als inspirierend und für eine zielstrebige Arbeit als sehr geeignet erachtet. Besonders der Umstand, nicht im „Bienenstock Schule“ zu denken und zu arbeiten, ist den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wichtig. Der Aspekt des Umfeldes trägt unserer Meinung nach wesentlich zum Gelingen der Netzwerkarbeit bei. Handelt es sich ferner um den gleichen, immer wiederkehrenden Tagungsort, dient dieses dazu, ein gewohntes Arbeitsumfeld herzustellen. Der Fokus liegt dann schnell auf der eigentlichen Arbeit. Ebenso erscheint ein gleiches Umfeld wesentlich zu informellen Gesprächen anzuregen und gerade diese Gespräche sind es, die auf den Netzwerktreffen initiiert werden sollen und denen Raum gegeben werden muss.

Strukturmerkmal 2: Transparenz als Erfolgsfaktor beim Netzwerken

Folgt das Netzwerkprojekt einem klar formulierten, messbaren Ziel, dem alle Beteiligten zustimmen und dessen Erreichen als realistisch eingeschätzt wird, so steigt die Wahrscheinlichkeit für erfolgreiche Netzwerkarbeit. Eine smart formulierte Zielvereinbarung schafft über den gesamten Prozess der Netzwerkarbeit Transparenz. Schließlich leiten sich aus ihr nicht nur der Ausgangspunkt und der Zielhorizont ab. Die Zielvereinbarung fungiert zugleich als Handlungsgrundlage in allen Phasen der Netzwerkarbeit. Damit eine Zielvereinbarung als smart gelten kann, müssen folgende Fragen ausnahmslos bejaht werden: Ist das Ziel spezifisch, also so exakt wie möglich ausformuliert? Ist das Ziel messbar? Ist das Ziel für alle Teammitglieder akzeptabel? Ist das Ziel realistisch? Ist das Ziel terminierbar? – Nichts Neues? Richtig, aber die Praxis folgt nur bedingt der Theorie und so ist es von wesentlicher Bedeutung, den Netzwerkenden Zeit einzuräumen und eine unmissverständliche Zielsetzung einzufordern.

Die Erstellung einer smarten Zielformulierung verpflichtet die Beteiligten vor der eigentlichen Arbeit in einen kritischen und bestenfalls konstruktiven Dialog über das zu treten, was entwickelt, erweitert oder umgearbeitet werden soll. Während der Arbeit können im Netzwerk Soll-Ist-Analysen getätigt werden, schließlich ist das Ziel messbar. Bezieht man in die Analyse den Zeitplan mit ein, ist die Transparenz vollkommen, zeigt sich, was zu tun ist. Über das „Wie“ hat das Team zu entscheiden.



Natürlich kostet es Zeit und Anstrengung, eine präzise Zielvereinbarung zu formulieren. Aber die Mühe zahlt sich aus. Nicht nur gewährt sie Transparenz. Zugleich generiert sie Verbindlichkeit. Wenn ausgehend von einem smarten Ziel eindeutige Arbeitsaufträge an bestimmte Personen vergeben werden, sind klare Verantwortlichkeiten geschaffen und es lässt sich leicht bemerken, wenn der Arbeitsumfang ungleich verteilt ist.

Ebenso können die Netzwerkenden auf dieser Grundlage direkt in einen kritischen Dialog mit weiteren Teilnehmerinnen und Teilnehmern treten, die unterstützen und helfen können, da die Zielsetzung definiert ist.

Strukturmerkmal 3: Struktur – basale Größe guter Netzwerkarbeit

Zwischen den strukturellen Gegebenheiten und der Produktivität der Netzwerkarbeit bestehen kausale Zusammenhänge. Dies gilt sowohl für die Netzwerkumgebung, als auch für das Netzwerk selbst, dem zunächst die Aufmerksamkeit gelten soll. Je geringer die Fluktuation in einem Netzwerk ist, umso größer fällt der Anteil an effektiver Zusammenarbeit aus. Es liegt auf der Hand, dass in Netzwerken mit häufig wechselnden Teilnehmerinnen und Teilnehmern Reibungsverluste auftreten. Beträchtlichen Einfluss auf die Kontinuität im Netzwerk hat die Schulleitung. Sie kann Freiräume schaffen, um in den Phasen zwischen den Netzwerktreffen die schulinterne Teamarbeit institutionell zu unterstützen. Sie sollte zudem die netzwerkenden Kolleginnen und Kollegen in ihrer Arbeit durch Wertschätzung honorieren und allgemein dafür Sorge tragen, dass die Impulse aus dem Netzwerktreffen im Schulalltag produktiv nachwirken.

Auch die Struktur der Netzwerktreffen unterstützt die Produktivität von Netzwerkarbeit. So wie die Konstanz des Arbeitsraums ein schnelles Konzentrieren auf die Arbeit begünstigt, haben wiederkehrende Strukturen und Abläufe, die sich bewährt haben, zur Folge, dass möglichst effektiv gearbeitet werden kann. Hierbei sollte regelmäßig auf der Metaebene evaluiert werden, welche Strukturen den Netzwerkmitgliedern besonders günstig erscheinen.

Strukturmerkmal 4: Zeit – Grundlage eines Dilemmas

Gehen wir von der Metastruktur – der auf zwei Jahre angelegten Projektphasen und Zielvereinbarungen – in die Struktur eines Netzwerktreffens, sind stets vier Zeiten für die Netzwerkarbeit zu unterscheiden:

Phasen der Netzwerktreffen



1. Zeit der „professionellen Informalität“ – Kaffeeekengespräche
2. Zeit des schulinternen Austausches
3. Zeit des schulübergreifenden Austausches
4. Zeit für Anregungen durch externe Expertise

Erfolgreiches Arbeiten an einem Schulprojekt im Netzwerk berührt unmittelbar den Anspruch der Kolleginnen und Kollegen an ein atmosphärisch angenehmes, arbeitsintensives, strukturiertes und zielführendes Netzwerktreffen. Werden alle vier Zeitaspekte berücksichtigt, sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zufrieden, aber der Tag zu kurz. Aus diesem Grund ist es von entscheidender Bedeutung, dass Klarheit über die Aufgaben von Netzwerktreffen und Netzwerken erzielt wird.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

Nun liegt es in der Natur der Sache, dass die Punkte 1 und 4 im Wesentlichen nur auf den Netzwerktreffen stattfinden können. Gleichwohl muss auf den Treffen eine Balance zwischen schulinternen und schulübergreifenden Phasen nach den Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer geschaffen werden. Verdeutlicht man nun die obengenannte, transparente Anlage des Gesamten und verweist auf die Berücksichtigung aller Zeiten über den Gesamtprojektverlauf, nimmt man die Sorge, dass der eine oder andere Bereich zu kurz kommen könnte nur kurzfristig. Ergo ist eine entscheidende Aufgabe der Netzwerktreffen, den Boden für eine Kommunikation und Kooperation außerhalb der Netzwerktreffen zu bereiten.

Auf der Grundlage des vorhandenen Willens zum Austausch sind die Schulgruppen bereit, mit anderen Gruppen zu Netzwerken, die in sich selbst einen klaren Konsens gefunden haben. Sollte dieses zwischen den Netzwerktreffen in den Schulen nicht geschehen, müssen die Netzwerktreffen der Festigung der Schulteams dienen. Diese Festigung wird durch eine klare Aufgabenverteilung, einen stringenten Ablaufplan und eine gemeinsame Zielvorstellung erreicht, die man gemeinsam in Arbeitsphasen auf den Treffen klärt. Ist das „Wer macht wann was?“ in den schulinternen Gruppen nicht klar, beschäftigt sich die Gruppe vornehmlich mit sich selbst. Die Folge ist wiederum, dass das Netzwerken erschwert wird. Schulgruppen bzw. resultierend Kolleginnen und Kollegen, die ihre Struktur klar haben, sind dann auch bereit und willens, den im Prozess der Findung befindlichen Teams als „critical friends“ zu assistieren. Ressourcen für das Netzwerken können durch klare Strukturen, Rollen und Ziele gewonnen werden. Unklare Strukturen behindern das Netzwerken, so dass die Schulleitung, die auf die Innovationskraft von netzwerkenden Kolleginnen und Kollegen setzt, gut daran tut, die dafür erforderliche Ressourcen zur schulinternen Klärung bereitzustellen.

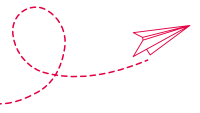
Zusammenfassend:

Netzwerken beruht im Überbau auf Struktur und Transparenz als Voraussetzung für ein Geben und Nehmen. Geben und Nehmen beruht auf Vertrauen. Vertrauen bei netzwerkenden Kolleginnen und Kollegen wird im Rahmen einer „professionellen Informalität“ geschaffen.

Transparente Metastruktur – Schulteamsstruktur erarbeiten und festigen – Netzwerkatmosphäre bereiten.

Literatur

Berkemeyer, N. / Bos, W. / Kuper, H. (Hrsg.): Netzwerke im Bildungsbereich (Bd.3): Schulreform durch Vernetzung, Waxmann/Münster 2010.



7. Netzwerkmoderation – die Rolle der Moderatorinnen und Moderatoren

Alexandra Trojahn und Markus te Heesen

Netzwerkmoderation im Tandem für den Regierungsbezirk Arnsberg

„Unter den richtigen Umständen sind Gruppen bemerkenswert intelligent – und oft klüger als die Geschicktesten in ihrer Mitte“ (Surowiecki 2007, S. 10).

Wie die vielfältigen Potenziale der Teilnehmerinnen und Teilnehmer eines Netzwerkes fruchtbar zu erschließen sind und welche Rolle die Moderatorinnen und Moderatoren in diesem Zusammenhang im Rahmen der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale einnehmen, ist Thema dieses Beitrags.

Im Vordergrund stehen die folgenden Fragen:

- Welche Rolle sollten die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren¹⁰ einnehmen und wie kann diese Rolle begründet werden?
- Wie schlug sich die Rolle der/des Moderatorin/Moderators in der praktischen Netzwerkarbeit im Projekt nieder?
- Welche Veränderungen der Rolle ergaben sich im Projektverlauf und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die weitere Arbeit?

Einer der wichtigsten Erfolgsfaktoren des Projektes Lernpotenziale ist sicherlich darin zu sehen, dass sich die Projektleitung gemeinsam mit den Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren, die später mit den Schulvertreterinnen und Schulvertretern arbeiten sollten, ausreichend Zeit genommen haben, um die Arbeit in den Netzwerken vorzubereiten. In dieser Vorbereitungs- und Qualifizierungsphase tauchte immer wieder die Frage auf, wie die Rolle dieser Personen gefüllt werden soll: Beratung, Moderation, Begleitung, Organisation, Impulsgebung... Besonders bei dem Workshop „Netzwerkarbeit, Prozessbegleitung“ mit Sabine Schweder im Dezember 2011 wurden diese verschiedenen Facetten definiert und für unser Projekt gewichtet.

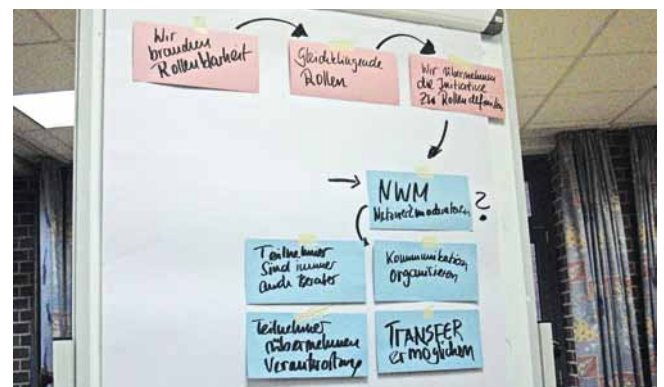


Die Rolle der Netzwerkmoderator(inn)en. Foto vom WS 14.12.2011

Die Rolle als Beraterin/Berater lag zunächst nahe, auch weil in der Vorwegnahme der Erwartungen der Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer Beratung als zentral eingestuft wurde. Zudem zielte der Ansatz des Projektes auf z. T. nötige und zugleich schwierige Veränderungsprozesse in Schulen, was einen systemischen Organisationsberatungsansatz sinnvoll erscheinen ließ.

Systemische Organisationsberatung weist nach König/Volmer (2008, S. 54 ff) folgende Merkmale auf:

- Es werden Organisationen oder einzelne Personen innerhalb dieser Organisationen beraten.
- Es liegt eine Interaktion zwischen Klientin/Klient und Beraterin/Berater vor.
- Eine Unterstützung beim Lösen von Problemen wird angeboten.
- Systemische Organisationsberatung kann Expert(inn)en- oder Prozessberatung sein.
- Organisationsberatung ist professionelles Handeln.



Der Prozess der Rollenklärung. Foto vom WS 14.12.2011

Die Rolle als Expertin/Experte lehnten die Beteiligten für das Projekt Lernpotenziale ab, da sie immer das Risiko birgt, dass eine vorgestellte Lösung für die/den Klientin/Klienten und die besonderen Gegebenheiten in der jeweiligen Schule unpassend sein kann. Schlimmer noch: Ein noch so gut gemeinter Ratschlag kann über Reaktionsketten innerhalb eines komplexen Systems wie einer Schule zu ungewollten und kontraproduktiven Ergebnissen führen und z. B. die Motivation sinken lassen, Veränderungsprozesse anzugehen (vgl. Dörner 2006, S. 22 ff). Eher sollte Unterstützung angeboten werden, die die Teilnehmenden in die Lage versetzen sollte, die Situation selbst zu klären und eigene Lösungen zu entwickeln, eine Prozessberatung also. Das implizite Berater/innen-Klient/innen-Verhältnis als eine Beziehung mit einem Kompetenzgefälle erschien aber ebenso unpassend, zumal

¹⁰ Zu Projektbeginn war der Begriff Netzwerkmoderator(in) noch nicht gefunden. Zum besseren Verständnis verwenden wir ihn jedoch bereits an dieser Stelle.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

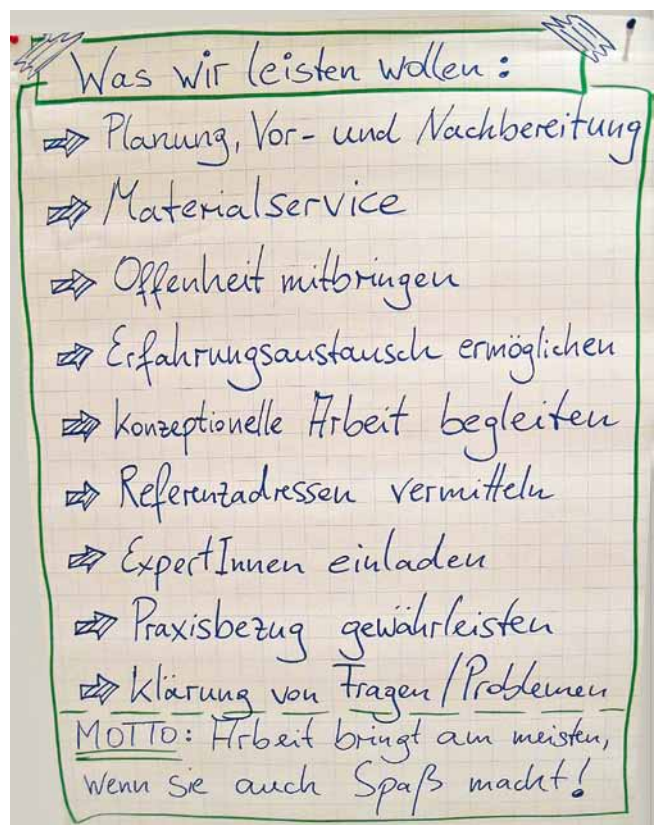
die Vertreterinnen und Vertreter der beteiligten Schulen (selbst Expert(inn)en) einzeln und gemeinsam über eine ungeheure Fülle an Wissen zu den spezifischen Gegebenheiten an ihren Schulen und über Erfahrungen mit guten Elementen individueller Förderung verfügen. Letztlich dürfte im Rahmen der Netzwerkarbeit mit sechs bis acht Schulen kaum ausreichend Raum und Zeit vorhanden sein, um einzelne Schulen systematisch und kontinuierlich zu beraten.

Um die „Weisheit der Vielen“ (Surowiecki 2007) für die gemeinsame Lösung von Problemen nutzbar machen zu können, sollte eine zurückhaltende, moderate Rolle der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren für die Netzwerkarbeit förderlich und die Interaktion von einer wertschätzenden Haltung geprägt sein. Eine solche Disposition umfasst, dass die Netzwerkmoderation die Beiträge der Teilnehmenden weder wertet noch kommentiert, sicherstellt, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer gleichermaßen zu Wort kommen und dabei niemand Recht oder Unrecht hat (vgl. LFPS 2006). „Grundsätzlich kann man sagen, dass es sich auf die Leistung von Gesprächsgruppen positiv auswirkt, wenn sich der Gesprächsleiter als Fachmann für Wege und Abläufe und nicht als Experte für den Gesprächsinhalt versteht“ (Myhsok 1993, S. 98). Diesem Profil entspricht die Rolle der Moderation innerhalb der Netzwerkarbeit.

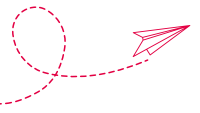
Um gleich zu Beginn unserer Arbeit mit den Netzwerken das Einverständnis der Teilnehmerinnen und Teilnehmer hinsichtlich unseres Moderator(inn)enbildes einzuholen, haben wir uns als Moderationsteam darauf verständigt, aufzulisten, was wir aus unserer Rolle heraus für das Gelingen der zukünftigen Arbeit planen. In diesem Zusammenhang waren uns positive Formulierungen wichtig, um Angebote unterbreiten zu können und eben nicht den Fokus auf die Ebene zu lenken, die wir nicht bedienen können und wollen: die der/des fachlichen Expertin/Experten. Dabei herausgekommen ist ein Konsens, der sowohl persönliche als auch strategische und organisatorische Dimensionen enthält (vgl. Foto).

Tatsächlich erfuhren wir in den Netzwerken auch eine positive Resonanz auf die ganze Fülle von Einsatzbereichen, die wir damit eröffnet haben. Die befürchtete Enttäuschung darüber, dass zumindest wir persönlich das ersehnte Fachwissen nicht anbieten würden, blieb aus. Dafür war aber das Bewusstsein darüber geschaffen, dass wir den fachlichen Hintergrund durchaus für eine Prozessbegleitung organisieren würden.

Doch auch eine entsprechende Organisation innerhalb der Netzwerkarbeit spannt mehrere Ebenen auf. Wenn die Teilnehmenden auch als Expertinnen und Experten wahrgenommen werden und in dieser Verantwortung gestärkt werden sollen, ist es nötig, dass die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren entsprechende Kommunikationsformen mit dem Ziel des gegenseitigen Transfers schaffen. Im Projekt Lernpotenziale gelang dies über eine einheitliche Phasierung, die bei allen Netzwerktreffen verfolgt wurde. Jedes Treffen war geprägt von gemeinsamen Phasen für den Austausch, in denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wechselseitig den jeweiligen Projektverlauf schilderten und als „Critical friends“ auch beurteilten. So wurde ein Raum geschaffen, in vertrauter Atmosphäre auch Probleme schildern und angehen zu können (vgl. Artikel von Sandra Doth und Inge Koch-Wittmann in dieser Broschüre). Die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren hatten in diesen Phasen nicht nur die Austauschfläche zu gestalten,



Plakat vom ersten Netzwerktreffen am 25.10.2012



sondern strebten an, Personen mit ähnlichen Problemen zusammenzubringen und ggf. auch fachliche Hilfe zu organisieren, um den Schulprojekten eine Weiterentwicklung zu ermöglichen. Hier wurden etwa netzwerkübergreifende Kontakte hergestellt, Materialien ausgetauscht und gemeinsame Hospitationen an Beispielschulen angeboten, um die Weisheit der Vielen auch für die jeweiligen Bedürfnisse zu kanalisieren und nutzbar zu machen. Bei aller Homogenität, was die Zielsetzungen bei den Schulprojekten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausmachte, galt es, auch die individuellen Bedürfnisse der Einzelnen zu berücksichtigen. Die Strukturierung der zweijährigen Projektlaufzeit in „Meilensteine“ (vgl. Grafik) erwies sich dabei als große Hilfe. Durch die Phasierung waren die Entwicklungsschritte der einzelnen Schulprojekte zwar nicht gleichgeschaltet, aber zeitlich angenähert. Für die jeweilige Phase typische Umsetzungsschwierigkeiten, beispielsweise mit Widerständen in der Schule umzugehen, traten daher temporär parallel auf und konnten gemeinsam angegangen werden, z. B. auch mit einem fachlich passenden Input.

Während auf der einen Seite die Bedarfe der einzelnen Schulteams bei den Netzwerktreffen im Gespräch ermittelt und benannt wurden, führte man auf der anderen Seite zu jedem Treffen wissenschaftlich gestützte Evaluationen durch. So konnten die Ergebnisse für die nächsten Treffen genutzt werden und das Moderationstandem hatte sofort eine Rückmeldung über die Passgenauigkeit der bisherigen Arbeit.

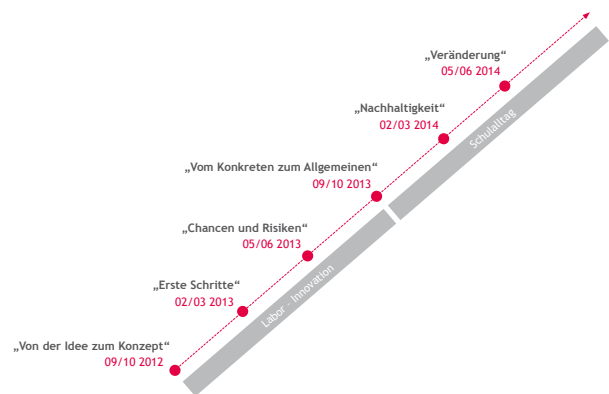
Durch diese Fülle an Angeboten und Austauschmöglichkeiten wurde die eingangs beschriebene Zielsetzung realisiert: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in die Lage zu versetzen, die (Problem-)Situation selbst zu klären und eigene Lösungen zu entwickeln, eben mit der Weisheit der Vielen und mit einer Netzwerkmoderation an der Seite, die die notwendigen Wege ebnet und Abläufe ermöglicht.

So erscheint das Moderationstandem den Netzwerkteilnehmerinnen und Netzwerkteilnehmern gegenüber zwar als neutrale Prozessbegleitung, nimmt aber für sich nicht in Anspruch, gegenüber der Netzwerkentwicklung selbst neutral zu sein. Das Moderationstandem ist für den Überblick verantwortlich, was die Ausgestaltung der sozialen, organisatorischen und strategischen Dimensionen des Netzwerkes angeht (vgl. Teller/Longmuß 2007, S. 109). Um diesen Aufgaben gerecht zu werden, erschien es uns in der Arbeit im Projekt Lernpotenziale daher als unerlässlich, die Aufgabe der Netzwerkleitung zu zweit, also im Tandem, zu erfüllen. Gerade innerhalb der Austauschphasen, wenn auf der

Sach- und Schulebene gearbeitet wurde, waren die Tandempartner/innen hilfreich, die rein moderierenden Tätigkeiten fortzusetzen, um den Kolleg(inn)en den zeitlich notwendigen Raum für die Prozessbegleitung zu ermöglichen. Doch auch bei der Interaktion mit der großen Gruppe waren zwei moderierende Ansprechpartner/innen an vielen Stellen hilfreich, da so z. B. eine höhere Flexibilität bei der Gestaltung des Tagungsablaufs erreicht werden konnte.

Als ebenso wichtig erwies sich der gemeinsame Austausch auf der Moderator(inn)enebene, sei es im Tandem oder im bezirksregierungsübergreifenden Team, um das Netzwerk strategisch passend weiter ausrichten zu können.

Grafik: Abfolge der Netzwerktreffen als Meilensteine



Neue Perspektiven

Die oben dargestellte Gestaltung der Moderationsrolle wurde bei den projektbegleitenden Evaluationen an vielen Stellen positiv herausgestellt. So wurde beispielsweise von „sehr guten Orientierungs- und Strukturierungshilfen“ und „Schrittmachern“ (Anmerkungen zweier Netzwerkteilnehmer) gesprochen. Als Bestätigung unserer Arbeit sehen wir an, dass von 217 abschließend befragten Netzwerkkern 203 eine Fortführung der Netzwerkarbeit begrüßen würden. Für die Fortsetzung und Weiterentwicklung der Netzwerkarbeit im Rahmen des Projektes Lernpotenziale II sind zwei Motive leitend. Zum einen soll im Sinne von Nachhaltigkeit auf den erprobten Strukturen aufgebaut und Erreichtes langfristig gesichert werden; dies schließt die Fortsetzung der Netzwerktreffen mit der bewährten Moderation ein. Zum anderen erhält der Aspekt der Partizipation ein deut-

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

lich stärkeres Gewicht, da bei der Projektevaluation zu Tage trat, dass hier etwa auf der Seite der Einbindung von Schülerinnen und Schülern und Eltern in die schulische Entwicklungsarbeit Möglichkeiten nicht immer ideal ausgeschöpft worden sind (vgl. Surowiecki 2007).

Des Weiteren wurde deutlich, dass die Einbindung wichtiger Stakeholder wie z. B. Schulleitungen (vgl. König/Volmer 2008, S. 124 ff) bei der Konzeptentwicklung eine manchmal vernachlässigte Bedingung für die erfolgreiche Etablierung eines Projektvorhabens ist. Lernpotenziale II bietet deswegen den Schulleitungen ein neues Angebot, die Lehrerinnen und Lehrer bei der Umsetzung der individuellen Förderung als pädagogisches Leitprinzip zu unterstützen. Zu diesem Zweck wird den Moderationstandems eine dritte Person zur Schulentwicklungsberatung an die Seite gestellt, die helfen soll, schulische Veränderungsprozesse durch systemische Entwicklungsberatung zu begleiten. Hier sind einerseits Fachtagungen mit Austausch- und Fortbildungscharakter für die Gruppe der Schulleitungen zu wichtigen Schulentwicklungsthemen (z. B. Change-Management, Schulprogrammarbeit, Aufbau von Beteiligungsstrukturen) und andererseits entwicklungsbegleitende Beratung von einzelnen Schulen, die bei Bedarf initiiert werden kann, geplant.

Neben den bewährten moderativen Funktionen wird den teilnehmenden Gymnasien im Projekt Lernpotenziale II so ein umfassendes Beratungsmodul zur Verfügung gestellt.

Literatur

Dörner, D. (2006): Die Logik des Misslingens – Strategisches Denken in komplexen Situationen, 5. Auflage, Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

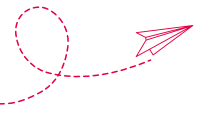
König, E./Volmer, G. (2008): Handbuch Systemische Organisationsberatung, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

LFPS: Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen: Moderation, http://lehrerfortbildung-bw.de/kompetenzen/projekt-kompetenz/methoden_a_z/moderation.htm, abgerufen am 28.08.2014, Stand: 08.07.2006.

Myhsok, A. D. (1993): Gesprächsgruppen in Organisationen – Gründe für Erfolg und Misserfolg, Konstanz: Hartung-Gorre-Verlag.

Surowiecki, J. (2007): Die Weisheit der Vielen – Warum Gruppen klüger sind als Einzelne, München: Wilhelm-Goldmann-Verlag.

Teller, M./Longmuß, J. (2007): Netzwerkmoderation, Augsburg: Ziel-Verlag.



8. Austausch – Vertrauen und Offenheit in der Netzwerkarbeit entwickeln

Sandra Doth und Inge Koch-Wittmann

Netzwerkmoderation im Tandem für den Regierungsbezirk Köln

„Wachsendes Vertrauen zueinander ist ein guter Boden für ein fruchtbringendes Miteinander.“

Ernst Ferstl, österreichischer Lehrer, Dichter und Aphoristiker

„Eigentlich sind wir heute nur gekommen, um uns von euch aufbauen zu lassen.“

Lernpotenziale-Netzwerker im Herbst 2013

Zwei Aussagen zum Stichwort VERTRAUEN – die eine ein kunstvoll gesetzter Aphorismus, die andere eine spontane Lehreraussage zu Beginn eines Netzwerktreffens in Köln-Kalk. Beide zielen auf denselben Kern: Vertrauen und Offenheit als unverzichtbare Basis für das Gelingen gemeinsamer Arbeit.

Warum reden wir an dieser Stelle über Vertrauen?

Es lässt sich aus unserer Sicht über erfolgreiche schulische Netzwerkarbeit nicht sprechen, ohne über Beziehungen zu sprechen. Die Beziehungsebene erhält unter anderem besonderes Gewicht vor dem Hintergrund der gestiegenen Verantwortung der einzelnen Schulen für Bildungserfolg und den damit verbundenen ständig steigenden Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer, die im schulischen Alltag nicht selten dazu führen, dass man sich überfordert fühlt.

Wenn – wovon wir ausgehen – Netzwerken der Motor von Schulentwicklung ist und Vertrauen die Voraussetzung für das Gelingen von Netzwerkarbeit, dann ergeben sich eine Reihe von weiteren Fragen, die wir in diesem Rahmen auf der Basis unserer Erfahrungen und Beobachtungen als Netzwerkmoderatorinnen im Projekt Lernpotenziale konkret versuchen zu beantworten.

„Die vielfachen Erfahrungen in Bildungsnetzwerken zeigen, dass für das Gelingen bestimmter Bildungsvorhaben gerade der Austausch personengebundenen Wissens möglichst in räumlicher Nähe angesichts der wachsenden Aufgaben zunehmend unerlässlich ist.“

(Solzbacher, 2014)

Ist Vertrauen gezielt entwickelbar? Von solch schlichter Kausalität ist die Vertrauensbildung nach unserer Beobachtung eher nicht. Aber – und das ist die gute Nachricht – man kann eine Menge dafür tun, dass Vertrauen sich entwickeln kann.

Was haben wir organisatorisch im Einzelnen und ganz konkret dafür getan, dass sich Vertrauen in den Netzwerken entwickeln konnte?

Vertrauen muss wachsen. Das heißt, dass nur eine Zusammenarbeit über einen längeren Zeitraum die Voraussetzungen für Vertrauensbildung schafft. Im Projekt Lernpotenziale war von Beginn an der zeitliche Rahmen klar: sechs Netzwerktreffen in zwei Jahren. Immer wieder haben wir uns Zeit genommen, die Zielsetzungen genau zu be-

leuchten und zu konkretisieren, haben das Vorhaben kleiner gemacht, haben Pilotphasen vorgeschaltet. Als Netzwerkmoderatorinnen waren wir eher die Bremserinnen als die Antreiberinnen. Das bedeutete: Ausatmen und das Projekt mit Ruhe angehen. Ganz im Unterschied zu den oft hektischen und improvisierten Abläufen im Lehrer(innen)zimmer, die eher zum Stricken mit heißer Nadel als zu Nachhaltigkeit führen. Entscheidend ist, dass allen klar ist, wo es hingehen soll.

Personelle Kontinuität ist unverzichtbar. Nur wenn zuverlässig dieselben Kolleginnen und Kollegen an den Netzwerktreffen teilnehmen, bauen sich Beziehungen auf. In einzelnen Fällen war der Bruch deutlich sichtbar, wenn durch Krankheit, dienstliche Verhinderung o.ä. Schulteams nicht beständig waren. Ein kontinuierliches Schulteam ist für die Beziehungen im Netzwerk unentbehrlich und auch parallel für die Implementierung in der eigenen Schule viel wirkungsvoller. Nur so kann die Netzwerkarbeit systemische Veränderungen nach sich ziehen.

Die Bedeutung der Tagungsstätte ist nicht zu unterschätzen.

Eine Vertrautheit mit den räumlichen Bedingungen der Tagungsstätte erleichtert den Aufbau von vertrauten Beziehungen: Hier kenne ich mich aus und kann ungestört arbeiten. Verlässlichkeit ist Voraussetzung für Vertrauen, auch in diesem Sinne.

Welchen Anteil am Prozess der Vertrauensbildung hat das Moderator(inn)enteam? Wie kann das Tandem die Atmosphäre in dieser Richtung beeinflussen?

Die Bedarfe der Netzwerkteilnehmerinnen und Netzwerkteilnehmer müssen ernstgenommen werden – sowohl der Wunsch nach Austausch als auch der Wunsch nach Expertise. Vertrauen untereinander entsteht nur bei Vertrauen gegenüber der Netzwerkmoderation, die entsprechende Hilfestellungen bereitstellen muss. Werde ich auf diese Weise gehört, stellt sich bei mir die Sicherheit ein, dass es hier um mich und meine Schule geht.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

Struktur ist genauso wichtig wie Freiraum. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer schätzen den Freiraum in der Arbeit an ihren schulinternen Projektvorhaben, aber auch eine vorgegebene Struktur mit der Fokussierung auf die „Lernpotenziale-Meilensteine“, damit keine Beliebigkeit entsteht. Beliebigkeit erzeugt Unzufriedenheit, sowohl wenn man auf den Ablauf des gesamten Projekts als auch eines Netzwerktreffens zurückblickt. Deshalb muss die Moderation sicherstellen, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in gleichem Maße netzwerken, externen Input von Expertinnen und Experten erhalten und Gelegenheit zu informellen Gesprächen haben (vgl. dazu Balkendiagramm M1, S. 45). Qualität wird von den Kolleginnen und Kollegen mit Recht eingefordert, wenn sie erhebliche persönliche Ressourcen investieren. Die Moderatorinnen und Moderatoren stellen vom ersten Moment an die Weichen für persönlichen und wertschätzenden Umgang.

Wie kann eine gute Moderation das schaffen?

Gute Moderatorinnen und Moderatoren sind wie gute Gastgeberinnen und Gastgeber: Hier gibt man mir zur Begrüßung die Hand... Es gibt etwas zu trinken und zu essen... Die Tagungsstätte ist nicht luxuriös, aber angenehm... Es liegen sorgfältig vorbereitet die notwendigen Dinge bereit... Dass die Netzwerktreffen außerhalb von Schule – in einem angenehmen Tagungsambiente – stattfinden, ist ebenfalls ein Signal der Wertschätzung, denn es liefert sozusagen „Schutz vor dem Alltag“ und seinen Störungen und Ablenkungen.

Welche Rolle spielen Moderationsmethoden?

„War ein gutes Treffen heute. Nur: den Methodenzauber bräuchte ich nicht.“ – „Ich war ja immer kritisch gegenüber Moderationsmethoden, aber insgesamt finde ich es inzwischen genau richtig.“ Beide Aussagen stammen von derselben Netzwerkteilnehmerin – allerdings mit etwas zeitlichem Versatz. Die Anwendung bestimmter Moderationsmethoden kann den Aufbau von Vertrauen erheblich fördern, v.a. unterstützen sie die ausgleichende Kraft der Moderation und legen konsequent den Fokus auf das Positive. Allerdings müssen die Methoden zielgerichtet und effektiv ausgewählt sein und mehr Potenzial freilegen als eine einfache Gesprächsrunde. Auch dies ist ein Aspekt der Wertschätzung gegenüber der Gruppe.

Geht Netzwerkarbeit nicht auch ohne Vertrauen?

Im Prinzip schon. Wenn das Ziel eines Netzwerkes ist, etwas gemeinsam zu erarbeiten, kann das rein auf der Sachebene funktionieren. Sobald aber, wie bei den Lernpotenziale-Netzwerken auch und besonders, der Austausch im Zentrum steht, ist Vertrauen unverzichtbar. Ich muss mich auf die anderen verlassen können. Nur dann entsteht ein Geben und Nehmen (vgl. Diagramm M2, S. 45). Die Teilnehmerinnen und

Teilnehmer eines Austauschnetzwerkes stellen ihr Erarbeitetes den anderen Netzwerkerinnen und Netzwerkern zur Verfügung, damit diese damit weiterarbeiten können. „In einem solchen Umfeld kann dann auch Vertrauen wachsen und direkt erlebt werden, dass Zusammenarbeit sich lohnt, da alle daran interessiert sind, ihr Know-How zu bündeln und so einen Mehrwert durch Netzwerkarbeit zu erzielen.“ (Solzbacher, 2014). Das ist ganz anders als: „Ich habe das geschrieben, und wenn du das verwendest, möchte ich, dass mein Name da drunter steht.“

Klappt es manchmal auch nicht mit der Vertrauensbildung beim Netzwerken?

Netzwerke sind erfolgreich, wenn es tatsächlich gelingt, eine konkurrenzfreie und konstruktive Atmosphäre herzustellen (vgl. Seitz 2011, S. 11). Damit ist auch klar, dass Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die weniger Bereitschaft zum Netzwerken mitbringen, weil sie grundsätzlich lieber für sich alleine arbeiten, nicht völlig zu integrieren sind. Insgesamt war die Bereitschaft der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur Teamarbeit aber sehr groß, man empfand die dosierte Nähe bei den Netzwerktreffen fast als Refugium. Der Profit aus der Arbeit ist für reserviertere Kolleginnen und Kollegen vermutlich kleiner, aber dennoch gegeben. In jedem Fall ist zu akzeptieren, dass Lehrer(innen)teams auch heterogen sind und Beziehungsbildung auf dieser Basis unterschiedlich ausfällt.



Aufstellungsarbeit und kollegiale Beratung zum Aspekt: Umgang mit Widerständen im Netzwerk Köln 1.

Ist der Erfolg – das Vertrauen – messbar?

Vertrauen ist schwer zu evaluieren. Das oben Gesagte basiert vorwiegend auf unseren Beobachtungen und den Aussagen der Kolleginnen und Kollegen. Wesentlich bestätigt fühlen wir uns allerdings in unseren Beobachtungen durch zwei Teilergebnisse der wissenschaftlichen Auswertung von Kirsten Althoff, die sich unserer Meinung nach – wie schon dargestellt – durchaus als deutliche Hinweise auf bestehendes Vertrauen in den Netzwerken deuten lassen.

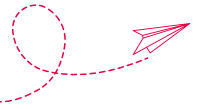
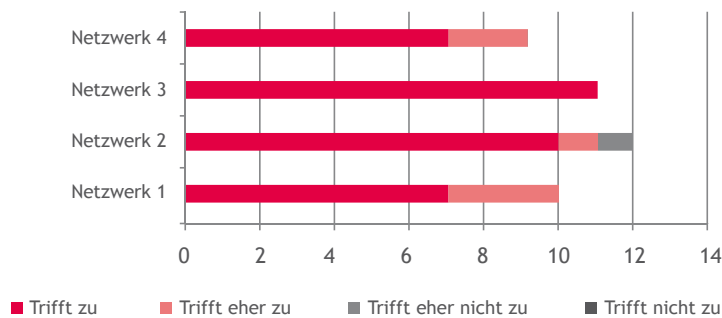
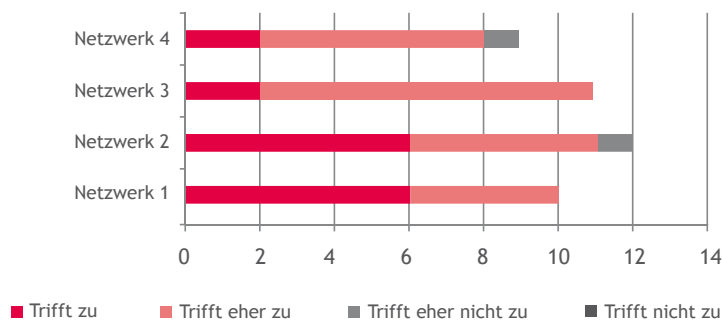


Abb. Ergebnisse der Teilnehmer/innenbefragung nach zwei Jahren Netzwerkarbeit der vier Kölner Netzwerke. (Alle Zahlen bezeichnen die absolute Anzahl der im Netzwerk abgegebenen Antworten).

M1: Auf den NW-Treffen waren mir die Anregungen aus den informellen Gesprächen wichtig



M2: In unserem Netzwerk war die Balance zwischen Geben und Nehmen ausgewogen



Wie äußert sich dann schlussendlich Vertrauen in einem Netzwerk? In der Überschrift ist von Vertrauen und Offenheit die Rede...

OFFENHEIT ist erst die Folge von Vertrauensbildung. Sie ist dann erreicht, wenn es nicht mehr darum geht, sogenannte „Leuchtturmschulen“ und sich selbst am besten als solche zu präsentieren, sondern wenn das Wagnis eingegangen wird, sich Hilfe, Tipps und Vorschläge einzuholen, weil etwas nicht funktioniert, und die Netzwerkgruppe an Fehlern teilhaben zu lassen. Das konnten wir im Projekt Lernpotenziale immer wieder erfahren, und Kompetenzen und Ressourcen konnten tatsächlich gebündelt werden, wie es immer wieder als Ziel von Netzwerkarbeit in der einschlägigen Literatur zu lesen ist; womit sich der Kreis unserer Argumentation schließt: Der Kollege, von dem der Eingangssatz stammt, war in diesem Moment eher ein bisschen deprimiert, für die Netzwerkarbeit jedoch waren diese Äußerung und das, was darauf folgte, eine kleine Sternstunde...

Literatur

Seitz, S. (2011): Schulische Netzwerke als Antrieb schulischer Erneuerung. In: Journal für Schulentwicklung, 3/2011.

Solzbacher, Prof. Dr. C. in einem Vortrag am 8.5.2014 in Köln vor Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Projektes Lernpotenziale.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

9. Die Zusammenarbeit von Ganztagschulen und Halbtagschulen in den Netzwerken

Angelika Elsermann und Jutta Glanemann
Netzwerkmoderation im Tandem für den Regierungsbezirk Münster

Das Projekt Lernpotenziale war von Beginn an als eines gedacht, das die Halbtags- und Ganztagsgymnasien in Netzwerken zusammenbringt, damit diese ihre Ideen zum Thema individuelle Förderung gemeinsam entwickeln und durchführen.

„Das Projekt Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium. [...] gibt Halbtags- und Ganztagsgymnasien aus Nordrhein-Westfalen die Möglichkeit, eigene Ansätze individueller Förderung und selbstständigen Lernens zu entwickeln.“

„Die Mitarbeit in einem schulischen Netzwerk ist Bestandteil der Teilnahme am Projekt Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“¹¹

Skepsis auf beiden Seiten

Manch eine/ein Schulvertreterin/Schulvertreter mag sich bei der Verkündung der Netzwerkzusammensetzung vielleicht gefragt haben, wie denn die Zusammenarbeit mit Schulen gelingen soll, die zwar eine ähnliche Ausrichtung haben, aber als gebundene Ganztagschule in der Ausstattung mit zur Verfügung stehenden Ressourcen und den damit verbundenen Vorteilen viel besser dastehen, als die eigene Schule.

Tatsächlich gab es bei der ersten Runde der Netzwerktreffen viele Bedenken auf beiden Seiten: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Halbtagsgymnasien äußerten die Befürchtung, dass sie in der Funktion der „Zuarbeit“ oder „Idee-lieferung“ wahrgenommen werden, die den ohnehin schon schulentwicklungsmäßig vermeintlich *weiteren* Ganztagsgymnasien noch mehr Impulse geben. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Ganztagsgymnasien wiederum befürchteten, bei ihren Schul- und damit Unterrichtsentwicklungsprozessen aufgehalten zu werden.

Die Frage, die es in der praktischen Netzwerkarbeit zu beantworten galt, war also: Wie können sowohl die Halbtags- als auch die Ganztagsgymnasien voneinander profitieren? Und damit verbunden: Welchen Mehrwert bringt die Zusammenarbeit in Netzwerken beiden Organisationsformen, wenn sie dann im gleichen Handlungsfeld¹² arbeiten? Welche Wege finden Halbtagschulen z. B. bei der Realisierung von Lernzeiten, ohne auf zusätzliche Stunden in der Stunden-

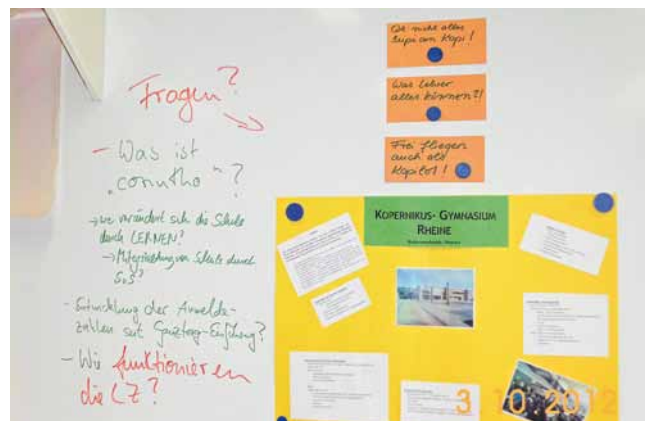
tafel zurückgreifen zu können? Wie realisieren Ganztagschulen z. B. Formen der Lernberatung oder des -coachings, wenn die Mittel aus dem Ganztag evtl. in die Studententafel oder in die pädagogische Übermittagsbetreuung fließen?

Schritte der Annäherung

Um es vorwegzunehmen: Beide gymnasialen Ausprägungen haben es mit einem hohen Maß an Kreativität geschafft, die ihnen zur Verfügung stehenden Mittel so einzusetzen, dass tatsächlich nahezu alle Projektideen zur individuellen Förderung nicht nur angestoßen, sondern auch realisiert wurden. Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, wie die Bereitschaft der Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Halbtags- und Ganztagschulen entstand, sich auf die gemeinsame Arbeit im Projekt einzulassen und der jeweils anderen Seite die eigenen Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Projektideen zur individuellen Förderung zuzugestehen.

Erster Schritt: Kennenlernen der Projektideen

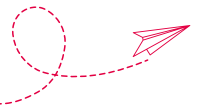
Eine Gelingensbedingung war von vornherein, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer aufgefordert waren, sich gegenseitig ihre Projektideen, an denen sie in ihren Schulgruppen arbeiteten, vorzustellen. Dieses wiederholte sich während des gesamten Projektverlaufs. Grundvoraussetzung dafür war, dass sich die Schulen im Netzwerk nicht als Konkurrenz, sondern als Partnerinnen und Partner verstanden, die sich in jeder Phase der Projektentwicklung beratend zur Seite stehen konnten.



Erstes Netzwerktreffen – Vorstellung Kopernikus-Gymnasium, Rheine

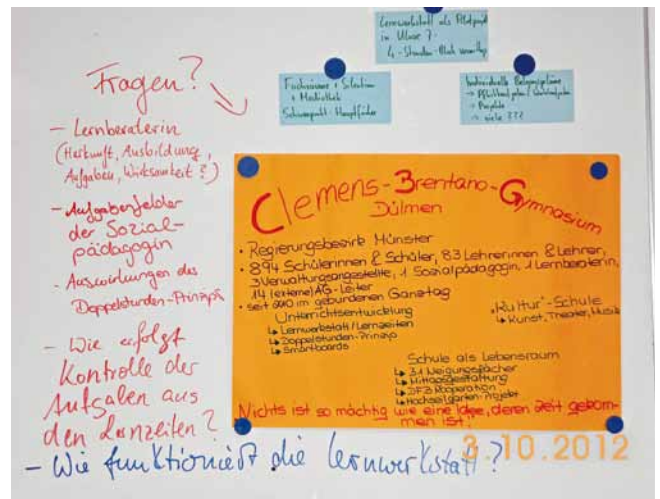
¹¹ <http://lernpotenziale-gymnasium.de/projekt/inhalt/index.html> und <http://lernpotenziale-gymnasium.de/projekt/netzwerkarbeit/index.html> (letzter Aufruf am 13.10.2014)

¹² Vgl. drei Handlungsfelder individueller Förderung im Projekt Lernpotenziale: <http://lernpotenziale-gymnasium.de/projekt/inhalt/index.html> (letzter Aufruf am 13.10.2014)



Die Projekte ähnelten sich zwar zuweilen (vor allem dann, wenn alle Schulen eines Netzwerkes im selben Handlungsfeld arbeiteten), eine Konkurrenz- oder Abschottungssituation seitens der Schulen ergab sich trotzdem nicht, da alle Beteiligten relativ schnell feststellten, dass sich eine Projektidee nicht 1:1 auf eine andere Schule mit ihren Eigenheiten übertragen lässt.

So hat z. B. ein Halbtagsgymnasium aus dem Regierungsbezirk Münster Lernzeiten zur individuellen Förderung in der Erprobungsstufe eingeführt, nachdem es diese Idee von einem Ganztagsgymnasium aufgegriffen und an die eigenen Gegebenheiten angepasst hatte. In diesem Fall fungierte das Ganztagsgymnasium als Vorbild für das Halbtagsgymnasium und es stand der Grundgedanke im Vordergrund, es erst einmal versuchen zu wollen, auch wenn die Ressourcen ungleich verteilt sind. In diesem Fall hat sich der Einsatz gelohnt: Die Schule hat mittlerweile feste Lernzeiten in den Stundenplan der Erprobungsstufe integriert.



Erstes Netzwerktreffen – Vorstellung Clemens-Brentano-Gymnasium, Dülmen

Zweiter Schritt: Ritualisierter Ablauf der Netzwerktreffen

Eine weitere Gelingensbedingung bestand in dem ritualisierten Ablauf der Netzwerktreffen. Zu den Phasen, die sich immer wiederholten, gehörten z. B. die Vorstellung des Entwicklungsstandes der Projektidee zu Beginn fast aller Netzwerktreffen: „Wie weit seid ihr – wie weit sind wir? – Wer kann wem, mit welchen Hinweisen helfen? – Wer hat welche Fragen und formuliert damit vielleicht auch Umsetzungs- und Planungsideen?“.

Zum ritualisierten Ablauf gehörten auch die immer wieder auftretenden Arbeitsphasen: Der Arbeit im Plenum folgten die Arbeit in der jeweiligen Schulgruppe und der Austausch mit jeweils einem oder zwei anderen Schulteams. So stand den Schulgruppen im Netzwerk einerseits (die in der Schule immer fehlende) Zeit zur Verfügung, um an den Projekten weiterzuarbeiten. Gleichzeitig waren alle jederzeit über die Entwicklungen der anderen Schulen im Bilde.

Begünstigt durch den ritualisierten Ablauf der Netzwerktreffen, haben sich funktionierende Schulteams gebildet, die sich auch zwischen den Netzwerktreffen unterstützt und ausgetauscht haben, und zwar trotz erheblicher räumlicher Distanz. Dieser Austausch ergab sich auch in Teams zwischen z. B. Schulen in kirchlicher Trägerschaft und öffentlichen Schulen.

Nicht zuletzt führte der ritualisierte Ablauf auch zu einem Zusammenwachsen der jeweiligen Netzwerke und ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer¹³.

Dritter Schritt: „Critical friends“ und Schulhospitationen

Die dritte Gelingensbedingung war die Idee der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sich gegenseitig in den Schulen zu besuchen. Grundgedanke war jeweils, dass man die Umsetzung der Projektideen in der Praxis sehen wollte, dabei die Netzwerktreffen als organisatorischen Rahmen nutzte und so über den Tellerrand des eigenen Projektes hinaussehen wollte.

Dabei folgten die Netzwerktreffen mit Hospitation einem schematischen Ablauf: Man traf sich in der jeweiligen Schule, wurde zunächst von der Schulleitung begrüßt und anschließend durch die Schule geführt. Dabei spielte die Zuordnung Ganztags-/Halbtagsgymnasium quasi keine Rolle. Den „Höhepunkt“ stellte die Vorstellung der Projektidee in der Praxis dar. Im Nachmittagsbereich wurde dann der übliche Verlauf des Netzwerktreffens fortgesetzt, sodass auch immer sofort die Gelegenheit bestand, das Gesehene wiederum in das eigene Konzept einzuarbeiten. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wurde vor allem die Wertschätzung hervorgehoben, die das schuleigene Projekt und

¹³ Der häufig geäußerte Wunsch, bei einer Fortführung der Netzwerkarbeit im Folgeprojekt Lernpotenziale II im selben Netzwerk weiterarbeiten zu dürfen, bestätigt, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den Netzwerken „zusammengewachsen“ sind.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

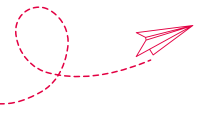
damit auch die Menschen, die das Projekt erdacht und entwickelt haben, durch die Besuche der anderen Netzwerkschulen erfahren haben.

Zu keiner Zeit war dabei der Wettbewerbs- oder Konkurrenzgedanke Motor der Hospitationen, sondern das ehrliche Interesse an dem Tun der anderen Schule.

Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Netzwerke im Regierungsbezirk Münster wurden insbesondere die Schulhospitationen als besonders anregend und gewinnbringend eingestuft, trugen sie nicht zuletzt zu einer angenehmen Atmosphäre innerhalb der Netzwerke bei.

Fazit

Profitieren sowohl Ganztags- als auch Halbtagsgymnasien in gleicher Weise durch die gemeinsame Arbeit in Netzwerken? Die Antwort lautet eindeutig „Ja!“ In (schulischen) Netzwerken geht es den Akteurinnen und Akteuren vornehmlich um den gegenseitigen Austausch vorhandener Ressourcen, so dass für alle Beteiligten ein deutlicher Mehrwert entsteht. Man kennt dieses von der Ökonomie, der Soziologie und von vielen weiteren Wissenschaften. Dass sich das Konzept des Arbeitens in Netzwerken auch problemlos auf Schulen anwenden lässt, ist daher nicht neu. Einfacher ist es jedoch immer, wenn sich die Akteurinnen und Akteure im Netzwerk „auf Augenhöhe“ begegnen können, was im Projekt Lernpotenziale eindeutig gelungen ist!



10. Gemeinsam auf dem Weg zum Lerncoaching-Konzept – ein Erfahrungsbericht

Daniel Nagler und Nora Teepe
Leibniz-Gymnasium Dortmund

Im Jahr 2012, zu Beginn unserer Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale, war uns der Begriff „Lerncoaching“ noch relativ fremd. Unser Interesse war in Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen geweckt worden, die durch Publikationen und in Fortbildungen mit dieser neuen Form der Schüler(innen)beratung in Kontakt gekommen waren, doch blieben unsere Kenntnisse auf einer rein theoretischen und noch recht oberflächlichen Ebene. Das Angebot der Bezirksregierung Arnsberg¹⁴, für die am Projekt Lernpotenziale teilnehmenden Schulen eine Ausbildung zu Lerncoaches anzubieten, ließ uns daher direkt die Chance erkennen, hier die theoretische Ausbildung einerseits und die praktische Erarbeitung eines Konzepts für unsere Schule und dessen Umsetzung andererseits optimal verbinden zu können.

Die fachliche Ausbildung erhielten wir parallel zu unserer Lernpotenziale-Teilnahme durch die Ausbildung zum Skil® Lerncoach durch Thorsten Nicolaisen und Volker Biesel im Rahmen des Fortbildungsangebotes der Bezirksregierung. Diese erstreckte sich über ein Jahr und teilte sich in sechs zweitägige Module auf.

Das Lernpotenziale-Netzwerk bot uns dank der zeitlichen Passung zu der Fortbildung die Möglichkeit, nicht nur unsere Ausbildung zu Lerncoaches zu unterstützen, sondern noch dazu die Etablierung eines Konzepts an unserer Schule, einem Gymnasium in Dortmund, zu begleiten. Uns wurde in Aussicht gestellt, im Netzwerk mit Schulen aus der Region zusammenzuarbeiten, die ebenfalls wie wir ein neues Lerncoaching-Konzept aufstellen möchten, oder bereits ein Konzept haben, das um zusätzliche Komponenten erweitert werden soll.

Es zeigte sich bald, dass diese Fortbildung und unsere Netzwerkarbeit wie zwei Zahnräder ineinandergreifen sollten: Auf der einen Seite die professionelle Ausbildung zum Lerncoach, begleitet und umrahmt von den sechs Netzwerktreffen, in denen über einen Zeitraum von zwei Jahren die konkrete Umsetzung des Gelernten in der Schule gefördert wurde.

Nicht nur Inhalte überschnitten sich in produktivem Maße, sondern auch der Großteil der Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer war uns durch die bisherigen Netzwerktreffen bereits bekannt, was zu einer produktiven Zusammenarbeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in beiden Bereichen führte und zu einer sehr offenen und angenehmen Atmosphäre beitrug.

Sehr hilfreich für die Erarbeitung unseres neuen Lerncoaching-Konzepts war und ist noch immer die Zielvereinbarung, die wir in den **ersten Netzwerktreffen** formulierten.

Sie zwang uns dazu, unser Unternehmen realistisch von verschiedenen Seiten zu beleuchten und auf dessen Umsetzbarkeit zu überprüfen. Nicht nur über die Ziele der nächsten zwei Jahre haben wir uns dabei Gedanken gemacht, sondern auch über einzelne konkrete Schritte und Maßnahmen sowie Indikatoren für das Gelingen unseres Vorhabens. Besonders wichtig erwies sich im Laufe der Zeit die notwendige Abstimmung mit unserer Schulleitung sowie direkt oder indirekt am Projekt beteiligten Kolleginnen und Kollegen, wie etwa die Koordinatoren der Mittel- und der Oberstufe sowie der Bereiche Individuelle Förderung und Lernen Lernen. Mit der Unterzeichnung dieser Zielvereinbarung signalisierten uns alle mitwirkenden Personen unserer Schule ihre Unterstützung, während wir Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer mit unserer Unterschrift die Bereitschaft zu einer langfristigen Arbeit an dem Projekt versicherten.

Für die Formulierung dieser Zielvereinbarung nahmen wir uns bei den ersten beiden Netzwerktreffen viel Zeit. Wir setzten uns mit der Formulierung von SMART-Zielen auseinander, reflektierten unsere eigenen Vorstellungen und Wünsche und verglichen diese mit den Erfahrungen von anderen Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmern, die die Phase der Erprobung ihres Lerncoaching-Konzepts bereits erfolgreich hinter sich gebracht hatten. Unsere „critical friends“ halfen uns, ein geeignetes, realistisches Konzept aufzustellen, gleichzeitig versuchten wir wiederum kritisch die Konzepte der anderen Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer zu beleuchten, mögliche Probleme aufzudecken oder Unklarheiten zu beseitigen. Hilfreich war dabei, dass wir alle an ähnlichen Projekten arbeiteten und uns so auf fachlicher Basis gezielt austauschen konnten.

Am Ende des zweiten Netzwerktreffens hatten alle Netzwerkschulen eine maßgefertigte Zielvereinbarung vorliegen, die durch die Auflistung von Schritten und Maßnahmen zugleich als hilfreiche To-Do-Liste für die nächsten Monate erhalten konnte.

Konkret beschlossen wir für unsere Schule, das Lerncoaching-Angebot während der Pilotphase auf eine Jahrgangsstufe zu konzentrieren und ließen uns bei der Auswahl von den anderen Schulen beraten. Im März 2013 legten wir schließlich fest, im Schuljahr 2013/2014 Lerncoaching für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 9 anzubieten. Wir hatten somit Zeit, uns zunächst durch die Fortbildung von Herrn Nicolaisen, die im April 2013 begann, theoretisch in die Rolle eines Lerncoachs einzuarbeiten, ehe wir dann ab September die Beratung für Neuntklässlerinnen und Neuntklässler anbieten wollten.

¹⁴Die Bezirksregierung hat hier vorausschauend, um Synergieeffekte zu erzielen, einigen Schulen im Dortmunder Umfeld die Teilnahme am Modellprojekt Lerncoaching ermöglicht, was bei den Lernpotenziale-Schulen zu einer engen Verzahnung geführt hat.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

Parallel zu der Fortbildung arbeiteten wir bis zu den Sommerferien an den weiteren Punkten unserer Zielvereinbarung: die Erprobung der gelernten Methodik an Einzelfällen verschiedener Jahrgangsstufen, Rücksprache und Austausch mit dem Mittelstufenkoordinator und den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern der damaligen Jahrgangsstufe 8, die begriffliche Klärung zur Differenzierung unseres schulinternen Beratungsangebots, Information des Kollegiums in der Lehrerkonferenz und die räumliche Einrichtung eines Beratungsbüros.

Rückblickend ist uns nun bewusst, wie wichtig und hilfreich diese zeitlich gebundene Auflistung notwendiger Maßnahmen war.

Während wir in der Schule an diesen Punkten arbeiteten, griff das **dritte Netzwerktreffen** im Juni 2013 ein Thema auf, mit dem wir uns bis zu diesem Zeitpunkt zum Glück wenig befassen mussten: Umgang mit Widerständen. Wir befanden uns in der angenehmen Situation, dass unser Lerncoaching-Konzept von unserer Schulleitung und von unserem Kollegium unterstützt wurde – auch wenn sich in Einzelgesprächen mit Kolleginnen und Kollegen immer wieder zeigte, dass unsere Projektvorstellung auf der Lehrerkonferenz noch nicht ausreichte, um allen das Konzept des Lerncoachings nahe zu bringen. Einige Lehrerinnen und Lehrer sind noch lange der Vorstellung verhaftet geblieben, dass unsere Beratungsstunden irgendwo zwischen Nachhilfe und Förderunterricht anzuordnen sind. Noch heute arbeiten wir daran, ein Verständnis für den Grundgedanken des Lerncoachings im Kollegium zu verbreiten, nämlich dass die Lösung für die Probleme einer Schülerin/eines Schülers nur die Schülerin bzw. der Schüler selbst finden kann und dass die Aufgabe der Beratung nicht die Vorgabe von Lösungsvorschlägen ist, sondern die Unterstützung, geeignete Lösungen selbst aufzudecken.

Im dritten Netzwerktreffen zeigte sich, dass wir mit diesem Problem nicht alleine da standen (und noch immer stehen). Zugleich mussten wir feststellen, dass andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer darüber hinaus deutlich mehr Probleme hatten, den Bedarf für Lerncoaching der Schulleitung oder dem Kollegium bewusst zu machen und auf wenig Unterstützung stießen.

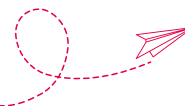
Auf diesem Netzwerktreffen setzten wir uns in einem von Frank Hielscher moderierten Training mit Möglichkeiten auseinander, Widerständen zu begegnen. Dabei wurden uns unterschiedliche Wege aufgezeigt: Wir erfuhren Beispiele für den produktiven Umgang mit Widerständen ebenso wie für deren Akzeptanz.

Die Tatsache, dass größere Widerstände ausblieben und das Konzept von unserem Kollegium angenommen wurde, ließ unser Pilotprojekt schnell starten. Obgleich noch nicht ausgereift, stellte sich heraus, dass unsere Vorgehensweise bei der Etablierung des Konzepts bis dato erfolgsversprechend gewesen ist. Unter dem Titel „Lerncoaching Leibniz“ stell-

ten wir unsere Schritte zur Etablierung des Konzeptes bei dem **vierten Treffen** unserem Netzwerk vor. Die Rückmeldung des Plenums zeigte uns weitere konkrete Maßnahmen auf, die vor allem im Bereich der Frequentierung von personellen und zeitlichen Ressourcen lagen. Dagegen zeigte sich, dass wir mit unserer bisherigen Informationsstrategie und dem Austausch im Kollegium bei allen Beteiligten eine realistische Erwartungshaltung hervorgerufen hatten, was letztendlich zur schnellen Etablierung beigetragen hat. Das vierte Netzwerktreffen verließen wir so mit viel Bestätigung für Bestehendes und einem weiteren Handlungsplan für unser weiteres Vorgehen. Daneben wurde der ohnehin in jedem Treffen existierende fachliche Austausch seitens der Moderatorinnen und Moderatoren intensiviert, indem von ihnen eine „Tauschbörse“ angeregt wurde. Somit konnten wir unsere Bedarfe auflisten und gleichzeitig Wissen und Materialien anbieten.

Hier sei noch einmal auf die unseres Erachtens produktive Verzahnung einzelner Schulen im Netzwerk verwiesen: Da wir z.T. verschiedene Ausbildungen absolviert haben und unterschiedlich weit in der Verankerung des Lerncoachings vorangeschritten sind, kamen so erkenntnisreiche Gespräche und ein ertragreicher Austausch zu Stande. Angedacht ist an dieser Stelle Kooperationsschulen zu bilden, um diesen Austausch über das Netzwerk und über eine angestrebte Projektfortsetzung hinaus aufrecht zu erhalten.

Das **fünfte Treffen** mit dem Thema „Nachhaltigkeit durch Evaluation“ beschäftigte sich mit für uns akuten Fragestellungen: Wie schaffen wir es, dass das Projekt nicht versiegt, sondern – im Gegenteil – noch weiter ausgebaut werden kann? Die Wichtigkeit dieses Bausteins war uns bewusst, da wir durch regelmäßige Dokumentation und Ergebnissicherung einen Rechenschaftsbericht unserer Arbeit ablegen wollten, um den Kolleginnen und Kollegen unser Projekt aufzuzeigen und das Lerncoaching als Teil unseres Beratungskonzepts im Schulprogramm zu etablieren. Unter der Hilfestellung von der Referentin auf diesem Netzwerktreffen, Frau Vocke-Scholz, konnten wir unsere Gedanken nun systematisieren, da verdeutlicht wurde, dass wir uns zunächst entsprechende, d.h. je nach Zielvorgabe des Projektes auch unterschiedliche, Evaluationsfragen stellen müssen, um gezielt zu evaluieren. Zwei der wichtigsten Erkenntnisse waren zum einen die Ausweitung der Evaluation auf mehrere Personenkreise, sodass die Meinungen von Schülerinnen und Schülern, Eltern sowie Kolleginnen und Kollegen Berücksichtigung finden. Zum anderen wurden wir auf die Notwendigkeit der inhaltlichen Ausweitung aufmerksam gemacht, um so nicht nur – wie bisher – potentielle Lernschwierigkeiten und Verbesserung der schulischen Leistung zu evaluieren, sondern darüber hinaus die Anwendung der in den Beratungsgesprächen herausgearbeiteten Lernstrategien oder Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler in der Schule.



Letztendlich konnten wir im Rahmen des fünften Treffens unsere Evaluationsinstrumente weiter ausdifferenzieren. Die Verzahnung der jeweiligen Treffen wurde einmal mehr deutlich, da im Rahmen der Beschäftigung mit o.g. Evaluationsmöglichkeiten auch unsere Zielsetzungen noch einmal thematisiert werden mussten, um ggf. die Fragestellungen entsprechend zu formulieren.

Der Austausch verschiedenster Art war Inhalt des **sechsten und somit letzten Treffens**. So hatten wir Teilnehmerinnen und Teilnehmer zunächst genug Zeit und Raum, um uns untereinander zu „interviewen“ und uns über unsere bisherigen Erfahrungen und unseren Ist- und Soll-Zustand auszutauschen. Darüber hinaus intensivierten wir den Austausch, indem wir in Interessensgruppen weitere Lerncoachingmaterialien erarbeiteten und uns gegenseitig zur Verfügung stellten.

Ein Austausch fand zudem inhaltsübergreifend statt, da wir durch zwei Sekundarschulkollegen über das neu entwickelte Diagnosekonzept ihrer Schule informiert wurden. Hier war es uns möglich, diverse Diagnose- und Fördermaterialien einzusehen.

Zwar gab es keine direkten Berührungspunkte zu unserem Lerncoachingprojekt, jedoch haben wir uns längerfristig vorgenommen – bei Ausweitung unseres Projektes – Diagnosemittel, z. B. zur Ermittlung von sich häufenden Lernschwierigkeiten einer Jahrgangsstufe, einzusetzen, um gezielte Fördermöglichkeiten im Lerncoaching anbieten zu können. Innerhalb dieses letzten Treffens wurden wir auf diese Weise nochmals in unseren Bemühungen bekräftigt, unser Lerncoachingprojekt systemisch zu verankern. Zugleich konnten wir unseren Blick auf Themen ausweiten, die für uns zwar noch nicht akut in den Vordergrund gerückt sind, von anderen Schulen, die in ihrem Lerncoaching-Projekt bereits weiter vorangeschritten sind, jedoch sehr aktuell waren. Wie so oft in den Netzwerktreffen warfen wir also einen Blick über den Tellerrand hinaus auf Probleme, die sich evtl. in nächster Zeit für uns stellen können.

Fazit

Die bisherigen Ausführungen sollten aufzeigen, inwieweit das Netzwerk die praktische schulische Arbeit beflügeln kann. Nicht zuletzt ist das Resultat auch der Lage geschuldet, dass wir parallel zu unserer Ausbildung zum Skil® Lerncoach die praktischen Schritte in der Schule unternommen haben und die Möglichkeit zur Auseinandersetzung und Vertiefung im Netzwerk sowie den dortigen kollegialen und fachlichen Austausch bekommen haben.

Geholfen haben hierbei die strukturierten und transparenten Meilensteinvorgaben, die – sowie es sich gezeigt hat – unseren Bedarfen zu den jeweiligen Zeiten gerecht wurden. So konnten wir nach jeder Sitzung mit neuem Input in die schulische Praxis gehen. Können auch systemische Barrieren – in Form von Personal und Zeitmangel – von dem Netzwerk nicht aufgefangen werden, so ist doch zumindest Zeit und Raum zur Ideensammlung und Konkretisierung gegeben und Motivation zur Weiterarbeit gewährleistet. Die Auseinandersetzung mit ähnlichen Projekten an ganz unterschiedlichen Schulen unter verschiedenen Voraussetzungen forderte die Auseinandersetzung mit Chancen und Problemen, die uns teilweise sehr bekannt vorkamen, teilweise aber auch sehr fremd erschienen. Gerade durch diese multiperspektivische Betrachtung des Themas Lerncoaching war es allen Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmern möglich, einerseits zukünftigen Problemen vorzubeugen oder Problemlösestrategien aufzuzeigen und andererseits durch die positiven Berichte und den umfangreichen Erfahrungsaustausch Motivation zu tanken, so dass alle Schulen in sehr hohem Maße von der gemeinsamen Arbeit profitieren konnten.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

11. Die Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale – ein Erfahrungsbericht

Moritz Magdeburg und Almuth Roselieb
Gymnasium Rodenkirchen

Unser Vorhaben zur individuellen Förderung im Projekt Lernpotenziale:

Das am Gymnasium Rodenkirchen seit längerer Zeit implementierte Konzept der Lernberatung sollte evaluiert und durch die Implementierung von Fachberater(inne)n ergänzt werden.

Mit Lernberatung ist die beratende Unterstützung bei der Selbstorganisation des eigenen Lernens durch konkrete Absprachen mit den Schülerinnen und Schülern und die (Ab-)Hilfe bei Lernblockaden gemeint.

Ausgangspunkt für unser Vorhaben war, dass es sich gezeigt hat, dass die Mehrheit der in der Lernberatung betreuten Schülerinnen und Schüler bereits fachliche Defizite angehäuft hatte, die sie nicht mehr selbstständig beseitigen konnten.

Wir erhofften und erhoffen uns (weiterhin) durch die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale, dass uns durch die Vernetzung mit anderen Schulen – gleichwohl diese an ihren eigenen Vorhaben arbeiteten – kritische Stellen unseres Konzepts aufgezeigt werden und wir gemeinsam Lösungsansätze für diese finden. Gleichzeitig wünschten wir uns von den externen Beraterinnen und Beratern während der Netzwerktreffen neue Impulse und Input. Um es vorweg zu nehmen: unsere Erwartungen und Hoffnungen haben sich voll erfüllt.

Von Anfang an wurde die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale durch die Lehrerkonferenz unterstützt. Zudem haben wir uns bereits bei der Planung des Projekts bewusst entschieden, die Schulleiterin mit in das Team zu nehmen, das zu den Netzwerktreffen gehen sollte, um Fragen der schulischen Realisierbarkeit direkt vor Ort klären zu können. Wir konnten dies über den Zeitraum von zwei Jahren ermöglichen.

Im Rahmen des Projekts bekamen wir die Möglichkeit, die Installierung der Lernberatung in unterschiedlichen Ausrichtungen an den anderen Schulen des Netzwerks zu verfolgen. Wir konnten den anderen Schulen mit unseren Erfahrungen helfen, gleichzeitig wurden wir jedoch „gezwungen“, unsere getroffenen Entscheidungen noch einmal zu überprüfen, zu hinterfragen und das implementierte Konzept zu überarbeiten. Dadurch, dass die anderen Netzwerkschulen unterschiedliche Konzepte entwickelten und Schwerpunkte setzten, wurden die Treffen zu einem riesigen Ideenpool für die Beschäftigung mit dem schuleigenen Konzept der Lernberatung.

Bei der (Weiter-)Entwicklung der eigenen Projektidee dienen die Netzwerktreffen zum einen als ruhiger Arbeitsort, als Ort der Inspiration, den die Schule im Alltag nur selten bieten kann, und zum anderen als Raum des ständigen Hinterfragens; alles sofort erklären zu müssen bedeutet, alle Schritte/Ideen genauer zu durchdenken, besser abzuwägen.

Smarte Ziele formulieren

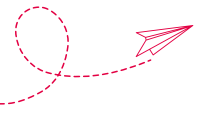
Die erste wirkliche Hausaufgabe, die wir nach dem ersten Netzwerktreffen „Von der Idee zum Konzept“ erhalten hatten, forderte von uns, unsere Projektziele nach den SMART-Kriterien zu formulieren, ein Unterfangen, das für uns ungewohnt war, heute aber in die „tägliche“ Projektarbeit der Schulentwicklung fest integriert ist. Der Mehrwert dieses Vorgehens, der uns von den Netzwerkmoderatorinnen angekündigt worden war, stellte sich ein; in jeder Phase des Projektverlaufs waren wir in der Lage, die einzelnen Schritte SMART-Kriterien gestützt zu überprüfen. Für alle Projekte, die im Rahmen der Schulentwicklung an unserer Schule heute angestoßen werden, gilt, dass die Ziele von Beginn an SMART sein müssen.

Die Pilotphase als Bestandteil des Entwicklungsprozesses

An das zweite Netzwerktreffen im Februar 2013 schloss sich in der schulischen Phase die Installierung der Pilotphase an. Hierfür war es notwendig, neben den personellen Ressourcen – eine Kollegin, die als Fachberaterin in Englisch eingesetzt wurde – und den unterrichtstäglichen Voraussetzungen auch noch die Verankerung im schulischen Alltag zu schaffen, was sich in den Monaten des Abiturs als äußerst schwierig gestaltete.

Die Pilotphase verlief zunächst schleppend und bot wenig Aussagekraft über die Zukunftsfähigkeit des Projekts, ein Umstand, der auf dem Netzwerktreffen im Sommer auch offen thematisiert wurde. Die Schwierigkeiten lagen darin begründet, dass nicht alle Kolleginnen und Kollegen, die für die Pilotphase benötigt wurden, so miteinbezogen werden konnten, wie es notwendig gewesen wäre, da sie nicht unmittelbar am Projekt beteiligt waren; Kommunikationsfehler auf der einen, Einsicht in die Notwendigkeit auf der anderen Seite.

Gleichzeitig gingen die Überlegungen innerhalb der Pro-



jektgruppe weiter, wie eine sinnvolle Evaluation der Fördermaßnahmen aussehen könnte; es wurden Fragebögen für die beteiligten Gruppen entwickelt. Aber auch hier bleibt festzuhalten, dass häufig die Zeit fehlte, um die Planungen weiter voranzutreiben. Dies lag nicht so sehr an der Terminierung der Netzwerktreffen, sondern an den schulischen Terminen und an den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern, die alle in die Organisation des Abiturs involviert waren.

Die Pilotphase dauerte länger als geplant, zog sich bis in den Beginn des neuen Schuljahres und ging dann direkt in die zweite Phase über, in der weitere Fächer eingebunden wurden. Aber auch hier zeigte sich, wie wichtig die Einbeziehung des Kollegiums ist. Deshalb wurde auf einer weiteren Lehrerkonferenz das Projekt erläutert, die Einbindung in den Bereich der individuellen Förderung und weitere Vorteile aufgezeigt, so dass sich die Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen erhöhte, ihre Schülerinnen und Schüler mit Bedarf anzumelden. Eine Erhebung über den Erfolg dieser Aktion hat noch nicht stattgefunden. Um diese und ähnliche Probleme zu verhindern bzw. einzudämmen, erscheint es uns sinnvoll, die Schulentwicklungsgruppe als helfende und ordnende Institution mit einzubeziehen.

Das vorletzte Netzwerktreffen und die anschließende Arbeitsphase innerhalb der Schule wurden für das Thema Evaluation verwendet, indem ein Fachlehrer(innen)fragebogen und ein Schüler(innen)fragebogen für die Abfrage der Effizienz der Lern- und Fachberatung erstellt wurden.

Neue Impulse durch fachliche Expertise

Auf dem Netzwerktreffen im Frühjahr 2013 lernten wir Frau Kurscheidt aus dem Kompetenzteam Münster kennen, die über das Lerncoaching-Konzept ihrer Schule sprach. Alle in unserem Netzwerk organisierten Schulen waren von ihren Ausführungen, ihren praktischen Übungsphasen und der vorgelebten Begeisterung für das Lerncoaching so angetan, dass sie am Ende der Veranstaltung spontan den Wunsch äußerten, eine Fortbildung mit Frau Kurscheidt durchzuführen. Diese wurde für uns zum größten Gewinn des Projekts. Um diese Fortbildungstage zu organisieren, schlossen sich die beteiligten Schulen des Netzwerks zusammen, was die gute Zusammenarbeit zeigt. Dabei gab es jeweils drei Veranstaltungen an drei Schulen, so dass alle interessierten Schulen mit mehreren Lehrkräften daran teilnehmen konnten. Die Schulen, die im Rahmen des Projekts eine Lernberatung bzw. ein Lerncoaching installieren wollten, profitierten von diesen Synergieeffekten, die die gemeinsame

schulübergreifende Fortbildung für alle Beteiligten hatte. Innerhalb unserer Schule änderten und erweiterten wir in der Folge die Rahmenbedingungen für die Beratung, so dass von jetzt an auch Gruppenberatungen stattfinden können; die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, sich selber in einer offenen Beratungsstunde zu melden, um Unterstützung bei der Bewältigung des Schul- bzw. des Lernalltags zu erhalten. Im Rahmen der Fortbildung konnte auch der Kreis der ausgebildeten Lehrkräfte erweitert werden, so dass immer mehr Schülerinnen und Schüler sowohl in der Einzel- als auch in der Gruppenberatung betreut werden können. Zusätzlich konnte zum neuen Schuljahr ein Beratungsraum eingerichtet werden, so dass die Beratungen nicht mehr in den Klassenräumen bzw. in den Räumen für die Elterngespräche stattfinden müssen.

Zu einem weiteren großen Gewinn wurde der Vortrag von Frau Prof. Dr. Solzbacher von der Universität Osnabrück, in dem sie die Wichtigkeit der Förderung der Selbstkompetenz und die dafür notwendige Anknüpfung an Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler betonte.

Fazit

Festzuhalten ist, dass die zeitlichen und inhaltlichen Vorgaben durch die „Meilensteine“ uns geholfen haben, unser Vorhaben zu entwickeln und zu verwirklichen. Die Arbeitsmöglichkeiten auf den Netzwerktreffen waren ideal, um konzentriert an der Realisierbarkeit und an der Installation zu arbeiten; vor allem die Arbeitsphasen im eigenen Schulteam waren sehr effektiv. Natürlich waren aber auch die oben geschilderten Vorteile der Vernetzung, also die Erweiterung des eigenen Horizonts, das Einbringen von Ideen von außen usw. enorm hilfreiche und nicht zu unterschätzende „Begleitumstände“ des Projekts. Die Weiterentwicklung der Lernberatung, die durch die Fortbildung entstandene Aufbruchsstimmung unter den „alten“ und „neuen“ Lernberaterinnen und Lernberatern sind sicherlich der größte Gewinn des Projekts für uns. Inwieweit unser eigentliches Vorhaben, die Installierung von Fachberaterinnen und Fachberatern in der individuellen Förderung, ein effektiver und wichtiger Bauteil der individuellen Förderung unserer Schülerinnen und Schüler sein wird, wird sich in den nächsten Wochen und Monaten zeigen.

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

12. Gemeinsam engagiert: Lernpotenziale-Team mit Schulleitung – ein Erfahrungsbericht

Dirk Gellesch

Graf-Engelbert-Schule, Bochum

Vorbemerkung

Es gibt Spötter, die die Netzwerkarbeit als moderne Zeitverrichtungsmethode bezeichnen. Wenn einem gar nichts mehr einfällt, wie angesichts nicht vorhandener (finanzieller) Ressourcen effizient und effektiv gearbeitet werden soll, muss ein Netzwerk her (früher war es mal die Ausschussarbeit). Allein der Begriff „Netzwerk“ ist mancherorts „verbrannt“. Und in der Tat sind hier und da Netzwerkarbeiten und Netzwerktreffen nette kollegiale Zusammenkünfte, die mit dem eigentlichen Sinn und Zweck einer Netzwerkarbeit allerdings wenig zu tun haben. Es kommt durchaus vor, dass das bloße Anlegen einer Verteilerliste im Outlook-Programm und der sich daraus ergebende rege (elektronische) Austausch von Dateien und Informationen als Netzwerkarbeit bezeichnet wird („... findet ja schließlich alles im Netz statt“.).

Dass es auch anders geht, hat das Netzwerk Lernpotenziale gezeigt. Dazu aus Schulleitungssicht einige Bemerkungen. Zusammen mit der Koordinatorin für „Individuelle Förderung“ unserer Schule habe ich als Schulleiter aktiv an der Netzwerkarbeit teilgenommen. Wir haben damit die vielen positiven Anregungen, Hinweise, Vorschläge und Ideen auf der Ebene unserer Schule mitnehmen, prüfen und auch umsetzen können. Nicht zuletzt wird auch unsere Projektumsetzung der einen oder anderen Netzwerkschule weitergeholfen haben. Für uns als Graf-Engelbert-Schule waren damit der Leitungs- und der entsprechende Koordinationsbereich gestaltend (im Geben und Nehmen) in die Arbeit eingebunden. Insofern waren grundlegende Gelingensbedingungen für die Schule von Anfang an im Blick. Aus meiner Sicht geht es in der Netzwerkarbeit schließlich um eine zielorientierte, nachhaltige, personenbezogene und begleitete (gesteuerte) Arbeit, die nur dann Sinn macht (vielleicht besonders im Bereich der Schule), wenn die nötigen (Gelingens-)Bedingungen aufeinander abgestimmt sind.

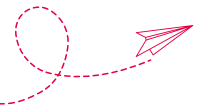
Ziele

Wenn konkrete Problem- oder Auftragslagen fehlen und eine klare Vorstellung über das zu erreichende Ziel nicht vorhanden ist, braucht mit der Arbeit gar nicht erst angefangen werden. Die Frage ist eigentlich nicht „Wie wollen wir ein Problem lösen?“, sondern vielmehr „Wo wollen wir hin?“ und in einem zweiten Schritt dann „Wie können wir dort hinkommen?“. Die Unterscheidung der Fragestellung mag auf den ersten Blick banal klingen – sie ist aber für eine notwendige Zielformulierung elementar. Wer nicht klar weiß, wohin es eigentlich gehen soll, braucht sich über Ziele keine Gedanken zu machen. Man muss doch fragen, ob die eine (Problem-)Lösung zu einer anderen passt oder womöglich nur unverbunden nebeneinander geplant und gehandelt wird.

An dieser Stelle ist es die besondere Aufgabe der Schulleitung, die Fäden zusammenzuführen und die Ziele strategisch auszurichten. Erst dann lässt sich planen, ob ein oder welches Netzwerk zur Schule passt. Ist das Thema, die Fragestellung oder die Ausrichtung des Netzwerkes (für unsere Schule) richtig gesetzt? Stimmen das Profil des Netzwerkes und die sich daraus ergebende Arbeit für uns? Gibt es eigentlich genügend Interessensschnittmengen der Netzwerkakteurinnen und -akteure? Diese Fragen muss eine Schulleitung bei aller nicht abschätzbaren Prozesshaftigkeit überwiegend positiv beantworten können, sonst ist eine Netzwerkarbeit teure „Zeitverschwendung“. Und schließlich ist nicht jedes Thema oder jede Fragestellung und mag es noch so dringend sein und durchaus drängen – aus meiner Sicht – für eine Netzwerkarbeit geeignet. Die strategische Personalplanung von Schule(n) beispielsweise macht wegen der sehr unterschiedlichen Ausrichtung und den divergierenden Rahmenbedingungen wenig Sinn für eine Netzwerkarbeit – Schulentwicklungsfragen dagegen sehr.

Nachhaltigkeit

Die Nachhaltigkeit einer Netzwerkarbeit wird oft unterschätzt und manchmal missverstanden. Gemeint ist die Konstanz, Stabilität und Umsetzungskraft. Ständig wechselnde „Mitglieder“, eine nur kurzfristige Arbeitsphase sowie eine eher diffuse „Durchsetzungskraft“ verhindern einen sinnvollen Arbeitsprozess. Entweder ist an dieser Stelle ein Mitglied der (erweiterten) Schulleitung unmittelbarer Teil der Netzwerkarbeit oder ist zumindest absolut eng in die Arbeitsprozesse eingebunden. Sofern die Mitglieder des Netzwerkes stets und ständig die erarbeiteten Schritte, Anregungen und Ressourcen zunächst bei der Schulleitung erfragen oder gar durchsetzen müssen, bleiben Zeit, Geduld und vor allem Motivation schnell „auf der Strecke“. Insofern macht es Sinn, wenn Schulleitungsmitglieder dem Netzwerkteam angehören. So können Arbeitsergebnisse direkt in die weitere Prozessabfolge einbezogen werden. Man darf die Position der Schulleitung im Schulentwicklungsprozess nicht absolut setzen, man darf sie aber auch keinesfalls unterschätzen. Es geht hier schließlich um Kommunikation, Übermittlung, Einpassung und Umsetzung in die konkrete Arbeit, in die beteiligten Schulgremien und die vorhandene Schulöffentlichkeit. Schulleitungsmitgliedern kommt an dieser Stelle eine besondere Schlüsselfunktion zu. Eine nachhaltige und konsequente Entwicklung ohne einen inneren Leitungskompass führt zur schulischen Eingleisigkeit und Engführung. Im Vordergrund steht dann eine bloße „Verwaltung“. Dies ist nicht falsch zu verstehen. Selbstverständlich kann und muss man von einer Schulleitung auch eine gute Ver-



waltung erwarten können, gefordert ist aber bei aller nötigen Beständigkeit mehr denn je der Punkt der Innovation. In diesem Bereich liegt die Stärke einer Netzwerkarbeit und damit gleichzeitig die Chance und Herausforderung der Schulleitungsarbeit.

Akteurinnen und Akteure

Die Frage der beteiligten Akteurinnen und Akteure ist trivial und doch liegt hier ein Schlüssel der gesamten Arbeit. Platt gesagt: kein Mensch wird ernsthaft infrage stellen, warum im Lernpotenziale-Netzwerk „Lerncoaching“ kein Schulhausmeister teilgenommen hat. Aber umgekehrt stellt sich die Frage, warum waren so wenige Schulleitungsmitglieder involviert? Die Netzwerkarbeit lebt von den unterschiedlichen Kompetenzen – an dieser Stelle sowohl im personenbezogenen als auch im funktionsbezogenen Sinne gemeint, von der Komplementarität der beteiligten Personen und der Verantwortungsbereitschaft. Vielleicht sogar noch mehr von der Aufgabenverantwortung. Beispiel: Eine insgesamt hohe schulische Nichtversetzungsquote mag für eine einzelne Lehrkraft möglicherweise erklärbar und noch gerade hinnehmbar sein, für eine Schulleitung aber keinesfalls. Hier steht neben aller Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler die pädagogische Arbeit der Schule auf dem Spiel. Schulen, die sich dieser Fragestellung sehr bewusst stellen und neben der unterrichtlichen Analyse auch und zusätzlich andere Wege der Förderung versuchen, brauchen in der Netzwerkarbeit ein breites Spektrum an Kompetenzen. Dies muss vom hoch kreativen Typ bis zum/zur „nüchternen“ Planner/in oder Organisator/in reichen. Für die verschiedenen Phasen einer Netzwerkarbeit sind unterschiedliche „Typen“ gefragt. Trotz aller Terminfülle der Schulleitungen macht es durchaus Sinn, diese Phasen persönlich mitzerleben auch zu durchleiden oder sich mitzufreuen, sich auszutauschen, von anderen bereichern zu lassen, sich beim eigenen Vorstellen hinterfragen zu lassen und sich dadurch selbst zu vergewissern. Es ist anstrengend und bereichernd zugleich. Aber man unterschätze nicht die Erfahrung eines gemeinsamen Erlebens innerhalb eines Schulteams. Wer gemeinsam etwas er- oder durchlebt und schafft, ist in der Folge in aller Regel besser aufgestellt und aufeinander bezogen. Eine gute Netzwerkarbeit hat daher immer auch Auswirkungen auf das eigene Team.

Begleitung (Steuerung)

Bei aller methodischer Erfahrung und Kompetenz der beteiligten Akteurinnen und Akteure ist eine gelingende Netzwerkarbeit – aus meiner Sicht – nicht im „Eigenbetrieb“, sondern von einer anerkannten und vielseitigen Moderation abhängig. Wer hat eigentlich sonst die strategischen, operativen, ziel- und/oder wirkungsorientierten „Netzwerkknoten“ im Blick? Wer führt die bisweilen unterschiedlichen Stränge zusammen? Wer kümmert sich um die wichtigen Impulse von innen und außen? Wer dokumentiert den Fortgang der Arbeit, zieht ein erstes Fazit, gibt eine Rückmeldung, wer hat den Zeitplan im Blick. Und nicht zuletzt: wer kümmert sich um das rein Menschliche und Atmosphärische. Die o.g. Faktoren oder Fragestellungen zeigen die Komplexität der Aufgabe. Ehrlich zurückgemeldet: als Schulleiter, der Teil der Netzwerkarbeit ist, steht man an dieser Stelle nicht in der sonst üblichen unmittelbaren Verantwortung, sondern kann sich zurückhalten (muss es vielleicht sogar neu lernen...) und auf die inhaltliche und methodische Arbeit konzentrieren. Ein Seitenwechsel übrigens, der nicht immer leicht fällt, aber durchaus interessant und lohnenswert sein kann.

Fazit

Nach meinen Erfahrungen ist das teambezogene Eingebundensein in die Gesamtarbeit sowohl in inhaltlicher wie auch persönlicher Hinsicht sehr gewinnbringend. Schließlich knüpft man als Mitglied eines Netzwerkes selbst auch neue Kontakte und damit wichtige „Netzwerke“. Selbstverständlich wird man sich als Schulleiterin oder Schulleiter beschränken müssen. Der Terminkalender und die Aufgabenfülle werden einem keine andere Wahl lassen. Und dennoch macht es Sinn, sich an der einen oder anderen Stelle mit in die konkrete Arbeit zu begeben. Sollte sich aber herausstellen, dass ein Netzwerk den Grundanforderungen dieser Arbeit nicht genügt, muss ein Austritt nicht nur irgendwie erwogen, sondern auch vollzogen werden. Geben und Nehmen muss in einer Netzwerkarbeit sozusagen „arbeitsrechtliches Grundprinzip“ sein. Sicherlich ist im biblisch-theologischen Sinne Geben seliger als Nehmen. Aber was im christlich-sozialen Kontext als gesellschaftliches Grundgerüst einen besonderen Zusammenhalt konstatiert, ist für eine Netzwerkarbeit auf längere Sicht eher hinderlich. Insofern beachte man die jeweiligen Ausgangslagen der Akteurinnen und Akteure sehr genau.

Ganz persönlich: Ich habe die Arbeit genossen! Herzlichen Dank!

Berichte und Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit

13. Möglichkeiten der Unterstützung der schulischen Entwicklungsarbeit in Netzwerken durch die Schulaufsicht – ein Ausblick auf das neue Projekt Lernpotenziale II

Joachim Schöpke

Bezirksregierung Düsseldorf

Die Hauptakteurinnen und -akteure im Projekt Lernpotenziale sind einzelne Kolleginnen und Kollegen, die die in ihren Schulen entwickelten Ideen zur individuellen Förderung aufgreifen und weiterentwickeln. Die – erfolgreiche – Mitarbeit einer Schule im Projekt Lernpotenziale setzt auch eine engagierte Beteiligung der Schulleitung voraus. Im Spannungsfeld zwischen dem gesetzlichen Auftrag zur Erteilung des in der Stundentafel vorgesehenen Unterrichtes, der Umsetzung des Rechts der Schülerinnen und Schüler auf individuelle Förderung und der Freiheit der Schule zur Ausbildung eines Profils ist gerade die Schulleitung gefordert, Ressourcen zu bündeln, Handlungsspielräume zu entdecken und schulische Notwendigkeiten zu identifizieren mit dem Ziel schulische Entwicklungen anzustoßen, sie zu begleiten und zu evaluieren. Eine wesentliche Rolle der Schulaufsicht ist in diesem Kontext die Beratung und Information der Schulleitungen über geeignete Möglichkeiten.

Zur Vorstellung des Projektes Lernpotenziale wurden in allen Regierungsbezirken Informationsveranstaltungen von der Schulaufsicht durchgeführt. Ziel war es für das schulformbezogene Projekt Schulen zu gewinnen, die Interesse hatten, ein Projektvorhaben im Feld der Individuellen Förderung zu entwickeln oder ein schon bestehendes Projekt weiterzuentwickeln und auch zu implementieren. Daher waren zu diesen Tagungen insbesondere von Schulaufsicht motivierte Schulleitungen und Lehrkräfte eingeladen. Der große Zuspruch der Schulen zu dem Projekt, ablesbar an den Anmeldezahlen, rührt nach Aussage der Schulleitungen und der Erfahrung der Schulaufsicht u.a. daher, dass es sich bei Lernpotenziale um ein niederschwellig angelegtes, schulform- und praxisbezogenes Projekt handelt, das den gesetzlichen Auftrag der Umsetzung des Rechts jeden Kindes auf individuelle Förderung aufgreift und versucht als Prinzip gymnasialer Lernkultur in den Gymnasien in NRW zu verankern.

Die an der Teilnahme am Projekt interessierten Schulen mussten bei ihrer Bewerbung u.a. auch ihre Projektidee formulieren. Die Sichtung dieser Unterlagen ließ bereits eine große Vielfalt von Arbeitsansätzen erahnen. Bei Besuchen der Schulaufsicht einzelner Netzwerktreffen zeigte sich nicht nur die große Vielfalt, sondern auch eine hohe Qualität der Arbeitsergebnisse auf der inhaltlichen Ebene. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer schätzten insbesondere die Möglichkeit des kollegialen Austausches und die Vermittlung und Erprobung von Kenntnissen im Bereich der Netzwerkarbeit unter der Anleitung der Netzwerkmoderatorinnen und Netzwerkmoderatoren. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer äußerten im Rahmen dieser Besuche auch

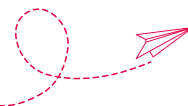
ihre Probleme und Bestrebungen. So wünschten sie u.a. eine geeignete Plattform zur Dokumentation und zum Austausch der Arbeitsergebnisse untereinander. Diesem Wunsch ist mittlerweile mit der Bereitstellung von „Steckbriefen“ und einer Materialbörse Rechnung getragen worden. Die „Lernpotenziale-Teams“ schilderten, dass sich ihre Zusammenarbeit mit den übrigen Kolleginnen und Kollegen in ihren Stammschulen während der Laufzeit des Projektes intensiviert hatte. Dennoch wünschten sie sich eine stärkere Unterstützung seitens der Schulleitung und der schulischen Koordinatorinnen und Koordinatoren in ihrer Multiplikationsrolle. Ebenso problematisierten sie, dass zwar die Schulkonferenzen hinsichtlich der Teilnahme der Schulen am Projekt Lernpotenziale befragt wurden, Schülerinnen und Schüler und Eltern aber weiter nicht in dem Arbeitsprozess involviert waren.

Am 26.09.2013 kamen ca. 200 Schulleitungen und Lehrkräfte der 137 am Projekt teilnehmenden Gymnasien in der Alfred-Fischer-Halle in Hamm zusammen, um in einen intensiven Austausch über ihre Erfahrungen im ersten Projektjahr zu treten.

Am Nachmittag richteten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den Blick auf die anstehende Implementierung der Projekte in den Schulalltag. Die Schulleiterinnen und Schulleiter diskutierten ihre Rolle sowie Möglichkeiten der Verankerung des Projekts im Kollegium, angeregt durch den Einführungsvortrag von Frau Prof. Dr. Solzbacher. Die Tagungsergebnisse sind unter <http://lernpotenziale-gymnasium.de> nachzulesen. Die anwesenden Schulleitungen begrüßten einhellig diese Möglichkeit des Erfahrungsaustausches. Wesentliche Aspekte für sie waren Fragen der möglichen Kooperation ihrer Schulen unter regionalen als auch thematischen Aspekten. Zudem standen Fragen der Schulentwicklungsplanung im Mittelpunkt.

Der Erfolg der Tagung, die erstmalig alle Akteurinnen und Akteure, die im Projekt Lernpotenziale involviert sind, zusammenbrachte, ist deutlich in dem Ergebnis der Teilnehmer(innen)befragung abzulesen (vgl. Veröffentlichung auf <http://lernpotenziale-gymnasium.de>).

Die für die Betreuung des Projektes Lernpotenziale zuständigen schulfachlichen Dezernentinnen und Dezernenten führten in der Projektlaufzeit Besprechungen mit den Moderator(innenteams und den beteiligten Schulleitungen durch. Die Rückmeldungen aus den Schulen waren durchweg sehr positiv. Es wurde von den Schulleitungen auch der Wunsch nach einer Ausweitung der Ressourcen geäußert. Die Schulleitungen erkannten aber auch an, dass das Projekt Lernpotenziale im Kontext der gesetzlichen Rahmenbedin-



gungen gute Hilfestellungen auf dem Weg zur konzeptionellen Verankerung der Maßnahmen zur individuellen Förderung bietet. Es wurde über die ersten Erfolge berichtet, aber auch, ähnlich wie im Verlauf der Hammer Tagung, Möglichkeiten und Schwierigkeiten bei der Implementation und Verbreiterung der in der Entwicklung befindlichen Konzepte in den Schulen thematisiert. Die Schulleitungen verstehen Unterrichts- und Schulentwicklung als Kerngeschäft ihrer Tätigkeit. Als entlastend und förderlich empfinden sie es, dass mit Lernpotenziale ein Ansatz zur Schulentwicklung im Bereich der individuellen Förderung aus den Kollegien heraus möglich wird. Schulentwicklung ist ein in jeder Schule anders gestalteter Prozess. Zur Respektierung dieser Individualität jeder Schule ist für die Schulleitungen ein gezielter Beratungs- und Unterstützungsvorgang durch Schulentwicklungsberaterinnen und Schulentwicklungsberater insbesondere auf dem Weg zur Etablierung geeigneter Konzepte der individuellen Förderung, wie sie Lernpotenziale anbietet, wünschenswert. Einhelliger Wunsch der Schulleitungen, in Übereinstimmung mit den Moderator(inn)enteams, ist es daher, dass das Projekt eine Fortsetzung mit geeigneten Arbeitsschwerpunkten erfährt.

Das in der Schulform Gymnasium angesiedelte Projekt Lernpotenziale wird dank des Engagements des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, der Stiftung Mercator und des Institutes für soziale Arbeit e.V. in Münster unter Beibehaltung der erfolgreichen Strukturen und unter Setzung neuer Akzente überführt in das Projekt Lernpotenziale II. Damit wird besonders dem Wunsch der Schulen nach Fortsetzung und Ausweitung der angestoßenen Entwicklungsarbeit auf einer sehr geeigneten Arbeitsplattform in den gebildeten Netzwerken Rechnung getragen. Vielversprechend im Sinne der Förderung der schulischen Entwicklungsarbeit scheint insbesondere der Ansatz zu sein, die Schulleitungen durch die Erweiterung der Moderator(inn)enteams stärker in die Arbeit des Projekts Lernpotenziale einzubinden und sie vielfältig zu unterstützen. Die nachhaltig wirksame Verankerung der individuellen Förderung als Leitidee der gymnasialen Schul- und Unterrichtskultur gelingt nur, wenn auch Eltern und Schüler(innen)schaft auf dem Weg zur Veränderung der schulischen Entwicklungsarbeit mitgenommen werden. Auch dazu will Lernpotenziale II einen Beitrag leisten.

Autorinnen und Autoren

Kirsten Althoff

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für soziale Arbeit e.V. in Münster

Ina Bömelburg

Projektmanagerin im Bereich Integration der Stiftung Mercator

Dr. Holger Braune

Moderator im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Detmold und Lehrer der Friedrich-v.Bodelschwingh-Schulen – Öffentlich-Stiftisches Gymnasium in Bielefeld

Sandra Doth

Moderatorin im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Köln und Erprobungsstufenkoordinatorin am Städtischen Nicolaus-Cusanus-Gymnasium in Bergisch-Gladbach

Gerda Eichmann-Ingwersen

Pädagogische Mitarbeiterin (Lehrerin) in der Serviceagentur „Ganztägig lernen“ NRW

Ulrich Elsbroek

Germanist und freier Autor

Angelika Elsermann

Moderatorin im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Münster und stellvertretende Schulleiterin am Johann-Conrad-Schlaun-Gymnasium in Münster

Dirk Gellesch

Schulleiter an der Graf-Engelbert-Schule in Bochum

Jutta Glanemann

Moderatorin im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Münster und Erprobungsstufenkoordinatorin am Clemens-Brentano-Gymnasium Dülmen

Markus te Heesen

Moderator im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Arnsberg und Lehrer am Märkischen Gymnasium Hamm

Inge Koch-Wittmann

Moderatorin im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Köln und Lehrerin am Cornelius-Burgh-Gymnasium in Erkelenz

Moritz Magdeburg

Oberstufenkoordinator am Gymnasium Rodenkirchen in Köln

Daniel Nagler

Lehrer am Leibniz-Gymnasium Dortmund International School

Almuth Roselieb

Schulleiterin am Gymnasium Rodenkirchen in Köln

Joachim Schöpke

Dezernent mit der Generalie Ganztägig an Gymnasien/Individuelle Förderung, Begabtenförderung der Bezirksregierung Düsseldorf

Dr. Sabine Schweder

Institut für Erziehungswissenschaft, Philosophische Fakultät, Ernst-Moritz-Arndt-Universität, Greifswald

Dr. Petra Strähle

Projektmanagerin im Bereich Integration der Stiftung Mercator

Matthias Strotmann

Moderator im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Detmold und Lehrer am Städtischen Gymnasium Delbrück

Nora Teepe

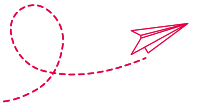
Lehrerin am Leibniz-Gymnasium Dortmund International School

Katharina Tesmer

Projektmanagerin im Bereich Integration der Stiftung Mercator

Alexandra Trojahn

Moderatorin im Projekt Lernpotenziale für den Regierungsbezirk Arnsberg und Lehrerin am Leibniz-Gymnasium Dortmund International School



Diese Publikation ist entstanden im Rahmen des Projekts „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“. Gemeinsame Partner des Projekts sind das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, die Stiftung Mercator und das Institut für soziale Arbeit e.V. als Träger der Serviceagentur „Ganztätig lernen“ Nordrhein-Westfalen.

herausgegeben von



gefördert von



Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

