



## HERAUSRAGENDE MASTERARBEITEN AM DISC

FACHBEREICH ➤ Human Resources

STUDIENGANG ➤ Schulmanagement

MASTERARBEIT ➤

Regionale Netzwerkbildung als Beitrag zur Schulentwicklung von Grundschulen im ländlichen Raum und erste Schritte zu einer möglichen lokalen Umsetzung

AUTOR/IN ➤  
Katja Junker

## **Inhalt**

I.	Abbildungsverzeichnis .....	2
II.	Abkürzungsverzeichnis .....	3
1	Einleitung .....	4
2	Hauptteil.....	8
2.1	Einführung in die Themenstellung .....	8
2.1.1	Demografischer Wandel in ländlichen Regionen .....	9
2.1.2	Nutzung des bürgerlichen Engagements im ländlichen Raum .....	10
2.2	Theoretische Überlegungen zur regionalen Netzwerkbildung .....	12
2.2.1	Schulentwicklung durch regionales Bildungsmanagement: Begriffsdefinitionen .....	12
2.2.2	Bedingungen für Netzwerke.....	17
2.2.3	Rolle der Einzelschule als Motor der Netzwerkbildung.....	19
2.2.4	Aufgaben der regionalen Vernetzung .....	22
2.2.5	Chancen der regionalen Vernetzung .....	28
2.2.6	Risiken der regionalen Vernetzung.....	30
2.3	Praxistransfer zur lokalen Netzwerkbildung an der Grundschule in T. ....	33
2.3.1	Lokale Vernetzung an der Grundschule in T. ....	33
2.3.2	Konkrete Umsetzung: Maßnahmenplan für die Grundschule T.....	40
2.3.3	Inhaltliche Schwerpunkte .....	41
2.3.4	Zeitliche Dimension.....	44
3	Fazit.....	46
3.1	Netzwerkbildung als ein Baustein für erfolgreiche Bildungsregionen .....	47
3.2	Netzwerkbildung unterstützt die Durchgängigkeit der Bildungsbiographie ...	49
3.3	Vision: Schulische Vernetzung zur Sicherung des Schulerfolgs .....	50
4	Literaturverzeichnis.....	52
5	Anhang .....	58
6	Eidesstattliche Erklärung .....	59

## ***I. Abbildungsverzeichnis***

Abbildung 1: Verantwortungsbereiche bürgerschaftlichen Engagements (eigene Darstellung in Anlehnung an Glück 2006.) .....	11
Abbildung 2: Bildungsbiografien aus der Perspektive der Kinder und Jugendlichen (adaptiert nach Vorndran, 2008).....	12
Abbildung 3: Horizontale und vertikale Vernetzungen der Schule (eigene Darstellung) .....	15
Abbildung 4: Verantwortungsbereiche der Einzelschule im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses (eigene Darstellung nach Humpert 2007).....	20
Abbildung 5: Entwicklung des institutionellen Wissens nach Manitijs und Bremm (eigene Darstellung) .....	26
Abbildung 6: SWOT-Analyse (eigene Darstellung nach Minderop).....	27
Abbildung 7: Qualitätszirkel und abgeleitete Fragestellungen (eigene Darstellung nach Minderop) .....	28
Abbildung 8: Kritische Punkte beim Projektmanagement nach Doppler und Lauterburg (eigene Darstellung, ergänzt um den Bereich der Evaluation) .....	37
Abbildung 12: Acht Merkmale erfolgreicher Bildungsregionen (eigene Darstellung) nach Fullan .....	48

## ***II. Abkürzungsverzeichnis***

SE	Schulentwicklung
OE	Organisationsentwicklung
UE	Unterrichtsentwicklung

# 1 Einleitung

*„Zur Erziehung eines Kindes braucht es ein ganzes Dorf.“<sup>1</sup>*

Beginnen möchte ich mit einem mündlich überlieferten afrikanischen Sprichwort, das Giuliani aufgreift und damit betont, dass die Erziehung eines Kindes keinesfalls nur die private Angelegenheit der klassischen Kernfamilie ist. Zusätzlich zu den leiblichen Eltern sind nicht nur Großeltern und andere Verwandte gefragt, wenn es um das Wohlergehen des Kindes geht. Auch die dörfliche Gemeinschaft und mit ihr die Institutionen, vor allem die Schule vor Ort, haben einen nennenswerten Einfluss auf das Gedeihen des Kindes „und das kann heute nichts anderes bedeuten, als dass sich die unterschiedlichen Akteure einer Region für die nächste Generation und die Qualität ihrer Schulen verantwortlich fühlen“<sup>2</sup>. Aus diesem Gefühl der Verantwortung heraus entsteht das Bedürfnis, sich zu vernetzen, um den Bildungserfolg für Kinder und Jugendliche zu sichern.

## Zum Aufbau der Arbeit

In der vorliegenden Arbeit werden die Chancen der Netzwerkbildung von Grundschulen im ländlichen Raum erörtert. Die Ausarbeitung gliedert sich in zwei Bereiche: einen theoretischen Überbau und die anschließende praktische Anwendung der erworbenen Kenntnisse. Das Thema wird also als Theorie-Praxis-Transfer bearbeitet.

Die erste, dem theoretischen Teil zugrunde liegende Forschungsfrage lautet:

**Inwieweit leistet die regionale Netzwerkbildung einen Beitrag zur  
Schulentwicklung im ländlichen Raum?**

Zur Klärung beschreibe ich in der theoretischen Grundlegung zunächst die demografischen Veränderungen und Voraussetzungen des ländlichen Raums, um dann den Netzwerkbegriff eingehend zu definieren. Hier wird der Begriff der Bildungsregion präzisiert, einer räumlich abgegrenzten Gegend, die Schulentwicklung durch gezielte Netzwerkbildungen erreicht. Nach der anschließenden Bestimmung von Chancen,

---

<sup>1</sup> Giuliani 2014, S. 165.

<sup>2</sup> Minderop und Solzbacher 2007, S. 6.

Risiken und Nutzen von Netzwerken möchte ich die besondere Rolle der regionalen Netzwerkbildung in der Schulentwicklung näher beleuchten.

Im Anschluss an diese theoretischen Überlegungen folgt der Transfer in die Praxis, der sich der folgenden Fragestellung widmet:

<p style="text-align: center;"><b>Wie lässt sich die lokale Netzwerkbildung an der Grundschule in T. in den kommenden Jahren vorantreiben?</b></p>
--

Die Grundschule in T. ist eine zweizügige Grundschule im Süden Baden-Württembergs. Die rund 160 Schülerinnen und Schüler stammen alle aus der Kernstadt T. und den umliegenden Ortschaften. Mit insgesamt weniger als 5000 Einwohnern gilt T. als ländliche Kommune. Schulentwicklung ist hier weniger eine regionale als eine lokale Aufgabe. Zurzeit verfügt die Grundschule zwar über Kooperationspartner, die punktuell zusammenarbeiten, von einer definitionsgemäßen Vernetzung kann jedoch noch nicht gesprochen werden. Ich werde also exemplarisch anhand zweier ausgewählter Netzwerkpartner die lokale Vernetzung der Grundschule T. beschreiben und erste Schritte einer konkreten Umsetzung vor Ort skizzieren. Dies geschieht unter Zuhilfenahme des Projektmanagements als Planungswerkzeug. Weitere Vernetzungspartner kommen für die zukünftige Planung in Betracht, jedoch sind die beiden Partner der vorliegenden Planung so gewählt, dass sie sowohl horizontale als auch vertikale Netzwerkbinding wie auch bestehende und neue Netzwerkpartner abbilden. Sie stehen also stellvertretend für alle zukünftigen lokalen Vernetzungsvorhaben der Grundschule in T.

Um die Arbeit abzurunden, zeichne ich zum Abschluss eine Vision dessen, was schulische Vernetzung im Hinblick auf den Schulerfolg leisten kann, wenn Ergebnisse aus der Schuleffektivitätsforschung ausgewertet werden. Durch den Bezug zur Durchlässigkeit unseres deutschen Schulsystems wird zum Ausklang eine Brücke zu neuen möglichen Forschungsfragen geschlagen.

#### Zur Forschungsmethodik

Um mit dem Ausbau lokaler Vernetzungen der Grundschule zu beginnen, ist es zunächst notwendig, die Ausgangslage der zukünftigen Vernetzungspartner zu kennen. Aus diesem Grund werde ich jeweils einen Partner aus dem Bereich der horizontalen und

vertikalen Vernetzung in einem Leitfadeninterview befragen, um eine Grundlage für die Planung eines Netzwerkes zwischen den Institutionen zu schaffen. Die jeweiligen Vertreter der Kindertagesstätte, Frau K. und die Leitung des Pflegeheims in T., Frau M., „verkörpern organisationale und institutionelle Entscheidungsstrukturen und Problemlösungen, sie repräsentieren Wissensbestände im Sinne von Erfahrungsregeln, die das Funktionieren von sozialen Systemen bestimmen“<sup>3</sup> und fungieren somit als Experten im Zusammenhang mit der geplanten Implementierung der Vernetzung.

Das Interview als Methode erscheint hier besonders geeignet, denn gerade in der Vernetzung an einem räumlich so überschaubaren Ort wie T. sind persönliche Kontakte üblich und die Abfrage mittels Fragebogen würde eher befremdlich wirken und nicht die gewünschten Effekte erreichen, obschon man eine höhere Reichweite erzielen könnte. „Zudem sind Interviews [...] immer dann zu wählen, wenn es um persönliche Narrationen bzw. um Themen geht, die ein vertrauensvolles Gesprächsklima voraussetzen.“<sup>4</sup>

Der Leitfaden bietet eine Gesprächsgrundlage, die es ermöglicht, aus der „Auswertung Rückschlüsse für die Beantwortung der Forschungsfrage“<sup>5</sup> zu ziehen. Die textgenerierenden Fragen, die im Leitfaden zu finden sind, helfen bei der Beantwortung der Frage nach den lokalen Voraussetzungen und nach den konkreten Maßnahmen, die sich aus der Vernetzung der Grundschule T. mit den beiden Institutionen ableiten.

Die anschließende Transkription der Interviews erfolgt inhaltlich-semantic glättet den Regeln von Dresing und Pehl<sup>6</sup> folgend. Eine differenziertere Transkription bietet für die vorliegende Arbeit keinen deutlichen Erkenntnisgewinn, folglich wird darauf verzichtet, die Dauer von Pausen und die gewählte Tonhöhe ausführlich zu analysieren. Die Transkriptionsregeln können in einer Zusammenschau dem Anhang entnommen werden.

Um den Transfer in die Praxis zu ermöglichen, muss ein geeignetes Planungswerkzeug gefunden werden, das die lokale Netzwerkbildung an der Grundschule in T. abzubilden vermag. Mit dem in der Wirtschaft gängigen Instrument des Projektmanagements werde ich die beiden exemplarischen Netzwerkskizzen zu Papier bringen. Doppler und Lauterburg betonen die „ganzheitliche [...] Betrachtungs- und Vorgehensweise oder, anders ausgedrückt, [das] Berücksichtigen der strategischen und politischen Dimension

---

<sup>3</sup> Liebold und Trinczek 2009, S. 37.

<sup>4</sup> Mey und Mruck 2010, S. 432.

<sup>5</sup> Manz 2016, S. 37.

<sup>6</sup> Dresing und Pehl 2011, 21f.

von Projektarbeit.“<sup>7</sup> Man mag darüber streiten, ob die Implementierung einer Vernetzung Projektmanagement als Planungswerkzeug rechtfertigt, stellt ein Projekt gemäß der von Meyer und Reher formulierten Kriterien doch ein **zeitlich befristetes Vorhaben** dar, das in seiner **Einmaligkeit** die **Arbeit im Team** erfordert und erst **im Laufe des Prozesses konkretisiert** wird.<sup>8</sup> Grundsätzlich sind drei der Kriterien für Projektarbeit erfüllt (Einmaligkeit, Teamarbeit, sukzessive Konkretisierung), jedoch schränkt die zeitliche Befristung die Rechtfertigung für Projektarbeit auf den ersten Blick ein. Die Implementierungsphase sehe ich als die zeitliche Befristung an, die die Methodik fordert. Sobald die Zeit der Implementierung der Vernetzung abgelaufen ist, wird sie als Routineaufgabe und dauerhaft installierte Maßnahme in die regelmäßige Jahresplanung der Grundschule eingehen. Auf dieser Argumentation aufbauend möchte ich die Planung in Form von Projektmanagement wählen, da mir die gedankliche Durchdringung in der Konzeption der Vernetzung unabdingbar scheint und ein Projektstrukturplan die erforderlichen Werkzeuge dazu liefert. Eine weitere Präzisierung der Methodik werde ich im weiteren Verlauf der Arbeit liefern.

Obwohl die lokale Vernetzung der Grundschule in T. auch mit Vollendung dieser Forschungsarbeit noch in den Kinderschuhen steckt, so ist doch bereits jetzt erkennbar, welch große Wirkungskraft gerade im ländlichen Raum vorhanden ist, wenn die Partner vor Ort klug in die schulische Arbeit eingebunden werden. Dies erfordert jedoch zielgerichtete Planung, Interesse und Offenheit für die Bedürfnisse der Netzwerkpartner, Bereitschaft zur Zusammenarbeit und nicht zuletzt die unbedingte Bereitschaft zur Kommunikation. Im ländlichen Raum, wo man sich kennt und die Wege zwischen den Institutionen kurz sind, sollte dieses zum Teil noch brachliegende Potenzial zum Nutzen der Schülerinnen und Schüler ausgeschöpft werden.

---

<sup>7</sup> Doppler und Lauterburg 2019, S. 338.

<sup>8</sup> Vgl. Meyer und Reher 2020, S. 2.



## **2 Hauptteil**

### **2.1 Einführung in die Themenstellung**

Schulen sehen sich gegenwärtig nicht mehr nur als isolierte Institutionen, die das Produkt *Bildung* liefern. Zum einen stehen sie in der Pflicht, mit allen Partnern zu kooperieren, die für die Sozialisation ihrer Klientel verantwortlich sind. Bestenfalls wird diese Pflicht als Erleichterung wahrgenommen, weil durch die intensive Kooperation das Angebot genau an die Schülerinnen und Schüler angepasst werden kann und die Schule individuell auf die Bedürfnisse und Anforderungen einzugehen vermag. Buschor formuliert dementsprechend die Rolle der Schule so, „dass sie die Kinder dort abholen muss, wo sie leben“<sup>9</sup>. Er betont damit die Notwendigkeit, dass Schulen einerseits auf die Bedingungen vor Ort eingehen sollen und andererseits auch nur so agieren können, wie es die lokale Einbettung zulässt.

Zugleich lassen sich die Anforderungen, die an Schule gestellt werden, nicht isoliert von der Institution allein bewältigen. Daraus ergibt sich ein Anspruch an die Zusammenarbeit. Bildungsnetzwerke und Kooperationen scheinen die zeitgemäße Antwort auf die komplexen Anforderungen zu sein, denen sich Schulen heute gegenübergestellt sehen. Eicherts Argumentation folgend sind „lokale Bildungsnetzwerke [...] eine große Chance zur Überwindung der zersplitterten und vielgestaltigen Bildungs-Landschaft [sic!] und zugleich eine Antwort auf die Frage des einzelnen Kunden nach einer vernünftig erreichbaren Angebotsstruktur“<sup>10</sup>. Sailmann formuliert es noch plastischer: „Regionale Vernetzung ist einerseits ein Reflex auf neue Anforderungen an die Institution Schule, zielt andererseits aber auch auf eine bessere Bewältigung traditioneller Aufgaben.“<sup>11</sup> Demnach kann und muss die Aufgabe der Vernetzung keinesfalls als Bürde angesehen werden, sondern sie bereichert die schulische Arbeit und erleichtert sie gegebenenfalls sogar, indem ein Mehrwert aus der Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gezogen wird.

Große Hoffnungen ruhen auf der Bildung regionaler Netzwerke, da diese „Formen der Bindung sozialer Ordnungen zu sein [scheinen], die einen Bezug auf andere Personen oder Institutionen aufweisen, auf Reziprozität und Vertrauen beruhen, einen gewissen Grad an Autonomie beanspruchen und das Verfolgen gemeinsamer Ziele und Aufgaben

---

<sup>9</sup> Buschor 2014, S. 171.

<sup>10</sup> Eichert 2007, S. 20.

<sup>11</sup> Sailmann 2005, S. 229.

ermöglichen.“<sup>12</sup> Gerade im nahen Umfeld der Schule sind also Partner zu suchen, die schulisches Wirken unterstützen.

Straus formuliert dies ähnlich und bezeichnet die Bildung von Netzwerken als „Hoffnungsträger für die stärkere Durchsetzung von sozialer Unterstützung, von mehr Gemeinschaftlichkeit und Menschlichkeit sowie Kreativität, Gleichberechtigung und nicht entfremdeter Arbeit. [...] Man erwartet sich, sowohl Versorgungsstrukturen im Interesse der Klienten zu verbessern, Synergiepotenziale durch Zusammenarbeit verschiedenster Einrichtungen steigern zu können und Organisationsverbände effizienter zu gestalten.“<sup>13</sup> Auch Straus' Prognosen klingen vielversprechend und im weiteren Verlauf meiner Ausführungen werde ich die Bereicherung, die regionale Vernetzung mit sich bringt, noch weiter präzisieren.

### **2.1.1 Demografischer Wandel in ländlichen Regionen**

Um in das Thema der regionalen Schulentwicklung einzusteigen, möchte ich auf den demografischen Wandel in ländlichen Regionen eingehen. „Auf dem Land merkt man es zuerst.“<sup>14</sup> So knapp formuliert Minderop die Auswirkungen des demografischen Wandels auf die ländlichen Regionen. Bis zum späten 19. Jahrhundert war die Gesellschaft von einem sehr traditionellen Bild geprägt: Kindergarten und Grundschule boten eine halbtägige Betreuung an, zur beruflichen Ausbildung musste man den Wohnort nur in den seltensten Fällen verlassen, der Arbeitgeber blieb über Jahrzehnte der gleiche, *Standorttreue* war der gängige Lebensentwurf.<sup>15</sup> Doch dann entdeckten die Bürger die Freizügigkeit für sich. Es entwickelte sich die „mobile Gesellschaft der Zukunft“<sup>16</sup>, Kommunen traten miteinander in Konkurrenz um Einwohnerzahlen und Zuzüge.

Eine Befragung unter Bürgermeister\*innen im Frühjahr 2005 bezeichnet den demografischen Wandel als größte aktuelle Herausforderung. Die Kommunen leiten daraus gleich mehrere Maßnahmen ab: Schulentwicklung, die Nutzung des bürgerschaftlichen Engagements, Wirtschaftsförderung, Stadtplanung, Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie altersgerechtes Wohnen.<sup>17</sup>

Jungkamp geht sogar so weit, die „Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse in Deutschland“<sup>18</sup> infrage zu stellen, da „Schulschließungen im ländlichen Raum und

---

<sup>12</sup> Maag Merki 2009, S. 7.

<sup>13</sup> Straus 2010, S. 158.

<sup>14</sup> Minderop 2016, S. 47.

<sup>15</sup> Vgl. Eichert 2007, S. 16.

<sup>16</sup> Eichert 2007, S. 16–17.

<sup>17</sup> Vgl. Eichert 2007, S. 16–17.

<sup>18</sup> Jungkamp 2016, S. 5.

bessere Bildungschancen in finanziell und wirtschaftlich leistungsfähigen Regionen [...] bestehende regionale Unterschiede der Bildungsbeteiligung [verstärken und zu] struktureller Bildungsungerechtigkeit [führen].“<sup>19</sup> Der ländliche Raum bleibt also strukturell hinter den Städten zurück und droht förmlich, abgehängt zu werden. Die bewusste Entscheidung *für* den ländlichen Raum als Lebensraum fällt in der Folge nur dann, wenn die jeweilige ländliche Gemeinde den Familien Perspektiven bieten kann, die lohnend erscheinen. Der „Standortfaktor Bildung“<sup>20</sup> ist eine solche Perspektive, die Menschen in Regionen hält, die auf den ersten Blick weniger verlockend wirken. So stellt eine gute Grundschule vor Ort mit einer intakten Kooperation sowohl mit dem Kindergarten als auch mit den weiterführenden Schulen einen Faktor da, der Familien die Nachteile des Lebens auf dem Land in Kauf nehmen lässt. Auch für die Kommune ergeben sich durch die Investition in den Bildungsbereich neue Möglichkeiten: „[D]ie Kita- und Schulstruktur [hat] positive Effekte auf die Attraktivität einer Kommune für Eltern und damit indirekt für Unternehmen. Insbesondere hochqualifizierte Eltern siedeln sich eher an einem Standort an, wenn sie wohnortnah eine hohe Qualität von Kindertageseinrichtungen und Schulen erwarten. Hieraus resultieren vermehrte Steuereinnahmen sowie ggf. Gewerbesteuererinnahmen.“<sup>21</sup> Bereits seit den 1970er-Jahren bemühen sich Schulen um eine weniger zentralistisch gesteuerte Verwaltung. Sie haben heute zunehmend die Möglichkeit, Aufgaben im Rahmen der unteren Schulverwaltung selbst zu übernehmen und ihr Angebot dadurch besser an die Gegebenheiten vor Ort anzupassen.<sup>22</sup> „Autonomisierungsbemühungen zielen somit auf eine neue Kanalisierung und Veränderung der Einflussmöglichkeiten unterschiedlicher Akteur/innen im Schulsystem und damit die Ausweitung der Möglichkeiten zum ›besseren Eingehen‹ auf lokale Belange ab.“<sup>23</sup>

### **2.1.2 Nutzung des bürgerlichen Engagements im ländlichen Raum**

Die Kommunen befinden sich in einer Phase des Umbruchs: Modernisierungsdruck, Sparzwänge, demografischer Wandel und Globalisierung erfordern eine Neuverteilung der Aufgaben in vielerlei Bereichen: im Bildungsbereich, am Arbeitsmarkt, im Gesundheitswesen und in anderen Aufgabenfeldern des Sozialstaates. Traditionell waren diese Aufgaben in der Familie verwurzelt, heute muss der Staat einspringen, was

---

<sup>19</sup> Jungkamp 2016, S. 5.

<sup>20</sup> Kreher und Solf 2014, S. 188.

<sup>21</sup> Dohmen 2016, S. 70.

<sup>22</sup> Vgl. Altrichter et al., 2016. In: Bos et al. 2015b, S. 12.

<sup>23</sup> Szabo 2019, S. 33.

Reformen erforderlich macht.<sup>24</sup> Ein möglicher Ausweg ist das Verlagern von Aufgaben auf Privatpersonen, die den Staat bei seiner Aufgabenerfüllung unterstützen können. Inhaltlich gliedert sich das bürgerliche Engagement in vier Verantwortungsbereiche:

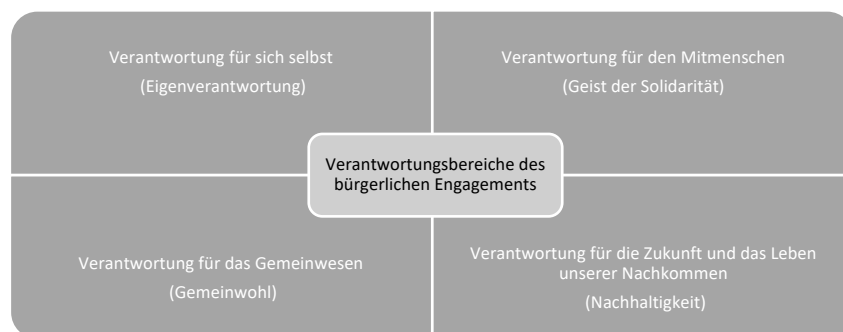


Abbildung 1: Verantwortungsbereiche bürgerschaftlichen Engagements (eigene Darstellung in Anlehnung an Glück 2006.<sup>25</sup>)

Nun mag man einwenden, dass der Staat mit dem Engagement von Bürgern gerade im sozialen Bereich große Summen sparen kann. Jedoch relativiert Glück diese These folgendermaßen: „Bürgerschaftliches Engagement ist nicht der Ersatz für staatliches Handeln, sondern vielmehr das Kernelement eines lebendigen und lebenswerten Gemeinwesens.“<sup>26</sup> So stellt man in der Praxis durchaus fest, dass engagierte Bürgerinnen und Bürger sich nicht aus einem Gefühl der Verpflichtung heraus einbringen, sondern dass sie ihre wichtigen Aufgaben vielmehr mit Freude erfüllen. Es ist die Aufgabe der Gemeinden, aktive Bewohner gezielt dabei zu unterstützen, sich im sozialen Bereich – also auch in den Schulen – starkzumachen und ihre Fähigkeiten einzubringen.

Sowohl der demografische Wandel als auch die Notwendigkeit, zunehmend Partner aus dem außerschulischen Bereich in die Arbeit an Schulen einzubinden, sprechen für den Ausbau der Kontakte einer Schule zu Institutionen vor Ort. Netzwerke können die Kräfte zielgerichtet binden und organisieren, was eine Steigerung der Bildungsqualität für Schülerinnen und Schüler zur Folge hat. Die Hintergründe dieser These werde ich nun zunächst in ihrer theoretischen Herleitung beleuchten, um anschließend für die konkrete Situation in T. an der Grundschule erste Schritte zur Netzwerkbildung in Form einer Projektskizze anzubieten.

<sup>24</sup> Glück 2006, S. XV–XVI.

<sup>25</sup> Glück 2006, S. XVI.

<sup>26</sup> Glück 2006, S. XVII.



## Was ist ein Netzwerk?

*„Netze.*

*Sie fangen Fische.*

*Sie schützen vor unliebsamen Eindringlingen, wie z. B. Mücken.*

*Sie bündeln zur Winterzeit das Futter für die Vögel.*

*Sie sorgen dafür, dass uns die Apfelsinen nicht um die Füße kullern.*

*Sie fangen fallende Akrobaten auf.*

*Was können Netze?*

*Sie halten zusammen, was sonst vereinzelt wäre. Sie verknüpfen Fäden zu einem sinnvollen Ganzen. Sie sind transparent. Sie bieten Halt. Sie tragen Lasten.*

*Sie sind virtuelle Basis für Kommunikation.*

*Soweit zu Netzen.*

*Netzwerke sind Werke. Sie sind gestaltet. Sie haben einen zielgerichteten Aufbau.*

*Sie schaffen Kontakte.*

*Sie bieten inhaltliche Orientierung und Stärkung.*

*Sie ermöglichen Vergleiche. Sie bündeln Kraft, Ideen, Kritik und schaffen Kreativität im Plural.<sup>28</sup>*

Für den Begriff *Netzwerk* lassen sich zahlreiche, zum Teil sehr umfangreiche Definitionen finden. Neben der obigen, fast schon philosophische Begriffsannäherung findet Minderop auch eine knappere Beschreibung des Begriffs *Netzwerk*:

*„In Netzwerken einigen sich Akteure gleicher und/oder unterschiedlicher Profession freiwillig auf ein gemeinsames Ziel und ein bestimmtes Handeln.“<sup>29</sup>*

Wir halten also fest: Netzwerke können nicht nur von Schule zu Schule entstehen, auch eine Einbeziehung von außerschulischen Partnern ist unter dem *Netzwerk*begriff zu subsumieren. Ferner betont die Autorin, dass die Zusammenarbeit zielgerichtet ist und einer gewissen Planung unterliegt. Zuletzt findet auch der Aspekt der *Freiwilligkeit*

---

<sup>28</sup> Lohmann und Minderop 2008, S. 205. In: Minderop 2016, S. 163.

<sup>29</sup> Minderop 2016, S. 6.

Beachtung, und hier sehe ich die Abgrenzung zur verordneten Zusammenarbeit, wie es z. B. bei mancher Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule der Fall ist, wo die gemeinsame Arbeit sich auf ein absolutes Minimum beschränkt, weil die Partner eine Zwangsgemeinschaft bilden. In Abgrenzung zum verwandten Begriff der Kooperation verfügt das Netzwerk also über eine größere Offenheit hinsichtlich der möglichen Partner auf unterschiedlichen Ebenen und aus verschiedensten Bereichen.<sup>30</sup>

Muijs, West und Ainscow haben im Jahr 2010 einen Katalog von Kriterien definiert, nach denen sich Netzwerke klassifizieren lassen:

*„Sie unterscheiden sich in ihrer Ausgestaltung nach:*

- *Zielsetzungen, Inhalten, Themen*
- *Art der Aktivität*
- *Anzahl der Personen, Anzahl von Institutionen*
- *Ausmaß der ‚Dichte‘ des Netzwerks (im Hinblick auf die Häufigkeit der Zusammenarbeit und die Anzahl der zusammenarbeitenden Individuen oder Gruppen) also Intensität bzw. Anzahl der Treffen*
- *Grad der Gleichberechtigung (vs. Ungleichheit im Machtgefüge) der Partner,*
- *Grad der Freiwilligkeit (vs. externer Druck)*
- *Entscheidungsbefugnisse*
- *Vorhandensein oder Fehlen einer übergeordneten Ebene*
- *Kompetenzen (für Inhalt und Prozess)*
- *zeitlicher Rahmen (kurz-, mittel-, bzw. langfristig) bzw. Dauer/Laufzeit*
- *Ausmaß der Einbeziehung bzw. Vorhandensein oder Fehlen externer Unterstützung*
- *Rahmenbedingungen (Zeit, Ort, Ausstattung)*
- *institutioneller und geographischer Ausbreitung<sup>31</sup>*

Erheblicher noch als die Klassifizierung nach der Ausrichtung ist meines Erachtens die Einordnung der Vernetzung in ein horizontales bzw. vertikales Gefüge.

---

<sup>30</sup> Minderop 2016, S. 10.

<sup>31</sup> Muijs et al. 2010. In: Huber 2014, S. 4–5.

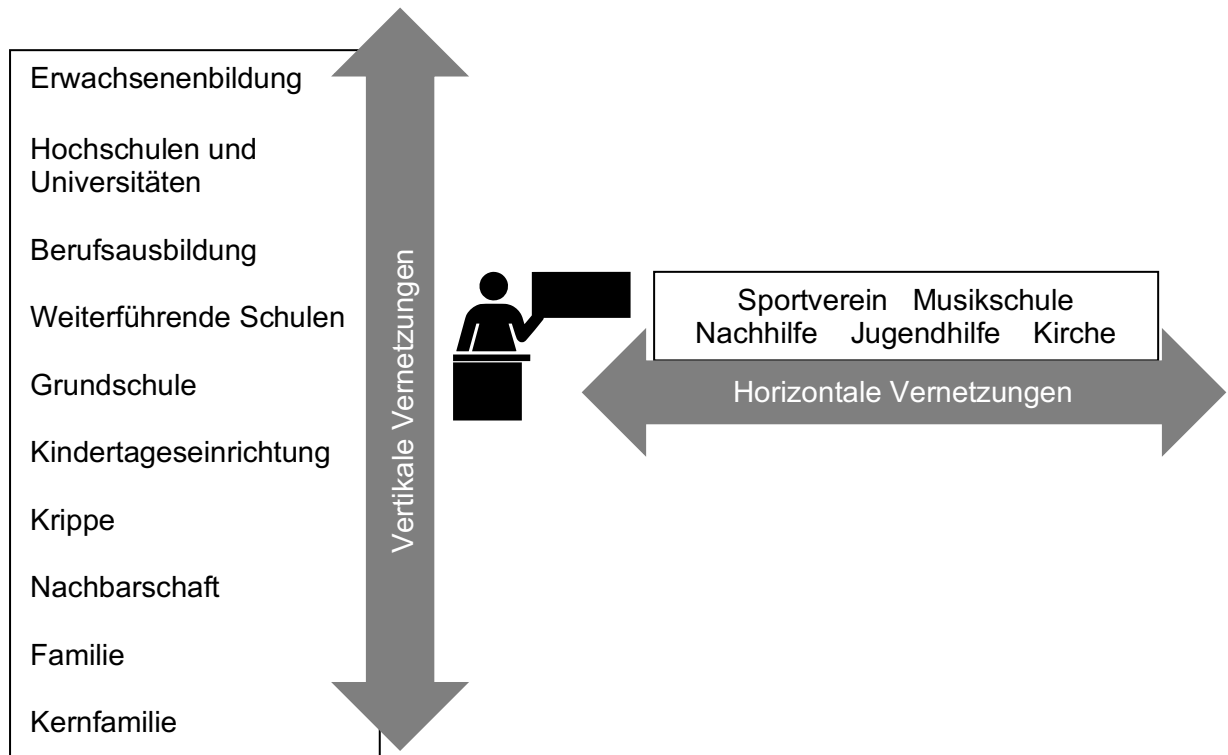


Abbildung 3: Horizontale und vertikale Vernetzungen der Schule (eigene Darstellung)

Besonders im Hinblick auf die Vernetzung im ländlichen Raum erscheint die vertikale Vernetzung wertvoll. So beschäftigen sich institutionenübergreifend Netzwerkpartner mit dem Bildungsgang des Kindes, und dies entlang der gesamten Bildungsbiografie. Beginnend mit einem Netzwerk aus Krippenerziehern und frühkindlichen Förderungsinstanzen über die Kindertagesstätten, weiter zu den Grundschullehrkräften, externen Therapeuten (etwa für Logopädie und Ergotherapie) bis hin zu den weiterführenden Schulen und den aufnehmenden Betrieben und Hochschulen. Sind die Partner entlang der Lernhistorie des Kindes gut vernetzt, gelingen auch die Übergänge leichter und das Kind beginnt in einer neuen Institution nicht als ‚weißes Blatt‘, sondern die aufnehmenden Schulen können vom Erfahrungsschatz ihrer Netzwerkpartner profitieren.

Jedoch gelingt dies nicht immer. Als Gegenmaßnahme schlägt Altrichter eine Intensivierung der horizontalen Ausrichtung vor: „Schwächer werdende vertikale Koordination soll [...] durch intensivere horizontale Kooperation auf regionaler Ebene substituiert und dadurch eventuell die Gesamtsituation [der einzelnen Schule] verbessert werden.“<sup>32</sup> Mit horizontaler Kooperation ist hier die Zusammenarbeit mehrerer

<sup>32</sup> Altrichter 2014, S. 36.



Institutionen und Partner gemeint, die zum gleichen Zeitpunkt in der Bildungsbiografie zum Wohl des Kindes agieren. Ein typisches Beispiel ist die Zusammenarbeit mehrerer weiterführender Schulen unterschiedlichen Typs. Von stärkerer Ausrichtung auf die horizontalen Netzwerkpartner geht also nicht nur ein größerer Arbeitsaufwand aus, die positiven Effekte für die Einzelschule überwiegen in der Regel auch.

#### Was ist eine Bildungsregion?

Der Begriff *Bildungsregion* bezeichnet eine „strategische Allianz verschiedener Behörden sowie öffentlicher und privater Einrichtungen zur Gestaltung von Bildungsbiografien, die in der Regel die Zeitspanne vom Kindergartenalter bis zur Beendigung von Studium oder Berufsausbildung junger Erwachsener umfassen. Je nach Kooperationsanlass arbeiten die relevanten Einrichtungen in einer überschaubaren, räumlichen Nähe zusammen.“<sup>33</sup> Bei der Vernetzung der einzelnen Bildungspartner kommt dem Begriff *Bildungsregion* eine besondere Bedeutung zu. Im städtischen Bereich kann die Bildungsregion nur einen einzelnen Stadtteil umfassen, wohingegen der Begriff auf dem Land geografisch betrachtet etwas weiter gefasst werden sollte. Erfahrungsgemäß ist auch die Zahl der Kooperationspartner in der Stadt größer als auf dem Land.

Die jeweiligen Akteure schließen sich mit dem Ziel zusammen, Bildungschancen vor Ort zu verbessern. Die Motive hingegen können stark variieren. So kann man annehmen, dass die Betriebe vor Ort kooperieren, um sich Nachwuchs für die Ausbildung zu sichern. Der Träger dagegen schätzt vermutlich die große Transparenz, die von netzwerkenden Akteuren ausgeht, und die Schulen genießen den Zugang zu erweiterten finanziellen Mitteln und außerschulischen Experten.

#### Was ist Community Leadership?

Fullan und Scott weisen bereits im Jahr 2009 darauf hin, „dass die wirksamsten und erfolgreichsten Schulen diejenigen sind, die mit ihren Umgebungen enge Beziehungen pflegen und aktiv Einfluss auf sie ausüben, sich aber wiederum auch beeinflussen lassen“<sup>34</sup>. Die so agierenden Lehrkräfte und Schulleitungen werden als *Community Leaders* bezeichnet, die sich nicht nur im Mikrokosmos Schule engagieren, sondern über die Grenzen der Institution hinaus wirken. Minderop schlägt als Idealbesetzung für gut funktionierendes *Community Leadership* eine „Doppelspitze Schulleitung und

---

<sup>33</sup> Huber 2014, S. 7.

<sup>34</sup> Fullan; Scott 2009. In: Minderop 2016, S. 178.

Führungskraft aus der kommunalen Ebene<sup>35</sup> vor, da so das Potenzial dieses Modells am wirksamsten genutzt werden könne. Beide Bereiche – Schule und Kommune – sind repräsentiert und übernehmen „gemeinsame kommunale Verantwortung für den Erfolg der Schülerinnen und Schüler in ihrer Region.“<sup>36</sup> *Community Leadership* ist sozusagen die Königsdisziplin der schulischen Vernetzung, da die schulischen und kommunalen Akteure weit über die Schulgrenzen hinaus zum Wohle der Kommune wirken.

### Was ist System Leadership?

Als zentrales Element erachtet Rolff das Engagement von wirksamen Schulleitungen in der regionalen Schulentwicklung.<sup>37</sup> Huber stellt darüber hinaus fest, „dass eine nachhaltige Entwicklung der Schulen nicht möglich ist, wenn sich nicht das ganze System entwickelt“<sup>38</sup>. Wird also der Einfluss der *Community Leaders* besonders wirksam und strahlt er in Leuchtturmfunktion auf die Organisations- und Schulentwicklung der gesamten Bildungsregion ab, dann spricht man bei den beteiligten Lehrpersonen und Schulleitungen von sogenannten *System Leaders*.<sup>39</sup>

## **2.2.2 Bedingungen für Netzwerke**

### Nutzen von Netzwerken: Synergieeffekte

Bei Gallenkamp finden wir eine gute Definition dessen, was Synergieeffekte im Zusammenhang mit Netzwerken ausmacht: „Synergetische Beziehungen zeichnen sich dadurch aus, dass sich Personen mit unterschiedlichen Fähigkeitsprofilen zusammenfinden, die gemeinsam ein klares Ziel verfolgen.“<sup>40</sup> Die unterschiedlichen Fähigkeitsprofile beziehen sich in unserem Fall auf die Multiprofessionalität des schulischen Netzwerks, das gemeinsame Ziel ist die Steigerung der Bildungsqualität durch „einen ganzheitlicheren Blick auf die Schüler“<sup>41</sup>.

Jedoch sollten wir auch die Schülerinnen und Schüler im Blick haben, wenn wir von Synergien sprechen. Denn nicht nur die unmittelbar am Netzwerk beteiligten Personen haben einen Mehrwert durch die Zusammenarbeit. „Wenn Schülerinnen und Schüler in ihrer Gemeinde tatsächlich vorhandene soziale, kulturelle oder ökologische Aufgaben

---

<sup>35</sup> Minderop 2014, S. 104.

<sup>36</sup> Huber 2014, S. 10.

<sup>37</sup> Rolff 2014, S. 209.

<sup>38</sup> Huber 2014, S. 10.

<sup>39</sup> Huber 2014, S. 9.

<sup>40</sup> Gallenkamp 2017, S. 64.

<sup>41</sup> Kuhn 2017, S. 92.

übernehmen, wird der beiderseitige Nutzen als wichtiges Netzwerkelement wichtig: Die Schüler lernen bei der Bearbeitung realer Probleme, können ihr schulisches Wissen auf Praxistauglichkeit überprüfen und werden zugleich gebraucht [...].<sup>42</sup>

Es ist ein Trugschluss, davon auszugehen, dass sich Synergieeffekte unmittelbar einstellen. „Es muss nicht sofort sein oder gar gleichzeitig, dass sich der Nutzen für alle Partner einstellt. Aber auf mittlere Sicht muss er spürbar werden – bei allen.“<sup>43</sup> Ein Netzwerk wird ohne diese Synergieeffekte nicht tragfähig werden, da die Motivation der Netzwerkpartner letztlich davon abhängig ist, dass für jeden etwas dabei herauspringt. Als besonders gelungen stellen sich Synergieeffekte am Beispiel der Grundschule Kleine Kielstraße in Dortmund dar.

### Grundschule Kleine Kielstraße als Musterbeispiel für eine gelungene Zusammenarbeit in der Bildungsregion

Denkt man an Bildungsregionen, kommt man an der Grundschule Kleine Kielstraße in Dortmund kaum vorbei. In einem Problemstadtteil ist es dort dem Netzwerk *INFamilie* gelungen, die Grundschule als Dreh- und Angelpunkt für die komplette Netzwerkarbeit zu implementieren. Hier finden beispielsweise Kinder, die keinen Kindertagesstättenplatz bekommen haben, ein Bildungsangebot vor, das sie auf den Schulbesuch vorbereitet. Für zugewanderte Kinder bietet die Grundschule Sprachförderung an. Auch deren Eltern, die oftmals noch keine guten Erfahrungen mit Behörden gemacht haben, werden hier in Sprachkursen und Elterncafés niederschwellig erreicht. Ein Essensangebot für sozial benachteiligte Kinder und die anschließende Hausaufgabenbetreuung runden das Angebot ab.

In Dortmund arbeiten Grundschule, Jugendamt, Diakonie und zahlreiche weitere Netzwerkpartner Hand in Hand, um entlang der Bildungsbiografie möglichst alle Kinder und Familien zu erreichen. Basis ist eine intensive Sozialraumanalyse, auf deren Grundlage das Netzwerk *INFamilie* sein Angebot passgenau auf die Bedürfnisse vor Ort zuschneiden konnte. Ingolf Sinn, der zuständige Projektleiter beim Jugendamt bezeichnet die Grundschule Kleine Kielstraße stolz als den „Anker für das Quartier“<sup>44</sup>.

In Dortmund wurden alle Kriterien zur gelungenen Netzwerkbildung erfüllt, die „Zusammensetzung nach den spezifischen Kompetenzen, die zur Lösung regionaler Probleme benötigt werden“<sup>45</sup>, wurde hier par excellence gezeigt. Letztlich wurden die

---

<sup>42</sup> Minderop 2016, S. 30.

<sup>43</sup> Minderop 2016, S. 164.

<sup>44</sup> Das Deutsche Schulportal 2018.

<sup>45</sup> Minderop und Solzbacher 2007, S. 8.

Anstrengungen aller Akteure im Jahr 2006 sogar mit dem Deutschen Schulpreis belohnt. Besonders das Engagement der Schulleitung ist an dieser Stelle hervorzuheben – sie ist die „Architektin der Außenkontakte, die sie selber aufgebaut hat“, und betreibt „*System Leadership* in ausgeprägter Weise“<sup>46</sup>.

### **2.2.3 Rolle der Einzelschule als Motor der Netzwerkbildung**

Rolff lässt keinen Zweifel daran, welche zentrale Rolle den einzelnen Schulen im gesamten Schulentwicklungsprozess zukommt: „Die Notwendigkeit, Schule zu entwickeln und dabei die Einzelschule als gestalterische Einheit zu betrachten, wird kaum noch bestritten.“<sup>47</sup> Budde begründet dies mit „ihrer verstärkten Selbstständigkeit“, die sowohl auf „veränderte Anforderungen an ihre pädagogische Arbeit wie z. B. Ganztagsangebote oder Inklusion [...] reagieren wie auf ein Schrumpfen ihrer Schülerzahlen“<sup>48</sup>.

Historisch betrachtet hat sich die zunehmende Autonomie der Schulen in drei Phasen entwickelt:

Zu **Beginn der 90er-Jahre** wurden Schulen zunehmend autonomer, jedoch ohne strenge Regulierung durch die Schulaufsicht. Schulentwicklung war aus diesem Grund ein individueller Prozess, der weitestgehend ungesteuert ablief und vom Engagement einzelner Lehrkräfte abhing. Jedoch spielte auch die Konkurrenz zwischen Einzelschulen zu diesem Zeitpunkt schon eine Rolle.

In der **zweiten Hälfte der 90er-Jahre**, mit Etablierung der schulischen Selbstevaluation, „Verbesserung der internen Steuerungsfähigkeit“<sup>49</sup> und neuer Budgetierung konnte eine Verbesserung des Unterrichts erreicht werden. Die Vergleichssituation der Schulen untereinander verschärfte sich.

Erst **nach dem PISA- und TIMMS-Schock ab dem Jahr 2000** wurden dann Instrumente und Kriterien für die Qualitätsentwicklung der Einzelschulen geschaffen. Damit einher ging jedoch die Reduzierung der Einzelschulautonomie. Die Außensteuerung von Schulentwicklung war das neue Mittel der Wahl.<sup>50</sup>

Erst in den letzten Jahren ist wieder ein Impuls hin zur Dezentralisierung und zu mehr Autonomie der Einzelschulen zu spüren. Mithin entwickeln sich diese wieder zunehmend

---

<sup>46</sup> Rolff 2014, S. 220–221.

<sup>47</sup> Rolff 1993. In: Bos et al. 2015a, S. 8.

<sup>48</sup> Budde 2016, S. 36.

<sup>49</sup> Altrichter 2010, S. 103–109.

<sup>50</sup> Vgl. Altrichter 2010, S. 103–109.

in unterschiedliche Richtungen und eine stärkere Vielfalt – vor allem in der Konkurrenzsituation von Schulen untereinander – ist zu spüren.<sup>51</sup>

Im Prozess der Schulentwicklung ergeben sich im Zuge der zunehmenden Autonomie laut Humpert folgende Aufgabenbereiche für die einzelnen Schulen:

Umsetzungsverantwortung	Prozessverantwortung	Ergebnisverantwortung
<ul style="list-style-type: none"><li>•Die Einzelschule entscheidet über die Art und Intensität der einzelnen Schulentwicklungsmaßnahmen.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>•Die Einzelschule steuert die einzelnen Schritte der Umsetzung im Schulentwicklungsprozess.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>•Die Schule überprüft das Ergebnis der Schulentwicklungsmaßnahme anhand einer Evaluation und leitet gegebenenfalls Nachsteuerungsmaßnahmen ein.</li></ul>

Abbildung 4: Verantwortungsbereiche der Einzelschule im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses (eigene Darstellung nach Humpert 2007<sup>52</sup>)

Durchlaufen die Schulen diesen autonomen Prozess der Bottom-up-gesteuerten Schulentwicklung, so werden sie „[d]urch Stärkung einzelschulischer Selbstständigkeit auf Grundlage von Organisationsentwicklungskonzepten [...] zu ‚lernenden‘ Organisationen umgestaltet“<sup>53</sup>.

Ausgehend von dieser Orientierung an der einzelnen Schule und der individuellen Entwicklung muss jedoch festgehalten werden, dass nur diejenigen Schulen als erfolgreich gelten, die es verstehen, ihre Rolle als Einzelschule lediglich als Katalysator zu interpretieren. Eine Vernetzung der Schulen und Bildungsinstitutionen ist weiterhin unverzichtbar, um optimale Ergebnisse mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Emmerich fordert aus diesem Grund zurecht, dass „schulische Qualitätsentwicklung [...] dabei nicht in einem Einzelschulfokus, sondern unter der Maßgabe einer regionalen Abstimmung und Verbesserung von Bildungsangeboten stattfinden [soll]“<sup>54</sup>.

<sup>51</sup> Vgl. Altrichter 2014, S. 36.

<sup>52</sup> Humpert 2007, S. 229.

<sup>53</sup> Emmerich et al. 2009, S. 156.

<sup>54</sup> Emmerich et al. 2009, S. 158.

### Rolle der Schulleitung

„Huber (2007) bezeichnet Schuldirektor/innen zunächst anerkennend als ›multifunktionale Wunderwesen«. Languth (2006) spricht von ›Allround Manager/innen«.“<sup>55</sup>

Bedingt durch die Fülle an Aufgaben, die Schulleiterinnen und Schulleitern zufällt, sind diese als Kooperationspartner erste Ansprechpartner an einer Schule. „Sie vermitteln zwischen Akteuren, stimmen Schwerpunkte für die gemeinsame Entwicklungsarbeit ab und sorgen für die Bereitstellung von Lerngelegenheiten. Dabei kommt es zwischen dem Schulleiter und den übrigen Akteuren seiner Schule zu vielfältigen Rückkopplungen“<sup>56</sup>, was zur Folge hat, dass eben nicht alle Netzwerkpartner gleichrangig geeignet sind, die Kontakte nach außen zu pflegen. Der Schulleitung kommt hier die gewichtigste Rolle zu. Mit der „zunehmende[n] Eigenständigkeit von Schulen und deren Entwicklungsaufgaben“<sup>57</sup> wächst auch der Ruf nach „zukunftsfähige[n] Leitungsstrukturen“<sup>58</sup>. Nicht nur im Bereich der Organisationsentwicklung muss Schulleitung wirken, auch die Qualitätsentwicklung der schulischen Vernetzung erfordert die volle Aufmerksamkeit der Führungsebene.<sup>59</sup> Die Leitung einer Schule kann die Qualitätsentwicklung in Netzwerken aufbauen, anschließend ist es Aufgabe der Steuergruppe, diesen gesetzten Standard zu erhalten und auszubauen.<sup>60</sup>

### Rolle der Steuergruppen

Die Bildung von ebendiesen Steuergruppen bezeichnen Kreher und Solf als „adäquate Reaktion auf die steigende Komplexität der Führungsaufgabe(n) in Schulen“<sup>61</sup>. Eine Einzelperson – sprich, der Schulleiter oder die Schulleiterin – kann das Pensum der modernen Führung einer Bildungsinstitution mit ihren mannigfaltigen Aufgaben nicht mehr alleine stemmen. Aus diesem Grund bilden immer mehr Schulleitungen Steuergruppen, die im Sinne einer erweiterten Schulleitung Aufgaben übernehmen, die zwar letztverantwortlich bei der Rektorin oder beim Rektor liegen, jedoch in der Bearbeitung gut von geeigneten Mitgliedern des Kollegiums wahrgenommen werden können.

---

<sup>55</sup> Szabo 2019, S. 64.

<sup>56</sup> Killus und Gottmann 2009, S. 143.

<sup>57</sup> Kreher und Solf 2014, S. 184.

<sup>58</sup> Kreher und Solf 2014, S. 184.

<sup>59</sup> Vgl. Minderop 2016, S. 303.

<sup>60</sup> Vgl. Emmerich et al. 2009, S. 164.

<sup>61</sup> Kreher und Solf 2014, S. 186.

Folgende Aufgaben fallen nach Kreher und Solf ins Ressort der Steuergruppen:

- Sie schaffen ein gemeinsames Verständnis von „gutem Unterricht und guter Schule“<sup>62</sup>.
- Sie bauen Teamstrukturen auf.
- Ihnen bleibt – im Gegensatz zur Schulleitung – Raum für Kooperation durch Zeit und entsprechende Stundenplangestaltung.
- Sie entwickeln Strukturen und Konzepte zur Teamentwicklung.
- Sie fördern gruppenspezifische Prozesse.<sup>63</sup>

Humpert schließt sich diesen Aufgaben inhaltlich an und ergänzt sie noch um die folgenden Punkte:

- Die Steuergruppen arbeiten mit Projektgruppen zusammen, die wiederum den Schulentwicklungsprozess in kleineren Projekten vorantreiben.
- Sie leiten das „Multiprojektmanagement“<sup>64</sup> der Schule.
- Evaluationsprozesse werden von ihnen angeleitet und überwacht.
- Die Moderation der laufenden Schulentwicklungsprozesse läuft über die Steuergruppen.<sup>65</sup>

All diese von den Autoren ins Feld geführten Aufgaben sind auch im Zusammenhang mit schulischer Vernetzung von Belang. Besonders die Moderationsaufgabe wie auch die Schaffung einer geeigneten Infrastruktur durch Kooperationszeiten und Entlastungen sind besonders wertvoll, möchte man die Schule nicht als isolierte Institution betrachten.

#### **2.2.4 Aufgaben der regionalen Vernetzung**

Die schulische Vernetzung verfolgt keinen Selbstzweck. Dafür wäre sie auch viel zu aufwendig. Schulen müssen einen Mehrwert erkennen können, um sich auf eine solche Herkulesaufgabe wie die Schaffung einer Bildungsregion einzulassen. Dieser Mehrwert liegt in der **Verbesserung der Bildungssituation vor Ort** – ein Ziel, das jedoch nur erreicht werden kann, „wenn jenseits einzelner Institutionen die Mehrebenenstruktur des Bildungssystems Beachtung findet“<sup>66</sup>. Im Falle des Engagements in einer Bildungsregion schlagen immer zwei Herzen in der Brust der Akteure: die der eigenen Institution und

---

<sup>62</sup> Kreher und Solf 2014, S. 187.

<sup>63</sup> Vgl. Kreher und Solf 2014, S. 187.

<sup>64</sup> Humpert 2007, S. 230–232.

<sup>65</sup> Vgl. Humpert 2007, S. 230–232.

<sup>66</sup> Bos et al. 2015b, S. 25.

die des Netzwerks. Diesen Zwiespalt gilt es auszuhalten und die Interessen beider Motivationsrichtungen sinnvoll zu vertreten.<sup>67</sup>

Howaldt gibt uns zur Zusammenstellung eines Netzwerks folgende Aspekte an die Hand, die es zu beherzigen gilt:

- **Zielfindung und Kompetenzentwicklung**

Schon im Vorfeld der Bildung eines Netzwerkes sollte man sich im Klaren darüber sein, was das eigentliche Arbeitsziel sein sollte. Eine ausführliche SWOT-Analyse erleichtert diesen Prozess für die beteiligten Akteure. Daraus leitet sich in der Regel auch eine geeignete Form der Netzwerkarbeit ab.

- **Partnerwahl**

Für die Partnerwahl gilt es, das Ziel der Netzwerkarbeit im Auge zu behalten und auch im Bereich der Stärken und Defizite Akteure zu suchen, die das eigene Portfolio ergänzen. Dass ein gewisses Maß an Kooperationsfähigkeit vorhanden sein sollte, versteht sich von selbst.

- **Entwicklung geeigneter Kooperationsstrukturen und Arbeitsweisen**

Je nach Zielsetzung können auch die Regeln der Zusammenarbeit im Netzwerk variieren. Gleiches gilt für die Kooperationsformen. Einige Netzwerke bleiben auf der Ebene des Erfahrungsaustauschs und dies genügt den Partnern, andere kooperieren in Form von Tagungen oder schaffen sich gar eigene Plattformen der Kommunikation.

- **Entwicklung eines Leitbildes und Herausbildung einer Kultur der Kooperation**

Ein Netzwerk entwickelt immer auch ein eigenes Leitbild und wählt die Mittel der Kooperationsformen.

- **Bewertung der Kooperation und kontinuierliche Weiterentwicklung**

Da ein Netzwerk nicht als singuläre Maßnahme gedacht ist, sollte eine regelmäßige Evaluation gleich von Anfang an mitgedacht werden. Dadurch entwickelt sich das Netzwerk in seinen Zielvorstellungen weiter und ändert gegebenenfalls die Ausrichtung und/oder die Netzwerkpartner.<sup>68</sup>

Bos et al. betonen überdies, dass man Netzwerkarbeit zwar nach bestem Wissen planen kann, sich jedoch die konkrete Arbeit erst am individuellen Bedarf vor Ort festmachen lässt. So ist die Interessenlage im ländlichen Bereich aus den zuvor hinlänglich

---

<sup>67</sup> Vgl. Czerwanski 2003, S. 11.

<sup>68</sup> Vgl. Howaldt 2010, S. 141–144.



erläuterten Gründen eine völlig andere als bei der Schaffung einer Bildungsregion im Problemstadtteil einer deutschen Großstadt.<sup>69</sup>

Aus diesen Überlegungen heraus ergeben sich vier Aufgabenbereiche, an denen sich das zukünftige Netzwerk abarbeiten muss: **Kommunikation, Rechenschaftslegung und Außendarstellung, interorganisationales Lernen** und **Evaluation**. Diese Aufgaben sind so wesentlich, dass ich sie im Folgenden ausführlicher beleuchten möchte.

### Prinzipien der Kommunikation

Liebsch spricht von einem „Marktversagen“<sup>70</sup>, das Netzwerke durch die Verteilung von Informationen zu kompensieren versuchen.

Darin sind sie auch besonders schnell, da Netzwerke, im Gegensatz zur klassischen Kommunikation zwischen Institutionen, stetig in Kontakt sind. Dabei müssen sie sich nicht nach starren Hierarchien richten, sie „umgehen die Befehlskette“<sup>71</sup>.

Voraussetzung dafür ist die „ausreichende Menge sowie die geeignete Intensität an Kontakten“<sup>72</sup>, damit die Prozesse innerhalb des Netzwerkes am Laufen gehalten werden können.

Kommunikation ist in einem Netzwerk essenziell, doch genauso wichtig ist Vertrauen. Dieses entsteht aber nicht als Endprodukt nach getaner Netzwerkarbeit, es „muss von den individuellen Akteuren zunächst in die Netzwerkbeziehungen eingebracht werden“<sup>73</sup>.

Schaut man sich an, warum einige Bildungsregionen so viel erfolgreicher sind als andere, so stellt man fest, dass sich dies – neben einer dauerhaften Arbeit am Projektmanagement der Bildungsregion – besonders an den Formen der Kommunikation festmachen lässt. Die besonders erfolgreichen Regionen zeichnen sich dadurch aus, dass sie über das Maß der regulären Netzwerkkommunikation hinaus auch informelle Kontakte pflegen. Hinzu kommt die „Bereitschaft zum Perspektivenwechsel“<sup>74</sup>, d. h. man kann sich auch in die Interessen der übrigen Akteure hineindenken und deren Bedürfnisse gegebenenfalls über die eigenen stellen.

---

<sup>69</sup> Vgl. Bos et al. 2015b, S. 157.

<sup>70</sup> Liebsch 2011, S. 101.

<sup>71</sup> Sailmann 2005, S. 84.

<sup>72</sup> Liebsch 2011, S. 104.

<sup>73</sup> Schubert und Dehling 2010, S. 29.

<sup>74</sup> Tippelt 2010, S. 182.

### Rechenschaftslegung und Außendarstellung

Ein Netzwerk kommt nicht umhin, sich auch nach außen hin zu präsentieren. Mit dem Schritt in die Öffentlichkeit geht jedoch die Notwendigkeit der Rechenschaftslegung einher, denn oftmals sind in der Netzwerkstruktur auch Gelder aus der öffentlichen Hand eingebunden. Daher besteht ein berechtigtes Interesse daran, die Netzwerkarbeit zu hinterfragen.<sup>75</sup>

Minderop bringt hier den Terminus „Accountability“<sup>76</sup> ins Spiel und definiert damit unterschiedliche Grade der Rechenschaftspflicht: Diese reicht von einfachen Berichten über die Beschreibung von Resultaten bis hin zu Erläuterungen des Verhaltens der Netzwerkakteure oder aber tiefer gehenden Analysen der geleisteten Arbeit.

Neben der Pflicht zur Rechenschaftslegung kommt dem Netzwerk die weitergehende Öffentlichkeitsarbeit insofern zugute, als sie über die geleistete Arbeit berichten und Werbung in eigener Sache machen können. Solzbacher und Minderop beschreiben für diese Aufgabe verschiedene Maßnahmen:

**Selbstreports** entstehen auf der Grundlage der Netzwerkhandlungen und implizieren eine Bewertung aus der eigenen Perspektive.

Auch **Meilensteintagungen** können dokumentiert werden, wobei das Ziel verfolgt wird, miteinander in Kontakt zu treten und sich seiner gemeinsamen Ziele neu zu vergewissern.

**Regionale Bildungskonferenzen** können neue Potenziale hervorbringen stehen ganz im Zeichen des Austauschs.

**Regionale Bildungsberichte** haben die Situation vor Ort im Blick und beschreiben diese. Sie orientieren sich an der Bildungsbiografie der Kinder und Jugendlichen.

Wählt man das Mittel der **Internetpräsenz**, so sollte man sein Angebot dahingehend überprüfen, ob es die Aufgabe der Informierung der Öffentlichkeit gut zu erfüllen vermag. Unter Umständen sollte ein spezialisierter Anbieter mit der Erstellung des Online-Angebots beauftragt werden.<sup>77</sup>

Neben der internetbasierten Information über die Arbeit im Netzwerk sollten auch die **lokale Presse** und je nach Einzugsgebiet sogar die **Radiosender** in die Öffentlichkeitsarbeit einbezogen werden. So kann erreicht werden, „dass Bürgerinnen und Bürger sich über die Netzwerkidee, ihre Hintergründe und aktuellen Bezugsthemen frühzeitig informieren können“<sup>78</sup>.

---

<sup>75</sup> Minderop 2016, S. 315.

<sup>76</sup> Minderop 2016, S. 315.

<sup>77</sup> Vgl. Solzbacher und Minderop 2014, S. 113–115.

<sup>78</sup> Minderop 2016, S. 191.

### Interorganisationales Lernen

Von Zusammenarbeit in einem Netzwerk erwarten wir traditionell die Erweiterung des eigenen, institutionell limitierten Horizontes. Dass man jedoch auch die eigene Einrichtung aus einer neuen Perspektive kennenlernt, wenn man den Blick nach außen richtet, stellen Minderop und Solzbacher fest: „Im Miteinander lernt man den Stellenwert und die Schwachstellen der eigenen Institution besser kennen.“<sup>79</sup> Es stellt sich das Lernen innerhalb der eigenen Institution, das interorganisationale Lernen, ein.

Manitius und Bremm gliedern diese Entwicklung des institutionellen Wissens im sogenannten *Münchener Modell des Wissensmanagements* in vier Bereiche:

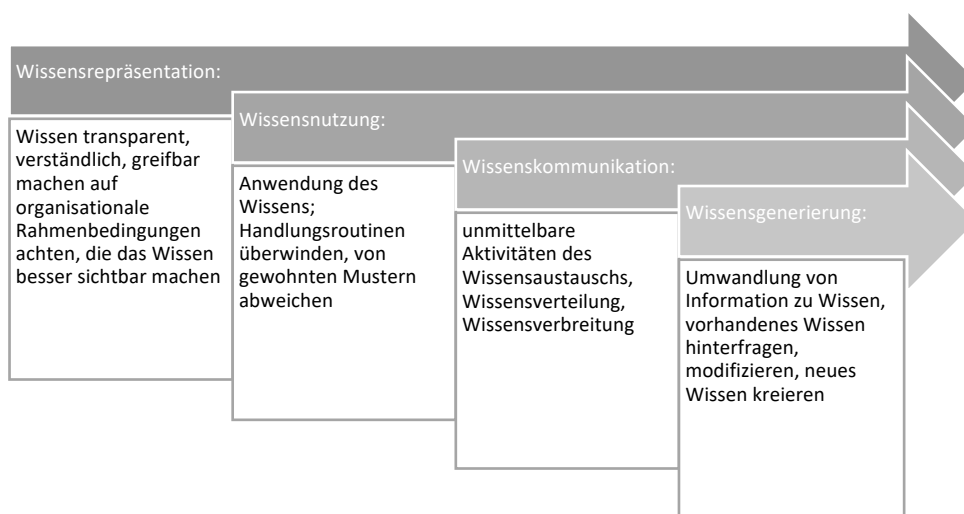


Abbildung 5: Entwicklung des institutionellen Wissens nach Manitiuis und Bremm (eigene Darstellung)<sup>80</sup>

Nicht nur die Lehrkräfte einer Schule profitieren von interorganisationalem Lernen, auch für Schülerinnen und Schüler bietet das sogenannte *Service Learning* einen echten Mehrwert. Dabei erschließen sich für die Lernenden Chancen, an realen Problemstellungen zu wachsen und sich weiterzuentwickeln.<sup>81</sup>

Manitius und Bremm appellieren aus diesem Grund, die Lernchancen, die Netzwerkarbeit auch für die eigene Institution bringt, gleich bei der Planung zu berücksichtigen und in den Schulentwicklungsprozess einzubeziehen.<sup>82</sup>

So entwickeln sich Rolff zufolge im Rahmen der Netzwerkarbeit echte *Lernende Schulen*, die sich „durch Selbststeuerung, -reflexion und -organisation und den Aufbau bzw. die Pflege der dazu notwendigen Strukturen und Kapazitäten“<sup>83</sup> auszeichnen.

<sup>79</sup> Solzbacher und Minderop 2014, S. 119.

<sup>80</sup> Manitiuis und Bremm 2019, S. 269.

<sup>81</sup> Vgl. Huber 2014, S. 12.

<sup>82</sup> Vgl. Manitiuis und Bremm 2019, S. 279.

<sup>83</sup> Vgl. Rolff 1998, S. 317; Rolff 2002, S. 159. In: Dederling 2007, S. 28.

## Evaluation

Manitius und Bremm betonen die Rolle der Evaluation im Qualitätsentwicklungsprozess: „Evaluation und Qualitätsentwicklung sind zwei Seiten einer Medaille.“<sup>84</sup> Ohne eine Evaluation der Maßnahmen bleibt jede Bemühung der Schulentwicklung eine isolierte Einzelmaßnahme ohne nachhaltigen Effekt.

Die einfachste Form, mit einer Evaluation zu beginnen, ist die sogenannte SWOT-Analyse. Das Netzwerk vergewissert sich zu Beginn einer Maßnahme ihrer Stärken (**S**trengths), Schwächen (**W**eaknesses), Entwicklungspotenziale (**O**pportunities) und möglichen Störfaktoren (**T**hreats), die bei der Durchführung der Maßnahme auftauchen könnten.

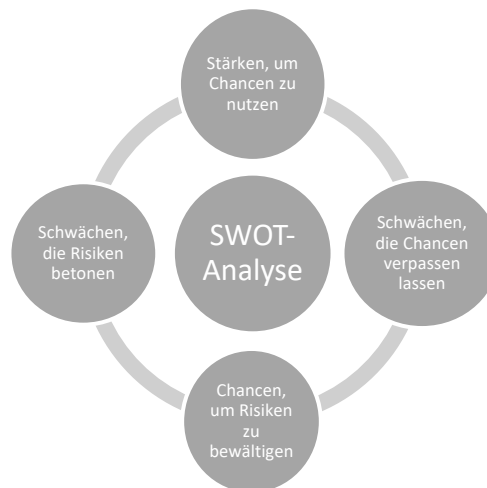


Abbildung 6: SWOT-Analyse (eigene Darstellung nach Minderop)<sup>85</sup>

Eine Evaluation sollte die folgenden Elemente enthalten:

Eine Definition der **Kriterien** ist unabdingbar. Sie folgt der Fragestellung: Wie und womit soll das Ziel erreicht werden?

Der **Indikator** verdeutlicht, woran zu erkennen ist, dass das Ziel erreicht wurde.

Quantifizierbar wird der Indikator durch den sogenannten **Standard**, der definiert, ab welchem Grad der Indikator als erfüllt gilt.<sup>86</sup>

Evaluation ist keine isolierte Einzelmaßnahme. Sie erfolgt im Idealfall spiralförmig und vergewissert sich immer wieder aufs Neue ihrer Güte.

---

<sup>84</sup> Vgl. Minderop 2016, S. 282.

<sup>85</sup> Minderop 2016, S. 146.

<sup>86</sup> Vgl. Minderop 2016, S. 282.

So entsteht der Qualitätszirkel, den Minderop als Kreislauf darstellt:

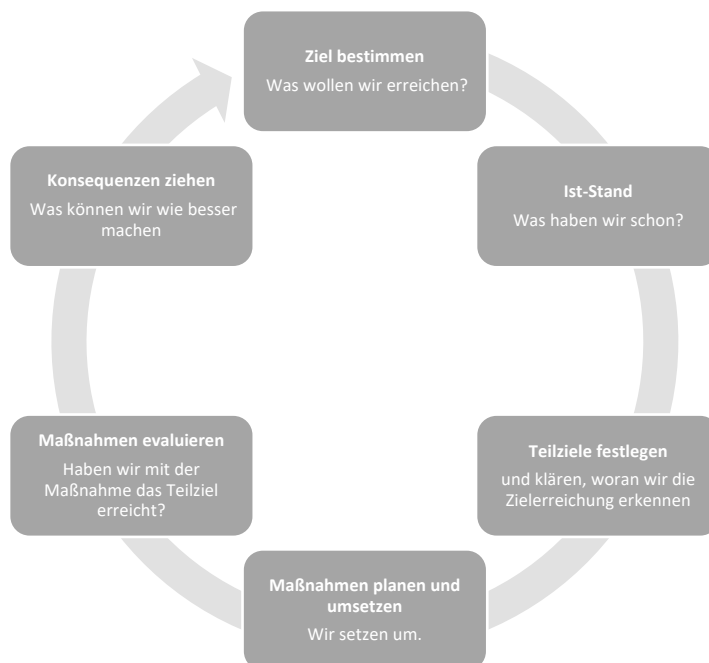


Abbildung 7: Qualitätszirkel und abgeleitete Fragestellungen (eigene Darstellung nach Minderop)<sup>87</sup>

### 2.2.5 Chancen der regionalen Vernetzung

Die regionale Netzwerkbildung ist ein aufwendiges Unterfangen. Folglich ist es unabdingbar, dass sich für die einzelnen Akteure echte Chancen ergeben, die eine solche Anstrengung rechtfertigen. Bei eingehender Betrachtung lassen sich drei Ebenen der Entwicklungspotenziale ausmachen, die auch im Sinne der Schulentwicklung abbildbar sind. Zunächst einmal entwickelt sich der Bereich der individuellen Lehrerpersönlichkeit. Durch die enge und zielgerichtete Zusammenarbeit im Netzwerk professionalisieren sich Lehrkräfte – die Personalentwicklung wird gefördert. In einem weiteren Schritt entfaltet sich das Potenzial der Organisationsentwicklung, das von Netzwerken ausgeht. Nicht nur das Netzwerk entwickelt sich, die Institutionen der Akteure entwickeln sich gleich mit. Abschließend spielt die Netzwerkbildung auch im Bereich der Schulentwicklung eine Rolle: Die Schule erreicht die höchste Stufe ihrer Entwicklung, sie wird zur *Lernenden Institution*. Auf diese einzelnen Entwicklungsbereiche werde ich im Folgenden genauer eingehen.

<sup>87</sup> Minderop 2016, S. 85.

### Rolle des Netzwerks bei der Professionalisierung der Lehrkräfte

Die Netzwerkarbeit ist ein wichtiger Schritt zur Professionalisierung der beteiligten Akteure. Als typisches Beispiel ist das *Bildungshaus 3-10* zu nennen. Das Modellprojekt des Landes Baden-Württemberg wurde vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport ins Leben gerufen und setzt auf eine stärkere Vernetzung der Institutionen Kindergarten und Grundschule. „Beteiligte Einrichtungen sollen Konzepte entwickeln, um ihre Arbeit auf pädagogischer Ebene miteinander zu verzahnen.“<sup>88</sup> Der entscheidende Unterschied zur traditionellen Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule liegt also in der Hinwendung zur Gesamtschau auf die komplette Bildungsbiografie des Kindes und weg von der isolierten Betrachtung der Übergänge zwischen diesen beiden Institutionen. Dies hat auch Auswirkungen auf die Zusammenarbeit der Akteure, in diesem Fall der Erzieherinnen und Erzieher aufseiten des Kindergartens und der Lehrenden aufseiten der Schule. Traditionell haben diese beiden Gruppen unterschiedliche professionelle „Habitus [...], die das berufliche Handeln prägen.“<sup>89</sup> Im Rahmen des Projektes arbeiten die beiden Berufsgruppen Hand in Hand und entwickeln sich in ihrem professionellen Handeln gemeinsam weiter.

### Rolle des Netzwerks im Change Management

Die Einbindung in eine Netzwerkstruktur bringt ein hohes Maß an Komplexität in eine Institution, weil die Prozesse nunmehr nicht nur nach innen gerichtet sind, sondern durch die zahlreichen Außenbeziehungen neue Verknüpfungen und mit ihnen auch neue Stakeholder entstanden sind. Bei der Veränderung von Prozessen und Strategien muss nun auch die Einbindung ins Netzwerk berücksichtigt werden. Ein Ausweg ist wieder – wie so häufig in der vernetzten Zusammenarbeit – die transparente Kommunikation. Dialog und Teilhabe an den laufenden Prozessen der Organisationsentwicklung schaffen für die beteiligten Personen Berechenbarkeit und Verlässlichkeit. Doppler und Lauterburg formulieren die Motive ganz knapp: „Es geht um die Bewältigung von Komplexität. Es geht um Orientierung.“<sup>90</sup> Nur in der transparenten Beteiligung kann es gelingen, auch das Netzwerk in Prozessen der Organisationsentwicklung von Anfang an mitzunehmen. Das Netzwerk gehört zur Institution, in diesem Fall zur Schule, und muss also auch Berücksichtigung finden, wenn diese sich entwickelt.

---

<sup>88</sup> Höke 2013, S. 14.

<sup>89</sup> Höke 2013, S. 40.

<sup>90</sup> Doppler und Lauterburg 2019, S. 373.

### Mit Netzwerkarbeit wird die Schule zur Lernenden Institution

Aus eben diesem Ansatz der Organisations- bzw. Schulentwicklung, die die Schule als Ganzes im Blick hat, kann eine Schule als *Lernende Institution* hervorgehen. Originär ist Schule als ein Ort gedacht, wo Schülerinnen und Schüler lernen. Wenn die Entwicklung ein wenig weiter greift, entwickeln sich auch Lehrer weiter und steigern ihr professionelles Handlungswissen. Dies kann beispielsweise auf der Ebene der schulinternen Fortbildung geschehen. Die höchste Stufe der institutionellen Evolution ist erreicht, wenn sich die Institution Schule in ihrer Gesamtheit entwickelt. Es geht hier nicht mehr um die individuelle Weiterbildung einzelner Akteure. Die komplette Schule richtet ihre Bemühungen auf die Steigerung des Bildungserfolgs aus. Durch dieses neue Verständnis der Schulentwicklung „eröffnen sie [die Akteure] neue Chancen für Empowermentprozesse in der Bildungsarbeit“<sup>91</sup>.

#### **2.2.6 Risiken der regionalen Vernetzung**

Minderop macht bei den Risiken der Vernetzung vier grundlegende Ursachen aus, die erfolgreiche Netzwerkarbeit gefährden könnten: **Können, Wollen, Müssen und Dürfen** sowie **Ressourcen**.

Unter **Können** werden alle Kompetenzen zusammengefasst, die in einer erfolgreichen Zusammenarbeit im Netzwerk erforderlich sind. Es reicht nicht aus, einfach Akteure zusammenzubringen. Ein Netzwerk hat erst dann einen wirklichen Mehrwert, wenn die Menschen darin die eigenen Fähigkeiten sinnvoll ergänzen. Dieser Gefahr kann man gleich auf zweierlei Arten begegnen: Zunächst einmal sollte die Auswahl der Netzwerkpartner so erfolgen, dass die erwünschten Kompetenzen vertreten sind. Eine gezielte Weiterbildung innerhalb des Netzwerkprogramms ergänzt dann diese anfänglichen strategischen Überlegungen.

Auch im Bereich des **Wollens** lassen sich Fallstricke erkennen. Verfügen Netzwerkpartner nicht über die nötige Motivation zur Mitarbeit – etwa, weil diese Mitarbeit von der Schulleitung ‚verordnet‘ wurde – dann ist nicht zu erwarten, dass die Akteure das nötige Engagement aufbringen, um das Netzwerk als Ganzes wirklich voranzutreiben. Dies hat zur Folge, dass am Nutzen des Zusammenschlusses gezweifelt wird und man nicht voll hinter dem gemeinsamen Projekt stehen kann. Hinzu kommt der unterschwellige Rollenkonflikt im eigenen Kollegium. Es ist anzunehmen, dass nicht alle Lehrenden einer Schule direkt am Netzwerk beteiligt sind. Diese

---

<sup>91</sup> Eble et al. 2008, S. 8.

Personen leiden mitunter, „wenn nicht in den Einzelinstitutionen Strukturen geschaffen werden, die Transparenz und Beteiligung gewährleisten“<sup>92</sup>. Als Gegenmaßnahme bietet sich eine sorgfältige Informationspraxis an, die zufriedenstellend über die Vorgänge des Netzwerks informiert und nicht den Eindruck erweckt, dass Politik im Hinterzimmer betrieben wird.

Unter **Müssen und Dürfen** fasst Minderop alle Faktoren zusammen, die Entscheidungen innerhalb des Netzwerks betreffen. An anderer Stelle erläutert die Autorin zusammen mit Solzbacher, dass das Netzwerk organisatorisch anders aufgestellt sei als die Institution Schule. Es unterliegt also nicht der Top-down-Führung, die wir klassisch in der Schulaufsicht vorfinden, „sondern operiert auf horizontaler Ebene, und zwar mit gleichberechtigten Partnern, die anderen Führungsstrukturen und Bedingungen verpflichtet sind“<sup>93</sup>. In diesem Zusammenhang kann es dazu kommen, dass sich Fragen nach der *Macht* ergeben. Als Gegenmaßnahmen sind hier klar definierte Aufträge zu nennen. Die Netzwerkpartner müssen jederzeit wissen, was genau das Ziel ihrer Arbeit ist. Auch ein transparentes Regelwerk wirkt sich positiv auf die Entscheidungsstrukturen des Netzwerks aus, da die Akteure ihre Rolle im Gesamtzusammenhang so klarsehen können.

Das wohl größte Hemmnis im Netzwerk ist das Thema **Ressourcen**, das sich gleich in mehrfacher Hinsicht manifestieren kann: Zeitliche, personelle, finanzielle und räumliche Knappheit kann die Arbeit im Netzwerk erschweren oder sogar verhindern.<sup>94</sup> Schulen befinden sich besonders im Hinblick auf finanzielle Mittel oft in einem Dilemma, da nur die wenigsten selbst über ihr Budget verfügen können. In der Regel stellt der Träger Gelder zur Verfügung und die Schulen können nur im Rahmen des vorgegebenen Haushalts agieren. Nicht immer kann zusätzliches Geld einfach beantragt werden. Dann gilt es, die Werbetrommel für die eigene Arbeit zu rühren und gegebenenfalls Unterstützer in Form von Sponsoren zu finden. Personelle Engpässe können beispielsweise durch die gezielte Qualifizierung von Akteuren überwunden werden. Zeitliche und räumliche Ressourcen sind vor allem im schulischen Kontext ein fortwährendes Problem. Steuergruppen sind gefordert, durch kreative Lösungen zeitliche Entlastungen zu schaffen und – möglicherweise in Absprache mit dem Schulträger – Ausweichmöglichkeiten zu finden.<sup>95</sup>

---

<sup>92</sup> Minderop 2016, S. 204.

<sup>93</sup> Solzbacher und Minderop 2014, S. 120.

<sup>94</sup> Vgl. Minderop 2016, S. 262–263.

<sup>95</sup> Vgl. Minderop 2016, S. 262–269.



Zusammenfassend hat die Arbeit im Netzwerk, so gewinnbringend sie auch für die regionale Bildungssituation ist, Nebenwirkungen und „manchen Seiteneffekt [...], der zu anderen Problemkreisen aufschließt“<sup>96</sup>. Glücklicherweise tauchen nicht nur neue Problemfelder auf, sondern es werden auch „Lösungsansätze eröffnet, die sonst nicht entwickelt worden wären“<sup>97</sup>. Netzwerke liefern – obgleich ihre Installation und Pflege zeit- und ressourcenintensiv ist – einen erheblichen Beitrag zur Schulentwicklung, insbesondere im ländlichen Raum, wo es die Gefahren des demografischen Wandels zu berücksichtigen gilt. Durch die intensive Arbeit mit schulischen und außerschulischen Partnern entstehen Synergieeffekte, die die Bildungsqualität der Einzelschule erheblich zu steigern vermögen.

Nach ausgiebiger Analyse des Netzwerkdiskurses fällt auf, dass die Literatur viele Anstöße zur Wirkungsweise und zur Gestaltung von Netzwerkarbeit bietet. Jedoch wird in der Regel davon ausgegangen, dass Schulen aus einer Fülle von Vernetzungspartnern schöpfen können. In *Bildungsregionen* mag dies der Fall sein, jedoch sehen sich insbesondere ländliche Regionen mit einem kleinen schulischen Einzugsgebiet vor der Herausforderung, geeignete Partner zu finden, mit denen sie in den Prozess der netzwerkgestützten Schulentwicklung einsteigen können. Auch die Außenkontakte der Grundschule in T. bieten vergleichsweise wenige Chancen, sich zu vernetzen. Aus diesem Grund gilt es, die Potenziale vor Ort sorgsam zu analysieren und auszuschöpfen. Die Grundschule T. steht noch ganz am Anfang dieses Prozesses, ihr Einstieg in die Arbeit als Netzwerkpartner erfordert sorgfältige Planung. Diesen Prozess möchte ich im nun folgenden Transfer in die Praxis detailliert beschreiben.

---

<sup>96</sup> Minderop 2016, S. 186.

<sup>97</sup> Ebd.

## **2.3 Praxistransfer zur lokalen Netzwerkbildung an der Grundschule in T.**

### **2.3.1 Lokale Vernetzung an der Grundschule in T.**

Die Grundschule in T. ist keine Insel, d. h. sie agiert nicht isoliert von der regionalen Außenwelt. Es gibt bereits bestehende Kooperationen zu einzelnen Akteuren, jedoch finden Zusammenarbeiten eher punktuell und anlassbezogen statt. Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, zumindest für zwei wichtige lokale Akteure eine auf der Grundlage des Projektmanagements geplante Vernetzung zu fixieren.

#### Zur Auswahl der Vernetzungspartner

Minderop fordert in einem ersten Schritt, sich seiner Kooperationspartner zu vergewissern und kritisch zu hinterfragen, in welchem Zusammenhang diese Partner mit dem schulischen Profil stehen. Dies beugt der ungesteuerten Anhäufung von Kooperationspartnern vor, die ohne weitere pädagogische oder didaktische Zielsetzung in Einzelmaßnahmen verplant werden.<sup>98</sup>

Für die Grundschule in T. kommen folgende Partner der Vernetzung in Betracht: die Kommune in ihrer Rolle als Schulträger, die drei örtlichen Kindertagesstätten als zuweisende Institutionen, einige ausgewählte Betriebe vor Ort (exemplarisch sind zu nennen: Pflegeheim, Bäckerei), die örtlichen Vereine (exemplarisch bieten sich hier Tennisklub und Schwarzwaldverein an), Familienhilfe, Förderverein der Schule, Bücherei und die örtlichen Landwirte.

Um die geeigneten Netzwerkpartner zu finden, sollte man sich ein Bild der Möglichkeiten vor Ort machen und die Interessenlage der Stakeholder berücksichtigen. Die vollumfängliche Erfassung der Ausgangslage in T. führt für die vorliegende Arbeit zu weit. Aus diesem Grund habe ich zwei Netzwerkpartner herausgegriffen, die in mehrfacher Hinsicht exemplarisch für weitere Partner stehen können:

- **die Kindertagesstätten der Stadt T.**
- **das örtliche Pflegeheim.**

Die **drei örtlichen Kindertagesstätten in T., B. und W.** sind Zuweiser der Grundschule in T. Die zukünftigen Erstklässler verteilen sich auf die drei Kindertagesstätten und füllen in der Regel zwei erste Klassen. Frau K. ist einerseits die Leiterin der Kindertagesstätte

---

<sup>98</sup> Vgl. Minderop 2016, S. 223.

in T., darüber hinaus beinhaltet ihre Stellenbeschreibung auch die übergeordnete pädagogische Leitung aller drei Kindertagesstätten. Daher ist sie in meinen Augen die stellvertretende Stakeholderin, was die Ausgestaltung der Netzwerkarbeit mit den drei Kindertagesstätten betrifft.

Im Rahmen der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule besteht ein gefestigtes Vertrauensverhältnis. Die Kooperationslehrkraft der Schule, Frau K., pflegt regelmäßigen Kontakt und ist durch das Kindergartenjahr hindurch an ausgewählten Aktionen beteiligt. So findet z. B. die Sankt-Martins-Feier seit jeher gemeinsam mit den Kindern der Kindertagesstätte T. statt. Frau K. ist außerdem die Lehrkraft, die bei einem jährlich stattfindenden Informationsabend über die Organisation und den Übergang in Klasse 1 berichtet. In den jeweiligen Kindertagesstätten sind die Bezugserzieherinnen für die eigentliche vorschulische Arbeit zuständig. Sie stehen bei konkreten Fragen bezüglich der Schulfähigkeit einzelner Kinder zur Verfügung.

Erste Schritte in Richtung Netzwerkarbeit sind also schon getan und orientieren sich an der vertikalen Vernetzung entlang der Bildungsbiografie der Kinder.

Als neue Vernetzungsmöglichkeit habe ich das **Pflegeheim in T.** ausgewählt. Mit dem Pflegeheim besteht noch keine verbindliche Zusammenarbeit, obgleich dies von beiden Seiten gewünscht ist und erste sondierende Vorgespräche auf Anregung der Schulleitung bereits stattgefunden haben. Die Vernetzung hat einen horizontalen Charakter, da sich hier voraussichtlich Effekte einstellen, die beide Institutionen gleichermaßen betreffen. Im Idealfall ergibt sich sowohl für die Bewohner des Pflegeheims als auch für die Schülerinnen und Schüler der Grundschule die Chance auf sogenanntes *Service Learning*, d. h. sie erlernen auf der Grundlage einer realen Situation soziale Kompetenzen für ihr weiteres Leben. Als Stakeholderin fungiert die Leiterin des Hauses, Frau M., da bei ihr die Fäden aus den Bereichen Pflege, Programmorganisation und Küche zusammenlaufen. Auch die Kontaktpflege zur externen Verwaltung des Pflegeheims in E. wird von Frau M. gesteuert.

Das Pflegeheim wurde im August 2019 in Betrieb genommen und bietet 90 Pflegeplätze. Davon befinden sich 15 Plätze in einem sogenannten *Behüteten Bereich*, wo an Demenz erkrankte Bewohner besonders betreut werden und sogar Zugang zu einem abgeschlossenen Bereich im Garten haben.<sup>99</sup>

Die Arbeit mit den Bewohnern folgt einem eigens ausgearbeiteten Konzept. Alle Mitarbeiter des Hauses, sowohl Pflege, Hauswirtschaft als auch Küche engagieren sich

---

<sup>99</sup> Vgl. Pflegeheim, S. 4.

im Rahmen dieses Leitfadens und gestalten ihre Angebote entsprechend.<sup>100</sup> Im Interview verdeutlichte Frau M. das Konzept und betonte die Anknüpfungspunkte für die schulische Arbeit. Da auch das Konzept des Pflegeheims jahreszeitlich orientiert aufgebaut ist und sich nach den Festen im Jahreskreis orientiert, besteht die Möglichkeit, diese Gliederung auch in die Planung gemeinsamer Aktionen aufzunehmen.

### Zur Methodik des Experteninterviews

Um den beiden exemplarisch ausgewählten Vernetzungspartnern in der Planungsphase gerecht zu werden, wurden vorab Experteninterviews mit den beiden Leiterinnen der Institutionen geführt. Die Interviewleitfäden gliedern sich in drei Bereiche: Zunächst wird die bisherige Erfahrung der Zusammenarbeit mit der Grundschule abgefragt. Hier konnten sich bereits Problembereiche identifizieren lassen, die in der Netzwerkplanung Beachtung finden sollten. Frau M. schilderte beispielsweise ihre Sorge, dass die Kinder bei vergangenen Treffen nur unzureichend auf die Begegnung mit dementen Menschen vorbereitet wurden. Diese Anregung fand in der Netzwerkskizze Berücksichtigung und es wird zukünftig eine Einweisung für Schülerinnen und Schüler geben, die sie auf ihre Begegnungen im Pflegeheim vorbereitet. Anschließend wendet sich der Fokus des Interviewleitfadens auf die konkreten Vorstellungen bezüglich der Arbeit im Netzwerk. Anknüpfungspunkte an das didaktische Konzept von Kindertagesstätten bzw. Pflegeheim werden erfragt, die personellen, inhaltlichen und finanziellen Dimensionen der geplanten Maßnahmen werden abgesteckt. Auch die Themen Evaluation und Öffentlichkeitsarbeit, die bei der Netzwerkarbeit keinesfalls vernachlässigt werden dürfen, können an dieser Stelle bereits ermittelt werden. Zum Abschluss des Interviews erhalten die beiden Expertinnen die Gelegenheit, ihre eigenen Wünsche und Ergänzungen vorzubringen. Gerade in dieser Phase des Interviews äußerten sowohl Frau K. als auch Frau M. wertvolle Impulse für die Ausarbeitung des Vernetzungskonzeptes. So wurde z. B. die Problematik des Transports von Kindern nach T. ein Gegenstand der Projektskizze.

Diese intensiven Vorarbeiten in Form von Abfragen in der Interviewsituation und die anschließende Auswertung dieser Erkenntnisse sind erforderlich, um zu verhindern, dass die Akteure in der Planungsphase übergangen und ihre Interessen nicht ausreichend berücksichtigt werden. Sonst stellen sich die von Schubert und Dehling

---

<sup>100</sup> Pflegeheim, S. 7.

befürchteten Effekte ein, die das gesamte Netzwerk in Gefahr bringen, indem man „instrumentell verkürzt [...] bisher nicht vernetzte Akteure zusammen[bringt], um (neue/neuartige) Problemlösungen zu entwickeln“<sup>101</sup>, ohne dabei die individuellen Voraussetzungen und Motive der Akteure zu berücksichtigen. Kurz gesagt, sollte man sich nicht nur um der Vernetzung willen vernetzen.

#### Zur Methodik des Projektmanagements

Ein südafrikanisches Sprichwort beschreibt die Methodik des Projektmanagements recht treffend: „Es geht darum, die Kuh festzubinden, ehe man zu melken beginnt.“<sup>102</sup> Projektmanagement bedeutet also, ein Vorhaben bereits vor der Durchführung von Anfang bis Ende gedanklich so zu durchdringen, dass es im Verlauf zu möglichst wenigen Störungen kommen kann. Dies geschieht durch sorgfältige Analyse der gegebenen Bedingungen und eine sorgsame Abwägung der einzelnen Planungsschritte. Ich möchte an dieser Stelle die Methodik des Projektmanagements nochmals vertiefen, da sich aus der Betrachtung der Methodik Erkenntnisse für die Planung der beiden Netzwerkskizzen ableiten lassen.

Doppler und Lauterburg geben vor der Planung eines Netzwerkes folgende zu berücksichtigende Punkte an die Hand:

---

<sup>101</sup> Schubert und Dehling 2010, S. 29.

<sup>102</sup> Doppler und Lauterburg 2019, S. 339.

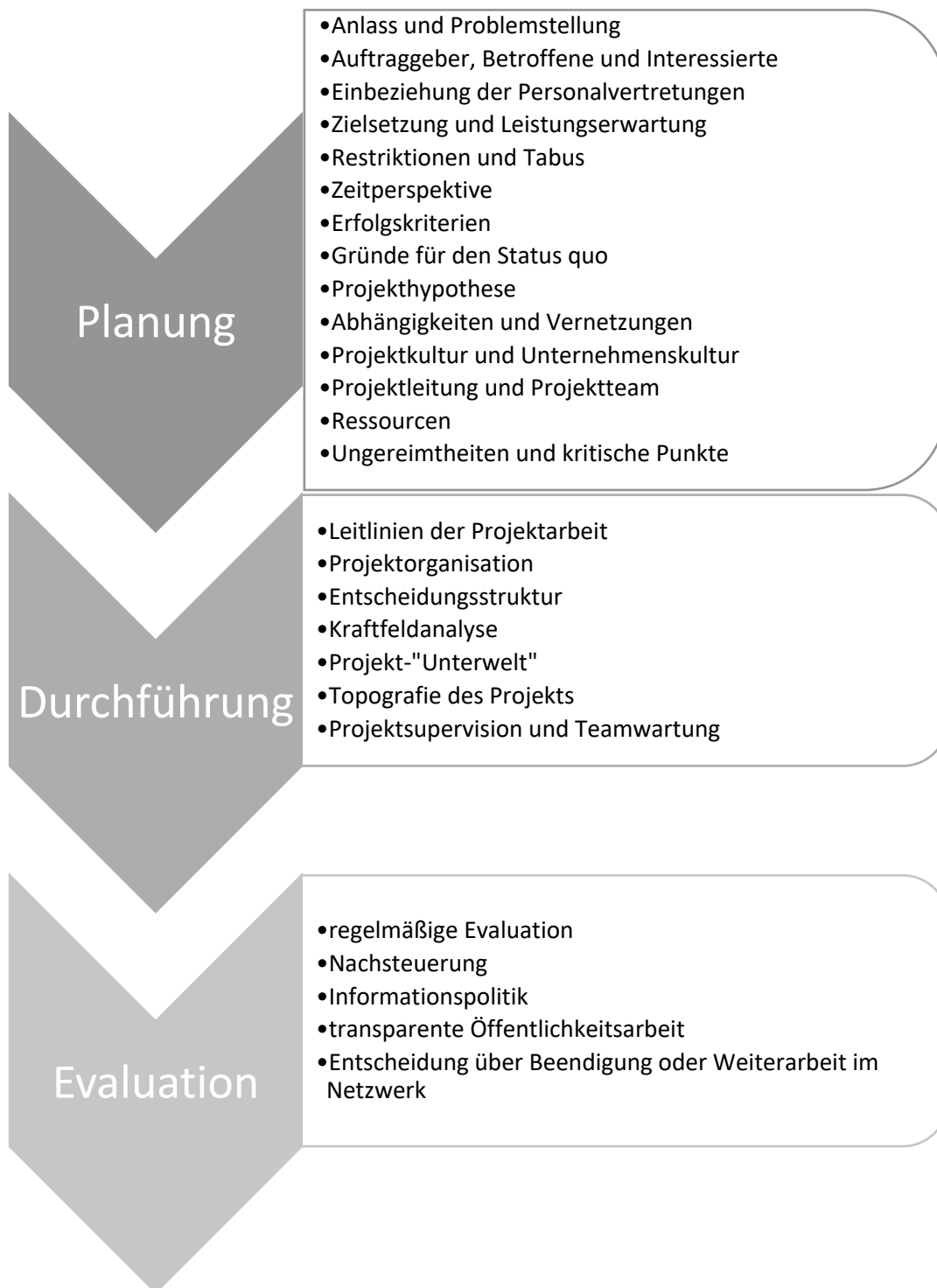


Abbildung 8: Kritische Punkte beim Projektmanagement nach Doppler und Lauterburg<sup>103</sup> (eigene Darstellung, ergänzt um den Bereich der Evaluation)

<sup>103</sup> Doppler und Lauterburg 2019, S. 340.

Die beiden Autoren bieten eine gute Übersicht über die potenziell kritischen Punkte einer Projektplanung. Sie lassen dabei auch die Faktoren nicht außer Acht, die jede noch so sorgfältige Planung gefährden können, und stellen dabei bedeutsame Fragen nach der **Energie**, der **Macht**, dem **Kräftefeld** und den **Vernetzungen des Projekts**.<sup>104</sup>

Für den Bereich **Energie** stellt sich die Frage nach den Stakeholdern des gemeinsamen Vorhabens. Gibt es Akteure, die ein besonderes Interesse am Gelingen des Projektes haben? Kann man mit deren Unterstützung bei der Durchführung rechnen? Für das vorliegende Projektvorhaben definiere ich drei Akteure, die an der Durchführung des Projektes beteiligt sind: die Grundschule, die ich selbst vertrete, die Kindertagesstätten der Stadt T., die Frau K. als übergeordnete pädagogische Leiterin repräsentiert, und das örtliche Pflegeheim, vertreten durch die Pflegedienstleitung, Frau M.. Da alle drei Stakeholder durch die Vernetzung untereinander einen Mehrwert für ihre Arbeit erwarten, ist mit ihrer Unterstützung zu rechnen.

Die Machtfrage ist nicht nur für den schulischen Bereich von großer Bedeutung. **Macht** kann sich in Form von Entscheidungsgewalt ausdrücken, jedoch können auch Prozesse der Meinungsbildung im Hintergrund den Ablauf eines Projektes beeinflussen, wenn einflussreiche Akteure informell den Verlauf begünstigen oder auch behindern. Die beiden Interviewpartnerinnen Frau K. und Frau M. haben in ihren Institutionen jeweils die Leitungsfunktion inne. Sie sind folglich weisungsbefugt und es ist zu erwarten, dass sie durch gezielte Einflussnahme den Erfolg der Vernetzung sicherstellen können.

Das sogenannte **Kräftefeld** wird in der SWOT-Analyse durch Threats und Opportunities abgebildet. Es gibt immer Faktoren, die ein Vorhaben unterstützen oder aber behindern können. Diese Größen gilt es zu identifizieren und in der Planungsphase zu berücksichtigen. Für die vorliegende Planung ergeben sich aus meiner Sicht folgende Gefährdungen für das Vorhaben: Die Vernetzung mit der Kindertagesstätte kann bedingt durch einen häufigen Personalwechsel qualitativen Schwankungen unterliegen. Zudem besteht die Gefahr, dass sich die einzelnen Kindertagesstätten vor Ort gegen eine detaillierte Planung ‚von oben‘ durch die übergeordnete Leitung stellen. Die geplanten Maßnahmen würden dann nicht in der erforderlichen Intensität durchgeführt und letztlich könnte insbesondere die Vorbereitung der zukünftigen Erstklässler gefährdet werden. Für den Erfahrungsbereich Pflegeheim kann ich folgende mögliche Gefahrenquellen ausmachen: Es gilt bei dieser neu zu installierenden Vernetzung zunächst, Regeln der

---

<sup>104</sup> Doppler und Lauterburg 2019, S. 338.

Kommunikation festzulegen. Möglicherweise verläuft die Kontaktaufnahme in der ersten Zeit noch nicht wie gewünscht, da sich die Partner erst aufeinander einstellen müssen. Gerade im Pflegeheim wirkt sich die aktuelle Pandemiesituation hinderlich auf die Vernetzung aus, denn sowohl auf der Ebene der Planung als auch im Anschluss bei der Durchführung gemeinsamer Aktionen muss momentan auf persönliche Treffen verzichtet werden, um die Infektionsgefahr für die Bewohner des Pflegeheims so gering wie möglich zu halten. Bei der Planung ist dies unproblematisch, denn moderne Formen der Kommunikation können ein persönliches Treffen – zumindest zu Planungszwecken – zufriedenstellend ersetzen. Jedoch muss für die Planung gemeinsamer Aktionen zwischen Grundschulkindern und Bewohnern des Pflegeheims ein pandemiebedingter Modus gefunden werden, der beiden Seiten dennoch ein Gefühl der Zusammengehörigkeit ermöglicht. In der konkreten Planung werde ich das erste Jahr unter Pandemiebedingungen ausarbeiten, ein Ausblick auf die Zeit nach der kritischen Zeit kann angerissen werden, wird jedoch an dieser Stelle nicht weiter konkretisiert.

Neben den zu erwartenden Schwierigkeiten gilt es auch die vorhandenen Potenziale zu nennen: Im Bereich der Vernetzung mit den Kindertagesstätten verspricht die enge Zusammenarbeit eine Verbesserung der Schulfähigkeit der zukünftigen Erstklässler. Durch die gemeinsame Planung der pädagogischen Aufgaben und die wiederkehrenden Anlässe des Zusammentreffens zwischen Schulkindern und insbesondere Vorschülern wird der große Schritt zwischen Kindergarten und Grundschule ein Stück kleiner. Die Niederschwelligkeit der Angebote erleichtert den Vorschülern den Übergang in die Grundschule und dient somit der Verbesserung der Zusammenarbeit entlang ihrer Bildungsbiografien. Auch für das jeweilige Personal von Kindertagesstätten und Grundschule sehe ich im Bereich der Professionalisierung Lerngelegenheiten, da das Wissen voneinander die Voraussetzungen für Arbeit auf Augenhöhe schafft.

In der Vernetzung mit dem Pflegeheim sehe ich die größte Lernchance für unsere Schülerinnen und Schüler im Bereich des sogenannten *Service Learnings*. Das bedeutet, dass die Kinder in der Durchführung gemeinsamer Aktionen mit den Bewohnern des Pflegeheims lernen, sich auf ältere Menschen und deren Bedürfnisse einzustellen. So werden Empathie und Einfühlungsvermögen, Geduld und weitere soziale Kompetenzen geschult, von denen die Lernenden ein Leben lang profitieren können. Auf der Ebene der mit der Planung betrauten Personen ist auch hier die Chance der Professionalisierung zu nennen. Das Wissen um die Arbeit des anderen kann als



bereichernd empfunden werden. Schließlich folgen beide Berufszweige einem pädagogischen Konzept, obgleich die Altersstruktur der Zielgruppe stark differiert.

Bei der Frage der **Vernetzungen** wird das Projektumfeld unter die Lupe genommen: Hier werden Personen und Ressourcen abgefragt, die Einfluss auf den Verlauf des Projektes nehmen könnten. Auch die Strukturen der Kommunikation fallen in diesen Bereich. In unserem Fall sind vor allem Fragen der Ressourcen zu beantworten. Die Kooperation zwischen Kindertagesstätte und Grundschule wird mit einer Unterrichtswochenstunde pro Schuljahr im Jahresplan der Grundschule verankert. Die Kindertagesstätten der Stadt T. schaffen sich personelle und strukturelle Kapazitäten durch die Bildung von reinen Vorschulgruppen. Die altersgemischte Arbeitsweise wird hier also zugunsten der intensiven Vorbereitung auf den Schuleintritt aufgegeben. Im Bereich der Kommunikation können wir in der Vernetzung auf eine langjährige, erfolgreiche Partnerschaft bauen, deren Verständigungswege bereits gefestigt sind. Für die Vernetzung mit dem Pflegeheim sehe ich in Bezug auf die Ressourcen die größere Herausforderung. Sowohl von schulischer als auch von pflegerischer Seite werden wir nicht auf ein gesondertes zeitliches Budget zurückgreifen können. Die Planung erfolgt aus eigenen Mitteln und ist somit vom individuellen Engagement der Akteure abhängig. Es gilt zu prüfen, ob eine Verlagerung der Zusammenarbeit in den Bereich des Ganztagsunterrichts möglich wäre, um die Versorgung mit Unterrichtsstunden aus dem Budget der Schule zu gewährleisten. Die Spielregeln der Kommunikation müssen in dieser neu installierten Vernetzung ebenfalls erst implementiert werden. So können z. B. eine Telefonliste und die Benennung der jeweils zuständigen Personen für Teilbereiche der Zusammenarbeit das Tagesgeschäft erheblich erleichtern.<sup>105</sup>

### **2.3.2 Konkrete Umsetzung: Maßnahmenplan für die Grundschule T.**

Die vorliegende Darstellung bietet eine Übersicht über die erfolgten Planungsschritte. Die beiden ausführlichen Projektskizzen sind dem Anhang zu entnehmen. Die Planung orientiert sich am Planungsschema nach Meyer und Reher. Neben Projekttitle und Mission Statement werden Meilensteine, die Organisation, Hintergrund, Nutzen, Erfolgskriterien, Grenzen, Annahmen, Projektbudget und Risiken benannt. Der anschließende Projektstrukturplan bietet eine erste Übersicht der anfallenden

---

<sup>105</sup> Vgl. Doppler und Lauterburg 2019, S. 338.

Aufgabenbereiche, die in der anschließenden exemplarischen Beschreibung eines Aufgabenpaketes präzisiert werden. Der ausgearbeitete Meilensteinplan rundet die Ausarbeitung der zukünftigen Vernetzungen ab.<sup>106</sup>

Obgleich Netzwerkarbeit verschiedenartige Akteure miteinander verbindet, biete ich für die beiden Vernetzungspartner jeweils eine separate Netzwerkskizze an. Da die Beziehungen entlang der Bildungsbiografien verlaufen, kann die Projektplanung im Zusammenhang mit der Kindertagesstätte um diejenigen Netzwerkpater ergänzt werden, die ebenfalls in der vertikalen Ausrichtung zu finden sind. Dies wären beispielsweise die örtliche Kinderkrippe oder die weiterführenden Schulen in der benachbarten Stadt E.

Alle Netzwerkpater, die auf der horizontalen Ebene anzutreffen sind, die also Verknüpfungen während der gleichen Lebensphase erlauben, können in die zweite Netzwerkskizze eingearbeitet werden, die sich bislang mit der Zusammenarbeit mit dem Pflegeheim beschäftigt. Ergänzt werden kann diese Skizze beispielsweise durch Kooperationen mit Vereinen.

### **2.3.3 Inhaltliche Schwerpunkte**

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Vernetzung mit Pflegeheim und Kindertagesstätten ergeben sich aus den jeweiligen Bildungsplänen. In der Kindertagesstätte ist dies der *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*<sup>107</sup>. Das Pflegeheim orientiert sich an der eigens zu diesem Zweck verfassten Broschüre<sup>108</sup>, die sowohl den Mitarbeitenden als auch den Bewohnern des Pflegeheims eine tägliche inhaltliche Struktur vorgibt.

Eine weitere Säule der Themenschwerpunkte arbeite ich aus den Interviews mit den jeweiligen Stakeholdern heraus. Bei der Entwicklung des Fragebogens wurde darauf geachtet, dass die Fragen des leitfadengestützten Experteninterviews „die Eigenpräsentation der Akteure durch erzählgenerierende Fragen [...] motivieren“<sup>109</sup>, d. h., dass aus den Antworten der Stakeholder der Institutionen schon erste Planungsimpulse abgeleitet werden können.

---

<sup>106</sup> Vgl. Meyer und Reher 2020, S. 55.

<sup>107</sup> Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 15.03.2011.

<sup>108</sup> Pflegeheim, S. 7.

<sup>109</sup> Liebold und Trinczek 2009, S. 35.

Das Interview mit Frau K., Leiterin der Kindertagesstätte in T., wurde persönlich in einer Face-to-Face-Situation unter Berücksichtigung der aktuell gültigen Infektionsschutzrichtlinien durchgeführt.<sup>110</sup> Frau M. bat um ein telefonisches Interview, da im Pflegeheim strikte Besuchsregularien galten. Diesem Wunsch konnte entsprochen werden und es entstanden aus meiner Sicht keinerlei Nachteile bezüglich der Interviewqualität bzw. -intensität.

In Zusammenhang mit der Vernetzung mit den Kindertagesstätten wurde in der Interviewsituation deutlich, dass Frau K. sich vor allem einen intensiveren Kontakt zwischen Kindertagesstätten und Schule wünscht:

*„Also ich glaub der regelmäßige Austausch. Das wäre das. Wäre mal was Tolles, wenn man sagt: ja, nicht jeden Monat, aber jeden zweiten Monat. Dass man so ein Gremium bildet: Kita, Schule. Dass man sich da zu einem Gespräch trifft.“<sup>111</sup>*

Folglich muss in der Projektskizze unbedingt Zeit für regelmäßige Treffen eingeplant werden. Durch die Fixierung von Terminen zur Reflexion schafft man für alle Vernetzungspartner Verbindlichkeit, die letztlich insoweit entlastet, als es nicht mehr vom Engagement Einzelner abhängt, dass Absprachen regelmäßig getroffen werden. Auch im Hinblick auf die regelmäßig stattfindende Evaluation kann der häufigere Austausch auf weniger formeller Ebene eine echte Entlastung bieten.

Ferner bemerkt Frau K.

*„Was schon noch ein Fragezeichen für mich ist mit der Kooperation mit den Ortsteilen? Weil es ist nicht nur getan damit, dass die Kooperationslehrerin dort aufschlägt, sondern man müsste wirklich gucken, dass die Kinder auch von den Ortsteilen Kontakt zur Schule regelmäßig haben.“<sup>112</sup>*

Auch hier ist eine Lösung gefragt, jedoch kann diese nur im Dialog mit den jeweiligen Akteuren in den Kindertagesstätten erfolgen. Frau K. in ihrer Rolle als übergeordnete Leiterin kann an dieser Stelle Anregungen und Wünsche äußern, die Umsetzung obliegt jedoch den Erzieherinnen in den Ortsteilen W. und B., da diese den Transport der Kinder organisieren und begleiten müssen. Die von Frau K. angedachte Lösung des Transports durch die Eltern erfordert wiederum intensive Absprachen mit ebendiesen. Das Thema eignet sich gut, um es in den regelmäßig stattfindenden Austauschgesprächen zu analysieren und gemeinsam nach tragfähigen Lösungen zu suchen.

---

<sup>110</sup> Zum Zeitpunkt des Interviews galten in Baden-Württemberg und bundesweit strenge Hygieneauflagen zur Eindämmung der Corona-Pandemie.

<sup>111</sup> Junker 09.11.2020.

<sup>112</sup> Ebd.

Das zweite Interview mit Frau M. als Stellvertreterin des Pflegeheims ist geprägt von einer spürbaren Freude über die bevorstehende Vernetzung:

*„Also grundsätzlich möchte ich mich dafür bedanken, dass die Schule überhaupt bereit ist, mit uns zusammenzuarbeiten. Das ist nämlich nicht selbstverständlich. Also wir tauschen uns natürlich auch mit unseren anderen Häusern aus und da ist die Zusammenarbeit mit den Schulen meistens etwas schwieriger, da die eigentlich nicht so in die Heime gekommen und die Heime so unterstützen in dem Sinne wie das jetzt Ihre Schule tut.“<sup>113</sup>*

Zugleich offenbart die Interviewpartnerin eine ihrer größten Sorgen, nämlich dass der Kontakt zu den pflegebedürftigen Bewohnern der Einrichtung unter den aktuell herrschenden Einschränkungen aufgrund der weltweiten Corona-Pandemie abreißen könnte. Sie hofft,

*„dass man auch einen Weg findet, gerade jetzt auch in der Pandemiezeit, die für unsere Bewohner natürlich auch schwierig ist, auch wenn Sie vielleicht nicht persönlich ins Haus kommen können, aber dass man vielleicht trotzdem ne Kooperation aufrecht erhält indem die Schüler zum Beispiel mal einen Brief schreiben an unsere Bewohner, was man dann vorlesen kann oder einfach mal was Gebasteltes. Irgendwie sowas. Dass man da irgendwie die Zusammenarbeit aufrechterhält. Weil ich glaube, dass es für unsere Bewohner ein riesengroßer Punkt, dass sie einfach die Kinder in ihrem Leben weiterhin haben.“<sup>114</sup>*

Doch das Gespräch ist nicht nur von Sorgen geprägt, sondern vor allem von sehr konkreten Vorstellungen über die bevorstehende Arbeit im Netzwerk. So schlägt Frau M. die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an einer Malgruppe vor, *„wo vielleicht kunstorientierte Schüler da auch gern mit dabei sein könnten, mit unseren Bewohnern Kunstwerke erstellen, die wir dann bei uns im Haus aushängen.“<sup>115</sup>* Die Interviewpartnerin hat dabei stets im Blick, welche Formen der Zusammenkunft mit den Senioren auch für die Schülerinnen und Schüler attraktiv sein könnten:

*„Wir haben bei uns täglich den Gymnastikkurs, der für die älteren Menschen gemacht wird von unseren Betreuungskräften. Ich könnte mir vorstellen, dass das für die Senioren auch sehr großen Spaß bereitet, wenn da das eine oder andere Mal auch Schüler mit dabei sind, die sich sportlich mit betätigen.“<sup>116</sup>*

---

<sup>113</sup> Junker 11.11.2020.

<sup>114</sup> Ebd.

<sup>115</sup> Ebd.

<sup>116</sup> Junker 11.11.2020.

Im Gespräch ergeben sich auch Fragen nach den bisherigen Erfahrungen bezüglich der Vernetzung mit der Schule. Frau M. reflektiert die bisherigen punktuellen Aktionen und zieht für sich die Schlüsse, dass gemeinsame Freizeitgestaltung – insbesondere mit Menschen, die an Demenz erkrankt sind – der gründlicheren Vorbereitung bedürfen, da „[...] teilweise die Kinder sehr (...) ich sag mal stürmisch und schnell waren, was halt diese Bewohner oder unsere Bewohner in dem Fall nicht so richtig verstehen konnten und dem Ganzen auch nicht folgen konnten.“<sup>117</sup> Sie schlägt vor, „dass die Interaktion der Kinder teilweise mit den demenzerkrankten Personen nochmal überdacht werden müsste“<sup>118</sup>. Entsprechende Phasen der Einweisung und Methodenschulung für die Kinder sollten in der Projektplanung unbedingt berücksichtigt werden, um den Erfolg der gemeinsamen Aktionen nicht zu gefährden. Frau M. bietet in diesem Zusammenhang an, dass die betreuende Lehrkraft „vielleicht vorab mit unseren Betreuungskräften mal anspricht, welche Möglichkeiten sie denn sehen, wie die Interaktion zwischen den ähm Kindern, den Schulklassen, den Lehrern und unseren Bewohnern stattfinden könnte“<sup>119</sup>, um gemeinsam geplante Nachmittage möglichst für alle Teilnehmer gewinnbringend zu gestalten.

#### **2.3.4 Zeitliche Dimension**

Die vorliegenden Planungen unterliegen dem schulischen Planungszyklus im Jahreslauf. Sowohl Schule als auch Kindertagesstätten planen in der Zeiteinheit September bis August und nicht in Anlehnung an das übliche Kalenderjahr.

Die geplanten gemeinsamen Aktionen, sowohl mit den Kindertagesstätten als auch mit dem Pflegeheim, orientieren sich am jahreszeitlichen Verlauf und den typischen Festen und Feiern im Kalender. Diese Planungsweise ist sowohl in der Kindertagesstätte als auch im Grundschulbereich üblich und sinnvoll. Auch für die Pflegeeinrichtung wird in der Gestaltung von Aktivitäten Wert darauf gelegt, die Jahreszeiten zu berücksichtigen und entsprechend den Feiertagen ein abgestimmtes Programm zu bieten. Darum wird diese Zeitstruktur in Absprache mit der Leitung des Pflegeheims auch für die Planung der Vernetzung zugrunde gelegt.

Einige Aktionen können unabhängig vom jahreszeitlichen Verlauf geplant werden und nehmen somit eine gewisse Sonderstellung ein. Dazu gehören z. B. Spielenachmittage und Vorleseaktionen. Solche Aktivitäten fungieren als Lückenfüller in Zeiten, in denen

---

<sup>117</sup> Ebd.

<sup>118</sup> Ebd.

<sup>119</sup> Ebd.

keine Feste im Kalender stehen. Das ist z. B. im Frühsommer der Fall. Diese Zeit wird darüber hinaus auch zur Auseinandersetzung mit der laufenden Kooperation genutzt und es wird ein Ausblick auf das kommende Schuljahr gewagt. Diese Phase der Evaluation soll als fester Bestandteil im Jahresverlauf der Vernetzung mit aufgenommen werden.

Zusammenfassend muss man betonen, dass die beiden geplanten Vernetzungen – mit den Kindertagesstätten der Stadt T. und dem Pflegeheim Pflegeheim – als Auftakt in die Netzwerkarbeit der Grundschule T. zu verstehen sind. Gerade die regelmäßigen Evaluationsschlaufen werden Schwächen in der Planung aufdecken und den Weg für zukünftige Vernetzungsprojekte ebnen.

### 3 Fazit

Nach Abschluss der theoretischen Überlegungen kann nun eingeordnet werden, inwieweit die regionale Netzwerkbildung einen Beitrag zur Schulentwicklung im ländlichen Raum leistet. Meine anfängliche Forschungsfrage

<p style="text-align: center;"><b>Inwieweit leistet die regionale Netzwerkbildung einen Beitrag zur Schulentwicklung im ländlichen Raum?</b></p>
--

lässt sich also folgendermaßen beantworten: Durch schulische Netzwerke ermöglichen Schulen und ihre Partner die Freisetzung von Ressourcen und Fähigkeiten aller Netzwerkpartner. Die Akteure profitieren voneinander, Synergieeffekte verstärken einerseits die Fähigkeit zu gemeinsamen Zielerreichung, zum anderen können sie den (finanziellen und personellen) Einsatz aller Akteure senken. Es wird dennoch Wert auf die Autonomie der einzelnen Netzwerkpartner gelegt.<sup>120</sup>

Bedingt durch diese Offenheit und ihre Freiwilligkeit sind Netzwerke keine verordneten Maßnahmen, die Schulentwicklung vonseiten der Schulverwaltung vorantreiben möchten. Sie entstehen aus Eigeninitiative der Akteure vor Ort und haben somit großes Potenzial, Schulen nachhaltig zu verändern. Die Veränderungen sind dabei auf allen Ebenen der Schulentwicklung spürbar:

- Unterrichtsentwicklung (z. B. durch Gewinnung von außerschulischen Experten, die den Unterricht bereichern)
- Personalentwicklung (z. B. durch gemeinsam mit Netzwerkpartnern geplante und durchgeführte Qualifizierungsmaßnahmen)
- Organisationsentwicklung (z. B. durch regelmäßig durchgeführte Evaluationen zur Steigerung der Qualität der durchgeführten Maßnahmen)

Die Grundschule T. wird sich auf den Weg machen zur lokalen schulischen Vernetzung. Auch die Frage

<p style="text-align: center;"><b>Wie lässt sich die lokale Netzwerkbildung an der Grundschule in T. in den kommenden Jahren vorantreiben?</b></p>
--

kann nach den vorherigen Überlegungen bereits zufriedenstellend beantwortet werden. Zunächst einmal ist es wichtig, lokale Netzwerke von Kooperationen abzugrenzen, die zwar erfolgen *müssen*, jedoch nicht den gegenseitigen Unterstützungscharakter von Netzwerken haben, weil ihnen die Offenheit und vor allem die Führung durch ein

---

<sup>120</sup> Vgl. Minderop und Solzbacher 2007, S. 3.

gemeinsames Leitbild fehlt.<sup>121</sup> Das Ziel der Netzwerkarbeit in T. wird sein, die nun neu installierten Vernetzungen in den kommenden zwei bis drei Jahren zu stabilisieren. Eine regelmäßige Evaluation wird Auskunft darüber geben, in welchen Bereichen noch nachgesteuert werden muss. So ist es möglicherweise nötig, die gegenseitigen Absprachen, die aktuell einmal monatlich geplant sind, neu zu bewerten und die Intervalle gegebenenfalls zu kürzen bzw. zu verlängern. Darüber hinaus sollte sich die Zahl der Netzwerkpartner mittelfristig vergrößern. Horizontale Netzwerkpartner können lokal relativ leicht erreicht werden. Erste Kontakte zu zwei Vereinen vor Ort (Schwarzwaldverein und Sportverein) sollten noch im kommenden Jahr angebahnt werden, sodass sie im Schuljahr 21/22 auch in den Kanon der Netzwerkpartner aufgenommen werden und das Bildungsangebot der Grundschule in T. bereichern. So können für unsere Schülerinnen und Schüler mittel- und langfristig insbesondere im Bereich des *Service Learnings* Lerngelegenheiten geschaffen werden, von denen sie weit über die Grundschulzeit hinaus profitieren. Jedoch darf auch der Bereich der vertikalen Vernetzung nicht aus den Augen verloren werden. So ist es wünschenswert, dass die Anknüpfung an die weiterführenden Schulen in der benachbarten Stadt Engen zukünftig über einen losen Kontakt hinausgeht und ein Weg gefunden wird, auch mit diesen Partnern echte Netzwerkarbeit zu installieren.

### **3.1 *Netzwerkbildung als ein Baustein für erfolgreiche Bildungsregionen***

Die Schuleffektivitätsforschung beschäftigt sich mit der Frage, welche Faktoren einzelne Schulen erfolgreicher machen als alle anderen. „Zahlreiche Untersuchungen innerhalb und außerhalb Europas (z. B. aus dem deutschsprachigen Raum, Großbritannien, den Niederlanden, Skandinavien, Australien, Neuseeland sowie Nordamerika) belegen, dass die Schulleitung, aber auch die Steuerung der Schule im Gesamten, zu den wichtigsten Einflussfaktoren auf die Qualität von Schulen zählen.“<sup>122</sup> Szabo sieht die Schule folglich nicht als isolierte Institution, sondern im Zusammenspiel mit den sie umgebenden Akteuren. Sie kann ihr volles Potenzial also nur in der (in unserem Fall regionalen) Vernetzung entfalten.

Regionale Netzwerke, die sich im Idealfall sogar zu Bildungsregionen entwickeln, sind in der modernen Bildungsforschung als Untersuchungsgegenstand nicht nur in Deutschland, sondern auch international gefragt. Fullan hat beispielsweise in seinen

---

<sup>121</sup> Vgl. Minderop und Solzbacher 2007, S. 3.

<sup>122</sup> Szabo 2019, S. 39.



Untersuchungen zur Schuleffektivität acht Merkmale herausgegriffen, die eine erfolgreiche Bildungsregion ausmachen:



Abbildung 9: Acht Merkmale erfolgreicher Bildungsregionen (eigene Darstellung) nach Fullan<sup>123</sup>

Auch Fullan greift die wohnortnahe Wahl der Kooperationspartner als ein Kriterium heraus, das verspricht, eine erfolgreiche Bildungsregion zu schaffen. Ferner sieht auch er nicht die Schulleitung allein in der Verantwortung für eine aussichtsreiche Vernetzung. Er fordert vielmehr, dass sich alle Akteure auf Personen verständigen, die ‚in Führung gehen‘, um den Bildungserfolg für Schülerinnen und Schüler zu sichern.

Der Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung hat bereits im Jahr 2005 die Notwendigkeit „neue[r] Formen von Kooperation und gemeinsamer Planung von Schulen, Institutionen der Jugendhilfe und kommunalen Ämtern besonders auf Stadtteilebene [...]“ betont.<sup>124</sup> Damit wurde den Bildungslandschaften eine besondere Aufgabe im Bildungsprozess zugeschrieben. Die Arbeit in ebensolchen Netzwerken

<sup>123</sup> Minderop 2016, 304f.

<sup>124</sup> Baumheier et al. 2010, S. 13.

verfolgt „keinen Selbstzweck [...], sondern [soll] alles, was gemeinsam erarbeitet wird, [...] auch möglichst in die Fläche [tragen]“<sup>125</sup>, um Bildungslandschaften überhaupt erst zu ermöglichen. Bildungslandschaften sind also einerseits in ihrer Funktion als Versuchslabor und Leuchtturm der Motor der Schulentwicklung, andererseits stellen sie auch das Produkt ebendieser Entwicklung dar, da sie aus dem Engagement von schulischen und außerschulischen Akteuren gewachsen sind, die sich gemeinsam auf den Weg der Vernetzung gemacht haben, um den Schulerfolg ihrer Schülerinnen und Schüler zu sichern.

Dennoch ist zu bemerken, dass das Thema *Schulische Netzwerke* nach wie vor nicht umfänglich erforscht ist. Berkemeyer et al.<sup>126</sup> vermuten eine „Leistungs- und Chancenverbesserung“ durch die Arbeit in schulischen Netzwerken für Schülerinnen und Schüler, jedoch fehlen belastbare Studien, die diesen Erfolg mit Zahlen belegen könnten. Es wird vermutet, dass die positiven Effekte der Netzwerkarbeit überwiegen und sich beispielsweise Erfolge in der Unterrichtsentwicklung und der Kooperationsbereitschaft von Kollegien einstellen.<sup>127</sup>

Aus meiner Sicht ergibt sich für die Zukunft folgendes Forschungsdesiderat: Inwieweit verbessert sich die Bildungsqualität für Schülerinnen und Schüler durch gezielte schulische Netzwerkarbeit?

### **3.2 *Netzwerkbildung unterstützt die Durchgängigkeit der Bildungsbiographie***

Baumeier et al. betonen die Wichtigkeit der „funktionierende[n] horizontale Kooperation zwischen denjenigen Institutionen, die in jeder Phase des biografischen Verlaufs auf die individuelle Entwicklung einwirken.“<sup>128</sup> Schulen begleiten die Kinder über einen langen Zeitraum hinweg, zumindest vom sechsten bis zum achtzehnten Lebensjahr und nur durch die Zusammenarbeit mit weiteren Partnern aus der Lebenswirklichkeit der Kinder können sie das volle Potenzial ihres Bildungsauftrags ausschöpfen.

Auch Mack und Stolz prognostizieren, dass die zielgerichtete und erfolgreiche Zusammenarbeit von Institutionen zu „bessere[n] Bildungschancen und Bildungsergebnisse[n]“ führe.<sup>129</sup> Es lohnt sich also, im lokalen Umfeld der Schule nach

---

<sup>125</sup> Bos et al. 2015b, S. 186.

<sup>126</sup> Berkemeyer et al. 2011, S. 128 f.

<sup>127</sup> Vgl. Berkemeyer et al. 2011, S. 128 f. In: Altrichter 2014, 46 f.

<sup>128</sup> Baumheier et al. 2010, S. 44.

<sup>129</sup> Mack 2006, S. 170; Stolz 2006. In: Baumheier et al. 2010, S. 13.

Mitstreitern zu suchen, die als Vernetzungspartner einen wichtigen Beitrag zur Steigerung der Bildungsqualität leisten.

Minderop gelingt es, den Zweck aller Vernetzungsbemühungen auf den Punkt zu bringen: „Ziel von Schule und Jugendhilfe muss es sein, Schülerinnen und Schülern eine Lernumgebung zu bieten, die ihnen hilft, sich auf ein eigenständiges Leben und auf lebenslanges Lernen vorzubereiten.“<sup>130</sup> Die Effekte einer erfolgreichen Vernetzung verschiedenster Akteure im schulischen Kontext wirken also im Idealfall noch weit über die Schulzeit hinaus und ebnen den Weg zu Bildung – ein Leben lang. Daraus ergeben sich eine Erweiterung der ursprünglichen Fragestellung und somit ein weiteres Forschungsdesiderat: Inwieweit wirken Effekte der schulischen Vernetzung auch über die Schulzeit hinaus im Sinne der Ermöglichung von lebenslangem Lernen?

### **3.3 Vision: Schulische Vernetzung zur Sicherung des Schulerfolgs**

Im schulischen Kontext erfolgt Vernetzung aus der Notwendigkeit heraus, die eigenen Möglichkeiten zu erweitern und den Lernerfolg der Kinder und Jugendlichen sicherzustellen. Doch

*„wenn das Können des anderen mein eigenes Können nicht nur ergänzt; sondern sein Können meine eigene Arbeit grundlegend transformiert: Wenn ich also durch meine Partner auf neue Ideen komme (und sie durch mich), wenn ich meine Arbeit durch sie neu verstehe und wir gemeinsam Konzepte entwickeln, die mir und ihnen allein nicht im Traum eingefallen wären“<sup>131</sup>,*

dann stellen sich Effekte ein, die über die erwartete Arbeitserleichterung hinausgehen: Meine eigene Arbeit verändert sich grundlegend – ein neues Verständnis von Professionalisierung verändert das persönliche berufliche Ethos.

Ich möchte an dieser Stelle mein einleitendes Zitat aufgreifen: *„Zur Erziehung eines Kindes braucht es ein ganzes Dorf.“<sup>132</sup>* Auf den ersten Blick wird die Erziehung eines Kindes immer weniger zur Angelegenheit der großen Öffentlichkeit. Im Gegenteil: Familien sehen die Erziehung ihres Kindes als ihre ganz persönliche Aufgabe an, die sie für sich entscheiden und sich auch nicht vorschreiben lassen möchten. Jedoch verstehe ich moderne Bildungsarbeit einer Schule anders: Nur in Zusammenarbeit mit dem Elternhaus können erzieherische Ziele wirklich erreicht werden. Für Kinder ist es wichtig,

---

<sup>130</sup> Minderop 2016, S. 35.

<sup>131</sup> Blunk 2003. In: Minderop 2014, 102 f.

<sup>132</sup> Giuliani 2014, S. 165.

sowohl Eltern als auch die Lehrpersonen an der Schule als eine Einheit wahrzunehmen, die zwar unterschiedliche Persönlichkeiten mitbringt, welche im Grunde aber das Gleiche bewirken wollen, nämlich die optimale Förderung des Kindes. Burow geht sogar so weit, die Überwindung der „Trennung von Schule und Leben, von Lernen und demokratischer Zukunftsgestaltung“<sup>133</sup> zu fordern.

Die regionale Vernetzung bringt folglich eine Vielzahl an weiteren Akteuren ins Spiel, die an der Bildungsbiografie des Kindes beteiligt werden. Somit wird aus einem pädagogischen Stückwerk eine ganzheitliche Förderung, die der „Erweiterung der geistigen, kulturellen und lebenspraktischen Fähigkeiten sowie der personalen und sozialen Kompetenzen [dient], damit selbstständige sowie selbsttätige sowie problemlösungsfähige und lebensstüchtige Persönlichkeiten heranwachsen können“<sup>134</sup>.

Die erstmalige schriftliche Fixierung der Vernetzung mit zwei lokalen Akteuren an der Grundschule in T. kann nur den Auftakt eines Vernetzungsprozesses darstellen. Mittelfristig ist ein Ausbau des schulischen Netzwerkes auf weitere lokale Akteure notwendig, die das Bildungsangebot der Schule im Idealfall ergänzen und die Qualität nachhaltig verbessern. Der Grundstein für weitere Vernetzungen wurde mit der vorliegenden Arbeit gelegt.

„Zur Erziehung eines Kindes braucht es ein ganzes Dorf“<sup>135</sup> bedeutet letztlich nichts anderes, als dass die Grundschule T. durch gezielte Vernetzungen mit lokalen Partnern jetzt und in Zukunft die Qualität ihres Bildungsangebotes aktiv verbessert. Der Anfang ist gemacht.

---

<sup>133</sup> Burow 2017, S. 174.

<sup>134</sup> Lohre 2015, S. 9. In: Minderop 2016, S. 41.

<sup>135</sup> Giuliani 2014, S. 165.

## 4 Literaturverzeichnis

- Altrichter, Herbert (2010): Netzwerke und die Handlungskoordination im Schulsystem. In: Nils Berkemeyer (Hg.): Schulreform durch Vernetzung. Interdisziplinäre Betrachtungen. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann (Netzwerke im Bildungsbereich, Bd. 3), S. 95–116.
- Altrichter, Herbert (2014): Regionale Bildungslandschaften und neue Steuerung des Schulsystems. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 30–48.
- Baumheier, Ulrike; Fortmann, Claudia; Warsewa, Günter (2010): Schulen in lokalen Bildungs- und Integrationsnetzwerken. Bremen: IAW (Schriftenreihe / Institut Arbeit und Wirtschaft, 7).
- Bos, Wilfried; Järvinen, Hanna; Berkemeyer, Nils; van Holt, Nils; Manitius, Veronika (2015a): Netzwerkbasierter Unterrichtsentwicklung. s.l.: Waxmann Verlag.
- Bos, Wilfried; Otto, Johanna; Berkemeyer, Nils; Järvinen, Hanna; Sendzik, Norbert (2015b): Kommunales Netzwerkmanagement. s.l.: Waxmann Verlag.
- Budde, Hermann (2016): Handlungsstrategien der Schuladministration angesichts des demografischen Wandels. In: Burkhard Jungkamp und Marei John-Ohnesorg (Hg.): Die Schule der Zukunft. Auswirkungen des demografischen Wandels. 1. Auflage. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Studienförderung (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, # 39), S. 35–38.
- Burow, Olaf-Axel (2017): Bildung 2030 – Sieben Trends, die die Schule revolutionieren. In: Olaf-Axel Burow und Charlotte Gallenkamp (Hg.): Bildung 2030 - sieben Trends, die die Schule revolutionieren. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz (Pädagogik), S. 162–177.
- Buschor, Ernst (2014): Bildungslandschaften in der Schweiz: Möglichkeiten und Grenzen. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 170–178.
- Czerwanski, Annette (2003): Netzwerke als Praxisgemeinschaften. In: Annette Czerwanski (Hg.): Schulentwicklung durch Netzwerkarbeit. Erfahrungen aus den Lernnetzwerken im "Netzwerk innovativer Schulen in Deutschland". Gütersloh: Verl. Bertelsmann-Stiftung, S. 9–18.

- Das Deutsche Schulportal (2018): GS Kleine Kielstraße: „INFamilie“ - Sozialräumliche Verankerung einer Schule im Stadtteil. Hg. v. Linus Krebs, Lars Rettberg. Online verfügbar unter <https://youtu.be/a1r5MfZQjWQ>, zuletzt geprüft am 15.12.2020.
- Dederling, Kathrin (2007): Schulische Qualitätsentwicklung durch Netzwerke. Das Internationale Netzwerk Innovativer Schulsysteme (INIS) der Bertelsmann Stiftung als Beispiel. Zugl.: Bielefeld, Univ., Diss., 2006 u.d.T.: Dederling, Kathrin: Schulnetzwerke als Instrumente der Qualitätsentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden (Schule und Gesellschaft, 37).
- Dohmen, Dieter (2016): Ökonomische Aspekte kommunaler Bildungspolitik im demografischen Wandel. In: Burkhard Jungkamp und Marei John-Ohnesorg (Hg.): Die Schule der Zukunft. Auswirkungen des demografischen Wandels. 1. Auflage. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Studienförderung (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, # 39), S. 67–73.
- Doppler, Klaus; Lauterburg, Christoph (2019): Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten. 14., aktualisierte Auflage.
- Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten (2011): Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen. 2. Aufl. Marburg: Eigenverlag.
- Eble, Karin; Freund, Margitta; Schumacher, Irene (2008): Netzwerken gehört die Zukunft. In: Karin Eble (Hg.): Netzwerke in der Bildung. Multiline, das Netzwerk für Bildung, Chancengleichheit und Medienkompetenz. München: kopaed, S. 8–9.
- Eichert, Christof (2007): Bildung als Standortfaktor. In: Claudia Solzbacher und Dorothea Minderop (Hg.): Bildungsnetzwerke und Regionale Bildungslandschaften. Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse. München/Unterschleißheim: Linkluchterhand, S. 14–22.
- Emmerich, Marcus; Maag Merki, Katharina; Kotthoff, Hans-Georg (2009): Bildungsregionen als Motor der Qualitätsentwicklung in der Einzelschule? Erfahrungen mit der netzwerkbasierter Schulentwicklung in den Bildungsregionen Freiburg und Ravensburg. In: Katharina Maag Merki (Hg.): Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Schulen. 1. Aufl. Stuttgart, Seelze-Velber: Klett; Kallmeyer, S. 156–166.

- Gallenkamp, Charlotte (2017): Die Zukunft der Positiven Pädagogik – die Perspektive wechseln und neu denken! In: Olaf-Axel Burow und Charlotte Gallenkamp (Hg.): Bildung 2030 - sieben Trends, die die Schule revolutionieren. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz (Pädagogik).
- Giuliani, Sandro (2014): Bildungslandschaften Schweiz - Umfassende Bildungsqualität gemeinsam entwickeln. Ein Förderprogramm der Jacobs Foundation. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 165–183.
- Glück, Alois (2006): Schule und Bürgerschaftliches Engagement. In: Alois Glück (Hg.): Bürgerschaftliches Engagement. Initiativen für die Schulen. 1. Aufl. Heidelberg: Jehle, S. XV–XIX.
- Höke, Julia (2013): Professionalisierung durch Kooperation. Chancen und Grenzen in der Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule. 1. Aufl. Münster: Waxmann (Internationale Hochschulschriften, 594).
- Howaldt, Jürgen (2010): Innovation im Netz-Anforderungen an ein professionelles Netzwerkmanagement in Innovationsnetzwerken. In: Nils Berkemeyer (Hg.): Schulreform durch Vernetzung. Interdisziplinäre Betrachtungen. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann (Netzwerke im Bildungsbereich, Bd. 3), S. 131–150.
- Huber, S. G.; Ahlgrimm, F. (2012): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Münster: Waxmann.
- Huber, Stephan Gerhard (2014): Kooperation in Bildungslandschaften: Aktuelle Diskussionsstränge, Wirkungen und Gelingensbedingungen. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 3–29.
- Humpert, Markus (2007): Gemeinsame Qualifizierung von Steuergruppen. In: Claudia Solzbacher und Dorothea Minderop (Hg.): Bildungsnetzwerke und Regionale Bildungslandschaften. Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse. München/Unterschleißheim: Linkluchterhand, S. 228–235.
- Jungkamp, Burkhard (2016): Vorwort. In: Burkhard Jungkamp und Marei John-Ohnesorg (Hg.): Die Schule der Zukunft. Auswirkungen des demografischen Wandels. 1. Auflage. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Studienförderung (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, # 39), S. 5–6.

- Junker, Katja (09.11.2020): Interview zwischen Katja Junker und S. K. (Leitung der Kindertagesstätte in T. und übergeordnete Leitung aller Kindertagesstätten der Stadt T.). Interview mit S. K.. T..
- Junker, Katja (11.11.2020): Interview zwischen Katja Junker und L. M. (Leitung des Pflegeheims in T.). Interview mit L. M.. T..
- Killus, Dagmar; Gottmann, Corinna (2009): Schulleiter und Lehrkräfte in Schulnetzwerken - Kooperation auf Augenhöhe? In: Katharina Maag Merki (Hg.): Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Schulen. 1. Aufl. Stuttgart, Seelze-Velber: Klett; Kallmeyer, S. 132–145.
- Kreher, Christiane; Solf, Christine (2014): Das Projekt "Schulmanagement in Bildungsregionen". Schulleitungsteams und Schulen weiterentwickeln - Führungsfähigkeiten stärken. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 184–199.
- Kuhn, Hans-Peter (2017): »Lasst die Kinder frei. Noten sind nicht alles: Worauf es im Leben ankommt« – Ein Plädoyer für die Ganztagschule der Zukunft<sup>1</sup>. In: Olaf-Axel Burow und Charlotte Gallenkamp (Hg.): Bildung 2030 - sieben Trends, die die Schule revolutionieren. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz (Pädagogik).
- Liebold, Renate; Trinczek, Rainer (2009): Experteninterview. In: Stefan Kühl, Petra Strodtholz und Andreas Taffertshofer (Hg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften; VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 32–56.
- Liebsch, Beate (2011): Phänomen Organisationales Lernen. Kompendium der Theorien individuellen, sozialen und organisationalen Lernens sowie interorganisationalen Lernens in Netzwerken. 1. Auflage. Mering: Rainer Hampp Verlag.
- Maag Merki, Katharina (2009): Kooperation und Netzwerkbildung. Eine Einführung. In: Katharina Maag Merki (Hg.): Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Schulen. 1. Aufl. Stuttgart, Seelze-Velber: Klett; Kallmeyer, S. 7–12.
- Manitiuis, Veronika; Bremm, Nina (2019): Kooperation von Wissenschaft, Praxis und Administration als Wissenstransferstrategie? Einblicke in ein Schulentwicklungsprojekt in sozio-räumlich benachteiligten Lagen in NRW. In:



- Claudia Schreiner, Christian Wiesner und Simone Breit (Hg.): Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung, S. 265–282.
- Manz, Katharina (2016): Interviews planen. Den passenden Schlüssel zum Alltagswissen schmieden. In: Jeannine Wintzer (Hg.): Herausforderungen in der qualitativen Sozialforschung. Forschungsstrategien von Studierenden für Studierende. Berlin, Heidelberg: Springer Spektrum (Lehrbuch), S. 36–42.
  - Mey, Günter; Mruck, Katja (2010): Interviews. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 423–435.
  - Meyer, Helga; Reher, Heinz-Josef (2020): Projektmanagement. Von der Definition über die Projektplanung zum erfolgreichen Abschluss. 2nd ed. 2020.
  - Minderop, Dorothea (2014): Bildungsnetzwerke und Bildungsregionen: eine Gebrauchs-"Anleitung". Wozu sie hilfreich sind - was man unbedingt vermeiden sollte - wie es gehen könnte. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 96–108.
  - Minderop, Dorothea (2016): BildungsNetzWerken. Eine "Gebrauchsanleitung" für Schulen und ihre Partner. Köln, Kronach: Link.
  - Minderop, Dorothea; Solzbacher, Claudia (2007): Ansätze und Dimensionen - eine Einführung. In: Claudia Solzbacher und Dorothea Minderop (Hg.): Bildungsnetzwerke und Regionale Bildungslandschaften. Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse. München/Unterschleißheim: Linkluchterhand, S. 3–13.
  - Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (15.03.2011): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen.
  - Rolf, Hans-Günther (2014): Bildungslandschaften und Schulleitung in der Praxis: Die Regionale Bildungslandschaft Dortmund. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 209–221.
  - Sailmann, Gerald (2005): Schulische Vernetzung - Slogan oder Schlüsselkonzept der Schulentwicklung? Zugl.: Erlangen-Nürnberg, Univ., Diss., 2004. Berlin: WiKu-Verl. - Verl. für Wiss. und Kultur.
  - Schubert, Klaus; Dehling, Jochen (2010): Reformbeispiele und multidisziplinäre Reflexionen. In: Nils Berkemeyer (Hg.): Schulreform durch Vernetzung.

- Interdisziplinäre Betrachtungen. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann (Netzwerke im Bildungsbereich, Bd. 3), S. 21–32.
- Pflegeheim: Imagebroschüre. L. M..
  - Solzbacher, Claudia; Minderop, Dorothea (2014): Den Nutzen klären: Rechenschaftslegung in Bildungsnetzwerken. In: Stephan Gerhard Huber (Hg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln, Kronach: Carl Link (Praxishilfen Schule), S. 109–122.
  - Straus, Florian (2010): Wir brauchen mehr Qualität in der Vernetzung - Anmerkungen aus der Perspektive qualitativer Netzwerkforschung. In: Nils Berkemeyer (Hg.): Schulreform durch Vernetzung. Interdisziplinäre Betrachtungen. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann (Netzwerke im Bildungsbereich, Bd. 3), S. 151–172.
  - Szabo, Barbara (2019): Belastungen und Ressourcen von Volksschulleitungen. Eine triangulative Analyse der Bedeutung des sozialen Netzwerks am Arbeitsplatz. 1st ed. 2019.
  - Tippelt, Rudolf (2010): Netzwerke in Lernenden Regionen gestalten. In: Nils Berkemeyer (Hg.): Schulreform durch Vernetzung. Interdisziplinäre Betrachtungen. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann (Netzwerke im Bildungsbereich, Bd. 3), S. 173–191.

## 5 Anhang

Anhang 1: Materialien zur Vernetzung der Grundschule mit den Kindertagesstätten der Stadt T. ....	
Anhang 1.1: Projektskizze der Vernetzung mit den Kindertagesstätten der Stadt T. ....	
Anhang 1.2: Projektstrukturplan der Vernetzung mit den Kindertagesstätten der Stadt T. ....	
Anhang 1.3: Exemplarische Beschreibung eines Arbeitspakets der Vernetzung mit den Kindertagesstätten der Stadt T. ....	
Anhang 1.4: Meilensteinplan der Vernetzung mit den Kindertagesstätten der Stadt T. ....	
Anhang 1.5: Einverständniserklärung zur Veröffentlichung von Bildmaterial im Rahmen der Vernetzung mit den Kindertagesstätten der Stadt T. ....	
Anhang 2: Materialien zur Vernetzung der Grundschule mit dem Pflegeheim in T. ....	
Anhang 2.1: Projektskizze der Vernetzung mit dem Pflegeheim in T. ....	
Anhang 2.2: Projektstrukturplan der Vernetzung mit dem Pflegeheim in T. ....	
Anhang 2.3: Exemplarische Beschreibung eines Arbeitspakets der Vernetzung mit dem Pflegeheim in T. ....	
Anhang 2.4: Meilensteinplan der Vernetzung mit dem Pflegeheim in T. ....	
Anhang 2.5: Einverständniserklärung zur Veröffentlichung von Bildmaterial im Rahmen der Vernetzung mit dem Pflegeheim in T. ....	
Anhang 3: Materialien zu den Interviews ....	
Anhang 3.1: Leitfaden zur Durchführung eines Experteninterviews	
..... Anhang 3.2: Transkriptionsregeln für die geplanten Interviews	
Anhang 3.3: Einverständniserklärung zur Nutzung der gewonnenen Interviewdaten von Frau S. K. ....	
Anhang 3.4: Interview zwischen Katja Junker und S. K. (Leitung der Kindertagesstätte in T. und übergeordnete Leitung aller Kindertagesstätten der Stadt T.) ....	
Anhang 3.5: Einverständniserklärung zur Nutzung der gewonnenen Interviewdaten von Frau L. M. ....	
Anhang 3.6: Interview zwischen Katja Junker und L. M. (Leitung des Pflegeheims in T.) ....	
Anhang 3.7: Broschüre (exemplarisch für die Zeit von Oktober 2020 bis Januar 2021) ....	

## **6 Eidesstattliche Erklärung**

„Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.“

T., 15.12.2020

Katja Junker