

## NETZWERKE(N) MIT BiSS: DIE POTENZIALE DER VERBÜNDE FÜR DIE IMPLEMENTATION UND DEN TRANSFER SPRACHLICHER BILDUNG

Johanna Grießbach

Die Verbünde in BiSS – lokale Netzwerke aus Schulen oder Kitas und weiteren Kooperationspartnern – werden als selbstverständlicher Ausgangspunkt für die Arbeit an den BiSS-Sprachförderkonzepten wahrgenommen. Sie bieten Expertinnen und Experten aus der Bildungspraxis Räume, sich über die Grenzen ihrer eigenen Institution hinaus auszutauschen und weiterzuentwickeln. Doch woher genau stammt eigentlich die Idee der netzwerkbasierter Zusammenarbeit von Bildungsinstitutionen, und warum ist sie so geeignet für das übergeordnete Anliegen von BiSS, der Implementation und dem Transfer sprachlicher Bildung in möglichst viele(n) Kitas und Schulen?

### NETZWERKE IN DER FRÜHKINDLICHEN UND SCHULISCHEN BILDUNG

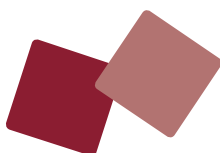
Die Vielfalt an institutionellen Netzwerken, an denen sich Kitas und Schulen beteiligen, ist groß. Beispiele sind etwa Vernetzungen im Rahmen von sogenannten lokalen oder regionalen Bildungslandschaften zur durchgängigen Förderung von Kindern und Jugendlichen entlang ihrer Bildungsbiografie, aus EU-Mitteln geförderte Netzwerke oder Hospitationsnetzwerke. Einige Netzwerke konzentrieren sich rein auf die beteiligten Kitas oder Schulen, andere schließen die Vernetzung mit außerschulischen Partnern (z. B. aus der Jugendarbeit) und Institutionen der lokalen oder regionalen Bildungsadministration oder Trägerlandschaft ein. Außerdem gibt es eine Vielzahl von programm- oder projektspezifischen Netzwerken – und dazu zählen die BiSS-Verbünde –, die die Umsetzung von Innovationen im Bildungswesen zum Ziel haben. Alles in allem scheint es so, dass sich das Zusammenarbeiten in Netzwerken wenn auch nicht als flächendeckende, dann doch als gängige Praxis etabliert hat.

Die Tendenz, dass Schulen in Netzwerken zusammenarbeiten, ist in Zusammenhang mit verschiedenen Entwicklungslinien der Schulentwicklung zu sehen. Dazu zählt zum einen die auf die 1990er Jahre zurückgehende Phase der zunehmenden Schulautonomisierung, seit der Schulen eine stärkere Verantwortung für eigene Gestaltungsprozesse übernehmen, sei es auf curricularer oder schulorganisatorischer Ebene. Steuerung wird auf diese Weise in Teilen von einer ‚vorgesetzten‘ Systemebene in die Institutionen hineingegeben. Dahinter steht die Idee eines *Public Managements*, das davon ausgeht, dass eine Verlagerung solcher Steue-

rungsprozesse in die öffentlichen Institutionen hinein auch ihre Effizienz steigert. Die auf diese Weise gewonnene Autonomie durch Selbststeuerung stellt Schulen und Kitas dann auch vor die Herausforderung der Entscheidung nicht nur über die Inhalte – das Was, – sondern auch über das Wie der Gestaltungsprozesse. Auf diese Weise gelangen Strategien und Methoden des (Projekt-)Managements in die Bildungsinstitutionen hinein. Dazu zählt auch, sich mit weiteren Institutionen – etwa außerschulischen Partnern – zu vernetzen.

Als weitere Entwicklungslinie kann das mit der ersten PISA-Studie verbundene öffentlichkeitswirksame Monitoring des Bildungswesens betrachtet werden. Seitdem werden Desiderate und Handlungsbedarfe im Bildungssystem als gesellschaftliches Thema breit wahrgenommen. Es bewirkte neue bildungspolitische Strategien, zum Beispiel die bundesweite Einführung von Vergleichsarbeiten und Bildungsstandards, wie auch neue Entwicklungen wie die Aufwertung der frühen Bildung, die verstärkte Förderung von weniger erfolgreichen Schülerinnen und Schülern oder den Ausbau des Ganztags schulwesens. Durch die für alle zugänglichen Ergebnisse der internationalen Vergleiche von Schülerleistungen und deren Diskussion beginnen auch Schulen als autonome Institutionen, sich genauer zu betrachten, ggf. selbstkritisch zu analysieren und an der eigenen Entwicklung zu arbeiten. Dies ist nicht zuletzt angesichts der Gestaltung der genannten Herausforderungen und der von der Bildungspolitik initiierten Reformen wie dem Ausbau von Halbtags- zu Ganztagschulen oder der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Förder- und Unterstützungsbedarfen erforderlich.

Vor dem Hintergrund systemweiter Herausforderungen erscheint die Bündelung von Ressourcen in Form von Kooperationen und Netzwerkarbeit nicht nur sinnvoll, sondern sie ist sogar naheliegend, statt jeweils einzelschulische oder kitaspezifische Strategien zu erarbeiten. Selbstorganisierte und -gesteuerte Netzwerke bieten dabei nicht nur einen geeigneten Rahmen für den Austausch von *inspiring practice*, sondern darüber hinaus Entwicklungspotenziale für die beteiligten Institutionen und Personen.



## FORSCHUNG KANN POSITIVE EFFEKTE VON NETZWERKEN NACHWEISEN

Die Bedeutung von Netzwerken im Bildungsbereich kann durch positive Befunde aus der Forschung belegt werden. So befasst sich seit einiger Zeit auch die Schulentwicklungs- und Implementationsforschung mit Funktions- und Wirkweisen von Netzwerken. Inzwischen ist es weitgehend unumstritten, dass institutionenübergreifende Netzwerke ein hilfreiches Unterstützungssystem für die Qualitätsentwicklung der einzelnen Institution bieten und zur Professionalisierung der im Netzwerk aktiven Fach- und Lehrkräfte beitragen. Anders gesagt: Netzwerke ermöglichen Austausch und geben Impulse für Gestaltungsprozesse. Durch den Blick in die Praxis anderer Institutionen entstehen neue Reflexionsmöglichkeiten, was zu einem besseren Verständnis der je eigenen schulischen Prozesse und Zusammenhänge in Bildungsinstitutionen und des je eigenen professionellen Handelns von Pädagoginnen und Pädagogen führen kann.

### IM FOKUS: INNOVATIONSNETZWERKE

Ein besonderes Augenmerk der Forschung liegt auf Netzwerken, die der Implementierung von Innovationen dienen. Im Sinne ihres dezentralen und selbstorganisierten Ansatzes werden Innovationsnetzwerke als erfolgversprechende Alternative zu zentral gesteuerten Reformprozessen beschrieben. Letztere führen nicht immer zu den gewünschten Veränderungen, „weil sie die spezifischen Kulturen und Handlungsüberzeugungen der Lehrkräfte wenig oder gar nicht berühren“ (Berkemeyer et al. 2009, S. 670). Netzwerke hingegen setzen bei den Ressourcen und Kompetenzen der Fach- und Lehrkräfte an, werden von ihnen selbst mitgetragen und ermöglichen dementsprechend eine Mit-Gestaltung der Innovation, was sich positiv auf deren Implementation und damit auch auf den Transfererfolg auswirken kann.

Innovationsnetzwerke werden meist im Rahmen von Projekten oder Programmen von der Bildungspolitik oder -administration initiiert. Die Programme unterscheiden sich unter anderem darin, von welcher bildungspolitischen bzw. -administrativen Ebene sie ausgehen (regional, bundesland-spezifisch, bundesweit); neben Ministerien zählen auch Stiftungen oder Träger zu den Initiatoren. Meist sind Defizite oder Desiderate im Bildungssystem, wie sie durch Vergleichsstudien wie TIMMS, IGLU oder PISA aufgezeigt werden, der Auslöser für programm-basierte Innovationsnetzwerke. Gemeinsames Ziel der Initiativen ist es, wissenschaftlich fundierte Innovationen bzw. innovative

Ansätze kooperativ für den jeweiligen Kontext zu adaptieren, dadurch die Praxis der einzelnen Kitas oder Schulen zu verbessern und die Kompetenzen der beteiligten Fach- und Lehrkräfte zu erweitern. In der Regel nehmen nicht flächendeckend alle Kitas oder Schulen einer Region oder eines Landes teil, sondern ausgewählte Teilnehmerschulen oder -kitas, die die Implementation der Innovation zunächst erproben.

### WAS GENAU WIRD ERFORSCHT?

Ebenso wie sich hinter dem Begriff „Netzwerk“ verschiedene institutionelle Ebenen, Zusammenhänge und Prozesse verbergen, untersuchen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich mit Netzwerken befassen, verschiedene Ebenen und Aspekte von Netzwerken und deren Wirkungslogiken (hier und im Folgenden: Berkemeyer et al., 2015). Zum einen betrachten sie zunächst die übergeordnete Ebene des gesamten Netzwerks: Wie ist das Netzwerk strukturiert? Wer zählt zum „Innovationskern“ des Netzwerks, also zur netzwerkspezifischen „Praxisgemeinschaft“? Können sich Vertrauen und Austausch im Netzwerk etablieren? Diesen und ähnlichen Fragen geht diese Ebene der Netzwerkforschung nach. Auch wird versucht, Typologien und theoretische Modelle für Netzwerke zu entwickeln. Eine Erkenntnis aus diesem Bereich ist die Unterscheidung zwischen eher organisational und eher professionell orientierten Netzwerken (*affiliation vs. professional network*): Einige Netzwerke zeichnen sich dadurch aus, dass sie vor allem zur Lösung organisatorischer Probleme auf institutioneller Ebene beitragen. Demgegenüber gibt es Netzwerke, die rein über die „Köpfe“, also die professionelle Kooperation der Beteiligten, etwa der Lehrkräfte, funktionieren und explizit auf die Entwicklung professioneller Kompetenzen ausgerichtet sind.<sup>1</sup>

Neben den übergeordneten Netzwerkaspekten werden die Prozesse auf der Ebene der einzelnen Schule oder Kita erforscht: Welche Akteurinnen und Akteure und welche Gremien (z. B. Fachschaften) sind in die Netzwerkarbeit involviert? Welche Rolle spielt die Leitungsebene? Wie funktioniert die netzwerkbezogene kollegiale Zusammenarbeit innerhalb der Kita oder Schule, welche speziellen Arbeitsgruppen werden eingesetzt? Schließlich gibt es noch die Ebene des Unterrichts (bzw. der sprachlichen Bildung in der Kita) sowie die Ebene der Schülerinnen und Schüler (bzw. der Kinder in der Kita). Auf diesen beiden Ebenen wird nach Belegen für Effekte von Netzwerkarbeit auf den eigentlichen Kern von Bildungseinrichtungen gesucht. Entscheidend bei alledem sind natürlich die Beziehungen zwischen den Ebenen und insbesondere die Wirkung der Netzwerkarbeit auf die einzelne Institution.

### EINE BESONDERE HERAUSFORDERUNG: IMPLEMENTATION IN DER EINZELNEN KITA ODER SCHULE

Auch wenn die Forschung auf den genannten Ebenen positive Effekte von Netzwerkarbeit nachweisen kann, benennt sie auch eine besondere Herausforderung: Trotz der als gewinnbringend wahrgenommenen Arbeit auf der Netzwerkebene kommt es nicht immer zur gewünschten Implementation der Innovation in der Alltagsroutine der einzelnen Institutionen. Vielmehr ist das Gelingen einer solchen Implementation an eine Reihe von Faktoren geknüpft, die sich als günstig erwiesen haben. Dazu zählen beispielsweise:

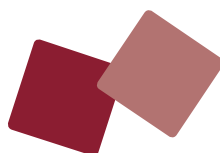
- » die Relevanz des im Netzwerk behandelten Themas für die jeweilige Kita oder Schule, also das Anknüpfen an vorhandene und womöglich akute Probleme oder Fragestellungen
- » ein hoher Partizipationswille und die Motivation der schul- bzw. kitaspezifischen Netzwerkakteurinnen und -akteure, verbunden mit einem starken Teamverständnis
- » klare, miteinander übereinstimmende Erwartungen und Zielsetzungen
- » Akteurinnen und Akteure bzw. Fach- und Lehrkräfte, die sich als „change agents“ verstehen
- » die Anerkennung und aktive Unterstützung der Netzwerkarbeit durch die Kita- oder Schulleitung
- » die konsequente Reflexion und Berücksichtigung der jeweiligen Entscheidungslogik und -struktur der einzelnen Institution.

Erst wenn mehrere dieser und weiterer Faktoren zusammentreffen, ergeben sich Potenziale für eine erfolgreiche Implementation.

### KOOPERATION INNERHALB VON NETZWERKEN

Eine entscheidende Säule, ohne die das Netzwerk nicht funktionieren würde, sind produktive Kooperationsbeziehungen zwischen den am Netzwerk beteiligten Akteurinnen und Akteuren. Geht es in einem BiSS-Verbund beispielsweise um die gemeinsame Entwicklung und Implementierung einer sprachsensiblen Unterrichtsreihe, ist vor allem die Kooperation der Fach- und Lehrkräfte – sowohl auf der Netzwerkebene als auch auf Ebene der einzelnen Kita oder Schule – entscheidend: Wie gelingt es, auf beiden Ebenen zu produktiver und für alle Seiten gewinnbringender Zusammenarbeit zu finden? Wie können beide Ebenen einschließlich der vorhandenen fachlichen Expertisen miteinander verknüpft werden? Hier steht das Netzwerk also vor einer doppelten Herausforderung: Zum einen muss die institutionenübergreifende Kooperation als Netzwerkroutine etabliert werden, zum anderen müssen sich damit verknüpfte schulspezifische Kooperationsroutinen entwickeln, die in die Logik der einzelnen Schule oder Kita und ihrer Fachbereiche passen.

Wichtig ist auch: Kooperation ist nicht gleich Kooperation. Insbesondere intensive Formen der Kooperation im Sinne der Ko-Konstruktion – im Gegensatz etwa zu kurzfristigem Austausch von Materialien oder zu Absprachen über die individuelle Förderung eines Schülers – sind in Schulen in Deutschland noch verhältnismäßig gering ausgeprägt. Und das, obwohl Kooperation sowie den sozialen, kollegialen Beziehungen, die sie mit sich bringt, insgesamt positive Effekte zugeschrieben werden, wie zum Beispiel die Steigerung der Motivation bei der Unterrichtsvorbereitung (Richter & Pant, 2016). Eine weitere Annahme ist, dass Lehrkräfte, die intensiv und produktiv kooperieren, eine stärkere Bestätigung erfahren und auf diese Weise ihre Selbstwirksamkeitswahrnehmung stärken können. Netzwerke bieten einen Rahmen für vielfältige Formen der Kooperation – entscheidend ist dabei, dass die gewählten Kooperationsformen zu den spezifischen Zielsetzungen, den einzelnen Arbeits- und Entwicklungsschritten sowie den zeitlichen Möglichkeiten der Akteurinnen und Akteure passen. Daher gilt es, kontinuierlich zu beobachten und zu reflektieren: Welche Kooperationsformen haben sich im Netzwerk etabliert? Werden sie von den Beteiligten als produktiv empfunden, oder müssen sie vielleicht verändert/angepasst werden?



Einige Studien haben sich – vor dem Hintergrund der Implementations- und Transferfrage – speziell damit beschäftigt, wie sich Kooperation auf der Netzwerkebene auf die Kooperation in der einzelnen Kita oder Schule auswirkt: Begünstigt sie diese (was wünschenswert wäre) oder nicht? Und wie gelingt es, Fach- und Lehrkräfte, die bisher nicht in die Netzwerkarbeit involviert waren, in die schulinterne Kooperation einzubeziehen, um so die Innovation schul- oder kitaweit zu implementieren? Vor dieser Herausforderung standen und stehen auch viele BiSS-Verbünde. Die Ergebnisse von Forschungen, die Schulnetzwerke begleitet haben, lassen vermuten, dass unter anderem die folgenden Faktoren mit ausschlaggebend sind:

- » Die Schulleitungen haben gemeinsam mit den am Netzwerk beteiligten Lehrkräften kontinuierlich Ziele für die jeweilige Schule entwickelt und diese schulintern beständig kommuniziert.
- » Es wurden regelmäßige Lern- und Fortbildungsangebote für das Kollegium bereitgestellt.
- » Die Kooperation wurde institutionell verankert, beispielsweise in Form von festen Reflexions- und Teamzeiten, Arbeits- oder Fachgruppen, regelmäßigen schulinternen Hospitationen. Es standen also feste Zeitrahmen für die Kooperation zur Verfügung.

Das macht deutlich: Produktive Kooperation braucht einen Rahmen bzw. flankierende Maßnahmen – und je komplexer das Anliegen der Kooperation, desto höher ist der Bedarf an Strukturen, Organisation und Unterstützung. Klar ist dabei auch, dass hierfür zeitliche Ressourcen und Freiräume im Kita- oder Schulalltag bereitgestellt werden müssen, dass also die Institutionen günstige Bedingungen für Kooperation schaffen müssen.

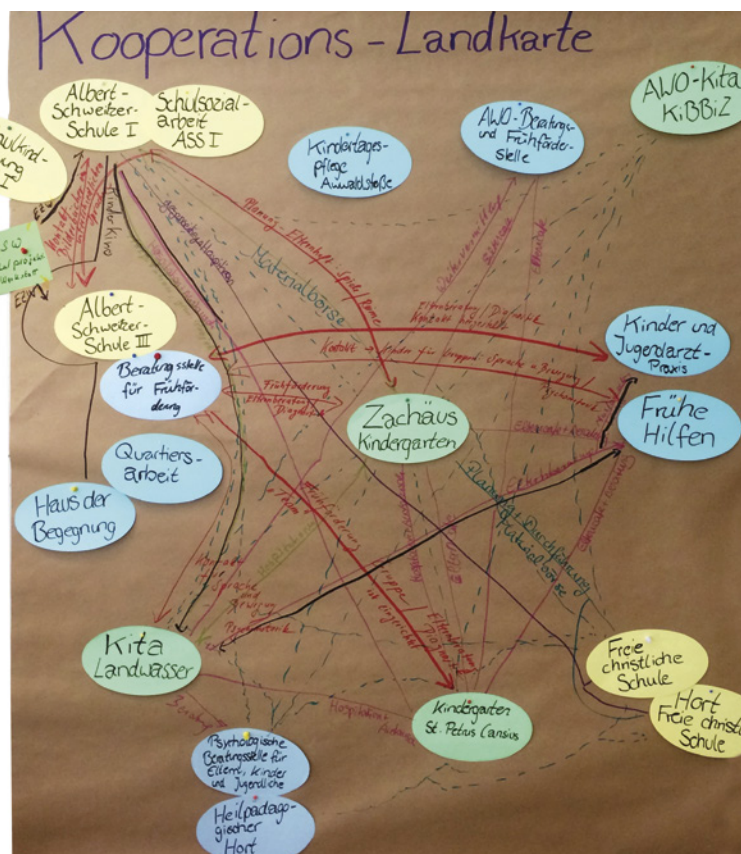
## DIE BISS-VERBÜNDE

Was ist nun das Spezifische an den BiSS-Verbänden? Und warum bieten sie, wie eingangs behauptet, so gute Ausgangsbedingungen für Implementation und Transfer? Zunächst einmal: Die BiSS-Verbünde sind am Gedanken der Selbststeuerung und dem autonomen Handeln von Bildungsinstitutionen ausgerichtet: Sie sind lokal initiierte, von Trägern oder der Bildungsadministration unterstützte Kita- oder Schulnetzwerke, für die nur wenige Minimalvorgaben formuliert wurden (etwa die Mindestanzahl von drei Institutionen). Über die Landeskoordinatorinnen und -koordinatoren sind auch Träger und die Bildungsadministration eingebunden: Entscheidungsebene und Praxis stehen also in einem direkten Austausch miteinander und haben

zu Kommunikationsformen gefunden, die durch eine hohe Durchlässigkeit zwischen den beiden Ebenen und weniger durch Merkmale klassischer „Dienstwege“ gekennzeichnet sind. Gleichzeitig ist durch die Wahl eines oder mehrerer Module aus der BiSS-Expertise (sowie entsprechender Tools) eine gemeinsame, schul- oder kitaspezifische und sehr konkrete Zielsetzung im Bereich der sprachlichen Bildung gegeben (die allerdings – und diesen Prozess haben die BiSS-Verbünde bereits hinter sich – zunächst in einen konkreten Plan und eine individuelle Zielsetzung für die Verbundarbeit und die Arbeit der einzelnen Kita oder Schule übersetzt werden musste).

Eine Rolle spielt auch, dass BiSS in der Tradition netzwerkbasierter Modellprogramme wie SINUS, Chemie im Kontext oder FörMig steht und von den Erfahrungen und Erkenntnissen dieser Programme profitiert. Insbesondere FörMig hat im Bereich der Sprachbildung BiSS den Weg geebnet: Ausgehend von „Basiseinheiten“ sind in FörMig Sprachbildungsnetzwerke entstanden, die die Implementation des Konzepts der „Durchgängigen Sprachbildung“ (entlang der Bildungsbiografie, fächer- und schulübergreifend, alle

Kooperationslandkarte des Verbunds Freiburg-Landwasser in Baden-Württemberg.





Sprachen umfassend) zum Ziel hatten. FörMig ist letztlich die Erkenntnis zu verdanken, dass Sprachbildung viel weiter gefasst werden muss als das bis dahin verbreitete Verständnis von Sprachförderung als rein punktuelle Zusatzaufgabe. Auch die institutionellen und kollaborativen Prozesse des horizontalen und vertikalen Netzwerkaufbaus in FörMig – zum Beispiel von der lokalen auf die regionale Ebene – bieten nach wie vor wichtige Impulse für die (Weiter-)Entwicklung der BiSS-Verbünde. In einigen Bundesländern wird daher auch ganz unmittelbar an diese Strukturen und Erfahrungen angeknüpft.

## POTENZIALE FÜR DEN TRANSFER

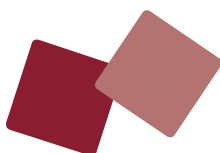
Wie können nun die lokalen und regionalen Netzwerkstrukturen in BiSS sowie die darin entstandenen Kooperationen zu einem möglichst erfolgreichen Transfer von BiSS beitragen, also der „Ausbreitung“ erfolgreicher Ansätze der sprachlichen Bildung über die bislang auf wenige Institutionen und Personen beschränkte Verbundarbeit hinaus? Hier muss festgestellt werden: Noch ist zu wenig darüber bekannt, wie eine Innovation in bisher nicht am Modellprojekt beteiligte Institutionen gelangen kann, als dass hierauf eine in jeder Hinsicht zufriedenstellende Antwort gegeben werden könnte (Hasselhorn et al., 2014). Die vermeintlich einfachen Begriffe „Transfer“ oder auch „Umsetzung“ täuschen darüber hinweg, dass wir es mit komplexen und langfristigen Prozessen der lokalen, schul- oder kitaspezifischen Entwicklung zu tun haben und es sich eben nicht um ein einfaches Übertragen von einem Kontext in den anderen handelt. Ebenso wichtig ist: Die aktuell 104 Verbünde stellen 104 unterschiedliche, auf Basis der lokalen Ressourcen, Erfahrungen und institutionellen Bedingungen entstandene Schul- oder Kitanetzwerke dar, die – auch wenn sie gemeinsame Merkmale haben – jeweils einmalig sind. Somit kann auch die Frage, wie die Netzwerkstrukturen im Sinne eines erfolgreichen Transfers weiterentwickelt werden können, nicht generell und übergreifend beantwortet werden. Es gibt nicht „den einen“ Transfer, sondern vielmehr müssen Transferwege ausgehend von den verbund- und landesspezifischen Netzwerken erarbeitet werden, unter Berücksichtigung allgemeiner Erkenntnisse erfolgreicher Transfer- und Netzwerkarbeit. Für BiSS lassen sich dabei die folgenden Erkenntnisse über die besonderen Potenziale der Initiative formulieren:

- » **Die Netzwerkpotenziale auf Bundes- und Landesebene.** Durch Cluster, Fachgruppen, länder- und verbundübergreifende Austauschformate und Jahrestagungen sind Möglichkeiten zur Vernetzung und zum

Austausch gegeben, von denen wichtige Impulse für die Verbundarbeit ausgehen können. Gleichzeitig haben sich landesspezifische Unterstützungssysteme bzw. -netzwerke und damit weiter gefasste, über die bisherigen Verbundgrenzen hinausgehende BiSS-Strukturen entwickelt. Diesen Prozess, in dem die bisherigen Verbundstrukturen weiterentwickelt werden, gilt es kontinuierlich in den Blick zu nehmen, zu reflektieren und zu begleiten.

- » **Die Qualifizierung von BiSS-Multiplikatorinnen und -Multiplikatoren durch die Blended-Learning-Kurse des Trägerkonsortiums.** Mit der aktuell startenden Pilotierung der Blended-Learning-Kurse werden Fach- und Lehrkräfte aller Bundesländer zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sprachlicher Bildung qualifiziert. Es etablieren sich damit bundes- sowie landesweite Expertennetzwerke, in die auch Personen einbezogen werden, die bislang nicht in BiSS aktiv waren – der Kreis der an BiSS Beteiligten erweitert sich also über die Verbünde hinaus.
- » **Die Vielfalt und Breite der Wissenschaft-Praxis-Kooperationen.** In mehr als der Hälfte der Verbünde haben sich in den letzten Jahren Gemeinschaften zwischen Wissenschaft und Praxis etabliert, die gemeinsam an Professionalisierungskonzepten und der Implementation von Sprachbildungskonzepten arbeiten. Den Idealfall der wissenschaftlichen Begleitung bildet der sogenannte Ansatz des Design-Based-Research. Dabei handelt es sich um eine enge Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis, bei der sprachbildende Maßnahmen oder Methoden gemeinsam in wiederkehrenden Schleifen entwickelt, erprobt und evaluiert werden. Durch Reflexion und Diskussion zwischen allen Beteiligten kann die inhaltliche und strukturelle Ausgestaltung des Konzepts schrittweise immer besser an die angestrebte Zielsetzung angepasst werden. Derartige Netzwerke zwischen Praxis und Wissenschaft stellen ein besonderes Potenzial für die nachhaltige Verankerung und Wirksamkeit sprachlicher Bildung dar.

<sup>1</sup> Betrachtet man die BiSS-Verbünde, liegt eine Mischform vor: Die Schulen haben sowohl einen institutionellen „Kooperationsantrag“ gestellt und bekennen sich als Institutionen zu BiSS, die Arbeit funktioniert aber primär über die Vernetzung und Kooperation der beteiligten Akteurinnen und Akteure und dient dem Auf- und Ausbau professioneller Kompetenzen im Bereich der sprachlichen Bildung.



Wie es gelingen kann, diese und weitere Potenziale für die Verbünde langfristig nutzbar zu machen und dabei an die bestehenden Netzwerke und Kooperationen anzuknüpfen, ist von allen an BiSS Beteiligten gemeinsam zu erarbeiten. In diesem Prozess stellt nicht nur die einzelne Institution, sondern stellen die Verbünde lernende Systeme dar, die sich dynamisch weiterentwickeln. Die bewusste Auseinandersetzung mit den eigenen Netzwerkstrukturen und Kooperationsformen kann dabei helfen, diese Entwicklung erfolgreich zu gestalten.

## AUTORIN

Johanna Griebach  
BiSS-Trägerkonsortium  
johanna.griessbach@mercator.uni-koeln.de  
in Zusammenarbeit mit Hans-Joachim Roth

## LITERATUR

Berkemeyer, N., Bos, W., Järvinen, H., Manitius, V. & van Holt, N. (2015). *Netzwerkbasierter Unterrichtsentwicklung. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Projekt „Schulen im Team (Netzwerke im Bildungsbereich Bd. 7)*. Münster: Waxmann.

Berkemeyer, N., Manitius, V., Müthing, K. & Bos, W. (2009). *Ergebnisse nationaler und internationaler Forschung zu schulischen Innovationsnetzwerken. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12 (4)*, S. 667–689.

Hasselhorn, M., Köller, O., Maaz, K. & Zimmer, K. (2014). *Implementation wirksamer Handlungskonzepte im Bildungsbereich als Forschungsaufgabe. Psychologische Rundschau, 65 (3)*, S. 140–149.

Killus, D. & Gottmann, C. (2012). *Schulübergreifende und schulinterne Kooperation in Schulnetzwerken. In E. Baum, T. S. Idel & H. Ullrich (Hrsg.), Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde. Schule und Gesellschaft Bd. 51 (S. 149–166)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Richter, D. & Pant, H. A. (2016). *Lehrerkooperation in Deutschland. Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Roth, H.-J., Terhart, H. & Skintey, L. (2017). *Lernende Institution in BiSS – Prozessbegleitung in Netzwerken. BiSS-Journal Ausgabe 7, 2017 (November)*, S. 4–9.

Salem, T. (2013). *Voraussetzungen für den Aufbau von Sprachbildungsnetzwerken. In: T. Salem, U. Neumann, U. Michel & F. Dobutowitsch (Hrsg.), Netzwerke für durchgängige Sprachbildung 1: Grundlagen und Fallbeispiele. FörMig Material Bd. 5 (S. 13–32)*. Münster: Waxmann.