

### Editorial zum Schwerpunktthema: Geteilte Verantwortung in Netzwerken

---

#### Editorial to the Focus Topic: Shared Responsibility in Networks

Seit mehr als 30 Jahren wird Netzwerken im Bildungsbereich eine große Bedeutung beigemessen. Zunächst haben sich Netzwerke im Kontext der außerschulischen Bildung, beispielsweise in der Weiterbildung und an der Schnittstelle von Schule und Beruf(sausbildung) etabliert (vgl. Nuissl, Dobischat, Hagen & Tippelt, 2006), bevor sie als Möglichkeit institutionenübergreifender Kooperation im Bildungssystem insgesamt eingeführt wurden. Angeknüpft werden konnte u. a. an Konzepte der Zusammenarbeit von Schule und Sozialpädagogik, der pädagogischen Öffnung von Schule zum Umfeld und – international – an Konzepte von *community education*. Vor dem Hintergrund sich wandelnder, einerseits stärker auf ergebnis- und prozessorientierte Elemente und andererseits stärker auf Dezentralisierung hin ausgerichteter Lenkungsüberzeugungen des Staates lassen sich Bildungsnetzwerke – ungeachtet ihres unterschiedlichen Zuschnitts – als Instrumente der sogenannten Neuen Steuerung verstehen.

Von Anfang an zeichneten sich die Netzwerke im Bildungsbereich durch große Vielfalt aus – in Bezug auf die beteiligten Akteure ebenso wie auf die jeweils gewählten Themenschwerpunkte und die Art und Weise der lokalen oder regionalen Verortung (vgl. Dederling, 2007; Risse, 1998). Der Fokus lag dabei zunächst auf Netzwerken, die mit der Idee der schulischen Qualitätsentwicklung verbunden waren. Gegründet wurden Verbände, in denen Schulen mit anderen Schulen, anderen Bildungseinrichtungen (z. B. Kitas, Jugendzentren) und weiteren außerschulischen Partnern zusammenarbeiteten, um im Unterrichts-, Organisations- und Personalbereich Verbesserungen zu erzielen. Diese Verbände sind vielfach innerhalb von konkreten Entwicklungsprojekten entstanden, die von staatlicher Seite oder von Stiftungen und anderen nichtstaatlichen Organisationen – oftmals auch im Zusammenwirken von staatlichen und nichtstaatlichen Akteuren – initiiert und finanziell unterstützt wurden. Als Beispiel für ein Projekt, das letztlich deutschlandweit umgesetzt wurde, sei hier auf SINUS (*Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts*) verwiesen (vgl. Ostermeier, 2004). Als lokal begrenzte Projekte seien die Modellprojekte *Selbstständige Schule NRW* (vgl. Holtappels, Klemm & Rolff, 2008) und *Schulen im Team* (vgl. u. a. Berkemeyer, Bos, Järvinen, Manitius & van Holt, 2015) genannt.

Eng verbunden mit der Idee der schulischen Qualitätsentwicklung war in vielen Netzwerkprojekten die Zielsetzung der Regionalisierung. Mit der Absicht, „Regionale Bildungslandschaften“ (Lohre, 2014, S. 48) zu schaffen, sind auch hier zahlreiche Initiativen zu finden – etwa die *Bildungsregionen* in Baden-Württemberg (vgl. Emmerich, Maag Merki & Kotthoff, 2009) und die *Lokalen Bildungslandschaften* in Niedersachsen (vgl. Minderop, 2007) sowie Landesprogramme wie das durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und einen Verbund von zunächst 47 privaten Stiftungen initiierte Programm *Lernen vor Ort* (vgl. Lohre, 2014). Zunehmend avancierten diese Projekte jedoch auch zu „Instrument(en) zur regionalen Bearbeitung von Problemlagen [...], die im Überschneidungsbereich kommunaler Sozial-, Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik anfallen“ (Emmerich, 2016, S. 387).

Wie auch immer die Netzwerke jeweils organisiert sind – sie zeichnen sich alle dadurch aus, dass die beteiligten Akteure sich gemeinsam mit aktuellen bildungspolitischen Herausforderungen auseinandersetzen und auf diese Weise die Verantwortung für angestrebte Entwicklungen teilen. „Geteilte Verantwortung“ – das Titelstichwort des Schwerpunktes in diesem Heft – bezieht sich zum einen auf die Übernahme einer gemeinsamen Verantwortung für Schulentwicklungs Herausforderungen und für das kokonstruktive Zusammenwirken der unterschiedlichen Akteure in allen Belangen und Phasen des entsprechenden Prozesses. Zum anderen kann unter „geteilter Verantwortung“ auch die Teilung der Zuständigkeiten sowie die Delegation von Verantwortung im Rahmen eines gemeinsamen Vorhabens gefasst werden.

Im vorliegenden Heft geht es vor allem um die *gemeinsam geteilte* Verantwortung in Bildungsverbänden bzw. Netzwerken, die den Abbau von Bildungsbenachteiligungen anstreben. Bildungsbenachteiligung bzw. Bildungsgerechtigkeit ist zwar seit der Herausbildung und Etablierung der öffentlichen Schule ein strittiges Thema, aber je nach den gesellschaftlichen und politischen Bedingungen stellt es sich neu – fachlich wie öffentlich und inzwischen immer wieder auch skandalisiert, wenn die Ergebnisse internationaler Leistungsvergleichsstudien veröffentlicht werden. Im Kontext der Diskussionen über mehr oder weniger erfolgreiche Bildungsnetzwerke wird die Frage nach den Folgen der Trennung von „Schule und Leben“ und der Möglichkeit, diese Verbindung auch institutionell neu zu gestalten, wieder in den Vordergrund gerückt.

Zola Kappauf und Nina Kolleck richten in ihrem Beitrag die Aufmerksamkeit auf die Beteiligungs- und Machtstrukturen in Verbänden aus staatlichen und nichtstaatlichen Akteuren und greifen damit ein Desiderat der aktuellen Forschung auf. Am Beispiel des Bildungsverbands *RuhrFutur*, einem von der Stiftung Mercator finanzierten, regionalen Zusammenschluss von Kommunen, Hochschulen, Landesministerien und dem Regionalverbund Ruhr, analysieren die Autorinnen auf der Basis von qualitativen Interviews und Befunden des Einsatzes egozentrierter Netzwerkkarten, welche Akteure an der Arbeit im Verbund beteiligt sind und welche Möglichkeiten zur Mitwirkung ihnen jeweils zugestanden werden. Herausgestellt wird, dass und wie

sich in dem partizipatorisch angelegten Bildungsverbund hierarchische Strukturen der klassischen Bildungsverwaltung replizieren und dass insbesondere die Stiftung als Geldgeber über ein hohes Maß an Macht verfügt.

*Tanja Salem* betrachtet in ihrem Beitrag die Unterstützungssysteme, die in Verbänden und Netzwerken von staatlichen und nichtstaatlichen Akteuren zum Einsatz kommen, und eruiert, welche Relevanz und Funktion ihnen in der Netzwerkarbeit zukommt, dies auch im Hinblick auf den Transfer in die „Nach-Förderphase“. Sie rekurriert auf das von ihr evaluierte Bildungsnetzwerk *Ein Quadratkilometer Bildung Berlin-Neukölln*, das erste von inzwischen insgesamt zehn solcher Bildungsnetzwerke, initiiert und unterstützt von der Freudenberg Stiftung sowie weiteren lokalen privaten und öffentlichen Akteuren. Im Zentrum ihres Beitrags steht die *Pädagogische Werkstatt*, ein eigenständiges, stadtteilbezogenes und allen zugängliches Unterstützungsangebot, dessen multiprofessionelles Team institutionelle und personelle Ressourcen im Stadtteil identifizieren, unterstützen und für die Qualitätsentwicklung in den Bildungseinrichtungen des Quartiers nutzbar machen soll.

Im Mittelpunkt des Berichts von *Johanna Otto*, *Bettina Streese* und *Wiebke Fiedler-Ebke* steht das Netzwerk *Alle Kinder mitnehmen* der Bielefelder Bildungsinitiative Tabula e. V. Die Autorinnen gehen der Frage nach, auf welche Weise Netzwerkstrukturen mit dem Ziel des Abbaus von Bildungsbenachteiligungen auf regionaler Ebene entwickelt und etabliert werden können, und sie bieten unter Bezug auf das genannte Netzwerk Antworten.

*Markus Warnke* thematisiert aus der Perspektive einer Stiftung die Zusammenarbeit von staatlichen und nicht staatlichen Akteuren, d.h. in diesem Fall von kommunalen Akteuren und Stiftungen, am Beispiel der *Familienzentren an Grundschulen in Gelsenkirchen*. Er stellt die erfolgreiche Ausweitung der Familienzentren, die ursprünglich nur für den vorschulischen Bereich gedacht waren, auf den Grundschulbereich und das damit verbundene Ziel dar, die Chancenungleichheiten beim Übergang vom Primar- in den Sekundarbereich zu reduzieren. Die Familienzentren an den Grundschulen fungieren als Netzwerkknoten für die Kooperationen zwischen Grundschulen und weiterführenden Schulen und für die Vernetzung mit Einrichtungen der Jugendhilfe und weiteren örtlichen Unterstützungsangeboten.

Thematisch dem Schwerpunkt zuordnen lässt sich auch der Beitrag zur Diskussion von *Hans Brügelmann* und *Annemarie von der Groeben*. Er bezieht sich auf die Einrichtung eines Nationalen Bildungsrates, die derzeit im politischen wie im zivilgesellschaftlichen Raum diskutiert wird. Der Autor und die Autorin, die zugleich Initiatoren der Petition *Bildungsgerechtigkeit: Die Zeit drängt* sind, betonen in ihrem Beitrag noch einmal die große Bedeutung, die dem Thema der sozialen Benachteiligung im Bildungsbereich mehr denn je zukommt. Mit Blick auf dieses Ziel setzen sie sich mit den Gründen für die Einrichtung eines solchen Bildungsrates und

mit dessen Aufgaben auseinander, und sie diskutieren vier mögliche Modelle für dessen Organisation. Die Diskussion über die Notwendigkeit bzw. die Einrichtung eines Nationalen Bildungsrates ist noch keineswegs abgeschlossen, weder im zivilgesellschaftlichen Bereich noch im politischen Feld, wie z. B. der Debattenbeitrag von Burkhard Jungkamp, der in den Jahren 2005 bis 2014 Staatssekretär im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBS) des Landes Brandenburg war, zeigt (vgl. Daubner & Jungkamp, 2018). Vorgesehen ist, in der Rubrik „Zur Diskussion“ weitere Stimmen zu diesem Thema zu Wort kommen zu lassen.

*Kathrin Dederding/Marianne Krüger-Potratz*

## Literatur und Internetquellen

- Berkemeyer, N., Bos, W., Järvinen, H., Manitiu, V., & Holt, N. van (Hrsg.). (2015). *Netzwerkbasierte Unterrichtsentwicklung. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Projekt „Schulen im Team“*. Münster et al.: Waxmann.
- Daubner, L., & Jungkamp, B. (2018). *Der Nationale Bildungsrat – Ziele, Kompetenzen und Ausgestaltung*. Ein Debattenbeitrag auf der Grundlage eines Fachgesprächs des Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung am 23. Mai 2018 in Berlin. Zugriff am 11.07.2018. Verfügbar unter <http://libray.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/14532.pdf>.
- Dederding, K. (2007). *Schulische Qualitätsentwicklung durch Netzwerke. Das Internationale Netzwerk Innovativer Schulsysteme (INIS) der Bertelsmann Stiftung als Beispiel*. Wiesbaden: VS.
- Emmerich, M. (2016). Regionalisierung und Schulentwicklung: Bildungsregionen als Modernisierungsstrategie im Bildungssektor. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 385–409). Wiesbaden: Springer VS.
- Emmerich, M., Maag Merki, K., & Kotthoff, H.-G. (2009). Bildungsregionen als Motor der Qualitätsentwicklung in der Einzelschule? Erfahrungen mit der netzwerkbasierter Schulentwicklung in den Bildungsregionen Freiburg und Ravensburg. In K. Maag Merki (Hrsg.), *Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Schulen* (S. 156–166). Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Holtappels, H. G., Klemm, K., & Rolff, H.-G. (Hrsg.). (2008). *Schulentwicklung durch Gestaltungsautonomie. Ergebnisse der Begleitforschung zum Modellvorhaben „Selbstständige Schule“ in Nordrhein-Westfalen*. Münster: Waxmann.
- Lohre, W. (2014). Kommunalstrukturen und kommunale Bildungssteuerung. In H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.), *Bildungsmonitoring, Bildungsmanagement und Bildungssteuerung in Kommunen – Ein Handbuch* (S. 47–72). Münster: Waxmann.
- Minderop, D. (2007). Bildungsregionen in Niedersachsen: Eigenverantwortliche Schule und Qualitätsvergleich. In C. Solzbacher & D. Minderop (Hrsg.), *Bildungsnetzwerke und Regionale Bildungslandschaften* (S. 51–57). München: Wolters Kluwer.
- Nuissl, E., Dobischat, R., Hagen, K., & Tippelt, R. (Hrsg.). (2006). *Regionale Bildungsnetze. Ergebnisse zur Halbzeit des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“*. Bielefeld: Bertelsmann. Zugriff am 14.07.2018. Verfügbar unter <http://www.die-bonn.de/id/8424>.
- Ostermeier, C. (2004). *Kooperative Qualitätsentwicklung in Schulnetzwerken*. Münster: Waxmann.
- Risse, E. (1998). Netzwerke im Schulentwicklungsprozess. In E. Risse (Hrsg.), *Schulprogramm – Entwicklung und Evaluation* (S. 284–299). Neuwied: Luchterhand.