

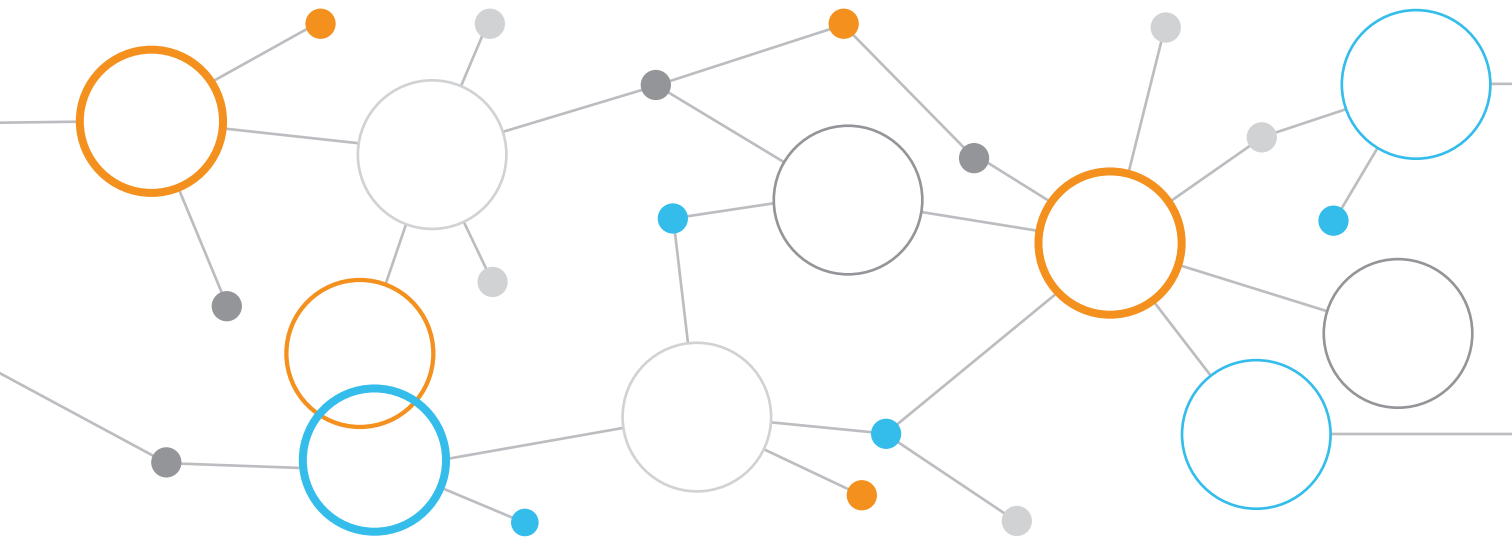


Transferinitiative
Kommunales
Bildungsmanagement

Agentur Nordrhein-Westfalen

Bettina Suthues (Hrsg.)

Kommunales Bildungsmanagement und Netzwerkgestaltung: Potenziale und Herausforderungen vernetzter Bildung in der Kommune



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Transferinitiative
Kommunales
Bildungsmanagement





INHALT

	Einleitung	2
1	Wilfried Lohre • Bildungssteuerung in gemeinsamer Verantwortung	4
2	Jörg Fischer • Gelingendes Netzwerkhandeln im professionellen Alltag	9
3	Thomas Brüsemeister • „Die fünf Finger der Hand der Kooperation“ – Anregungen aus dem Governance-Konzept für die kommunale Netzwerkarbeit im Bildungswesen	13
4	Anika Duveneck • Potenziale non-formaler Bildung für eine umfassend vernetzte Bildung	16
5	Veronika Manitus • Netzwerkmanagement als Boundary Spanning – Das Beispiel der Regionalen Bildungsbüros	19
6	Hans-Günter Rolff • Schnittstellenmanagement in Bildungsnetzwerken	23
7	Oliver Vorndran • Ein Netz der Netze in Regionalen Bildungsnetzwerken? Netzwerkmanagement am Beispiel des Kreises Paderborn	29
8	Martina Soddemann • Die Vereinbarung eines Zielsystems für die Bildungsregion Kreis Herford in einem beteiligungsorientierten Prozess	34
9	Steffen Mingenbach & Sascha Derichs • Etablierung von Jugendbeteiligungsmaßnahmen in kommunalen Bildungslandschaften – Das Beispiel Städteregion Aachen	41
	Autorinnen & Autoren	46



EINLEITUNG

Bildung in der Kommune hat vielfältige Erscheinungsformen und wird von zahlreichen Akteuren (mit-)gestaltet. Dabei stehen mittlerweile nicht mehr nur die Schulen im Fokus, sondern Bildungsträger von der Kita bis zur Volkshochschule und von der Kinder- und Jugendarbeit bis

zur beruflichen Weiterbildung. Dieser veränderten Praxis liegt ein erweitertes Bildungsverständnis zugrunde, das unterschiedliche Lernformen und Bildungsorte anerkennt. Bezugspunkt der Bildung vor Ort sind dem entsprechend die Lebenswirklichkeiten der Bürgerinnen und Bürger in verschiedenen Lebensphasen und unter unterschiedlichen Bedingungen der Lebensgestaltung.

Anders als in anderen Aufgabenbereichen verantwortet die Kommune im Bildungssystem Planung und Weiterentwicklung nicht alleine. Hier ist sie auf die Zusammenarbeit mit weiteren staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren angewiesen. Als Kooperationsstrukturen haben sich Netzwerke in unterschiedlichen Ausprägungen etabliert. Die gezielte Vernetzung der Akteure vor Ort verspricht einen verbesserten Austausch, die Verbreitung von Innovation und soll Lücken im Angebot schließen, indem Grenzen der Zuständigkeit überwunden werden.

Die Planung und Weiterentwicklung von Bildung im kommunalen Raum in Netzwerken zu realisieren hat viele Vorteile, bringt aber auch Herausforderungen mit sich: So gilt es im kommunalen Bildungsmanagement ressortübergreifende Zusammenarbeit und das Verhältnis zu verschiedenen Akteursgruppen gezielt zu gestalten, um die Potenziale der Vernetzung zu nutzen. In diesem Zusammenhang stellen sich u.a. die folgenden Fragen:

- Welche Grundorientierungen prägen die gemeinsame Wahrnehmung der Verantwortung für Bildung vor Ort?
- Welche Schnittstellen sind wichtig?
- Wie kann Beteiligung sichergestellt werden?
- Wie können Abstimmungsprozesse unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Handlungslogiken gestaltet werden?
- Wann arbeitet ein Netzwerk erfolgreich?

Die vorliegende Broschüre der ‚Transferagentur Kommunales Bildungsmanagement NRW‘ soll Anregung für die Beantwortung dieser Fragen geben. Expert/inn/en an der Schnittstelle von Theorie und Praxis greifen Modelle und Konzepte auf, die die spezifische Funktionsweise von Netzwerken berücksichtigen, und geben damit Impulse für die Gestaltung vernetzter Bildung in der Kommune.

In seinem Beitrag „Bildungssteuerung in gemeinsamer Verantwortung“ unterscheidet Wilfried Lohre vier Gruppen von institutionellen Bildungsakteuren, die in der Kommune tätig sind, und stellt vor dem Hintergrund ihrer jeweiligen Handlungslogiken die provokante Frage, ob Regieren einfacher als Kooperieren ist.

Daran schließt der Artikel von Prof. Dr. Jörg Fischer zum Thema „Gelingendes Netzwerkhandeln im professionellen Alltag“ an, in dem er Bedingungen für den Erfolg von Netzwerken u.a. im Kontext von Hierarchie und Kontrolle ausarbeitet.

Prof. Dr. Thomas Brüsemeister gibt im Folgenden „Anregungen aus dem Governance-Konzept für die kommunale Netzwerkarbeit im Bildungswesen“, indem er Handlungsbereiche der Kommune – Politik, Profession, Organisation, Wissen und Sichtbarkeit/Repräsentanz – als „fünf Finger der Hand der Kooperation“ beschreibt, die im Idealfall ineinander greifen.

Vor dem Hintergrund des erweiterten Bildungsbegriffs macht Dr. Anika Duveneck am Beispiel der Kinder- und Jugendarbeit auf die „Potenziale non-formaler Bildung für eine umfassend vernetzte Bildung“ aufmerksam und verdeutlicht, dass deren stärkere Berücksichtigung in Netzwerken Ansatzpunkte zur Erweiterung von Bildung bietet.

Ein Ort für die Koordination der Bildungsaktivitäten in der Kommune sind die Regionalen Bildungsbüros in NRW, an deren Beispiel Dr. Veronika Manitiuss „Netzwerkmanagement als Boundary Spanning“ beschreibt. Das Konzept bietet die Möglichkeit, die Herausforderungen für die Mitarbeiter/innen in dieser Schnittstellenfunktion genauer zu analysieren und Unterstützungsbedarf zu formulieren.

Im Kontext des „Schnittstellenmanagements in Bildungsnetzwerken“ lenkt Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff den Blick auf die vielfältigen Landes- und Bundesprogramme, mit denen Kommunen bei der Gestaltung von Bildungslandschaften unterstützt werden, und auf diesbezügliche Kooperationsmodelle, die zur Kohärenz beitragen können.

Wie die Zusammenarbeit der sehr unterschiedlichen Netzwerke in einer Bildungsregion gelingen kann, beschreibt auch Dr. Oliver Vorndran in seinem Artikel „Ein Netz der Netze in Regionalen Bildungsnetzwerken“ anhand des Kreises Paderborn. Es wird deutlich, dass die vorhandene Komplexität sinnvoll und

notwendig ist und welche Kommunikationsstrukturen zur Synchronisierung beitragen.

Wie die „Vereinbarung eines Zielsystems für die Bildungsregion Kreis Herford in einem beteiligungsorientierten Prozess“ funktioniert und wie eine hohe Qualität in der Beteiligung erreicht werden kann, wird von Martina Soddemann dargestellt.

In ihrem Beitrag zur „Etablierung von Jugendbeteiligungsmaßnahmen in kommunalen Bildungslandschaften“ führen Steffen Mingenbach und Dr. Sascha Derichs am Beispiel der Städteregion Aachen schließlich aus, wie systematische Beteiligung von jungen Menschen bis in die Kommunalverwaltung erfolgen kann.

Die vorliegende Broschüre soll Netzwerkgestalter/innen in der Kommune Reflexionswissen bereitstellen, das sie unterstützen kann, Netzwerke aktiv zu managen und zu moderieren. Sie ist als eine Art Lesebuch gestaltet, das dazu einlädt, anhand von Fachartikeln die vielfältigen Aspekte der Netzwerkgestaltung im Bildungswesen zu erschließen, die eigene Rolle zu reflektieren und die Praxis kreativ zu gestalten.

Münster, im Januar 2016

Wolfgang Rüting

1. Vorsitzender Institut für soziale Arbeit e.V.

1

BILDUNGSSTEUERUNG IN GEMEINSAMER VERANTWORTUNG

Wilfried Lohre

Vor etwa 20 Jahren hat die Kommission NRW in ihrer Denkschrift ‚Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft‘ die Entwicklung von Bildungsregionen als Beitrag zur Verbesserung der Bildungschancen der Bürgerinnen und Bürger empfohlen. Damit sollte der Anspruch auf Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse ebenso erfüllt, wie die lokale und regionale Eigengestaltung anerkannt werden. So wurden die Begriffe ‚Bildungsregion‘ und regionale bzw. kommunale ‚Bildungslandschaft‘ in die bildungspolitische Debatte eingeführt, die bis heute, in NRW seit 2008 auch als regionale ‚Bildungsnetzwerke‘, mit teilweise sehr unterschiedlichem Bedeutungsinhalt verwendet werden. Gerade die schillernde Metapher ‚Landschaft‘ wird allzu gerne aufgegriffen, um unterschiedlichste Sachverhalte zu umschreiben: Gärten, in denen viele bunte Blumen blühen, oder eher genormte Schrebergärten werden gleichermaßen mit diesem Begriff belegt.

Zwei bedeutsame Bildungsprojekte in Nordrhein-Westfalen (siehe Kreis) sowie entsprechende Entwicklungsarbeiten in den Ländern Niedersachsen und Baden-Württemberg haben dazu beigetragen, dass unter Bildungsregionen oder regionalen Bildungslandschaften in der Regel die Einflussgebiete der Kreise und kreisfreien Städte verstanden werden sollten, womit in besonderem Maße die größeren kreisangehörigen Städte in NRW nicht einverstanden waren.

Auch das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gemeinsam mit Deutschen Stiftungen initiierte Programm ‚Lernen vor Ort‘ hat den Aufbau kommunaler Bildungslandschaften

Entwicklungslinien in Nordrhein-Westfalen

In den Jahren 1997 bis 2002 wurden im Rahmen des Projektes ‚Schule & Co.‘ in zwei Kommunen (Stadt Leverkusen und Kreis Herford) des Landes NRW regionale Bildungslandschaften pilothaft aufgebaut. Diese Entwicklung wurde weiterhin in Kooperation der Landesregierung mit der Bertelsmann Stiftung im Zeitraum 2002 bis 2008 mit dem gemeinsamen Projekt ‚Selbstständige Schule‘ in insgesamt 19 kreisfreien Städten und Kreisen des Landes fortgesetzt.

durch entsprechende Förderung ausschließlich von kreisfreien Städten und Kreisen unterstützt und forciert. Zurzeit haben 50 der 53 Kreise und kreisfreien Städte in NRW eine Kooperation mit der Landesregierung vereinbart und dabei die jeweiligen Ziele beim Aufbau kommunaler Bildungslandschaften festgeschrieben, die gemeinsam angestrebt werden sollen. Für diese ‚Regionalen Bildungsnetzwerke‘ wurden Geschäftsstellen oder

Bildungsbüros eingerichtet, in denen kommunales und Landespersonal zusammenarbeiten.

Wesentliche Bildungsakteure auf kommunaler Ebene

Beim Aufbau oder der Gestaltung von kommunalen Bildungslandschaften müssen selbstverständlich auch die verfassungsrechtlichen Regelungen und einschlägigen Gesetze auf Bundes- und Länderebene, die die Zuständigkeit für das Bildungswesen unterschiedlichen Akteuren zuweisen, berücksichtigt werden. Die Fragmentierung der Zuständigkeiten im Bildungsbereich führt dazu, dass auch auf kommunaler Ebene mehrere zuständige Akteursgruppen das örtliche Bildungswesen aus eigenem Interesse und mit eigenem gesetzlichen Auftrag beeinflussen (können). Begründet ist dies in dem erweiterten Bildungsbegriff, mit dem zugleich alle wesentlichen Akteure in den verschiedenen Bildungsbereichen angesprochen sind.

Auf kommunaler Ebene sind vier Gruppen von institutionellen Bildungsakteuren zu unterscheiden: staatliche und kommunale Bildungsakteure sowie nicht-staatliche und zivilgesellschaftliche Bildungsakteure. Auch wenn die Zuständigkeiten für Bildung auf kommunaler Ebene fragmentarisiert sind, kann die Gestaltung einer Bildungslandschaft nur in gemeinsamer Verantwortung aller relevanten Bildungsakteure erfolgen. Sie müssen sich auf eine systematische Kooperation verständigen. Dies ist nur zu erreichen, wenn die Zusammenarbeit von jedem einzelnen Akteur gewollt ist, weil er auf mögliche Vorteile der Kooperation hoffen kann.

Zwei Ebenen der Kooperation auf kommunaler Ebene

Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Strukturen und Handlungslogiken der beteiligten Bildungsakteure müssen aus dem Blickwinkel einer Kommune mindestens zwei Ebenen der Kooperation auf kommunaler Ebene angegangen werden.

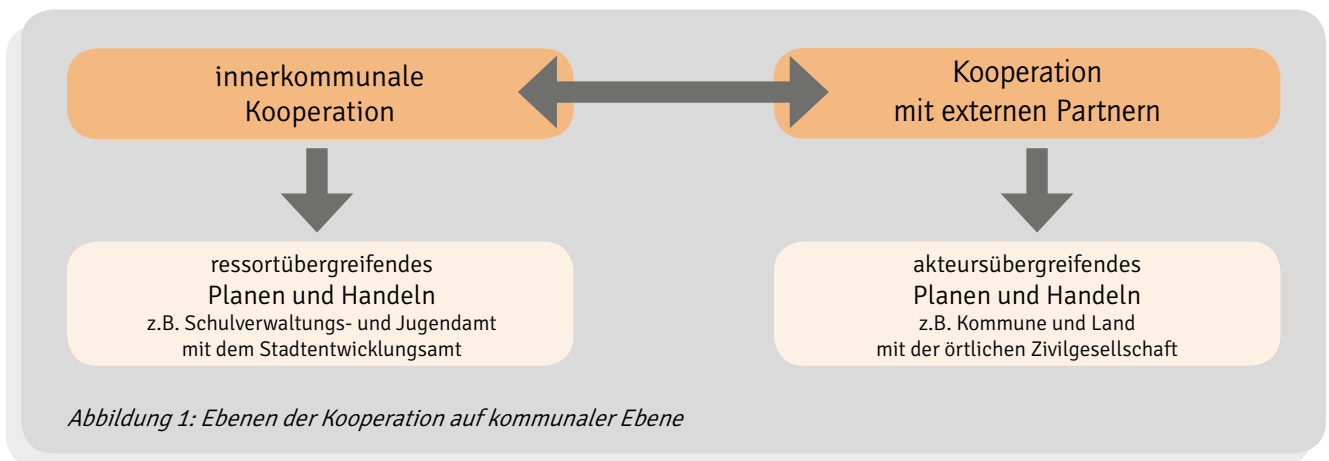


Abbildung 1: Ebenen der Kooperation auf kommunaler Ebene

Die innerkommunale Zusammenarbeit bedeutet ressortübergreifendes Planen und Handeln innerhalb der kommunalen Verwaltung (Gemeinde, Stadt und Landkreis). Damit ist nicht nur die Zusammenarbeit zwischen Jugend- und Schulverwaltungsamt angesprochen. Vielmehr muss bei dem zugrunde gelegten erweiterten Bildungsverständnis und der Vision eines kohärenten Bildungswesens vor Ort davon ausgegangen werden, dass auch andere Ämter und Fachbereiche in die Gestaltung und damit auch in die Kooperation einbezogen werden müssen.

Auch die notwendige Zusammenarbeit der Verwaltung mit den politischen Gremien der Kommune muss Teil der innerkommunalen Kooperation sein. Stadt- und Gemeinderat bzw. Kreistag sind in die Kooperation ebenso einzubinden wie die politischen und fachlichen Ausschüsse. Eine zur Kooperation bereite Kommunalverwaltung wird ohne den expliziten Kooperationswillen der kommunalen Politik kaum Entscheidendes zur gemeinsamen Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaft beitragen können.

Da es nicht nur um die Bildungssteuerung der Kommune geht, ist auch die Kooperation mit externen Partnern in den Blick zu nehmen. Das Denken und Handeln ausschließlich in den Kategorien eigener kommunaler Zuständigkeiten muss zugunsten gemeinsam verantworteter Vorgehensweisen überwunden werden. Die Kooperation mit anderen ‚zuständigen Stellen‘ ist nicht trivial und erfordert einen gewissen Vertrauensvorschuss auf allen Seiten sowie ein professionelles Herangehen an diese hierarchiefreie Zusammenarbeit. In diesem Kontext spielt die Kooperation mit dem Land eine große Rolle, dem nicht nur die Rahmengesetzgebung für viele Bildungsbereiche obliegt, sondern auch die unmittelbare Zuständigkeit für die inneren Schulangelegenheiten. Schließlich besteht nicht nur Schulpflicht für alle Kinder und Jugendlichen einer Kommune, sondern neben der Kommune ist das Land auch wichtigster Ressourcengeber für eine funktionierende Bildung auf kommunaler Ebene. Soll die Verantwortung für die Bildung vor Ort gemeinsam wahrge-

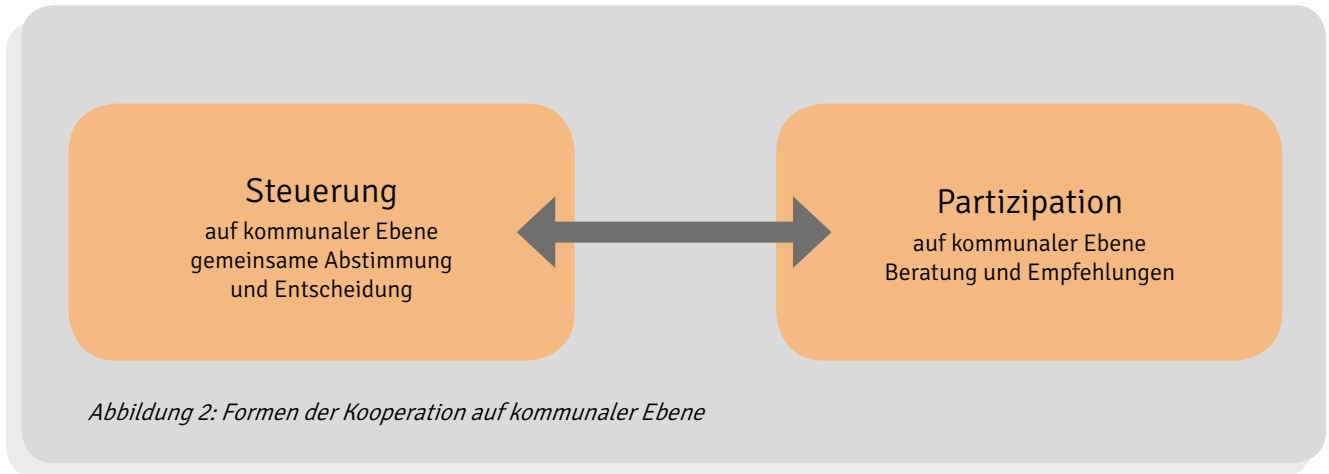
nommen werden, müssen kommunale Vertreterinnen und Vertreter und die Mitglieder der unteren und oberen staatlichen Schulaufsicht hierarchiefrei zusammenarbeiten können. Die modellhaft erprobten Kooperationsmodelle sind für beide Seiten jedoch neu bzw. stecken noch in den Anfängen ihrer Entwicklung.

Die Kooperation mit den nicht-staatlichen Bildungsakteuren, d.h. mit den Hochschulen, mit der Regionaldirektion der Arbeitsverwaltung, mit den Kammern, mit den Trägern der Jugendhilfe und mit den Wohlfahrtsverbänden ist ebenfalls bisher nicht selbstverständlich. Ihre Zuständigkeitsbereiche gehen häufig weit über das Einzugsgebiet der Stadt oder des Kreises hinaus und ihre Handlungslogiken sind sehr unterschiedlich. Sie unterliegen meist einer strengen eigenen Hierarchie, in der eine Kooperation auf Augenhöhe mit anderen Institutionen und vor allem mit Gebietskörperschaften bisher nicht vorgesehen ist.

Die Einbeziehung der Akteure der Zivilgesellschaft erscheint noch deutlich herausfordernder. Sie sind sehr unterschiedlich organisiert und ihre Handlungsmuster und Zielsetzungen sind heterogen. In diesem Kontext muss auch auf die Stiftungen verwiesen werden, die mit unterschiedlichen Projekten und Förderkonzepten innerhalb der Kommune aktiv sind. Sie sind in der Regel zwar kein direkter Bildungsakteur, leisten jedoch mit ihren Bildungsprogrammen und -projekten aktiv oder fördernd einen Innovationsbeitrag oder zeigen Lösungsansätze für bestehende Problemfelder auf. Würden sich die örtlichen Stiftungen in lokalen Stiftungsverbänden oder Netzwerken zusammenschließen, könnte eine Kooperation zwischen Kommune und Stiftungen viel leichter zustande kommen.

Die zwei Seiten der Kooperationsmedaille

Während die demokratisch legitimierten Bildungsakteure zu einer Steuerung auf kommunaler Ebene, d.h. zu gemeinsamer



Abstimmung und Entscheidung finden müssen, stellt eine Beteiligung der Lernenden sowie der im Bildungsprozess tätigen Fachleute die zweite Seite der Kooperationsmedaille dar.

Mit einer Partizipation auf kommunaler Ebene werden eine Anhörung der Beteiligten sowie eine Beratung durch diese und die Diskussion und Verabschiedung von Empfehlungen zu thematischen und strukturellen Aspekten der Bildungslandschaft angestoßen und organisiert.

Mit dieser Differenzierung wird deutlich, dass zwischen Empfehlungen und Entscheidungen zu unterscheiden ist. Es darf nicht suggeriert werden, dass die berühmten ‚runden Tische‘ Mehrheitsentscheidungen treffen können, die zwingend zur Umsetzung führen. Vielmehr muss im Sinne angemessener Kooperation klar gestellt werden, dass die so verstandene Partizipation von allen Bildungsakteuren sehr ernst zu nehmen ist, weil sie fachkundige Antworten auf ihre Fragestellungen erhalten

wollen, die sie in ihren Entscheidungsprozessen zugrunde legen werden.

Ist Regieren einfacher als Kooperieren?

Die Kooperation mit den relevanten Bildungsakteuren vor Ort ist für die kommunale Seite keine alltägliche Aufgabe. Partizipation scheint zwar schon eine geübte Praxis zu sein, jedoch tun sich Kommunen schwer, mit den Forderungen und Empfehlungen solcher Gremien angemessen umzugehen.

Die deutlich größere Herausforderung für die Kommune und die staatlichen Akteure ist der Anspruch der gemeinsamen Steuerung. Hier kollidiert das Selbstverständnis von ‚Regieren‘ mit dem Anspruch vom ‚Kooperieren‘. Einerseits ist die staatliche Vorgehensweise durch Gesetze, Erlasse und Verfügungen charakterisiert. Andererseits widerspricht das Prinzip der

kommunalen Selbstverwaltung scheinbar dem Anspruch gemeinsamen Steuern. Obwohl diese Restriktionen zweifelsohne existieren, führt kein anderer Weg zu einer gemeinsamen Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaft. So ‚groß‘ auch immer mit diesem Gesamtansatz gedacht wird, es muss immer

‚klein‘, d.h. der jeweiligen Situation in einer Kommune bzw. in einem Land entsprechend begonnen werden. Der Aufbau einer Vertrauensbasis und die Entwicklung einer Kooperationskultur, die dauerhaft wirksam sein kann, ist die große Herausforderung aller Bildungsakteure vor Ort.



GELINGENDES NETZWERKHANDELN IM PROFESSIONELLEN ALLTAG

Jörg Fischer

Die Verständigung über das Gelingen von Netzwerkhandeln setzt ein definiertes Verständnis von Erfolg im Handeln der Netzwerkpartner voraus. Die Frage nach dem Erfolg lässt sich aber im bildungs-, sozial- oder gesundheitspolitischen Bereich generell mannigfaltig und dennoch – oder vielleicht gerade deswegen – teilweise nur ungenügend beantworten. Eine Definition von Erfolg, die mit Begriffen wie Wirksamkeit, Zufriedenheit oder Effizienz verbunden wird, braucht häufig noch eine genaue Untersetzung. Insofern ist es nicht möglich, die Erfolgsparameter des üblichen Ablaufs im Bildungs-, Sozial- oder Gesundheitsbereich auf das Netzwerkhandeln einfach zu übertragen, um den jeweiligen Gelingensfaktor im Handeln der Netzwerkpartner zu berechnen und nach außen darzustellen. Gleichwohl ist ein abgestimmtes, transparentes und professionelles Verständnis von Gelingen und Erfolg für ein Netzwerk unverzichtbar. Damit Netzwerkhandeln gelingen und in diesem Sinne erfolgreich sein kann, bedarf es einer bestimmten Haltung und Herangehensweise, auf die nachfolgend knapp eingegangen werden soll.

Netzwerke als etwas Eigenes

Neben der Unzulänglichkeit der bisherigen Zugänge zum Erfolgsgedanken gibt es noch einen weiteren Grund dafür, dass eine bloße Übertragung von vorhandenen Kriterien keine sinnvolle Möglichkeit darstellt: Erfolgreiches Netzwerkhandeln gelingt vor allem dann, wenn es sich von den klassischen, allein auf Zuständigkeiten bedachten Formen der Aufgabenbewälti-

gung deutlich unterscheidet und eigene Ansätze in der Wahrnehmung und Bearbeitung von professionellen Herausforderungen kreiert.

Diese These beruht auf einer Grundidee, die Ausgangspunkt aller Überlegungen zum vernetzten Handeln ist: Netzwerke unterliegen einer eigenen Logik, die sich von den Prinzipien der üblichen Vorgehensweisen nicht nur abhebt, sondern ihnen auch partiell entgegensteht. Innerhalb des Netzwerkhandelns kommen aufgrund der eigenen Dynamik, der spezifischen Intentionen und Strukturen ganz andere Verhaltensweisen und Handlungsmechanismen zum Tragen. Diese sind nur wenig kompatibel mit dem staatlichen Steuerungstypus, der durch das Merkmal der Über- und Unterordnung gekennzeichnet ist. Es zeigen sich aber auch deutliche Unterschiede zum Verwaltungshandeln, das auf hierarchischer Intervention und Kontrolle im Rahmen von Zuständigkeiten beruht (vgl. Fischer 2014: 40). Anders formuliert: Ein Netzwerk, welches sich als Fortsetzung des bloßen Verwaltungshandelns innerhalb einer neuen Strukturform versteht, vermag die Potenziale der Netzwerkorientierung nicht zu nutzen. Das Scheitern im Sinne einer verfehlten Zielerreichung ist dann vorprogrammiert. Der Schlüssel zum Erfolg liegt vielmehr in einem grundsätzlich anderen Denken und Handeln, indem die wesentlichen Netzwerkprinzipien wie gleichberechtigte Verhandlung und ergebnisoffene Argumentation unter den Partnern konsequent umgesetzt werden.

Bisherige Erfahrungen zeigen, dass noch ein zweiter Faktor entscheidend zum Gelingen von Netzwerken beiträgt:

Aus der bundesweiten Vernetzung in den Frühen Hilfen wissen wir, dass Netzwerkhandeln von engagierten und zielorientiert handelnden Partnern mittel- und langfristig derart starke Wirkungen entfaltet, dass diese nicht nur nach außen strahlen, sondern auch massiv die im Netzwerk involvierten Institutionen selbst beeinflussen (vgl. Fischer 2014: 41). Neben den intendierten Wirkungen – wie etwa der Entwicklung gemeinsamer Instrumente, dem Erreichen von bestimmten Zielgruppen oder der Stärkung eines gemeinsamen Themas – sollten daher auch die nicht intendierten Wirkungen innerhalb der eigenen Organisation ausreichende Aufmerksamkeit erfahren. Ein gelingendes Netzwerk braucht nicht nur die Motivation aller Beteiligten, gemeinsam externe Ziele zu definieren und zu erreichen. Sondern es bedarf auch der Bereitschaft, sich offen auf die internen Rückkopplungen des Netzwerkhandelns als Ausdruck eines anderen Umgangs mit multiprofessionellen und interinstitutionellen Netzwerkpartnern einzulassen und diese bewusst – etwa im Rahmen des Selbstverständnisses einer lernenden Organisation – aufzunehmen und für die eigene Organisationsentwicklung fruchtbar zu machen.

Netzwerke als multiprofessionelle und interinstitutionelle Aushandlungs- und Gestaltungssysteme

Ein weiterer Gesichtspunkt, der ein Gelingen von Netzwerken überhaupt erst ermöglicht, ist die Einsicht, dass Handeln in Netzwerken eine ganzheitliche Perspektive beinhaltet, sowohl in der Wahrnehmung als auch in der Bearbeitung von sozialen Problemstellungen. Dies bedeutet zweierlei: Zum einen können Netzwerke nur dann erfolgreich sein, wenn sie eine umfassende Perspektive auf die Zielgruppe, die Adressat/inn/en des Netzwerkhandelns entwickeln. Ganzheitlichkeit in der Wahrnehmung ist eine Grundbedingung, um die gewünschten Ziele zu erreichen und in diesem Sinne erfolgreich zu sein. Eine unverzichtbare Voraussetzung ist deshalb, die Lebenslage der

betroffenen Menschen möglichst genau zu kennen, indem die Erkenntnisse der Bildungs-, Sozial- und Gesundheitspolitik konsequent genutzt werden. Nur dann können die Netzwerkpartner auf einer breiten empirischen Basis – jenseits von gefühlten Annahmen – zielgruppenadäquat handeln und Netzwerke nicht nur ein besseres Verständnis der beteiligten Professionellen befördern, sondern auch zu einer tatsächlichen Verbesserung der Lebenssituation der Menschen vor Ort beitragen. Gerade auf der lokalen Ebene, wo häufig bildungspolitische Vernetzungsansätze angesiedelt sind, erscheint es in diesem Zusammenhang dringend geboten, einen weitgehend auf formelle Bildung bezogenen Ansatz zu überwinden.

Mit der ganzheitlichen Bearbeitung kommt ein zweiter entscheidender Schritt im gelingenden Netzwerkhandeln hinzu. Die wachsende Einsicht unter Professionellen um multikomplexe Problemlagen und deren gegenseitige Verschränkungen verstärken die Notwendigkeit, die Grenzen der klassischen Zuständigkeiten zu überschreiten und den Weg des gemeinsamen multiprofessionellen und interinstitutionellen Handelns zu gehen, um ganzheitliche Lösungsansätze innerhalb des Lebenswelt der Menschen vor Ort entwickeln zu können (vgl. Schubert 2013).

Gelingende Umgänge mit den Erwartungen an Netzwerke

Aus den knapp skizzierten Vorbedingungen für ein gelingendes Handeln in Netzwerken lassen sich viele Ansprüche an die praktische Ausgestaltung von Netzwerkhandeln ableiten. Im Umgang mit den Erwartungen gegenüber Netzwerken – auch im Bildungsbereich – erscheinen grundsätzlich zwei Haltungen besonders wertvoll: Ehrlichkeit und Gelassenheit.

Ehrlichkeit bezieht sich auf die gegenwärtige Tendenz, den Netzwerkbegriff in vielfältiger Bedeutung zu benutzen und auf alle möglichen Formen der Zusammenarbeit anzuwenden. Der

Netzwerkbegriff ist zu einem Modethema geworden, dem man sich nur schwer entziehen kann. Dabei sollte man sich jedoch bewusst machen, dass es nicht nur den interinstitutionellen und multiprofessionellen Vernetzungsansatz gibt, der langfristig angelegt ist und in der Breite wirken soll. Mit der eigenverantwortlichen Bewerkstellung von Aufgaben und der bilateralen Zusammenarbeit im Sinne einer Kooperation zwischen zwei Partnern gibt es noch weitere Formen der erfolgreichen Wahrnehmung und Bearbeitung von Problemlagen. Nicht alle Aufgaben können und müssen im Rahmen von Netzwerken bearbeitet werden. Gelingendes Netzwerken beinhaltet also auch die Bereitschaft der Akteure, sehr genau zu analysieren, welche Aufgaben sinnvollerweise vernetzt wahrgenommen werden sollten und welche nicht. Dazu gehört, nicht nur die unangenehmen Aufgaben im Netzwerk wahrnehmen zu wollen. Letztlich sollte es darum gehen, ein passendes eigenes Aufgabenportfolio in und außerhalb des Netzwerkes zu entwickeln, das auf die jeweilige Situation und die konkreten Zielgruppen abgestimmt ist.

Die zweite Haltung der Gelassenheit leitet sich aus der Überlegung ab, wonach Netzwerke gerade dort eingesetzt werden, wo das versäulte, rein zuständigkeitsorientierte Handeln in der Vergangenheit nicht zu den gewünschten Ergebnissen geführt hat. Häufig sind diese Erfahrungen von Unsicherheit geprägt, beispielsweise in der Bearbeitung von Kinderschutzfällen oder von möglichen Frustrationen in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Netzwerke sollen dann mittels eines erneuten Versuchs und anderen Ansatzes genau da ansetzen, wo über Jahre oder gar Jahrzehnte nicht die notwendigen Schritte

getan werden konnten, etwa im Umgang mit der weiterhin hohen Schulabbrecherquote oder bei der Umsetzung von Inklusion. Insofern sind Netzwerke hier nicht zum Erfolg ‚verdammte‘. Vielmehr sollten die Akteure bei allem Engagement möglichst gelassen mit der Erwartung auf Erfolg umgehen. Gegenüber Politik und Verwaltung sollten sie auch die notwendigen Freiräume einfordern, um neue Wege und Instrumente ausprobieren zu können, ohne gleich die beste Lösung präsentieren zu müssen. Auch Scheitern kann ein Teil gelingenden Handelns darstellen, wenn zugleich gewährleistet ist, dass aus den Gründen des Scheiterns gelernt und das Fehlermanagement fortentwickelt wird.

Aus der Summe dieser Bemerkungen ergibt sich ein grobes Verständnis von Netzwerken und Gelingensfaktoren, die sich mehr auf die Haltung und Herangehensweise beziehen, aus denen aber leicht technologische Ableitungen – im Sinne von praktischen Gelingensbedingungen – getroffen werden können. Netzwerke, in denen sich die Akteure lediglich auf die methodischen Ableitungen konzentrieren, ohne das Grundverständnis in Bezug auf das Netzwerk und dessen Handeln zu hinterfragen, werden nicht in der Lage sein, die Konflikte und Beschränkungen im Netzwerkhandeln auszuhalten und produktiv wenden zu können. Ein wesentlicher Grund dafür liegt darin, dass die Akteure im Netzwerk dann zwangsläufig auf kontraproduktive Regulationsmechanismen, etwa der Hierarchie oder Kontrolle, zurückgreifen müssen. Gleichzeitig zeigen die umfassenden Erfahrungen in der Implementierung von Netzwerken: Auch unter schwierigen Bedingungen erhalten Netzwerke große Gelingenspotenziale, die unbedingt genutzt werden sollten.



LITERATUR

Fischer, J. (2014): Frühe Hilfen als lokale Innovation Sozialer Arbeit. In: Sozialmagazin, 39. Jg., H. 7-8, S. 30-42.

Schubert, H. (2013): Netzwerkmanagement in der Sozialen Arbeit. In: Fischer, J./Kosellek, T. (Hrsg.): Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen. Weinheim, S. 267-286.



„DIE FÜNF FINGER DER HAND DER KOOPERATION“ – ANREGUNGEN AUS DEM GOVERNANCE-KONZEPT FÜR DIE KOMMUNALE NETZWERKARBEIT IM BILDUNGSWESEN

Thomas Brüsemeister

Im Folgenden werden auf der Grundlage von Erfahrungen im Programm ‚Lernen vor Ort‘ (LvO) Anregungen für die kommunale Netzwerkarbeit gegeben. Dieser Übertrag gelingt, wenn man von einem ähnlichen Grundverständnis ausgeht, nämlich in Kommunen ‚Baustellen‘ zu sehen, die dann durch eine zu findende gemeinsame Struktur abgemildert werden:

- Bislang gab es einen Wildwuchs von einzelnen Förderprojekten (der Kommune, des Landes, des Bundes), was nach einer mehr abgestimmten Struktur vor Ort ruft.
- Die Kommune ist der Ort, an dem im Föderalismus Defizite anderer Ebenen anfallen bzw. ausgeglichen werden (müssen).
- Die Akteure sollen in der zu findenden Struktur langfristig, möglichst parteiübergreifend arbeiten, so dass auch künftig neue Landesprojekte darüber ‚gefahren‘ werden können, wie aktuell z.B. Inklusion oder ‚Kein Abschluss ohne Anschluss‘.
- Es gilt Umbrüche im Bildungsbereich zu bearbeiten, die z.B. durch Demografie, Fachkräfte- und Betreuungsmängel, Flüchtlinge oder fehlende Übergänge zwischen Bildungsbereichen auftreten, um insgesamt die Bildungsbeteiligung zu erhöhen.

Wenn von einer zu findenden Struktur gesprochen wird, bedeutet dies, dass keine neuen Parallelprogramme eröffnet werden sollen. Vielmehr gilt es, Denkweisen bisheriger Institutionen zu verändern. Die größte ‚Baustelle‘ ist nach dem Governanceansatz das zu enge Denken in Zuständigkeiten. Da Netzwerkarbeit die bestehenden Systeme und Personen nicht bekämpft,

sondern mit ihnen zusammen verändern will, ist sie sehr gut dafür geeignet, Zuständigkeitsdenken zu überwinden. Außerdem ermöglicht sie aus Governance-sicht, die Systeme ‚bei laufendem Motor‘ zu verändern.

Reicht man einem anderen Akteur zwecks Kooperation die Hand, werden – um im Bild zu bleiben – fünf Finger gleichzeitig aktiv. Die Anregungen aus dem Governance-Ansatz vor dem Hintergrund der LvO-Erfahrungen lassen sich an fünf Fragen in den Bereichen Politik, Profession, Organisation, Wissen und Sichtbarkeit/Repräsentanz erläutern:

1. Politik: Gelingt es, politischen Willen für eigene Maßnahmen zu mobilisieren?

Durch Vernetzung an einer Struktur zu arbeiten, erfordert, die Politik fest und dauerhaft einzubinden. Viele Kommunen haben als Medium dafür Bildungsberichte entdeckt. Einen Bildungsbericht zu erstellen und zu veröffentlichen, scheint ein leichter Einstieg. Dieser entpuppt sich später oftmals als harte soziale Verhandlung mit allen möglichen Gruppen, die beispielsweise Daten haben, aber nicht hergeben möchten, oder anders rechnen, so dass Datensätze nicht kompatibel sind. Kurz: Der Kampf um Daten kann zu einer entscheidenden Bühne für die gesamte Strukturarbeit werden.

Ist der erste Bildungsbericht geschafft, ist die Politik gern im Boot, da sie die Erfolge sieht und auch die Öffentlichkeitswirk-

samkeit erkennt. Die Politik kann einen entscheidenden Anteil liefern, Bildungsberichten zum Durchbruch zu verhelfen, indem sie zwischen verschiedenen Gruppen moderiert und die Prozesse auch antreibt bzw. die Professionellen dies stellvertretend für sie tun lässt. Eine datenbasierte, kleinteilig auf Stadtteile bezogene Politik machen zu können, bedeutet einen Quantensprung nicht nur kommunal, sondern für die Bildungsrepublik insgesamt.

2. Profession: Gelingt es, über Professionsgrenzen hinweg an der Struktur zu arbeiten?

Die an der Struktur Arbeitenden erkennen in der Regel schnell die Größe und Langfristigkeit ihrer Aufgaben. Daraus folgt die Einsicht, dass die Probleme im Bildungsbereich so groß sind, dass sie nur koordinativ, zusammen mit mehreren Professionellen, gelöst werden können. Die Größe der Aufgabe und die Angewiesenheit auf Kooperation, bei gleichzeitig schwachen Ressourcen, führen oftmals zu einer realistischen und ernsthaften Demut, wie man miteinander umgeht, nämlich auf Augenhöhe. Diese Augenhöhe kann als kultureller Kontrast bewusst sein, denn alle anderen Akteure können jederzeit Kooperationen sprengen, indem sie ihre Sichtweise zur Chefsache erklären. Davon grenzen sich Akteure ab, die grenzüberschreitend zusammenarbeiten und vernetzen möchten.

3. Organisation: Gelingt es, der Struktur eine ausreichend offene und hinreichend geschlossene Organisationsform zu geben?

Um dies zu erreichen, sind verschiedene Gremien geeignet. Die Organisations-Gremien sind sozusagen Bühnen, auf denen sich die professionelle Kooperation zeigt und bewähren muss. Neue Organisationsformen gehen im besten Fall in die bestehende

(aber veränderte) Struktur auf. Jedoch müssen anfänglich die Gremien teilweise vervielfacht werden. Dies geschieht auf drei Arten; die Organisation wird damit umweltöffener und intern reaktionsstärker:

- Es werden Entwicklungsgremien gegründet, die sozusagen das Ohr an der gesellschaftlichen Basis haben. Diese Gremien berufen teilweise große Konferenzen oder Fachkongresse (jährlich) ein, um sich unter Expert/inn/en über neueste Entwicklungen in der Gesellschaft (z.B. Inklusion oder Individualisierung) zu beraten.
- Die Befunde werden dann von einem kleineren Kreis verdichtet und zu Vorlagen für bestehende kommunale Entscheidungsgremien umgearbeitet (und zwar mit Blick auf das, was möglich und umsetzbar ist). Die Professionellen sorgen dafür, dass die Entscheider/innen ihnen offizielle Aufträge dafür geben. Dadurch wissen alle Verwaltungsabteilungen Bescheid; die ‚Treppe ist von oben gekehrt‘ und die Kooperation fällt leichter.
- Die Entscheidungsgremien beobachten die gesamte Zeit die Entwicklungen unter den beiden oben genannten Punkten. In den Gremien selbst sind die Professionellen anwesend, auch die von ihnen entwickelten Inhalte. Die gesamte Organisation, von Entwicklungswerkstätten bis hin zu Steuerungsgremien, hat einheitliches Wissen über die Neuerungen und zieht an einem Strang.

Die Errichtung entsprechender Gremien und die Abstimmungen zwischen ihnen erfordern harte Arbeit. Gegen Ende der erfolgreichen Aufbauarbeit werden Gremien dahin befragt, wie sie schlanker gemacht werden können, ob man sie wirklich braucht, in welche bestehenden Strukturen sie aufgehen können. Dies bedeutet für die Professionellen, Spannungen aushalten zu müssen, da bei maximalem Erfolg – einem gut zusammenarbeitenden Netz – erfolgreiche Zwischenprodukte wieder aufgelöst werden.

4. Wissen: Gelingt es, relevantes Wissen zu bündeln und verfügbar zu machen?

Da die Wissensarbeit im Grunde mit den Bildungsberichten schon angesprochen war, wird an dieser Stelle darauf verzichtet, die Antwort ausführlich darzulegen.

5. Sichtbarkeit/Repräsentanz: Gelingt es, öffentliche Sichtbarkeit zu erzeugen?

Durch Bildungsberichte oder auch durch Datenbanken, die alle Bildungsanbieter versammeln, lässt sich nicht nur darstellen, wie erfolgreich ein Standort ist. Vielmehr stehen dahinter vielfältige Ausstrahlungseffekte:

- Die Beteiligten (inklusive der Politik) erhöhen ihre Legitimität, ohne Bestehendes zu gefährden. Da für Bildungsberichte meistens Daten neu aufbereitet und gewichtet werden, werden ganz neue Informationen (im Idealfall) zu stadtteilbezogenen Bildungsangeboten sichtbar. Möglich wird es, politische und professionelle Interventionen und deren Erfolge im nächsten Bildungsbericht zu überprüfen.
- Gleichzeitig stehen Bildungsberichte dafür, Personengruppen mit schwachen Interessen anzuerkennen. Diese öffnen

sich Bildungsangeboten nicht per se, sondern für sie muss besondere Werbung für Bildung gemacht werden.

- Schließlich sind Bildungsberichte auch ein besonderes Produkt eines Standorts, das sich in eine Bildungslandschaft einfügt. Bildungslandschaften sind politisch ‚von oben‘ und gleichzeitig ‚von unten‘, von den lokalen Bildungsanbietern, genährte komplexe Areale, die durch Bildungsberichte ein Stück lesbarer gemacht werden. Das öffentliche Gemeinwohl erfährt nicht nur auf der Informationsebene etwas über ihre eigenen lokalen Angebote, sondern führt auch Diskurse, wie sie sich von anderen Lokalisationen unterscheidet und für welche Ziele man eintreten will.

Insgesamt, so das Governance-Konzept und die empirischen Befunde aus LvO, führen die lokalen Akteure miteinander Verhandlungen darüber, wie sich eine stärker vernetzte Struktur errichten lässt. Dies passiert in den Bereichen Politik, Profession, Organisation, Wissen und Sichtbarkeit/Repräsentanz. Für jeden dieser Bereiche gibt es sicher Spezialist/inn/en. Jedoch sollte nicht vergessen werden, dass es sich um fünf Finger einer Hand handelt, d.h. einer Ausdifferenzierung enge Grenzen gesetzt sind. Schließlich geht es um eine einzige Struktur, die durch ein Mehr an Vernetzung erreicht werden soll – und auch erreicht werden kann.

LITERATUR

AG Lernen vor Ort (2016) (Brümmer, F./Brüsemeister, T./Klausing, J./Lindner, M./Lüthi, K./Niedlich, S./Oppel, M.C./Rädler, M): Kommunales Bildungsmanagement als sozialer Prozess – Studien zu Lernen vor Ort. Wiesbaden.

4

POTENZIALE NON-FORMALER BILDUNG FÜR EINE UMFASSEND VERNETZTE BILDUNG

Anika Duveneck

Kommunale Bildungsvernetzung gilt als Schlüssel für eine weniger selektive, fachlich bewusste und umfassende Gestaltung von Bildung. Im Folgenden wird der Blick auf das Verhältnis von formaler und non-formaler Bildung gerichtet. Unter den vielfältigen Praxismodellen lassen sich zwei Ansätze zur Erweiterung von Bildung identifizieren, die jeweils unterschiedliche Potenziale bergen.

- Vertikale Bildungsvernetzung orientiert sich an der ‚vertikalen Achse‘ des Lebenslaufs. Dazu zählt die Gestaltung der Übergänge von der Kita in die Schule bis in die Hochschule oder den Berufseinstieg. Sie richtet sich auf die formale Bildungsbiographie und zielt damit auf eine zeitliche Erweiterung von Bildung ab.
- Horizontale Bildungsvernetzung bezieht sich auf Einrichtungen und Lernorte, die Menschen im Tagesverlauf durchlaufen. Mit Blick auf Kinder und Jugendliche schließt sie neben der Schule auch Freizeitangebote der Kinder- und Jugendarbeit in offenen Einrichtungen, Sportvereinen, Verbänden wie den Pfadfindern sowie das Lernen im Freundeskreis und in der Familie mit ein. Es geht damit um eine qualitative Erweiterung von Bildung, die auch solche Fähigkeiten vermittelt, die über Schulerfolg und Arbeitsmarkt hinaus Bedeutung für eine gelingende Lebensführung haben.

Schwerpunkt formale Bildungsbiographie

Auf der vertikalen Achse sind bereits dynamische Entwicklungen zu verzeichnen. Das Management der Übergänge Kita – Schule und Schule – Beruf zählt zu den am häufigsten bear-

beiteten Handlungsfeldern. Bei Kooperationen von Schule und Einrichtungen der non-formalen Kinder- und Jugendarbeit steht die Unterstützung von formalem Schulerfolg und Arbeitsmarktbefähigung im Zentrum, etwa in Projekten, die die Förderung sozialer Kompetenzen zur Verbesserung von Unterrichtsklima zum Ziel haben. Die Vernetzung auf der horizontalen Achse ist dagegen weniger weit entwickelt. Kooperationen oder ganze Programme, die auf die Aufwertung non-formaler Bildung jenseits ihres Nutzens für den formalen Bildungserfolg abzielen, sind bislang die Ausnahme. Ein ähnliches Bild ergibt sich mit Blick auf Gremien, in denen dieser Bereich ebenfalls unterrepräsentiert ist.

Die Gründe für die Unterschiede in der Umsetzung sind zum einen strukturell bedingt: Die vertikale Ausrichtung der Bildungsvernetzung ist bereits in den Grundzügen vieler Programme angelegt. Die Bundesinitiative ‚Lernen vor Ort‘ ist im Kontext der europäischen Beschäftigungsstrategie aus dem Programm ‚Lernende Region‘ entstanden, die ‚Regionalen Bildungsnetzwerke NRW‘ gehen auf Programme wie ‚Schule und Co.‘ sowie ‚Selbstständige Schule‘ zurück. Dementsprechend sind die Strukturen, Instrumente und Fachkompetenzen der Mitarbeiter/innen durch die Ausrichtung auf die formale Bildungsbiographie geprägt. Zum anderen wird die Förderung gelingender formaler Bildungsbiographien als dringlichste Aufgabe begriffen. Sie entspricht den Bedarfen der Wirtschaft nach Fachkräften, stellt für Kommunen einen Standortfaktor dar und entscheidet gleichzeitig wie kaum ein anderer Faktor über gesellschaftliche Teilhabechancen. Nicht zuletzt setzt das Übergangsma-

nagement dort an, wo die Selektivität des Bildungssystems am höchsten ist. Angesichts der knappen Ressourcenausstattung ist es kein Wunder, dass die Priorität in den meisten Programmen auf diese Achse fällt.

Unausgeschöpfte Potenziale auf der horizontalen Achse

Durch die Konzentration auf die vertikale Bildungsachse bleiben jedoch gerade die Potenziale non-formaler Bildung unerschlossen, die Möglichkeiten zur Gestaltung einer Bildung von neuer Qualität eröffnen. Abseits des staatlichen Bildungsauftrages hatte etwa Kinder- und Jugendarbeit die Freiheit, eigene Stärken auszubilden. Ihre Potenziale ergeben sich gerade aus der Unabhängigkeit vom formalen Bildungssystem: Da sie keinem Selektionsauftrag folgt, kann ihre systematische Einbindung in das Bildungssystem einen Beitrag zum Abbau der sozialen Selektivität leisten wie es dem Schulsystem nicht möglich ist. Sie bringt beste Voraussetzungen für eine bedarfsorientierte Gestaltung von Bildung mit, da ihr Auftrag nicht in der Qualifizierung von Arbeitskräften für den Arbeitsmarkt, sondern in der Förderung junger Menschen unabhängig von ihrer Leistungsfähigkeit besteht. So kann sie an ihren konkreten Bedürfnissen ansetzen, ohne Arbeitsmarktbefähigung als Ziel vorzudefinieren. Zudem zeichnet sich non-formale Bildung durch ihren freiwilligen Charakter aus.

Um die gesellschaftlichen Potenziale von Bildungsvernetzung noch stärker zu nutzen, wird es in Zukunft darauf ankommen, Aktivitäten entlang der vertikalen Achse gezielt durch horizontale Bildungsvernetzung zu ergänzen. Hinweise zur Förderung von Kooperationen und Entwicklung von Instrumenten, die die spezifischen Beiträge non-formaler Bildung stärken und bildungspolitisch erschließen, geben die Erfahrungen aus Projekten wie ‚Bildung(s)gestalten‘ (AGOT NRW 2014), die Bildungsvernetzung auf der horizontalen Achse beförderten.

Perspektiven für die Weiterentwicklung

Zunächst braucht horizontale Bildungsvernetzung angemessene Voraussetzungen. Die erste besteht darin, die Potenziale und den Wert der non-formalen Bildung überhaupt erst einmal sichtbar zu machen. Häufig ist nicht einmal den Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit selber bewusst, dass sie Bildungsarbeit leisten, geschweige denn, welch große gesellschaftliche Bedeutung damit verbunden ist. Aufgaben der Vernetzungsarbeit bestehen daher darin, ein fachpolitisches Bewusstsein nach innen zu kultivieren und Fachkräfte zur Vermittlung ihres Bildungsauftrages nach außen zu qualifizieren. Fortbildungen, bei denen gezielt Expertise zu non-formaler Bildung, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit eingeholt wird, können einen Ausgangspunkt bieten. Außerdem sollten Rahmen für den fachlichen Austausch eingerichtet werden.

Im nächsten Schritt braucht es Anlässe, um die neue Zusammenarbeit zu praktizieren und der (Fach-)Öffentlichkeit bekannt zu machen. Das können gemeinsame Auftritte auf Stadtfesten oder die Initiierung eigener Fachveranstaltungen sein. In jedem Fall unverzichtbar sind gemeinsame Angebote für junge Menschen. Bei der Identifikation von Bedarfen, der Entwicklung entsprechender Konzepte und der gemeinsamen Durchführung kommt es unweigerlich zu einem intensiven, substantziellen Austausch. Dabei werden die fachkulturelle Expertise der Kinder- und Jugendarbeit in punkto Kooperations- und Beteiligungskultur sichtbar und die neue Qualität der horizontalen Bildungsvernetzung erfahrbar. Auf dieser Basis eröffnet sich die Möglichkeit, die Potenziale der non-formalen Bildung auf anderen Ebenen weiterzuentwickeln, etwa wenn Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit koordinierende Aufgaben der Bildungsvernetzung übernehmen. Eine verstärkte Einbindung von Vertreter/innen der non-formalen Bildung auf der strategischen Ebene wirkt dem Einflussgefälle gegenüber der formalen Bildung effektiv entgegen.

Die zweite Herausforderung besteht im Umgang damit, dass Handlungsdruck und begrenzte Ressourcen eine Priorisierung der formalen Bildungsbiographie nahe legen. Hier kommt es darauf an, ein Bild von der Komplexität des Aufwachsens und der Bedürfnisse junger Menschen zu vermitteln, sei es durch eigene Erhebungen, für die die Kinder- und Jugendarbeit ein eigenes Repertoire bereithält, sei es durch Expertise von außen. Daran anschließend lässt sich aufzeigen, dass die Erschließung der Potenziale non-formaler Bildung auf der horizontalen Achse nicht trotz, sondern gerade wegen der steigenden Bedeutung des formalen Bildungserfolges zu fördern ist. In Zeiten des zunehmenden Leistungsdrucks stellen alternative Zugänge zu Bildung wichtige Ergänzungen zur Schule dar. Einmal mehr

gilt das für die Verlierer/innen des nach wie vor selektierenden Schulsystems und mit Blick auf den stark fragmentierten Arbeitsmarkt, der nicht allen jungen Menschen Erfüllung in der Erwerbsarbeit bietet.

Bedarfsorientierte Bildung zeichnet sich heute dadurch aus, Menschen auch jenseits von Schule und Arbeitsmarkt zur Verwirklichung eines guten Lebens zu befähigen. Bildungsvernetzung bietet die einmalige Chance auf eine umfassende Gestaltung von Bildung, die diesen Herausforderungen gerecht wird. Es gilt, sie bewusst nicht auf Aktivitäten entlang der formalen Bildungsbiographie zu verengen, sondern sie voll auszuschöpfen.

LITERATUR

Arbeitsgemeinschaft Offene Türen Nordrhein-Westfalen e. V. [AGOT-NRW] (Hrsg.) (2014): Bildung(s)gestalten. Offene Kinder- und Jugendarbeit und Familienbildung gestalten Bildungslandschaften. Düsseldorf. www.bildungsgestalten.de, Zugriff am 12.08.2015.



NETZWERKMANAGEMENT ALS BOUNDARY SPANNING – DAS BEISPIEL DER REGIONALEN BILDUNGSBÜROS

Veronika Manitius

Bildungslandschaften arbeiten mithilfe von Netzwerken, die es zu koordinieren und zu steuern gilt. Netzwerkgestützte Zusammenarbeit hat zur Folge, dass eine Vielfalt an Akteuren, Motiven, Interessen, Wissensorten, Belangen, Traditionen usw. in Bildungslandschaften aufeinander treffen. Darüber wird die Netzwerkarbeit komplex, so dass es einer Form der Strukturierung und operativen Managements bedarf, um tatsächlich die Synergieeffekte zu erzielen, welche über das Zusammenkommen der unterschiedlichen Akteure in Bildungslandschaften anvisiert werden.

Hierfür haben sich mittlerweile – häufig auch von Landesseite gefördert – Unterstützungssysteme etabliert, die zumeist im kommunal-regionalen Raum (oft beim Schulträger) angesiedelt sind. Dazu gehören auch die Regionalen Bildungsbüros im Rahmen der Regionalen Bildungsnetzwerke in NRW (www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de). Nachfolgend soll entlang des Akteurs ‚Regionales Bildungsbüro‘ skizziert werden, wie dessen Aufgabenprofil und Rolle im Rahmen der Netzwerkarbeit in Bildungslandschaften sowohl theoretisch-konzeptionell gefasst werden kann, als auch welche empirischen Befunde hierzu vorliegen. Dafür wird auf den Ansatz des ‚Boundary Spanning‘ sowie auf eine wissenschaftliche Bestandsaufnahme zu den Regionalen Bildungsbüros in NRW zurückgegriffen.

Konzeption des Boundary Spanning

Der konzeptionelle Gedanke des Boundary Spanning, aus der Managementforschung stammend, fokussiert auf die Idee eines

an Organisationsgrenzen agierenden Akteurs. Solche Akteure, also ‚Boundary Spanner‘, überbrücken demnach sowohl innerhalb der eigenen Organisation zum Beispiel abteilungsübergreifend Grenzen als auch Grenzen zwischen Organisationen. Ihnen kommen hierbei vor allem zwei Aufgaben zu: Informationsverarbeitung und Repräsentation (Tushman/Scanlan 1981; Neumann/Holzmüller 2007). ‚Informationelle‘ Boundary Spanner sammeln Informationen oder stellen Informationsfluss her. Sie filtern Informationen, bereiten diese auf und geben sie an relevante Stellen z.B. innerhalb der Organisation weiter. Für das Sammeln von Informationen und ihre Verarbeitung stellt die Teilnahme an Netzwerken eine wesentliche Voraussetzung dar, da sich hierüber erst die Möglichkeit der ‚Grenzüberschreitung‘ über die vielfältigen Organisationszugänge, wie z.B. in Bildungslandschaften potentiell vorhanden, ergibt. In der Rolle als ‚repräsentativer‘ Boundary Spanner wird die Außenwahrnehmung der eigenen Organisation nachhaltig mitgeprägt, indem Boundary Spanner Ressourcen (z.B. Beziehungen) akquirieren und pflegen und durch ihre zahlreichen Aktivitäten an organisationalen Grenzen die eigene Organisation immer auch mitrepräsentieren.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Boundary Spanning-Rollen kommt mit diesem Aufgabeprofil eine hohe Bedeutsamkeit, z.B. auch für das Netzwerkmanagement, zu: Sie können durch die Informationsverarbeitung und auch -bewertung, die sie vornehmen, Innovationspotenziale erkennen und Anstöße für Weiterentwicklung geben. Pointiert finden sich die Funktionen des Boundary Spanners bezogen auf Netzwerkmanagement bei Johanna Otto (2014: 16) wie folgt beschrieben:

- „Vernetzung komplementärer Kompetenzen
- Balancieren divergierender Interessen der im Netzwerk vertretenden Akteure
- Suche und Weitergabe von Informationen
- Balancieren von Spannungsverhältnissen im Netzwerk und
- Repräsentation der Netzwerkunternehmungen“ (ebd.: 16).

Angesichts dieser Funktionszuschreibungen stellt sich die Frage nach den Kompetenzen, über die Boundary Spanner verfügen müssen. Im Rahmen von US-Studien wurde hierzu vor allem bilanziert, dass besonders eine sehr gute Feldkenntnis und der Überblick über die relevanten Akteure, Initiativen und Entscheidungsstrukturen vor Ort erforderlich ist, Boundary Spanner aber auch die Abläufe, Interessenlagen, Prioritäten und Abstimmungsprozesse der eigenen Organisation kennen müssen (Honig 2006). Es wird an dieser Stelle bereits erkennbar, dass z.B. die Verarbeitung der potenziell überaus vielfältigen Informationen und Belange durchaus eine komplexe Aufgabenstruktur für Boundary Spanner abbildet.

Regionale Bildungsbüros als Boundary Spanner

Für das Verständnis der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Regionalen Bildungsbüros bietet das Konzept des Boundary Spanners den Vorteil, dass hier insbesondere der Blick auf die Handlungen dieser Mitarbeiter/innen und in der Konsequenz dann auch auf die Funktionen dieser Handlungen (z.B. für die Entwicklung von Bildungslandschaften) sowie auf ein etwaiges Kompetenzprofil für das Ausüben der Handlungen ermöglicht wird.

Regionale Bildungsbüros lassen sich durchaus als die Akteure auffassen, denen die Aufgabe zukommt, im Rahmen von Netzwerkarbeit an organisationalen Grenzen zu agieren. Empirisch zeigt sich, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter tatsächlich

wie ein Boundary Spanner an vielen Schnittstellenthemen arbeiten.

Eine Bestandsaufnahme zu den Bildungsbüros in NRW (Manitius u.a. 2013) verdeutlicht die vielfältigen Aufgaben dieses Akteurs. Zuvorderst geben die Bildungsbüros an, im Rahmen ihres Aufgabenspektrums vor allem in Themenfeldern zu agieren, in denen unterschiedliche Organisationen und Institutionen vernetzt und ihre Vernetzung auch koordiniert werden muss: Den Übergang vom Primar- zum Sekundarbereich, den Übergang von der Schule zum Beruf, die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe oder grundsätzlich die Zusammenarbeit von Schulen zu begleiten, sind hier entsprechende Beispiele. Die Boundary Spanning-Funktion dieses Akteurs zeigt sich auch in der Vielfalt an Akteuren, die die Bildungsbüros als wichtige Kooperationspartner anführen, mit denen sie in Netzwerken agieren. Hier werden Schulleitungen, Verbände sowie Bundesagenturen besonders häufig genannt. Ermittelt wurde zudem, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter viel in Gremienarbeit, in die Beteiligung an runden Tischen oder sonstige Vernetzungstreffen involviert sind und sich das konkrete Tätigkeitsprofil neben diesen Aktivitäten durch die Vor- und Nachbereitung solcher Veranstaltungen, Informationsrecherchen, das Erstellen von Informationsmaterial aber auch Moderationsleistungen auszeichnet.

Die vielfältigen mit den Handlungsfeldern und Tätigkeiten verbundenen Anforderungen sorgen dafür, dass Regionale Bildungsbüros vor nicht unerheblichen Herausforderungen stehen, die zum Teil auch empirisch ermittelt sind. Zuvorderst genannter Unterstützungsbedarf der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist der Wunsch nach Erwerb von Techniken und Skills, die sie in ihrer Boundary Spanner-Rolle unterstützen, also z.B. Fortbildungen zu Themen wie Netzwerkmanagement, Projektmanagement oder Übergangsmanagement.

Fazit

Für die Gestaltung von Bildungslandschaften bietet der Ansatz des Boundary Spanning ein konzeptionelles Verständnis von Netzwerkmanagement, das besonders handlungsorientiert beleuchtet, welches Aufgabenprofil für entsprechende Netzwerkmanager dahinter liegt. Das empirische Beispiel der Regionalen Bildungsbüros hat gezeigt, dass sich das Tätigkeitsfeld des Grenzgängers, der interorganisational vor allem informationsverarbeitend agiert, bezogen auf die Bildungslandschafts-Aktivitäten in NRW wiederfindet.

Recht offen ist bislang die Frage nach dem Kompetenzprofil dieser Akteure angesichts des Aufgabenspektrums und der artikulierten Unterstützungsbedarfe. Bezogen auf die Bildungsbüros in NRW zeigt sich eine erheblich heterogene personelle Zusammensetzung sowohl in

quantitativer Hinsicht (Stellenbesetzungen) als auch in der Mischung der Professionen (Manitius et al. 2013, s.a. Rolff 2013). So arbeiten verwaltungsfachliche Mitarbeiter/innen und pädagogische Mitarbeiter/innen mit unterschiedlichem Ausbildungshintergrund in vielfältigen Aufgabenkonstellationen an der Entwicklung von Bildungslandschaften mit. Ob hier wirklich ‚mixed professions‘ zusammenwirken oder jeweils professionsgerecht Aufgaben wahrgenommen werden, ist perspektivisch genauer zu beleuchten. Hieraus ergeben sich womöglich auch konkret professionsbezogene Unterstützungsbedarfe. Sowohl für ein erfolgreiches Ausüben der Rolle des Boundary Spanners als auch für das Gelingen von Bildungslandschaften können diese sicher nicht vernachlässigt werden.

LITERATUR

Honig, M. I. (2006): Street-Level Bureaucracy Revisited. Frontline District Central-Office Administrators as Boundary Spanners in Education Policy Implementation. In: Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 28, No. 4, S. 357-383.

Manitius, V./Jungermann, A./Berkemeyer, N./Bos, W. (2013): Regionale Bildungsbüros als Boundary Spanner. Ergebnisse aus einer Bestandsaufnahme zu den Regionalen Bildungsbüros in NRW. In: Die Deutsche Schule, 105. Jg., H. 3, S. 276-295.

Neumann, D./Holzmüller, H.H. (2007): Boundary Spanner als Akteure in der Innovationspolitik von Unternehmen. In: Carell, A./Herrmann, T.A. (Hrsg.): Innovationen an der Schnittstelle zwischen technischer Dienstleistung und Kunden. Heidelberg, S. 85-100.

Otto, J. (2014): Die Kosten der Kooperation. Zur Effizienz kommunal gemanagter Netzwerke im Bildungsbereich. <http://hdl.handle.net/2003/33818>, Zugriff am 16.04.2015.

Rolff, H.G. (2013): Auswertung der Evaluation und Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Regionalen Bildungsnetzwerke in NRW. www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de/Regionale-Bildungsnetzwerke/Materialien/expertiseifinal.pdf. Zugriff am 16.04.2015.

Tushman, M.L./Scanlan, T.J. (1981): Boundary spanning individuals. Their role in information transfer and their antecedents. In: Academy of Management Journal, Vol. 24, No. 2, S. 289-305.

6

SCHNITTSTELLENMANAGEMENT IN BILDUNGSNETZWERKEN

Hans-Günter Rolff

Schnittstellen entstehen durch Vernetzungen. Schuleinrichtungen vernetzen sich untereinander und mit außerschulischen Einrichtungen, darunter Bildungseinrichtungen aber auch Nicht-Bildungseinrichtungen, die sich wiederum auch untereinander vernetzen. Staatliche Einrichtungen vernetzen sich untereinander, aber auch mit kommunalen Einrichtungen, die sich wiederum auch untereinander vernetzen, und immer mehr zivilgesellschaftliche Einrichtungen kommen hinzu. Die Schnittstellen zwischen all den Vernetzungen nehmen fast exponentiell zu: Die grafische Darstellung einer Bildungslandschaft ähnelt immer mehr einem Schnittmuster.

Kooperation als Kern

Maßnahmen zur Gestaltung und Steuerung dieser Art von Zusammenarbeit werden in Theorie und Praxis unter dem Begriff ‚Schnittstellenmanagement‘ behandelt. Dabei liegt das Hauptaugenmerk zumeist auf Problemen der Zusammenarbeit, also der Kooperation.

Bei Kooperation ist zwischen vertikaler und horizontaler Kooperation zu unterscheiden. Vertikale Kooperation ist typisch für traditionelles Verwaltungshandeln. Kooperation unter den Bedingungen von Hierarchie ist ein schwieriges Geschäft, aber nicht unmöglich, wie das Agieren von Chefs als Mitglieder von Steuergruppen zeigt. Für Netzwerke ist allerdings horizontale Kooperation angemessener, also eine Kooperation auf Augen-

höhe zum gegenseitigen Nutzen. Für diese Art von Kooperation ist gegenseitiges Vertrauen Voraussetzung und zwar Vertrauen, das nicht auf Beschwörungen beruht, sondern auf gemeinsam vereinbarten und transparenten Verfahrensregeln.

Kooperation bedeutet Lockerung, Ausweitung oder gar Auflösung von Grenzen. Kooperation bedeutet aber in der Substanz mehr als Grenzerweiterung, nämlich Austausch und Zusammenarbeit. Kooperationen sind die Voraussetzung für das Entstehen innovativer Bildungsnetzwerke. Man muss bei ihnen davon ausgehen, dass je höher der Innovationsgrad eines Vorhabens ist, desto höher und erfolgskritischer sind die Anforderungen an die fach- und funktionsbereichsübergreifende Zusammenarbeit und desto weniger können konkrete Lösungen vor Beginn des Vorhabens festgelegt werden, d.h. um so wichtiger werden prozessdynamische Regelungen.

Kohärenz und schlüssige Ausrichtung (Alignment)

Wesentlich für die Wirksamkeit von Entwicklungsprozessen ganzheitlicher Bildungslandschaften ist, dass alle Interessen und Nutzenerwartungen in einem Rahmen bleiben, so dass Kohärenz entsteht. Kaplan und Norton (2006) machen überzeugend deutlich, dass zur entwicklungsorientierten, d.h. dynamischen Kooperation ‚Alignment‘ gehört, zumal, wenn es sich – wie im Bildungsbereich – um multiple und locker gekoppelte (Weick/Hauck 1995) Prozesse handelt. Alignment

ist schwierig zu übersetzen. Alignment lässt sich allerdings verhältnismäßig leicht umschreiben. Im Wörterbuch finden sich Formulierungen wie Ausrichtung auf eine Linie oder auch Zielkorridor. Bildungslandschaften stellen selbst ein Netz dar, bestehen aber selbst auch aus einer Vielzahl von Netzen.

Im Zusammenhang mit großformatigen Entwicklungsprozessen bedeutet Alignment so etwas wie eine gemeinsame Linie zu verfolgen bzw. sich in einem deutlich erkennbaren Entwicklungskorridor zu bewegen, also schlüssige Ausrichtung. Bei den Bildungslandschaften ist es die bildungsbiografische und bildungsgeografische Grundorientierung, die eine gemeinsame Linie bezeichnet und einen Entwicklungskorridor markiert, innerhalb dessen alle Netze und Handlungsfelder geordnet und organisiert werden. Alignment zwingt alle Betroffenen zu einem Dialog und zu Kooperation miteinander.

Kohärenz fordert, dass alle Netze bei aller Diversität und Heterogenität zusammenpassen, und Alignment verlangt, dass es einen roten Faden, d.h. eine gemeinsame Entwicklungsperspektive innerhalb eines alles zusammenhaltenden Entwicklungskorridors gibt. Gerichtete Kooperation ist also das Motto des Gelingens. Kooperation entlang der Bildungsbiografie erweist sich als richtungsgebende Aufgabe für die Bildungslandschaften und aller ihrer Netzwerke.

Ob die Ausrichtung auch gelingt, kann man anhand folgender Fragen feststellen:

- Knüpft die Kooperation an Entwicklungsfelder an, die nah am Arbeitsgebiet der Betroffenen liegen oder gibt sie zumindest Impulse für solche Entwicklungen?
- Bietet die Kooperation ein Potenzial, systemisch aufeinander aufbauende Entwicklungen zu unterstützen?

- Wo ist eine Kooperation in den Entwicklungsschwerpunkten verortet und wo kommt sie im Alltag zum Tragen?
- Welche Teamstrukturen tragen Kooperationen?
- Wie kann ein angemessener Mehrwert entstehen, der die einzelnen Aufwände übersteigt?

Zwei komplexe Modelle

Als Leitlinie von Koordination und Kooperation dient die Bildungsbiografie von der vorschulischen Erziehung bis zur Seniorenbildung. Es sollte dabei nicht nur um Kooperation und Koordination, sondern auch um mehr Effektivität gehen, was unter anderem, vielleicht sogar vor allem bedeutet, Parallelstrukturen konsequent abzubauen und dadurch Ressourcen zu bündeln.

Ein Kooperationsmodell multipler Entwicklungsnetze (Peurach/Glazer 2012) könnte – mit situativ angemessenen Varianten – so aussehen, wie es in der *Abbildung 1* veranschaulicht wird. Man kann es Aquariums- oder Topfmodell nennen, bei dem einschlägige Landesprogramme wie ‚Regionale Bildungsnetzwerke‘ (RBN), ‚Kommunale Integrationszentren‘ (KI), ‚Kein Abschluss ohne Anschluss‘ (KAoA) und auch das ‚Kompetenzteam‘ (KT) sowie das Bundesprogramm ‚Lernen vor Ort‘ (LvO) sich in einer gemeinsamen Gestaltungs- und Steuerungsstruktur befinden. Dabei entstehen zahlreiche Schnittstellen. Sie alle sind an möglichst denselben ‚Starken Zielen‘ orientiert. Zivilgesellschaftliche Programme gehören ebenfalls dazu. Für die Einzelprogramme, auch die der zivilgesellschaftlichen Akteure, wird es Spezifizierungen und Konkretisierungen geben. Ein wirksames Gesamtsystem entsteht allerdings nur dann, wenn auf Alignment, also schlüssige Ausrichtung, geachtet wird. Alle Hauptakteure sollten deshalb auch in der Bildungskonferenz vertreten sein und systema-

tisch im Lenkungsreis dafür sorgen, dass die operative Arbeit koordiniert wird. Das Bildungsbüro dient dann gleichsam als Ankerstandort. Das ist der Aktionsraum eines systematisierten Schnittstellenmanagements.

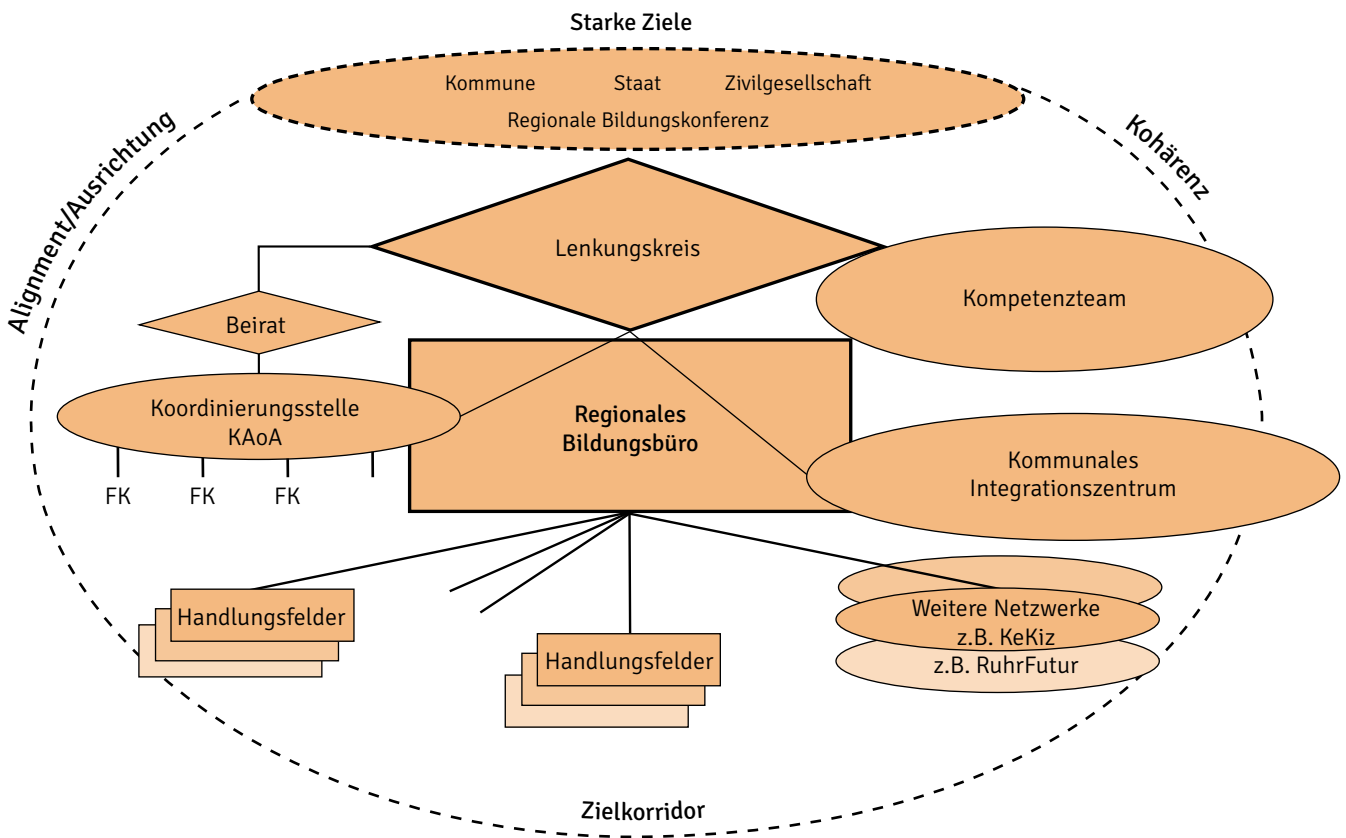


Abbildung 1: Kooperation und Kohärenz – „Aquariums-Modell“

Es gibt in der Praxis und erst recht in der Theorie etliche Alternativen dazu. *Abbildung 2* zeigt eine Alternative, die Satelliten-Modell heißen könnte. Es geht in beiden Modellen vor allem darum, weitere Netze mit Regionalbezug so mit dem Bildungsnetz-

werk zu verbinden, dass die Bildungskette entlang der Biografie und den dazugehörigen Erfahrungsräumen komplettiert wird. Die *Abbildungen 1* und *2* beanspruchen keine Vollständigkeit, sondern machen nur Gestaltungsvorschläge und zeigen Beispiele.

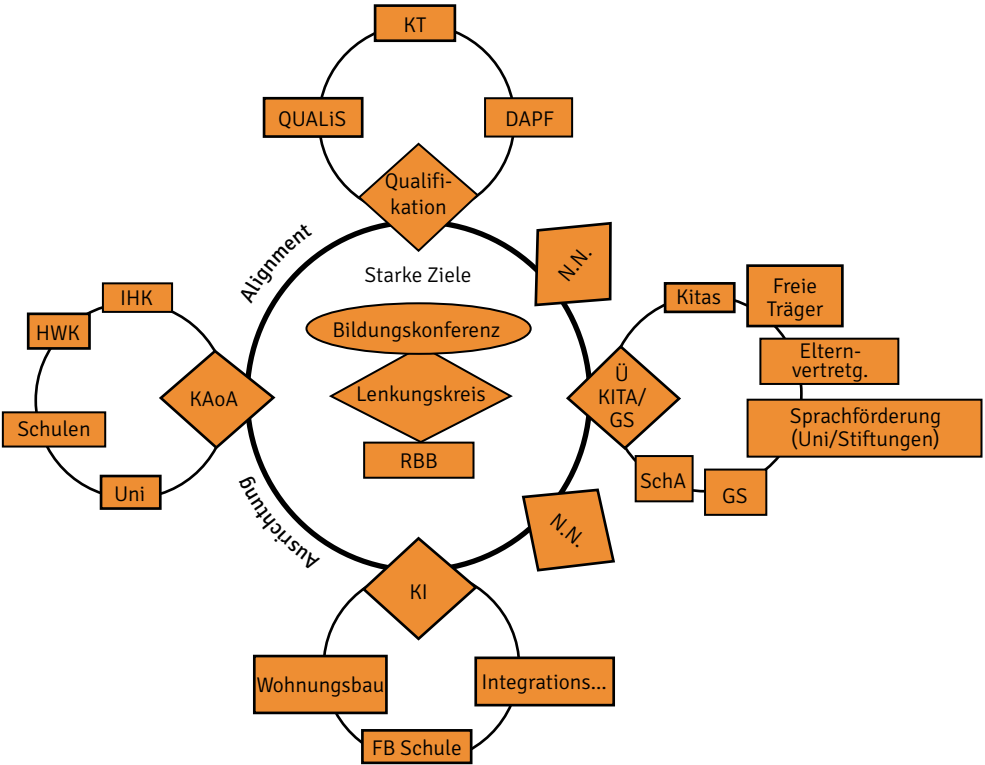


Abbildung 2: Kooperation und Alignment – ‚Satelliten-Modell‘ (angeregt durch das RBN-Herne)

Auch wenn die Vielzahl der Kooperationspartner, der manchmal gegenläufigen Interessen und damit der Schnittstellen überraschen mag, muss das nicht abschrecken, wenn der Managementexperte Sprenger recht hat, der meint: Auch ein Egoist kooperiert, wenn er ein kluger Egoist ist (Sprenger 2013: 153).

Verfahren und Methoden

Die Praxis der Netzwerke hat inzwischen eine beachtliche Fülle von Verfahren und Methoden des Schnittstellenmanagements erzeugt. Bei den Gestaltungs- und Steuerungsverfahren haben sich Lenkungs- und Bildungsbüros bewährt. Schwierig wird es, wenn mehrere Teilnetzwerke jeweils ihre eigenen Geschäftsstelle haben: Je weniger Geschäftsstellen, desto weniger Kooperationsbedarf.

Verfahrensgrundlage einer Kooperation, mit der sich Partner bzw. Netzwerkakteure identifizieren können und die nachhaltig ist, sind Kontrakte, also Verträge, die formell und schriftlich miteinander auf Gegenseitigkeit geschlossen werden. Zielvereinbarungen gehören ebenfalls zum Schnittstellenmanagement. Sie sind gewissermaßen eine etwas andere Form von Kontrakten.

Zu den erwähnenswerten Methoden des Schnittstellenmanagements zählen:

- Reziproke Feedbacks zwischen den Netzwerkpartnern und mit ihren Adressaten
- Peer Reviews zwischen den vernetzten Einrichtungen, auch

mit externen Peers (vgl. Gieske-Roland u.a. 2014)

- Leitbildentwicklung und Leitzielorientierung
- Öffentliche Dokumentation der Handlungsfelder und Entwicklungsschwerpunkte.

Verwiesen sei am Schluss noch auf Studien, die die Wirksamkeit von Leitbildern für die Kohärenz und Ausrichtung des Schnittstellenmanagements untersucht haben (Fullan 2010). Demnach verlieren Leitbilder ihre Funktion, wenn sie zu vielfältig und zu detailliert ausfallen. Deshalb ist zu empfehlen, kein allzu detailliertes Leitbild zu entwerfen, sondern mit den drei oder vier ‚Großen‘ oder ‚Starken Zielen‘ zu arbeiten, die einprägsam sind und die im Gedächtnis bleiben wie z.B. die Aachener ‚Starken Ziele‘:

- „Bildung ganzheitlich betrachten
 - Potenziale der Region nutzen
 - Beteiligung und Eigenverantwortung fördern
 - Übergänge und Anschlüsse gestalten“
- (www.staedteregion-aachen.de/bildungsbuero).

Es sollte sich dabei um nicht mehr als vier Ziele handeln. Wenige ‚Starke Ziele‘ fokussieren die Vielzahl von Aufgaben und Maßnahmen der Schnittstellen auf das Wesentliche. Sie wirken quasi als Leitziele, die jeder behalten und handlungsleitend nutzen kann.

Die ‚Starken Ziele‘ sollten permanent artikuliert und elaboriert werden. Beispielsweise sollten sie bei jedem neuen Projekt oder Vorhaben mit den Projektzielen abgeglichen werden, bei Evaluationsvorhaben sowieso. Dies würde die Schnittmengen kohärent machen und schlüssig ausrichten.

LITERATUR

Buchen, H./Horster, L./Rolff, H.G. (Hrsg.) (2012): Schulen in der Region – Region in der Schule. Stuttgart.

Fullan, M. (2010): All Systems Go. The Change Imperative for Whole System Reform. London.

Gieske-Roland, M./Buhren, C./Rolff, H.G. (2014): Peer Reviews an Schulen. Weinheim.

Huber, S.G. (Hrsg.) (2013): Kooperative Bildungslandschaften. Köln.

Kaplan, R.S./Norton, D.P. (2006): Alignment. Mit der Balanced Scorecard Synergien schaffen. Stuttgart.

Peurach, D.J./Glazer, J.L. (2012): Reconsidering replication. New Perspectives on large scale school Improvement. In: Journal of Educational Change, Vol. 13, No. 2, S. 155-190.

Rolff, H.G. (Hrsg.) (2013): Auswertung der Evaluation und Empfehlungen zur Weiterentwicklung der RBN in NRW. Düsseldorf 2013. www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulentwicklung/Bildungskonferenz/Tagung-2013/Expertise-Prof_-Rolff.pdf, Zugriff am 13.10.2015.

Sprenger, R. (2013): An der Freiheit des anderen kommt keiner vorbei. Frankfurt.

Stolz, H.J. (2014): Kommunale Netzwerkkoordinierung im Bereich Bildung. In: Die Deutsche Schule, 106. Jg., H.1, S. 50-61.

Weick, K./Hauck, G. (1995): Der Prozess des Organisierens. Frankfurt.



EIN NETZ DER NETZE IN REGIONALEN BILDUNGSNETZWERKEN? NETZWERKMANAGEMENT AM BEISPIEL DES KREISES PADERBORN

Oliver Vorndran

Sollte sich bei Ihnen Verwirrung einstellen angesichts des dreifachen Netzwerkbegriffs? Das ist normal. Netzwerke haben die wunderbare Eigenschaft, quer zu den Handlungsbereichen zu liegen, quer zu den Hierarchien und quer zu allen Versuchen, etwas dauerhaft festzuzurren.

Dieser Artikel richtet sich an alle, die versuchen, Netzwerke in Bildungsregionen aufzubauen, sie zu nutzen oder nur die bestehenden Netzwerke überhaupt zu entdecken. Er richtet sich auch an diejenigen, denen die Netzwerke in Bildungsregionen zu komplex sind. Er versucht zu erklären, wie die Komplexität entsteht und warum sie sinnvoll sein könnte. Da der Autor seit 2009 in der Bildungs- und Integrationsregion Paderborn arbeitet, greift er im Folgenden auf Erfahrungen in Paderborn zurück.

„Bildungsregionen“ und „Regionale Bildungsnetzwerke“

Was heute die „Regionalen Bildungsnetzwerke“ sind in Nordrhein-Westfalen, waren vorher „Bildungsregionen“ und nochmals zuvor die Regionen von „Schule & Co“.

Alles begann mit dem Projekt „Schule & Co.“ im Kreis Herford und in der Stadt Leverkusen. Das Land wollte erproben, wie eine „staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaft“ funktionieren könnte, in die Land und Kommunen Ressourcen einbringen, um gemeinsame Ziele zu verfolgen. Obwohl der Gesetzgeber die äußeren Schulangelegenheiten den Kommunen und die inneren Schulangelegenheiten dem Land in die Zuständigkeit

gegeben hat, wollten sie gemeinsam Verantwortung übernehmen.

Gesetzlich normierte Institutionen begaben sich außerhalb der gesetzlich normierten Verfahren in ein Netzwerk und gaben diesem einen starken Rahmen – einen Kooperationsvertrag. Darin legten sie ihre Ziele, ihre Verfahren zur Entscheidungsfindung und ihren Ressourcenbeitrag fest. Sie machten explizit, was in vielen anderen Netzwerken eher flüchtig ist. Sie richteten „Bildungsbüros“ als Geschäftsstellen für das Netzwerk ein.

„Regionale Bildungsnetzwerke“ sind deswegen nicht einfach nur Netzwerke. Im Vergleich zu vielen anderen, informellen Netzwerken bietet der Kooperationsvertrag zwischen Land und Kommune eine starke, formale Basis, die auch durch manche Kooperationskrise hindurch die „Verantwortungsgemeinschaft“ trägt. Der Begriff „Bildungsregion“ wäre dafür angemessen.

Ein Beispiel: Wie entwickelten sich die Netzwerke der Bildungsregion (2009-2012) bzw. Bildungs- und Integrationsregion (seit 2013) im Kreis Paderborn?

Mit der Gründung der Bildungsregion Kreis Paderborn entstanden 2009 zwei Gremien bzw. Netzwerke. Der „Lenkungskreis“ soll die politische Anbindung gewährleisten und ist mit der oberen und unteren Schulaufsicht besetzt, mit dem Landrat und drei

Vertretern der Kommunen sowie den Leitungen der Schulverwaltungen. Das ‚Leitungsteam‘ soll für die gute Fachlichkeit der Arbeit und die Kooperation mit Schulverwaltungen, Kommunen, Jugendämtern und Schulen sorgen. Das war die ‚Basisausstattung‘ für die Bildungsregion.

Für die Einbeziehung spezifischer Zielgruppen wurden weitere beratende Gremien gegründet, die schon im Kooperationsvertrag vorgesehen waren:

- der Arbeitskreis der Schulformvertreter mit je Schulleitern der 9 Schulformen,
- den Arbeitskreis der öffentlichen und privaten Schulträger (als Rückbindung in alle Kommunen),
- der Arbeitskreis der für den Kreis Paderborn zuständigen Schulaufsichten.

Bezüglich der Schulformvertreter und der Schulträger wurden hierdurch im Kreis Paderborn zwei neue Netzwerke geschaffen. Neben diesen ‚institutionellen‘ Netzwerken erforderte die Arbeit in den Handlungsfeldern der Bildungs- und Integrationsregion die Gründung von neuen oder die Nutzung von vorhandenen, fachbezogenen Netzwerken. Diese werden hier in aller Kürze dargestellt.

Im Handlungsfeld Übergang Schule – Beruf erhielt das Bildungsbüro 2011 den Auftrag, mit allen Akteuren gemeinsame Ziele zu formulieren und daraus Maßnahmen abzuleiten. Dazu wurde ein breites, hierarchieübergreifendes Netzwerk geschaffen, das vom Landrat und den Spitzen der Agentur für Arbeit und der Kammern bis zu den Studien- und Berufswahlkoordinator/inn/en der Schulen und Fachkräften in den Projekten reichte. Im Rahmen dieses Prozesses gründeten die beteiligten Institutionen die ‚Qualitätsmanagement-Gruppe‘ mit ca. 20 Vertreterinnen und Vertretern aus dem Übergang Schule – Beruf, um kontinuierlich die Umsetzung der Ziele zu verfolgen und zu steuern.

Darüber hinaus erschien es sinnvoll, ein- bis zweimal im Jahr eine ‚Vollversammlung‘ aller Fachkräfte im Übergang Schule – Beruf einzuladen, um die Umsetzung voranzutreiben und zugleich Fortbildung anzubieten. Hierzu treffen sich alle Studien- und Berufswahlkoordinator/inn/en, Berater/innen der Agentur für Arbeit, Vertreter/innen der Kammern, der Bildungsträger und weiteren Projekte. Die Vollversammlung umfasst ca. 120 Personen. Diese übernimmt auch die Funktionen des ‚Beirats Schule – Beruf‘, der in einem Erlass des Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein Westfalen geregelt ist.

2012 beauftragten Lenkungsreis und Leitungsteam das Bildungsbüro, eine ‚Steuergruppe Inklusion‘ einzurichten, die im Bereich der Inklusion für den Austausch und die Koordination der Akteure sorgen soll. Seit dem Sommer 2015 entsteht ein kleines Netzwerk der Schulberatungsstelle, des ‚Kompetenzteams‘ und des Bildungs- und Integrationszentrums (BIZ), um Transparenz herzustellen bei den Angeboten zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Danach sollen Dopplungen und Lücken im Angebot identifiziert werden, um das Angebot in Zukunft gemeinsam zu entwickeln. Dieses Netzwerk ist noch im Aufbau. Einzelne Lehrstühle an der Universität haben schon Interesse bekundet, ebenfalls teilzunehmen.

Ende 2012 bot die Landesregierung den Kreisen und kreisfreien Städten an, ‚Kommunale Integrationszentren‘ (KI) zu gründen. Schnell wurde deutlich, dass beide, KI und Bildungsbüro, im Bereich der Sprachbildung arbeiteten und dass Kitas wie Schulen eine gemeinsame Zielgruppe darstellten. Der Landrat entschied folglich mit den Kommunen und der Politik in Absprache mit dem Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein Westfalen, dass beide Institutionen im ‚Bildungs- und Integrationszentrum‘ zusammen arbeiten und die Synergien nutzen sollten.

Um die Arbeitsschwerpunkte des KI zu priorisieren, lud der Kreis Paderborn im Dezember 2012 alle Akteure aus den Handlungs-

feldern Integration und Sprachbildung gemeinsam ein. Diese sprachen sich dafür aus, die Themen ‚Durchgängige Sprachbildung‘ und ‚Integration im Sport‘ vorrangig zu bearbeiten. All diese Akteure lädt das KI inzwischen dreimal jährlich zu einem ‚KI-Forum‘ ein, auf dem Referent/inn/en zur Diskussion von Themen der Integration anregen.

Kontinuierlich wird die Arbeit des KI vom ‚Beirat für Integration‘ begleitet, in dem Migrantenorganisationen, Integrationsbeauftragte aus Kommune und andere Vertreter/innen aus dem Handlungsfeld vertreten sind. Sie geben der Arbeit des KI Impulse und Feedback, ähnlich der Qualitätsmanagement-Gruppe und der Steuergruppe Inklusion.

Zur Entwicklung von Projekten für die ‚Integration im Sport‘ lud das KI im April 2013 zusammen mit dem Kreissportbund Migrantenorganisationen und Sportvereine gemeinsam ein. Die Teilnehmer/innen entwickelten zusammen sechs Projektideen, von denen drei auf Empfehlung des Beirats für Integration umgesetzt werden. Jedes Jahr im Herbst treffen sich die Migrantenorganisationen und Sportvereine zum Netzwerktag ‚Integration im Sport‘.

Wer beim Lesen mitgezählt hat, kommt einschließlich der ‚offiziellen‘ Gremien bereits auf 13 Netzwerke innerhalb der Bildungs- und Integrationsregion, die vom Bildungs- und Integrationszentrum (mit-)betreut werden. Darüber hinaus hat die Stadt Paderborn für ihren eigenen Integrations- und Inklusionsprozess Netzwerke gebildet. Viele Projekte im Übergang Schule – Beruf haben Steuergremien, in denen mehrere Partner beteiligt sind. Die Bildungs- und Integrationsregion ist also ein ‚Netz der Netzwerke‘.

Eine Ordnung der Netze?

Innerhalb der Bildungs- und Integrationsregion hat sich eine klare Ordnung der Netzwerke entwickelt, die auf einer differenzierten Rollenbeschreibung der Gremien und Netzwerke beruht.

renzierten Rollenbeschreibung der Gremien und Netzwerke beruht.

- Der ‚Lenkungskreis‘ setzt die Impulse, welche Themen vorrangig bearbeitet werden sollen. Er übernimmt die strategische Steuerung.
- Das ‚Leitungsteam‘ soll darauf achten, dass die Projekte des Bildungs- und Integrationszentrums und die Projekte aller anderen Akteure im Kreis inhaltlich anschlussfähig sind in zwei Aspekten: a) entlang der Bildungsbiografie und b) zwischen den Handlungsfeldern. Es achtet darauf, wie die ‚Schnittstellen‘ bearbeitet werden. Dazu muss es vor allem Transparenz herstellen, auf Doppelangebote und mögliche Synergien achten.
- Die Koordinationsgruppen in den Handlungsfeldern (Qualitätsmanagement-Gruppe, Steuergruppe Inklusion, Beirat für Integration) beraten das BIZ bezüglich seiner Projekte, geben Feedback, setzen inhaltliche Impulse bei der Projektentwicklung und sorgen für einen kontinuierlichen Informationsfluss zwischen den Akteuren eines Handlungsfeldes.
- Die hierarchieübergreifenden ‚Vollversammlungen‘ (im Übergang Schule – Beruf, das ‚KI-Forum‘, bei der Entwicklung des Leitbildes Inklusion) sorgen mit dafür, dass alle Fachkräfte eines Handlungsfeldes zusammen kommen können und von Zeit zu Zeit auch dafür, dass ein Konsens zu bestimmten Fragen zwischen vielen Akteuren hergestellt wird.

Eine Koordination zwischen den Netzwerken erfolgt durch eine kontinuierliche gegenseitige Information (top down/bottom up) vor allem zwischen den Koordinationsgruppen, dem Leitungsteam und dem Lenkungskreis und durch eine kontinuierliche Abstimmung einiger weniger Menschen, die gleichzeitig in mehreren Netzwerken Mitglied sind.

Wenn eine Bildungsregion gegründet wird, bilden die handelnden Personen (Kommunen, Schulaufsicht und andere) ein neues Netzwerk, das auf bereits bestehende Netzwerke und Kooperationsstrukturen trifft. Die Kernfrage ist, wie sich die Netzwerke zueinander verhalten. Hierfür gibt es eine Reihe von ‚Mustern‘ unterschiedlicher Kooperations-‚Dichte‘:

- Regelmäßige informelle Gespräche. Man trifft sich z. B. einmal jährlich, um sich gegenseitig über die Aktivitäten zu informieren.
- Gegenseitige Besetzung der Gremien. So ist die Stadt Paderborn vertreten in der Steuergruppe Inklusion und einige Mitglieder der Steuergruppe im Inklusionsprozess der Stadt Paderborn.
- Gemeinsame Projekte. Dies ist eine punktuelle Form der Zusammenarbeit, die genutzt werden kann, um Vertrauen zwischen Projektpartnern herzustellen.
- Systematische Herstellung von Transparenz. Zum Beispiel hat das Kommunale Integrationszentrum mit den drei Integrationsagenturen im Kreis Paderborn vereinbart, sich alle Aktivitäten gegenseitig vorzustellen.
- Vereinbarung gemeinsamer Ziele in einem Handlungsfeld. So haben alle Akteure im Übergang Schule – Beruf 2011 sechs gemeinsame Ziele formuliert, die für die Koordinationsaufgaben des BIZ handlungsleitend sind.
- Koordination. Hier vereinbaren die Partner auf der Basis einer gemeinsamen Bestandsaufnahme (Transparenz), Doppelungen und Synergien zu identifizieren, die Bedarfe der gemeinsamen Zielgruppen zusammen zu analysieren und ggf. das eigene Angebot so anzupassen, dass es mit dem Angebot der anderen Institutionen die Bedarfe der Zielgruppe angemessen abdeckt.
- Kooperationsverträge. Zum Beispiel hat das Bildungs- und Integrationszentrum mit dem ‚zdi-Zentrum.FiT-Paderborn‘ vereinbart, dass das BIZ die Projekte im Übergang Schule – Beruf koordiniert und ggf. einzelne Angebote im MINT-Bereich macht.

Das zdi-Zentrum dagegen koordiniert die Projekte im MINT-Bereich und macht einzelne Angebote im Übergang Schule – Beruf.

Welches ‚Muster‘ die Akteure für die Zusammenarbeit nutzen können, hängt von Konstellationen ab. Die ‚Chemie‘ zwischen den Handelnden bleibt auch in formalisierten Netzwerken ein sehr wirksamer Faktor. Hilfreich ist es, wenn die ‚Chefs‘ derjenigen, die kooperieren sollen, den Netzwerkpartnern hierzu einen formellen, klaren Auftrag geben und das Ergebnis auch nachhalten. Dies ist in der Bildungs- und Integrationsregion möglich, weil die Entscheiderinnen und Entscheider wichtiger Institutionen in Lenkungskreis und Leitungsteam vertreten sind, vom Landrat und den Kommunen bis zu den Kammern und Wohlfahrtsverbänden. In anderen Fällen hilft es, wenn man die eigene Kooperationsbereitschaft signalisiert und ggf. einfach abwartet. Kooperationschancen ergeben sich fast immer bei Personalwechseln. (Zugleich können Personalwechsel natürlich auch eine Gefährdung der bisher gepflegten Zusammenarbeit darstellen.)

Mit Netzwerken zielgerichtet arbeiten

Ein wesentliches Kennzeichen der Kooperationspartner ist, dass sie autonom sind. Sie können kooperieren, wenn sie wollen, aber sie müssen nicht. Alle Partner bzw. Institutionen haben einen eigenen ‚Kernauftrag‘, den sie erfüllen sollen. Manchmal ergeben sich durch diese Aufträge auch Interessengegensätze, die Kooperation und Netzwerkbildung verhindern. Niemand kann zur Kooperation gezwungen werden.

Ein zielgerichtetes Arbeiten in Netzwerken ist in der Regel dann möglich, wenn eine Maxime des Veränderungsmanagements beachtet wird: Veränderung gelingt, wenn sie von ‚oben‘ gewollt und von ‚unten‘ getragen wird.

So haben 2011 der Landrat und die Bezirksregierung, die Chefs der Agentur für Arbeit und die Kammern das Bildungs- und Integrationszentrum beauftragt, eine Veranstaltung durchzuführen mit dem Ziel, mit allen Beteiligten gemeinsame Ziele für die Gestaltung des Übergangs Schule – Beruf zu formulieren. Dies war ‚von oben gewollt‘. Die Ziele selbst waren nicht vorgegeben, sie wurden ‚von unten‘ erarbeitet und getragen.

Das Netz der Netzwerke in einer Bildungs- und Integrationsregion kann komplex sein. Die Beteiligten können aber auch dann effektiv in den einzelnen Netzwerken mitarbeiten, wenn sie die anderen Netze nicht im Blick haben. Es kommt darauf an, dass es einige Menschen gibt, die in mehreren Netzen Mitglied sind

UND zugleich den Auftrag haben, die Arbeit der Netzwerke zu synchronisieren, d.h. durch Kommunikation miteinander in Bewegung zu bringen.

Bildungsregionen haben den großen Vorteil, dass im Lenkungs-kreis diejenigen zusammensitzen, die vielen anderen den Auftrag geben können, zu kooperieren. Dies ist ein wesentlicher Unterschied zu vielen anderen Netzwerken, die keinen ‚Überbau‘ haben.

Das Netz der Netzwerke ist handlungsfeldübergreifend entlang der Bildungsbiografie, auch hierarchieübergreifend, aber nicht hierarchiefrei.

8

DIE VEREINBARUNG EINES ZIELSYSTEMS FÜR DIE BILDUNGSREGION KREIS HERFORD IN EINEM BETEILIGUNGSORIENTIERTEN PROZESS

Martina Soddemann

Educational Governance – oder wie organisiert sich eine Bildungsregion?

Der Aufbau von regionalen Bildungslandschaften in Nordrhein-Westfalen wird von der Idee getragen, dass in den bestehenden Zuständigkeiten eine auf Konsens ausgerichtete verbindliche Kooperationsstruktur im Sinne einer staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaft geschaffen wird (vgl. Bildungsportal 2015). Darin drückt sich die weithin akzeptierte These aus, dass der Aufbau von Bildungslandschaften

„von den Verantwortlichen eine große Bereitschaft zur Kooperation mit regionalen Bildungsakteuren sowie die Fähigkeit, eine partizipativ angelegte Steuerung im Sinne einer modernen educational governance umzusetzen“

verlangt (Schmidt 2012: 17; vgl. dazu auch Altrichter u.a. 2007; Olk/Stimpel 2011). Zudem verweist der Begriff ‚Bildungsakteure‘ auf die Tatsache, dass Bildung mehr ist als Schule.

Laut Oelkers (2012: 9) ist das

„Feld der gesellschaftlichen Bildung (...) viel größer, als es die Fixierung der öffentlichen Aufmerksamkeit auf die staatlichen Schulen ahnen lässt. Nicht nur gibt es zahlreiche Institutionen außerschulischer Erziehung und Bildung, auch lässt sich ‚Bildung‘ (...) nicht allein auf institutionelle Angebote festlegen.“

Demgemäß müsse Bildung in einem weiteren und umfassenderen Verständnis als kommunale Größe verstanden werden, die vor Ort stattfindet (Oelkers 2012: 12). Damit stellt sich die Frage, wie dies umgesetzt werden kann. Dazu noch einmal Oelkers, der die Erfahrungen im Kreis Herford sehr gut zusammenfasst:

„Regionale Bildungsnetzwerke kann man knüpfen und beeinflussen, aber nicht kommandieren, und sie wachsen auf nicht vorhersehbare Weise. Zur Steuerung braucht man Vereinbarungen, zur Abstimmung eine ständige Konferenz aller Mitglieder, dann eine gemeinsame Entwicklungsstrategie mit einem Lenkungsausschuss und zur Umsetzung ein gut ausgestattetes Büro vor Ort, wo die Geschäfte geführt werden.“
(Oelkers 2012: 12)

Hinzu kommen Elemente des Netzwerkmanagements, die die Aspekte des educational governance berücksichtigen (vgl. dazu auch Otto u.a. 2015; Kussau/Brüsemeister 2007). Im Grundsatz sind all diese Elemente im Kreis Herford etabliert. Ein besonderes ist die Vereinbarung von gemeinsamen Zielen mit allen relevanten Akteuren.

Gemeinsame Ziele als Grundlage für eine Entwicklungsstrategie

Bereits seit 1997 wird im Kreis Herford mit dem Aufbau einer regionalen Bildungslandschaft das Ziel verfolgt, bestmögliche

Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche zu schaffen. Aufgrund dieser langen Tradition wurden viele der Elemente, die heute zum Standard gehören, im Kreis Herford mit entwickelt. Dazu zählen insbesondere die regionalen Gremien.

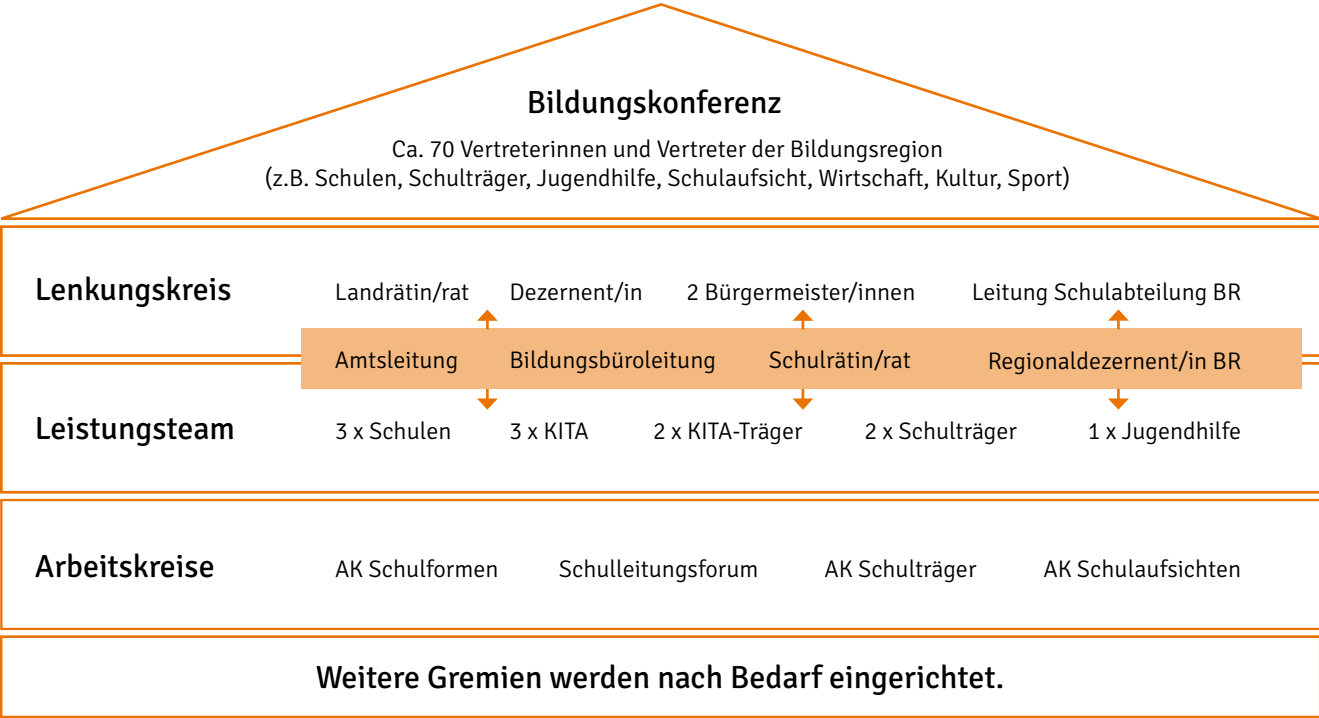


Abbildung 1: Zusammensetzung der regionalen Gremien

Aber auch das Herstellen von Verbindlichkeit über Vereinbarungen war von Anfang an eine wichtige Komponente. So bildeten

beispielsweise Kooperationsvereinbarungen zwischen dem Land NRW bzw. der Bezirksregierung Detmold sowie dem Kreis

von Beginn an eine verbindliche Grundlage für die Aktivitäten dieser beiden, das Netzwerk formal tragenden Institutionen.

Für den Kreis Herford vergleichsweise neu war die Vereinbarung von gemeinsamen Zielen in einem breit angelegten Verständigungsprozess. Dem liegt die These zugrunde, dass Vereinbarungen und Gremien allein kein Garant für eine zielgerichtete und von allen Beteiligten getragene Entwicklung sind. Dazu braucht es die von Oelkers geforderte Entwicklungsstrategie.

Welche Bedeutung haben Ziele für eine Bildungsregion?

Ziele inspirieren und geben einen inneren Zusammenhalt. Sie schaffen die Grundlage, um Ressourcen effizient und nachhaltig einzusetzen. Gemeinsame Ziele sind eine Voraussetzung, um Kooperationen zielgerichtet anzustoßen, weiterzuentwi-

ckeln und systematisch zu verankern. Sie befördern den Austausch und über die Zuordnung von Aktivitäten wird deutlich, wo es welchen Handlungs- oder auch Koordinierungsbedarf in der Region gibt. Damit schaffen sie nicht zuletzt auch eine Basis für die Übernahme der koordinierenden und moderierenden Aufgaben eines Bildungsbüros.

Um sicherzustellen, dass sich alle Akteure der Bildungsregion bzw. ihre Themen- und Arbeitsfelder in den Zielen wiederfinden, dürfen sie weder zu allgemein noch zu spezifisch formuliert sein. Zu allgemein formulierte Ziele bergen die Gefahr, dass sich das, was in ihnen formuliert ist, in einer unspezifischen Belanglosigkeit verläuft. Zu spezifische Ziele geben wiederum nur Teile der Arbeitsfelder wider. Die Herausforderung liegt darin, einen gesunden Mittelweg zu finden. Deshalb wurde im Kreis Herford auf eine vierstufige Zielsystematik zurückgegriffen (vgl. Schmidt 2012).

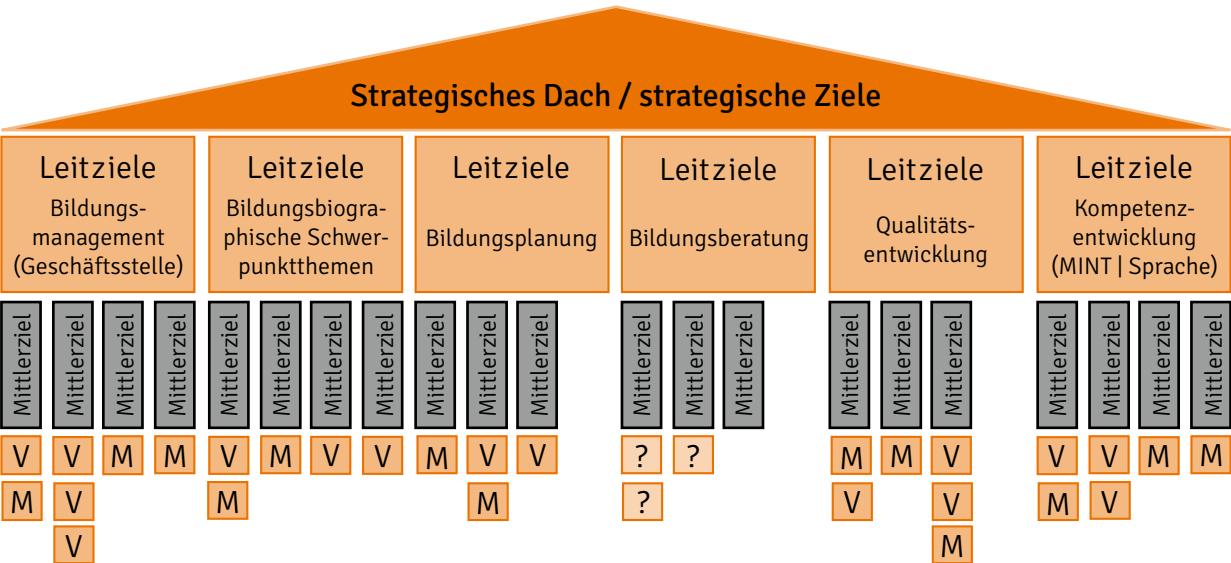


Abbildung 2: Systematik des vierstufigen Zielsystems

Wer kann die Ziele wie entwickeln und vereinbaren?

Die Antwort auf die Frage, von wem Ziele in einer Bildungsregion entwickelt werden können, erscheint auf den ersten Blick einfach: nur die Bildungsregion selbst. Auf den zweiten Blick verhält sich die Sache komplizierter: Wenn es die Bildungsregion selbst ist, dann können und müssen möglichst viele Akteure

beteiligt werden. Gleichzeitig ist es jedoch erforderlich, dass ein Akteur, die Fäden in der Hand behält'. Um dieses Spannungsfeld zu überbrücken, wurden auf der Grundlage eines Auftrags aus dem Lenkungsreis, der unterstützt durch das Bildungsbüro die Federführung hatte, alle regionalen Gremien beteiligt. Das abschließende Votum oblag der Bildungskonferenz, um eine möglichst hohe Beteiligung zu sichern.

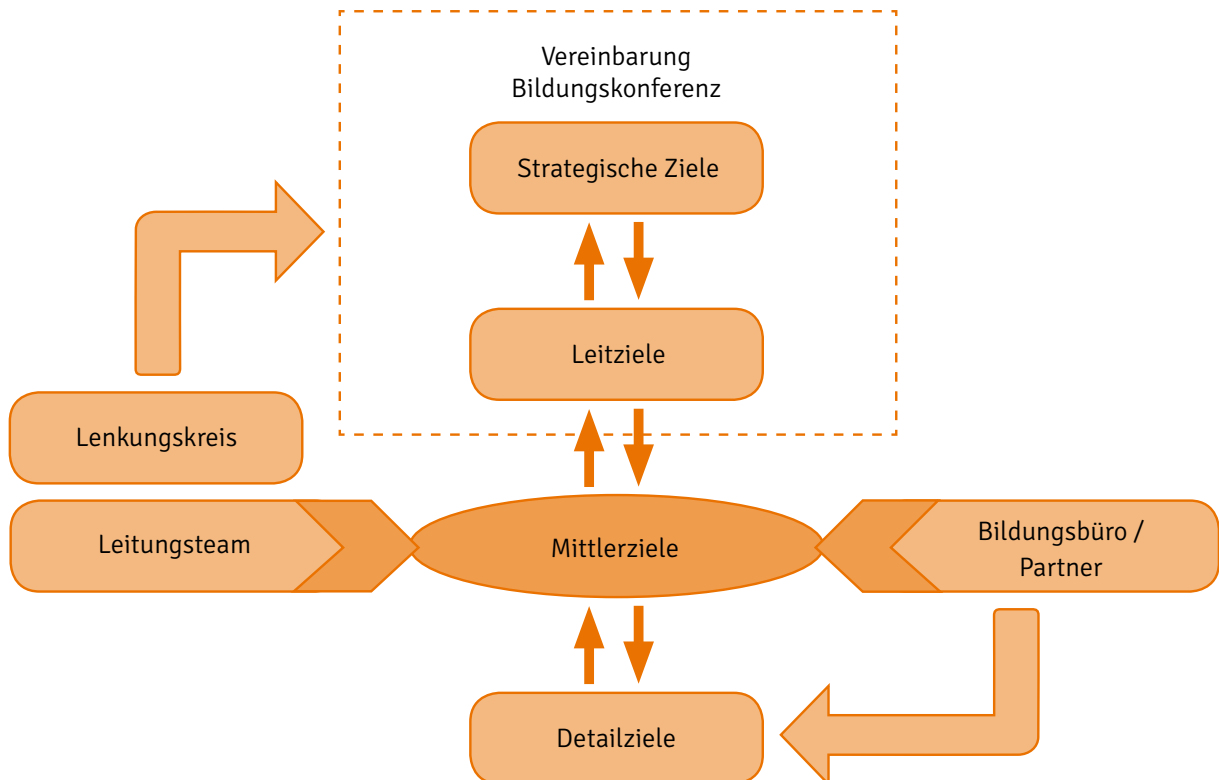


Abbildung 3: Prozess der Zielvereinbarung

Die Entwicklung und Verabschiedung des Zielsystems erfolgte in einem abgestuften Beteiligungsprozess im Zeitraum von Mitte 2011 bis Anfang 2013.

Zeitpunkt	Was?	Gremium?
09/2010	Vorstellung / Diskussion Handlungsfelder	Bildungskonferenz
07/2011	Entscheidung zur Erarbeitung des Zielsystems	Lenkungskreis
bis 10/2011	Erarbeitung eines Vorschlags	Leitungsteam / Gremien
bis 10/2011	Verabschiedung des Vorschlags	Lenkungskreis
12.10.2011	Diskussion des Vorschlags in der Bildungsregion	Bildungskonferenz
bis 02/2012	Überarbeitung des Vorschlags	Leitungsteam / Gremien
bis 02/2012	Verabschiedung der redaktionellen Endfassung	Lenkungskreis
16.02.2012	Verabschiedung des Zielsystems	Bildungskonferenz
bis 02/2013	Vorbereitung der Vorstellung des Zielsystems	Leitungsteam / Gremien
21.02.2013	Breite Diskussion des Zielsystems	Erweiterte Bildungskonferenz
bis 02/2014	Umsetzung von ersten Absprachen etc.	Bildungsbüro / Gremien
02/2014	Weiterarbeit entlang der Handlungsfelder	Bildungskonferenz

Abbildung 4: Schritte im Beteiligungsprozess

Der Weg zur Erarbeitung und Vereinbarung der Ziele ist vielfältig. Die wesentlichen Schritte des im Kreis Herford umgesetzten Prozesses sind in den Abbildungen dargestellt. Von zentraler Bedeutung war dabei, dass der Lenkungskreis als Entscheidungsgremium mit Unterstützung des Leitungsteams einen Vorschlag für das Zielsystem erarbeitet hat und von ihm sowohl die strategischen Ziele als auch die Leitziele gesetzt wurden. Damit konnte in der 2. Bildungskonferenz im Oktober 2011 schnell in eine intensive Diskussion der Mittlerziele, die die Verbindung zur konkreten Arbeitsebene herstellen sollen, eingestiegen werden. Die Anregungen, Ergänzungs- und Änderungswünsche bildeten dann die Grundlage, um den Vorschlag zu überarbeiten. Parallel dazu hatten alle Mitglieder der Bildungskonferenz noch einmal die Möglichkeit, weitere schriftliche – ggf. mit anderen abgestimmte – Rückmeldungen zu geben. Im Januar 2012 wurde schließlich durch den Lenkungskreis eine redaktionelle Endfassung vereinbart. Diese wurde in einem zweiten Teil der 2. Bildungskonferenz im Februar 2012 verabschiedet.

Wie wird das Zielsystem in der Praxis wirksam?

Mit der Verabschiedung des Zielsystems wurde ein erster wichtiger Schritt zu einer inhaltlichen Verständigung in der Bildungsregion Kreis Herford getan. Dies war jedoch noch nicht gleichbedeutend mit einer breiten Beteiligung innerhalb des Kreises, da aufgrund des Delegationsprinzips der Bildungskonferenz z.B. die Schulen nur mit ihren gewählten Mitgliedern des Arbeitskreises Schulformen beteiligt waren. Deshalb wurde für die 3. Bildungskonferenz im Jahr 2013 das Delegationsprinzip aufgehoben und ein breiter Teilnehmerkreis eingeladen. Das Hauptaugenmerk lag auf der Vorstellung des Zielsystems und auf dem Austausch darüber, wie es in die eigene Arbeit eingebettet werden kann. An diese Konferenz schlossen sich zur weiteren Konkretisierung in den Jahren 2014 und 2015 sieben Fachkonferenzen an. Deren Ergebnisse werden nun in der 4. Bildungskonferenz Anfang 2016 in eine gemeinsame erste Strategie zusammengeführt.

Fazit

Sowohl die Rückmeldungen als auch die Ergebnisse zeigen, dass der Weg der Richtige war. Über die Auseinandersetzung mit den Zielen wurde ein Prozess in Gang gesetzt, der den inhaltlichen Austausch und den Austausch zwischen unterschiedlichen Professionen befördert hat. Durch den Rahmen ‚Bildungskonferenz‘ fand der Austausch auf

Augenhöhe statt und mit den sich anschließenden Aktivitäten wurde mehr als nur der Einstieg in die Diskussion einer gemeinsamen Entwicklungsstrategie erreicht. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei darauf, wie aus der hohen Quantität nun auch eine möglichst hohe Qualität in der Beteiligung erreicht werden kann.



LITERATUR

Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.) (2007): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden.

Bildungskommission NRW (1995): Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied.

Bildungsportal des Landes Nordrhein Westfalen (2015): Regionale Bildungsnetzwerke in Nordrhein-Westfalen. www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de, Zugriff am 14.09.2015.

Kussau, J./Brüsemeister, T. (2007): Educational Governance. Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden, S. 15-54.

Oelkers, J. (2012): Bildungssysteme und kommunale Verantwortung – mit einem Blick ins Ausland. Vortrag beim Bildungskongress des Deutschen Städtetages. München.

Olk, T./Stimpel, T. (2011): Kommunale Bildungslandschaften und Educational Governance vor Ort. Bildungspolitische Reformpotentiale durch Kooperation und Vernetzung formeller und informeller Lernorte? In: Bollweg, P./Otto, H.U. (Hrsg.): Räume flexibler Bildung. Wiesbaden, S. 169-187.

Otto, J./Sendzik, N./Järvinen, H./Berkemeyer, N./Bos, W. (2015): Kommunales Netzwerkmanagement. Forschung, Praxis, Perspektiven. Netzwerke im Bildungsbereich. Münster.

Schmidt, S. (2012): Regionale Bildungslandschaften wirkungsorientiert gestalten. Ein Leitfaden zur Qualitätsentwicklung. Gütersloh.



ETABLIERUNG VON JUGENDBETEILIGUNGSMASSNAHMEN IN KOMMUNALEN BILDUNGSLANDSCHAFTEN – DAS BEISPIEL STÄDTEREGION AACHEN

Steffen Mingenbach & Sascha Derichs

Die Etablierung von Jugendpartizipationsmaßnahmen in kommunalen Bildungslandschaften bietet neben den formalen Lernorten ein weiteres Lernfeld für Jugendliche. In der StädteRegion Aachen konnte in den vergangenen Jahren ein Jugendpartizipationsprozess aufgebaut werden, der die Netzwerkstrukturen der kommunalen Bildungslandschaft nutzt und themenspezifisch ergänzt. Jugendliche haben im Rahmen der Partizipationsmaßnahmen durch unterschiedliche Formate wie Arbeitsgruppen oder Workshops die Möglichkeit, Demokratie zu erleben, zu erlernen und mitzugestalten.

Für das kommunale Bildungsnetzwerk bieten die verschiedenen Formate durch die direkte Einbindung Jugendlicher darüber hinaus die Möglichkeit, Instrumente und Vorhaben mit der Zielgruppe gemeinsam zu entwickeln und so zielgruppenorientierter zu arbeiten. Auf eine Aufbau- und Erprobungsphase mit Veranstaltungsformaten und die Etablierung eines rechtssicheren Jugendbeteiligungsmodells folgt derzeit ein strukturierter Dialog zwischen Jugend und Politik unter dem Titel ‚Das geht!‘.

Die Fachhochschule Aachen hat den Jugendbeteiligungsprozess im kommunalen Bildungsnetzwerk von 2012 bis 2014 wissenschaftlich mit empirischen Studien begleitet. Finanziert werden konnten die Maßnahmen als ‚Strukturierter Dialog‘ zwischen Jugendlichen und Entscheidungsträger/innen im Rahmen einer Förderung des Programms ‚Jugend in Aktion‘.

Jugendpartizipation als Lernfeld

Als Grundlage für die Partizipation von jungen Menschen ist die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen aus dem Jahr 1989 einzuordnen. Infolge dessen ist auf nationaler Ebene mit dem 1991 in Kraft getretenen Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) ein neuer rechtlicher Rahmen für die Bundesrepublik Deutschland zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen gelegt worden.

Nach vielen Jahren in der Durchführung von unterschiedlichsten kommunalen Partizipations- und Beteiligungsprojekten konnte die Freiwilligen- und Jugendforschung nachweisen, dass ein freiwilliges Engagement ein gesellschaftliches Feld für informelle Lernerfolge ist und die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen fördert (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2009: 225 f.). Für engagierte Jugendliche ist belegt worden, dass durch ein freiwilliges Engagement Zugewinne bei den persönlichen, politischen und sozialen Kompetenzen sowie bei der beruflichen Orientierung erzielt werden können. Zudem stellt sich eine langfristige Affinität zu freiwilligem Engagement ein (vgl. Düx/Sass 2007: 17). Mit anderen Worten: Engagierte Jugendliche werden engagierte Erwachsene sein. Damit ist belegt, dass Angebote der politischen Jugendbildung die Ausbildung eines politischen Bewusstseins als Teil eines Werte- und Normensystems fördern (vgl. Hurrelmann 1994: 33-34).

Jugendpartizipationsprozess im Bildungsnetzwerk der StädteRegion Aachen

Die StädteRegion Aachen ist laut dem Aachen-Gesetz vom 26.02.2008 (Gesetz zur Bildung der StädteRegion Aachen) des Landes Nordrhein-Westfalen ein Kommunalverbund der besonderen Art. Sie besteht aus dem ehemaligen Kreis Aachen und der kreisfreien Stadt Aachen.

Im Bildungsbüro der Städteregionsverwaltung absolvieren seit 2011 jährlich zwei Schulabsolvent/inn/en ein Freiwilliges Soziales Jahr im politischen Leben (FSJ-P) mit dem Ziel, Jugendliche in der Region für gesellschaftliches Engagement zu motivieren, bestehendes Engagement zu stärken und Sichtweisen von Jugendlichen in Entscheidungsprozesse einzubringen. Die beiden Freiwilligendienstleistenden bilden gemeinsam mit einem/einer studentischen Mitarbeitenden die Koordinationsstelle Jugendpartizipation.

Das Bildungsbüro der StädteRegion Aachen ist seit 2009 im Landesprogramm der „Regionalen Bildungsnetzwerke“ vertreten und war von 2009 bis 2014 eine vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Kommune im Programm „Lernen vor Ort“. Weiterführende Informationen: www.staedteregion-aachen.de/bildungsbuero.

Aufbau- und Erprobungsphase

Auf Initiative eines Aachener Schülers wurde die Idee eines (Unterstützungs-)Angebots für Schüler/innen zu den Maßnahmen des Bildungsbüros verfolgt und mit einer Förderung der Partizipation von jungen Menschen kombiniert. Die Einbindung von Schüler/innen in vielfältige Unterstützungsangebote und Maßnahmen des Bildungsnetzwerks wurde damit von Schülerseite selbst eingefordert und schrittweise umgesetzt. Im ersten Jahr der Koordinationsstelle Jugendpartizipation wurden drei Arbeitsschwerpunkte gelegt: der Aufbau

- eines Netzwerks mit Projektpartnern,
- einer vernetzten Schülervertretungslandschaft in der Region und
- einer Veranstaltung zu politischer Bildung und Demokratieförderung.

Die Vernetzung der Schülervertretungen (SV) in der StädteRegion Aachen wurde durch eine Kooperation mit der Bezirksschülervertretung (BSV) der StädteRegion Aachen und dem Veranstaltungsformat eines regionalen Schülervertretungstags angestoßen.

Die Bezirksschülervertretung (BSV) der StädteRegion Aachen ist laut Satzung der „Zusammenschluss aller Schülervertretungen [...] der weiterführenden Schulen in der StädteRegion Aachen“. Von Delegierten aller städteregionalen Schülervertretungen auf der Bezirksdelegiertenkonferenz (BDK) gewählt, beträgt die Legislaturperiode der BSV ein Schuljahr. Weiterführende Informationen: Internetauftritt der BSV in der StädteRegion Aachen <http://bsv-ac.de>.

Der SV-Tag richtet sich an alle Schülervertreter/innen in der Region. Angesprochen werden die Teilnehmer/innen über die Schulen in der StädteRegion Aachen. Das Format stützt sich auf Vernetzungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten zum Beispiel durch Workshops zu Projektmanagement, Rhetorik oder Rechten und Pflichten als Schülervertretung (vgl. StädteRegion Aachen 2012a).

Jugendliche für gesellschaftliches Engagement zu begeistern und ihnen Beteiligungsmöglichkeiten aufzuzeigen, ist die Zielsetzung der Werkstatt für Jugendbeteiligung und Jugendpolitik ‚Was geht?!‘. Die Werkstatt ‚Was geht?!‘ basiert konzeptionell auf den drei Elementen Workshops, Markt der Möglichkeiten und einer Diskussionsplattform ‚Arena‘. In den Jahren 2011 – 2014 fand die Werkstatt ‚Was geht?!‘ in Aachen und grenzüberschreitend im belgischen Eupen fünfmal statt. Zielgruppe der Werkstatt ‚Was geht?!‘ sind Schülerinnen und Schüler ab der neunten Jahrgangsstufe (vgl. StädteRegion Aachen 2012b).

Neben diesen Veranstaltungsformaten hat das Bildungsbüro 2011 begonnen, Jugendliche systematisch in die Gremien des Bildungsnetzwerkes wie die Bildungskonferenz oder Arbeitskreise der Handlungsfelder hinzuzuziehen. So konnte beispielsweise gemeinsam mit Jugendlichen 2014 die 1. Schulabgängerbefragung in der StädteRegion Aachen konzeptioniert oder der Informationsflyer ‚Kompass Berufs- und Studienorientierung‘ umgesetzt werden.

Etablierung eines rechtssicheren Jugendbeteiligungsmodells

Auf Forderung der Kommunalpolitik und mit den bis dato gemachten Erfahrungen aus der Arbeit der Koordinationsstelle Jugendpartizipation ist 2013 ein rechtssicheres Jugendbeteiligungsmodell mit zwei Säulen etabliert worden. Das Modell sieht vor, Jugendlichen sowohl eine institutionelle als auch

eine initiale Beteiligungsmöglichkeit einzuräumen. Zum einen soll Jugendlichen in der StädteRegion Aachen durch die bereits erprobten Veranstaltungsformate weiterhin eine Beteiligungsmöglichkeit gewährt werden (SV-Tag und Werkstatt ‚Was geht?!‘). Zum anderen beinhaltet das Modell, jeweils eine von der BSV zu bestellende Vertretung als Beratung in die politischen Ausschüsse der StädteRegion einzubeziehen. Damit kommt der BSV als demokratisch legitimierte Interessenvertretung der Schüler/innen in der StädteRegion Aachen eine Schlüsselrolle im rechtssicheren Jugendbeteiligungsmodell zu. In folgenden sechs Ausschüssen sitzt seitdem jeweils eine Vertreterin bzw. ein Vertreter der BSV:

- Ausschuss für Rettungswesen und Bevölkerungsschutz,
- Ausschuss für Schulen und Bildung,
- Ausschuss für Soziales, Gesundheit, Senioren und demographischer Wandel,
- Ausschuss für Umwelt- und Klimaschutz,
- Kinder- und Jugendhilfeausschuss,
- Tourismus- und Kulturausschuss.

Dialog zwischen Jugend und Politik – ‚Das geht!‘

Für die weitere Umsetzung des rechtssicheren Jugendbeteiligungsmodells und dessen Maßnahmen wählte die Koordinationsstelle Jugendpartizipation den Titel ‚Das geht! – Dialog zwischen Jugend und Politik‘ als Weiterentwicklung der Werkstatt ‚Was geht?!‘. Strukturiert ist der Dialog ‚Das geht!‘ durch die drei Elemente Information, Motivation und Partizipation (siehe auch www.dasgeht.de).

Die Maßnahmen im Rahmen des Dialoges ‚Das geht!‘ sind thematisch in Hinblick auf die 2014 stattgefundenen Europa- und Kommunalwahlen auf eine dezentrale Umsetzung in fünf Modellkommunen ausgerichtet worden. Zu den realisierten

Formaten zählen unter anderem Informations- und Motivationsveranstaltungen zu den Kommunal- und Europawahlen, ein Informationsflyer für Erstwähler/innen, das Informationstool ‚Wahlchecker‘, der SV-Tag und regelmäßige Dialoge in unterschiedlichen Formaten zwischen Bürgermeister/innen, Lokalpolitiker/innen und Jugendlichen. Für die Umsetzung der Maßnahmen in den Modellkommunen wurde dafür ein Netzwerk aus den Jugendämtern vor Ort, lokalen Partnern und der Koordinationsstelle Jugendpartizipation aufgebaut. Zur inhaltlichen Vorbereitung der Maßnahmen vor Ort sind in den

fünf Modellkommunen Arbeitsgruppen, bestehend aus Schülervertretungen der weiterführenden Schulen, freiwilligen Jugendlichen aus den Jugendeinrichtungen und Schulen vor Ort und – falls vorhanden – Jugendmitwirkungsghremien, gegründet worden.

Seit der Einrichtung der Koordinationsstelle Jugendpartizipation konnten circa 3.000 Jugendliche mit den organisierten Formaten erreicht werden.

Fazit

Demokratie ist Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform zugleich (vgl. Himmelmann 2005). Die Kombination aus einem Erlernen und Erleben von Demokratie ist Teil der politischen Jugendbildung und von Jugendpartizipationsprojekten in Kommunen. In der Biographie des Menschen nimmt die Jugend eine Bewältigungsaufgabe sowie Vorbereitungs- und Qualifikationsphase ein (vgl. Münchmeier 2013: 26). Für eine demokratische Gesellschaft ist dies der geeignete Zeitpunkt, damit Jugendliche die Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform erleben und erlernen (Hurrelmann 1994: 33 ff.). Als vernetzte

Landschaft von Bildungsakteuren bietet ein kommunales Bildungsnetzwerk den entsprechenden Rahmen für Jugendpartizipationsmaßnahmen als gesellschaftliches Lernfeld. Durch eine Beteiligung von Jugendlichen in Gremien des Bildungsnetzwerks kann darüber hinaus eine zielgruppenorientierte Arbeit umgesetzt werden. Ein Beispiel für Jugendpartizipation im Kontext von kommunalen Bildungslandschaften sind die Maßnahmen der Koordinationsstelle Jugendpartizipation im Bildungsbüro der Städte Region Aachen.

LITERATUR

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2009): Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009. Berlin. www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/3._20Freiwilligensurvey-Hauptbericht,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf, Zugriff am 22.10.2015.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2015): Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. 3. Auflage. Berlin.

Düx, W./Sass, E. (2007): Kompetenzerwerb Jugendlicher durch ein freiwilliges Engagement. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Informelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung, 30. Jg., H. 4, S. 17-22.

Himmelmann, G. (2005): Demokratie Lernen – als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach.

Hurrelmann, K. (1994): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/München.

Münchmeier, R. (2013): Jugend im Spiegel der Jugendforschung. In: Hafenegger, B. (Hrsg.): Handbuch Außerschulische Jugendbildung. Grundlagen, Handlungsfelder, Akteure. Schwalbach, S. 15-28.

Reinders, H. (2014): Jugend, Engagement, Politische Sozialisation. Würzburg. https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/files/9026/Schriftenreihe_Empirische_Bildungsforschung_Band29.pdf, Zugriff am 04.02.2016.

Schröder, R. (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung. Weinheim.

StädteRegion Aachen (Hrsg.) (2012a): Dokumentation 2. Schülervertretungstag in der StädteRegion Aachen. Aachen.

StädteRegion Aachen (Hrsg.) (2012b): Dokumentation der Veranstaltung „Was geht?! Werkstatt für Jugendbeteiligung und Jugendpolitik“ am 15.06.2012 im Eurogress Aachen. Aachen.

StädteRegion Aachen (Hrsg.) (2013): Dokumentation der Veranstaltung „Was geht?!“ Werkstatt für Jugendbeteiligung und Jugendpolitik“ am 08.05.2013 im Kolpinghaus Eupen. Aachen.

Vereinte Nationen: Übereinkommen über die Rechte des Kindes. www.unicef.de/blob/9364/a1bbed70474053cc61d1c64d4f82d604/d0006-kinderkonvention-pdf-data.pdf, Zugriff am 22.10.2015.



AUTORINNEN & AUTOREN

Thomas Brüsemeister, Prof. Dr., Jg. 1962, Professor für Soziologie mit dem Schwerpunkt Sozialisation und Bildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen, Institut für Soziologie. Arbeitsschwerpunkte: Bildungssoziologie, Mikrosoziologie, Organisationssoziologie, Educational Governance-Forschung, qualitative Methoden der Sozialforschung.

Sascha Derichs, Dr., Jg. 1976, Leiter des A43-Bildungsbüros der StädteRegion Aachen, zuvor Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Distance and International Studies Center (DISC) der TU Kaiserslautern (Fernstudiengang Schulmanagement) und Promotion in der Politischen Wissenschaft der RWTH Aachen; Arbeitsschwerpunkt: Regional Governance.

Anika Duveneck, Dr., Jg. 1983, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Erziehungswissenschaftliche Zukunftsforschung der FU Berlin, zuvor Promotion in den Erziehungswissenschaften der Uni Bielefeld; Arbeitsschwerpunkte: Kommunale Bildungslandschaften, aktuelle Stadtentwicklung, Offene Kinder- und Jugendarbeit, Geographien der Kindheit.

Jörg Fischer, Prof. Dr., Jg. 1975, Professor für Bildungs- und Erziehungskonzepte und Leiter des Instituts für kommunale Planung und Entwicklung an der Fachhochschule Erfurt; Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, Kinderschutz/Frühe Hilfen und Kinderarmut, Schule und Jugendhilfe, Lokales Netzwerkmanagement, Politische Steuerung in der Sozialen Arbeit, Kommunale Sozial- und Bildungspolitik.

Wilfried Lohre, Jg. 1948, ehem. Leiter der Projekte ‚Schule & Co.‘ sowie ‚Selbstständige Schule NRW‘ bei der Bertelsmann Stiftung, Ministerialrat a.D. im Schulministerium NRW, ehem. Geschäftsführer des nationalen Stiftungsverbundes Lernen vor Ort, zurzeit als Partner im Netzwerk Kommunale Bildung tätig, in dem Fachleute verschiedener Akteursebenen ihre Erfahrungen einbringen wollen, um ein kohärentes Bildungswesen auf kommunaler Ebene zu entwickeln.

Veronika Manitius, Dr., Jg. 1976, habilitiert an der Friedrich-Schiller-Universität Jena und beschäftigt sich mit Fragen netzwerkbasierter Unterstützungssysteme, Bildungsgerechtigkeit und Schulsystemanalyse.

Steffen Mingenbach, Jg. 1991, Student der Staatswissenschaften an der Universität Erfurt, 2012-2015 studentischer Mitarbeiter in der Koordinationsstelle Jugendpartizipation im Bildungsbüro der Städteregion Aachen; zuvor: Jahrgangsstufen- und Schülersprecher, Vorstandsmitglied der Bezirksschülervertretung der Städteregion Aachen.

Hans-Günter Rolff, Prof. Dr., Jg. 1939, emeritierter Professor für Bildungsforschung- und Schulpädagogik, Gründer und ehemaliger Leiter des Instituts für Schulentwicklungsforschung der TU-Dortmund und Leiter des Akademierats der ‚Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF)‘; Arbeitsschwerpunkte: Schulentwicklung in Theorie und Praxis, Führungskräftequalifikation und Regionale Bildungslandschaften.

Martina Soddemann, Jg. 1971, ehem. Projektleiterin der Bertelsmann Stiftung, dann Mitarbeiterin sowie Abteilungsleiterin und seit 2011 Leiterin des Amtes für Schule, Kultur und Sport des Kreises Herford, das sich neben den klassischen Themen der Schulverwaltung und des Schulamtes auch um den Aufbau und die Weiterentwicklung des Regionalen Bildungsnetzwerks im Kreis Herford kümmert.

Oliver Vorndran, Dr., Jg. 1968, seit 2009 Leiter des Bildungs- und Integrationszentrums Kreis Paderborn; zuvor von 1998-2009 Projektleiter in der Bertelsmann Stiftung, u. a. für den Aufbau von Bildungsregionen in Niedersachsen. Promotion über „Die Entstehung der ukrainischen Verfassung“ (von 1996) an der Universität Freiburg.



IMPRESSUM

Herausgeber

Transferagentur Kommunales Bildungsmanagement NRW
Institut für soziale Arbeit e.V.
Friesenring 40, 48147 Münster
info@transferagentur-nordrhein-westfalen.de
www.transferagentur-nordrhein-westfalen.de | www.isa-muenster.de

V.i.S.d.P.

Johannes Schnurr

Redaktion

Dr. Bettina Suthues

Gestaltung

B&S Werbeagentur GmbH & Co. KG, Münster

Druck

Woeste Druck + Verlag GmbH & Co. KG, Essen

ISSN-Nummer

2366-4118

2016 © by Institut für soziale Arbeit e.V.

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

