

Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften: lokale Netzwerke erforschen und gestalten

Robert Fischbach, Nina Kolleck, Gerhard de Haan

1 Einleitung

Der vorliegende Beitrag führt in das Buch ein. Zunächst werden die unterschiedlichen Argumentationsstränge beleuchtet, die zur Konzeption, zum Design und zur Durchführung des Projekts QuaSi BNE motiviert haben. Weiterhin werden die Gliederung und die einzelnen Beiträge des vorliegenden Sammelbands vorgestellt. Der Beitrag schließt mit einem kurzen Fazit.

1.1 UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung

Die von den Vereinten Nationen ausgerufene Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ bietet seit nunmehr zehn Jahren eine Plattform, die wichtige innovative Impulse für eine nachhaltige Gestaltung der Gesellschaft gibt. Dabei kann die Dekade zum Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) sowohl als Programm als auch als Institution begriffen werden.

Als Programm verstehen wir die Dekade, da sie Handlungsfelder formuliert, Handlungsoptionen aufzeigt und Zielzustände definiert. Bildungsprozesse so zu organisieren, dass aus ihnen heraus die individuellen Voraussetzungen für nachhaltiges Handeln erwachsen, entspricht einem programmatischen „Masterplan“, der einzelnen Aktivitäten im Rahmen der UN-Dekade Orientierung ermöglicht und Legitimation erteilt. Der von der Arbeitsstelle des Vorsitzenden des Nationalkomitees der UN-Dekade erarbeitete Nationale Aktionsplan kann hierfür als Beleg gelten.

Zugleich ist die UN-Dekade als Institution zu begreifen. In ihrem Namen findet Interessenvertretung statt, es werden Kriterien und Indikatoren entwickelt, die im weitesten Sinne darüber informieren, welche Qualitätsstandards sich die Akteure der UN-Dekade geben. Mit anderen Worten: Die Community entscheidet selbst darüber, wann jemand zur sogenannten Allianz Nachhaltigkeit gehört und wann nicht. Die einzelnen Organisationsglieder der UN-Dekade haben klar definierte Aufgaben, die sie für das Gesamtziel zu erfüllen versuchen – und das, obwohl sie wiederum zu ganz unterschiedlichen Organisationen gehören (z. B.

Bundestag, UNESCO, Universitäten, NGOs etc.). Die Arbeit des in der Regel jährlich stattfindenden Runden Tisches der UN-Dekade, an dem sich ca. 100 wichtige Akteure aus unterschiedlichen Handlungsfeldern der BNE (z. B. schulische und außerschulische Bildung, Entwicklungszusammenarbeit, Umweltschutz, etc.) zusammenfinden, ist hierfür ein anschauliches Beispiel.

Sowohl als Programm als auch als Institution ist es Aufgabe der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ den Transfer von BNE in die gesellschaftliche Breite zu initiieren und zu unterstützen. Der Erfolg der dabei gewählten Strategie „Vom Projekt zur Struktur“ (Deutsches Nationalkomitee der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2013) hängt im Wesentlichen von erfolgreichen Netzwerken ab. Die UN-Dekade kann an ihrem Ende auf eine beachtliche Anzahl von 1.938 ausgezeichneten Projekten verweisen. 21 Kommunen bzw. Städte wurden aufgrund ihres herausragenden Engagements im BNE-Bereich als „Kommune der Weltdekade“ Teil eines großen und erfolgreichen nationalen Netzwerks, dessen Sichtbarkeit und Wirksamkeit zum großen Teil durch die von Projekten und Einzelpersonen initiierten Aktionen bestimmt wird.

Die dem Handeln im Bereich der BNE zugrundeliegenden Strukturen sind oft informeller Art, finden quasi hinter den Kulissen statt und sind auch für involvierte Akteure größtenteils unsichtbar. Auf diese Weise werden Potenziale, die in den Kommunen für nachhaltige Bildungslandschaften bestehen, oft nicht wahrgenommen bzw. nicht ausgeschöpft. Das Projekt QuaSi BNE verfolgte die Absicht, Strukturen und Potenziale für Akteure vor Ort und externe Interessierte sichtbar zu machen. Ziel war es, mit dem Wissen über lokale Netzwerkstrukturen, bisherige Strategien der Handlungskoordination untereinander zu verhandeln und zu justieren.

Erfolgreiche Netzwerke brauchen engagierte Netzwerkmitglieder. Was aber genau zeichnet diese aus? Engagierte Netzwerkakteure kommunizieren, entwickeln gemeinsam transparente Verfahren und sind grundsätzlich bereit, Risiken einzugehen. Auf unser Tätigkeitsfeld der BNE bezogen, war es die Aufgabe des Projekts QuaSi BNE, Unterstützung in Form von Beratung und Konsultation hinsichtlich der lokalen Konzeptionen von BNE zu gewährleisten, denn nur präzise Konzeptionen können verständlich nach außen kommuniziert werden. Wichtige Themen waren hierbei Nachhaltigkeit, Bildungslandschaften sowie Organisation und Verfahren des Netzwerkmanagements. Doch warum ist Netzwerkarbeit riskant? Das in diesem Kontext vielzitierte „Vertrauen“ in Netzwerken ist unserer Ansicht nach (und unsere Erfahrung wurde bestätigt) keine Selbstverständlichkeit. Daher wurde im Projekt versucht, konkrete positive „Vernetzungserfahrungen“ zu ermöglichen, Zutrauen in die Selbstwirksamkeit zu stärken, und letztendlich zur „riskanten Vorleistung“ (vgl. Luhmann 1989, S. 45) zu motivieren.

1.2 Kommunen und BNE

Kommunen stehen in Deutschland vor großen Herausforderungen. Sie müssen z. B. Strategien entwickeln, die dem demographischen Wandel, den zunehmend knappen Kassen und dem immer stärker zutage tretenden Standortwettbewerb gerecht werden (vgl. Deutscher Bundestag 2002). Hierbei scheint der berühmte „Matthäus-Effekt“ auch für Kommunen zu gelten: Kommunen mit einer ausgewogenen Altersstruktur, mit attraktiven privaten und beruflichen Perspektiven für ihre Bürger und mit einer starken regionalen Wirtschaftsstruktur fällt es leichter, hinsichtlich der Wandlungsprozesse der beschriebenen Art adäquate Reaktionsstrategien zu entwickeln, da ihr Handlungsspielraum entsprechend viele Handlungsoptionen zulässt.

„As this geography of innovative activity continues to evolve, there are strong tendencies for winners to keep winning, and losers to keep losing, exacerbating already established disparities in local economic opportunity“ (Gertler 2005, S. 23).

Mit dem Brundtland-Bericht aus dem Jahr 1987 wurde auf der Rio-Konferenz der Vereinten Nationen 1992 ein Konzept nachhaltiger Entwicklung vorgestellt. Dieses fand Eingang in die verabschiedete „Agenda 21“. Kapitel 36 stellt dort den Zusammenhang zwischen Bildung und nachhaltiger Entwicklung her. Bildungsprozesse werden als grundlegend für den mentalen und kulturellen Wandel erachtet, der nachhaltige Verhaltensmuster und die entsprechend notwendigen technischen und kulturellen Innovationen erst ermöglicht (vgl. de Haan/Harenberg 1999). In einem Bundestagsbeschluss wurde die Bundesregierung im Jahr 2000 aufgefordert, Nachhaltigkeit als Prinzip politischer Steuerung umzusetzen. 2002 wurde die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ von der Vollversammlung der Vereinten Nationen ausgerufen. Auf diese Weise wird insbesondere der tragenden Rolle von Bildung in der Annäherung an das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung Rechnung getragen. Für die Umsetzung der Dekade in Deutschland ist ein Nationalkomitee einberufen worden.

Die deutschen Aktivitäten werden im internationalen Vergleich häufig als „Leuchtturm“ in der Umsetzung der UN-Dekade bezeichnet. Ein wesentlicher Grund hierfür ist sicherlich die aufwendige aber auch erfolgreiche Strategie, Projekte, Initiativen, Beiträge und Kommunen hinsichtlich ihres Engagements im Rahmen der Dekade auszuzeichnen. Mit diesem Vorgehen werden mehrere Transferbedingungen bildungspolitischer Innovationen berücksichtigt.

- Es werden einheitliche Kriterien für die Zugehörigkeit zur Allianz Nachhaltigkeit im Rahmen der UN-Dekade definiert und angewendet.

- Best-Practice-Aktivitäten werden systematisch (mit Flagge und Siegel) gekennzeichnet und machen das Konzept der BNE sichtbar.
- Diese Auszeichnung ist für viele Akteure mit einer Reihe von positiven Effekten (Fundraising, Öffentlichkeitsarbeit, etc.) verbunden.
- Dadurch wird eine Auszeichnung auch für jene Akteure interessant, die bisher nicht involviert waren.

Bundesweit können sich Projekte um eine Auszeichnung im Rahmen der UN-Dekade bewerben. Um erfolgreich zu sein, müssen sie verschiedene Kriterien erfüllen:

- Drei Dimensionen der Nachhaltigkeit (Ökonomie, Ökologie und Soziales) werden im Projektkontext berücksichtigt.
- Eine Vermittlung von Kompetenzen, „die für die aktive Gestaltung einer lebenswerten Gegenwart und Zukunft erforderlich sind“ (UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2011), findet statt.
- Die Projektarbeit hat eine besondere „Vorbildfunktion“. Das bedeutet, sie ist innovativ und modellhaft angelegt.
- Ausgezeichnete Projekte führen zu konkreten Produkten, deren positive Effekte beschrieben werden müssen.
- Ausgezeichnete Projekte befinden sich bereits in der Durchführungsphase und haben eine Laufzeit von mindestens zwei Jahren.

Das Raster der Kriterien für Städte, Gemeinden und Landkreise gestaltet sich wie folgt:

- In den Städten, Gemeinden und Kreisen liegen auf politischer Ebene formale Beschlüsse, die das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung in die generelle lokale Entwicklungsstrategie der Kommune integrieren, vor.
- Aktivitäten aus dem Kanon des Nationalen Aktionsplans sind bereits initiiert bzw. geplant.

Die Vertreter der ausgezeichneten Kommunen vernetzen sich untereinander im Rahmen verschiedener Arbeitsgruppen sowie des Runden Tisches der UN-Dekade. Während dieser Treffen wurde deutlich, dass stärkere institutionelle Vernetzungen gewünscht sind. Das Projekt QuaSi BNE setzt hier an und untersucht regionale und überregionale Kooperationen im Bereich der BNE. Wissenschaftliche Ergebnisse fließen zugleich in die Praxisarbeit vor Ort ein und liefern eine Grundlage für Handlungsoptionen und Veränderungsstrategien.

1.3 Außerschulische Bildung für nachhaltige Entwicklung

Die außerschulische Bildung hat in den letzten Jahren, insbesondere seit der Veröffentlichung des 12. Kinder- und Jugendberichts, eine deutliche Aufwertung erfahren. Dort heißt es:

„Angesichts der Verallgemeinerung und der Inflation von schulischen Bildungstiteln wird der Erwerb von Bildungsressourcen und Bildungs Kompetenzen in außerschulischen Bereichen zunehmend wichtiger. Das heißt, dass den Angeboten der außerschulischen Bildungsorte, etwa in Gestalt der Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe, der so genannten „Nebenschulen“ (z. B. Nachhilfe, Sprachschulen, Musikschulen) oder anderer Lernwelten (z. B. Schülerjobs, Medien) eine veränderte und gestiegene Bedeutung zukommt“ (Bundesregierung 2005, S. 131).

Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass heute ein breiteres Verständnis von Bildungs- und Lernprozessen vonnöten ist – oder anders formuliert: „...dass das erweiterte Lernen nicht mehr eng und dominant auf eine persönliche Lehrautorität, sondern auch auf eine weitere Umwelt mit vielfältigen Lernanregungen, Lernherausforderungen und Lernhilfen bezogen ist“ (Dohmen 2001, S. 13).

War die BNE zu Beginn der Dekade ein innovatives Nischenkonzept einiger weniger Akteure, erklärten die Bürgermeister der ausgezeichneten Kommunen der Weltdekade Ende des Jahres 2011:

„Vielmehr ist dieses umfassende und ganzheitliche Lehr- und Lernkonzept die Grundlage für die zukunftsfähige Gestaltung unserer Kommunen, an der alle Akteure gemeinsam an ihrer Vision von Lebensqualität vor Ort und im globalen Kontext wirken. Bildung für nachhaltige Entwicklung muss daher auf möglichst allen Ebenen des formalen Bildungssystems sowie in der non-formalen Bildung und dem informellen Lernen in den Kommunen verankert werden und ihren Bürgerinnen und Bürgern ein lebenslanges Lernen für Nachhaltigkeit ermöglichen“ (Deutsche UNESCO- Kommission 2011, S. 5).

In einer jüngst publizierten Bestandsaufnahme zur außerschulischen BNE (Michelsen et al. 2013) sprechen die Autoren sogar davon, dass bereits zehn Prozent der Anbieter außerschulischer Bildung das Konzept umsetzen und weitere 20 Prozent „...ein gutes Stück dieses Weges zurückgelegt...“ (ebenda, S. 14) haben. Um dieses Potential weiter auszubauen, lassen sich nach Michelsen et al. für die Praxis Entwicklungsperspektiven formulieren:

1. So sollten Akteure im Feld ihre eigene Organisation stärker als bisher als „Lernende Organisation“ begreifen. Diese sind „...angehalten, sich selbst immer wieder kritisch zu hinterfragen, Konflikte und Widerstände als Chance zum Wandel zu begreifen und konstruktiv nutzen zu lernen und viel Wert auf interne Kommunikationsprozesse und regelmäßigen Austausch im Team zu legen. Idealerweise wird im Sinne eines umfassenden

Organisationsentwicklungsprozesses ein gemeinsamer Problemlöseprozess initiiert, der bestimmte Phasen durchläuft und systematisch anhand festgelegter Ziele und Kriterien für die Zielerreichung vorgegangen wird. Die Formulierung konkreter Ziele, Auswahl von geeigneten Strategien und Methoden zur Umsetzung von Veränderungen sowie die regelmäßige Reflektion und Überprüfung des bisher Erreichten sind dabei wesentliche Eckpfeiler, die es zu realisieren gilt“ (ebenda, S. 181).

2. Es sollte verstärkt die Entwicklung professioneller Kompetenzen im Kontext der BNE verfolgt werden. Es „steht der einzelne Anbieter vor der Aufgabe, auf adäquate und kontinuierliche Fortbildungen des eigenen Personals im Hinblick auf Bildung für nachhaltige Entwicklung zu achten“ (Michelsen et al., S. 182). An gleicher Stelle wird auf die Arbeit von Rauch et al. (2008) verwiesen, die im Rahmen des österreichischen Projekts KOM-BiNE den Versuch unternommen haben, relevante Kompetenzfelder zu identifizieren, die für die Vermittlung von Gestaltungskompetenz notwendig sind. Aufgeführt für den schulischen Bereich (und nach Meinung der Autoren durchaus mit leichten Modifikationen für die außerschulische Bildung passend) sind u. a. Wissen und Können in der didaktischen Vermittlung von BNE-affinen Inhalten, die Reflektion von Werturteilen und Vorannahmen, Empathie, Kommunikation und Kritik des eigenen professionellen Handelns, sowie die Fähigkeit, im Kontext pädagogischen Handelns Visionen zu entwickeln, Settings zu planen und zu organisieren und nicht zuletzt auch, um die vorangestellten Kompetenzfelder zu entwickeln bzw. in Netzwerken zu kooperieren.
3. Um die Sichtbarkeit der BNE zu erhöhen, schlagen Michelsen et al. (2013) auf Basis ihres Evaluationsvorhabens den Akteuren und Organisationen weiter vor, die „eigene Zielsetzung zu schärfen und stringenter auf BNE hin auszurichten“ (ebenda, S. 183). Aus eigenen Praxiserfahrungen stellt die Komplexität des BNE-Diskurses eine „Einstieghürde“ für Akteure dar. Eine Möglichkeit, dem zu begegnen, wäre demnach, dass „Entwicklungswege“ involvierter Akteure und Organisationen transparent und sichtbar sind. Somit würde deutlich werden: Das Konzept der BNE wird als Orientierung in der Qualitätssicherung der eigenen Arbeit genutzt und bedarf eines stetigen Qualitätsentwicklungsprozesses. BNE sollte also in diesem Zusammenhang nicht als Hürde, sondern als Einladung begriffen werden, neue Akteure bzw. Kooperationspartner zu gewinnen.

4. Abschließend nennen die Autoren die „Systematische Nutzung von Kooperationspotentialen“ und das strategische Einbinden der „Entscheidungsträger aus Wirtschaft und Gesellschaft“ (ebenda, S. 184). Diese beiden Entwicklungsziele, ebenso wie der angeführte Punkt 2, stehen in einem starken Zusammenhang mit dem im Projekt gewählten Ansatz der Netzwerkentwicklung. Damit werden zwei wesentliche Argumente bedient:
 - a. Es wird der Kreis derer, die sich aktiv im Feld der BNE engagieren erweitert und somit die Basis für einen Austausch innerhalb der Community geschaffen, der das Erkennen von Synergien erleichtert und die „gemeinsame Sichtbarkeit“ – auch hinsichtlich der öffentlichen und politischen Wahrnehmung – erhöht.
 - b. Neue Netzwerkpartner können neue Zugänge zu bisher nicht erreichbaren Zielgruppen sowie die systematische Erweiterung des bisherigen Adressatenkreises unterstützen.

Dass im Rahmen dieser avisierten Entwicklungen Schulen wichtige Partner sind, ist nicht nur an den aktuellen Entwicklungen im Ganztagsschulbereich festzumachen. Allerdings sollte, wenn sich ein erweiterter Bildungsbegriff in der Entwicklung entsprechender pädagogischer Konzepte niederschlägt, das lokale Planen und Organisieren von Bildungsprozessen auch jenseits institutioneller Grenzen stattfinden und die Aufmerksamkeit weniger auf die Institutionen und stärker auf individuelle Verläufe von Bildungsbiografien gerichtet werden. Denn diese biografischen Verläufe haben jeweils verschiedene lokale Bezüge und sind je nach lokalen Rahmenbedingungen unterschiedlichen Restriktionen und Perspektiven unterworfen. Die Vielfalt lokaler Lernorte unter dem Dachkonzept der BNE zu Lernlandschaften zu formen, die als nachhaltige Bildungslandschaften wahrgenommen werden, ist ein Ziel der Modellkommunen von QuaSi BNE.

1.4 Kommunale Netzwerke als Chance für nachhaltige Entwicklung?

Regionen und Kommunen zeichnen sich durch unterschiedlichste Konfigurationen ihrer Ressourcen und Konstellationen der Akteure aus. Diese sind Resultate historischer Entwicklungen und daher Teil spezifischer kultureller Settings, die auch Eingang und Manifestation in entsprechende Leitbilder der Kommunalentwicklung finden (vgl. Knieling 2000, S. 92ff.).

Die Legitimation solcher Entwicklungsstrategien kann sichergestellt werden, indem möglichst viele verschiedene Akteure auf lokaler Ebene in die Konzeptions- und Umsetzungsphase eingebunden sind. Da relevante Konstellationen von

Akteuren teilweise quer zur institutionellen Zugehörigkeit liegen, ist mit unterschiedlichen Rationalitäten, Zielvorstellungen und Prozessreflexionen zu rechnen. Kommunikation erfordert ein Arrangement, das den beteiligten Akteuren die Möglichkeit gibt, ihre Ideen und Überzeugungen in einem Aushandlungsprozess gegenseitig vorzustellen, zu überprüfen, gegebenenfalls bisherige Grundsätze zu verwerfen, andere zu adaptieren und Kompromisse auszuhandeln. Netzwerke können eine probate Organisationsform für die Bewerkstelligung dieser Prozesse darstellen. In diesem Kontext steht der Netzwerkbegriff für

„ [...] Ideen wie Selbstorganisation, hierarchieentlastende Entscheidungsprozesse und an Sachproblemen orientierte Kooperation, die Alternativen zu staatlich-bürokratischen und hierarchischen Formen der Gesellschaftssteuerung, in denen Steuerungssubjekt und Steuerungsojekt in einem asymmetrischen Verhältnis stehen, formulieren. Netzwerke setzen folglich die Handlungsfähigkeit der involvierten Akteure strukturell voraus, in dem sie sich konstituieren“ (Emmerich/Maag Merki 2009, S. 13).

Seit einigen Jahren wird in der erziehungswissenschaftlichen Literatur zunehmend die Herausbildung lokaler Arrangements der Organisation von Bildungsprozessen gefordert (vgl. z. B. Altrichter et al. 2008–2010; Emmerich 2010). Die jeweils vorhandenen Strukturen und Anforderungen sind in den einzelnen Regionen und Kommunen unterschiedlich ausgeprägt. Diese Verschiedenheit führt dazu, dass auf ganz unterschiedlichen Ebenen Freiheitsgrade eingefordert werden. Das gilt sowohl für ein adäquates Verständnis des Bildungsbegriffs selbst, als auch für die lokale Gestaltung von lokalen Bildungslandschaften.

Der 12. Kinder- und Jugendbericht versucht, Bildungsprozesse zu verorten und stellt einen Bedeutungsaufschwung informeller Lernorte fest:

„In bildungsbiografischer Perspektive bildet sich das Subjekt in einem Wechsel von formalen und informellen Bildungsprozessen. Dieser subjektbezogene Blick auf Bildungsprozesse im Lebenslauf relativiert die Bedeutung formaler Bildungsinstitutionen und öffnet ihn für neue und andere Lernorte und Bildungsgelegenheiten. Bildung von Kindern und Jugendlichen hat deshalb keinen exklusiven Ort, es kommt vielmehr zu einer Entgrenzung von Bildungsorten und -gelegenheiten“ (Deutscher Bundestag 2005, S. 333).

Der Niedersächsische Städtetag fordert in den Celler Thesen:

„Gleichwohl möchten die Städte, Gemeinden und Samtgemeinden auf der Grundlage zentral erstellter curricularer Vorgaben auf solche inhaltlichen Fragen Einfluss nehmen, die die kommunalen Belange betreffen. Öffentliche Schulen sind nicht-rechtsfähige Anstalten ihres kommunalen Trägers und des Landes. Aus dieser Trägerschaft leiten die Städte, Gemeinden und Samtgemeinden den Anspruch ab, künftig stärker die örtliche Bildungslandschaft gestalten zu können“ (Niedersächsischer Städtetag 2007, S. 9).

Die Forderung nach kommunaler Mitbestimmung und Einflussnahme auf schulische Inhalte ist weniger einer Machtsphärenpolitik geschuldet, sondern geht auf die Tatsache zurück, dass zunehmend „Schulen als Daseinsvorsorge“ (ebenda) begriffen werden. Schulen sind Kultur- und Bildungszentren und als solche von außerordentlichem Wert für eine Kommune in der Wissensgesellschaft (vgl. Weiß 2009; Stolz 2008).

Diese Ansprüche werden in einem „Statement zur Bildungspolitik“ des Deutschen Städte- und Gemeindebunds expliziert. Städte und Gemeinden fordern darin einen Ausbau der kommunalen Kompetenzen, wenn es um steuerungspolitische Entscheidungen geht.

„Bildungs-, Familien- und Integrationspolitik können nur gemeinsam fortentwickelt werden. Notwendig ist insofern ein nachhaltiges Gesamtkonzept, das allen Aspekten Rechnung trägt“ (Deutscher Städte- und Gemeindebund 2008, o. S.).

Solche geforderten „Gesamtkonzepte“ können nur dann verwirklicht werden, wenn vor Ort gemeinsam an Zielstellungen gearbeitet wird. Vor diesem Hintergrund wurde für das Projekt QuaSi BNE ein Projektdesign entwickelt, das eine enge Verknüpfung von wissenschaftlicher Forschung und praktischer Intervention ermöglichte.

2 Das Projektdesign

BNE, so die Überzeugung im vom BMBF geförderten Projekt QuaSi BNE, kann als Innovationskonzept verstanden werden. Lokale und regionale Akteure wurden dahingehend gefördert und begleitet, innovative Entwicklungsperspektiven für den Umgang mit den eingangs skizzierten Problemen zu identifizieren.

Grundlegendes Ziel des Projekts QuaSi BNE war die Weiterentwicklung bestehender lokaler Netzwerke, um jeweils vor Ort Entwicklungsstrategien zu entwickeln und zu unterstützen. Die Entwicklung bzw. Etablierung nachhaltiger Bildungslandschaften wurde zugleich mithilfe netzwerkanalytischer Verfahren untersucht. Durch die Verschränkung beider Perspektiven (Praxisintervention und Forschung) wurde das Ziel verfolgt, wichtige Impulse für die (Weiter-)Entwicklung lokaler Initiativen im Kontext von BNE sowie ein besseres Verständnis für die Potentiale Sozialer Netzwerkanalysen (SNA) in Qualitätsentwicklungsprozessen zu erlangen.

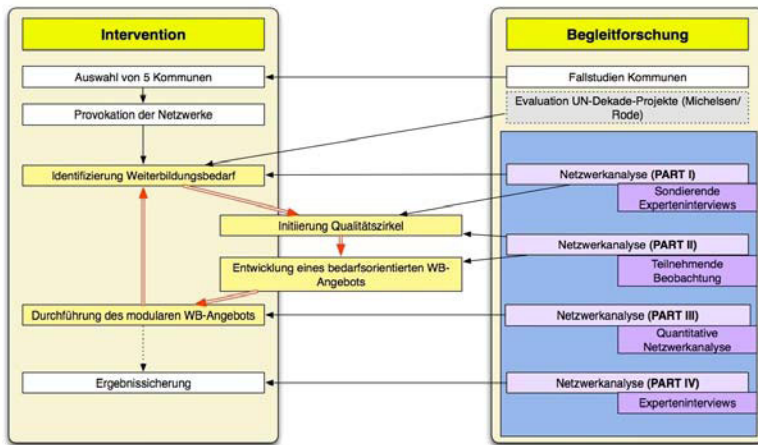


Abbildung 1: QuaSi BNE: Schematische Darstellung des Projektdesigns

2.1 Interventionsperspektive

Zunächst wurden Fallstudien über die (damals) elf von der UN-Dekade ausgezeichneten Kommunen durchgeführt, auf deren Basis wir fünf Kommunen auswählten. Für die beabsichtigten Interventionen vor Ort und die Unterstützung der wissenschaftlichen Arbeit (Interviews und Netzwerkanalyse) durch die Akteure war das Einverständnis der kommunalen Verwaltung einzuholen, welches in allen Fällen bereitwillig erklärt wurde. Die Bereitschaft der Akteure vor Ort, an dem Projekt mitzuwirken, war dabei nicht nur eine Forderung des von uns verfolgten Handlungsforschungsansatzes, sondern ebenfalls eine Grundlage für die valide Durchführung der SNA.

In einem nächsten Schritt wurden individuelle Auftaktveranstaltungen für jede der ausgewählten Kommunen geplant, mit dem Ziel, möglichst unterschiedliche Akteure in die Entwicklung einer kommunalen Entwicklungsstrategie einzubinden.

Weiterhin wurden in den Kommunen entsprechende Gremien eingerichtet, die erforderliche Arbeitsschritte planen, potentielle Kooperationspartner identifizieren und Maßnahmen zur Zielerreichung umsetzen sollten. Diese Gremien (Qualitätszirkel) sind es auch, die an die Projektkoordination einen konkreten Beratungs- und Qualifizierungsbedarf zurückmeldeten, auf den mit einem entsprechenden Angebot an Veranstaltungen vor Ort reagiert wurde.

Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften

Lokale Netzwerke erforschen und gestalten

Fischbach, R.; Kolleck, N.; de Haan, G. (Hrsg.)

2015, VI, 200 S. 53 Abb., 15 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-06977-3