

Netzwerke frühkindlicher Bildung

Merkmale erfolgreicher kommunaler Kooperation

Prof. Dr. Claus Stieve, Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt frühe Kindheit, Institut für Kinder, Jugend, Familie und Erwachsene (KJFE), Technische Hochschule Köln¹

Übersicht

I. Einleitung.....	2
II. Warum sollten kommunale Zielfindungs- und Abstimmungsprozesse sich an Bildungsprozesse in der frühen Kindheit orientieren?.....	3
III. Wie lässt sich das vereinzelte Handeln vieler Akteure und Institutionen in Kommunen überwinden?.....	5
IV. Was bedeutet Governance frühkindlicher Bildung auf kommunaler Ebene?.....	8
V. Wie können in einem Netzwerk spezifische Lösungen für die Gestaltung besserer Bedingungen frühkindlicher Bildung entwickelt, koordiniert und moderiert werden?.....	11
VI. Das Ziel – Strukturen langfristig verändern.....	16
VII. Anhang.....	18
VIII. Quellen- und Literaturverzeichnis.....	19

¹ Claus Stieve war von September 2004 bis August 2007 in der Bertelsmann Stiftung im Projekt „Kinder früher fördern“ tätig.

I. Einleitung

Die Pädagogik der frühen Kindheit und die Unterstützung von Familien sind in den letzten 15 Jahren zentrale Themen kommunaler Politik geworden. Man denke an die Bildungspläne der Bundesländer, den seit 2013 auf Kinder unter drei Jahren ausgedehnten Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz, an die Entwicklung von Kinder- und Familienzentren oder Mehrgenerationenhäuser oder an die Entwicklung der Frühen Hilfen und die Forderung nach Kooperation und Information im 2012 verabschiedeten Bundeskinderschutzgesetz (BKisSchG). Die Entwicklung eines differenzierten und bedarfsgerechten Angebots für Kinder und Familien liegt zu einem erheblichen Teil in der Verantwortung der lokalen Politiker, Jugend-, Schul- und Gesundheitsämter sowie der Träger vor Ort. Beteiligt an der Umsetzung sind zudem viele verschiedene Einrichtungen und Akteure auf unterschiedlichen Ebenen, von der Hebamme über Kindertageseinrichtungen bis zur Grundschule, von Kinderärzten bis zu Eltern und insbesondere Elternvertretern². Landes- und Bundespolitik mögen Rahmenbedingungen vorgeben – die spezifisch anzupassende Konzeption entwickeln die Städte und Gemeinden in ihrem Netz an Einrichtungen, Angeboten und Zuständigkeiten. Warum sollten Bildungsprozesse in der frühen Kindheit durch ein kommunales Netzwerk gestärkt werden? Wie lässt sich das vereinzelte Handeln vieler Akteure und Institutionen in Kommunen überwinden? Was ermöglicht eine kommunale *Governance* frühkindlicher Bildung? Wie können in einem Netzwerk spezifische Lösungen für die Gestaltung von besseren Bedingungen frühkindlicher Bildung entwickelt, koordiniert und moderiert werden?

In Kommunen besteht die Gefahr, dass aus den verschiedenen Herausforderungen, die sich in der Pädagogik der frühen Kindheit und der Zusammenarbeit mit Familien stellen, eine Addition von Einzelmaßnahmen wird, die in keinem Zusammenhang zueinander stehen (Bogumil und Seuberlich 2015). Jeder denkt für sich, die Geburtsklinik und die Erziehungsberatungsstelle, die Kindertageseinrichtung und die Schule, das Jugend- und das Gesundheitsamt. Im Mittelpunkt sollten aber die Bildungswege von Kindern und die genau zu ermittelnden Bedarfe von ihnen und ihren Familien in ihrem Alltag stehen (Franzke und Schultz 2016; Kohlscheen 2016; Nagy 2016).

Um diese Bedürfnisse konkret erkennen und ihr Handeln systematisch daran ausrichten zu können, benötigen Städte und Gemeinde einen kommunalen Abstimmungs- und Zielfindungsprozess und eine partizipative politische Arbeitsform, an der sich möglichst viele Akteure und Bürger beteiligen. Dass dabei Netzwerken eine zentrale Bedeutung zukommt, ist unbestritten. Die Rolle der Kommune aber bleibt häufig unklar. „Für Reformprozesse benötigt man ein Konzept von Steuerung, das diese Prozesse nicht als ein zentrales ‚Management des Durchgreifens‘ missversteht, sondern die eigene Entwicklungslogik dieser Prozesse zu verstehen versucht und die Entwicklungsimpulse sensibel aus diesem Verständnis erzeugt“ (BJK 2008: 41). Mit dem Begriff der *Governance* verbindet sich die Frage, wie eine Kommune einen offenen Reformprozess in der frühkindlichen Bildung moderieren und koordinieren kann: Wie gelingt es ihr, möglichst viele infrage kommende Akteure aller kommunalen Ebenen in die Entwicklung der Konzeption einzubeziehen und die Umsetzung der gemeinsam entwickelten Ziele zu sichern?

² Aus Gründen der Einfachheit und besseren Lesbarkeit verwendet diese Publikation vorwiegend die männliche Sprachform. Es sind jedoch jeweils beide Geschlechter gemeint.

Das im Folgenden beschriebene Handlungskonzept bietet für die Beantwortung dieser Frage Vorschläge an. Sie resultieren aus den Erfahrungen des Modellprojekts „Kind & Ko“ der Bertelsmann Stiftung von 2005 bis 2007 (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008) sowie Impulsen weiterer erfolgreicher kommunaler Netzwerke, wie „Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor“ (vgl. Stolz et. al. 2016), und werden durch aktuell entwickelte Netzwerkstrukturen bestätigt (vgl. Minderop 2014). Im Projekt „Kind & Ko“ bauten die Städte Chemnitz und Paderborn gemeinsam mit der Bertelsmann Stiftung und der Heinz Nixdorf Stiftung kommunal gesteuerte Netzwerke frühkindlicher Bildung mit dem Ziel auf, Kinder in ihren Bildungsprozessen präventiv, nachhaltig und kontinuierlich zu begleiten. In Paderborn entstand daraus eine dauerhafte kommunale Governance-Struktur mit einer Steuerungsgruppe und einem zentralen, alle Prozesse moderierenden „Bildungsbüro“. Entlang einzelner Schwerpunkte, die sich in den Kommunen im Verlauf des Prozesses herauskristallisierten, wurden Maßnahmen konzipiert, in die eine Vielzahl von Einrichtungen auf freiwilliger Basis involviert war und ist. So entstanden in Paderborn z. B. das Angebot ehrenamtlicher Willkommensbesuche rund um die Geburt, das bereits in vierter Auflage erscheinende Elternbegleitbuch und die Qualifikation von inzwischen fest eingestellten Familienhebammen. Des Weiteren wurden umfassende Qualifizierungsmaßnahmen in Kindertageseinrichtungen zur Umsetzung des Bildungsauftrags entwickelt und durchgeführt, Kooperationen von Erziehungsberatungsstellen, Kinderärzten und Kindertageseinrichtungen auf den Weg gebracht und der Ausbau der Familienzentren gefördert. Schließlich sind, begleitet von der Universität der Stadt, enge Kooperationsstrukturen zur Gestaltung des Übergangs zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule entstanden und vieles mehr. All diese Maßnahmen orientieren sich an der gemeinsam entwickelten Konzeption und den darin vereinbarten Zielen sowie an den verschiedenen Übergängen im Lebenslauf von Kindern und Familien. Im Folgenden geht es weniger um diese konkreten Einzelmaßnahmen als um das kommunale Handeln insgesamt.³ Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen ein Verständnis von Bildung, das die ganze Kommune fordert, typische Ausgangssituationen für Bildungsbiographien in Städten und Gemeinden, die Chancen, die eine kommunale Governance-Struktur bietet, sowie Empfehlungen für die Gestaltung eines Zielfindungs- und Abstimmungsprozesses zur Entwicklung einer Handlungskonzeption.

II. Warum sollten kommunale Zielfindungs- und Abstimmungsprozesse sich an Bildungsprozesse in der frühen Kindheit orientieren?

Das Thema Bildung in Netzwerken für Kinder und Familien in den Mittelpunkt zu stellen, klingt zunächst einseitig. Müssen sich Kommunen nicht eher, wie häufig weitaus expliziter diskutiert, um Prävention, Kinderschutz, Betreuungsausbau oder Integration kümmern? Ist Bildung nicht eher die singuläre Aufgabe einzelner Einrichtungen wie Schulen oder Kindertageseinrichtungen?

³ Genauere Hinweise zu konkreten Schwerpunkten finden sich im Wegweiser Kommune unter: <http://www.wegweiser-kommune.de/bildung> > Bildung von Anfang an > Knotenpunkte > Integrieren.

Es kommt darauf an, was man unter Bildung verstehen will.⁴ Typische kommunale Themen, wie Kinderschutz und Betreuungsausbau, Gesundheitsprävention oder Qualität der Bildungseinrichtungen, finden in einer Hinsicht einen gemeinsamen Nenner: Sie sollen Kindern ermöglichen, sich in einem Vertrauen vermittelnden und anregenden Umfeld ihre Welt auf vielfältige Weise anzueignen, ihr Leben eigenständig zu bewältigen, ihre Fähigkeiten und Interessen selbsttätig auszubilden und ihre Kommune als „aktive Bürger“ mitzugestalten (vgl. Dahlberg 2004, 13; 27ff.). Bildung umfasst, wie der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht schon 2005 verdeutlichte, nicht allein die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen in dafür „zuständigen“ Institutionen (vgl. BMFSFJ 2005). „Seit dem ersten PISA-Schock setzt die Bildungspolitik in Deutschland in erster Linie auf Verbesserungen im formalen Bildungssystem, in den Schulen vor Ort, um benachteiligte Kinder und Jugendliche besser zu fördern. Dabei bleiben immer noch zu viele Kinder zurück, denn bereits der Eintritt in die Schule (und auch schon in die Kita) unterliegt sozialen Selektionen.⁵ Es sind vor allem die dauerhaften Lebensbedingungen und die ‚kleinen Lebenskreise‘ in der Familie, der Nachbarschaft und der Gemeinde, die als ‚informelle Lernumgebungen‘ Einfluss darauf nehmen, ob und wann ein Kind in die Kita geht, in welche Kita oder Schule es geht und was aus einem jungen Menschen wird“ (Strohmeier et al. 2016: 11; vgl. Strohmeier 2016). Es gibt entsprechend nicht einerseits Bildungsanbieter, wie Kindergarten, Schule und Aus-, Weiter- oder Familienbildungseinrichtungen, und andererseits Bildungsabnehmer wie Kinder und Eltern oder auch Unternehmen, öffentlicher Dienst und andere. Bildung lässt sich vielmehr als die Orientierung und Beteiligung von Kindern in und an ihrer alltäglichen Lebenswelt mit all den darin enthaltenen Wissensbeständen und Handlungsweisen, Schwellen und Herausforderungen begreifen. So verstanden, beginnt Bildung mit der Geburt. Bildung geschieht in verschiedensten alltäglichen Handlungszusammenhängen und vollzieht sich in der Suche des Kindes nach Antworten auf die oft widersprüchlichen Erfahrungen seines Alltags. Es wird erkennbar,

1. dass es neben Kindertageseinrichtung und Schule *vielen weiteren Orten* gibt, an denen ein Kind biographisch elementare Bildungserfahrungen macht: Da sind zuerst seine Familie und die unmittelbare Umgebung mit Wohnung, Garten oder Hof, Straße und Spielplatz. Da sind des Weiteren die konkreten Möglichkeiten, die sich im Stadtteil und in der Kommune vorfinden, vom Spielkreis bis zum Fußballverein, von der Zahnprophylaxe bis zur Stadtteilbibliothek und von der viel befahrenen und vielleicht schwer zu überquerenden Straße bis zum nahen Wald oder Park.
2. dass es *entscheidende Bedingungen* gibt, von denen die Möglichkeiten von Kindern abhängen, sich vielfältig zu bilden – sei es die Qualität von Kindertageseinrichtungen und Schulen, seien es ein gewährleisteter Kinderschutz und die Wahrnehmung und der Abbau familiärer Belastungen, seien es nicht nur die medizinische, sondern auch die soziale Begleitung rund um Schwangerschaft und Geburt oder die Gestaltung von Übergängen, wie dem zwischen Kindertageseinrichtung und Schule.
3. dass insbesondere die *Zugänge von Kindern und Familien zu Bildungsmöglichkeiten* über Bildungswege entscheiden. Dabei geht es um die Zugänge der Kinder zu Sprache, Bewegung, Ernährung, zu „guten“ Kindertageseinrichtungen und Schulen, zu Vereinen oder Spiel- und Lernräumen in der Nähe und der Ferne, und ebenso um die Zugänge ihrer Eltern zu Familienbildung und -beratung,

⁴ Die im Folgenden dargestellten Aspekte können der Komplexität des Bildungsbegriffs nicht gerecht werden, was auch nicht die Absicht ist. Es soll lediglich versucht werden, einzelne, für kommunalpolitisches Handeln zu wenig beachtete Merkmale kindlicher Bildung zu benennen.

⁵ vgl. hierzu Groos 2016a; 2016b.

aber auch zu erreichbaren, alltäglichen Partnern in der Erziehung – von der Hebamme bis zur Grundschullehrerin.

4. dass *Bildung Partizipation verwirklicht*. „Es geht um die Möglichkeit für jede und jeden Einzelnen, Einfluss zu nehmen auf das öffentliche Leben und Welt mit zu gestalten, also in und durch Bildungsprozesse die Erfahrung machen zu können, dass die eigene Anstrengung etwas bewirkt“ (Preissing 2002: 3). Gelingende Bildung bereitet nicht allein die Möglichkeit zur Mitbestimmung vor, sondern sie stellt eine experimentelle demokratische Praxis dar (vgl. Moss und Urban 2010).

Ebenso wie Kinder und Eltern auf die Bedingungen in ihrer Gemeinde angewiesen sind, braucht umgekehrt die kommunale Politik den Gestaltungswillen ihrer Familien, sei es in Fragen der ökonomischen Entwicklung oder des bürgerschaftlichen Engagements. Kinder und Familien tragen erheblich zu einer lebenswerten Kommune bei. Gerade in dieser aktiven Mitgestaltung vollziehen sich Bildungsprozesse. Wenn Bildung nicht vorrangig als Lernen in Institutionen verstanden wird, so geht es, mit dem ehemaligen Sozialdezernenten von Augsburg, Konrad Hummel, gesprochen, um ein „Zurückbetten‘ von Kindheit und Familie in das normale vielfältige Leben“ (Heitkötter 2008: 304). Dann aber sind außer Schule und Kindertageseinrichtung viele Akteure an der Ermöglichung gelingender Bildungsprozesse beteiligt, von der Hebamme bis zur Kinderärztin, von der dolmetschenden Mutter bis zum Elternvertreter, vom ehrenamtlichen Fußballtrainer bis zur Vorlesepatin in einer Bibliothek und von der Stadträtin bis zum Jugendhilfeplaner. All diese Menschen leisten häufig eine engagierte Arbeit. Dennoch kann keiner von ihnen die Lebensbedingungen von Kindern allein ausreichend wahrnehmen und unterstützen. Gemeinsam können sie aber einen Kontext gestalten, der Kindern bessere Chancen gibt, sich in ihren Möglichkeiten zu entfalten (vgl. Bartling 2016).

III. Wie lässt sich das vereinzelt Handeln vieler Akteure und Institutionen in Kommunen überwinden?

Wenn erkannt wird, dass Bildung an vielen Orten und zu vielen Zeiten stattfinden kann – falls kommunale Bedingungen dies ermöglichen und unterstützen –, dann kommt es nicht mehr allein auf den Kernauftrag *einzelner* Institutionen, Ämter und Dienste an. Mindestens ebenso wichtig ist das kommunale und regionale Zusammenwirken mit gemeinsam entwickelten Haltungen und Handlungsweisen.

Folgende Geschichte kann das verdeutlichen:⁶

⁶ Die folgenden zwei Geschichten orientieren sich an einer Erzählung aus dem Vortrag, den die dänische Psychologin Joke Habben auf dem Kongress zur Verleihung des deutschen Präventionspreises am 30.5.2006 in Berlin hielt.

Eine Frau mit Migrationserfahrung, aber nur geringen Deutschkenntnissen ist schwanger und erwartet ihr fünftes Kind. Eines Morgens bringt sie beunruhigt ihre älteren Kinder in die Kindertagesstätte. Ihr Mann musste am Vortag aufgrund seiner Arbeit in eine andere Stadt und wird in den nächsten Wochen nicht zu Hause sein. Die Frau ist aufgeregt, berichtet der Erzieherin von häufigen Vorwehen und hat Angst vor einer Frühgeburt. Seit gestern habe sie ihr Kind nicht gespürt.

Was wird die Erzieherin tun? Vielleicht möchte sie das Jugendamt um einen Besuch bei der Frau bitten, damit von einer Sozialarbeiterin die Situation überprüft wird. Die Frau wehrt das ab, sie ängstigt sich vor einem Gespräch zu Hause mit einem Fremden. Vielleicht weiß die Erzieherin zunächst keine weitere Möglichkeit. Sie rät der Frau, was naheliegend ist, sich an einen Arzt zu wenden.

Der Arzt untersucht die Frau gewissenhaft und erkennt keine ernsthafte Gefährdung. Er verweist sie zusätzlich an eine Hebamme. Sie beruhigt die Mutter, rät ihr aber, sich zu Hause auszuruhen. Die Frau, die vieles sprachlich nicht versteht und weiter beunruhigt ist, bleibt tatsächlich daheim. Sie geht nicht mehr zu dem Sprachkurs, an dem sie bisher teilnahm. Sie bringt ihre Kinder nicht mehr in die Kindertagesstätte, die so von den dort gegebenen Möglichkeiten nicht partizipieren können. Sie und ihre Kinder bleiben stark belastet und auf sich allein gestellt.

Was zeigt die Geschichte? In jedem der Angebote, die die Mutter aufsucht, wird der jeweilige Auftrag erfüllt. Die Kindertagesstätte bietet viele Bildungsmöglichkeiten für ihre Kinder an, sofern die Frau sie bringt, die Erzieherinnen sind Ansprechpartner bei Sorgen und Erziehungsfragen, der Arzt stellt eine umsichtige Diagnose, die Hebamme begleitet fachkundig in der Schwangerschaft und der Sprachkurs böte eine gute Chance, die deutsche Sprache zu erlernen, sofern er regelmäßig besucht würde. Dennoch wird die Lebenssituation der Mutter und ihrer Kinder von den Beteiligten nicht erfasst. Eine von vielleicht vielen Krisensituationen führt dazu, dass Bildungs-, Entwicklungs- und Integrationsmöglichkeiten für sie und ihre Kinder behindert werden. Wie könnte die Geschichte anders verlaufen?

Nachdem die Frau ihre Situation in der Kindertagesstätte erzählt hat, ruft die Erzieherin den allgemeinen Sozialen Dienst an. Die Mutter ist einverstanden, weil die eng mit der Einrichtung kooperierende Sozialarbeiterin in die Kindertagesstätte kommt. Einbezogen werden kann zudem eine andere Mutter, die die Sprache der Frau spricht und sich als ehrenamtliche, extra hierfür geschulte Dolmetscherin bereit erklärt hat, zur Überwindung von Sprachbarrieren zur Verfügung zu stehen.

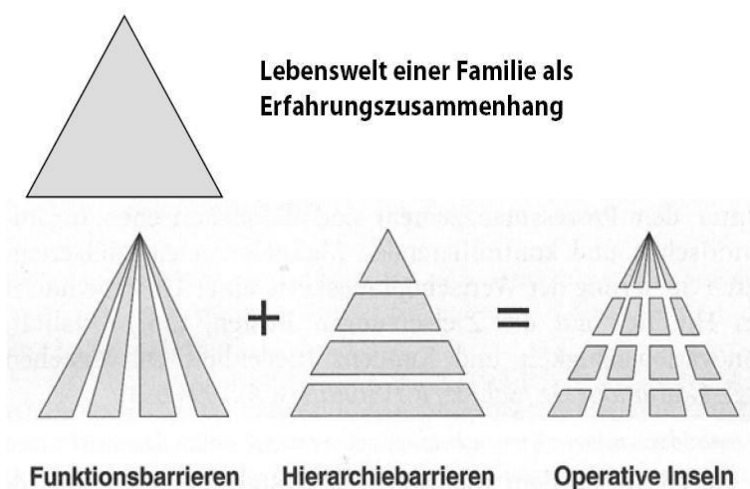
Mit der dolmetschenden Mutter gelingt es, nachzuvollziehen, was die Frau bewegt, und sie zu beruhigen. Die Beteiligten verstehen, dass sie Ruhe benötigt, dass die Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder nicht unterbrochen werden sollte, dass der Sprachkurs der Frau sehr wichtig ist, dass sie also nicht nur medizinische, sondern soziale Hilfe in der Zeit rund um die Geburt benötigt.

Die Dolmetscherin begleitet die Frau zu Arzt und Hebamme, die ihr erklären können, dass die beschriebenen Symptome keine Gefahr darstellen. Die Leiterin der Kindertagesstätte vermittelt durch die Kooperation mit Tagespflege und Jugendamt eine Tagesmutter, die die Kinder zusätzlich betreut und auch ermöglicht, dass sie weiterhin die Kindertagesstätte besuchen. Die Frau ruht sich aus und nimmt dennoch den Sprachkurs weiter wahr. Ab und zu kommt sie in die Kindertagesstätte, trinkt einen Tee und „plaudert“ mit der dolmetschenden Mutter und der Erzieherin.

Die zweite Erzählung ist durch eine abgestimmte Vorgehensweise bestimmt. Dieses gemeinsame Handeln ist nur möglich, weil sich die Beteiligten als Netzwerk verstehen und systematisch und konzeptionell ausgereift miteinander zusammenarbeiten. Jede Einrichtung ist auf die anderen Bezugspartner ausgerichtet und konzipiert ihre Arbeit innerhalb dieser Zusammenarbeit.

Häufig sind einzelne Institutionen mit Kooperationsfragen überfordert: Mit begrenzten Ressourcen müssen sie zuerst ihrem Kernauftrag nachkommen, wie eben die Kindertageseinrichtung der Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder oder der Arzt der medizinischen Versorgung.

Abbildung 1: Versäulung und Verinselung der Lebenswelten und Unterstützungsinstitutionen



Quelle: Schubert 2008: 21.

Während ihre Lebenswelt *einen* Erfahrungszusammenhang darstellt, stoßen Kinder und Familie bei den lokalen Einrichtungen noch allzu oft auf in sich geschlossene Strukturen (vgl. Schubert 2008: 19 ff.): Kindertagesstätten gehören zur Jugendhilfe, Hebammen vorrangig zum Gesundheitssektor, Schulen in die Verantwortung der Schulämter und Schulgesetze, Familienbildung unter das Weiterbildungsgesetz. Durch die Versäulung der Zuständigkeiten entstehen funktionelle Barrieren der Zusammenarbeit. Ähnlich ist es in den Hierarchien selbst – eine durchlässige Struktur zwischen der kommunalen Verwaltung und den Einrichtungen, die ermöglichen würde, gemeinsam alltagsorientierte Angebotsformen zu entwickeln, ist oft nicht gegeben. Das Resultat sind „operative Inseln“, wie sie die erste erzählte Geschichte widerspiegelt (vgl. Abbildung 1).

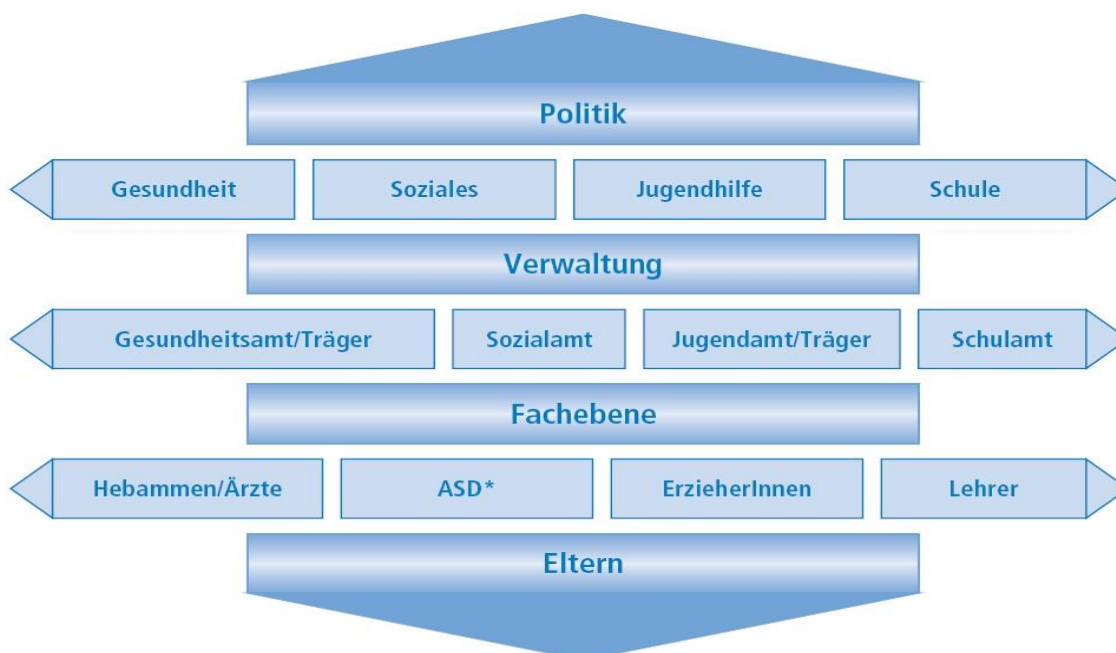
„Politik für Kinder, die ‚vom Kind her‘ gedacht wird, überwindet die segmentierten Sichtweisen der Fachverwaltungen auf einzelne Abschnitte und auf fachliche Ausschnitte des Alltags und der Lebensläufe von Kindern und Jugendlichen.“ heißt es im Grundansatz des Projekts „Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor“ (KeKiz) (vgl. Strohmeier et al. 2016: 11). Um tatsächlich die Möglichkeit zu erhalten, miteinander auf die Lebenswelt von Kindern und Familien einzugehen, braucht es mehr als das Angebot der einzelnen Einrichtungen, aber auch mehr als ein singuläres Bemühen einzelner Fachakteure um Kooperation mit anderen. „Wer Familien mit Kindern helfen will, unterstützt das Gemeinwesen, in dem Familien sich bewegen und leben“, schreibt Bundesjugendkuratorium 2004 in einer richtungweisenden Empfehlung: „Jugendhilfepolitik, Schulpolitik

und kommunale Familienpolitik sind nicht gegensätzlich oder getrennt zu sehen, sondern müssen ineinandergreifen“ (BJK 2004: 9). So kommt es auf die Kommune als Steuerungsinstanz an, damit Prozesse der Vernetzung und Konzeptionsentwicklung intensiviert und zu einem systematischen kommunalen Handlungsprinzip werden (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008; Bogumil und Seuberlich 2015).

IV. Was bedeutet Governance frühkindlicher Bildung auf kommunaler Ebene?

Wenn im Folgenden an den Begriff der Governance angeknüpft wird, so deshalb, weil sich mit ihm eine weitergehende Perspektive verbinden lässt als mit der häufigen Frage nach Vernetzung. Governance meint zunächst, „alle Formen und Mechanismen der Koordinierung zwischen [...] Akteuren, deren Handlungen interdependent sind, sich also wechselseitig beeinträchtigen oder unterstützen können“ (Benz et al. 2007: 9). Mit der Frage nach einer Governance frühkindlicher Bildung soll darüber aufgeklärt werden, wie die Aushandlungsprozesse zwischen diesen Akteuren gestaltet werden können, um Bildungsprozesse nachhaltig zu unterstützen und dadurch gesellschaftliche Teilhabe auf individueller Ebene und Zukunftsfähigkeit auf regionaler Ebene zu sichern (vgl. Döbert und Weishaupt 2015: 12). Es soll eine Antwort darauf gefunden werden, wie „das mehr oder weniger abgestimmte Zusammenwirken einer *Vielzahl* von Steuerungsversuchen“ (Wissinger und Brüsemeister 2007: 267, [Hervorhebung d. Verf.]) innerhalb einer Kommune zu einem gemeinsamen, zielorientierten Prozess führen kann.

Abbildung 2: Akteure und Ebenen im kommunalen Netzwerk



* Erziehungsberatung/Sozialpädagogische Familienhilfe etc.

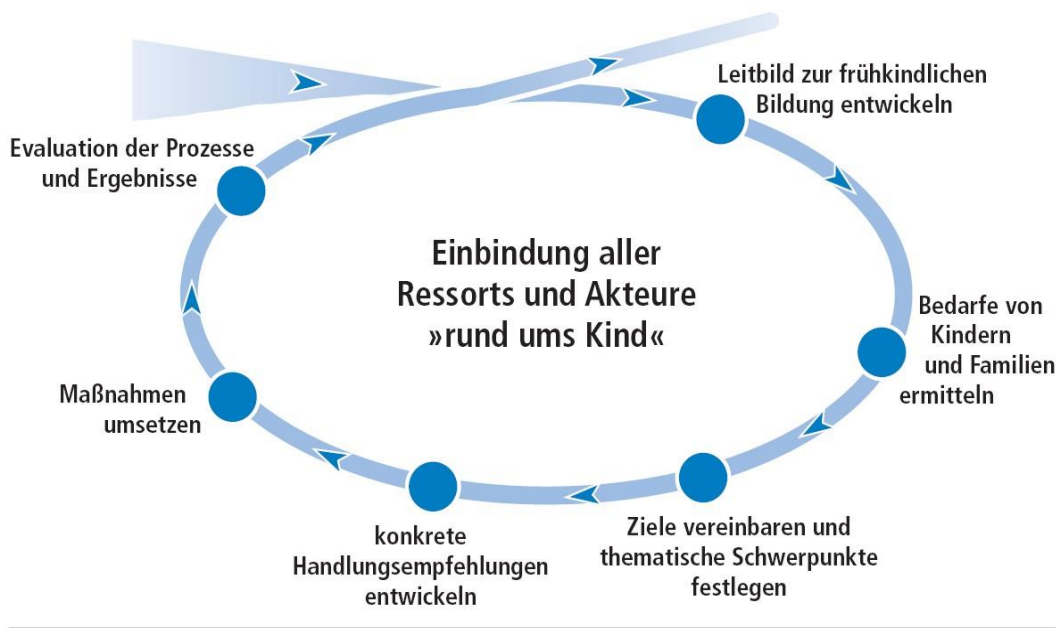
In der politischen und fachpraktischen Arbeit innerhalb einer Kommune lassen sich verschiedene Ebenen unterscheiden: die strategische und administrative Ebene, das heißt Politik und Verwaltung, die methodische bzw. die Fachebene, das heißt die pädagogischen, sozialen, medizinischen Einrichtungen, und schließlich die sozialräumliche Ebene, eben die Menschen in ihrer Alltagswelt, wie z. B. die Eltern. Das Handeln sowohl der unterschiedlichen Akteure und Institutionen auf einer Ebene als auch zwischen den verschiedenen Ebenen ist in vielerlei Hinsicht voneinander abhängig. Es kann sich wechselseitig beeinträchtigen oder unterstützen, wie die oben erzählten zwei Geschichten einer schwangeren Mutter deutlich zeigen. Wenn eine systematische Unterstützung von Kindern in ihrem Bildungsweg erfolgen soll, so ist eine Netzwerkarbeit von „strategischen Ämternetzwerken“ über „operativ lokale Netzwerke“ bis zur „Schaffung lokaler Zentren“ (Brocke 2004: 103; vgl. Rombey 2014) zu leisten und ein koordinierter Aushandlungsprozess mit möglichst vielen verschiedenen Akteuren „rund um das Kind“ zu gestalten.

Um Kindern Bildungschancen zu ermöglichen, bedarf es also nicht nur der häufig als Erstes in den Blick genommenen Vernetzung auf der Fachebene, wie der von Kindertageseinrichtungen, Kinderärzten, Hebammen, Beratungsstellen, Familienbildungsstätten und Grundschulen. Es bedarf einer damit verknüpften Vernetzung der Entscheidungsträger, Ämter und Politikfelder als normative Absicherung (vgl. Schubert 2015: 11) und politische Moderation. Es bedarf innerhalb dieser Vernetzung insbesondere eines abgestimmten inhaltlichen Zielfindungsprozesses zwischen Politik, Verwaltung, fachlicher Praxis und den Kindern und Eltern. Es bedarf schließlich der systematischen Förderung einer Partizipation der „Bürger“, der Eltern, Kinder und vieler anderer Ehrenamtlicher (vgl. Abbildung 2). Dabei sollten sich „die Steuernden auf der Politik- und Verwaltungsebene als aktive Vermittler und Moderatoren zwischen den verschiedenen Ebenen der Akteure“ (Bock-Famulla, Langness und Schöne 2008: 214) verstehen. So ist mit dem Begriff der Governance eine Perspektive auf kommunale Politik verbunden, die weder allein auf die Durchsetzungsmacht von Entscheidungen des Staates oder der Verwaltung setzt noch sich vorrangig am Wettbewerb eines Marktes (in Anlehnung an Benz und Dose 2010: 26 f.) orientiert, sondern einen gemeinsamen Aushandlungsprozess anstrebt.

Wie kann ein solcher Prozess entstehen? Wenn Bildung als ein sozialräumlich verorteter Prozess begriffen wird, wie z. B. in den regionalen und lokalen Bildungslandschaften, geht es um ein Verständnis der Koproduktion von Leistungen und einer Verantwortungsgemeinschaft von privaten, staatlichen und kommunalen Kooperationspartnern (vgl. Stange 2012: 525). In Chemnitz und Paderborn kam es mit „Kind & Ko“ zur systematischen Entwicklung einer kommunalen Zielfindung und Vernetzung frühkindlicher Bildung. Motiviert wird dieser Prozess durch die Kommune (in Zusammenarbeit mit Bertelsmann Stiftung und Heinz Nixdorf Stiftung). Für die Entscheidungsfindung innerhalb des Projekts wird jeweils eine *Steuerungsgruppe* eingerichtet, die aus kommunalen Entscheidungsträgern besteht: Bürgermeisterin oder Dezernent, Jugendamtsleitung, Vorsitzende des Jugendhilfeausschusses sowie Vertreter des Gesundheits- und Schulbereichs und der freien Träger. Ausgangsbasis für den weiteren Prozess bildet ein gemeinsam erarbeitetes *kommunales Leitbild frühkindlicher Bildung*. Zudem wurden *Befragungen und Berichte zur Bedarfsermittlung* von Kindern und Familien auf den Weg gebracht. In einem interprofessionellen Austausch reflektieren ungefähr 50 bis 60 Multiplikatoren aus verschiedenen Berufsfeldern und Einrichtungen gemeinsam mit Eltern fachliche Themen und verständigen sich über die Bedürfnisse von Kindern und Familien. In einem gemeinsamen Prozess mit der Steuerungsgruppe vereinbaren sie thematische Schwerpunkte, entwickeln konkrete *Handlungsempfehlungen* und bringen

diese in den *Jugendhilfeausschuss* ein. Mit dessen Legitimation werden aus den Empfehlungen konkret *umzusetzende Maßnahmen*, die mithilfe der Steuerungsgruppe und der kommunalen Verwaltung systematisch auf den Weg gebracht werden. Die *Prozesse und Ergebnisse werden evaluiert*, um gemeinsam aus den Erfahrungen zu lernen (s. Abbildung 3). Das Scharnier in diesem Netzwerk bildet ein *Koordinationsbüro*. Die hier tätigen Netzwerker vermitteln zwischen kommunaler Verwaltung, den Einrichtungen und Trägern sowie den Eltern und Kindern. Sie strukturieren und moderieren den Prozess und haben dabei immer das Ziel des Netzwerks im Blick (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 34 ff.).

Abbildung 3: Strategiezyklus von kommunalen Netzwerken



Quelle: Bertelsmann Stiftung 2008: 86.

Ein solcher, bewusst initiiertes Prozess lässt sich als Beispiel einer *Governance frühkindlicher Bildung* begreifen. Es fällt auf, dass in vielen Kommunen, die sich als besonders erfolgreich in der Entwicklung bedarfsgerechter Angebote zeigen, eine ähnliche Konzeption wie bei „Kind & Ko“ die Grundlage bildet (vgl. Minderop 2014). Mit dieser Struktur geht es nicht mehr nur um die spezialisierte Arbeit *einzelner* Ämter oder *einzelner* Träger, nicht mehr singulär um die Planung von Politik und Verwaltung und auch nicht mehr allein um die vielen kleinen Netzwerke, die in jeder Kommune aus dem Engagement vor Ort entstehen, sondern um eine gesamtkommunale Abstimmung und eine durch die Kommune bewusst wahrgenommene Moderation und Koordination einer partizipativen Kooperation. (Bertelsmann Stiftung 2008; Stolz et al. 2016: 40ff).

Was hier beschrieben wird, verbindet sich deshalb zusammengefasst mit einer typischen Definition von Governance als einem „kontinuierlichen Prozess, durch den kontroverse oder unterschiedliche Interessen ausgeglichen werden und kooperatives Handeln initiiert werden kann. [...] Es handelt sich um einen breit angelegten, dynamischen und komplexen Prozess interaktiver Entscheidungsfindung, der sich ständig weiterentwickelt und sich ändernden Bedingungen anpasst“ (Commission on Global

Governance 1995: 4 ff.). In der frühkindlichen Bildung ließen sich entsprechend folgende Merkmale für kommunale Governance kennzeichnen:

- Es gibt eine Steuerungsinstanz und eine gesicherte Koordination, die die Vernetzungsprozesse sowohl horizontal (zwischen den unterschiedlichen Einrichtungen, Ämtern, Politikfeldern) als auch vertikal (zwischen Bürgerinnen und Bürgern und kommunaler Hierarchie) motivieren, moderieren und einen offenen, dynamischen Prozess ermöglichen.
- Es werden systematisch Bedarfe analysiert (z. B. durch Bedarfserhebungen und Befragungen), die zeigen, wie sich die Lebenssituationen und Herausforderungen von Kindern und Familien in der Kommune darstellen. Sie bilden die Voraussetzung für die Formulierung bedarfsgerechter Ziele und die Entwicklung entsprechender unterstützender Maßnahmen. Es wird ein intensiver Dialog von verschiedensten Akteuren im kommunalen Rahmen angeregt, es werden Multiplikatoren qualifiziert, viele Einzelprojekte unterstützt und ein kreativer Prozess der Kooperation gefördert.
- Es werden im Austausch mit allen Ebenen systematisch gesamtkommunale Konzepte entwickelt, die zwischen Bürgern (Familien, Eltern, Kinder, Ehrenamtliche), Fachexperten und Politik abgestimmt in den üblichen kommunalen Gremien beschlossen und in ihrer Umsetzung evaluiert werden.

„Voraussetzung für eine dauerhafte Verankerung solcher kommunalen Netzwerkstrukturen ist, neben der Kooperationsbereitschaft und -fähigkeit aller Beteiligten, eine verbindliche Organisationsstruktur mit klar definierten Verantwortlichkeiten. Netzwerke müssen initiiert und dauerhaft gepflegt werden, sie entstehen nicht von allein, quasi neben der ‚normalen‘ Arbeit“ (Bund-Länder-Kommission 2004: 9). Ein solcher Prozess bedarf eines gesicherten Rahmens, wie Rudolf Tippelt anhand der Lernenden Regionen beschreibt: Wenn sich die kommunalen Entscheider beteiligt haben und „wenn entsprechende Mandatsträger, Bürgermeister oder Landräte sich engagierten, wurden Kommunen auch als Netzwerkknoten und Netzwerkzentrum sehr anerkannt“ (Tippelt 2014: 55).

V. Wie können in einem Netzwerk spezifische Lösungen für die Gestaltung besserer Bedingungen frühkindlicher Bildung entwickelt, koordiniert und moderiert werden?

Weil jede Kommune über viele engagierte Akteure verfügt, finden sich an unterschiedlichsten Orten lokale Netzwerke, die für das Gemeinwesen gute Ansätze entwickeln. In Chemnitz bestand bspw. zu Beginn des Projekts „Kind & Ko“ ein „Runder Tisch“ zur Umsetzung des Bildungsauftrags in Kindertageseinrichtungen. In einem Paderborner Stadtteil entwickelten Grundschulen und Kindertageseinrichtungen schon seit längerer Zeit eine erfolgreiche Kooperation zur Gestaltung des Übergangs von Kindern zwischen Kindertageseinrichtung und Schule. Wenn es um Governance geht, dann hat jede Kommune einen reichen Schatz, sie kann auf vielfältige Initiativen zurückgreifen.

Dennoch sind die Kooperationen häufig auf sich gestellt und vorrangig an die Initiative einzelner Personen und Träger gebunden. Sie stellen noch kein kommunalpolitisches Handlungsprinzip dar. Wenn ein gesamtkommunales Netzwerk entstehen soll, dann kommt es auf zweierlei an:

- Es gebraucht „Bottom up“ gestaltende Kräfte, die durch viele Kennenlernmöglichkeiten, durch Ideensammlungen, Zielfindungsprozesse und gemeinsam erprobte Projekte Empfehlungen für die Kommune entwickeln.
- Es gebraucht „Top down“ Motoren, die nach dem Prinzip „Mehr Moderieren, weniger Regulieren“ einen solchen Prozess motivieren und zielgerichtet moderieren.

Wie kann ein Netzwerk gesteuert werden? Welche Merkmale kennzeichnen erfolgreiche Projekte kommunaler Governance, die sich die Stärkung der Bildungs- und Entwicklungschancen von Kindern und Familien zum Ziel machen? Weil Netzwerke dynamisch sind, gibt es keine Rezepte für den besten Weg. Doch lassen sich folgende Punkte benennen:⁷

1. Leitlinien entwickeln und Bedarfe erkennen

Besteht seitens des Bürgermeisters, der Jugendamtsleitung, des Jugendhilfeausschussvorsitzenden oder anderer Schlüsselakteure in einer Kommune die Absicht, ein Netzwerk frühkindlicher Bildung anzustoßen, so können am Anfang folgende Fragen stehen:

- Welche Grundhaltung und welche Ziele verbinden sich damit?
- Wer könnten wichtige Mitstreiter und „Motoren“ sein?
- Welche Handlungsbedarfe in der Kommune stehen besonders im Mittelpunkt?
- Wie kann das Netzwerk koordiniert und gesteuert werden?

Zu Beginn sollte ein erstes provisorisches Konzept entstehen, das insbesondere zum Aufbau einer Steuerungsstruktur und zur Einrichtung einer Koordinationsstelle führt. Zugleich sollten Überlegungen getroffen werden, wie Bedarfe und Wünsche von Kindern und Familien umfassend erhoben und wie andererseits die konkrete Angebotsstruktur in der Kommune analysiert werden können. Hierfür bieten sich Befragungen und langfristig die Entwicklung eines kleinteiligen und regelmäßig erscheinenden Monitorings an (vgl. u.a. Strohmeier et al. 2016: 49 f.; Meier-Gräwe und Sennlaub 2007). So werden zwei Dinge ermöglicht: Die Entwicklung von Maßnahmen findet eine Grundlage in einer differenzierten Bedarfserhebung und Befragungen und Erhebungen bleiben nicht wirkungslos, weil sie in einen zielgerichteten Austausch mit möglichst vielen Handlungsträgern eingebracht werden (vgl. Bartling 2016, 19 ff.). Die Planung eines ersten Konzepts, einer Steuerungsstruktur, einer Koordination und einer Bedarfserhebung könnten also als erste wichtige Schritte zu einer Governance frühkindlicher Bildung bestimmt werden (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 52 ff.). Ist ein Plan gefasst, sollte er durch den Stadtrat der Kommune beschlossen werden.

2. Steuern und Koordinieren

Steuerungsgruppe: Im „Bündnis für Familien“ in Nürnberg, das einen wesentlichen Schwerpunkt in die Verbesserung von Bildungschancen setzt, wurde ein Lenkungskreis gebildet, in dem unter dem Vorsitz des Bürgermeisters alle großen Träger, alle wichtigen Ämter, Fraktionen, Verbände, Gewerkschaften, die Polizei, Arge, die IHK u. a. vertreten sind. Im Projekt „Kind & Ko“ entstanden in Paderborn und

⁷ Links zu den im Folgenden genannten Kommunen und Netzwerken finden sich am Ende des Textes.

Chemnitz im Vergleich kleinere „Steuerungsgruppen“, bestehend aus dem Dezernenten bzw. der Bürgermeisterin, dem Jugendhilfeausschussvorsitzenden, leitenden Vertretern unterschiedlicher Ämter und Träger. Die Steuerung kann je nach Kommune unterschiedliche Formen haben, es kommt aber darauf an, kommunale Schlüsselpersonen zu gewinnen. Es sollten verantwortliche Entscheidungspersonen aller zentralen beteiligten Handlungsfelder eingebunden werden, die sowohl in die Politik, in die Verwaltung als auch in die Fachebene hineinwirken können (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 75). Ein Steuerungsgremium kann auch eine schon bestehende Institution der Kommune sein, wie z. B. eine gut zusammenarbeitende AG 78. Entscheidend ist, dass sich die „Steuernden“ nicht allein als Schirmherren gegenüber dem zu entwickelnden Netzwerk auf Fachebene verstehen, sondern als Mittler und Türöffner zwischen Politik, Verwaltung, Fachebene und Bürgern. Sie motivieren dafür, dass Eltern und Fachleute kommunale Projekte und Empfehlungen entwickeln. Sie diskutieren die Empfehlungen mit den Beteiligten und sie sichern und unterstützen deren Legitimation, Umsetzung und Finanzierung durch die kommunale Politik.

Koordination: Erfolgreiche Projekte kommunaler Vernetzung, wie „Monheim für Kinder“, das „Dormagener Modell“, das „Bündnis für Familien“ der Stadt Nürnberg, „Kind & Ko“, „KeKiz“ oder die zahlreichen Netzwerke, die aus der Bundesinitiative „Frühe Hilfen“ entstanden sind (z. B. in München „Netzwerk Geburt und Familie e. V.“) verfügen praktisch immer über eine oder mehrere gesicherte Koordinationsstellen. Diese besitzen eine hohe Planungs- und Kommunikationskompetenz und ausreichende Ressourcen. Die „Netzwerker“ bilden den wichtigsten Motor und eine Art Geschäftsführung im Governance-Prozess (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 34). Sie geben inhaltliche Ideen und Impulse zur Gestaltung des Netzwerks und initiieren und moderieren den Dialog zwischen den verschiedenen Berufsgruppen und politischen Ebenen. Sie akquirieren kompetente Mitstreitende für ein langfristiges Engagement im Netzwerk, vermitteln bei Konflikten und entwickeln Strategien für eine bedarfsgerechte Umsetzung der Ziele. Mit der Koordination steht und fällt das Netzwerk. Wo sie angesiedelt sein sollte, hängt von den jeweiligen kommunalen Strukturen ab. So bieten sich z. B. die Möglichkeiten an, das Koordinationsbüro innerhalb des Jugendamtes zu positionieren, es als Stabsstelle dem Dezernenten oder Bürgermeister direkt zu unterstellen oder es bei einem freien Träger anzusiedeln. Alle diese Positionierungen bringen Vor- und Nachteile mit sich, die abgewogen werden sollten (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 40 f.). In jedem Fall kommt es darauf an, dass die Funktion des Netzwerklers möglichst überinstitutionell, politikfeldübergreifend und so weit als möglich interessenunabhängig anerkannt und eingeführt wird.

3. Im Zusammenspiel der Akteure kooperieren

Ein gesamtkommunales Netzwerk entsteht dann, wenn ein umfassender *interprofessioneller und zielgerichteter Austausch* darüber beginnt, was zentrale gemeinsame Ziele in der Unterstützung von Kindern und Familien sein sollten. In Paderborn und Chemnitz begann dieser Dialog ausgehend von einer Zukunftswerkstatt in einem regelmäßig sich treffenden Forum. An ihm nahmen Elternvertreterinnen und -vertreter und Akteure aller Berufsgruppen aus den Bereichen Bildung, Soziales, Gesundheit, Jugendhilfe und Schule, der Stadtplanung u. a. teil, wie bspw. Hebammen, Erzieherinnen und Erzieher, Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer, Tagesmütter, Logopäden, Kinderärztinnen und -ärzte, Familienbildungsstätten, Krankenkassen etc. (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 62). In fast allen

erfolgreichen Kommunen entstehen im Laufe des Prozesses Arbeitsgruppen, die je nach den örtlichen Herausforderungen, Gegebenheiten und Ressourcen besondere Schwerpunkte in den Blick nehmen und hierzu konkrete Projekte und Empfehlungen ausarbeiten. Das „Kalker Netzwerk für Familien“ in Köln ist ein bezeichnendes Beispiel für eine solche Netzwerkstruktur. Dazu gehören ein katholisches Familienzentrum und das Familienzentrum Kalk mit insgesamt elf Kindertageseinrichtungen in unterschiedlicher Trägerschaft sowie 18 Träger aus dem Bereich der Jugendhilfe und des Gesundheitswesens. Entwickelt wurden seit den Anfängen des Projekts in den 1990er Jahren eine dauerhafte Struktur aus Steuerungsgruppe, Plenumstreffen aller beteiligten Einrichtungen und einem Arbeitskreis der Kindertageseinrichtungen. Die gemeinsamen Ziele liegen u. a. darin, die frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung mit einer frühen Unterstützung von Eltern zu verbinden, Familien einen niedrigschwelligen Zugang und eine qualifizierte Weitervermittlung zu passenden Unterstützungsangeboten in den Stadtteilen zu ermöglichen sowie Familien im Sozialraum einzubinden und ihre Selbsthilfepotenziale zu fördern. Konkrete Projekte oder Angebote werden in Rahmen kleinerer Arbeitsgruppen entwickelt.

Damit eine Veränderung der Angebote und Dienste gelingt, sollten zunächst in einem Austausch „auf Augenhöhe“ *gemeinsame Haltungen und Visionen* gesucht werden, die insbesondere die Suche nach selbstbestimmten Bildungsprozessen von Kindern und Familien in ihrer Lebenswelt ernst nehmen. Zweitens sollten durch gegenseitige Präsentationen immer wieder Möglichkeiten gegeben werden, sich in seinen Aktivitäten und guten Ansätzen besser kennenzulernen. Es ist auffällig, dass Akteure oft bekunden, wie wenig sie sich vorher kannten und wie sehr sich ihre Sichtweisen durch diesen Dialog verändern. Eine weitere Phase der Vernetzung kann zum Ziel haben, dass möglichst viele Akteure, Ämter und Einrichtungen einzelne *Projekte miteinander koordinieren*. Die Zusammenarbeit ist dann zwar noch begrenzt, aber es wird eine Vielzahl unterschiedlicher Konzepte entwickelt. In „Kind & Ko“ wurde dazu eine zeitlich befristete Möglichkeit der Förderung kleinerer Kooperationsprojekte in der Kommune ausgeschrieben. Im „Bündnis für Familien“ in Nürnberg wird jährlich auf Antrag zu jeweils wechselnden ausgeschrieben Themenstellungen Projekten eine Unterstützung zur Verfügung gestellt. Die Projekte müssen anerkannt werden, eine schlüssige Konzeption vorweisen und über Fortschritte berichten.

Die wichtigste Aufgabe zeichnet sich dadurch aus, dass aufbauend auf den verschiedenen Initiativen *gemeinsame Empfehlungen für die Kommune* entwickelt werden (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 114 ff.). In solchen Einigungsprozessen können vermehrt Konflikte durch ein unterschiedliches professionelles Selbstverständnis, verschiedene Zuständigkeiten und Konkurrenzen auftreten, was insbesondere Kommunikation und Ermutigung durch Koordinatoren und das Steuerungsgremium verlangt. Das Ministerium für Familie, Kinder Jugendliche, Kultur und Sport (MFKJKS) in Nordrhein-Westfalen zählt die Kommunikation der veränderten gemeinsamen Arbeitsweise innerhalb des Verbundes und die gezielte Öffentlichkeitsarbeit zu den Steuerungsaufgaben von Familienzentren. „Gemeint ist damit die Kunst und die Notwendigkeit, Meinungsbildungsprozesse innerhalb der Organisation und in der Öffentlichkeit zu organisieren“ (MFKJKS 2016: 39). Diese Aufgabe ist aber noch mehr eine der kommunalen Steuerung, um Ziele zu definieren, in die einzelne Knotenpunkte, wie Familienzentren, eingebunden sind, und um ihnen eine Unterstützungsstruktur anzubieten, wie bspw. die Stadt Arnberg im „Arnsberger Modell“ umsetzte.

Der Zielfindungsprozess mündet, wenn er umsichtig moderiert wird, in *konkrete, auch finanziell bezifferte Maßnahmen*, die mit dem Steuerungsgremium diskutiert, von kommunalen Ausschüssen legitimiert und mithilfe der Koordinationsstelle in einem weiteren längeren Prozess umgesetzt werden.

Ein interprofessioneller Dialog ist auf eine sensible Moderation angewiesen. Hier ist nicht nur die Koordinationsstelle gefragt. Zusätzlich lohnt es sich, in die Qualifikation weiterer Moderatoren zu investieren und dazu auf geschulte und mit Netzwerkprozessen vertraute externe Moderationen zurückzugreifen. Zugleich ist der Dialog auf die vertrauensbildende und motivierende Unterstützung durch die Steuerungsgremien angewiesen. Typische Hindernisse von Netzwerkprozessen, wie unterschiedliche Zuständigkeiten, gegensätzliche Aufgabenverständnisse oder Weisungsbefugnisse lassen sich nicht allein auf der Fachebene verändern, sondern brauchen den Dialog der Steuernden mit Trägern, Ämtern und Behörden. In einer Studie von Schalkhaußer und Thomas (2011) bekunden die Akteure in bestehenden Netzwerken einen „Sinneswandel“, der darin besteht, dass die voneinander getrennte Arbeit als nicht mehr zielführend zur Bewältigung der multiplen Probleme von Kindern und Jugendlichen angesehen wird (vgl. ebd.: 175).

4. Partizipation fördern

Im Zentrum für eine Netzwerkentwicklung steht, sich den Perspektiven von Kindern und ihren Eltern anzunähern und sie als kommunale Akteure zu achten. Politik für Kinder und Familien hat nur eine Chance zu gelingen, wenn sie an ihren Lebenswelten anknüpft. Es geht darum, wahrzunehmen, wie Kinder und Eltern ihre Umgebung und deren Angebote nutzen und gestalten und welche Bedürfnisse sie selbst benennen.

Eine erste Möglichkeit hierfür bietet die systematische Förderung von weniger an der Messung des Entwicklungsstands als an den konkreten Bildungsprozessen von Kindern orientierten Beobachtungsmethoden in Kindertageseinrichtungen sowie deren Reflexion in gemeinsamen Arbeitskreisen. Diese Beobachtungen ermöglichen es, sich den Perspektiven und Interessen der Kinder anzunähern und an ihren Fähigkeiten statt an ihren Defiziten anzuknüpfen. Im Projekt „Kind & Ko“ fanden hierzu systematisch Fortbildungen statt (vgl. Leu et al. 2007). Kinder lassen sich des Weiteren durch Kinderparlamente oder durch Kinderinterviews einbeziehen (vgl. Deinet 2009; Weltzien 2012).

Eine zweite Möglichkeit liegt darin, für eine Beteiligung von Eltern an allen Netzwerkprozessen zu werben (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 24). Häufig bieten sich auch zusätzliche gesamtkommunale Treffen z. B. mit Elternvertretern der Kindertageseinrichtungen und Schulen an, um die Perspektive der Eltern zu diskutieren. In Chemnitz und Paderborn entwickelten sich daraus bspw. Qualifikationsangebote für Elternvertretungen. Des Weiteren unterstützen Elternbefragungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 95–101).

Die vielleicht wichtigste Aufgabe besteht aber in der Entwicklung der Maßnahmen und Projekte selbst: Entstehen allein Konzepte, in denen Eltern Angebotsempfänger sind, oder werden sie und andere „Bürger“ zudem mobilisiert, selbst Schlüsselfunktionen in ihrem Sozialraum zu übernehmen? Das Engagement als Stadtteilmütter, als Dolmetscher, als Elternvertreter, als Ausrichter von Elterntreffen zu Erziehungsfragen oder als ehrenamtliche Besuchsdienste rund um die Geburt ermöglicht, dass Eltern und Ehrenamtliche sich als Gestalter für die Bewältigung ihrer Lebenssituation erleben können.

5. In politischen Gremien verankern

Eine nachhaltige Veränderung der kommunalen Arbeitsweisen muss politisch legitimiert und gefördert werden. Dem entspricht die „strategische Ebene“ eines Netzwerks. Deshalb liegt eine wichtige Aufgabe darin, lokale Politik immer wieder von den Zielen und Möglichkeiten eines Netzwerkprozesses zu überzeugen. Das Netzwerk stellt ein die kommunale Politik wesentlich ergänzendes Element dar. Deshalb sollte es von Anfang an durch die politischen Gremien einen Auftrag erhalten. Manche Projekte entstehen aus einem aus der kommunalen Politik kommenden Impuls, wie es im Rahmen des Programms „Lernen vor Ort“ in der Stadt Leipzig der Fall ist. Andere nehmen erst Anlauf, wenn sie durch die kommunalen Gremien anerkannt werden. Martina Haag vom „Bündnis für Familien“ in Nürnberg hebt hervor, wie wichtig es war, dass zu Beginn des Vernetzungsprozesses ein einstimmiger Beschluss des Nürnberger Stadtrats stand. Auch in Paderborn und Chemnitz stand am Beginn die Entscheidung der Jugendhilfeausschüsse. Regelmäßig sollte in Jugendhilfe- und anderen Ausschüssen berichtet werden. Auch sollte bei allen zentralen weiteren Maßnahmen regelmäßig die Legitimation der politischen Gremien eingeholt werden.

6. Rahmenbedingungen und Finanzierung sichern

Netzwerkprozesse laufen nicht von allein, sie sind angewiesen auf einen gesicherten personellen und finanziellen Rahmen. Dabei ist zu bedenken, dass ein Netzwerk wächst. Notwendigerweise entwickelt der Prozess eine Dynamik, aus der sich verschiedene Arbeitsgruppen, Bedarfserhebungen, Qualifikationen, die Begleitung entstandener Teilprojekte, Evaluationen oder eine umfassendere Öffentlichkeitsarbeit ergeben. All das verlangt eine verstärkte Koordination. Je nach Größe der Kommune und Ziel des Netzwerks sollte überlegt werden, wie ein nachhaltiger Prozess gesichert werden kann. In Paderborn z. B. ist aus der einzelnen Koordinatorin des Netzwerkprozesses ein „Bildungsbüro“ mit drei Mitarbeiterinnen geworden.

Eine Finanzierung kann sich je nach Größe der Kommune unterschiedlich gestalten. Alle beteiligten Akteure bekunden aber, dass fehlende gesicherte Finanz- und Personalressourcen als zentrale Hindernisse in der Wirkung kommunaler Vernetzung anzusehen sind

VI. Das Ziel – Strukturen langfristig verändern

Das langfristige Ziel eines Governance-Prozesses frühkindlicher Bildung liegt nicht vorrangig in zusätzlichen Angeboten, sondern in einer Veränderung der Strukturen und des Grundverständnisses der kommunalen Akteure. Damit ist ein gemeinsames Lernen verbunden, hin zu „einer neuen Generation von Diensten und Angeboten: niederschwellig, mobil, weniger formalisiert, stärker vernetzt und dialogisch“, eine größere „Sensibilität für Fragen von Kooperation, Partnerschaften, Netzwerkbildung oder Partizipation und Demokratie“ (Evers 2006: 4, 7). Erziehungsberater sehen sich bspw. nicht mehr ausschließlich als Berater der Eltern, sondern bilden Multiplikatoren sowie Erzieherinnen und Erzieher als niedrigschwellig Beratende und Vermittelnde fort und begleiten sie durch Supervision. Sie verstehen

ihre Fachkompetenz auch als Beitrag zu einem Netz verschiedener alltagsnaher Beratungsmöglichkeiten.

Gelingt ein kommunales Netzwerk, dann begreifen die einzelnen Professionen, Institutionen und Ämter ihr Handeln also nicht allein aus ihrem fachbezogenen Auftrag heraus, sondern im Kontext der Lebenswelten von Kindern und Familien. Im Idealfall entwickelt sich eine Kooperation, die die Handlungsweise der Institutionen selbst verändert und erweitert und die Bildung von Kindern und Familien umfassend begleitet.

VII. Anhang

Weiterführende Literatur

Bertelsmann Stiftung. Hrsg. *Kommunale Netzwerke für Kinder. Ein Handbuch zur Governance frühkindlicher Bildung*. Gütersloh 2008

Minderop, Dorothea. *Kommunen auf dem Weg zur Bildungslandschaft. Ein Handbuch für kommunale Akteure*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2014. Online Publikation: www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/kommunen-auf-dem-weg-zur-bildungslandschaft-1/

Schmidt, Stefan. *Regionale Bildungslandschaften wirkungsorientiert gestalten. Ein Leitfaden zur Qualitätsentwicklung*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2012. Online Publikation: www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/regionale-bildungslandschaften-wirkungsorientiert-gestalten-1/

Informationen im Netz

www.kein-kind-zuruecklassen.de

www.familie-in-nrw.de

www.lernen-vor-ort.info/

www.kinder-frueher-foedern.de

www.sozial-raum-management.de

www.stiftung-spi.de

<http://faktorfamilie.de/>

Links zu den im Text genannten Kommunen und Netzwerken

Arnsberg: www.arnsberg.de/jugend/Kekiz.php

Dormagen: <https://dormagen.de/kinder-jugend-familie/familiennetzwerk/>

Hamm: www.hamm.de/familie.html

Köln: www.kalker-netzwerk.de/

Leipzig: www.leipzig.de/jugend-familie-und-soziales/schulen-und-bildung/bildungsmanagement/bildungspolitische-stunde/

München: www.nguf.de/

Nürnberg: www.nuernberg.de/internet/buendnis_fuer_familie/strukturen.html

Paderborn: www.paderborn.de

Kreis Unna: http://www.kreis-unna.de/hauptnavigation/kreis_region/leben_im_kreis/familie_und_jugend/kein_kind_zuruecklassen.html

Wuppertal: https://www.wuppertal.de/rathaus-buergerservice/familie/kinder_jugendliche/index.php

VIII. Quellen- und Literaturverzeichnis

- Bartling, Lisa (2016). „Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor“. *Praxishandreichung Sozialraummanagement*. Düsseldorf.
- Benz, Arthur und Nicolai Dose (2010). „Governance – Modebegriff oder nützliches sozialwissenschaftliches Konzept?“. *Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung*. Hrsg. Arthur Benz und Nicolai Dose. 2. aktualisierte Auflage. Wiesbaden 2010. 13–33.
- Benz, Arthur, Susanne Lütz, Uwe Schimank und Geors Simonis (Hrsg.) (2007). *Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder*. Wiesbaden.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008). *Kommunale Netzwerke für Kinder. Ein Handbuch zur Governance frühkindlicher Bildung*. Gütersloh.
- Bock-Famulla, Kathrin, Anja Langness und Mandy Schöne (2008). „Kinder brauchen eine ganze Kommune – Erfahrungen aus dem Modellprojekt ‚Kind & Ko‘“. *Familie im Zentrum. Kinderfördernde und elternunterstützende Einrichtungen – aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen*. Hrsg. Angelika Diller, Martina Heitkötter und Thomas Rauschenbach. München. 211–220.
- Bogumil, Jörg, und Marc Seuberlich (2015). *Gestalten statt Verwalten, Ressortübergreifende Präventionspolitik. Arbeitspapiere zur wissenschaftlichen Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“, Werkstattbericht 4*. Gütersloh.
- Brocke, Hartmut (2004). „Kommunale Steuerung und Soziale Arbeit als Koproduktion – Standards eines sozialen, integrierten Stadtteilmanagements“. *Pfusch am Kind wird teuer! Frühkindförderung/Familienförderung Integrierte Dienste im Stadtteil und lokale Aktionspläne*. Hrsg. E&C Journal 12 2004. 101–105. (Auch online unter www.eundc.de/pdf/49018.pdf, Download 1.7.2016.)
- Bundesjugendkuratorium (BJK) (2004). „Neue Bildungsorte für Kinder und Jugendliche“. Bonn. <http://www.bundesjugendkuratorium.de/> (Download 1.7.2016).
- Bundesjugendkuratorium (BJK) (2008). *Zukunftsfähigkeit von Kindertageseinrichtungen. Stellungnahme*. München. (Auch online unter: <http://www.bundesjugendkuratorium.de/>, Download 1.7.2016.)
- Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin. (Auch online unter <http://www.bmfsfj.de/doku/kjb/>, Download 1.7.2016.)
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (2004). „Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsberatung für Personen mit Migrationshintergrund“. Beschluss der BLK vom 29.3.2004. <http://www.pedocs.de/volltexte/2008/334/pdf/heft118.pdf>, (Download 1.7.2016).
- Commission on Global Governance (1995). *Nachbarn in Einer Welt*. Hrsg. Stiftung Entwicklung und Frieden (SEF). Bonn.

- Dahlberg, Gunilla (2004). „Kinder und Pädagogen als Co-Konstrukteure von Wissen und Kultur: Frühpädagogik in postmoderner Perspektive“. *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*. Hrsg. Wassilios Fthenakis und Pamela Oberhuemer. Wiesbaden. 13–30.
- Deinet, Ulrich (2009). „Analyse- und Beteiligungsmethoden“. *Methodenbuch Sozialraum*. Hrsg. Ulrich Deinet. Weinheim. 65–86.
- Döbert, Hans, und Horst Weishaupt (2015). „Bildungsmonitoring, Bildungsmanagement und Bildungssteuerung in Kommunen – Eine Einführung“. *Bildungsmonitoring, Bildungsmanagement und Bildungssteuerung in Kommunen*. Hrsg. Hans Döbert und Horst Weishaupt Münster und New York. 11–22.
- Evers, Adalbert (2006). *Die Bedeutung von Good Governance für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.
- Franzke, Annette, und Annett Schultz (2016). *Früh übt sich ... Bedingungen und Formen von Inanspruchnahme präventiver Angebote von Familien mit dreijährigen Kindern. Materialien zur Prävention, Werkstattbericht 5*. Gütersloh.
- Heitkötter, Martina (2008). „Familienunterstützende Einrichtungen auf der Basis eines zivilgesellschaftlichen Ansatzes – Eckpunkte und Belastbarkeit einer Vision mit Bodenhaftung“. Interview mit Konrad Hummel. *Familie im Zentrum. Kinderfördernde und elternunterstützende Einrichtungen – aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen*. Hrsg. Angelika Diller, Martina Heitkötter und Thomas Rauschenbach. München. 303–321.
- Kohlscheen, Jörg (2016). „Aber irgendwie sehe ich da keinen Sinn drin!“ *Hintergründe der (Nicht-) Nutzung präventiv ausgerichteter Angebote aus der Sicht von Eltern*. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“, Werkstattbericht 7. Gütersloh 2016.
- Leu, Hans Rudolf, Katja Flämig, Yvonne Frankenstein, Sandra Koch, Irene Pack und Kornelia Schneider (2007). *Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. Berlin.
- Meier-Gräwe, Uta, und Angelika Sennlaub (2007). *Kinderbericht für die Stadt Paderborn: Lebenslagen und Bildung von Kindern im Alter bis acht Jahre*. Paderborn.
- Minderop, Dorothea (2014). *Kommunen auf dem Weg zur Bildungslandschaft. Ein Handbuch für kommunale Akteure*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. (Auch online unter www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/kommunen-auf-dem-weg-zur-bildungslandschaft-1/, Download 19.9.2016.)
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MFKJKS) (2016). *Neue Wege. Familienzentren in Nordrhein-Westfalen – Eine Handreichung für die Praxis*. Düsseldorf.
- Moss, Peter, und Matthias Urban (2010). Democracy and Experimentation. Two fundamental values for education. Gütersloh. (Auch online unter http://roar.uel.ac.uk/3515/1/xcms_bst_dms_32994_2.pdf, Download 1.7.2016.)

- Nagy, Theresa (2016). „Aber es war sehr sehr hilfreich“, *Die Sicht der Eltern auf Informationsquellen und auf Wirkungen präventiv ausgerichteter Angebote. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“*, Werkstattbericht 8. Gütersloh 2016.
- Preissing, Christa (2002). „Bildung im Situationsansatz – Bildung nach PISA“. Vortrag auf der Tagung des Verbands Evangelischer Kindertagesstätten am 25. und 26. Januar 2002 in Berlin.
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/936.html> (Download 1.7.2016).
- Rombey, Wolfgang (2014). *Erfolgsfaktoren einer kommunalen Bildungslandschaft. Eine Handreichung zum Aufbau eines kommunalen Bildungsnetzwerkes*. www.wegweiser-kommune.de/documents/10184/17239/HE_Erfolgsfaktoren_Bildungslandschaft_Rombey.pdf (Download 1.7.2016).
- Schalkhaußer, Sofie, und Franziska Thomas (2011). *Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Jugendhilfe und Schule*. Hrsg. Deutsches Jugendinstitut (DJI). München.
- Schubert, Herbert. (Hrsg.) (2008). *Netzwerkmanagement. Koordination von professionellen Vernetzungen – Grundlagen und Beispiele*. Wiesbaden.
- Schubert, Herbert (2015). *Planung, Steuerung und Qualitätsentwicklung in Netzwerken Frühe Hilfen*. Hrsg. Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH). Köln 2015. (Auch online unter www.fruehehilfen.de/impulse-netzwerk-schubert/, Download 1.7.2016.)
- Stange, Waldemar (2012). „Elternarbeit als Netzwerkaufgabe – ein Gesamtkonzept für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften als Bestandteil kommunaler Präventions- und Bildungsketten“. *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Hrsg. Waldemar Stange, Rolf Krüger, Angelika Henschel und Christof Schmitt. Wiesbaden. 518–555.
- Stolz, Heinz-Jürgen, Martin Debener, Lena Gilhaus, Christina Günther, Maren Hilke, Christin M. Jasper, Ursula Kansy und Karl-Heinz Kaup, Sabine Köhler, Johannes D. Schütte (2016). „Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor“. *Bericht der Landeskoordinierungsstelle zur fachlichen Begleitung des Lernnetzwerks und der Modellkommunen, Praxis*. Düsseldorf.
- Strohmeier, Klaus Peter, David H. Gehne, Jörg Bogumil, Gerhard Micosatt und Regina von Görtz (2016). *Die Wirkungsweise kommunaler Prävention. Zusammenfassender Ergebnisbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung des Modellvorhabens „Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor“ (KeKiz) des Landes Nordrhein-Westfalen und der Bertelsmann Stiftung*. Gütersloh 2016. (Auch online unter <http://www.kein-kind-zuruecklassen.de/medien/publikationen/berichte.html>, Download 1.7.2016.)
- Strohmeier, Klaus Peter (2016). „Soziale Herkunft und die Bedeutung ‚informeller Lernorte‘“. *Chancengerechtigkeit und Teilhabe. Ergebnisse aus der Forschung*. Hrsg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Berlin. 66–72.
- Tippelt, Rudolf (2014). „Formen interorganisationaler Kooperation und ihre organisationspädagogischen Konsequenzen“. *Organisation und das Neue. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik*. Hrsg. Susanne Maria Weber, Michael Göhlich, Andreas Schröer und Jörg Schwarz. Wiesbaden. 49–64.

Weltzien, Dörte (2012). „Gedanken im Dialog entwickeln und erklären. Die Methode didaloggestützter Interviews mit Kindern“. *Frühe Bildung* 1, Heft 3. 143–149.

Wissinger, Jochen, und Thomas Brüsemeister (2007). „Bildungspolitik zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine kritische Annäherung aus der Sicht der Governance-Forschung“. *Bildung, Macht, Gesellschaft. Beiträge zum 20. Kongress der DGfE*. Hrsg. Micha Brumlik und Hans Mertens. Opladen und Farmington Hills 2007. 267–272.