

BILDUNG IM FOKUS

STADT
UND
STIFTUNGS
IN
KOOPERATION

Eine Bestandsaufnahme der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

BILDUNG IM FOKUS

**START
UND
STIFTUNG
IN
KOOPERATION**

Eine Bestandsaufnahme der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

01

PROLOG

Seite

06 Warum Kooperationsrhetorik nicht mehr ausreicht

Von Dr. Heike Kahl

12 Kooperation für Bildung: Drama in drei Akten

Von Peter Bleckmann



02

DIE PROTAGONISTEN

In welchen Rollen treffen Staat und Stiftungen aufeinander?

16 Der Staat: Wer auch immer das ist

22 Die Stiftungen: Heterogenes Durcheinander oder Vielfalt der Ideen?



04

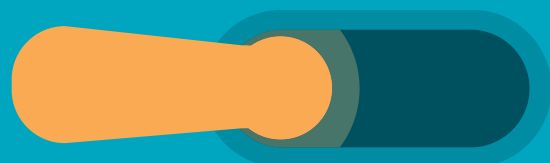
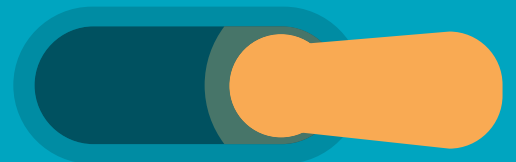
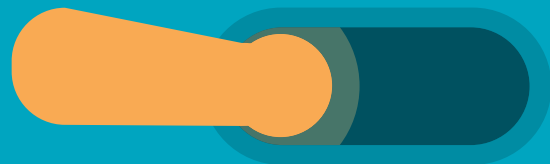
DIE FORMATE

Wie gelingt die Zusammenarbeit?

34 Potenziale erkennen: Wie Staat und Stiftungen aktuell zusammenwirken

38 Innovationsräume schaffen: Impulse aus der Forschung

44 Zukunftsentwürfe: Eine Bildergalerie



03

DIE AGENDA

Was sind die relevanten Themen der Kooperation?

- 28** Die großen Aufgaben im Bildungsbereich lassen sich nur gemeinsam bewältigen *Von Prof. Jutta Allmendinger*
- 33** Die wichtigsten Herausforderungen aus Sicht unserer Gesprächspartner

05

EIN PLÄDOYER

Wie gelingt die Zusammenarbeit?

- 48** Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung als Agentin zwischen den Welten – Plädoyer für eine verlässliche Multiplikation erprobter Modelle *Von Dr. Pia Gerber*
- 52** Statt eines Nachwortes

- 54** Quellen
- 56** Gesprächs- und Interviewpartner
- 58** Autorinnen und Autoren
- 58** Impressum

MODEL

Warum Kooperationsrhetorik nicht mehr ausreicht

Dr. Heike Kahl

Seit 2008 steht der Begriff der „Bildungsrepublik“ im Raum – seit Bundeskanzlerin Merkel dazu aufgerufen hat, Bildung zum Kernthema unserer gesellschaftlichen Entwicklung zu machen. Damals war der PISA-Schock noch nicht ganz verdaut.

Die Schwerpunktsetzung ihrer Rede aus Anlass des 60. Geburtstags der Sozialen Marktwirtschaft war damals für die einen eine notwendige Bestätigung dafür, dass das Thema Bildung keines unter vielen, sondern ein ernstzunehmendes Politikthema ist und weit oben auf der gesellschaftspolitischen Agenda unseres Landes stehen muss. Andere blieben skeptisch und kritisierten, dass der Proklamation Taten nur unzureichend, nur projektbezogen und in alten Zuständigkeitskategorien verharrend folgten.

Heute ist der Diskurs ein anderer: Die Fortschritte Deutschlands im internationalen PISA-Vergleich haben die damalige Alarm-Stimmung relativiert. Es konnten schließlich Teilerfolge errungen werden, die allerdings in unserer schnelllebigen und auf Skandale fokussierten Medienlandschaft unterzugehen drohen. Sie können zudem nicht darüber hinwegtäuschen, dass neben vielen guten Einzelbeispielen, die zeigen, wie gute Bildung aussehen kann, nach wie vor ein Mangel an Zusammenarbeit aller gesellschaftlichen Verantwortungsträger besteht; dass es darüber hinaus nach wie vor an einer Gesamtstrategie mangelt und der Transfer guter Praxis nicht ausreichend gelingt, trotz insgesamt hoher Bildungsausgaben.

So ist das Ziel, eine zukunftsfähige Bildungsrepublik zu sein, noch nicht erfüllt, denn:

- Selbst in prosperierenden Zeiten gibt es in großer Zahl Kinder und Jugendliche, die schulisch keinen Anschluss finden – großen Bundes- und Landesprogrammen zu Bildungserfolg und Übergangmanagement zum Trotz. Das bedeutet, dass die individuelle Förderung jedes einzelnen Kindes noch nicht früh genug und effektiv genug greift.
- Ressourcen und Zuständigkeiten existieren nebeneinander. Auftretende Probleme erfordern systemische Veränderungen statt immer neue Projekte.

- Wichtige Fragen gilt es zu klären: Wie entstehen notwendige Innovationen im Bildungsbereich angesichts der Digitalisierung aller Lebenswelten und demografischer Herausforderungen? Wie betten sich nationale Interessen in europäische Entwicklungslinien ein? Wie gelingt erfolgreiches Lernen im Spannungsfeld zwischen Globalisierung auf der einen und Individualisierung auf der anderen Seite?

Die mit diesen Fragen verbundenen Aufgaben lassen sich nicht lösen, indem weitere Teilantworten gesucht und gute Beispiele geschaffen werden. Vor dem Hintergrund aktueller, damit einhergehender gesellschaftlicher Trends ist es nötig, das Verhältnis von Wirtschaft, Staat und Zivilgesellschaft neu zu justieren. Sie müssen sich neu verorten, wenn, wie Richard Sennet¹ oder Jeremin Ryfkin² es beschreiben, die Digitalisierung der Dinge den Markt neu ordnet. Und wenn neue Kooperationsformen des Teilens, nicht des Besitzens, stärker, als es schon heute der Fall ist, Platz greifen und damit Zugänge zu Wissen, Sachen und Prozessen wichtiger werden als die regulierenden Faktoren des Marktes und der Steuerung durch den Staat. Auch diese Entwicklungen werden Einfluss haben auf das Zusammenspiel der Akteure im privaten und öffentlichen Raum.

Statt Zufriedenheit oder Reformmüdigkeit ist also das Gegenteil gefragt: ein kreatives Vorausdenken für mögliche Lösungen, aber auch die bundesweite Unterstützung aller Beteiligten, um neue Verfahren, Strukturen und Lösungswege als Teil der regional verorteten Praxis zu adaptieren.

Um zukunftsfähig zu bleiben, müsste das Bildungssystem – in all seinen Facetten formaler, non-formaler und informeller Bildungswelten, einschließlich der Systeme für Betreuung und Erziehung – die folgenden drei Charakteristika aufweisen:

- Qualitätsbewusstsein als eine selbstverständliche systemische Eigenschaft; dazu gehört ein Bewusstsein für gute Qualität, das Ringen um geeignete Lösungen und ein beständiges Hinterfragen des Status-Quo;
- die Innovationsfreundlichkeit eines lernenden Systems,

Ein Blick hinter die Kulissen zeigt, dass die tatsächlichen Kooperationserfahrungen von Widersprüchen geprägt sind.

in dem es starke Anreize dafür gibt, neue Ideen zu entwickeln und partizipativ mitzugestalten, in dem aber auch Fehler verziehen und Korrekturen anerkannt werden;

- Verlässlichkeit und Flächenwirkung im Sinne eines Systems, das in der Breite – in allen Schichten, allen Regionen, Städten wie im ländlichen Raum, in unterschiedlichen Lebenswelten – verbindlich wirkt und das zudem unterschiedliche Startchancen ausgleicht sowie alle Institutionen fördert und fordert, damit diese das jeweils Beste für Kinder und Jugendliche erreichen können.

Alle drei Charakteristika sind im deutschen Bildungswesen durchaus angelegt, die gestellten Fragen sind dazu auch nicht gänzlich neu. Offen bleibt aber, wie man aus dem Dilemma herauskommt, dass man bereits über einen hohen Kenntnisstand verfügt, aber dennoch nicht klar genug beantworten kann, wie sich die Probleme unter den gegebenen föderalen Bedingungen systematisch lösen lassen. Ja, es braucht eine Gesamtstrategie. Und ja, unserer Meinung nach ist ein Tandem aus Staat und Stiftungen eine Idealbesetzung und ein wichtiger Teil der Lösung auf dem Weg, um alle drei Prinzipien zu realisieren: der Staat, der für Verlässlichkeit und Vergleichbarkeit in der Breite eintritt, und Stiftungen, die Innovationskraft, Know-how, Geld, Moderations- und Steuerungskompetenzen einbringen können und wollen. Beider Ringen von ihrer jeweiligen Warte aus um ein Verständnis von Qualität, und allein dieses Ringen trägt zur Weiterentwicklung des Diskurses und der Praxis bei. Wenn es also gelänge, dass Staat und Stiftungen das tun, was sie jeweils besonders gut können, und auf dieser Basis zusammen an einem gemeinsamen Ziel arbeiten: Dann wäre viel erreicht.

In der Praxis hat in den letzten Jahren das Ausmaß und die Qualität der Kooperationen zwischen Staat und Stiftungen beständig zugenommen; wo in der Vergangenheit Stiftungen oft gezögert haben, sich auf in ihrer Wahrnehmung schwerfällige Verwaltungsprozesse einzulassen, wird der Blick vieler Stiftungen strategischer und der Staat als Implementierungspartner von Anfang miteinbezogen. Wenn in der Vergangenheit staatliche Vertreter Stiftungen vor allem als Ausfallbürgen für fehlende öffentliche Budgets gesehen haben, wächst die Einsicht, dass im gemeinsamen Austausch

andere Perspektiven und Lösungspotenziale erwachsen, die aus der eigenen Beengt- und Begrenztheit sowohl auf Seiten des Staates wie auf Seiten der Stiftungen herausführen. Diese Veränderungen haben zu einer quantitativen Ausweitung und qualitativen Vertiefung von Kooperationsbeziehungen beigetragen.

Ist also alles gut?

Auch hier zeigt ein Blick hinter die Kulissen, dass die tatsächlichen Kooperationserfahrungen zwischen beiden Seiten von einer Reihe von Widersprüchen geprägt sind:

- Ein grundsätzlicher Widerspruch besteht in der rhetorischen Beschwörung von Kooperation als Allheilmittel, wenn de facto deren strukturelle Voraussetzungen ungeklärt bleiben.
- Wenn ein hoheitliches Aufgabenverständnis des Staates auf ein von Stiftungen proklamiertes, nicht minder umfassendes gesellschaftliches Gestaltungsinteresse trifft, entstehen ebenfalls Widersprüche.
- Weitere Gegensätze tun sich auf, wenn Einzelinteressen auf übergreifende gesellschaftliche Interessen stoßen bzw. wenn Partikularinteressen als gesellschaftliche Notwendigkeit ausgegeben werden.
- Die schärfsten Widersprüche aber gibt es ums Geld: Wann darf/sollte/muss eine Stiftung private Mittel einsetzen? Wird der Staat dadurch aus seiner Pflicht entlassen? Ist Bildung das nächste Feld für einen Privatisierungsschub? Oder müssen wir, umgekehrt, jegliches privates Engagement begrenzen und stark reglementieren?

Wenn sich diese Widersprüche nicht lösen lassen, entsteht kein innovationsfreundliches Klima für notwendige Veränderungen im Bildungssystem, das hohe Qualität in der Fläche ermöglicht. Sondern es entstehen Innovationsinseln und Projektruinen, die ohne längerfristige Effekte verpuffen und das bestehende System unverändert zurücklassen.

PROLOG

Die Zusammenarbeit von Staat und Stiftungen als Thema für die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung

Die oben genannten Überlegungen waren Grund genug für die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS), das Thema der Kooperation zwischen Staat und Stiftungen für ein leistungsfähiges, innovationsfreundliches und verlässliches Bildungswesen aus Anlass ihres 20. Gründungsjubiläums auf die Tagesordnung zu holen. Die DKJS ist diesem Thema in besonderer Weise verbunden: Sie ist als „Gemeinschaftsaktion für Jugend und Zukunft“ unter Beteiligung von Akteuren aus Stiftungen und dem Staat gegründet worden. Sie hat es sich zum Ziel gesetzt, all den Akteuren, die für Bildung Verantwortung tragen, eine Plattform für gemeinsames Handeln zu bereiten. In ihrer Geschichte hat sie zu beiden Seiten enge Beziehungen aufgebaut und beständig vertieft; ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kennen strukturelle Rahmenbedingungen und Befindlichkeiten beider Seiten. Sie erleben in ihrer alltäglichen Praxis sowohl die Stärke und Handlungsfähigkeit als auch die jeweiligen systemischen Grenzen von Staat und Stiftungen. Und sie wissen um strukturelle Hürden, die Kooperation verhindern.

Bereits in den Jahren 2008 und 2009 haben Vertreter der DKJS mit ihren Partnern aus Staat und Stiftungswelt Fragen in hochrangig besetzten Expertenrunden diskutiert. 2014, im Jahr ihres 20. Gründungsjubiläums, hat die DKJS das Thema wieder aufgegriffen; Geschäftsführung und Mitarbeitende der DKJS haben Experteninterviews mit Vertretern aus Staat, Stiftungen und aus der Wissenschaft geführt. Anlässlich ihrer Jubiläumsfeier im Juni 2014 ist es gelungen, Entscheidungsträger aus Staat und Stiftungswelt zu versammeln und mit ihnen das Thema zu diskutieren. Die vorliegende Broschüre basiert auf den Reflexionen und Überlegungen, die im Zuge dieser Gespräche entstanden sind.

Die grundsätzlichen Fragen, um die es dabei ging, sind auch die Leitfragen dieser Broschüre:

1. Wer kooperiert? Die erste Frage ist die nach den Protagonisten: In welchen Rollen begegnen sich der Staat – wer auch immer das ist – und Stiftungen im Bildungsbereich? Welche

innere Logik auf beiden Seiten behindert oder befördert Kooperation? Welche Entwicklungen sind zu beobachten? In dieser Broschüre widmet sich der Einstiegsteil dieser Fragestellung, indem zunächst aus Sicht des Staates, dann aus Sicht der Stiftungen das jeweils eigene Profil sowie das Verständnis von Kooperation dargestellt werden.

2. Mit welcher Agenda? Warum ist eine Zusammenarbeit dringend geboten und was sind relevante Themen einer Kooperation? Woran bemisst sich Relevanz und wer entscheidet darüber? Prof. Jutta Allmendinger, Leiterin des Wissenschaftszentrums Berlin (WZB) und Mitglied im Stiftungsrat der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, geht auf diese Fragestellung ein. In ihrem Beitrag zu dieser Broschüre stellt sie die wesentlichen aktuellen Herausforderungen dar, die aus ihrer Sicht zentrale Gegenstände gemeinsamer Anstrengungen von Staat und Stiftungen sein sollten. Diesen Artikel ergänzen wir um einige exemplarische Aussagen unserer Gesprächspartner zu aus ihrer Sicht relevanten Themen.
3. In welcher Form? Was sind Formate der Zusammenarbeit? Worin unterscheiden sie sich und was sind die besonderen Qualitäten bestimmter Kooperationsmodelle? Eine wichtige Inspirationsquelle zu diesem Punkt war für uns ein Forschungsvorhaben des WZB zur Innovationsforschung. Ausgehend von Interaktionen zwischen Künstlern und Unternehmen in sogenannten Change-Prozessen haben die Forscher Ergebnisse herausgearbeitet, die wir für besonders anregend für die Gestaltung von Kooperationsformaten zwischen Staat und Stiftungen im Bildungsbereich halten. Der Dialog mit Gesprächspartnern beider Seiten hat uns zu einer Reihe von Bildern inspiriert, die unterschiedliche Möglichkeiten illustrieren, wie und vor allem mit welchem Anspruch sich Kooperationen gestalten lassen.

Unser Anliegen war es, die Frage der Kooperation zwischen Staat und Stiftungen in einer übergreifenden Form zu reflektieren. Darüber hinaus haben es sich einige unserer Gesprächspartner nicht nehmen lassen, uns auch Rückmeldung zu einer von uns nicht explizit formulierten vierten Frage zu geben: Was sind die Konsequenzen für die Arbeit der DKJS?

Kooperationen in Zahlen*

Welches Rollenprofil ergibt sich für die DKJS aus diesen Überlegungen und aus dem Schatz an Erfahrungen und Vertrauen, der in 20 Jahren gewachsen ist? Der Beitrag von Dr. Pia Gerber, Geschäftsführerin der Freudenberg Stiftung und Mitglied im Stiftungsrat der DKJS, steht stellvertretend für viele Impulse, die wir für die weitere Strategieentwicklung der DKJS bekommen haben.

Das Thema der Kooperation zwischen Staat und Stiftungen wird nicht von der DKJS allein bearbeitet. So stellt sich etwa die Kultusministerkonferenz der Frage nach Kooperationen mit Stiftungen in neuer, systematischer Form. Und der Bundesverband Deutscher Stiftungen gründet derzeit ein Netzwerk für Bildungsstiftungen und unterstützt dieses mit einer Geschäftsstelle. Und doch möchte die DKJS, ermutigt durch das spannende Material aus den Gesprächen anlässlich ihres Jubiläums, der Öffentlichkeit wesentliche Erkenntnisse als spezifischen Beitrag zu einer fortlaufenden Diskussion näherbringen.

Wir sind dankbar für die klugen Gedanken und Interventionen der beteiligten Akteure aus der Stiftungswelt, aus Wissenschaft, Verwaltungen, den Bundesländern sowie Bundesministerien. Für uns war die Diskussionsrunde zu unserem Jubiläum eine Sternstunde gemeinsamen Lernens, so, wie es die vielen Begegnungen und Gespräche mit Interessierten und Partnern zu diesem Anlass waren. Seien Sie eingeladen, an den wertvollen Ergebnissen teilzuhaben.

51,5%

der befragten Stiftungen gingen in den vergangenen zwölf Monaten Kooperationen ein. Sie kooperierten u. a. mit:

Kommunen

28,7%

Land

42,1%

Bund

13,8%

anderen Stiftungen

69,0%

* Quelle: Bundesverband Deutscher Stiftungen (2015): „Stiftungskooperationen“ Stiftungsfokus Nr. 5

DEUTSCHES BILDUNGSTHEATER



Kooperation für Bildung: Drama in drei Akten

Peter Bleckmann

ES SPIELEN

die laut rasselnde und klappernde Gauklertruppe der Zivilgesellschaft mit Familien, Freunden, Nachbarn, Mehrgenerationenhäusern, Vereinen, Verbänden, Religionsgemeinschaften, Stiftungen und noch einigen anderen in den hinteren Reihen, die man schlecht sieht.

die stöhnenden Arbeiter der Neuzeit: Praktiker aus Schule, Jugendhilfe, Aus-, Fort-, Weiter-, früher Bildung, die melancholische Klagelieder singen.

der Staat mit seinem Gefolge aus Schul-, Jugend- und Sozialministerien, Ämtern und nachgeordneten Behörden, der – obwohl nackt – von pompösen Fanfarenklängen begleitet wird.

eine Gruppe unruhiger Manager, die hektisch über die Bühne hin- und herrennen und auf ihren Smartphones herumtippen.

weiß bekittelte Forscher, die am Rand der Bühne ein kleines abgeschottetes Labor eingerichtet haben.

Am Rand der Bühne sitzt ein Kind, das von den Figuren unbeachtet mit Bauklötzen spielt.

~

Alle Figuren in diesem Stück sind Hauptfiguren. Sie sind tragische Helden, die ihre eigenen Kräfte überschätzen und so an ihrer Aufgabe scheitern.

1. AKT

Die Hauptfiguren betreten im ersten Akt die Bühne. Sie drängeln aneinander vorbei – jeder will der Erste sein. Am Ende stehen sie alle vorn am Bühnenrand und proklamieren lautstark gleichzeitig ihre Verse. Man versteht es nur schwer, aber es klingt so wie „Nur der Staat kann alle gut versorgen. Nur der Staat, nur der Staat“. „Wir lernen selbst – was brauchen wir den Staat?“ „Die Azubis, die können's nicht. Nicht Kopfrechnen, nicht früh aufsteh'n, nicht Rechtschreibung. Sie können's nicht.“ „Wir können nicht mehr. Wir schaffen's nicht mehr. Es geht nicht mehr.“

So geht es eine ganze Weile, bis der Vorhang fällt.

2. AKT

Im zweiten Akt kommt es zu vorsichtigen Interaktionsversuchen. Einer aus der Gauklertruppe geht zum Staat, um für ein Jugendbildungsprojekt eine Förderung zu beantragen. Aha, ein Untertan – sagt sich der Staat. Ein Topf, den ich anzapfe, sagt sich der Gaukler. Das Gespräch beginnt zunächst vordergründig freundlich, aber dann fallen Wörter wie „Nebenbestimmungen“ und „Besserstellungsverbot“. Es entbrennt ein wildes Wortgefecht. Nachdem sie eine Zeit lang ohne Ergebnis gestritten haben, treten beide entnervt ab.

Die Manager treten auf und verkünden ein neues Projekt, mit dem sie die sogenannte Ausbildungsreife verbessern wollen. Sie rufen nach den Praktikern, um es umzusetzen. Direkt danach vernimmt man die schwerfälligen Gesänge der Praktiker, die von rechts die Bühne betreten: „Wir können nicht mehr. Es geht nicht mehr. Noch mehr geht nicht mehr.“ Einer der Praktiker tritt nach vorn und stimmt in einer tiefen Bass-Lage eine schwermütige Arie über das Unheil der Ökonomisierung von Bildung an. Einer der Manager reagiert darauf und singt parallel dazu im hektischen Falsett das „Klagelied über die Schule“. Beide versuchen einander zu übertönen. Als sie vor lauter Erschöpfung aufhören müssen, sehen sie, dass die übrigen Manager und Praktiker die Bühne schon verlassen haben. Dann gehen auch sie ab.

Eine andere Gauklerin, eine Stiftung, tritt auf und klappert besonders laut und proklamiert dabei einen Monolog: Sie hat eine Privatschule mit 20 Plätzen pro Jahr gegründet. Diese ist üppig ausgestattet und hält sogar fünf Plätze für Migranten frei. Mitten in diesem ohrenbetäubenden Klappern betritt der Staat die Bühne und versucht die Gauklerin zu übertönen: „Gib doch dein Geld besser mir! Ich muss alle Kinder versorgen, nicht bloß 20.“ Die Stiftung klappert ungerührt weiter. Beide treten irgendwann ab, als sie merken, dass ihnen niemand zuhört.

Die Forscher betreten die Bühne und beginnen einen Vortrag über Inklusion, der mit vielen Fachbegriffen gespickt ist. Noch während sie sprechen, kommen mit Fanfarenklängen der Staat, die klappernde Gauklertruppe, die hektisch rennenden Manager und die Klagelieder singenden Praktiker auf die Bühne. Der Vortrag wird übertönt, man versteht nicht mehr, um was es geht.

Am Rand spielt weiter das Kind, das inzwischen einen Turm gebaut hat, der größer ist als es selbst.

So endet der zweite Akt – trotz vielfacher Kontaktversuche – ebenso kakophonisch wie der erste. Der Vorhang fällt.

3. AKT

Der dritte Akt beginnt in Stille. Das Kind baut ungerührt weiter; es hat inzwischen den ersten Turm umgeschmissen und einen neuen angefangen.

Nichts weiter passiert. Minute um Minute vergeht in Schweigen, nur das Klacken der Bauklötze ist zu hören.

Nach einiger Zeit ruft einer aus dem Publikum: „Was ist hier los? Wie geht es denn nun weiter?“ Ein anderer ruft: „Was für ein lächerliches Stück!“ Die Ersten rüsten sich zu gehen. Die Leute reden mit den Nachbarn. Es wird unruhig.

Da kommt der Regisseur auf die Bühne und sagt: „Liebe Leute, das Stück geht nur bis hier. Ihr seht es ja selbst, wir kommen hier von allein nicht weiter. Habt ihr eine Idee, was wir machen sollen?“

Einen Augenblick sind alle verduzt und schweigen. Aber dann beginnt ein echter Tumult im Publikum: „Was für eine scheinheilige Schein-Mitbestimmung!“, rufen einige. „Wir haben für das Stück bezahlt, wir wollen es ganz zu Ende sehen! Und überhaupt, warum sollen wir uns mit diesem Lärm befassen?“, tönen andere. Plötzlich, mitten im Tumult, ein Schrei, der alle verstummen lässt: Das Kind weint – der Turm ist umgefallen. Es heult und schluchzt, und erst als einer aus der Gauklertruppe auf das Kind zugeht und ihm eine Rassel gibt, kann es sich langsam beruhigen. Das Publikum wird still; die Zuschauer nehmen ihre Sachen und gehen, noch unentschieden, ob sie das Ganze geschmacklos oder lächerlich finden – oder den Kollegen im Büro am nächsten Morgen von einer tollen Inszenierung erzählen sollen. Tragödie oder Farce – es ist noch nicht entschieden.

~ Ende ~

KOMMUNEN

LÄNDER

BUND

FRÜHE BILDUNG

SCHULE

JUGENDHILFE

AUSBILDUNG

HOCHSCHULEN

Es gäbe 10.000 Stiftungen, durch die sich Ministerialmitarbeiterinnen oder Schulleiter „durchfräsen“ müssten, so Daniela Schadt, Lebensgefährtin des Bundespräsidenten und Schirmherrin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, bis sie endlich diejenigen finden, die sie bei ihrem Anliegen unterstützen könnten. Während die vielen Stiftungen demnach sehr verschieden sind und gar nicht erst im Singular gedacht werden, kommt „der Staat“ im Nachdenken über Rollen im Bildungssystem zumindest sprachlich oft wie ein einzelner Akteur daher. Das ist er aber nicht. „Der Staat, wer auch immer das ist“³ gliedert sich horizontal in Verantwortliche für unterschiedliche Felder (z. B. Kinderbetreuung, Schule, Jugendhilfe, Ausbildungsförderung) und vertikal in Bund, Länder und Kommunen sowie in die in den Ministerien und Ämtern definierten Hierarchiestufen. Auf den wie auf einem Schachbrett angeordneten einzelnen Positionen arbeiten schließlich konkrete Personen mit konkreten Aufgaben, die wiederum jeweils besondere Erwartungen an und Erfahrungen mit Bildungsstiftungen haben.

Bei aller Unübersichtlichkeit von Rollen und angesichts einer komplexen Debatte über die Geschichte und aktuelle Ausdifferenzierung von Staatsverständnissen fanden wir eine Herleitung des britischen Historikers und Politikwissenschaftlers Quentin Skinner hilfreich. Er beschreibt den Staat als „eine Entität“ oder einen Akteur, „der sich sowohl von den Herrschenden als auch von den Beherrschten unterscheidet.“ Er regt daher an, „den Staat nicht als eine reale, sondern als eine fiktive Person anzusehen, als eine *Persona ficta*, die in der Lage ist zu handeln, weil sie vertreten wird von realen Akteuren, deren Handlungen als die des Staates gelten.“⁴

Mitarbeitende der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung haben bei der Recherche für diese Publikation mit vielen Vertreterinnen und Vertretern staatlicher Institutionen aus unterschiedlichen Ressorts und Hierarchiestufen gesprochen. Sie wollten erfahren, wie diese die Rolle „des Staates“ – und damit ihre eigene als Repräsentanten der fiktiven Person – im Bildungsbereich beschreiben würden und welche Überlegungen sich daraus hinsichtlich der Kooperation mit Stiftungen ergeben. Dabei haben sich einige wiederkehrende Motive herauskristallisiert, die wir im Folgenden vorstellen möchten.

Staatliche Akteure...

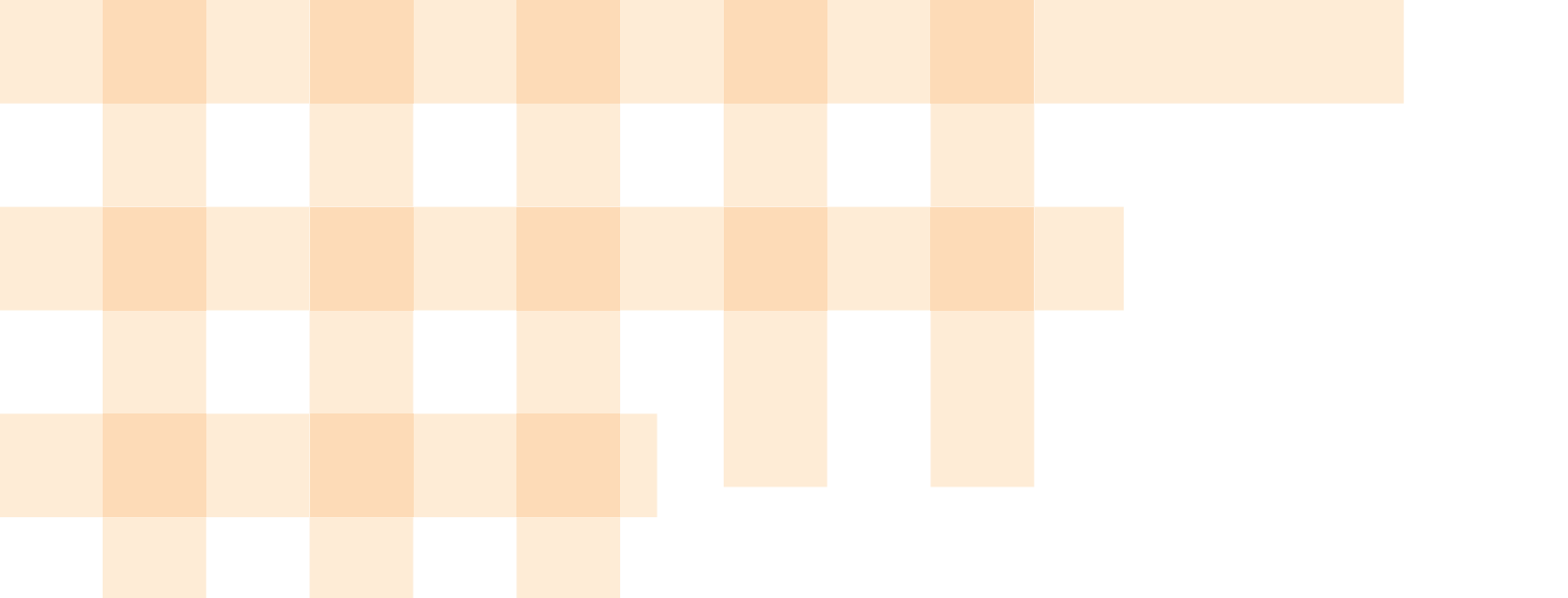
... sind verantwortlich für gute und gerechte Bildung für alle.

Dass jede und jeder ein Recht auf unentgeltliche Bildung und die Entfaltung seiner Persönlichkeit hat, ist im Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte⁵ festgelegt. Dass dieses Recht für alle eingelöst wird, dafür tragen Staaten die Hauptverantwortung. Bildung ist staatliche Aufgabe, heißt deshalb die kurze Antwort auf die Frage, wer für eine gesicherte, gleichberechtigte und möglichst hochwertige Bildung, Erziehung und Betreuung einstehen muss:

„Ich glaube, dass es weiterhin ein vernünftiges Primat unserer deutschen Bildungskultur ist, dass es eine staatliche Aufgabe ist, den Rahmen zu beschreiben, unter dem ein möglichst gleichwertiges interessen- und begabungsgerechtes Bildungsangebot für alle jungen Menschen gemacht werden kann. Da ist der Staat in einer Garantenstellung. Was auch immer innerhalb dieses Rahmens passiert, darf niemals dieses Anforderungsprofil unterschreiten. Wenn das gesichert ist, dann ist aus meiner Sicht eine der Struktur unseres Bildungssystems geschuldete Tatsache, dass eine größere Anzahl von Akteuren einbezogen werden muss, um Innovation und Havarie-Management zu sichern und Probleme zu bearbeiten.“⁶

In eine ähnliche Richtung geht folgende Aussage: „Es gibt ein Kerngeschäft, dafür ist der Staat – die Schulen, die Schulträger – verantwortlich: dass die Schulgebäude in Ordnung sind, dass wir die Lehrer haben. Aber dann wird es ja ganz spannend, woher kommen die Impulse, und was muss der Staat tun, damit diese nicht ungenutzt verpuffen oder verloren gehen, sondern die besten Ideen in etwas Dauerhaftes überführt werden?“⁷

In diesen wie in anderen Äußerungen wird der Spannungsbogen für das Verständnis staatlicher Verantwortung beschrieben: Die Sicherung eines verlässlichen Rahmens und von überregional vergleichbaren Rahmenbedingungen wird als Kerngeschäft des Staates definiert. Damit wird gleichzeitig ein Möglichkeitsraum angedeutet, der von anderen Akteuren – unter anderem von Stiftungen – gefüllt werden kann, vielleicht sogar gefüllt werden muss: für innovative Impulse und dafür, Wirkungsvollem zum Durchbruch zu verhelfen.



So ist auch der von Roland Koch gewählte Begriff des „Harvarie-Managements“ als ein notwendiger Mechanismus zu verstehen, um Brücken zwischen Zuständigkeiten und isoliertem Handeln staatlicher Akteure zu schlagen, damit das wahrgenommene Verantwortungsvakuum aufgehoben und innovative Impulse nachdrücklich aufgenommen werden können.

... bewerten Qualität und Wirkung.

Ein wichtiger Verantwortungsbereich für staatliche Akteure wird in der Bewertung von Wirkung gesehen, mit zweierlei Implikationen: zum einen als Legitimation für eigenes Handeln; zum anderen als Entscheidungsgrundlage für Förderung und Transfer guter Praxis. Meistens geschieht das über Evaluationen oder wissenschaftliche Begleitungen und Analysen.

„Vor einem kann sich der Staat nicht drücken: vor der Bewertung. Das ist ganz wichtig, wenn er seinen Bildungsauftrag ernst nimmt. Er kann nicht ungeprüft einfach mal sagen, tolles Modell, machen wir. Der Staat muss sich der Aufgabe stellen, zu bewerten: Ist ein Modell nutzbar für unser Land, für unsere Region, für unsere Kommune? Denn wir haben ganz unterschiedliche städtische, ländliche Flächenstrukturen, und da sind die Modelle, die man braucht, um agieren zu können, auch sehr spezifisch.“⁸

Nicht nur die Passfähigkeit gilt es zu überprüfen, sondern auch die Qualität und Wirksamkeit: *„Wo ist eigentlich der Ort, wo wir über erfolgreiche oder weniger erfolgreiche Projekte diskutieren? Die Tatsache allein, dass sie stattgefunden haben und dass Leute dabei Spaß hatten und es für den Moment, wo sie stattgefunden haben, ganz gute Ergebnisse gab: Das reicht meines Erachtens noch nicht aus. Stattdessen geht es darum, sich zu verständigen darüber, was Erfolg versprechende Konzeptionen und was dafür Qualitätsmaßstäbe sind. Man darf das auch nicht übertreiben. Wenn die Qualitätslatte am Anfang zu hoch liegt, tötet man natürlich ganz viel ab. Aber auf alle Fälle ist es wichtig, die Qualitätsfrage – auch länderübergreifend – zu diskutieren, da können Stiftungen hilfreich sein.“⁹*

Ausgehend von diesen Überlegungen wurde in der Diskussion die Frage aufgeworfen, nach welchen Maßstäben und auf

welchem Wege diese Art von Bewertung vorgenommen wird: Werden die besten genommen? Die billigsten? Die, die staatlichem Handeln am nächsten sind? Die, welche die größte Lobby haben? Nach Einschätzung unserer Gesprächspartner ist dies ein Punkt, der weiter vertieft werden sollte.

... sind die, deren Handeln legitimiert ist.

„In der deutschen Demokratie ist die Macht auf mehr als 80 Millionen Menschen verteilt: Alle Bürger sind für den Staat verantwortlich.“¹⁰ So erklärt die Bundeszentrale für Politische Bildung in einem Dossier, dass das Volk als Souverän durch die Teilnahme an demokratischen Wahlen die staatlichen Akteure legitimiert, seine Interessen zu vertreten.

An diese Legitimation wird häufig in der Kooperation mit Stiftungen erinnert: *„Und die Legitimationsfrage ist ja eine demokratietheoretische, darüber kann man trefflich streiten, was ich auch gerne tue mit den Stiftungen.“¹¹* Legitimation wird unter anderem aufgerufen, wenn es um öffentliche Gelder und ihre Verwendung geht. So ist der *„Haushalt des Königsrecht des Parlaments“¹²* und *„als Sachwalter staatlichen Geldes haben wir in den Ministerien zwingend haushaltsrechtliche Vorschriften einzuhalten, die geben Sicherheit. Die sind nicht nur hinderlich, sondern sind der sichernde Rahmen, der gesteckt ist.“¹³*

Für sich genommen könnte die Diskussion um Legitimation die Kooperation zwischen Staat und Stiftungen im Keim ersticken. Denn wenn nur einer der beiden die Legitimation hat, für das Ganze zu sprechen, der andere aber nicht: Was könnte dann die Basis der Kooperation sein? Aber führt ein formell durch Wahlen, Gesetze und Verordnungen legitimiertes Handeln staatlicher Akteure tatsächlich immer zu klugen Entscheidungen? Diese Frage wird von unseren Gesprächspartnern aus staatlichen Institutionen höchst kritisch diskutiert: Sie warnen vor Allmachtsphantasien, die *„fehl am Platze sind, und zwar sowohl auf Seiten des Staates als auch auf Seiten der Stiftungen. Zu glauben, dass die eigene Lösung die allein richtige ist, die man durchsetzen muss: Damit kommt man nicht weiter.“¹⁴* Roland Koch berichtet aus seiner Zeit als Ministerpräsident, dass die Förderung eines Stiftungsprogramms *„irgendwo auf dem Weg innerhalb der Verwaltung abgelehnt wurde. Wieso kann das jemand ablehnen? Die Ant-*

Auf politischer Ebene erleben wir eine Erosion des Vertrauens. Man vertraut dem Staat nicht mehr.

wort ist relativ einfach: Man kann 60.000 Mitarbeitern doch nicht erklären, dass wir etwas einführen, das in zwei Wochen Ferien die Probleme löst, die sie über das ganze Jahr geschaffen haben. Das wäre ein Affront. Dabei kann der Staat das ohne ein solches externes Angebot nicht selber schaffen. So etwas ist selbstreferenziell ausgeschlossen, weil alle beschließen werden, dass das nicht geht. Gerade die Repräsentanten von Regierungen sagen schnell, dass es im Augenblick besser wäre, der Gedanke schweigt, weil ansonsten wieder eine neue Herausforderung auf uns zukommt.“¹⁵

Ein weiterer Diskussionspunkt im Zusammenhang mit der formellen Legitimität staatlichen Handelns ist die Wahrnehmung des schwindenden Vertrauens des Souveräns gegenüber der Politik: „Was wir in der politischen Ebene derzeit erleben, ist eine Erosion des Vertrauens, also man vertraut dem Staat nicht mehr. Das kriegen wir bei Kommunalwahlen präsentiert und auf eigentlich fast allen Wahlebenen, während man schon das Gefühl hat, dass Stiftungen und auch privatrechtliche Vereinigungen, egal in welcher Art und Weise, eine höhere Legitimität und Ehrlichkeit zugesprochen bekommen.“¹⁶ Vertrauen, Glaubwürdigkeit und Wirkung bei Stiftungen werden von den Diskutanten als Elemente von Legitimation gesehen. Diese können positive Effekte haben, um die Akzeptanz von Vorhaben zu erhöhen, die im Zusammenspiel von Staat und Stiftungen entstehen.

... müssen verschiedene Interessen ausbalancieren.

Eine vordringliche Verantwortung staatlicher Akteure ist es, dafür zu sorgen, dass verschiedene Einzelinteressen gehört und mit Blick auf Gemeinschaftsinteressen ausbalanciert werden: „Beim Thema Bildung gibt es eine öffentliche Verantwortung bei divergierenden Interessen. Etwa wenn ich das Thema Inklusion nehme, da hören Sie: ‚Um Gottes Willen, ich gebe mein Kind auf eine Spezialschule, damit es nicht behindert wird durch beeinträchtigte Kinder.‘ Und insofern gilt: Diese öffentliche Verantwortung, Gemeinschaftsinteressen gegen Partikularinteressen abzuwägen, das kann letztlich niemand dem Staat abnehmen. Natürlich kann ich diesen Gedanken auch in einzelne Stiftungsprojekte bringen, aber mitunter sind das sehr partikuläre Interessen, die da verfolgt werden.“¹⁷

Um vermittelnd zu wirken, agieren staatliche Akteure diplomatisch und analysieren das Feld genau: „Ein Beispiel: Da gibt es ein sehr gut angelegtes Programm zur Fortbildung, das regional und schulformübergreifend angelegt ist und bei dem zunächst alle Zustimmung äußern. Dann versagt ein Verband, weil bei uns die Fortbildung mitbestimmungspflichtig ist, die Zustimmung, sodass selbst die Schulen, die schon einen Vertrag hatten, sich dann nicht mehr beteiligen durften. Insofern muss man proaktiv immer überlegen, wo Bündnispartner und wo mögliche Widersacher sind, um diese einzubinden, damit das Gute, was da gewollt war, dann auch überall greifen kann.“¹⁸

Das notwendige Austarieren verschiedener Interessen prallt hin und wieder auf zu gradlinig und eindimensional empfundenes Stiftungshandeln: „Das Thema ist komplex, gerade im Bildungsbereich: Eltern bauen Druck auf und sind zum Beispiel bei der Frage der Inklusion untereinander unterschiedlicher Meinung. Minister und Verwaltungen müssen die derzeit geltende politische Meinung mit der Verwaltungspraxis und der manchmal gar nicht so unschöpferischen Tätigkeit der Schulen in Übereinstimmung bringen. Manchmal hilft die Beharrungsfähigkeit von Strukturen, manchmal ist sie hinderlich. Am Ende geht es darum, dass Lehrer gute Arbeit machen können und Kinder gute Schule erhalten. Und wenn in dieser schwierigen Gemengelage eine Stiftung kommt mit einem eigenen Vorhaben und einer klaren Linie und vorgegebener Spur, um ein Thema zu bearbeiten, muss man die Zögerlichkeit seitens der Verwaltung verstehen, auf jede neue Idee aufzuspringen. Das eine ist so nötig wie das andere.“¹⁹ Letztendlich hat „der Staat“ also auch die Aufgabe, notwendige Veränderungen zu veranlassen und dabei dem Widerstand einiger so zu begegnen, dass eine grundsätzliche Ablehnung neuer Ideen vermieden wird.

... haben angesichts von Wahlperioden Schwierigkeiten mit Kontinuität.

Durch das Volk gewählt werden wollen die politischen Repräsentanten in den bekannten Zyklen von vier oder fünf Jahren. Bei einem Amtswechsel ist es eine häufig zu beobachtende Praxis, dass neue Verantwortungsträger die Vorhaben ihrer Vorgänger nicht weiterführen, sondern bewusst neue Akzente setzen wollen. Das führt zu Diskontinuitäten in

Konzeptionelle Überlegungen können aufgrund geringer personeller Ressourcen kaum noch geleistet werden.

Entwicklungen, wie beispielsweise Rita Süßmuth an einem Beispiel beschreibt: „Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in Schulen – ohne diese Gruppe könnten wir in einem Teil der Schulen überhaupt nicht mehr unterrichten. Jetzt schaffen wir sie wieder ab. Das ist dieses Rein und Raus aus bestimmten Konzepten. Hier lernen aber auch Kinder, die erhebliche Störungen bei der Sozialisation haben. ‚Wie strukturieren wir unsere Aufgaben?‘ Das lernen diese Kinder mit den Sozialarbeitern und werden so wieder sozialisationsfähig.“²⁰

... stoßen an ihre Grenzen.

Als starke Gestaltungsgrenze nehmen staatliche Akteure wahr, wenn die finanziellen Mittel im eigenen Ressort kaum Gestaltungsspielraum bieten. Brennend ist dieses Problem beispielsweise in vielen für die Schulen zuständigen Landesministerien: Hier sind zum Teil 90 Prozent bereits für unverrückbare Aufgaben, wie zum Beispiel Lehrergehälter, gebunden. Für viele Ministerien sind auch die Auswirkungen deutlich spürbar, die mit der Konsolidierung der Haushalte und den damit verbundenen Personaleinsparungen einhergehen. Die Kraft reiche in den Ministerien dann nur noch zum Administrieren, „konzeptionelle Überlegungen können wir mit den personellen Ressourcen, die wir haben, überhaupt nicht mehr leisten.“ So seien Ministerien auf „konzeptionellen Input“ von Stiftungen und der Wissenschaft in der Frage angewiesen, wie „Schule und Bildung weiterentwickelt“ werden können. Mit Blick auf die Finanzierung von notwendigen Entwicklungen im Bildungsbereich ist dann auch die Erwartung von Vertreterinnen und Vertretern des Staates an Stiftungen besonders stark, dass diese öffentliche Vorhaben befördern oder sinnvoll ergänzen: „Und jetzt kommt die Möglichkeit, privates Geld, Stiftungsgeld, mit staatlichen Geldern zu mischen und zielgerichtet für Zukunftsgewinn einzusetzen, der dann die Chance bietet, dass sich dann auch die Regelpraxis verändert und es keine Vorbehalte gegen die Veränderung gibt. Das ist eine große Chance, die der Staat allein so in dieser Form nicht hätte.“²¹

Als eine zweite Begrenzung werden die spezifischen Rollenbegrenzungen staatlicher Akteure benannt, die mitunter Erneuerung und Umdenken erschweren: „Wenn ein Aufsichtsbeamter in eine Schule geht und sagt: ‚Ich will mir mal angucken, wie ihr mit der Bürgergesellschaft eine Bildungs-

landschaft plant!‘; ist die Wahrscheinlichkeit, dass da Kreatives und Fröhliches herauskommt, auf einem sehr geringen Niveau – im Gegensatz zu einer Stiftung, die einen Namen hat. Das heißt ja nicht, dass der Beamte unsensibel sein oder bleiben muss oder keine Fähigkeiten haben kann. Der Beamte, der in die Schule kommt, ist in seltenen Fällen der Berater, sondern er ist ein Repräsentant der jeweiligen Obrigkeit. Da kann sich niemand entziehen, was wiederum unterschiedliche Reflexe nach sich zieht. Wenn der sagt: Ihr müsst da mehr arbeiten, so sagt das Kollegium: Dann gib uns doch mehr Stellen. Wenn der DKJS-Repräsentant oder die Repräsentantin kommt und sagt: Da ist ein Kraftakt, eine Kalibrierung der ganzen Aufgabenstellung und auch der Messbarkeit notwendig, da müssen wir uns zusammensetzen, dann lässt das Kollegium den Satz mit den Stellen weg. Daher würde ich einer öffentlichen Institution an bestimmten Stellen immer empfehlen, dort, wo sie kreative Prozesse auslösen will, nicht zu glauben, das könne sie selbst.“²²

Dass staatliche Verantwortungsträger bestimmte Rollen nicht ausfüllen können, wurde auch am Beispiel beschrieben, wenn Kommunen eine Prozessbegleitung nutzen, die ihnen hilft, ihre Aufgaben besser zu strukturieren. Es sei wichtig und richtig, dass Stiftungen solche Angebote machen, weil die kommunale Ebene das selbst häufig nicht alleine schafft, sich aber auch nie vom Land oder vom Bund dabei helfen lassen würde. Empfehlenswert erscheint, die genaue Analyse der vorhandenen und nicht vorhandenen Handlungsspielräume staatlicher Akteure als eine der zentralen Ausgangspunkte für eine kluge Kooperation von Staat und Stiftungen zu nutzen. Es sei eine ganz wichtige Aufgabe in der Kooperation zwischen Staat und Stiftung, dass man erkennt, welche Aufgabe der Staat alleine nicht bewältigt. Er könne aber die Defizite auch nicht allein beheben, sondern brauche dafür andere Akteure.

Als eine dritte wahrgenommene Begrenzung könnte umschrieben werden, neue Ansätze und Konzepte immer auf der Grundlage des jeweiligen Status quo verhandeln zu müssen. Im Gegensatz wird Stiftungen „die Vornehmheit“ zugeschrieben, „sich zu erlauben, über den normalen Entwicklungsstatus hinaus zu denken und etwas Neues zu finanzieren, was vielleicht, wenn es aus der Verwaltung käme, Widerstände erzeugen würde wie: ‚Das haben wir nie so gemacht‘ – ‚Das ist zu

kompliziert. Stattdessen können Stiftungen sagen: Wir wollen tatsächlich mal den Status quo überspringen und wollen uns mal vorstellen, wie alternative Konzepte entstehen können.“²³

... suchen nach Wegen, systematisch mit Stiftungen zu kooperieren.

Nicht zuletzt in der selbstreflexiven Wahrnehmung eigener Begrenzungen und möglicher kompensierender Potenziale von Stiftungen verstehen staatliche Vertreter eine Kooperation mit Stiftungen immer stärker als eine Win-Win-Situation: *„Natürlich ist es so, wenn man eine große Studie macht oder ein großes Programm hat, dann adelt sich die Stiftung mit dem Kooperationspartner Staat und der Staat adelt sich mit dem Kooperationspartner Stiftung. Beide machen daraus ein Win-Win-Geschäft und für beide ist es in der Tat eine Steigerung der Glaubwürdigkeit. Das ist so. Das ist auch gut so.“²⁴*

Solch positive Sichtweisen auf die gelingende Zusammenarbeit wären bereits viel zahlreicher, wenn die Kommunikation zwischen den Akteuren besser gelingen würde: *„Aber mir scheint, dass es tatsächlich ein Kommunikationsproblem sowohl zwischen Stiftungen wie auch zwischen Staat und Stiftung sowie Geldsuchenden und Stiftungen gibt. Stiftungen wollen ja nicht einfach nur eine Geldanlage sein. Sie wollen etwas bewirken, etwas verändern in unserer Gesellschaft. Und ihre Mittel einsetzen für etwas, was dann auch wirklich sinnvoll ist. Ich glaube, wir haben noch nicht wirklich den richtigen Weg gefunden, dass wir diesem Ziel näherkommen, dass diejenigen, die dringend solche Unterstützung brauchen und diejenigen, die sie geben könnten, zusammenfinden. Diese Schnittstelle scheint mir noch sehr komplex und sehr wenig kommuniziert zu sein.“²⁵* So etwas wie eine Matchingagentur werde gebraucht, die aber wiederum mit Ressourcen ausgestattet werden müsse. Die dafür notwendigen Mittel zur Verfügung zu stellen, konnten sich Ministeriumsvertreter in den Gesprächen durchaus vorstellen, denn zu ihren Aufgaben gehöre es, Organisationen organisieren oder Strukturen strukturieren zu helfen. Wenn es jedoch nicht nur um punktuelle Zusammenarbeit zwischen Staat und Stiftungen gehen soll, sondern um die gemeinsame Arbeit an wichtigen Entwicklungsaufgaben, muss nicht nur die Begegnung beider Seiten organisiert, sondern das wechselseitige Verständnis gestärkt werden. Der

wichtigste Punkt dabei sei nach Ansicht unserer Gesprächspartner der Dialog darüber, was von staatlicher Seite aus an Ansprüchen an die Stiftungen besteht, was Stiftungen ihrerseits an Angeboten leisten können oder auch wollen und was nicht. Es wurde vermutet, dass auf staatlicher Seite vielfach immer noch nicht ganz klar sei, welche Möglichkeiten Stiftungen auf den verschiedenen Feldern bieten können. Man müsse in der Lage sein, sich in die Position seines Gegenübers hineinzusetzen, um zu verstehen, was der andere leisten kann und was er erwartet.

Als Meilenstein auf diesem Weg sind die von großen Bildungstiftungen und der Kultusministerkonferenz 2013/2014 initiierten Gesprächsrunden zu verstehen, die das wechselseitige Verständnis verbessern und verlässlichere Zusammenarbeit ebnen sollen. Aus der Perspektive der amtierenden Präsidentin der Kultusministerkonferenz liest sich die Beschreibung des bisherigen Projektverlaufs so: *„Seitens der Kultusministerkonferenz haben wir in den vergangenen zwei Jahren einen großen Schritt gemacht, die Zusammenarbeit von Stiftungen und Staat zu verbessern. In zwei informellen Gesprächsrunden haben wir uns mit relevanten großen Stiftungen und dem KMK-Präsidium ausgetauscht. Beim ersten Treffen gab es noch eine gewisse Skepsis auf beiden Seiten. Es endete aber mit der Verabredung, dieses Format in lockeren Abständen beizubehalten, weil das, was in allen Ländern in Zusammenarbeit mit Stiftungen passiert, nicht beliebig bleiben, sondern verbunden werden sollte. Das zweite Treffen hatte einen völlig anderen Charakter, weil es eine Verständigung bei großem gegenseitigen Respekt und gleichzeitig aber auch Anerkennung der unterschiedlichen Rollen und Verantwortlichkeiten gegeben hat, womit sich ein Quantensprung für eine neue Qualität der Zusammenarbeit abzeichnet. Das soll jetzt noch weiter konkretisiert werden. Unsere Erwartung ist, nicht so kleine Leuchtfenerchen oder aber Leuchttürme zu bauen, sondern es soll eine abgestimmte Strategie und abgestimmte Projekte und Programme geben, die sich einerseits einbetten in die Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz und andererseits in die der einzelnen Länder. Dann überfordern sich die Seiten nicht, aber man kommt sich auch nicht ins Gehege.“²⁶*

Eine abgestimmte gemeinsame Strategie – das ist ein Ziel, an dem es sich weiter zu arbeiten lohnt.

Junge Migrantinnen und Migranten

Stipendien

Gesundheitsbildung

Begabtenförderung

Kinder in Not

Flüchtlingshilfe

Umwelterziehung

Interkulturelle Jugendbegegnung

Dialog der Generationen

Junge Künstler

Mini-Forscher

Sporttalente

Demokratieerziehung

Neustädter Kinderstiftung

Medienkompetenz

MINT

Bildung für nachhaltige Entwicklung

Völkerverständigung

Die Stiftungen: Heterogenes Durcheinander oder Vielfalt der Ideen?

Stiftungsgründungen boomen, und das Nachdenken über die Rolle der Stiftungen im Spannungsfeld zwischen staatlicher und zivilgesellschaftlicher Verantwortung steht ganz oben auf der Tagesordnung. Einerseits sehen sich Stiftungen in traditionellen Rollen. Mitunter haben sie Anspruchshaltungen, die der Realitätsprüfung nicht standhalten. Viele von ihnen wollen zunehmend nachhaltig wirken und melden den Anspruch an, sich aktiv in gesellschaftliche Veränderungsprozesse einbringen zu wollen. Dabei bleibt ein Widerspruch oft unaufgelöst: Nämlich dann, wenn dieses systematische Wirkungsbedürfnis von Stiftungen auf einen Staat trifft, der sich zwar angesichts gesellschaftlicher Herausforderungen nicht mehr imstande sieht, bisher originär ihm zugeschriebene Aufgaben allein zu lösen. Und der andererseits auch nicht systematisch nach kooperativen Formen und Unterstützung bei der Problembewältigung – zum Beispiel durch Stiftungen – sucht. Noch immer werden Stiftungen eher als additive Finanziere gesehen denn als strategische Partner. Nur: Das wird man sich in Zukunft nicht mehr leisten können.

„Deutschland braucht eine neue Kultur der Subsidiarität“²⁷, um Zukunftsaufgaben gewachsen zu sein und gesellschaftliche Ressourcen nicht zu verschwenden. Das ist leicht gesagt, aber eher ein semantischer Euphemismus oder eine Stilfigur. „Kulturen“ liegen im Trend: als Anerkennungskultur, Willkommenskultur, Beziehungskultur, Fehlerkultur. Mit der Forderung einer solchen ist es meist nicht getan. Und wenn es um Bildung geht, erscheint die Aufgabe noch schwieriger, weil es sich um einen traditionell öffentlichen und länderspezifisch stark regulierten Bereich handelt. Der Wunsch zur Zusammenarbeit konkurriert dort immer auch mit dem Bedürfnis nach Abgrenzung und Alleinstellung. Welche Impulse Vertreterinnen und Vertreter von Stiftungen in den ausgewerteten Gesprächen gesetzt haben und welche differenzierten Vorstellungen das Bild prägen, haben wir im Folgenden dargestellt.

Heterogenität versus Vielfalt von Stiftungen

Nicht nur in der Stiftungswelt werden diese Begriffe synonym verwendet. Wenn sie aber dasselbe meinen, warum benutzt man beide Begriffe fast immer gemeinsam? Schaut man sich

die Äußerungen der Stiftungsvertreter in den Gesprächen an, kann man im Gebrauch beider Begriffe doch Unterschiede ausmachen. Bei „Heterogenität“ wird der Schwerpunkt auf die Uneinheitlichkeit mit Betonung der Verschiedenheit gelegt. Darin schwingt Bedauern mit, oft selbst nicht in der Lage zu sein, sich gemeinschaftlich auf Themen einigen zu können und eher einzeln zu agieren. Dagegen assoziiert das Wort „Vielfältigkeit“ eher einen Möglichkeitsraum, der bestehende Optionen erweitert. Vielfalt schließt die ganz unterschiedlichen Wirkansprüche von Stiftungen ein. Manche sind lokal verortet, mit dem Ziel, vor Ort zu helfen, zu unterstützen, Not zu lindern usw. Manche sind fokussiert auf einzelne Themen. Andere arbeiten bundesweit mit einem breiten Themenspektrum. Viele folgen den Grundsätzen guter Stiftungspraxis und sind ausgesprochen transparent. Andere handeln eher im Stillen. Stiftungen, deren Vertretinnen und Vertreter an der Gesprächsrunde zu „Staat und Stiftungen“ im Juni 2014 teilgenommen haben, folgen dem Anspruch, gesellschaftliche Veränderungen anregen und bewirken zu können.

Legitimation von Stiftungshandeln

Für alle Gesprächsteilnehmer spielt die Beantwortung der Frage, wie Stiftungshandeln im Zusammenspiel mit dem Staat legitimiert ist, eine große Rolle. Es gibt Vertreter eines ganz offensiven Standpunkts, wonach das Handeln einer Stiftung, die als zivilgesellschaftlicher Akteur einer demokratischen Gesellschaft verstanden wird, nicht weniger legitimiert sei als das Handeln eines Referatsmitarbeiters in einer Verwaltung, bei dem ebenso danach gefragt werden müsse, ob und wie sein Handeln immer und ausschließlich politischen Entscheidungen folge. Andere folgen einem eher konservativen Verständnis, ihre Legitimationen abseits von staatlichem Handeln als Anstifter oder Impulsgeber komplementär zur Verortung zum Staat zu sehen.

Die demokratiepolitische Dimension von Stiftungshandeln rückt insbesondere im Bildungsdiskurs stärker ins Zentrum als noch vor einigen Jahren und ist mit dem Verständnis verbunden, dass Bildung eine große Gemeinschaftsaufgabe ist, bei der Stiftungen nicht ausschließlich additiv in Bereichen wirken, die nicht substantiell staatliche Hoheit im Bil-

dungsbereich berühren. *„Da haben Stiftungen dann ein zivilgesellschaftliches Selbstbewusstsein, dass sie ein Akteur in der Demokratie sind. Klar ist, dass der Staat eine andere demokratische Legitimation hat. Aber so, wie er respektvoll mit Eltern in Schule umgehen muss, so, wie die Bildungsverwaltung auch mit schwierigen Medien umgehen muss, so sind Stiftungen ein durchaus aus sich selbst heraus demokratisch legitimer Akteur.“*²⁸

Den an der Diskussion beteiligten Stiftungen war gemein, dass sie sich nicht als Ausfallbürge staatlicher Leistungen sehen, sondern als Vorreiter, Modellentwickler, selbstbewusster unabhängiger Akteur einer agilen Zivilgesellschaft. Diesen Stiftungen ist auch ihr gesellschaftlicher Veränderungsanspruch gemeinsam, bei dem der Auffassung, in erster Linie innovativ sein zu wollen, weniger Bedeutung beigemessen wird als dem Wunsch, nachhaltige Wirkung zu erzeugen. Das äußerte sich zum Beispiel darin, dass auch bisher weniger beachtete Handlungsrollen von Stiftungen deutlicher hervortreten. Etwa, wenn es heißt:

*„Es gibt also nicht nur die Lückenbüßer- oder Ideengeber-Rolle, sondern Stiftungen wie die DKJS können auch Werkzeuge sein [redaktionelle Anmerkung: ...um Probleme im Sinne einer klassischen Unternehmensberatung im Bildungsbereich zu lösen] – im besten Sinne des Wortes „gut-willige“ Werkzeuge.“*²⁹

*„[...] Und genau das ist oft die Funktion von Stiftungen: nicht große, sondern kleine Ressourcen dazugeben und sich zur richtigen Zeit an der richtigen Stelle mit Bescheidenheit zu nähern.“*³⁰ Zudem sehen sich Stiftungen in der Rolle, *„um Projekte zu beschleunigen oder zu ermöglichen.“*³¹ Das ist ein klar strategischer Anspruch, mit der eigenen Arbeit systematische Effekte zu erreichen und darauf souverän und sich dafür auch legitimiert zu fühlen.

Und noch ein anderer Aspekt wird hervorgehoben: die Interpretation, ein kritischer Freund zu sein, indem man als Spiegel für Praxis bzw. Praxisakteure wirkt: *„In guten Beratungen pflügen wir das um, was wir im Gespräch mit Leuten von der Basis hören.“*³² – und daraus neue Erkenntnisse, Anregungen und Lösungsvorschläge generiert.

Aus diesen Äußerungen spricht die Vorstellung von Stiftungen, eine (Vorreiter-)Rolle in der Aufnahme und Bearbeitung

von Themen einzunehmen und, was noch wichtiger ist, dass dieses Engagement gesellschaftlich Folgen haben muss. Hier gehen die Kommentare weit über die eher staatsdistanzierten Selbsteinschätzungen, Helfer, Unterstützer, Motivator zu sein, hinaus.

Diese Dynamik entfaltet sich aber nur unter der Bedingung, dass der Staat das Potenzial von Stiftungen erkennt und nutzt. Obwohl in der Praxis nicht alles für dieses Verständnis spricht, wird es in den Aussagen der Stiftungen selbst eher als gegeben vorausgesetzt.

Identität und klare Verortung als Voraussetzung für gute Kooperation

In den Gesprächen fiel auf, dass, wenn Stiftungen selbst über die Heterogenität in der Stiftungslandschaft sprechen, sie sich meistens gleichzeitig ins Verhältnis zum Staat stellen, als wäre es dann einfacher, sich selbst zu verorten, wobei dem relativ homogenen Staat *„weniger homogene Stiftungen gegenüber“*³³ stehen. Lothar Dittmer verweist darauf, dass Kooperation zwischen Stiftungen noch ein relativ neues Thema sei, Kooperation zwischen Stiftung und Staat noch ungewöhnlicher und noch nicht eingeübt. Für Stiftungen, die im Bildungsbereich die Strategie verfolgen, systemische Impulse zu setzen, ist die Kooperation mit dem Staat eine schiere Notwendigkeit; umso wichtiger ist es für sie, sich ein klares Profil im Verhältnis zum Staat zu erarbeiten.

Stiftungen können dort, wo von Staatsseite *„viele planvoll oder auch nach Gutsherrenart“* entsteht, *„etwas chaotische Kreativität in viele Bereiche hineinbringen. Da entsteht dann etwas eben nicht planvoll, sondern es geht darum, einen Impuls zu setzen, sodass einer etwas anfängt und man kann sich dem nicht mehr entziehen. So etwas darf eine staatliche Organisation nicht, so darf sie nicht sein, sonst ist sie unbeherrschbar. Ich glaube, das ist ein Punkt, weshalb wir Stiftungen brauchen und wollen.“*³⁴ Andere beschreiben Funktionen von Stiftungen als *„Anstifter, Hinterfrager, Prototypbauer.“*³⁵

„Wichtig ist die Frage als Stiftung, wo man sich einpasst, Themen gemeinsam abstimmt und fragt, wo Lücken sind: In der Schweiz ist das Thema der frühkindlichen Bildung ein noch

Vielfalt schließt die unterschiedlichen Wirkansprüche von Stiftungen ein.

heikleres Thema als in Deutschland. Da dürfen und müssen Stiftungen rein, als komplementärer Akteur, der ein Thema vorantreibt, das die Politik noch nicht aufnehmen kann. Die Engagementfelder für Stiftungen sind die, in denen sie etwas auslösen können, was sonst nicht passieren würde [...] Stiftungen müssen sich fragen, womit sie einen Unterschied machen können.“³⁶

Stiftungshandeln wird auch in einen Wettbewerbskontext gestellt, in dem man sich sowohl gegenüber anderen Stiftungen als auch gegenüber dem Staat positionieren muss. „Wohl am besten, wenn man sich einer Frage annimmt, bei der man nicht unmittelbar im Wettbewerb steht. Auch bei Stiftungen stellt sich die Frage, wie man präkompetitiv arbeiten kann, was zur Voraussetzung hat, dass man ein Überthema findet, weil im Kern am Schluss jede Stiftung als die dastehen möchte, die etwas Neues oder Wichtiges ausgelöst hat. [...] Bei der Fragestellung müssen sich die beteiligten Stiftungen auf ein gemeinsames Thema einigen können und dann mit der Politik darüber verhandeln, in welchen Rollen und wie man das Thema bearbeiten will. Ein übergreifendes Thema hilft, die diverse, heterogene und kompetitive Stiftungswelt auf ein Ziel einzustellen, ohne dass die einzelnen Stiftungen dem Bedürfnis unterliegen, die eigene außergewöhnliche Kompetenz in den Mittelpunkt rücken zu müssen.“³⁷

Auffällig ist, dass alle Bilder in Gesprächen und Interviews über die klassischen Förderrollen von Stiftungen hinausgehen, obwohl auch diese natürlich Erwähnung finden. Insgesamt dominieren in den geführten Gesprächen Darstellungen von Stiftungen, die sich nicht als Solisten verorten, sondern konstruktive Partner des Staates im gemeinsamen Anliegen der Bildung sind, dabei aber gleichzeitig bemüht, ihre Alleinstellung und Besonderheit zu behaupten.

Reichweiten und Maßstäbe von Stiftungshandeln

Den Stiftungen, die sich an der kooperativen Gestaltung einer Bildungslandschaft beteiligen wollen, ist es wichtig, ein gemeinsames Bild von Fläche zu bekommen, weil dies eine wichtige Voraussetzung für gelungene Zusammenarbeit untereinander und mit dem Staat ist.

„...dass wir ganz klar definieren müssen, was Fläche in welchem Moment – auch in welchem politischen Moment – der Programmentwicklungen oder der Bildungsgestaltung in Bundesländern heißt und in welchem Moment man welche Stiftungen einbeziehen kann.“³⁸

„Und insofern betrifft ein dritter Punkt, der uns als Stiftung immer wichtig gewesen ist, die Frage, ob wir Ideen haben, die andere benutzen können und die die Bedingung der Ausrollbarkeit beinhalten. Zu unserem Anspruch gehört aber auch, dass wir eine gewisse Seriosität mitbringen und dem staatlichen Partner nicht ein Modell zumuten, bei dem er am Ende einen Erfolg verkündet, den kein anderer bekommen kann. Sondern er muss einen Erfolg wahrnehmen, den er mit allen Restriktionen von Zeit und Geld prinzipiell skalieren kann.“³⁹

Skalierbarkeit stellt für die befragten Stiftungen zweierlei Maß dar: zum einen eines für die Qualität der eigenen Arbeit, zum anderen für die Klugheit und Kooperationsbereitschaft der Ministerien. Dabei würden Chancen und Ressourcen zur Skalierbarkeit unter föderalen Bedingungen noch zu häufig verschenkt:

„Zum Beispiel sollte es beim Thema Inklusion darum gehen, gute Qualifizierungen flächendeckend hinzubekommen und Pädagogen wirklich dazu instand zu setzen, anstatt diese Frage ins Benehmen einzelner Institutionen zu stellen. Selbstständige Schule und Dezentralisierung sind Punkte, die man zumindest überprüfen und bei denen man 20 Jahre später mal fragen sollte, an welchen Stellen das eigentlich sinnvoll und an welchen Stellen das ein Postulat ist, aber nicht wirklich effektiv. Dahinter steckt eine für die Stiftungssicht interessante Frage, nämlich: Was nützen gute Beispiele, was nützen MINT-Modelle oder Ähnliches, wenn ich sie nicht in die Fläche bekomme, weil sich Schulen von der staatlichen Linie in manchen Punkten verabschieden und sich komplett verweigern?“⁴⁰

Grundlagen für gelingende Kooperation schaffen

Für eine Architektur guter Kooperationen benötigt man aus Sicht von Stiftungsvertretern „einen Ort, eine regelmäßige Debatte, einen Treiber, eine systematische Kooperationslogik und eine Definition von Fläche. [...] Und wenn Stiftungen zu-

Eine wichtige Bedingung für eine Kooperation ist die kritische Reflexion der eigenen Rolle.

nehmend strategisch handeln und der Staat sich entsprechend öffnet und ein gemeinsames Forum entsteht, können wir richtig weiterkommen.“⁴¹

Ähnlich ist es auch im folgenden Statement formuliert: „Es muss um eine langfristige Partnerschaft gehen, bei der beide Seiten voneinander wissen. [...] Im Sinne einer Arbeitsteilung könnte ich mir vorstellen, dass man Themenfelder identifiziert, die man langfristig zusammen angeht. Dabei sollten Staat und Stiftungen um die beiderseitigen Möglichkeiten wissen. [...] Wenn es in Gesprächen zwischen den beiden Akteuren nicht nur darum ginge, die jeweiligen Projekte – wahlweise als Erwartung des Staates an die Stiftung – zu finanzieren oder umgekehrt auszurollen, sondern gemeinsam an einem Thema zu arbeiten und so erst einmal ein Vertrauensverhältnis aufzubauen, wäre das sicher hilfreich.“⁴²

Klares Erwartungsmanagement wird aus Sicht von Stiftungsvertretern als Voraussetzung für erfolgreiche Kooperation benannt, wie folgendes Zitat illustriert:

„Ein weiterer Punkt ist, dass man ganz klar wissen muss, mit welcher Erwartungshaltung man als Stiftung eine Kooperation eingeht. Die eine kann – überspitzt formuliert – darin bestehen, ein kreatives Chaos zu befördern. Eine andere Haltung wäre, etwas systematisch entwickeln zu wollen. Da geht man dann mit klaren strategischen Zielen in die gemeinsame Zusammenarbeit. Und eine dritte kann vielleicht sein, den Vorteil einer Stiftung gegenüber dem Staat klar zu adressieren, über freies Geld zu verfügen und dieses recht spontan und sehr flexibel einsetzen zu können. Dann kann man gemeinsam überlegen, wie man dafür einen guten Weg findet. Das ist aus meiner Sicht ein noch wenig beschränkter Weg.“⁴³

Mehr Offenheit und eine veränderte Haltung auf beiden Seiten

In den Gesprächen wird der Wunsch nach mehr Offenheit des Staates für eine Zusammenarbeit mit Stiftungen deutlich. „Auf der öffentlichen Seite muss klar werden, dass es kein Eingeständnis einer Niederlage ist, mit einer Stiftung zusammenzuarbeiten, sondern eine Erfolgchance und ein Beschleunigungselement für die eigentlich selbstgewollten Dinge. [...] Das Ziel muss ein Verständnis sein, dass der andere uns nicht

übernimmt und wir ihn auch nicht übernehmen wollen und dass es für beide hilfreich ist, wenn wir uns in eine kalkulierte und abgegrenzte Partnerschaft begeben. Und das ist dann keine Kritik am bestehenden System, sondern die beste Nutzung von Zukunft“.⁴⁴

Ein solcher Wunsch berührt Kultur- und Haltungsfragen auf Seiten der staatlichen Partner. Er setzt gegenseitige Akzeptanz und Verständnis voraus. Dies betrifft zum Beispiel die Frage, ob und wie es gelingen kann, dass Verwaltungen und Ministerien Lösungsangebote von Stiftungen systematischer in den Blick nehmen, um eigene Herausforderungen zu bewältigen.

„Ich kann nicht erkennen, dass Länder voneinander lernen. Natürlich gibt es dafür Beispiele, aber eben auch viele Gegenbeispiele, wo jedes Land sein eigenes Vorgehen entwickelt. Das ist gar kein Vorwurf, weil sie unter Druck stehen, weil sie ihren Job machen müssen und weil es ja auch nicht immer nur eine richtige Antwort gibt. Aber dass man von guten Antworten erfährt und sich nicht scheut sie zu übernehmen, diese Aufgabe könnten Stiftungen übernehmen und sozusagen Löcher in diese Membrane stechen.“⁴⁵

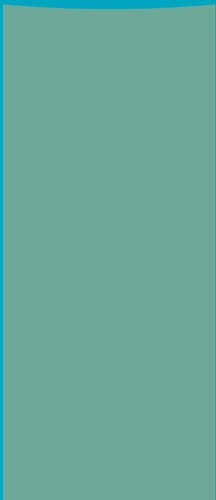
All diesen Aussagen ist gemeinsam, dass nicht mehr in Frage gestellt wird, ob es einer langfristigen Partnerschaft zwischen Staat und Stiftung bedarf, sondern, wie sich diese unter Anerkennung und Würdigung der jeweils eigenständigen, gesellschaftlichen Rolle gestalten lässt. Vielfach wird darauf verwiesen, dass eine wichtige Bedingung für eine Kooperation die kritische Reflexion der eigenen Rolle ist. In diesem Sinn diskutieren Gesprächsteilnehmende auch ihre eigenen Haltungen und Vorbehalte. Es müsse sich ein Verständnis etablieren, dass der Erfolg des einen nicht die Niederlage des anderen ist. Auf Stiftungsseite ist die Erkenntnis bzw. ein Konsens erforderlich, dass „eine enge Zusammenarbeit mit öffentlichen Institutionen nicht bedeutet, den eigentlich privaten Stiftungsgedanken, an dem man sich orientiert, zu kompromittieren.“⁴⁶ Staatliche Einflussphären sind manifest. Die Notwendigkeit, eine zwischen Staat und Stiftungen abgestimmte gemeinsame Strategie zu erarbeiten, um Probleme zu bewältigen, kann mit dem Bedürfnis der Stiftungen nach Autonomie, eigener Agenda und Identität kollidieren.

Negativ formuliert, kann das Bedürfnis von Stiftungen nach Alleinstellung, welches über Handlungsnotén des Staates steht, Kooperationshemmnis sein. Oftmals wird es nicht als die „Logik von Stiftungsarbeit“ gesehen, sich an eine von der staatlichen Bildungspolitik gesetzte Agenda anzuschließen – vorausgesetzt, es gäbe eine solche.⁴⁷

Hinzu kommt, dass eine gute Zusammenarbeit zwischen Staat und Stiftung nur gelingt, wenn die Kooperationsbereitschaft der Stiftungen untereinander wächst, denn *„erst in den letzten Jahren haben Stiftungen angefangen, miteinander zu kooperieren und auch gemeinsam Aufgaben wahrzunehmen. Das braucht eine gewisse Zeit, um sich in dieses Feld hineinzuheben.“*⁴⁸

Fazit

Allen Statements gemeinsam ist eine mehr als offene Haltung gegenüber der grundsätzlichen Zusammenarbeit zwischen Stiftungen und Staat. Die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit wird nicht in Zweifel gezogen. Die gesellschaftlichen Erfordernisse führen zu einer Erweiterung des eigenen Rollenverständnisses und setzen eine Diskussion über systematischere Kooperation in Gang. Über Zielklarheit und Klärung ihres Rollenverständnisses und dem Wissen über die Handlungszusammenhänge hinaus würdigen Staat und Stiftungen den begonnenen systematischeren Dialog bzw. fordern ihn ein. Vorbehalte könnten nur im Diskurs abgebaut werden. Die Anfänge seien vielversprechend und sollten als solche erweitert und reflektiert werden. Noch zu verbessern sei das Zusammenspiel unter ausgeprägten Individualisten – und das Zusammenwirken „in der Fläche“ sei für Stiftungen eindeutig ein offenes Entwicklungsfeld.



Die großen Aufgaben im Bildungsbereich lassen sich nur gemeinsam bewältigen

Prof. Jutta Allmendinger

Strahlefrauen und Strahlemänner. Vivo. 100qm² Bildung. Studienlotsen. Diese Beispiele stehen beispielhaft für erfolgreiche Projekte von Stiftungen und der öffentlichen Hand. Sie helfen jungen Menschen, die es aufgrund sozialer und körperlicher Einschränkungen schwerer als andere haben, eine angemessene Grund-, Aus-, und Weiterbildung zu erhalten.

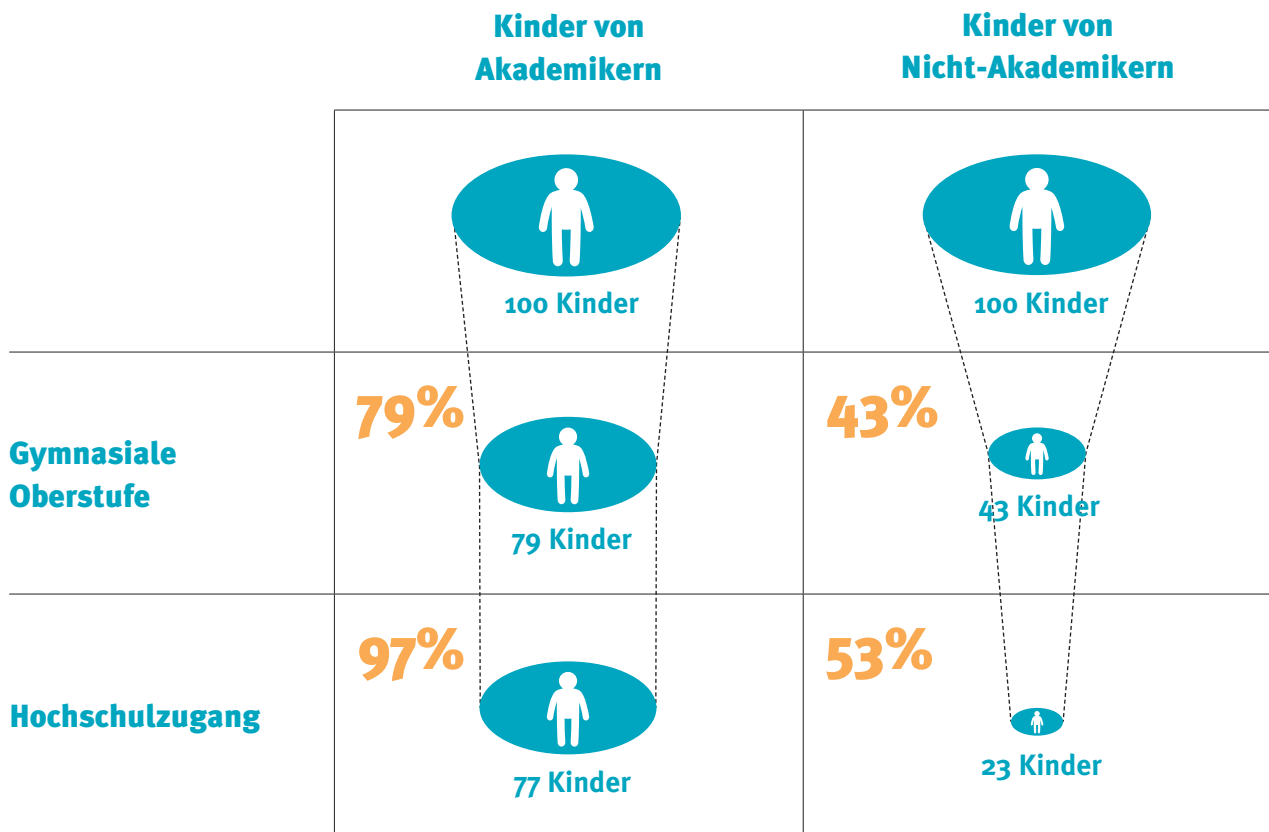
Viele junge Menschen sind auf unsere Hilfe dringend angewiesen. Sie können sich nicht selbst helfen und es wäre verfehlt, dies ihnen und ihren Eltern anzulasten. Oft kommen die Eltern aus anderen Ländern und verstehen nicht die deutsche Sprache. Sie wollen, können aber nicht unterstützen. Andere Eltern haben selbst eine niedrige Bildung, leben unter angespannten ökonomischen Verhältnissen und haben weder die psychischen noch ökonomischen Voraussetzungen, um ihre Kinder auf dem Weg durch die Schulen zu begleiten. Auch Freunde und Nachbarn helfen oft wenig, da sie meist unter ähnlichen Bedingungen leben. Soziale Segregation ist das Stichwort. Schwierige Haushalte in schwierigen Bezirken, die Kinder bleiben auch in den Schulen unter sich. Entsprechend hoch sind die Anforderungen an die Lehrerinnen und Lehrer, entsprechend hilflos und alleine gelassen fühlen sie sich. Eine Ausbildung für solche Aufgaben haben sie nicht. In sozialstrukturell gemischten Nachbarschaften und Schulen ist die Lage von benachteiligten Kindern ähnlich. Auch hier fehlt die auf das einzelne Kind ausgerichtete Hilfe. Schon nach den ersten Schultagen ergeben sich Risse im Klassengefüge, die sich sauber entlang sozialer Lagen ziehen. Benachteiligte Kinder sind anders. Sie tragen eine andere Kleidung, sie sprechen anders, verhalten sich anders, haben andere Vorlieben. Man muss sich auf diese Kinder einstellen. Allein schaffen die Kinder das nicht.

Bildungsprojekte und Programme wie die eingangs genannten machen einen Unterschied, der oft ein Leben lang hält und hilft. Wir wissen, dass gut gebildete Menschen länger und gesünder leben, dass sie sich eher politisch und sozial engagieren.⁴⁹ Bessere Bildung führt zu mehr sozialer und politischer Teilhabe. Bildung ist auch wichtig für die Positionierung auf dem Arbeitsmarkt. Ob der Übergang von Bildung in Ausbildung und Beschäftigung gelingt, hängt wesentlich vom erreichten Bildungsniveau ab: 2010 fanden nur ein Vier-

tel der Schulabgänger ohne Abschluss und nur die Hälfte der Abgänger mit einem Hauptschulabschluss einen Ausbildungsplatz. Bei jenen mit mittlerem Schulabschluss waren es hingegen 82 und bei den ausbildungsplatzsuchenden Abiturienten sogar 97 Prozent. Betrachtet man die letzten zwanzig Jahre, zeigt sich, dass es für gering Qualifizierte immer schwerer wird, einen Arbeitsplatz zu ergattern, da es immer weniger solcher Arbeitsplätze gibt. Menschen mit mittlerem und hohem Bildungsniveau meistern den Einstieg dagegen gut. Dies sieht man auch bei der Arbeitslosigkeit: Die durchschnittliche Arbeitslosenquote für 2012 lag bei knapp sieben Prozent. Unter Akademikern betrug sie etwa drei Prozent, bei Menschen mit mittlerem Qualifikationsniveau lag sie bei fünf und bei Menschen ohne Ausbildung bei 19 Prozent (IAB 2013). Beim Einkommen zeigen sich ebenfalls deutliche Unterschiede. Schaffen gering Qualifizierte überhaupt den Einstieg, so finden sich fast 45 Prozent von ihnen im Niedriglohnbereich wieder. Betrachtet man das Lebenseinkommen, erzielen Beschäftigte ohne Ausbildung 243.000 Euro weniger als beruflich Qualifizierte und 1,237 Millionen Euro weniger als Hochschulabsolventen (Schmillen/Stüber 2014).

Der gemeinsame Ausgangspunkt aller Bildungsprogramme lässt sich daher in einem großen gesellschaftspolitischen Auftrag fassen: Alle Kinder brauchen eine gute Bildung. Für ihre eigene Lebensgestaltung, für ein gesundes Leben, für ihre Integration in die Gesellschaft, für ihre Arbeitsmarktchancen. Mit Beitritt zur UN-Menschenrechtskonvention und Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 hat sich die Bundesrepublik verpflichtet, die dort niedergelegten Prinzipien zur Richtschnur ihrer Bildungspolitik zu machen. Von ihnen leitet sich das Recht auf Bildung und damit die Prinzipien der Teilhabe, Integration und Inklusion aller an Bildung ab, für die der Staat die quantitativen und qualitativen Angebote zu gewährleisten hat.

In Deutschland zeigen sich hier große Lücken. Die öffentliche Hand muss mehr tun, keine Frage. Aber Stiftungen können gerade in diesem Bereich und damit in hoch sensiblen Lebensphasen der Menschen sehr helfen. Bildung ist eine mächtige, wenngleich mitnichten die einzige Form von Sozialpolitik. Sie ist ein Mittel, der steigenden sozialen Ungleichheit zu begegnen. Wir alle, jeder und jede, können da-



Besuch des Gymnasiums und Studium an einer Hochschule nach sozialer Herkunft

Quelle: Middendorf u. a. 2013, eigene Darstellung.

bei helfen. Wir können uns engagieren und sollten nicht nur lamentieren.

Es ist viel zu tun

Man kann die Bestandsaufnahme der deutschen Bildungsmisere in harten statistischen Fakten fassen. Ich greife dabei zwei zentrale Punkte heraus: die Bildungsarmut und die soziale Selektivität von Bildungschancen.⁵⁰

Bildungsarmut

In Deutschland haben 13 Prozent der heute 25- bis 34-Jährigen keinen Sekundarabschluss (OECD 2014, Eurostat 2014). Unzureichende kognitive Kompetenzen werden bei 14,5 Prozent der 15-Jährigen festgestellt (OECD 2014). Diese Schülerinnen und Schüler besitzen zwar elementare Fähigkeiten im Lesen, Rechnen oder in den Naturwissenschaften. Jedoch können diese Fähigkeiten, so das PISA-Konsortium, einer praxisnahen Bewährung in lebensnahen Kontexten nicht standhalten (Prenzel et al. 2013). Jugendliche ohne Schulabschluss und mit niedrigen kognitiven Kompetenzen werden daher als „bildungsarm“ (Allmendinger 1999) bezeichnet. Oft wird behauptet: Es braucht dieses „Zehnt“ Bildungsarmer. Ein bestimmter Anteil der Gesellschaft kann nicht gebildet und ausgebildet werden.

Ein Blick auf andere europäische Länder belegt: Bildungs-

armut ist vermeidbar. In 15 von 28 Mitgliedstaaten der EU ist der Anteil von Jugendlichen ohne Schulabschluss niedriger als in Deutschland. Dies lässt sich nicht einfach mit dem Argument wegwischen, dass den Jugendlichen in anderen Ländern der Schulabschluss „nachgeworfen“ wird, also keine Leistung dahintersteckt. Dazu müssen wir uns nur die kognitiven Kompetenzen anschauen: In den Niederlanden, in Finnland, Polen, Irland und Estland sind weniger Jugendliche als in Deutschland kompetenzarm. Diesen Ländern gelingt es zudem, ein gutes durchschnittliches Leistungsniveau zu erzielen. Bildungsarmut lässt sich also vermeiden, ohne die Qualität von Bildung in einem Land zu verringern.

Soziale Selektivität

In Deutschland hängen die Bildungschancen und Bildungsergebnisse von Kindern stark von der sozialen Lage und dem Bildungsstand ihrer Eltern ab. Kinder aus bildungsfernen Sozialschichten und mit Migrationshintergrund haben auch bei gleichen kognitiven Leistungen schlechtere Bildungs- und Berufsausbildungschancen als Kinder aus mittleren und hohen sozialen Schichten. Bereits in der Grundschule sehen wir deutliche Unterschiede im Kompetenzerwerb. Kinder aus Akademikerfamilien erreichen durchschnittlich eine höhere Lesekompetenz als Kinder aus Familien, in denen kein Elternteil einen Hochschulabschluss besitzt. Vergleichen wir Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, zeigt sich ein ähnliches Bild.

Diese Bildungsungleichheiten setzen sich in der Sekundarstufe fort. Die soziale Herkunft bestimmt wesentlich, welche Schulform die Kinder besuchen (Abbildung links): Während 79 Prozent der Kinder aus Akademikerfamilien auf das Gymnasium gehen, trifft dies nur auf 43 Prozent der Kinder von Nicht-Akademikern zu (Middendorf u. a. 2013: S. 112). Diese Ungleichheiten finden wir auch bei den erworbenen Kompetenzen. Während 7 Prozent der Kinder aus Akademikerfamilien unzureichende Kompetenzen aufweisen, sind es bei Facharbeiterkindern 16 Prozent und bei Kindern un- und angelernter Arbeiter sogar 22 Prozent. Bleiben wir noch in der Sekundarstufe und schauen auf den Migrationshintergrund. Von den 15-Jährigen mit Migrationshintergrund besuchten nur 29 Prozent ein Gymnasium, bei jenen ohne Migrationshintergrund waren es hingegen 40 Prozent (Prenzel u. a. 2013: S. 298).

Mit dem Übergang zu tertiärer Bildung verengt sich der Bildungstrichter noch weiter. Von den Kindern von Akademikern schaffen es 77 Prozent (und damit fast alle, die auch die gymnasiale Oberstufe erreicht haben), von den Kindern aus Nicht-Akademikerfamilien schaffen es 23 Prozent (also nur 53 Prozent jener, die die gymnasiale Oberstufe erreicht haben).

Der enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg ist nicht zwingend. Dies bestätigt der Blick in die Nachbarländer. In Dänemark, Estland, Finnland, Luxemburg und Schweden beispielsweise beeinflusst die soziale Herkunft den Bildungserfolg nicht so stark wie in Deutschland. Die Erfolgsquoten im Sekundarbereich II unterscheiden sich zwischen Schülern, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, und Schülern, deren Eltern einen Abschluss unterhalb des Sekundarbereichs II haben, in den meisten Ländern deutlich weniger als in Deutschland, in Finnland lediglich um 2 Prozentpunkte. Ein vergleichbares Bild sehen wir bei den kognitiven Kompetenzen (European Commission 2013).

Vier Ansatzpunkte für eine inklusive Bildungspolitik

Verständigt man sich auf das Ziel, Bildungsarmut zu be-

kämpfen und allen Kindern die Chance auf eine gute Bildung zu eröffnen, ergeben sich insbesondere vier Imperative: der Ausbau hochwertiger frühkindlicher Bildungsangebote, Ganztagsschulen, die bessere Gestaltung des Übergangs zwischen Schule und Berufsausbildung sowie eine höhere Durchlässigkeit der verschiedenen Bereiche des Bildungssystems. Diese Ansatzpunkte stoßen auf einen breiten Konsens in der Wissenschaft, sodass ich mich in meinen Ausführungen auf das Abschlussdokument einer von mir und Martin Baethge geleiteten Expertenkommission⁵¹ beziehe (Allmendinger u. a. 2014).

Hochwertige frühkindliche Bildungs- und Betreuungsangebote schaffen wichtige Voraussetzungen für die Lernentwicklung aller Kinder. Daher muss die frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung weiter ausgebaut werden, sodass alle Familien – auch die aus sozial benachteiligten Gruppen oder mit Zuwanderungsgeschichte – daran teilhaben. Um die Qualität der Einrichtungen sicherzustellen, müssen einheitliche Standards gelten. Dazu gehören insbesondere ein kind- und altersgerechter Personalschlüssel, Professionalität des Personals, eine für die Förderung der Kinder günstige Altersstruktur der Gruppen, eine zeitlich angemessene Gestaltung der Angebote und nicht zuletzt eine wirksame Sprachförderung. Für Kinder sozial benachteiligter Eltern muss der Zugang zu einer qualitativ hochwertigen Kindertagesbetreuung erleichtert werden, etwa durch einfach zugängliche Informationen für Eltern und den Abbau bestehender Fehlanreize.

Für das Lernen bieten *Ganztagsschulen* zusätzliche Ressourcen: mehr Zeit, breitere Lernangebote auch jenseits des Fachunterrichts und eine höhere soziale Interaktion haben das Potenzial, Kinder und Jugendliche individuell wirksamer zu unterstützen und zu begleiten. Als Ort des gemeinsamen Lebens schaffen sie bessere Bedingungen für soziales und demokratisches Lernen. Nur durch eigenes Handeln und persönliche Erfahrungen können Kinder und Jugendliche soziale und demokratische Kompetenzen und Einstellungen entwickeln. Zudem leisten Ganztagsschulen einen wichtigen Beitrag zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Sie müssen daher zum Regelangebot des allgemeinbildenden Schulwesens werden. Dabei sollten sie Angebote für alle Wochentage sicherstellen. Notwendig sind auch hier klare, einheitliche

1. **Ausbau hochwertiger frühkindlicher Bildungsangebote**
2. **Ganztagschulen**
3. **Bessere Gestaltung des Übergangs zwischen Schule und Berufsausbildung**
4. **Höhere Durchlässigkeit der verschiedenen Bereiche des Bildungssystems**

pädagogische Konzepte und Standards für ihre Gestaltung, damit nicht zuletzt die Potenziale zur Rhythmisierung und Neugestaltung der Lernzeiten wirklich genutzt werden. Schließlich muss die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und anderem pädagogischen Personal intensiviert und professionalisiert werden.

Der *Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung* ist für viele Jugendliche nach wie vor ein großes Problem. Obwohl demografisch bedingt immer weniger Ausbildungsplätze nachgefragt werden, münden noch immer über eine viertel Million Jugendliche nach der Schulzeit in eine der zahlreichen Maßnahmen des sogenannten Übergangssystems ein. Darunter sind vor allem Jugendliche, die keinen oder nur einen Hauptschulabschluss erlangt haben. Kommen diese Jugendlichen aus einem Elternhaus mit Zuwanderungsgeschichte, sind die Hürden besonders hoch. Der Übergang in die berufliche Bildung muss daher umgestaltet werden. Berufsorientierung und Berufsvorbereitung an allgemeinbildenden Schulen müssen ausgebaut, ebenso der Ausbildungseinstieg in den Betrieb oder in vollzeitschulische Berufsbildungsgänge erleichtert werden. Das allgemeinbildende Schulwesen, die verschiedenen Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, der Jugendberufshilfe, der Betriebe und anderer Einrichtungen müssen effektiver ineinandergreifen. Dazu sind institutionenübergreifende Gestaltungskonzepte, Kooperationen und Ressourcenkoordination erforderlich.

Damit frühe Bildungsentscheidungen nicht dauerhaft die Bildungsmöglichkeiten des Einzelnen begrenzen, dürfen die verschiedenen *Bereiche des Bildungssystems nicht gegeneinander abgeschottet* sein. Dies betrifft alle Stufen des Bildungs- und Ausbildungswesens horizontal und vertikal, lässt sich aber am besten an der begrenzten Durchlässigkeit zwischen Berufsausbildung und Hochschulstudium veranschaulichen. Obwohl die Kultusministerkonferenz (2009) den Zugang zum Studium für beruflich qualifizierte geöffnet hat, gelangen nur 2,5 Prozent der Studienanfängerinnen und Studienanfänger auf diesem Weg an die Hochschule. Die realen Zugangsbarrieren sind offenkundig zu hoch. Um die Durchlässigkeit in und zwischen den sekundären und tertiären Bildungs- und Ausbildungsbereichen zu erhöhen und damit

Bildungsketten zu optimieren, müssen die potenziell Betroffenen besser informiert und unterstützt werden. Weiterhin bedarf es auch hier kontinuierlicher Kooperationen über die Institutionen und Gebietskörperschaften hinweg.

Bildungspolitik und Stiftungshandeln müssen sich mehr aufeinander beziehen

Die Bildungsrepublik Deutschland braucht Akteure, die die Anstrengungen von Bund, Ländern und Kommunen, von großen und kleinen Stiftungen und von den vielen ehrenamtlich tätigen Menschen im Blick behalten und bündeln. Die dafür sorgen, dass gute Maßnahmen in die Fläche getragen werden und möglichst vielen Menschen helfen. Hierfür bedarf es einer systematischen Qualitätssicherung, ohne die ein effizienter Mitteleinsatz nicht möglich ist. So sind in den letzten Jahren Millionen Euro in Maßnahmen investiert worden, ohne dass zuvor deren Wirkungen und Nebenwirkungen mit Blick auf angestrebte Ziele evaluiert wurden, etwa in der frühkindlichen und schulischen Sprachförderung, der Einführung jahrgangsgemischter Lerngruppen und der Modularisierung von Studiengängen. Eine wirkungsvolle Bildungspolitik muss Qualitätsentwicklung, Evaluation und Qualitätssicherung in der Konzeption und bei der Umsetzung jeder Reformmaßnahme fest verankern. Es hilft uns nicht weiter, wenn sich Bund, Länder, Kommunen und Stiftungen gegeneinander stellen und wenig miteinander verzahnen. Es hilft auch nicht, wenn punktuell Geld für die Begleitforschung gespart wird. Solange wir nicht wissen, welche Maßnahmen kausal zu welchen Folgen führen, können wir nicht in die Fläche gehen. Angesichts der bestehenden Probleme bleibt für alle viel zu tun. Ein koordiniertes Vorgehen hilft den Kindern für ein ganzes Leben.

Die wichtigsten Kooperationsthemen aus Sicht unserer Gesprächspartner

Unsere Gesprächspartner haben im Rahmen der Diskussionsrunde, die wir anlässlich des Jubiläums der DKJS im Juni 2014 veranstaltet haben, eine Reihe von Themen benannt, in denen aus ihrer Sicht eine Kooperation im Bildungsbereich von Staat und Stiftungen sinnvoll wäre.

Das sind zum einen Themen von großer tagesaktueller Relevanz, vor allem aber auch neue Themen, zu denen es noch keine erprobten Entwicklungs-, Förder- und Umsetzungsroutinen gibt, oder das Feld so zerklüftet ist, dass es unabhängiger Vermittlung bedarf.

Besonders werden aber auch solche Themen benannt, die gerade nicht im Zentrum tagesaktueller politischer Debatten stehen, die schwierigen Themen, die keine schnellen Erfolge versprechen: die viel beschworenen dicken Bretter. Gerade hier, so ein Ergebnis unserer Diskussion, sollten die Partner ansetzen und Themen auf die Agenda heben, die viele Menschen betreffen, aber Gefahr laufen, vernachlässigt zu werden.

Die folgenden Zitate sollen dazu dienen, diese unterschiedlichen Überlegungen an einigen Beispielen zu illustrieren; in diesem Sinne sind die genannten Themen exemplarisch zu verstehen.

„Neben den uns ständig begleitenden Themen kommen auch immer wieder neue auf uns zu, zurzeit zum Beispiel der Umgang mit jungen begleiteten und unbegleiteten Flüchtlingen. Ich gehe davon aus, dass uns dieses Thema mittelfristig sehr intensiv beschäftigen wird. Ich hoffe, dass zum Beispiel in diesem Bereich von den Stiftungen Ideen kommen, wie wir mit den vielen Herausforderungen der Sprachförderung – die ja die Grundlage der Teilhabe an unserer Gesellschaft erst ermöglicht – umgehen können. Ein weiteres Thema, das in der Schule immer mehr an Bedeutung gewinnt, ist der Umgang von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern mit sozialen Netzwerken und neuen Medien.“⁵²

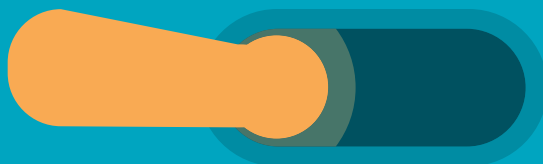
„Das Beispiel Lehrerfortbildung ist ein wichtiger Punkt. Oder das Thema Inklusion im Schulbereich, bei dem jedes Bundesland seinen eigenen Weg geht. Wir haben dabei alle auch negative Erfahrungen gemacht und reden da auch intern ganz offen

drüber, aber wir haben noch keinen Weg gefunden, wie wir das Thema vernünftig lösen können. Und da kann eine Stiftung gute Anstöße geben und neue Ideen und Impulse hineingeben, wie man so etwas länderübergreifend regeln oder überhaupt eine gemeinsame Diskussion führen kann.“⁵³

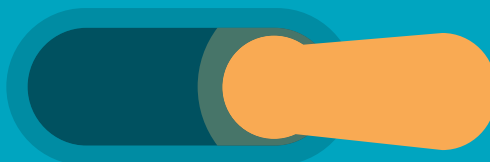
„Der Weiterbildungsbereich ist zu wenig im Blick, wenn man bedenkt, dass dort ein wichtiges Potenzial oftmals brachliegt. Ein Thema könnte der funktionale Analphabetismus sein. Aber das ist auf den ersten Blick kein schickes Thema, aber betroffen sind immerhin 7,5 Millionen Menschen.“⁵⁴

„Ein aktuelles Beispiel ist die Frage: Wie gehen wir mit jugendlichen Straftätern um? Wir wollen den Täter-Opfer-Ausgleich weiterentwickeln und merken: Das ist ohne konzeptionelle wissenschaftliche Begleitung nicht zu leisten und schon gleich gar nicht, wenn man das Thema nur unter dem Aspekt Hilfe zur Erziehung betrachtet.“⁵⁵ Es sind auf der einen Seite Themen, die zur Kooperation einladen, meistens solche, die gerade nicht im Fokus öffentlicher Aufmerksamkeit stehen und wenig politisches Profilierungspotenzial bieten. Auf der anderen Seite stehen solche, die gemeinschaftlich länderübergreifendes Engagement nötig haben, was noch einmal das große Integrationspotenzial der Arbeit von Stiftungen hervorhebt.

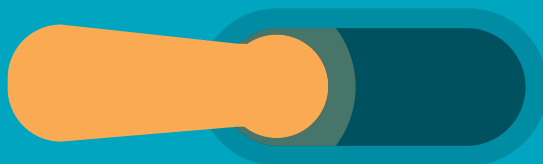
**THEMENBEZOGENER
AUSTAUSCH**



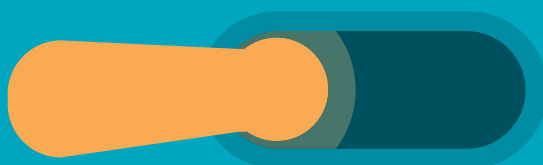
**PROJEKTBEZOGENE
ZUSAMMENARBEIT**



**SYSTEMATISCHE
KOOPERATION**



**HORIZONTALE UND
VERTIKALE VERNETZUNG**



Potenziale erkennen: Wie Staat und Stiftungen aktuell zusammenwirken

Die Art und Weise, in der Staat und Stiftungen gemeinsam an Bildungsthemen arbeiten, ist sehr verschieden. Dennoch lassen sich in der Vielfalt bestimmte Grundmuster finden, wie die beiden Akteure zusammenkommen. Im Folgenden werden vier Formen der Zusammenarbeit beschrieben, die sich anhand der Inhalte aus den Diskussionsrunden sowie geführter Interviews unterscheiden lassen.

Es ist nicht trivial, wenn man festhält, dass Staat und Stiftungen sich ganz unterschiedlich zueinander verorten können. Diese gegenseitige Positionsbestimmung bildet den Ausgangspunkt dafür, wie beide Akteure ihre Zusammenarbeit gestalten – oder auch nicht. Denn betont zum Beispiel eine Stiftung sehr stark ihren unabhängigen und freiheitlichen Charakter und trifft auf einen staatlichen Akteur mit einem ausschließlich hoheitlichen Aufgabenverständnis, entsteht eher ein Neben- als ein Miteinander – selbst dann, wenn Themen und Zielgruppen ähnlich oder identisch sind.

Wo aber ein Zusammenwirken von Staat und Stiftungen im Bildungsbereich stattfindet, kann es ganz unterschiedliche Formen annehmen. Mal erfolgt ein Aufeinandertreffen punktuell, in einem öffentlichen Rahmen und ist nicht zwingend auf Dauer angelegt. Mal schließen sich beide Seiten zweckgerichtet zusammen, verabreden Ziele und Aufgabenverteilungen und arbeiten mindestens für die Dauer der Zweckerfüllung systematisch zusammen. Mal wiederum entstehen stabile Netzwerke, in denen diverse Akteure dynamisch miteinander agieren und verbindliche Kooperationsbeziehungen aufbauen. Vielleicht lohnte es sich für die Zukunft, um klarer die Intentionen der Partner zu verifizieren, begrifflich zwischen Kooperation und Kollaboration zu unterscheiden. Bei der Kollaboration wird der Aspekt des gemeinsamen Erarbeitens betont, wogegen Kooperation zweckbestimmt auf ein gemeinsames Ziel hinausläuft, aber durchaus arbeitsteilig und nebeneinander geschehen kann.

Mit Blick auf die Erfahrungen und Vorstellungen derjenigen, die sich mit uns über das Zusammenwirken von Staat und Stiftungen in der Fläche ausgetauscht haben, lassen sich vier grundlegende Formen der Zusammenarbeit unterscheiden:

1. Themenbezogener Austausch
2. Projektbezogene Zusammenarbeit
3. Systematische Kooperation
4. Horizontale und vertikale Vernetzung

Wichtig ist dabei, dass die Unterschiede nicht nur zwischen diesen vier Formen liegen, sondern jede einzelne eine gewisse Spannweite an Kooperationsmöglichkeiten umfasst. Zudem gibt es kein „richtig“ oder „falsch“ bzw. „besser“ oder „schlechter“, sondern alle Formen erscheinen gemessen an den vielfältigen Herausforderungen und Aufgaben sinnvoll und haben ihre spezifischen Vor- und Nachteile.

1. Themenbezogener Austausch

Ein themenbezogener Austausch zwischen Staat und Stiftungen findet häufig in Form von öffentlichen Veranstaltungen wie Konferenzen, Tagungen, Fachforen oder sogenannten Kamingesprächen statt. Dort diskutieren Vertreterinnen und Vertreter beider Seiten – meist gemeinsam mit Fachleuten aus Wissenschaft und Praxis – konkrete Fragen aus dem Bildungsbereich. Aus den unterschiedlichen Perspektiven werden Problemstellungen, Entwicklungsbedarfe und Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt und manchmal auch konkrete Vorstellungen von Lösungsansätzen entwickelt. Ein anderes, weniger öffentliches Format sind bilaterale Treffen und kleinere Gesprächsrunden zwischen Staats- und Stiftungsakteuren, die ebenfalls den Zweck erfüllen, sich über aktuelle Themen zu verständigen.

Solche Zusammentreffen erfolgen, auch wenn es sich beispielsweise um Veranstaltungsreihen handelt, meist punktuell und münden nur selten in eine konkrete Verabredung zur gemeinsamen Weiterarbeit oder die Umsetzung von Vorhaben. Der Austausch dient vielmehr dazu, bestimmte Bildungsfragen auf die Tagesordnung zu setzen, das Feld zu sondieren und die unterschiedlichen Sichtweisen zu einem Thema kennenzulernen.

Die Rolle von Stiftungen wird bei dieser Form der Zusammenarbeit vor allem dann als hilfreich beschrieben, wenn sie ausgehend von ihrer operativen Arbeit bestehende Praxis spiegeln oder ihre Mitarbeiter als fachliche Experten konst-

raktive Diskurse befördern. Darüber hinaus sind sie häufig diejenigen, die Ressourcen zur Verfügung stellen, einen förderlichen Rahmen schaffen und/oder moderierende und koordinierende Aufgaben übernehmen. Kontroverser wird die Rolle von Stiftungen meist dann diskutiert, wenn sie einen themenbezogenen Austausch initiieren, der nicht dialogisch angelegt ist, etwa indem Ergebnisse von Modellvorhaben, Studien oder Befragungen öffentlichkeitswirksam vorgestellt und auf diesem Wege Missstände an staatliche Stellen adressiert werden.

2. Projektbezogene Zusammenarbeit

Den „klassischen“ Rahmen für eine projektbezogene Zusammenarbeit von Staat und Stiftungen bilden Modellvorhaben im Bildungsbereich, die von Stiftungen initiiert und umgesetzt werden. Sie bieten eine Vielzahl von Anlässen, Zeitpunkten und Möglichkeiten, um staatliche Akteure einzubeziehen. Dabei geht es entweder um administrative und organisatorische Fragen (zum Beispiel Erlaubnisse, Zugänge, Weitergabe von Information) oder um Informations- und Wissensaustausch, ggf. verbunden mit ideeller und strategischer Unterstützung (etwa die Mitwirkung in Beiräten, bei Veranstaltungen oder Publikationen). Auch eine Ressourcenbeteiligung (beispielsweise Personalabordnung, Freistellungsstunden, Fortbildungskapazitäten) oder die Übernahme von Kosten (wie projektbezogene Zuwendungen) oder Teilaufgaben (zum Beispiel Qualifizierungen) werden thematisiert.

Zuweilen schlagen die Verantwortlichen auch den umgekehrten Weg ein und laden Stiftungen ein, sich an Projekten zu beteiligen, die von der öffentlichen Hand ausgehen. Solche Anfragen richten sich dann entweder an operative Stiftungen, die – pro bono oder auf Basis einer Ausschreibung – bestimmte (Teil-)Aufgaben übernehmen sollen, oder Bildungstiftungen werden gebeten, ihre Expertise und/oder Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Zu den zentralen Merkmalen der projektbezogenen Zusammenarbeit von Staat und Stiftung gehört, dass sie ausgerichtet auf ein konkretes Vorhaben und damit thematisch fokussiert erfolgt. Zudem wird sie durch eine bestimmte Laufzeit be-

grenzt. In der Regel geht die Initiative von einem der beiden Akteure aus und er bindet den jeweils anderen mit der klaren Erwartung einer Unterstützung und/oder einer Transferabsicht ein.

Über die Bedingungen, Erfolgs- und auch Misserfolgskriterien dieser Form der Kooperation ist bereits viel diskutiert und auch publiziert worden.⁵⁶ Eine Gefahr besteht darin, dass sich beide Akteure gegenseitig überfordern, und eine zentrale Herausforderung sind die sogenannten „Projektruinen“, die nach Ende solcher Vorhaben nicht selten zurückbleiben.

3. Systematische Kooperation

Eine systematische Kooperation zwischen Staat und Stiftungen im Bildungsbereich kennzeichnet, dass – anders als beim projektbezogenen Aufeinandertreffen – der Ausgangs- und Endpunkt kein konkretes und abgegrenztes Vorhaben ist und dass – anders als beim themenbezogenen Austausch – das Zusammenwirken über eine rein dialogische Verständigung hinausreicht. Vielmehr begeben sich bei dieser Form der Zusammenarbeit die Vertreterinnen und Vertreter beider Seiten in einen weitgehend offenen Entwicklungs- und Gestaltungsprozess, um wichtige Entwicklungsaufgaben in enger Abstimmung miteinander zu bearbeiten. Je nach Größe der Herausforderung können Umfang sowie Art und Weise des Zusammenwirkens sehr unterschiedlich sein.

Systematische Kooperationen sind zweckgerichtet und erfordern ein abgestimmtes und zielgerichtetes Vorgehen der Beteiligten, das sich an übergeordneten Interessen orientiert. Am Beginn steht eine gemeinsame Verständigung über die konkreten Ziele, die Aufgaben und Rollen. Diese Form der Zusammenarbeit ist nicht auf unbegrenzte Dauer angelegt, sondern sie endet mit der Erfüllung ihres Zweckes. Daher erfordert sie eine fortlaufende Überprüfung ihrer Wirksamkeit und eine entsprechende Nachsteuerung.

Durch die enge Verschränkung von Wissen, Strukturen und Ressourcen können systematische Kooperationen eine besondere Veränderungsqualität erzeugen. Damit sie gelingen, müssen die beteiligten Stiftungs- und staatlichen Akteure jedoch bereit sein, ihre Aktivitäten nicht nur aufeinander

Warum Stiftungen kooperieren *

zu beziehen, sondern auch entsprechend anzupassen. Dies erfordert einen hohen Grad an Commitment und Ausdauer. Gelingen sie, sind solche Kooperationen aber nicht nur systematisch, sondern wirken auch systemisch.

4. Horizontale und vertikale Vernetzung

Bei dieser Kooperationsform bringen Stiftungen unterschiedliche Akteure und deren Ressourcen aus verschiedenen gesellschaftlichen Sphären, wie zum Beispiel Staat, Wissenschaft, Zivilgesellschaft und Wirtschaft, und/oder aus verschiedenen staatlichen Zuständigkeitsbereichen zusammen – und zu einem gemeinsamen, abgestimmten Handeln. Man könnte sagen, hier agieren Stiftungen als Brückenbauer und fördern horizontale und vertikale Vernetzung innerhalb des staatlichen Systems.

Die damit einhergehenden Kooperationsformate umfassen Netzwerke, Allianzen, Initiativen oder Räte, aber auch die Begleitung und Moderation von gesellschaftlichen Reform- und Veränderungsprozessen auf kommunaler, regionaler oder Bundesebene sowie das Organisieren von Expertisen. Insbesondere für den Beitrag von Stiftungen, eine bessere Verknüpfung von Bildungspolitik bzw. -verwaltung mit Bildungsakteuren und -institutionen vor Ort zu ermöglichen, gibt es zahlreiche Beispiele. Aber auch auf Bundesebene werden Stiftungen tätig, um zwischen unterschiedlichen Interessensgruppen zu moderieren und das komplexe Zusammenspiel verschiedener Stakeholder zu organisieren.

Eine Herausforderung dieser Rolle liegt für Stiftungen darin, dass sie nicht nur neutrale Vermittler sind, sondern als wichtige Akteure im Bildungssystem selbst auch zur Zielgruppe einer angestrebten Vernetzung gehören. Das wirft unter anderem die Fragen auf, wie sie auch ihre eigenen Interessen transparent machen und einbringen können und wie eine engere Zusammenarbeit von Stiftungen untereinander gelingen und durch wen sie sich gegebenenfalls koordinieren lässt.

Um die Wirkung zu erhöhen 58,6%

Nutzen von Synergiepotenzialen 57,5%

Erweiterung / Ergänzung von Kompetenzen 56,3%

Erhöhung der öffentlichen Wahrnehmung 51,7%

Finanzielle Unterstützung 49,4%

Um sich gemeinsam neuen Themen zu widmen 43,7%

Ausbau der eigenen Aktivitäten 41,4%

Einsparung von Kosten durch Bündelung von Infrastruktur 25,3%

Vermeidung doppelter Arbeit 14,9%

Andere Gründe 8,0%

* Quelle: Bundesverband Deutscher Stiftungen (2015): „Stiftungskooperationen“ Stiftungsfokus Nr. 5

WOW!
WOW!
WOW!
WOW!
WOW!
WOW!

Innovationsräume schaffen: Impulse aus der Forschung

Innovationen zu ermöglichen, ist ein zentrales Ziel der Kooperation staatlicher Akteure mit Stiftungen im Bildungsbereich. „Innovation“ umfasst dabei nicht nur das Entstehen neuer Ideen und Praktiken, sondern auch deren Erprobung und Umsetzung in der Breite. Die Notwendigkeit zur Innovationsfähigkeit des gesamten – formalen, nonformalen und informellen – Bildungsbereichs ergibt sich zwingend aus den gesellschaftlichen Veränderungen, auf die der Bildungsbereich reagieren muss; umso mehr, als jede Form der Bildung immer auch eine Vorbereitung auf eine unbekannte Zukunft ist. Der Einsatz veralteter Methoden und Inhalte verbietet sich schon daher von selbst. Das Zusammenspiel von Staat und Stiftungen muss sich daher auch daran messen lassen, ob und in welchem Umfang es zum Entstehen von Neuem beiträgt.

Aber wie entstehen gesellschaftliche Innovationen, und was befördert das Zustandekommen neuer Ansätze und deren Verbreitung? Was sind Arbeitsformate und Rahmenbedingungen, die Innovation unterstützen?

Zu dieser Frage gibt es eine breite fachliche und fachwissenschaftliche Diskussion. Im Folgenden beziehen wir uns auf Ergebnisse des WZB⁵⁷, die wir in diesem Zusammenhang für besonders fruchtbar halten. In einem mehrjährigen Forschungsvorhaben haben dort Wissenschaftler unterschiedlicher Disziplinen die kulturellen Quellen von Neuheit untersucht; sie benutzen einen analytischen Ansatz, der kulturwissenschaftlich inspiriert ist und der die Qualitäten der Interaktion ins Zentrum der Betrachtungen rückt; wichtige Erkenntnisse wurden aus Projekten gezogen, bei denen Künstler in Organisationsentwicklungsprozesse von Unternehmen eingebunden waren.

Diese Ergebnisse aus der Innovationsforschung sind – so finden wir – ein besonders anregendes Material für die Reflexion der Zusammenarbeit von Staat und Stiftungen im Bildungsbereich. Das gilt insbesondere hinsichtlich der Frage, wie kooperative Settings gestaltet werden müssen, damit sie Innovation befördern können.

Wir zitieren aus der Fragestellung, der sich die Forscher gewidmet haben:

„Neuheit ist eine Eigenschaft, die erst im Rückblick erkennbar wird. Ihr Auftreten ist prinzipiell nicht vorhersehbar. Wie kommt es dann zu etwas Neuem? Viele einschneidende Veränderungen, bei Institutionen wie bei Technologien, treten historisch einmalig auf. Kleine, alltägliche Erfindungen hängen stark von zufälligen externen Bedingungen ab. Lässt sich dennoch etwas halbwegs Gültiges über das Auftauchen von Neuheiten sagen? Lässt sich, um bei dem Bild zu bleiben, das Auftauchen von kurzlebigen Novitäten ebenso wie das von zeitbeständigen Innovationen bestimmten Quellen zuordnen?“⁵⁸

Ein wesentliches Ergebnis ist die Identifikation von fünf „Kulturtechniken“, die nach den Erkenntnissen des WZB für das Aufkommen und die Verbreitung von Innovationen wesentlich sind. Im Folgenden stellen wir diese Kulturtechniken kurz vor und ergänzen jeweils Überlegungen und Fragestellungen, die sich aus unserer Sicht daraus für die Kooperation von Staat und Stiftungen im Bildungsbereich unter der Prämisse der Innovation ableiten lassen.

Kulturtechnik 1: Abgrenzen von Räumen

Ausgehend vom Bild eines Künstlerateliers untersuchten die WZB-Forscher die Rolle abgegrenzter Räume als Orte, die dezidiert dem Erschaffen des Neuen dienen.⁵⁹ Lange wurde das Arbeiten außerhalb des Ateliers – etwa auf Erkundungsreisen – in Abgrenzung zum geschlossenen Raum definiert. Nach Ansicht der WZB-Forscher ist dieser Gegensatz jedoch unpassend und trifft die künstlerische Praxis nicht. Theoretisch können alle Orte zu Ateliers werden. Wichtiger ist, dass sie drei Prozesse ermöglichen: Manipulation – also die bewusste Gestaltung des Raums; Akkumulation von Materialien, aber auch bisherigen geglückten und gescheiterten Versuchen; und schließlich Abgrenzung, die nicht nur in geschlossenen Räumen oder Klausuren erfolgen kann, aber jedenfalls erfordert, dass Außeneinflüsse reduziert und kontrolliert werden können.

Wendet man diese Erkenntnisse an auf die Frage, wie Innovationen im Bildungsbereich entstehen und wie Staat und Stiftungen sie befördern können, drängen sich folgende Fragestellungen auf: Wo sind die Ateliers, die Labore, in denen Neues entstehen kann? Gibt es vom Staat und von Stiftungen

WOW

gestaltete oder in ihrer Kooperation verabredete Ateliers – und was ist deren Rolle im Gesamten? Wie ist die Akkumulation von Erfahrungen möglich? Gibt es eine fehlerfreundliche Kultur, bei der Erproben, Verwerfen und Neuprobieren selbstverständliche Alltagspraxis sind, und wie können Stiftungen und Staat jeweils dazu beitragen?

In der Vergangenheit wurden oft Modellvorhaben oder Modellstandorte als solche abgeschlossenen Räume geschaffen. Heute sieht man deutlicher die Begrenzungen dieser Herangehensweise, weil der Transfer der unter Modellbedingungen entstandenen Innovationen in der Regelpraxis an anderen Orten oft nicht funktioniert hat. „Bitte keine neuen Modellprojekte“ ist eine gerade bei staatlichen Akteuren, aber zunehmend auch bei Stiftungen verbreitete Haltung.

Umso drängender stellt sich die Frage, welches dann die Räume für Innovation im Bildungsbereich sind: Können alle Schulen, außerschulischen Bildungsorte und Kommunen Ateliers für Neues sein oder jedenfalls Ateliers als Teil ihrer Entwicklungsarbeit betreiben? Wie können überall Räume für Innovation entstehen? Und wie können Staat und Stiftungen einzeln und im Zusammenspiel das Entstehen solcher Freiräume befördern?

Mit ihren Serviceagenturen im Programm *Ideen für mehr! Ganztägig lernen* hat die DKJS Beispiele von Innovationslaboren geschaffen, die Ganztagschulen Wissen und Netzwerke bereitstellen. Damit entstehen Ressourcen, die Ganztagschulen nutzen können, um unter den jeweils konkreten Bedingungen vor Ort neue Ideen zu erproben. Dieses Instrument wird augenblicklich vom BMBF für das Thema Kommunales Bildungsmanagement in Form von Transferagenturen adaptiert. Die Frage steht an, wie Instrumente wie diese weiter entwickelt werden können, um Innovationsfreiräume im Bildungsbereich zu vergrößern.

Kulturtechnik 2: Suspendierung von Routinen

Das WZB-Forscherteam untersuchte 100 Fälle, bei denen Künstler an Organisationsentwicklungsprozessen von Unternehmen beteiligt waren.⁶⁰ Typische Phänomene sind die anfängliche Skepsis und die Zweifel, ob eine fach- und unternehmensfremde Person angesichts knapper Zeit und großem Handlungsdruck überhaupt eine sinnvolle Rolle einnehmen kann. Diese Skepsis deutet gleichzeitig darauf hin, dass echte Innovationen – im Gegensatz zu einer bloßen Verlängerung und minimalen Modifikationen des Bestehenden – nur schwer aus bestehenden Routinen heraus entstehen können. In einem konkreten Fall entschied sich eine Künstlerin, mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Unternehmens nicht unmittelbar an den Fragen der Organisationsentwicklung zu arbeiten. Sie verteilte zunächst Notizbücher, in denen die Teilnehmenden ihre Gedanken zu Fragen wie „Was ist Ihr Lebensmotto? Erläutern Sie, warum.“ festhalten konnten. Nach und nach überwand die Menschen ihre Skepsis und sie verstanden die Vielfalt der im Kollegenkreis bereits vorhandenen Erfahrungen besser, die sich bei der Veränderung einsetzen lassen. Ein Vertriebsleiter fasst es so zusammen: „Es ist leicht, zu neuen Denkweisen zu kommen, wenn man viele verschiedene Lebensgeschichten gehört hat.“

Routinen sind auch im Bildungsbereich ein prägendes Element. Das gesamte System ist stark reguliert durch Gesetze und Steuerungsmechanismen, die das Ziel haben, gleichwertige Qualität an unterschiedlichen Orten zu gewährleisten. Wie kann aber ein so stark reguliertes System auf neue Anforderungen reagieren?



Gerade hier kann ein fruchtbares Zusammenspiel zwischen Staat und Stiftungen entstehen. Wenn beide Seiten im Konsens über Notwendigkeit der Innovation agieren und seitens des Staats die Unabhängigkeit von Stiftungen gezielt angefragt und genutzt wird, um Impulse von außen ins System zu ermöglichen. Ob Stiftungen diese Impulse selbst einbringen oder indem sie den Einsatz von Außenstehenden ermöglichen, für die es keine passende Kostenstelle im öffentlichen Haushalt gibt, ist dabei unerheblich. „Ich würde einer öffentlichen Institution an bestimmten Stellen immer empfehlen, dort, wo sie kreative Prozesse auslösen will, nicht zu glauben, das könne sie selbst.“⁶¹

Kulturtechnik 3: Umstände der Zusammenarbeit gestalten

Sogenannte Coworking Spaces sind Orte, die der wachsenden Start-up-Szene ideale Arbeitsbedingungen verheißen: Einerseits bieten sie große Unabhängigkeit und Flexibilität, andererseits den Zugang zu Netzwerken und Kooperationspartnern. Die WZB-Forscher haben bei ihrer Untersuchung solcher Coworking Spaces⁶² jedoch herausgefunden, dass sie die in sie gesetzten Erwartungen keineswegs automatisch erfüllen. Damit Gelegenheiten für Dialog und Zusammenarbeit entstehen und sich schließlich Netzwerke entwickeln können, ist vielmehr ein kluges Arrangement erforderlich, das als „Kuratieren“ bezeichnet wird – vergleichbar mit der Arbeit von Ausstellungsverantwortlichen. Dabei kommt es beispielsweise auf die Atmosphäre, aber auch die Gelegenheiten für zufällige Begegnungen an. Die Gastgeber der Coworking Spaces haben eine entscheidende Rolle als Kuratoren dieser Umstände.

Die Reflexion dieser Kulturtechnik kann die Fragestellung der Kooperation von Staat und Stiftungen auf zwei Ebenen anregen. Denkt man zunächst an die Ebene der Bildungspraxis, dann drängt sich der Gedanke an die vielfältigen Kooperationsbeziehungen auf, die im Rahmen von Bildungslandschaften, Ganztagschulen, Familienzentren und anderen kooperativ gedachten Konstruktionen entstehen. Das Kuratieren dieser Netzwerke ist in der Tat eine Aufgabe, deren Notwendigkeit mehr und mehr gesehen wird. Die Rolle der viel genannten Kümmerer als Netzwerkknotenpunkte ist hier ebenso zu erwähnen wie die Frage, welche Gelegenheiten innerhalb eines Kooperationsvorhabens für informelle, zufällige Begegnungen geschaffen werden.

Auf einer zweiten Ebene verweist diese Kulturtechnik auf die Frage, wie die Umstände der Zusammenarbeit zwischen Staat und Stiftungen selbst gestaltet sind. Wer könnte im übertragenen Sinne der Gastgeber eines Coworking Spaces zwischen Staat und Stiftungen sein? Und welche Bedingungen sind notwendig, um zu einem offenen Gedankenaustausch beitragen zu können? An dieser Stelle scheint die Diskussion erst noch am Anfang zu stehen. Die Gesprächsrunde der Kultusministerkonferenz mit einigen Stiftungen wird auf beiden Seiten als hilfreicher Schritt zu einer kuratierten Zusammenarbeit gesehen; hier wird es in nächster Zukunft darum gehen, die Umstände der Zusammenarbeit weiter zu beleuchten und weiter zu entwickeln, etwa bezogen auf die gastgebende Rolle, die fachliche Tiefe und die weitere Arbeit mit den im Gespräch entstandenen Anregungen.

Kulturtechnik 4: Wertübertragung zwischen gesellschaftlichen Bereichen

Unter dem Stichwort Wertübertragung untersuchen die WZB-Forscher das Phänomen der Verbreitung bzw. des Transfers einer Innovation⁶³: Die gute Idee allein ist noch kein innovativer Prozess; erst wenn ein Pop-Song oder ein Gesetzestext außerhalb des begrenzten Entstehungskontextes angewendet werden, kann von Innovation gesprochen werden. Aber wie kommt es zu dieser Wertübertragung, zum Beispiel zwischen wissenschaftlichen Disziplinen oder zwischen Künstlern und anderen gesellschaftlichen Bereichen? Bei dieser Kulturtechnik stehen weniger die Gelegenheiten

für Interaktion und der Austausch im Vordergrund, sondern der tatsächliche Transfer.

Allen, die im Bildungsbereich Innovationen befördern möchten, kennen die damit verbundenen Fragestellungen sehr gut: Es ist bereits schwierig, den Wert einer Innovation darzustellen, wenn es um den Transfer von einer Kita in die andere oder von einem Bundesland ins andere geht. Noch viel schwieriger wird es, wenn es um Übertragung aus unterschiedlichen Fachbereichen geht: Kann eine Herangehensweise aus Stadtentwicklung oder Ethnologie von Wert sein für die Bildungspraxis? Sind Erkenntnisse der Organisationsentwicklung, die aus der Beobachtung von Unternehmen generiert wurden, wertvoll für den Bildungsbereich oder ganz im Gegenteil eine Gefahr?

Wie können Staat und Stiftungen zusammenarbeiten, um solche Übertragungsprozesse zu unterstützen? Auch Jahre nach der Veröffentlichung der Broschüre zum Transfer⁶⁴ bleibt diese Frage hoch relevant: Wie lassen sich innovative Ideen verbreiten? Was kann für deren Akzeptanz getan werden? Wie können sie an die bestehende Regelpraxis so angepasst werden, dass sie im Normalbetrieb angenommen werden, ohne ihren innovativen Gehalt zu verlieren?

Transfer, so lassen sich viele Erfahrungen der letzten Jahre zusammenfassen, erfordert ein Einlassen auf die Bedarflagen der Praxis. Diese Erkenntnis hat die DKJS dazu veranlasst, den Gedanken von Bedarfsorientierung und Service ins Zentrum ihres Transferhandelns zu stellen. Ihre regionalen Servicebüros und -agenturen sind zu einem Markenzeichen geworden, mit dem sie beides verknüpft: Bedarfsorientierung und Einlassen auf die Bedarfe der Praxis UND Bereitstellen und Erarbeiten von innovativem Know-how. Diese Herangehensweise – aus der Zusammenarbeit von öffentlicher Hand und Stiftungen entstanden – erweist sich als ein erfolgreicher Weg, um Veränderungsprozesse in der Breite zu stimulieren und Innovationen über fachliche und administrative Grenzen hinweg zu verbreiten.

Kulturtechnik 5: Techniken des Auf- oder Abwertens

Im Zentrum dieser Kulturtechnik steht der Prozess und die Systematik des Bewertens: Durch welche Technik bzw. welches Verfahren, nach welchen Kriterien geschieht die Einordnung von etwas Neuem als besser oder schlechter? Wie wird ein Vergleich unterschiedlicher Ansätze und Verfahren ermöglicht? Und wer ist dafür verantwortlich? „Ohne die begleitende Valorisierung, auch im Wettstreit mit abweichenden Bewertungen, kann sich keine Neuheit durchsetzen“, so formuliert Michael Hutter eine zentrale Erkenntnis.⁶⁵ Es geht um Legitimation und Anerkennung; Institutionen, aber auch Individuen möchten verstehen, warum etwas Neues im Sinne der eigenen Wertmaßstäbe „besser“ ist. Wenn gezeigt werden kann, dass die Neuerung im Einklang mit ihnen steht, aber bessere Ergebnisse liefert als bisherige Lösungen, ist die Akzeptanz größer, als wenn das Wertesystem an sich in Frage gestellt wird.

Die WZB-Forscher verweisen in diesem Zusammenhang auf die Notwendigkeit eines Narrativs, also einer Erzählung, die das Neue bildhaft und sehr konkret kommuniziert und dabei an bestehende Wertesysteme anknüpft.⁶⁶ Am Beispiel von Projekten zur Kooperation zwischen Künstlern und Unternehmen beschreibt Anke Strauß, dass es nicht genügt, abstrakt von der „Verbesserung der Kommunikation“ zu sprechen. Erst als die Projektbeteiligten davon erzählen konnten, wie zwei Comiczeichner mit den Mitarbeitern eines über die gesamte Republik verstreuten Futtermittelherstellers eine Landkarte entwickelten, die alle Standorte sichtbar machte, wurde die Intervention greifbar. Erst die Geschichte hat vor-

stellbar gemacht, dass die Intervention sich sehr konkret auf den Wert „gute Kommunikation in der Belegschaft“ beziehen kann.

Eine Schwierigkeit, die im Bildungsbereich die Valorisierung von Neuerungen behindert, ist das Fehlen eines klaren Bezugs- und Werterahmens; so jedenfalls die Wahrnehmung unserer Gesprächspartner:

„Unternehmen müssen immer danach schauen, wo die Ideen sind. Das ist eine Art Mindset, das aber in der öffentlichen Verwaltung nicht gegeben ist. Da geht es immer noch eher um Zumutungen und das Schreiben von Vermerken. Hier müsste sich eine andere Haltung entwickeln, bei der man als Verwaltung ganz selbstbewusst nach Projekten schauen würde, die interessant und skalierbar sind. Diese könnte man übernehmen und umgekehrt könnte man andere auch klar ablehnen und sagen, dass sie nichts taugen, weil sie überhaupt keine Chance auf Skalierbarkeit haben. Wenn aber keine Kriterien für gut und schlecht vorliegen, dann wird es natürlich schwierig und dann ist alles schnell eine Zumutung“⁶⁷.



Die Prozesse, die im Zusammenwirken von Staat und Stiftungen entstehen können, sind von unseren Gesprächspartnern häufig mithilfe von Bildern, Geschichten und Metaphern beschrieben worden. Sie transportieren auf ganz unterschiedliche Art und Weise ein bestimmtes Verständnis von Stiftungen und dem Staat, und sie illustrieren zugleich Überlegungen, wie sich das Zusammenwirken beider Akteure idealerweise gestalten ließe. Viele dieser Bilder drehen sich um die Frage, wie Stiftungen ihre (begrenzten) Ressourcen sinnvoll einsetzen können und wie daraus ein für alle größtmöglicher Gewinn entstehen könnte; sie berühren aber auch die Grenzen staatlichen Handelns und die Notwendigkeit einer Ergänzung. Solche Bilder bieten zwar keine konkreten Antworten, aber sie entwickeln Visionen, zeigen in eine Richtung und animieren zum Nach- und Weiterdenken.

Fünf Beispiele möchten wir vorstellen, weil sie helfen, über die Grundlagen einer gelingenden Kooperation zwischen Staat und Stiftungen ins Gespräch zu kommen und Rollenerwartungen zu thematisieren. Betrachten Sie die Bilder bitte mit etwas Abstand – eventuell mit einem Augenzwinkern. Ansonsten können sie, insbesondere mit Blick auf die Rolle des Staates, zu ungewollten Irritationen führen und Missverständnisse befördern.

Der Wüstenreiter

Wie können Stiftungen – aus ihrem Selbstverständnis heraus – dazu beitragen, Antworten auf Fragen im Bildungsbereich zu finden? Ansgar Wimmer, Vorstandsvorsitzender der Alfred Töpfer Stiftung in Hamburg, verwendet ein arabisches Märchen, um zu zeigen, dass der Gewinn für alle groß sein kann, wenn Stiftungen sich zur richtigen Zeit an der richtigen Stelle mit Bescheidenheit einem Problem nähern und vergleichsweise geringe Ressourcen dazugeben.

Ein Vater von drei Söhnen verfügt, bevor er stirbt, dass seine Söhne seine Kamelherde erben sollen. Der eine soll die Hälfte, der nächste ein Drittel und der letzte ein Neuntel erhalten. Als der Vater gestorben ist, wollen die Söhne das Erbe unter sich aufteilen. Sie zählen 17 Kamele und erkennen schnell, dass sich die Herde nicht wie vom Vater gewünscht teilen lässt. Die Söhne fangen an, sich fürchterlich zu streiten, und aus der Herde droht Gulasch zu werden, als ein freundlicher Mensch auf einem Kamel des Weges dahergeritten kommt. Als er sieht, wie die Söhne sich streiten, steigt er von seinem Kamel ab und lässt sich das Problem erklären. Derweil gesellt sich sein Kamel zu der Herde, die nun aus 18 Tieren besteht. Plötzlich erkennen alle, dass sich die Herde nun teilen lässt, wie es der Vater verfügt hat: Der eine Sohn erbt die Hälfte und erhält neun Kamele. Der zweite Sohn bekommt ein Drittel, also sechs Kamele. Und ein Neuntel, also zwei Kamele, erhält schließlich der Dritte. Damit haben 17 Kamele ihre neuen Besitzer gefunden und ein Kamel bleibt übrig. Auf dieses steigt der freundliche Mann und reitet beglückt von dannen.

Dotierungen auf einem Halbleiter

Das Bild beschreibt die Rolle von Stiftungen mit einem Verfahren aus dem Bereich der Elektrophysik. Die Analogie stammt von Ekkehard Winter. Er ist Geschäftsführer der Deutschen Telekom Stiftung, deren Anliegen die Förderung von MINT-Kompetenzen entlang der Bildungskette ist, also der Bereiche Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik. Beiträge von Stiftungen – so das Bild – lassen sich im Umfang und in der Funktion nicht mit staatlichen Ressourcen und Strukturen vergleichen. Auch dürfen sie nicht als Ersatz oder in Konkurrenz zu diesen gedacht werden. Wenn sie sich jedoch geschickt in das bestehende System einfügen, können sie große Wirkung entfalten.

Als Dotierung bezeichnet man in der Halbleitertechnik einen Vorgang, bei dem in ein Trägermaterial wenige Fremdatome eines anderen Materials eingebracht werden. Sie wirken dort als eine Art Störstelle und trotz der sehr geringen Mengen, die mit unterschiedlichen Verfahren implantiert werden, lassen sich damit die Eigenschaften des gesamten Grundmaterials so verändern, dass es leitfähig wird. Je nachdem, wie groß die anteilige Menge des eingebrachten Materials ist, werden schwache, mittlere und starke Dotierungen unterschieden. Selbst bei starken Dotierungen besteht zwischen Fremd- und Grundmaterial nur ein Mengenverhältnis von 1:10.000.

Die Moderatoren

Um ihre Rolle im Bildungssystem zu beschreiben, nutzt die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung den Begriff der Moderation. In diesem Bild besteht die Funktion von Stiftungen darin, zwischen den unterschiedlichen Sichtweisen und Interessen, die von den verschiedenen Akteuren aus Praxis, Politik, Verwaltung und Wissenschaft im Bildungssystem vertreten werden, so zu vermitteln, dass im Zusammenwirken aller die besten Lösungen entstehen.

Der Begriff „Moderation“ kommt vom lateinischen „moderare“ und heißt übersetzt „lenken“, „regeln“ und „mäßigen“. Ein wichtiges Ziel der Moderation besteht darin, Menschen miteinander in einen konstruktiven Dialog zu bringen. In der ursprünglichen Wortbedeutung werden die dafür notwendigen zentralen Aufgaben eines Moderators und die damit verbundene Anforderungen deutlich. Einerseits geht es darum, ein Gespräch zu lenken, etwa indem Themen gesetzt, gezielt (Nach-) Fragen gestellt und Beiträge zusammengefasst werden. Dazu gehört auch, einen passenden Rahmen und eine positive Atmosphäre zu schaffen. Zudem legt der Moderator die Regeln für den Austausch fest, achtet auf deren Einhaltung und sorgt dafür, dass alle Gesprächsteilnehmer zu Wort kommen und, wenn nötig, auch das Publikum einbezogen wird. Bei Konflikten, verbalen Übergriffen oder großer Emotionalität wirkt er mäßigend, indem er in die Kommunikation eingreift, zwischen konträren Positionen zu vermitteln versucht und Sachorientierung einfordert. In diesem Verständnis sind klare Mandate für die Moderationsrolle, Methoden- und auch Fachwissen sowie die Fähigkeit, zuzuhören und schnell auf Gegebenheiten reagieren zu können, wichtige Grundvoraussetzungen.

Die Hefe im Teig

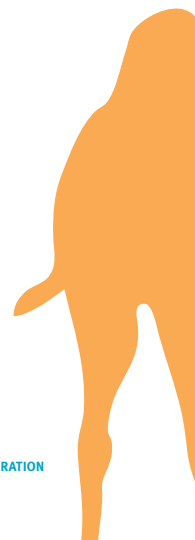
Für die nordrhein-westfälische Bildungsministerin Sylvia Löhrmann, die 2014 zugleich Präsidentin der Kultusministerkonferenz war, ist das Engagement von Stiftungen mehr nur als ein „Sahnehäubchen“. In der Runde entstand das Bild der „Hefe im Teig“. Dieser Vergleich wendet sich gegen die Vorstellung, dass Stiftungsarbeit nur schmückendes und ergänzendes Beiwerk sei. Gleichzeitig lenkt er den Blick auf passende Ausgangs- und Rahmenbedingungen, ein abgestimmtes Vorgehen und ausreichend Zeit.

Damit ein Teig leichter und geschmackvoller wird, setzt man Hefe als Backtriebmittel ein. Ihr Anteil an den Zutaten in Bezug auf die Menge an Mehl ist gering, aber die Auswirkungen der hefetyptischen Stoffwechselprozesse auf den Gesamteig sind unverkennbar. Neben der Qualität der Rohstoffe spielt besonders beim Hefeteig der Herstellungsprozess eine entscheidende Rolle. Denn die Hefe treibt nur, wenn die passenden Rahmenbedingungen geschaffen werden und beispielsweise der Sauerstoffanteil, die Zuckerkonzentration und Feuchtigkeit des Teiges ebenso stimmen wie die Umgebungstemperatur. Der Teig muss die richtige Konsistenz haben und gut geknetet werden, damit er die beim Vergären der Hefe entstehenden Gase auch halten und aufgehen kann. Dieser Vorgang braucht eine gewisse Zeit und ist damit nicht für die schnelle Küche gedacht. Im Laufe der Jahre haben sich verschiedene Hefesorten für unterschiedliche Teigarten und Backverfahren etabliert. Entscheidend dabei ist und bleibt, dass alle Elemente gut aufeinander abgestimmt sind.

Gemeinnützige Vorfinanzierer

2013 hat die Benckiser Stiftung Zukunft mit „Juvat“ den ersten Social Impact Bond⁶⁸ in Deutschland gestartet. Mit diesem Ansatz, bei dem Stiftungen Projekte mit privaten Mitteln vorfinanzieren und ihr Geld bei Erfolg mit geringen Zinsen von der öffentlichen Hand zurückerhalten, wird nicht einfach nur ein Finanzierungsmodell auf den sozialen Bereich übertragen, sondern auch die Rollen werden klar verteilt. Stiftungen agieren bei diesem Ansatz als Auftragnehmer. Der Staat entscheidet, welche Aufgaben bearbeitet werden, zahlt aber nicht dafür, dass jemand den Auftrag übernimmt, sondern nur, wenn die vorab vereinbarten Ziele erreicht wurden.

Die Grundidee eines Social Impact Bonds basiert auf dem Prinzip von „Bezahlung bei Erfolg“. Die öffentliche Hand benennt eine zu lösende Aufgabe, setzt den finanziellen Rahmen fest und definiert die zentralen Erfolgskriterien. Stiftungen oder andere gemeinnützige Organisationen agieren als Auftragnehmer. Sie stellen dabei die Mittel für die Umsetzung bereit, die wiederum von erfahrenen sozialen Dienstleistern übernommen wird, und tragen zugleich das Ausfallrisiko. Denn eine Erstattung ihrer Mittel inklusive eines Inflationsausgleichs aus öffentlichen Geldern findet nur statt, wenn eine unabhängige externe Evaluation den Erfolg der Maßnahmen bestätigt. Ist dies der Fall, können die privaten Fördermittel erneut eingesetzt werden. Mit dem Ansatz des Social Impact Bond soll vor allem die Wirksamkeit sozialer Projekte stärker in den Fokus gerückt werden. Als Auftraggeber behält die öffentliche Hand die Kontrolle über ihre hoheitlichen Aufgaben und gleichzeitig entsteht ein Anreiz, bei deren Lösung mit zivilgesellschaftlichen Partnern zu kooperieren. Da ein unabhängiger Erfolgsnachweis grundlegend ist, bildet eine solide Datenbasis ein wichtiges Auswahlkriterium für geeignete Vorhaben.⁶⁹





**ALLES
IMMER
GUT**

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung als Agentin zwischen den Welten – Plädoyer für eine verlässliche Multiplikation erprobter Modelle

Dr. Pia Gerber

Ich möchte für eine Idee werben. Aus der Perspektive der Gesellschafterin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung habe ich mich gefragt: Was wäre ein legitimes und gemeinschaftliches Handlungsmodell für das Zusammenspiel von Staat und Stiftungen, um mehr Bildungsgerechtigkeit in der Fläche zu sichern? Vorweggenommen: Ich fände es wunderbar, wenn wir die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung als Referenzrahmen und als Multiplikator für erprobte Modelle hätten.

Denn unser bisheriger Umgang mit Modellen, in deren Entwicklung wir viel investieren, hat ein Manko. Nehmen wir das Beispiel der kulturellen Bildung: Da zeigt zum Beispiel das Gutachten „Alles immer gut!“⁷⁰, dass eben nicht immer alles gut ist. Kunst kann viel bewegen, aber handwerklich schlecht gemachte künstlerische Projekte können eben auch gar nichts bewegen. In den Auswertungen und in der Öffentlichkeitsarbeit sind wir Stiftungen, aber auch staatliche Akteure, von Legitimationsdruck getrieben. Und dann ist immer alles gut. Stiftungen können nicht ihre eigene Wirkung erforschen und sie dann behaupten. Ich finde, es braucht eine

staatliche Übersetzungsleistung als Filter, um zu klären: Was ist wirklich gut in der Fläche?

Ich sehe ein Gerechtigkeitsdefizit, das sich momentan nicht auflösen lässt: Wieso kann es immer noch sein, dass über die Entwicklung eines Kindes am Ende die Qualität der Schulleitung entscheidet? Bin ich an einem Wohnort und erwische eine schlechte Schule, bin aber wenig mobil von meiner Herkunft her, habe ich Pech gehabt. Es muss einen staatlichen Schirm geben, der solche Bedingungen katalysiert. Seit es die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung nicht mehr gibt, gibt es keinen Ort mehr, an dem man gemeinsam mit guten Modellen produktiv arbeitet.

Nun zu der Idee, für die ich werben möchte: Es gibt den Vorschlag von Stiftungen wie auch von Jutta Allmendinger, erneut einen nationalen Bildungsrat zu gründen als kooperatives Organ, der bis in die 1970er-Jahre Organ kritischer Bildungspolitikberatung war. Ich stelle ihn mir so vor, dass er Themenjurs hätte und diese Themenjurs würden Einzelan-

Man muss zudem über die Architektur nachdenken, wie man gute Modelle in die Fläche bekommt.

sätze, die schon irgendwo erprobt sind, nochmal überprüfen und fragen: Sind sie flächentauglich für bestimmte Themen? Ich illustriere das an einem Beispiel aus der Freudenberg Stiftung: Wir haben ein Bildungsgerechtigkeitsmodell entwickelt und setzen es um. „Ein Quadratkilometer Bildung“ zielt auf abgehängte städtische Quartiere oder abgehängte ländliche Sozialräume. Der Quadratkilometer Bildung ist ein 10-Jahres-Programm, also weniger ein Projekt als eine langfristige Entwicklungsbegleitung. Wir wollen nicht nur kurzfristig Muster bearbeiten, sondern Strukturen so verändern, dass jede Schule eine pädagogische Werkstatt hat, einen Kümmerner, einen flexiblen Fonds, aber auch Entwicklungsziele. Wir starten nirgends, wenn es keinen Vertrag oder eine Vereinbarung mit Kommune, Land und Stiftung gibt. Es muss eine gemeinsame Ausgangsanalyse geben, die darstellt, wodurch Kinder verloren gehen und was dagegen getan werden muss. Um derart arbeiten zu können, müssen wir von vornherein kooperieren. Sonst schafft man erst ein Modell und sucht dann jemanden, der es verankert und in die Fläche bringt. Wir wollen gleich gemeinsam entwickeln, dann verändern sich auch gemeinsam Haltungen.

Und in dem Bildungsrat, wie ich ihn mir vorstelle, wird jemand überprüfen, ob der „Quadratkilometer Bildung“ hält, was er verspricht, und auf dem neuesten Stand ist. Solche Überprüfungen können Stiftungen nicht aus eigener Kraft leisten, weil sie Eigeninteressen haben.

Sodann müsste es die Verpflichtung geben, evidenzorientierte Programme in die Fläche zu bringen. Deswegen müssen sich Bund, Länder, Kommunen, Wissenschaft, Wirtschaft an dem Bildungsrat beteiligen; jemand müsste auch die internationale Perspektive einbringen. Jedenfalls ist es wichtig, nicht die Fehler zu wiederholen, die bei der Besetzung von Gremien bereits gemacht wurden, die mitunter wie ein wilder Markt erscheinen.

Man muss zudem über die Architektur nachdenken, wie man gute Modelle in die Fläche bekommt. Und hier sehe ich die Rolle der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung: Für mich ist sie eine Stiftung, die sich dadurch auszeichnet, dass sie Gemeinschaftsprogramme und große Programme konzipieren und umsetzen kann. Sie ist anders aufgestellt als eine kleine

private Stiftung, die thematisch oder regional begrenzt ist. Die DKJS ist eine große Bildungstiftung und hat Potenzial für eine große Aufgabe. Sie kann positiv geprüfte Modelle in die Fläche bringen, weil sie eine der wenigen Organisationen ist, die das Können und auch die Kooperationsstruktur in der entsprechenden Größenordnung haben.

In die Zukunft gedacht, könnte die DKJS die Gemeinschaftsaktion für Kooperationsprogramme von Bund, Ländern und Kommunen werden, eine langfristige Entwicklungsbegleiterin, die auch eine langfristige staatliche Finanzierungspartnerschaft braucht. Freudenberg Stiftung, Robert Bosch Stiftung, Körber Stiftung und Jacobs Foundation haben gemeinsam mit Rita Süßmuth 1994 die DKJS als Gemeinschaftsaktion gegründet, bei der von Beginn an der Staat in Person von Ministerpräsidenten einiger Bundesländer beteiligt ist. Ist das zwanzigjährige Bestehen dieser Stiftung nicht der richtige Anlass, diese Gemeinschaftsaktion konsequenter zu nutzen – für die Multiplikation guter Modelle und für mehr Bildungsgerechtigkeit in der Fläche? Alle Vorarbeiten dafür sind getan.



START
EINES
MARCHWORTES

„Verehrtes Publikum, jetzt kein Verdruß;
Wir wissen wohl, das ist kein rechter Schluß.
Vorschwebte uns: die goldene Legende.
Unter der Hand nahm sie ein bitteres Ende.
Wir stehen selbst enttäuscht und sehn betroffen
Den Vorhang zu und alle Fragen offen.
Dabei sind wir doch auf Sie angewiesen
Daß Sie bei uns zu Haus sind und genießen.
Wir können es uns leider nicht verhehlen:
Wir sind bankrott, wenn Sie uns nicht empfehlen!
Vielleicht fiel uns aus lauter Furcht nichts ein.
Das kam schon vor. Was könnt die Lösung sein?
Wir konnten keine finden, nicht einmal für Geld.
Soll es ein anderer Mensch sein? Oder eine andre Welt?
Vielleicht nur andere Götter? Oder keine?
Wir sind zerschmettert und nicht nur zum Scheine!
Der einzige Ausweg wär aus diesem Ungemach:
Sie selber dächten auf der Stelle nach
Auf welche Weis dem guten Menschen man
Zu einem guten Ende helfen kann.
Verehrtes Publikum, los, such dir selbst den Schluß!
Es muß ein guter da sein, muß, muß, muß!“

Quellen

1. Richard Sennet (2012): „Zusammenarbeit – Was unsere Gesellschaft zusammenhält“. Carl Hanser Verlag, Berlin
2. Jeremy Ryfkin (2014): „Die Nullgrenzkostengesellschaft“, Campus Verlag
3. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, im Interview mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung im April 2014.
4. Quentin Skinner (2012): „Die drei Körper des Staates.“ Wallstein Verlag, Göttingen. S. 88
5. <http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>
6. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
7. Anja Naumann, Staatssekretärin im Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt
8. Anja Naumann, Staatssekretärin im Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt
9. Dr. Jan Hofmann, Kultusstaatssekretär des Landes Sachsen-Anhalt
10. www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/17786/legitimitaet, Abruf 7.11.2014.
11. Bettina Bundszus, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
12. Bettina Bundszus, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
13. Anja Naumann, Staatssekretärin im Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt
14. Sylvia Löhrmann, Ministerin für Schule und Weiterbildung und stellvertretende Ministerpräsidentin Nordrhein-Westfalen; Vorsitzende der Kultusministerkonferenz
15. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
16. Anja Naumann, Staatssekretärin im Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt
17. Dr. Rita Süßmuth, Bundestagspräsidentin a. D., Gründerin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
18. Sylvia Löhrmann, Ministerin für Schule und Weiterbildung und stellvertretende Ministerpräsidentin Nordrhein-Westfalen; Vorsitzende der Kultusministerkonferenz
19. Hildigund Neubert, Staatssekretärin in der Thüringer Staatskanzlei a. D.
20. Dr. Rita Süßmuth, Bundestagspräsidentin a. D., Gründerin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
21. Dr. Jan Hofmann, Kultusstaatssekretär des Landes Sachsen-Anhalt
22. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
23. Dr. Jan Hofmann, Kultusstaatssekretär in Sachsen-Anhalt
24. Bettina Bundszus, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
25. Dr. Martina Münch, Ministerin für Bildung, Jugend und Sport in Brandenburg a. D.
26. Sylvia Löhrmann, Ministerin für Schule und Weiterbildung und stellvertretende Ministerpräsidentin Nordrhein-Westfalen; Vorsitzende der Kultusministerkonferenz
27. Robert Bosch Stiftung (2014): Shape the future. Zukunft des Stiftens. http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/RBS_Studie_Zukunft_des_Stiftens_de.pdf; Zugriff am 6.2.2015; S. 22
28. Ansgar Wimmer, Alfred Toepfer Stiftung
29. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
30. Ansgar Wimmer, Alfred Toepfer Stiftung
31. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
32. Ansgar Wimmer, Alfred Toepfer Stiftung
33. Dr. Lothar Dittmer, Mitglied des Vorstands der Körber-Stiftung, Gesellschafter der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
34. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
35. Dr. Florian Langenscheidt, Mitglied des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
36. Sandro Giuliani, Jacobs Foundation
37. Sandro Giuliani, Jacobs Foundation
38. Dr. Olaf Hahn, Robert Bosch Stiftung
39. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
40. Ansgar Wimmer, Alfred Toepfer Stiftung
41. Dr. Olaf Hahn, Robert Bosch Stiftung
42. Dr. Markus Warnke, Wübben Stiftung
43. Dr. Olaf Hahn, Robert Bosch Stiftung
44. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
45. Dr. Ekkehard Winter, Deutsche Telekom Stiftung
46. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. von Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
47. Dr. Lothar Dittmer, Mitglied des Vorstands der Körber-Stiftung, Gesellschafter der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
48. Dr. Lothar Dittmer, Mitglied des Vorstands der Körber-Stiftung, Gesellschafter der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
49. Die folgenden Passagen wurden teilweise wortgleich Allmendinger 2015, S. 79-81, entnommen.
50. Siehe hierzu Allmendinger und von den Driesch, 2015
51. Einberufen wurde die Kommission von Ministerpräsident Stephan Weil. Im Mittelpunkt stand dabei der Entwurf einer gesamtstaatlichen Bildungsstrategie. Die Empfehlungen der Expertenkommission werden hier nur ausschnitthaft wiedergegeben. Das vollständige Dokument findet sich unter http://www.stk.niedersachsen.de/download/92293/Gesamtstaatliche_Bildungsstrategie.pdf (Stand Februar 2015)
52. Dr. Manuel Lösel, Staatssekretär im Hessischen Kultusministerium
53. Herbert Wolff, bis November 2014 Staatssekretär im Sächsischen Ministerium für Kultus, ab November 2014 Staatssekretär im Sächsischen Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft

54. Hildigund Neubert, Staatssekretärin in der Thüringer Staatskanzlei a. D.
55. Anja Naumann, Staatssekretärin im Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt
56. Siehe beispielsweise www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/kompetenzen/Transfer_StaatStiftung2web.pdf; Zugriff am 23.01.2015
57. WZB / Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hg., 2014): *Wie Neues entsteht. Kontext und Konsequenzen von Innovation*. WZB Mitteilungen 145. Berlin, September 2014. Online: http://www.wzb.eu/sites/default/files/publikationen/wzb_mitteilungen/gesamtmitteilungen-145ohnefotos.pdf
58. WZB 2014, S. 6
59. Farias, Ignacio (2014): *Ein Atelier in der Wüste. Raum-Zeit-Konfigurationen künstlerisch-kreativer Arbeit*. In: WZB, S. 17 ff.
60. Berthoin Antal, Ariane (2014): *Wenn Schräges das Neue anstößt. Wie sich künstlerische Interventionen in Organisationen auswirken können*. In: WZB, S. 7 ff.
61. Roland Koch, Ministerpräsident a. D. Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung
62. Merkel, Janet (2014): *Gärtner der urbanen Arbeitswelt. Wie Coworking Spaces kuratiert werden*. In: WZB, S. 21 ff.
63. Hutter, Michael (2014): *Abgrenzen, Aufheben, Werten. Welche Faktoren dem Entstehen von Neuem förderlich sind*. In: WZB, S. 6 f.
64. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg., 2009): *Staat und Stiftungen in Kooperation. Dokumentation der Arbeitstagung vom 10. Juli 2009 (Berlin)*
65. Hutter, *ibid.* S. 7
66. Strauß, Anke (2014): *Mit allen Sinnen. Ästhetische Strategien als Wegbereiter für künstlerische Interventionen*. In: WZB, S. 13 ff.
67. Dr. Ekkehard Winter, Geschäftsführer der Deutsche Telekom Stiftung
68. Vgl. <http://www.benckiser-stiftung.org/juvat.php> (letzter Aufruf: Mai 2015)
69. *Eine Darstellung der Idee, an der sich diese Kurzbeschreibung orientiert, findet sich u. a. hier: www.juvat.org/juvat_dt (letzter Aufruf: Mai 2015)*
70. *Rat für kulturelle Bildung (2013): *Alles immer gut. Mythen kultureller Bildung*. Essen (Eigenverlag). Online: <http://www.rat-kulturelle-bildung.de/index.php?id=49>*

Literaturhinweise zum Text von Prof. Jutta Allmendinger

- Allmendinger, Jutta (2015). *Mehr Bildung, größere Ungleichheit. Bildung ist mehr als eine Magd der Wirtschaft*. In: Steffen Mau/Nadine M. Schöneck (Hrsg.): *(Un-)gerechte (Un-)gleichheiten*. Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp, S. 74-84.
- Allmendinger, Jutta/von den Driesch, Ellen (2015). *Bildung in Deutschland: Elf Mythen – Elf Tatsachen*. In: Reiner Hoffmann/Claudia Bogedan (Hrsg.): *Arbeit der Zukunft. Möglichkeiten nutzen – Grenzen setzen*. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag, S. 37-51.
- Allmendinger, Jutta/Baethge, Martin/Füssel, Hans-Peter/Karsten, Maria-Eleonora/Maaz, Kai/Nikolai, Rita/Pant, Hans Anand/Schu, Kornelia/Spieß, Katharina/Werning, Rolf/Wrase, Michael (2014). *Gesamtstaatliche Bildungsstrategie. Gemeinsame Verantwortung von Bund, Ländern und Kommunen. Analyse und Empfehlungen. Ergebnispapier der Initiative für eine Gesamtstaatliche Bildungsstrategie der Niedersächsischen Staatskanzlei*. Online verfügbar unter http://www.stk.niedersachsen.de/download/92293/Gesamtstaatliche_Bildungsstrategie.pdf (Stand Februar 2015).

Quellen zum Text von Prof. Jutta Allmendinger

- Allmendinger, Jutta (1999). *Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik*. In: *Soziale Welt* (50), S. 35–50.
- Allmendinger, Jutta (2015). *Mehr Bildung, größere Ungleichheit. Bildung ist mehr als eine Magd der Wirtschaft*. In: Steffen Mau/Nadine M. Schöneck (Hrsg.): *(Un-)gerechte (Un-)gleichheiten*. Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp, S. 74-84.
- Allmendinger, Jutta/von den Driesch, Ellen (2015). *Bildung in Deutschland: Elf Mythen – Elf Tatsachen*. In: Reiner Hoffmann/Claudia Bogedan (Hrsg.): *Arbeit der Zukunft. Möglichkeiten nutzen – Grenzen setzen*. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag, S. 37-51.
- Allmendinger, Jutta/Baethge, Martin/Füssel, Hans-Peter/Karsten, Maria-Eleonora/Maaz, Kai/Nikolai, Rita/Pant, Hans Anand/Schu, Kornelia/Spieß, Katharina/Werning, Rolf/Wrase, Michael (2014). *Gesamtstaatliche Bildungsstrategie. Gemeinsame Verantwortung von Bund, Ländern und Kommunen. Analyse und Empfehlungen. Ergebnispapier der Initiative für eine Gesamtstaatliche Bildungsstrategie der Niedersächsischen Staatskanzlei*. Online verfügbar unter http://www.stk.niedersachsen.de/download/92293/Gesamtstaatliche_Bildungsstrategie.pdf (Stand Februar 2015).
- European Commission (2013): *PISA 2012: EU performance and first inferences regarding education and training policies in Europe*, Brüssel.
- Eurostat (2014): *Bevölkerung mit einem Abschluss im Sekundarbereich II oder tertiärem Bildungsabschluss nach Geschlecht und Alter [edat_lfse_06], EU Labour Force Survey (EU-LFS)*, Luxemburg.
- IAB (2013): *Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten. Nürnberg: Aktuelle Daten und Indikatoren des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*. Online verfügbar unter http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/qualo_2012.pdf (Stand Februar 2015).
- Middendorf, Elke/Apolinarki, Beate/Poskowsky, Jonas/Kandulla, Maren/Netz, Nicolai (2013): *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- OECD (2014): *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I, Revised edition, February 2014)*, PISA, OECD Publishing.
- Prenzel, Manfred/Sälzer, Christine/Klieme, Eckhard/Köller, Olaf (2013): *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland*. Münster: Waxmann.
- Schmillen, Achim/Stüber, Heiko (2014): *Lebensverdienste nach Qualifikation: Bildung lohnt sich ein Leben lang*. IAB-Kurzbericht, 01/2014, Nürnberg.

Gesprächs- und Interviewpartner

Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der Gesprächsrunde zu „Staat und Stiftungen“ am 20.06.2014 in Berlin

Vertreterinnen und Vertreter staatlicher Institutionen

Bettina Bundszus Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Dr. Jan Hofmann Kultusstaatssekretär Sachsen-Anhalt

Dr. Ralf Kleindiek Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Sylvia Löhrmann Ministerin für Schule und Weiterbildung und stellvertretende Ministerpräsidentin Nordrhein-Westfalen;
2014 Vorsitzende der Kultusministerkonferenz

Dr. Manuel Lösel Staatssekretär im Hessischen Kultusministerium

Dr. Martina Münch Ministerin für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg a. D.

Anja Naumann Staatssekretärin im Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt

Hildigund Neubert Staatssekretärin in der Thüringer Staatskanzlei a. D.

Dr. Norbert Reichel Ministerialrat im Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Daniela Schadt Schirmherrin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Herbert Wolff Staatssekretär im Sächsischen Ministerium für Kultus (bis November 2014, ab November 2014 Staatssekretär im Sächsischen Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft)

Vertreterinnen und Vertreter von Stiftungen

Dr. Lothar Dittmer Vorsitzender des Vorstands der Körber-Stiftung

Prof. Dr. Hans Fleisch Bundesverband Deutscher Stiftungen, Generalsekretär

Dr. Pia Gerber Geschäftsführerin der Freudenberg Stiftung

Sandro Giuliani Geschäftsführer der Jacobs Foundation

Dr. Olaf Hahn Bereichsleiter in der Robert Bosch Stiftung

Roland Koch Ministerpräsident a. D. Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Prof. Dr. Rita Süßmuth Bundestagspräsidentin a. D., Gründerin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Dr. Markus Warnke Geschäftsführer der Wübben Stiftung

Ansgar Wimmer Vorsitzender des Vorstands der Alfred Toepfer Stiftung F.V.S.

Dr. Ekkehard Winter Geschäftsführer der Deutschen Telekom Stiftung

Vertreterinnen und Vertreter aus Wissenschaft, Medien und Unternehmen

Prof. Dr. Helmut K. Anheier Hertie School of Governance

Dr. Michael Ernst-Pörksen COX-Steuerberatung, Experte für steuerliche Probleme gemeinnütziger Körperschaften

Werner Gegenbauer Aufsichtsratsvorsitzender der Unternehmensgruppe Gegenbauer

Dr. Josef Joffe Herausgeber der Wochenzeitung DIE ZEIT

Sabine Christina Kamrath Journalistin der Zeitschrift DIE STIFTUNG

Dr. Florian Langenscheidt Unternehmer, Publizist

Heike Schmoll Korrespondentin für Politik, Frankfurter Allgemeine Zeitung

Vertreterinnen und Vertreter der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS)

Peter Bleckmann

Anna-Margarete Davis

Dr. Anja Durdel

Frank Hinte

Jens Hoffsommer

Dr. Heike Kahl

Agnes Kick

Andreas Knoke

Maren Wichmann

Wilke Ziemann

Für ausführliche Interviews zum Thema standen freundlicherweise zur Verfügung:

Prof. Jutta Allmendinger Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung

Dr. Markus Warnke Geschäftsführer der Wübben Stiftung

Roland Koch Ministerpräsident a. D. Hessen, Vorsitzender des Stiftungsrats der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Ansgar Wimmer Vorsitzender des Vorstands der Alfred Toepfer Stiftung F.V.S.

Unser Dank gilt der Freudenberg Stiftung, die die Veranstaltung und das Erscheinen der Publikation durch ihre Förderung ermöglichte. Darüber hinaus danken wir den Berthold-Brecht-Erben und dem Suhrkamp Verlag für die freundliche Genehmigung zum Abdruck der Zeilen aus Bertold Brecht „Der gute Mensch von Sezuan“.

Autorinnen und Autoren

Peter Bleckmann Leiter Programme der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Dr. Anja Durdel bis 2015 Geschäftsbereichsleiterin Programme & Kommunikation der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Dr. Pia Gerber Geschäftsführerin der Freudenberg Stiftung

Prof. Jutta Allmendinger Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung

Dr. Heike Kahl Geschäftsführerin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Andreas Knoke Leiter Programme der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Heike Prüße Evaluation und Entwicklung, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung

Impressum

Bildung im Fokus – Staat und Stiftung in Kooperation.

Eine Bestandsaufnahme der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

1. Auflage 2015

ISBN-13: 978-3-940898-44-9

Alle Inhalte insbesondere Texte und Illustrationen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Form der Verwendung bedarf der Zustimmung der Herausgeberin bzw. der Autoren.

Herausgeberin

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS)

gemeinnützige GmbH

Tempelhofer Ufer 11

10963 Berlin

info@dkjs.de

www.dkjs.de

Redaktion Heike Prüße, Sabine Käferstein

Gestaltung Nicolai Heymann, Lime Flavour, Berlin

Lektorat Fabian Krefß

