

Thema

Zivilgesellschaft in der Educational Governance. Unterschiedliche Voraussetzungen und ihre Bedeutung für die Zusammenarbeit mit Schulen

Jana Priemer, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung

Zivilgesellschaftliches Engagement an Schulen gewinnt zunehmend an Bedeutung, weshalb es einen konzeptionellen Rahmen zur Verortung zivilgesellschaftlicher Akteure in der Educational Governance braucht. In diesem Artikel wird ein Vorschlag für solch einen konzeptionellen Rahmen entwickelt, bei dem zivilgesellschaftliche Akteure in unterschiedlichen Rollen betrachtet werden, die in verschiedenen Beziehungstypen münden können: Unterstützer, Interessenvertreter und Dienstleister. Am Beispiel von Ganztagschulen und Sportvereinen wird illustriert, dass damit unterschiedliche rechtliche, strukturelle und politische Voraussetzungen einhergehen, die für eine gelingende Zusammenarbeit entscheidend sein können und daher bei Steuerungsprozessen berücksichtigt werden müssen.

1. Educational Governance und Zivilgesellschaft

In der Governance-Perspektive – hier verstanden als eine Analysedimension, mit der (neue) Formen des Regierens beschrieben werden – werden Beziehungen zwischen verschiedenen Akteuren der Sphären Staat, Markt und Zivilgesellschaft aus einer Steuerungsperspektive heraus thematisiert. Die Educational-Governance-Forschung überträgt diese Perspektive auf Schule und andere öffentliche Bildungsbereiche. Die Grundannahme ist, dass der Output des Schulsystems Ergebnis einer Ko-Produktion ist, an der zunehmend auch nicht staatliche Akteure beteiligt sind (Kussau & Brüsemeister, 2007). Im Zentrum der Analysen der Educational-Governance-Forschung stehen die Leistungsbeiträge der beteiligten Akteure sowie die Bedingungen, unter denen diese Beiträge entstehen. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf den jeweiligen Akteurskonstellationen, weshalb es im Sinne einer umfassenden Analyse wesentlich ist, alle relevanten Akteure systematisch zu identifizieren. Zivilgesellschaft – verstanden als die Gesamtheit des Engagements der Bürger*innen und ihrer Organisationen – wird in zahlreichen Arbeiten zur Educational Governance zwar als eine zentrale Akteursgruppe benannt (vgl. Altrichter & Heinrich, 2007), doch meist wird auf Zivilgesellschaft nicht näher eingegangen.

Angesichts des kontinuierlichen Wandels im Bildungssystem und der damit einhergehenden Entstehung neuer Akteurskonstellationen sollte in diesem Analyseschritt jedoch auch die Zivilgesellschaft als eigene Akteursgruppe berücksichtigt werden. Denn: In vielen westlichen Ländern erfolgt öffentliche Bildung zunehmend in Kooperation mit ausserschulischen Akteuren, unter denen sich auch zivilgesellschaftliche Akteure befinden (u.a. Berkovich & Foldes, 2012; Bulkley & Burch, 2011). Einerseits ist dies auf ein verändertes Governance-Verständnis zurückzuführen, das zunehmend in Richtung *New Public Governance* tendiert. Dadurch wird die Ko-Produktion öffentlicher Dienstleistungen gefördert, in deren Rahmen unterschiedliche gesellschaftliche Akteure aktiv an der Ausgestaltung und Umsetzung sozialer Leistungen beteiligt sind. Kooperative Arrangements und Netzwerkstrukturen nehmen dabei an Bedeutung zu (Osborne, 2010). Im schulischen Kontext äussert sich dies in der Förderung und Entwicklung lokaler Bildungsnetzwerke, in denen sich lokale Bildungsakteure nach aussen öffnen und stärker vernetzt arbeiten (sollen), um Synergien zu nutzen und dadurch bessere Ergebnisse zu erzielen (Huber, 2020; Mack, 2020). Besonders augenfällig ist die Einbindung neuer Akteure im Kontext ganztägiger Bildungsangebote, die im deutschsprachigen Raum zunehmend an Bedeutung gewinnen: Sowohl Ganztagschulen in Deutschland als auch Tagesschulen in der Schweiz kooperieren in der Regel mit externen Partnern, um ihre ganztägigen Angebote erbringen zu können (Arnoldt, 2022; Schüpbach et al., 2020). Zugleich sind neue Akteurskonstellationen nicht nur eine Folge veränderter Bildungspolitik, sondern auch eine Reaktion der Gesellschaft auf ein öffentliches Bildungswesen, das zunehmend in der Kritik steht – insbesondere, weil es herkunftsbedingte Unterschiede nicht ausreichend ausgleichen kann und kaum Chancengleichheit bietet. Daher bringt sich Zivilgesellschaft nicht nur mit politischen Forderungen, sondern zunehmend auch mit konkreten Bildungsangeboten ins öffentliche Bildungssystem ein (Priemer, 2024).

In der Forschung zu neuen schulischen Akteurskonstellationen – etwa im Kontext der Zusammenarbeit von Ganztagschulen mit außerschulischen Partnern – wird bislang kaum berücksichtigt, dass ein Teil dieser neuen Akteurskonstellation der Zivilgesellschaft zuzurechnen ist und dass diese über spezifische Verfügungsrechte und Handlungslogiken verfügt, die ihrerseits tiefgreifende Auswirkungen auf die Gestaltung der Kooperationen haben kann. Obwohl in den Politik- und Sozialwissenschaften differenzierte Zivilgesellschaftskonzepte vorliegen, wurden diese bislang kaum in die empirische Bildungsforschung integriert. Eine systematische analytische Konzeptualisierung von Zivilgesellschaft im Kontext schulischer Kooperationsforschung steht daher noch aus, weshalb konzeptionelle Bezüge häufig vage bleiben und sich allenfalls andeutungsweise auf Begriffe wie Bürgergesellschaft oder (kritische) Öffentlichkeit (Brüsemeister, 2017; Kussau & Brüsemeister, 2007; Parreira Do Amaral, 2016) beziehen. In der Folge werden zivilgesellschaftliche Akteure zwar in zahlreichen Studien thematisiert, jedoch in der Regel ohne eine explizite Zuordnung zur Zivilgesellschaft. Baumheier et al. (2013) beispielsweise analysieren lokale Bildungsnetzwerke und beschreiben detailliert die Rollen von Eltern- und Sportvereinen, Wohlfahrtsverbänden, freien Trägern und Stiftungen – ohne diese jedoch klar als zivilgesellschaftliche Akteure zu kennzeichnen und ohne auf ihre besonderen Strukturbedingungen einzugehen. Auch Rürup & Rübken (2015) verorten die in einen kommunalen Beteiligungsprozess eingebundenen freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe, den Stadtelternrat sowie die Sport- und Kulturvereine und Lesementor*innen nicht in der Zivilgesellschaft. Dabei zeigt ihre Analyse, dass insbesondere idealtypische Akteure der Zivilgesellschaft wie der Stadtelternrat oder Lesementor*innen nicht systematisch in den Beteiligungsprozess eingebunden wurden. Folglich bleibt Zivilgesellschaft als eigenständige Akteursgruppe oftmals unsichtbar – und somit auch die Herausforderungen, die sich aus ihren spezifischen Handlungslogiken und ihren unterschiedlichen Rollen als zivilgesellschaftliche Akteure ergeben. Ein besseres Verständnis der Zivilgesellschaft als eigene Akteursgruppe setzt daher eine präzise analytische Konzeptualisierung zivilgesellschaftlicher Akteure voraus (Parreira Do Amaral, 2016).

Der vorliegende Artikel setzt hier an und schlägt einen konzeptionellen Rahmen für Zivilgesellschaft im Kontext von Educational Governance vor, um eine präzisere Vorstellung von Zivilgesellschaft zu entwickeln. Folgende Fragen sind dabei leitend: Was ist Zivilgesellschaft und in welchen Beziehungskonstellationen interagiert sie mit dem Staat? Welche Verfügungsrechte resultieren daraus? Daran anknüpfend wird anhand des Fallbeispiels der Ganztagschule in Deutschland skizziert, welche verschiedene Rollen zivilgesellschaftliche Akteure in der Handlungskoordination Ganztagschule spielen können. Anhand des Beispiels von Sportvereinen wird aufgezeigt, mit welchen unterschiedlichen Herausforderungen sie in der praktischen Zusammenarbeit mit Schulen konfrontiert sind und welche strukturellen Rahmenbedingungen dabei die Qualität und Nachhaltigkeit dieser Kooperationen beeinflussen.

Die Verknüpfung von Bildungs- und Zivilgesellschaftsforschung soll eine fundierte Grundlage für künftige Studien im Bereich der Educational Governance schaffen, in denen Zivilgesellschaft als heterogene Akteursgruppe mit unterschiedlichen Verfügungsrechten systematisch berücksichtigt wird. Im Zentrum stehen dabei die Folgen und Implikationen von Akteurskonstellationen, in denen Schule und Zivilgesellschaft als Akteure aus „unterschiedlichen Welten“ (Rauschenbach, 2013) aufeinandertreffen.

2. Zivilgesellschaft – eine konzeptionelle Einordnung

Das Verständnis von Zivilgesellschaft variiert je nach Forschungsansatz. Zivilgesellschaft kann als normativer Gesellschaftsentwurf verstanden werden, als Typus sozialen Handelns oder als eigene Sphäre neben Staat, Wirtschaft und Familie, in der sich Bürger*innen freiwillig zusammenschließen, um aktiv an gesellschaftlichen und politischen Prozessen teilzunehmen oder um Interessen zu vertreten. In der empirischen Zivilgesellschaftsforschung hat sich vor allem ein akteurszentrierter Zugang bewährt, demzufolge Zivilgesellschaft als eine eigenständige Sphäre – häufig auch als «Dritter Sektor» – neben Staat und Markt verstanden wird. In dieser Sphäre übernehmen Akteure spezifisch zivilgesellschaftliche Funktionen. Idealtypisch folgen sie dabei eigenen Handlungslogiken wie Solidarität und Sinnstiftung, während staatliches Handeln primär durch Hierarchie und Macht sowie marktlogisches Handeln durch Wettbewerb, Gewinnorientierung und Effizienz geprägt sind (Adloff, 2005; Edwards, 2011). Durch den Fokus auf Akteurskonstellationen und Handlungslogiken ist dieser Zugang anschlussfähig an den Analyseansatz der *Educational Governance*.

2.1 Akteure der Zivilgesellschaft

Zentrale zivilgesellschaftliche Akteure sind engagierte Einzelpersonen und zivilgesellschaftliche Organisationen. In Bezug auf engagierte Einzelpersonen wird meist von freiwilligem oder auch bürgerschaftlichem Engagement, Freiwilligenarbeit oder Freiwilligentätigkeit gesprochen. Entsprechend werden sie als Engagierte oder Freiwillige, mitunter auch als Ehrenamtliche oder Volunteers bzw. Voluntär*innen bezeichnet. In einem weiten Verständnis gelten Tätigkeiten dann als freiwilliges Engagement, wenn sie freiwillig und gemeinschaftsorientiert – beziehungsweise auf das Wohl anderer – ausgerichtet sind und zudem unentgeltlich, also unbezahlt, erfolgen. Weiterhin wird oftmals zwischen formellen und informellen Formen von Engagement unterschieden. Formelles Engagement ist meist mit der Übernahme einer Funktion wie einem klassischen Ehrenamt (z. B. Vorstand) verbunden und dauert in der Regel über eine längere Periode an. Informelles Engagement hingegen kann kurzfristig, situativ und ausserhalb formeller Strukturen erfolgen und ist nicht zwingend institutionell verankert. Ein Beispiel hierfür sind Eltern, die bei schulischen Veranstaltungen (z. B. Festen oder Projekten) in der Schule unterstützend tätig werden (Lamprecht et al., 2020; Simonson et al., 2022). Damit wird deutlich, dass durch entsprechende Verhaltensweisen grundsätzlich jede Person zu einer engagierten Einzelperson werden kann, auch in öffentlichen Bildungseinrichtungen. Schüler*innen, die sich freiwillig als Schülervertreter*innen oder als Streitschlichter*innen engagieren, sind zivilgesellschaftlich aktiv, ebenso wie Lehrkräfte, die sich zusätzlich zu ihrem Lehrdeputat engagieren, etwa durch die Leitung von Arbeitsgruppen oder Chören.

Engagierte Einzelpersonen können sich zu Initiativen und Netzwerken zusammenschliessen, ohne diese in eine formale Rechtsform zu überführen. Auch diese zählen zur Akteursgruppe der Zivilgesellschaft, wenngleich eine empirisch sehr schwer zu fassende. Daher fokussiert die empirische Zivilgesellschaftsforschung vor allem auf formal verfasste zivilgesellschaftliche Akteure, also auf Organisationen mit formaler Rechtsform (Priemer et al., 2019). Rechtsformen, die typischerweise der Zivilgesellschaft zugerechnet werden, sind eingetragene Vereine und Stiftungen, aber auch Kapitalgesellschaften wie die Gesellschaft mit beschränkter Haftung (GmbH), die Unternehmergesellschaft (UG) oder die Aktiengesellschaft (AG) – sofern sie als gemeinnützig anerkannt sind, also keine Gewinnabsicht verfolgen und dem Gemeinwohl dienen. Auch Genossenschaften können der Zivilgesellschaft zugerechnet werden, sofern sie soziale, ökologische oder andere gemeinschaftsbezogene Ziele verfolgen (Freise & Pajas, 2004; Pennerstorfer et al., 2013; von Schnurbein, 2013). Wichtig ist, dass auch bei diesen Rechtsformen die Übergänge zu den Sphären Staat, Markt und Privatheit mitunter fließend sind. Arbeitgeberverbände – meist in der Rechtsform des eingetragenen Vereins organisiert – haben beispielsweise eine ausgeprägte Nähe zur Wirtschaft, sind als Interessenvertretende dennoch Teil der Zivilgesellschaft, ebenso wie politische Parteien mit ihren meist ehrenamtlich getragenen Ortsvereinen (Evers, 2020).

Tabelle 1
Übersicht zivilgesellschaftlicher Akteure

| | Engagierte Einzelpersonen | Zivilgesellschaftliche Organisationen |
|-----------------------------|---|---|
| <i>Alternative Begriffe</i> | Engagierte, Ehrenamtliche, Freiwillige*, Volunteers | Nonprofitorganisationen (NPOs), Nichtregierungsorganisationen (NGOs), gemeinnützige Organisationen, Dritte-Sektor-Organisationen |
| <i>Merkmale</i> | Gemeinschaftsorientierte Tätigkeiten, die freiwillig sind und nicht finanziell vergütet werden | Kein Wirtschaftsunternehmen (nicht gewinnorientiert), keine öffentliche Einrichtung |
| <i>Formen</i> | <p>Informell</p> <p>Ohne festes Amt bzw. Funktion, meist temporär, auch ausserhalb formaler Strukturen</p> | <p>Ohne formale Rechtsform</p> <p>Initiativen, Netzwerke</p> <p>Mit formaler Rechtsform</p> <p>Eingetragene Vereine, Stiftungen, gemeinnützige Kapitalgesellschaften (GmbH, UG, AG), Genossenschaften</p> |
| <i>Beispiele</i> | <p>Eltern, die bei konkreten Anlässen unterstützen (z. B. bei Schulveranstaltungen, Ausflügen)</p> <p>Schüler*innen- und Elternvertreter*innen, Streitschlichter*innen, Schülerlotsen, Sanitätsdienst, Mentor*innen</p> | <p>Schulfördervereine, Freizeitorganisationen (z. B. Kultur- und Sportvereine), Jugendeinrichtungen (z. B. Jugendclubs), Verbände (z. B. Kreissport- und Landessportbünde, Wohlfahrtsverbände, Jugendverbände, Arbeitgeber- und Berufsverbände, Wirtschaftsverbände)</p> <p>Elternnetzwerke, Mentoring-Gruppen, Hausaufgaben- und Nachhilfe-Gruppen</p> |

Quelle: Eigene Darstellung. *in der Schweiz auch Freiwilligenarbeit oder Freiwilligentätigkeit (Lamprecht et al. 2020)

2.2 Zivilgesellschaft in Beziehung zum Staat

Bei empirischen Analysen greift ein Zugang allein nach den genannten Akteursgruppen und Rechtsformen jedoch zu kurz, da sich Funktionen, Handlungslogiken und Verfügungsrechte innerhalb der Gruppen erheblich unterscheiden können. Gerade in staatlich dominierten Akteurskonstellationen wie dem schulischen Bildungsbereich hängen die Einflussmöglichkeiten externer Akteure – und damit auch jener der Zivilgesellschaft – wesentlich von dem durch den Staat gesetzten Rahmen ab (u.a. Kussau & Brüsemeister, 2007; Rymza & Zimmer, 2004). Entscheidend ist zudem, in welcher Weise staatliche Akteure Interaktion zulassen und wie Zivilgesellschaft ihrerseits versucht, Einfluss auf staatliches Handeln zu nehmen. Aus diesem wechselseitigen Verhältnis ergeben sich unterschiedliche Beziehungsmuster zwischen Zivilgesellschaft und Staat, die Dennis R. Young (2010) in Form dreier idealtypischer Beziehungstypen beschrieben hat: supplementäre, kontradiktorische und komplementäre Beziehungen. Aus diesen lassen sich drei grundlegende Funktionstypen ableiten: Zivilgesellschaft in der Rolle als *Unterstützer*, als *Interessenvertreter* und als *Dienstleister* (vgl. Tab. 2).

In der supplementären Beziehung füllen zivilgesellschaftliche Akteure als *Unterstützer* staatliche Lücken, indem sie ergänzende Angebote erbringen oder, indem sie innovative Programme zur Lösung sozialer Herausforderungen entwickeln. Die Aktivität entsteht meist aus der Bürgerschaft selbst, ist also nicht vom Staat induziert und üblicherweise auch nicht staatlich finanziert, wodurch eine gewisse Unabhängigkeit gewahrt bleibt. Engagement und Ehrenamt spielen daher eine zentrale Rolle. Die supplementäre Beziehung gewinnt vor allem an Bedeutung, wenn der Staat aus Sicht der Bürger*innen soziale Probleme nur langsam adressiert oder öffentlichen Gütern nur ungenügend Aufmerksamkeit schenkt. Zivilgesellschaft kann dabei in staatliche Aufgabenfelder vorstossen, auch, um Handlungsdruck zu erzeugen, was die Grenze zur kontradiktorischen Beziehung verschwimmen lässt (Young, 2000). Neben den bereits erwähnten Eltern und Schüler*innen, die schulunterstützende Aufgaben übernehmen, sind Schulfördervereine ein typisches – deutsches – Beispiel für diese Beziehungsform. Seit den 1990er Jahren wurden sie an einem Grossteil der Schulen in Deutschland etabliert.¹ Sie sind meist rein ehrenamtlich getragen, leisten finanzielle und materielle Unterstützung und bieten zudem zunehmend auch ergänzende Bildungsangebote an (Braun et al. 2013).

Interessenvertreter bilden einen weiteren idealtypischen Akteur der Zivilgesellschaft, der sich in einem kontradiktorischen, mitunter spannungsreichen, Verhältnis zum Staat befindet. In dieser Beziehungsform artikuliert Zivilgesellschaft gesellschaftliche Interessen, was sich sowohl auf politische Entscheidungsprozesse als auch auf die Gestaltung öffentlicher Dienstleistungen beziehen kann. Durch Lobbyarbeit, Kampagnen oder Pilotprojekte wird auf bestimmte Anliegen aufmerksam gemacht. Bei Erfolg gewinnen die Anliegen an politischer Relevanz und werden schliesslich von staatlichen Institutionen aufgegriffen (Young, 2000). Je besser die Ressourcenausstattung und die Verbindung in politische Netzwerke, desto stärker ist ihr Einfluss. In Deutschland haben beispielsweise ausgewählte Verbände mit den Kultusministerien der Länder Rahmenvereinbarungen ausgehandelt, die die Kooperationsbedingungen zwischen Schulen und Sportvereinen auf lokaler Ebene regeln. Diese Vereinbarungen wirken direkt auf die Verfügungsrechte der beteiligten Akteure und beeinflussen somit unmittelbar die Handlungsoptionen der Sportvereine in der Handlungskoordination Schule (Priemer, 2022). Kleinere, lokal agierende *Interessenvertreter*, die nicht in Verbänden organisiert sind oder erst damit beginnen, sich verbandlich zu organisieren, haben weniger Chancen, ebenso erfolgreich politischen Einfluss auszuüben. Dies trifft beispielsweise auf migrantische Elternvereine zu, die bislang nicht systematisch in die Schulentwicklung eingebunden sind (Alpbek et al. 2021).

In der komplementären Beziehung arbeiten Staat und Zivilgesellschaft eng zusammen. Öffentliche Aufgaben werden gezielt an zivilgesellschaftliche Akteure übertragen, die als staatlich finanzierte *Dienstleister* meist innerhalb klar definierter (gesetzlicher) Vorgaben agieren. Diese Beziehung ist von einer hohen gegenseitigen Abhängigkeit geprägt: Staat und Zivilgesellschaft sind aufeinander angewiesen und profitieren zugleich voneinander (Young, 2000). In Wohlfahrtsstaaten wie Deutschland ist diese Beziehungsform in der öffentlichen Daseinsvorsorge stark ausgeprägt. Zivilgesellschaftliche Akteure – insbesondere die Wohlfahrtsverbände²

¹ Schulfördervereine sind meist eingetragene Vereine, die Schulen unter anderem finanziell und materiell unterstützen und zunehmend auch operative Aufgaben übernehmen, etwa als Träger von Ganztagsangeboten (Braun et al., 2013). In der Schweiz existieren keine vergleichbaren Äquivalente, wenngleich einige Vereine und Stiftungen ähnliche Funktionen übernehmen dürften.

² Die in Deutschland unter dem Sammelbegriff „Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege“ zusammengefassten Wohlfahrtsverbände sind die Arbeiterwohlfahrt, der Deutsche Caritasverband, die Diakonie Deutschland, der Deutsche Paritätische Wohlfahrtsverband, das Deutsche Rote Kreuz sowie die Zentralwohlfahrtsstelle der Juden. Sie sind überregional tätig und decken das gesamte Spektrum sozialer Dienste und Einrichtungen ab.

– übernehmen im Rahmen eines subsidiären Sozialstaats zentrale Aufgaben in Bereichen wie Gesundheit, Pflege und seit einigen Jahren auch zunehmend in der Schulbildung. Als sogenannte «freie Träger» übernehmen sie beispielsweise zentrale Aufgaben in der Jugendhilfe, deren Arbeit durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) umfassend reglementiert wird. Zugleich ist ihre Einbindung in das Schulsystem, etwa im Rahmen der Schulsozialarbeit oder als Träger von Ganztagsangeboten, durch die Schulgesetze und weitere Erlasse und Verordnungen seit einigen Jahren in den meisten Bundesländern gewährleistet. Für die Erfüllung öffentlicher Aufgaben erhalten sie öffentliche Mittel, die oftmals einen erheblichen Anteil im Finanzierungsmix ausmachen (Priemer, 2022, 2024). Deshalb können Dienstleistende, anders als die meisten anderen zivilgesellschaftlichen Akteure, vergleichsweise häufig bezahltes Personal finanzieren und treten insgesamt als effizienzorientierte, hochprofessionell aufgestellte, bundesweit agierende Sozialunternehmen auf, die eine ausgeprägte Nähe zum Staat aufweisen (Freise & Zimmer, 2019).

Wichtig ist, dass eine Organisation gleichzeitig in unterschiedlichen Beziehungsformen zum Staat stehen kann und dass sich diese Beziehungen im Zeitverlauf verändern können (Young, 2000). Zudem sind die Beziehungstypen in der empirischen Realität nicht immer so eindeutig voneinander abgrenzbar, wie es das Modell nahelegt. Die drei skizzierten Perspektiven auf Zivilgesellschaft können dennoch dazu beitragen, zivilgesellschaftliche Akteure in ihrer Pluralität und hinsichtlich ihrer unterschiedlichen Rollen in der Educational Governance besser zu erfassen. Dies wird im Folgenden am Beispiel von Ganztagschulen und Sportvereinen illustriert.

Tabelle 2

Beziehungstypen nach Young verknüpft mit ausgewählten Analysedimensionen der Educational Governance

| | Unterstützer | Interessenvertreter | Dienstleister |
|--|---|--|--|
| <i>Beziehung zum Staat und Interdependenz</i> | Supplementäre Beziehung als Lückenfüller, geringe Interdependenz, oft paralleles Handeln | Kontradiktorische Beziehung mit gegenseitiger Einflussnahme, teils spannungsvoll | Komplementäre Beziehung, geprägt durch enge Zusammenarbeit und hohe Interdependenz |
| <i>Handlungslogik</i> | Idealtypus Zivilgesellschaft: Ergänzung oder Alternative zu staatlichen Leistungen | Idealtypus Zivilgesellschaft: Interessenartikulation, Kontrolle des Staates | Durch Kooperations- und Ressourcenabhängigkeit effizienzorientiert |
| <i>Verfügungsrechte</i> | Beansprucht Mitgestaltung; (Weitesgehend) unabhängig, Finanzierung durch Zivilgesellschaft; oftmals rein ehrenamtlich arbeitend | Beansprucht Mitgestaltung; Staat schafft oder beschränkt Freiräume; Finanzierung durch Zivilgesellschaft; große hochprofessionell tätige Akteure versus kleine, lokale ehrenamtliche Initiativen | Stark staatlich geprägt durch öffentliche Aufträge, Staat setzt Rahmenbedingungen; Finanzierung zu relevanten Teilen durch den Staat; große hochprofessionell tätige Akteure versus kleine, lokale ehrenamtliche Initiativen |
| <i>Beispiele in der Handlungs-koordination Ganztagschule</i> | Schulfördervereine unterstützen finanziell und materiell Ehrenamtliche Lesepat*innen | Sportverbände bei der Gestaltung von Rahmenverträgen für Kooperationen zwischen Sportvereinen und Schulen Schüler- und Elternvertretungen | Wohlfahrtsverbände und Vereine als Träger von Horten und anderen Ganztagsangeboten |

Quelle: Eigene Darstellung nach Young 2010, eigene Ergänzungen

3. Zivilgesellschaft und Ganztagschulen in Deutschland

3.1 Ganztagschulentwicklung in Deutschland

Ab 2003 wurde in Deutschland der Ausbau ganztägiger Schulangebote durch das Bundesprogramm „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) systematisch gefördert. Im Jahr 2023 gab es bundesweit an 72 % der allgemeinbildenden Schulen ganztägige Angebote, wenngleich mit deutlichen Unterschieden zwischen den Bundesländern (Kultusministerkonferenz, 2025). Die Ausweitung ganztägiger Schulangebote ging mit einer verstärkten Zusammenarbeit zwischen Schulen und ausserschulischen Partnern einher, so dass Kooperationen heute ein integraler Bestandteil des Alltags von Ganztagschulen sind. Im Jahr 2018 kooperierten zwischen 77 % und 82 % der Ganztagschulen – abhängig von der Schulart – mit ausserschulischen Partnern. Die Kooperationsformen reichen von punktuellen Angeboten bis hin zur vollständigen Übernahme des Ganztagsbetriebs durch externe Träger. Je nach Schultyp übertrugen im selben Jahr zwischen 22 % und 41 % der Schulen die gesamte Organisation der Nachmittagsangebote an solche ausserschulischen Ganztags-träger (StEG-Konsortium, 2019).

Die ausserschulischen Kooperationspartner zeichnen sich durch eine hohe Heterogenität aus. Neben einigen staatlichen Institutionen – etwa Bibliotheken oder kommunalen Musikschulen – sowie, in geringerem Umfang auch wirtschaftlichen Akteuren, handelt es sich dabei vor allem um zivilgesellschaftliche Akteure – insbesondere um Vereine. Sie stammen aus unterschiedlichen Bereichen, darunter Sport, Kultur, Jugendhilfe sowie weiteren Feldern der Kinder- und Jugendarbeit. Sportvereine, Musik- und Kulturvereine, Wohlfahrtsverbände sowie Schulfördervereine stellen die mit Abstand grössten Gruppen ausserschulischer Kooperationspartner. Allein mit Sportvereinen kooperierten 2018 zwischen 65 % und 80 % der Ganztagschulen (StEG-Konsortium, 2019). Für Schulen bergen solche Kooperationen grosses Potenzial, insbesondere zur Verbesserung der Lern- und Lebensbedingungen der Schüler*innen. Zudem wären viele Ganztagschulen ohne Partner kaum in der Lage, ein vielfältiges Freizeit- und Betreuungsangebot zu erbringen (Arnoldt, 2022).

Dennoch sind Kooperationen keine Selbstverständlichkeit. Die Zusammenarbeit ist voraussetzungsreich und für beide Seiten mit vielfältigen Herausforderungen verbunden. Für die ausserschulischen Partner stellt vor allem das strukturelle Ungleichgewicht eine besondere Herausforderung dar. Gegenüber der Schule sind sie der schwächere Partner. Schulen bzw. Schulverwaltung und Schulpolitik bestimmen dabei den Rahmen (Baumheier et al., 2013). Ausserschulische Kooperationspartner sind mit der Kooperation seltener zufrieden als Schulleitungen (Arnoldt, 2022). Dies dürfte ein möglicher Grund dafür sein, dass bereits im Jahr 2018 zwischen 33 % und 47 % der Ganztagschulen angaben, Schwierigkeiten bei der Gewinnung geeigneter Kooperationspartner zu haben – ein Anstieg gegenüber 2012, der sich schulartenübergreifend zeigte. Darüber hinaus berichteten 16 % bis 25 % der Schulen, dass bestehende Kooperationen von den ausserschulischen Partnern aufgelöst wurden – ebenfalls ein Anstieg im Vergleich zu 2012. Parallel dazu war der Anteil der Ganztagschulen, die überhaupt mit ausserschulischen Partnern zusammenarbeiten, im selben Zeitraum rückläufig (StEG-Konsortium, 2019).

Angesichts des Ganztagsförderungsgesetzes, das ab 2026 allen Grundschulkindern einen Anspruch auf ganztägige Betreuung garantiert, ist davon auszugehen, dass Ganztagschulen künftig noch mehr auf ausserschulische Kooperationspartner angewiesen sein werden. Schon jetzt berichten 54 % bis 70 % der Ganztagschulen davon, Probleme bei der Gewinnung von Personal zu haben. Zugleich ist Unterstützungsbedarf von aussen, etwa bei der individuellen Förderung und der Integration einzelner Kinder, bei einem Teil der Schulen nach wie vor hoch (StEG-Konsortium, 2019). Zugleich zeigt sich, dass lediglich etwa 25 % der zivilgesellschaftlichen Organisationen mit eigenen Bildungsangeboten mit Schulen oder anderen formalen Bildungseinrichtungen kooperieren – hier besteht demnach noch erhebliches Potenzial. Kooperationen können dabei durchaus auch für zivilgesellschaftliche Akteure von Vorteil sein, etwa durch eine stärkere Sichtbarkeit, strukturelle Anbindung oder die Erreichung ihrer Zielgruppen. Für bestimmte Akteursgruppen ist die Zusammenarbeit mit Schulen sogar essenziell (Priemer et al., 2025).

Vor diesem Hintergrund erscheint es zentral, systematisch sowohl bestehende Kooperationshemmnisse als auch Gelingensbedingungen für eine nachhaltige Einbindung zivilgesellschaftlicher Akteure zu identifizieren, um daraus fundierte Handlungsempfehlungen für Schulen, Bildungsverwaltungen und zivilgesellschaftliche Organisationen ableiten zu können. Aus Steuerungsperspektive war das Interesse an Kooperationen vor allem zu Beginn des IZBB-Programms gross, da eine zielgerichtete und flächendeckende Einbeziehung nicht-staatlicher Akteure im deutschen Schulsystem vorher unüblich war (Priemer, 2022). Daher wurden im Rahmen des Programms auch Mittel für Begleitforschungen vergeben, wodurch das Programm zugleich als Impulsgeber für die empirische Bildungsforschung wirkte, die die Zusammenarbeit zwischen Ganztagschulen und ausser-

schulischen Partnern erforscht. Bettina Arnoldt (2022) identifizierte im Rahmen einer Forschungsübersicht mindestens 56 empirische Studien, die allein zwischen 2005 und 2020³ in insgesamt 70 wissenschaftlichen Publikationen veröffentlicht wurden (Arnoldt, 2022.). Ein Teil dieser Studien richtete den Fokus auf spezifische Akteursgruppen. Am häufigsten wurden dabei Sportvereine untersucht – sie standen in etwa jeder zehnten Studie im Mittelpunkt. Weitere Arbeiten widmeten sich Anbietenden kultureller Bildung oder der Kinder- und Jugendarbeit. In den Studien wurde jedoch in der Regel nicht systematisch zwischen zivilgesellschaftlichen, staatlichen oder wirtschaftlichen Akteuren unterschieden. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei Untersuchungen, die eine breite Palette an Kooperationspartnern in den Blick nehmen. Meistens wurden Sportvereine als einzige zivilgesellschaftliche Akteursgruppe separat ausgewiesen. Entsprechend liegen für sie die umfangreichsten empirischen Erkenntnisse zur Zusammenarbeit mit Ganztagschulen vor. Gerade deshalb eignen sie sich besonders gut, um zu veranschaulichen, warum ein systematischer Blick auf die Strukturbesonderheiten unterschiedlicher zivilgesellschaftlicher Akteure auch aus bildungspolitischer Perspektive sinnvoll und aufschlussreich sein kann.

3.2 Sportvereine und Ganztagschulen

Mit einem Anteil von 22 % stellen Sportvereine die zahlenmässig grösste Gruppe innerhalb der formal organisierten Zivilgesellschaft in Deutschland dar. Als «Prototypen» zivilgesellschaftlicher Organisationen sind sie in ihrer Rolle gegenüber staatlichen Institutionen grundsätzlich dem Typus *Unterstützer* zuzuordnen. Sportvereine ermöglichen verschiedenen Menschen ein vielfältiges Sportangebot. Hinsichtlich ihrer personellen und finanziellen Ausstattung sind auch Sportvereine äusserst heterogen: Während einige wenige über professionelle Strukturen mit fest angestelltem Personal und solider finanzieller Basis verfügen, agiert ein Grossteil eher lokal und stützt sich dabei überwiegend auf Mitgliedsbeiträge und Spenden sowie auf ehrenamtliche Personalressourcen (Schubert et al. 2024).

Ähnlich wie die Wohlfahrtsverbände sind Sportvereine ausserordentlich gut in Verbandsstrukturen organisiert: 84 % der Sportvereine sind Mitglied in einem übergeordneten Verband – ein im Vergleich zu anderen zivilgesellschaftlichen Organisationen überdurchschnittlich hoher Wert (Schubert et al. 2024). Diese ausgeprägte Verbandsstruktur bietet für die Zusammenarbeit mit Ganztagschulen erhebliche Vorteile. So dürften vor allem die Landessportverbände wesentlich dazu beigetragen haben, dass Sportvereine im Zuge des Ausbaus ganztägiger Bildungsangebote politisch besonders stark gefördert wurden (Züchner 2011). In nahezu allen Bundesländern existieren sogenannte Rahmenvereinbarungen zwischen Landessportbünden und den jeweiligen Bildungsministerien, die Kooperationen zwischen Schulen und Sportvereinen auf lokaler Ebene regeln und strukturell absichern. Keine andere zivilgesellschaftliche Akteursgruppe hat in vergleichbarem Ausmass flächendeckende Kooperationsvereinbarungen mit Schulen abgeschlossen – auch die Wohlfahrtsverbände nicht. In einigen Bundesländern wurden Kooperationen zwischen Sportvereinen und Schulen zudem in den Landes- schulgesetzen verankert. In einigen Ländern, wie etwa Sachsen-Anhalt, wurden die rechtlichen Grundlagen der Kooperation und auch die finanzielle Vergütung der Sportvereine zusätzlich durch Erlasse und Verordnungen weiter konkretisiert (vgl. Priemer, 2022). Vor dem Hintergrund ihrer günstigen rechtlichen, strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen zählen Sportvereine – ähnlich wie die Kinder- und Jugendhilfe – zu den zivilgesellschaftlichen Akteuren mit besonders guten Voraussetzungen für Kooperationen mit Ganztagschulen – was dazu beigetragen haben dürfte, dass sie heute die zahlenmässig grösste Gruppe unter den auserschulischen Kooperationspartnern von Ganztagschulen bilden.

Dennoch gibt es auch für Sportvereine Optimierungsbedarf bei den Rahmenbedingungen. Da Entlastung der Schule und die Bereitstellung von verlässlichen Betreuungsangeboten für Schulen vordergründige Kooperationsmotive sind, sind für Schulen offenbar Dienstleistungsbeziehungen das bevorzugte Kooperationsmodell. Auserschulische Partner werden insgesamt wenig in das Schulgeschehen eingebunden, etwa über schulische Gremien wie Schul- oder Lehrerkonferenzen, Ganztagsausschüsse oder durch die Einbindung in interne Entscheidungs- und Kommunikationsprozesse (Arnoldt, 2022). Sportvereine sind dabei meist noch seltener in das schulische Geschehen integriert als beispielsweise Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Hinsichtlich der Zufriedenheit mit den Kooperationen ist das Bild bei den Sportvereinen daher ambivalent: In Bezug auf Mitbestimmungsmöglichkeiten sind Sportvereine noch vergleichsweise zufrieden (Züchner, 2014). Gleichwohl äussert etwa ein Drittel eine generelle Unzufriedenheit mit der Zusammenarbeit. Rund jeder zehnte Sportverein möchte die Kooperation in Zukunft nicht mehr fortführen. Die Ursachen sind vielfältig. Vor allem unsichere

³ Bemerkenswert ist, dass 70 % der wissenschaftlichen Studien bis 2010 veröffentlicht wurden und das Forschungsinteresse an der Thematik seither deutlich zurückgegangen ist (Arnoldt, 2022).

personelle und finanzielle Ressourcen werden als problematisch wahrgenommen. Während Schulen regelfinanziert sind, erhalten die Partner nur für einen begrenzten Zeitraum öffentliche Mittel, um die sie sich immer wieder neu bewerben müssen, was bei den ausserschulischen Partnern zu einer sehr eingeschränkten Planungssicherheit führt. Ein weiteres Problem sind die zu hohen organisatorischen Belastungen, wobei insbesondere der erhebliche bürokratische Aufwand als zentrales Problem wahrgenommen wird. Mit den Koordinierungsstellen «Sport und Ganzttag» gibt es für den Sport zwar Strukturen, durch die Sportvereine und Schulen bei der Umsetzung der Zusammenarbeit unterstützt werden. Die meist von Stadtsportbünden getragenen Koordinierungsstellen fungieren als zentrale Ansprechpartner und stellen beispielsweise bei personellen Engpässen Ersatz bereit. Da solche Koordinierungsstellen keineswegs flächendeckend verfügbar sind, profitiert bislang nur ein geringer Anteil der Sportvereine von diesen Strukturen (vgl. Süßenbach & Geiß, 2014). Dennoch sind sie eine Besonderheit für den Sport, denn für andere zivilgesellschaftliche Akteursgruppen existieren in der Fläche bislang kaum vergleichbare Unterstützungsstrukturen.

Eine der grössten Herausforderungen für die Umsetzung von Kooperationen liegt in den begrenzten Personalressourcen, die besonders rein ehrenamtlich getragene Vereine betrifft, denn viele Schulen erwarten verlässliche Betreuungs- und Bildungsangebote tagsüber bis 16 Uhr. Dieses Zeitfenster kann von berufstätigen Ehrenamtlichen kaum abgedeckt werden, da ihr Engagement in der Regel erst nach dem regulären Arbeitstag möglich ist (Baumheier et al., 2013; Süßenbach & Geiß, 2014). Damit ist der grösste Teil der (Sport)Vereine strukturell benachteiligt, denn rund 75 % der Sportvereine arbeiten ausschliesslich auf ehrenamtlicher Basis, ebenso wie drei Viertel der Organisationen der formal organisierten Zivilgesellschaft (Schubert et al., 2024). In der Praxis kooperieren daher vor allem jene Vereine mit Ganzttagsschulen, die über bezahltes Personal verfügen (Priemer, 2024). Im Vergleich zu Trägern der Kinder- und Jugendhilfe kommen bei Sportvereinen zwar immer noch häufiger Ehrenamtliche zum Einsatz, doch mehr als jeder zweite Sportverein realisiert Ganzttagsangebote mit bezahltem Personal, wenngleich in Form von Nebenbeschäftigungen (Züchner, 2011).

Sportvereine befinden sich damit in einer äusserst ambivalenten Situation. Einerseits stehen sie unter zunehmendem Handlungsdruck, Kooperationen mit Ganzttagsschulen einzugehen, unter anderem wegen der zeitlichen Konkurrenz zur Schule. Durch die längere Verweildauer der Kinder in Ganztageeinrichtungen schrumpfen deren zeitliche Spielräume für ausserschulische Freizeitaktivitäten. Davon sind auch andere zivilgesellschaftliche Akteure betroffen, die Nachmittagsangebote für Kinder und Jugendliche erbringen (z. B. Jugendverbände und Kulturvereine). Vor diesem Hintergrund wird die Kooperation mit Ganzttagsschulen für viele (Sport)Vereine zu einer strategischen Massnahme, um Mitglieder zu gewinnen (vgl. Züchner, 2011). Gleichzeitig haben Sportvereine auch ohne die Arbeit an Ganzttagsschulen bereits grosse Probleme, genügend ehrenamtliches Personal zu gewinnen. Dies setzt sie unter erheblichen strukturellen und finanziellen Druck und zwingt sie zur Professionalisierung ihrer Organisationsstrukturen, denn den Anforderungen schulischer Kooperationen gerecht zu werden, gelingt oftmals nur durch den Einsatz hauptamtlichen Personals. Das wiederum können sie durch die Kooperationen eher finanzieren, da Nachmittagsangebote finanziell vergütet werden.

Zwischen 2012 und 2017 hat sich der Anteil der Sportvereine mit bezahlten Beschäftigten mehr als verdoppelt – von 10 % auf 23 %. Eine derart deutliche Professionalisierungsdynamik ist in keinem anderen Bereich der organisierten Zivilgesellschaft in vergleichbarer Weise zu beobachten (Schubert et al., 2024). Ob diese ausgeprägte Dynamik bei den Sportvereinen vorwiegend auf Kooperationen mit Ganzttagsschulen zurückzuführen ist, lässt sich anhand der mangelnden Datenlage nur schwer beurteilen. Deutlich wird jedoch, dass sich Sportvereine im Zuge der Kooperationen allmählich von ihrer ursprünglichen Unterstützungsfunktion zunehmend in Richtung einer Dienstleistungsfunktion entwickeln und sich damit vom Idealtypus zivilgesellschaftlicher Handlungslogiken entfernen. Dieser Wandel wird nicht nur in den Personalstrukturen sichtbar, bei denen ehrenamtliches Engagement eine geringere Rolle spielt, sondern auch im Verlust traditioneller Geselligkeits- und Integrationsfunktionen: Beispielsweise entfallen bestimmte Vereinsaktivitäten wie Feste und gemeinsame Fahrten. Für Sportvereine ergibt sich hieraus ein gewisses Spannungsfeld: Für jene, die ihre zivilgesellschaftliche Handlungslogik nicht aufgeben wollen, stellen Kooperationen mit Ganzttagsschulen unter diesen Rahmenbedingungen kein interessantes Modell dar. Andere wiederum begreifen Kooperationsmöglichkeiten als Chance und etablieren sich gezielt als Dienstleister für Ganztagsangebote, wie einige Beispiele aus der Praxis zeigen: Einige Sportvereine haben Trägerschaften des Ganztags gleich für mehrere Schulen übernommen und ihre Strukturen darauf ausgerichtet.

4. Fazit und Ausblick

Was lässt sich hieraus für die Educational-Governance-Forschung und für die Bildungssteuerung ableiten? Zunächst ist festzuhalten, dass Zivilgesellschaft sehr viele und hinsichtlich ihrer Handlungslogiken und Verfügungsrechte unterschiedliche Akteure umfasst, die dadurch auf sehr unterschiedliche Weise ins Schulsystem hineinwirken können: als *Interessenvertreter*, *Unterstützer* oder *Dienstleister*. Dies tun sie auch zunehmend – insbesondere im Kontext von Ganztagschulen. Verbände beispielsweise vertreten in Aushandlungsprozessen zur konkreten Ausgestaltung der Rahmenverträge mit den Kultusministerien auch die Interessen ihrer Mitgliedorganisationen auf lokaler Ebene, die wiederum mit Schulen oftmals eine Dienstleistungsbeziehung eingehen.

Am Fallbeispiel Sportvereine wird bereits deutlich, wie sich spezifische Handlungslogiken und Verfügungsrechte darauf auswirken, wie eine Einbindung in die Handlungskoordination Ganztagschule erfolgt. Gesetzliche Rahmungen, eine gute Interessenvertretung durch die Landesverbände sowie strukturelle Unterstützung (z. B. durch Stadtsportbünde, meist in Kooperation mit den Kommunen) begünstigen eine strukturelle Verankerung von Kooperation zwischen Ganztagschulen und ganz bestimmten zivilgesellschaftlichen Akteuren.

Zugleich wirft das Fallbeispiel eine Reihe weiterer steuerungsrelevanter Forschungsfragen auf, etwa die nach jenen zivilgesellschaftlichen Akteuren, die zwar in der Handlungskoordination (Ganztags)Schule vorkommen, aber in der Forschung bislang nicht berücksichtigt werden (Kussau & Brüsemeister, 2007). An den meisten Ganztagschulen in Deutschland dürften alle in Tabelle 1 aufgeführten Akteursgruppen der Zivilgesellschaft tätig sein. Insgesamt 5,9 Millionen Menschen engagierten sich 2019 in Schulen und Kindergärten (Simonson et al., 2022). Wie viel dieses Engagements an Ganztagschulen stattfindet und wie es sich konkret in die Akteurskonstellation Schule einfügt, wurde jedoch bislang ebenso wenig untersucht wie die schulbezogenen Aktivitäten der vielen neuen zivilgesellschaftlichen Akteure, die in den letzten beiden Jahrzehnten im schulischen Umfeld entstanden sind (Priemer, 2024). Unter welchen Voraussetzungen diese arbeiten und mit welchen Steuerungsinstrumenten sie so eingebunden werden können, dass sie ihre zivilgesellschaftliche Handlungslogik bewahren und sie selbst und Schulen gleichermaßen von einer Zusammenarbeit profitieren und damit die Leistungsfähigkeit des Schulsystems verbessern können, bleiben Fragen für zukünftige Forschungsarbeiten. Denn anders als Sportvereine sind die meisten neuen Bildungsakteure der Zivilgesellschaft (noch) nicht verbandlich organisiert und haben als meist rein ehrenamtliche Organisationen auch kaum Ressourcen, selbst für Rahmenbedingungen zu sorgen, wie es bei den Sportvereinen der Fall ist (Priemer et al., 2024).

Literatur

- Adloff, F. (2005). *Zivilgesellschaft: Theorie und politische Praxis*. Campus.
- Alpbek, M., Huth, S., & Roesler, N. (2021). Das Bundeselternnetzwerk der Migrantenorganisationen für Bildung & Teilhabe (bbt). *Migration und Soziale Arbeit*, 4, 308–312.
- Altrichter, H., & Heinrich, M. (2007). Kategorien der Governance-Analyse und Transformationen der Systemsteuerung in Österreich. In H. Altrichter, T. Brüsemeister, & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 55-103). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Arnoldt, B. (2022). *Kooperation zwischen Ganztagschule und außerschulischen Akteuren: Eine Forschungsübersicht*. Deutsches Jugendinstitut.
- Baumheier, U., Fortmann, C., & Warsewa, G. (2013). *Ganztagschulen in lokalen Bildungsnetzwerken*. Springer VS.
- Berkovich, I., & Foldes, J. (2012). Third sector involvement in public education: The Israeli case. *Journal of Educational Administration*, 50(2), 173–187.
- Braun, S., Hansen, S., & Langner, R. (2013). *Bürgerschaftliches Engagement an Schulen: Eine empirische Untersuchung über Schulfördervereine*. Springer VS.
- Breuer, C., Feiler, S., & Wicker, P. (2013). Schulpolitische Veränderungen und Sportvereinsentwicklung. In *Sportentwicklungsbericht 2011/2012: Analyse zur Situation der Sportvereine in Deutschland*. Bundesinstitut für Sportwissenschaft. https://www.bisp.de/SharedDocs/Downloads/Sportentwicklungsberichte/SEB_2011_2012/SEB_2011_2012_Schulpolitische_Sportvereinsentwicklung.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Brüsemeister, T. (2017). Educational governance in kommunalen Bildungslandschaften – Zur Literalität von Kommunen im Programm „Lernen vor Ort“. In T. Olk & S. Schmachtel (Hrsg.), *Educational governance in kommunalen Bildungslandschaften* (S. 52–77). Beltz Juventa.
- Bulkley, K. E., & Burch, P. (2011). The changing nature of private engagement in public education: For-profit and nonprofit organizations and educational reform. *Peabody Journal of Education*, 86(3), 236–251.
- Edwards, M. (2011). Introduction: Civil society and the geometry of human relations. In M. Edwards (Hrsg.), *The Oxford handbook of civil society*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195398571.013.0001>
- Evers, A. (2020). Die Zivilgesellschaft und ihre Organisationen: Ein Vergleich verschiedener Ansätze. In A. Schröder, N. Engel, C. Fahrenwald, M. Göhlich, C. Schröder, & S. Weber (Hrsg.), *Organisation und Zivilgesellschaft* (Bd. 24, S. 1–19). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18005-8_2

- Freise, M., & Zimmer, A. (2019). Zivilgesellschaft und Wohlfahrtsstaat in Deutschland: Eine Einführung. In M. Freise & A. Zimmer (Hrsg.), *Zivilgesellschaft und Wohlfahrtsstaat im Wandel: Bürgergesellschaft und Demokratie* (S. 1–14). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16999-2_1
- Freise, M., & Pajas, P. (2004). Organizational and legal forms of nonprofit organizations in Central Europe. In A. Zimmer & E. Priller (Hrsg.), *Future of civil society: Making Central European nonprofit organizations work* (S. 129–146). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Huber, S. G. (2020). Professionelle Lerngemeinschaften, Schulnetzwerke und Bildungslandschaften. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H. U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (S. 1109–1122). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_82
- Kultusministerkonferenz. (2025). *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland: Statistik 2019 bis 2023*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- Kussau, J., & Brüsemeister, T. (2007). Einführung. In H. Altrichter, T. Brüsemeister, & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational Governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 9–19). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lamprecht, M., Fischer, A., & Stamm, H. (2020). *Freiwilligen-Monitor Schweiz 2020*. Seismo. https://www.zks-zuerich.ch/system/files/freiwilligen_monitor_schweiz_2020.pdf
- Mack, W. (2020). Bildungslandschaften. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H.-U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (2. Aufl., S. 1311–1322). Springer VS.
- Osborne, S. P. (Hrsg.). (2010). *The new public governance? Emerging perspectives on the theory and practice of public governance*. Routledge.
- Parreira do Amaral, M. P. (2016). Neue Akteure der Governance des Bildungssystems – Typen, Einflussmöglichkeiten und Instrumente. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch neue Steuerung im Schulsystem* (2. Aufl., S. 455–477). Springer VS.
- Pennerstorfer, A., Schneider, U., & Badelt, C. (2013). Der Nonprofit-Sektor in Österreich. In R. Simsa, M. Meyer, & C. Badelt (Hrsg.), *Handbuch der Nonprofit-Organisation: Strukturen und Management* (5. Aufl., S. 55–75). Schäffer-Poeschel.
- Priemer, J. (2022). Educational governance - veränderte Schulpolitik als Ermöglichungsrahmen für NPOs. *Voluntaris*, 10(2), 209–223.
- Priemer, J. (2024). Civil society in transition: The case of Germany in the field of education. *Nonprofit Policy Forum*. <https://doi.org/10.1515/npf-2023-0057>
- Priemer, J., Bischoff, A., Hohendanner, C., Krebstakies, R., Rump, B., & Schmitt, W. (2019). Organisierte Zivilgesellschaft. In H. Krimmer (Hrsg.), *Datenreport Zivilgesellschaft* (S. 7–54). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Priemer, J., Rößler-Prokhorenko, C., & Hutter, S. (2025). *Zivilgesellschaft und Bildung: Bürgerschaftliches Engagement in kommunalen Bildungslandschaften*. Zentrum für Zivilgesellschaftsforschung am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. https://www.netzwerk-stiftungen-bildung.de/sites/default/files/2025-01/2024_ZivBild_Datenreport_komplett.pdf
- Rauschenbach, T. (2013). Schule und bürgerschaftliches Engagement - zwei getrennte Welten? Anmerkungen zu einer schwierigen Beziehung. In B. Hartnuß, R. Hugenroth, & T. Kegel (Hrsg.), *Schule der Bürgergesellschaft: Bürgerschaftliche Perspektiven für moderne Bildung und gute Schule* (S. 27–40). Wochenschauverlag.
- Rürup, M., & Röbbken, H. (2015). Kommunale Akteurskonstellationen in der Ganztagsbildung: Eine Fallstudie aus Niedersachsen. *Journal for Educational Research Online*, 7(1), 125–151.
- Rymsza, M., & Zimmer, A. (2004). Embeddedness of nonprofit organizations: Government–nonprofit relationships. In A. Zimmer & E. Priller (Hrsg.), *Future of civil society: Making Central European nonprofit organizations work* (S. 169–197). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schubert, P., Kühn, I., & Kuhn, D. (2024). *Sportvereine unter Druck: Gesellschaftliche Integrationsanker mit Problemen bei der Mobilisierung von Ehrenamtlichen*. ZiviZ im Stifterverband.
- Schüpbach, M., Jutzi, M., & Thomann, K. (2020). *Expertise zur Kooperation in verschiedenen Kooperationsfeldern: Eine qualitative Studie zu den Bedingungen gelingender multiprofessioneller Kooperationen in zehn Tagesschulen*.
- Simonson, J., Kelle, N., Kausmann, C., & Tesch-Römer, C. (Hrsg.). (2022). *Freiwilliges Engagement in Deutschland: Der Deutsche Freiwilligensurvey 2019*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- StEG-Konsortium. (2019). *Ganztagschule 2017/2018: Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)*. Justus-Liebig-Universität. <https://doi.org/10.25656/01:17105>
- Süßenbach, J., & Geis, S. (2014). *Kooperation Sportverein und Ganztagschule: Ergebnisse einer Vereinsbefragung in Niedersachsen. Abschlussbericht*. Sportjugend im LandesSportBund Niedersachsen. https://www.sportjugend-nds.de/fileadmin/daten/dokumente/sportjugend/Kita_Schule_Verein/Schule_Verein/2014_Abschlussb_Koop_Sportver_Ganztag.pdf
- von Schnurbein, G. (2013). Der Nonprofit-Sektor in der Schweiz. In R. Simsa, M. Meyer, & C. Badelt (Hrsg.), *Handbuch der Nonprofit-Organisation: Strukturen und Management* (5. Aufl., S. 37–54). Schäffer-Poeschel.
- Young, D. R. (2000). Alternative models of government–nonprofit-sector relations: Theoretical and international perspectives. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 29(1), 149–172. <https://doi.org/10.1177/0899764000291009>
- Züchner, I. (2011). Sportvereine im Ausbau von Ganztagschulen: Eine empirische Bestandsaufnahme. In Deutscher Olympischer Sportbund & Deutsche Sportjugend (Hrsg.), *Quo vadis, Sportverein und Ganztagschule?* (S. 19–35). Dokumentation Fachkonferenz Sport & Schule
- Züchner, I. (2014). Kooperation von Schulsport und Sportverein: Entwicklungspotential für außerunterrichtliche Sportangebote in Ganztagschulen. *Sportwissenschaft*, 63(12), 374–379.

Schlagworte: Zivilgesellschaft; Educational Governance; Ganztagschule; Kooperation; Bildungspolitik

La société civile dans la gouvernance éducative. Différents rôles et leur importance pour la coopération avec les écoles

Résumé

L'engagement de la société civile dans les écoles prend de plus en plus d'importance, c'est pourquoi il est nécessaire de disposer d'un cadre conceptuel pour situer les acteurs de la société civile dans la gouvernance éducative. Cet article développe une proposition pour un tel cadre conceptuel, dans lequel les acteurs de la société civile sont considérés dans différents rôles : soutiens, représentants d'intérêts ou prestataires de services. L'exemple des écoles à temps plein et des clubs sportifs montre que cela s'accompagne de différentes conditions juridiques, structurelles et politiques qui peuvent être décisives pour une coopération réussie et doivent donc être prises en compte dans les processus de gouvernance.

Mots-clefs: Société civile, gouvernance de l'éducation, écoles à temps plein, collaboration, politique éducative

La società civile nella governance dell'istruzione. Condizioni diverse e loro importanza per la collaborazione con le scuole

Riassunto

L'impegno della società civile nelle scuole sta acquisendo sempre maggiore importanza, motivo per cui è necessario un quadro concettuale che definisca il ruolo degli attori della società civile nella governance educativa. In questo articolo viene sviluppata una proposta per un simile quadro concettuale in cui gli attori della società civile sono considerati in diversi ruoli: sostenitori, rappresentanti di interessi o fornitori di servizi. L'esempio delle scuole a tempo pieno e delle associazioni sportive mostra come ciò comporti diverse condizioni quadro giuridiche, strutturali e politiche che possono rivelarsi decisive per una collaborazione di successo e che devono quindi essere prese in considerazione nei processi di governance.

Parole chiave: Società civile, governance dell'istruzione, scuole a tempo pieno, collaborazione, politica dell'istruzione

Civil society in educational governance. Different roles and their significance for cooperation with schools

Abstract

As civil society engagement in schools becomes increasingly important, there is a need for a conceptual framework to position civil society actors within educational governance. This article puts forward a proposal for such a framework, considering civil society actors in various roles, such as supporters, interest representatives, or service providers. The example of all-day schools and sports clubs shows that successful cooperation depends on different legal, structural and political framework conditions, which must therefore be considered in governance processes.

Keywords: Civil society, educational governance, all-day schools, collaboration, education policy

Jana Priemer ist Sozialwissenschaftlerin am Zentrum für Zivilgesellschaftsforschung des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB). Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich Zivilgesellschaft und Engagement, insbesondere bei der Rolle zivilgesellschaftlicher Akteure im Bildungssektor. Sie untersucht, wie bürgerschaftliches Engagement Bildungsprozesse unterstützt und unter welchen Bedingungen Bildungengagement erfolgt.

Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung GmbH, Zentrum für Zivilgesellschaftsforschung, Reichpietschufer 50, D-10785 Berlin

E-Mail: jana.priemer@wzb.eu