

Iris Clemens

Netzwerktheorie und Erziehungs- wissenschaft

Eine Einführung

Iris Clemens
Netzwerktheorie und Erziehungswissenschaft

Grundlagentexte Pädagogik

Iris Clemens

Netzwerktheorie und Erziehungswissenschaft

Eine Einführung

BELTZ JUVENTA

Die Autorin

Iris Clemens, Jg. 1974, Dr. phil., ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät, Universität Bayreuth. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind kulturtheoretische Perspektiven auf Bildungskonzepte und Bildungsprozesse, Globalisierung und Urbanisierung und ihre erziehungswissenschaftlichen Implikationen, Indien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2016 Beltz Juventa · Weinheim und Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
www.beltz.de · www.juventa.de
Herstellung und Satz: Ulrike Poppel
ISBN 978-3-7799-4476-8

Inhalt

Einleitung	7
1 Was bringt die Netzwerktheorie?	11
1.1 Warum Netzwerktheorie? Eine erziehungswissenschaftliche Perspektive	16
1.2 Warum Netzwerktheorie? Eine theorieimmanente Antwort	38
2 Netzwerkforschung	45
2.1 Netzwerkanalyse	45
2.2 Netzwerktheorie	55
2.3 Die Netzwerktheorie von Harrison White: das Inventar	66
2.3.1 Netzwerke	68
2.3.2 Verknüpfungen oder Beziehungen	83
2.3.3 Geschichten	99
2.3.4 Steuerung oder Kontrolle	103
2.3.5 Identitäten	108
2.3.6 Wechsel und Einbettung	115
2.3.7 Stil	116
2.3.8 Disziplinen: Interfaces, Arenen und Konzile	117
2.4 Die Paradigmenfrage	119
3 Netzwerktheorie in der Erziehungswissenschaft	122
3.1 Netzwerkforschung in der Erziehungswissenschaft: eine Bestandsaufnahme	122
3.2 Weitere Relationale Perspektiven in der Erziehungs- wissenschaft: das Globalisierungsargument	130
3.3 Der Leistungsbegriff in der Erziehungswissenschaft: eine Problematisierung	133

3.4	Potentiale der Netzwerktheorie für erziehungswissenschaftlichen Erkenntnisgewinn: zwei Beispiele einer netzwerktheoretischen Perspektive auf erziehungswissenschaftliche Forschung und Konzeptionen	139
3.4.1	Schule: Netzwerke und Dynamiken im Klassenraum	139
3.4.2	Bildungskarrieren und Ungleichheiten: Bildungsbiographien und Bildungsaufsteiger	145
3.5	Abschließende Betrachtungen: Ein alternativer Blick auf pädagogische Intervention und Inklusion	155
	Literatur	162

Einleitung

Netzwerke sind seit einigen Jahren sehr in Mode, ob nun in den Medien, in alltäglichen Kommunikationen oder in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung: alles existiert plötzlich in Netzwerken. Heute ist jeder in sogenannten sozialen Netzwerken engagiert, und wer es nicht ist, ist ausgeschlossen. Da ist in den Medien aber auch prominent die Rede von den sogenannten Terrornetzwerken, die die Schurkenstaaten abgelöst zu haben scheinen. Oder wir hören von Karrierestrategien wie dem *networking*. Wer nicht in seine Netzwerke investiert, wird es demnach zu nichts bringen. Zweifelhaft fiskale Lichtgestalten wie Carsten Maschmeyer erklären uns, dass ein Netzwerk ein Sparkonto ist, auf das man viel einzahlen muss, um später reiche Erträge zu ernten.¹ In der Wissenschaft wiederum kommt es neuerdings auf das vernetzte Denken an, das sich z.B. in Interdisziplinarität und kooperativem Arbeiten in Teams widerspiegelt. Auch auf der Ebene der gesellschaftlichen Beschreibungen kann man den Trend verfolgen. Nach Beschreibungen wie Industriegesellschaft oder Risikogesellschaft (Beck 1986) folgt demnach die Netzwerkgesellschaft (Castells 2000). Es habe natürlich schon immer Netzwerke gegeben, aber durch die technischen Möglichkeiten der neuen Medien haben sich auch die Effizienz und Kapazitäten von Netzwerken derart verbessert, dass sie den zentralisierten, hierarchischen älteren Formen der Organisation heute überlegen seien. Auf der Seite der Individuen steht der Netzwerkgesellschaft dann nur konsequent der sogenannte „Kontaktmensch“ (Boltanski & Chiapello 2003, S. 208) gegenüber. Den Kontaktmensch zeichnet aus, dass er mit seiner wichtigsten Ressource, der Zeit, bewusst und effizient umgehen muss, indem er sie zur Informationssuche nach lohnenden Projekten nutzt. „Wenn man über ein Zeitguthaben verfügt, dann sollte man es nicht unnütz verschwenden, sondern sorgsam damit umgehen, um so die Gelegenheiten nutzen zu können, bei denen man in ein neues, unerwartetes, aber potentiell aussichtsreiches Projekt investieren kann“ (a. a. O., S. 206). Der Kontaktmensch kann also nicht mehr sein Geld für sich arbeiten lassen wie es für frühere Formen des Kapitalismus typisch war, sondern da Zeit untrennbar mit dem Individuum verbunden ist, muss es den Einsatz seiner Zeit so gut wie möglich planen und sie in vielversprechende Kontakte investieren. Entsprechend argumentieren Luc Boltanski und Ève Chiapello, dass wir in den letzten Jahren Zeugen der Entstehung einer projektbasierten Polis, also nicht weniger als einer neuen Gesellschaftsordnung sind.

Auch in den Sozialwissenschaften nehmen konsequenterweise Theorien

1 <http://www.welt.de/vermischtes/prominente/article13921948/Fuer-Carsten-Maschmeyer-sind-Beziehungen-alles.html> (Zugriff 16.03.2015).

und Methoden zu, die sich des Netzwerkbegriffs bedienen. Für ein besseres Verständnis kann zunächst die Einteilung in *Netzwerkanalyse* und *Netzwerktheorie* helfen, um einen Überblick über die Entwicklungen und Angebote zu gewinnen. Dies soll im Verlauf dieser Einführung noch eingehender erklärt werden. Grob vereinfachend kann man zunächst sagen, dass die Netzwerkanalyse eher durch ihre Methodik charakterisiert ist, es sich also um ein Konglomerat von empirischen Vorgehensweisen zur Analyse des Sozialen handelt, während die Netzwerktheorie für sich in Anspruch nimmt, eine eigenständige und umfängliche Sicht auf die Welt zu liefern, eben eine neue Theorie des Sozialen. Beides zusammengenommen, also der Zusammenschluss von Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie wird auch als neues Paradigma bezeichnet (Stegbauer 2008a). Wir wollen hier betrachten, warum dies so ist und welche Argumente zur Unterstützung dieser These vorgebracht werden können. Der Schwerpunkt wird dabei auf der Netzwerktheorie liegen.

Das vorliegende Buch ist eine Einführung in *ausgewählte Aspekte* der Netzwerktheorie aus Sicht der Erziehungswissenschaft. Dies reduziert notwendig den Fokus dessen, was thematisiert werden kann und soll. Es beschäftigt sich also einerseits mit den Fragen, wozu die Erziehungswissenschaft die Netzwerktheorie sozusagen gebrauchen kann und welche neuen oder alternativen Erkenntnisse sie durch eine netzwerktheoretische Perspektive erwarten kann. Dabei wird der Fokus auf die Netzwerktheorie gelegt, wie sie insbesondere im Anschluss an die Arbeiten von Harrison C. White weiterentwickelt wird. Die französischen Vertreter² wie etwa derzeit besonders prominent Bruno Latour werden demgegenüber vernachlässigt. Das liegt zum einen daran, dass es zur Akteur-Netzwerktheorie oder auch ANT, wie sie von ihren Vertretern genannt wird, in deutscher Sprache schon viele Publikationen und insbesondere auch einige Einführungen vorliegen (z.B. Bellinger & Krieger 2006). Dagegen finden sich zum Werk von White bisher wenige dezidierte, umfänglich in sein Werk einführende Publikationen in Deutschland (wohl aber Fuhse 2015). Zudem wird White zwar in der Soziologie hierzulande immer breiter rezipiert, jedoch steht eine Übertragung seiner theoretischen Konzeptionen in die Erziehungswissenschaft noch völlig aus (grundlegend Clemens 2015). Schließlich, und das hat den Ausschlag dafür gegeben, den Schwerpunkt dieser Einführung auf sein Werk zulegen, vollzieht White mit seinen Überlegungen zu Netzwerken und ihren Dynamiken einen sogenannten *cultural turn*. Das bedeutet, dass er im Gegensatz beispielsweise zu vielen anderen amerikanischen Vertretern der Netzwerkforschung versucht,

2 Es werden im Folgenden beide Geschlechter unter einer einheitlichen Schreibweise subsumiert.

Sinnzusammenhänge und Bedeutungsebenen in seine Überlegungen einzu-
beziehen. Solche kulturelle Aspekte etwa von Wissen und Wissensgenerie-
rungsprozessen sind auch für die Erziehungswissenschaft hoch relevant, wes-
halb es sich anbietet, sich gerade diesem Theorieansatz zuzuwenden.

Zugleich kann dieses Buch aber auch für jeden Leser, dem es um einen
ersten, allgemeinen Einblick in diese Netzwerktheorie jenseits erziehu-
ngswissenschaftlicher Fragen geht, hilfreich sein. Der Aufbau des Buches ist ab-
sichtsvoll so gestaltet, dass der Leser selbst entscheiden kann, ob er an einem
erziehungswissenschaftlichen Blickwinkel auf die Netzwerktheorie interes-
siert ist oder nicht. Sollte es ihm vorrangig darum gehen, einen ersten über-
blickartigen Eindruck von der Theorie Whites zu bekommen, dann kann er
sich nach den allgemeinen Überlegungen zur Perspektive der Netzwerkthe-
orie unter 1.2. im zweiten Kapitel des Buches dazu informieren. Auch sind
die allgemeinen Ausführungen zu Heterogenität, Kultur, Wissen und Wissens-
generierung im ersten Kapitel sicherlich für alle, die an einer sozialwissen-
schaftlichen oder kulturwissenschaftlichen Perspektive interessiert sind, in-
formativ und tragen dazu bei, ein umfassenderes Bild des Paradigmas der
Netzwerke zu erhalten. Die Überlegungen zu erziehungswissenschaftlichen
und anwendungsorientierten Konsequenzen im daran anschließenden drit-
ten Kapitel wiederum erlauben vielfältige Transfers in diverse Bereiche des
Sozialen. Auch dieses Buch präsentiert sich damit als Netzwerk, in dem die
Bestandteile in einem relationalen Verhältnis zueinander stehen, von denen
einige eher durch eine lose Kopplung charakterisiert sind und andere durch
eine festere Beziehung.

1 Was bringt die Netzwerktheorie?

In diesem ersten Kapitel wird es um den Erkenntnisgewinn der Netzwerktheorie im Allgemeinen sowie die Potentiale hinsichtlich der Erziehungswissenschaft im Besonderen gehen. Die Erziehungswissenschaft hat sich immer wieder produktiv von Theorien ihrer Nachbardisziplinen, insbesondere natürlich der Psychologie und der Soziologie, aber auch der Philosophie oder neuerdings prominent der Neurowissenschaften inspirieren und bzw. oder irritieren lassen. Die vielfältigsten Perspektiven, Theorien und Methoden haben so in die Betrachtungen und Analysen der Erziehungswissenschaft Eingang gefunden – man könnte auch sagen: in ihre *Diskurse oder Kommunikationen* Eingang gefunden und würde damit zugleich bereits exemplarisch auf zwei theoretische Positionen innerhalb der Soziologie rekurrieren, die erziehungswissenschaftliche Wissensgenerierung in den letzten Jahren nachhaltig inspiriert haben, nämlich die Diskursanalyse (hier vor allem Michel Foucault) und die Systemtheorie (Niklas Luhmann). Insbesondere die Systemtheorie wurde zuletzt nach anfänglichen teilweise sehr heftigen Ablehnungsbemühungen fruchtbar und mit neuen Perspektiven in einige Teile der Disziplin implementiert. Viele systemtheoretische Beobachtungsformen von sozialen Systemen und ihren Funktionen wie auch ihren Operationsweisen haben erziehungswissenschaftliche Beschreibungen nachhaltig beeinflusst, insbesondere sicherlich die Idee der Autopoiesis psychischer wie sozialer Systeme und die resultierende Eigenlogik von Kommunikation, um nur dieses Beispiel zu nennen.

Umgekehrt kamen durch die Reflexion externer Theorieangebote einige Themen und Begriffe aus dem angestammten Inventar der Disziplin Erziehungswissenschaft auf den Prüfstand und mussten modifiziert oder schlicht aufgegeben werden, weil sie sich als nicht mehr zeitgemäß erwiesen oder sich theoretisch nicht mehr halten ließen. Diese Entwicklungen zeigen, wie anregend und schlicht notwendig es für die Erziehungswissenschaft sein kann, sich produktiv sozusagen ‚in Nachbars Garten‘ umzusehen und externe Theorieangebote auf ihr Reflexions- oder Irritationspotential und damit schließlich auf ihr Innovationspotential für die eigenen Fragestellungen und Problemlagen hin zu befragen.

Mit der Netzwerktheorie liegt nun ein neues Angebot an Inspirationen und Irritationen auf dem metaphorischen Tisch der Disziplin. Zurecht stellt sich zunächst die Frage, was von diesem Theorieangebot erwartet werden kann. Schließlich ist neu an sich noch kein Qualitätskriterium und keinesfalls ein ausreichender Grund, um bei jedem neu auf dem Theoriemarkt auftau-

chenden Angebot auch zuzugreifen. Ein solcher Vorschlag des Imports und der Implementation neuer Theorie- und Analysewerkzeuge in die Disziplin muss sich selbstverständlich die Frage gefallen lassen, warum man sich nun nach dem autonomen Subjekt, den Machtdiskursen oder dem rational handelnden Individuum (um nur diese Ansätze zu nennen) mit Netzwerken beschäftigen sollte. Was sollte daraus zu gewinnen sein? Welche Denk-, Analyse und schließlich Aktionsräume werden dadurch erschlossen? Und da Theorien letztlich immer eine Art und Weise sind, die Welt zu sehen: welche Perspektive eröffnet sich mit den Blick durch die Netzwerkbrille? Kann die Theorie uns tatsächlich helfen, etwas anderes zu sehen als es uns mit Hilfe des bestehenden Theorieangebots möglich ist?

Ich möchte auf die Frage, welches Reflexionspotential und welche produktiven Perspektiven mit dieser Fokusverschiebung und diesem Transfer einer disziplinfremden Theorie zu gewinnen wären, vorläufig zwei Antworten geben, bevor sich der Leser nach der Lektüre dieser Einführung selbst ein erstes Bild machen kann. Meine vorläufige Antwort wird aus der jeweiligen Perspektive der Beteiligten erfolgen. Zunächst folgt also eine Antwort auf die Frage nach dem möglichen Erkenntnisgewinn aus Sicht der Erziehungswissenschaft, daran anschließend aus der der Netzwerktheorie.

Erziehungswissenschaftliche Perspektive auf Netzwerktheorie und den erhofften Erkenntnisgewinn

Da wäre zum einen also die Perspektive der Erziehungswissenschaft selbst. Mein Argument ist, dass die Netzwerktheorie in der Erziehungswissenschaft mehrere Desiderata bearbeiten kann, und zwar auch solche, die von Vertretern der Disziplin selbst formuliert worden sind. Zum einen ist hier prominent die Beachtung der *Mesoebene* in erziehungswissenschaftlichen Analysen zu nennen. Viele erziehungswissenschaftliche Studien, so die Selbstkritik innerhalb der Disziplin, setzen entweder am Individuum an und dort beispielsweise bei seinen Kompetenzen oder wahlweise je nach theoretischem Hintergrund seinen Persönlichkeitsmerkmalen, oder aber sie agieren auf Struktur- oder Systemebene, etwa auf der Ebene von Schulen. Es ist dies ein Echo des alten Struktur-Subjekt Problems, indem entweder vom Subjekt und seinen Intentionen, Motiven oder Handlungen ausgegangen wird und diese als Erklärungsfolien für beobachtete Phänomene herangezogen werden oder aber sehr große soziale Zusammenhänge. Latour (1999) hält die Trennung von Akteur oder agency (ein weiterer Begriff der soziologischen Theoriediskussion, der hier jedoch nicht ausgeführt werden kann) und Netzwerk ohnehin für einen Fehler und spricht vom „agency/structure cliché“ (a. a. O., S. 16). Statt der artifiziellen Trennung von Akteur und Struktur oder Netzwerk, die der Soziologie schon so lange Probleme bereitet, hebt er diese Un-

terscheidung auf und spricht von einer zirkulierenden Entität (a.a.O., S. 17). Bei der Mikroebene anzusetzen ist unbefriedigend, weil man dann das Soziale als Ganzes nicht so recht erklären kann, da es immer weitaus mehr ist als die Summe der einzelnen Subjekte und ihrer Intentionen und Handlungen. Zudem fällt es aus dieser Perspektive schwer, Kontinuität zu erklären, wie es also dazu kommt, dass, obwohl doch alle angeblich autonome Subjekte sind, wir doch alle (mindestens gefühlt) immer dasselbe machen, oft sogar gegen unseren Willen, so wir uns die Mühe machen, darüber überhaupt nachzudenken.

Man kann deshalb umgekehrt auch große soziale Zusammenhänge als Ausgangspunkt für die Analyse menschlichen Verhaltens wählen, seien dies nun Strukturen, Systeme (früher: Schichten bzw. Klassen) oder Diskurse. Diese Theorievorschläge auf der Metaebene wiederum sehen sich dem Vorwurf ausgesetzt, deterministisch zu sein, d.h. die menschlichen Akteure werden hier als in Mustern oder Operationen verfangen beschrieben und beispielsweise Verhaltensvarianzen, also Unterschiede im Handeln der Menschen sind in diesen Theorien schwer oder nicht erklärbar, ebenso Diskontinuitäten. Denn wie soll es eigentlich zu Veränderungen, zu sozialer Evolution kommen, wenn Strukturen so resistent sein können, dass sie das Verhalten der Menschen bestimmen? Das Problem der Makroperspektive ist auch, dass „die Bedeutung der Begriffe, von denen die Interpretationsbemühungen abhängen, selbst wiederum an die *per definitionem* je einmaligen Situationen gebunden ist“, so in Bezug auf die Ethnomethodologie formuliert (Boltanski & Chiapello 2003, S. 199-200, Hervorhebung im Original). Das bedeutet, dass man auch soziale Makroerklärungen und entsprechende Theorien letzten Endes auf beobachtbares, tatsächliches soziales Verhalten in *actio* rückbeziehen und daraus ableiten muss. Andernfalls hätte eine Theorie keine Legitimation dafür, Erklärungen für solches Verhalten bieten zu können und wäre schlicht irrelevant. Gerade diese Rückbezüglichkeit in beobachtbares Alltagsverhalten und die Ableitung aus diesem stellt letztlich die Basis einer Daseinsberechtigung jeder Theorie sozialen Verhaltens dar.

Hier kann die Netzwerktheorie mit ihrem Anspruch der Vermittlung zwischen der Makro- und der Mikroebenen ein Desiderat bearbeiten, ist sie doch nach eigenem Bekunden die Theorie des Dazwischen und damit der Mesoebene. Attraktiv wird sie auch für die Analyse und Beobachtung pädagogischer Prozesse, gerade weil sie die Theorie der Relationen ist: ohne Relationen, ohne Beziehungen keine Akteure, so ihr Credo. Akteure werden erst durch die Netzwerke, in denen sie eingewoben sind, zu Akteuren. Die Welt ist dann eine Welt der Relationen, und Positionen ergeben sich immer erst in Bezug auf andere und anderes. Diese vermittelnde Ebene des Dazwischen auf der Mesoebene kann helfen, neue Erkenntnisse und Einblicke in menschliches Verhalten und damit in Bildungs- und Erziehungssituationen zu generieren. Zu-

dem verhilft sie mit ihrer Theorieperspektive zu neuen Einsichten in die Problematik der Kultur. Mit ihrer Hilfe gelingt es, kollektives Verhalten und sein Entstehen einerseits sowie auch divergierende Spielräume für Handeln auf der individuellen Ebene zu erklären. Dies wird unter 1.1. näher erläutert.

Netzwerktheoretische Perspektive

Zum anderen möchte ich aber auch eine Antwort aus einer theorieimmanenten Haltung heraus geben, also aus der Logik der Netzwerktheorie selbst. Dabei sei vorangestellt, dass es *die* Netzwerktheorie natürlich nicht gibt, sondern dass sich sehr unterschiedliche Perspektiven unter diesem *label* finden lassen. Sie alle hier umfänglich darzustellen ist nicht möglich und würde den Rahmen einer Einführung sprengen. Wie immer in solchen Fällen muss man dann eine Auswahl treffen, die unweigerlich einige enttäuschen wird, weil Präferenzen gesetzt werden. Enttäuscht werden auch, dies sei vorab gleich klargestellt, die sozusagen reinen Netzwerkanalytiker. Zur Unterscheidung zwischen der Netzwerktheorie und der Netzwerkanalyse werden wir noch ausführlich kommen. Hier soll es zunächst genügen vereinfachend zu sagen, dass sich die Netzwerkanalyse zumeist darauf beschränkt, quantifizierbare Daten zu produzieren und zu nutzen. Die Netzwerkanalyse produziert also Daten, die in Zahlen und Diagrammen umgewandelt und abgebildet werden können. Es wird beispielsweise die Anzahl der Beziehungen von Akteuren ausgewertet – wie viele Freunde hat ein Schüler? Oder an wie vielen Interaktionen ist eine Schülerin oder Lehrerin in einer Unterrichtssequenz beteiligt? Auf wie viele Kontakte kann eine Schülerin als mögliche Ressource für Unterstützungsleistungen zurückgreifen? Eine andere Option ist z.B. die Intensität einer Beziehung zu errechnen. Die Intensität lässt sich abbilden, wenn beispielsweise analysiert wird, die oft ein bestimmter Kontakt aktiviert wird: gibt es regelmäßigen E-Mail Verkehr oder nur sporadisch? Sehen sich zwei Mitarbeiter täglich, etwa weil sie im selben Team sind, oder nur gelegentlich in der Kantine? Auch über die Inhalte von Gesprächen lässt sich in dieser Perspektive die Intensität von Beziehungen bewerten, indem danach gefragt wird, mit wem man welche Themen bespricht.

Die Netzwerktheorie hingegen wendet sich der ungleich schwierigeren Aufgabe zu, auch die Welt der Bedeutungen, die die beteiligten Akteure ihrer Welt beimessen, einbeziehen zu wollen. Verflechtungen werden nicht nur anhand von Anzahl und quantifizierbarer Intensität von Beziehungen untersucht, sondern auch die Sinnkonstruktionen, die Akteure entwerfen und die ihr Verhalten beeinflusst. Hier spricht man deshalb von einem *cultural turn*, denn es wird auch die Ebene des Sinns oder etwa der Emotionen berücksichtigt. Damit zeigt sich die Netzwerktheorie als hoch kompatibel mit den Interessen der Erziehungswissenschaft, die heute auch als Kulturwissenschaft

verstanden wird (Clemens 2015). Der historische und kulturelle Charakter pädagogischer Praxen wie auch deren theoretischer Reflexion tritt immer deutlicher zu Tage. Das heißt, das Bewusstsein dafür wächst, dass pädagogische Praxen und Theorien sich nicht nur im Verlauf der Geschichte wandeln, sondern auch kulturell konnotiert und damit kulturell divergent sind. Was unter Bildung und Erziehung verstanden wird, also die Konzepte und Theorien wie auch die Alltagsvorstellungen, unterscheidet sich in divergierenden Kontexten ebenso (vgl. Clemens 2008) wie die pädagogischen Methoden und Praktiken, die sich entsprechend empirisch finden. Dazu gibt es eine lange Forschungstradition in der Erziehungswissenschaft. Die Kulturabhängigkeit gilt auch für die wissenschaftliche Reflexion pädagogischer Konzepte.

Aber auch bezogen auf konkrete pädagogische Settings und Prozesse wird eine Perspektive, die kulturelle Aspekte von Lehr-Lernsituationen berücksichtigt, immer wichtiger. Dies kann man nicht zuletzt auch an heute gängigen Begriffen wie Schul- oder Lernkultur ablesen. Gerade auch unter den Bedingungen der zunehmenden Schulautonomie setzt sich in der Erziehungswissenschaft die Einsicht durch, dass der Prozess Lernen weit mehr Akteure involviert als etwa den Lehrer und die Schülern in einer Klasse. Als Stichwort kann hier die ‚Stadtteilschule‘ genannt werden. Hier kann die Netzwerktheorie wichtige neue Impulse liefern.

Zur theorieimmanenten Antwort auf die Frage, was die Erziehungswissenschaft durch die Netzwerktheorie gewinnen könnte, möchte ich im ersten Kapitel zunächst einen der derzeit einflussreichsten Protagonisten der netzwerktheoretischen Debatte, Bruno Latour, als Anwalt heranziehen und ihn erklären lassen, wozu man die Netzwerktheorie im Allgemeinen sozusagen gebrauchen kann. Nach Bruno Latour ist es vor allem Anliegen der Netzwerktheorie, *neue* Akteure zu identifizieren, im Gegensatz zu den ‚üblichen Verdächtigen‘ wie im Falle erziehungswissenschaftlicher Analysen etwa der Pädagoge, sein Klient und deren ‚Eigenschaften‘. Gewöhnlich werden demnach Situationen und Phänomene durch Individuen und ihren Eigenschaften erklärt: diese oder jene Situation ist eingetreten, weil eine Person jene Charaktermerkmale aufweist. Latour hingegen plädiert dafür, alle an einem Phänomen beteiligten Akteure anzusehen und einzubeziehen. Und diese Akteure müssen dann bei ihm nicht zwangsläufig Menschen sein. Auch hier sehen wir also schon, was es bedeutet, relational zu denken und zu beobachten. Dinge, Menschen, Orte usw. haben Existenz immer nur in Relation zueinander, und um das Soziale zu erklären, müssen möglichst viele dieser Akteure in den Blick genommen werden. Für einen solchen Versuch des Einfangens der korrespondierenden Prozesse und involvierten Akteure gibt es im Rahmen der Netzwerktheorie verschiedene Vorschläge. Wir werden uns exponiert mit einem ausgewählten Theorieangebot beschäftigen.

Aufbau des Buches

Ist einmal im ersten Kapitel geklärt, was durch den Perspektivenwechseln gewonnen und was von ihm erwartet werden kann, geht es im zweiten Kapitel darum, in das netzwerktheoretische Denken grundlegend einzuführen. Dies soll anhand einer Theorieskizze des Ansatzes geschehen, wie er sich bei einem der prominentesten Vertreter der Netzwerktheorie jenseits des Ozeans findet, nämlich bei dem Amerikaner Harrison C. White. White steht für eine Netzwerktheorie, die die oben angedeutete kulturtheoretische Wende vollzogen hat, weshalb sie für die Erziehungswissenschaft besonders interessant und attraktiv ist. Hier müssen die wichtigsten Grundbegriffe der Theorie wie die der *Einbettung*, der *Verknüpfungen* oder *Beziehungen*, der *Netzwerke*, des *Stils* und der *Identitäten* usw. dargestellt werden. Mit einer detaillierteren Beschreibung der kulturellen Wende in der Netzwerktheorie wird die Grundlage geschaffen, um wichtige Bestandteile der Theorie zu verstehen.

Abschließend werden im dritten Kapitel erste Versuche vorgestellt, netzwerktheoretisches Denken und daraus resultierende Perspektiven in erziehungswissenschaftliche Analysen und Forschung zu übertragen, und die neuen Erkenntnisse, die dieses Theorieangebot für die Disziplin bereitstellen kann, diskutiert.

1.1 Warum Netzwerktheorie? Eine erziehungswissenschaftliche Perspektive

Welchen potentiellen Gewinn kann also die Erziehungswissenschaft aus der Beschäftigung mit der Netzwerktheorie ziehen? Die Erziehungswissenschaft ist in Bewegung. Das Thema des 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Jahr 2013 war *Grenzgänge*, zwei Jahre später *Traditionen und Zukünfte*. Es kommt zu Transformation der Disziplin. Mit ihrem Gegenstandsfeld verändere sich auch die Erziehungswissenschaft als Wissenschaftsdisziplin wie auch als Profession, so Müller, Bohne und Thole (2013) in ihrer Einführung zum Tagungsband zu *Grenzgänge*. In der Welt (oder Weltgesellschaft?) erleben wir derzeit radikale Umbrüche, von denen heute noch niemand absehen kann, wohin sie uns führen werden. Dabei spielt nicht nur die Medienrevolution und die mit ihr einhergehenden ökonomischen, kulturellen und sozialen Transformationen oder etwa die Klimaveränderungen eine maßgebliche Rolle. Im Frühjahr 2015 gibt es ca. 30 kriegerische Auseinandersetzungen weltweit, Tendenz eher steigend. Die sogenannte Flüchtlingskrise stellt insbesondere Deutschland vor enorme Herausforderungen. Alle diese Entwicklungen betreffen Europa und seine Gesellschaften und werden sie vermutlich in Zukunft noch stärker tangieren.

Deshalb möchte man den Autoren in ihrer Analyse uneingeschränkt zustimmen. Da sich das Gegenstandsfeld der Erziehungswissenschaft in der Tat massiv verändert, muss sich die Disziplin ebenfalls bewegen.

Aber was ist das, oder besser, was sind die Gegenstandsfelder der Erziehungswissenschaft, die Müller et.al. im Blick haben? Wer hier an globale Transformationen, Klimakollaps, die Emergenz einer hyperkomplexen Weltgesellschaft und ähnliches denkt, wird enttäuscht. Mindestens den genannten Autoren geht es nur um die Grenzgänge *in* der Erziehungswissenschaft. Sie verweisen darauf, dass Bildung und Erziehung in der Gesellschaft eine wachsende Bedeutung hat und zählen in den drei Aspekten des Wandels lediglich disziplininterne Streitfragen auf: die Expansion des Pädagogischen, den Ausbau der empirischen Bildungsforschung und die (möglicherweise gefährdete) Abgrenzung der Erziehungswissenschaft zu ihren Nachbardisziplinen. Man kann sich des Eindrucks schwer erwehren, dass da eine Disziplin um sich selbst kreist, während sich der Kontext, in dem sie sich bewegt, radikal verändert.

Neue Perspektiven auf Heterogenität und Kultur

Eine der wahrscheinlich weitreichendsten gesellschaftlichen Veränderungen mit großen Auswirkungen auf pädagogische Settings und Professionen ist sicherlich die Globalisierung und Urbanisierung und die damit einhergehende beständig steigende umfassende Heterogenisierung aller Lebensbereiche. Migration wird Gesellschaften weltweit weiterhin massiv verändern – die weitaus größten Migrationsströme bewegen sich ja entgegen unserer oft sehr reduzierten Wahrnehmung gerade nicht in den westlichen Staaten³ –, und sie stellt Bildungssysteme global vor Herausforderungen. Um den veränderten gesellschaftlichen Gegebenheiten Rechnung zu tragen schlägt etwa Karakaşoğlu (2011) vor, statt vom Jugendlichen mit Migrationshintergrund künftig vom Jugendlichen in der Migrationsgesellschaft zu sprechen. Eingedenk der Tatsache, dass weltweit heute zum ersten Mal in der Geschichte der Menschheit mehr Menschen in Städten leben als auf dem Land und dass andererseits in Städten wie Köln, Stuttgart, Frankfurt am Main oder Düsseldorf bereits über 60% der Kinder unter sechs Jahren einen sogenannten Migrationshintergrund haben (vgl. ebd.), ist es an der Zeit, diese gewandelten Realitäten anzuerkennen und darüber nachzudenken, wie das Bildungssystem und Bildungskonzepte darauf reagieren können und müssen. Die lange ge-

3 Ein Beispiel zum Vergleich: in der äthiopischen Region Gambella leben inzwischen mehr als 340.000 Flüchtlinge aus dem Sudan, womit diese Zahl der Migranten die der einheimischen Äthiopier sogar *übersteigt* (Plan Post 2016, S. 4).