pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Tippelt, Rudolf; Strobel, Claudia; Reupold, Andrea

Theoretischer Rahmen und begriffliche Grundlagen

Tippelt, Rudolf [Hrsg.]; Reupold, Andrea [Hrsg.]; Strobel, Claudia [Hrsg.]; Kuwan, Helmut [Hrsg.]; Pekince, Nilüfer [Hrsg.]; Fuchs, Sandra [Hrsg.]; Abicht, Lothar [Hrsg.]; Schönfeld, Peter [Hrsg.]: Lernende Regionen - Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms "Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken". Bielefeld : Bertelsmann 2009, S. 24-33

urn:nbn:de:0111-opus-25608

Erstveröffentlichung bei:

W. Bertelsmann Verlag

www.wbv.de

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

pedocs

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Rudolf Tippelt, Andrea Reupold, Claudia Strobel, Helmut Kuwan,
Nilüfer Pekince, Sandra Fuchs, Lothar Abicht, Peter Schönfeld

Lernende Regionen – Netzwerke gestalten

Teilergebnisse zur Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“

wbv

Inhalt

Vorwort
Corinna Brüntink, Bundesministerium für Bildung und Forschung **5**

Zusammenfassung
Rudolf Tippelt/Claudia Strobel/Andrea Reupold **7**

Einleitung
Rudolf Tippelt/Andrea Reupold/Claudia Strobel **20**

1 Theoretischer Rahmen und begriffliche Grundlagen
Rudolf Tippelt/Claudia Strobel/Andrea Reupold **24**

2 Methodisches Vorgehen der Wissenschaftlichen Begleitung
Rudolf Tippelt/Helmut Kuwan/Claudia Strobel/Andrea Reupold **34**

3 Quantitative Angebotsstrukturen, Breitenwirkung und Marktfähigkeit von Angeboten in verschiedenen Handlungsfeldern
Helmut Kuwan **42**

4 Innovationen in Netzwerken
Claudia Strobel/Helmut Kuwan/Andrea Reupold/Rudolf Tippelt **55**

5 Übergänge in Lern- und Bildungsphasen
Andrea Reupold/Sandra Fuchs/Nilüfer Pekince **66**

6 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung
Peter Schönfeld/Andrea Reupold/Nilüfer Pekince **77**

7 Bildungsmarketing
Andrea Reupold/Claudia Strobel/Helmut Kuwan/Rudolf Tippelt **90**

8 Beratungsdienstleistungen
Claudia Strobel/Andrea Reupold/Nilüfer Pekince **107**

9 Neue Lernwelten
Peter Schönfeld/Nilüfer Pekince/Claudia Strobel **119**

10 Erfolge, Erfolgsbedingungen und Hindernisse
Claudia Strobel/Helmut Kuwan/Andrea Reupold **132**

11 Kooperation in Netzwerken
Andrea Reupold/Helmut Kuwan/Claudia Strobel **151**

12 Regionalentwicklung
Peter Schönfeld/Helmut Kuwan/Nilüfer Pekince/Andrea Reupold **171**

13 Idealtypen und Erfolgsmuster
Lothar Abicht/Peter Schönfeld/Andrea Reupold/Rudolf Tippelt **187**

14 Aspekte von Nachhaltigkeit
Helmut Kuwan/Andrea Reupold/Nilüfer Pekince/Rudolf Tippelt **196**

15 Ausblick und Weiterentwicklung
Rudolf Tippelt/Claudia Strobel/Andrea Reupold **206**

Literatur **215**

Abbildungsverzeichnis **226**

Tabellenverzeichnis **227**

1 Theoretischer Rahmen und begriffliche Grundlagen

Rudolf Tippelt/Claudia Strobel/Andrea Reupold

1.1 Organisationen und Netzwerke

Neue Tendenzen des sozialen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandels lassen vielfach eine Umgestaltung von Organisationen, auch im Bildungs- und Weiterbildungsbereich, notwendig werden. Die Herausforderungen für die Einrichtungen bestehen darin, auf die neuen Anforderungen des Wandels, wie auch auf arbeitsbezogene und strukturelle Veränderungen zu reagieren und im Kontext von Lernenden Regionen insbesondere das Lebenslange Lernen zu befördern. Lebenslanges Lernen beinhaltet für den Einzelnen „das Aufnehmen, Erschließen und Einordnen von Erfahrungen und Wissen in das je subjektive Handlungsrepertoire über die gesamte Lebensspanne." (Tippelt 2007b, S. 444) Die Teilnahme am Lebenslangen Lernen soll allen Menschen ermöglicht werden – unabhängig von ihrem Alter, ihrer Vorbildung, ihrer Herkunft etc. Hierbei spielt die Erkenntnis über die Veränderbarkeit und Plastizität menschlicher Entwicklung und damit über die Bedeutsamkeit des Lernens im mittleren und höheren Erwachsenenalter eine große Rolle. Generell alle Bildungsprozesse im Lebenslauf sollen selbstgesteuertes, selbstbestimmtes und kreatives Lernen anregen.

Lebenslanges Lernen erfordert auf der Ebene der Organisationen im Bildungsbereich Veränderungen. Es müssen einerseits neue kooperative organisatorische und institutionelle Strukturen herausgebildet werden und andererseits muss auch eine Organisationsentwicklung, die Veränderungen und Optimierungen der organisationsinternen Prozesse und Abläufe thematisiert, vorangebracht werden. Dabei ist davon auszugehen, dass für die Organisationen das gesellschaftliche Umfeld eine äußerst wichtige Rolle spielt.

Organisationales Handeln ist an Kultur und damit an Werte gebunden, denn diese beeinflussen die Handlungspotenziale von Organisationen. Grundsätzlich lässt sich die Dynamik von Organisationen systemtheoretisch oder aber auch handlungstheoretisch beschreiben. In dem hier gewählten Ansatz wird die historisch-soziale Wirklichkeit über die Einstellungen und Kognitionen der Akteure in Lernenden Regionen erfasst. Von Interesse sind deren Auffassungen, Weltbilder, Handlungsstrategien wie auch konkrete

organisatorische Planungen. Systemtheoretische Ansätze stehen in der Gefahr, dass reale Institutionen und organisatorische Veränderungen sehr abstrakt zur Geltung gebracht werden. Das tatsächlich zu verantwortende Handeln im Sinne der Gestaltung von Lernen im regionalen und institutionellen Kontext, wie er alltäglich auch im Bildungswesen erfahren wird, wird allerdings oft zu wenig anschaulich und konsequent in den Mittelpunkt gerückt. Auf der Suche nach Konzepten, die die konkreten Gestaltungsmöglichkeiten sichtbar machen, bedarf es einer expliziten Fassung des Konzeptes von sozialen Handlungen jener Akteure und Institutionen, in denen sich Menschen bewegen. Wenn wir im Kontext von Lernenden Regionen davon ausgehen, dass menschliches und planendes Handeln dadurch ausgezeichnet ist, dass es von „Ideen" reguliert ist, die zwar auf den wahrnehmbaren regionalen Bedarf Rücksicht nehmen, durch diesen aber nicht vollkommen determiniert sind, dann ist es naheliegend, handlungstheoretisch von den Akteuren in der Lernenden Region auszugehen. Jeder Akteur in Netzwerken ist Teil eines „größeren Ganzen" (vgl. Fend 2006, S. 137). Für Lernende Regionen brauchen wir daher einen akteurtheoretisch relevanten Organisations- und Institutionsbegriff, den man sehr gut in der verstehenden Sozialwissenschaft nach Max Weber findet (vgl. Weber 1922/88). Der folgende Bericht ist also von einer „verstehenden" sozialwissenschaftlichen Grundlage her konzipiert und rückt das soziale Handeln der in Lernenden Regionen planenden Akteure in den Mittelpunkt. Max Weber hatte sinnvolles Handeln von bloßem Verhalten abgegrenzt. In Lernenden Regionen handeln z. B. Netzwerkmanager/-innen, kooperierende Partner, Lehrer/-innen, Ausbilder/-innen wie auch politische und administrative Vertreter/-innen von Kommunen. Gerade in Lernenden Regionen würden wir die Besonderheiten der dort sich bildenden sozialen Netzwerke verfehlen, wenn wir lediglich die Summe von isolierten Einzelindividuen betrachten, denn das Handeln jedes einzelnen, in einer Lernenden Region Verantwortung Tragenden wird nur verständlich, wenn wir es im Rahmen einer verstehenden Konzeption von regionalen und sozialen Ordnungen betrachten. Naheliegend ist also ein methodologischer Individualismus in dem Sinne, dass nur Individuen handeln und dass ohne Rekurs auf deren Einstellungen, Planungen, Konzepte, Interaktionen etc. soziale Gebilde, wie sie auch soziale Netzwerke darstellen, nicht zu verstehen wären. Auch zum Verständnis von sozialen Netzwerken und interagierenden Organisationen und Institutionen ist es erforderlich, die Intentionen der Handelnden, ihre Fähigkeit, ihr soziales Umfeld zu beeinflussen, und ihre Art, der Wirklichkeit Sinn zu verleihen (subjektiver Handlungssinn), verstehend zu rekonstruieren. Für Weber sind es Einzelne, die handeln, nicht soziale Organismen oder Kollektive. Und soziale Wirklichkeit kann nicht angemessen erklärt werden, wenn Handelnde so aufgefasst werden, als würden sie lediglich wissenschaftlichen Gesetzen, den „sozialen Tatsachen" Durkheims, evolutionären Zwängen oder der vermeintlichen Notwendigkeit folgen, wie z. B. Gesellschaften, die bestimmte „Funktionen" erfüllen (vgl. Kahlberg 2001).

Das in diesem Band zu analysierende Handeln in sozialen Netzwerken ist „verstehensfähiges Handeln" und kann damit potenziell auf subjektive Verantwortung zurückgeführt werden. Im Folgenden wird es also darum gehen, den subjektiven Sinn, den Akteure in

sozialen Netzwerken mit ihrem Handeln verbinden, zu beschreiben, zu erläutern und auch zu erklären. Das Handeln in sozialen Netzwerken ist daher von den Intentionen der Akteure her verstehbar und soziales Handeln speziell von Absichten her, die sich auf andere Personen in anderen Organisationen und Institutionen richten.

Wenn wir im Folgenden vom verstehenden Charakter der Weberschen Handlungstheorie ausgehen, kommt darin zum Ausdruck, dass wir Deutungsmuster der Wirklichkeit erfassen und somit mentale Konstruktionen von Wirklichkeit beschreiben wollen. Soziale Netzwerke entwickeln sich nicht in subjektloser Eigendynamik regionaler oder gesellschaftlicher Entwicklung. Veränderungen sind getragen von Akteuren, die Verantwortung übernehmen und im Kontext von Lernenden Regionen intentional dazu beitragen, das Lebenslange Lernen von Menschen zu fördern. Besonders wichtig für Organisationen in Netzwerken ist es, das Verständnis von institutionellen Akteuren, die bestimmten Regeln, Gesetzen und Normen folgen, zu erfassen. Soziale Netzwerke sind eine besondere Form von komplexen sozialen Gebilden, die durch Reform und Veränderung geprägt sind und dennoch das individuelle Handeln jedes Akteurs in hohem Maße regulieren.

Die Herausforderung der vorliegenden Projektevaluation besteht darin, wie man solche komplexen sozialen Einheiten verstehen kann, wie man ausgehend von der Ebene des individuellen Handelns subjektiver Akteure das Agieren zwischen komplexen sozialen Organisationen in ihrer Dynamik rekonstruieren kann. Es geht also darum, über die Einstellungen, Konstruktionen und Kognitionen von in sozialen Netzwerken handelnden Akteuren Organisationsveränderungen zu verstehen. Anspruch der Analyse ist es nicht, eine Theorie der sozialen Netzwerke zu schärfen, es geht allerdings darum, die Gelingensbedingungen, die Erfolgsfaktoren, aber auch die Barrieren von Organisationen in Lernenden Regionen auf der Basis verschiedener empirischer Zugänge genauer zu verstehen.

Um diesen Anspruch zu verwirklichen, wurde in Anlehnung an Taschereau und Bolger (2007) ein analytisches Rahmenmodell entwickelt, das sowohl Voraussetzungen, externe Einflüsse, beteiligte Akteure als auch die Leistungen und Wirkungen der Netzwerkarbeit integriert (vgl. Abb. 1.1).

Die Bedeutung von Netzwerkbildungen wird in bildungs- und regionalpolitischen Entwicklungen und Programmen deutlich, die Lebenslanges Lernen umsetzen wollen und einen Funktionswechsel von Bildungseinrichtungen fordern. Dabei sollen sich diese in Netzwerken zusammenschließen und ihre Profile schärfer herausarbeiten. Es wird erwartet, dass die Entwicklung von Kooperationsverbünden und Netzwerken in der Region, die quer über die einzelnen Bildungssegmente hinweg aufgebaut werden, es erlauben, neue institutionelle Ordnungen herzustellen und so Organisationsentwicklungsprozesse zu erleichtern. Institutionalisierte Kooperationsformen wie Netzwerke stellen

offensichtlich eine geeignetere Reaktion auf Komplexität als andere Strukturen dar (vgl. v. Küchler 2007).

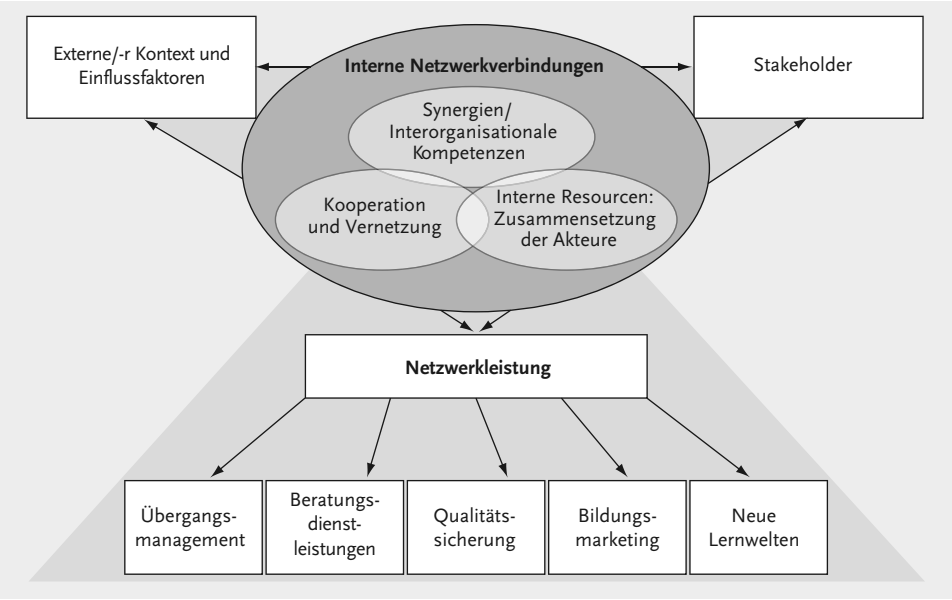

Abb. 1.1 Analytisches Rahmenmodell

Institutionelle Netzwerke werden als qualitativ eigenständige Organisationsformen betrachtet, die spezifisch sind, auf einen längeren Zeitraum hin angelegt sind und eine Kooperation mehrerer Organisationen für die Erreichung gemeinsam festgelegter Ziele darstellen. Darüber hinaus wird der Gewinn eines Mehrwerts für die einzelnen Akteure angestrebt. Netzwerke sind gekennzeichnet durch eine horizontale, heterarchische Struktur[5], die Selbstbestimmung und Unabhängigkeit sowie ein hohes Maß an Selbstverantwortung und Engagement der Akteure, die Verteilung von Kompetenzen und Ressourcen, die Einbeziehung unterschiedlicher Partner, Transparenz und Informationsdurchlässigkeit, Flexibilität, gemeinsame Übereinkünfte und Konsensbildung und eine dezentrale Risikostreuung erfordert (vgl. Meyer/Hagedorn 2001; Jütte 2002).

Netzwerke sind als Organisationsform in vielen Bereichen von großer Bedeutung und können nicht als schnell wieder zu vergessende Modernismen bezeichnet werden (vgl. Minderop/Solzbacher 2007). Ihren Bedeutungszuwachs verdanken sie neben gesamtgesellschaftlichen und globalen Entwicklungen v. a. der Arbeit unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen. Naturwissenschaftliche und mathematische Konzepte sowie die Informationstechnologie prägten die Begrifflichkeiten und das Alltagsverständnis von

5 Das heißt sie besitzen keine Zentren, sondern Knotenpunkte (vgl. Jütte 2002).

„Netzen“ (IT-Netzwerke, Telefonnetz, Internet usw.). Die Attraktivität des Netzwerkbegriffs entstand aus der Faszination, die durch die globale informationstechnologische Vernetzung aller Gesellschaftsbereiche ausgelöst wurde (vgl. Schäffter 2004). Durch die Übertragung in soziale Zusammenhänge wird das Netzwerk zum zentralen Aspekt gesellschaftlicher Modernisierung und gewinnt seit vielen Jahren an Bedeutung (vgl. von Küchler 2007). Sozialen Netzwerken wird bei der Generierung von Problemlösungen eine große Leistungsfähigkeit und gegenüber anderen Organisationsformen eine bedeutsame Überlegenheit zugesprochen (vgl. Tippelt 2005).

So kann die Zusammenarbeit möglichst vieler und einschlägiger Akteure innovative Maßnahmen im Bereich des Lebenslangen Lernens hervorbringen und damit die konzeptionelle Antwort auf die überfordernde Komplexität gegenwärtiger Erfahrungen in der Transformationsgesellschaft sein (vgl. Schäffter 2004).

1.2 Netzwerke – Definition und begriffliche Abgrenzung

Netzwerke sind dadurch gekennzeichnet, dass möglichst eine Vielzahl an Akteuren und deren abgestimmte Strategien zur Durchsetzung von Zielen entweder locker zusammengebunden oder vertraglich verfestigt sind und institutionalisierte Strukturen ausbilden (vgl. Minderop/Solzbacher 2007).

Zu unterscheiden sind die Begriffe „Netz“ und „Netzwerk“. Während ersteres eine bestehende Struktur bezeichnet, versteht man unter einem Netzwerk einen Prozess der Arbeit innerhalb netzförmiger Strukturen. Für die Lernenden Regionen ist somit der Begriff des Netzwerks bezeichnend, „denn die Zusammenhänge zwischen den Akteuren, Institutionen und Beteiligten, welche zum Zustandekommen einer Lernenden Region beitragen müssen, sind vielfach erst über den Weg der Aktivität zu schaffen“ (vgl. Bretschneider/Nuissl 2003, S. 47).

Soziale Netzwerke werden ganz allgemein als „das Gesamt an sozialen Beziehungen zwischen einer definierten Menge von Personen, Rollen oder Organisationen“ bezeichnet (Röhrle 1994, S. 1). Etwas enger gefasst sind soziale Netzwerke „Formen der Koordination von Aktivitäten, deren Kern immer die vertrauensvolle Zusammenarbeit eigenständiger, auch gleichzeitig interdependenter Akteure ist, die für einen begrenzten (durchaus auch längeren) Zeitraum zusammenarbeiten und dabei auf Interessen des jeweiligen Partners Rücksicht nehmen (...)“ (Tippelt 2005, S. 235).

Trotz dieser immer noch relativ weiten und allgemeinen Definitionen lassen sich Netzwerke von verwandten und gegensätzlichen Konzepten klar abgrenzen (Schäffter 2004, S. 32 ff.): So ist ein Beziehungsgeflecht erst dann ein Netzwerk, wenn es ein Mindestmaß an Dauerhaftigkeit und Belastbarkeit aufweisen kann und die Strukturen akteurs-

übergreifend und kollektiv sind. Auch Kooperationen sind nicht per se Netzwerke, da sie in der Regel bilaterale Beziehungen darstellen, ein Netzwerk dagegen multilaterale Strukturen aufweist. Daraus ergibt sich auch, dass Netzwerke im Vergleich zu Kooperationsstrukturen als eine „logisch höherstufige Form sozialer Strukturierung" (Schäffter 2004, S. 33) einzustufen sind (vgl. Baitsch/Müller 2001). Netzwerkakteure verständigen sich kontinuierlich und legen bewusst gemeinsame Ziele fest, so dass sich erst durch Partizipation in Netzwerken die sogenannten „Netzwerkknoten" ergeben. Der Grad der Formalisierung von Netzwerken ist im Vergleich zu formalen Organisationen niedrig, dagegen ist der Grad des persönlichen Vertrauens und der sozialen Nähe zwischen den Akteuren in sozialen Netzen höher. Sie profitieren also von wechselseitigen Hilfe- und Unterstützungsleistungen. Aber Netzwerke sind nicht frei von Macht- und Konkurrenzbeziehungen. Machtgefälle zeigen sich in Netzwerken durch Interessenskonflikte zwischen den unterschiedlichen Akteuren, die allerdings den wechselseitigen Nutzen als unverzichtbare Bedingung voraussetzt. Das Netzwerk ist auch charakterisiert durch die Verschiedenheit und einen lebhaften Wettbewerb der Akteure und ihren Institutionen um ihre Position im Netzwerk, der nur mit erkennbar unterscheidbaren Profilen dieser stattfinden kann (vgl. Schäffter 2004).

Merkmale sozialer Netzwerke

Röhrle (1994, S.16 ff.) bildet drei Teilgruppen der Merkmale sozialer Netzwerke:

1. *Relationale Merkmale:* In der Analyse einzelner sozialer Beziehungen zeigen sich schwache und starke Verbindungen. Die Intensität solcher Beziehungen wird bestimmt durch den Aufwand, mit dem soziale Beziehungen gepflegt werden, den Grad des emotionalen Engagements, gegenseitigen Vertrauens und das Ausmaß wechselseitiger Unterstützung. Weitere Merkmale sind Kontakthäufigkeit, Dauer und Stabilität, Egozentriertheit (Nutzen für den Einzelnen), Reziprozität, Homogenität (z. B. von Einstellungen) und Zugänglichkeit (zu sozialen Beziehungen).
2. *Funktionale Merkmale:* Dies sind regulative Merkmale, die als Kennzeichen sozialer Netzwerke als sich selbst regulierende und erhaltende Systeme zu verstehen sind. Darunter gefasst werden neben der sozialen Unterstützung (die soziale Beziehungen erleichtert und dem Individuum hilft, sein Leben zu meistern) auch die soziale Kontrolle (die dafür sorgt, dass Vorgaben und Restriktionen beachtet und Abweichungen sanktioniert werden). Letzteres erlangt in der Netzwerkarbeit wenig Beachtung, obwohl es im Hinblick auf die angestrebte Stabilität wichtig erscheint.
3. *Strukturelle Merkmale:* Diese Merkmalsgruppe umfasst die Faktoren Größe (Zahl der Elemente), Dichte (Zahl der möglichen und tatsächlich vorhandenen Beziehungen), Erreichbarkeit (wie schnell und unmittelbar erreichbar ist eine Zielperson für die Mitglieder des Netzwerks? Hier kann auch die räumliche Distanz eine Rolle spielen), Zentralität (Grad der sozialen Integration, die aus der Zahl der sozialen Beziehungen abgeleitet werden kann), Cluster bzw. Cliquen (eigendynamische Verdichtungen sozialer Beziehungen innerhalb der sozialen Netzwerke) und Sektoren bzw. Zonen (normativ definierte Untereinheiten/ausgesuchte Teile von sozialen Netzwerken).

Mit diesen Merkmalen können soziale Netzwerke beschrieben und definiert werden, wobei die Auflistung schon die große Variabilität der Netzwerkmöglichkeiten andeutet. Dies erklärt einerseits die weitreichenden Unterschiede zwischen sozialen Netzwerken und ermöglicht andererseits den Netzwerken und ihren Mitgliedern eine große Flexibilität.

Netzwerke in Bildung und Weiterbildung

Ausgehend von dem umfassenden Ziel des Lebenslangen Lernens erfordert die Vernetzung von Akteuren aus unterschiedlichen Bereichen der Bildung und Weiterbildung eine professionelle Handlungsstrategie, an die hohe Erwartungen gestellt werden (vgl. Meisel 2003; Schäffter 2004). So soll die Wahrnehmungsfähigkeit für bestehende soziale Netze im Hinblick auf ungenutzte Potenziale erhöht werden. Die einzelnen (Weiter-)Bildungsanbieter müssen sich profilieren und die Spezifika ihrer Bildungsarbeit herausstellen, um gezielte Arrangements in Bildung und Weiterbildung zu erreichen und die Professionalität und Kompetenz der Akteure zu steigern. Netzwerke können die Anschlussfähigkeit mit anderen Bildungsanbietern bzw. mit der Alltagswelt der Adressaten herstellen und eine genauere Kenntnis von Lernbedarfen und -bedürfnissen, die verbesserte Beratung von Individuen und Organisationen, die Förderung von innovativen Lernstrukturen und die kostensparende gemeinsame Nutzung von Ressourcen ermöglichen. Darüber hinaus können Bildungsnutzer an der Vernetzung beteiligt werden. Dies ermöglicht es, „Lernwege“ und Nutzerprofile quer zu den regionalen Anbietern aufzunehmen und so Teilnehmer- oder Lernernetzwerke zu entwickeln, um so zu einer höheren Transparenz der Lernmöglichkeiten beizutragen (Meisel 2003; Schäffter 2004).

Die Zusammenarbeit in Netzwerken ist von unterschiedlichen Faktoren abhängig (Baitsch/Müller 2001; Tippelt 2005):

- *Netzwerkidentität:* Das Netzwerk wird von außen als Einheit wahrgenommen und alle Beteiligten identifizieren sich mit dem Netzwerk, so dass das Netzwerk als dauerhafter Kommunikations- und Veränderungsprozess verstanden wird. Zentrale Basis dafür sind Vertrauen und erfolgreiche Kooperationserfahrungen.
- *Bezug zur Umwelt:* Einmal etablierte Problemlösekompetenzen können auf andere Probleme übertragen und damit Synergien genutzt werden. Dadurch besteht allerdings die Gefahr der Isolation von der Umwelt.
- *Anschlussfähigkeit:* Eine Anpassung an unterschiedliche Routinen innerhalb des jeweiligen Netzwerks und der beteiligten Institutionen ist erforderlich.
- *Adressierbarkeit:* Die Leistungen müssen von außen wahrgenommen werden und eine zielgerichtete Ansprechbarkeit muss existieren.
- *Potenzialität:* Das Vorhandensein eines konstituierenden Elements macht die Identifikation der Kernkompetenzen der beteiligten Partner erforderlich. Dazu notwendig ist auch eine Vereinbarung, welche Leistungen und Beiträge jeweils einzubringen sind.
- *Selbstorganisation:* Die Herausbildung von Regeln und Routinen kann netzwerkinterne Abläufe unterstützen.

- *Systemvertrauen:* Vertrauen gilt als zentraler Aspekt und Grundlage der Netzwerkarbeit. Zusammenarbeit der Partner ist nur unter der Bedingung gegenseitigen Vertrauens möglich.
- *Mitsprache und Zugriffsrechte:* Unterschiedliche Aktivitätsgrade bestimmen die Intensität der Mitsprache- und Zugriffsrechte.
- *Konflikt:* Wichtig sind der Aufbau und Einsatz von Routinen und Verfahren zur Konfliktbewältigung im Netzwerk.
- *Entscheidungen:* Kernelemente der Netzwerkarbeit sind Entscheidungen, da sie hinsichtlich inhaltlicher Ausrichtung und aufzuwendender Ressourcen immer wieder zu treffen und in der Entscheidungsfindung auch zu professionalisieren sind.
- *Kommunikationsstrukturen:* Für eine kontinuierliche Netzwerkarbeit sind dauerhafte und tragfähige Strukturen nötig, wobei das gegenseitige Feedback eine zentrale Rolle einnimmt.
- *Stabilität über einen längeren Zeitraum:* Für eine langfristige Netzwerkarbeit stehen Definitionen des gemeinsamen Zieles, des Programms und des Leitbilds, die Auswahl geeigneter Partner, die Regulation der Aktivitäten und Beziehungen zwischen Partnern, die Allokation der Ressourcen zwischen den Organisationen und die kontinuierliche Evaluation der Kooperationen (zirkulär angelegter Netzwerkprozess) im Vordergrund.

Die Aktivitäten in Netzwerken laufen auf ein gemeinsames Ziel hin und bewirken Effekte, die schon vorhandene Strukturen und Potenziale verbindet. Durch die gemeinsame Arbeit der am Netzwerk beteiligten Partner entstehen Ansätze, die für einen einzelnen Akteur nicht realisierbar sind. Die zentralen Stärken in diesem Zusammenhang sind Wissen, Kompetenzen, Ressourcen und Engagement (vgl. Tippelt 2005; Stahl 2003).

1.3 Bildungsnetzwerke und Region

Die Frage, ob Regionen lernen können und wenn ja, wie sie das tun, wird verstärkt diskutiert, seit deutlich wurde, „dass nationalstaatliche oder gar supranationale Interventionen und Programme nicht die erhofften Resultate erzielten“ (Matthiesen/Reuter 2003a, S. 8). Dies liegt oft darin begründet, dass regionale Rahmenbedingungen unterschiedlich ausgerichtet sind, regionale Entwicklungen in verschiedenen zeitlichen Abständen erfolgen, infrastrukturelle Voraussetzungen u. a. nicht hinreichend berücksichtigt werden konnten und somit in ihren Wirkungen nicht die erhofften Erwartungen erfüllten (vgl. Matthiesen/Reuter 2003a).

Region ist als ein sozialwissenschaftliches Konstrukt zu verstehen, „das sich auf unterschiedliche Wirklichkeiten anwenden lässt“ (Benz/Fürst 2003, S.11). Bildung gilt als Entwicklungsfaktor einer Region und wird dabei als traditionelle Thematik verstanden. Mit dem Schaffen von Bildungsmöglichkeiten sind kommunale und regionale Aufgaben

verbunden, da die Relevanz von Bildungs- und Qualifikationsstruktur für die Entwicklung von Regionen als unstrittig betrachtet werden kann (vgl. Tippelt 2005).

„A learning city, town or region recognises and understands the key role of learning in the development of basic prosperity, social stability and personal fulfilment, and mobilises all its human, physical and financial resources creatively and sensitively to develop the full human potential of all its citizens. It provides both a structural and mental framework which allows its citizens to understand and react positively to change.“ (Longworth 2006, S. 23)

Für die Gestaltung von Bildungsnetzwerken erscheint die Offenheit für eine situativ und geografisch sinnvolle räumliche Abgrenzung notwendig, die sich auch durch Flexibilität auszeichnet. Die Grenzen sind dabei nicht definitiv festgelegt bzw. nicht festlegbar. Bildung gilt als Standortfaktor für die Wettbewerbsfähigkeit und Zukunftsfähigkeit. Bildungsnetzwerke mit Partnern aus der Wirtschaft und Schulen können am effektivsten vor Ort organisiert werden. Dabei erweisen sich z. B. geringe Ausbildungschancen oder Integrationsprobleme von Jugendlichen mit Migrationshintergrund als regionale Herausforderungen. Sinnvoll erscheint ein systematischer, zielgerichteter Ansatz, um regionalen Bedürfnissen zu entsprechen. Dabei genügt es zukünftig nicht, nur auf akute Probleme zu reagieren und sie auszubessern (vgl. Minderop/Solzbacher 2007).

Die Region als Bildungsraum definiert sich bezüglich der Voraussetzungen, die sie für Bildung schafft, also durch

- die Existenz von Bildungseinrichtungen/Lernangeboten,
- Lernberatung, Zugänge und Informationen,
- Lernwege/Lernanreize,
- Lehrende sowie deren Kompetenzen, Interessen und Aktivitäten,
- die Verknüpfung von Bildung, Kultur und Arbeit,
- Lernrelevanz von Arbeitsplätzen,
- Lernmöglichkeiten informeller Art (Bretschneider/Nuissl 2003, S. 37).

Der Zusammenhang zwischen Raum und Bildung wird zum einen über den Charakter einer räumlichen Struktur als lernende Struktur (Lernen in der Region, Lernende Region) und zum anderen über den Zusammenhang von Lernen und Bildung mit den räumlichen Gegebenheiten (Bildung in der Region) definiert. Die heuristische Zwischenebene bildet das Netzwerk, das den Zusammenhang von Lernen und Region beschreibbar macht. Für das Lernen in der Region sind daher insbesondere regionale Lern- und Bildungsnetzwerke relevant (Tippelt 2005).

Allerdings dürfen Lernende Regionen steuerungspolitisch nicht als Allheilmittel gegen ökonomische Probleme und das qualifikatorische und demografische Ausbluten der Region gesehen werden. Vielmehr muss das Handlungskonzept der Lernenden Region in ein umfassendes Regionalentwicklungskonzept eingeordnet werden (vgl. Meisel 2003).

Funktionsfähige Netzwerke (speziell Lernende Regionen) zeichnen sich aus durch (vgl. Baitsch/Müller 2001; Tippelt 2005):

- eine Kooperation unter Wettbewerbsbedingungen,
- einen intensiven Wissensaustausch,
- die Preisgabe von erfolgkritischen Informationen zwischen den Partnern,
- die Orientierung an der Reziprozitätsnorm (bzgl. Austausch/Vertrauen/Kontrolle),
- geeignete Organisationsstrukturen,
- Stabilität und Langfristigkeit der Beziehungen.

Das Konzept der Lernenden Regionen zielt darauf ab, dass die Potenziale aller regionalen Akteure aktiviert und genutzt werden, um lokale Entwicklungen selbstorganisiert und selbstverantwortlich anzustoßen. Mit dieser Absicht startete im Jahr 2001 das nationale Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“, um in verschiedenen Regionen der Bundesrepublik Bildungsnetzwerke aufzubauen und so einen innovativen Beitrag zum Lebenslangen Lernen zu leisten.