



Initiierung regionaler Vernetzungs- und Lernstrukturen durch Entwicklungsprojekte

► In den letzten Jahren sind in der (Berufs-) Bildungspraxis eine Vielzahl von Aktivitäten entstanden, die sich durch das konstituierende Merkmal einer Netzwerkstruktur beschreiben lassen. Neben eher bildungsökonomischen und -politischen Zielsetzungen, wie z. B. der besseren Allokation von Ressourcen für die Berufsausbildung im Rahmen von Verbänden oder durch ein professionelles Bildungsmanagement, sollen einerseits regionale Strukturen durch Vernetzung und Kooperation der Akteure gestärkt werden, andererseits sollen die neuen Kooperationsformen individuelle und kollektive Lernprozesse initiieren und unterstützen. Ergebnisse der Netzwerkforschung, aber auch Erfahrungen aus Modellversuchen und Entwicklungsprojekten belegen, dass diese Effekte nur bedingt durch auf kurzfristige Ziele ausgelegte Fördermaßnahmen oder (regional)politische Top-Down-Strategien zu erreichen sind.

Hintergründe

Grundsätzlich ist ein weitgehender gesellschaftlicher Konsens darüber zu konstatieren, dass die Bearbeitung der Konsequenzen des gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Wandels im regionalen Kontext zunehmende Bedeutung erfährt. Es geht also darum, regionale Lösungen für übergreifende gesellschaftliche Problemstellungen zu entwickeln und hierbei eine entsprechend große Anzahl von regionalen Akteuren zu aktivieren und entsprechende Lern- und Arbeitskontexte zu schaffen, um so individualisierte Wissensbestände und Erfahrungen zur Entwicklung innovativer Handlungskonzepte zu kombinieren. Pointiert ausgedrückt entsteht hierbei ein Spannungsfeld von Regionalisierung und Globalisierung bzw. die Suche von regionalen Antworten auf z. B. internationale Herausforderungen.¹ Insbesondere auch den unterschiedlichen bildungs- und qualifikationsbezogenen Anforderungen und Konsequenzen aus Internationalisierung und Globalisierung (z. B. Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz) wird mit regionalen Handlungsstrategien begegnet. Diese bilden somit einen Gegenpol zur internationalen Öffnung im Sinne einer Bewahrung bzw. Herausbildung regionaler Identitäten. Entsprechend generierte Instrumente regionaler Vernetzung und Kooperation und die beteiligten Akteure übernehmen hierbei eine gesellschaftliche bzw. politische Funktion. Kritisch ist jedoch anzumerken, dass sich derzeit die politische Bedeutung von Netzwerken „weg von einem basisdemokratischen Verständnis und hin zu ihrer funktionalen Nutzbarkeit“ entwickelt und somit die Gefahr einer stark technokratischen Betrachtungsweise besteht.²

Insbesondere aus berufspädagogischer Sicht bzw. der Perspektive des Einzelnen ist es aber von besonderer Relevanz, regionale vernetzte Strukturen für die eigene Positionsbestimmung und Weiterentwicklung bzw. gesellschaftliche Teilhabe zu nutzen. Demzufolge werden Netzwerke und Kooperationen häufig auch als Anlass und Ziel für Aktivitäten im Kontext des lebenslangen Lernens, der Erwachsenenbildung bzw. der beruflichen Bildung interpretiert. So wird derzeit im Rahmen unzähliger Lern-, Kompetenz-, Qualifizierungs- oder Bildungsnetzwerke, aber auch in



ANDREAS DIETRICH

*Dr. rer. pol., Leiter des Arbeitsbereichs
„Entwicklungsprogramme/Modellversuche“
im BiBB*

Weiterbildungskooperationen, Lernpartnerschaften oder Lern- und Kommunikationsplattformen versucht, Lernprozesse zu initiieren und zu stabilisieren, wobei die hier vorliegende Bezeichnungs- und Begriffsvielfalt eher irritierenden anstatt orientierenden Charakter aufweist.

Entsprechende Förderprogramme z. B. der Länder, des Bundes oder der EU greifen den Netzwerkansatz auf und tragen zur Initiierung, Verstetigung und Evaluation von Netzwerken und Kooperationen bei. So existieren z. B. allein im BMBF-Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ bundesweit 70 Lernende Regionen, in denen sich Akteure aus Bildung und benachbarten Politikfeldern in modellhafter Weise vernetzen und in denen sie intensiv zusammenarbeiten sollen. Ziel ist die Entwicklung einer regionalen Lernkultur, die lebensbegleitendes Lernen ermöglicht und die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen verbessert.³ Fokussiert auf die berufliche Aus- und Weiterbildung finden sich ähnliche Zielsetzungen z. B. in den Projekten des – auf die Schaffung von Ausbildungsplätzen ausgerichteten – aktuellen Programms „Jobstarter“⁴, aber auch in vielen der BMBF-geförderten Modellversuche des BIBB, die als längerfristig angelegte Entwicklungsprojekte Initiatoren und Promotoren von regionalen Vernetzungs- und Lernstrukturen sein können und dabei auf einen an den Bedürfnissen der regionalen Akteure orientierten Bottom-Up-Ansatz setzen, innovative Problemlösungs- und Gestaltungskonzepte generieren und mit Hilfe von Begleitforschung wesentliche Qualitätsstandards und Transferüberlegungen berücksichtigen. Vor diesem Hintergrund ist zu fordern, dass diese Projekte mit einem Gestaltungsanspruch relevante Erkenntnisse aus der Netzwerkforschung nutzen und umsetzen.

Strukturen regionaler Vernetzung und Kooperation

In Bezug auf die Bedeutung von Netzwerken für die Berufsbildung und das lebenslange Lernen kann in Netzwerken mit dem vorrangigen Zweck der Kompetenzentwicklung und Qualifizierung bzw. Netzwerke mit überwiegend sozialer und ökonomischer Zielsetzung unterschieden werden. Erstere werden „durch ihre Lern-, Qualifizierungs- und Bildungsausrichtung geprägt. Die Qualität des Lernens wird wesentlich durch neue Lernarrangements und Lernkulturen gestützt“⁵ – das Lernen für die beteiligten Akteure ist das explizite Ziel dieser Netzwerke, während in Netzwerken mit eher sozialer oder ökonomischer Zielsetzung die Lernprozesse der Akteure im Rahmen ihrer Netzwerkarbeit eher zufällig zustande kommen und in der Regel nicht intendiert sind.

Betrachtet man erstere Gruppe von Netzwerken etwas genauer, so können diese Netzwerke zum einen dazu dienen,

verbesserte Bildungsangebote zu generieren. Netzwerke werden dabei als Organisationsform aufgefasst, die durch gemeinsame Kooperation und Koordination unterschiedlicher Netzwerkpartner z. B. zur Senkung von Transaktionskosten beiträgt, so dass auf regionaler Ebene ein verbessertes und stärker nachfrageorientiertes Bildungsangebot entwickelt werden kann (Organisationale Dimension). Diese Dimension wird zum Beispiel berücksichtigt in den Modellversuchen VOKAL und EPOS des BIBB – hier übernehmen Bildungsdienstleister neue Funktionen im Kontext regionaler Bildungsarbeit.⁶

	Organisationale Dimension	Lerndimension
Netzwerkverständnis	Netzwerk als intermediäre Organisationsform	Netzwerk als Lernumgebung/Lernform
Netzwerk-Akteure	Institutionen	Individuen
Primäres Ziel	Verbesserte, nachfrageorientierte Bildungsangebote und -strukturen	Kompetenzentwicklung der Akteure
Konkretisierung der Dimension als ...	Regionale Bildungsnetzwerke	Lern- und Kompetenzentwicklungsnetzwerke

Abbildung 1 Dimensionen von Netzwerken in der Weiterbildung⁷

Zum anderen können diese Netzwerke (Lerndimension) als Lernumgebung bzw. Lernform wahrgenommen werden, in der unterschiedliche Lernmethoden und Lernarten an unterschiedlichen Lernorten verbunden werden können: Somit stehen die Netzwerkakteure und ihre persönlichen bzw. beruflichen Interessen im Zentrum der Netzwerkarbeit – ein Beispiel hierfür ist z. B. das Betriebsräte-Netzwerk „Kompenetz“ der Metall- und Elektroindustrie in Nordrhein-Westfalen.⁸ Besonders bedeutsam in dieser Netzwerkform ist der gegenseitige Erfahrungsaustausch der Netzwerkakteure und das Von-und-Miteinander-Lernen. Das Lernen vollzieht sich dementsprechend stark erfahrungsbasiert und wird in unterschiedlicher Ausprägung mit organisiertem Lernen verbunden, d. h., Netzwerke ermöglichen eine den Teilnehmerbedürfnissen angepasste Gewichtung formellen und informellen Lernens. Kommunikations- und Kooperationsgelegenheiten bieten Ansatzpunkte für informelles, Lernen, während eine entsprechende Moderation z. B. über einen strukturierten Erfahrungsaustausch im Netzwerk und entsprechende Feedbackschleifen die Reflexion eigenen Handelns und die Entwicklung und Erprobung neuer Verhaltensmodelle ermöglicht. Regionale Kooperation und Vernetzung mit dem Fokus auf berufliche Bildung und lebenslanges Lernen kann somit in sehr unterschiedlichen Ausprägungen erfolgen, die insbesondere bei der konkreten Initiierung und Erprobung regionaler Berufsbildungskonzepte und entsprechender Berufsbildungsprojekte genau zu differenzieren sind.

Lernen in Netzwerken und Kooperationen

Differenziert man die Lerndimension im Netzwerk weiter, kann zwischen drei zentralen Lernformen unterschieden werden, die je nach der konkreten Ausgestaltung der Netzwerke in unterschiedlicher Intensität und Reihenfolge wahrnehmbar sind:

- *Lernen im sozialen Kontext*, das auf der Interaktion der Partner bei der Bearbeitung gemeinsamer Fragestellungen im Netzwerk beruht und in der Regel zu unbewussten Lern- und Erfahrungseffekten führt.
- *Lernen, das durch den Einzelnen selbst bewusst initiiert wird*, indem er zur Deckung seines subjektiv oder kollektiv definierten Lernbedarfs das Wissen der anderen Beteiligten und der materiellen Rahmenbedingungen des Netzwerks nutzt.
- Formalisiertes Lernen, welches ausgehend von einem explizit formulierten Lern- und Bildungsanspruchs in zum Teil didaktisch geplanten Lehr-/Lernarrangements stattfindet. Realisiert wird dies in Netzwerken häufig durch ergänzend angebotene thematisch ausgerichtete Workshops und Seminare, kontinuierliche Arbeitsgemeinschaften, Personaltransfers oder auch in klassischen seminaristischen Veranstaltungen.⁹

Die hier andiskutierten Unterscheidungen entstammen sowohl theoretisch-analytischen Überlegungen als auch empirischen Untersuchungen und bedienen vor allem ein eher wissenschaftliches Erkenntnisinteresse. In der Praxis kann

ein Netzwerk durchaus auch mehrere Dimensionen aufweisen, den existierenden Netzwerktypologien schwer zuordenbar sein, bzw. die Formen des Lernens können in schneller Abfolge wechseln. Allerdings dienen diese Unterscheidungen auch dazu, differenzierte Hand-

lungs- und Gestaltungsempfehlungen im Rahmen konkreter Entwicklungsprojekte zu formulieren sowie wissenschaftlichen Begleitungen zu ermöglichen, adäquate Analysen konkreter Praxiserfahrungen vorzunehmen.

Da insbesondere Lern- und Bildungsnetzwerke Qualifizierungspotentiale für berufliche Tätigkeitsfelder besitzen bzw. die Wahrnehmung beruflicher Aufgaben heute in erheblichem Maße die Mitarbeit in verschiedenen Netzwerken impliziert, stellt sich die Frage, wie Lernen in Netzwerken durch pädagogische Interventionen weiter professionalisiert werden kann. Diese pädagogische Dimension wird oft nicht ausreichend erkannt, mit der Folge, dass Lernprozesse nicht in der möglichen bzw. wünschbaren Intensität und Qualität

ablaufen. Dementsprechend werden Erwartungen, dass das Lernen in Netzwerken per se zu einem im beruflichen Handlungsumfeld anwendbaren Kompetenzzuwachs der Akteure führt, häufig enttäuscht. Eine entsprechende „Didaktisierung“ ist notwendig, d. h., die bewusste Schaffung von adäquaten Rahmenbedingungen für informelle und erfahrungsbezogene Lerngelegenheiten ist von zentraler Bedeutung.¹⁰ Allerdings existieren erst wenige praxistaugliche Handlungsempfehlungen oder Checklisten, was den Entwicklungsauftrag öffentlich geförderter Netzwerkprojekte wiederum unterstreicht.

Im Rahmen dieser „Didaktisierung“ ist zu klären, welche Lernbedürfnisse und -erfordernisse, aber auch welche Probleme auf Seiten der Netzwerkakteure existieren; zudem sind die Rahmenbedingungen des Lernens im Netzwerk einer stetigen Beobachtung zu unterziehen. Anschließend sind auf Grundlage der anzustrebenden (Lern-)Ziele geeignete Lerngelegenheiten im Netzwerk zu entwickeln, durchzuführen, zu evaluieren und zu modifizieren. Durch die Netzwerkmoderation muss eine entsprechende pädagogische und didaktische Professionalität sichergestellt werden. Hierzu ist eine Balance zwischen den Möglichkeiten für informelles und formelles Lernen zu halten und zu vermeiden, dass gezielte Interventionen in der grundsätzlich offenen Lernumgebung des Netzwerks zu einer übermäßigen Zentralisierung, Formalisierung und Verschulung führen.

Qualität von Entwicklungsprojekten

Vor dem Hintergrund der bisherigen, eher theoretisch-konzeptionellen Überlegungen können einige Qualitätskriterien für Entwicklungsprojekte und -programme angedeutet werden, die im Wesentlichen auf die – allerdings ökonomisch schwer fassbaren – Aspekte des Netzwerkprozesses, der Effizienz und der Effektivität abzielen. Diese Kriterien sind sowohl für den Förderer, z. B. das BMBF, als auch für die fachliche Begleitung und Betreuung von Entwicklungsprojekten und Modellversuchen relevant.

In den Ausführungen wurde deutlich, dass die Initiierung regionaler Vernetzungs- und Lernkulturen sich stark an den regionalen, betrieblichen und individuellem Rahmenbedingungen orientieren muss und somit eine dezentrale, Bottom-Up-Prozesse ermöglichende Entwicklungs- und Implementationsstrategie erarbeitet werden muss. Es ist inzwischen empirisch nachweisbar, dass Netzwerke, die z. B. aufgrund von Förderprogrammen induziert werden und u. U. lokale Top-Down-Strategien seitens der Initiatoren zur Folge haben, weniger erfolgreich arbeiten und nur von eher kurzzeitigem Bestand sind¹¹ als eine kontinuierliche Entwicklung von Netzwerkstrategien aus der regionalen Problemlage heraus und unter Einbezug der relevanten Partner gemeinsam mit den regionalen Akteuren. Dabei ist der

Rahmen für
informelle und
erfahrungsbezogene
Lerngelegenheiten
schaffen

Begriff der Entwicklung zirkulär zu begreifen: Phasen der kooperativen Konstruktion folgen Phasen der Erprobung, der Evaluierung und der Modifikation.

Diese Prozessvorstellung zeigt sich zum einen im Vorgehen im Entwicklungsprojekt selbst, zum anderen aber auch in der inhaltlichen Schwerpunktsetzung, z. B. bei der Implementierung eines Lern- und Bildungsnetzwerkes im Rahmen eines Entwicklungsprojekts. So zeigt sich die Verstetigung von Netzwerken in der Praxis immer wieder als zentrales Problem; auch in der Netzwerkforschung ist „die prozessuale Dimension, die zeitliche Entwicklung der Netzwerke selbst praktisch nie Gegenstand konkreter Netzwerkanalysen“¹². Somit können entsprechende Projekte nur bedingt von entsprechend empirisch abgesicherten Forschungsergebnissen profitieren, stehen aber gleichsam in der Pflicht, aktiv einen Beitrag zur Verringerung entsprechender Erkenntnisdefizite zu leisten oder zumindest sich einer wissenschaftlichen Analyse zu öffnen. Projekte mit dem Ziel der Initiierung regionaler Vernetzungs- und Lernstrukturen können somit auch einen wichtigen Beitrag für die sozialwissenschaftliche Netzwerkforschung leisten.

Regionale Vernetzungs- und Lernstrukturen sind hochgradig differenziert und erfordern „maßgeschneiderte“, zumindest jedoch an die regionalen Spezifika „angepasste“ Konzepte, um den individuellen Bedürfnissen der Akteure gerecht werden können. Dies bedingt einerseits Zeit und einen hohen Entwicklungsaufwand, andererseits können in der Regel Lösungen aus anderen Regionen oder von verwandten Problemstellungen zumindest als Modell herangezogen und im Sinne einer „Best Practice“ interpretiert, modifiziert oder weiterentwickelt werden. Diese Notwendigkeit, eine Anschlussfähigkeit von (Teil-)Ergebnissen eines regionalen Vorhabens bzw. eine teilweise verallgemeinerbare Strategie zu entwickeln und zu transferieren, impliziert z. B. auch der Begriff des Modellversuchs, d. h. eine *einzelfallbezogene Entwicklung und Erprobung mit modellhaftem Charakter*. Vor diesem Hintergrund kann in Projekten mit differenziertem Entwicklungsanspruch eine wissenschaftliche Programmbegleitung und -evaluation, die nicht auf der Ebene der Einzelprojekte agiert, eine eher an der Handlungsforschung ausgerichtete Begleitung von Einzelvorhaben keineswegs ersetzen und könnte gar letztendlich zu einem „Nicht-Ausschöpfen“ von Qualitätspotentialen führen.

Die Aufgabe, das „Modellhafte“ eines Entwicklungsprojektes zu identifizieren und herauszuarbeiten, kann jedoch nicht die Aufgabe der regionalen Akteure sein, die sich an der Lösung ihres Berufsbildungsproblems beteiligen. Eine wissenschaftliche Begleitforschung hat somit neben einer Vielzahl von Aktivitäten auf der Input- und Prozessebene eines Entwicklungsprojektes vor allem auch eine zentrale Aufgabe auf der Outputebene: Ergebnisse müssen gebündelt und aufbereitet, die Anschlussfähigkeit der Ergebnisse

Modellversuche im Überblick

ALBRECHT, G.; BÄHR, W. (Hrsg.): Berufsbildung im Wandel. Zukunft gestalten durch Wirtschafts-Modellversuche. Berlin/Bonn 2005

BAHL, A.; MEERTEN, E.; ZINKE, G.: Was bedeutet prozessbezogen ausbilden? In: BWP 5 (2004), S. 10–14

BAU, H.; MEERTEN, E. (Hrsg.): Lernortkooperation – neue Ergebnisse aus Modellversuchen. Hrsg. BIBB. Bielefeld 2005

ERNST, H.; MÄHLER, L.; SCHOTT, R.; VATTER, U.: Expertise: Unterstützungssysteme für Betriebe: Strategien zur Integration von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf. Hrsg. BIBB, Bonn 2006 www.good-practice.de/expertise_unterstuetzungssysteme.pdf

HAHNE, K.; KUPFER, F.; MEERTEN, E.: Die Kooperationsbezüge von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) müssen gestärkt werden. In: BWP 33 (2004) 4, S. 53–57

HOLZ, H.; PAWLIK, A. (Hrsg.): Individuelle Qualifizierung im Büromanagement. Hrsg. BIBB. Konstanz 2005 (mit CD-ROM)

HOLZ, H.; SCHEMME, D. (Hrsg.): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. – Innovation fördern, Transfer sichern. Hrsg.: BIBB. Bielefeld 2004, S. 7–9; 290–302

HOLZ, H.; SCHEMME, D.; WESTHOFF, G.: Aktuelle Modellversuche fördern Bildungsinnovationen. In: BWP 33 (2004) 2, S. 5–8

HOLZ, H.; SCHEMME, D. (Hrsg.): Wissensmanagement in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Hrsg. BIBB, Bielefeld 2006

KUTT, K.: Nachhaltigkeit in Berufsbildung und Arbeit. Zweite bundesweite Fachtagung 7. und 8. September 2005 in Bonn. Hrsg. BIBB. (Umweltschutz in der beruflichen Bildung: Informationen und Materialien aus Modellversuchen) Bonn 2006

PFORR, Y.; BALSCHUN, B.; VOCK, R.: Evaluation des IT-Weiterbildungssystems – Qualifizierung im Prozess der Arbeit. Eine Auswertung und Beschreibung von Modellversuchen und Forschungsprojekten. Hrsg. BIBB. Bonn 2006

SCHEMME, D.: Beiträge aus Modellversuchen zur Früherkennung neuer Qualifikationsentwicklungen. In: Dietzen, A.; Selle, B. (Hrsg.): Das Expertenwissen von Beratern und Beraterinnen betrieblicher Veränderungen als Beitrag zur Früherkennung neuer Qualifikationsentwicklungen (EXPERT). Hrsg. BIBB. Bielefeld 2004

SCHEMME, D.: Modellversuchsreihe „Prozessorientierte Berufsbildung“. In: BWP 33 (2004) 5, S. 15–18

SCHEMME, D.: Modellversuche fördern Erfahrungsfähigkeit und Erfahrungswissen. BWP 34 (2005) 5, S. 5–8

SCHEMME, D.: Prozessorientierung und Wissensmanagement – Transferpotenziale aus Modellversuchen. In: Clement, U.; Lacher, M. (Hrsg.): Produktionssysteme und Kompetenzerwerb. Stuttgart 2006, S. 147–155

WESTHOFF, G.; ZELLER, B.: Externes Ausbildungsmanagement – Instrumente zur Sicherung der Modernisierung der betrieblichen Ausbildung. In: BWP 33 (2004) 2, S. 9–12

WESTHOFF, G. (Hrsg.): Gestaltung der Flexibilitätsspielräume in der Berufsbildung: Auszubildende Fachkraft und selbstorganisiertes Lernen. Hrsg. BIBB, Konstanz 2006

in der Region, in der Berufsbildungspolitik und -forschung muß sichergestellt und der Transfer organisiert werden. Vor diesem Hintergrund ermöglicht z. B. die fachliche Betreuung und Begleitung der Modellversuche des BIBB, einerseits bildungspolitische Leitlinien in Modellversuchen umzusetzen, andererseits aber auch berufspädagogische Innovationen in bildungspolitisches Handeln zu transferieren. Zudem ist über die fachliche Begleitung die Anschlussfähigkeit zu anderen Aufgabenbereichen der Berufsbildung, z. B. der Ordnungsarbeit, herzustellen. Somit übernimmt eine fachliche Betreuung von Entwicklungsprojekten durch das BIBB eine andere Funktion als eine am Wissenschaftssystem und an den regionalen Spezifika orientierte wissenschaftliche Begleitung.¹³

Auf der Prozessebene erscheint der Moderationsauftrag in der Region von wesentlicher Bedeutung. Auch wenn dieser nicht per se von der Begleitforschung übernommen werden muss, ist auf das Vorhandensein kontinuierlicher, moderierter Interaktion und Reflexion zu achten. Im Rahmen von Lern- und Bildungsnetzwerken kann der Moderation auch eine didaktische bzw. „lehrende“ Funktion zugeschrieben werden, nicht im Sinne einer Unterweisung, sondern als Schaffung lernförderlicher Arbeits- und Kommunikationskontexte bzw. als Unterstützung formellen und insbesondere informellen Lernens im Netzwerk (z. B. lernförderliche Gestaltung von Workshops und Arbeitstreffen).¹⁴

Ausblick

Die Initiierung regionaler Vernetzungs- und Lernstrukturen durch Entwicklungsprojekte wird weiter eine bedeutende Aufgabe im Rahmen der Berufsbildungspraxis, -politik und -forschung sein. Auch wenn die zeitweise zu beobachtende „Netzwerkeuphorie“ ein wenig verflogen zu sein scheint, ermöglicht der Netzwerkansatz die Entwicklung und Umsetzung innovativer Konzepte beruflichen Lernens auf regionaler Ebene, wobei Netzwerke sowohl Instrument als auch das Fazit regionaler (Lern-)Prozesse sein können. Entwicklungsprojekte respektive Modellversuche und entsprechende Forschungsansätze und -ergebnisse bedingen einander, und bei konsequenter Umsetzung des Entwicklungsgedankens erscheint es durchaus wahrscheinlich, dass die regionale Kooperation von Akteuren der Berufsbildung einen wesentlichen Beitrag dazu leisten kann, die derzeitigen und zukünftigen Problemfelder der Berufsbildung in Deutschland und Europa (demographischer Wandel, Übergangsmanagement an der ersten und zweiten Schwelle, Förderung benachteiligter Gruppen, Lernortkooperation und neue Dualitäten, Umgang mit Heterogenität usw.) zu bearbeiten – die Potentiale des regionalen Netzwerkansatzes und entsprechender Bottom-Up-Strategien sind inzwischen belegbar. Defizite liegen derzeit allerdings z. B. durchaus noch im Bereich des Transfers von Ergebnissen in die Bezugssysteme Praxis, Wissenschaft und Politik und in der „Vernetzung der Netzwerk-Projekte“, im Austausch von Erfahrungen und der Schaffung von Kooperation über Projekt- und Programmstrukturen hinweg. Hier wird es sich erst in Zukunft zeigen, ob und wie Entwicklungsprogramme bzw. eine Kombination unterschiedlicher Forschungs-, Entwicklungs- und Umsetzungsprojekte eine neue Qualität öffentlich geförderter regionaler Handlungsmuster bewirken können – wobei erst die notwendigen Freiheitsgrade, ausreichende zeitliche Ressourcen und das Zusammenwirken unterschiedlicher Perspektiven und Akteure es ermöglichen, das Potential des „Entwicklungsgedankens“ zu erschließen und zu nutzen. ■

Die Initiierung regionaler Vernetzungs- und Lernstrukturen durch Entwicklungsprojekte wird weiter eine bedeutende Aufgabe im Rahmen der Berufsbildungspraxis, -politik und -forschung sein. Auch wenn die zeitweise zu beobachtende „Netzwerkeuphorie“ ein wenig verflogen zu sein scheint, ermöglicht der Netzwerkansatz die Entwicklung und Umsetzung innovativer Konzepte beruflichen Lernens auf regionaler Ebene, wobei Netzwerke sowohl Instrument als auch das Fazit regionaler (Lern-)Prozesse sein können. Entwicklungsprojekte respektive Modellversuche und entsprechende Forschungsansätze und -ergebnisse bedingen einander, und bei konsequenter Umsetzung des Entwicklungsgedankens erscheint es durchaus wahrscheinlich, dass die regionale Kooperation von Akteuren der Berufsbildung einen wesentlichen Beitrag dazu leisten kann, die derzeitigen und zukünftigen Problemfelder der Berufsbildung in Deutschland und Europa (demographischer Wandel, Übergangsmanagement an der ersten und zweiten Schwelle, Förderung benachteiligter Gruppen, Lernortkooperation und neue Dualitäten, Umgang mit Heterogenität usw.) zu bearbeiten – die Potentiale des regionalen Netzwerkansatzes und entsprechender Bottom-Up-Strategien sind inzwischen belegbar. Defizite liegen derzeit allerdings z. B. durchaus noch im Bereich des Transfers von Ergebnissen in die Bezugssysteme Praxis, Wissenschaft und Politik und in der „Vernetzung der Netzwerk-Projekte“, im Austausch von Erfahrungen und der Schaffung von Kooperation über Projekt- und Programmstrukturen hinweg. Hier wird es sich erst in Zukunft zeigen, ob und wie Entwicklungsprogramme bzw. eine Kombination unterschiedlicher Forschungs-, Entwicklungs- und Umsetzungsprojekte eine neue Qualität öffentlich geförderter regionaler Handlungsmuster bewirken können – wobei erst die notwendigen Freiheitsgrade, ausreichende zeitliche Ressourcen und das Zusammenwirken unterschiedlicher Perspektiven und Akteure es ermöglichen, das Potential des „Entwicklungsgedankens“ zu erschließen und zu nutzen. ■

Anmerkungen

- 1 Zum Beispiel Scheff, J. (1999): *Lernende Regionen: regionale Netzwerke als Antwort auf globale Herausforderungen*. Wien
- 2 Schöffler, O. (2001): *In den Netzen der lernenden Organisation. Ein einführender Gesamtüberblick*. KBE-Fachtagung „Vernetzung auf allen Ebenen“ vom 10./11. 5. 2001. http://www.treffpunktlernen.de/objects/KFT_Lernende_Organisation.pdf (10. 12. 2004), S. 10
- 3 www.lernende-regionen.info/dlr/3.php (30.11.2006)
- 4 Im Programm „Jobstarter“ wurden in der ersten Förderrunde bereits 52 Förderprojekte bewilligt. Es besteht ein expliziter Programmbereich zum Thema „Netzwerke & Verbände“; www.jobstarter.de (30.11.2006).
- 5 Dehnbostel, P.; Molzberger, G.; Overwien, B. (2003): *Informelles Lernen in modernen Arbeitsprozessen – dargestellt am Beispiel von Klein- und Mittelbetrieben der IT-Branche*. Berlin, S. 49
- 6 Vgl. hierzu z. B. Pawlik/Westhoff in diesem Heft.
- 7 Diettrich, A.; Elsholz, U. (2007): *Netzwerke in der Weiterbildung – Potentiale und Gefahren für Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit*, erscheint in: Dehnbostel, P.; Elsholz, U.; Gillen, J. (Hrsg.): *Arbeitnehmerorientierte Kompetenzentwicklung und Weiterbildung*, Berlin
- 8 Elsholz, U. (2006): *Gewerkschaftliche Netzwerke zur Kompetenzentwicklung. Qualitative Analyse und theoretische Fundierung als Lern- und Organisationsform*. München
- 9 Diettrich, A.; Jäger, A. (2004): *Netzwerke als innovative Form beruflicher Qualifizierung – Lernpotentiale unterschiedlicher Netzwerktypen*. In: Reinisch, H.; Eckert, M.; Tramm, T. (Hrsg.): *Studien zur Dynamik des Berufsbildungssystems*. Wiesbaden, S. 173–187
- 10 Diettrich, A./Jäger, A. (2004)
- 11 Schuldt, K. (2002): *Bestandsaufnahme und Typologie von Qualifizierungsnetzwerken im Land Brandenburg*, www.kooperationsnetze.brandenburg.de/content/downloads/vortragqualifizierungsnetzwerke.pdf (27.03.2003)
- 12 Diller, C. (2002): *Zwischen Netzwerk und Institution. Eine Bilanz regionaler Kooperationen in Deutschland*, Opladen, S. 197 f.
- 13 Vgl. auch Holz, H.; Schemme, D. (Hrsg.) (2005): *Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens*. Bielefeld
- 14 Diettrich, A.; Jäger, A. (2004)