

Inhalt

Vorbemerkung	5
1 Problemstellung, Forschungsansatz und Aufbau der Untersuchung	15
1.1 Problemstellung	15
1.2 Forschungsansatz	18
1.3 Aufbau der Untersuchung	21
2 Strukturen und Entwicklungen der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung als Bezugssystem für Netzwerkansätze	23
2.1 Betriebliche Weiterbildung im System der beruflichen Weiterbildung	27
2.2 Regulationsansätze in der beruflichen Weiterbildung	31
2.3 Exkurs: Subjektbezogene Weiterbildungsprozesse	38
2.3.1 Individuelle Interessen an Weiterbildung	41
2.3.2 Individuelle Zugangsbarrieren	43
2.3.3 Anschlußfragen	51
2.4 Die Regulierungssituation im Spannungsfeld zwischen ökonomischen und gesellschaftspolitischen Zielsetzungen	51
2.4.1 Betrieblicher Weiterbildungsbedarf	55
2.4.2 Qualitätssicherung in der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung	58
3 Netzwerkansätze und Netzwerkdimensionen	65
3.1 Verbände als Regulationsmedien der beruflichen Weiterbildung?	65
3.2 Der Netzwerkbegriff in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen	70
3.3 Der Netzwerkbegriff und seine Implementierung in Konzepte der beruflichen Weiterbildung	77
3.4 Intentionen von Netzwerken im Bereich der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung	81

3.4.1	Netzwerke als Medium für die organisatorische und ökonomische Entwicklung betrieblicher Bildungsprozesse	82
3.4.2	Netzwerke als Medium für die subjektorientierte Entwicklung betrieblicher Bildungsprozesse	89
3.5	Dimensionen und Aufbaustrategien von Qualifizierungsnetzwerken	93
3.5.1	Aufbaustrategien von Qualifizierungsnetzwerken	94
3.5.2	Die Region als Gestaltungsraum für Netzwerke	96
3.6	Konzeptionen und Interessen verschiedener institutioneller Akteure eines betrieblichen Qualifizierungsnetzwerks	99
3.7	Netzwerke als regionale Regulationsmedien	109
4	Regionale Netzwerkkonzepte ausgewählter Trägerorganisationen	113
4.1	Entwicklung und Erprobung eines modularen Bildungskonzeptes für die Vermittlung von produktionstechnischen Qualifikationen im Lernortverbund (PTQ)	115
4.2	Netzwerk Beruf und Weiterbildung	118
4.3	Weiterbildung Hamburg e.V.	120
4.4	Die Umsetzung der Maßnahmen des Qualifizierungsfonds in der Land- und Forstwirtschaft (QLF) durch den Verein zur Förderung der Land- und Forstarbeiter e.V.	124
4.5	Projektorientierte Fortbildung im Trägerverbund (ProFiT)	126
4.6	Zusammenfassende Betrachtung	131
5	Folgen von Weiterbildungskooperationen für betriebliche Reorganisationsprozesse am Beispiel des Innovations und Qualifizierungsnetzwerks Gronau	139
5.1	Aspekte zur Projektplazierung in Gronau	141
5.1.1	Historische Entwicklung der regionalen Wirtschaftsstruktur	141
5.1.2	Aktuelle Entwicklungen in der Region	142

5.2 Ziele des Netzwerks und der wissenschaftlichen Begleitung	148
5.2.1 Ziele des Netzwerks	148
5.2.2 Wissenschaftliche Begleitung zur Evaluation der Projektaktivitäten	150
5.3 Aufbau und Beteiligte des Netzwerks	153
5.3.1 Interessenkonstellationen und Aktivitäten der am Netzwerk beteiligten Institutionen	155
5.3.2 Anschlußintentionen und Aktivitäten der am Netzwerk beteiligten Betriebe	168
5.3.2.1 Gründungsbetriebe des Netzwerks	170
5.3.2.2 Nach der Gründung des Netzwerks kooptierte Folge-Betriebe	174
5.3.2.3 Zusammenfassende Betrachtung der betrieblichen Anschlußintentionen	177
5.3.3 Aufgaben und Arbeitsweise des Institutionen- und Firmenbeirats	178
5.4 Qualifizierungsbedarf und Qualifizierungsaktivitäten	198
5.4.1 Bedarfsermittlung und Begleitung der Betriebsprozesse	180
5.4.2 Kooperative Qualifizierungsmaßnahmen	184
5.4.2.1 Methodisch-didaktische Umsetzung der Qualifizierungsmaßnahmen	188
5.4.2.2 Zusammenfassende Betrachtung aufgrund der Hospitationserfahrungen	197
5.4.2.3 Beurteilung der kooperativen Qualifizierungsmaßnahmen aus Sicht der Lehrgangsteilnehmer	198
5.5 Beurteilung der Netzwerkaktivitäten aus institutioneller Sicht	202
5.5.1 Methoden und Instrumente	202
5.5.2 Ergebnisse der Institutionenbefragung	204
5.6 Beurteilung der Netzwerkaktivitäten aus betrieblicher Sicht	210
5.6.1 Methoden und Instrumente	210
5.6.2 Ergebnisse der Betriebsbefragung	212
5.7 Zusammenfassende Betrachtungen	219

6	Neuakzentuierung des Netzwerkansatzes im Bereich der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung	223
6.1	Internalisierung der externen Effekte der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung	223
6.1.1	Ökonomisch-wertschöpfungsbezogene Motive als Muster für eine öffentliche Weiterbildungsverantwortung	229
6.1.2	Berufspädagogische, erziehungswissenschaftliche Erfahrungen als Muster für eine öffentliche Weiterbildungsverantwortung	230
6.2	Regulationsanforderungen für eine öffentlich verantwortete berufliche/ betriebliche Weiterbildung	234
6.2.1	Politisch-rechtliche Lösungsansätze	235
6.2.2	Arbeitszeit und Qualifizierung	236
7	Theoretische Aspekte für die Netzwerkdiskussion	243
8	Zusammenfassende Betrachtung und Forschungsperspektiven	249
	Literatur	255

1 Problemstellung, Forschungsansatz und Aufbau der Untersuchung

In der wissenschaftlichen Diskussion finden sich umfangreiche Belege dafür, daß die berufliche und insbesondere die betriebliche Weiterbildung eine Sonderstellung im Bildungswesen einnimmt, die Anlaß zu weitgreifender Kritik bietet. Diese Kritik bezieht sich im Kern darauf, daß eine wie in den anderen Segmenten des Bildungswesens bekannte Regelungssystematik hier nicht vorfindlich ist, wogegen Deregulierung, Subsidiarität, Marktregelungen und rechtliche Einzelregelungen den Bereich kennzeichnen. In der Summe wird daraus gefolgert, daß die Leistungsfähigkeit dieses Bildungssektors dadurch in vielen Dimensionen als defizitär zu bezeichnen ist. Im Folgenden seien die zentralen Kritikpunkte für diese Situation dargestellt.

Mit der Darstellung wird „methodisch“ eine sogenannte Null-Linie markiert, von der aus Konzepte der Netzwerkorganisation bewertungsfähig werden.

1.1 Problemstellung

Bildung, im Anschluß an die Pflichtschulbildung, hat im Zusammenhang mit beruflichen Aspekten in den letzten Jahren in der wissenschaftlichen Diskussion interdisziplinär an Aktualität gewonnen. Während berufliche Bildungsprozesse nach einer ersten Ausbildungsphase früher nur marginal thematisiert wurden, werden sie seit Mitte der 60er Jahre in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen verstärkt aufgegriffen und aus unterschiedlichen Perspektiven diskutiert.¹ Berufliche Weiterbildung, nimmt man die Zahl der Publikationen in der Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung als Maß, wurde zu einem gleichrangigen Bildungsthema im Bewußtsein der politischen und pädagogischen Öffentlichkeit. Im Bereich der Wirtschaftspädagogik treffen dabei teilweise die Perspektiven subjektbezogener Bildungsziele und unternehmensbezogener Bil-

¹ Vgl. Kell, Adolf: Lebenslanges Lernen - aus historischer Sicht, in: Die berufsbildende Schule (BbSch), Heft 2/1996, S. 48-56.

dungsverwertungen sowie die verschiedenen Arbeitsmarkt- und Regionalpolitika antagonistisch aufeinander.²

Für die Entwicklung des Einzelnen im Arbeitsprozeß werden aufgrund sich verändernder Qualifikationsanforderungen prozeßorientierte Weiterbildungsmaßnahmen zunehmend notwendiger. Zum einen reicht einmal erworbenes Wissen nicht für ein ganzes Erwerbsleben aus, und zum anderen werden die Bildungsbedürfnisse des Einzelnen auch kaum durch eine in jungen Jahren erfahrene (Aus-) Bildungsperiode befriedigt. Berufliche Weiterbildung sollte zur Bedürfnisbefriedigung demnach in zweierlei Hinsicht auf das Individuum wirken. Neben einem Bedürfnis, den eigenen beruflichen Werdegang durch Bildung positiv zu beeinflussen, sollte Bildung durch eine Selbstfindung im Beruf zur Persönlichkeitsbildung beitragen.³

Betrieblicherseits wird an Bildung die Forderung gebunden, den betrieblichen Wandel und die Leistungsfähigkeit der Unternehmen sichern zu helfen. Die effektive Diffusion neuer Entwicklungen in den betrieblichen Organisationsprozeß beschert dem einzelnen Betrieb einen (zumindest kurzzeitigen) Wettbewerbsvorteil.⁴ Der Resource Humankapital als weichem Standortvorteil wird dabei betrieblicherseits eine steigende Bedeutung beigemessen.⁵ Die zunehmende Relevanz der betrieblichen Weiterbildung resultiert dabei aus mehreren, ineinandergreifenden Entwicklungen, die vor allem durch den sich rapide entwickelnden technischen und technologischen Fortschritt und die zunehmende Globalisierung der Märkte geprägt sind und sich deutlich auf Veränderungen von Arbeitsstruk-

² Vgl. Drechsel, Reiner: Arbeit, Beruf und Bildung im widersprüchlichen Prozeß der Modernisierung, in: Alheit, Peter u.a. (Hrsg.), Von der Arbeitsgesellschaft zur Bildungsgesellschaft? Bremen 1994, S. 104-119.

³ Vgl. Hergert, Karl-Heinrich: Weiterbildung als lebensbegleitendes Lernen, Empfehlungen und Forderungen an die Berufsbildungspolitik, in: Die berufsbildende Schule (BbSch), Heft 1/1996, S. 27 - 30.

⁴ Vgl. Sobull, Dagmar: Wer mitbestimmen kann, leistet mehr - Die Zukunft von Unternehmen liegt in den Köpfen der Mitarbeiter - Mitdenkende Belegschaft steigert die Produktivität, in: Die Welt vom 06. Juli 1996.

⁵ Vgl. Knust, Cornelia: Der Rohstoff Geist ist unsere wichtigste Wohlstandsquelle, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 22. Juni 1996.

turen und Arbeitsorganisationen auswirken.⁶ In dieser Argumentation wird davon ausgegangen, daß qualifiziertes Personal einen effektiven, weitgehend störungsfreien Arbeitsablauf ermöglicht und die Umsetzung betrieblicher Reorganisationsmaßnahmen ermöglicht bzw. fördert. Somit wird die berufliche Bildung heutzutage nicht mehr ausschließlich als Prozeß der Personalentwicklung verstanden, sondern zunehmend als Gestalter und Initiator von betrieblichen Reorganisationsprozessen.

Die Grundphilosophie der qualifikationsbezogenen öffentlich geförderten Arbeitsmarktpolitik nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) hingegen, Qualifizierungsmaßnahmen gezielt als Struktur- und Entwicklungsmaßnahmen einzusetzen und somit im Rahmen der Humankapitalentwicklung zu einer volkswirtschaftlichen Standortsicherung beizutragen,⁷ entwickelte sich mit dem Entstehen der Massenarbeitslosigkeit dahingehend, ausschließlich Erwerbslose, zudem auch nur dann, wenn ein arbeitsmarktpolitisches Interesse besteht, zu fördern. „Als notwendige Weiterbildung gilt seitdem nur noch die Förderung von Personen, die arbeitslos oder von Arbeitslosigkeit bedroht sind, und von Beschäftigten, die keinen beruflichen Abschluß haben.“⁸ Der Einsatz von Weiterbildungsmaßnahmen um ungleich verteilten Erwerbschancen aufgrund von Minderqualifizierung und einer gesamtwirtschaftlichen Strukturveränderung entgegenzusteuern ging in den letzten 15 Jahren drastisch zurück, sieht man von zwei Qualifizierungsoffensiven und den arbeitsmarktpolitischen Aktivitäten im Rahmen der deutsch-deutschen Wiedervereinigung⁹ ab. Jene, die trotz dieser Entwicklungen noch an Maßnahmen beruflicher Qualifizierung, die auf Basis des Arbeitsförderungsgesetzes beruhen, teilnehmen können, müssen aufgrund geringerer Mittelzuweisung an Bildungsinstitutio-

⁶ Vgl. Weiß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung, Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft, Köln 1994.

⁷ Vgl. Buttler, Friedrich/ Tessaring, Manfred: Humankapital als Standortfaktor. Argumente zur Bildungsdiskussion aus arbeitsmarktpolitischer Sicht, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 4/1993, S. 467-476.

⁸ Vgl. Weinkopf, Claudia/ Bosch, Gerhard: Berufliche Weiterbildung in der Arbeitsmarktpolitik: Anforderungen an ein Reformkonzept, in: WSI-Mitteilungen, Heft 6/1992, S. 388-396, S. 389 - 390.

⁹ Vgl. hierzu: Düsseldorf, Karl: Untersuchungen zur beruflichen Weiterbildung in der Transformation vom Plan zum Markt, Bochum 1997.

2 Strukturen und Entwicklungen der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung als Bezugssystem für Netzwerkansätze

Mit Beginn der sechziger Jahre ergaben sich aufgrund des wirtschaftlich-strukturellen Wandels erhebliche Konsequenzen für Berufsstrukturen und Berufsinhalte. Auch in Folge des sich forcierenden technologischen Wandels wurde deutlich, daß einmal erworbene Qualifikationen nur noch von geringer „Halbwertzeit“ waren. Bildungsexperten diskutierten, ob das Bildungssystem in der Lage sei, der „technologischen Zurückhaltung“ Deutschlands entgegenzuwirken und prophezeiten eine Bildungskatastrophe, falls die Bildungsstrukturen nicht drastisch verändert und erweitert würden.²⁴

Die Reform der beruflichen Bildung war überfällig. Es wurde dringend, Qualifizierung zu verbinden mit der technologischen Entwicklung und mit den Berufsanforderungen und neuen Tätigkeiten in Wirtschaft, Verwaltung, und im sich ausweitenden "tertiären" Sektor. Die Forderungen stützten sich auf das Argument, daß die deutsche Industrie (vermeintlich) mit vermuteten Ursachen im Bildungswesen²⁵ der Technologieentwicklung in Frankreich, England und vor allem im Vergleich zu den USA im Hintertreffen lag. Mit den Erfolgen der Sputnik-Satelliten war den entwickelten westlichen Industriegesellschaften bereits bewußt geworden, daß sie mit einem weiteren Konkurrenten auf dem Hochtechnologiemarkt rechnen mußten.²⁶

Auf die Ende der sechziger Jahre aufkommenden Rezessionen und ersten ökonomischen Krisen seit Bestehen der BRD und die dafür u.a. verantwortlich gemachte überkommene Bildungsstruktur reagierten Bildungsexperten, „als unabhängige Persönlichkeiten“²⁷ mit dem Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“. Durch dieses Gutachten sollte die „realistische

²⁴ Vgl. Picht, Georg: Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten u. Freiburg im Breisgau 1964.

²⁵ Vgl. Lipsmeier, Antonius: Berufliche Weiterbildung: Theorieansätze, Strukturen, Qualifizierungsstrategien, Perspektiven, Frankfurt am Main 1991, S. 44.

²⁶ Vgl. dazu: Friedeburg, Ludwig von: Bildungsreform in Deutschland, Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch, Frankfurt am Main 1989.

²⁷ Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland - Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek bei Hamburg 1994, S. 87.

Wende“, d. h. eine Ökonomisierung und Rationalisierung der Ausrichtung in der Erwachsenenbildung eingeleitet werden, die „in ihrem Ansatz überwiegend als Lossagung vom Prinzip der orthodoxen, ganzheitlichen Traditionsbindung verstanden werden“²⁸ muß. Forderungen nach einem verstärkten Bedarf an beruflicher Bildung schlugen sich 1969 in gesetzlichen Regelungen und veränderten ordnungspolitischen Vorstellungen nieder. Das Berufsbildungsgesetz (BBiG) von 1969 schaffte neben Grundlagen für die berufliche Erstausbildung auch Erwartungen an eine langfristig zu realisierende Ordnung der beruflichen Fortbildung und Umschulung. Im gleichzeitig verabschiedeten Arbeitsförderungsgesetz (AFG) war die berufliche Qualifizierung das Kernstück einer präventiven Arbeitsmarktpolitik.²⁹ Kurz darauf folgten in fast allen Bundesländern^{*)} Landesgesetze, die eine Professionalisierung und Institutionalisierung der Erwachsenenbildung, eine Flächendeckung und Verstärkung der Programmangebote, eine finanzielle Planungssicherheit und eine gesellschaftliche Aufwertung dieses Bildungssektors förderten.³⁰ Im 1970 von der Bundesregierung verabschiedeten Bildungsbericht sowie in dem gleichfalls erschienenen Strukturplan des Deutschen Bildungsrates wurde die öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung betont und zum gleichwertigen vierten Sektor des Bildungswesens neben dem Elementar- und Primarbereich der Kindergärten und Grundschulen, dem Sekundarbereich der weiterführenden Schulen und dem tertiären Bereich der Hochschulen aufgewertet.³¹

Im Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission von 1973 wurden anschließend Ziele und Maßnahmen für den Ausbau und

²⁸ Rationalisierung hier gemeint als vernunftgeleitet, systematisiert. Künzel, Klaus: Erwachsenenbildung und Tradition, in: Schmitz, Enno/ Tietgens, Hans (Hrsg.), Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 11, Erwachsenenbildung, Stuttgart 1995, S. 59-75, S. 68.

²⁹ Vgl. Alt, Christel/ Sauter, Edgar/ Tillmann, Heinrich: Berufliche Weiterbildung in Deutschland : Strukturen und Entwicklungen, Bielefeld 1994, S. 44.

^{*)} Außer Schleswig-Holstein, Hamburg und Berlin.

³⁰ Vgl. Siebert, Horst: Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland - Alte und Neue Bundesländer, in: Tippelt, Rudolf (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung, Opladen 1994, S. 52-79, S. 63.

³¹ Vgl. Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission, Strukturplan für das Bildungswesen, Verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970, Bonn 1970.

die Organisation eines Weiterbildungssystems formuliert und Rahmenbedingungen für die Gestaltung der Weiterbildung festgelegt. Um den Ausbau eines leistungsfähigen Weiterbildungssystems zu fördern, standen Standardisierung der Weiterbildungsangebote unter dem Aspekt von Fortbildungsregelungen und Prüfungsbestimmungen, die örtliche Koordination der Weiterbildung sowie lokalregionale Kooperationsbestimmungen im Mittelpunkt der Planungen.³² Doch dieser Gesamtplan - und damit das gesamte Konzept der Institutionalisierung - blieb Utopie, denn die wirtschaftliche Rezession der 70er Jahre, der Abschwung im Hochschulausbau, eine gescheiterte Berufsbildungsreform und das Phänomen von der „überqualifizierten Gesellschaft“ verhinderte die Durchführung.³³

Die 80er Jahre waren folglich verstärkt durch das Subsidiaritätsprinzip in der Bildungspolitik geprägt, wobei vor allem vom Markt eine bedarfsgerechte Versorgung mit qualitativ anspruchsvollen Angeboten erwartet wurde. In dieser Zeit gewann der Lernort Betrieb an Bedeutung. Berufliche Weiterbildung war fast ausschließlich betriebliche Weiterbildung und diente maßgeblich zur Optimierung von Arbeitsprozessen³⁴ und nicht mehr für die „Entfaltung individueller Autonomie“.³⁵

Da im Zeitverlauf aber deutlich wurde, daß sich in Klein- und Mittelbetrieben die Ressourcenbereitstellung wesentlich schlechter gestaltete als bei Großbetrieben³⁶ und dadurch Beschäftigte eines expandierenden Wirtschaftsteils von der Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen ausgeschlossen wurde, bekam die Nachfrage nach staatlicher Regulierung, besonders in bezug auf die Regulie-

³² Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Bildungsgesamtplan, 2. Auflage, Stuttgart 1974, S. 59.

³³ Vgl. Siebert, Horst: Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland - Alte und Neue Bundesländer, in: Tippelt, Rudolf (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung, Opladen 1994, S. 52-79, S. 63.

³⁴ Vgl. Mentzel, Wolfgang: Unternehmenssicherung durch Personalentwicklung: Mitarbeiter motivieren, fördern und weiterbilden, 3. Auflage, Freiburg im Breisgau 1985, S. 15.

³⁵ Lenhardt, Gero: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsteilung in der Industrieproduktion, Frankfurt am Main 1974, S. 192.

³⁶ Drieling, Christian/ Gnahs, Dieter/ Seusing, Beate: Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben : Barrieren der Weiterbildungsbeteiligung und Vorschläge für Maßnahmen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 6/1989, S. 9-13.

3 Netzwerkansätze und Netzwerkdimensionen

3.1 Verbünde als Regulationsmedien der beruflichen Weiterbildung?

Die spezielle Thematik von Kooperationen in der beruflichen Weiterbildung ist nicht neu. Immer schon wurde sie auch als bedeutsam deklariert. Erfolgreich im Sinne einer Strukturveränderung war sie dagegen nie. Dabei zeigt sich die Diskussion immanent mit dem Resultat der Struktur der beruflichen Weiterbildung, welche durch die Unterschiede der Arbeitnehmer- und Arbeitgeberinteressen mit ihren teils divergierenden Ansprüchen an Bildungsmaßnahmen geprägt ist.

Entscheidenden Anstoß zur Zuspitzung der Kooperationsdiskussion trug das Gutachten „Gesamtplan für ein kooperatives System der Erwachsenenbildung“ des Arbeitskreises Erwachsenenbildung beim Kultusministerium Baden-Württemberg zur Neugestaltung und Koordinierung des Erwachsenenbildungssektors bei¹⁵¹, welches das Nebeneinander, Durcheinander und Gegeneinander der verschiedenen Erwachsenenbildungsaktivitäten mit Hilfe eines „Modell[s] demokratischer Kooperation von öffentlichen Instanzen und autonomen gesellschaftlichen Organisationen“¹⁵² verhindern wollte/sollte.

Im gleichen Jahr legten auch weitere Kommissionen in anderen Bundesländer ihre Empfehlungen zur Erwachsenenbildung vor, wobei von der These ausgegangen wurde, daß, da keine monopolistische Institution die Erwachsenenbildung verortet, die verschiedenen Träger kooperieren müßten.¹⁵³

¹⁵¹ Vgl. Kultusministerium Baden-Württemberg, Gesamtplan für ein kooperatives System der Erwachsenenbildung : Empfehlungen zur Neugestaltung und Koordinierung, vorgelegt vom Arbeitskreis Erwachsenenbildung des Kultusministeriums Baden-Württemberg, Villingen 1968.

¹⁵² Ebenda, S. 105.

¹⁵³ Vgl. Helmer, Elvira: Kooperation in der Erwachsenenbildung: Determinanten, Ausprägungen und Leistung, Opladen 1978, S. 2.

Dem folgte 1970 der „Strukturplan für das Bildungswesen“¹⁵⁴, welcher ebenso die Kooperation aller an der Weiterbildung Beteiligter festschrieb.¹⁵⁵

Ein kooperatives Modell unter öffentlicher Planungsverantwortung wurde in den Entwürfen für den Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission vorgestellt. Zur Organisation eines Weiterbildungssystems sah die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung die örtliche Koordination der Weiterbildung als Pflichtaufgabe der kommunalen Selbstverwaltung, „gegebenenfalls auf der Grundlage einer gesetzlichen Regelung“¹⁵⁶, vor.

In den folgenden zwei Jahren vervielfachten sich sodann Beschlüsse und Empfehlungen zur Neuordnung der Weiterbildung, welche sich in unterschiedlichem Ausmaß mit Fragen der Kooperation beschäftigten.¹⁵⁷

Deutlich wurde aber infolge jener Diskussionen auch, daß Kooperation nicht eine Frage der institutionellen Verfassung ist, sondern Inbegriff der personalen Bereitschaft, die sich wiederum nicht erzwingen läßt.¹⁵⁸

Im Bericht der Planungskommission Erwachsenenbildung/ Weiterbildung des Kultusministeriums Nordrhein-Westfalens aus dem Jahre 1972 wurde sodann zwar ausdrücklich für eine Kooperation auf freiwilliger Basis plädiert, dennoch die Möglichkeit des indirek-

¹⁵⁴ Vgl. Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission, Strukturplan für das Bildungswesen, Verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970, Bonn 1970.

¹⁵⁵ Auf regionaler Ebene sollen die Kommunen, die kommunalen Volkshochschulen und andere Weiterbildungsinstitutionen die Initiative zur Kooperation ergreifen. Auf überregionaler Ebene sollen Kooperationsgremien gebildet werden, die für die Gesamtplanung der Weiterbildung zuständig sind. Die beiden Kooperationsebenen sollen miteinander verknüpft werden.

¹⁵⁶ Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Bildungsgesamtplan, 2. Auflage, Stuttgart 1974, S. 59.

¹⁵⁷ Eine ausführliche Darstellung liefern hierzu: Keim, Helmut/ Olbrich, Josef/ Siebert, Horst: Strukturprobleme der Weiterbildung. Kooperation, Koordination und Integration in Bildungspolitik und Bildungsplanung, Düsseldorf 1973.

¹⁵⁸ Knoll, Joachim H.: Erwachsenenbildung, Aufgaben - Möglichkeiten - Perspektiven, Stuttgart u.a. 1972, S. 120.

ten Zwangs zur Kooperation mittels finanzieller Zuwendungen mit eingeschlossen.¹⁵⁹

Dabei wurde den Gemeinden die Aufgabe zugesprochen, „die örtliche Kooperation der Weiterbildungseinrichtungen in Gang zu bringen und zu erhalten. Für die überregionale Kooperation sollte diese Verpflichtung dem Lande zufallen.“¹⁶⁰

Als Aufgaben der Kooperation, so hieß es dort noch, galten:

- Transparenz des Weiterbildungsangebots
- Gegenseitige Information der verschiedenen Einrichtungen
- Abstimmung von Veranstaltungsterminen in bestimmten Bereichen
- Projektarbeit.

Gegen die gesetzliche Fixierung von Kooperation sprachen sich in der Folgezeit fast sämtliche Träger von Einrichtungen der Erwachsenenbildung aus, da sie den Zwangscharakter, abgeleitet aus finanziellen Zuwendungen des Landes, für kontraproduktiv hielten.

Aufgrund dessen gelangte Kooperation nur marginal als gesetzliche Grundlage in das 1975 in Kraft getretene Weiterbildungsgesetz von Nordrhein-Westfalen. Da lediglich für die Aufstellung und Fortschreibung von Weiterbildungsentwicklungsplänen die öffentlichen Träger verpflichtet wurden, mit den in ihrem Bereich tätigen anderen Trägern zusammenzuarbeiten, sank die Euphorie, Kooperation als wesentliches Instrument zum Aufbau eines Gesamtsystems der Weiterbildung zu integrieren, in den nachfolgenden Jahren.

Erst durch die Expansion der beruflichen Weiterbildung, die sich „fast beiläufig und naturwüchsig aus der Beschleunigung der technologischen Entwicklung und des ökonomischen Strukturwandels sowie aus den mit der allgemeinen Bildungsexpansion verbundenen gestiegenen Ansprüchen auch an berufliche Bildung“¹⁶¹ entwickelte, wurde der Kooperationsgedanken erneut diskutiert. Der zunehmende Einsatz programmgesteuerter Informationstechniken, implizit

¹⁵⁹ Erwachsenenbildung, Weiterbildung : erster Bericht der Planungskommission Erwachsenenbildung und Weiterbildung des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen u.a. 1972, S. 138.

¹⁶⁰ Ebenda, S. 139.

¹⁶¹ Baethge, Martin: Die vielfältigen Widersprüche beruflicher Weiterbildung, in: WSI-Mitteilungen, Heft 6/1992, S. 313-321, S. 314.

4 Regionale Netzwerkkonzepte ausgewählter Trägerorganisationen

Auf der Basis der bis hier theoretisch thematisierten Aspekte der Netzwerkforschung läßt sich sicherlich noch nicht der Schluß ziehen, daß alle eingangs genannten Problemkonstellationen der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung mit Hilfe der Netzwerkorganisation Beseitigung erfahren können. Dennoch sind damit Ansätze erkennbar, die erste Bausteine in einem neu zu schaffenden System der beruflichen Weiterbildung darstellen könnten.

Wenn zudem zwischen den Förderern, den eingebundenen Institutionen, den Weiterbildungsanbietern und den Weiterbildungsnachfragern eine gewisse Verpflichtungsfähigkeit hinsichtlich kooperativer Planungen konstatiert werden kann, könnte, zumal sich jene Aktivitäten als Kompromiß aller Interessen darstellen würden, eine Ordnung hergestellt werden, die einen Mittelweg zwischen staatlicher Reglementierung und regionalpolitischer bzw. bildungspolitischer „Kleinstaaterei“²⁹⁴ beschreitet.

Der in vielen Bundesländern eingeschlagene Weg einer regionalisierten Strukturpolitik, in der berufliche Qualifizierung systematisch integriert wird, hat sich u.a. zur Aufgabe gemacht, Kooperationen zwischen unterschiedlichen regionalen Akteuren zu fördern. Durch diese Kooperationen könnte langfristig ein regionaler Konsens erzielt werden, der sich im weiteren in einer Ordnungsstruktur niederschlagen würde.

Im Rahmen der nordrhein-westfälischen regionalisierten Strukturpolitik wurden beispielsweise in 15 Regionen von unterschiedlichen Akteuren eigenverantwortlich Entwicklungskonzepte erarbeitet, in denen im Bereich der Qualifikation über alle Regionen hinweg ein Konsens in bezug auf:

- die Überprüfung und Ausrichtung der Weiterbildungsmaßnahmen auf die künftigen Anforderungen,
- die Verbesserung der Informationsflüsse (Beratung und Schaffung von Transparenz),

²⁹⁴ Gnahs, Dieter: Die lernende Region als Bezugspunkt regionaler Weiterbildungspolitik, in: Dobischat, Rolf/ Husemann, Rudolf (Hrsg.), Berufliche Bildung in der Region : Zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension, Berlin 1997, S. 25-38, S. 36.

- eine engere Zusammenarbeit der Beteiligten durch Kooperation und Koordination auf regionaler und kommunaler Ebene sowie
- eine stärkere Einbeziehung der öffentlichen Einrichtungen wie bspw. Hochschulen und Berufsschulen,²⁹⁵

bestand.

Diese Konzepte verstetigend, wurden durch das Engagement einzelner Akteure in den letzten Jahren verschiedene Bildungs Kooperationen, Weiterbildungsvereine und Netzwerkprojekte mit dem Ziel angestoßen, qualitative und quantitative Verbesserungen der Weiterbildungssituation anzugehen.

Berufliche Weiterbildung, die von Betrieben und Bildungsträgern regional initiiert wird, ist somit aufgefordert, Barrieren zwischen unterschiedlich Handelnden und mit unterschiedlichen teils widersprüchlichen Konzepten auftretenden Akteuren zu überwinden.²⁹⁶

Angesichts fehlender Patentrezepte und politischer Unbeweglichkeiten einerseits, sowie wegen der Pluralität der Akteure, Akteurskonzepte und Planungsunsicherheiten im Bereich der beruflichen Weiterbildung andererseits läßt sich eine bessere Steuerung des Weiterbildungssektors und eine bessere Verknüpfung mit der regionalen Strukturpolitik nicht mit starren Organisationsmustern bewältigen.²⁹⁷ Zwar könnten die Kammern als zuständige Stellen für ihren regionalen Bereich Inhalt, Ziel, Anforderungen, das Verfahren der Prüfungen sowie die Zulassungsvoraussetzungen regeln, da sie aber auch gleichzeitig als Weiterbildungsanbieter auftreten, wird diese Doppelfunktion zunehmend als wettbewerbsinkonform kritisiert. Zudem können auch die Kammern, dem bei kleinen Betrieben sehr differenzierten Qualifizierungsbedarf nicht allein entsprechen, und andersherum, würden sie es, würde eine ungerechtfertigte Monopolsituation entstehen.

²⁹⁵ Vgl. Ministerium für Wirtschaft, Mittelstand und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Prozessuale Begleitforschung der Regionalisierung der Strukturpolitik in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 1992, S. 16-17.

²⁹⁶ Vgl. Benzenberg, Ingo: Netzwerke als regionale Regulationsmedien der beruflichen Weiterbildung, in: Dobischat, Rolf/ Husemann, Rudolf (Hrsg.), Berufliche Bildung in der Region, Berlin 1997, S. 173-186, S. 175.

²⁹⁷ Vgl. Bosch, Gerhard: Weiterbildung in der Region, in: Dobischat, Rolf/ Husemann, Rudolf (Hrsg.), Weiterbildung als freier Markt? Berlin 1995, S. 91-109, S. 100.

Seitens der Weiterbildungsanbieter wird der regionale Netzwerkan-satz insofern präferiert, da erfolgreich organisiert, abgestimmte und durchgeführte Bildungsmaßnahmen mit dem Bezug individueller auf die Region bezogener Bedürfnisse der Menschen und der Betriebe einher gehen müssen.

Um nun einerseits die anachronistische Situation der beruflichen Weiterbildung zu verbessern und andererseits mehreren Betrieben bzw. deren Personal die Teilnahme an Maßnahmen zu ermöglichen oder zu erleichtern, wird im Folgenden der Frage nachgegangen, welche Teilproblematiken der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung in einzelnen Netzwerken bearbeitet wurden.

Dazu werden folgend verschiedene Netzwerkkonzepte ausgewählter Trägerorganisationen beschrieben und analysiert. Die Auswahl der einzelnen Verbände folgt dabei den individuellen Schwerpunkten, wodurch verdeutlicht werden soll, daß die einzelnen Netzwerke nur Teile aus der Gesamtproblematik der beruflichen Weiterbildung bearbeiten.

4.1 Entwicklung und Erprobung eines modularen Bildungskonzeptes für die Vermittlung von produktionstechnischen Qualifikationen im Lernortverbund (PTQ)²⁹⁸

Thematisch ausgehend von der Interdependenz zwischen verschiedenen Technikbereichen sowie zwischen Technikeinsatz und Arbeitsorganisation arbeiteten Verantwortliche aus den Bereichen der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes sowie den Entscheidungsträgern der beruflichen Bildung gemeinsam mit Ingenieuren, Technikern, Facharbeitern aus dem Elektro- und Metallbereich, Lehrern, Psychologen und Sozialwissenschaftlern regionale und berufsgruppenspezifische Qualifikationsanforderungen aus und entwarfen Bildungskonzepte für verschiedene Lerngruppen in der Aus- und Weiterbildung.

Auf unterschiedlichen Ebenen²⁹⁹ beteiligten sich mehr als 150 Betriebe und Institutionen an diesem netzwerkartigen Lern- und Ent-

²⁹⁸ Das Projekt war ein groß angelegter Wirtschaftsmodellversuch mit einer Laufzeit von drei Jahren (November 1989 bis Dezember 1992), wurde vom Bundesinstitut für Berufliche Bildung (BIBB) und aus Mitteln des „Technologieprogramms Zukunft“ gefördert und war beim Berufsförderungszentrum (BFZ) in Essen angesiedelt.

5 Folgen von Weiterbildungskooperationen für betriebliche Reorganisationsprozesse am Beispiel des Innovations- und Qualifizierungsnetzwerks Gronau

Aktuelle Befunde der regionalen Struktur- und Berufsbildungsforschung deuten darauf hin, daß die regionale wirtschaftliche Entwicklungsdynamik wesentlich von solchen Betrieben getragen wird, die innovative Merkmale aufweisen.³²⁶ Dazu gehören nicht nur Betriebe, die Flexibilität und Spezialisierung auf qualitativ hochwertige Produkte als entscheidende Orientierungspunkte ansehen, sondern insbesondere auch diejenigen, die die steigenden Anforderungen an die Qualifikationen der Beschäftigten erkennen und durch eine systematische, auf die betriebliche Organisationsentwicklung bezogene Qualifikationsentwicklung bearbeiten.

Da besonders in Klein- und Mittelbetrieben die Personal- und Organisationsentwicklung sowie die Organisation von Weiterbildung und damit die Qualifikationsentwicklung im Vergleich zu Großbetrieben häufig unzureichend und unprofessionell, zudem mit nur geringem Bezug zu anderen betrieblichen Planungsfeldern erfolgt, werden Konzepte zur Bündelung entsprechender betrieblicher Ressourcen notwendig. Seit einiger Zeit wird der Gedanke, solche Ressourcenbündelung in Form von „Qualifizierungsnetzwerken“³²⁷ zu realisieren, durch Projektförderung unterstützt. Solche Projekte stehen im Zusammenhang mit einer Politik für regionale Strukturentwicklung, deren Konzept die Entwicklung von „endogenen Ressourcen“ umfaßt, also die Feststellung und Entwicklung von in der Region befindlichen Potentialen, deren regionale Organisation und deren Orientierung auf regionale Bedarfslagen.³²⁸

³²⁶ Vgl. Höfkes, Uwe/ Beyer, Joachim: Berufliche Weiterbildung im Kontext regionaler Steuerung und ordnungspolitischer Gestaltung, in: Dobischat, Rolf/ Husemann, Rudolf (Hrsg.), Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Berlin 1995, S. 111-134.

³²⁷ Vgl. für viele: Wegge, Martina: Qualifizierungsnetzwerke - Netze oder lose Fäden? Opladen 1996.

³²⁸ Vgl. Bosch, Gerhard/ Dobischat, Rolf/ Husemann, Rudolf: Berufliche Weiterbildung und regionale Innovation, in: Dobischat, Rolf/ Husemann, Rudolf (Hrsg.), Berufliche Bildung in der Region. Zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension, Berlin 1997, S. 87-103.

Anfang 1996 hat die Technische Akademie Ahaus der Berufsbildungsstätte Westmünsterland GmbH für Handwerk und Industrie in Zusammenarbeit mit dem Aktionskreis Industrie und Wirtschaft (AIW) und mit Fördermitteln des Ministeriums für Wirtschaft, Mittelstand, Technologie und Verkehr (MWMTV) des Landes Nordrhein-Westfalen das Innovations- und Qualifizierungsnetzwerk Gronau (IQNG) als Projekt initiiert.

Schwerpunktmäßig sollen in diesem Qualifizierungsnetzwerk - in dessen Zentrum Unternehmen aus der Region Gronau sowie regionale Bildungseinrichtungen und Einrichtungen der Wirtschafts- und Arbeitsmarktförderung stehen - neue Formen der betrieblichen Qualifizierung gefördert werden. Die am Netzwerk beteiligten Betriebe sollen kooperative Formen der betriebsnahen Qualifizierung nutzen, um die Beschäftigung in den am Netzwerk beteiligten Unternehmen zu sichern und die Mobilität der Arbeitnehmer in den Unternehmen und auf dem regionalen Arbeitsmarkt zu verbessern.³²⁹ Zum Zielspektrum des IQNG zählt auch die Beratung von Betrieben und Arbeitnehmern in Qualifizierungsfragen. Weiterbildungsberater sollen in den Unternehmen zusammen mit allen betrieblichen Interessengruppen den Innovations- und Weiterbildungsbedarf ermitteln und in Konzepten zur Reorganisation und in Schulungsmaßnahmen umsetzen.

Im Folgenden wird in einem ersten Unterkapitel der Problemkontext, also die wirtschafts- und beschäftigungspolitischen Ausgangsbedingungen der Region Gronau, dargestellt. In diesem Unterkapitel wird der Ansiedlung des Projekts in dieser Region begründet und der Rahmen skizziert, in dem das Projekt seine Aktivitäten entfaltet. In einem zweiten Unterkapitel sind die Ziele des Projekts umrissen. Das dritte Unterkapitel beschreibt den Aufbau und den Verlauf der Netzwerkaktivitäten in einer historisch-empirischen Darstellung und stellt die Interessenkonstellationen der Netzwerkakteure dar. Es hat einerseits dokumentarischen Charakter, gibt andererseits darüber hinaus Hinweise auf die Erwartungshaltungen der Betriebe und weiterer Partner und damit auf den Zuschnitt möglicher weiterer Förderaktivitäten in diesem Feld. Die folgenden drei

³²⁹ Technische Akademie Ahaus (TAA): Projektantrag, Allgemeine Qualifizierungsmaßnahmen zur Durchführung eines Innovations- und Qualifizierungsnetzwerk Gronau (IQNG), Ahaus 1995.

Unterkapitel stellen die Netzwerkaktivitäten aus der Binnensicht der Qualifizierungsarbeit des IQNG, der beteiligten Institutionen (Kap. 5.5) und der Betriebe (Kap. 5.6) dar. In einem abschließenden Kapitel (5.7) wird eine resümierende Einschätzung des Projektes gegeben.

5.1 Aspekte zur Projektplazierung in Gronau

5.1.1 Historische Entwicklung der regionalen Wirtschaftsstruktur

Die Stadt Gronau liegt im Nordwesten des Münsterlandes, unmittelbar an der Grenze zu den Niederlanden und zu Niedersachsen. In der historischen Perspektive markieren die Grenzlage zu den Niederlanden, die Anbindung an eine alte Fernhandelsstraße (aus der Karolingerzeit) und der Flachsanzbau die Eckpunkte einer Entwicklung, die 1854 zur Gründung eines Textil-Industriebetriebes führte, der alle Zweige der Textilindustrie von der Spinnerei über die Weberei, Bleicherei, Färberei und Druckerei bis zu Veredlungsabteilungen umfaßte. Weitere, der Textilindustrie verbundene Firmen siedelten sich in Gronau an. Die zunehmende Zahl von Industriebetrieben und Betriebsausbauten lenkten in den anschließenden Jahrzehnten Zuwanderungsströme aus der ländlichen Umgebung und aus industriell-gewerblichen Krisenregionen Bayerns, Thüringens, Rußlands und des Ruhrgebiets nach Gronau und führten zu einem ansehnlichen Bestand an qualifizierten industriellen Textilarbeitern.³³⁰

Die Konzentration der Gronauer Textilindustrie auf die Verarbeitung feinfaseriger Baumwolle machte die Stadt nach 1918 zu einem ausgesprochenen Spinnereizentrum, in dem die größte Spinnerei Europas arbeitete, die selbst in den Krisenzeiten der zwanziger und dreißiger Jahre relativ sichere Arbeitsplätze bieten konnte und die Bevölkerung von 1925 bis 1933 um fast ein Viertel von 14.200 auf 17.500 anwachsen ließ.

In den ersten Nachkriegsjahren siedelten sich über viereinhalbtausend Heimatvertriebene in der im wesentlichen unzerstörten Stadt

³³⁰ Vgl. Temnitz, Klaus: Gestaltanalyse der Stadt Gronau/Westf., Oldenburg 1976, S. 101-103.

6 Neuakzentuierung des Netzwerkansatzes im Bereich der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung

Im Folgenden werden ausgehend von der beschriebenen Schwierigkeit, Kooperationspartner für Qualifizierungsnetzwerke zu akquirieren, die Problematik der Nichtteilnahme und die damit zusammenhängenden negativen externen Effekte erläutert. Daran anschließend werden Erfahrungsmuster vorgestellt, die eine Internalisierung dieser Effekte rechtfertigen und die berufliche/ betriebliche Weiterbildung in eine öffentlich verantwortete Sphäre überführen könnte. Dabei wird aufbauend auf die Bildungsintention der zuvor beschriebenen Netzwerke eine Aufgabenerweiterung dieser Netzwerkansätze formuliert, die der derzeitigen Beschäftigungsproblematik nicht nur unmittelbar mit Hilfe der Vermittlung „verwertbarer Qualifizierungen“ begegnet, sondern auch Chancen zur Minderung mittelbar über die „Organisation“ der zunehmend entstehenden Nicht-Arbeitszeitkontingente eröffnet, die dann wiederum für Weiterbildung genutzt werden können.

6.1 Internalisierung der externen Effekte der beruflichen/ betrieblichen Weiterbildung

Da die Arbeit in den Qualifizierungsnetzwerken sich einerseits für den Einzelnen (Individuum/ Betrieb/ Organisation) als Fortbildung im klassischen Sinne, also als Qualifikationssteigerung auswirken soll, andererseits neben diesem Lernprozeß auch eine Wissensweitergabe implementieren soll (Multiplikatorenfunktion durch Erfahrungsaustausch), sind neben den Inhalten, der Organisation und der Qualität der Kommunikation auch die aktive Akzeptanz der Teilnehmer, die ein Netzwerk begründen, für das Ergebnis (die Bildungswirkung) ein wesentlicher Gesichtspunkt.

Für den einzelnen Teilnehmer eines Netzwerks hängt der Nutzen somit nicht zuletzt davon ab, wie viele andere Teilnehmer in dieses Netz eingebunden sind. „Wer als zusätzlicher Teilnehmer in ein Netz eintritt, erhöht damit auch den Grenznutzen aller anderen Teilnehmer, ohne dies bei seiner eigenen Entscheidung für den Netzanschluß zu berücksichtigen.“⁴⁰⁰

⁴⁰⁰ Klodt, Henning: Grundlagen der Forschungs- und Technologiepolitik, München 1995, S. 11.

Damit ein Netzwerk eine optimale oder annähernd optimale Größe erreicht, ist man vielfach dazu übergegangen, den sozialen Nutzen zu entgelten und die Netzteilnahme zu subventionieren.⁴⁰¹

Die Kernproblematik der Qualifizierungsnetzwerke, nämlich die sich in den vorliegenden Praxisuntersuchungen und auch in den Theorieansätzen als schwierig herausgestellte Akquisition von Netzwerkteilnehmern, stellt ein Manko des Netzwerkansatzes dar, so daß diesbezüglich Strategien erforderlich werden, um Netzwerke nicht im vorhinein aufgrund mangelnder Teilnahme zum Scheitern zu verurteilen. Sowohl die Ergebnisse der hier vorgestellten Untersuchung als auch die in der Literatur diskutierten Befunde zu dieser Problematik verdeutlichen den Handlungsbedarf.

Betrachtet man in einem ersten Schritt ausschließlich die Bestandserfolge, insbesondere jene von projektinitiierten Netzwerken nachdem Anschubfinanzierungen bzw. finanzielle Förderungen ausgelaufen sind, so ist festzustellen, daß Anfangseuphorien teilweise schnell nachlassen und weitere Kooperationen auf dem Gebiet der betrieblichen Qualifizierung dann nur noch marginal anzutreffen sind.

Die in einem zweiten Schritt aufkommenden Fragen bezüglich der ökonomischen Nützlichkeit jener Qualifizierungsnetzwerke sollen hier, in Anlehnung an jene Forschungen⁴⁰² zum Bildungscontrolling beantwortet werden, die die Diskussion reduziert auf eine reine Kosten-/Ertragsrechnung ablehnen und von einer „relativen Nicht-Meßbarkeit qualitativer Bildungsprozesse“⁴⁰³ ausgehen. Dabei wird hier die Überzeugung derjenigen geteilt, die Weiterbildung zur

⁴⁰¹ So z.B. durch Projektförderung, mit der sich in der Regel für zwei oder drei Jahre zwei oder drei Wissenschaftler und ein Projektbüro finanzieren lassen, um somit die Aktivitäten der Akteure und deren Interessenlagen zu entwickeln, zu koordinieren und zu moderieren.

⁴⁰² Vgl. hierzu: Münch, Joachim: Erfolgskontrolle, Der König ist tot, in: Lernfeld Betrieb, Heft 6/1993, S. 18-20.

Ders.: Personalentwicklung als Mittel und Aufgabe moderner Unternehmensführung, Bielefeld 1995.

⁴⁰³ Hesseler, Michael/ Hoffmann, Gerhard: Strategieorientierte Evaluierung von betrieblichen Weiterbildungs- und Personalentwicklungsmaßnahmen, in: Heeg, Franz Josef/ Meyer-Dohm, Peter (Hrsg.), Methoden der Organisationsgestaltung und Personalentwicklung, München 1994, S. 402-420, S. 403.

Verbesserung des betrieblichen Wirtschaftsprozesses einsetzen und nicht mit günstigen Kosten für die Weiterbildung, sondern mit dem Erfolg der gesamtbetrieblichen Entwicklung und der damit induzierten Kosteneinsparung bzw. Ertragsausdehnung werben.⁴⁰⁴

Zwar werden theoretisch fundierte Lösungsmuster der Akquisitionsbegründung⁴⁰⁵ zur Netzwerkteilnahme vielfältig bereitgestellt, diese sind praktisch aber schwer umzusetzen, da die individuelle Autonomie der Beteiligten nicht in Gänze mit berücksichtigt werden kann und damit nur einen mehr oder weniger großen Ausschnitt der gesamten Handlungsbedingungen erfassen kann. Obwohl konfligierende Lagen auf eine (ähnliche) gemeinsame Ebene reduziert werden können, stoßen sie dort an ihre Grenzen der Konfliktbehebung, wo nicht zu kontrollierende persönliche subjektbezogene momentabhängige Faktoren die letztere Entscheidungsfindung beeinflussen. Zudem setzen spieltheoretische Lösungsmuster im allgemeinen voraus, daß Spiele auch ein Ende haben müssen.⁴⁰⁶ Die

⁴⁰⁴ „Wir reden nicht über das Geld, weil wir wissen, daß es gebraucht wird, ein knappes Gut darstellt und nur verfügbar gemacht wird, wenn ein Umdenken begonnen hat.“ Faulstich, Peter u.a.: Weiterbildung für die 90er Jahre : Gutachten über zukunftsorientierte Angebote, Organisationsformen und Institutionen, Weinheim und München 1992, S. 215.

⁴⁰⁵ Beispielhaft genannt werden soll hier die Spieltheorie, die Mitte der vierziger Jahre von amerikanischen Forschern entwickelt wurde und ein Teil der Entscheidungstheorie ist. Sie versucht, Entscheidungssituationen als ein Spiel zu begreifen, das nach rationalen, festen, jedenfalls erkennbaren Regeln vor sich geht. Ziel der Spieltheorie ist es also nicht, realitätsgerechte Voraussetzungen für das Handeln zu schaffen, sondern die Logik eines Konfliktes durchzuspielen. Ausgangspunkt der Spieltheorie war die Erkenntnis, daß bei entgegengesetzten Interessen in Zwei-Personen-Spielen andere Situationen auftreten als bei Ein-Personen-Spielen. Bei ihnen kann stets vorausgesetzt werden, daß der Spieler die Optimierung seiner Chance sucht und - wenn er rational handelt - auch findet. Bei entgegengesetzten Interessen zweier oder mehrerer Spieler ist dies nicht mehr möglich: Es muß oft ein Ausgleich der Interessen statt der Gewinnmaximierung gesucht werden. Denn der mögliche Gewinn ist dann nur so groß, wie der Gegner es zuläßt. Der für beide zu erwartende Nutzen wird also aufgeteilt, der Nutzen beider ist gleich plus minus null, daher der Begriff des Null-Summen-Spiels. Vgl. dazu: Noack, Paul: Was ist Politik? Eine Einführung in ihre Wissenschaft, München und Zürich 1973, und

Henningsen, Jürgen: Spieltheorie, in: Lenzen, Dieter (Hrsg.), Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 1, S. 214-231.

⁴⁰⁶ Vgl. Deutsch, Karl W.: Politische Kybernetik, Modelle und Perspektiven, 3. Auflage, Freiburg 1973, S. 117.