

Claudia Zaviska

Entwicklungspotenziale von Weiterbildungs- netzwerken

**Eine empirisch-qualitative Studie am Beispiel
der Landesinitiative HESSENCAMPUS**

1 Einleitung

„Überall geht ein früheres Ahnen dem späteren Wissen voraus“ (Alexander v. Humboldt)

In Anlehnung an das Eingangszitat entwickelte sich dieses Forschungsvorhaben erst allmählich, sozusagen synchron durch eine Auseinandersetzung mit dem Untersuchungsgegenstand. Dem späteren Wissen ging ein frühes, theoretisches Ahnen voraus, sodass sich in dieser Arbeit ebenfalls ein wissenschaftlicher Entwicklungsprozess manifestiert. Gewisse anfängliche Vorannahmen und Überlegungen wurden nicht weiterverfolgt, neue Fragestellungen in Auseinandersetzung mit Theorie und Praxis ergaben sich und wurden vertieft, womit sich der thematische Schwerpunkt dieser Arbeit im Laufe des Forschungsprozesses herauskristallisierte.

Diese Arbeit lässt sich mit ihrem thematischen Bezug im Bereich der erziehungswissenschaftlichen Organisationforschung und der interdisziplinär angelegten Netzwerkforschung verorten. Spätestens seit Ende der 1990er Jahre hat sich die erziehungswissenschaftliche EB/WB als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft zur „vierten Säule des Bildungssystems“¹ (Nuissl 2009, S. 405) bzw. als gesellschaftliches Teilsystem im „quartären Bildungssektor“ (Schäffter 2003, S. 70) etabliert. Themen wie Organisation(en), informelles und organisationales Lernen, das Lernen Erwachsener sowie interorganisationale Netzwerke und Kooperationen haben in diesem Zuge einen enormen gesellschaftlich-politischen Bedeutungzuwachs erfahren. Organisationen und Netzwerke haben im Bereich der anwendungsorientierten Weiterbildung (WB) und im Bereich der empirischen, erwachsenenpädagogischen Kooperations- und Organisationsforschung (vgl. Dollhausen 2013, S. 13 ff.) an Relevanz gewonnen. Sowohl auf operativer, erwachsenenpädagogischer (Praxis-)Ebene als auch auf regionaler Ebene werden Kooperationen und Netzwerke zunehmend durch staatliche, bildungspolitische Programme und Landesinitiativen („Lernende Regionen“, „Lernen vor Ort“, „HESSEN CAMPUS“ etc.) initiiert.

Beide Operationsformen – Kooperation und Vernetzung – stellen eine „Schlüsselaufgabe für Weiterbildungseinrichtungen“ (Dollhausen/Mickler 2012, S. 144) dar, die zur Erweiterung von Handlungsfeldern, zur Sicherung von Marktpositionen/-zugängen und zur Entwicklung neuer Lernkulturen beitragen können. Darüber hinaus haben insbesondere staatlich initiierte, bildungsbereichsübergreifende, diagonale WB-Netzwerke, wie am Beispiel der Landesinitiative HC

1 Vgl. Strukturplans des Deutschen Bildungsrats (1970).

herausgearbeitet werden soll, einen Einfluss auf die (subjektiv-wahrgenommene) organisationale Handlungsfähigkeit der Akteure, die wiederum das Entwicklungspotential von WB-Netzwerken bestimmt. Netzwerke sind in der heutigen Gesellschaft omnipräsent, angefangen von Computernetzwerken über familiale und soziale Netzwerke bis hin zu komplexen, interorganisationalen Netzwerken und Kooperationen. Kooperative Bildungsarrangements können als interdisziplinäre Trendthemen der Weiterbildungs- und Erwachsenenbildungsforschung und angrenzender wissenschaftlicher Disziplinen (Soziologie, Kulturwissenschaft, Politikwissenschaft, Betriebswirtschaftslehre) bezeichnet werden. Aus Sicht der Erwachsenenbildung sei es wünschenswert sich interdisziplinär mit Netzwerken auseinanderzusetzen, „um den eigenen disziplinären Erkenntnisgewinn zu profilieren“ (vgl. Jütte 2002, S. 326). Die Netzwerkforschung sei „ein Teil eines sehr viel umfassenderen Projekts der modernen Wissenschaften“, wie das folgende Zitat verdeutlicht:

„Heute versuchen Wissenschaftler, die Teile über die Grenzen ihrer Spezialgebiete hinweg wieder zusammenzufügen: Makromoleküle zu Zellen, Neuronen zu Gehirnen, Arten zu Ökosystemen, Nährstoffe zu Lebensmitteln und Menschen zu sozialen Netzwerken. (...). Sie beschäftigen sich mit der Frage, wie und warum die Einzelteile zusammenpassen und nach welchen Gesetzen sie sich zu einem Ganzen fügen. (Der) Versuch die Struktur und die Funktion von sozialen Netzwerken sowie das Phänomen der Emergenz als Ganzes zu verstehen, ist daher Teil eines sehr viel umfassenderen Wissenschaftsprojekts.“ (Christakis/Fowler 2009, S. 383f.).

Aktuell gehören funktionssystemübergreifende Netzwerkarbeit und interorganisationale Kooperation zum Tagesgeschäft von WB-Organisationen. Vernetzung und Kooperation sind nach Seitter (2013, S. 47) als ein „Institutionalisierungsmodus von Erwachsenenbildung“ und als ein „Modus organisationaler Professionalisierung“ zu verstehen. Die erwachsenenpädagogische Organisationsforschung fokussiert Fragen nach der internen Strukturierung und Prozessgestaltung von WB-Organisationen, ihrem Abhängigkeitsverhältnis zur Umwelt, ihren politisch-rechtlichen, finanziellen und programmatischen Rahmenbedingungen und ihren spezifischen Handlungsspielräumen (vgl. Dollhausen/Feld/Seitter 2013, S. 15) – die im Rahmen dieser Arbeit beispielhaft untersucht werden sollen.

Aktuelle Herausforderungen in der WB: Pluralität, Wirtschaftlichkeit und Entgrenzung

Kooperation und Vernetzung sind nach Schemmann und Seitter (vgl. 2010, S. 7) zwei „Megathemen“, die sich aus den bildungspolitischen Diskussionen

zum lebenslangen Lernen herausgebildet haben.² Das im Jahre 2000 entwickelte, europäische Memorandum zum lebenslangen Lernen (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2003) leitete einen Entgrenzungsprozess von WB-Organisationen in die Wege und forderte gleichzeitig die Emanzipation des Lernenden. In diesem Memorandum wurden Kriterien zu folgenden Aspekten als Leitmotive formuliert, die das lebenslange Lernen politisch begründeten: Qualifikationserwerb, Verbesserung und Entwicklung effektiver Lehr-/Lernmethoden, Regionalbezug und eine aktivierende Lernerorientierung zur Sicherung der gesellschaftlichen Teilhabe.

WB-Einrichtungen übernehmen eine wichtige gesellschaftliche Funktion und haben einen Paradigmenwechsel von einer Angebotsorientierung hin zu einer Nachfrageorientierung vollzogen. Synonym für das gesellschaftliche Teilsystem WB wird gerne die Metapher der Weiterbildungslandschaft verwendet, um die Pluralität von privaten, öffentlichen und gemeinnützigen WB-Einrichtungen/-trägern, die sowohl auf Landesebene als auch auf kommunaler Ebene strukturiert sind, zu verdeutlichen (vgl. Nuissl/Strobel 2012, S. 192). Die Teilnahme an WB ist sowohl hessen- als auch bundesweit – analog zu Weiterbildungslandschaft – sehr heterogen und ungleich verteilt. Die Anbieterlandschaft zeichnet sich ebenfalls durch das Spannungsfeld aus Homogenität und Heterogenität aus. Das Funktionssystem WB sei aktuell geprägt durch eine „Parallelität von expliziten und impliziten Bildungsaktivitäten auf unterschiedlichen Ebenen“ (Schemmann/Seitter 2010, S. 55). Die vielfältigen WB-Organisationen konkurrieren auf einem breiten Weiterbildungsmarkt mit vielfältigem Angebotsspektrum um Teilnehmerzahlen und um eine Bezugshaltung durch öffentliche Gelder (vgl. Meisel/Feld 2009). Aus dem Paradigmenwechsel von Lehren zum Lernen („shift from teaching to learning“) und der Forderung nach selbstgesteuertem Lernen im Sinne von gesellschaftlicher Teilhabe entwickelt(e) sich eine neue Lehr-/Lernkultur. Diese zeichnet sich durch eine Teilnehmerorientierung, die Prozessgestaltung, selbstbestimmtes Aneignungslernen und (die Entwicklung) innovative(r) Lernangebote/-arrangements aus.

Ein gesellschaftlicher Trend ist die demographische Entwicklung der Bundesrepublik. Der verzeichnete Geburtenrückgang bei gleichzeitiger erhöhter Lebenserwartung führte zu einer unausgewogenen „Zentrum-Peripherie-Relation“ (Schemmann/Seitter 2009, S. 107), d.h. einerseits zu prosperierenden,

2 Im Weiterbildungsbericht Hessen (vgl. Schemmann/Seitter 2010) werden folgende vier Untersuchungsdimensionen analysiert: Systemstruktur, Steuerung, professionelle Reflexionsstruktur und Teilnahmestruktur.

„boomenden“ Regionen, andererseits zu einer Abwanderung aus ländlichen, „schwachen“ Regionen. Diese Entwicklung verlangt innovative Angebote und die Entwicklung generationsübergreifender, wohnortnaher, flexibel-intergenerativer Konzepte. Im Zuge dieser Finanzierungs- und Existenzsicherungsfragen, Angebotsredundanzen/-vielfalt und Intransparenz des Weiterbildungsmarktes werden system- und bildungsbereichsübergreifende (diagonale) Kooperationen und regionale (WB-)Netzwerke verstärkt gefördert. Durch diese sich aktuell neu formierenden (natürlichen entstehenden und initiierten) Institutionalisierungsformen wie politisch-initiierte, organisations- und bildungsbereichsübergreifenden Netzwerke und Kooperationsverbünden erhoffen sich die Initiatoren u.a. eine Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit und die Entstehung von Synergieeffekten.

Die Pluralisierung der Weiterbildungslandschaft und Differenzierung des Funktionssystems WB (vgl. Nuissl/Strobel 2012) haben eine Orientierung des Bildungsmanagements an zwei entgegengesetzten Referenzsystemen zur Folge (vgl. Meisel/Feld 2009, S. 36): Zum einen die Orientierung an den individuellen Bedürfnissen der Zielgruppe(en) und am gesellschaftlichen Bildungsauftrag und zum anderen eine Konsum- und Produktorientierung. An letzteres Referenzsystem werden ökonomisch-begründete Qualifikationsanforderungen (betriebswirtschaftliche Grundlagen) gestellt. WB-Organisationen stehen in allen erwachsenenpädagogischen Teilbereichen vor den Aufgaben identitätsstiftende Leitbilder zu formulieren, (innovative) Bildungsangebote kunden- und nachfrageorientiert zu entwickeln und öffentlichkeitswirksam zu kommunizieren sowie interne Qualitätssicherungsinstrumente zu implementieren. Sie werden im Hinblick Einsparungsmaßnahmen und Budgetkürzungen zunehmend damit konfrontiert, sich alternative Finanzierungsquellen (z.B. Drittmittel oder temporäre Projektfinanzierung) zu erschließen, betriebswirtschaftliche Konzepte (Management-, Steuerungs-, PR- und Controllinginstrumente) einzusetzen und aktiv mit anderen systemidentischen und -differenten Organisationen zu kooperieren. Diese Entwicklungen können auf einen gesellschaftlichen Veränderungsdruck aus den unterschiedlichen Systemen zurückgeführt werden, wodurch die öffentliche WB selbst zum Gegenstand der Modernisierung wird. Aufgrund allgemeinen Einsparungen öffentlicher Gelder im Zuge der Finanz- und Wirtschaftskrise werden zudem neue qualifikatorische Anforderung (z.B. betriebswirtschaftliche Kenntnisse) an pädagogische Fach- und Führungskräfte in – öffentlich (ko-)finanzierten – WB-Organisationen gestellt. Dem neuen Selbstverständnis nach orientieren sich WB-Organisationen und -Mitarbeiter an ökonomischen Modellen zur Sicherung von Marktanteilen und müssen sich zukünftig verstärkt mit der Frage nach (alternativen) Finanzierungsmöglichkeiten beschäftigen.

Die Spannungsfelder von „Lebenslaufbezug und Regionalisierung, Regionalität und Temporalität, programmatisch-gesetzlicher Präskription und Deskription, horizontaler und vertikaler Öffnung“ (vgl. Schemmann/Seitter 2010, S. 107 f.) fordern darüber hinaus ein neues Selbstverständnis.

Wissenschaftliche Relevanz

Die erwachsenenpädagogische Organisations- und Netzwerkforschung beschäftigt sich als eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft sowohl mit grundlagentheoretischen Forschungsfragen als auch mit anwendungsorientierten Fragestellungen. WB-Netzwerke sind „privilegierte Untersuchungsfelder für zentrale erwachsenenpädagogische Fragestellungen“, die „ein hohes Erkenntnispotenzial“ bergen (Feld/Seitter 2013, S. 186). Aktuell wurden thematisch vielfältige, empirische (explorative und grundlagentheoretische) Forschungsstudien im Bereich kooperativer Bildungsarrangements im Rahmen eines kooperativen Forschungsarrangements – der Leibniz Graduate School für empirische Weiterbildungsforschung (LGS) – durchgeführt (vgl. Dollhausen/Feld/Seitter 2013). Feld und Seitter fassen die Artikel des Sammelbandes bilanzierend anhand einer systematisch-deskriptiven Ebenenverdichtung zusammen. Die Autoren verweisen auf den Temporalbezug der EB und definieren Kooperationen und Netzwerke als einen „dritten Raum jenseits der jeweiligen Herkunftsorganisation“, der eine kommunikative Rückkopplung voraussetze (Feld/Seitter 2013, S. 187f.). Bildungseinrichtungen, die sich an kooperativen Verbünden und Netzwerken beteiligen, bewegen sich in komplexen Austausch- und Aushandlungsprozessen mit ihrer Umwelt. Interorganisationale Kooperationen fungieren zudem als organisationale Lernanlässe und erfordern ein innovatives, interorganisationales Kooperations- und Steuerungshandeln. Die Autoren schlussfolgern, dass sich kooperative Bildungsarrangements in permanenten Spannungsfeldern bewegen und (aufgrund ihrer Personenbezogenheit) einen „Professionalisierungsmodus erwachsenenpädagogischen Handelns“ (vgl. ebd., S. 198) auf verschiedenen Ebenen darstellen. Typische pädagogische Spannungsfelder in Bildungsorganisationen sind: Individuum und Organisation, Profession und Organisation oder Vertrauen und Kontrolle etc. Entlang dieser Spannungsfelder können Fragen nach der organisationalen Handlungsfähigkeit, nach der Einbettung von Organisationen in ihre Umwelten (Systemtheorie), nach dem Gelingen von Kooperation und Koordination in Organisationen und nach dem Zusammenhang von Organisationsdynamik und gesellschaftlichem Wandel theoretisch und empirisch bearbeitet werden (vgl. Larcher Klee 2009, S. 637) – dies ist ein Anliegen dieser Arbeit.

Die kurz skizzierten, gesellschaftlichen Entwicklungen (Flexibilisierung, demographischer Wandel, wirtschaftlicher Einfluss) prägen zunehmend Organisationen im Bereich der EB/WB (vgl. Kil 2003; Meisel 2006; Nuissl 2009). Insbesondere WB-Organisationen befinden sich in einem ständigen Wandel, der durch eine hohe Selbstorganisation, zunehmende Entbürokratisierung und hohe Komplexität gekennzeichnet ist (vgl. Weber 2002, Meisel/Feld 2009). Schäffter (2003, S. 59 f.) spricht von einer „organisationsbezogenen Wende“³ in der EB, die es produktiv zu durchlaufen gelte. Traditionelles Denken in hierarchischen Strukturen und getrennten Abteilungen wird abgelöst durch trans- und interdisziplinäre Diskurse. Diese komplexen, organisationalen Strukturveränderungen können zugleich als Schlüssel zur Lösung neuer Anforderungen und als deren Problem betrachtet werden. Die Zukunftsfähigkeit von WB-Organisationen hängt u.a. von der Bearbeitung des erwachsenenpädagogischen, professionellen Organisationsverständnisses ab. Dieser gesellschaftliche Wandel (er-)fordert ein ‚Mitziehen‘ sowie die Entwicklung neuer, effizienterer Lehr- und Lernarrangements, Qualitätsstandards und Marketinginstrumente, um langfristig auf dem – sich unter verändernder Bedingungen und Umwelten formierenden – Weiterbildungsmarkt (fort-)bestehen und mithalten zu können. Nuissl (2009, S. 21) betont die Relevanz „strategischer Kooperation“, die in Zeiten gesellschaftlicher Veränderungen und organisationaler Kontexte eine „Geschäftsfelderweiterung und Umorientierung des Aufgabenspektrums“ einzelner Organisationen verlangt. Das Konzept des lebenslangen Lernens geht nach Dollhausen und Mickler (2012, S. 144) mit einer Kooperationsnotwendigkeit einher, die Autoren⁴ konstatieren „ohne Kooperationen geht es nicht“. Vernetzung und Kooperation wird in organisationalen Zusammenhängen einerseits positiv mit einem potenziellen Mehrwert versehen, neben Synergien und Wettbewerbsvorteilen werden in der Literatur insbesondere flexible Strukturen, flache Hierarchien, Freiwilligkeit der Zusammenarbeit und das hohe Innovationspotenzial hervorgehoben. Andererseits werden WB-Netzwerke als das Resultat einer „organisationsbezogenen Wende“ (vgl. Meisel 2006) betrachtet und entstehen nicht immer auf freiwilliger oder ‚optimistisch-bejahender‘ Basis, wie zunächst angenommen wird. Oftmals sind sie das Ergebnis ökonomischen Kalküls, das auf Leistungsanforderungen seitens staatlicher Geldgeber

3 Nach einer „realistischen“, „reflexiven“, und/oder „qualifikatorischen“ Wende in der EB.

4 Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde die männliche Form gewählt, die weibliche Form ist inbegriffen.

(Drittmittelfinanzierung) und Vorgaben seitens entscheidungsbefugter Akteure (gesetzliche Anforderungen) zurückzuführen ist. Kooperationen ergeben sich aktuell mehr aus einer wirtschaftlichen Not heraus, als aus freiwilliger Motivation und ‚reinem Spaß‘.

Wie bereits erwähnt, fordern europäische Entwicklungstrends im Zuge des lebenslangen Lernens (vgl. Meisel 2006; Kade/Nittel/Seitter 2007; Kade/Seitter 2009) und bundes-/länder spezifische Gesetze „eine vertikale Vernetzung mit den anderen Bildungssektoren“ (Meisel 2006, S. 132), d.h. bildungsbereichsübergreifende Kooperation zunehmend zwischen allen gesellschaftlichen (Sub-)Systemen. Die Vernetzungsaktivitäten lassen sich auf drei Ebenen lokalisieren (vgl. Dollhausen 2013): Vertikal-heterogene Vernetzung zwischen Organisationen unterschiedlicher Funktionssysteme (z.B. zwischen WB-Einrichtungen, Schulen und Unternehmen), horizontale Vernetzung zwischen strukturähnlichen Organisationen (z.B. Unternehmensnetzwerke) und integrative, politisch-initiierte Vernetzung mit strukturbildender Funktion (bspw. regionale Innovationsnetzwerke). Einzelne Pionierprojekte mit strukturbildender Funktion lassen sich auf nationaler und internationaler Ebene finden, bspw. das im Zuge des lebenslangen Lernens in Deutschland initiierte Projekt ‚Lernende Regionen‘ (vgl. Tippelt/Reupold/Strobel 2009; Emminghaus/Tippelt/Reupold 2009; Stahl/Schreiber 2003) oder die in dieser Studie untersuchte Landesinitiative ‚HESENCAMPUS‘ (HC).

1.1 Forschungsinteresse und Vorannahmen

Der Anfertigung dieses Arbeitsvorhabens ging ein großes Interesse für die Möglichkeiten und Grenzen von organisationalen Netzwerkphänomenen voraus, das zunächst einer theoretisch-analytischen Auseinandersetzung entsprang.

Entwicklungspotenzial – eine Begriffsklärung

Vorwegnehmend ist an dieser Stelle anzumerken, dass es keine eigenständige Definition dieses Begriffs oder gar (erziehungswissenschaftliche) ‚Potenzialtheorie‘ gibt. Etymologisch leitet sich das Wort Potenzial aus den lateinischen Begriff ‚potentia‘ ab und bedeutet ‚Stärke‘ oder ‚Macht‘ (umgangssprachlich auch Chance oder Möglichkeit etc.). Die naturwissenschaftliche Potenzialtheorie, in der Potenziale mathematisch-physikalische Kraftfelder (Gravitations- und Schwerefelder im Bereich der Aerodynamik) bezeichnen, lässt sich schwierig auf sozial- oder erziehungswissenschaftliche Fragestellungen übertragen. Ebenso wenig eignet sich die mathematisch-spieltheoretische Definition von Ordnungspotenzialen (gewichtete oder exakte Potenziale) zur Ermittlung von Potenzialen komplexer sozialer Systeme (wie Kooperationen und Netzwerke) für qualitativ-empirische Fragestellungen.

In betriebswirtschaftlich-psychologischen Personalauswahlverfahren werden die Entwicklungsmöglichkeiten der Fähigkeiten eines Mitarbeiters – i.d.R. in strukturierten Gesprächen – unter dem Gesichtspunkt einer strategischen Personalentwicklung bewertet. Der Entwicklungsbegriff umfasst eine zeitliche Dimension, die auf eine Zustandsverbesserung, Innovation, Weiterentwicklung, Entfaltung oder einen Ausbau vorhandener Potenziale, d.h. auf Ressourcen, Fähigkeiten oder ganze Organisationen/Netzwerke, abzielt. Umgangssprachlich und normativ betrachtet geht mit Entwicklungspotenzialen eine positive Entfaltung implizit angelegter Möglichkeiten einher, was einen unausgereiften Ist-Zustand impliziert, den es zur Erreichung eines idealen Soll-Zustandes zu entwickeln gilt. Aufgrund des fehlenden theoretischen, erziehungswissenschaftlichen Bezugs eines der zentralen Begriffe dieser Arbeit wurden zwei allgemeine Definitionen bemüht, die einen begrifflich-deskriptiven Bezugsrahmen bilden sollen:

- *Potenzial* = „Gesamtheit aller vorhandenen, verfügbaren Mittel, Möglichkeiten, Fähigkeiten, Energien“ (vgl. Duden 2014a).
- *Entwicklungspotenzial* = „*Potenzial* für eine persönliche, wirtschaftliche oder technische Weiterentwicklung“ (vgl. Duden 2014b).

Diese beiden Definitionen wurden für die Fragestellung dieser Arbeit durch den Kompetenzbegriff erweitert, Potenzial und Potenzialität können somit als eine Handlungsdimension der beteiligten Akteure betrachtet werden:

- Individuelles und organisationales *Potenzial* = *Fähigkeit* im Sinne von Leistungs-, Handlungs- und Entscheidungskompetenz) realistisch, situations- und lösungsorientiert mit *Umweltanforderungen* umzugehen;
- *Entwicklungspotenzial* = *zukünftige*, mögliche, zu entwickelnde Fähigkeiten (Leistungs-, Handlungs- und Entscheidungskompetenzen) und Ressourcen.

Die jeweiligen Netzwerkakteure verfügen im Idealfall über einen hohen Gestaltungsspielraum, sie können die Entwicklung des Netzwerks durch die vorhandenen (impliziten und expliziten) Potenziale (individuelle Fähigkeiten oder Ressourcen) beeinflussen. Das individuelle und kollektiv-organisationale Potenzial eines Mitarbeiters, einer Organisation oder eines Netzwerkes manifestiert sich demnach in der Fähigkeit (im Sinne von Leistungs-, Handlungs- und Entscheidungskompetenz) realistisch, situations- und lösungsorientiert mit Umweltanforderungen umzugehen. Die individuellen und kollektiv-organisationalen Entwicklungspotenziale beziehen sich auf zukünftige, noch

zu entwickelnde Kompetenzen, die sich aus der Gesamtheit aller vorhandenen Ressourcen, Möglichkeiten und Energien zusammensetzen.

Wahl und Herausforderung des Untersuchungsgegenstandes

Als möglicher Untersuchungsgegenstand waren heterogene, strukturbildende Netzwerke im Bereich EB/WB denkbar, die sich in einem zeitlich determinierten, mehrdimensionalen Entwicklungsprozess (z.B. strukturelle Aufbau-/Verfestigungsphase) befinden. Die Wahl des Untersuchungsgegenstandes fiel auf die politisch-initiierte Landesinitiative HESSENCAMPUS (HC), die als ein WB-Netzwerk mit strukturbildender Funktion bezeichnet werden kann. Die Besonderheit des gewählten Falls besteht im dynamischen, komplexen Kooperationsgefüge der Initiative, die auf landespolitischer Makroebene (Auftraggeber-system), organisationaler Mesoebene (Netzwerksteuerung/-koordination) und Mikroebene (Adressaten) angesiedelt werden kann. Ebenfalls ausschlaggebend für die Fallauswahl war eine zeitlich-entwicklungs-dynamische Komponente, die im Fall von HC durch eine begrenzte Projektförderung im Rahmen einer (ersten und zweiten) Aufbauphase gegeben war. Ein weiteres Kriterium stellte die wissenschaftliche Relevanz dar, die sich nach dem (potenziellen) Innovationsgrad des Netzwerks bemisst. Im Gegensatz zu inzwischen überforschten WB-Netzwerken und staatlich geförderten Projekten, bspw. dem Förderprogramm ‚Lernende Regionen‘ handelt es sich bei HC um ein verhältnismäßig empirisch wenig erschlossenes Strukturaufbauprogramm. Die Rahmenbedingungen des HC befinden sich in einem stetigen Wandel und unterliegen diversen politisch-institutionellen und individuellen Einflussfaktoren.

Die Herausforderung dieser Arbeit bestand im Umgang mit der Zeitlichkeit, die sich aus der Felddynamik und dem Temporalbezug der empirischen Fallstudie/des Falls ergibt. Der Untersuchungsgegenstand ist zum einen zeitlich durch die vorgegebene Förderlaufzeit (Gesamtaufzeit der Initiative von 2007–2013/14) begrenzt und bewegt sich zum anderen in einem politisch relevanten Kontext, der sich permanent (bspw. durch Wechsel der Landesregierung, Gesetzesnovellierungen, Entwicklungen in der regionalen Bildungslandschaft) dynamisch verändert. Da die Daten im Zeitraum 2010–2012 erhoben wurden, fällt die Erhebungsphase mit der zweiten Aufbauphase des HC zusammen, d.h. die Ergebnisse korrespondieren nicht mit dem aktuellem Stand und der weiteren Entwicklung des HC nach Ende der Förderlaufzeit (in den Jahren 2013/14). Die Zeitdimension stellt nach Luhmann eine systemische Differenz dar, die ebenso wie andere Unterscheidungen (z.B. Differenzierung von System und Umwelt) zu behandeln sind (2006, S. 41): „Zeitunterscheidungen wie Vorher/Nachher oder

Vergangenheit/Zukunft sind auch Unterscheidungen“. In der Ergebnisdarstellung wird versucht, der Differenzierung der Zeitdimensionen „Vorher/Nachher“ gerecht zu werden. Die Darstellung der Ergebnisse aus den Experteninterviews und des Beobachtungsprotokolls erfolgt anhand einer deskriptiv-analytischen Entwicklungsgeschichte aus einer zugleich retro- und prospektiven Perspektive der Akteure heraus (Rekonstruktion der Genese und des Entwicklungsverlaufs vs. Konstruktion von Zukunftsszenarien). Die Fallstudie mündet in einer selbstinitiierten, reflexiven ‚Sonderveranstaltung‘ der untersuchten Steuerungsgruppe und stellt einen – aus damaliger Perspektive – vorläufigen, ergebnisoffenen Abschluss dieser Arbeit dar. Um die Zeitlichkeit zu überspringen und gleichzeitig zu wahren, werden die Ergebnisse an gegebener Stelle durch Fußnoten ergänzt, in denen der aktuelle Stand des untersuchten Falls HC erläutert wird. Ziel dieser Arbeit ist es nicht die gesamte Entwicklungsgeschichte der Landesinitiative von Anfang bis zum Ende zu rekonstruieren, sondern eine Entwicklungssequenz der Jahre 2010–2012 einer für die Landesinitiative besonders relevanten Phase (Ende der zweiten Aufbauphase) abzubilden, in der die Akteure vor der Herausforderung standen, den Übergang in eine Transfer-/Verstetigungsphase zu vollziehen und ihren HC in den Regelbetrieb zu überführen. Der rekonstruierte Zeitabschnitt (Initiierung- und Umsetzungsphase) ist aus wissenschaftlicher Sicht besonders interessant, da die Akteure Erfahrungen gesammelt und erste Ergebnisse (z.B. gemeinsame Bildungsangebote) produziert haben. Darüber hinaus haben sich interne Rollenmuster und Regelkreise verfestigt.

1.2 Zielstellung und Konzeption der Arbeit

Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Veränderungsprozesse und eines Vernetzungstrends in nahezu allen Funktionssystemen, insbesondere im Bereich der EB/WB, erscheint eine kritisch-reflektierte Auseinandersetzung mit Vernetzung und Kooperation unabdingbar. Dass es in WB-Netzwerken zu diversen Spannungen, Problemen, Hindernissen und Störungen kommen kann (vgl. Dollhausen/Feld/Seitter 2013) dürfte außer Frage stehen. Netzwerke und Kooperationen bergen neben einem oftmals moralisch aufgeladenen (vgl. Mickler 2011) Mehrwert auch neue Herausforderungen, bspw. im Umgang mit (externen) gesetzten, ggf. von der eigenen Organisationsstruktur abweichenden, Netzwerk-/Kooperationsstrukturen, normativen Vorgaben, Konkurrenz- und Widerstandphänomenen (vgl. dazu Mickler 2013; Franz 2014). Interessant ist an dieser Stelle, welche Potenziale in WB-Netzwerken vorhanden sind und wie interne Entwicklungsprozesse beobachtet (und perspektivisch angestoßen) werden können. Diese Arbeit befasst sich mit dem Entwicklungspotenzial von WB-Netzwerken, das mittels

einer empirisch-qualitativen Untersuchung exploriert werden soll. Der Leitfrage nach dem Entwicklungspotenzial von WB-Netzwerken wird mittels einer qualitativ-empirischen Fallstudie am Beispiel der Landesinitiative HC nachgegangen. Diese steht stellvertretend für staatlich bzw. politisch initiierte, regionale, bildungsbereichsübergreifende (diagonale) Netzwerke und Kooperationsverbünde mit immanentem Entwicklungscharakter. Neben der empirisch-theoretischen Anschlussfähigkeit dieses Forschungsvorhabens an den erwachsenenpädagogischen und interdisziplinären Forschungsdiskurs soll diese Arbeiten einen anwendungsorientierten Beitrag leisten und theoretische Implikationen generieren. Ausgehend von der, bereits genannten, zentralen Fragestellung wurden folgende periphere Fragestellungen abgeleitet, anhand derer der Forschungsgegenstand mehrperspektivisch beleuchtet, deskriptiv strukturiert und kritisch reflektiert werden soll:

Abbildung 1: Zentrale und periphere Fragestellungen

Zentrale Fragestellung	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Entwicklungspotenziale lassen sich in aktuellen, verfestigten Weiterbildungsnetzwerken⁵ (am Beispiel des HESSENCAMPUS [HC]) beobachten?
Periphere Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie können (auf Unverbindlichkeit, Flexibilität und Freiwilligkeit beruhende) WB-Netzwerke verbindlicher gestaltet werden? • Welche grundlegenden Motivationsfaktoren existieren für WB-Einrichtungen, um sich an Netzwerkaktivitäten zu beteiligen? • Welche Erfahrungen wurden bisher/werden aktuell mit OE-Maßnahmen gemacht und welchen Nutzen ziehen einzelne WB-Organisationen/-Netzwerke daraus für ihre eigene Organisation und ihre interne Organisations-/Personalentwicklung?

Durch die bewusst offene, zentrale Fragestellung wird beabsichtigt, den Untersuchungsgegenstand WB-Netzwerke am Beispiel des HC wertneutral auf unterschiedlichen Systemebenen und aus vielfältigen Perspektiven heraus zu

⁵ Anm. d. A.: Bei der untersuchten Landesinitiative HC handelt es sich um kein WB-Netzwerk im ‚klassischen‘ Sinne, sondern um eine alternative, hybride Organisationsform bzw. einen politisch initiierten Kooperations-verbund, der über ein loses Netzwerk hinausgeht.

betrachten. Methodisch fiel die Entscheidung auf die qualitative Methoden triangulation von Expertenbefragung und teilnehmender Beobachtung.

Das methodische Design wurde in zwei Phasen konzipiert: Nach einer explorativen Vorerhebung (1. Phase), die zur ersten Feldsondierung und Fallauswahl diente, wurden im Rahmen einer vertiefenden Fallstudie (2. Phase) in einem ausgewählten HC qualitative Experteninterviews durchgeführt und Sitzungen einer internen Koordinations-/Steuerungsgruppe beobachtet. Die empirische Untersuchung knüpft an theoretische und praxisfeldbezogene Überlegungen an, die zur Interpretation und theoretischen Verortung der Ergebnisse herangezogen werden. Da die Landesinitiative HC über ein loses Netzwerk hinausgeht und Vernetzung/Kooperation einerseits politisch-initiiert ist, andererseits freiwillig in Erwartung eines spezifischen Mehrwerts (z.B. Existenzsicherung, Imagesteigerung) eingegangen wird, galt es zunächst die Frage nach der Definition und Beschaffenheit des HC zu klären. Weiterhin war es notwendig, dessen Strukturen, Prozesse und typische Merkmale zu beleuchten sowie die subjektiven Motive, Erwartungen und Einstellungen der Akteure zu erheben. In einem zweiten Schritt wurden die erhobenen Daten anhand der zuvor herausgearbeiteten (system- und spiel) theoretischen Bezüge interpretiert und übergreifende Einflussfaktoren im Sinne von Gelingensbedingungen abgeleitet. Die Ergebnisse aus Expertenbefragung und teilnehmender Beobachtung wurden nach der gesonderten, materialspezifischen (inhaltsanalytischen) Auswertung in einem weiteren Schritt synthetisiert und in Bezug auf die theoretische Forschungsliteratur miteinander verzahnt.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich während der Erstellung dieser Arbeit unterstützt, angeleitet und inspiriert haben. Wissenschaft baut auf Wissenschaft auf. Deshalb möchte ich allen Forschern, Kollegen, Mentoren und Freunden danken, die mich direkt über persönliche Gespräche oder indirekt über ihre Veröffentlichungen begleitet, inspiriert und irritiert haben. Prof. Seitter, dem Betreuer und Erstgutachter dieser Arbeit, danke ich für seine kritisch-konstruktive Unterstützung bei der Konzeption und Erstellung dieser Arbeit sowie für seine hilfreichen Denkanstöße. Prof. Meisel danke ich für die Übernahme des Zweitgutachtens und seine wertvollen Hinweise für die Reflexion der Arbeit. Allen voran möchte ich mich bei allen, an dieser Arbeit beteiligten, HC-Koordinatoren und Mitgliedern der Steuerungsgruppe des untersuchten HC bedanken, ohne die diese Arbeit nicht möglich wäre. Insbesondere möchte ich mich beim HC-Koordinator (mit dem Pseudonym Herr F.) des untersuchten HC für seine Offenheit gegenüber meinem Forschungsanliegen,

die Einführung ins Untersuchungsfeld und die hilfreiche Unterstützung bei der Falldarstellung/-anonymisierung bedanken. Mein besonderer Dank gilt meiner Familie und meinen Freunden, die mir durch ihre Unterstützung die nötige Kraft, Ausdauer und Motivation vermittelten, die für ein solches Forschungsprojekt wichtig sind. Meinen Kolleginnen im Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) der Johannes Gutenberg Universität (JGU) Mainz, Anna Cramme, Katharina Günther, Sina Altfeld und Tamara Zajontz danke ich für ihre Hilfe bei der redaktionellen Korrektur dieser Arbeit sowie für die vielen, schönen Mittagspausen im ZQ.

1.3 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in zwei Hauptteile, der erste Teil besteht aus einer theoretisch-begrifflichen (Kap. 2) und praxisfeldbezogene Einführung (Kap. 3). Im zweiten, empirischen Hauptteil dieser Arbeit werden das Methodendesign inklusive Datenerhebung, -auswertung und des Untersuchungsgegenstandes (Kap. 4) und die empirischen Ergebnisse aus der explorativen Vorstudie (fallübergreifend) und der vertiefenden Fallstudie (fallbezogen) in einer systematisierenden (einheitlichen) Gesamtübersicht präsentiert (Kap. 5, 6 und 7). Anschließend werden die – methodisch kombinierten – empirischen Ergebnisse der Arbeit synthetisiert und unter Rückbezug auf system- und spieltheoretische Bezüge bilanzierend-reflexiv zusammengefasst sowie Forschungsdesiderate abgeleitet (Kap. 8). Die einzelnen Kapitel der vorliegenden Arbeit bauen inhaltlich aufeinander auf, sowohl die Gliederung der Arbeit als auch die Ergebnisdarstellung und -diskussion der empirischen Untersuchung folgen einer Dramaturgie vom Allgemeinen (Theorie) zum Besonderen (empirischer Fall) und vom Besonderen wieder zurück zum Allgemeinen. Deduktiv-theoriegeleitetes Vorgehen wechselt sich im Forschungsprozess mit induktiv-empirischen Phasen ab.

Kapitel 2

Im nachfolgenden Kapitel werden die theoretischen Grundlagen für das Verständnis von Organisationen und interorganisationalen (WB-)Netzwerken gelegt. Da es sich bei Netzwerken um ein unklar umrissenes Phänomen handelt, werden nach einer definitorischen-begrifflich Einführung in den Organisationsbegriff, WB-Organisationen und -netzwerke fokussiert. In Hinblick auf die Interpretation der empirischen Ergebnisse werden insbesondere systemtheoretische Erklärungsansätze und mikropolitische Spieltheorien evident, die einführend dargestellt werden.

Kapitel 3

Nach der theoretischen Einführung werden im dritten Kapitel die aktuellen Herausforderungen, zentralen Merkmale, inklusive der Vorteile und Grenzen von WB-Netzwerken thematisiert und anhand aktueller Beispiele („Lernenden Region“) verdeutlicht. Aus der praxisfeldbezogenen Auseinandersetzung mit regionalen WB-Netzwerken werden zentrale Gelingensbedingungen (Mehrwert und Grenzen) herausgearbeitet, die Rolle des Koordinators und der Aspekt der Nachhaltigkeit beleuchtet, die ebenfalls als ein Orientierungsrahmen zur Interpretation der empirischen Ergebnisse herangezogen werden.

Kapitel 4

Im vierten Kapitel werden das methodische Vorgehen (Methodentriangulation) begründet und die beiden methodischen Zugänge ausführlich erläutert sowie kritisch reflektiert. Nach einer ausführlichen Skizzierung und disziplinären Verortung der verwendeten Erhebungs- und Auswertungsmethoden (Experteninterview und teilnehmende Beobachtung) werden deren Vorteile, Grenzen und der Forschungsprozess reflektiert. Dabei wird das Untersuchungsfeld expliziert, die Fallauswahl begründet, der Feldzugang rekonstruiert sowie die Datenerhebung und -auswertung diskutiert. Die Explikation des methodischen Vorgehens, des Forschungsprozesses und des Untersuchungsgegenstandes dient zum einen der Transparenz der Arbeit, zum anderen der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit der empirischen Ergebnisse.

Kapitel 5

Zur Exploration typischer Merkmale von WB-Netzwerken und zur subjektiv-definitorischen Bestimmung des Untersuchungsgegenstandes HC werden zunächst die Ergebnisse aus der explorativen Vorstudie (Expertenbefragung der HC-Koordinatoren) den Ergebnissen der Fallstudie vorangestellt. Zur Felderschließung werden der Untersuchungsgegenstand HC stärker konturiert, feldrelevante Themen (Entwicklungspartner und Teilprojekte), organisational-strukturellen Merkmale des HC und erste Gelingensbedingungen herausgearbeitet, auf die in der Fallstudie Bezug genommen wird. Von Interesse sind die Genese und Verortung des HC in der hessischen Weiterbildungslandschaft, organisatorisch-strukturelle Rahmenbedingungen (Zielsetzungen, programmatische Inhalte, Finanzierung etc.) und individuell-prozessuale Einflussfaktoren (wie Motivation, Vertrauen, Konkurrenz, Widerstand), die unter HC-übergreifenden Gelingensbedingungen subsumiert werden. Ziel der Ergebnisdarstellung ist es, die subjektiven

Deutungshorizonte der Experten (Koordinatoren) auf HC-übergreifender Ebene abzubilden.

Kapitel 6

Die Ergebnisse aus der Vorstudie werden im sechsten Kapitel durch die Ergebnisse der Expertenbefragung von HC-Steuerungsgruppenmitgliedern eines ausgewählten HC auf fallspezifischer, operativ-interner und strategischer Ebene vertieft. Äquivalent zur Vorerhebung werden die regionalen Spezifika des Falls, seine Einbettung in die Bildungslandschaft, die interne Aufgaben- und Rollenverteilung sowie die Prozesse (allgemeiner Entwicklungsverlauf, Interaktionen etc.) und Strukturen (Kommunikationsstrukturen, Akteurskonstellationen, Rahmenbedingungen) der internen HC-Steuerungsgruppe analysiert und weitere Einflussfaktoren aufgezeigt. Der Fall kristallisiert sich hierbei als ein WB-Netzwerk heraus, das sich in einem dynamischen Entwicklungsprozess befindet und in einer komplexen, städtischen Bildungsregion angesiedelt ist. Der HC stand zum Zeitpunkt der Erhebung vor der Herausforderung den Übergang aus der Projektumsetzungsphase in die Transfer- bzw. Verstetigungsphase zu bewältigen.

Kapitel 7

Anschließend werden komplementär zu den empirischen Ergebnissen der Expertenbefragungen (Kap. 5 und 6) im siebten Kapitel die Ergebnisse aus der Analyse des Beobachtungsprotokolls einer internen, reflektierenden HC-Steuerungsgruppensitzung dargestellt, in der ein interner Ziel-Ergebnisabgleich fokussiert und Zukunftsperspektiven entwickelt wurden. Aus der Beobachtung konnten fallimmanente Themen und Leitfragen (u.a. nach der Legitimation, Existenzsicherung und Widerstandsthematik) herausgearbeitet, spezifische Spannungsfelder (bspw. Autonomie vs. Symbiose) und Handlungslogiken auf Programm- und Projektebene (z.B. Kontrolle vs. Legitimation) abgeleitet werden. Insbesondere werden in diesem Kapitel die politisch vorgegebenen und von den Akteuren als unzureichend empfundenen ‚Spielräume‘ der untersuchten HC-Landesinitiative und die individuelle Nutzenthematik (Eigennutzen vs. Gemeinnutzen) als handlungsleitendes, kooperationsförderndes Prinzip erörtert.

Kapitel 8

Die empirischen Einzelbefunde aus der explorativen Vor- und der vertiefenden Fallstudie (Kap. 5–7) werden im achten Kapitel in Form einer Ergebnissynthese – bezugnehmend auf die theoretisch-begrifflichen und praxisfeldbezogenen

Vorüberlegungen (Kap. 2 und 3) – zusammengefasst. Dabei werden Schnittstellen herausgearbeitet, die einen differenzierten Zugang zum HC (fallübergreifend und -spezifisch) und zu Kooperations-/Netzwerkphänomenen im Bereich WB (feldrepräsentativ) eröffnen. Anhand der empirischen Ergebnisse werden Gelingensbedingungen, netzwerkimmanente Spannungsfelder und Antagonismen sowie Potenziale bildungsbereichsübergreifender, diagonaler WB-Netzwerke (am Bsp. des HC) aufgezeigt. Neben theoretischen und praktischen Implikationen für Professionelle im Bereich EB/WB ergeben sich aus dieser Arbeit system- und spieltheoretische Anknüpfungspunkte, die zur weiteren theoretisch-empirischen Auseinandersetzung mit Kooperation und Vernetzung anregen sollen.