

Uwe Elsholz: Lernnetzwerke zur Verbindung formellen und informellen Lernens

(Erschienen in: Dehnbostel, P./Gonon, P. (Hrsg.) (2004): Informell erworbene Kompetenzen – Grundlegungen und Forschungsansätze, Bielefeld, S. 97-109)

1. Einleitung

Neue betriebliche Lernformen wie Qualitätszirkel, Lernstatt oder Lerninsel sind dadurch gekennzeichnet, dass sie organisiertes Lernen und Erfahrungslernen verbinden. Eine weitere, bisher wenig systematisch erfasste Lernform, besteht in betrieblichen und überbetrieblichen Lernnetzwerken. Dieser besondere Typus eines sozialen Netzwerks bietet ebenfalls Chancen zur Verbindung von informellen und formellen Lernprozessen, wie im nachfolgenden Beitrag gezeigt werden soll. Dazu wird zunächst vor dem Hintergrund einer Typisierung von Netzwerken in der Weiterbildung begründet, warum Netzwerke im vorliegenden Kontext als *Lernform* verstanden werden (2.). Ein Beispiel für ein solches Lernnetzwerk wird anschließend mit einem gewerkschaftlichen Betriebsräte- und Berater-Netzwerk vorgestellt (3.). Daran schließt sich die Darstellung der forschungsmethodischen Überlegungen und Strategien zur Erfassung der untersuchten Lernnetzwerke an (4.). Ausgewählte Befunde und Schlussfolgerungen der Untersuchungen werden unter dem Gesichtspunkt des informellen Lernens dargestellt (5.)

2. Netzwerktypen in der Weiterbildung

Im Rahmen der aktuellen und überaus populären Diskussion um Netzwerke wird vielfach auch in der beruflichen Bildung zurecht ein Netzwerkdschungel beklagt. Angesichts einer schier unübersichtlichen Zahl von Netzwerkansätzen werden für den hier vorliegenden Zusammenhang *idealtypisch* zwei wichtige Netzwerktypen in der beruflichen Bildung unterschieden. Auf weitere Binnendifferenzierungen wird hier bewusst verzichtet, um die Kontrastierung der beiden Netzwerktypen zu verdeutlichen.

Einen ersten Netzwerktyp stellen die *Regionalen Bildungsnetzwerke* dar, wie sie etwa im Rahmen des BMBF-Programms „Lernende Regionen –Förderung von Netzwerken“ mit erheblichem Aufwand gefördert werden. Diese Netzwerke zielen vorwiegend auf die bessere Organisation regionaler Bildungsangebote. Mitglieder dieser regionalen Netzwerke sind in erster Linie lokale Institutionen wie Vereine, Schulen, Bildungsträger oder Jugendzentren (vgl. BMBF 2000a, 8). Die handelnden Personen in den Netzwerken vertreten nicht ihre individuellen Lerninteressen, sondern treten als korporative Akteure ihrer jeweiligen Institution auf. Netzwerke werden hier als neuer Regulationsmechanismus in der Weiterbildung verstanden, der jenseits von Markt und Staat eine intermediäre Organisationsform darstellt (vgl. Faulstich u.a. 2001, 15).

Gleiches trifft auch auf Netzwerke zu, die unter den Bezeichnungen Qualifizierungsnetzwerke (vgl. Wegge 1996) oder Weiterbildungsnetzwerke (Dobischat/Benzenberg 2002) firmieren.

Einen davon zu unterscheidenen Netzwerktyp stellen die Lern- oder Teilnehmernetzwerke dar. Hier stehen die Individuen und ihre individuellen Lerninteressen als Netzwerkakteure im Mittelpunkt. Lernnetzwerke dienen in erster Linie der individuellen Kompetenzentwicklung der Netzwerkteilnehmer. Sie werden daher als offene Lernform aufgefasst, die unterschiedliche Lernmethoden und Lernarten verbindet. So zeichnen sich diese Netzwerke durch eine Verbindung von informellen mit formellen Lernprozessen bei einer Dominanz informellen Lernens aus.

Netzwerktypen in der Weiterbildung

	Regionale Berufsbildungsnetzwerke	Lernnetzwerke
Akteure	Institutionen	Einzelpersonen
Primäres Ziel	Nachfrageorientierte Bildungsangebote	Individuelle Kompetenzentwicklung
Netzwerkverständnis	Intermediäre Organisationsform	Offene Lernform

Diese Typisierung ist dabei nicht als dezisionistische Abgrenzung zu verstehen, sondern als Hilfestellung zur differenzierten Wahrnehmung von Netzwerken in der Weiterbildung. In der sozialen Wirklichkeit finden sich als Realtypen vielfältige Mischformen zwischen den beiden Netzwerktypen. Vor dem Hintergrund der Betrachtung informellen Lernens und seiner Verbindung mit organisierten Lernprozessen sind die Lernnetzwerke von größerer Bedeutung, da nur hier das Lernen und die Kompetenzentwicklung im Netzwerk explizites Ziel ist. Auf diesen Netzwerktyp wird daher im Folgenden stärker fokussiert.

3. Das Beispiel gewerkschaftlicher Lernnetzwerke

Hintergrund der weiteren Ausführungen sind Entwicklungs- und Forschungsarbeiten, die im Rahmen des Projekts KomNetz¹ durchgeführt wurden. Als ein thematischer Schwerpunkt dieses

¹ Das Projekt KomNetz wird mit einer Laufzeit vom 01.01.2001 bis zum 31.12.2004 von den Gewerkschaften IG BCE, IG Metall und ver.di durchgeführt. Die Projektleitung und wissenschaftliche Begleitung liegt bei der Professur für Berufs- und Arbeitspädagogik der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr in Hamburg. KomNetz ist Teil des interdisziplinären Forschungs- und Entwicklungsprogramms "Lernkultur Kompetenzentwicklung" des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), dessen Programmträger die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (ABWF) ist.

Projekts wurden vernetzte Arbeits- und Lernstrukturen von Betriebsräten begleitet und evaluiert. Die untersuchten Lernnetzwerke – dabei handelt es sich um insgesamt fünf Netzwerkansätze mit jeweils 20 bis 60 Teilnehmern in unterschiedlichen Entwicklungsstadien – setzen sich überwiegend aus Betriebsräten zusammen, die sich mit Unterstützung der Gewerkschaft zu gemeinsamen Arbeits- und Lernstrukturen zusammengefunden haben. Eines der untersuchten Lernnetzwerke, das Netzwerk Kompetenetz, soll hier näher vorgestellt werden. Dieses Netzwerk besteht bereits seit Mitte der 1990er Jahre, weswegen sich hier Aspekte des informellen Lernens in der Netzwerkarbeit besonders deutlich zeigen lassen. In den weiteren untersuchten Netzwerken zeigen sich in Ansätzen und von der Tendenz ähnliche Strukturen und Prozesse.

Das Kompetenetz ist ein gewerkschaftliches Netzwerk in der Metall- und Elektroindustrie in Nordrhein-Westfalen mit insgesamt etwa 60 Akteuren. Äußerer Anlass zur Gründung des Netzwerks war eine massive Zunahme betrieblicher Umstrukturierungsmaßnahmen seit Mitte der 1990er Jahre (z.B. Einführung Gruppenarbeit, neue Entlohnungssysteme oder Arbeitszeitregelungen). Die traditionellen gewerkschaftlichen Betreuungs- und Bildungsstrukturen konnten der zunehmenden Komplexität, mit denen die Betriebsräte aufgrund betrieblicher Reorganisationsmaßnahmen konfrontiert waren, nicht mehr gerecht werden. Angebotsorientierte und lediglich punktuelle Seminare eines Seminarprogramms konnten den schnell wechselnden Bedürfnissen der Betriebsräte nicht mehr nachkommen. Zudem war die Gewerkschaft sowohl quantitativ als auch qualitativ nicht mehr in der Lage, die Betriebsräte über Einzelfallberatung angemessen zu betreuen. Aus dieser schwierigen Lage heraus wurde mit der Gründung eines Netzwerks eine systematische und prozessbezogene Verknüpfung der Ressourcen der ehrenamtlichen Betriebsräte und der hauptamtlichen Gewerkschaftssekretäre mit gewerkschaftsnahen Bildungs- und Beratungseinrichtungen angestrebt. Vorrangiges Ziel war es dabei, die Kompetenzen der Betriebsräte so zu entwickeln, dass sie in den Unternehmen als Mitgestalter von Veränderungsprozessen aktiv werden können. Aus Sicht der Gewerkschaft ging es in erster Linie darum, durch die Organisation geeigneter Lern- und Arbeitsstrukturen kompetenter Ansprechpartner für die Betriebsräte zu bleiben (vgl. Kompetenetz 2001).

Vor dem Hintergrund dieser Zielsetzungen haben sich im Netzwerk unterschiedliche Formen von Bildungsveranstaltungen, gegenseitiger Beratung und Erfahrungsaustausch entwickelt. Zu Beginn der Netzwerkarbeit Mitte der 1990er Jahre wurde durch das „Kompenetz“ eine eigene Fortbildungsreihe bezogen auf betriebliche Reorganisationsmaßnahmen entwickelt, die acht dreitägige Seminare umfasst. Dabei beinhaltete diese Seminarreihe zur Verbesserung der Hand-

lungskompetenzen der Betriebsräte sowohl fachliche (z.B. Gruppenarbeit und Entlohnung, Zielvereinbarungen) als auch sozial-methodische Module (z.B. Projektmanagement). Darüber hinaus werden aus dem Netzwerk heraus Seminare und Workshops zu aktuellen betrieblichen Themen organisiert und angeboten. Zuletzt geschah dies mehrfach im Themenfeld wirtschaftlicher und betrieblicher Krisen. Kennzeichen dieser Workshops ist, dass das Erfahrungswissen gleichrangig mit dem Wissen externer Dozenten in die Gestaltung einbezogen wird.

Als zentrale Präsenzveranstaltung findet ein- bis zweimal jährlich ein Netzwerkplenum statt, bei der neben einer inhaltlich-thematischen Auseinandersetzung auch die Arbeit des Netzwerks reflektiert und weiter entwickelt wird. Es werden einzelne Themen und Inhalte der Netzwerkarbeit gesammelt. Dabei können sich zu einzelnen Themen sogenannte „Kümmerer“ finden, die dann für die weitere Bearbeitung eines Themas im Rahmen des Netzwerks verantwortlich sind. Hierdurch wird die Dezentralität des Netzwerks deutlich, was mit der Gefahr verbunden ist, dass einzelne Themen nicht weiter bearbeitet werden, sofern sich keine „Kümmerer“ finden oder diese nach den Netzwerkplenen nicht aktiv werden. Die Netzwerkplenen sind in der Regel mit einem Betriebsbesuch gekoppelt, die vornehmlich in solchen Unternehmen durchgeführt werden, die sich in Reorganisations- oder anderen Umstrukturierungsprozessen befinden. Anschließend wird das zentrale Thema des Betriebsbesuchs mit den beteiligten Betriebsräten und nach Möglichkeit mit dem Management vertiefend diskutiert. Diese inhaltlichen Diskussionen zu aktuellen betrieblichen Themen dienen gleichzeitig als Grundlage für einen Erfahrungsaustausch zwischen den Betriebsräten. Dieser gegenseitige und kontinuierliche Erfahrungsaustausch ist ein wichtiger Bestandteil im Netzwerk bei allen Veranstaltungen des Netzwerks und wird von den Betriebsräten auch darüber hinaus bei Bedarf fortgesetzt.

Die Steuerung des Netzwerks erfolgt über einen Steuerkreis, der etwa alle acht Wochen zusammentrifft und aus etwa zwölf Personen besteht. Dieser Personenkreis setzt sich nicht aufgrund formaler Mandate zusammen, sondern steht allen Netzwerkkern offen.

Vor dem Hintergrund der oben angeführten Typologie von Netzwerken zwischen regionalen Berufsbildungsnetzwerken und Lernnetzwerken ist darauf hinzuweisen, dass es im Netzwerk eine Verschiebung der Gewichte gegeben hat. Das Netzwerk ist Mitte der 1990er Jahre zunächst vorrangig mit dem Ziel gegründet worden, bessere Bildungsangebote zu organisieren. Das Ziel war eine stärkere Nachfrageorientierung der Weiterbildung für betriebliche Interessenvertreter. Fragen des informellen Lernens bzw. der Netzwerks als Lernkonzept spielten dabei keine Rolle. Im Verlauf der gemeinsamen Netzwerkarbeit wurde jedoch zunehmend die Bedeutung informellen und Erfahrungslernens für die Betriebsräte erkannt. Dies geschah dadurch, dass die Teilnehmer die formellen Lernsequenzen der „theoretischen“ Fortbildungsreihe zu Reorganisations-

prozessen als unzureichend empfanden und auf die Wichtigkeit ihres Erfahrungswissens hinwiesen. Somit wurde in der Entwicklung des Netzwerks und bedingt durch die selbstbewussten Teilnehmer der Wert des Erfahrungswissens und –lernens der Teilnehmenden stärker geschätzt. In der Folge wurde dann zunehmend versucht, den Erfahrungen der Teilnehmenden bewusst größeres Gewicht in der Netzwerkarbeit zu geben. Das Netzwerk selbst wurde damit verstärkt als Lernarrangement begriffen, in dessen Rahmen sich formelles und informelles Lernen vollzieht und sich verknüpfen lässt.

4. Forschungsmethodisches Vorgehen

Begleitet wurden und werden Lernnetzwerke vor dem Hintergrund eines Ansatzes der Handlungsforschung (vgl. Moser 1995). Insofern erfolgte keine Beschränkung darauf, empirische Forschung zu betreiben, um theoretische Erkenntnisse zu erzielen. Vielmehr ist es eine wesentliche Zielsetzung dieses Forschungsansatzes, die Praxis aktiv mitzugestalten (vgl. Mayring 1993, 34). Dies geschah zum einen durch mehrfache Rückmeldung und Diskussionen über die Forschungsergebnisse, etwa im Steuerkreis des vorgestellten Netzwerks Kompenetz. Darüber hinaus wurden und werden im Rahmen der Entwicklungs- und Forschungsarbeiten des Projekts Komnetz aufgrund der erzielten Ergebnisse weitere Netzwerke initiiert, die wiederum wissenschaftlich begleitet werden.

Leitende Fragestellungen bei der Erforschung der Netzwerke bezogen sich auf die Charakteristika der Netzwerke sowie auf die Rolle und Art des Lernens und der Kompetenzentwicklung in den vernetzten Strukturen. Dabei gab es folgende Überlegungen bezüglich der Forschungsmethoden zur Erschließung der Lernnetzwerke. Zunächst geriet die formale Netzwerkanalyse zur Erfassung von Netzwerkstrukturen in den Blick. Mittels einer solchen Netzwerkanalyse werden die Relationen zwischen einzelnen Konten eines Netzwerks mit quantitativen Methoden analysiert (vgl. Jansen 2003). So können etwa Freundschaftsnetzwerke oder informelle Beziehungsnetzwerke modelliert werden. Mit einer solchen Netzwerkanalyse können jedoch lediglich Strukturen beschrieben werden, weniger jedoch Prozesse und Entwicklungen von Netzwerken (vgl. Windeler 2001, 118). Eine strukturelle Netzwerkanalyse schien daher nicht geeignet, die Dynamik und die Inhalte der Lernnetzwerke angemessen zu beschreiben. Sie wäre zudem unter dem Aspekt von Handlungsforschung auch schwierig zu realisieren gewesen.

Ebensowenig wurde versucht, über Fragebögen verschiedenen Lernformen innerhalb der Netzwerkstrukturen zu erheben, wie dies etwa durch das Berichtssystem Weiterbildung (vgl. BMBF 2000b) oder auf europäischer Ebene erfolgt (vgl. Grünewald u.a. 2003). Statt eines solchen quantitativen Vorgehens wurden verschiedene qualitative Forschungsmethoden gewählt, um im

Sinne einer Methodentriangulation die Validität der Forschungsergebnisse zu erhöhen. Zur Erschließung von bereits vor Untersuchungsbeginn bestehender Netzwerke, wie dem oben skizzierten „Kompenetz“, wurde eine *Dokumentenanalyse* durchgeführt. Sie diene vornehmlich der Erfassung wesentlicher Hintergrund- und Rahmendaten der erforschten Lern- und Arbeitsstrukturen, indem Dokumente wie Einladungen zu Netzwerk-Veranstaltungen, Sitzungsprotokolle und Selbstdarstellungen der Netzwerke ausgewertet wurden. Neben diesen schriftlichen Materialien wurden auch der jeweilige Internet-Auftritt und die dort zu findenden Dokumente berücksichtigt. Die Dokumentenanalyse diene der Entwicklung erster Annahmen über Strukturen des Netzwerks, über das Selbstverständnis sowie die Inhalte der Netzwerkarbeit und wurde zudem als Grundlage für die Erstellung von Interviewleitfäden genutzt.

Mit Expertengesprächen und Leitfaden-Interviews kamen zwei ähnliche, aber zu unterscheidende Arten von Interviews zum Einsatz. *Expertengespräche* sind Interviews mit exponierten Akteuren eines Untersuchungsfeldes, die über spezielle Kenntnisse verfügen (vgl. Meuser/Nagel 1991). Dieser Experten-Status wurde insbesondere den Netzwerkmoderatoren zugesprochen, die sich vornehmlich für das Funktionieren der Netzwerke verantwortlich fühlten. Die Expertengespräche hatten dabei im Verlauf der Untersuchungen zwei unterschiedliche Funktionen. Zu Beginn der Forschung wurden sie explorativ eingesetzt, wohingegen Expertengespräche gegen Ende der jeweiligen Untersuchungen in allen Netzwerken auch als Form kommunikativer Validierung der Forschungsergebnisse eingesetzt wurden. Expertengespräche sind dabei von den ebenfalls durchgeführten *Leitfadeninterviews* abzugrenzen. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass vor den Interviews ein Leitfaden mit vorformulierten Fragen und thematischen Schwerpunkten erarbeitet wird, um die Vergleichbarkeit der Ergebnisse verschiedener Einzelinterviews zu erhöhen. Anhand eines Leitfadens wurden mehrere Akteure aus den Netzwerken interviewt, und zwar fokussiert auf ihre eigenen Erfahrungen in der Netzwerkarbeit. Die Erstellung von Leitfäden für solche Interviews setzen ein gut entwickeltes Vorverständnis des Gegenstandsreichs voraus (vgl. Friebertshäuser 1997, 375). Daher wurden Leitfadeninterviews nicht zu Beginn eines Untersuchungszeitraums durchgeführt, sondern nach explorativ angelegter Dokumentenanalyse und Expertengesprächen.

Parallel zu den anderen Methoden wurden die Netzwerke im gesamten Verlauf der Untersuchungen mittels *teilnehmender Beobachtung* begleitet. Die dieser Darstellung zugrunde liegenden Netzwerke wurden in einem Zeitraum von jeweils etwa zwei Jahren begleitet. Dabei war das Ziel, die Abläufe und Netzwerkkultur zu erfassen und durch eine Schärfung des Blicks zusätzliche Erkenntnisse zu gewinnen.

Bedingt durch den Einsatz der unterschiedlichen Methoden ist es gelungen, zunächst mittels Dokumentenanalysen und Expertengesprächen explorativ Annahmen und Hypothesen über die Strukturen der Lernnetzwerke zu gewinnen. Diese wurden insbesondere durch die Leitfadenterviews und die prozessbegleitenden teilnehmenden Beobachtungen überprüft und weiter entwickelt. Die Ergebnisse konnten dann abschließend in Expertengesprächen und/oder in den Steuerungsgremien der Netzwerke kommunikativ validiert werden.

5. Ausgewählte Befunde

Aufgrund der breit angelegten Forschungsstrategie sowie den Entwicklungsarbeiten könnten vielfältige Erfahrungen und Ergebnisse zur Netzwerkarbeit gemacht werden (vgl. Elsholz/Dehnbostel 2004). An dieser Stelle soll besonders der Aspekt des informellen Lernens betrachtet werden. Hier zeigen sich zwei interessante Ansatzpunkte der Analyse.

Unsere Untersuchungen in Netzwerken haben ergeben, dass der gegenseitige Erfahrungsaustausch ein sehr wichtiger Bestandteil aller Lernnetzwerke ist. Alle Befragten wiesen immer wieder darauf hin, wie wichtig dieses „voneinander lernen“ sei. Exemplarisch wird dies an einer Interviewäußerung deutlich:

„(...) wenn ich von den Kollegen was lernen kann, können die umgekehrt auch von den Sachen lernen, die wir hier gemacht haben, dass wir auch da Dinge eingebracht haben, die bei uns im Betrieb entstanden sind und die in den anderen Betrieben noch nicht vorhanden waren. (...) dass man halt auch Kompetenz erwirbt. (...) Gegenseitig.“

Die Entwicklung der eigenen Kompetenzen bleibt dabei etwas individuelles. Sie wird jedoch erst möglich durch die Kooperation mit anderen Netzwerkteilnehmern. Diese Art des Lernens beschreibt Heidack unter dem Begriff der Kooperativen Selbstqualifikation. Darunter wird „...die Möglichkeit verstanden, miteinander, voneinander und sogar füreinander zu lernen bzw. zu lehren, um Probleme, neue Aufgaben und neue/alte Konflikte zu bewältigen und dabei die unterschiedlichen fachlichen Wissensstände wie persönlichen Erfahrungen zur Geltung zu bringen. Die Einheit von Lernen/Lehren ist das besondere Ziel, um auf lebenslanges Lernen vorzubereiten, sowie permanentes Lernen wirksam im Berufsleben zu gestalten. Genau dies ist *Weg und Ziel der Kompetenzentwicklung* für adäquates Lernen von Erwachsenen in der Weiterbildung“ (Heidack 2001, 13).

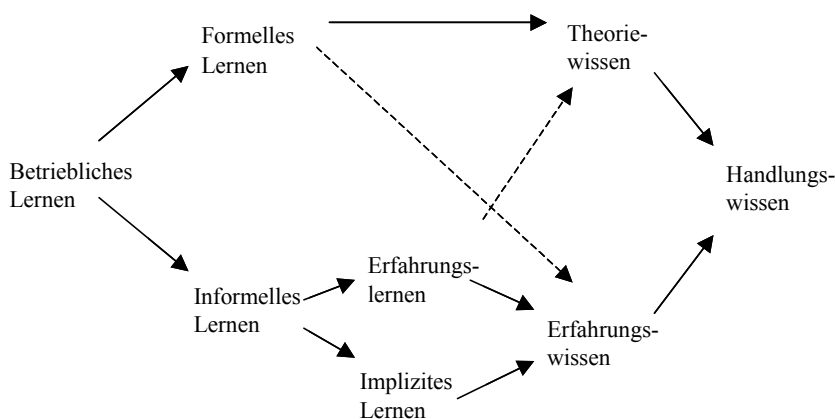
Kooperative Selbstqualifikation bezeichnet damit Lernsituationen als ein wechselseitiges Geben und Nehmen in einem förderlichen Klima, in dem jeder seine Fähigkeiten einbringen und weiterentwickeln kann. Solches Lernen ist nur in Gruppen und in Kooperation voll erfahrbar und gestaltet in solchen Lernsituationen auch die Kompetenzentwicklung. So zutreffend die Be-

schreibung, so problematisch ist an diesem Begriff allerdings das Wort „Selbstqualifikation“, da dies dem Verständnis von Qualifikation und Kompetenzentwicklung im Sinne des Deutschen Bildungsrats (1974, 65) widerspricht, an das sich das KomNetz-Projekt anlehnt (vgl. Elsholz 2002). Ich schlage daher für die sich in den Lernnetzwerken vollziehenden Prozesse im Rahmen des Erfahrungsaustausch den Begriff „*Kooperative Kompetenzentwicklung*“ vor. Die Kompetenzentwicklung findet dabei beim Individuum statt, wird aber nur durch die Kooperation über den Erfahrungsaustausch möglich.

Die Form des Erfahrungsaustauschs variiert bei den einzelnen gewerkschaftlichen Lernnetzwerken, die im Rahmen des KomNetz-Projekts begleitet wurden. In einzelnen Lernnetzwerken wird dieser Erfahrungsaustausch zunehmend strukturiert, um nicht zu allgemein und unverbindlich zu bleiben. Mit dieser Form des *strukturierten Erfahrungsaustauschs* findet somit eine Organisation des informellen Lernens statt.

Damit ist zwar eine wichtige, aber eben nur *eine* Form des Lernens und der Kompetenzentwicklung in Lernnetzwerken beschrieben. Das Potenzial, das dieser Typ eines sozialen Netzwerkes als offene Lernform besitzt, wird darüber hinaus in der Verknüpfung informeller und formeller Lernprozesse deutlich. Dabei ist ein Blick auf die unterschiedlichen betrieblichen Lern- und Wissensarten hilfreich, um die Leistungsfähigkeit von Netzwerken als Lernkonzept zu verdeutlichen.

Abb. Betriebliche Lern- und Wissensarten



Quelle: Dehnbostel 2002, S. 6

Legt man die gezeigte Unterscheidung betrieblicher Lern- und Wissensarten zu Grunde, so ergibt sich folgendes Bild, durch das sich die Lernprozess in der Netzwerkarbeit beschreiben lassen:

Betriebliche Interessenvertreter lernen im Prozess ihrer Betriebsratsarbeit vielfach nicht bewusst. Dieses implizite Lernen der Betriebsräte kann zum Teil durch den strukturierten Erfahrungsaustausch in der Netzwerkarbeit expliziert werden. Das Mitteilen der eigenen Erfahrungen birgt die Möglichkeit zur Reflexion der eigenen Vorgehensweise und der eigenen Wirklichkeitsmodelle. Dieses zur Disposition stellen eigener Modelle und Strategien wird in der Kommunikation mit weniger Erfahrenen mit einem Rückkopplungseffekt verbunden, der die Expertise des Erfahrenen fördert. Das Lernen in der Arbeit wird damit reflektiert, gewinnt somit eine neue Qualität als Erfahrungslernen und führt zu bewusstem Erfahrungswissen. Diese Lernprozesse, oben beschrieben als kooperative Kompetenzentwicklung, vollziehen sich auf der Ebene des informellen Lernens.

Das Lernnetzwerk ermöglicht es nun, dass zusätzlich formelles Lernen zu den aktuellen Themen der betrieblichen Praxis stattfindet, indem Workshops und Seminare organisiert werden. Damit wird das betriebliche Erfahrungswissen mit Theoriewissen externer Berater und Dozenten verknüpft und erweitert. Als Ergebnisse führt diese Verbindung informeller und formeller Lernprozesse zur Entwicklung sowohl der fachlichen, als auch der sozialen und personalen Kompetenzen. Damit wird letztlich eine deutliche Verbesserung der reflexiven Handlungsfähigkeit der Betriebsräte erreicht.

Es zeigt sich so, dass Netzwerke ein geeignetes Konzept zur Verbindung formellen und informellen Lernens darstellen können. Damit die Lernprozesse in den Netzwerken nicht zufällig bleiben, bedarf es allerdings einer lernorganisatorischen Gestaltung der Netzwerkarbeit. Um dieses Lernen zielgerichtet ermöglichen und optimieren zu können, sind zur Unterstützung der Netzwerkmoderation weitere theoretische und praktische Anstrengungen notwendig.

Literatur

BMBF (2000a): Bekanntmachung von Förderrichtlinien für das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“. Bonn.

BMBF (2000b): Berichtssystem Weiterbildung VII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn.

Dehnbostel, P. (2002): Informelles Lernen – Aktualität und begrifflich-inhaltliche Einordnungen. In: Dehnbostel, P. /Gonon, P. (Hrsg.): Informelles Lernen – eine Herausforderung für die berufliche Aus- und Weiterbildung. Bielefeld, S. 3-12

Dehnbostel, P. /Elsholz, U. /Meyer-Menk, J. /Meister, J. (Hrsg.) (2002): Vernetzte Kompetenzentwicklung. Alternative Positionen zur Weiterbildung. Berlin

Deutscher Bildungsrat (1974): Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn

Dobischat, R. /Benzenberg, I. (2002): Verbund- und Netzwerkentwicklungen in der beruflichen Weiterbildung. In: Dehnbostel u.a., S. 223-237

Elsholz, U. (2002): Kompetenzentwicklung zur reflexiven Handlungsfähigkeit. In: Dehnbostel u.a., S. 31-43

- Elsholz, U. /Dehnbostel, P. (Hrsg.) (im Erscheinen): Kompetenzentwicklungs-Netzwerke. Konzepte aus gewerkschaftlicher, berufsbildender und sozialer Sicht. Berlin
- Faulstich, P. /Vespermann, P. /Zeuner, C. (2001): Bestandaufnahme regionaler Kooperationsverbände/Netzwerke im Bereich lebensbegleitenden Lernens in Deutschland. Hamburger Heft der Erwachsenenbildung 1/2001. Hamburg
- Friebertshäuser, B. (1997a): Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser, B. /Prenzel, A. (Hrsg.) (1997): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München, S. 371-395
- Grünewald, U. /Moraal, D. /Schönfeld, G. (2003): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Schriftenreihe des BIBB. Bonn.
- Heidack, C. (2001): Kompetenzentwicklung und Gestaltung des Wandels durch Kooperative Selbstqualifikation. In: Ders. (Hrsg.): Praxis der kooperativen Selbstqualifikation
- Jansen, D. (2003): Einführung in der Netzwerkanalyse. 2. überarb. Aufl., Opladen
- Kompenetz (2001): Selbstdarstellung des Netzwerks Kompenetz. ppt-Datei (Online verfügbar: www.kompenetz-nrw.de Zugriff am: 04.12.2001)
- Mayring, P. (1993): Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken. 2. Aufl. Weinheim
- Meuser, M. /Nagel, U. (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, D. /Kraimer (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen, S. 442-471
- Moser, H. (1995): Grundlagen der Praxisforschung. Freiburg im Breisgau
- Wegge, M. (1996): Qualifizierungsnetzwerke – Netze oder lose Fäden? Ansätze regionaler Organisation beruflicher Weiterbildung. Opladen
- Windeler, A. (2001): Unternehmensnetzwerke. Konstitution und Strukturation. Wiesbaden.