Kooperationen: Euphorie und Risiken in der Rückblende

»WAS KÖNNEN WIR GEMEINSAM MACHEN?«

Peter Faulstich

»Was können wir gemeinsam machen?« Dieses Problem stellt sich in Friedrich Karl Waechters Kindergeschichte dem kleinen Fisch Harald, dem kleinen Schwein Inge und dem kleinen Vogel Philip, die sich zusammentun. Und die Eltern wundern sich über die gelingende Kooperation: »Harald ist so ausgeglichen in letzter Zeit. Hat das womöglich mit seinen komischen Freunden zu tun?« Die Kooperationspartner verknüpfen ihre Stärken: schwimmen, fliegen und im Matsch wühlen zu können, und sie gleichen damit ihre Schwächen aus: zu ersaufen, abzustürzen und zu stinken. »Kooperation« gehört zu den »Wärmemetaphern« der Weiterbildungsdiskussion, weil in einem solchen Ansatz eine Problemlösekapazität jenseits von monetär geregeltem Markt und hierarchisch gesteuertem Staat erhofft wird. Die Idee der Kooperation beruht auf gegenseitigem Vertrauen und dem Ausgleich unterschiedlicher Interessen. Unterstellt wird ein Keynesianisches Verteilungsmodell: Wenn der Kuchen größer wird, bekommen alle ein dickeres Stück. Und wer wird schon sagen, dass er sich einem Zusammenarbeitsangebot entzieht? Er wird es machen. Die Erfahrungen der Kooperationshistorie zwingen allerdings dazu, einige (selbst-)kritische Korrekturen am Kooperationsmythos vorzunehmen, Kooperationsdefizite aufzudecken und Prämissen erfolgversprechender Kooperationsstrategien zu benennen.

Kooperationspostulate haben in der Erwachsenenbildung schon eine lange Geschichte. Bereits in dem von Georg Picht initiierten »Gesamtplan für ein kooperatives System der Erwachsenenbildung« von 1969 wurde die Kooperation der beteiligten Träger gefordert. Auch im Konzept des Deutschen Bildungsrates und im Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK, heute: Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, GWK) spielt das Kooperationskonzept eine wesentliche Rolle. Kooperation wurde zunehmend zu einem Fokus und möglicherweise auch zu einem »Mythos« der Weiterbildungsentwicklung. Es folgten zahlreiche KuK-Projekte (Kooperation und Konkurrenz). In den 1970er Jahren wurde daraus ein Prinzip der Landesgesetze zur Weiterbildung, und in den 1990er Jahren wurde unter den Stichwörtern Kooperation, Verbünde, Netzwerke und Supportstrukturen dieser Ansatz in verschiedenen Gutachten als zukunftsweisendes Politikmodell formuliert und breit diskutiert (für Hessen von Faulstich u. a. 1991, für Bremen von der Strukturkommission 1995, für Schleswig-Holstein 1996).

Kooperation war auch die Devise in der wissenschaftlichen Weiterbildung, als es zunächst darum ging, die Potenziale der Universitäten für die Erwachsenenbildung zu nutzen. Die Gründung des »Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung« (AUE) 1968 forcierte zunächst ein Modell, das die personelle Ausstattung der Hochschulen in institutioneller Verantwortung der Erwachsenenbildungsträger einsetzen wollte. Dieses besonders in Niedersachsen erfolgreiche und gesetzlich geförderte Konzept der Seminarkurse ist mittlerweile ausgelaufen. Die Hochschulen sind dazu übergegangen, eigene Angebote auch in Konkurrenz zu den Volkshochschulen sowie den Bildungswerken der Kirchen, Gewerkschaften und Kammern zu vermarkten. Dem genau wollte das Kooperationsmodell der Seminarkurse gegensteuern. Konkret betrifft das zum Beispiel die Alternsbildung, die Sprachkurse u.a. Inzwischen hat sich auch die Mitgliederzusammensetzung des AUE, der mittlerweile zur »Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium« (DGWF) mutiert ist, verschoben: Die Erwachsenenbildungsträger haben sich weitgehend zurückgezogen, und die Hochschulen besetzen alleine das Feld. Schneller sind allerdings die ursprünglich durch institutionelle und personelle Barrieren verursachten privatwirtschaftlichen Ausgründungen in Akademien wie die Technischen Akademien in Esslingen und Wuppertal und die kommerziellen Initiativen und Kooperationen wie die »Deutsche Weiterbildungs-Universität«, getragen von der FU Berlin und dem Klett-Verlag. Kooperation hat sich gedreht zu Konkurrenz.

Spektrum, Modelle und Formen von Kooperation

Während die Konzepte in den 1970er und 1980er Jahren vor allem eine Kooperation der Weiterbildungsträger untereinander im Blick hatten, hat sich seither das *Spektrum der Kooperationsaktivitäten* ausgeweitet, und Weiterbildung wurde einbezogen in andere Politiksektoren. Sie wurde in den Zusammenhang von Arbeitsmarkt-, Standort-, Wirtschafts-, aber auch Kultur- und Regionalpolitik gestellt. Das Kooperationsspektrum erweiterte sich damit: Es kooperieren Unterneh-

men mit Erwachsenenbildungsträgern, Erwachsenenbildungsträger untereinander oder mit überbetrieblichen Aus- und Weiterbildungszentren, mit anderen Bildungseinrichtungen, mit Organisationen und Verbänden sowie kommunalen und staatlichen Institutionen.
Zuletzt sind im Programm »Lernende Regionen« Weiterbildungsverbünde und -netzwerke entstanden. Die Stellung der beteiligten Akteure bleibt durchaus unterschiedlich. Es können zwei Grundmodelle unterschieden werden:

- *Das Eingriffsmodell:* Hier gibt es eine höhere oder mächtigere Instanz, z.B. das Wirtschaftsministerium, welche die Kooperation steuert. Unter der Hand setzt sich dann doch wieder Hierarchie durch. Kooperationsgremien werden zu Transformationsstrategien übergeordneter Politiken. U.a. weil das »Lebenslange Lernen« als europäisches Postulat über allen schwebt, wurde das Programm »Lernende Regionen« vom BMBF initiiert und aufgelegt, um das Konzept zu verorten. Die Länder wurden erst später durch den Wink mit dem Geld aus Europa und vom Bund einbezogen. Nur selten machen bei solchen ressourciellen oder juristischen Eingriffen die beteiligten Kooperanden das wirklich zum eigenen Projekt, für das sie auch nach Auslauf der Förderung Finanzen bereitstellen.
- *Das Austauschmodell:* Es besteht eine Abstimmung der Aktivitäten zwischen den Beteiligten. Die Stärken der einzelnen Kooperationspartner werden genutzt, um gemeinsame Ziele, z.B. die Erhöhung der regionalen Weiterbildungsbeteiligung, voranzubringen. Unbestreitbare Erfolge der Kooperation werden durch Informationssysteme und Marketingstrategien geliefert.

Diese Kooperationsmodelle beruhen auf verschiedenen *Kooperationsverständnissen und -formen*. Sie sind unterscheidbar und durch je besondere Probleme gekennzeichnet:

- In einer weit verbreiteten *proklamatorischen Kooperation* ertönt Gerede über die Zusammenarbeit im Chor, aber reale Kooperation wird nicht angestimmt. In zahlreichen Weiterbildungsbeiräten treffen sich immer die gleichen »Schnittchen-Esser«, deren Hauptziel lediglich darin besteht, darauf zu achten, dass nichts geschieht, was den Interessen ihrer Organisation schadet. Es ist nichts zu entscheiden, und die immer gleichen Berichte werden abgespult. Nichtsdestoweniger unterschreibt man das Kooperationsbekenntnis, um eben dabei zu sein.
- In einer *hierarchischen Kooperation* werden bestehende Machtstellungen ausgenutzt, um partielle Interessen dominant werden zu lassen. Ein regional angesiedelter Konzern kann einer örtlichen Volkshochschule Programme vorschreiben, und ihr Leiter wird sich geehrt fühlen. Wenn ein großer Automobilkonzern nur einen kleinen Prozentsatz seiner ausländischen Mitarbeiter in die örtliche Volkshochschule schickt, sind die Kurse voll. Oder: Die Kammern können über gleichzeitige Trägerschaft und Prüfungszuständigkeit in der beruflichen Weiterbildung eine Sonderrolle ausspielen und die Kooperationspartner abhängig halten.
- Eine *partizipative Kooperation* wird so eher verhindert. Eine kontinuierliche Zusammenarbeit findet meist nur statt, wenn absichernde Support-Strukturen gemeinsam getragen werden. Sonst bleibt es bei spontanen und partiellen Formen, die angesichts des Aufwandes oft wieder zerbrechen, wenn von außen einfließende Ressourcen ausbleiben.

Potenzierte Kooperation in Netzen

Aufgenommen wurde der Kooperationsimpuls – und auch das ist schon wieder Geschichte – im »Netzwerke-Programm«, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und dem Europäischen Sozialfond (ESF) von 2001 bis 2008 gefördert wurde. »Regionale Netzwerke« und Kooperationsverbünde sollten die Erreichbarkeit, die Verfügbarkeit, die Vielfalt und die Weiterentwicklung von Lernmöglichkeiten sichern. Aber Netzwerke potenzieren die Kooperationsstrategie. Wir hatten dazu für das BMBF eine optimistische Vorstudie geliefert (vgl. Faulstich/Vespermann/Zeuner 2001).
Grundbekenntnis ist: Für regionale Lernkulturen und die entsprechenden Arbeits- und Lebensperspektiven sind die vorhandenen und zu entwickelnden Lernchancen das zentrale Moment. Es geht also darum, unterstützende Strukturen für miteinander vernetzte Lernangebote zu sichern und zu entwickeln. Solche Ansätze sind in der Bundesrepublik Deutschland in verschiedensten Zusammenhängen, z.B. unter der Thematik »regionale Bildungslandschaften« in Nordrhein-Westfalen oder beim Aufbau von Weiterbildungsverbünden in Schleswig-Holstein verfolgt worden. Das Programm »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken« setzte diese Aktivitäten fort. Abschließende Ergebnisse der Evaluation durch die wissenschaftliche Begleitung (vgl. Nuissl u.a. 2006; Tippelt u.a. 2008; Emminghaus/Tippelt 2009), belegen positive Effekte, aber auch die Fragilität der Kooperation und die Unsicherheiten der Nachhaltigkeit.

Durch die Diskussion um Netzwerke wird gleichzeitig ein gesellschaftliches Beziehungsgefüge akzentuiert, das gerade angesichts vorherrschender Individualisierungstendenzen gemeinschaftliche Verantwortung betont. Dabei darf nicht unterschlagen werden, dass es auch mögliche Probleme und Risiken von Netzwerksteuerungen geben kann. Netzwerke sind keineswegs ein Allheilmittel für alle Regulationsdefizite. Es gibt nach »Marktversagen« und »Staatsversagen« auch Kooperationsprobleme und -defizite, also so etwas wie *»Netzwerkversagen«*. Macht und Konflikt werden in Netzwerken keineswegs aufgehoben, sondern nur verlagert: Abstimmungsbedarf einer großen Zahl von Akteuren; steigender Zeitbedarf; fehlende Kontinuität; wachsende Koordinationsprobleme;

zunehmender Verhandlungsaufwand; Fortbestehen von Macht und Hierarchie; Leugnen oder Verschieben von Konflikten.

Supportstrukturen

Alle Erfahrungen belegen, dass Kooperation fragil bleibt, solange stabilisierende Strukturen fehlen. Es wächst aber trotz aller Probleme und Defizite die Zustimmung zu einem Konzept, das auf der Kooperation der Institutionen und Akteure sowie auf der Initiierung und Stabilisierung unterstützender Vorleistungen beruht. Eine solche Supportstrategie, die nicht auf den Staat als Allesretter setzt, aber auch nicht das Glaubensbekenntnis der Marktexegeten teilt, haben wir selbst vorgeschlagen und unter dem Begriff »Supportstrukturen« zusammengefasst (Faulstich/Teichler im Gutachten für Hessen 1991).
Dies sind hauptsächlich: Information über Weiterbildungsangebote (z.B. Erstellung und Verwaltung von Datenbanken, Verbreitung von Broschüren, Auskunft über Veranstaltungen u.a.); Beratung der Adressaten und Teilnehmer, der Abnehmer und der Weiterbildungsträger; Qualitätssicherung und Evaluationsansätze von Weiterbildungsangeboten; weitere Aufgaben der Curriculum- und Materialentwicklung, der Personalqualifizierung, der Statistik, der empirischen Analyse; Management von Institutionen und Infrastrukturen.
Um Kooperationsstrategien stützende Supportstrukturen wirksam werden zu lassen, braucht es zum einen Vertrauen zwischen den Kooperationspartnern, zum anderen finanzielle und personelle Ressourcen. An Personen oder Organisationen wird die Erwartung gerichtet, dass deren künftige Handlungen sich im Rahmen der Absprachen und gemeinsamen Werte bewegen werden. Dann bewirkt Vertrauen, um mit Luhmann zu sprechen, Reduktion sozialer Komplexität. Auch das kann man nach mehr als einem Jahrzehnt skeptischer beurteilen. Grundbedingung einer jeden für Kooperation notwendigen Transaktion ist ausreichendes Vertrauen, dass der jeweils andere auch seine Gegenleistung erbringen wird. Wenn man die Systematik der Transaktionskostentheorie zugrunde legt, geht es um Leistungen bezogen auf:

- Anbahnung: Es muss gesichert werden, dass Interesse an Lernen artikuliert und entsprechende Lernmöglichkeiten geschaffen werden;
- Vereinbarung: Lernangebote sind zu entwickeln, welche einerseits die Lernwünsche aufnehmen, sie andererseits institutionell unterstützen;
- Durchführung: Eine Kontinuität des Lerngeschehens muss garantiert und personell und ressourciell gewährleistet werden;
- Überprüfung: Lernerfolge und Lernergebnisse müssen evaluiert und bezogen auf Qualität ausgewertet werden;
- Anpassung: Zwischen Lerninteressen und Lernangeboten müssen permanent Revisionen in Gang gesetzt werden, damit eine »Verharschung« der Institutionen und Programme vermieden wird.

Das alles erzeugt Kostenbelastungen, die nur getragen werden, wenn die Nutzenerwartungen höher sind und sich letztlich auch belegen lassen. Es ist schon ökonomieimmanent notwendig, über individuelle Nutzenkalküle hinauszugehen und Institutionen zu sichern, um so die Voraussetzungen ökonomischen Handelns überhaupt erst zu schaffen. Dann kommt es vielleicht doch zur Kooperation zwischen Fisch, Vogel und Schwein. Das Fazit bei Friedrich Karl Waechter lautet: »Ich glaube: Wir können noch viel zusammen machen«.

Literatur

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (1973): Bildungsgesamtplan. Bonn

Deutscher Bildungsrat (1970): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart

Emminghaus, Ch./Tippelt, R. (2009): Lebenslanges Lernen in regionalen Netzwerken verwirklichen. Abschließende Ergebnisse zum Programm »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken«. Bielefeld

Faulstich, P./Teichler, U. (1991): Weiterbildung in Hessen: Bestand und Perspektiven. Gutachten für den Hessischen Landtag. Kassel

Faulstich, P. u.a. (1991): Bestand und Perspektiven der Weiterbildung: Das Beispiel Hessen. Weinheim

Faulstich, P./Vespermann, P./Zeuner, C. (2001): Regionale Kompetenznetzwerke und Kooperationsverbünde. In: Hoß, D./Schrick, G.: Die Region – Experimentierfeld gesellschaftlicher Innovation. Münster, S. 142–151

Nuissl, E. u.a. (2006): Regionale Bildungsnetze. Ergebnisse zur Halbzeit des Programms »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken«. Bielefeld

Picht, Georg (1969): Kirche/Gesellschaft und Bewußtseinsbildung. Ein Kommentar zum Gesamtplan für ein kooperatives System der Erwachsenenbildung. In: EvKomm, S. 9–12

Tippelt, R. u.a. (2008): Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken«. Bielefeld

Waechter, Friedrich Karl (1973): Wir können noch viel zusammen machen. München

Abstract

Im Rahmen einer Rückblende zeichnet der Autor die Geschichte der Kooperationszumutungen und -realisierungsformen im Weiterbildungsbereich nach. Dabei unterscheidet er ein Eingriffs- von einem Austauschmodell der Kooperation einerseits und Formen proklamatorischer, hierarchischer und partizipativer Kooperation andererseits. Die Struktur des Netzwerks wird als Potenzierung des Kooperationsphänomens vorgestellt und auf Erfolgsfaktoren und Gefahren hin befragt.

Prof. Dr. Peter Faulstich ist Lehrstuhlinhaber für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Hamburg.

Kontakt: Faulstich@erzwiss.uni-hamburg.de