

Regionale Netzwerke im Spannungsfeld zwischen Globalisierung und Inter-/Nationalität: Neo-institutionalistische Forschungsperspektiven

Silke Schreiber-Barsch

Zusammenfassung

Ausgangspunkt des Beitrages ist die Karriere des Netzwerkparadigmas im deutschen Bildungsraum seit Beginn der 1990er Jahre, die sich gegenwärtig nicht zuletzt in zahlreichen sog. „Lernenden Regionen“ manifestiert. Zugleich ist eine Ausweitung der forschungsmethodischen und theoretischen Zugänge zum Gegenstand der Lernnetzwerke zu konstatieren. Dieser ausdifferenzierte Entwicklungsstand im Bereich der Erwachsenen-/Weiterbildung wird überblicksartig skizziert, um ausgehend davon – und im Rekurs auf Grundannahmen des soziologischen Neo-Institutionalismus – das Konstrukt der Lernnetzwerke im Spannungsfeld von Globalisierung und Inter-/Nationalität zu diskutieren.

Die Karriere des Netzwerkparadigmas als theoretischer Referenzrahmen ist seit Beginn der 1990er interdisziplinär zu verfolgen: sei es als sozialwissenschaftliche Diagnose der Strukturen moderner Gesellschaften (Castells 2000); als Alternativmodell sozialer Steuerung zu Mechanismen von Markt und Hierarchie sowie als strategischer Hoffnungsträger angesichts sozialer, ökonomischer und globaler Transformationsprozesse; oder sei es als Metapher für professionelles Agieren in individuellen, kollektiven bzw. organisationalen Kontexten („Networking“).

Im deutschen Weiter-/Bildungsraum verstärkte sich die Präsenz des Paradigmas im Zuge der Initiative „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ (2001 – 2008) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Gemäß der Agenda von Lissabon (2000) sollte die Initiative zur Verwirklichung eines europäischen Bildungsraums des Lebenslangen Lernens beitragen. Implementiert wurden regionale Lernnetzwerke, „Lernende Regionen“. Diese seien heute „nicht mehr wegzudenkende Gestaltungselemente in der Bildungslandschaft“ (Gnahn 2008, S. 70). Aktuell ist die abschließende Publikation der wissenschaftlichen Evaluationen erschienen (vgl. Emminghaus, Tippelt 2009; vgl. auch Nuissl u. a. 2006; Tippelt u. a. 2009); zudem hat das BMBF die Initiative „Lernen vor Ort“ ausgerufen, die ab Herbst 2009 an das Vorgängerprogramm anknüpft. In Kooperation mit Stiftungen (public private part-

nership) soll mit ihr in ausgewählten Kommunen ein regionales Bildungsmanagement zur Realisierung eines Systems Lebenslangen Lernens aufgebaut werden.

Intention des Beitrages ist, erstens den Entwicklungsstand sowohl der Praxisform „Netzwerk“ im Erwachsenen-/Weiterbildungsbereich als auch der forschungsmethodischen und theoretischen Zugänge zum Gegenstand zu skizzieren. Dies geschieht anhand der kategorialen Ebenen Programmatik – Praxis – Analyse. Von besonderem Interesse ist hierbei, dass das Thema der Lernenden Regionen oft als ein „Produkt der Globalisierung“ (Fürst 2003, S. 13) deklariert wird, bei dem gesellschaftlicher Strukturwandel und die Bedarfe einer global agierenden wie vernetzten Wissensgesellschaft als allgemeiner Erklärungshorizont dienen. Seltener wird jedoch die Einbettung des Gegenstandes in das Spannungsfeld von Globalisierung und Inter-/Nationalität explizit erörtert. Zu diskutieren ist deshalb zweitens, inwiefern sich ein Rekurs auf den soziologischen Neo-Institutionalismus als fruchtbar erweisen könnte, um der Multidimensionalität des Spannungsfeldes gerecht zu werden.

1. Lernnetzwerke als Praxis und Forschungsfeld

Lernende Regionen zielen auf eine strategische Verknüpfung der Prinzipien „Lebenslanges Lernen“, „Region“ und „Netzwerk“. In deskriptiver Funktion symbolisiert ersteres Prinzip die modernen Bedarfe veränderter Infrastrukturen des Lehrens und Lernens. Die Region stellt die räumliche Bezugsebene der bildungs-/politischen Programmatik und den Handlungskontext dar. Die Organisationsform des Netzwerkes dient als Implementierungsmodus und Katalysator sektorübergreifender Verflechtungsprozesse. Die normative Aufladung schwankt hingegen, so beim Lebenslangen Lernen von bildungsökonomischen bis hin zu emanzipatorischen bildungs- und lerntheoretischen Fundierungen (vgl. Schreiber-Barsch 2007). Regionalisierung wird begriffen als „diskursiver Gegenpol“ (Conein, Ambos, Nuisl 2003, S. 44) bzw. als komplementäres Element (vgl. Wohlfahrt 2006, S. 15) von Prozessen der Globalisierung, während Ansätze einer „Glocalization“ (Robertson 1997) Regionalisierung und Globalisierung als interdependente Komponenten *einer* hybriden Dynamik interpretieren. Netzwerke gelten als informell agierende, basisdemokratische Organisationsformen oder auch als Symbole staatlicher Rationalisierung.

Aus dieser Trias interessiert der Aspekt des Netzwerkes. Dessen empirische Varianz und die forschungsmethodische Auseinandersetzung in der Erwachsenen-/Weiterbildung sind mithilfe dreier Kategorien (vgl. Schäffter 2004) zu skizzieren.

1.1 Programmatik: Netzwerke als Leitbild gesellschaftspolitischer Strategien

Als gesellschaftspolitisches Leitbild ist das Netzwerkkonzept zum einen in Gestalt basisdemokratischer Handlungsstrategien von Bedeutung (vgl. Schäffter 2004, S. 38). Vernetzung ist hier Ausdruck einer soziokulturellen Gegenbewegung, die in Bezug auf Lernnetzwerke zur Formierung erster „Educating“/„Learning Cities“ Anfang der 1990er in Form lokal agierender, aber transnational verknüpfter Grass-roots-Be-

wegungen führte (vgl. Schreiber-Barsch 2007). Die Netzwerkform verspricht bürger-nahe, sektorübergreifende Kooperation jenseits öffentlicher Hierarchien, um Synergien für die Regeneration prekärer Milieus zu stiften und Partizipation wie Bildungschancen der Bürger/innen auszuweiten. Gerade im transnationalen Raum repräsentieren Netzwerke heute eine einflussreiche, meist globalisierungskritische Handlungsform der zivilgesellschaftlichen Sphäre.

Zum anderen ist das Netzwerkkonzept Teil der bildungspolitischen Programmatik. Bereits Anfang der 1970er plädierten Europarat, UNESCO und OECD in ihren Schlüsseldokumenten zum Lebenslangen Lernen für netzwerkartige Organisationsformen des Lehrens und Lernens in Gestalt lokaler, lebensweltnaher Lernzentren (vgl. ebd., S. 134 f). Netzwerke sind heute Teil regionaler Governance-Konzepte, die als lokal adaptierte, dezentrale Steuerungsformen zur Bewältigung des Strukturwandels und zur Konsolidierung inter-/nationaler Wettbewerbsfähigkeit beitragen sollen. Sie sollen institutionelle Beharrungstendenzen überwinden, Parallelstrukturen vermeiden, Ressourcen Kosten sparend bündeln und organisationale wie regionale Entwicklung initiieren helfen. Hierbei gerät das Steuerungsmodell „Netzwerk“ gleichwohl in Verdacht, Instrument staatlicher Rationalisierungs- und Rückzugsstrategien zu sein und genuin pädagogische Werte zu überlagern (vgl. Schäffter 2004, S. 38f). Eine top-down-forcierte Kooperation generiert nicht selten inflexible „*Korsett-Netzwerke*“ (Gerhardter 2003, S. 82; Herv. i. Orig.), die weder nachhaltige regionale Vernetzung, noch die Auflösung sozialer Exklusionsmechanismen automatisch zur Folge haben müssen.

1.2 Praxis: Netzwerke als innovative Organisationsform

Bildungsbereichsübergreifende Vernetzungsstrukturen haben sich seit Mitte der 1990er als eine zeitgemäße und anderen institutionellen Ordnungen überlegene Organisationsform durchsetzen können (vgl. Tippelt u. a. 2009). Verantwortlich gemacht werden hierfür gesellschaftlicher und ökonomischer Wandel, der neue Strukturlogiken kooperativen Handelns einfordert, ebenso der – bildungspolitisch forcierte – Bedarf an Infrastrukturen Lebenslangen Lernens und der Veränderungsdruck auf Seiten der Anbieter. Dieser resultiert aus der Reduktion öffentlicher Mittel, einem internationalisierten Weiterbildungsmarkt (GATS) und der Entwicklung von Weiterbildung zu einer Dienstleistungsbranche (vgl. DIE 2008).

Die Restrukturierung der Bildungslandschaft via Netzwerke soll Organisationsentwicklung und Innovationsförderung anstoßen sowie überkommene institutionelle Ordnungen aufbrechen. So ist ein vielfältiges Spektrum an Weiterbildungsverbänden auf Länderebene (z. B. Schleswig-Holstein), an Kompetenz-/Exzellenznetzwerken, Lernenden Regionen u. ä. entstanden. Zugleich wird auf der Ebene der Einrichtungen „Networking“ als professionelle Handlungsstrategie definiert (vgl. z. B. DIE 2008, S. 90 ff; Wohlfahrt 2006), genauso wie in transnationale Netzwerke (Bsp. EAEA (European Association for the Education of Adults); EU-Programme).

1.3 Analyse: Netzwerke als sozialwissenschaftliches Forschungsfeld

Mit der Expansion der Praxis hat seit Mitte der 1990er auch das Forschungsinteresse an der Funktion und Steuerungslogik sozialer Vernetzungsprozesse von institutionellen und organisationalen Systemen sowie deren Wechselwirkung mit der Handlungsebene der individuellen Akteure zugenommen. Obwohl ein Mangel an fundierter Empirie weiterhin beklagt wird (vgl. Gnahn 2008, S. 70; DIE 2008, S. 92), ist die Ausdifferenzierung auf der analytischen Ebene offensichtlich.

Die sozialwissenschaftlichen Forschungszugänge lassen sich in zwei Stränge unterteilen (vgl. z. B. Weyer 2000). Soziale Netzwerke werden (1) als eine manifeste Koordinationsform zwischen Organisationen, d. h. als interorganisationale Netzwerke, definiert (auch institutionelle Netzwerke genannt). Sie bilden eine strategische, zielgerichtete Form der Handlungskoordination. Hier schließt die Organisationsforschung an, die allgemein in pädagogischen Feldern an Einfluss gewinnt (vgl. z. B. Hartz, Schrader 2008). Hingegen fasst (2) die formale Netzwerkanalyse soziale Netzwerke als ein methodisch-analytisches Konstrukt mit dem Ziel, das Gesamt eines Beziehungsgeflechtes von individuellen wie korporativen Akteuren in der Weiterbildungslandschaft zu analysieren (vgl. z. B. Jütte 2002).

Ausgehend davon widmen sich diverse Veröffentlichungen netzwerkspezifischen Begrifflichkeiten, präsentieren praxisrelevantes Handlungswissen, Best-practice-Modelle usw. und diskutieren den Kontext des BMBF-Programms. Die theoretischen Zugänge erfolgen im Anschluss an Giddens' strukturierungstheoretischen Ansatz (vgl. z. B. Weber 2006), es werden nach Max Weber ein handlungstheoretischer Zugang (vgl. z. B. Tippelt u. a. 2009) oder auch systemtheoretische Perspektiven (vgl. z. B. Prange 2006) gewählt.

2. Neo-institutionalistische Perspektiven

Für die Frage nach der Einbettung von Lernnetzwerken in das Spannungsfeld von Globalisierung und Inter-/Nationalität ist die Forschungsperspektive interorganisationaler Netzwerke aufzugreifen. Lernnetzwerke werden im öffentlichen wie wissenschaftlichen Diskurs oft kausal mit dem Faktor „Globalisierung“ verknüpft, doch wird dies nicht weiter expliziert. Ein Rekurs auf den Ansatz des soziologischen Neo-Institutionalismus verspricht, Mechanismen der globalen Konjunktur des Netzwerkparadigmas nachvollziehen sowie die Frage der Übertragung von institutionalisierten globalen Erwartungsmustern auf die lokale/nationale Ebene thematisieren zu können.

Der soziologische Neo-Institutionalismus US-amerikanischer Herkunft (vgl. Meyer, Rowan 1977; Powell, DiMaggio 1991) gilt als eine der zentralen Strömungen in der gegenwärtigen Organisationsforschung. Obgleich noch keine geschlossene Theorie repräsentierend, werden seine begrifflichen Kategorien zunehmend im Kontext pädagogischer Organisationsforschung aufgegriffen (vgl. z. B. Krücken 2004; Schemmann 2006; Hippel, Fuchs, Tippelt 2008; Hartz, Schrader 2008; Tippelt u. a. 2009, S. 210).

In Abgrenzung zu rein handlungstheoretischen Perspektiven auf organisationsinterne Kategorien (vgl. Mense-Petermann 2006), konzentriert sich der Neo-Institutionalismus auf die Relation zwischen Organisation-/en und Gesellschaft (vgl. Senge, Hellmann 2006; Hasse, Krücken 2005). Gesellschaft wird begriffen als Gefüge von Institutionen, die als soziale Handlungsregeln die Strukturen und Praktiken des organisationalen Geschehens zwar nicht determinieren, es jedoch „in zeitlicher Perspektive dauerhaft (sie gelten lange), in sozialer Hinsicht verbindlich (Akteure halten sich daran) und in sachlicher Hinsicht maßgeblich (die Institution ist für ein Phänomen bedeutsam) beeinflussen“ (Senge, Hellmann 2006, S. 17). Organisationen werden über die Einbettung in eine geteilte institutionelle Umwelt mit deren Überzeugungen, Rollen und Handlungsregeln (vgl. Mense-Petermann ebd.) konfrontiert. Hier schließt die These an, dass für organisationale Praktiken und Formalstrukturen weniger interne Effizienz oder rationale Sachzwänge leitend seien, sondern vor allem das extern gerichtete Streben nach Legitimität; diese wird über eine Anpassung an die Handlungsregeln und Erwartungen der institutionellen Umwelt zu sichern versucht (vgl. Becker-Ritterspach, Becker-Ritterspach 2006).

In Konsequenz der geteilten Umwelt werden Strukturangleichungsprozesse von Organisationen (= Isomorphien) angenommen. Solche Isomorphien können geschwächt werden, indem eine formale Strukturangleichung nicht zwingend eine Angleichung interner organisationaler Praktiken bedeuten muss. Dies hieße eine lose Kopplung/Entkopplung zwischen beiden Seiten der Organisation, womit sowohl extern Legitimität, als auch intern der Fortgang durchaus konträrer Interpretationen von organisationalen Praktiken und handlungsrelevanten Entscheidungsmechanismen sichergestellt werden kann (vgl. ebd.; Hasse 2006). Nach DiMaggio/Powell (1991) werden Isomorphien ausgelöst durch Zwang (staatliche Regulierung, kulturelle Erwartungen, Abhängigkeit von anderen Organisationen u. ä.), Mimese (Imitation von als legitim bzw. als Vorbild definierten Organisationen, Problemlösungsmustern usw.) und/oder normativen Druck (professionelles Wissen und Standards über „richtige“ Strategien, Best-practice-Modelle usw.) (vgl. Becker-Ritterspach, Becker-Ritterspach ebd.; Krücken 2004).

Diese Grundannahmen eröffnen mit dem World-Polity-Ansatz (= Weltkultur-Ansatz) als einem Strang innerhalb des Neo-Institutionalismus (vgl. Meyer 2005) ein Erklärungsmodell für die globale Konjunktur der Strukturform „Netzwerk“. Einer Globalisierungsthese folgend, richtet sich das World-Polity-Konzept auf die Analyse der weltweiten Diffusion kultureller Deutungs- und Strukturmuster (Fortschrittsglaube, Menschenrechte u. ä.); diese repräsentierten eine – imaginierte – kulturelle Ordnung der westlichen Gesellschaft, die „world polity“. Jene gesellschaftliche Makrostruktur wird als maßgebliche Ebene der Erzeugung sozialer Wirklichkeit verstanden (vgl. Krücken 2006, S. 141).

Auch Bildung wird als Teil der Weltkultur und die Etablierung von Bildungssystemen als nationalstaatliches Streben nach Legitimität in der Weltgesellschaft interpretiert (vgl. Meyer, Ramirez 2005). Innerhalb dessen käme es zu einer globalen Diffusion „standardisierter Vorstellungen über Bildung“ (ebd., S. 218), d. h. von institutionalisierten Erwartungsstrukturen.

Hierzu kann auch die Strukturform „Netzwerk“ gezählt werden. Deren globale Konjunktur als institutionalisiertes Best-practice-Modell organisationaler Praktiken und Strukturen ist anhand der drei Kategorien institutioneller Drücke nachvollziehbar: durch Zwang (administrative/inhaltliche Vorgaben nationalstaatlicher oder supranationaler Förderprogramme), Mimese (Kopie erfolgreicher Problemlösungsmuster) sowie normativen Druck. Letzterer wird unter anderem durch „Diffusionsagenten“ (Krücken 2006, S. 145) der Weltkultur aufgebaut, zu denen internationale Nichtregierungsorganisationen (Bsp. OECD) mit ihrer programmatischen Normensetzung wie -dissemination zählen (vgl. Schemmann 2008).

Doch das Moment der Übertragung von institutionalisierten globalen Erwartungsmustern auf die nationale/lokale Ebene impliziert immer auch die Option einer Aufweichung von Isomorphie.

So folgen nationale Bildungssysteme der Diffusion des Erwartungsmusters „Netzwerk“, doch womöglich in Form der losen Kopplung (vgl. Amos 2008, S. 77). Während dies auf Weltsystemebene Legitimität sicherstellt, werden zugleich im nationalen Kontext gemäß der historisch gewachsenen Steuerungs- und Struktursysteme bestimmte Typen von Lernnetzwerken vorrangig ausgebildet (diese reichten von „demand-led models of voluntary partnership in den UK (the network model) to the more formalized social partnership models of the northern continental and Nordic states, to the more statist models still prevalent in some of the southern states“; Green 2002, S. 619). Kulturelle Einzigartigkeit und heterogene gesellschaftliche Entwicklung lösen sich also keineswegs auf (vgl. Senge, Hellmann 2006, S. 22; Krücken 2006, S. 146). Sie können in der Übertragung sogar nochmals verstärkt werden, indem eine nationale Mimese standardisierter Vorstellungen zunächst fehlschlagen, die ‚verunreinigte‘ Kopie sich jedoch als Ausgangspunkt innovativer – und nicht zwingend isomorpher – Entwicklung entpuppen kann (vgl. Krücken 2004).

Ebenso ist mit institutioneller Dualität zu rechnen. Einzelorganisationen wie organisationale Felder (Netzwerke) können gleichzeitig in unterschiedlichen institutionellen Feldern und Erwartungsstrukturen der lokalen, trans-/nationalen wie globalen Ebene eingebettet und insofern differenten institutionellen Drücken ausgesetzt sein (vgl. Becker-Ritterspach, Becker-Ritterspach 2006). Es kann also zu einer Wechselwirkung zwischen institutionellen Mustern kommen, und deren nicht zwingend gegebene Konformität würde – bspw. auf der lokalen Handlungsebene eines Netzwerkes – eher in Polymorphie denn in uniformer Struktur- und Formgleichheit resultieren (vgl. ebd., S. 115 ff.).

Schließlich kann eine lose Kopplung auf der Ebene der Einzelorganisationen vorliegen. Über die Umsetzung der Strukturform „Netzwerk“ wird extern Legitimität und Programmzugehörigkeit gesichert, doch muss dies eine nachhaltige Implementierung in die jeweilige Aktivitätsstruktur über rein symbolische Anpassungen hinaus nicht zwingend erforderlich machen (vgl. ebd.; Krücken 2004, S. 298).

3. Ausblick

Vor dem Hintergrund eines mittlerweile ausdifferenzierten Entwicklungsstandes der Forschung wie Praxis von Lernnetzwerken erwies sich der Rekurs auf den Neo-Institutionalismus als fruchtbar für die Frage ihrer Einbettung in das Spannungsfeld von Globalisierung und Inter-/Nationalität. Das Beispiel „Netzwerk“ illustriert das dynamische Wechselspiel aus einerseits globalen Strukturangleichungsprozessen und andererseits dem polymorphen Potenzial der Übertragungsvorgänge sowie dem Fortbestand kultureller Einzigartigkeit. Institutionalisierte globale Erwartungsmuster können nationalspezifisch interpretiert und mimetisch ‚verunreinigt‘ werden. Diese Komplexität sozialer Wirklichkeit erfordert eine Verschränkung der Forschungsmethoden, die neben quantitativ begründeten Isomorphien ebenso qualitativ die jeweiligen Adaptionsvorgänge im trans-/nationalen Raum ermitteln sollten. Darüber hinaus ist eine kritische Perspektive auf global verbreitete Paradigmen unerlässlich und die dem World-Polity-Ansatz zugrunde liegende Globalisierungsthese mit ihren ambivalenten Implikationen und Normensetzungen ist differenziert zu verwenden, das auch künftig als maßgebliche Aufgabe im Diskurs der Erwachsenen-/Weiterbildung verbleibt.

Literatur

- Amos, K. S. (2008): Neue Governance-Skripte und die pädagogische Inskription von Personen. In: Hartz, S./Schrader, J. (Hg.): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn, S. 65-90
- Becker-Ritterspach, F. A. A./Becker-Ritterspach, J. C. E. (2006): Isomorphie und Entkopplung im Neo-Institutionalismus. In: Senge, K./Hellmann, K.-U. (Hg.): *Einführung in den Neo-Institutionalismus*. Wiesbaden, S. 102-117
- Castells, M. (2000): *The Rise of the Network Society*. 2. Aufl. Oxford
- Conein, S./Ambos, I./Nuissl, E. (2003): *Lernende Regionen – wissenschaftlich begleitet*. In: Report. *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, H. 50, S. 44-57
- DIE (2008): *Trends der Weiterbildung*. Bielefeld
- DiMaggio, P. J./Powell, W. W. (1991): The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. In: Powell, W. W./DiMaggio, P. J. (Hg.): *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago, S. 63-82
- Emminghaus, C./Tippelt, R. (Hg.) (2009): *Lebenslanges Lernen in regionalen Netzwerken verwirklichen: Abschließende Ergebnisse zum Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“*. Bielefeld
- Fürst, D. (2003): „Lernende Region“ aus regionalwissenschaftlicher Sicht. In: Matthiesen, U./Reutter, G. (Hg.): *Lernende Region – Mythos oder lebendige Praxis?* Bielefeld, S. 13-34
- Gerhardt, G. (2003): Region mit Köpfchen – oder: Die Lernende Region als Konstrukt steuern. In: Matthiesen, U./Reutter, G. (Hg.): *Lernende Region – Mythos oder lebendige Praxis?* Bielefeld, S. 70-86.
- Gnahn, D. (2008): Was lernen Lernende Regionen? In: Klein, B./Wohlfahrt, U. (Hg.): *Die Lernenden Regionen in NRW*. Bielefeld, S. 70-74
- Green, A. (2002): The many faces of lifelong learning: recent education polity trends in Europe. In: *Journal of Education Policy*, 17, H. 6, S. 611-626
- Hartz, S./Schrader, J. (Hg.) (2008): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn

- Hasse, R. (2006): Der Neo-Institutionalismus als makrosoziologische Kulturtheorie. In: Senge, K./Hellmann, K.-U. (Hg.): Einführung in den Neo-Institutionalismus. Wiesbaden, S. 150-159
- Hasse, R./Krücken, G. (2005): Neo-Institutionalismus. 2. überarb. Aufl. Bielefeld
- Hippel, A. von/Fuchs, S./Tippelt, R. (2008): Weiterbildungsorganisationen und Nachfrageorientierung – neo-institutionalistische Perspektiven. In: Zeitschrift für Pädagogik, 54, H. 5, S. 663-678
- Jütte, W. (2002): Soziales Netzwerk Weiterbildung. Bielefeld
- Krücken, G. (2004): Hochschulen im Wettbewerb – eine organisationstheoretische Perspektive. In: Böttcher, W./Terhart, E. (Hg.): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Wiesbaden, S. 286-301
- Krücken, G. (2006): World Polity Forschung. In: Senge, K./Hellmann, K.-U. (Hg.): Einführung in den Neo-Institutionalismus. Wiesbaden, S. 139-149
- Mense-Petermann, U. (2006): Das Verständnis von Organisation im Neo-Institutionalismus. In: Senge, K./Hellmann, K.-U. (Hg.): Einführung in den Neo-Institutionalismus. Wiesbaden, S. 62-74
- Meyer, J. W. (Hg.) (2005): Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen. Frankfurt a.M.
- Meyer, J. W./Ramirez, F. O. (2005): Die globale Institutionalisierung der Bildung. In: Meyer, J. W. (Hg.): Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen. Frankfurt a.M., S. 212-234
- Meyer, J. W./Rowan, B. (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. In: American Journal of Sociology, 83, S. 340-363
- Nuissl, E./Dobischat, R./Hagen, K./Tippelt, R. (Hg.) (2006): Regionale Bildungsnetze. Bielefeld
- Powell, W. W./DiMaggio, P. J. (Hg.) (1991): The New Institutionalism in Organizational Analysis. Chicago
- Prange, C. (2006): Interorganisationales Lernen. In: Sydow, J. (Hg.): Management von Netzwerkorganisationen. 4., akt. u. erw. Aufl. Wiesbaden, S. 187-213
- Robertson, R. (1997): Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity. In: Featherstone, M. (Hg.): Global Modernities. London, S. 25-44
- Schäffter, O. (2004): Auf dem Weg zum Lernen in Netzwerken – Institutionelle Voraussetzungen für lebensbegleitendes Lernen. In: Brödel, R. (Hg.): Weiterbildung als Netzwerk des Lernens. Bielefeld, S. 29-48
- Schemmann, M. (2006): Weiterbildungsnetzwerke aus Sicht des soziologischen Neo-Institutionalismus. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 29, H. 4, S. 9-16
- Schemmann, M. (2008): Institutionelle Zertifizierung in der Weiterbildung in internationaler Perspektive: Der World-Polity-Ansatz. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 58, H. 3, S. 234-240
- Schreiber-Barsch, S. (2007): Learning Communities als Infrastruktur Lebenslangen Lernens. Vergleichende Fallstudien europäischer Praxis. Bielefeld
- Senge, K./Hellmann, K.-U. (2006): Einleitung. In: Senge, K./Hellmann, K.-U. (Hg.): Einführung in den Neo-Institutionalismus. Wiesbaden, S. 7-31
- Tippelt, R./Reupold, A./Strobel, C./Kuwan, H. (Hg.) (2009): Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“. Bielefeld
- Weber, S. M. (2006): Systemreflexive Evaluation von Netzwerken und Netzwerk-Programmen. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 29, H. 4, S. 17-25
- Weyer, J. (2000): Einleitung. Zum Stand der Netzwerkforschung in den Sozialwissenschaften. In: Weyer, J. (Hg.): Soziale Netzwerke. Oldenbourg, S. 1-34
- Wohlfahrt, U. (2006): Den aktuellen Trend zu Kooperation und Vernetzung verstehen. In: Wohlfahrt, U. (Hg.): Kooperation und Vernetzung in der Weiterbildung. Bielefeld, S. 13-28