

Siegfried Hermes

Internationales Monitoring zum Forschungs- und Entwicklungsprogramm
Lernkultur Kompetenzentwicklung – Lernen im Prozess der Arbeit (LiPA)

Statusbericht 17

Sozialkapital und arbeitsbezogenes Lernen

Bonn, Juni 2006

Das Internationale Monitoring ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds. Mit dem komplexen Programmmanagement ist die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. (ABWF) / Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (QUEM) beauftragt.

I. Vorbemerkung	2
II. Sozialkapital als Gegenstand politischer Programme und Initiativen.....	3
III. Lernen und Innovation in Theorien des Sozialkapitals	5
A. Sozialkapitaltheorien – Grundzüge und Probleme.....	6
B. Sozialkapital in arbeitsbezogenen Lernhandlungen individueller Akteure.....	10
C. Lernen in der Organisation und lernende Organisation	12
IV. Arbeit und Lernen in der empirischen Sozialkapitalforschung	14
A. Sozialkapital in Schulbildung und Berufsorientierung benachteiligter Gruppen ...	14
B. Sozialkapital in der Entwicklung landwirtschaftlicher Betriebe.....	16
V. Schlussbemerkung	19
VI. Literatur	20

I. Vorbemerkung

Seit den neunziger Jahren hat das Konzept des Sozialkapitals in sozialwissenschaftlicher Theorie und Praxis enorme Resonanz gefunden. Aus seinem genuin wirtschaftswissenschaftlichen Theoriekontext herausgelöst, haben vor allem Politikwissenschaftler und Soziologen sich seiner Weiterentwicklung und empirischen Operationalisierung angenommen. Das Sozialkapital trat in den sechziger und siebziger Jahren neben die klassischen Erweiterungen des ökonomischen Produktionsfaktors „Kapital“, das Sachkapital und das bereits früher eingeführte so genannte Humankapital (Schultz, 1961; Becker, 1964). Erkenntnis und Verwertung der unterschiedlichen Kapitalsorten spiegeln die zunehmende intellektuelle Sublimierung des kapitalistischen Nutzen- oder Produktivitätskalküls. Neben der Maschinenintelligenz des Industriezeitalters wurde zunehmend die Bedeutung von Kenntnissen und Fertigkeiten der Beschäftigten (Humankapital) sowie schließlich der in den sozialen Strukturen der Arbeitswelt „eingebetteten“ Ressourcen individueller und kollektiver Akteure (Sozialkapital) erkannt (vgl. Coleman, 1988).

Von seinen Anfängen in den sechziger Jahren, als die starken interindividuellen Beziehungsgeflechte städtischer Nachbarschaften als wesentlicher Erklärungsfaktor solidarischer Strukturen wie vertrauensbasierter Kooperation und kollektiven Handelns entdeckt wurden (Jacobs, 1961), verbreitete sich das Sozialkapitalkonzept über die Analyse des Einflusses familialer Gemeinschaften auf die kindliche Entwicklung und die Rolle von sozialen Beziehungsnetzwerken für die Entwicklung des Humankapitals bis hin zur Untersuchung ihrer Bedeutung für den Erfolg von Firmen (Baker, 1990), Organisationen im Allgemeinen, Firmen- oder Organisationsnetzwerken, schließlich für die ökonomische Entwicklung geographischer Regionen (Putnam, 1993, 1995) und ganzer Nationen (Fukuyama, 1995). Dem Sozialkapital wird heute bei der Erforschung von beruflichen Karriereverläufen, Berufserfolg und Berufszufriedenheit (Seibert u. a., 2001), von Jobsuch- und Personalentwicklungsstrategien, von Wissens- und Produktinnovationen, von lernenden Organisationen, interorganisationalen Netzwerken und strategischen Allianzen großes Gewicht beigemessen. Entsprechend findet eine

Vielzahl von Forschungsansätzen mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten unter dem Dach der Sozialkapitalforschung Platz: „informale Organisation“, Organisationskultur, soziale Solidarität, Vertrauen, sozialer Austausch, soziale Netzwerke, organisationale Netzwerke. Die Funktion einer Art „umbrella concept“ hat die fast zwangsläufige Fragmentierung der Sozialkapitaltheorien ebenso vorangetrieben wie darauf reagierende Versuche, die verschiedenen Theorieansätze und Definitionsversuche zu integrieren (u. a. Adler/Kwon, 2002; Seibert u. a., 2001, 221).

Soweit der Grundgedanke des Sozialkapitals darin besteht, individuelle oder kollektive Nutzen aus spezifischen Konfigurationen von sozialen Netzwerken wie aus den netzwerkinternen Interaktionen herzuleiten, liegt die Bedeutung des Konzepts für Lernprozesse in arbeitsbezogenen Kontexten – wie schon der Überblick zeigt – nahe.¹ Ob individueller Berufserfolg, wirtschaftlicher Unternehmenserfolg oder ökonomische Entwicklung einer Region, fast immer bilden neue Handlungsoptionen der individuellen oder korporativen Akteure den Ausgangspunkt, geben Innovationen den Ausschlag, die neues Wissen (intellectual capital) in jeweils besondere Lernumwelten einspeisen. Sozialkapital katalysiert diese Entwicklungen und wird gleichzeitig neu gebildet; es zeigt hierbei eine seiner wesentlichen Eigenschaften (im Unterschied zu anderen Kapitalarten), nämlich durch Gebrauch nicht konsumiert, sondern reproduziert und vermehrt zu werden. Im Folgenden soll zunächst kurz auf einige bedeutende Sozialkapitalprogramme und ihre politische Begründung eingegangen werden (II.). Die diesen Programmen und Initiativen durchweg zugrunde liegende positive Einschätzung des Sozialkapitals weicht in der neueren, theoretischen und anwendungsorientierten Sozialkapitalforschung einer realistischen Einschätzung. Eine Übersicht über verschiedene Theorieansätze sowie ihre Verwendung bei der Erforschung arbeitsbezogenen individuellen und organisationalen Lernens soll dies im Anschluss verdeutlichen (III.). Einige Beispiele anwendungsorientierter Sozialkapitalforschung in verschiedenen arbeits- und berufsrelevanten Lernbereichen sind abschließend Gegenstand der Darstellung (IV.).

II. Sozialkapital als Gegenstand politischer Programme und Initiativen

Sozialkapital ist nicht allein ein multidisziplinäres Forschungsobjekt, sondern wegen seines Zusammenhangs mit Gemeinschaftsentwicklungen wie „Solidarität“, „sozialer Integration“, „Kohäsion“, „Vertrauen und Kooperation“, „Partizipation“ u. ä. ein wesentliches Thema auch für politische Entscheider und Praktiker. Es verwundert deshalb kaum, dass das Sozialkapital, vorerst – in Anlehnung an Coleman (1988, 105) – sehr allgemein verstanden als Individual- oder Kollektivnutzen ermöglichende Sozialstruktur auf der Basis von Interaktionsbeziehungen individueller und korporativer Akteure, seit den neunziger Jahren im Mittelpunkt zahlreicher politischer Initiativen und Programme sowohl nationaler Regierungen und Ministerien als auch internationaler Organisationen steht. Die Weltbank beispielsweise macht darin das fehlende Glied in der Theoriekette ökonomischer Entwicklung aus (Grootaert, 1998) und räumt dem Konzept ein entsprechend großes Gewicht für ihre entwicklungspolitischen Aktivi-

¹ Vgl. hierzu auch: Internationales Monitoring Lernen im sozialen Umfeld (LisU), Stahl, 2002.

täten ein. Ihre *Social Capital Initiative* ist vor diesem Hintergrund zu sehen,² ebenso die Tatsache, dass das Konzept weiterhin einen wichtigen Fokus der entwicklungspolitischen Anstrengungen der Weltbank darstellt.³ Auf die ökonomischen Effekte des Sozialkapitals konzentriert sich weiterhin der OECD-Bericht „The Well-being of Nations“ (OECD, 2001). Auch für die Europäische Union spielt das Thema im Zusammenhang mit der Regionalentwicklung, hier vor allem aber im Kontext der Individualisierung, Flexibilisierung und Fragmentierung der Arbeit in einer wettbewerbsintensiven europäischen Ökonomie eine zentrale Rolle. Im Rahmen so genannter Begleitmaßnahmen (*accompanying measures*) zu EU-Forschungsprojekten ging es etwa im Projekt *Infowork* (2001–2004) um die Querschnittsanalyse einer Reihe von EU-finanzierten Forschungsprojekten zu Arbeit, Beschäftigung und Technologie. Von den drei Berichten, die aus *Infowork* hervorgingen, beschäftigte sich einer ausdrücklich mit dem sozialkapitalrelevanten Thema „Trust and Knowledge in the Flexible European Workplace. The Policy Implications of the New Forms of Work Organisation“ (Collins, 2004). Leitende Fragestellung war, ob nicht die Individualisierung und Flexibilisierung der Arbeit, die Aufgaben-Fragmentierung in projektgebundener Arbeit in Verbindung mit einer stetig wachsenden Zahl atypischer Beschäftigungsverhältnisse zwangsläufig zu einem Vertrauensschwund oder doch erschwerten Vertrauensaufbau der Beschäftigten untereinander sowie zwischen Beschäftigten und Management führen müssten, wodurch gerade jenes Gut verknappt würde, das für individuelle und kollektive Lernvorgänge in einer wissensbasierten Ökonomie unverzichtbar ist (Wickham u. a., 2005, 47ff.; Collins, 2004, 21ff.).

Viele politische Initiativen auf nationaler wie internationaler Ebene legen speziell die Rolle des Sozialkapitals im Kontext von Erziehung und Bildung zugrunde. Namentlich die Regierungen des „Dritten Wegs“ im Gefolge von New Labour in England haben dem Sozialkapital eine prominente Rolle in ihren Politikagenden zugewiesen. Hier lassen sich auch die verschiedenen ideologischen Argumentationslinien erkennen, welche Sozialkapital zum Gegenstand nationaler Bildungs- und Qualifizierungsprogramme machen. Ausgehend von der Grundidee individueller bzw. kollektiver Nutzen durch soziale Beziehungen erscheinen sowohl (staatliche) Machtbeziehungen wie Marktbeziehungen ambivalent für die Entstehung und/oder Erhaltung von Sozialkapital: weder formalisierte Entscheidungsstrukturen und Regelwerke noch marktförmige, formale Austauschbeziehungen behindern notwendigerweise die Generierung von Sozialkapital, können sie im Gegenteil sogar stützen durch kooperationsförderliche Wissens- und Ressourcendistribution oder durch Commitment-steigernde Normen und Anreizsysteme (Adler/Kwon, 2002, 27f.). Die konservative Kritik an sozialdemokratischen Postulaten nach Chancengleichheit auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt weist nun gerade auf die Sozialkapital-erodierende Wirkung entsprechender Politikentwürfe hin, da diese die Beseitigung aller auf Verwertung der in Familien oder anderen Netzwerkverbindungen eingebetteten Sozialkapitalbestände etwa bei der Suche oder Besetzung begehrter Jobs anstrebten und statt dessen auf unpersönliche bürokratische oder sonst formalisierte Kontakte setzten. Aus dieser Sicht erscheinen neoliberale Reformen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt geradezu als ein politisches Instrument zur Revitalisierung von Sozialkapital. Umgekehrt bringen sozialdemokratisch orientierte Kritiker die vermeintliche Verminderung

² Ergebnisse sind verfügbar unter: <http://www.irisprojects.umd.edu/socat/index.htm>; eine Programmübersicht zur „Social Capital Initiative“ liefert: <http://www.irisprojects.umd.edu/socat/papers/SCI-WPS-01.pdf>

³ Vgl. die Informationen unter: <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTSOCIALDEVELOPMENT/EXTTSOCIALCAPITAL/0..menuPK:401021~pagePK:149018~piPK:149093~theSitePK:401015.00.html>

des Sozialkapitalbestands mit neoliberalen Politikkonzepten in Verbindung, weil diese auch im öffentlichen Bereich marktförmige, unpersönliche Beziehungsmuster etabliert und so speziell auf dem Ausbildungssektor eine Kultur des Misstrauens erzeugt hätten. Die typische mittlere Position von „Dritter Weg“-Regierungen, wie z. B. der neuseeländischen Labour-Regierung, ist es, einerseits mit Blick auf verfügbare Sozialkapitalbestände an der Kritik der neoliberalen Marktdoktrin festzuhalten, gleichwohl von einem zentralistischen Staatsinterventionismus zugunsten eines multilateralen korporatistischen Systems abzurücken (Strathdee, 2003, 66ff., 74). Danach hat der Staat die Aufgabe, politisch die Rahmenbedingungen herzustellen, unter denen soziale Netzwerke, Partnerschaften und Kooperationen von Individuen, Gruppen und Organisationen in zentralen Bereichen der Zivilgesellschaft, besonders im Bildungssektor, selbständig handeln können. Trotz der Privatisierung zentraler Aufgaben wie der Arbeitsvermittlung bleibt es allerdings beim staatlichen Steuerungsvorrang, so dass man von einem vertikalen Sozialkapitalansatz sprechen kann, der eine wirkliche Steuerungsautonomie der lokalen Akteure von vorneherein ausschließt. Strathdee (2003, 79) meint denn auch, das durch bildungspolitische Regierungsprogramme mit solchen Zielkoordinaten generierte Sozialkapital sei notwendig von begrenzter Reichweite: „[...] it resides in the networks of professional providers and employers, and it is highly regulated“. Aber selbst abgesehen von der immer größeren Bedeutung des Vertrags auf privat-öffentlichem Gebiet, wozu der Staat mit seiner Outsourcing-Strategie den Weg ebnet, ist unklar, ob und mit welchen Folgen neben Steuerungsgewinnen auch Sozialkapitalgewinne realisiert werden. Dies nicht nur infolge der prinzipiellen Messprobleme, welche das Sozialkapital aufwirft (vgl. Sauerland 2003, 7, 10; dazu Kap. III), sondern auch, weil zahlreiche Sozialkapitaltheorien primär an dessen Erklärungswert für den ökonomischen Erfolg, aber selten zugleich an seiner ökonomischen Bedingtheit interessiert sind. Das erschwert grundsätzlich thematische Expertisen mit eindeutigen Maßgaben für erfolgversprechende politische Interventionsstrategien und wirft die Frage nach den wichtigsten Theorieansätzen und -problemen zum Sozialkapitalkonzept auf.

III. Lernen und Innovation in Theorien des Sozialkapitals

Ökonomischer Erfolg hängt untrennbar mit individuellem Lernen und kreativem Denken sowie den Produkt- und Prozessinnovationen in Betrieben und Unternehmen zusammen. Dem Sozialkapital als wesentlichem gemeinschaftsbildenden Faktor kommt für den individuellen Erfolg im Beruf oder am Arbeitsplatz wie für den organisationalen ökonomischen Erfolg eine gleichermaßen wichtige Bedeutung zu. Um zu verstehen, wie Sozialkapital entsteht und wie es wirkt, muss man sich zunächst darüber im Klaren sein, was es bezeichnet. Soziale Netzwerke, Vertrauen, Kooperation, effektive Normen und Reziprozität sind Begriffe, die regelmäßig in Definitionen des Sozialkapitals auftauchen. Eine solche Begriffsreihe vermittelt jedoch weniger eine klare Vorstellung von ihrem Gegenstand, als von der Vieldeutigkeit des Konzepts und der Heterogenität der Forschungsperspektiven. So lassen sich mikro-, meso- und makrosoziale Theorieansätze unterscheiden, treten input- neben output-orientierte Sozialkapitaltheorien, lassen sich letztere wiederum im Hinblick auf die jeweils dominante (individuelle oder kollektive) Analyseebene unterscheiden, während die input-orientierte Perspektive mit der Frage nach den Entstehungsgründen prinzipiell auch die Wirkung ökonomischer Entwicklungen auf das Sozialkapital thematisiert. Im Folgenden sollen die Grundzüge, die

wesentlichen Bausteine und Probleme der wichtigsten Sozialkapitaltheorien kurz vorgestellt werden (III. A.). Anschließend wird es darum gehen, dem Einfluss des Sozialkapitals in individuellen (III. B.) und organisationalen arbeitsbezogenen Lernkontexten (III. C.) nachzugehen.

A. Sozialkapitaltheorien – Grundzüge und Probleme

Um sich einen Überblick über die Heterogenität der Sozialkapitalforschung zu verschaffen, erscheint es sinnvoll, von einer Definition auszugehen, an der sich die Verzweigung der verschiedenen theoretischen und damit verbundenen anwendungsbezogenen Forschungsfelder veranschaulichen lässt. Die Begriffsbestimmung von Adler und Kwon (2002, 23) ist dazu besonders geeignet:

„Social capital is the goodwill available to individuals or groups. Its source lies in the structure and content of the actor's social relations. Its effects flow from the information, influence, and solidarity it makes available to the actor.“

Die Definition lässt offen, ob individuelle oder kollektive Akteure Nutznießer verfügbarer Sozialkapitalien sind. Sie unterscheidet zwischen der Struktur der sozialen Kontakte oder ihrer Konfiguration und dem Inhalt der Beziehungen, sie differenziert zwischen Quellen und Wirkungen von Sozialkapital und nennt damit einige wichtige Merkmale, nach denen sich die unterschiedlichen Sozialkapitalansätze klassifizieren lassen. Entsprechend gliedern Adler und Kwon (2002, 19) die gängigen Sozialkapitaltheorien danach, ob jeweils inhaltliche oder strukturelle Forschungsgesichtspunkte überwiegen. So kennzeichnen sie zunächst Ansätze, bei denen a) die Substanz oder b) die Quellen oder c) die Effekte von Sozialkapital im Zentrum des Forschungsinteresses stehen. Unter den Theorievarianten, welche sich mit den Quellen des Sozialkapitals beschäftigen, werden zwei Forschungslinien unterschieden: zum einen Theorien, die sich primär mit *strukturellen* Aspekten des Sozialkapitals, den unterschiedlichen Netzwerkkonfigurationen sozialer Akteure, beschäftigen und zum anderen Theorien, denen es um die *inhaltlichen* Charakteristika dieser Bindungen geht.

Hier wird deutlich, dass insbesondere die soziologische Sozialkapitalanalyse vielfach direkt aus der Netzwerkforschung hervorgegangen ist oder an diese anknüpft. Das Interesse struktureller Sozialkapitalanalysen liegt dann

- auf sozialen Kontakten eines bestimmten Akteurs zu anderen Akteuren,
- auf Beziehungen der Akteure innerhalb eines Kollektivs untereinander oder
- auf der Kombination beider Arten von Sozialkontakten.

Bei sozialen Kontakten eines Akteurs, die über seine Gemeinschaftszugehörigkeiten (Familie, peer groups etc.) hinausreichen, spricht man in der Literatur von Brückenkontakten („bridging ties“); die sozialen Bindungen von Akteuren (Einzelnen oder Gruppen) innerhalb einer Gemeinschaft dagegen heißen Bindungskontakte („bonding ties“). Die Unterscheidung von Netzwerken aus primär externen Kontakten („bridging ties“) oder internen Bindungen („bonding ties“) war für die Entwicklung und Differenzierung der Sozialkapitaltheorien außerordentlich wichtig.

Coleman (1988, 105ff.) betont die Bedeutung von Bindungskontakten, von Dichte und Geschlossenheit sozialer Beziehungen in Gemeinschaften für die Entstehung von Reziprozitätsstrukturen auf der Basis von Vertrauen, m. a. W. für die Bildung von Sozialkapital. Natur-

lich kommt diese Form des Sozialkapitals nicht nur bei der Verfolgung individueller Ziele, etwa die Wertsteigerung des Humankapitals durch Bildung, zum Einsatz, wengleich sich Coleman in erster Linie dafür interessiert. Vielmehr fördern die solidarischen und sozialintegrativen Effekte des Sozialkapitals auch die Realisierung *gemeinsamer* Ziele und Nutzen.

Granovetters (1973; 1995) Theorie der schwachen Bindungen („weak tie theory“) konzentriert sich demgegenüber auf die schwachen, gemeinschaftsübergreifenden Kontakte von Akteuren zu Angehörigen anderer ähnlich strukturierter Gruppen. Granovetters Interesse gilt besonders solchen Beziehungen, die den Akteuren Zugang zu wertvollen Informationen eröffnen, was häufig auf Kontakte zutrifft, die über die eigenen engeren sozialen Kreise (Familie, Nachbarschaft, Freundeskreis) hinausreichen. Das Konzept bietet vielfältige Ansatzpunkte für die empirische Erforschung von Jobsuche und Berufskarriere.

Burt (1992) wiederum legt in seiner Theorie struktureller Lücken („structural holes theory“) weniger Gewicht auf die direkten Kontakte eines Akteurs, sondern auf das Beziehungsgeflecht der Akteure im Netzwerk des betreffenden Akteurs, besonders auf die Frage, ob diese untereinander verbunden sind oder nicht. Im letzteren Fall bestehen Unterbrechungen im Beziehungsnetz des Akteurs, die ihm unter bestimmten Bedingungen positionale Vorteile einbringen, wie die Organisationsforschung zu den intermediären Positionsrollen des „broker“, „gatekeeper“ und „boundary spanner“ zeigt (Adler/Kwon, 2002, 24f.).

Neuere Versuche, Strukturtheorien des Sozialkapitals zu ergänzen oder zu integrieren, stellen immer wieder auf die aufgaben- oder zweckbezogene Komplementarität von starken und schwachen Bindungen in individuellen oder organisationalen Netzwerken ab. Mit Blick auf die potentiellen Aufgaben der Akteure fällt die Präferenz etwa zugunsten starker Bindungskontakte („bonding ties“) aus, wenn es um den kosteneffektiven Transfer von komplexen Informationen und implizitem Wissen („tacit knowledge“) geht. In vergleichbarer Weise begünstigen starke Brückenkontakte („bridging ties“) den Austausch wichtiger und komplexer Informationen mit externen Akteuren; schwache Brückenkontakte eignen sich demgegenüber besser zur kosteneffektiven Akquise neuen Wissens, im unternehmensübergreifenden Verkehr und unter den Bedingungen gesteigerten Wettbewerbsdrucks z. B. zum Austausch oder zur Gewinnung wertvoller Informationen („adaptive field“). Entscheidend ist gerade aus der Perspektive managerialer Interventionsstrategien die Frage, unter welchen Bedingungen oder für welche Aufgaben welche Netzwerkkonfigurationen den jeweils höher zu bewertenden Nutzen erwarten lassen (vgl. Gratton, 2005, 152, 156; Lin, 1999, 34; Seibert u. a., 2001, 232). Staber (2003, 417) kritisiert allerdings die Statik dieser integrativen Sozialkapitalkonzepte, weil sie durch ihre Strukturperspektive das eigentliche Problem der „Adaptionskapazität“ nicht adressierten: Da struktureller Wandel und strukturelle Anpassungsprozesse ungeplant und nicht selten parallel zur Organisationstransformation ablaufen, sei die Auskunft über einen geeigneten Mix von Bindungs- und Brückenkontakten in Organisationsnetzwerken wenig hilfreich, solange Unklarheit darüber bestehe, wie diese Balance hergestellt werden könne.

„Structures cannot be both uniform and diverse, strong and weak, and dense and loose. And they cannot deliver both outcomes at the same time: a sense of stability and willingness to experiment, commitment to shared norms and rejection of conformity, particularism and universalism. Antinomies cannot be resolved by re-formulating them as a problem of addition. Problems of creative heterogeneity for innovation and efficient homogeneity for social integration do not easily add up. And calls for an optimal mix or balance of embedded ties and arm's length relations are not very useful if they offer no advice on how to create and adjust that balance.“

Eine weitere Variante der Perspektivenintegration bezieht explizit die inhaltliche Dimension der Netzwerkverbindungen ein. Nahapiet und Ghoshal (1998) fächern das Sozialkapital in drei Dimensionen auf: die strukturelle, kognitive und relationale Dimension, von denen die zweite und dritte inhaltliche Beschreibungskategorien für die Akteursnetzwerke sind. Während in der Strukturdimension die Konfiguration der Netzwerkverbindungen in Begriffen wie Dichte, Konnektivität, Hierarchie festgestellt wird, umfasst die kognitive Dimension die in den betreffenden Sozialstrukturen eingebetteten kollektiven Sinn- und Symbolsysteme (z. B. Sprache und andere gemeinsame symbolische Codes). Das relationale Feld charakterisiert die Art der Akteursbindungen im Unterschied zur bloß strukturellen Einbettung: Verhaltensdispositionen wie Vertrauen, Normenkonformität, Reziprozität von Verpflichtungen und Erwartungen, Identitätsvorstellungen stehen hier im Vordergrund (Nahapiet/Ghoshal, 1998, 244). Als Sozialkapital begreifen sie folgerichtig sowohl das Netzwerk wie die Ressourcen, die über das Netzwerk zugänglich oder mobilisierbar werden.

Nach Lin (1999) muss allerdings die Sozialkapitalanalyse ihr Augenmerk *entweder* auf die Struktur der Akteursnetzwerke *oder* auf die über Akteursbindungen nutzbaren sozialen Ressourcen legen. Die Theorie der sozialen Ressourcen („social resource theory“) interessiert sich deshalb für begehrte soziale Güter wie Geld, Macht/Einfluss, Wissen/Informationen, Status etc., die den Akteuren durch bestimmte Netzwerkkonstellationen verfügbar werden und durch deren Verwertung in rationalen Handlungen sie erwartete Nutzen realisieren können (Lin, 1999, 36ff.). Sozialkapital ist insoweit nicht identisch mit sozialen Kontakten und Beziehungsnetzwerken, die allerdings unverzichtbare Voraussetzung zur Erschließung und Verwertung sozialer Ressourcen als Sozialkapital sind.

Theorien, anwendungsbezogene Forschung und politische Initiativen zum Sozialkapital zielen in erster Linie auf die individuellen und/oder kollektiven Nutzen, welche die Akteure durch seinen Gebrauch erzielen können. Gewinne lassen sich aus diesen Transaktionen aber nur deshalb ziehen, weil das Sozialkapital wesentliche Kapitaleigenschaften teilt – insbesondere Transferierbarkeit und Konvertibilität –, selbst wenn seine Kapitalqualitäten in anderer Hinsicht fehlen oder umstritten sind.⁴ Der für individuelle und/oder organisationale Lern- und Innovationsprozesse wichtigste direkte Nutzen der Sozialkapitalverwendung ist ein verbesserter Zugang zu Informationen. Diesen besonders in Netzwerktheorien wie „weak ties“- oder „structural holes“-Ansätzen thematisierten Aspekt greifen z. B. empirische Studien über Berufskarriere, Berufserfolg, Berufszufriedenheit, Organisationserfolg, strategische Allianzen, Prozess- und Produktinnovationen oder interorganisationale Netzwerke auf (vgl. Seibert u. a., 2001, 231ff.). Doch handelt es sich nicht nur um ein bloßes „Mehr“ an Informationen, das für den Akteur durch Nutzung von Sozialkapital erreichbar wird, sondern um Informationen, die für das Individuum oder den kollektiven Akteur wertvoll, weil anders unerreichbar sind und durch den Zeitpunkt ihrer Aktualisierung noch aufgewertet werden können (Ordóñez de Pablos, 2005, 440; Adler/Kwon, 2002, 29). Weiterhin ermöglicht Sozialkapital Einfluss-, Kontroll- und Machtgewinne, welche die Durchsetzung individueller und/oder kollektiver Ziele erleichtern und insoweit unter Umständen auch zu positiven Folgen für einen korporativen Akteur führen können. Bindungskontakte, die typisch sind für die Kontaktdichte und -geschlossenheit der Akteure innerhalb enger Gemeinschaften (z. B. Familie, Nachbarschaft,

⁴ Das gilt u. a. für die Frage der Veräußerungsmöglichkeit, die eindeutig definierte Eigentumsrechte voraussetzt, oder für das Problem des Verbrauchs, der im Fall des Sozialkapitals – anders als beim Finanzkapital – den Kapitalstock aufbaut und nicht reduziert (Sauerland, 2003, 11; Nahapiet/Ghoshal, 1998, 258).

aber auch Arbeitsgemeinschaften oder Organisationseinheiten) fördern Solidaritätsstrukturen auf der Basis effektiver normativer Ordnungen, und tragen so zur Verminderung von Transaktionskosten (also Informations-, Koordinations- und Überwachungskosten) bei (Seeber, 2003, 56; Sauerland, 2003, 13). Mit Bezug auf die analytische Unterscheidung von strukturellen bzw. substantiellen Komponenten schreiben Nahapiet und Ghoshal (1998, 245) dem Sozialkapital „allokative Effizienz“ im Hinblick auf die nutzenorientierte Netzwerkkonfiguration und „adaptive Effizienz“ im Hinblick auf die nutzenorientierte Verwertung von sozialen Ressourcen zu. Gerade Organisationserfolg hängt eng zusammen mit Prozessen individuellen wie organisationalen Lernens, wobei das Sozialkapital als wichtiger Katalysator kooperativer Arbeitsstrukturen, neuer Formen der Assoziation und innovativer Organisation fungiert. Weil Organisationen institutionelle Arrangements darstellen, die der Entstehung von Sozialkapital förderlich sind, schaffen sie dadurch zugleich die Grundlage für die Entstehung von intellektuellem Kapital im Sinne innovativen Wissenspotentials der Organisation (Nahapiet/ Ghoshal, 1998, 245, 259).

Die lange vorherrschende optimistische Einschätzung, wonach Sozialkapital ausschließlich Nutzen generiere, kaum jedoch Kosten oder Risiken berge – weshalb ein tendenziell abnehmender Sozialkapitalbestand zwangsläufig Transaktionskosten treibend wirke und gemeinschafts- bzw. gesellschaftserodierende Wirkung haben müsse –, ist in der neueren Literatur einer realistischen Einschätzung möglicher Kosten und Risiken gewichen. Risiken bestehen zunächst in unterschiedlicher Weise sowohl für den handelnden Akteur wie für andere Akteure in Form negativer Folgen seines Handelns. So können die in der Regel erheblichen Investitionen (Zeit, soziale Energie), die der Aufbau eines sozialen Netzwerkes kostet, in einem ungünstigen Verhältnis zu Umfang, Qualität und zeitlicher Verfügbarkeit der erwarteten Informationen stehen. Mit zunehmender Reichweite der Verbindungen eines Akteurs und wachsendem Wert der dadurch erreichbaren Informationen, nimmt andererseits die Unabhängigkeit der nur indirekt von ihm erreichbaren Personen zu und konterkariert seine Möglichkeiten zur Realisierung der potentiellen Informationsgewinne. Ebenso gibt es für die individuellen oder kollektiven Akteure langfristige Solidaritätsrisiken in Form der „Über-Integration“ („overembeddedness“), etwa im Hinblick auf Lernprozesse. Starke wechselseitige Bindungen auf der Grundlage effektiver normativer Ordnungen in Gruppen oder Organisationen können nicht nur den gegebenen Sozialkapitalbestand erhalten und stärken, sondern gleichzeitig soziale Schließungsprozesse initiieren und dadurch Lernaktivitäten oder innovative Strategien behindern (Ordóñez de Pablos, 2005, 440; Adler/Kwon, 2002, 30f.). Adler und Kwon (2002, 31) meinen deshalb gerade mit Blick auf politische Programme, die sich der Stärkung des Sozialkapitals verschreiben:

„There is no invisible hand that assures that the use of social capital resources in competition among actors will generate an optimal outcome for the broader aggregate. Critics of the concept of social capital [...], thus, are on firm ground in highlighting the risks of policies designed simply [...] to strengthen social capital [...].“

Ein weiteres Risiko ergibt sich aus der Gutsqualität des Sozialkapitals. Gegenüber anderen Kapitalformen, die wie das Sach- und Humankapital Privatgüterqualität aufweisen, weil sie ausschließlich vom Investor angeeignet und genutzt werden und deshalb kontinuierliche Investitionsanreize bilden können, können die verschiedenen Arten des Sozialkapitals in der Regel nicht exklusiv in Besitz genommen werden, sondern stehen auch nicht investierenden Dritten zur Nutzung offen. Aus der Tatsache, dass rationale Akteure prinzipiell an der Abschöpfung des individuellen Nutzens interessiert sind, folgt das strukturelle Problem zu ge-

ringer Investitionen in die Schaffung des Kollektivguts Sozialkapital. Deshalb entstehen nach Coleman (1988, 116ff., 118) viele Formen von Sozialkapital nicht durch Zweckhandlungen, sondern gleichsam als Nebenprodukt anderer Handlungen. Positiv formuliert Sauerland (2003, 12, 18) die Investitionsbedingungen: Da Sozialkapital erst in Interaktionen mit anderen Akteuren nutzbar wird, investieren die Akteure nur dann, wenn sie vergleichbare Investitionen anderer erwarten, so dass Nutzungswünsche und individuelle Investitionsanreize sich wechselseitig bedingen.

Aus den Kontroversen um Kapitalform, Gutsqualität (Privatgut, öffentliches Gut, Kollektivgut oder Mischformen) und verschiedenen Ansätzen zur Messung des Sozialkapitals (etwa nach der Kooperationshäufigkeit in einer Gruppe oder dem Grad an Vertrauen zwischen den Gruppenmitgliedern) wird deutlich, dass es sich beim Sozialkapital noch keineswegs um ein voll ausgereiftes theoretisches Konzept handelt (kritisch z. B. Staber, 2003, 418). Dennoch hat die Bildungs- und Organisationsforschung den Sozialkapitalansatz zur Analyse oder konzeptionellen Gestaltung individueller wie organisationaler Lernaktivitäten herangezogen.

B. Sozialkapital in arbeitsbezogenen Lernhandlungen individueller Akteure

Namentlich Coleman (1988) interessiert sich für den Einfluss des Sozialkapitals auf die individuelle Bildung und berufsbezogene Qualifizierung: „Social Capital in the Creation of Human Capital“ ist der sprechende Titel seines Aufsatzes. Denn zweifellos hängt der wirtschaftliche Erfolg der Unternehmen entscheidend von der Qualität der Ausbildung ihrer Beschäftigten ab. Doch ist dies unter den Bedingungen eines globalisierten ökonomischen Konkurrenzkampfes, der zunehmend auch kleine und mittlere Unternehmen (KMU) betrifft, weniger denn je eine berechenbare Größe. Vielmehr sind Unternehmen und Beschäftigte gleichermaßen ständigen Anpassungsforderungen ausgesetzt, welche sie im Erfolgsfalle durch entsprechende adaptive Leistungen bewältigen. Solche Adaptionleistungen wiederum sind das Resultat von Lernprozessen sowohl der Individuen, die ihr Humankapital kontinuierlich weiterentwickeln, wie der Unternehmen, die an der Erhaltung und Fortbildung ihres intellektuellen Kapitals interessiert sein müssen. Das arbeitsbezogene Lernen oder Lernen am Arbeitsplatz und die „lernende Organisation“ sind zentrale Themen der Managementliteratur. Das Wissensmanagement in Unternehmen ist ein wichtiger Fokus der Organisationsforschung und -beratung, soweit sie speziell die organisationalen Rahmenbedingungen zur Förderung von Humankapital, Strukturkapital (z. B. Ablaufroutinen) und Kundenkapital adressiert (Seeber, 2003, 48; Ordóñez de Pablos, 2005, 438; van Laere/Heene, 2003, 250ff.; Preston/Dyer, 2003, 431f.).

Interessant erscheint der Zusammenhang zwischen arbeitsbezogenem Lernen und Sozialkapital zunächst aus der Perspektive des individuellen Akteurs. Individuell nutzbare Sozialkapitalbestände sind die verschiedenen, kontextgebundenen sozialen Netzwerke und jeweils darüber erschließbaren sozialen Ressourcen, über welche die Jobsuchenden, Beschäftigten einer Firma oder selbständigen Unternehmer und Existenzgründer verfügen. Kontextübergreifend verwertbar etwa zu beruflichen Karriere- oder Qualifizierungszwecken ist das Sozialkapital aufgrund seiner funktionellen Transferierbarkeit, die Coleman (1988, 108) mit dem Ausdruck „appropriable social organization“ bezeichnet. Zu einem bestimmten Zweck geschaffene soziale Organisationen wie Familien, Nachbarschaftsgemeinschaften oder Freundeskreise können dem einzelnen Mitglied auch zu anderen, vor allem berufsbezogenen

Zwecken nützlich sein. Die Netzwerke einer Familie beispielsweise bei der Stellensuche; Ratschläge und Wissen im Freundeskreis bei arbeitsbezogenen Lern- und Weiterbildungsaktivitäten; Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem (Wissen und Personen) bzw. entsprechende Einstellungen in einer Arbeitsgemeinschaft hinsichtlich der Motivation, an innerbetrieblichen formalen oder informellen Lernprozessen zu partizipieren. In vielfältiger Weise kann also das individuell verfügbare Sozialkapital als Katalysator von Lern- und Qualifizierungsmaßnahmen dienen. Andererseits erschwert die überragende Bedeutung gerade starker Sozialkapitalreserven in geschlossenen Gemeinschaften wie Familie oder Freundeskreis berufliche Lernaktivitäten außerordentlich häufig. Diesen Gesichtspunkt hebt z. B. Maclachlan (2004) hervor, wenn sie den in einer empirischen Studie festgestellten hohen Verweigerungsgrad eher bildungsferner Personen hinsichtlich arbeitsbezogener Lernaktivitäten vor allem auf diese Form von Sozialkapital in Gestalt negativer Lern-Normen zurückführt. Das große Problem traditioneller betrieblicher Qualifizierungsprogramme zur Weiterentwicklung des Humankapitals, die Schwierigkeit nämlich, diejenigen mit dem meisten Weiterbildungsbedarf zu erreichen, gehört insoweit zu den negativen Folgen eines Sozialkapitaltransfers dieser Beschäftigtengruppe. Berufliche Qualifizierungs- und Lernprogramme sollten folglich nach der Auffassung Maclachlans (2004, 348f.) auf der Basis eines Lernparadigmas konzipiert werden, das neben den kognitiven Aspekten des Lernens stärker die sozialen Kontakte und Netzwerke berücksichtigt, welche etwa über lernrelevante Wertvorstellungen oder Normen die Lerner-Identitäten des adressierten Personenkreises prägen. Ziel müsse sein, im Betrieb eine normative Lernkultur zu verankern, durch welche insbesondere lernferne Beschäftigtengruppen für arbeitsbezogene Lernaktivitäten zurückgewonnen werden könnten (vgl. auch Fonseca Parades, 2005, 5, 11).

„Unravelling the normative operations of social networks in the workplace could therefore provide a key to opening learning doors that have hitherto been closed to groups of traditional non-participants where the networks are strong, but the learning norms are not“ (Maclachlan, 2004, 339).

In den meisten Fällen wird man den Zusammenhang von Sozialkapital und Lernen als Wechselwirkungsprozess zutreffend charakterisieren können. Einerseits wirkt also das Sozialkapital lernförderlich, doch gilt andererseits, wie Kilpatrick u. a. zeigen (2003, 429), auch umgekehrt: Lernen im Verlauf der formalen Bildung kann die Sozialkapitalbildung stimulieren. Die Zugehörigkeit zu neuen Netzwerken kann über „bonding“ oder „bridging ties“ mit Norm- und Wertrevisionen, mit der Vermittlung von Sozialkompetenzen und der Rekonfiguration von individuellen und kollektiven Identitäten verbunden sein, kurz neues Sozialkapital unter Umständen auf Kosten des gegebenen (z. B. in den geschlossenen Beziehungen von Familien, religiösen Gemeinschaften oder peer groups) generieren.⁵ Hinsichtlich Beruf und Arbeitsplatz als Lernkontext sind z. B. die in der formalen Bildung vermittelten Werthaltungen und erlernten sozialen Praktiken normalerweise das Fundament, auf dem Arbeitsgemeinschaften im Betrieb das Sozialkapital (Vertrauen, Normen, Sanktionen, gegenseitige Verpflichtungen und Erwartungen) entwickeln, das seinerseits Kooperation und Lernprozesse innerhalb der Arbeitsgruppen – ggf. auch darüber hinaus, wenn in großen Unternehmen horizontale Kontakte zwischen den Arbeits- bzw. Projektgruppen oder Organisationseinheiten

⁵ Vgl. hierzu auch den Hinweis von Green u. a. (2003, 459) auf die durch zahlreiche empirische Studien bestätigte positive Korrelation zwischen Bildung und politischem Interesse, zivilgesellschaftlicher Kooperation, Partizipation an politischen Aktivitäten und in freiwilligen Organisationen.

hergestellt und vertieft werden, oder wenn, analog dazu, in KMU Firmennetzwerke ausgebaut und strategische Allianzen gebildet werden – unterstützt.

Nach Gratton (2005) sind Unternehmen komplexe Netzwerke von Individuen und Gruppen, deren Sozialkapital in einer Vielzahl von starken und schwachen Bindungen zwischen den handelnden Akteuren eingebettet ist. Erst die Kombination von starken Bindungskontakten mit starken bzw. schwachen Brückenkontakten innerhalb der Arbeitsgemeinschaften („communities of practice“), zwischen den Arbeitsgruppen und Organisationseinheiten und im interorganisationalen Verkehr ermöglichen den Austausch und die interne Verbreitung verschiedener Formen expliziten und impliziten Wissens. Je mehr dabei Arbeitsgemeinschaften aufgrund der Dichte und Art der wechselseitigen personalen Beziehungen zu Schließung und sozialer Exklusion tendieren, desto weniger werden ihre Mitglieder im Allgemeinen die Bereitschaft zu Wandel, Veränderung und Innovation aufbringen. Brückenbindungen definieren sich demgegenüber geradezu durch die Norm der Anerkennung von Vielfalt, was sie zu einem innovationsförderlichen Faktor macht (Kilpatrick u. a., 2003, 423). Sozialkapitalbildung setzt andererseits ein Mindestmaß an sozialer Schließung in den sozialen und symbolischen Interaktionszonen voraus, die Nahapiet und Ghoshal (1998, 244, 258) als relationale bzw. kognitive Dimensionen des Sozialkapitals unterscheiden. Erst das relativ geschlossene Netzwerk sozialer Beziehungen grenzt das Unternehmen oder die formale Organisation gegenüber ihrer Umwelt als Ort der Entstehung von Sozialkapital ab: „an entity around which joint activities are organized [...] and which forms the basis for a level of network closure“ (Nahapiet/Ghoshal, 1998, 261). Der Zusammenhang von inner- bzw. interorganisationalen Netzwerken, organisationalem Sozialkapital und lernender Organisation soll anschließend kurz thematisiert werden.

C. Lernen in der Organisation und lernende Organisation

Arbeitsbezogenes Lernen vollzieht sich nicht nur individuell in arbeitsrelevanten Lernhandlungen und durch die Partizipation an sozialen Praktiken am Arbeitsplatz, sondern wie die Erforschung der „lernenden Organisation“ zeigt, ebenso auf organisationaler Ebene und in interorganisationalen Netzwerken. Resultante der Wechselwirkung von Lernen und Sozialkapital auf den verschiedenen Lernebenen ist, dass Lernen, speziell arbeitsbezogenes Lernen, in Netzwerken stattfindet. In Netzwerklernprozessen lässt sich der individuelle Lerner auf unterschiedlichen Analyseebenen beobachten: im mikrosozialen Bereich auf der individuellen und Gruppen-Ebene; im meso-sozialen Bereich auf der organisationalen und interorganisationalen Netzwerkebene (Tynjälä, 2005, 2). Bei der lernenden Organisation verschiebt sich die Perspektive vom Individuum auf die Organisation als relevantem Lernakteur, von der individuellen Nutzung des Sozialkapitals auf die korporative Nutzung organisationalen Sozialkapitals.

Ökonomisch erfolgreich sind Unternehmen vor allem dann, wenn es ihnen gelingt, ihr intellektuelles Kapital möglichst optimal zu verwerten, darüber hinaus aber auch neues intellektuelles Kapital zu bilden. Dies setzt einerseits voraus, dass individuelles Lernen in organisationales Lernen transformiert wird, m. a. W. die Organisation sich zur lernenden Organisation fortentwickelt, andererseits erfordert dies den Austausch und die Kombination des an unterschiedlichen Knotenpunkten des Netzwerkes vorhandenen intellektuellen Kapitals. Grundlage des Wissensaustauschs und der Wissenskombination ist das verfügbare organi-

sationales Sozialkapital, sind Struktur und „Kultur“ der Netzwerke aus individuellen und/oder kollektiven Akteuren.⁶ Tatsächlich legt die neuere Organisationstheorie ihrer Vorstellung von der „lernenden Organisation“ die Annahme zugrunde, dass individuelles Wissen in organisationales Wissen transformierbar sei: kognitiv über bestimmte Metaprozesse des Wissens (Intuition, Interpretation, Integration und Institutionalisierung), operativ über entsprechende Verfahren der Wissenskonversion (Vergesellschaftung, Internalisierung, Externalisierung und Kombination). Auf diese Weise gelingt es demnach, individuelles Wissen in organisationale Strukturen einzubetten und dadurch zu Organisationswissen zu machen (Ordóñez de Pablos, 2005, 444, 451). Nahapiet und Ghoshal (1998, 246ff.), die im Anschluss an die Unterscheidung von impliziten (knowing how) und expliziten Wissensformen (knowing what) das intellektuelle Kapital der Organisation als eine Kombination von *individuellem impliziten*, *individuellem expliziten*, *sozialem impliziten* und *sozialem expliziten Wissen* definieren, sich unter dem Gesichtspunkt der Neubildung dann aber vor allem auf die sozialen bzw. organisationalen Formen konzentrieren, formulieren vier wesentliche Voraussetzungen für den erforderlichen Austausch und die Kombination von Wissensbeständen im organisationalen Netzwerk:

- Zugriffsmöglichkeit auf die Wissensaktivitäten und Forschungsbemühungen verschiedener Wissensgemeinschaften;
- Werterwartungshaltung bei den beteiligten Akteuren zugunsten des Austauschs und der Kombination von Ressourcen;
- Motivation der Beteiligten zu entsprechenden Interaktionen;
- Fähigkeit, heterogene Wissens- und Erfahrungsressourcen zu kombinieren.

Der Austausch von Wissensressourcen aber erfolgt im Rahmen der Akteurskontakte, die das Netzwerk konstituieren und ihrerseits auf das Sozialkapital der Organisation verweisen. Dieses ist – wie bereits erörtert – wesentlich durch Faktoren beeinflusst, welche die Entwicklung sozialer Beziehungen prägen, nämlich: zeitliche Dauer, Interaktionsfrequenz, Interdependenz der Akteure und ein Mindestmaß an sozialer Schließung des Interaktionszusammenhangs (Nahapiet/Ghoshal, 1998, 256f.).

Die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit von KMU ist, wie neuere Untersuchungen zeigen (van Laere/Heene, 2003), besonders stark von Netzwerklernprozessen abhängig. KMU sind Systeme interdependenter individueller Akteure, die gemeinsame Wert- und ökonomische Zielvorstellungen kollektiv und kooperativ umsetzen. Je weniger sie sich dem wachsenden Wettbewerbsdruck globaler Märkte entziehen können, desto mehr müssen sie als umweltoffene Systeme agieren, die durch Interaktionen mit anderen Unternehmen neue Ressourcen und Kompetenzen erschließen, Marktrisiken minimieren, sich zukünftige Investitionsoptionen verschaffen, schließlich neue Märkte besetzen können. Die Konkurrenz zwischen KMUs wird zunehmend zum Konkurrenzkampf zwischen Firmenallianzen, den vor allem die Zahl und die Qualität *interorganisationaler* Kontakte entscheidet (strategische Allianzen/Netzwerke). Van Laere und Heene (2003, 250ff.) bringen dies in ihrem „Stakeholder“-Modell von Organisation zum Ausdruck: Die Organisation steht im Zentrum eines Netzwerks von Interessenten, welche Einfluss auf sie ausüben oder umgekehrt von ihr beeinflusst werden können (Investoren, Zulieferer, Beschäftigte, Kunden, Wettbewerber, lokale Gemeinschaften, staatliche Institutio-

⁶ Zu Parallelen zwischen dem Sozialkapitalkonzept und Theorien der Organisationskultur vgl. Staber, 2003; auf Zusammenhang und Differenz weisen Bresnen u. a. (2005, 236) hin.

nen etc.). Das Unternehmen fungiert als Koordinator von Stakeholderinteressen und als Makler von Partnerschaften, welche die Durchsetzbarkeit gemeinsamer Ziele steigern. Die intern kooperative Struktur wird dabei zum Muster auch der Firmenbeziehungen auf interorganisationaler Ebene. Die Fähigkeit, die für ihre ökonomischen Zwecke aufgrund der Ressourcenverteilung effizientesten Partnerschaften zu bilden, avanciert hierbei zur Kernkompetenz der Organisation („relational competence perspective“). Firmennetzwerke und deren Qualität geben somit den Ausschlag für Wettbewerbsvorteile, die aber letztlich nur mit Hilfe des in die interorganisationalen Netzwerkstrukturen eingebetteten Sozialkapitals realisiert werden können. Die Beziehungen zwischen der Firma und ihren Kooperationspartnern müssen dauerhaft und kooperativ sein, um das Maß an Vertrauen zu schaffen, das für den Austausch von Informationen, speziell von komplexem impliziten Wissen, m. a. W. für organisationales Lernen und die Generierung neuen intellektuellen Kapitals, erforderlich ist.

IV. Arbeit und Lernen in der empirischen Sozialkapitalforschung

Zahlreiche empirische Studien zu Themenfeldern aus der Welt der Arbeit, zu Berufserfolg und beruflicher Karriere, zum wirtschaftlichen Unternehmenserfolg, zum Lernen am Arbeitsplatz und organisationalen Lernen bauen die verschiedenen Sozialkapitalansätze in ihren Theorierahmen ein. Überwiegend fungiert zwar Sozialkapital als Erklärungsfaktor für den ökonomischen Erfolg und die Lernpotentiale individueller oder kollektiver Akteure, doch wird zunehmend auch die umgekehrte Perspektive berücksichtigt: Welchen Einfluss haben die weit reichenden Veränderungen der Arbeitswelt der Beschäftigten und der ökonomischen Umwelt der Unternehmen für den Bestand und die Entwicklung des Sozialkapitals? So bestätigt die Analyse des Zusammenhangs zwischen Human- und Sozialkapital im Allgemeinen, dass bestimmte soziale Interaktionsformen (face-to-face, über elektronische Medien, Teilnahme an Fachkonferenzen etc.) und die Partizipation an informellen Lernaktivitäten positiv korrelieren. Unter welchen Bedingungen dies aber jeweils zutrifft, hängt u. a. von Sozialisationsaspekten ab, etwa den normativen Einverständnissen, durch die Familie und Freundeskreis die individuelle Lerneinstellung wesentlich determinieren (vgl. Maclachlan, 2004; Raffo, 2003). Umgekehrt haben ökonomisch bedingte Veränderungen der Personalrekrutierungs- und Personalentwicklungsstrategien der Unternehmen auch die Berufs- und Lernkarrieren der Beschäftigten individualisiert – mit durchaus ambivalenten Folgen für das Sozialkapital (vgl. Tempest u. a., 2004). Im Folgenden sollen die Ergebnisse einiger empirischer Studien dargestellt werden, die den Zusammenhang des Sozialkapitals mit Lernprozessen in verschiedenen arbeitsbezogenen Handlungsfeldern untersuchen. Dabei wird die individuelle Lernerperspektive im Vordergrund stehen – individuell und ggf. auch kollektiv nützliche Lernhandlungen, für welche die Verwertung oder Veränderung von Sozialkapital bedeutsam ist.

A. Sozialkapital in Schulbildung und Berufsorientierung benachteiligter Gruppen

Man kann vermuten, dass besonders für Schulabgänger und Jobsuchende mit geringer formaler Bildung das für den weiteren Berufsweg mobilisierbare Sozialkapital von großer Bedeutung ist. Viele Forscher, Curriculum-Entwickler, Programm-Planer und politische Ent-

scheider beschäftigt daher die Frage, wie der Sozialkapitalstock dieser Gruppen deren Lernentwicklung beeinflussen und wie Interventionsstrategien (Qualifizierungsprogramme, arbeitsbezogene Curricula) aussehen müssten, um lernförderliche Sozialkapitalien zu regenerieren oder neu zu bilden.

Strathdees Studie über Veränderungen des Sozialkapitals (2001) verfolgte den Zweck, durch den Vergleich des Schule-Beruf-Übergangs von zwei Generationen männlicher Schulabgänger in Neuseeland den veränderlichen Wert sozialer Netzwerke für den Zugang zum Arbeitsmarkt zu thematisieren. Der Studie lagen die Daten von elf Schulabgängern mit geringer formaler Bildung (Schulabgang in den 90er Jahren) sowie diejenigen der Vätergeneration (Schulabgang zwischen 1955 und 1980) zugrunde. Strathdee erhielt Hinweise darauf, dass die sozialen Netzwerke (speziell die Familienverbindungen) der jungen Absolventen gegenüber denjenigen der Väter für den Zugang zum Arbeitsmarkt an Wert verlieren. Da potentielle Arbeitgeber ihre Wissens- und Fähigkeitserwartungen zunächst am schulischen Erfolg orientieren, kommt jedoch den sozialen Netzwerken von Jugendlichen mit geringer schulischer Qualifikation besondere Bedeutung für den Berufseintritt zu. Die starken Bindungen („strong ties“) aber, über die bildungsschwache Jugendliche in familiäre oder Freundschafts-Netzwerke eingebettet sind, ermöglichen aus sich heraus zumeist keine berufliche Mobilität, da sie das bereits erreichte Jobniveau in der Regel nicht überschreiten. Und sie tun das offenbar umso weniger, je größere Lern- und Wissensanforderungen eine sich dramatisch verändernde Arbeitswelt an den Jobbewerber stellt. Staatliche Programme zur Verbesserung der Jobchancen von so genannten „at risk“-Jugendlichen mit geringer formaler Qualifikation verfolgen insoweit vor allem den Zweck abwertungsbedrohte Sozialkapitalbestände zu regenerieren, indem sie durch geeignete arbeitsbasierte Curricula, staatlich vermittelte Partnerschaften zwischen Schule und Wirtschaft oder „workplace learning“-Konzepte fehlende oder unzureichende soziale Netzwerke der Jugendlichen kompensieren (Strathdee, 2001, 322; 2003, 67f.). Einerseits reagiert der Staat mit solchen Initiativen auf den ökonomisch bedingten Wandel individuell nutzbaren Sozialkapitals, andererseits müssen die Programme, um erfolgreich sein zu können, den potentiell bleibenden negativen Wert des Sozialkapitals von bildungsschwachen Jugendlichen veranschlagen.

In einer Analyse von arbeitsbasierten Curricula, mittels derer die englische Regierung die Gruppe von Schülern mit niedrigem schulischem Leistungsniveau und geringer Verbleibdauer in post-primären Qualifizierungsmaßnahmen wieder für die Schule zu motivieren beabsichtigte, weist Raffo (2003) insbesondere darauf hin, dass das Lernen als soziokulturelle Praxis der Jugendlichen verstanden werden müsse. Die Entwicklung effektiver Curricula setze das Verständnis der soziokulturellen Umwelt dieser Jugendlichen, des in ihren sozialen Beziehungen und Netzwerken eingebetteten Wissens („situated knowledge“) voraus, m. a. W. eine genaue Kenntnis der Werte, Normen, Einstellungen und Ziele, welche ihr Handeln, speziell auch ihre Lernhandlungen, wesentlich motivierten. Handeln und Handlungsmotivation erklärten sich durch eine Kombination von zweckrationalen Überlegungen und netzwerkvermittelten Einstellungen, wobei die sozialen Netzwerke (Familie, Schule, peer groups) ihrerseits durch makrosoziale Unterscheidungen wie Geschlecht, Klasse, Ethnizität gekennzeichnet seien (Raffo, 2003, 72ff.).

Ähnliche Überlegungen stellt Maclachlan (2004, 344ff.) in ihrer Studie zum Personalentwicklungsprogramm „Learning Works“ an, bei dem es darum ging, das Lernpotential niedrig qualifizierter Universitätsangestellter durch das Angebot programmfinanzierter, strukturierter Lernaktivitäten außerhalb der regulären Arbeitszeit zu aktivieren. Besonderes Interesse galt

dabei der Differenz zwischen erklärter Partizipationsabsicht (Registrierung) und tatsächlicher Teilnahme. Von den 460 Personen, die ihr Teilnahmeinteresse bekundeten, nahmen faktisch lediglich 64 Prozent teil, während 36 Prozent darauf verzichteten. Maclachlan zeigt, dass neben situationalen und institutionellen Gründen vor allem einstellungsbedingte Motive die Differenz zwischen Lernmotivation und Lernaktion erklärten. Vor allem negative frühere Lernerfahrungen erwiesen sich als prägend für die Lerner-Identitäten der Nicht-Teilnehmer und sorgten am Arbeitsplatz zur Ausbildung negativer Lernnormen unter Beschäftigten mit ähnlichem Erfahrungshintergrund. Der hemmende Konformitätsdruck von Solidargemeinschaften bildungsferner Nicht-Lerner muss demnach erst aufgebrochen, das negative Sozialkapital gleichsam erst umgepolt werden, um diesen Personenkreis für freiwillige Lernaktivitäten zu gewinnen. Dazu können u. a. beitragen (Maclachlan, 2004, 348):

- Möglichkeit interessegesteuerter Lernaktivitäten;
- Lernaktivitäten im Freundschaftskreis;
- Wiederherstellung der Vertrauensbeziehungen zwischen Teilnehmern und Lehrern;
- Neutralisierung früherer Lernerfahrungen in strukturierten Lernkontexten.

Lernhemmende Aspekte fehlenden oder unzureichenden Sozialkapitals thematisieren auch Taylor u. a. (2004). Ihre Analyse einer englischen Initiative zur Förderung der Existenzgründungs- und Unternehmenskultur insbesondere sozial benachteiligter Gruppen („The New Entrepreneur Scholarship Scheme“, NESS) macht zunächst deutlich, dass zahlreiche kleinere oder mittlere Unternehmen in einer Familientradition stehen, in der die nötigen Rollenmodelle oder/und ein zur erfolgreichen Unternehmensgründung hilfreiches soziales Netzwerk dafür entwickelt sind. Beides fehle dagegen zumeist in sozial benachteiligten Familien. Das Förderkonzept sieht deshalb in erster Linie vor, jeweils auf der Grundlage realisierbarer Geschäftsideen zwischen den Kursteilnehmern und gemeinsam mit ihren professionellen Mentoren ein lernunterstützendes soziales Netzwerk, also das Sozialkapital aufzubauen, auf das die Teilnehmer bei ihren weiteren geschäftlichen Handlungen zurückgreifen können (Taylor u. a., 2004, 233f.).

B. Sozialkapital in der Entwicklung landwirtschaftlicher Betriebe

Neuere australische und neuseeländische empirische Studien verwenden das Sozialkapitalkonzept zur Analyse des Strukturwandels im primären Sektor. Ökonomische und technologische Entwicklungen stellen nicht zuletzt landwirtschaftliche Betriebe vor außerordentliche Anforderungen im Bereich des Finanz-, Markt- und Wissensmanagements. Weil bei diesen interaktive Lernprozesse traditionell eher in geschlossenen, auf „starken Bindungen“ beruhenden (Familien-)Gemeinschaften stattfinden, besteht die Gefahr, dass dieses Sozialkapital Lernbarrieren errichtet, weil die Revision von Werten und Einstellungen als Voraussetzung einer veränderten Praxis unter solchen Bedingungen nicht oder nur schwer möglich ist. In Australien unterstützen deshalb staatliche Stellen und Landwirtschaftsorganisationen die Entwicklung einer effektiven landwirtschaftlichen Lern- und Trainingskultur für landwirtschaftliche Berufe, indem sie beispielsweise als „broker“ mit Weiterbildungseinrichtungen über die Identifikation von Lernbedarfen verhandeln oder Verbindungen zwischen „landcare groups“ und externen Informationsnetzwerken und Geldgebern herstellen. Der Zugang zu externen Netzwerken soll geschlossene, änderungsresistente Farmer-Kulturen verhindern helfen und

den für innovative Zyklen nötigen Informationsaustausch ermöglichen (Kilpatrick/Falk, 2001, 3, 6, 10; Kilpatrick, 2002).

Sligo u. a. (2005) interessieren sich in ihrer good practice-Untersuchung für die Art und Qualität derjenigen sozialen Kontakte, über die kleine und mittlere landwirtschaftliche Betriebe sich die Informationen, welche sie für den technologischen und managerialen Wandel brauchen, am effizientesten beschaffen können.⁷ Die Nutzen können direkter oder indirekter Natur sein, und Informationen hilfreich sein als

- Problemlösungen;
- Metawissen (z. B. als Hinweis auf andere Informationsquellen);
- Problem-Reformulierung durch Perspektivenwechsel;
- Validierung von Planungen oder Problemlösungen; schließlich als
- Legitimation von Planungen oder Lösungen durch besonders respektierte Kontaktpersonen.

Im Mittelpunkt der Studie steht das methodische Instrument, mit dem möglichst genaue Auskünfte über die formale/informelle, zeitlich-räumliche und inhaltliche Dimension der Informationsakquisition erzielt werden sollen. Zweck des dafür verwendeten „socio-spatial knowledge network“ (SSKN)-Protokolls ist es, ein Soziogramm zu den Wissens- und Informationsnetzwerken der Farmbetriebe zu erstellen. Das SSKN-Protokoll ist deshalb umfassender angelegt und bezieht zunächst alle Informationsquellen (z. B. auch Fernsehen und Printmedien) ein. Es verlangt,

- eine Skizze über die physische Umwelt der untersuchten Stichprobe anzufertigen;
- lokale Themen und Probleme festzustellen;
- die teilnehmenden Farmer zu rekrutieren und über ihre Forschungsfunktion aufzuklären;
- die Netzwerke oder wesentlichen interpersonellen Kontakte der einzelnen Teilnehmer aufzuzeichnen;
- ein Inventar über Interaktionsorte und -medien, sowie
- Karten über die individuellen SSKN-Netzwerke, einschließlich der Knotenpunkte der Lernlandschaft hinsichtlich relevanter Themen, anzulegen (Sligo u. a., 2005, 456).

Auf diese Weise soll eine möglichst präzise Bestandsaufnahme des individuell nutzbaren Sozialkapitals gewährleistet werden, das die Farmer für ihre technologischen und managerialen Lernbedürfnisse bilden bzw. verwerten. Unter praktischen Gesichtspunkten geht es darum, die Bedingungen einer effizienten Informationsinfrastruktur zu erkennen und nach Möglichkeit zu schaffen: „Ultimately, the total socio-spatial map should help to identify good practice in the formation and maintenance of information networks, and assist in refining information provision systems for SME farmers“ (Sligo u. a., 2005, 455). Weil aber nicht eigentlich Wissen („knowledge network“), sondern in vielfältig sich kreuzenden Informationsflüssen stetig rekonfiguriertes Wissen Gegenstand der Methode ist, sprechen die Autoren von einem Rahmenkonzept „sozialräumliches Informationsnetzwerk (SSIN)“. Die Verwendung des

⁷ Teilnehmer an der Studie waren sieben Milch-Farmer geographisch benachbarter Gebiete auf der Nordinsel Neuseelands; die halbstrukturierten Interviews wurden on-site durchgeführt, z. T. mit den Ehe- oder Lebenspartnern. Alle Teilnehmer waren Eigentümer ihres landwirtschaftlichen Betriebs.

SSIN-Protokolls ergab, dass telefonische Kontakte der Farmer oft über geographisch weite Distanzen reichten. Der Informationsaustausch variierte nach den Orten der Interaktion und den jeweils dominanten ökonomischen, politischen, sozialen und familiären Lebensumständen und bewegte sich in einem durch die Peer-Gruppe oder sonstige Gemeinschaftsmitglieder definierten Sinnkontinuum. Aufgrund der unvermeidlichen Risiken, die mit der Landwirtschaft verbunden sind (Wetter, Tierseuchen), schienen sich die Farmer eher als traditionelle Gefahrgemeinschaft zu verstehen (Sligo u. a., 2005, 464).

Eine weitere qualitative Studie untersucht Lernprozesse in kleinen landwirtschaftlichen Betrieben Australiens unter der Fragestellung, inwieweit dabei Sozialkapital genutzt oder/und gebildet wird (Kilpatrick, 2002). Die Studie berichtet über ein Lernprogramm („Executive Link“; EL™) zum Aufbau von Sozialkapital, das, in interpersonalen Beziehungen eingebettet, zur Optimierung der Managementpraktiken von landwirtschaftlichen Familienbetrieben nutzbar gemacht werden soll. Im Rahmen des Lernprogramms EL wurden Gruppen kleiner Landwirtschaftsbetriebe zu strukturierten Lerngemeinschaften zusammengeschlossen, die sich als Unterstützungsnetzwerke zur Implementation von innovativen Management-Praktiken positionieren sollten. Unter Sozialkapital versteht Kilpatrick (2002, 2) „mechanisms and structures that assist people to use their knowledge and skills along with the knowledge and skills of others (human capital) for the benefit of the community or its members“. Im Zuge der Operationalisierung des Konzepts unterscheidet sie zwei Komponenten des Sozialkapitals: Wissensressourcen („knowledge resources“; KR) und Identitätsressourcen („identity resources“; IR). Wissensressourcen sind Interaktionen, die auf einem einverständlichen (internen oder extern besorgten) Wissen um Menschen, Orte, Vorstellungen und Beziehungen beruhen. Interaktionen, denen (interne oder extern bedingte) Einverständnisse über personale und kollektive Identitäten zugrunde liegen, nennt Kilpatrick demgegenüber Identitätsressourcen. Sie fördern die Entstehung des Zusammengehörigkeitsgefühls, der Partizipationsbereitschaft, der Selbstreflexion und Selbständerungswilligkeit (Kilpatrick, 2002, 19f.). Die einzelnen Phasen von EL lassen sich als Stufen der Sozialkapitalbildung diesen Komponenten zuordnen:

- Aufbau von Selbstvertrauen und Entwicklung von sozialen Kompetenzen, einschließlich Führungskompetenz, durch konzentrierte interpersonale Kommunikation (IR);
- wechselseitiges Kennenlernen von Lebensgeschichte und Zielen der Gruppenmitglieder und Entwicklung einer gemeinsamen Wert- und Vertrauensbasis (IR);
- Anerkennung der Anderen als Quellen von Unterstützung und Rat (KR); sowie
- Entwicklung von Verpflichtungs- und Zugehörigkeitsgefühlen gegenüber den Anderen, Anerkennung einer Reziprozitätsnorm für Handlungen zum Nutzen der Gemeinschaft oder ihrer Mitglieder (IR).

Nach Kilpatrick (2002, 8ff., 28f.) bildet EL eine Plattform, die es den Farmern erlaubt, in einem strukturierten Lernzusammenhang ein unterstützendes Informationsnetzwerk aufzubauen. Dieses „horizontale Sozialkapital“ (Putnam) der Gruppe ermöglicht es den einzelnen Teilnehmern, neue Managementtechniken zu erlernen und in die eigene Betriebsführung zu implementieren, indem sie auf den Pool gemeinsamen Wissens und die Unterstützung durch die Gruppe zurückgreifen. Kann die Gruppe neben dem internen Netzwerk auch externe Kontakte knüpfen und so ihr Reservoir an Wissensressourcen diversifizieren, so erlangen sie und ihre Mitglieder größere Adaptionsfähigkeit, höheres Lernpotential und größere „Schockresistenz“ gegenüber relevanten Umweltereignissen. Die Interaktionserfolge resultieren letzt-

lich aus der Interaktionsqualität, und damit aus den Wissens- und Identitätsressourcen, welche für die Zwecke der verschiedenen *communities of common purpose* verfügbar sind: „Interactions of high quality will foster learning through sharing knowledge resources and encouraging positive identity shifts“ (Kilpatrick, 2002, 22). Im Rahmen der durch EL stimulierten Lernprozesse wird Sozialkapital sowohl genutzt wie neu gebildet; die Veränderung der Wissens- und Identitätsressourcen spiegelt die „morphologische“ Dynamik des Sozialkapitals. Verwertung bzw. Generierung von Sozialkapital erfolgen dabei – in Übereinstimmung mit Coleman – durchaus ungeplant und adhoc in den konkreten Interaktionen, deren allgemeine Zweckorientierung aber eben durch das Lernprogramm vorgegeben ist. Unter dem gewählten Sozialkapitalansatz hält Kilpatrick EL für eine geeignete Interventionsstrategie auch in anderen, formalen oder informellen, Lernkontexten (2002, 20f., 28f.).

V. Schlussbemerkung

Die Beschäftigung mit dem Sozialkapital hat in der theoretischen Bildungs- und Organisationsforschung längst einen festen Platz. Seit einiger Zeit gibt es – trotz Theorienvielfalt und konzeptuellen Unschärfen – vor allem auch in der anwendungsorientierten Forschung zum Arbeits(platz)lernen viel versprechende Ansätze, das Konzept des Sozialkapitals für die Analyse von berufs- und arbeitsbezogenen Lernprozessen zu nutzen. Der Statusbericht bietet zunächst einen Überblick über die wichtigsten Sozialkapitaltheorien, um daran Anknüpfungspunkte für die arbeitsbezogene Lernforschung aufzuzeigen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die Unterscheidung von individuellem und organisationalem Sozialkapital, von individueller und Organisations-Perspektive, aber auch diejenige zwischen dem Sozialkapital als Einflussfaktor oder als Resultante von Lernprozessen, im weiteren Sinne zwischen seiner Bedeutung für ökonomischen Erfolg bzw. seiner ökonomischen Bedingtheit. Empirische Studien bestätigen die große Bedeutung des Sozialkapitals in wichtigen arbeitsbezogenen Handlungsbereichen, etwa beim Schule-Beruf-Übergang, bei der Jobsuche oder bei beruflichen Weiterbildungsaktivitäten. Das gilt besonders für Angehörige sozial benachteiligter und bildungsferner Schichten, die im Hinblick auf ihre Konkurrenzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt den größten Qualifizierungsbedarf haben und auf die Bildungsprogramme und Curricula zugeschnitten werden müssten, um sie für Lernaktivitäten zu gewinnen. Untersuchungen im landwirtschaftlichen Sektor setzen Erhebungsinstrumente ein, mit denen das Sozialkapital operationalisiert werden kann, wie etwa die Kartierung von Informationsnetzwerken durch das *Socio-Spatial Knowledge Network*-Protokoll, oder prüfen Lernprogramme, die – wie das australische *Executive Link* – Sozialkapital erzeugen sollen. Nicht vertieft werden konnten in diesem Bericht empirische Studien, die sich mit den Folgen ökonomischer Veränderungen der Arbeitswelt in einzelnen Wirtschaftsbranchen (namentlich im Finanz- und Bankensektor, im Medienbereich (Fernsehen) und in der Bauindustrie) für die Entstehung oder Verwertung von Sozialkapital beschäftigen. So führt die Individualisierung des Karrieremanagements u. a. in der Finanz- und TV-Branche dazu, dass infolge kostenreduzierender Personalrekrutierungsstrategien der Unternehmen die *organisationsbezogene* Laufbahn tendenziell zugunsten der *professionsbezogenen* Karriere verdrängt wird (vgl. Tempest, 2004, 1531ff.). Auch in der Bauindustrie wird der Organisationszusammenhang durch die rapide wachsende Bedeutung von projektgebundener Arbeit, von gleichzeitig spezialisierten und interdis-

ziplinären Aufgabenaspekten, diskontinuierlichen Arbeitsgruppen, befristeten Beschäftigungsverhältnissen etc. zunehmend perforiert (vgl. Bresnen u. a., 2005, 238ff.). Problematisch sind die Konsequenzen dieser Entwicklungen für den zeitlichen und räumlichen intraorganisationalen Wissenstransfer; sie erodieren potentiell das organisationale Sozialkapital und stellen für die Unternehmen als lernende Organisationen erhebliche Risiken dar. Über die Wechselwirkungen zwischen „Organisationswandel“, „organisationalem Sozialkapital“ und „lernender Organisation“ lohnt es sich daher weiter zu berichten.

VI. Literatur

- Adler, P. S., Kwon, S.-W. (2002). Social Capital: Prospects for a New Concept. In: *Academy of Management Review*, 27, S. 17-40.
- Baker, W. (1990). Market Networks and Corporate Behavior. In: *American Journal of Sociology*, 96, S. 589-625.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital*. New York.
- Bresnen, M., Edelman, L., Newell, S., Scarbrough, H., Swan, J. (2005). Exploring Social Capital in the Construction Firm. In: *Building Research & Information*, 33, S. 235-244.
- Burt, R. S. (1992). *Structural Holes: The Social Structure of Competition*. Cambridge.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. In: *American Journal of Sociology*, 94 (Supplement), S. S95-S120.
- Collins, G. (2004). *Trust and Knowledge in the Flexible European Workplace: The Policy Implications of the New Forms of Work Organisation*. Employment Research Centre, Department of Sociology, Trinity College Dublin. verfügbar unter: <http://www.tcd.ie/ERC/past%20symposia/infowork%20symposia%20docs/Infowork%20Trust.pdf>
- Fonseca Parades, M. (2005). Human and Social Capital as Determinants of Learning Behaviour (Conference Paper: 4th International Conference on Researching Work and Learning). verfügbar unter: http://www.projects.education.uts.edu.au/RWL4/conf_results.lasso
- Fukuyama, F. (1995). *Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity*. New York.
- Granovetter, M. S. (1995). *Getting a Job: A Study of Contacts and Careers*, 2. Aufl. Chicago.
- Granovetter, M. S. (1973). The Strength of Weak Ties. In: *American Journal of Sociology*, 78, S. 1360-1380.
- Gratton, L. (2005). Managing Integration Through Cooperation. In: *Human Resource Management*, 44, S. 151-158.
- Green, A., Preston, J., Sabates, R. (2003). Education, Equality and Social Cohesion: A Distributional Approach. In: *Compare*, 33, S. 453-470.
- Grootaert, C. (1998). *Social Capital: The Missing Link?* (Social Capital Initiative, Working Paper No. 3). verfügbar unter: <http://www.irisprojects.umd.edu/socat/papers/SCI-WPS-03.pdf>
- Jacobs, J. (1961). *The Death and Life of Great American Cities*. New York.
- Kilpatrick, S. (2002). Learning and Building Social Capital in a Community of Family Farm Businesses (CRLRA Discussion Papers, D1/2002). University of Tasmania. verfügbar unter: <http://www.crlra.utas.edu.au/>
- Kilpatrick, S., Falk, I. (2001). Benefits for All: How Learning in Agriculture Can Build Social Capital in Island Communities (CRLRA Discussion Papers, D2/2001). University of Tasmania. verfügbar unter: <http://www.crlra.utas.edu.au/>

- Kilpatrick, S., Field, J., Falk, I. (2003). Social Capital: An Analytical Tool for Exploring Lifelong Learning and Community Development. In: British Educational Research Journal, 29, S. 417-433.
- Lin, N. (1999). Building a Network Theory of Social Capital. In: Connections, 22, S. 28-51.
- Maclachlan, K. (2004). ‚We Can Giggle about Being Thick Together‘: Utilizing the Social Dimensions of Learning in the Workplace. In: Research in Post-Compulsory Education, 9, S. 337-351.
- Nahapiet, J., Ghoshal, S. (1998). Social Capital, Intellectual Capital and the Organisational Advantage. In: Academy of Management Review, 23, S. 242-266.
- Ordóñez de Pablos, P. (2005). Western and Eastern Views on Social Networks. In: The Learning Organization, 12, S. 436-456.
- OECD (2001). The Well-Being of Nations. The Role of Human and Social Capital. Paris.
- Preston, R., Dyer, C. (2003). Human Capital, Social Capital and Lifelong Learning: An Editorial Introduction. In: Compare, 33, S.429-436.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling Alone: America’s Declining Social Capital. In: Journal of Democracy, 6, S. 65-78.
- Putnam, R. D. (1993). The Prosperous Community: Social Capital and Public Life. In: The American Prospect, 13, S. 35-42.
- Raffo, C. (2003). Disaffected Young People and the Work-related Curriculum at Key Stage 4: Issues of Social Capital Development and Learning as a Form of Cultural Practice. In: Journal of Education and Work, 16, S. 69-86.
- Sauerland, D. (2003). Sozialkapital in der Ökonomik: Stand der Forschung und offene Fragen. In: Sauerland, D., Boerner, S., Seeber, G., Sozialkapital als Voraussetzung von Lernen und Innovation (Schriften der wissenschaftlichen Hochschule Lahr, Nr. 4). Lahr. verfügbar unter: <http://www.akad-fernstudium.de/fm/13/WHL4.pdf>
- Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. In: The American Economic Review, 51, S. 1-17.
- Seibert, S. E., Kraimer, M. L., Liden, R. C. (2001). A Social Capital Theory of Career Success. In: Academy of Management Journal, 44, S. 219-237.
- Seeber, G. (2003). Lernende Mitarbeiter brauchen Vertrauen. In: Sauerland, D., Boerner, S., Seeber, G., Sozialkapital als Voraussetzung von Lernen und Innovation (Schriften der wissenschaftlichen Hochschule Lahr, Nr. 4). Lahr. verfügbar unter: <http://www.akad-fernstudium.de/fm/13/WHL4.pdf>
- Sligo, F. X., Massey, C., Lewis, K. (2005). Informational Benefits via Knowledge Networks Among Farmers. In: Journal of Workplace Learning, 17, S. 452-466.
- Staber, U. (2003). Social Capital or Strong Culture? In: Human Resource Development International, 6, S. 413-420.
- Stahl, T. (2002). Statusbericht 5: Das Konzept des sozialen Kapitals und Lernen im sozialen Umfeld. ABWF-QUEM. Internationales Monitoring Lernkultur-Kompetenzentwicklung, Lernen im sozialen Umfeld. verfügbar unter: http://www.abwf.de/content/main/programm/befunk/Monitoring/LisU/95_Mon_LisU_2002_4.pdf
- Strathdee, R. (2003). Vocational Education and Social Capital in New Zealand. In: Journal of Vocational Education and Training, 55, S. 65-83.
- Strathdee, R. (2001). Changes in Social Capital and School-to-Work Transitions. In: Work, Employment & Society, 15, S. 311-326.
- Taylor, D., Jones, O., Boles, K. (2004). Building Social Capital Through Action Learning: An Insight into the Entrepreneur. In: Education + Training, 46, S. 226-235.

- Tempest, S., McKinlay, A., Starkey, K. (2004). Careering Alone: Careers and Social Capital in the Financial Services and Television Industries. In: Human Relations, 57, S. 1523-1545.
- Tynjälä, P. (2005). A Learning Network Promoting Knowledge Management (Conference Paper: 4th International Conference on Researching Work and Learning).
verfügbar unter: http://www.projects.education.uts.edu.au/RWL4/conf_results.lasso
- Van Laere, K., Heene, A. (2003). Social Networks as a Source of Competitive Advantage for the Firm. In: Journal of Workplace Learning, 15, S. 248-258.
- Wickham, J., Collins, G., Webster, J. (2005). Infowork: Social Cohesion, the Organisation of Work and Information and Communication Technologies: Drawing out the lessons of the TSER research programme and the Key Action on socio-economic research. Final Report. Employment Research Centre, Trinity College Dublin.
verfügbar unter:
<http://www.tcd.ie/ERC/pastprojects/infoworkdownloads/InfoworkFinalReport.pdf>