

Vertrauen als Basis schulischer Kooperationsbeziehungen

Christoph Schweers, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialpädagogik der Universität zu Köln

Vorbemerkungen

„Die Gesellschaft der Zukunft ist zum Vertrauen verurteilt.“ (Peter Sloterdijk; zitiert nach Sprenger 2002, S. 11). Diese Aussage belegt plakativ, welche Relevanz Vertrauen für die Zukunft unserer Gesellschaft zugeschrieben wird. Da allerdings Vertrauen zumeist dann thematisiert wird, wenn es fehlt (siehe bspw. Heisig 1997, S. 145 oder Sprenger 2002, S. 16 ff.), erscheint die vermehrte Thematisierung von Vertrauen (z. B. in den Medien oder in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen) in einem etwas anderen Licht. So könnte dies als eine vermehrte Wahrnehmung eines Vertrauensmangels in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen interpretiert werden.

In diesem Beitrag soll zunächst geklärt werden, welche Bedeutung Vertrauen im schulischen Kontext haben kann. Daran schließen sich Überlegungen an, wie Vertrauen aufgebaut und erhalten werden könnte, aber auch, wo die Risiken und Grenzen eines solchen Vertrauensaufbaus liegen. An dieser Stelle muss allerdings angemerkt werden, dass die hier aufgeführte Auseinandersetzung mit dieser vielschichtigen Thematik oftmals nicht in die Tiefe vordringen kann, da dies den Rahmen dieses Artikels sprengen würde.

Über die Bedeutung von Vertrauen

Als wichtigste Wirkung von interpersonalem Vertrauen soll hier hervorgehoben werden, dass es eine wesentliche Basis für den Austausch von Informationen darstellt (vgl. Sprenger 2002, S. 39 f.). „Gegenseitiges Vertrauen ist eine Voraussetzung für die Bereitschaft Wissen zu teilen“ (Won/ Lemken/ Pipek 2000, S. 35), denn es erhöht - wie Neubauer

(1997, S. 108) anhand seiner Untersuchung verschiedener Arbeiten feststellt - „ die Bereitschaft, Informationen weiterzugeben, während Mißtrauen dazu führt, Informationen zu filtern oder zurückzuhalten“. Angesichts des Umstands, dass das gegenseitige Informieren als erste Intensitätsstufe von Kooperation verstanden werden kann (siehe Euler 1999, S. 7), wird so die Bedeutung von Vertrauen für Kooperation bereits deutlich.

Weiterhin kann speziell für die schulischen Bedingungen die Bedeutung von Vertrauen herausgearbeitet werden, und zwar für verschiedene Ebenen. So ist etwa im Lehr-Lernprozess der Aufbau eines vertrauensvollen Verhältnisses zwischen Lehrenden und Lernenden unabdingbar (siehe Uhle 1997). Aber auch jenseits der Mikroebene des Unterrichts wird bei näherer Betrachtung die Relevanz Kooperation und damit von Vertrauen deutlich. Dies gilt bspw. für die kooperative Tätigkeit innerhalb des Kollegiums, die angesichts häufig thematisierter und kritisierter Einzelkämpfermentalität scheinbar immer noch Not tut (siehe Euler 1999, S. 23). Aber nicht nur horizontal zwischen den Lehrkräften sondern auch vertikal bedarf es Vertrauen etwa in die Leitungs- bzw. Führungsebene einer Organisation, um Routinen zu überwinden und Veränderungsprozesse zu initiieren (vgl. Sprenger 2002, S. 29 ff.). Es ist aber vor allen Dingen die Zusammenarbeit mit Partnern außerhalb der Organisation Schule, welche noch Ausbaubedarf zu besitzen scheint und deshalb hier im Mittelpunkt stehen soll. Neben den verschiedenen Ergebnissen der Untersuchungen zur Lernortkooperation (siehe Euler 1999, S.6 ff.) belegen gerade die in ANUBA initiierten regionalen Bildungsnetzwerke, dass auch bei den interorganisationalen Beziehungen über das duale System hinaus eine Intensivierung der Zusammenarbeit erforderlich ist, aber auch – wie auch Wilbers (2003, S. 68 ff.) bereits ausführt – welche enormen Potenziale in diesem Bereich vorhanden sind. Wie diese Potenziale konkret genutzt werden können, belegen einige der im Modellversuch realisierten Maßnahmen, welche m. E. nur als beeindruckend zu bezeichnen sind. So bspw. eine 100 Stunden umfassende IT-Zusatzqualifikation, welche kooperativ geplant und durchgeführt wurde. Diese Zusammenarbeit wiederum basiert – so die Auskunft der Bildungsnetzwerker - vor allem auf interpersonalem Vertrauen zwischen den beteiligten Partnern. Genau an diesem Punkt besteht aber noch ein erheblicher empirischer Forschungsbedarf. (siehe ebenda sowie Schweers 2002b)

Entstehung und Entwicklung von Vertrauen

In der theoretischen Diskussion um Vertrauen wird immer wieder herausgestellt, dass ein wesentliches Element von Vertrauen die Entscheidung für das Eingehen eines Risikos darstellt (siehe bspw. Sydow 1995, S. 181 f.). Das Eingehen eines solchen Risikos lässt sich dabei durchaus ökonomisch begründen, etwa weil Transaktionskosten eingespart werden können (vgl. Loose/ Sydow 1997, S. 165). Ähnlich ist die soziologische Sichtweise, gemäß der die Reduktion sozialer Komplexität durch Vertrauen eine wesentliche Funktion von Vertrauen (siehe Luhmann 2000, S. 27 ff.). Entgegen dem Eindruck, es handle sich bei der Entscheidung für oder gegen Vertrauen um einen allein ökonomisch-rational geprägten Prozess, können verschiedene Argumente ins Feld geführt werden. So werden Vertrauensbeziehungen als „vorrationaler Beziehungsformen“ (Uhle 1997, S. 198) bezeichnet und Luhmann führt aus, dass gerade in Situationen, die nahezu sicher sind, Vertrauen durchaus unbedacht bzw. routinemäßig erwiesen werden kann und in diesem Fall keines unnötigen Bewusstseinsaufwands mehr bedarf (siehe Luhmann 2000, S. 29).

Empirische Untersuchungen bzgl. interpersonaler Beziehungen zeigen, dass ein entscheidender Faktor für die Entstehung von Vertrauen die Kongruenz des jeweiligen (Kooperations-)Partners mit den persönlichen Vorstellungen einer vertrauenswürdigen Person bzw. Organisation ist (siehe Schweer 1997, S. 205). Diese Vertrauenstheorien bzw. Vorstellungen von vertrauenswürdigen Personen will ich in diesem Beitrag als Handlungskonzepte bezeichnen. Dies geschieht in Anlehnung an Pätzold, welcher von „berufspädagogischen Handlungskonzepten“ (Pätzold 1995, S. 8) ausgeht. Schweer dagegen spricht in einem ähnlichen Zusammenhang von einer „impliziten Vertrauenstheorie“ (Schweer 1997, S. 205). Die Handlungskonzepte werden durch die persönlichen (Kommunikations- und Beziehungs-) Erfahrungen, die berufliche Sozialisation, die organisatorischen Rahmenbedingungen, die jeweils vertretenen Normen und das persönliche Umfeld geprägt. Dies belegen auch Untersuchungen der kooperativen Beziehungen von Berufsschulen (vgl. Pätzold 1995, S. 3). Weiterhin ist die Entstehung und Beibehaltung einer vertrauensvollen Beziehung „abhängig von den gemeinsam geteilten Werten, dem Ausmaß der Kommunikation und dem Fehlen eines opportunistischen Verhaltens“ (Neubauer 1997, S. 114), wobei die Häufigkeit und Offenheit der Kommunikation eine weitere strukturelle Bedingung darstellt (siehe Sy-

dow 1995, S. 191). Ferner wird für die Beibehaltung einer vertrauensvollen Beziehung die Bedeutung von Reziprozität vielfach herausgestellt (siehe etwa Heisig 1997, S. 127 oder Petermann 1992, S. 12).

Die Entwicklung speziell von Vertrauen bzw. Misstrauen in einer Beziehung ist durch einen spiralförmigen Verlauf gekennzeichnet. Dies scheint sowohl bei der Steigerung von Vertrauen (siehe Schweer 1997, S. 212 f.) als auch von Misstrauen (vgl. Luhmann 2000, S. 98) zu gelten. Welche Bedeutung Vertrauen im Verlauf einer etablierten (Kooperations-) Beziehung einnimmt, ist strittig. So wird einerseits aufgeführt, dass durch eine längerfristige Beziehung und die daraus entstehende Kenntnis des Partners die Unsicherheit vermindert wird und damit die Bedeutung von Vertrauen abnimmt (siehe Neubauer 1997, S. 116). Andererseits wird der Anreiz zum Missbrauch von Vertrauen bzw. der hierdurch (zumindest kurzfristig) erzielbare Gewinn um so größer, je vollständiger das Vertrauen ist (siehe Granovetter 1985, S. 491). Angesichts dieses Risikos scheint Vertrauen im Beziehungsverlauf tendenziell eher an Bedeutung zu gewinnen.

Vertrauensbewusster Aufbau und Pflege von Kooperationsbeziehungen

Im folgenden Abschnitt sollen mögliche Maßnahmen zum Aufbau und Umgang mit (Kooperations-) Beziehungen unter besonderer Berücksichtigung des Faktors Vertrauen aufgeführt werden. Diese Darstellung bietet allerdings lediglich erste Anhaltspunkte, wie eine solche vertrauensreflexive Beziehungsgestaltung aussehen kann.

Anregung zum Aufbau von Kontakten

Besonders deutlich wird die Relevanz der ersten Kontaktaufnahme, wenn die o. g. sich selbst verstärkende, spiralförmige Entwicklung betrachtet wird, denn so hat die bei der Kontaktabahnung eingeschlagene Richtung nachhaltigen Einfluss auf den weiteren Beziehungsverlauf. Aufbauend auf die o. a. Handlungskonzepte sollte der jeweilige Partner in die Lage versetzt werden, „etwaige gemeinsame kognitive oder normative Orientierungen zu erkennen und diese als Vertrauen fördernd zu inter-

pretieren“ (Loose/Sydow 1997, S. 174), weshalb das Herausarbeiten von bestehenden Gemeinsamkeiten zu Beginn einer Kooperation wesentlich für die Entstehung von Vertrauen sein dürfte. Dies sollte mit einem Abbau bedrohlicher Handlungen einhergehen, der für einen Aufbau von Vertrauen als wichtig erachtet wird (siehe Petermann 1992, S. 118 f.). Da für den Aufbau von Vertrauen das Einfühlen in den jeweiligen Partner besonders bedeutend ist (siehe a.a.O. 1992, S. 109 f.), ist es durchaus sinnvoll, dass im Vorfeld bzw. im Rahmen einer ersten Kontaktaufnahme die möglichen Motive, Interessenslage aber eventuell auch Vorurteile und Bedenken des Gegenübers genauer analysiert bzw. thematisiert werden. Dies belegt auch die Einschätzung vieler Teilnehmern der ANUBA-Fortbildung zum Bildungsnetzwerker, welche insbesondere den zu vollziehenden Perspektivenwechsel bei einer Stakeholderanalyse als sehr positiv und wichtig für die jeweiligen Kooperationsvorhaben hervorgehoben haben.

Grundsätzlich ist für den Aufbau von Vertrauen der Kontakt von Angesicht zu Angesicht („face-to-face“) unabdingbar, denn nur so entsteht ein günstiger Nährboden für Vertrauensbeziehungen (vgl. Uhle 1997, S. 198). Loose und Sydow sprechen in diesem Zusammenhang vom notwendigen „facework“ (Loose/ Sydow 1997, S. 180). Ähnliche Erfahrungen konnten bei der Initiierung von Bildungsnetzwerken in ANUBA gewonnen werden. Hier führte ein vergleichsweise anonymes Anschreiben der potenziellen regionalen Stakeholder nur sehr selten zur Gewinnung neuer Netzwerkpartner, wohingegen die persönlichere Kontaktaufnahme wesentlich erfolgreicher war (siehe Schweers 2002a, S. 9).

Insgesamt gilt es eine möglichst transparente Zusammenarbeit zu etablieren, um der Offenheit als Vertrauensbedingung Rechnung zu tragen. Zudem kristallisiert sich bei Betrachtung der Erkenntnisse aus der Spieltheorie heraus, dass der Einsatz der sogenannten „Tit-for-Tat“-Strategie für den kontinuierlichen Ausbau von Vertrauen nahe liegt. Sprenger nennt das hier aufgeführte Beispiel dieser Strategie die „Ethik der Zweiten Chance“ und zitiert dabei eine interessante Handlungsmaxime, die in gewissem Widerspruch zu alltäglichen Aussagen bzw. Thesen über Vertrauen steht: „Mein Misstrauen muss man sich erst verdienen!“ (Sprenger 2002, S. 60). Gemäß dieser Strategie wird Vertrauen bzw. Kooperation zunächst durch entsprechendes Verhalten bzw. einen riskanten Vertrauensvorschuss angeboten. Wird dieses Vertrauen erwidert, so kann eine

vertrauensvolle Kooperation entstehen. Für den Fall des Vertrauensbruchs dagegen wird (zunächst) alles Vertrauen und jede Kooperation eingestellt. Allerdings sollte nach einer gewissen Zeit (wenn das Gegenüber die Lehre aus seinem Verhalten ziehen konnte) ein erneuter Vertrauensvorschuss bzw. ein Kooperationsangebot gewährt werden. (siehe Sprenger 2002, S. 170 ff.)

Gestaltung von vertrauensvollen Beziehungen und mögliche Interventionen im Konfliktfall

Verschiedentlich wird angemerkt, dass Vertrauen mit dem Verzicht auf Kontrolle verbunden ist (siehe etwa Petermann 1992, S. 68). Dies sollte allerdings keinesfalls mit einer „laissez-faire“-Strategie verwechselt werden. Vielmehr ist es so, dass die Gewährung von Vertrauen eine besondere Verpflichtung für den Vertrauensempfänger darstellt (siehe Sprenger 2002, S. 102 f.) und Sprenger kommt so auch schließlich zu der überspitzt formulierten Aussage „Vertrauen ist Kontrolle“ (Sprenger 2002, S. 105). Diese Aussage ist in dieser absoluten Form allerdings m. E. irreführend. Dies gilt insbesondere, wenn auf das traditionelle Begriffsverständnis von Kontrolle im Sinne von festgelegten Kontrollmechanismen (etwa indem das Erreichen vorher vereinbarter Ziele anhand von Indikatoren nachgeprüft wird) zurückgegriffen wird. Diese Form von Kontrolle soll hier als extrinsische Kontrolle verstanden werden. Daneben gibt es die intrinsische Kontrolle, welche durch den Vertrauensempfänger aufgrund der verpflichtenden Wirkung von Vertrauen vorgenommen wird - eine vielfach unterschätzte Folge von Vertrauen (siehe Heisig 1997, S. 132). Dem gemäß sollten bestehende oder geplante Maßnahmen zur extrinsischen Kontrolle unter dem Gesichtspunkt kritisch reflektiert werden, inwieweit diese Kontrollmaßnahmen bspw. aufgrund der jeweiligen Rahmenbedingungen notwendig sind oder aber im Sinne einer vertrauensvollen Zusammenarbeit besser abgeschwächt bzw. entfallen sollten und stattdessen durch den aufgeführten intrinsischen Kontrollmechanismus ganz oder teilweise substituiert werden könnten.

Allerdings dürften bei fast jeder längerfristigen (Kooperations-) Beziehung Konflikte und Störungen auftreten. Deren Wirkung kann durch gegenseitiges Vertrauen abgemildert werden und muss so nicht unbedingt in Misstrauen umschlagen (vgl. bspw. Sprenger 2002, S. 50 sowie Neubau-

er 1997, S. 111). Dies bedeutet jedoch nicht, dass im Falle solcher Störung nicht interveniert werden sollte. So ist, wie auch beim Aufbau von vertrauensvollen Beziehungen, bei Störungen dieser Beziehungen der Rückgriff auf von beiden Partnern als vertrauensvoll angesehene Dritte hilfreich (siehe Granovetter 1985, S. 490). Grundsätzlich gilt aber, dass Vertrauen nicht bedingungslos gewährt werden sollte, sondern gemäß der o. g. „Tit for Tat“-Strategie auch Abbruch einer Beziehung als eine Option im Falle einer Störung des Vertrauensverhältnisses angesehen werden kann.

Grenzen des Aufbaus von vertrauensvollen Beziehungen

Allgemeine Risiken

Da das Eingehen eines Risikos nach herrschender Meinung evidenter Bestandteil eines Vertrauensverhältnisses ist, besteht in solch einer Beziehung immer auch das Risiko des Vertrauensmissbrauchs, wobei dieses Risiko sich (besonders) auf die emotionale Ebene bezieht (vgl. Neubauer 1997, S. 111). Zudem wird bereits in Diskussionen über Netzwerke und Kooperation vor einer allzu verführerischen politisch-normativen Aufgeladenheit (vgl. Jütte 2002, S. 35) dieser Begriffe gewarnt. Dies gilt in noch stärkerem Maße für Vertrauen, weshalb etwa Sprenger gar von zu vermeidendem „Vertrauskitsch“ (Sprenger 2002, S. 78 ff.) spricht. Hierdurch begründet sich auch ein weiteres Risiko, nämlich allein schon durch die Anmutung von Manipulation die Grundlagen des Vertrauens zu untergraben. So wurde in ANUBA als eines von vier Arbeitsfeldern der Bildungsnetzwerker der Bereich „Vertrauensmanagement“ aufgeführt und so eine Abkehr von dem häufig vorzufindenden fatalistischen Umgang mit Vertrauen hin zu einer zielorientierten Gestaltung deutlich gemacht werden (vgl. Wilbers 2003, S. 80). Dieser Begriff ist dabei durchaus gebräuchlich (siehe Won/ Lemken/ Pipek 2000), wenn auch nicht unumstritten (vgl. Sydow 1995, S. 195). Allerdings zeigte sich im Verlauf des Modellversuchs, dass schon die Verwendung dieses Begriffs immer wieder Bedenken bis hin zu Misstrauen hervorrief. Allein durch den Eindruck, dass eine menschliche Einstellung nach ökonomischen Kriterien „gemaagt“ werden sollte, wurde Misstrauen geweckt und die Begrifflichkeit deshalb als kontraproduktiv bewertet. Weiterhin wurde bereits eingangs

festgestellt, dass Vertrauen vor allem dann thematisiert wird, wenn es fehlt. Angesichts dieser Punkte erscheint Kommunikation über Vertrauen schwierig und muss deshalb mit einem hohen Maß an Sensibilität betrieben werden. Dies widerspricht allerdings tendenziell der weiter oben aufgeführten Forderung nach Transparenz.

Häufig wird im Rahmen der Kooperationspraxis auf bereits bestehende Bekanntschaften und Beziehungen zurückgegriffen, anstatt neue Formen der Kooperation zu initiieren (vgl. Pätzold 1995, S. 6). Dieser Befund lässt sich anhand in ANUBA gewonnener Erfahrungen durchaus auch auf die Kooperationspraxis in Bildungsnetzwerken übertragen (vgl. Schweers 2002a, S. 9) und so werden Problemstellungen relevant, die bei der Untersuchung der Schwäche starker Beziehungen in der Netzwerkforschung entdeckt wurden. Hier ist vor allem die soziale Schließung solcher Gruppen zu nennen, welche wiederum zu Informationsdefiziten führt (vgl. Jansen 1999, S. 100 f.). Um diesen negativen Effekt zu vermeiden gilt es, die Gruppe der kooperierenden Partner bei allem vertrauensvollen Umgang miteinander auch nach außen hin offen zu halten.

Grenzen bei der schulischen Implementierung

Eine wesentliche Grenze der Vertrauensbildung findet sich in den strukturellen Rahmenbedingungen von Schulen. Hier ist vor allem die tendenziell negative Wirkung von formellen Anweisung auf ein Vertrauensverhältnis zu nennen. Sind nämlich Kooperationsbeziehungen nicht freiwilliger, sondern formeller Natur und es gelingt nicht, eine gemeinsame, positive Vertrauensbasis zu entwickeln, so „kann dies zu kompensatorischen Verhaltensweisen, wie beispielsweise Aggression und Resignation führen“ (Schweer 1997, S. 206). Andererseits wurde von Seiten der in ANUBA tätigen Bildungsnetzwerker nach Abschluss der von ihnen durchgeführten Maßnahmen angemerkt, dass eine finanzielle Aufwandsentschädigung für die regionalen Kooperationspartner, eventuell verbunden mit einer vertraglichen Verpflichtung, nicht prinzipiell abgelehnt werden sollte, da dies eine längerfristige Verstetigung teilweise überhaupt erst ermöglichen würde. Dies könnte so interpretiert werden, dass auch die klassischen Koordinationsmittel des Markts und der Hierarchie langfristig nur bedingt durch Vertrauen substituiert werden können und vielmehr eine sich ergänzende Mischung dieser Koordinationsmittel gefragt ist. Ohnehin ist

der o. g. Kontrollverzicht im schulischen Kontext nur bedingt durchführbar, denn viele Kontrollmaßnahmen sind formal vorgeschrieben.

Zudem können durch die in unterschiedlichen Organisationen vorzufindenden divergierenden Normen, die es für die Partner zu berücksichtigen bzw. überwinden gilt, Konflikte entstehen (siehe Neubauer 1997, S. 114). Wenn die Erkenntnisse aus der Untersuchung von Unternehmensnetzwerken, dass die Konstitution von Vertrauen umso wahrscheinlicher ist, „je gleichartiger deren Strukturmerkmale sind, auf die sich die Akteure in ihren Handlungen mittels interpretativer Schemata, Fazilitäten und Normen beziehen“ (Loose/Sydow 1997, S. 185), auf den schulischen Kontext übertragen werden, so erweist sich die äußerst heterogene Menge möglicher Kooperationspartner als problematisch. Gleichzeitig kann an diesem Punkt auch eine Möglichkeit zur Weiterentwicklung gesehen werden. So kann eine (Stakeholder-) Analyse von möglichen neuen Partnern auch unter dem Kriterium der Kongruenz der vorzufindenden Strukturen sinnvoll sein. Dies erklärt vielleicht auch, warum sich ein großer Teil der von den ANUBA-Bildungsnetzwerkern als Partner gewonnenen Organisationen aus anderen Bildungseinrichtungen zusammensetzt (siehe Schweers 2002a, S. 10).

Vor allen Dingen aber bedarf es entsprechender zeitlicher Gefäße, denn Beziehungsarbeit benötigt Zeit und braucht Kontinuität (vgl. Pätzold/Drees/Thiele 1993, S. 29) und es stellt sich die Frage, ob und inwieweit eine solche Arbeit angesichts der derzeit vorzufindenden schulischen Bedingungen leistbar ist bzw. auf welche Weise solche Handlungsspielräume gewährt werden können.

Literaturverzeichnis

- Granovetter, M.S. (1985): Economic Action and Social Structure. The Problem of Embeddedness. In: American Journal of Sociology, H. 91, S. 481 - 510.
- Heisig, U. (1997): Vertrauensbeziehungen in der Arbeitsorganisation. Aus: Schweer, Martin (Hrsg.): Interpersonales Vertrauen. Theorien und empirische Befunde. Opladen, Wiesbaden. S. 121 - 154.
- Jansen, D. (1999): Einführung in die Netzwerkanalyse. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Opladen.

- Jütte, W. (2002): Soziales Netzwerk Weiterbildung. Analyse lokaler Institutionenlandschaften. Bielefeld.
- Loose, A./Sydow, J. (1997): Vertrauen und Ökonomie in Netzwerkbeziehungen. Strukturtheoretische Betrachtungen. Aus: Sydow, J., Windeler, A. (Hrsg.): Management interorganisationaler Beziehungen. Vertrauen, Kontrolle und Informationstechnik (2. Auflage). Opladen. S. 160 - 193.
- Luhmann, N. (2000): Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität. Stuttgart.
- Neubauer, W. (1997): Interpersonales Vertrauen als Management-Aufgabe in Organisationen. Aus: Schweer, Martin (Hrsg.): Interpersonales Vertrauen. Theorien und empirische Befunde. Opladen, Wiesbaden. S. 105 - 120.
- Pätzold, G. (1995): Lernortkooperation im Dualen System der Berufsbildung. Bedingungen, Praxis und Entwicklungsperspektiven In: Der Berufliche Bildungsweg, H. 10, S. 3 - 12.
- Pätzold, G.; Drees, G.; Thiele, H. (1993): Lernortkooperation Begründungen, Einstellungen, Perspektive In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 22. Jg., H. 2, S. 24 - 32.
- Petermann, F. (1992): Psychologie des Vertrauens (2. Auflage). München.
- Schweer, M. K. W. (1997): Vertrauensaufbau und soziale Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden. Aus: Schweer, Martin (Hrsg.): Interpersonales Vertrauen. Theorien und empirische Befunde. Opladen, Wiesbaden. S. 203 - 216.
- Schweers, C. (2002a): Bildungsnetzwerke in Theorie und Praxis. Ausgewählte empirische Befunde aus dem Modellversuch ANUBA. In: bwp@ (Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online; <http://www.bwpat.de>). 2. Jahrgang, Ausgabe Nr. 3, S. 1 – 13.
- Schweers, C. (2002b): Regionale Bildungsnetzwerke und Vertrauen. Ausgewählte Befunde über die Bedeutung von und den Umgang mit Vertrauen in regionalen Bildungsnetzwerken. In: Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik« 17.Jg., Heft 33. S. 3 - 15.
- Sprenger, R. K. (2002): Vertrauen. Worauf es im Unternehmen wirklich ankommt (2. Auflage). Frankfurt a. M., New York.
- Sydow, J. (1995): Konstitutionsbedingungen von Vertrauen in Unternehmensnetzwerken -Theoretische und empirische Einsichten. Aus: Bühner, R./ Haase, K.D./ Wilhelm, J. (Hrsg.): Die Dimensionierung des Unternehmens. Stuttgart. S. 177 - 200.

- Uhle, R. (1997): Vertrauen als pädagogische Imperativ. Aus: Schweer, Martin (Hrsg.): Interpersonales Vertrauen. Theorien und empirische Befunde. Opladen, Wiesbaden. S. 181 - 202.
- Wilbers, K. (2003): Zur Gestaltung regionaler Bildungsnetzwerke. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Jg. (2003), H. 1, S. 61 - 106.
- Won, M./ Lemken, B./Pipek, V. (2000): Vertrauensmanagement im Kontext virtueller Organisationen In: Berufsbildung, 54. Jg., H. 64, S. 35 - 37.