

QUEM-report
Schriften zur beruflichen Weiterbildung
Heft 77

Matthias Trier

Max Baltin, Rainer Brödel, Sigrid Busch, Marcus Flachmeyer,
Kerstin Gogolek, Thomas Hartmann, Peter Heller, Ingeborg Hennig,
Katrin Jutzi, Jörg Knoll, Holger Müller, Georg Pohl, Peter Rytz,
Anja Sachse, Jürgen Salomon, Jana Schmidt, Hartmut Scholz,
Katrin Wöllert

Lernen im sozialen Umfeld

Organisationen – Netzwerke – Intermediäre
Kompetenzentwicklung beim Aufbau regionaler Infrastrukturen

Berlin 2003

Impressum

Die Veröffentlichung "Lernen im sozialen Umfeld – Organisationen – Netzwerke – Intermediäre. Kompetenzentwicklung beim Aufbau regionaler Infrastrukturen" entstand unter Verwendung von Ergebnissen der Arbeit im Programmbereich "Lernen im sozialen Umfeld". Der Programmbereich ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms "Lernkultur Kompetenzentwicklung", das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert wird.

Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Autoren: Prof. Dr. Matthias Trier, Max Baltin, Prof. Dr. Rainer Brödel, Dr. Sigrid Busch, Marcus Flachmeyer, Kerstin Gogolek, Dr. Thomas Hartmann, Peter Heller, Ingeborg Hennig, Dr. Katrin Jutzi, Prof. Dr. Jörg Knoll, Holger Müller, Georg Pohl, Peter Rytz, Anja Sachse, Dr. Jürgen Salomon, Jana Schmidt, Dr. Hartmut Scholz, Katrin Wöllert

QUEM-report, Heft 77

Herausgeber: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V./
Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management
Storkower Straße 158, 10402 Berlin

Manuskriptdruck, März 2003

Herstellung: ESM Satz und Grafik GmbH, 12459 Berlin

Die Reihe QUEM-report wird kostenlos abgegeben.

Zu diesem Heft

Die in diesem Heft vorgestellten Untersuchungen sind entstanden als Teil eines komplexen Forschungs- und Entwicklungsprogramms zum Lernen im sozialen Umfeld. Sie schließen an die im QUEM-report Heft 70 veröffentlichten Ergebnisse zur Entwicklung individueller Handlungskompetenz durch Lernen im sozialen Umfeld an. An ihnen war eine größere Gruppe von Forschern und Praktikern beteiligt, die Modellprojekte in ganz unterschiedlichen Regionen in Ost- und Westdeutschland aufgebaut, beraten und wissenschaftlich begleitet haben. Durch ihre eigene Arbeits- und Lebenspraxis sind sie häufig in die in diesem Heft beschriebene Position von Intermediären hineingewachsen. Sie arbeiten und leben in einem Spannungsfeld von großer Nähe zum Forschungsfeld und notwendiger distanzierter wissenschaftlicher Reflexion. Daraus gewinnen viele Passagen ihren Reiz und ihr spezifisches Gewicht für Forschung und Praxis.

Lernen im sozialen Umfeld bezieht sich nicht nur auf individuelles Lernen, es finden auch Lernprozesse von Organisationen statt, die in diesem Umfeld agieren und es sind ganze Regionen, die sich in komplizierten sozialen Veränderungssituationen befinden, in diese Lernprozesse involviert. Dieses Lernen mit all seinen Widersprüchen gewinnt eine unmittelbare gesellschaftspolitische Dimension. Es ist ein Lernen, das aus Problemen erwächst, sich mit dem Handeln der Akteure herausbildet und qualifiziert und auf Veränderung von Lebenslagen zielt. Es wirkt in die alltäglichen Lebensverhältnisse der Bürger hinein. Es wirkt auf die gesellschaftlichen Strukturen, die sie sich selbst schaffen und die von diesen wahrgenommenen Funktionen. Kontinuierliches problem- und situationsbezogenes Lernen wird zur Bedingung für Handlungskompetenz von Organisationen in den Regionen.

Engagierte Bürger suchen und finden mit tradierten und neuen Organisationen und Organisationsformen Möglichkeiten, ihre Interessen zu artikulieren, Kräfte zu bündeln, Leistungsmöglichkeiten zu erhöhen, sich individuell und in der Gruppe neue Handlungsräume zu eröffnen. Lernende Organisationen sind in ihrer Veränderung unter raschen und komplizierten sozialen Wandlungsprozessen gut zu beobachten. So haben besonders in den neuen Bundesländern sowohl neu gegründete als auch grundhaft inhaltlich und strukturell veränderte, aber den Bürgern vertraute "alte" Organisationen lernen müssen, sich auf einen völlig veränderten sozialen Kontext einzustellen und in ihm zu agieren. Angesichts mangelnder Ressourcen und schwerwiegender sozialer Probleme wurden gewohnte Handlungsmuster der Abgrenzung von anderen Organisationen, Gruppen und Initiativen obsolet. Alte und neue Organisationen mussten lernen, Organisationsgrenzen zu überschreiten, mit anderen zu

kooperieren, sich Partner zu suchen, um letztlich lokal oder regional Verantwortung übernehmen zu können.

Bemerkenswert für gesteigerte organisationale Handlungskompetenz sind die Bemühungen, durch Kombination von freiwilligen Tätigkeiten, geförderter Arbeit und klassischer Erwerbsarbeit auf regionale Entwicklungsprobleme Einfluss zu nehmen, das Handeln der Bürger für ihre Gemeinde, ihre Stadt, ihren Landkreis in Gang zu setzen, das dem Einzelnen und dem Gemeinwesen nützt. Dabei vertieft sich das Zusammenwirken zwischen den Organisationen, die Kooperation von Organisationen mit Unternehmen, lokalen sowie regionalen Vertretungskörperschaften und Verwaltungen in einem sehr widerspruchsvollen Prozess.

Orientierung auf Probleme der Region heißt für die Organisationen zu lernen, die endogenen Potentiale aufzusuchen, ihren Wert zu verstehen, sie zu aktivieren, um aus eigenen Kräften Veränderungen zu gestalten oder in anderen Fällen das weitere Abgleiten in randständige, ihres Potential entleerte Regionen zu bremsen und wieder umzukehren, aber auch die komplizierten Veränderungen in Ballungsgebieten mit ihren sozialen Verwerfungen zu meistern.

In diesen organisationalen und regionalen Entwicklungsprozessen entstehen zunehmend soziale Netzwerke als neuartige Strukturen, in denen engagierte Personen kooperieren, dabei lernen und wieder in ihre Organisationen zurückwirken. In diesen Netzwerken lernen die Teilnehmer, indem sie gemeinsame Aufgaben lösen, sich selbst und andere Menschen in Tätigkeit versetzen, ohne ihre Eigenständigkeiten und Organisationszugehörigkeiten aufzugeben. Sie bleiben Angehörige unterschiedlicher gesellschaftlicher Subsysteme. Netzwerke ersetzen nicht Organisationen, sie sind anders als diese – flexibel, zeitweilig an konkrete Aufgaben gebunden, ohne hierarchisches Organisationsgefüge.

Entstehen und Wirkungsweise derartiger Netzwerke zu erkunden, Möglichkeiten zu finden, sie zu unterstützen und zu beraten, waren wichtige Herausforderungen für die Mitarbeiter der Projekte vor Ort. Sie geben Aufschlüsse über Kompetenzentwicklungen in diesen spezifischen Organisationsformen. Das Lernen durch Vernetzung und in sozialen Netzwerken wird beobachtet, im Ansatz analysiert und es werden fußend auf der vielfältigen Literatur erste theoretische Aussagen zu sozialen Netzwerken in Regionen formuliert. Längerfristige Begleitung derartiger lebendiger, sehr stark fluktuierender, ihre Gestalt wandelnder Formen, wie es Netzwerke sind, steht noch aus und wird gegenwärtig in Angriff genommen.

Die angestrebte und erprobte Zusammenarbeit unterschiedlicher regionaler Akteure soll unterschiedliche Handlungsbereiche oder regionale Subsysteme verknüpfen, die durchaus eigenständige Interessen vertreten. Diese Zusammenarbeit entsteht nicht im Selbstlauf, sondern durch einen Lernprozess, in dem gemeinsame und konfligierende Interessen abgewogen, Felder für Zusammenarbeit ausgelotet und erprobt werden und in dem Vermittlungsleistungen von außen kommender Akteure erwünscht und unverzichtbar sind. Diese Vermittlungsleistungen erbringen Intermediäre und intermediäre Agenturen, die wissenschaftlich noch wenig erforscht sind. Die in dieser Publikation vorgenommenen Beschreibungen des Intermediärs, der Agentur und ihrer Funktionen sollen helfen, Ressourcen zu finden, die organisationales und regionales Lernen unterstützen können, sollen gleichzeitig eine Ausprägungsform des Lernberaters in einer konkreten Erscheinung vorstellen. Eine wichtige Spezifik von Intermediären besteht darin, dass sie die gesellschaftlichen Subsysteme in der Region genau erkunden, deren Codes kennen, sich ihnen anpassen müssen, ohne in ihnen aufzugehen. Sie orientieren sich an ihnen und setzen sich mit ihnen auseinander, sie können Ziele formulieren, die gemeinsame Interessen unterschiedlicher Akteure benennen und auf mögliche gemeinsame Handlungsfelder aufmerksam machen. Sie bilden systemstabilisierende Strukturen in einem widerspruchreichen Feld, wenn die anderen Akteure diese Mittlerrolle erwarten und für abgestimmtes Handeln nutzen wollen. Doch Intermediäre können nicht nur Informations-, Aktivierungs-, Koordinierungs- und Managementleistungen übernehmen, sie sind – so wird angenommen – aufgrund ihrer vermittelnden Stellung, aufgrund ihrer Möglichkeiten zur Analyse und Problemfindung auch in der Lage, Innovationsleistungen zu erbringen bzw. bei den kooperierenden Akteuren anzuregen. Ob und wie Intermediäre sich als dauerhafte Stützstrukturen außerhalb von Projekten in Regionen bewähren können, ist noch weiter zu prüfen. Es wird die Hypothese gewagt, dass sie zu wichtigen Elementen einer sich verändernden Lernkultur gehören könnten.

Die Herangehensweise an dieses Projekt in der Einheit von Forschung und Gestaltung hat in beiden Aufgaben wesentlichen Zuwachs gebracht, stellte aber auch hohe Anforderungen an die Akteure, stets Engagement und kritisch distanzierte Reflexion gleichermaßen zu wahren. Sie mussten eine Balance finden, offen zu sein für neue Tendenzen, mussten in der Lage sein, eigene theoriegestützte Positionen aufzubauen und sich nicht von den unterschiedlichen Akteursgruppen im Feld vereinnahmen zu lassen. Das scheint in wesentlichen Partien gelungen zu sein. Und nicht zuletzt war die unvoreingenommene ergebnisorientierte Kooperation der Forscher und Gestalter eine der wichtigen und bereichernden Arbeitserfahrungen im gesamten Projekt und eine Vorleistung für die weitere Ausgestaltung dieser Forschungs- und Entwicklungsarbeit gegenwärtig und in den kommenden Jahren.

Inhaltsverzeichnis		Seite
1	Die Region als Lebens-, Arbeits- und Lernfeld ihrer Bewohner	9
1.1	Unterschiedliche Pfade regionaler Entwicklung	9
1.2	Arbeitsmarkt und Regionalentwicklung	13
1.3	Charakteristische Merkmale von Regionen, in denen Projekte initiiert und begleitet wurden	18
1.4	Nutzung endogener Potentiale als Bedingung für Regionalentwicklung	24
1.5	Regionale Lernkultur – eine Grundlage für Entwicklungschancen	27
1.6	Regionale Lernkultur bedarf entsprechender Lerninfrastrukturen	32
2	Organisationen als Anreger und Mitgestalter des Lernens	35
2.1	Organisationen in Ostdeutschland – neue Ziele, neue Strukturen, neue Tätigkeitsfelder	35
2.2	Organisationen im Widerstreit zwischen Vertretung von Gruppeninteressen und regionaler Kooperation	39
2.3	Organisationen fördern regionale Identität	44
2.4	Vereine als Lernorte und Stätten psychosozialer Integration	48
2.5	Vereine und ihre Wirksamkeit in der Region – Fallstudie zu Ergebnissen einer Vereinsbefragung	52
2.6	Lernen für freiwilliges Engagement im Verein – das Lernforum freiwillige Vereinsarbeit in Leipzig	65
2.7	Arbeitslosigkeit und Tätigkeit in Vereinen und Projekten	79
2.8	Gestaltung von lernförderlichen Strukturen in Entwicklungsprojekten	87
3	Lernende Netzwerke in Regionen	99
3.1	Netzwerke als Modelle und Gestaltungsaufgabe	99
3.1.1	Ansätze der Netzwerkforschung	99
3.1.2	Merkmale von Netzwerken	105

3.1.3 Regionale Netzwerke	108
3.2 Netzwerke als Förderer von individuellem und organisationalem Lernen	111
3.2.1 Organisationen des sozialen Umfelds in Lern-Netzwerken	111
3.2.2 Lernförderliche Bedingungen und Strukturen für ein Stadtteilnetzwerk	117
3.2.3 Selbst organisiertes Lernen und innovatives Handeln – aus der Arbeit eines “Gesunde-Stadt-Netzwerks”	126
3.2.4 Die lokale Agenda 21 als Lernnetzwerk	141
3.2.5 Netzwerk generationsübergreifendes Lernen am PC	153
3.2.6 Ein Netzwerk regionale Lernkultur entsteht – Euregio Borken – Bocholt – Winterswijk (ein Projektbericht)	159
3.3 Agenturen als modernes Konzept im Kontext von Regionalentwicklung	179
3.3.1 Einordnung von Agenturen in Regionalentwicklungsprozesse	179
3.3.2 Strukturfunktionalistische Erklärung der Agentur	181
3.3.3 Agentur und Systemumwelt	187
4 Intermediäre als Gestalter lernförderlicher regionaler Strukturen	191
4.1 Zum Verständnis der Funktion des Intermediärs	191
4.2 Tätigkeits- und Wirkungsbereiche intermediärer Akteure und Institutionen/Organisationen im sozialen Umfeld	196
4.3 Strukturprobleme der Tätigkeit von Intermediären	203
4.3.1 Begriffliche und diskursive Grundlagen	203
4.3.2 Tätigkeit von Intermediären als Antwort auf die Entgrenzung des Lernens und den Entwicklungsbedarf regionaler Lernkulturen	207
4.3.3 Untersuchungsregion Berlin-Mitte	210
4.3.4 Untersuchungsregion Konstanz/Bodensee	220
4.3.5 Untersuchungsregion Münster/Westfalen	228
4.3.6 Bilanz und Perspektive	233
Literatur	236

1 Die Region als Lebens-, Arbeits- und Lernfeld ihrer Bewohner

1.1 Unterschiedliche Pfade regionaler Entwicklung

Regionalentwicklung nimmt angesichts der fortschreitenden Globalisierung der Wirtschaft neue Züge an. Nicht wenige Regionen geraten durch die Umverteilung von Kapital und Produktionsstandorten an den Rand, werden zu peripheren Regionen, die zunehmend Entwicklungsrückstand aufweisen, da sie als Produktions- und Dienstleistungsstandorte zurückfallen, ihre Wirtschaftskraft und ihre wirtschaftliche Stellung innerhalb größerer Wirtschaftsräume verlieren. Unter diesen Bedingungen werden Initiativen vor Ort bedeutsam, mit denen regionale Projekte aufgebaut werden, die regionale Strukturen verbessern wollen und darauf gerichtet sind, dass mittelfristig daraus selbst tragende Entwicklungen hervorgehen. Regionen werden stärker über regionale Projekte in Wirtschaft, Tourismus, Kultur, Landschaftsschutz definiert, nicht nur durch räumliche Zuordnung oder gemeinsame Geschichte. Es wird durch Bürger, Verwaltung und regionale Wirtschaft eine Politik der räumlichen Nähe verfolgt. Die unmittelbar Betroffenen organisieren sich, werden zu Beteiligten, sie erkennen und lösen Probleme, lernen mit Konflikten umzugehen. Sie werden zu Lernenden und Experten ihrer eigenen Lebensgestaltung in der Region (Heintel 2000, S. 9).

Viele Tätigkeiten außerhalb regulärer Erwerbsarbeit – ganz gleich ob freiwillige oder geförderte Arbeit beziehen sich auf die unmittelbare Lebenswelt der Menschen, sie sind lokal oder regional gebunden. Sie gestalten Teile des Gemeinwesens, erfüllen regionale Bedürfnisse und sind nicht selten direkt auf die Gestaltung einer Region gerichtet. Ein funktionierendes Gemeinwesen, in neuerer Zeit auch als lokales oder regionales soziales Kapital bezeichnet, trägt wesentlich zu einer funktionsfähigen regionalen Wirtschaft bei. “Selbstverantwortung und Selbstorganisation der regionalen Akteure werden zunehmend gefordert. Hieraus entsteht eine neue Lage, in der sich die Region möglicherweise als eigenständiges ökonomisches Gebilde und als neues sozio-politisches Gebäude mit einem relativ eigenständigen politischen Handlungssystem profilieren wird.” (Kujath 1998, S. 7) Anzumerken wäre hierzu, dass die ökonomische Eigenständigkeit begrenzt bleibt. Es werden keineswegs autonome regionale Wirtschaftskreisläufe entstehen. Insbesondere schwache Regionen bleiben extrem von Transferleistungen abhängig, jedoch Teile ihrer Wirtschaft können sich verstärkt regional etablieren, hier ihren Markt finden und eine gewisse Stabilisierung – allerdings auf einem vergleichsweise niedrigeren Niveau als in den Entwicklungszentren – her-

vorbringen. Auch die Eigenständigkeit des regionalen politischen Handlungssystems ist deutlich begrenzt durch die ökonomische Schwäche. Es dürfte sich um einen Entwicklungspfad handeln, der bestimmte Teillösungen hervorbringt, die Lebensverhältnisse vieler Menschen auf ein vertretbares Niveau steigert, Eigeninitiative und Eigenleistung ankurbelt und die Subventionsbedürftigkeit des Lebenserhalts mindern kann.

Diese regionalen Entwicklungen stellen auch aus der Sicht des Staats – auch eines föderalen Staats – neue Aufgaben dar, für die es noch wenig tragfähige Konzepte gibt. Langfristig verbleiben heute Aussagen zur Dauerhaftigkeit regionaler Entwicklungen vor allem in strukturschwachen Gebieten noch weitgehend hypothetisch. Für die Funktion der Region in gesamtgesellschaftlicher und gesamtwirtschaftlicher Perspektive ist die Definition von Läßle (1998, S. 69) beachtenswert. Er sieht Region weder als “passiven Resonanzkörper gesamtwirtschaftlicher bzw. globaler Entwicklungsprozesse noch als eine autonome räumliche Wirtschaftseinheit, sondern als ein sozial-ökonomisches Wirkungsfeld bzw. einen räumlichen Kooperations- und Interaktionszusammenhang mit spezifischen ökonomischen, sozialen und politischen Netzwerken, Institutionen und Kommunikationskanälen. Dabei ist die Region sowohl wirtschaftlicher Handlungs- und Kooperationsraum als auch sozialer und ökologischer Lebensraum, kultureller Identifikationsraum und politischer Entscheidungs- und Regulationsraum.” Region und regionale Entwicklung werden damit nicht ein Sonderweg peripherer und abgehängter Gebiete, sondern Regionalentwicklung wird zu einer durchgängigen Strategie in allen Räumen, allerdings mit unterschiedlichen Möglichkeiten und Entwicklungspfaden. Das gilt auch für Ostdeutschland im Vergleich mit den Regionen in den westlichen Bundesländern.

In ganz Deutschland entwickeln sich gegenwärtig die einzelnen Regionen in unterschiedlichem Tempo und in verschiedene Richtungen. Das bezieht sich zunächst auf die Wirtschaft. Wenige große Ballungsräume werden zu Zentren, von denen aus internationale Konzerne agieren, in denen der technische und technologische Fortschritt ein hohes Tempo erreicht, neue Firmen und neue Branchen expandieren, hochqualifizierte Arbeitskräfte vor allem im High-Tech-Sektor knapp sind und sich umfängliche Bevölkerungswanderungen in diese Gebiete vollziehen. Zusammenballungen von Kapital, Unternehmen, Arbeitskräften, Wissenschafts- und Kultureinrichtungen sind unübersehbar. Diese Regionen haben den globalen Wettbewerb aufgenommen, mit neuen Ideen, neuen Produkten, weltweiten Verflechtungen. Sie treiben den wirtschaftlichen und sozialen Wandel voran. Sie sind die gewinnintensiven Zentren des Kapitals, fast noch ausnahmslos befinden sie sich in den westlichen Bundesländern. Doch neben diesen Ballungszentren gibt es andere Verläufe. Auch in den westlichen Bundesländern sind teilweise bereits seit

Jahrzehnten umfassende regionale Strukturwandlungen im Gange. Das betrifft sowohl klassische altindustrielle Industrieregionen als auch ehemalige Landwirtschaftsregionen. Im Programm "Lernen im sozialen Umfeld" wurden dazu erste exemplarische Pilotuntersuchungen im Kreis Borken im Land Nordrhein-Westfalen durchgeführt, die geeignet sind, auch diese Wandlungsprozesse mit ihren sozialen Problematiken und neuen Lernanforderungen abzubilden und Vorarbeiten für Lerntransfers von West nach Ost und Ost nach West zu leisten. Hauptuntersuchungsfeld im Programm "Lernen im sozialen Umfeld" waren jedoch Regionen in den neuen Bundesländern, da sich hier rasche und sehr radikale Wandlungen vollziehen.

Aktuell deuten sich hier noch keine Zentren an, die im Konzert der global agierenden Regionen mitspielen könnten. Es sind zurzeit andere Entwicklungsverläufe zu erkennen, so z. B. widerspruchsvolle regionale Umorientierungen klassischer Industriestandorte, die ihr Profil verändern und sich auf neue Produktions- und Dienstleistungszweige einlassen oder relativ kleine Wachstumsinseln in den ostdeutschen Bundesländern, die allmählich die Strukturbrüche bewältigen können und Anschluss an das untere Entwicklungsniveau von Regionen in den alten Bundesländern finden. Andere Regionen sind dagegen von diesen Verläufen mehr oder weniger abgekoppelt, sie werden zu peripheren Regionen aus wirtschaftlicher Sicht betrachtet, doch diese periphere Position schlägt auf alle Lebensbereiche durch. Sie sind in hohem Maße von Sozialtransfers abhängig, doch nur zu einem geringen Teil können diese Transfers produktive Wirkungen hervorbringen, wie Förderung für moderne Industrie und Dienstleistungen, denn auch die Verbesserung der regionalen Infrastruktur kommt erst langsam voran. Die Regionalentwicklung in den neuen Bundesländern leidet an der radikalen Deindustrialisierung, die vor allem die vergleichsweise modernen Industriezweige zunächst hinweggefegt hat und nur Teile wenig produktiver auf Regionalmärkte und Nischen bezogene Industrie übrig ließ. Strukturwandel heißt nunmehr Neuaufbau moderner Strukturen von wenigen und noch kleinen Wachstumsinseln moderner Produktion und Dienstleistung aus – wie sie in einigen Zentren Sachsens, Thüringens und in Berlin mit seinem Umland in Ansätzen bestehen. Selbst diese Regionen haben noch große Wachstumsschwierigkeiten (Hilpert/Thierse 1997, S. 301 ff.), was den Marktzugang, Forschungs-, Entwicklungs- und Lieferverflechtungen mit außerregionalen und internationalen Partnern, wie sie moderne Standorte kennzeichnen, das Akquirieren und Halten hochqualifizierter Fachkräfte und den wachsenden Kapitalbedarf betrifft. Erfolgreiche regionale Umstrukturierung ist – das belegen die Erfahrungen z. B. des Strukturwandels in Nordrhein-Westfalen (Rehfeld 1998) – an erheblichen Zufluss von Kapital und das Entstehen von Verbänden sich wandelnder entwicklungsfähiger Unternehmen geknüpft. Derartige Entwicklungsnetzwerke junger Firmen in Entwicklungsbranchen wie Datenver-

arbeitungstechnik, Biotechnologie, Werkstoffentwicklung, Laserforschung und -anwendung u. a. haben sich in den westdeutschen Ballungszentren etabliert. In Ostdeutschland entstehen sie gerade in einzelnen wachstumsstärkeren Regionen und müssen noch zu einem stabilen Zusammenwirken mit Kapitalgebern, Politik und Verwaltung finden.

Die Mehrheit in den neuen Bundesländern bilden bis heute noch die Regionen, die wenig eigenes kreatives Wirtschaftspotential besitzen, sondern nur Segmente traditioneller Branchen mit geringerer Produktivität oder die generell wenig wirtschaftlich entwickelt waren und sind wie verschiedene ländliche Räume. Diese höchst unterschiedlichen wirtschaftlichen Voraussetzungen beeinflussen alle anderen Sphären der gesellschaftlichen Entwicklung außerordentlich. Vor allem Menschen mit hoher Qualifikation, starker Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit verlassen zurückbleibende Regionen, sie siedeln sich bevorzugt in Zentren der Entwicklung oder in Regionen mit sichtbaren Wachstumsverläufen an. Eine ähnliche Dynamik zeigt sich beim Zufluss von Kapital und Investoren, in der Ausweitung von Forschung und Entwicklung, der Qualität und der Breite des Angebots von Bildung und Kultur, im Ausbau von wirtschafts- und personenbezogenen Dienstleistungen. Es erfolgt eine enorme Umverteilung von Menschen, Kapital und Gütern. In den zurückbleibenden Regionen schwächt der Verlust qualifizierter Arbeitskräfte die ohnehin schwache Wirtschaft noch weiter, die bestehenden Unternehmen büßen weiter an Konkurrenzfähigkeit ein, neue Unternehmen werden in zu geringer Zahl gegründet, das Werben um Investoren, das Ausweisen und Anlegen von Gewerbegebieten verschwendet Geld und Ressourcen, weil sie scheinbar nicht mehr gebraucht werden. Angesichts dieser Wandlungen, der Zunahme regionaler Unterschiede gewinnt die Auseinandersetzung mit möglichen differenzierten Wegen regionaler Entwicklung an Bedeutung.

Wenn Strategien einer eigenständigen Regionalentwicklung ausgearbeitet werden, rücken unterschiedliche Politikbereiche – Wirtschafts-, Arbeitsmarkt, Sozial- und Umweltpolitik zusammen. Sie werden stärker integriert gesehen und nicht mehr weitestgehend als differenzierte Fachpolitiken betrieben. So können Leitbilder entstehen, die viele Funktionen einer Region berücksichtigen – Wirtschafts-, Arbeits- und Lebensumfeld ihrer Bewohner zu sein, Erholungsraum für Besucher, Lebensraum für Fauna und Flora sowie Speicher- und Regenerationsraum für Lebensressourcen wie Wasser, Boden und Luft. Aus diesen Leitbildern können Ziele formuliert und konkrete Aufgaben abgeleitet werden, die eine solche integrierte Funktionsentwicklung ermöglichen. "Als Regionalisierung zielt eine solche Entwicklung ab auf dezentrale Steuerungsgewalt, auf Interessen- und Machtausgleich sowie auf

Verstärkung demokratischer Strukturen. Von daher ist die Region eine Aktionsebene zwischen Staat und Kommunen.” (Heintel 2000, S. 7)

1.2 Arbeitsmarkt und Regionalentwicklung

Der fundamentale Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft vollzieht sich durchaus ungleichmäßig sowohl international als auch, wenn man den nationalen deutschen Arbeitsmarkt betrachtet. Nicht nur zwischen den alten und den neuen Bundesländern manifestieren sich diese Unterschiede, sondern sie finden sich ebenso zwischen einzelnen, manchmal sogar benachbarten Regionen. Strukturwandel ist nicht ausschließlich Arbeitsplatzabbau und absoluter Verlust von Erwerbsarbeitsplätzen. Diese Veränderungen schließen auch unterschiedliche regionale Tendenzen des Entstehens unkonventioneller Arbeitsplätze und Arbeitsverhältnisse ein, die bestimmte neue Entwicklungstendenzen in Regionen prägen können. Zweifelsohne hat der dramatische Verlust an Vollzeitwerbsarbeitsplätzen in traditionellen Industrie- und Dienstleistungsbranchen ganze Regionen aus der Balance gebracht, doch gleichzeitig entstanden und entstehen neue Arbeitsplätze in klassischer Erwerbsarbeit, in neuer Selbständigkeit und verschiedenen häufig wenig stabilen zeitweiligen und Projektarbeitsformen. Die Erwerbsformen diversifizieren sich und werden immer mehr flexibilisiert. Gerade dann, wenn endogene Potentiale der Regionen gesucht und für regionale Entwicklung genutzt werden sollen, geschieht das nicht zuletzt über neue abhängige Erwerbsformen und Selbständigkeit, über geförderte Arbeit oft in Kombination mit Freiwilligkeit. Es werden zunehmend unterschiedliche Tätigkeitsfelder und Tätigkeiten kombiniert, die Arbeitszusammenhänge, in die das Individuum eingebettet ist, wechseln weit häufiger als in der Vergangenheit.

Nicht übersehen werden kann, dass diese Tätigkeiten zu einem hohen Prozentsatz prekäre soziale Situationen hervorrufen können. Das individuelle Risiko der Lebensgestaltung bleibt hoch, von “souveränen Arbeitsgestaltern” (Mutz 2001, S. 16) kann in diesen Fällen folglich nicht gesprochen werden. Andererseits zeigen die regionalen Arbeitsmärkte auch nachfrageintensive Gebiete wie die großen Ballungsräume München, Stuttgart, Rhein-Main. Hier sind die Arbeitslosenquoten vergleichsweise niedrig (vgl. Tabelle 1).

Die Nachfrage nach Arbeitskräften besonders in den neuen Branchen kann kaum befriedigt werden. Der regionale Strukturwandel der Wirtschaft ist in vollem Gange, er schließt teilweise das Agieren multinationaler Konzerne ein, die hier ihre Ausgangsbasis bzw. eine starke europäische Dependence haben. Diese wirtschaftliche Stärke – einschließlich der damit verbundenen Wachstumsprobleme und Schwankungen strahlt auf alle anderen Gebiete des

sozialen Lebens aus Andere Regionen z. B. in Nordrhein-Westfalen bewältigen den Strukturwandel von altindustriellen zu wachstumsorientierten modernen Regionen schwieriger und langsamer mit größeren Friktionen am Arbeitsmarkt. Auch hier gibt es an der Peripherie liegende Regionen wie das Westmünsterland, in dem gleichfalls erste Projekte im Rahmen des Programms “Lernen im sozialen Umfeld” zum Lernen im Auf- und Ausbau regionaler Strukturen begonnen wurden, die in den folgenden Kapiteln gleichfalls vorgestellt werden.

Tabelle 1

Durchschnittsarbeitslosenquoten – bezogen auf alle Erwerbspersonen (in Prozent)

	August 2000	Juli 2001	Juli 2002
München	4,3	3,8	4,9
Freising	2,6	2,5	3,3
Weilheim	3,0	2,8	3,5
Stuttgart	5,6	5,1	5,5
Göppingen	4,3	3,8	4,4
Ludwigsburg	4,2	3,7	4,2
Mainz	6,5	6,4	6,9
Ludwigshafen	6,7	6,6	7,4
Frankfurt	5,8	5,3	5,8
Darmstadt	6,0	5,6	6,1

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit, Statistik August 2000, Juli 2001, Juli 2002

Auf dem Arbeitsmarkt haben die bisherigen Entwicklungsverläufe zu beachtlichen regionalen Differenzierungen geführt, aber mit den bisherigen Ergebnissen der Arbeitsmarktpolitik konnte die dramatische Krise auf dem Arbeitsmarkt nicht überwunden werden. Die Arbeitslosenquoten driften regional weiter auseinander und liegen Mitte des Jahres 2002 zwischen 3 und 22 Prozent, wenn man alle Erwerbspersonen, zwischen 3 und nahezu 24 Prozent, wenn man die abhängigen Erwerbspersonen als Bezugsgröße nimmt (Bundesanstalt für Arbeit, Statistik, Juli 2002).

Im Vergleich der einzelnen Bundesländer wird diese Differenzierung nicht so deutlich, da überall entwickeltere und schwächere Regionen nebeneinander bestehen. Gravierend ist nach wie vor das Gefälle zwischen alten und neuen Bundesländern – zunächst der Ländervergleich (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2

Durchschnittsarbeitslosenquoten im Juli 2001, Juli 2002 (in Prozent)

	Juli 2001	Juli 2002
Schleswig-Holstein	8,2	8,5
Hamburg	8,1	9,2
Niedersachsen	8,9	9,1
Bremen	12,5	12,5
Nordrhein-Westfalen	8,7	9,3
Hessen	6,5	6,9
Rheinland-Pfalz	6,7	7,1
Saarland	8,9	9,2
Baden-Württemberg	4,8	5,4
Bayern	4,8	5,7
Berlin	16,0	16,5
Mecklenburg-Vorpommern	17,9	18,1
Brandenburg	17,5	17,5
Sachsen	17,2	17,9
Sachsen-Anhalt	19,6	19,9
Thüringen	15,2	15,9

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit, Statistik, Juli 2001, Juli 2002 (www.arbeitsamt.de/hst/services/statistik)

Erst wenige Regionen in Ostdeutschland haben heute, was die Lage auf dem Arbeitsmarkt betrifft, den Anschluss zunächst an die problematischen Arbeitsmarktregionen der alten Bundesländer erreicht. Die Lage auf dem Arbeitsmarkt ist ein wichtiges Indiz für den Grad des regionalen Strukturwandels im Osten in Produktion und Dienstleistung und in einigen Fällen auch für die wirtschaftliche Verflechtung mit Nachbarregionen in Westdeutschland. Seit mehreren Jahren bleiben die Arbeitsmarktzahlen regional nahezu konstant. Zuwachs in Produktion und Dienstleistung wird durch den Abbau am Bau, in der Verwaltung und die Reduzierung des zweiten Arbeitsmarkts aufgewogen.

Der Arbeitsmarkt kann als empfindlicher Indikator für unterschiedliche regionale Entwicklungsverläufe gelten. Arbeitsamtsbezirke sind zwar nicht unbedingt mit Regionen identisch – z. T. sind sie nur ein Ausschnitt aus einer Region – es ergeben sich dennoch aufschlussreiche Hinweise auf unter-

schiedliche Entwicklungen. Die Wachstumsinseln in Ostdeutschland sind einmal Verwaltungs- und Dienstleistungszentren, zum anderen Standorte innovativer Branchen.

Tabelle 3

Arbeitsämter in den neuen Bundesländern mit einer Arbeitslosenquote unter 15 Prozent (bezogen auf alle Erwerbspersonen) im Juli 2001 – im Vergleich Juli 2002

		Juli 2001	Juli 2002
Mecklenburg-Vorpommern	Schwerin	14,4	14,1
Brandenburg	Potsdam	13,5	13,8
Sachsen	Dresden	14,6	14,7
	Plauen	14,2	15,5
Sachsen-Anhalt	–	–	–
Thüringen	Gotha	13,3	14,3
	Jena	14,5	14,7
	Suhl	12,7	13,4

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit, Statistik Juli 2001, Juli 2002 (www.arbeitsamt.de/hst/services/statistik)

Eine Besonderheit, die in dieser Statistik nur teilweise zur Geltung kommt, sind regionale Entwicklungen von Grenzkreisen zu Bayern, in abgeschwächter Form auch zu Hessen, Niedersachsen und zum Großraum Hamburg. Hier sind große Pendlerströme vorhanden, die die Arbeitslosigkeit mildern, aber gleichzeitig auf längere Sicht das Potential der eigenen regionalen Wirtschaftsentwicklung schmälern. Zweitens wird sichtbar, dass die Hauptstädte der östlichen Bundesländer Dresden, Potsdam, Schwerin und bis heute noch nicht so arbeitsmarktwirksam auch Erfurt und Magdeburg als Verwaltungs- und Dienstleistungszentren tendenziell Motoren regionaler Entwicklungen werden können, die auch innovative Firmen anziehen. Drittens sind weitere kleine Wachstumsinseln moderner Industrie, Wissenschaft und Dienstleistung – neben den Landeshauptstädten – zu erkennen, wie Gotha (mit Eisenach und dem Wartburgkreis) sowie Jena in Thüringen oder mit Potsdam das Berliner Umland, Ähnliches gilt in der Tendenz auch für einige Gebiete in Sachsen wie Plauen und Zwickau. Im Ansatz zeigt sich in diesen Regionen ein positives Gründungsklima für kleine innovative Firmen. Gegenpole bilden Regionen, die an die Peripherie geraten sind und den Strukturwandel bisher aus eigener Kraft nicht bewältigen konnten. (Vgl. Tabelle 4)

Tabelle 4

Arbeitsämter in den neuen Bundesländern mit einer Arbeitslosenquote über 20 Prozent (bezogen auf alle Erwerbspersonen) im Juli 2001 – im Vergleich Juli 2002

		Juli 2001	Juli 2002
Mecklenburg-Vorpommern	Neubrandenburg	22,2	23,0
Brandenburg	Cottbus	20,3	20,2
	Eberswalde	20,3	19,2
Sachsen	Bautzen	20,7	21,3
Sachsen-Anhalt	Dessau	21,1	20,2
	Merseburg	21,7	22,1
	Sangerhausen	22,3	23,3
Thüringen	Altenburg	20,5	22,1

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit, ausgewählte Eckdaten für Arbeitsämter, Juli 2001, Juli 2002 (www.arbeitsamt.de/hst/services/statistik)

Hierbei handelt es sich einmal um landwirtschaftlich geprägte Gebiete ohne gewachsene modernisierungsfähige Industrie wie Neubrandenburg mit seinem agrarischen Umland in Mecklenburg-Vorpommern oder Eberswalde mit seinem Umland, der Uckermark, als dünnbesiedeltes Landwirtschaftsgebiet. Auch ehemals bedeutsame Wirtschaftsregionen im Osten wie das Lausitzer Braunkohlerevier um Cottbus und Lauchhammer, die Kupfer- und Kalibergwerksregionen des Mansfelder Landes und Nordthüringens, die Bergbauregionen in Ostthüringen und Sachsen oder die alten Industrieregionen Sachsen-Anhalts mit Merseburg, Bitterfeld und Dessau haben die Strukturbrüche nicht verkraften können.

Bis heute verläuft die Arbeitsmarktentwicklung im Wesentlichen gekoppelt an großräumige konjunkturelle Entwicklungen und die Hauptwege der strukturellen Modernisierung mit ihren schwerwiegenden regionalen Verwerfungen. Die endogenen Potentiale von Regionen können bisher nur unter wenigen günstigen Konstellationen bestehen in der notwendigen Neuordnung und Ausweitung von Dienstleistungs- und Verwaltungszentren in den Landeshauptstädten der fünf neuen Bundesländer sowie der durchgreifenden Modernisierung einiger Kerne relativ moderner Industriezweige sowie Wissenschaftsstandorte aus der alten DDR, die einen radikalen Strukturwandel hinter sich gebracht und in beachtlichem Umfang Zuflüsse an investivem Kapital erfahren haben. Dabei liegt auch hier die aktuelle Arbeitslosigkeit immer

noch in einer Schwankungsbreite zwischen 12 und 15 Prozent – einschließlich der Abfederung durch arbeitsmarktpolitische Maßnahmen.

Für alle Entwicklungspfade – auch für die neuen Zentren – gewinnt die Bindung der jeweiligen Bewohner an ihre Region durch feste und vielfältige soziale Einbindungen an Bedeutung, sie stabilisiert Wirtschaftsverläufe und kann auch den Zusammenhalt des Gemeinwesens als ökonomischen, sozialen und kulturellen Standort und Lebensmittelpunkt der Menschen stärken. Von besonderem Gewicht ist die Bindung kompetenter Menschen für zurückbleibende und strukturschwache Regionen, da sie sonst ihre wesentlichste Ressource verlieren. Aktiv gelebte, vielseitige engagierte soziale und kulturelle Einbindung in die Region kann zumindest zeitweilig helfen, aktive und kompetente Menschen zu halten, um wirtschaftliches Wachstum durch Besinnung auf endogene Potentiale anzukurbeln und aktuelle wirtschaftliche Standortnachteile in gewissem Umfang zu kompensieren. Gelingt es nicht, in diesen problematischen Räumen Menschen an ihre Region zu binden bzw. für jüngere Menschen ihre Heimatregion mittelfristig so attraktiv zu machen, dass sie mit neuen Kompetenzen zurückkehren, so werden diese Regionen kaum noch Entwicklungsperspektiven haben, da die aktivsten und mobilsten Menschen für immer abwandern. Für den Arbeitsmarkt bedeutet das keine Entlastung, sondern eine hochgradige Deformierung. Damit schwinden auch die Chancen der verbliebenen Unternehmen der Region, neue Unternehmen werden nicht mehr gegründet, fremdes Kapital fließt nicht zu, das vorhandene eigene Kapital bleibt zu schwach. Kleinen und mittleren Unternehmen droht der Konkurs, da trotz hoher Arbeitslosigkeit kaum geeignete Fachkräfte zu finden sind und mit dem Fachkräftemangel eine Überalterung des Erwerbersonenpotentials einhergeht. Künftige Arbeitsmarktentwicklungen werden sich, das deutet sich heute bereits an, wenn einzelne Wirtschaftssektoren betrachtet werden, stark nach den spezifischen regionalen Stärken und inneren Wachstumspotentialen differenzieren. Spezielle Wirtschafts-, Bildungs-, Kultur- oder Tourismusakzente, die aus eigenem Aufkommen entstehen, erhalten regionales arbeitsmarktpolitisches Gewicht, prägen Qualifikation und Kompetenz der Bewohner mehr und mehr.

1.3 Charakteristische Merkmale von Regionen, in denen Projekte initiiert und begleitet wurden

Zunächst wurden ausschließlich Projekte in den neuen Bundesländern ausstaltet

- in Berlin, im Stadtraum Nordost;
- in Sachsen, im Stadtgebiet Leipzig mit seinem Umland;

- in Brandenburg, in der Uckermark und im südbrandenburgischen Kohle- und Industriegebiet von Lauchhammer;
- in Mecklenburg-Vorpommern, im Stadtraum Schwerin, in Neubrandenburg mit seinem Umland sowie im Landkreis Parchim.

Werden diese Regionen im Osten nach den Kriterien der Regionalplanung typisiert, die räumliche Lage, Einwohnerdichte und Siedlungsstruktur, Wirtschaft und Wirtschaftsdynamik und naturräumliche Gegebenheiten berücksichtigen, wurden in die Projekte großstädtische Regionen, Mittelzentren und kleinstädtische Regionen sowie periphere ländliche und strukturschwache Regionen mit Mittelzentren einbezogen.

Zusätzlich wurden seit 1998 in Nordrhein-Westfalen, im Kreis Borken, d. h. in der Region Westmünsterland, erste Pilotprojekte zum Thema “Lernen im sozialen Umfeld – Entwicklung eines Netzwerks regionaler Lernkultur” begonnen.

Unter dem Gesichtspunkt ihrer regionalen Entwicklung unterscheiden sich die einbezogenen Regionen deutlich – nicht nur nach ostdeutschen und westdeutschen Regionen, auch beim Blick auf die ostdeutschen Regionen sind diese Unterschiede zu erkennen.

Zunächst ein Blick auf die regionale Bevölkerungsentwicklung. In den fünf östlichen Bundesländern mit Ausnahme Brandenburgs sinkt die Bevölkerungszahl. Seit der Wende 1989/90 ist diese Tendenz zu beobachten. Die Zahl der Sterbefälle übertrifft seit Jahren die Geburtenzahlen – letztere sind drastisch zurückgegangen. Die Überalterung der Bevölkerung nimmt zu, bereits in wenigen Jahren wird sich diese Tatsache qualitativ und quantitativ negativ auf das Erwerbspersonenpotential, den Nachwuchs in Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur und Verwaltung auswirken. Es findet mit einiger Sicherheit keine Entlastung des Arbeitsmarkts statt, sondern das alternde Überangebot wird einem Mangel an qualifiziertem leistungsfähigen Nachwuchs Platz machen.

Eine weitere Ursache für diese Erscheinung liegt in der Migration vor allem der leistungsfähigen und jüngeren Fachkräfte, die dem aufnahmebereiten Arbeitsmarkt in den alten Bundesländern nachziehen, diese Wegzüge werden qualitativ durch Zuzüge nicht aufgewogen. (Vgl. Tabelle 5)

Im Ostraum Berlins – besonders in den großen Wohnungsbaugebieten aus DDR-Zeiten – überwiegt die Abwanderung deutlich. Wegzug erfolgt vor allem ins Brandenburger Umland, aber auch nach Nordrhein-Westfalen, Bayern, Baden-Württemberg und Niedersachsen. (Vgl. Tabelle 6)

Tabelle 5

Bevölkerungsentwicklung 1999 in den neuen Bundesländern und Berlin im Vergleich zu 1998

Mecklenburg-Vorpommern	- 9.400
Brandenburg	+ 10.800
Sachsen-Anhalt	- 25.800
Sachsen	- 29.800
Thüringen	- 13.800
Berlin	- 12.200

Quelle: Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 2000, S. 58

Tabelle 6

Bevölkerungswanderung in ausgewählten Gebieten im Ostteil Berlins 1999

	Zuzüge	Wegzüge
Marzahn	2.935	5.539
Hellersdorf	2.378	4.910
Hohenschönhausen	2.374	4.595
Lichtenberg	6.300	7.320

Quelle: Statistisches Jahrbuch Berlin 2000, S. 80

Diese Tendenzen sehr unterschiedlicher Wanderungsbewegungen der Bevölkerung finden sich auch in den einzelnen ostdeutschen Regionen je nach ihrer internen wirtschaftlichen Stärke, den erkennbaren ökonomischen Tendenzen und ihrer Entfernung zu ostdeutschen Wachstumsinseln oder wirtschaftlich stärkeren westdeutschen Regionen. So wohnen im Land Brandenburg 34 Prozent der Bevölkerung im engeren Verflechtungsraum der Stadt Potsdam, diese Region sowie die übrigen Randbereiche zu Berlin wachsen an. Dagegen setzt sich die Abwanderung in der Region Lausitz-Oberspreewald mit der Stadt Cottbus und dem ehemaligen Braunkohlenrevier fort – 1999 Rückgang um 6.158 Einwohner. Auch der Landkreis Uckermark schrumpft weiter – 1999 leben im Vergleich zu 1998 1.637 Menschen weniger hier. (Quelle: www.brandenburg.de/lds/daten/bev.) In Sachsen-Anhalt verlieren die altindustriellen Regionen ebenfalls weiterhin Einwohner. (Vgl. Tabelle 7)

Tabelle 7

Bevölkerungsrückgang in ausgewählten Kreisen Sachsen-Anhalts 1999 im Vergleich zu 1998

Stadt Dessau	- 1.150
Landkreis Bitterfeld	- 1.961
Mansfelder Land	- 1.185
Sangerhausen	- 833
Merseburg-Querfurt	- 1.129

Quelle: www.stala.sachsen-anhalt.de

Ähnliche negative Wanderungstendenzen und Sterbefallüberschuss lassen sich auch für die übrigen ostdeutschen Bundesländer im Detail beschreiben. Wie sensibel die Bevölkerungsbewegung auf positive wirtschaftliche Tendenzen reagiert, lässt sich außer am Beispiel Berliner Umland auch an anderen Regionen darstellen. So finden sich weniger Wanderungsverluste in den Gebieten mit unterdurchschnittlicher Arbeitslosigkeit, hier ziehen die Einwohner eher von den Stadtgebieten in das stadtnahe Umland, das gilt z. B. in Sachsen für Dresden und sein Umland, für Eisenach und Jena in Thüringen mit ihrem Umland.

Um die Chancen und Probleme organisationalen Lernens für den Aufbau einer veränderten regionalen Infrastruktur besser verstehen zu können, seien jetzt die einzelnen Untersuchungsregionen hinsichtlich wichtiger sozioökonomischer Kontextbedingungen kurz charakterisiert:

Die Uckermark im Nordosten des Lands Brandenburg gehört zu den Regionen, die schon immer als strukturschwach galten. Sie ist dünn besiedelt, weist wenig Industrie auf und ist vom Niedergang der Landwirtschaft stark betroffen. Auch der von der DDR geschaffene Chemiestandort Schwedt, mit dem ein industrieller Kern geschaffen werden sollte, hat einen dramatischen Strukturbruch erlebt, die Petrolchemie hat einen großen Teil der Arbeitsplätze abgebaut, die Stadt hat über 5.000 Einwohner verloren. Der Trend zum Rückgang der Bevölkerung in der Uckermark dürfte sich fortsetzen. Von ehemals 170.000 Einwohnern ist die Zahl gegenwärtig auf unter 160.000 zurückgegangen und dürfte bis 2010 auf 150.000 sinken. Industrie und Landwirtschaft haben Arbeitsplätze abgebaut, eine leistungsfähige Dienstleistungsstruktur, die das Arbeitsplatzdefizit verringern könnte, ist nicht in Sicht. Die Arbeitslosenquote steigt tendenziell weiter an, sie betrug 1996 22,2 Prozent, 1998 22,9 Prozent, 2000 23,9 Prozent (Quelle: Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik v. 17.08.2001). Insgesamt verfestigt sich

eine Tendenz zu anhaltend hoher Arbeitslosigkeit und Überalterung der Bevölkerung durch geringe Geburtenzahlen und Wegzug jüngerer Personen (Aulerich/Heller 1999, S. 141 ff.). Dazu kommen veraltete oder nicht den aktuellen Anforderungen genügende berufliche Qualifikationen als Resultat einer verfehlten Arbeitsmarktpolitik. Bisherige Regionalentwicklungsprogramme kommen nur langsam voran, sie stoßen auf infrastrukturelle Schwächen, mangelndes Eigenkapital in der Region und Mängel in der Handlungskompetenz der Akteure aller Ebenen.

In Mecklenburg-Vorpommern wurden die Landeshauptstadt Schwerin sowie Neubrandenburg mit seinem Umland sowie der Kreis in die Aktivitäten des Projekts Lernen im sozialen Umfeld einbezogen. In unterschiedlicher Weise handelt es sich bei allen um Problemregionen. Auch die Landeshauptstadt Schwerin befindet sich in einem komplizierten Übergang zu einem Verwaltungs- und Dienstleistungszentrum, umgeben von strukturschwachen Landwirtschaftsgebieten. Selbst Schwerin hat Einwohner verloren. Waren es 1996 113.000, so lebten 1999 noch 104.000 Einwohner in Schwerin (Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 1998 bzw. 2000). Selbst wenn eine gewisse Neuansiedlung in stadtnahen Umlandgemeinden stattgefunden hat, bleibt durch Abwanderung und Sterbefallüberschuss die Bevölkerungsbilanz der Landeshauptstadt negativ. Auf dem Arbeitsmarkt dagegen hebt sich Schwerin positiv von seiner territorialen Umgebung ab, der Wandel zum Verwaltungs- und Dienstleistungszentrum des Lands hat neue Arbeitsplätze geschaffen und teilweise den gravierenden Verlust an Industriearbeitsplätzen aufgefangen. Die Arbeitslosenquote betrug im August 2000 15,2 Prozent, im Juli 2001 14,4 Prozent (Bundesanstalt für Arbeit, Statistik Juli 2001). Im Unterschied dazu zählen sowohl Neubrandenburg als mittelstädtisches Zentrum als auch der Landkreis Parchim – an die Peripherie zwischen der Küstenregion und den größeren Städten Mecklenburg-Vorpommerns geraten – zu den ausgesprochen strukturschwachen Regionen. Die Arbeitslosenquote im Arbeitsamtsbezirk Neubrandenburg bewegt sich zwischen 21,0 Prozent im August 2000 und 22,2 Prozent im Juli 2001 (Bundesanstalt für Arbeit, Statistik Juli 2001). Sie gehört damit zu den negativen Spitzenwerten in Ostdeutschland. Das dünn besiedelte Land verliert weiterhin Einwohner, von 1996 bis 1999 schrumpfte die Einwohnerzahl des Regionalzentrums Neubrandenburg von 80.200 auf 75.600 (Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 1998, S. 50, bzw. 2000, S. 49). Es wandern wie in allen Problemregionen zuerst die jüngeren und qualifizierteren Kräfte ab, die keine oder nur eine unterwertige Beschäftigung finden. So fehlen auch die Initiatoren für neue innovative Unternehmen, die den Strukturwandel ankurbeln könnten. Eigenkapitalschwäche und eine zurückbleibende Infrastruktur verschärfen diese äußerst komplizierte Lage für einen wirtschaftlichen Aufschwung.

Leipzig mit seinem Umland ist eines der Ballungsgebiete in Sachsen. Seine regionalen Verflechtungen reichen über die Landesgrenzen hinaus und beziehen in nennenswertem Umfang auch die Region um Halle in Sachsen-Anhalt mit ein. Die Stadt und vor allem die Industrie im Umland – Braunkohlegewinnung und -veredlung, Stromerzeugung, chemische Industrie, Maschinenbau – haben seit 1990 einen rigorosen Deindustrialisierungsprozess erlebt, der durch die Entwicklung als Dienstleistungszentrum der Handels-, Messe-, Medien- und Universitätsstadt bis heute nicht kompensiert werden konnte. Die Arbeitslosenquote im Arbeitsamtsbezirk lag im August 2000 bei 17,5 Prozent und im Juli 2001 bei 17,9 Prozent (Bundesanstalt für Arbeit, Statistik). Die Kluft zwischen Beschäftigten und Nichtbeschäftigten reißt weiter auf. Geplante Industrieansiedlungen brauchen noch Zeit, der Infrastrukturausbau – wie der Flughafen Leipzig-Halle – schafft allein nicht genügend Arbeitsplätze. Auch in Leipzig und im Regierungsbezirk Leipzig nimmt die Einwohnerzahl ab und innerhalb der Stadt zeigen sich ernsthafte Probleme, die Lebensfähigkeit traditioneller Stadtteile nicht nur der großen Neubaugebiete am Stadtrand zu erhalten. Es wird von einem Rückgang der Einwohnerzahl um etwa 100.000 in den zurückliegenden zehn Jahren gesprochen (Pohl/Salomon 1999, S. 178). In verschiedenen Stadtquartieren stehen die Häuser ganzer Straßenzüge leer, die Revitalisierung dieser Stadtviertel wird zu einem dringlichen Problem.

Im Vergleich zu den beschriebenen Projektregionen in Ostdeutschland stellt sich die Situation, in der sich der Strukturwandel vollzieht, für die Region Westmünsterland etwas anders dar. Mit einer Fläche von 1417 km² ist der Kreis Borken der zweitgrößte in Nordrhein-Westfalen. Trotz einiger städtischer Verdichtungen – wie Borken, Bocholt, Gronau – ist er mit seinen 360.000 Einwohnern eine ländlich strukturierte Region mit vielen kleinen und mittleren Unternehmen ohne ausgeprägte Branchenschwerpunkte, handwerkliche Dienstleistungen sind stark vertreten. Die Menschen identifizieren sich sehr stark mit ihrem unmittelbaren Lebensumfeld in Gemeinde oder Stadt. Durch den Ausbau regionaler Kooperationsbeziehung in Wirtschaft, Bildung, Kultur, Ausgestaltung des sozialen Lebens soll die regionale Identität noch stärker werden. Der Strukturwandel zeigt sich in der Region ganz unterschiedlich. Die Landwirtschaft hat diesen Wandel seit Jahrzehnten erfahren, die traditionelle Textilindustrie um Gronau ist weitgehend weggebrochen und hat in diesem Teil der Region zu einer bis heute noch nicht überwundenen vergleichsweise hohen Arbeitslosigkeit geführt. Die stärker durch Dienstleistung und Handwerk geprägte Kreisstadt Borken hat dagegen eine weit geringere Arbeitslosigkeit und im südwestlich gelegenen Bocholt sind durch moderne Industrieansiedlungen wieder anderen Facetten des ökonomischen Strukturwandels erkennbar. Insgesamt wird die Erwerbstätigkeit durch das verarbeitende Gewerbe getragen – über 40 Prozent der Beschäftig-

ten - mit den Schwerpunkten Textilindustrie, Möbelherstellung, Maschinenbau, Elektrotechnik. Der Dienstleistungsbereich ist im Wachsen, jedoch im Vergleich zum gesamten Land Nordrhein-Westfalen noch etwas schwächer entwickelt. Die Region ringt darum, dass ihre geographische Randlage nicht dazu führt, an die Peripherie der Modernisierung zu geraten. Zunehmend wird daran gearbeitet, die Nachbarschaft zu den Niederlanden als Kooperation in einer Euregio auszugestalten und damit Synergieeffekte zu nutzen. Der Strukturwandel kann bei allen Problemen so insgesamt regional besser abgedefert werden und wirkt durch sehr stabile soziale Einbindungen der Menschen nicht so dramatisch in die Lebensverhältnisse hinein wie in ostdeutschen Regionen.

1.4 Nutzung endogener Potentiale als Bedingung für Regionalentwicklung

Aus der Beschreibung der Projektregionen wird überall deutlich, dass die Realität die Abkehr von Wunschvorstellungen einer zentralistisch gesteuerten Investorenansiedlung, die die Modernisierung und den Strukturwandel von außen implementieren, erzwingt. Und weiter offenbart sich der regionale Strukturwandel keineswegs allein als ökonomische Aufgabe, sondern als ein komplexer soziokultureller und ökonomischer Wandel mit gravierenden Auswirkungen auf die Gesamtheit der Lebensgewohnheiten, d. h. bis zur langzeitlichen Veränderung regionaler Mentalitäten, die ja die Mentalitäten konkreter Einwohner und ihrer formellen und informellen Gruppen sind, die die öffentliche Meinung überformen.

Die Entdeckung und Entwicklung der so genannten endogenen Potentiale einer Region und damit Strategien einer lokalen Ökonomie bzw. einer eigenständigen Regionalentwicklung gewinnen innerhalb der Regionalpolitik an Bedeutung. Im Kern geht es bei diesen Entwicklungsstrategien darum, nicht in erster Linie die Region für externe Investoren im Wettstreit mit anderen Regionen durch Anbieten billiger und ausgebauter Standorte attraktiv zu machen, sondern die eigenen Stärken einer Region zu entdecken und sie in den Mittelpunkt von Entwicklungsstrategien zu stellen. Der Aufbau endogener Wirtschaftskraft steht an erster Stelle, erst in zweiter Linie kommt – aufbauend auf der eigenen Stärke – die Orientierung auf exogene Potentiale. Diese Strategie kann auch positive Impulse für den Arbeitsmarkt geben, weil sie Beschäftigung in vorhandenen Strukturen sichert und tendenziell ausweitet.

Die Umsetzung dieser Ziele in regionalen Projekten und Unternehmungen erfordert Abstimmungen und Kooperation zwischen unterschiedlichen regionalen Akteuren, die oftmals in Konkurrenz zueinander stehen oder als

Ressorts mit festgelegter fachlicher Ausrichtung kaum miteinander kommunizieren. Damit kommen neue Funktionen und Leistungen in den Blickpunkt, die in der Regel noch nicht wahrgenommen werden. Es sind die so genannten "intermediären Funktionen und Leistungen", die auf die Vermittlung zwischen den getrennt agierenden Handlungs- und Politikbereichen zielen und im Sinne der Betrachtung der Region als ganzheitliches Lebens-, Arbeits- und Wirtschaftsumfeld ein abgestimmtes Vorgehen ermöglichen. Die endogenen Potentiale einer Region bestehen im vorhandenen Wirtschaftspotential, der materiellen Infrastruktur, aber ebenso den vorhandenen Gestaltungskräften der Menschen, den Humanressourcen. Letztere sind bei weitem nicht erschlossen, klassisches Verwaltungshandeln und konventionelle Personalstrategien in Unternehmen aktivieren sie nur eingeschränkt, blockieren dagegen vielfach Initiative und Handlungsbereitschaft.

Die Grundidee, die eigenen Potentiale zu nutzen, ist durchaus in die Gedankenwelt vieler regionaler Entscheidungsträger eingedrungen. Fast alle Verwaltungen der Regionen besitzen Entwicklungskonzepte, nur werden sie kaum kommuniziert. Schon zwischen den einzelnen Fachverwaltungen gibt es unterschiedliche Vorstellungen, die nicht bzw. zuwenig oder nur informell besprochen werden, Abstimmungen bei der Umsetzung finden kaum statt. So weiß die Wirtschaftsförderung zu wenig, was die für die Kultur oder den sozialen Bereich zuständige Verwaltung für Aktivitäten fördert, viel weniger gibt es ein abgestimmtes Vorgehen. Zuständigkeiten werden meist zu starr eingehalten, Interessen über die Zuständigkeiten hinaus werden nicht gefördert oder erst gar nicht wahrgenommen. Regionale Entwicklungskonzepte, die oft von externen Experten für viel Geld geschrieben wurden, bleiben im Schrank, da sowohl Strukturen für die Kommunikation als auch für die Umsetzung fehlen.

Regionale Entwicklungsprojekte als Spezialformen von Organisationen sind auch geeignet, Kompetenzen von Arbeitslosen zu erhalten und auf neue Anforderungen zu richten, besonders wenn sie an den Stärken der Teilnehmer(innen) anknüpfen und deren individuelle Kompetenzentwicklung als Voraussetzung zur Erreichung des Projektziels ansehen (Ressourcen- statt Defizitansatz). Die Rückgebundenheit solcher Projekte an regionale Strukturentwicklung verstärkt die Identität mit der Region und motiviert die Beteiligten. In derartigen Projekten können zwei Felder gut vereinigt werden: wirtschaftsnahes Arbeiten (Schaffung des eigenen Arbeitsplatzes) und die Einbeziehung und Verbesserung der soziokulturellen Infrastruktur. Die Teilnehmer(innen) lernen dabei den Umgang mit Komplexität, lernen sich in zieloffenen Räumen zu bewegen und zu entscheiden. Die Gruppenarbeit befördert die Team-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit. Der Erfolg derartiger Projekte hängt dabei maßgeblich von der Auswahl der Teilneh-

mer(innen) und von der Unterstützungs- und Beratungsleistung seitens der Projektführung ab, bedarf demnach einer spezifischen Förderlogik.

Derartige Entwicklungsprojekte müssen personell gut ausgestattet werden und bedürfen einer längeren Laufzeit, um Erfolg zu haben. Andererseits müssen sowohl an die Teilnehmer(innen) als auch an die Projektleitung Leistungsanforderungen gestellt werden, die bei Nichterfüllung mit Sanktionen beantwortet werden können. Für regionale Entwicklungsprojekte, die die eigenen Voraussetzungen nutzen wollen, sind neben regionalen Wirtschaftsunternehmen auch Träger geförderter Arbeit und Freiwilligenorganisationen einzubeziehen. Die Letztgenannten springen vor allem dann in die Bresche, wenn die Aktivitäten auf nicht mehr oder noch nicht über den Markt vermittelten oder staatlich abgedeckten Bedarf gerichtet sind. So beeinflussen sie wesentlich das sozio-kulturelle Umfeld und werden zu Trägern regionaler Anstrengungen, die vorwiegend endogene Ressourcen nutzen – z. B. Tourismus, Naturschutz, kulturelle Angebote, Ausweitung sozialer Angebote, In diesen Tätigkeiten wird gelernt. Viele Menschen erwerben hier neue Kompetenzen, die auch für die Erwerbsarbeit von Belang sind.

Dieses Lernen in der Tätigkeit fördert eine Beschäftigungsfähigkeit gerade in den Feldern, die in der weiteren Regionalentwicklung Perspektiven bieten. Zahlreiche periphere Regionen besinnen sich z. B. auf die Verbesserung und Renaturierung der natürlichen Lebensräume, sie schaffen auf diese Weise nicht nur aktuell Arbeit und tun etwas für die Umweltverbesserung. Sie legen auch eine Grundlage für die touristische Erschließung und Vermarktung der Region, lenken die Aufmerksamkeit auf neue qualifizierte Tätigkeiten im Tourismus, in der Gastronomie, in der Landschaftspflege, der ökologischen Landwirtschaft und möglicherweise noch in weiteren Zweigen des Handels, des Verkehrs, der Nutzung kultureller Orte. Es entsteht eine sozio-kulturelle Infrastruktur, die ihrerseits wieder Voraussetzungen schafft, dass sich weitere Investoren für diese Region interessieren. Diese harten Fakten regionalen Aufbruchs entstehen im Wechselspiel mit der erhöhten Mobilisierung und Kompetenzentwicklung der daran beteiligten Menschen.

Nutzung endogener Potentiale in Gestalt der in der Region lebenden Menschen mit ihrem Wissens- und Könnenspotential hat zur Folge, dass sich dieses menschliche Potential ausdehnt, qualitativ anreichert und in der Tätigkeit die endogenen Ressourcen wachsen können, anstatt verbraucht zu werden. Sicher handelt es sich hier um eine idealtypische Beschreibung, die die realen Widersprüche, die Irrwege und Niederlagen dieses Wegs der Regionalentwicklung nicht im Detail mit einbezieht, in den Beschreibungen konkreter Projekte und Initiativen in den folgenden Kapiteln wird darauf speziell aufmerksam gemacht werden.

Bis heute ist der Weg, Regionalentwicklung gestützt auf die eigenen Kräfte zu betreiben, nur in Ansätzen in die Praxis eingeführt. Er wird behindert durch nach wie vor subjektiv vorhandene Erwartungen und Erfahrungen, dass von außen Entscheidungen getroffen und Mittel bereitgestellt werden, die scheinbar Eigeninitiative überflüssig werden lassen. Die Lebenspraxis vor Ort scheint dieses Bild immer noch zu bestätigen. In der Realität stehen sich Initiativen von Bürgern und Gruppen sowie Agieren von Verwaltungen häufig im Wege, sollen selbst z. B. "Agenda 21"-Initiativen top down installiert werden mit den Bürgern als ausführende Staffage. Doch gerade die Initiativen "von unten" binden die Menschen an die Region, bremsen gerade in strukturschwachen Regionen das Abwandern der engagierten kompetentesten Köpfe, ermöglichen neue Lebenszielsetzungen in der vertrauten Umgebung, zu der häufig emotional tief greifende Beziehungen bestehen.

Die Bindung engagierter Menschen an die Region durch Aufgaben für die Region ist in strukturschwachen Gebieten nicht die Pflege und Betreuung eines immobilen Restbestands, sondern der Erhalt eines leistungsfähigen Kernbestands an menschlicher Gestaltungskraft, der neuen Entwicklungen gegenüber offen ist, damit interessant wird auch für überregionale Kooperation und Einbindung in erweiterte politische, wirtschaftliche und soziokulturelle Kreisläufe. Unter diesen Gegebenheiten können derartige Regionen möglicherweise wieder interessante Partner für Zentren der Entwicklung werden. Das gilt nicht nur für größere ländliche Regionen, sondern auch z. B. für alte Stadtquartiere, die für die gesamtstädtische Entwicklung neue Impulse setzen wollen und können und auf diese Weise das interne Potential von entwickelten Regionen noch erweitern können.

1.5 Regionale Lernkultur – eine Grundlage für Entwicklungschancen

Wenn Regionen und damit die Menschen in den Regionen sich auf ihre eigenen Stärken und Möglichkeiten besinnen und sie zur Grundlage von Entwicklung machen wollen, dann wird Lernen angeregt, das auf den Bedarf in der Region orientiert ist. Die Tätigkeiten, in denen und für die gelernt wird, erhalten eine Färbung durch den auf die Region bezogenen Verwendungszweck des Gelernten.

Viele Erwerbstätigkeiten und Tätigkeiten außerhalb regulärer Erwerbsarbeit, die freiwillig und unbezahlt oder auch in geförderter Arbeit erbracht werden, beziehen sich in der Regel auf die unmittelbare Lebens- und Arbeitswelt der Menschen, d. h. sie sind lokal bzw. regional gebunden. Diese Tätigkeiten leisten einen Beitrag zur Erfüllung regionaler Bedarfe und Bedürfnis-

se, gestalten das Gemeinwesen und sind damit auf die Entwicklung der Region in ihrer Gesamtheit gerichtet. Ein funktionierendes Gemeinwesen, in neuerer Zeit auch als lokales und soziales Kapital beschrieben, ist die Grundlage einer funktionsfähigen regionalen Wirtschaft.

Die Art und Weise was, wozu und wie gelernt wird, bekommt regionale Eigenheiten. Es entsteht eine regionale Lernkultur. Sie weist selbstverständlich allgemeine Züge auf und ist darüber hinaus durch die Bedürfnisse, Erfahrungen, Gewohnheiten und die Möglichkeiten, die in der Region vorhanden sind, gekennzeichnet. Wichtige Tätigkeitsfelder und Branchen der Erwerbsarbeit, die Schwerpunkte freiwilligen Handelns in Organisationen, Gruppen und Initiativen, regionaltypische Projekte geförderter Arbeit und die dafür vorhandenen informellen und formellen Unterstützungsstrukturen des Lernens wie Schulen, Hochschulen, Weiterbildungseinrichtungen sind regionalspezifisch. Das trifft auch für die Erfahrungen und Gewohnheiten des selbst organisierten informellen Lernens zu. Welchen Stellenwert hat dieses Lernen im individuellen Bewusstsein und in der öffentlichen Meinung, was leisten Bildungsinstitutionen als Anreger und Berater selbst organisierten Lernens mündiger Bürger, wie wird die organisierte Weiterbildung bildungspolitisch als Stützstruktur selbst organisierten Lernens in der Region eingesetzt?

Es entstehen handelnd und lernend Relationen zwischen Menschen und Menschengruppen, die für die Lebensführung im Alltag in einem konkreten Ort, in einem konkreten Gebiet bedeutsam sind, Weinberg (1999, S. 89) hält das Relationenlernen für das zentrale Moment der im Alltag entstehenden Lernkultur. Sie sind für den Lebensverlauf bestimmend und sichern den Platz des Individuums in seiner Umgebung. Diese Relationen sind nicht starr, sondern vor allem in Zeiten tief greifenden Strukturwandels höchst dynamisch. Es werden in veränderten Situationen veränderte Beziehungen eingegangen, die neue Handlungsmöglichkeiten nach sich ziehen. Das Lernen im regionalen Beziehungsgefüge hat Konsequenzen für die alltägliche Lebensgestaltung, für den Platz des Einzelnen und auch von Gruppen in diesem regionalen Beziehungsgefüge. Zunächst wird im Alltag in den Primärgruppen gelernt, denen das Individuum angehört, in denen der Lebensverlauf unaufhörlich neu konstruiert werden muss. Darüber hinaus – und das kennzeichnet die unterschiedlichen Lernkulturen in Regionen – handeln und lernen die Menschen in den jeweiligen regional bedingten Gruppen und Einrichtungen, in denen sie tätig sind, sowohl in Erwerbsarbeit als auch in freiwilliger Tätigkeit. Über diese Gruppen werden Ziele und Forderungen transportiert, in ihnen entstehen produktive Leistungen, die das Gesicht der jeweiligen Region prägen.

Diese Gruppen knüpfen Handlungsnetze, führen Entscheidungen herbei und schaffen ein regionales Leistungsprofil. Subjekte handeln unaufhörlich mitein-

ander, dabei müssen sie kommunizieren. Gerade die Qualität der Kommunikation und Vernetzung zwischen den Menschen einer Region und v. a. zwischen den meist separat agierenden und jeweils einer eigenen Logik gehorchenden Handlungs- und Politikfeldern ist ein Ausdruck von Lernmöglichkeiten und damit Grundlage der jeweiligen regionalen Lernkultur. Wenn es gelingt,

- Transparenz über bestehende Projekte, Vereine, Initiativen etc., die in der Region wirksam verankert sind, herzustellen,
- die Synergien zwischen diesen regionalen Projekten und Aktivitäten zur Erhöhung der Wirksamkeit und als Basis für die Gestaltung neuer regionaler Projekte zu erkennen und zu nutzen,
- Informationsnetze und Kommunikationsstrukturen auf- und auszubauen sowie die Einbeziehung endogener Potentiale der Region in Gestaltungsansätze zu sichern,
- den Erfahrungsaustausch zwischen regionalen Projekten, Verbänden und Initiativen sowie den Interessenausgleich zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen und politischen Akteuren zu moderieren,
- die Kooperationsformen zwischen Institutionen sowie Akteuren bei der Entwicklung, Durchführung, Evaluierung und Nutzung konkreter Projekte, Maßnahmen, Aktivitäten etc. zu befördern,

dann werden die Grundlagen für lernförderliche Infrastrukturen geschaffen und direkte Unterstützung für regionale Lernprozesse gegeben. Im Kapitel über die “Intermediäre als Gestalter lernförderlicher regionaler Strukturen” wird näher auf dafür erforderliche Lernunterstützungen eingegangen. Regionale Lernkultur, die durch lernförderliche Strukturen begünstigt wird, ist mehr als die Summe der Institutionen und der Weiterbildungsanbieter, die formales Lernen organisieren. Die Lernkultur einer Region wird darüber hinaus durch die Intensität, die Zielrichtung selbst organisierten informellen Lernens geprägt. Dieses informelle Lernen ist eine wichtige Quelle endogener Entwicklung, es beeinflusst die wirtschaftlichen Möglichkeiten und die Lebensweise der Menschen im Alltag, ihre Interessen, ihre Ziele, ihre Neigungen. Nach unseren Erkenntnissen sind folgende Ansätze perspektivreich, um Regionen nach ihren lernförderlichen Strukturen zu charakterisieren:

- Kommunikationsstrukturen in der Region,
- Kooperationsstrukturen,
- soziale Verhaltensformen, Denkstrukturen und Auffassungen.

Weiterhin sind zu berücksichtigen:

- Strukturen, die Tätigkeiten und Aktivitäten koordinieren, in Entwicklungsprozesse einbinden und damit implizit Lernprozesse fördern sowie

- Strukturen, die explizit Lernprozesse unterstützen und steuern, i. d. R. Strukturen für organisiertes Lernen, aber auch Strukturen zur Unterstützung informellen Lernens wie die Bildungsträgerlandschaft, die Vereine und Verbände, die in der Region wirken, die Stätten von Wissenschaft und Kultur, die Einrichtungen für Tourismus und Freizeit.

Die Entwicklungschancen für die Region werden nicht durch das bloße Vorhandensein dieser Strukturen vergrößert, sondern erst durch ihr Zusammenwirken nach einem von breitem Konsens getragenen Konzept. Die lernende Region will das Potential aller regionalen Akteure so zusammenfassen und vernetzen, dass regionale Entwicklung als “selbstorganisierter, selbstverantwortlicher und hinsichtlich seiner Effekte systematisch rückgekoppelter selbstreflexiver “bottom-up”-Prozeß initiiert, stabilisiert und institutionalisiert wird” (Stahl/Schreiber 1999, S. 342). Handeln und Lernen werden durch die Akteure auf die Region gerichtet. Ergebnisse, Erfahrungen dieses lernenden Handelns stärken die Akteure. Das gilt für Erfolge, aber auch für Rückschläge beim Ausbau des eigenen Potentials. Die Region als gemeinsames Lebensumfeld, auf das die Aktivitäten unterschiedlicher Individuen und Gruppen gerichtet sind, kann sich als ein Bezugspunkt erweisen, der Kooperation ermöglicht und partikuläre Interessen zurückstellt, ohne dass damit einer illusionären Harmonisierung aller Interessen das Wort geredet werden soll. Aber regionale Lernkultur bindet auch Wettbewerber, bindet partiell gegensätzliche Interessen ein, sie ist eine Kultur des Diskurses und der Suche in einem offenen Raum, es dominiert das komplementäre Interesse, die gesamte Region voranzubringen, im Interesse aller Beteiligten. Die lernende Region zeichnet sich dadurch aus, dass sie unterschiedliche Partner zusammenbringt, nach Gemeinsamkeiten sucht und Vernetzungen schafft. Unterschiedliche Ausgangspunkte und Interessen sind kein Hinderungsgrund, sondern Herausforderung, gemeinsam tätig zu werden und zu lernen. Lernen erfolgt in vielen kleinen Kooperationsschritten und Handlungsvereinbarungen, die zu gemeinsamen Leistungen führen. Regionale Lernkulturen bilden nicht statische Zustände ab, sondern Prozesse, durch die die Regionen verändert werden. Entscheidend ist für die lernende Region, dass über die erreichten Ergebnisse in den Lern- und Tätigkeitsnetzwerken kontinuierlich reflektiert wird, dass rechtzeitig Verstärkungen oder Korrekturen eingeleitet werden. Das Lernen bleibt so ständig auf ein längerfristig angestrebtes Ziel gerichtet, Zufälligkeiten, Diskontinuitäten, lokale Borniertheit und Gruppenegoismen fallen dann auf und werden Gegenstand der kritischen Reflexion in den Netzwerken und Anlass, um Veränderungen zu vereinbaren.

Die lernende Region wird getragen durch einen Bottom-up-Ansatz; Individuen, Unternehmen, Vereine, Verbände, Kammern und Regionalpolitiker sind in Netzwerke integriert, in denen sie selbständig, aber partiell miteinander

der verbunden agieren (Hassink 1997, S. 165 ff.). In Regionen bleiben derartige Netzwerke überschaubar, die handelnden Akteure sind bekannt, es gibt Gewohnheiten des Dialogs oder auch der partiellen Dialogverweigerung. Offenkundig spielt das nicht-kodifizierte Kontextwissen um die Potentiale der Region und die der handelnden Akteure eine herausragende Rolle (Hassink 1997, S. 164). Es erleichtert kooperatives Handeln und kann Innovationen begünstigen, weil auf gemeinsam gelebte Erfahrungen, Leistungen und Ideen zurückgegriffen werden kann und sich in diesem Milieu auch innovative Partnerschaften leichter herstellen lassen. Die räumliche Nähe begünstigt die Interaktion sowohl von Unternehmensnetzwerken als auch von sozialen Netzwerken und ermöglicht Verknüpfungen zwischen derartigen unterschiedlichen Netzwerken. Im Grunde strebt man nach Lösungen, die politisch konsensfähig sind, die die wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Kräfte bündeln, die Perspektiven für die Region und damit für die Bürger schaffen.

Die lernende Region ist handlungsorientiert, das individuelle, organisationale und das regionale Lernen erwachsen aus Tätigkeiten und bereiten neue Tätigkeiten vor. Ziel ist es, ein wissenschaftlich fundiertes Entwicklungskonzept zu finden, das von allen Partnern gemeinsam ausgestaltet wird. Dazu ist es unerlässlich, sich nicht im regionalen Rahmen abzukapseln, sondern die Region als ein offenes System zu betrachten, das anschlussfähig an übergreifende Veränderungen ist. Regionales Lernen verlangt Offenheit für neue Entwicklungen außerhalb der Region, die evtl. von außerhalb zufließen könnten. Besinnen auf die eigenen Kräfte, Fähigkeiten und Talente heißt nicht Selbstbeschränkung, das birgt die ernsthafte Gefahr in sich, dass auch innovative Gruppen und Milieus wieder zurückfallen, wieder versauern. Erlernen von Innovationsbereitschaft bei Öffnung nach außen ist sowohl für die kleinen und mittleren Unternehmen einer Region notwendig als auch für Gruppen, Vereine, Initiativen von Bürgern und die lokal-regionalen politischen Verantwortungsträger. Innovation ist nicht ausschließlich technisch-technologische Innovation, sondern ebenso Innovation in den sozialen Beziehungen in der Region, d. h. insbesondere Vernetzung über traditionelle Gruppen- und Verbandsbeziehungen hinaus mit Einschluss unkonventioneller Partner. In diesem Prozess ist auch Umlernen und Verlernen alter Handlungsweisen angezeigt.

Betriebliche Innovationen in den regionalen KMU fördern die Wirtschaftskraft und das Lernklima, da diese Innovationen auf Lernvorgängen der Beschäftigten aufbauen, dieses Lernen in KMU kann nicht nur aus betriebsinternen Ressourcen schöpfen, sondern muss externes Wissen, andere Erfahrungen einbeziehen, erfordert ein in die Region hineinreichendes und über die Region hinausgreifendes Expertennetz als Informationsquellen und

Lernanreger. Es bilden sich durch das Streben nach Innovation Lerninfrastrukturen über Betriebe hinaus, die andere Organisationen wie Forschungseinrichtungen, Hochschulen, Kunden, Geschäftspartner einbeziehen (Läpple 1996) und an andere Komponenten einer regionalen Lerninfrastruktur anschließen.

1.6 Regionale Lernkultur bedarf entsprechender Lerninfrastrukturen

Für den Auf- und Ausbau lernförderlicher regionaler Infrastrukturen ist nicht allein die Existenz von Bildungseinrichtungen maßgeblich. Letztere stellen eine wichtige institutionelle Voraussetzung dar, wobei ihre Vielfalt, Qualität und Breitenwirkung sehr unterschiedlich sein kann, vor allem wenn man das Erwachsenenlernen im Blick hat. Allgemeinbildende sowie berufsbildende Schulen, Hochschulen und Erwachsenenbildungseinrichtungen stellen nur einen Teil der regionalen Lerninfrastruktur dar, der auch künftig bedeutsam bleiben wird. Doch die regionale Lerninfrastruktur besteht keineswegs nur aus Bildungseinrichtungen. Sie wird erweitert und diversifiziert durch alte und neue Organisationen, die zunehmend das Lernen vor allem von Erwachsenen in ihre Tätigkeitsmerkmale aufnehmen (Weinberg 1999, S. 133 f.). Das gilt für Sozial-, Kultur- und politische Organisationen, das gilt für die Kirchen, das gilt für Bürgerinitiativen, Vereine, Selbsthilfegruppen, das gilt für Kammern, Branchenverbände und Verwaltungen. Und auch Theater, Kinos, Museen, Freizeiteinrichtungen werden in spezifischer Weise Bestandteile regionaler Lerninfrastrukturen. Ihre bloße Existenz schafft allein noch keine Infrastruktur. Die zahlreichen Einzelelemente müssen zueinander in Beziehung treten. Das kann einmal Abgrenzung, Bestimmung der eigenen Rolle, aber zum anderen auch Abstimmung, Arbeitsteilung, Kooperation, Vernetzung bedeuten.

Regionale Lerninfrastruktur meint die Rahmenbedingungen innerhalb derer Individuen, Gruppen, Organisationen lernen, um die Probleme, vor denen sie stehen, überhaupt lösen zu können (Sauer 2002). Die Organisationen, Gruppen, Initiativen setzen aufgrund ihres Profils, der Aufgaben, die sie in der Region wahrnehmen, Akzente in ihren Lernangeboten und Lernmöglichkeiten, gleichzeitig öffnen sie sich für andere Lerner und andere Gruppen – wie z. B. Bildungseinrichtungen für Selbsthilfegruppen, Kultureinrichtungen für Vereine verschiedener Interessengebiete oder es vernetzen sich Schüler- und Seniorengruppen beim Umgang mit den elektronischen Medien – wie das in unseren Projekten z. B. in Leipzig exemplarisch gestaltet wurde. Zahlreiche Verbindungen sind aufgabenbezogen, zeitweilig sind lose Kopplungen in einem Netzwerk des Lernens. Sie werden aber bewusst als Lernmöglichkeiten

genutzt, die die Region bietet, wobei feste organisatorische Zusammenschlüsse oft gar nicht angestrebt werden. Derartige Netzwerke des Lernens, die bei Bedarf geknüpft werden, wollen und können die regionalen Gegebenheiten nutzen, ohne zu strukturellen Erstarrungen zu führen, die das Eigenleben und das Lernen der jeweiligen Organisation behindern.

Eine wichtige Bedingung für die Nutzung der regionalen Lernmöglichkeiten ist neben dem Vorhandensein eines möglichst umfassenden und differenzier-ten Organisationsgeflechts mit seinen Angeboten auch die Transparenz und Zugänglichkeit dieser Lernmöglichkeiten aus Sicht der Lerner. Als Lerninfrastruktur kommt es erst zur Geltung, wenn es eine Reihe allerdings noch relativ ungenau beschreibbarer Funktionen für die lernenden Individuen und Organisationen der Region erfüllt. Zunächst ist diese regionale Infrastruktur des Lernens eingeordnet in die Gesamtheit der Regionalstruktur in ihrer Entwicklung. Sie ist Teil der Regionalstruktur und von der bisherigen Geschichte der Region, ihrer wirtschaftlichen und kulturellen Spezifika abhängig. Es gibt mehr oder weniger präsen- te Lerntraditionen und Lerngewohnheiten im öffentlichen Bewusstsein, meist sind sie an die bislang gelebten Schulkulturen gebunden (Arnold/Schübler 1998).

Für das Erwachsenenlernen in den neuen Bundesländern gehören zu den wichtigen Lernkulturmerkmalen das selbst organisierte Neu- und Umlernen nach der deutschen Vereinigung, doch auch die ambivalenten Erfahrungen der AFG-geförderten Umschulung und Fortbildung, die nur bedingt zu neuen Tätigkeiten und zur Integration in eine veränderte Gesellschaft beitragen. Die Lerninfrastruktur steht und fällt mit einem Leitbild, das sich die Bürger der Region selbst geben, das in großen Teilen informell entsteht in der Lebenstätigkeit und nur zum kleineren Teil in Plänen und Konzepten von Verwaltungen und Vertretungskörperschaften. Es müssen die Handlungsfelder, für die gelernt werden soll, im Umriss klar und gesellschaftlich akzeptiert sein. Lernen im regionalen Kontext hat viel mit Lebensperspektiven in der Region zu tun. Die Lerninfrastruktur verdichtet sich und wird wirkungsvoller mit erfolgreichen Schritten regionaler Wirtschafts-, Arbeitsmarkt-, Bildungs- und Kulturentwicklung, die aus den internen Ressourcen gespeist werden (Klemm 1997). Sie ist verkoppelt mit den politischen Aufgaben regionaler Gestaltung. Analyse und Gestaltung der Aufgaben der Region favorisieren bestimmte Perspektiven des Lernens. Die Lerninfrastruktur schließt daher eine Informationsfunktion über die perspektivischen Entwicklungen des Lebens in der Region, seine unterschiedlichen Anforderungen und Möglichkeiten für ihre Bewohner, die Chancen von Wirtschaft und Arbeitsmarkt, die Entwicklung des sozialen und kulturellen Lebens außerhalb von Erwerbsarbeit ein. Die notwendige Beratungsfunktion für Lernen baut auf der Qualität der Informationsfunktion über Lernnotwendigkeiten, Lernmöglichkeiten

und Lernangebote in der Region, durch regionale Organisationen, Vertretungskörperschaften, Verwaltungen, Bildungs- und Kultureinrichtungen auf.

In einer kooperativen und vernetzten Struktur kann von vielen Beteiligten im Netzwerk zu dieser Informations- und Beratungsfunktion beigetragen werden, da Offenheit und Informationsfluss gegeben sind und partieller Wettbewerb Kooperation nicht ausschließt. Intransparenz und Informationsmonopole zu regionalen Angelegenheiten stellen Lernbremsen für Individuen und Organisationen dar. Darin besteht in einigen unserer Projekte auch die Schwäche top down installierter regionaler Entwicklungsprojekte, die noch nicht Angelegenheit der Bürger geworden sind. Die Information nicht nur über Lernmöglichkeiten, sondern über die unterschiedlichen Aspekte regionaler Entwicklung ist für zielgerichtetes selbst organisiertes Lernen unerlässlich. Wahrscheinlich werden Teile dieser Informationsfunktion mehr und mehr auf Internetseiten regionaler Akteure – nicht nur Bildungsanbieter – verlagert. Sie sind zu ergänzen durch Transparenz in der Öffentlichkeitsarbeit aller wichtigen regionalen Akteure und vielfältige Angebote individueller Beratung.

Information, Kommunikation und Beratung hängen eng miteinander zusammen. Sie konzentrieren sich auf die gesellschaftlich wie individuell relevanten Hauptprozesse der Region. Sie sind keineswegs allein Information und Beratung zu Bildungsmöglichkeiten. Aus den Tätigkeitsanforderungen gehen Informations-, Kommunikations- und Beratungsbedürfnisse hervor. Kommunikation zu einem lokalen Agenda 21-Prozess, zu einer Vereinskoope-ration anlässlich eines regionalen Ereignisses, zu gemeinsamen Marketingaktivitäten des regionalen Verbands mittelständischer Unternehmen stellen Lerngelegenheiten dar, fördern an Aufgaben zielgerichtetes anwendungsorientiertes Lernen – selbst organisiert und selbstverantwortet. Vielfalt und Dichte der Kommunikation, die Einbeziehung vieler Bürger anhand von Vorhaben, die sie berühren, die sie mitgestalten können, lassen eine Region zur lernenden Region werden. Sie bekräftigt den Bürgerwillen, gibt innovativen Ideen die nötige Öffentlichkeit und gibt die Chance, dass sie um sich greifen und realisiert werden. Mit einer funktionierenden Lerninfrastruktur können langfristige nachhaltige Entwicklungsprozesse unterstützt werden – wie die Umgestaltung des regionalen Profils weg von der alten Industrie hin zu neuen Dienstleistungen, zu modernen Branchen, zur Entwicklung von Verkehr, Tourismus, Kultur. In der Region gehen Lernen in der Arbeit und für die Arbeit sowie Lernen im sozialen Umfeld für die Bewohner unaufhörlich ineinander über. Lernförderliche Strukturen wirken in das gesamte Leben hinein, bestimmen die Lebensqualität mit.

2 Organisationen als Anreger und Mitgestalter des Lernens

2.1 Organisationen in Ostdeutschland – neue Ziele, neue Strukturen, neue Tätigkeitsfelder

Werden die gegenwärtig wirkenden Organisationen in Ostdeutschland betrachtet – sowohl Bürgerinitiativen, Wohlfahrtsverbände und ihre Gliederungen, Sport-, Kultur-, Umwelt- und Geselligkeitsvereine als auch Interessenverbände wie berufsständische Vereinigungen und Kammern sowie die in nicht geringer Zahl existierenden gemeinnützigen Gesellschaften (gGmbH), die vor allem für den zweiten Arbeitsmarkt eine große Rolle spielen, dann kann man nicht an den besonderen Bedingungen vorbeisehen, unter denen sie entstanden und in den Jahren nach der politischen Wende Bestandteile einer veränderten Gesellschaft geworden sind. Ihr Entstehen war ein vielschichtiger, aus unterschiedlichen Quellen gespeister Prozess und keineswegs allein eine vollständige Übernahme in Westdeutschland praktizierter Strukturen. Dass ein vollständiger Institutionentransfer scheiterte (Seibel 1997) und auch scheitern musste, ist nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass die soziokulturellen Milieus, die in den unterschiedlichen Organisationen eine Heimstatt und Interessenvertretung finden wollten sowie die mentalen Voraussetzungen, die Traditionen aber auch die materiellen Ressourcen sich in Ost und West nicht unwesentlich unterschieden. Es ging auch im Falle der Organisationen um nicht weniger als um die Integration in eine völlig veränderte Gesellschaft.

Der Aufbau der neuen Organisationslandschaft vollzog sich auf drei Hauptwegen: zum einen als vollständige Übertragung westdeutscher Strukturen durch Neugründungen, initiiert im Wesentlichen von außen, so entstanden Kammern, Unternehmerverbände, Landes- und Kreisverbände der großen Wohlfahrtsorganisationen; zum zweiten als Umgestaltung in der alten DDR vorhandener Organisationen, die zwar durchaus staatsnahe Funktionen erfüllt hatten, doch gleichzeitig wichtige Bedürfnisse der Menschen befriedigen oder Lücken in den staatlichen Versorgungssystemen zu schließen versuchten. Häufig waren sie – wie die Sportorganisationen, die Volkssolidarität, der Kulturbund – mitgliederstark, in der Bevölkerung angesehen und hatten sich in ihren Basisgliederungen auch beachtliche Freiräume im Alltags-handeln geschaffen. Sie konstituierten sich in ihren Zielsetzungen neu, es fand ein weitgehender Austausch des Führungspersonals statt, wobei an der Organisationsbasis häufig ein Kern hochengagierter, in der Organisation und bei der Bevölkerung angesehener Personen verblieb, die ihre Lebens- und

Organisationserfahrungen jetzt in einer veränderten Situation einbringen wollten und konnten; zum dritten begann schon Ende 1989 – vor der Vereinigung – ein markanter Aufschwung des Organisationslebens von unten, der sich in den 90er Jahren noch verstärkte. Dieser Prozess hat sich heute stabilisiert und normalisiert. Es ist eine vielfältige Landschaft von Vereinen, gemeinnützigen Gesellschaften und auch ersten im Osten wirkenden Stiftungen entstanden, die höchst lebendig ist, sich verändert und in der sich die Schwierigkeiten des Transformationsprozesses spiegeln. (Priller 1997)

“Alte” und “neue” Organisationen haben sich in der Öffentlichkeit der neuen Länder etabliert. Sie bringen die Interessenvielfalt der Gruppen und Bürger zum Ausdruck, sie sind vor allem auf kommunaler und regionaler Ebene wirksame Bestandteile des öffentlichen Lebens mit politischem Gewicht. Ihr Aufgabenfeld hat sich erweitert und differenziert sich aus. Sie sind Partner und Beteiligte in Interessenkonflikten und gleichzeitig spielen sie eine wichtige Rolle, um das soziale Gefüge der Gesellschaft stabil zu halten. Teilweise haben sie Aufgaben übernommen, die in der DDR staatlich wahrgenommen wurden – wie soziale Dienste und kulturelle Angebote, teilweise sind sie Organisationen, in denen Menschen unkompliziert ihren Interessen und Neigungen nachgehen wollen – Sport-, Kultur-, Heimat-, Geselligkeitsvereine u. a., teilweise verfechten sie vehement konkrete Bürgerinteressen – Natur- und Umweltschutz – und nicht zuletzt sind sie in die Rolle des Beschäftigungsgebers und Weiterbildners eingetreten. Für einen größeren Teil der Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen füllen sie z. B. die Trägerfunktion aus, daneben wird die Tätigkeit regional wichtiger, oft sehr kleiner und finanzschwacher Vereine durch ABM-Kräfte gestützt.

Nach mehr als zehn Jahren des Umbaus bzw. Neuaufbaus der Organisationen im Osten sind einige Besonderheiten zu beachten, durch die sie sich von westdeutschen Organisationen nach wie vor unterscheiden.

1. Strukturen und Mitgliederverteilung ähneln nur teilweise der Situation in den alten Bundesländern, vor allem die top down geschaffenen Organisationen, die den etablierten Parteien oder den Kirchen nahe stehen, sind noch nicht fest in den Gemeinden und Regionen verwurzelt, sie können kaum auf soziale Milieus zurückgreifen, die in ihnen Bindung suchen und finden. Nicht selten gehen Bürger aus Furcht vor Vereinnahmung auf Distanz zu den Parteien und Verbänden. So verfügen diese Organisationen vor Ort häufig über nicht ausreichende Ressourcen und sind nach wie vor auf den finanziellen West-Ost-Transfer angewiesen.
2. Andere Organisationen – wie z. B. die Volkssolidarität oder das Deutsche Rote Kreuz – konnten einen Mitgliederstamm aus der Zeit vor der Vereinigung erhalten. Diese Personen sind bekannt, vor Ort anerkannt und leisten

oft eine engagierte Arbeit. Diese Organisationen haben ihre Leitungsstrukturen verändert, nutzen jedoch die Erfahrung und das Engagement vieler langjähriger Mitglieder. Sie haben sich in die neuen deutschen Verbandsstrukturen eingefügt. So hatte die Volkssolidarität, die dem Paritätischen Wohlfahrtsverband angehört, nach eigenem Bekunden im Jahre 2001 mehr als 450.000 Mitglieder und 12.500 hauptamtliche Mitarbeiter in den neuen Bundesländern (vgl. www.volkssolidarität.de). Oder das Deutsche Rote Kreuz weist allein für den Landesverband Thüringen 114.000 fördernde Mitglieder aus (www.DeutschesRotesKreuz.de).

3. Der in Deutschland traditionelle Finanzierungsmix (Schmidt 1996, S. 15) von staatlichen Zuwendungen, Spenden, Mitgliedsbeiträgen und Eigenleistungen für gemeinnützige Organisationen – insbesondere die Wohlfahrtsverbände – wird in Ostdeutschland eindeutig durch staatliche Zuwendungen dominiert. Kritiker merken an, dass sie auf diese Weise Stellvertreterfunktion für staatliche Versorgung einnehmen und z. B. die Eigenheiten traditioneller Wohlfahrtsarbeit verloren zu gehen drohen (Schmidt 1996, S. 179). Ohne deutliche finanzielle Stützung durch den Staat ist ihre Wirksamkeit kaum gewährleistet, da andere Finanzquellen nur schwach rinnen können und traditionelle Personengruppen, die sich ehrenamtlich engagieren – z. B. finanziell gut gesicherte Hausfrauen – in dieser Weise kaum vorhanden sind.
4. Der Aufschwung der Bürgerbewegung von 1989/90 brachte zunächst eine große Vielfalt von Initiativen hervor. Im Verlaufe der 90er Jahre ebte dieser Aufschwung ab, zum Teil mündete er in die traditionellen Formen der parlamentarischen Demokratie ein oder es entstanden weitere nunmehr etablierte Organisationen, basisdemokratische Ideen traten wieder zurück, andere Initiativen versandeten oder lösten sich auf, wenn konkrete Aufgaben erfüllt waren. Geblieben sind zahlreiche in prekären Situationen immer wieder neu entstehende Initiativen zu konkreten regionalen Problemen, die die Aktivität von Bürgern herausfordern, wenn sie ihre Belange vertreten wollen. Sie gehören zum Bild der demokratischen Ordnung, auch in Ostdeutschland, erreichen jedoch nur partiell nennenswerte Wirksamkeit in den Städten und Gemeinden.
5. Eine besondere Rolle spielen Selbsthilfegruppen, die Bürger zur Bewältigung gesundheitlicher und sozialer Probleme gegründet haben, von denen sie selbst betroffen sind. Derartige Gruppen sind in den neuen Bundesländern im Wesentlichen erst nach der politischen Wende entstanden. Sie sind ein Ausdruck der Abkehr vom paternalistischen Versorgungsstaat und verkörpern das Bemühen um selbstbestimmtes eigenverantwortliches Handeln in bedrängten Lebenssituationen durch den lockeren Zusammenschluss mit anderen Menschen, die sich in einer ähnlichen Lebenslage befinden. Diese Gruppen gehen nur teilweise in die kommunale und regionale Öffentlichkeit, z. B. wenn es um bessere Möglichkeiten für Behinderte

geht, am öffentlichen Leben teilzunehmen. In zahlreichen Regionen sind Kontaktstellen entstanden, die die Vernetzung von Selbsthilfegruppen fördern und ihnen helfen, ihre Belange in der Öffentlichkeit stärker zu Gehör zu bringen.

6. Wichtig waren und sind zahlreiche Organisationen trotz eingegrenzter finanzieller Spielräume der öffentlichen Hand als Arbeitgeber geworden. Überwiegend organisieren sie als Träger geförderte Beschäftigung nach den Regularien des SGB III. Diese Funktion im zweiten Arbeitsmarkt haben nicht allein eigens zu diesem Zweck gegründete gemeinnützige Beschäftigungsgesellschaften inne, sondern auch Wohlfahrtsorganisationen und kleine Vereine, die auf diese Weise das soziale und kulturelle Leben in den Städten und Gemeinden stabilisieren. ABM-Kräfte und ehrenamtliche Helfer wirken nebeneinander, wobei das nicht immer komplikationslos verläuft. Besonders in prekären wirtschaftlichen Situationen ist der Drang nach einer geförderten Stelle groß und die Bereitschaft zu freiwilliger Tätigkeit geringer, da alle Kraft auf die Sicherung des Lebensunterhalts gerichtet werden muss. Trotz dieser Einschränkungen ist der häufig befürchtete Einbruch ehrenamtlicher Arbeit so nicht eingetreten. Vielmehr haben sich Formen, Dauer und Stabilität freiwilliger Tätigkeiten verändert.

Im gesamten ostdeutschen Transformationsprozess spielten und spielen die verschiedensten Organisationen eine aktive Rolle bei der gesellschaftlichen Neuformierung. Sie bringen die differenzierten Bedürfnisse und Interessenlagen der Bürger in der Öffentlichkeit zur Geltung. Sie geben einen Rahmen für die bürgerschaftlichen Aktivitäten. Viele von ihnen sind vor Ort angesehen, initiativreich und nicht ohne Wirksamkeit. Sie besitzen ein zivilgesellschaftliches Potential. Sie nehmen eine Vermittlerrolle zwischen dem Einzelnen und der ganzen Gesellschaft ein und stellen ein gesellschaftlich integratives Element dar (Zimmer 1996, S. 88), auch bei deutlichen Interessenunterschieden.

Organisationen haben auf der regionalen Ebene großes Gewicht, regionale und lokale Politik können nicht an ihnen vorbeigehen. In einigen Tätigkeitsfeldern – Gesundheits- und Sozialwesen, Kultur, Sport – sind ihre Aktivitäten unverzichtbar. Sie treten zum Teil in Lücken ein, die der Rückzug des Sozialstaats hinterlässt. Sie werden in spezifischer Weise mit den Mitteln der jeweiligen Organisation Interessenvertreter, Dienstleister und so Mitgestalter in einer sich wandelnden Gesellschaft.

Das Verhältnis der Bürger zu diesen Organisationen ist nach wie vor in Bewegung, von Traditionen und Gewohnheiten einer Organisationsbindung kann nur eingeschränkt gesprochen werden. Einmal ist das der Tatsache geschuldet, dass mit dem Umbau und Neuaufbau von Organisationen alte Tra-

ditionen verschwanden und Weiterführungen nur bedingt möglich waren. Das individuelle Verhältnis zu den Organisationen bedurfte einer Neudefinition. Vier Tendenzen sind zu bemerken: Erstens wachsenden Zuspruch erfahren Sport-, Geselligkeits-, Heimat- und Kulturvereine, zweitens eine gewisse Distanz zu Organisationen, ein Vermeiden enger persönlicher Bindung, drittens ein Verbleiben bei vertrauten Organisationen bzw. Wiederaufnahme derartiger Bindungen und viertens eine lockere, auf konkrete Projekte, Initiativen, Proteste gerichtete Bindung ohne formale Mitgliedschaften – wie sie auch in den alten Bundesländern zu erkennen ist (Weßels 1992, S. 519).

2.2 Organisationen im Widerstreit zwischen Vertretung von Gruppeninteressen und regionaler Kooperation

Es wurde bereits anhand der Entwicklung seit 1989/90 deutlich gemacht, wie vielfältig die Organisationslandschaft geworden ist. Die Organisationsvielfalt ist Ausdruck einer pluralistischen Demokratie, in ihr kommen unterschiedliche Gruppeninteressen zur Geltung, die nach politischen, wirtschaftlichen, sozialen oder kulturellen Zielen unterschieden sein können. Zunächst bietet sich eine Differenzierung zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Organisationen an, eine zweite Differenzierungslinie stellt die Trennung nach gemeinnützigen und gewinnorientierten Organisationen dar und eine dritte Differenzierung sollte vorgenommen werden zwischen freiwilligen Organisationen und Verbänden wie Kammern oder berufsständischen Vereinigungen, bei denen quasi eine Pflichtmitgliedschaft besteht, die die Interessen bestimmter Gruppen vertreten und de facto nicht "gemeinwohlorientiert" sind. Alle diese Organisationen wirken miteinander, nebeneinander und auch gegeneinander in der jeweiligen Region, sie schließen in ihre Tätigkeit informelles und häufig auch formelles Lernen ein, unabhängig davon, ob sie sich als Bildungsorganisationen verstehen oder nicht.

Für die gegenwärtige deutsche Situation werden als wichtige Organisationsformen außerhalb staatlicher Institutionen, erwerbswirtschaftlicher Unternehmen, der Unternehmen der öffentlichen Hand, der Kirchen und politischen Parteien unterschieden (Anheier u. a. 1997, S. 15 f.):

- eingetragene Vereine,
- gemeinnützige Vereine,
- Gesellschaftsvereine,
- Stiftungen,
- Einrichtungen der freien Wohlfahrtspflege,
- freie Krankenhäuser und Gesundheitseinrichtungen,
- gemeinnützige GmbH,

- Organisationen ohne Erwerbszweck,
- Gewerkschaften,
- Wirtschafts- und Berufsverbände,
- Verbraucherorganisationen,
- Selbsthilfegruppen,
- Bürgerinitiativen,
- Umweltschutzgruppen,
- staatsbürgerliche Vereinigungen.

Sie decken unterschiedliche Engagementbereiche der Bürger ab. Im Bericht der Enquete-Kommission des Bundestages “Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements” werden die Organisationsformen, in denen sich bürgerschaftliches Handeln äußert, gegliedert in (S. 27 f.):

- politisches Engagement,
- soziales Engagement,
- Engagement in öffentlichen Funktionen und Aufgaben,
- Formen der Gegenseitigkeit,
- Selbsthilfe,
- bürgerschaftliches Engagement in und von Unternehmen.

Sie nehmen die klassischen Funktionen und Ämter auf – wie Abgeordnete, Funktionen in Parteien und Organisationen, Schöffentätigkeit, die Arbeit der freiwilligen Feuerwehren u. a. – und ziehen den Handlungskreis bis zu Nachbarschaftshilfen, Tauschringen, Selbsthilfegruppen, Gruppen zur Unterstützung von Asylbewerbern, lokalen Agenda 21-Gruppen. Im öffentlichen Bewusstsein werden die Organisationen als Mitgestalter regionaler Entwicklung immer stärker wahrgenommen – vor allem weil sich der Staat aus zahlreichen Aufgaben zurückzieht, von denen ein Teil an Organisationen übergeht. In der konkreten Entwicklung von Kooperation zur Förderung der Regionen sind die Interessenunterschiede und -konflikte zwischen verschiedenen Organisationen durchaus zu berücksichtigen und es ist ein Teil des Lernens in den Organisationen damit umzugehen.

Viele pragmatische Verabredungen und partielle Kooperationen zwischen Verbänden und Vereinen, die unterschiedliche Gruppen repräsentieren, lassen die Frage aufleben, ob und in welcher Weise Regionalentwicklung auch als Orientierung auf ein Gemeinwohl verstanden werden und in welchem Sinne von Gemeinwohl gesprochen werden sollte, um zwischen sehr heterogenen Interessen zu vermitteln. Vor allem von Seiten der großen Verbände – wie z. B. der Unternehmerverbände – wird in der Öffentlichkeitsarbeit der Begriff “Gemeinwohl” gern verwandt, obwohl sie ihre Gruppeninteressen vehement vertreten und auf das politische System durchaus Druck ausüben.

Sie sind an der Formulierung und Realisierung von Politik beteiligt, sie kooperieren mit dem Staat und sie haben die Kraft, ihre Mitglieder zu verpflichten, sich an dabei getroffene Vereinbarungen auch zu halten. Gerade in Deutschland hat diese Zusammenarbeit von Staat und Verbänden Tradition, doch mit der weiteren sozialen Ausdifferenzierung in der Gegenwart kann der Staat immer weniger eine allgemeine soziale Steuerungsfunktion ausfüllen und ein "Gemeinwohl" vordefinieren. Die Interessenverbände – sowohl standespolitische als auch erwerbswirtschaftliche Vereinigungen – engagieren sich deshalb zunehmend auf regionaler Ebene in verschiedenen Netzwerken, an denen auch Organisationen beteiligt sind, die andere Gruppeninteressen vertreten. Das in sich ausdifferenzierte Funktionensystem der gegenwärtigen Gesellschaft erzwingt – soll es stabilisiert und entwickelt werden – zeitweilige, an Projekte und aktuelle Aufgaben gebundene partielle Zusammenarbeit, die Meinungsverschiedenheiten und kontroverse Grundpositionen nicht ausschließen. Vor allem in kritischen Situationen, die eine Bündelung der endogenen Potentiale fordern, kommt es in Regionen zu derartigen Netzwerken. Sie sollen helfen, die eigenen Interessen wahrzunehmen, in dem man schroffe Auseinandersetzungen meidet und versucht, positive und negative Wirkungen eines gewissen kooperativen Handelns für die eigenen Ziele auszutarieren. In diesem Sinne werden Gemeinwohlaspekte des eigenen regionalen Handelns gesehen. In der Verbändestudie der Bertelsmann-Stiftung beschreibt Mayntz (1992, S. 34) dieses Handlungskonzept wie folgt: "Eine derartige, Gemeinwohlbezüge berücksichtigende Orientierung wird gefördert durch ein Klima kritischer öffentlicher Diskussion, in dem Interessengruppen auf die Nebenwirkungen ihres Handelns und deren mögliche Folgen für sie selbst aufmerksam werden und gleichzeitig spüren können, wenn die Legitimität ihrer Forderungen schwindet. Die zentrale Voraussetzung dafür, dass Interessenverbände sich im beschriebenen Sinne gemeinwohlorientiert verhalten, ist dabei struktureller Art, nämlich dass innerhalb der Netzwerke, in die sie eingebunden sind, sowohl die relevanten negativen Betroffenheiten artikuliert werden, wie auch die schlecht organisationsfähigen allgemeinen Interessen ihre Fürsprecher finden. Neben öffentlich-rechtlichen Organisationen und Vereinigungen mit ideellen Zwecksetzungen kann diese Rolle gerade staatlichen Interessen zufallen."

Ohne das Verständnis dieses Ausbalancierens von Interessen und der stärkeren Beachtung der Folgen des eigenen Handelns für die Partner im Netzwerk wäre z. B. die Breite mancher lokalen Agenda 21 nicht zu verstehen. Die regionale Organisationenvielfalt und Einflussnahme auf regionales Geschehen wird jedoch vor allem durch ein wachsendes Bürgerengagement hervorgerufen, das sich alter und neuer Ausdrucksformen bedient. Dieses bürgerschaftliche Engagement artikuliert sich nicht lediglich als basisdemokratische politische Aktion gegen Parteienverdruss, sondern bringt in ganz unterschiedlichen Facetten Handeln für öffentliche und eigene Interessen zur Gel-

tung. Zum bürgerschaftlichen Engagement gehört die ehrenamtliche Ausübung öffentlicher Funktionen ebenso wie das soziale Engagement in klassischen Wohlfahrtsverbänden und neuen sozialen Organisationen oder die gemeinschaftliche Selbsthilfe sowie die gemeinschaftsorientierte Eigenarbeit. In dieser Variationsbreite wird eine neue Qualität demokratischer Gesellschaft gesehen, die gegen eine lange etatistische Tradition gerichtet ist (Klein 2001, S. 260) und die auf einer veränderten Bereitschaft zum Engagement beruht. Sie steht weniger in der klassischen Ehrenamtstradition, hat auch das Pathos des Dienens und Helfens kaum noch, sie ist stark auf konkrete Aktion, auf Lösen aktueller oft ganz lokaler und gruppenspezifischer Probleme gerichtet. Bindungen sind meist befristet, viel loser als bei einer lebenslangen Mitgliedschaft in einer Organisation. Diese Art Bindung macht unterschiedliche Auffassungen zu anderen Lebensfragen in Initiativen und Netzen erträglich und hebt dennoch ihre Aktionsfähigkeit nicht auf. Organisation und Engagement von und in Organisationen sind durchaus von unterschiedlichen gesellschaftstheoretischen Grundkonzepten geprägt, die nicht unterschlagen werden dürfen in der theoretischen Positionsbestimmung, die aber im praktischen Wirken häufig genug labilisiert oder übergangen werden. In der theoretischen Diskussion sind gegenwärtig vor allem zwei Varianten, aus denen ehrenamtliches Engagement gespeist werde – einesteils stärker liberal-individualistisch, andererseits stärker zivilgesellschaftlich, auf ein politisches Gemeinwesen gerichtet (Evers 1999). Diese theoretischen Konstrukte sind zweifellos von Belang, um die Hintergründe und Rahmenbedingungen von Engagement in und von Organisationen zur Förderung von Regionalentwicklung aufzuklären, in der Realität sind sie unauflöslich durchmischt und miteinander verwoben.

Das Geben und Erfahren individueller Hilfeleistung kann durchaus ein Nutzenkalkül sein, aber auch als tiefe innere moralische Genugtuung empfunden werden. Und ebenso ist regionales Engagement zu erkennen als Verpflichtung für diese Gemeinschaft, als deren Teil man sich begreift. Die Kraft dieser Bindung, die politisch ganz unterschiedlich verortet sein kann, sollte – und darauf verweisen die Untersuchungen zum bürgerschaftlichen Engagement in Deutschland (Enquete-Kommission “Zukunft des ... 2002). allerdings nicht überschätzt werden. Diese Bindung ist anders gelagert als traditionelle Bindungen an Parteien, Gewerkschaften, Verbände, Kirchen. Sie orientiert sich weniger an einer sozialen Gruppe oder einem Milieu, dem sich der Einzelne zurechnet, sondern mehr an individuellen Erfahrungen, Fähigkeiten und Erkenntnissen aus dem täglichen Handeln in einer Region oder Gemeinde.

Engagement für bürgerschaftliche Interessen – ganz gleich ob politischer, kultureller oder sozialer Art – ist nicht durchgängig in der Bevölkerung anzu-

treffen. Zahlen über Mitgliedschaften in Organisationen sind kein verlässlicher Hinweis auf die Breite des Engagements, da nicht alle Initiativen, Netzwerke, Projekte im strengen Sinne organisiert sind. In Ostdeutschland sind Interpretation von Mitgliederzahlen besonders heikel, sie können nicht an den Massenorganisationen in der DDR und ihren Mitgliederzahlen ansetzen, sondern müssen sich auf die Jahre seit 1990 beziehen, in denen eine Neugründung oder ein fundamentaler Umbau erfolgte, der für die Mitglieder sehr lernintensiv war.

Exemplarisch seien nur wenige Zahlen aus dem Sport und aus großen Wohlfahrtsorganisationen genannt, die sich auf Mitgliedschaft und Aktivitäten in den neuen Bundesländern beziehen. Sie stellen keine repräsentative Gesamtsicht dar, geben aber einen Eindruck von den Aktionsmöglichkeiten. So gibt das Deutsche Rote Kreuz für das Land Brandenburg 86.000 fördernde Mitglieder und 6.600 Rote-Kreuz-Helfer an (www.lv-brandenburg.drk.de), für das Land Thüringen 114.000 fördernde Mitglieder, sowie 7.000 freiwillige Mitarbeiter, 5.409 Helfer im Jugendrotkreuz, 632 Helfer Bergwacht, 1452 Helfer Wasserwacht, 2574 Helfer Katastrophenschutz (www.lv-thueringen.drk.de). Oder die Volkssolidarität als mitgliederstärkster Wohlfahrtsverband im Osten hatte nach eigenen Angaben Ende 2000 450.000 Mitglieder in 5.000 Ortsgruppen, 2.200 Interessengruppen und 200 Selbsthilfegruppen. 36.000 ehrenamtliche und 12.500 hauptamtliche Helfer waren für die Volkssolidarität tätig. Sie ist damit eine der größten Dritte-Sektor-Organisationen in den neuen Bundesländern, sie betreibt 37 Altenwohn- und -pflegeheime, 13 Heime für Wohnungslose, 325 KITAS, 523 Begegnungsstätten, unterstützt 5.800 Menschen im betreuten Wohnen, führt jährlich 60.000 kulturelle Veranstaltungen durch. Damit spielt sie im sozialen Leben der Städte und Gemeinden eine anerkannte Rolle. Auch die organisierte Betätigung im Sportverein ist nach einem Tief Anfang der 90er Jahre wieder kontinuierlich gestiegen, z. B. in Thüringen von 195.993 Mitgliedern in 1.627 Vereinen 1991 auf 360.111 in 3.302 Vereinen im Jahre 2001 (www.thueringen-sport.de). Daneben hat sich eine ausdifferenzierte Vereinslandschaft von Geselligkeits-, Natur- und Heimatvereinen u. a. formiert, die ebenfalls viele Menschen anzieht. "Ehrenamt" und freiwillige Tätigkeit können keinesfalls allein auf die etablierten Organisations- und Trägerstrukturen beschränkt werden. Eine Grauzone, die sich der exakten empirischen Forschung weitgehend entzieht, sind die informellen Gruppierungen und Netze, die für das soziale Klima in den Stadtteilen, Dörfern, ja ganzen Regionen immer mehr Bedeutung gewinnen.

All das darf jedoch nicht dazu verleiten, die aktive Tätigkeit der Bürger im sozialen Umfeld zu überschätzen. Neben aktiven, hochengagierten Menschen sind Passivität und Ablehnung von Engagement nicht zu verkennen. Eine hier nicht zu beantwortende Frage, die allerdings dringend weiterer wis-

senschaftlicher Bearbeitung bedarf, besteht darin, eine genauere Bestimmung vorzunehmen, welche Menschen besonders bürgerschaftlich engagiert sind. Man findet in der Literatur die Annahme, dass es hochkompetente und hochaktive soziale Eliten wären, die die neuen Ehrenamtlichen darstellen, während die klassischen Organisationen an Mitgliederschwund leiden und damit eine Spaltung der Bürgergesellschaft erfolgt sei. Pankoke (2002, S. 74) formuliert in diesem Zusammenhang: Hier müssen wir überall feststellen, dass nicht nur die Mitglieder ausbleiben, sondern auch das "alte Ehrenamt" seine Bindungs- und Ausstrahlungskraft verlieren müsste. Die offensichtliche Attraktivität eines eher punktuellen, dafür aber "steilen Engagements" der kleinen und feinen Kreise wird also konfrontiert mit einer jedes Engagement lähmenden sozialen und politischen Verdrossenheit der "kleinen Leute".

Empirische Befunde (Priller 1999, S. 141 f.) wiesen ebenfalls darauf hin, dass nach einer Aktivitätstypologie mit den Kategorien: Inaktive, Organisierte, Unkonventionell Aktive, Aktive, Hochaktive – 73 Prozent der befragten Bürger zu den Inaktiven gewählt werden müssen. Dagegen stellen die Untersuchungen des Freiwilligenurvey heraus, dass 1999 34 Prozent der Bürger freiwillig in unterschiedlichsten Formen tätig waren (Rosenblatt 2000). In diese Betrachtung ist auch die stärker informelle Mitarbeit einbezogen, nicht lediglich Funktionen. Freiwillige Tätigkeit ist also mit Sicherheit nicht in jeder Situation, in jeder Region und von jedem Individuum gleichermaßen abzurufen. Sie kann allerdings unter förderlichen Rahmenbedingungen rasch aufleben, dabei kommt der Region und den Anstrengungen zur Nutzung ihrer endogenen Potentiale besondere Bedeutung zu. Sie ist keineswegs ein Lösungsweg zum Abbau von Arbeitslosigkeit und zur Entlastung der öffentlichen Kassen, darauf wird zu Recht in der sozialwissenschaftlichen Debatte immer wieder verwiesen (exemplarisch dazu Kistler/Noll/Priller 1999).

2.3 Organisationen fördern regionale Identität

Neben der Einbindung in überregionale Kommunikationen und Kooperationen haben die Organisationen und noch stärker Projekte, Initiativen, Netzwerken häufig eine regionale Verortung. Sie beruht darauf, dass in Regionen ökonomische, politische und kulturelle Prozesse eine relative Eigenständigkeit haben und eine gewisse Autonomie sozialer Lebensprozesse vorhanden zu sein scheint. Diese relative Autonomie schließt überregionale und internationale Verflechtungen nicht aus – wie heute in regionalen Ballungsgebieten zu erkennen ist, in denen neben globalen Einbindungen auch regionale Kooperationen und regional organisiertes Organisations- und Vereinsleben fortbestehen. Region beschreibt bei aller Unschärfe in unserem Zusammen-

hang die subjektive Beheimatung in einem Territorium mit seiner Wirtschaft, Kultur, Geschichte, mit seinen Mentalitäten und Gewohnheiten. Es ist ein Ort, in dem Menschen mit ihren Bedürfnissen und Wünschen leben, ein Ort den sie durch Arbeit und auch soziale Wirksamkeit mitgestalten, selbst wenn diese Perspektive unterschiedlich bewusst ist und auch die Möglichkeiten dazu nicht zu leugnenden Einschränkungen unterliegen. Erfahrungsaustausch und gemeinsames Lernen in und zwischen Betrieben und Organisationen erfolgen regional, die bilden einen Hintergrund und ein Medium für regionale Kooperationen (Kilper u. a. 1994, S. 97). Die Region stellt sowohl für Individuen als auch für Unternehmen und Organisationen eine vertraute Lernumgebung dar, an der man sich orientiert, die man zu überblicken meint und mit der man sich rational und emotional verbunden fühlt.

Betrachtet man neben z. B. den traditionellen Wohlfahrtsorganisationen und Vereinen die meist jungen mehr informellen Strukturen, in denen sich Engagement der Bürger offenbart wie Bürgerinitiativen, soziale und ökologische Projekte, Selbsthilfe, Nachbarschaftshilfe, so sind sie besonders an die regionale Situation, an regionale Problemlagen gebunden. Sie gelten als beweglich, sie reagieren sensibel auf sich verändernde Bedürfnisse und Problemlagen, sie greifen für die Menschen einer Region neue Anforderungen auf, die sich z. B. durch Strukturbrüche und die Abkopplung von wichtigen Wirtschaftsentwicklungen ergeben. Sie unterscheiden sich häufig in ihrem Aufgabenverständnis von den klassischen Aufgabenteilungen zwischen Wohlfahrtsorganisationen, Vereinen, Bürgerinitiativen, lokalen Verwaltungen und Betrieben des dritten Sektors. Die Widrigkeiten der wirtschaftlichen Entwicklung, die hohe Arbeitslosigkeit und die Schwäche vieler lokaler Verwaltungen haben dazu geführt, dass Organisationen, die unter diesen Bedingungen zur regionalen Entwicklung beitragen wollen, gleichermaßen Nähe zum Arbeitsmarkt und zu den staatlichen Institutionen suchen. Sie nutzen Förderprogramme, Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen und freiwilliges Engagement und erhoffen daraus Impulse und Leistungen für die Region. Regionalentwicklung durch Engagement von Bürgern ist eng mit der Schaffung von Arbeitsplätzen und damit auch mit beruflichen Chancen für die Engagierten gekoppelt (Roth 2001, S. 18). Die Staatsnähe und Abhängigkeit von staatlicher Förderung ist für diese Organisationen in Ostdeutschland höher als sie für Westdeutschland festgestellt wurde, das hängt mit lange nachwirkenden Auffassungen über den Staat und seine Fürsorgepflicht für die Bürger, aber vor allem mit fehlenden Ressourcen der Organisationen für ihre Arbeit zusammen, die zu dieser hohen Abhängigkeit von Förderprogrammen führt.

Organisationen, deren Mitglieder und Sympathisierende sich aus der Region rekrutieren, können leichter eine mitgestaltende Rolle in regionalen Ent-

wicklungsprozessen übernehmen, da sie an Leistungen und Erfolgen Anteil haben, aber auch direkt mit Schwierigkeiten und Notlagen konfrontiert werden, in die insbesondere periphere Regionen oder Regionen in gravierenden Strukturumbrüchen geraten sind. Im Unterschied zu manchen Unternehmen, die die Region verlassen oder aus dem Wirtschaftsleben verschwinden, bleiben sie der Region verhaftet und müssen sich mit deren Wandlungen auseinandersetzen. Organisationen bewahren, selbst wenn sie überregional tätig sind, immer regionalspezifische Akzente in ihrer Arbeit. Bedeutendes Gewicht – das zeigt der längerfristige Strukturwandel in altindustriellen Regionen Westdeutschlands – erhalten die Organisationen, wenn diese Prozesse “bottom up” statt “top down” betrieben werden, dennoch scheint zu gelten, “je länger der Regionalisierungsprozess voranschreitet, um so offensichtlicher dominieren die regionalen Akteure das Regionalisierungsverfahren, die von jeher eine enge Bindung zur regionalen Wirtschaftspolitik und -förderung haben, wie z. B. die Wirtschaftsförderungsgesellschaft, die Verwaltung (Landräte, Bürgermeister) die Industrie- und Handelskammer sowie die Handwerkskammer. Darüber hinausgehende Institutionen, wie u. a. ökologische Gruppierungen, Parteien, Gewerkschaften werden zwar eingebunden, ihnen fällt allerdings insbesondere in den Arbeitsgruppen ein weniger bedeutender Platz zu” (Ziegler – nach Lamp u. a. 1996, S. 268 f.). Die Grenzen des Top-down-Verfahrens wurden und werden in Ostdeutschland offensichtlich, wenn die mangelnde Einbeziehung der aktiven Bürger das innovatorische Potential der Regionen entscheidend schmälert. Aufgrund der ökonomischen und administratorischen Schwäche von Betrieben, Kammern, Verwaltungen gewinnen durch diese allein etablierte kommunale und regionale Programme wenig Zugkraft für die Bürger und können unangemessene Versorgungsmentalitäten eher beleben oder Politikverdrossenheit verfestigen.

Organisationen, die in der Bevölkerung verwurzelt sind, sich als regionale Organisationen verstehen und präsentieren, gewinnen eine Vollmacht als Sprecher regionaler Bevölkerungsinteressen – zumindest auf den Teilgebieten, die sie als ihren Organisationszweck verstehen. Durch Organisationen werden häufig regionale Eigenheiten, Interessen, Forderungen definiert und präsentiert, mit denen sich größere Gruppen von Bürgern identifizieren. Das ist eine andere Verbundenheit als die häufig kritischen Beziehungen zu gewählten Vertretungskörperschaften oder auch zu Verwaltungen in den Regionen. Die durchaus zu beobachtende Rückkehr von Bürgern in demokratische Mitgestaltung, die über die Teilnahme an Wahlen hinausgeht, beginnt zuerst in den vom Individuum leichter überschaubaren Bereichen des unmittelbaren sozialen Umfelds, dem es sich zugehörig fühlt. Und dieses Umfeld heißt auch Region, die von den Subjekten durchaus uneinheitlich gedeutet wird.

Diese regionale Identität kann aus politischem, sozialem, kulturellem aber auch geselligem Engagement gespeist werden – kulturelle, sportliche, Umwelt- und Naturschutzaktivitäten spielen eine große Rolle ebenso die Mitwirkungen in Arbeitsgruppen, Kommissionen, Bürgerinitiativen für regionale Anliegen. Mit dem Engagement, das in die Öffentlichkeit geht, wird diese Verbundenheit zur Region herausgestellt. Es wird auf gemeinsam geteilte Werte, Leistungen, Arbeitsergebnisse, kulturelle und historische Besonderheiten bewusst Bezug genommen.

Daraus entsteht eine subjektiv gefühlte Zugehörigkeit zur Region, die durch Aktivitäten, Meinungs- und Willensbekundungen auch nach außen getragen wird. Engagement für die eigene Region, Identifikation mit ihr darf nicht als Abgrenzung, als lokale oder regionale Borniertheit fehlinterpretiert werden, sondern als Verantwortung und Leistung für einen Raum, den man meint überschauen und mitgestalten zu können. Diese sich herausbildende regionale Identität gedeiht nur, wenn der Staat sie nicht nur zulässt, sondern ermöglicht, einbezieht, ihr Gestaltungsspielräume schafft. Die eigene Wirkung kann in konkreten regionalen Vorhaben leichter sichtbar werden, Ergebnisse sind für die eigene Person und für die unmittelbare soziale Umgebung, in der die engagierten Bürger wirken, nützlich, können etwas verändern. Neben den Verbänden, den Bürgerinitiativen und Projekten prägen besonders Vereine mit ihren umfangreichen Aktivitäten – Kultur, Traditionen, Pflege von Natur und Landschaft, Sport, Geselligkeit – das Gesicht einer Region. Traditionelle Vereine in den alten Bundesländern erarbeiten sich mehr und mehr ein modernes Image (Zimmer 1996), in Ostdeutschland ist dagegen eine große Zahl neuer Vereine entstanden, deren Mitgliederzahl in den zurückliegenden zehn Jahren stark gewachsen ist.

Die Mitgliedschaft im Verein, mit seinen meist in der Region stattfindenden, auf die Region gerichteten Aktivitäten – wenn Vereine in die Öffentlichkeit gehen – bringt Leistungen, Traditionen, geteilte Werte in das Bewusstsein der Mitglieder. Die subjektive Identifikation und die der Gruppe mit der Region wird bewusster erlebt, beeinflusst Engagement und Leistungen. Vereine veranstalten Feste mit lokalem und regionalem Kolorit, sie bringen traditionelle Bräuche in die Öffentlichkeit, pflegen und erhalten Gedenkstätten und Naturdenkmäler, sie setzen sich mit den örtlichen Verwaltungen auseinander und einige von ihnen werden besonders durch Leistungen im sozialen Bereich auch zu einem Wirtschaftsfaktor.

Identität einer Region ist, folgt man dieser Argumentation, nicht voraussetzungslos gegeben, sondern sie ist Resultat kontinuierlicher regionalspezifischer Tätigkeit und eines damit verbundenen Lernens. Stärkung regionaler Identität bleibt allerdings an eine wichtige Voraussetzung gebunden, das

Entstehen einer regionalspezifischen Wirtschaftsstruktur, die durchaus auf endogene Potentiale setzt, mit der aber für die Bewohner ein akzeptabler Lebensraum vorhanden ist, der ihnen eine Lebensperspektive ermöglicht, ohne diese elementaren Lebensgrundlagen bleibt regionale Identität eine blasse Fiktion.

2.4 Vereine als Lernorte und Stätten psychosozialer Integration

Gegenwärtig erleben die Vereine nicht nur zahlenmäßig einen Aufschwung, sondern sie finden auch in Öffentlichkeit und Forschung mehr Beachtung. Die Zahlen über Vereine streuen stark, die Enquetekommission des Bundestags "Zukunft bürgerschaftlichen Engagements" nennt aus unterschiedlichen Quellen Zahlen zwischen 300.000 und 544.701 Vereinen (S. 112), die in Deutschland in Vereinsregister eingetragen sind. Als Lernorte und Mitgestalter des kommunalen und regionalen Lebens ziehen sie Millionen von Bürgern an, die in ihnen ihren Interessen nachgehen, in der Gemeinschaft des Vereins Leistungen erbringen und auch mit der Kraft und dem Einfluss ihres Vereins mit ihren Anliegen in die Öffentlichkeit gehen. Die meisten Vereine sind vorrangig in einem begrenzten Gebiet tätig, in einer Kommune oder in einem Landkreis. Seltener reichen Vereinsaktivitäten in die Länder- oder Bundesebene hinein. Sie haben eine Struktur, die durch vielfältige interpersonale Kontakte gekennzeichnet ist. Diese Kontakte reichen häufig über den konkreten Verein hinaus, in andere Vereine hinein. Vereine arbeiten mit anderen Vereinen zusammen, aber auch mit Parteien, Verbänden, Kirchen und staatlichen Einrichtungen. Es kann von einem netzwerkartigen Geflecht einer Verbandslandschaft gesprochen werden (Zimmer 1992, S. 170). Diese Netze sind sehr lebendig und fluid die Mehrheit der Vereine – besonders im Osten – hat noch keine lange Geschichte. Es sind neben traditionelle, soziale und religiöse Vereine sowie Sport-, Heimat-, Kultur-, Gartenvereine zahlreiche Vereine getreten, die für sich neue Interessengebiete und Tätigkeitsfelder abgesteckt haben wie Sozialvereine, ökologisch orientierte Vereine, Vereine, die das multi-kulturelle Zusammenleben auf ihre Fahnen geschrieben haben u. v. a. Die größten Anteile an der Vereinslandschaft haben nach wie vor: Sport, Freizeit, Kultur, soziale Dienste und – in den alten Bundesländern – die religiösen Vereine (vgl. Kap. 2.5 und Jütting/v. Benten/Oshege 2000). Sie setzen sich sowohl für begrenzte Mitgliederinteressen als auch für gemeinnützige Zwecke ein, sie sind ganz oder weit überwiegend auf freiwilliges Engagement gegründet, ihr Aufgabenspektrum kann jedoch bis zu wirtschaftlichen Tätigkeiten reichen. Doch neben den rein wirtschaftlichen Vereinen gibt es eine Reihe ideeller Vereine, die auch wirtschaftlich aktiv sind,

mit der klaren Maßgabe, dass Gewinne nicht an die Vereinsmitglieder ausgeschüttet werden, damit gehören sie zum Non-Profit-Sektor.

Doch die Mehrzahl der Vereine geht keiner wirtschaftlichen Tätigkeit nach und finanziert sich über Mitgliedsbeiträge, Spenden und öffentliche Zuwendungen. Auch wenn hier vorrangig die Vereine betrachtet werden, darf nicht außer Acht bleiben, dass neben ihnen andere Vereinigungen wie Freizeitgruppen, Hobbygruppen, Bürgerinitiativen, Selbsthilfegruppen, Arbeitskreise u. Ä. in informeller Weise agieren. Sie können gleichfalls für die darin Einbezogenen als wichtige Lernorte betrachtet werden. Als Lernorte werden Vereine nicht nur verstanden, wenn sie durch den Gegenstand ihrer Vereinstätigkeit ihre Mitglieder durch Aufgaben oder durch darauf bezogene Veranstaltungen und Schulungen zum Lernen anregen, sondern auch, wenn durch Freiwilligkeit der Mitgliedschaft, Wahl in und Wahrnehmung von Funktionen im Verein, freiwillige Mitarbeit an seinen Zielen und Aufgaben demokratische Verhaltensweisen als freiwillig und selbständig handelnde Bürger praktisch erlernt werden. Der Grund intensiver Vereinsmitarbeit der Mitglieder ist allerdings unterschiedlich, denn es handelt sich um ein freiwilliges und nicht selten auch begrenztes Engagement. Diese Einschränkung ist bei der Einschätzung der Lernintensität im Verein nicht zu vernachlässigen. Vor allem ein Kern von Mitgliedern, die häufig in Vorständen, in Kommissionen und Arbeitsgruppen mitwirken, oder Anliegen des Vereins in der Kooperation mit anderen wahrnehmen, lernt intensiver und reflektiert sein Lernen auch stärker, weil die Veränderungen, die durch neu angeeignete Erfahrungen, Fähigkeiten und Wissensbausteine bewirkt werden, bewusster erlebt werden. Der Lernort Verein hat eine verstärkende Rolle für das soziale Lernen (Wegener-Spöhring 1997). Soziales Lernen geht in ihm bei aktiver Mitarbeit über das beiläufige Lernen, das jedem sozialen Handeln eigen ist, hinaus. Im Verein kann es durch zielgerichtetes Handeln für die Vereinsinteressen, die nicht selten auch Anliegen vieler Bürger sind, dazu führen, dass über dieses Handeln reflektiert wird, neue Einsichten entstehen, neue Kenntnisse erworben werden, sich das soziale Verhalten verändert. Es bleibt nicht bei einer äußeren Nachahmung von im Verein gepflegten Verhaltensweisen, es erfolgt oft eine Identifikation mit ihm. Auf dieser Basis verändern sich möglicherweise solch fundamentale Dispositionen wie Einstellungen, Werte und Normen, die das Handeln regulieren. Nicht zuletzt haben sich viele Vereine auch selbstorganisiert formale Lernarrangements geschaffen, die informelles Lernen ergänzen. Dennoch bleibt Lernen im Verein überwiegend informelles Lernen. Es ist sowohl beiläufiges als auch reflektiertes informelles Lernen.

Allerdings wirkt in der subjektiven Sicht von Vereinsmitgliedern nach, dass Lernen im öffentlichen Bewusstsein weithin als Schule, als Kurs verstanden wird und so die vorhandenen aber meist geringen Anteile formalen Lernens

in und mit Hilfe von Bildungseinrichtungen zuerst gesehen werden (Jütting/v. Benten/Oshege 2000, S. 35 f.). Im Vergleich dazu sind Weiterbildungen in Form von Veranstaltungen, in denen Experten aus dem Verein ihr Wissen und ihre Erfahrungen an andere Vereinsmitglieder weitergeben, häufiger. Sie werden jedoch, wenn es sich um Erfahrungsaustausch oder um Gespräche handelt, weniger als Lernen wahrgenommen. Und dominierend, aber in dieser Form noch weniger reflektiert, ist das Lernen im informellen Gespräch, in der Beratung durch als Experten angesehene Mitglieder, und Lernen durch Übernahme und Erprobung als erfolgreich angesehener Tätigkeiten und Verhaltensweisen anderer Vereinsmitglieder.

Ein Verein ist immer ein spezifisches soziales Gebilde, soziales Lernen heißt in ihm, mit anderen, die meist ähnliche Ziele im Verein verfolgen, zu kommunizieren, zu kooperieren und darauf aufbauend Verantwortung zu übernehmen, um das Vereinsleben zu gestalten. Es entsteht daraus ein Zusammengehörigkeitsgefühl und ein Streben nach gemeinsamer Aktion – negativ gerichtet, als Vereinsmeierei und enge Interessenpolitik in der Vereinsgeschichte nicht unbekannt, positiv gerichtet, als Engagement für vielfältige am Gemeinwohl orientierte Aktivitäten in der Region. Soziales Lernen im Verein ist Lernen an Handlungen und durch Handlungen. Es hat den großen Vorzug, dass es ein freiwilliges Lernen ist, da der Verein ein freiwilliger Zusammenschluss von Bürgern ist. Dieses freiwillige, in der Regel selbst organisierte Lernen ist kaum sanktioniert. Es bietet Möglichkeiten, sich auszuprobieren, Erfahrungen zu sammeln und ist auf Gegenstände gerichtet, die subjektiv wichtig sind, die praktisches Tun verbessern und unmittelbar wirksam werden. Es ist ein zielstrebiges, zweckorientiertes Lernen mit hoher Anwendungsrelevanz. Die verzweigte innere Struktur vieler Vereine – ihre Aufgliederung in Gruppen, Arbeitskreise, zeitweilige Projekte – differenziert die Interessen und Aufgaben weiter aus, schafft mehr direkte Möglichkeiten für Tätigkeit und Mitsprache der Vereinsmitglieder. Auf diese Weise werden die durch Tätigkeit gesetzten Lernanregungen vergrößert.

Nicht nur die Tätigkeits- auch die Entscheidungsstrukturen können als lernförderlich bezeichnet werden. Alle Mitglieder sind durch Mitgliederversammlungen zur sachkundigen Mitsprache und Mitentscheidung aufgefordert. Darüber hinaus werden Mitglieder in Vorstandsfunktionen gewählt, durch die der Verein geleitet und in der Öffentlichkeit wirkt und wahrgenommen wird. Vereinsfunktionen sind in gewisser Weise Lerngelegenheiten für bürgerschaftliches Handeln. Die Vereine verwirklichen selbst sehr unterschiedliche Modelle von Führungsstrukturen. Nicht selten sind sie noch an hierarchischen Vorstellungen orientiert mit einer starken Persönlichkeit als dominantem Vorsitzenden. Stärker basisdemokratische Modelle, die die

Mitsprache aller Mitglieder herausfordern, das Zentrum der Entscheidungen in die Mitgliederersammlung verlegen, sind dagegen seltener.

Vereine sind jedoch nicht nur Lernorte. Sie sind gleichermaßen Orte, an denen Bürger ihren Neigungen und Interessen nachgehen, an denen sie sich mit Gleichgesinnten treffen, an denen sie durch gemeinsame Aktionen die Wirkmöglichkeiten des Einzelnen vervielfachen. Das Selbstverständnis von Vereinen unterscheidet sich beachtlich. Es hängt ab vom Vereinszweck und von seiner sozialen Rolle im Wohnquartier, in der Kommune, im Landkreis, es reicht vom "Kiezverein" bis zum örtlichen Rotaryclub, in dem sich Unternehmer, Manager und Freiberufler treffen.

Geselligkeit spielt im Leben vieler Vereine eine große Rolle. Vereine können sich durchaus als Freizeit- und Geselligkeitsvereine verstehen, auch dabei wird gelernt. Oft gehen die Vereinsintentionen aber darüber hinaus. Man möchte Neigungen nachgehen, die als bereichernd für die eigene Persönlichkeit erlebt werden, diesem Ziel haben sich Kunstvereine, Museumsvereine, historische Vereine, Heimatvereine u. a. verschrieben. Sie sollen damit Stätten sein, die als Ausgleich zu den Anspannungen des Erwerbslebens und seiner Einengungen und Belastungen empfunden werden. Andere Vereine stellen den Gedanken der Solidargemeinschaft heraus, sie praktizieren an Tätigkeiten für sich selbst und andere gebundenes soziales Lernen wie in vielen Sozialvereinen oder Arbeitslosenvereinen. Leitvorstellung von Vereinen kann auch die Schaffung einer auf konkrete Ziele gerichteten Interessengemeinschaft sein – wie Stadtentwicklung, Naturschutz, ökologische Erneuerung oder gegenwärtig als komplexes Programm die lokalen Agenden 21.

Daneben haben sich Vereine herausgebildet, die sich als Dienstleister für ihre Mitglieder verstehen wie Gewerbevereine, Tourismusvereine u. Ä. Sie entwickeln häufig keine besondere Mitgliederverbindung, sie leben durch aktuelle Notwendigkeiten wie ein gemeinsames Marketing und andere begrenzte Zielstellungen. Überwiegend ist Vereinen jedoch eigen, dass sie für ihre Mitglieder eine Bindung schaffen wollen, einen mehr oder weniger festen Zusammenschluss von Menschen mit ähnlichen Interessen und Neigungen anstreben. Sie bieten die Möglichkeit der psychosozialen Integration in eine Gruppe. Sie kann ein Gegengewicht zur gesteigerten Individualisierung in anderen Lebensbereichen werden, die durchaus nicht immer als persönlichkeitsförderlich, sondern auch als Ausgrenzung und soziale Isolierung erlebt werden. So tragen Vereine zum psychischen Wohlbefinden von Bürgern in einer als konfliktreich und belastend empfundenen Lebenswelt bei.

Vereine können aus Sicht des Individuums kurze biografische Episoden bleiben oder auch für lange Zeit Bestandteil selbst gestalteten Lebens. Gegenwärtig

tig bestehen beide Tendenzen nebeneinander. Vereinsmitgliedschaft ist aufgabengebunden, auf ein kurzfristig zu erreichendes Ziel gerichtet oder an ein nur kurzzeitiges Interesse gebunden – damit an eine bestimmte Lebensphase. Andere Vereine – wie Chöre, Sportvereine, Heimatvereine u. Ä. – haben viele langjährige Mitglieder, die auch in persönlich schwierigen Lebenspassagen ihrem Verein die Treue halten. In Untersuchungen in Sportvereinen in der sozial kritischen Phase der Transformation in Ostdeutschland (Vogel 1997) werden vier Momente für psychosoziale Integration hervorgehoben: Spaß am Sporttreiben, Erleben sozialer Anerkennung, Kontakt und Zusammengehörigkeitsgefühl, sowie die Befriedigung, als Übungsleiter etwas für andere tun zu können, damit sozial nützlich zu sein. Vereinsmitgliedschaft mit ihrer sozialen Bindung, mit räumlicher und zeitlicher Stabilität wird ein Gegengewicht zu gesteigerter Mobilität und weitgehender sozialer Bindungslosigkeit. So sind z. B. in Dörfern die Heimatvereine, Sportvereine oder freiwilligen Feuerwehren Mittelpunkt des kulturellen und geselligen Lebens. In ihnen wollen Bürger Traditionen des Gemeinschaftslebens erhalten oder reaktivieren – gegen Tendenzen sozialer Kälte und Isolation. Das kann nicht als Referenz an eine vergangene Gemeinschafts- oder Kollektivideologie abqualifiziert werden, sondern auch als Erkenntnis der Leistungskraft selbstbewussten und selbstbestimmten freiwilligen Handelns ganz unterschiedlicher Individuen.

2.5 Vereine und ihre Wirksamkeit in der Region – Fallstudie zu Ergebnissen einer Vereinsbefragung

Die Uckermark zählt zu den strukturschwächsten Regionen der Bundesrepublik. (Aulerich/Heller 1999). Zur Bewältigung dieser Situation und der mit ihr verbundenen sozialen Probleme sind konkrete und aufeinander abgestimmte Initiativen notwendig. Dazu ist ein Denken und Handeln erforderlich, das zwischen solchen Akteuren der regionalen Entwicklung Arbeitskontakte schafft, die über eine Multiplikatorenwirkung hinsichtlich der Verflechtung von Tätigkeit und Lernen verfügen und dadurch als Knotenpunkte eines lernförderlichen Netzwerks in der Uckermark wirksam werden. Wie im Folgenden ersichtlich wird, gehören zu den wichtigen Akteuren regionaler Entwicklung u. a. zahlreiche Vereine, die durch die Verfolgung gemeinnützi-ger als auch gruppenspezifischer Interessen Einfluss in der Region nehmen. Zugleich sind sie für ihre Mitglieder ein ergiebiger Lernort außerhalb der beruflichen Tätigkeit. Vereine prägen so die regionale Lernkultur mit. Aus beiden Perspektiven kann Vereinsarbeit daher als potentieller regionaler Entwicklungsfaktor angesehen werden. Offen bleiben damit zunächst die Fragen, inwiefern diese Einflussnahme bewusst erfolgt und beabsichtigt ist, ob und inwiefern Vereine sich selbst als Lernorte begreifen und wie sie mit diesen Möglichkeiten umgehen. Es handelt sich selbstredend um Nebeneffekte

ihrer Tätigkeit. Aber es gibt sie. Sie zu erhalten und zu fördern sollte einerseits im Gestaltungsinteresse des Regionalmanagements liegen, zum anderen kann mit dieser Einsicht die Attraktivität der Vereine gegenüber ihren Mitgliedern und Zielgruppen nur wachsen.

Werden derartige Potentiale in der Kommunikation mit den Akteuren thematisiert, besteht die Möglichkeit, dass künftig mit ihnen bewusster und effizienter umgegangen wird. Diese Hypothese bildete den Hintergrund, in der Vereinslandschaft der Uckermark mittels einer aktivierenden Befragung von Vereinsvorsitzenden zu recherchieren.

Von November 1998 bis Oktober 1999 führte eine ABM-Gruppe aus dieser Region mit Unterstützung des Projekts "Lernen im sozialen Umfeld" eine Befragung unter den Trägern der freiwilligen sozialen, kulturellen, sportlichen und ökologischen Arbeit in der Region durch. Im Einzelnen ging es in dieser Recherche um folgende Fragen:

- Inwieweit gestalten die Vereine das öffentliche Leben in der Uckermark mit?
- Welche Pläne und Reserven haben die Vereine als Akteure des öffentlichen Lebens?
- Welche inneren und äußeren Umstände fördern oder hemmen die Vereinsarbeit?
- Wie gehen Vereine mit dem Thema Arbeitslosigkeit um?
- Inwiefern bieten Vereine neben den Möglichkeiten zur Realisierung von Interessen auch Raum und Anreiz zum Lernen?

Die Auswahl der Gesprächspartner leitete sich zum einen aus der regionalen Eingrenzung des Untersuchungsraums (Einzugsgebiete der Einrichtungen), zum anderen aus den Tätigkeitsfeldern der Vereine ab. Die Vereine in der Uckermark prägen ein beträchtliches Stück der Lebens- und Landschaftskultur. Im öffentlichen Leben der Region erfüllen sie vor allem die folgenden Funktionen:

- Geselligkeit/Freizeit,
- Schutz von (wirtschaftlichen od. Eigentums-)Interessen,
- Gestaltung des öffentlichen Raums durch soziale und ökologische Aktivitäten,
- Schaffung bzw. Sicherung von Arbeitsplätzen, auch mittels erwerbs- oder berufsorientierter Weiterbildung.

Meist stehen einzelne dieser Funktionen im Vordergrund der jeweiligen Vereinstätigkeit. Damit ist eine abstrakte Klassifikation nach hauptsächlich

Zielen und Tätigkeitsmerkmalen möglich, aus denen sich Bezüge zum Lernen im sozialen Umfeld ableiten lassen. Scholz (1999) unterscheidet in seiner Untersuchung zur Vereinslandschaft in der Stadt Lauchhammer die dortigen Vereine in ähnlicher Weise nach diesen vier Gesichtspunkten und schlägt eine darauf basierende Gruppeneinteilung vor. Er differenziert

- Vereine, deren Zielsetzungen sich grundsätzlich im sozialen Umfeld ansiedeln lassen und deren Leitung auf rein freiwilliger Basis erfolgt,
- Vereine mit vorrangig standespolitischen Interessen,
- Vereine, die hauptsächlich im sozialen, kulturellen und ökologischen Bereich tätig sind und oft auch geförderte Arbeitsstellen tragen,
- Vereine, die erwerbswirtschaftliche Zwecke verfolgen (S. 112 f.).

Anschließend stellt er fest, dass die erste und die dritte der aufgezählten Gruppen für Beobachtungen zum Lernen im sozialen Umfeld am ertragreichsten sind und konzentriert sich auf diese. Wir gingen bei der Auswahl unserer Gesprächspartner ähnlich vor und suchten vor allem zu solchen Vereinen Kontakt, von denen anzunehmen war, dass in ihnen ein regelmäßiges Vereinsleben stattfindet, die also Begegnungsstätte von Menschen sein würden. Wir verzichteten von vornherein auf überregionale Dachverbände und auf Zusammenschlüsse mit formalen Funktionen.

Im Ergebnis der Untersuchungen zeigte sich, dass der Landkreis Uckermark über eine reichhaltige und differenzierte Vereinslandschaft verfügt. Zum Erfassungszeitpunkt (November/Dezember 1998) waren im Kreisgebiet 968 Vereine amtlich registriert. Davon entfielen 493 auf unsere Untersuchungsregion, d. h. auf die Einzugsgebiete von vier soziokulturellen Einrichtungen der Ländlichen Arbeitsförderung Prenzlau e. V. (LAFP), einem regional verwurzelten Beschäftigungsträger und Kooperationspartner des Programms "Lernen im sozialen Umfeld." In die mündliche Befragung wurden 179 Vereine entsprechend den oben genannten Auswahlkriterien einbezogen. Aus Tabelle 8 sind die Häufigkeiten und damit auch die Proportionen zwischen unserer Stichprobe, der Grundgesamtheit im Untersuchungsgebiet und der Grundgesamtheit im Kreisgebiet ersichtlich. Die Definition der Sparten in unserer Übersicht erfolgte nach inhaltlichen und pragmatischen Gesichtspunkten. Zum einen sollten die Vielfalt und die Besonderheiten der Vereinstätigkeiten ausgewiesen werden, zum anderen musste aber auch eine hinreichende Handhabbarkeit im Rahmen der statistischen Darstellung gewährt werden. So wurden aus dem sehr großen Feld der Sportvereine z. B. die Sparten Fußball, Motorsport und Wassersport auf Grund ihrer Häufigkeit ausgesondert und extra aufgeführt. Andererseits gehen die Besonderheiten der kulturell-künstlerischen und sozialen Aktivitäten in Oberbegriffen wie "Soziales", "Kultur", "Kunst" unter.

Tabelle 8

Häufigkeit der Vereine nach Sparten im Landkreis Uckermark, im Untersuchungsgebiet und in der Stichprobe (Angaben in Prozent)

Sparte	Landkreis gesamt	Untersuchungs- region	Stichprobe
Angeln	12,3	13,8	10,1
Arbeitsförderung	0,7	0,6	
Berufsstandsvertretung	1	1,2	
Bildung	1,3	1,6	0,6
Bungalow	2	3,7	
Carneval	1,1	1,4	3,4
Denkmal	0,8	2	3,9
Elternverein	4,3	3,2	6,1
Feuerwehr	0,9	1	0,6
Frauen	0,4	0,8	0,6
Fußball	3,4	3,9	7,3
Garagen	3,2	1,2	
Garten	12,7	9,9	3,9
Heimat	2,2	2,4	2,8
Interessenvertretung	1,9	1,4	
Jagd	1	1	
Jugend	1,3	2	3,9
Kultur	6,2	7,3	8,4
Kunst	2,7	2,4	5,0
Militär		0,6	0,6
Motorsport	1,4	1,4	1,7
Naturschutz/Landschaftsschutz	3,1	3,4	3,4
Reiten	2,7	3	4,5
Schützen	2,4	2,6	4,5
Soziales	5	5,5	2,2
Sport	13,1	12,2	15,6
Tierzucht	3,7	3,9	3,9
Tourismus	0,6	1,4	3,4
Wassersport	2,3	1,2	1,7
Wirtschaft	2,5	2,2	1,1
nicht zugeordnet	3,6	1,4	1,1
Gesamt absolut	100 % = 968	100 % = 493	100 % = 179

Der Vergleich der drei Prozentspalten in der Tabelle 8 lässt eine weitgehende Proportionalität zwischen Stichprobe, Untersuchungsregion und Kreisgebiet erkennen. Die prozentualen Abweichungen in der Stichprobe erklären sich aus unserem Auswahlprinzip. Die Unterrepräsentanz der Angel- und Gartenvereine war gewollt, da wir während der Befragung feststellten, dass die Aussagen von Vertretern dieser Sparten weitgehend übereinstimmen.

Erwartungsgemäß realisieren die meisten Vereine Freizeitinteressen. Allein die Sparten Angeln, Garten und die verschiedenen Sportarten machen etwa die Hälfte der Vereinslandschaft aus. Andererseits beschäftigen sich etwa 20 bis 25 Prozent der eingetragenen Vereine mit der Vertretung öffentlicher Interessen – von der Dorffirewehr bis zu Vereinen für die Förderung von Arbeit, Bildung und Wirtschaft. Zahlreiche Freizeitgemeinschaften realisieren in Verbindung mit ihrer satzungsgemäßen Tätigkeit zugleich auch gemeinnützige Aufgaben, wie z. B. die Gewässerpflege seitens der Angler oder die Organisation von Dorffesten durch einzelne Vereine.

Die 179 befragten Vereine gaben insgesamt 8674 Mitglieder an. Hochgerechnet auf die 968 Vereine im Landkreis ergibt sich ein Schätzwert von über 40.000 Mitgliedern. Etwa zwei Drittel der Mitglieder aus den befragten Vereinen sind Männer bzw. Jungen. In den Vorständen überwiegt der Männeranteil noch mehr. Typische "Männerdomänen" sind Angel-, Garten-, Fußball-, Tierzucht- und Schützenvereine. Im sozialen und künstlerischen Bereich sowie im Reitsport sind deutlich mehr Frauen und Mädchen als Männer und Jungen aktiv.

Aus der vorangegangenen Beschreibung einiger Züge der Vereinslandschaft ist unschwer zu erkennen, dass sich aus dem freiwilligen Engagement der Bürgerinnen und Bürger Lernanlässe ergeben, die Lernprozesse im sozialen Umfeld nach sich ziehen. Unter diesem Gesichtspunkt betrachten wir zunächst die Tätigkeitsfelder der Vereine und deren externe und interne Rahmenbedingungen. Anschließend werden einige zentrale Lernfelder in der Vereinsarbeit skizziert und durch Äußerungen unserer Gesprächspartner illustriert. Schließlich soll versucht werden, den in den Gesprächen erkennbaren Bildungsbedarf zusammenzutragen.

Vereine, deren Tätigkeit eng mit der Nutzung der natürlichen Bedingungen der Uckermark verbunden ist (Angler, Reiter, Sportler), versuchen häufig, sich direkt ins touristische Erschließungsprogramm des Landkreises einzubringen. Besonders die zahlreichen Angelvereine tragen ihrem Selbstverständnis gemäß Sorge für Ordnung und Sicherheit auf den Gewässern. Andere Sparten fühlen z. B. sich zuständig für die Pflege von Natur und Landschaft (Gartenvereine), öffentlicher (Sport-)Anlagen oder für die Förderung des

Tourismus in der Region. Mancherorts führte die Öffnung von Vereinshäusern zur Zunahme des Besucherverkehrs. Kultur-, Museums- und Traditionspflegevereine bemühen sich um die Wahrung der kulturellen Identität der Uckermark. In diesem Zusammenhang spielen die zahlreichen Dorf- und Karnevalsvereine eine wesentliche Rolle als Organisatoren des Zusammenlebens in den Dörfern. Vielfältig sind die Betätigungsangebote der mehr als 200 Sportvereine. Das hiermit in fast jedem Fall verbundene rege Vereinsleben erweitert die Möglichkeiten der Freizeitgestaltung auch über die jeweils betriebene Sportart hinaus.

Neben all jenen Vereinen, welche die Realisierung von Freizeit- und Geselligkeitsinteressen im Sinn haben, beschäftigt sich eine Reihe weiterer mit der Vertretung spezifischer Interessengruppen. So engagieren sich zahlreiche Eltern von Schulkindern in 42 Schulfördervereinen. Andere Vereine fühlen sich verpflichtet, zur Lösung des größten Problems der Region, dem Abbau der Arbeitslosigkeit beizutragen. Abgesehen von den großen Beschäftigungsträgern wie etwa der Ländlichen Arbeitsförderung Prenzlau e. V. haben sich auch mehrere kleinere Vereine die Schaffung von Arbeitsplätzen ausdrücklich auf die Fahne geschrieben – so z. B. die “Selbsthilfegruppe der Frauen Mittenwalde”, “Land in Sicht” e. V., “Glashütte Annenwalde” e. V. u. a.

Aus diesen Streiflichtern wird deutlich: In den Vereinen gehen die Mitglieder und Sympathisierenden ihren jeweiligen individuellen Interessen nach, die auch Vereinszweck sind. Darüber hinaus leisten sie einen Beitrag zur Gestaltung des öffentlichen Lebens, der von der Bevölkerung akzeptiert wird. Sie erwerben durch ihr Engagement das Recht, in lokalen und regionalen Angelegenheiten mitreden zu dürfen, unabhängig von der Frage, ob sie davon Gebrauch machen möchten. Prinzipiell brauchen sie örtliche und überörtliche Partizipationsmöglichkeiten, um sich mit ihren Plänen in die Regionalentwicklung einbringen zu können, d. h. für den Verein selbst und die Region etwas zu tun. Das ist aber nicht nur eine Frage des Dürfens, sondern auch des Könnens. Der Erfolg der Vereinstätigkeit hängt von einer Reihe externer und interner, formeller und informeller Faktoren ab, die häufig Lernanlässe werden. Als wesentlicher externer Umstand erscheint nach Aussage zahlreicher Gesprächspartner der Grad der Verwurzelung des Vereins im kommunalen Umfeld. Dies betrifft zum einen die eher formelle Akzeptanz des Vereins seitens der örtlichen Funktionsträger: Wird dem Verein gestattet, die kommunale Infrastruktur, wie z. B. Sporthallen, Anlagen usw., möglichst kostengünstig zu nutzen? Welche Unterstützung erfährt er bei der Beantragung und Bewilligung von Förderanträgen?

Viele der befragten Vereine verweisen auf einen wechselseitigen Zusammenhang von guter Kooperation mit ihrer Heimatgemeinde und einem akti-

ven Vereinsleben. Hierher gehört auch die Mitarbeit des Vereins, an der Planung und Gestaltung des Lebens im Gemeinwesen. In den Dörfern ist es oft so, dass Mitglieder von Gemeindevertretungen zugleich in Vereinsvorständen aktiv sind. Die Vereinsarbeit lebt von ihrer informellen Verankerung in der Bevölkerung. Während in den Städten unterschiedlicher, meist weniger sichtbare Netzwerke persönlicher Beziehungen existieren, sind diese im ländlichen Raum noch einfacher und überschaubarer. Das Zusammenspiel mit der Wohnbevölkerung ist für viele Dorfvereine Voraussetzung ihrer Wirksamkeit und wurde des öfteren als die wichtigste fördernde Einflussgröße genannt. Das gilt zum einen in Bezug auf die fortgesetzte Gewinnung neuer Mitglieder, andererseits aber auch mit Blick auf die Verankerung und Akzeptanz des Vereins in der Öffentlichkeit. Diese Wechselseitigkeit ist um so entscheidender, je mehr der Verein sich auf die Öffentlichkeit bezieht, sich als Träger öffentlicher Belange versteht.

Zu den wesentlichen internen Faktoren, die die Vereine voranbringen, gehören nach unserer Recherche

- ein stabiles, identitätsstiftendes “Wir-Gefühl”,
- eine darauf basierende Aktivitätsbereitschaft aller Mitglieder,
- transparente Leitungstätigkeit,
- Mitsprachemöglichkeit aller Mitglieder in Entscheidungsprozessen,
- Integrationskraft des Vorstands.

Das “Wir-Gefühl” ist – neben dem Interesse an der Tätigkeit – das entscheidendste Motiv zur Mitarbeit im Verein. Die internen Vereinsveranstaltungen mit geselligem Charakter gelten aus Sicht der befragten Vereine als besonders identitätsstiftend und genießen daher einen hohen Stellenwert. Die Mehrheit der von uns befragten Vereine trifft sich regelmäßig zu Zusammenkünften (Vorstandssitzung, Mitgliedervollversammlung, Sektionsversammlung etc.) und nicht nur zu den vereinsgerechten Aktivitäten der Mitglieder. Nach Aussage der meisten Vorsitzenden scheint die Bereitschaft der Mitglieder, im Verein Aufgaben zu übernehmen, gut entwickelt zu sein. Einige Interviewpartner signalisierten jedoch eine zunehmende Interesselosigkeit eines Teils der Mitglieder am Vereinsleben. Der Verein wird “benutzt”, um ausschließlich eigennützige Zwecke zu verfolgen. Diese Haltung drücke sich auch in einer mangelnden Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme aus. Dies führe dann zur zeitlichen Überforderung der Vereinsvorsitzenden, die fast durchgehend in Beschäftigungsverhältnissen stehen. In manchen Fällen hängt die Aktivität des Vereins hauptsächlich von der Aktivität des Vorsitzenden ab. In der Lauchhammeraner Vereinsbefragung wurde die letztere Tendenz auch als eine bestimmende ausgemacht (Scholz 1999). Aktivität sei diesen Aussagen zufolge in der Regel nur von den Vorständen zu erwarten.

Ob die Situation an beiden Standorten tatsächlich verschieden ist oder ob dieser Widerspruch methodische Ursachen hat, kann hier nicht geklärt werden.

Neben den genannten, der Vereinsarbeit zuträglichen Umständen sind jedoch auch Einflussgrößen zu nennen, die hemmend wirken und durch die Vereine aus eigener Kraft nicht ohne Weiteres lösbar sind. Erwartungsgemäß stellen Finanzierungsprobleme eine ständige Herausforderung dar. Fast alle befragten Vereine verweisen auf Eigenmittel aus Beiträgen, die ihre Kosten aber meist nur geringfügig decken. 71 der 179 befragten Vereine nutzen Fördermittel. 73 geben Sponsoring an. Typisch ist ein Finanzierungsmix aus mehreren Quellen. Das Sponsoring wird von vielen Vereinen als problematisch angesehen: Manche verzichten darauf, weil sie es als mit einschränkenden Verpflichtungen verbunden erlebten. Durch die Einflussnahme des Sponsors auf Sachentscheidungen fühlten sich diese Vereine in ihrer Autonomie verletzt. Nach Aussage mehrerer Gesprächspartner werden von Sponsoren Sportvereine bevorzugt. Die anderen Bereiche der Vereinslandschaft fühlen sich benachteiligt, weil sie für Sponsoren nicht attraktiv genug seien. Inwiefern dieser Umstand durch unzureichende Marketingstrategien der Vereine selbst bedingt ist, muss an dieser Stelle offen bleiben. Bei vielen Vereinen, besonders bei solchen, die nicht auf die Ressourcen einer Dachorganisation zurückgreifen können, bestehen Unsicherheiten in Rechtsfragen. Das betrifft die Gesetzeskenntnis (z. B. Vereinsrecht, Arbeitsförderungsrecht) genauso wie Unsicherheiten im Umgang mit der Verwaltungspraxis. Vereine stehen oft noch vor ungeklärten Eigentumsverhältnissen oder haben mit bürokratischen Hemmnissen wie zu langen Genehmigungsverfahren bei Bauvorhaben oder mit Problemen der Finanzierungsförderung zu tun.

Die Krise am Arbeitsmarkt geht auch an den Vereinen nicht spurlos vorbei. Generell bestehen zwar keine Vorbehalte gegen die Aufnahme von Arbeitslosen in Vereine, doch in einigen Sparten entstehen durch die Mitgliedschaft Kosten, die durch Arbeitslose nicht mehr aufgebracht werden können. In der Regel kommt man arbeitslosen Mitgliedern in der Gestaltung der Beiträge aber entgegen. Dennoch haben die von uns befragten Vereine nach Schätzung ihrer Vorsitzenden nur relativ wenige Arbeitslose in ihren Reihen: Insgesamt sind es 234, das sind rund drei Prozent der in den befragten Vereinen registrierten Mitglieder. Die Vereinsbefragung in Lauchhammer (Scholz 1999) spricht in ähnlicher Weise von weniger als fünf Prozent arbeitslosen Vereinsmitgliedern. Vor dem Hintergrund einer Arbeitslosenquote von über 20 Prozent der erwerbsfähigen zivilen Bevölkerung deutet dieser Fakt daraufhin, dass seitens der meisten Arbeitslosen in der Mitarbeit in Vereinen keineswegs eine Chance gesehen wird, ihrer sozialen Desintegration und dem Abbau ihrer berufsrelevanten Kompetenzen etwas entgegenzusetzen.

Anders verhält es sich allerdings, wenn Vereine Projektträger der Arbeitsförderung werden. Zahlreiche Vereine nutzen die Möglichkeiten der Arbeitsförderung und besetzen bestimmte Aufgabengebiete mit ABM-Kräften. Solche Stellen werden – entsprechend den Förderkriterien – hauptsächlich von Vereinen in den Bereichen Sport, Kultur und Soziales geschaffen. Diese Praxis kann zu einer Bereicherung und Stärkung des Vereins führen, wenn es gelingt, diese Stellen bei wechselnder Besetzung längerfristig zu erhalten und eine kontinuierliche Aktivität bei wichtigen kulturellen und sozialen Vorhaben zu sichern.

Etablierten Vereinen, hinter denen kommunale oder andere Lobbyinteressen stehen, gelingt die Arbeit mit geförderten Stellen recht gut: So werden Übungsleiter in Sportvereinen, Mitarbeiter in Fremdenverkehrsvereinen u. a. über ABM bezahlt. Weil die Schaffung von ABM-Stellen auch an Vorbereitungs- und Betreuungsaufwand gebunden ist, verzichten manche Vereine, die eine solche Hilfe gut gebrauchen könnten, auf diese Möglichkeit. Andere sind infolge eines unzureichenden Informationsstands mit solchen Projekten überfordert. Probleme mit der ABM-Beantragung haben vor allem kleinere Vereine ohne eigene Dachorganisation. Hier konnte im Rahmen unserer Befragung in mehreren Fällen Hilfe vermittelt werden, hier hätte auch eine regionale Agentur "freiwillige Vereinsarbeit" einen Handlungsauftrag. Insgesamt ist der Bedarf an ABM-Mitarbeitern für Vereinstätigkeit größer als er gegenwärtig realisiert werden kann. 86 befragte Vereine äußerten ihre Nachfrage vor allem aus den Bereichen Sport und Kultur.

Der Ersatz ursprünglich ehrenamtlicher Aufgaben in den Vereinen durch geförderte Stellen ist ein strittiges Thema. Einerseits ist diese Praxis vor dem Hintergrund der hohen Arbeitslosigkeit verständlich, andererseits wird die Bereitschaft zum Ehrenamt untergraben. Glaubhaft ist aber auch, dass der Arbeitsumfang häufig so groß ist, dass Ehrenamtler überfordert sind und er durch hauptamtliche Mitarbeiter bewältigt werden muss, die sich der Verein nicht leisten kann. In solchen Fällen dürfte ein Konflikt zwischen Ehrenamt und geförderter Arbeit entstehen. Es kommt also letztlich darauf an, dass Vereine es lernen, verantwortungsvoll mit dieser Frage umzugehen. Auf der anderen Seite müssen die Arbeitsämter die Wirkung ihrer Förderungen auf ehrenamtliche Arbeit kennen und einschätzen lernen.

Sowohl die direkte Umsetzung der Vereinsziele als auch die Schaffung und Aufrechterhaltung der dazu notwendigen Rahmenbedingungen stellt die Mitglieder vor Herausforderungen, die als Lernanlässe bezeichnet werden müssen. Uns interessierte, inwiefern Vereinsmitglieder Lernprozesse durchlaufen, die sowohl dem Verein als auch der Persönlichkeit zugute kommen. Sowohl die sachbezogene Wirksamkeit des Vereins als auch seine eigene

Existenz hängen vom Engagement der Mitglieder ab. Die Verteilung der Aufgaben kann daher als ein Merkmal organisationalen Lernens im doppelten Wortsinn angenommen werden – hinsichtlich des individuellen Lernens im Verein als auch mit Blick auf das Lernen des Vereins als kollektives Subjekt. Neben dem Lernen in Kursen und dem alltäglichen, beiläufigen Lernen haben sich in vielen Vereinen spezifische Formen selbst organisierten Lernens herausgebildet. So wurde uns berichtet:

“Der Vorstand des Gartenvereins besteht aus sieben Mitgliedern und trifft sich in den Monaten April bis Oktober regelmäßig einmal im Monat, wobei z. B. die Probleme zwischen Verein und Kreisverband ausgewertet werden ... Der Schriftführer wertet Beiträge aus Gartenzeitungen für Brandenburg aus ... usw.

Die Auswertungen der Schulungen des Landes- und Kreisverbands erfolgt in den Anlagenversammlungen ... Rechtliche Fragen, die die Vereinsarbeit betreffen, werden auf der Jahreshauptversammlung diskutiert, dabei spricht jedes Vorstandsmitglied zu einem bestimmten Thema ... Erweiterung des Wissens der einzelnen Mitglieder wird durch Aufstellung von Schautafeln (z. B. Artikel aus der Gartenzeitung) gefördert.”

Als zentrale Lernfelder, die uns in allen Sparten und Vereinsarten begegneten, ergaben sich aus unseren Gesprächen:

1. die Selbstverwaltung der Vereine als Organisationen (Geschäftsführung, Öffentlichkeitsarbeit, Recht, Konfliktmanagement, Personalentwicklung),
2. die Ausübung der Vereinsdemokratie im Alltag und die Gestaltung entsprechender Kommunikations- und Umgangsformen,
3. die Aneignung spezifischer, an den Vereinszweck gebundener Kompetenzen (Fachkompetenz),
4. die Erweiterung personaler und sozialer Kompetenzen durch ständige Kooperation und Kommunikation, wobei in einigen Vereinen die Begegnungen zwischen den Generationen eine große Rolle spielen,
5. Der Transfer von beruflichen Kompetenzen in die Vereinstätigkeit und umgekehrt.

Von vielen Vereinsvertretern gab es Hinweise auf Lernprozesse des Vereins bzw. seiner Vertreter im Umgang mit Behörden, der Öffentlichkeit usw., aber auch hinsichtlich seines internen Managements. Geschäftsführerische Kenntnisse und Fähigkeiten werden von den Vorständen in der Tätigkeit erworben. Der Lernbedarf wird zum Teil erkannt, aber nur selten durch Teilnahme an entsprechenden Kursen eingelöst. Dies hat sowohl finanzielle als auch zeitliche Gründe, spiegelt aber auch über lange Zeit erworbene Erfahrungen und Fähigkeiten selbst organisierten Lernens wider. Systematische Schulungen finden in der Regel dort statt, wo starke Dachverbände wirksam

sind, vor allem im Sport. Für die Nachwuchsarbeit der Vereinsvorstände sind diese Angebote wertvoll. Soweit vorhanden, werden durch die Dachverbände entsprechende Kurse angeboten. Finanziert wird die Teilnahme entweder privat durch die Teilnehmer oder mit Unterstützung durch die Vereinskasse. Vereine ohne Dachverband sind in dieser Hinsicht auf sich selbst gestellt. In den Gesprächsprotokollen finden sich u. a. folgende Notizen:

“Der Vorsitzende hat auf alle Fälle einen Lernprozess durchgemacht (vom Mitglied zum Vorsitzenden). Er hat gelernt, aus vielen Meinungen die richtige Entscheidung für den Verein zu treffen. Es war und ist nicht immer einfach, ”man wächst da rein“. Man muss laut Herrn E. aus der beruflichen Tätigkeit schon die notwendige Voraussetzung für die Arbeit als Vorsitzender mitbringen. Fortbildung erfolgt durch Schulungen des Landesverbands ... Der Vorstand wird nach der Wende mit anderen Problemen konfrontiert als vor der Wende. Z. B. gab es ständige Auseinandersetzung mit dem Thema “Arbeitslosigkeit”, mit der neuen Gesetzlichkeit und ständigen Kampf mit der Stadt um die Erhaltung der Anlage ... Durch die Vereinsgründung wurde einiges im Umgang mit Behörden gelernt: Man muss dran bleiben, sonst erreicht man nichts ... Im Zusammenhang mit der Vereinsgründung gab es eine Menge Probleme. Hinterher ist man schlauer. Wir haben aus Fehlern gelernt ... Spaß an der Arbeit und berufliche Erfahrungen als LPG-Vorsitzender waren gegeben. Er kannte sich mit Gesetzen aus und konnte sich im Verein durchsetzen. Den Umgang mit dem Computer hat er dazugelernt ... Der Lernprozess war sehr umfangreich Zuerst war nur eine Idee da, eine Utopie. Dann wurde es konkret. Der Verein hat gelernt, Risiken einzugehen und mit Ämtern umzugehen: Bauamt, Ministerium, Gemeinden, Finanzamt, Arbeitsamt, Bürgermeister, andere Stellen ... Er hat gelernt, Anträge zu stellen und auszufüllen. Der Verein hat aus Fehlern gelernt und aus Rückschlägen. Die Mitglieder haben gelernt, zu Anfragen die Antworten abzuwarten. Ihr Lernprozess ist ein kontinuierliches Aufwärts ... Sponsorsuche heißt auch Lernen ...”

Neben der Selbstverwaltung der Vereine durch ihre Vorstände hängen ihr Erfolg und Bestand von der Bereitschaft und Fähigkeit der Mitglieder ab, das Vereinsleben mitzugestalten und notwendige Regelungen und Veränderungen mitzutragen. Das setzt die Fähigkeit zur Konsensbildung, zur Lösung von Konflikten sowie die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung voraus.

Deutlich wird der Zugewinn an spezifischen Kompetenzen besonders in Vereinen, für deren Wirken es exakte rechtliche Regelungen gibt, die in der alltäglichen Vereinsbetätigung der Mitglieder eingehalten werden müssen: Durch die Mitglieder müssen in vielen Fällen spezifische fachliche Qualifikationen erworben werden (z. B. Fischereischein, Segelberechtigung ...).

Jeder Angler muss das Fischereigesetz kennen. Zum Erwerb des Fischereischeins muss er eine Schulung besuchen und eine Prüfung ablegen. Neueste

Kenntnisse können sich die Mitglieder aus der vierteljährlich erscheinenden Verbandszeitschrift entnehmen. Zur Wissenserweiterung der Mitglieder wurde ein Gewässerverzeichnis für die Uckermark mit Gewässerordnung vom Kreisverband erarbeitet.

Immer wieder wurde in den Gesprächen festgestellt, dass sich in der Vereinstätigkeit Persönlichkeitseigenschaften ausprägen, dass Teams zusammenwachsen und zwischen den Generationen ein Austausch stattfindet. Als Lernende im Verein werden hauptsächlich Kinder und Jugendliche wahrgenommen. Ihr Verhalten wird vor allem als Anpassungslernen beschrieben. Besonders aus dem Tätigkeitsfeld der Sport- und Tierzuchtvereine würden sich Sachzwänge ergeben, die Verhaltenseigenschaften wie Pünktlichkeit, Disziplin, Ehrgeiz, Pflichtbewusstsein, Einhaltung von Regeln herausfordern. Vor allem der Sport erziehe aber darüber hinaus auch zu Fairness, Toleranz und Akzeptanz im Umgang miteinander.

Die Vorsitzenden sind meist aus längerer Mitgliedschaft im Verein hervorgegangen und bringen häufig aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit und ihres damit verbundenen Bildungsgrads oder des Eingebundenseins in soziale Netzwerke relevante Voraussetzungen für diese Tätigkeit mit. Für 111 der von uns befragten Vereinsvorsitzenden besteht eine große Nähe zwischen ihrer beruflichen und ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit:

*“Herr S. ist seit 1978 Mitglied im Verein und seit 1980 mit Unterbrechungen Vorsitzender. Von Beginn an war er aktiv aus Interesse am ... Sport. Durch die frühere Arbeit bei der NVA hat er Beziehungen aufgebaut, die er nutzt.
Herr H. ist seit '96 Vorsitzender. Er ist Prenzlauer und hat als Rentner die meiste Zeit. Beruflich war er als MTS-Direktor in W. tätig – Leitungstätigkeit ist kein Neuland für ihn.*

Frau X ist seit '97 Vorsitzende des Vereins ... Beruflich ist sie studierte Wirtschaftsrechtlerin. Sie wurde Vorsitzende, weil sie Gespräche führen und organisieren kann. Sie ist Mitglied im Kulturausschuss der Stadt, wodurch sie Kontakte knüpft.”

Kompetenztransfer findet auch in die entgegengesetzte Richtung statt. Im Verein erworbene Kompetenzen können durchaus andere Lebensbereiche beeinflussen.

Auch wenn die spezifischen fachlichen Kompetenzen in anderen Lebensbereichen außerhalb des jeweiligen Interessengebiets nicht unbedingt anwendbar sind, so bleibt doch die Erfahrung selbstbestimmten, weil interessegeleiteten Lernens. Es ist ein Weg, das Lernen selbst zu erlernen und somit offen für andere Lernanforderungen zu werden. Darüber hinaus werden aber, vor allem im Zusammenhang mit der Vorbereitung oder Qualifizierung der Lei-

tungstätigkeit auch übergreifende Kompetenzen erworben. Besonders im Sport finden formelle Qualifikationen für bestimmte Funktionsbereiche statt. So kann es geschehen, dass ein Vereinsmitglied auf diese Weise in die Grundlagen der Betriebswirtschaft oder der Führungstätigkeit eingewiesen wird.

Eine Reihe von Vereinen zeigte sich an der Idee interessiert, eine Kontaktstelle für Vereinsarbeit nutzen zu können. Neben der Möglichkeit, mit anderen Vereinen in den Austausch zu treten, wurde Bildungs- und Beratungsbedarf zu folgenden Themen erwähnt:

- Hilfe bei ABM-Anträgen und der Fördermittelbeschaffung,
- Erfahrungsaustausch zur Förderung von Vereinen,
- Erfahrungsaustausch mit erfahreneren, stärkeren Vereinen,
- Kooperation zum eigenen Vereinszweck,
- Vereinsrecht,
- Interessenvertretung,
- Vermittlung von Arbeitslosen in Tätigkeit mit Hilfe von Projekten,
- Führungsfähigkeiten/Konflikt- oder Problemlösung,
- Weitergabe von Informationsmaterial,
- Vermittlung von Räumen, z. B. für Ausstellungen.

Der Vorschlag zur Einrichtung einer solchen Kontaktstelle wurde erst im Verlauf unserer Recherche aufgeworfen. Daher zeigt der Umstand, dass sich 68 von den 179 befragten Vereinen für ihn aussprachen, nur die Tendenz des tatsächlichen Interesses an. Die absolute Zahl dürfte noch höher sein, wären alle Gesprächspartner danach gefragt worden.

Die Vereine im Landkreis Uckermark erbringen Güter und Leistungen, ohne die die Region beträchtlich ärmer wäre. Sie sind kaum in Geldwerten auszudrücken und sie erscheinen auch nur selten als marktfähige Produkte. Doch sie tragen wesentlich zum Wohlbefinden der Bürgerinnen und Bürger und letztlich auch zur Entwicklung der Region bei. Erwerbslose, die sich hier engagieren, nehmen, wie alle anderen Vereinsmitglieder, an dieser Wertschöpfung teil. Darauf lassen sich Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein bauen. Sie stellen sich zugleich ihrer Desintegration aus gesellschaftlichen Zusammenhängen entgegen. Sie erhalten die Chance, den Entwicklungen und Veränderungen der sozialen Wirklichkeit zu folgen. Es scheint erstrebenswert, dass die Vereine bewusster als bisher ihre lernförderlichen Potentiale erkennen und wahrnehmen und unter diesem Gesichtspunkt ihr Verhältnis zur Region, zu anderen Organisationen und zu ihren Mitgliedern gestalten.

2.6 Lernen für freiwilliges Engagement im Verein – das Lernforum freiwillige Vereinsarbeit in Leipzig

Dieses Vorhaben wurde vom Lehrstuhl Erwachsenenpädagogik der Universität Leipzig wissenschaftlich begleitet, um Unterstützung bei seiner Gestaltung zu geben und Anregungen für ähnliche Vorhaben zu gewinnen. Die folgenden Ausführungen sind Auszüge aus dem Abschlussbericht zu diesem Projekt (Studie für ABWF/QUEM von Jörg Knoll und Jana Schmidt – unveröffentlicht)

Zur Konsolidierung der Vereinstätigkeit – in diesem Falle des Vereinsmanagements – hat auch organisiertes Lernen einen wichtigen Platz. Ziel des Kurses war es, ein Lernen zu fördern, das dem freiwilligen Engagement in Vereinen zugute kommt; sich auf das soziale Umfeld bezieht; den privaten Alltag ebenso umfasst wie Nachbarschaft und Öffentlichkeit; das ins gesellschaftliche Leben hineinreicht und auch für Erwerbstätigkeit bedeutsam ist. Dazu sollte ein Forum des Meinungs- und Erfahrungsaustauschs für Menschen, die in Vereinen Ämter ausüben, geschaffen werden, dessen Ergebnisse in die praktische Vereinstätigkeit hineinwirken. Viele Vereine suchen nach Möglichkeiten, sich aktiv für die Entwicklung ihres Wohnquartiers, ihres Stadtteils einzusetzen, sie sind bestrebt, Partner und Wege in die Öffentlichkeit zu finden. Und nicht zuletzt suchten Vereinsfunktionäre einen Anlaufpunkt, um sich solide Kenntnisse für das Vereinsmanagement anzueignen, dazu gehörten insbesondere Kenntnisse über Vereinsrecht, Steuerrecht für Vereine, Vereinsmarketing, wirtschaftliche Führung eines Vereins.

Kennzeichnend war für die in diesem Projekt stattfindenden Kurse, dass die Themen gemeinsam vom Projektträger, den Referenten und den Teilnehmern präzisiert und weiterentwickelt wurden, entsprechend der jeweiligen Lernbedürfnisse. Das Curriculum blieb offen, nahm neue Anregungen auf, wandelte sich mit den Teilnehmern. Es war darauf gerichtet, das tätigkeitsbegleitende informelle Lernen im Alltag der Vereine zu ergänzen, dem erfahrungsgeleiteten Handeln, wo möglich und notwendig, eine theoretische Abstützung und den Akteuren Bekräftigung und Sicherheit zu geben.

Markante Aussagen der Teilnehmer lassen interessante Schlüsse über die Lernverläufe und die Selbstreflexion des Lernens zu. (Die Niederschriften sind am Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik der Universität Leipzig vorhanden.) Sie wurden durch ein leitfadengestütztes Interview erhoben, das folgende Schwerpunkte hatte:

- Teilnahmegründe,
- Einschätzung der Relevanz der Inhalte in den Veranstaltungen,

- Einschätzung des Lehr-Lern-Arrangements,
- Teilnehmeraktivität,
- Ertrag/Anwendungsmöglichkeiten des Gelernten,
- Empfehlungen zur Weiterentwicklung einer derartigen Vereinsarbeit.

Als Grund für die Teilnahme werden in erster Linie der Ausgleich von Wissensdefiziten und damit auch der Abbau von Unsicherheiten genannt. Aber auch das Interesse an einer Veranstaltung über Vereinsarbeit und den damit verbundenen Thematiken wird verstärkt bekundet.

“Und für mich persönlich war das sehr interessant, weil ich neu bin im Bereich Vereinsarbeit und da also noch nicht sehr viele Kenntnisse hatte. Und durch diese Möglichkeit also das wirklich mal richtig von Experten, die damit sich beschäftigen, zu lernen.”

“Ja, da ich in einem Verein arbeite. Da muss ich einfach auch dieses Grundlagenwissen haben, da Vereinsarbeit früher nicht üblich war. Also musste man doch erst mal wieder anfangen, sich damit zu beschäftigen und Grundwissen haben.”

“Das interessierte mich schon und vom Alter her, ... das ich die Rentenaltersgrenze erreicht habe, ... 'n Berufsleben hinter mir habe, aber trotzdem als ... Ingenieur mehr die technische und vielleicht arbeitsorganisatorische Seite betrachtet habe. Nicht so sehr was ... man im Verein also vor allem auch als Vorsitzender braucht. Äh die klare Übersicht über buchhalterische Probleme und Verfahren, ... über Organisationsmethoden ... im Verein selbst und ... ich würde also ganz einfach demjenigen sagen der mich fragt, es war ganz ... interessante Sache, sich einmal ... wieder mit Problemen zu beschäftigen, die man vielleicht im Tagesgeschehen beiseite legt, gar nicht mehr betrachtet, eigentlich alles so mehr aus'm Bauch macht.”

“Und dann sin's sehr gute Themen gewesen, die mich interessiert haben und die ich vielleicht irgendwann für meine Arbeit oder mein Privatleben ... verwenden kann.”

Den Erfahrungsaustausch mit anderen Teilnehmern gibt nur eine befragte Person als Grund für eine Teilnahme an:

“Ja, ich bin eigentlich da hingegangen, um erst mal ja andre Leute kennenzulernen.”

Die Wichtigkeit des gegenseitigen Austauschs wird jedoch im Ertrag der Veranstaltung erkannt und hervorgehoben.

Die Inhalte der Veranstaltungsreihe werden von allen befragten Teilnehmern als interessant und wichtig für die Vereinsarbeit eingeschätzt. Dabei liegt die Betonung auf der Relevanz der Gesamtbreite der angebotenen Themen:

“... weil ich eigentlich alle Themen für sehr wichtig empfand und sehr spannend auch ... Ich würde ... kein's rausnehmen. Kein's von den Themen. Es waren alle gut.”

“... da ich ja wie gesagt ... Neueinsteiger bin, war eigentlich für mich speziell alles von Interesse. Ich kann das jetzt gar nicht auf ganz spezielle Punkte reduzieren, sondern ich muss wirklich sagen, der Kurs im Gesamten war für mich sehr interessant und sehr viel nutzbringend.”

“... im Prinzip fast alles. Na das spielt ja alles so rein in so'ne Vereinsarbeit.”

Hervorzuheben ist die Ausführung einer befragten Teilnehmerin aus dem 1. Kurs:

“Und es ist ja auch so, wir haben uns ja die Themen mehr oder weniger selbst gesucht, die für uns relevant sind oder waren. Und dadurch haben wir ja alles mitgenommen was wir kriegen konnten ... Und wir haben uns vorher abgestimmt: Was brauchen wir unbedingt und was nicht. Und was nicht, haben wir eben nicht gemacht.”

Hierin wird eine Orientierung der Inhalte an den Bedürfnissen und Wünschen der Teilnehmer und damit der Bezug der Veranstaltungsinhalte auf die spezifische Situation der Teilnehmer sichtbar. Daneben kommt es häufig zur Benennung einzelner Inhalte, die als persönlich interessant und wichtig eingeschätzt werden:

“Für mich als Anfänger im Vereinsleben waren erst mal so Grundlagen wichtig. Gerade wenn's um ... Buchhaltung ging. Steuern waren mir wichtig ... auch die ersten also Kontakte zu den verschiedenen Ämtern aufzubauen und einfach noch mal die ganzen Antragsformulare erklärt zu bekommen. All dieser Kram, der war mir doch sehr wichtig.”

“Ja, also für mich ganz besonders wichtig war das Thema Steuern, da ich da überhaupt keine Erfahrung habe. Weil ich da sonst auch noch nie im Verein gearbeitet habe und die Buchhaltung, weil ich nicht aus dem Beruf bin. Und da war das für mich sehr wichtig ...”

“Also für mich war's besonders die Buchhaltung, weil das sehr wichtig ist. Und dann das Arbeitsamt, die ganzen gesetzlichen Sachen. Denn wenn man mal 'ne ABM beantragt, dass man dann auch weiß, wie das gemacht wird. Auch Gestaltung von Flyern ...”

“... das Thema Steuern war mir sehr interessant, da hab' ich ein paar Bildungslücken aufgefüllt. Und dann war auch grade hier'n Thema die Sache mit Internet. Das war eigentlich auch sehr schön da in dem also in dem Computerkabinett da rumzuarbeiten. Stressfrei, ohne Zeitdruck, weil man da so normalerweise nicht so arbeitet, nicht so viel Spielraum hat, was auszuprobieren, jetzt im normalen Arbeitsalltag.”

“Das war einmal die Öffentlichkeitsarbeit im Verein, Kommunikations- und Gesprächsführung, dann Arbeit am PC ... und ... ja Konfliktlösung und Teamarbeit. Das sind so die Themen die mich eigentlich interessieren.”

“Also meine absoluten Lieblingsthemen, wo ich mich am allerwohlsten gefühlt habe, waren Kommunikation und Konfliktlösung.”

“Also es hat mir sehr viel Spaß gemacht ... die Kommunikation, die Öffentlichkeitsarbeit. Dann die Konfliktbewältigung, das war auch sehr gut.”

Die Aufzählung der einzelnen Inhalte, die genannt werden, spiegelt die gesamte Breite der Veranstaltungsreihe wider, damit wird die Relevanz der Inhalte durch die Teilnehmer nachträglich bejaht. Einschränkend wird zu den Veranstaltungen der städtischen Ämter vermerkt:

“... bisschen zu ausführlich ... weil ich das sowieso schon habe, und zum anderen, weil das dann, wenn man's wirklich machen muss, dann muss man sich sowieso selber durchpuzzeln, dann auch mit den Leuten durchfragen ... Sozusagen vielleicht 'n bisschen zusammengefasster.”

Ausführlich wurde das Lehr-Lern-Arrangement reflektiert. Aus der Sicht der Teilnehmer erwies sich die Mitbeteiligung an der Gestaltung des Kurses – die Einflussnahme auf die Themen, die Ausgewogenheit zwischen notwendigen Informationen und Problemdiskussionen als besonders bedeutsam. Bei der Auswertung der wahrgenommenen Beteiligung der Teilnehmer auf das Kursgeschehen soll zunächst auf die Einflussnahme im Hinblick auf die gesamte Veranstaltung eingegangen werden. In den Aussagen der befragten Personen lässt sich eine Mitwirkung der Teilnehmer bei der Auswahl der konkreten Inhalte deutlich erkennen. Ihre Äußerungen bestätigen die Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung:

“Ja, also ich fand den Lehrgang ... sehr gut und sehr gut durchorganisiert und man ist auch wirklich auf unsere Wünsche eingegangen, was uns fehlte an Wissen.”

“... dass wir also doch unsere Wünsche darlegen konnten gegenüber der Lehrgangsverantwortlichen, der Frau Und ... sie hat dann also versucht, und das ist ja auch in glaube ich fast allen Fällen oder in allen Fällen überhaupt ... durchgesetzt worden, dass also unsere Vorstellungen berücksichtigt werden.”

“Also, ich finde oder empfinde heute noch, dass die Lehrgangsleiterin Frau ... sich sehr stark um uns bemüht hat. Also dort hatte man immer das Gefühl, also die Verbindung ist da. Als wenn wir da an einem roten Faden gehangen haben, nicht wahr? Und das kommt auch darin zum Ausdruck ..., dass ich doch gesagt habe, dass unsere Vorstellungen mit aufgenommen wurden und von ihr doch umgesetzt wurden und sie ... alles möglich gemacht hat, eben den einen oder anderen ... doch vor ... das Auditorium zu kriegen, der also über bestimmte Dinge referieren sollte, die uns vorgeschwebt haben. Und dadurch war die Verbindung so eng, dass man sich einfach wohlfühlen konnte.”

“Den Kurs mitgestaltet haben wir sehr regelmäßig, weil wir immer überlegt haben, welche Themen wir als nächste haben woll'n. Und ganz am Anfang auch noch mal Themen gesammelt und abgesteckt haben.”

“... erstens welches Themengebiet, wie die Themen nacheinander kamen. Jetzt mal abgesehen von vielleicht terminlichen Schwierigkeiten. Auch wenn, naja immer wenn’s Möglichkeiten gab in verschiedene Richtungen zu gehen, war’s ja möglich da Einfluss zu nehmen. Und dann bei einzelnen Referenten, wenn verschiedene zeitliche oder inhaltliche Weichenstellungen möglich waren, konnten wir Einfluss nehmen. Klar.”

“Es wurde prinzipiell gefragt, was noch interessant wäre oder fehlt. So wurde auch beim Thema Werbung festgestellt, dass man das noch ein bisschen ausbauen könnte. Auf Wunsch der Teilnehmer wurde ein zweiter Termin angesetzt.”

Es muss angemerkt werden, dass die Einflussnahme auf den Ablauf der Veranstaltungsreihe vor allem im Kurs 1 sehr stark ausgeprägt war. Dies kommt auch in den Interviews zum Ausdruck. Eine befragte Teilnehmerin aus Kurs 4 empfindet die Mitwirkung anders; vielleicht wirkte sich hier schon eine gewisse Routine des Veranstalters negativ aus.

“Also, ich nehm’ an, wenn der organisiert wird, der nächste Kurs, dann wird vielleicht mal gefragt, wonach noch Bedarf besteht oder was man noch abwägen kann. Dann denk ich mir schon, dass das noch irgendwie in die Wege geleitet wird. Aber auf diesen Kurs speziell hatten wir keinen Einfluss. Das stand also alles schon fest.”

Doch Mitgestaltung setzt Teilnehmeraktivität voraus und die war nicht in jedem Kurs gleichermaßen gegeben. Ein Auszug aus dem Interview einer Teilnehmerin aus dem Kurs 4 beschreibt die Situation (T = Teilnehmerin, I = Interviewerin):

T: “Ja hatten wir, als Plan. Einen Kursplan.

I: Sie hatten so einen Kursplan und da war das alles schon fertig aufgelistet.

T: Ja genau.

I: Und die Themen waren aber alle vorbestimmt?

T: Die waren vorgegeben.

I: Oder war noch Platz für eigene Vorschläge?

T: Doch o ja. Hätten wir ja sagen können. Ja.

I: Und das war aber in Ihrer Gruppe nicht so ausgeprägt?

T: War bei uns nicht so. Nö.”

Die Aussagen bestätigen den Eindruck, der während der teilnehmenden Beobachtung entstanden war. Auch da konnte im Kurs 1 eine starke Mitgestaltung der Inhalte durch die Teilnehmer wahrgenommen werden. In den folgenden Kursen wurde dann verstärkter mit dem vorhandenen Konzept weitergearbeitet. Das lässt sich auch aus den vorhandenen Protokollen der teilnehmenden Beobachtung in den Kursen 2, 3 und 4 entnehmen. Es erfolgte eine stärkere Inhaltvorgabe mit Hinweis auf die gute Annahme des Kursprogramms bei den Teilnehmern aus Kurs 1.

Scheinbar bewährte Lehr-Lern-Arrangements können in Routine abgleiten, wenn nicht immer wieder aufs Neue die Situation der Lernenden beachtet wird, die in ganz unterschiedlicher Weise Bedarf an Lernanregungen und Lernberatung haben. Hier wird eine interessante Herausforderung für die teilnehmer-, problem- und situationsorientierte Arbeit deutlich: Sie ist als Gestaltungsprinzip für jede Lehr-Lern-Situation mit Erwachsenen neu zu verwirklichen. Der Kompetenzentwicklungsbedarf einer bestimmten Erwachsenengruppe kann nicht gleichsam "automatisch" als gültig für alle folgenden Gruppen angenommen werden. Vielmehr muss die Einbeziehung der Teilnehmer(innen) in jedem Kurs aufs neue größtmöglichen Praxisbezug durch Weiterentwicklung der Inhalte und Aufgreifen der jeweiligen Erfahrungswelten sicher stellen. Generell kann jedoch festgestellt werden, dass die Teilnehmenden in vielen Situationen eine aktive Rolle hatten. Dies spiegelt sich in ihrer Beteiligung am Kursgeschehen durch Fragestellungen bis hin zu Diskussionen zwischen den Teilnehmern wider. Folgende Äußerungen auf die Frage nach Mitgestaltungsmöglichkeiten belegen, wie sich die Teilnehmer einbringen und die Inhalte mit ihrer spezifischen Situation verknüpfen konnten:

"Also ich empfand's als recht angenehm die Arbeit. Weil das'n lockerer Rahmen war, weil für Fragen jederzeit ... die Möglichkeit war, wenn man Rückfragen hatte."

"Doch das war sehr gut gemacht, dass nicht der Dozent bloß da saß und sein Pensum da runtergeleiert hat oder, das ist jetzt in bissl übertrieben, und die Leute da bald einschliefen. So war's nicht. Also wir haben da diskutiert und och untereinander, Fragen gestellt. Also das ging schon ganz gut, ja."

"... durch Diskussion also das ... ist schon klar, es sind Fragen gestellt worden oder man hat also von sich aus ..., also es sind an die Kursteilnehmer Fragen gestellt worden oder man hat von sich aus natürlich Fragen gestellt. So dass es da ohnehin zu 'ner bestimmten ... Mitgestaltung kam. Und ich ... muss och sagen, dass ist so direkt auch positiv aufgenommen worden von den ... Referenten, denn sie haben ja darauf reagiert und haben dort also wirklich auch uns gehört und haben ... auch auf Fragen usw. geantwortet Also das fand ich gut."

"... grad die eine aus'm Sportverein, die hatte immer 'n bisschen noch präzise Fragen wegen ... Sportverein. Da ist das ja immer noch ein bisschen anders. Und die wurden ihr auch immer alle beantwortet. Wenn nicht in der Stunde, dann in der nächsten also. Ja, das war eigentlich alles sehr korrekt."

Auf die Frage, ob man den Bezug zur eigenen Praxis im Verein herstellen konnte, antwortet eine Teilnehmerin:

"Ja auf jeden Fall. Und das bei allen. Also das muss ich wirklich sagen, das war auch sehr angenehm. Und das hab' ich auch bei den anderen bemerkt. Also da war'n dann auch keine Hemmungen oder ... Befindlichkeiten, sondern das kam auch, bis zu dem Punkt, wo mitunter och eine gewisse kontroverse Diskussion

auftrat. Was selten war, was aber auch vorkam. Wo eben dann Erfahrungen ... , die ... die Teilnehmer gemacht hab'n dann och mit reinspielten Das ... war aber nie ein Streit oder so, das war wirklich dann 'ne Diskussion.'

Die Aussagen unterstreichen die positive Wirkung von Teilnehmerfragen unter lehrgangsdidaktischen Gesichtspunkten. Die Teilnehmerfragen bilden den Ausgangspunkt für aktives Lernen durch gemeinsames Lösen von Problemen. Durch die Beteiligung bringen die Teilnehmer ihre ganz persönlichen Erfahrungen aus der täglichen Praxis ein. Die folgende Schilderung einer Teilnehmerin unterstreicht noch einmal eine Lehrgangsatmosphäre, die von einer Verbindung zwischen der spezifischen Situation der Teilnehmer, der Gruppensituation und der Thematik lebt:

“... bei der Buchhaltung hatte er uns gefragt nach dem ersten Tag und was wir gerne haben möchten oder worauf es uns besonders ankäme. Ja, und da ist er auch dann darauf eingegangen Der Herr ... ist das gewesen Er wollte es erst uns wirklich ... buchhalterisch sehr toll machen. Und dann haben wir aber gesagt, dass wir also das lieber richtig präzise so für uns, was wir für uns eben rausnehmen. Und das hat er dann auch wirklich sehr gut gemacht und hat uns eben auch sehr viel Material dazu gegeben. Also, auch Buchhaltungsführungsbeispiele, also das war wirklich optimal.”

Nicht zu übersehen sind aber auch Äußerungen, welche zwar die grundsätzliche Möglichkeit zur Mitgestaltung bestätigen, aber eine eher abwartende Haltung der Teilnehmer, und damit unterschiedliche Lernerfahrungen und -gewohnheiten beschreiben. Eine Anfrage im Kurs könnte auf Unwissen schließen lassen und ein negatives Bild des Teilnehmers hervorbringen, also wird aus taktischen Gründen erst einmal abgewartet. Die Erfahrung wird bestätigt, dass Beteiligung und Mitwirkung nicht einfach “vom Himmel fallen”, sondern möglicherweise im Kontrast zu bisherigen Lernerfahrungen stehen und deshalb ein gewisses Einüben brauchen. Vor diesem Hintergrund gewinnt das ständige Üben einer teilnehmeraktivierenden Arbeitsweise umso größeres Gewicht für die Dozenten.

Der Grad der Beteiligung wird zwischen den einzelnen Veranstaltungen sehr unterschiedlich eingeschätzt. Dabei bringen die befragten Personen die wahrgenommene Beteiligung, die Veranstaltungsthematik und den jeweiligen Referenten in eine Beziehung: Traf das Thema die Anliegen der Teilnehmer, regten die Referenten Fragen an, gingen sie auf Fragen ein:

“... das war sehr unterschiedlich. Manche haben das mehr unterstützt, manche weniger Das liegt aber auch in der Natur der Themen. Bei Steuern da kann man nun nich sagen, der Steuerberater stellt sich vorne hin und sagt ... uns mal ... Tricks. Das geht ja nicht. Und bei anderen Sachen dann ist es gar nicht möglich, dass sich die Einzelnen raushalten. Das wär dem Thema contra-produktiv. Schwer zu sagen, weil ... das Spektrum ... an Themen so breit war ...”

“Na mitgestaltet haben wir eigentlich bei ... Konfliktlösung und Teamarbeit. Da wurde so gefragt, was wir halt für Probleme haben im Team und was es für Konflikte gibt, die zu lösen sind. Und da konnten wir das mitgestalten. Dasselbe war eigentlich auch bei der Gesprächsführung und der Kommunikation, in diesem Kurs bei dem Herrn Also der hat zwar seine Themen gehabt und wenn man dazu aber ‘ne Frage hatte, war er och gerne bereit, sein’s einfach zurück zu stellen, um auf die aktuellen Fragen wirklich einzugehen.”

In diesen Äußerungen liegt die Brücke zu den Interviewaussagen über die Referenten. Die meist positiv formulierten Einschätzungen zu den Referenten lassen erkennen, dass eine Weiterentwicklung der Kurse durch die sorgfältige Auswahl der Referenten seitens der Lehrgangsverantwortlichen erfolgte, basierend auf Erfahrungen aus dem durchgeführten Pilotkurs.

“Also die Referenten standen in der Materie. Sie wussten, wovon sie sprechen und haben das auch rübergebracht. Man konnte auch Fragen stellen, wenn man absolut nicht wusste worum’s geht. Man hat uns das dann erklärt. Das fand ich ganz gut, also ich hab’s verstanden, die Referenten.”

“Also was mir da aufgefallen ist, dass durchweg alle Referenten zunächst einmal auf die Teilnehmer eingegangen sind. Das also zumindest immer die Frage kam: ”Was möchten Sie hör’n? So dass also jeder seine Anliegen sofort auf den Tisch bringen konnte die Reaktion war dann meistens so, dass alle erst mal abgewartet haben. Das ist also immer so ... da gucken wir erst mal, was kommt, aber dann im ... Gespräch sofort die Fragen kamen und eigentlich sofort drauf eingegangen wurde. Das zog sich so wie ein Faden durch.”

“Also die Leute, die ... die Angebote gemacht haben waren im Großen und Ganzen eigentlich sehr, wirkten sehr kompetent. Und haben das eigentlich och ganz gut gemacht.”

Demnach bewerteten die Teilnehmer die Gestaltung des Lehr-Lern-Arrangements durch die einzelnen Referenten differenziert und nicht unkritisch.

“Na es gab verschiedene Referenten ... Frau ... mit den Lebenshilfethemen Na da war’s ja ganz teilnehmerorientiert auf der einen Seite Bei der Steuer war’s weniger teilnehmerorientiert mehr fachlich orientiert. Aber da wurde ja auch sehr gut auf die Fragen der Teilnehmer dann eingegangen. Ich mein’, Steuerrecht ist das Komplizierteste von der Welt das deutsche, da könnte der sich auch auf völlig abwegige Themen beziehen, die mit Verein nicht’s zu tun haben. Das wär ja auch möglich. Und dann ... die Sachen, die jetzt ... von den städtischen Ämtern kamen. Die waren ja immer sehr auf die Seite bezogen, was vom Amt her möglich ist. Da war ja weniger jetzt die Beratung des einzelnen Vereins im Vordergrund. Also das ist eben der Punkt, wo dann jeder sowieso noch mal für sich anfangen muss. Also war das vielleicht am wenigsten teilnehmerorientiert.”

“Also mir hat die Runde mit der Psychologin ganz gut getan. Weil die ‘ne ganz andere Struktur hatte. War eben dem Thema genau angemessen.”

In den Aussagen findet sich eine Bestätigung der Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung. Auch hier wurde die Aktivität der Teilnehmer in einem komplexen Bedingungsgefüge aus

- eigenem Zugang zur Sache (einschließlich Vorerfahrungen, spezifischen Interessen und Fragen),
- methodischem Arrangement und
- Kompetenz und Persönlichkeit der Referenten gesehen.

Besonders geschätzt wurden die Veranstaltungen, die sich zu einem Diskussionsforum entwickelten, in das die Teilnehmererfahrungen einbezogen wurden und das auf für die Vereine praktikable Lösungen hinarbeitete. Aus der Befragung der Teilnehmer ergaben sich interessante Ansatzpunkte für die Gestaltung eines zukünftigen Angebots. Die Teilnehmenden nannten ganz konkrete Themenwünsche:

“... alles was mit Fördermöglichkeiten zu tun hat.”

In diesem Zusammenhang wird das Interesse an einer Erläuterung der Veränderungen oder Neuerungen von Förderrichtlinien durch Mitarbeiter der entsprechenden Institutionen bekundet. Ein Teilnehmer könnte sich dies in einem Rhythmus von einem halben Jahr, vielleicht auch nur jährlich ganz gut vorstellen. Es wird um zyklisch wiederkehrende Veranstaltungen gebeten:

“Ja eventuell neue Gesetze. Sollten welche rausgekommen sein, die man nicht gelesen hat oder überlesen hat, dass man dann wieder aufgefrischt wird. In der Richtung Finanzen, Finanzamt, auch Arbeitsamt. Sind da jetzt neue Kriterien zu beachten oder was noch.”

Kontaktherstellen mit weiteren Ämtern

“... die Kontakte sind ja zu einigen Ämtern aufgebaut worden während des Kurses. Es gibt aber für die Vereine noch andere Bereiche, die da noch nicht abgedeckt worden sind. Ich denk' da, Stadtrat ist 'ne wichtige Institution oder so. Das man vielleicht in dieser Richtung noch weiter denkt. Also mit der politischen Ebene. Ja, um die Zusammenarbeit aufzuzeigen.”

Rechtsfragen

“... ist ja ... Steuerrecht ... angeboten worden, aber die rein ... juristische Seite is'n bisschen untergegangen. Ja in Richtung, sag'n wir mal ... Haftungsfragen für'n Verein. Was muss ich beachten, wo muss ich mein Augenmerk drauf legen, dass ich nicht in eine Situation gerate, wo ich als Verein wirklich dann vorm großen Problem stehe mehr in diese Richtung gehend. Na nich nur was gegenüber dem Finanzamt, was ich da beachten muss, dass ich da von der steuerlichen Seite her keine Probleme kriege und ich meine Gemeinnützigkeit

verliere und so, sondern mehr so Haftungsbelange, ja, z. B. wenn ich gegenüber Dritten auftrete. Was kann da sein, wie steht der Verein dazu, was hat der Vorstand dann für Pflichten und was muss da beachtet werden. So in der Richtung. Das ... hat'n bisschen gefehlt."

"Vielleicht ist es auch wichtig, dass man in der Richtung etwas vermittelt: Wie kann man einen Verein ... vor größerem Schaden bewahren. In dem man solche Themen bringt, also "Das war negativ" – Themen. Dass ich also weiß, der hat das so und so gemacht und das ist in die Hose gegangen. Das durfte nicht sein und deswegen ist das und das passiert und man ist vielleicht sogar bis zum Staatsanwalt gegangen. Und das ... sind also wichtige Sachen, das den Vereinen, den Vorsitzenden eben wirklich klar gemacht wird, das kann auch sehr teuer werden. Das kann vielleicht auch ... an die Substanz des Vereins oder vielleicht auch, wenn man also fahrlässig, grob fahrlässig handelt oder vorsätzlich sogar ... kann's auch zu irgendwelchen richtigen Strafen kommen oder zu Schadenersatzansprüchen usw. Also das finde ich als ganz wichtig, dass ... sowas gebracht wird."

Euroumstellung

"... dann kam im Hinblick auf die Umstellung auf den Euro. Das ist dann leider untergegangen. Das kam ziemlich zum Ende des Kurses und das war dann auch zeitlich nicht mehr machbar, das noch einzubinden."

Wiederholt wurde der Wunsch geäußert nach einem fortlaufenden Weiterbildungsangebot für Vereine:

*"... so'ne Art ... ständige Weiterbildung. So auf dieses Gerüst aufgebaut. Das man sagen könnte: Ja gut, ich hätte noch Lücken Und dann noch mal drauf aufbaut auf dem Wissen was wir jetzt bekommen haben."
"grad so diese Sachen, die ich verpasst hab, die würd' ich gerne noch nachholen."*

Drei Themen wurden hervorgehoben:

Buchführung zugeschnitten auf die kleineren Vereine: "... also die abgespeckte Variante, "

Öffentlichkeitsarbeit und in dem Zusammenhang unterstützende Computerprogramme, Steuern

"Ja, 'ne Veränderung in der Art wie's angeboten ist wär für mich wichtig, so dass gleiche Themen öfter mal angeboten werden zu verschiedenen Terminen. Und wenn es so in unregelmäßigen Abständen weiter geschieht, so dass man so'n bisschen mehr Möglichkeiten hat, sich selber einzurichten wann man teilnimmt oder nicht."

Hinzu kommt, aber viel weniger ausgeprägt, der Wunsch nach Möglichkeiten des Erfahrungsaustauschs: "... Und vor allen Dingen, dass man die Probleme der anderen hört ..."

Weitere Vorschläge bezogen sich auf:

- Intensivere Bekanntmachung des Angebots: “Also ich hab das nur durch Zufall erfahren. Und dass man das vielleicht mehr anpreist noch. Und dass dann mehr Teilnehmer erscheinen.
- Teilung der Teilnehmergruppe in Vereine, die sich in Gründung befinden und in bereits eingetragene Vereine, damit ein stärkerer Bezug der Themen zur Vereinspraxis möglich wird.
- Sichtbarmachung des “roten Fadens”, der bei einer stark problem- und situationsorientierten Arbeit dem einzelnen Teilnehmer verloren gehen kann:

“... das war leider nicht da, dieses Visuelle. Das muss ich sagen. Es ist immer ... zu Beginn der Veranstaltung kurz ... und eigentlich dann auch noch mal zum Schluss der Veranstaltung ... dann ist auch noch mal rückblickend gesagt worden, das und das haben wir jetzt gemacht und als nächstes könnten wir das und das machen. Das ist also erst mal och zur Wahl gestellt worden, so dass man och sagen konnte, also wir fangen meinetwegen mit Steuern an, weil der Kurs meinetwegen jetzt am Jahresende lag oder begonnen hatte. Und, aber ... fortlaufend, dass man noch mal so ... ein gewisses Resümee ziehen konnte oder noch mal selber sagen konnte, jetzt hat man das und jetzt befinden wir uns an der Stelle, mach mer jetzt lieber mit dem weiter – also ... dass man es jetzt noch mal ... vorm Auge hatte. Das war leider nicht der Fall.”

Erhöhung der Flexibilität bei der Gestaltung der Kursinhalte, um sich noch mehr an den Bedürfnissen der Teilnehmer auszurichten

“... weil je flexibler das Ganze ist und es sich mehr an den Bedürfnissen der Teilnehmer ausrichten kann, halt ich das für effektiver.”

Als Ertrag der Qualifizierung lassen sich Wissensvertiefung und Hilfestellung für die konkrete Arbeit erkennen. Es kann eine Kompetenzverstärkung in Bezug auf die Vereinstätigkeit angenommen werden:

“... das hat mir schon sehr viel gebracht. Vor allen Dingen auch Erkenntnisse, wenn man also einem Verein als Vorsitzender vorsteht: Wie weit kann ich gehen, was sind meine Befugnisse, wo muss ich aufhören und wo kann ich also nicht so irgendwelche selbtherrlichen Entscheidungen treffen. All das war also für mich wichtig.”

Des Weiteren wird der Ertrag im Blick auf bestimmte Inhalte konkret benannt:

Ausführungen der Mitarbeiter des Arbeitsamts, des Sozialamts, des Jugendamts und des Kulturamts über organisatorische Fragen und die Modalitäten von Förderung:

“... wie gestalte ich beispielsweise ein Formular ...”

“Gerade ABM-Maßnahmen ... beantragen und ... beim Jugendamt, jetzt gerade für die Stadtteilstiftung, ... oder überhaupt fürs Budget.”

“... na noch eine Sache, wenn's um die ABM-Sachen ging zu begreifen, wie denkt das Arbeitsamt über ABM. Und nicht wie denken wir darüber oder was ist für uns wichtig. Sondern ... wie lernt man das, die Anträge so auszufüllen, dass die dem Anspruch entsprechen, dass das Arbeitsamt die dann auch wirklich bewilligen kann, die Sachen.”

Öffentlichkeitsarbeit:

“... wie man 'ne Pressemitteilung verfasst.”

Buchführung und die Vorstellung eines Buchführungsprogramms speziell für Vereine:

“... als wir dieses Vereinsprogramm uns angeguckt haben und dieses Computerkabinett nutzen konnten. Das fand ich auch 'ne sehr gute Möglichkeit, weil einem das ... gleich 'ne Hilfe war, selber die Sache ... gemacht zu haben, und nicht nur erzählt zu bekommen wie's ist. Man konnte sich hinterher wirklich hinsetzen und mit weniger Aufwand sich in dieses Programm einarbeiten.”

In den Interviewaussagen wird die Gestaltung und Herausgabe von Kursunterlagen und die Möglichkeit zum weiteren Kontakt mit den Referenten positiv bilanziert:

“Und auch die Unterlagen, ..., wir haben immer sehr viel Material dazu bekommen. Also, dass man ... immer nachschlagen kann. Das fand ich also gut.”

“... na wir haben auch Telefonnummern ausgetauscht Also, das ist alles so wo man noch Verbindungen hat, wo man auch wirklich jeder Zeit anrufen kann und mit Fragen kommen kann. Das ist also total Klasse gewesen.”

“... es gab ja teilweise Materialien zum mitnehmen Ja und dann guck ich mal nach. Also och wieder Steuern, da guck ich mal nach und dann überlege ich mir, es gab ja auch das Angebot dann sich noch mal persönlich beraten zu lassen, ist ja auch sehr positiv.”

Ein weiteres wichtiges Element in der Beschreibung des Ertrags findet sich in der Begegnung und im Erfahrungsaustausch mit anderen in Vereinen engagierten Menschen:

“... verschiedene Vereine kennen zu lernen, auch deren Ziele und Missstände, Erfolge und Bewältigung. Gegenseitiges Kennenlernen war sehr gut.”

“Das man eben och interessante andere Leute kennen lernt, die man sonst vielleicht nicht getroffen hätte.”

“Und was mir noch gefallen hat, man hat sich, das ist jetzt eine rein menschliche Sache, mal mit anderen Vereinsmitgliedern unterhalten. Einfach so: was macht

ihr, wie macht ihr das und man hat och ein bisschen Kontakt zu anderen Vereinen bekommen. Weil, gut es gibt ein Vereinsregister oder man kann nachlesen, wie viele Vereine wir haben, aber was steckt dahinter, wer ist das, was machen die konkret. Und das hat man mal so mitgekriegt und auch was jeder für Probleme hat, dass man sagt, na ja gut, da hab ich eigentlich dagegen keine."

Die Interviewaussagen lassen erkennen, dass im Kurs erworbenes Wissen bereits Einfluss in die Vereinstätigkeit gefunden hat. So wird von einer Teilnehmerin berichtet, dass sie die Erkenntnisse aus dem Bereich Öffentlichkeitsarbeit dazu veranlasst haben:

"... einige Fragebögen habe ich noch mal überarbeitet, dass man doch anders fragt ..., verständlicher."

Ein Teilnehmer hat für seinen Verein das vorgestellte Buchführungsprogramm angeschafft und *"... wir arbeiten ganz gut damit."* Ein anderer Teilnehmer beschreibt ebenfalls *"... die Buchführungsgeschichte, die habe ich also wirklich ... auf uns' re ... Bedingungen transformiert, also das ist schon eine tolle Sache ..."*

Das Kennenlernen neuer Ansprechpartner durch die Veranstaltungsreihe fließt in die aktuelle Vereinsarbeit ein:

"... da waren ja die Menschen vom Arbeitsamt da, von diesem job line Und wir sind jetzt grad dabei, dem Arbeitsamt neue Anträge zu machen. Und da hab ich gedacht: na, da probier'n wir das mal mit job line. Und dann machen die das jetzt für uns. Also, mal sehen wie das läuft und wie das geht. Aber bis jetzt, nu ja, bis jetzt sieht' s ganz gut aus."

Eine Teilnehmerin berichtet von ihrer Mitarbeit bei der Herausgabe einer Stadtteilzeitung *"... das hatten wir ja auch ein bisschen geübt und gelernt."* Darüber hinaus nennt sie noch folgende für sie persönlich interessanten Ansatzpunkte:

"... und Gespräche führen, gerade bei dem Stammtisch, den wir hier auch ins Leben gerufen haben. Den zu moderieren ist ja auch nicht so einfach gewesen. Das hat mir auch geholfen, dass wir dafür etwas gelernt haben bei Herrn"

Bei anderen Teilnehmern wurde ein Transfer der Kursinhalte in den privaten Bereich vermerkt.

"Also ich kann das mit umsetzen. Konfliktlösung ist sowieso so wie'n kleines Hobby von mir. Also, das ist also och für's Private mit."

Ein Vergleich der Evaluationen der aufeinander folgenden Kurse zur Qualifizierung freiwilliger Vereinsarbeit macht deutlich, dass diejenigen didakti-

schen und organisatorischen Maßnahmen weiter ausgebaut worden sind, die dazu dienen, dass vermehrt verwendungs- und problemorientierte Arbeitsformen eingesetzt werden können. Sie ließen das Interesse an fallbezogener Problemlösung und gegenseitigem Austausch wachsen. Damit wird unterstrichen, eine stärker fall- und erfahrungsorientierte Form von Fortbildung etwa im Rahmen einer "Lernwerkstatt" einzurichten.

Insgesamt lassen sich aufgrund der Evaluation folgende Aspekte hervorheben:

1. Es gelang zunehmend besser, die Ressourcen der Teilnehmer(innen) bei der Erarbeitung der Inhalte und bei konkreten Problemlösungen zu nutzen und die Inhalte noch mehr auf die Alltags- und Arbeitssituation in der Vereinstätigkeit zu beziehen. Die Mitwirkung der Teilnehmer(innen) bei der Auswahl der konkreten Inhalte sowie bei deren situations-, fall- und problemorientierter Bearbeitung wurde verstärkt. Diese Verbindung zwischen eigener Erfahrung, Gruppensituation und Themen der Veranstaltungen führte zu einem sehr praxisorientierten Vorgehen mit deutlich wahrnehmbaren Phasen gegenseitiger Anleitung und Beratung. Damit kann das zentrale Ziel, ausgewählten Akteuren regionaler Vereinsarbeit ein Podium zu schaffen, das sie besser befähigt, eigene Lern- und Entwicklungsprozesse in die Vereinsarbeit einfließen zu lassen als erreicht gelten.
2. Der eingeschlagene Weg einer situations- und praxisorientierten Weiterbildung ist in starkem Maße von den didaktisch-methodischen Qualifikationen der Referenten bzw. Referentinnen und von deren kommunikativen Fähigkeiten abhängig. Hier ist im Vergleich der Kurse eine deutliche Weiterentwicklung wahrzunehmen. Allerdings sind in einzelnen Situationen und Sequenzen noch Lücken in der Teilnehmerorientierung erkennbar. Sie machen auf die Notwendigkeit aufmerksam, die Kompetenzen der Referenten und der Kursbegleitung im Blick auf Methodenwahl und Moderation zu pflegen und gezielt zu stärken. Vor allem das Moderationsverhalten verdient zusätzliche Aufmerksamkeit aus zweierlei Gründen:
 - Die Teilnehmer(innen) erleben sozusagen "am Modell", was sie z. B. in ihrer Moderatorenrolle im Verein bei ihrer eigenen Leitungs- und Moderationstätigkeit beachten können.
 - Das gemeinsam im Kurs erlebte Moderationsgeschehen kann gewissermaßen "Material" bieten, um aus der Erfahrung heraus Grundsätze und Einzelaspekte der Gesprächs- und Diskussionsleitung zu erkennen und festzuhalten.

Es wird empfohlen, das gegenüber den Teilnehmenden mittlerweile erfolgreich realisierte Konzept einer stark fall- und situationsorientierten Weiterbildung auch in der Vorbereitung und Begleitung der Referenten

bzw. Referentinnen und der Kursbegleitung einzusetzen – d. h. beispielsweise, einzelne typische Sequenzen und Interventionen mit Referenten durcharbeiten und dadurch Anregung für die Weiterentwicklung des eigenen Verhaltens zu gewinnen.

3. Die Teilnehmenden hatten in vielen Situationen eine aktive Rolle. Dennoch gab es zwischen den einzelnen Veranstaltungen Entwicklungsunterschiede, und zwar insbesondere im Vergleich der nachfolgenden Veranstaltungen zum ersten Kurs: Es gibt Anzeichen dafür, dass die im ersten Kurs der Reihe gemeinsam mit den Teilnehmenden ausgewählten und erprobten Ziel- und Inhaltsbereiche dann den folgenden Kursen stärker zugrunde gelegt worden sind. Die Einbeziehung der Teilnehmenden in jede Veranstaltung bedarf einer fortdauernden, kontinuierlichen Aufmerksamkeit.
4. Verstärkte Einbeziehung und Mitwirkung der Teilnehmer(innen) macht das Kursgeschehen offen und führt zu Veränderungen. Als Gegengewicht sind Elemente der Sicherung nötig, die dem Teilnehmenden helfen, die Übersicht bewahren, den "roten Faden" nicht zu verlieren und sich den eigenen Lerngewinn immer wieder klar zu machen. Vor diesem Hintergrund ist zu begrüßen, dass die – aufgrund der Evaluation des Pilotkurses vorgeschlagene und im zweiten Kurssystem erstmals verwirklichte – kontinuierliche Kursbegleitung eingerichtet worden ist. Die damit gegebenen Möglichkeiten der Vergewisserung, der didaktischen Reflexion und methodisch stimmigen Planung sollten weiterhin genutzt und ausgebaut werden. Das betrifft vor allem die Sicherung des gemeinsamen Arbeitsstandes, die teilnehmereinbeziehende Moderation und die methodenbezogene Vorarbeit mit den Referenten bzw. Referentinnen.

2.7 Arbeitslosigkeit und Tätigkeit in Vereinen und Projekten

In den Recherchen wurde bereits darauf verwiesen, dass es in der Regel keine prinzipiellen Barrieren gegenüber einer Vereinsmitgliedschaft von Arbeitslosen gibt. Dennoch wird deutlich, dass nur ein kleiner Teil von ihnen am Vereinsleben Anteil hat und Mitglied ist. Diese Gruppe war in der Regel schon vor ihrer Arbeitslosigkeit Vereinsmitglied und sie ist als sie arbeitslos wurde, in ihrem alten Verein geblieben, so vor allem in Gartenvereinen oder solange es die finanzielle Belastung erlaubt, vielfach auch in Sportvereinen. Vogel (1997, S. 8) stellt dazu fest, dass Arbeitslose durchaus als Übungsleiter oder Organisatoren in Sportvereinen tätig bleiben, derartige Tätigkeiten werden nicht abrupt aufgegeben, Rückzug aus ihnen, soziale Isolierung erfolgt schleichend über einen längeren Zeitraum, wenig bemerkt von den Sportkameraden. Dagegen ist Arbeitslosigkeit kaum ein Beweggrund, sich

verstärkt in einem Verein zu betätigen, um eigenen Interessen nachgehen zu können, sich sozial zu engagieren oder eigene Kompetenzen bewusst durch Tätigkeiten im sozialen Umfeld zu erweitern. Arbeitslosigkeit ist in West wie Ost hemmend für bürgerschaftliches Engagement in allen Formen. In dieser Situation steht im Mittelpunkt das Streben nach Wiedereinstieg in berufliche Tätigkeit, die Sorge um die Sicherung der Lebensgrundlagen, insbesondere die Frage nach finanziellem Vorteil dominiert die Beteiligung oder Nichtbeteiligung an derartigen Projekten (Gensicke 2000). Mit Arbeitslosigkeit ist bis heute in Ostdeutschland noch keine offene Diskriminierung der Betroffenen verbunden. Sie wird als kollektive Ausgrenzung erlebt, die die materiellen Lebensgrundlagen verschlechtert und eine psychische Situation schafft, die nicht zu Aktivitäten in der Öffentlichkeit ermuntert.

Doch die Risiken arbeitslos zu werden oder arbeitslos zu bleiben, verteilen sich auch in Ostdeutschland mehr und mehr ungleichmäßig. Neben die aus der Arbeitslosenforschung bekannten Risikofaktoren Qualifikation, Alter, Gesundheit, Geschlecht tritt die zunehmende regionale Differenzierung der Arbeitslosigkeit, mit negativen Folgen für den Reichtum und die Vielfalt des sozialen und kulturellen Lebens in den abgehängten Regionen. Die zunehmende Konkurrenz um das knappe Gut Arbeit verschärft die Selektion am Arbeitsmarkt, bringt individuell frustrierende Erfahrungen des wiederholten Scheiterns. Diese Situation wirkt zusätzlich negativ auf Vereins- und Projektaktivitäten von Arbeitslosen.

Die Risiken arbeitslos zu werden und arbeitslos zu bleiben, sind ungleich verteilt. Soziologen sprechen von drei Zonen, in die die Gesellschaft zerfällt, Integration, Gefährdung und Ausgrenzung. Die Möglichkeiten gesellschaftlicher Teilhabe werden weiter eingeschränkt. Die sozialen Netze drohen sich zu verengen, es bleiben oft nur Kontakte zu Menschen in ähnlich benachteiligter Lage. Die Abhängigkeit von fremder institutioneller Hilfe wächst. (Kronauer 2000, S. 116 ff.) Dennoch bleibt dem Verein eine Möglichkeit, in ehrenamtlicher oder geförderter Tätigkeit, die in Trägerschaft von Vereinen erfolgt, Kompetenzen zu erwerben, die den Wiedereinstieg in den ersten Arbeitsmarkt erleichtern. Es haben sich in Deutschland eine ganze Reihe solcher Vereine und Projekte gegründet, die speziell Arbeitslose ansprechen, um deren Chancen zu vergrößern, wieder eine Erwerbstätigkeit zu finden, weil sie in freiwilligem Engagement gelernt und vor allem soziale Kompetenz erworben haben, die im Erwerbsleben gefragt ist.

Diese Überlegungen sind jüngerer Datums, sind Erkenntnisse aus dem ostdeutschen Transformationsprozess, sie fußen auf der Erkenntnis, dass in der Arbeitswelt heute Kompetenzen höher gewertet werden als formelle Qualifikationen. Vorläufer dieses Gedankens finden sich bereits Ende der 80er, An-

fang der 90er Jahre in der deutschen Literatur (Kronauer/Vogel/Gerlach 1993, S. 193 ff.). Sie ermittelten in ihren Untersuchungen bereits eine Gruppe Arbeitsloser (Kronauer/Vogel/Gerlach 1993, S. 102 ff.), die aktiv in Institutionen tätig waren und dieser Tätigkeit großes Gewicht für Selbstverständnis und Lebensorientierung beimaßen.

Reiche Traditionen, das Vereinsleben zur Aktivierung von Arbeitslosen und ihrer gesellschaftlichen Neuplatzierung zu nutzen, haben langjährige Forschungen zur freiwilligen Tätigkeit in Großbritannien erbracht. (Elsdon/Reynolds/Stewart 2000) Freiwillige Tätigkeiten in einer Fülle von Vereinen gestalten das soziale Leben in den Gemeinden maßgeblich mit, sicher in einem anderen Kontext sozialer Kultur mit vergleichsweise weniger staatlicher Förderung und mit mehr Traditionen des Spendens von Unternehmen für Vereinszwecke. Im Zusammenhang mit dem schon jahrzehntelang andauernden Wandel der Industriegesellschaft fanden tief greifende Einschnitte in den altindustriellen Regionen statt, ganze Regionen wandelten ihr Gesicht von Industrie- zu Dienstleistungsregionen mit schwierigen individuellen Suchprozessen in einem veränderten Arbeitsmarkt. Nicht zuletzt durch Aktivitäten in Vereinen verschiedener Couleur fanden auch Arbeitslose sozialen Halt und neue Inhalte für die Lebensgestaltung außerhalb der Industriearbeit. Dabei darf nicht vergessen werden, dass die sozialstaatliche Absicherung deutlich unterhalb des deutschen Standards liegt und ein hohes Maß an Eigeninitiative erforderlich ist, um sozial zu bestehen.

Freiwillige Tätigkeit von Arbeitslosen in Deutschland ist als bewusster Weg des Engagements noch wenig ausgeprägt, darauf gerichtete Vereine und Projekte sind in der Öffentlichkeit wenig bekannt und anerkannt. Die Vereine selbst vergeben noch Möglichkeiten, in ihren Reihen aktiv tätigen erwerbslosen Mitgliedern zu zertifizieren, was sie im Verein geleistet haben, welche Kompetenzen erworben wurden. Vereine als Orte sozialer Integration spielen allerdings eine besondere Rolle für einen Teil älterer Arbeitsloser, die keine Chancen auf einen Arbeitsplatz mehr haben und frühzeitig aus dem Arbeitsleben ausscheiden mussten. Sie haben die intensive Arbeitssuche aufgegeben, nehmen evtl. noch geringfügige Tätigkeiten wahr bzw. müssen sich auf Eigenarbeit beschränken.

Unter diesen sozialen Gegebenheiten, nehmen einige von ihnen interessen geleitete Tätigkeiten in Vereinen auf – oft ganz alltagspraktisch eingebunden in die Absicherung des Lebensniveaus. Vorzugsweise sind dann Gartenvereine, Siedlervereine, Vereine, die sich mit Tierzucht beschäftigen, aber auch Anglervereine, Dorf- und Heimatvereine das bevorzugte Feld für selbst gesuchte Aktivitäten vor allem bei Männern. Im Unterschied dazu sind Frauen häufiger in sozialen und kulturellen Vereinen engagiert.

Eine ganz entscheidende Triebfeder für diese Altersgruppe zwischen 50 und 65 Jahren ist der Wunsch, nicht zum "alten Eisen" zu gehören, sondern sich selbst als nützlich zu empfinden, weil man noch gebraucht wird. Man empfindet sich als soziales Wesen, auch in Abgrenzung zu einer einseitig "Ich-bezogenen" Lebensweise. Etwas Nützliches tun zu wollen, für andere und für sich selbst da sein zu wollen, wird häufig in den Interviews thematisiert. Diese psychische Stabilisierung des Einzelnen, die von freiwilliger Tätigkeit ausgeht, wirkt auf der anderen Seite als sozialer Stabilisator in der Kommune durch ein aktives Vereinsleben, mit dem nützliche Leistungen in Kommune und Region erbracht werden und das im Ansatz zum sozialen Zusammenhalt beiträgt, ohne damit die sozialen Widersprüche harmonisieren zu können.

Eine spezifische Gruppe von Vereinen, die sich bewusst auch an Arbeitslose wenden und viele Arbeitslose als Mitglieder oder Sympathisierende haben, sind die Frauenvereine, die in Ostdeutschland in den 90er Jahren in vielen Regionen von engagierten Frauen gegründet worden sind, an ihrem Beispiel findet sich manches Verallgemeinerungswerte zum Lernen von Arbeitslosen durch aktive Tätigkeit im Verein. Von Anfang an findet sich eine für viele sozial engagierte Vereine in den neuen Bundesländern typische Kopplung von freiwilliger und geförderter Arbeit (ABM). Es wird rasch gelernt, mit staatlichen Zuschüssen, Mitteln der Bundesanstalt für Arbeit und großer Eigeninitiative Leistungen zu erbringen, in der Öffentlichkeit aufzutreten und vor allem Lücken im sozialen Netz zu schließen.

Aus dem Bericht der mehr als zehnjährigen Geschichte eines Frauenvereins erfahren wir exemplarisch vieles über Engagement und Lernen im Verein, auch über Irrwege und enttäuschte Hoffnungen und über eine unglaubliche Beharrlichkeit, ein einmal als richtig erkanntes Anliegen durchzuhalten. So seien hier längere Berichtspassagen kommentiert dargeboten:

"Von August '91 bis April '92 folgt eine aufregende und arbeitsreiche Zeit, die viele neue Informationen, Eindrücke und Erfahrungen bringt. Eine wahre Aufbruchstimmung! Unterdessen haben sich auch noch etwa zehn Frauen dem Verein angeschlossen.

Die Frauen nehmen ihr erstes Projekt, das Frauenhaus in Angriff. Sie überlegen, wie sie die Arbeit organisieren wollen, wie das zur Verfügung stehende Gebäude (ein ehemaliger Kindergarten), umgebaut und saniert werden müsste, wer das machen könnte, woher Gelder zu beschaffen seien, wie Finanzanträge gestellt werden, wer die Mitarbeiterinnen bezahlen würde, wer überhaupt dort arbeiten sollte, wie das Konzept des Frauenhauses aussehen sollte und vieles mehr. Sie holen sich Rat an vielen Stellen, z. B. in bereits bestehenden Frauenvereinen und Frauenhäusern, bei der Gleichstellungsbeauftragten des Landkreises, beim bundesweiten Treffen der Autonomen Frauenhäuser im November '91 in Köln, beim Besuch im Frauenverein ihrer Partnerstadt in den alten Bundesländern, bei der Ost-Arbeitsgemeinschaft der Frauenhäuser (Netzwerk), bei

der Stadtverwaltung, beim (Landes)Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen und beim Arbeitsamt. Als Verein müssen sie sich mit Fragen des Vereins- und Steuerrechts sowie des Arbeitsrechts auseinandersetzen. Sie treten mit Veranstaltungen in die Öffentlichkeit, die auf die Situation von Frauen aufmerksam machen (z. B. Forum "Wer sich nicht wehrt, kommt an den Herd") und auch neue Mitstreiterinnen gewinnen sollen. Sie wenden sich an den Hauptausschuss der Stadtverordnetenversammlung mit der Forderung, die ausgeschriebene Stelle der Gleichstellungsbeauftragten endlich zu besetzen. Sie beteiligen sich an der Frauenwoche im März '92.

Später erinnern sie sich gern an folgende Begebenheit: Bei der Planung der Umbauarbeiten für das Frauenhaus merkten sie bald, dass die vom Bundesfrauenministerium als Anschubfinanzierung bewilligte Summe bei weitem nicht ausreichen würde. Irgendwie kamen sie auf die Idee, beim Land nachzufragen, vereinbarten einen Termin, fuhren hin und trugen ihr Anliegen vorsichtig vor. Es wurden noch ca. 80.000 DM für Umbau und Ausstattung benötigt. Kein Problem, so die Antwort der Referatsleiterin, wir begrüßen ihre Initiative, nehmen sie in die Liste der zu fördernden Frauenhäuser auf und geben ihnen die benötigte Summe. Völlig überrascht über die Anerkennung ihrer Bemühungen und über das Vertrauen, dass ihnen entgegengebracht wurde, kehrten die Frauen nach Hause zurück und machten sich engagiert und verantwortungsvoll an die Umsetzung des Projekts. – Leider sind solche positiven Geschichten von Vertrauen, Anerkennung, Achtung und Geld wohl nur aus Umbruchzeiten zu erzählen."

Ins Auge fällt, wie lernstimulierende Rahmenbedingungen eine wahre Welle selbstbestimmten, selbst organisierten Lernens auslösen können und sich überall in der Umgebung Experten als Anreger und Berater des Lernens und der Tätigkeit finden lassen. Individuelle und gesellschaftliche Intentionen liegen noch dicht beieinander, Konflikte scheinen lösbar.

*"Wie ist es den Vereinsfrauen möglich, diese Fülle an neuen Aufgaben überhaupt zu bewältigen? Das ist nur möglich, weil viele Frauen sich aktiv mit ihren Lebens- und Berufserfahrungen in die gemeinsame Arbeit des Vereinsteam einbringen. (Frauen mit Kindern in verschiedenstem Alter, kinderlose Frauen, verheiratete, alleinerziehende, in Partnerschaft lebende Frauen, Eigenheimbauerinnen, Krankenschwester, Ergotherapeutin, Ökonomin, Ärztin, Lehrerin, Ingenieurin, Kripenerzieherin, Hebamme, Sekretärin, ...) Sie beraten miteinander, was sie wollen, was zu tun ist und übernehmen freiwillig bestimmte Aufgaben und erfüllen sie. Ihre Motive reichen vom
Sich-für-Gleichberechtigung-der-Geschlechter-Einsetzen,
Sich-nicht-aus-dem-Berufsleben-an-den-Herd-drängen-Lassen,
Sich-gemeinsam-mit-anderen-Frauen-Wehren gegen übergestülpte gesellschaftliche Normen, Anderen-Frauen-Helfen, Aus-sicht-auf-einen-neuen-Arbeitsplatz-Haben,
Aus-Dankbarkeit-gegenüber-einer-Frau-den-Verein-Unterstützen, bis zum Spaß am Gestalten eines neuen selbstbestimmten Lebens- und Arbeitsraums. Sie führen aber alle dazu, dass die Frauen aktiv werden und so, wie sie es oft aus ihrer DDR-Sozialisation kannten, das "Anpacken", was zu tun ist."*

Lernen und unmittelbare Aktivität gehen unaufhörlich ineinander über. Die als erfolgreich erlebte Aktivität stimuliert das Lernen und in dieses Lernen wird der Fundus eigener Berufs- und Lebenserfahrungen kritisch einbezogen. Ernste Schwierigkeiten, den Verein als Lernort zu nutzen, stellen sich aber dann ein, wenn Widerstände auftreten, keine einfache Weiterführung des Finanzierungsmixes mit hohen Anteilen arbeitsmarktpolitischer Förderung mehr möglich ist, die Kommunen als Finanzierer aber ebenfalls nicht zahlungsfähig sind. Und außerdem muss im Verein eine schwierige Balance zwischen den Freiwilligen und den ABM-Kräften hergestellt werden, wenn der Verein Träger einer ABM ist. So heißt es an anderer Stelle des Berichts:

“Der Vorstand des Vereins hat plötzlich die Aufgabe als Arbeitgeber zu fungieren, allen Bewerberinnen die gleichen Chancen einzuräumen, Bewerbungsgespräche zu führen und Entscheidungen für und gegen Frauen zu treffen. Keine besonders angenehme Aufgabe. Da sich auch zwei Vorstandsfrauen bewerben möchten, übernehmen die anderen beiden Vorstandsfrauen und eine Vereinsfrau die Entscheidung über die Besetzung der Stellen. Sie entscheiden sich für vier Vereinsfrauen, von denen drei arbeitslos sind. Die Vierte gibt ihren noch nicht gefährdeten, aber nicht geliebten Arbeitsplatz auf und gelangt über "Kurzarbeit Null" in die ABM. Zwei der vier Frauen gehören dem Vorstand an. Da alle ABM-Frauen auch Vereinsfrauen sind und sich schon vor ihrer bezahlten Tätigkeit für das Frauenhaus engagiert haben, identifizieren sie sich mit der Idee des Projekts. Sie wollen das Frauenhaus und betrachten die ABM nicht als Job für ein Jahr. Von nun an kommt ein neuer Aspekt in die Vereinsarbeit: die Gestaltung des Verhältnisses zwischen ehrenamtlich und hauptamtlich tätigen Vereinsfrauen. Die vier "ABM -Vereinsfrauen" haben engen Kontakt zu den beiden nicht im Projekt arbeitenden Vorstandsfrauen, oft mehrmals in der Woche. Zwei Vereinsfrauen fahren gemeinsam mit zwei ABM-Vereinsfrauen zum bundesweiten Treffen der autonomen Frauenhäuser nach Köln, wo sie sich ganz intensiv mit den Prinzipien der autonomen Frauenhausarbeit in den alten Bundesländern auseinandersetzen. Es gibt häufig Zusammenkünfte im Kreis der Vereinsfrauen (Vereinsversammlungen), auf denen Informationen zu verschiedensten Themen ausgetauscht werden (Stand der Umbauarbeiten am Haus, Auswertung des bundesweiten Treffens, Vorbereitung des Besuchs bei den Frauen der Partnerstadt, Diskussion der Konzeption des Frauenhauses."

Das Auseinanderfallen freiwilliger Tätigkeit im Verein und für den Verein und das Ausfüllen einer ABM-Stelle, ohne selbst Vereinsmitglied zu sein und sich für den Verein zu engagieren, ist nicht unproblematisch. Es macht die Vereinsarbeit zwar stabiler und planbarer, schränkt jedoch auch Einsatzfreude ein, der Verein bekommt Züge einer staatsfinanzierten Institution, die als Arbeitgeber auftritt. Dennoch bleibt der Verein mit seinem Konzept, mit seinen Veranstaltungen und Projekten ein Ort des Lernens für viele Seiten der Alltagsbewältigung von Frauen in einer peripheren Region.

“Das Frauenzentrum will sich natürlich an Frauen wenden als auch deren Kinder einbeziehen und interessierte Männer sollen sich ebenfalls angesprochen

- fühlen. In der Konzeption werden folgende Bereiche beschrieben, durch deren Ausgestaltung die Ziele erreicht werden sollen:*
- Frauencafé als Kommunikations- und Informationszentrum mit Frauenbibliothek,*
 - Frauen-Bildungsbereich (berufliche, frauenpolitische, juristische, soziale, künstlerische Weiterbildung),*
 - Ausstellungen,*
 - Bereich Interessengemeinschaften und Selbsthilfegruppen,*
 - Bereich der Vermittlung von Dienstleistungen (z. B. Babysitter) und Sachen (secondhand),*
 - Kinderbereich mit Spielplatzprojekt,*
 - Mädchenarbeit,*
 - Beratungsbereich (Beratungsangebote für Frauen in Gewaltbeziehungen)."*

“Jährlich finden anlässlich der Vereinsgründung Sommerfeste statt, die von den Vereinsfrauen gestaltet werden. Vereinsfrauen bringen sich in die Gestaltung der jährlich stattfindenden Frauenwoche ein. Vereinsfrauen bringen sich in das öffentliche Projekt Frauenzentrum ein, weniger in das Projekt Frauenhaus, das auf Anonymität achten muss. Mehrmals jährlich finden Vereinsversammlungen statt.”

Als Stätte öffentlicher Wirksamkeit von Frauen in der Stadt und der Region entwickeln sich aus dem Frauenverein mit seinem Frauenzentrum als Kern im Laufe der 90er Jahre mehrere Projekte, die wachsende soziale Bedeutung für die Bürger erlangen. Sie bleiben durch ihre ABM-Finanzierung sowie knappe Zuschüsse von Bund, Land und Kommune immer höchst instabil und können allein mit der Kraft freiwilliger Mitarbeit nicht ausreichend bewältigt werden. Sie sind dennoch eine wichtige Stütze sozialer Arbeit, der Einbeziehung in das Leben der Bürger von Stadt und Landkreis und der Vertretung spezieller Interessen von Frauen besonders in schwierigen Lebenssituationen. Allmählich können sich zwischen 1994 und 1998 verschiedene Projekte aus dem Frauenzentrum ausgründen – Frauenhaus, Mädchenprojekt, Kinderprojekt, Regionale Kontaktstelle für Selbsthilfe und Interessengruppen des Kreises – die einen selbständigen Platz im sozialen Leben der Region einnehmen. Zum Lernen im Verein gehören die Aktivitäten und Veranstaltungen in den selbst gewählten Arbeitsgebieten, die als direktes Lernen angesehen werden.

“Unterdessen entfaltet sich das Frauenzentrum in seinen neuen Räumen. Eine Projektberatung durch eine Fachkraft von ”Außen”, so wird im Jahresbericht des Frauenzentrums 1994 beschrieben, wirkte sich positiv auf die inhaltliche Profilierung des Frauenzentrums zur Stätte der Begegnung, Bewegung, Beratung, Bildung, Kunst und Kultur für Frauen aller Altersgruppen aus. In ihrem Ergebnis wurden folgende Arbeitsgebiete und Arbeitsmethoden für das Frauenzentrum herausgearbeitet:

- Frauen und Arbeit,*
- Frauen und Umwelt,*
- Frauen und Gesundheit, Geburt, Familie und Sport,*

- Ausländerinnen, Aussiedlerinnen, Frauen in aller Welt,
- Frauen und Kunst, Literatur, Musik, Kunsthandwerk,
- Mädchenarbeit.

Zu ihrer Gestaltung dienen unterschiedliche Methoden:

- Einzelveranstaltungen, Veranstaltungsreihen,
- Interessengemeinschaften, Arbeitsgruppen,
- Selbsthilfegruppen,
- Einzelberatung,
- Projektbegleitung und Supervision,
- Öffentlichkeitsarbeit, Dokumentation."

Der Hauptbereich des Lernens bleibt jedoch die Sicherung der sozialen Teilhabe der Frauen mit der Kraft ihres Vereins und der von ihm betreuten Projekte. Eine Strategie des Überlebens ist entstanden, die auf einer intelligenten Kombination der Nutzung verschiedener Fördermöglichkeiten und freiwilliger Arbeit beruht.

“Aus dieser Situation entwickelt sich ein Prinzip für die Projekte des Frauenvereins:

Mindestens eine längerfristig (4-5 Jahre) arbeitende Frau muss in einem Projekt wirksam werden können bzw. das Projekt leiten. Sie hat die Aufgabe, die Projektphilosophie zu erhalten und zu entwickeln, ist längerfristige Ansprechpartnerin für die Nutzer(innen) des Projekts und für Außenstehende (Vertrauensverhältnis). Sie sammelt Jahr für Jahr neue Erfahrungen in der täglichen Projektarbeit. Sie wird zur “Wissens(über)trägerin”. Eine Kombination der Arbeitsförderinstrumente ist also notwendig, um Projekte im freiwilligen Bereich (wie Frauenzentrum, Kinderprojekt, Mädchenbude, Selbsthilfe) überhaupt am Leben zu erhalten und schrittweise beständigere Finanzierungen zu erkämpfen! (Zuschüsse von Land, Kreis, Kommune aus freiwilligen Aufgaben; Umwandlung von freiwilligen Aufgaben in Pflichtaufgaben, Akquirierung von Spenden, Sponsoren- und Stiftungsgeldern; Eigenerwirtschaftung von Mitteln u. a.).

Aus der Kombination von längerfristiger Arbeit und jährlich wechselnden ABM ergeben sich neue Aufgaben und Situationen für den Vorstand und Verein als Träger der Projekte. Es kommt viel Unruhe in die Projekte. In jedem Jahr scheiden über 2/3 der Mitarbeiterinnen aus und genau so viele Neue (sofern das Arbeitsamt die ABM bewilligt) kommen dazu. Für die Finanzverantwortliche des Vereins (Geschäftsführerin) und den Vorstand entsteht ein enormer bürokratischer Aufwand (unzählige Anträge, Überarbeitungen, Zwischenberichte, Abschlussberichte und Abrechnungen). Außerdem sind alle Beteiligten dem Chaos der Arbeitsförderpolitik und der Arbeitsamtsverwaltungen ausgesetzt, was eine enorm hohe Frustrationstoleranz voraussetzt.

Die neuen Projektmitarbeiterinnen, die oftmals vorher nichts mit dem Verein zu tun hatten, müssen mit dem Verein, dem Projekt und seinen Zielen sowie mit den täglichen Aufgaben vertraut gemacht werden. Natürlich kann durch die ständig neuen Projektmitarbeiterinnen die Projektphilosophie auch schwer erschüttert werden oder sogar verloren gehen.

Dies alles genügt eigentlich schon, um sich ernsthaft zu fragen, ob dieser ganze Aufwand lohnt, um Projekte im freiwilligen Bereich am Leben zu erhalten. Zuversichtlich gewinnen die Frauen der ganzen Prozedur dennoch positive Seiten ab:

1. Ihre Projekte können weiterleben, (aber können sie unter diesen Bedingungen auch noch die selbst gestellten Ansprüche erfüllen?)
2. Zeit ist gewonnen, in der Veränderungen erkämpft werden können, die solchen Projekten bessere Rahmenbedingungen geben. Zeit zum Ergründen und Erkämpfen anderer Finanzierungsquellen ist gewonnen.
3. Jährlich bekommen langzeitarbeitslose Frauen die Chance, in einem angenehmen Umfeld eine inhaltlich anspruchsvolle Arbeit relativ selbständig auszugestalten, und "auch für sich selbst neue Erfahrungen und Erkenntnisse mitzunehmen".
4. Jährlich können Frauen ihr Einkommen etwas aufbessern und neuen Anspruch auf Arbeitslosengeld erwerben. Angesichts der hohen Arbeitslosigkeit, insbesondere bei Frauen in dieser strukturschwachen Region ist das von existenzieller Bedeutung.
5. Neue Frauen bringen neue Sichtweisen, ihre Interessen und Stärken und ihren persönlichen Hintergrund in die Projekte ein."

Die Frauen lernen, in die Öffentlichkeit zu gehen, lernen es, Spenden einzuwerben und Sponsoren zu finden. Sie nehmen an Demonstrationen teil und setzen durch, dass der Landtag Mittel für die Arbeit der Frauen wieder in den Haushalt aufnimmt. Sie beteiligen sich an der Arbeit der lokalen Agenda 21 und sie lernen auch, bewusst über ihre Arbeit und ihr unaufhörliches Lernen zu reflektieren und für sich selbst festzustellen, wie viel stärker und durchsetzungsfähiger sie geworden sind. Aus Interviews mit den Frauen in den Projekten werden Schlussfolgerungen für das Lernen in ABM gezogen, in denen der Verein als Träger auftritt. Sie sollen abschließend für das Lernen in der Tätigkeit in diesen Vereinen stehen, da sie Allgemeingültiges beinhalten:

- “Voraussetzungen für Lernen in ABM sind:*
- *Arbeitsgebiete nach Stärken und Interessen der Frauen verteilen,*
 - Motive der Frauen erkennen und daran anknüpfen,*
 - *in Anfangsphase, wenn nötig, intensive Anleitung und Begleitung, dann nach und nach loslassen, Raum zur Entfaltung geben, (denn Administration zerschlägt Motivation),*
 - Einbeziehung gewährleisten,*
 - *Verdeutlichen, dass die Frauen gebraucht und geachtet werden,*
 - angstfreie Atmosphäre schaffen.”*

2.8 Gestaltung von lernförderlichen Strukturen in Entwicklungsprojekten, dargestellt am Beispiel des Projekts “Neue Wege in der südbrandenburgischen Landwirtschaft”

Der Hintergrund der Überlegungen zu diesem Projekt ist darin zu sehen, dass die Landwirtschaft in den neuen Bundesländern nach der Wende einem besonders dramatischen Wandel unterworfen war und ist. Über 80 Prozent der ehemals Be-

schäftigten verloren ihren Arbeitsplatz. Weiterbildung erfolgte seitdem bestenfalls marginal. Das Durchschnittsalter der Führungskräfte in der Landwirtschaft liegt in Brandenburg bei ca. 58 Jahren, so dass hier in den nächsten Jahren ein Umbruch zu erwarten ist, auf den die Landwirtschaft nicht genügend vorbereitet ist. Viele der landwirtschaftlichen Unternehmen befinden sich auch gegenwärtig noch in einer Stabilisierungsphase. Hinzu kommt, dass gerade in peripheren ländlichen Regionen wenig neue Beschäftigungsmöglichkeiten entstanden und junge qualifizierte Menschen abgewandert sind.

Um diesem Trend entgegenzuwirken, ist eine Besinnung auf eine eigenständige Regionalentwicklung erforderlich, die in den ländlichen Regionen auf eine leistungsfähige Landwirtschaft, intakte Dorfgemeinschaften und den Erhalt und die Entwicklung der Humanpotentiale setzt.

Der Projektansatz verfolgte das Ziel, durch Beförderung innovativer Ideen zur Stabilisierung und Entwicklung landwirtschaftlicher Unternehmen beizutragen und zusätzliche Arbeitsplätze zu schaffen. Da die Führungskräfte der meisten landwirtschaftlichen Unternehmen mit dem täglichen Überleben zu kämpfen und dadurch weder Zeit noch Muße haben, sich mit Zukunftsfragen zu beschäftigen, sollen arbeitslose Personen mit entsprechender Qualifikation in diesem oder in angrenzenden Bereichen die Entwicklung oder Weiterentwicklung von Ideen bis zur Umsetzungsreife übernehmen. Gelingt dies, schaffen sie sich damit selbst ihren Arbeitsplatz, das heißt, ihre Kreativität und ihr Engagement entscheiden mit. Diese "Innovationsassistenten" arbeiten zu 80 Prozent im Unternehmen und werden durch eine spezielle entwicklungsbezogene Qualifizierung (20 Prozent) in ihrer Tätigkeit unterstützt. Parallel dazu ist (nicht nur) in peripheren Regionen eine entsprechende Infrastruktur mit zu gestalten. Zu diesem Zweck wurden "Dorfberaterinnen" vorgeschlagen, die nach den gleichen Prinzipien arbeiten sollten. Das Projekt war für zwei Jahre angelegt mit der Option eines dritten.

Aus den Erfahrungen in der Uckermark mit einem ähnlichen Projekt und unter Berücksichtigung der spezifischen Bedingungen in Südbrandenburg ergab sich, dass die beiden Schwerpunkte durch einen dritten ergänzt werden sollten, die Bearbeitung von Querschnittsaufgaben, die über Betriebs- und Kreisgrenzen hinweg wahrgenommen werden müssen, wie zum Beispiel Aufbau von regionalen Vermarktungsstrukturen, Schaffung von Netzwerken (z. B. im Tourismus) u. a. Leider wurde bei den Verhandlungen mit dem Arbeitsamt die Säule der "Dorfberaterinnen" nicht akzeptiert. Das Projekt in Südbrandenburg wurde 1998 bis 2000 mit 33 Personen durchgeführt und erstreckte sich über die Landkreise Oberspreewald-Lausitz und Elbe-Elster sowie über das Spreewaldwirtschaftsgebiet. Die Größenordnung wie die geografische Ausdehnung ergeben sich aus dem speziellen Ansatz (Schaffung

von Kooperationen zwischen den Unternehmen und Arbeit in thematischen Arbeitsgruppen).

Regionale Entwicklungsprojekte mit Arbeitslosen sollten von drei Prämissen ausgehen, einer entwicklungsbezogenen Qualifizierung, einer an den Stärken und nicht an den Defiziten der Teilnehmer(innen) sich orientierenden individualisierten und flexibilisierten Lernbegleitung und -beratung sowie einer Einbindung in regionale Entwicklungsprozesse und Strukturen.

Periphere Regionen Ostdeutschlands haben es mit einem zweifachen Problem zu tun. Der Strukturbruch in der Wirtschaft ist bisher nicht ausreichend bewältigt, die Massenarbeitslosigkeit bleibt auf einem konstant hohen Niveau. Damit versagt aber zum großen Teil das klassische Instrumentarium der Arbeitsmarktpolitik, arbeitslos gewordene Menschen durch Umschulung und Weiterbildung für neue Bereiche fit zu machen, wenn sich diese Bereiche nicht oder nur marginal entwickeln.

Wir müssen uns mit zieloffenen Entwicklungsprozessen auseinandersetzen, in denen das angestrebte Ergebnis nicht im Bildungsangebot vorweggenommen werden kann. Zieloffen bedeutet dabei, dass es sich nicht um einen vorher eindeutig definierten Zielpunkt, sondern um einen Möglichkeitsraum handelt, der am Beginn noch weitgehend unbekannt ist und erst durch die unmittelbare Arbeit "über Selbstentdeckung erkennbar" ist. Unter diesen Voraussetzungen wird Erwachsenenbildung viel mehr zur selbst gesteuerten Suchbewegung (Schäffter 1998).

Diesem Umstand trägt die Weiterbildung durch eine entwicklungsbezogene Qualifizierung Rechnung. "Qualifizierung, die eingebettet ist in Entwicklungen und Projekte, unterscheidet sich in allen Dimensionen von herkömmlicher Weiterbildung. Sie kann nicht existieren als isolierter Vorgang der Wissensvermittlung, sondern ist nur denkbar als Bestandteil eines Prozesses, in dem sich Wissensvermittlung mit Handeln, mit praktischem Tun verbindet. Das Strukturierende, das steuernde Element ist das Handeln, das praktische Tun der Teilnehmer(innen), um ein gestecktes Ziel zu erreichen. Qualifizierung hat dabei die Aufgabe, inhaltliche Defizite, die beim Handeln sichtbar werden, auszugleichen bzw. bestimmtes Tun vorzubereiten. Das Lernen wird zum großen Teil unmittelbar als Hilfe für die Praxis organisiert. Die Inhalte einer solchen Qualifizierungsmaßnahme lassen sich nur in wenigen Teilen systematisieren, d. h. auch curricular darstellen." (Franzky u. a. 1998, S. 116 f.)

Es kann demnach in solchen Projekten sinnvollerweise nur eine Eingangsqualifizierung curricular vorher festgelegt werden, um ein gemeinsames Niveau bei den Projektteilnehmern als Ausgangsbasis zu erzeugen. Diese Ein-

gangsqualifizierung ist schon deshalb notwendig, da die einmal erbrachten Qualifikationen unterschiedlich lange zurückliegen und die Berufsbiografien beträchtliche Unterschiede aufweisen. Das Finden einer "gemeinsamen Sprache" am Beginn des Projekts ist für den gesamten späteren Verlauf von grundlegender Bedeutung.

Der größere Teil der erforderlichen Qualifizierung – wobei in diesem Fall eigentlich von Kompetenzentwicklung zu sprechen ist – ergibt sich erst im Laufe des Projekts durch die Anforderungen aus dem Arbeitsprozess und muss gemeinsam mit den Teilnehmern bestimmt und umgesetzt werden. Ein Beispiel aus dem abgelaufenen Projekt verdeutlicht diesen Sachverhalt. Einem Unternehmen war bewusst, dass es die regionale Vermarktung verbessern, dass ein intensiverer Kontakt zum Kunden gesucht werden muss. Das war die Aufgabe des dort eingesetzten Innovationsassistenten. Die einzuschlagenden Wege musste sich der Innovationsassistent selbst suchen, Konzepte entwickeln, bestimmte Ideen versuchen umzusetzen, gegebenenfalls Korrekturen vorzunehmen. Und das nicht im Trockenkurs, denn von seiner Arbeit hing ein Stück Erfolg oder auch Misserfolg des Unternehmens ab.

An dieser Stelle setzt die entwicklungsbezogene Qualifizierung auf verschiedenen Ebenen an. Wichtig erscheint dabei, dass immer interaktive Formen im Vordergrund stehen:

- Ähnlich gelagerte Themen (Fälle) werden zu Arbeitsgruppen zusammengefasst, in denen die einzelnen Personen ihre Konzepte und Umsetzungsvorstellungen zur Diskussion stellen. Die Projektleitung übernimmt zumindest anfangs die Moderation. Probleme werden gemeinsam mit den Teilnehmern herausgearbeitet. Ergeben sich bei der Problemlösung sinnvolle Ansätze für weitere Anregungen, so leitet sich daraus die Organisation von Erfahrungsaustauschen mit anderen Akteuren in und außerhalb der Region sowie deren Auswertung ab. Zeigen sich "Qualifikationsdefizite", die die Problemlösung erschweren oder verhindern, können spezielle Fachvorträge oder ein Diskussionsforum mit Experten oder andere Formen genutzt werden;
- Die Qualifizierungsthemen aus den Arbeitsgruppen werden ständig in der Projektleitung diskutiert und übergreifende Themen für alle Beteiligten angeboten. Das Spektrum reicht vom Frontalunterricht bis zu Exkursionen.
- Ergeben sich an einzelnen Standorten ganz spezielle Probleme, so können auch individuelle Lösungen bis hin zur Expertenberatung gesucht werden.
- Entscheidend ist jedoch das ständige selbstgewollte informelle Lernen der Teilnehmer.

Dieser Weg der Qualifizierung soll die Beteiligten auf ein neues Muster von lebensbegleitendem Lernen einstellen. In eigener Initiative und in Zusammenarbeit mit anderen Lernenden und Experten, die Lernfähigkeit zu erhalten und zu trainieren, um sich in kurzer Zeit auf neue Anforderungen einstellen zu können. Die klassische Erwerbsbiografie, einen Beruf zu lernen und ein Leben lang auszuüben, hat in weiten Bereichen keine Zukunft mehr. Der Begriff des lebenslangen Lernens drückt diese Konsequenz aus. Künftige Erwerbsbiografien werden sich durch den mehrfachen Wechsel der grundlegenden Berufsrichtung auszeichnen, teilweise unterbrochen durch Phasen der Arbeitslosigkeit. Gerade in biografisch schwierigen Situationen ist Lern- und Handlungskompetenz gefragt.

Dies gilt in besonderem Maße für den ostdeutschen Transformationsprozess. Besonders in peripheren Regionen kann gegenwärtig nicht gesagt werden, wohin die Entwicklung gehen wird. Und schon gar nicht können die künftigen Arbeitsaufgaben für eine fachliche Qualifizierung abgeleitet werden. "Wenn also die detaillierte inhaltliche Vorbereitung auf das Morgen nicht machbar ist, so sind doch die strukturellen Bedingungen, unter denen Arbeiten morgen stattfinden wird, hinlänglich bekannt ... Ziel muss es sein, Lernarrangements einzurichten, die strukturell das vorwegnehmen, was morgen sein wird. Die Inhalte des Lernens werden zum Vehikel, um Lernfähigkeit, die Voraussetzung für die Bewältigung der Zukunft, paradigmatisch zu realisieren. (Baitsch 1999, S. 253)"

Daran setzt die zweite Prämisse regionaler Entwicklungsprojekte an, eine an den Stärken und nicht an den Defiziten der Teilnehmer(innen) sich orientierende individualisierte und flexibilisierte Lernbegleitung und -beratung. Das verlangt einen anderen Ansatz als er immer noch in der klassischen Arbeitsmarktpolitik verfolgt wird, die auf den Abbau individueller fachlicher Qualifikationsdefizite für definierte Berufe setzt. Diese Arbeitsmarktpolitik setzt das Vorhandensein von genügend Arbeitsplätzen voraus, also eine klare Perspektive für eine erneute Berufstätigkeit. Ein kurzer Blick in die regionale Arbeitslosenstatistik offenbart die Unbrauchbarkeit dieses Konzepts. In der Dienststelle Senftenberg des Arbeitsamts Cottbus waren im August 2000 11.005 Arbeitssuchende registriert, denen 349 offene Stellen gegenüberstanden. (Lausitzer Rundschau v. 7. 9. 2000, S. 13) Dabei sei gar nicht hinterfragt, welches Qualifikationsprofil diese Stellen erforderten.

Die Erfahrung zeigt, wenn fachliche Weiterbildung ohne Anschluss auf dem Arbeitsmarkt, ohne Möglichkeiten der Anwendung verbleibt, verkehrt sich das angestrebte Ziel ins Gegenteil. Nach der zweiten oder dritten vergeblichen Weiterbildung/Umschulung sind Demotivation, Frustration und Lern-

verweigerung häufig die Folge, ein Problem, mit dem auch dieses Projekt am Beginn konfrontiert war.

Der Stärkenansatz setzt auch einen Paradigmenwechsel in dem institutionell organisierten Teil der Weiterbildung vom Lehrer oder Dozenten zum Lernberater und Coach voraus. "Lernberatung steht heute für

- eine andragogische Konzeption der Weiterbildung,
- einen angereicherten Lehrbegriff, der auf die Selbststeuerung von (lebenslangem) Lernen abzielt,
- ein Lernarrangement, das eigenverantwortliches, aktives Lernen fordert und fördert ...,
- die Suche nach Inhalten, Strukturen und Gestaltungsansätzen einer veränderten Lernkultur, die Handlungsraum für die individuelle und aktive Entwicklung von beruflichen Kompetenzen und Lebensperspektiven eröffnet.

Lernberatung als Beitrag zu einer veränderten Lernkultur steht auch für Organisationsformen, Gestaltungselemente, Methoden und Instrumente, die darauf basieren und es ermöglichen, das lernende Individuum mit seinen Lerninteressen, Lernzielen und seinen lernbiografisch erworbenen Lernhaltungen zum Ausgangspunkt der didaktisch-methodischen Überlegungen zu machen." (Kemper/Klein 1999, S. 75 f.)

Es ist noch eine dritte Prämisse für Entwicklungsprojekte zu betrachten: eine gute Einbindung in regionale Entwicklungsprozesse und Strukturen. Besonders wenn ein Projekt von außen in die Region getragen wird, wie es hier der Fall war, trifft man erst einmal auf eine eher reservierte bis ablehnende Haltung. Die Entscheidung der regionalen Akteure wird vielfach durch Mitnahmeeffekte (Verwaltungen: es kann ja nichts schaden; Unternehmen: zumindest ist es eine billige Arbeitskraft) bestimmt. Dies lässt sich kaum vermeiden, sondern ist letztlich nur durch reale Erfolge im Laufe des Projekts sowie durch die Pflege und Intensivierung der persönlichen Beziehungen zu verändern. Ein optimaler Einstieg ist meist erst in einem Nachfolgeprojekt in der gleichen Region zu erreichen, wenn wichtige regionale Akteure zu Vorkämpfern des neuen Projekts werden.

Unter diesen Bedingungen ist die Offenheit und Kooperationsbereitschaft des Projekts gegenüber anderen regionalen Gruppierungen wichtig, die an ähnlichen Aufgaben arbeiten. Die Mitarbeit der Projektbeteiligten in anderen regionalen Netzwerken ist außerordentlich wertvoll, weil sie einerseits Synergieeffekte für das Projekt bringen kann, andererseits wird dadurch eine Vertrauensbasis in der Region aufgebaut. In peripheren Regionen ist der

Kreis der “wichtigen Personen” oft nicht sehr groß, so dass in vielen anderen Zusammenhängen die gleichen Personen wieder an einem Tisch sitzen, so Tätigkeits- und Lernnetzwerke in der Region entstehen.

Der Ansatz der Lernberatung erfordert von den Mitgliedern der Projektleitung ein großes Engagement. So war die Festlegung eines Leitbilds Orientierung auf die einzelne Teilnehmerin/den einzelnen Teilnehmer eine der ersten und wichtigsten Aufgaben im Projektleitungsteam. Die Konsequenzen dieses Leitbilds für die konkrete Arbeit im Projekt wurden ausführlich erörtert, um ein einheitliches Herangehen zu gewährleisten.

Dabei war besonders zu berücksichtigen, dass bei den Arbeitslosen sehr unterschiedliche Lernbiografien und somit unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Motive, Interessen u. a. vorhanden sind. Arbeitslosigkeit wird von den Arbeitslosen oft als individuelles Versagen interpretiert. Für den Umgang mit diesem Problem verfügen die Menschen in der Regel bis heute noch nicht über entsprechende Verarbeitungsstrategien, was zu Lernblockaden führt. So sind viele Potenzen verschüttet und der Glaube an die eigene Leistungsfähigkeit ist vor allem bei Langzeitarbeitslosen erschüttert. Deshalb war ein Ansatz erforderlich, der sich auf die Stärken und Interessen der Menschen konzentriert. Wenn sie sich ihrer eigenen Stärken bewusst werden, was über geeignete Lernarrangements, die zu Lernerfolgen führen mit insbesondere an praktische Tätigkeiten gebundenen Lernprozessen erreicht werden kann, dann können Lernblockaden gelöst werden.

Das wichtigste Ziel war es, die Teilnehmer dahin zu führen, dass sie sich selbst einen Arbeitsplatz auf dem ersten Arbeitsmarkt schaffen wollen. Allerdings sind die Wege zu diesem Ziel wesentlich differenzierter zu sehen. In einer Region, in der viel zu wenig Arbeitsplätze durch auswärtige Investoren entstehen, muss neben der Investorensuche genauso auf Förderung der regionalen Humanpotentiale über längere Zeiträume gesetzt werden. Dies wird unseres Erachtens gerade dadurch am besten erreicht, dass sich die Beteiligten ihrer eigenen Stärken bewusst werden, dass durch entsprechende Arrangements Motivation, Eigenaktivität und Lernfähigkeit gefördert werden. Das bedeutet aber auch, sowohl den Teilnehmern eigene Gestaltungsfreiräume zu eröffnen und dafür ein lernförderliches Umfeld zu schaffen, als auch Lernbarrieren oder Lernverweigerungen zu erkennen, die Ursachen zu ergründen und diese Blockaden abzubauen. Fast noch bedeutsamer und viel schwieriger ist es, Motivation, Eigenengagement und Lernfähigkeit bei den Beteiligten auch in dem Fall zu erhalten und sie zum Weiterkämpfen zu ermuntern, wenn sie keinen Arbeitsplatz erlangen. Das heißt, in Entwicklungsprojekten sollte immer auch die Zeit danach mit berücksichtigt werden.

Der Projektablauf war in mehrere Etappen untergliedert. Begonnen wurde mit einer blockmäßig organisierten klassischen fachlichen Eingangsqualifizierung, um ungefähr gleiche Ausgangsbedingungen zu schaffen. Parallel dazu wurde die für die Beteiligten ungewohnte Projektphilosophie eingehend diskutiert und besonders betont, dass von allen erwartet wird, dass sie sich selbst einbringen, dass sie ihre eigenen Qualifizierungserfordernisse anmelden und selbst nach Lösungen suchen.

Nach der Einarbeitungsphase (zwei bis drei Monate) und der näheren Bestimmung der Arbeitsthemen jedes Einzelnen wurden gemeinsam durch die Beteiligten und die Projektleitung thematische Arbeitsgruppen (Tourismus, Vermarktung, Landwirtschaft, Landfrauen) aufgestellt, wobei die Teilnehmer(innen) diese weitgehend selbst organisierten. In dieser Phase wurden zahlreiche Exkursionen durchgeführt, um viele Anregungen aus gut funktionierenden Projekten zu bekommen. Die Exkursionen wurden dann in den Arbeitsgruppen ausgewertet. Ebenso stellten die Beteiligten ihre Ansätze in den Unternehmen, in denen sie während des Projekts tätig waren, dar, wobei sie dies mit den Anregungen aus den Exkursionen verbanden.

Parallel dazu erfolgte ein intensives Kommunikationstraining, um u. a. die Teamfähigkeit und die Teamarbeit zu stärken. Das Training sollte aber auch dazu dienen, die Leistungspotentiale sowie die Lernhindernisse und deren Ursachen besser zu erkennen. Darauf sollte später eine individualisierte Lernberatung aufbauen.

Die Projektleitung führte mit den Landwirtschafts- und Arbeitsämtern, den Vertretern der am Projekt unmittelbar beteiligten Unternehmen und Organisationen sowie mit den Arbeitsfördergesellschaften, bei denen die Teilnehmer(innen) angestellt waren, regelmäßige Beratungen durch. Nach einem Jahr waren die Teilnehmer(innen) gehalten, einen Jahresarbeitsbericht mit ihren perspektivischen Vorstellungen einzureichen.

Anhand dieser Berichte sowie der Einschätzung jedes einzelnen Teilnehmers/jeder Teilnehmerin durch die Mitglieder der Projektleitung wurden individuelle Entwicklungs- und Unterstützungsmöglichkeiten für das zweite Projektjahr abgeleitet, wobei Differenzen ausdiskutiert wurden und die Einschätzung gegebenenfalls auch im Kompromiss erfolgte. Auf dieser Grundlage wurden drei Kategorien A, B + C gebildet, in die die Teilnehmer(innen) eingeordnet wurden. In die Kategorie A gehörten diejenigen, die die Philosophie des Projekts voll verstanden hatten und auch eigenaktiv handelten. B betraf den eher indifferenten Kreis und in C wurden die Personen eingeordnet, die mit dem Projekt etwas überfordert waren. Dabei wurde auch besprochen, welche möglichen Ursachen eventuell für Lernblockaden oder Lernverwei-

gerungen in Frage kommen und wie diese gegebenenfalls aufzulösen seien. Zusätzlich wurden noch die Erfolgsaussichten für eine spätere Anstellung beziffert. Zusammen mit der Einschätzung der Entwicklungsmöglichkeiten im zweiten Jahr wurden mögliche individuelle und kollektive Unterstützungen abgeleitet. Bei den Personen der A-Gruppe stand die Frage, ob Einzelne ihrer Kompetenzen stärker herausgefordert und sie als Motoren in den Arbeitsgruppen wirksamer werden könnten. Bei den Gruppen B + C bildeten Überlegungen den Vordergrund, wie und mit welchen Mitteln es Einzelnen gelingen könnte, bis zum Projektabschluss in die höhere Gruppe zu gelangen. Auf dieser Basis wurden am Beginn des zweiten Jahrs Einzelgespräche durchgeführt.

Am Beginn des zweiten Jahrs wurde mit dem gesamten Projekt eine Exkursion nach Österreich ins Waldviertel unternommen, einer der wohl berühmtesten peripheren Regionen in Europa, der es gelungen ist, durch eine starke Selbstbesinnung auf die regionalen Potenziale wieder Anschluss an wirtschaftliche Entwicklungen zu finden. Hier sollte neben vielen Anregungen insbesondere auch durch die authentischen und oft emotionalen Darstellungen der Akteure noch einmal der Funke der Motivation überspringen.

Während des zweiten Jahrs bildete die Arbeitsgruppenarbeit, in der nun vorrangig die eigenen Probleme und deren Lösungen im Vordergrund standen, den Schwerpunkt der Arbeit. Die weitere Qualifizierung leitete sich aus diesen Anforderungen direkt ab, wobei einige übergreifende Themen für alle in Frage kamen, aber insgesamt die Kleingruppenarbeit vorrangig blieb. Die im Projekt betriebene Öffentlichkeitsarbeit – Auftritte auf Messen, Präsentationen in der Region sowie vor den Auftraggebern – war durch die erreichte Anerkennung ein wesentlicher Antrieb für die eigene Motivation.

Nach zwei Projektjahren liegen positive Ergebnisse durchaus vor. In der Regel werden Projekte der Arbeitsförderung meist nur nach “Vermittlungsquoten” bewertet. Im Landwirtschaftsprojekt wurden über 40 Prozent der Teilnehmer(innen) in eine reguläre Anstellung übernommen, die meisten in dem Unternehmen, in dem sie im Projekt tätig gewesen waren. Eine Teilnehmerin wurde auf Grund ihrer Leistung sogar vorfristig eingestellt. Ein anderer Innovationsassistent hat in “seinem” Unternehmen zwei neue Arbeitsplätze geschaffen und sich nach Beendigung des Projekts darüber hinaus selbständig gemacht. Unter den schlechten Arbeitsmarktbedingungen, die in der Region herrschen, dürften die erzielten 40 Prozent der Teilnehmer in Arbeit eine sehr respektable Größe darstellen.

Der Erfolg lässt sich einerseits an den erreichten Arbeitsplätzen auf dem regulären Arbeitsmarkt ablesen. Andererseits geht er darüber wesentlich hin-

aus. In einer Region, in der qualifizierte Arbeitsplätze fast nicht mehr vorhanden sind, ist es genauso wichtig, dass die Teilnehmer(innen) zu Eigenaktivität und Selbstorganisationsfähigkeit finden, auch wenn sie nach Abschluss des Projekts nicht auf dem ersten Arbeitsmarkt Fuß fassen können. An dieser Stelle kann festgestellt werden, dass das Projekt wesentlich dazu beigetragen hat, den Beteiligten den Mut zu geben, sich auch danach für sich und für die Region zu engagieren, sei es im ehrenamtlichen oder im geförderten Bereich. Dies sei an einigen Beispielen festgemacht. Die aus fünf Personen bestehende Arbeitsgruppe "Landfrauen", die eng mit den Landfrauenverband Brandenburg zusammenarbeitet, hat durch ihre Tätigkeit in mehreren Dörfern viele Frauen und Vereine aktiviert, sich für ihr Dorf zu engagieren. Obwohl es in dem Bereich von Beginn an relativ klar war, dass hier Stellen auf dem ersten Arbeitsmarkt kaum geschaffen werden können, arbeiten die Frauen unermüdlich und sind nach ihren eigenen Aussagen bereit, die Arbeit auch vorübergehend ehrenamtlich weiterzuführen, um das Erreichte nicht wieder zusammenfallen zu lassen: Den Abschlusseinschätzungen des Projektverlaufs (2000, S. 2) entnehmen wir:

"Ich betrachte es für mich als sehr günstig, dass ich weitgehend ... selbständig arbeiten konnte und Probleme auch selbst lösen musste. Was mache ich nach dem 13.09.2000? (Ende des Projekts, d. A.) Auf jeden Fall keine Zeit vergammeln. Die Verbindung zum Amt bleibt auf jeden Fall erhalten. Ebenso werde ich bei Bedarf mit anderen Projektteilnehmern weiter zusammenarbeiten":
"Auf alle Fälle ist klar und eindeutig, dass meine bisherige Arbeit nicht in einer Festanstellung ... weitergeführt werden kann. Ich werde nach dem 13.09.2000 ehrenamtlich die Arbeit des Vereins unterstützen ... Ich betrachte dies gleichzeitig auch als eine Übergangslösung ... Ich werde weiter für diese Aufgaben zur Verfügung stehen und meine ganze Kraft einsetzen, dass unsere Dörfer weiter attraktiv und lebenswert sind."

Nicht zu unterschätzen ist der infrastrukturelle Nutzen des Projekts für die Region. Die Zusammenarbeit über mehrere Landkreise hat zu Ansätzen einer Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der Gesamtregion und zu einer Forcierung der Kooperationsfähigkeit zwischen Unternehmen, der Administration und dem soziokulturellen Bereich innerhalb der Region geführt. Im touristischen Bereich sind erste landkreisübergreifende Aktivitäten initiiert worden, die als Folge in ein neues Projekt münden könnten, um zum Aufbau einer entsprechenden Infrastruktur für eine touristische Vermarktung der Region Südbrandenburg beizutragen.

Die Arbeit der Landfrauen wurde aus der Sicht der individuellen Kompetenzentwicklung schon erwähnt. Sie trägt aber genauso zur Gemeinwesenarbeit und -ökonomie bei. Das dörfliche Leben ist neu entfaltet worden, Vereine sind entstanden bzw. deren Arbeit ist wieder aktiviert worden. Darüber hinaus bilden die Landfrauen einen aktiven Part des Netzwerks "Chancengleich-

heit”, das sich im vergangenen Jahr im Oberspreewald-Lausitzkreis gebildet hat und sich gegenwärtig auf den Elbe-Elster-Kreis ausdehnt. Diese infrastrukturellen Leistungen werden leider viel zu oft in Projekten als zu bearbeitende Aufgabe übersehen und auch von den Auftraggebern nicht mit geplant.

Die Darlegung dürfte gezeigt haben, dass es auch unter schwierigen regionalen Bedingungen möglich ist, durch eine entsprechende Projektgestaltung die Entwicklung der Kompetenzen von Menschen auf dem zweiten Arbeitsmarkt zu fördern und zu fordern, über diesen Weg Arbeitsplätze zu schaffen und gleichzeitig zur Stabilisierung von Unternehmen beizutragen.

Beeinträchtigt wurde das Projekt durch langwierige Genehmigungsverfahren und unterschiedliche Aussagen der Zuwendungsgeber, das führte dazu, dass einige Unternehmen das Interesse am Projekt verloren und absprangen. Bei der dann folgenden kurzfristigen Genehmigung konnten dann auch nicht mit genügender Sorgfalt geeignete Projektteilnehmer ausgewählt werden. Diese Rahmenbedingungen schmälerten den Projekterfolg.

Zur Demotivation der Beteiligten trug auch bei, dass es gegen Ende des ersten Jahrs hieß, das Projekt kann aus finanziellen Gründen nicht weiter gefördert werden, obwohl schon im Antrag darauf verwiesen worden war, dass zwei Jahre schon die unterste Grenze für den Projektansatz seien. Schließlich lief das Projekt doch weiter. Doch war damit ein erheblicher Rückschlag eingetreten. Wenn sich Fördermittelgeber zu Entwicklungsprojekten bekennen, dann muss a priori auch eine gewisse Planungssicherheit über den gesamten Projektzeitraum gegeben sein, eine entsprechende Leistung vorausgesetzt.

Entwicklungsprojekte in zurückgebliebenen Regionen mit hohen Arbeitslosenraten folgen einer anderen Logik als “normale” Beschäftigungs- und Qualifizierungsprojekte. An die Teilnehmer(innen) wie an die Projektleitung werden sehr hohe Anforderungen bezüglich ihrer Motivation, ihrem Engagement und ihrer Flexibilität gestellt. Um diese erfüllen zu können, ist eine Perspektive für die Beteiligten von großer Bedeutung. Die Förderbedingungen seitens der Bundesanstalt für Arbeit sowie anderer Fördermittelgeber sind nur bedingt mit den Anforderungen von Entwicklungsprojekten vereinbar. Während letztere durch die Einordnung in die regionale Strukturentwicklung einen komplexen und ganzheitlichen Charakter tragen, sind Fördermittel meist ressortorientiert. Die Förderzeiten – besonders der Arbeitsförderung – entsprechen einer Beschäftigungs-, aber nicht einer notwendigen Entwicklungslogik. Sie sind zu kurz, um nachhaltige Erfolge zu erzielen. Sie sollten in der Regel von einer Realisierungszeit von drei bis fünf Jahren – möglicherweise bei degressiver Förderung – ausgehen. Die Bedingungen sind vielfach

zu starr. In derartigen Projekten muss die Auswahl der Beteiligten nach inhaltlichen Anforderungen und erst danach nach Förderkriterien erfolgen.

Entwicklungsprojekte sind nicht zum Nulltarif zu haben. Sie erfordern auch eine professionelle personelle Ausstattung hinsichtlich der Projektleitung. Nach einem Jahrzehnt gefördertem Arbeitsmarkt in Ostdeutschland lässt sich feststellen, dass der wohl schwierigste Teil des Umbruchs darin besteht, die Mentalitäten der Menschen zu verändern. Verfestigte Denkmuster müssen vielfach bei arbeitslosen Menschen erst aufgebrochen und Blockaden gelöst werden, bevor sie die für Entwicklungsprojekte notwendige Kreativität und Motivation entfalten.

Regionale Entwicklungsprojekte als Spezialformen von Organisationen können lernförderliche Strukturen werden, die geeignet sind, Kompetenzen von Arbeitslosen zu erhalten und zu erweitern, wenn sie an den Stärken der Teilnehmer(innen) anknüpfen und deren individuelle Kompetenzentwicklung als Voraussetzung zur Erreichung des Projektziels ansehen (Ressourcen- statt Defizitansatz). Die Rückgebundenheit solcher Projekte an regionale Strukturentwicklung verstärkt die Identität der Beteiligten mit der Region und motiviert sie. In den Projekten können zwei Aufgaben vereinigt werden: wirtschaftsnahes Arbeiten (Schaffung des eigenen Arbeitsplatzes) und die Verbesserung der soziokulturellen Infrastruktur. Die Teilnehmer(innen) lernen dabei den Umgang mit Komplexität, lernen sich in zieloffenen Räumen zu bewegen und zu entscheiden. Die Gruppenarbeit befördert die Team-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit. Der Erfolg derartiger Projekte hängt dabei maßgeblich von der Auswahl der Teilnehmer(innen) und von der Unterstützungs- und Beratungsleistung seitens der Projektführung ab, bedarf demnach einer spezifischen Förderlogik, sie müssen personell entsprechend ausgestattet werden und bedürfen einer längeren Laufzeit, um Erfolg zu haben.

3 Lernende Netzwerke in Regionen

3.1 Netzwerke als Modelle und Gestaltungsaufgabe

3.1.1 Ansätze der Netzwerkforschung

Mit der Ausgestaltung neuer Formen der Regionalentwicklung wächst die Differenzierung von Instrumenten, die nach partizipierenden Grundsätzen ausgerichtet sind. Das wohl prominenteste Instrument sind Netzwerke. Das Thema ist hochaktuell, die Diskussion um wissenschaftliche Erklärungen wird weiter mit Vehemenz geführt, und in der praktischen (regionalen) Gestaltung ist das Konzept zur Selbstverständlichkeit geworden.

Die Zahl der Netzwerke steigt, die Anwendungsfelder, in denen es günstig erscheint, Netzwerke zu etablieren, wächst, die Netzwerkvielfalt nimmt zu. Die Praxis scheint sich für die Brauchbarkeit des Konzepts "Netzwerk" entschieden zu haben. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung, welche Vorteile Netzwerke haben, wie die Effekte von Netzwerken zum Tragen kommen, ist in vollem Gange. Dabei hat sich in der theoretischen Beschäftigung mit Netzwerken eine Entwicklung vollzogen: Stand noch zu Beginn der Netzwerkforschung die wettbewerbsorientierte Erklärung für deren thematischen Aufstieg, so wird heute mehr und mehr in der Bündelung von Ressourcen und der Erweiterung von Kompetenzen das Spannungsfeld und die Attraktivität von Netzwerken gesehen. (Hinterhuber/Stahl 1996) Dieser Zugang ist keineswegs trivial. Denn die Entwicklung von Ressourcen, vor allem die bewusste Entwicklung von Kompetenzen im Kontext von Netzwerken, ist an eine gute Qualität von Netzwerkarbeit gebunden.

Was soll hier unter dem Begriff "Netzwerk" verstanden werden?

Ganz allgemein bildet sich ein Netzwerk, indem Menschen – z. B. Vertreter von Organisationen – sich in besonderer Weise miteinander verknüpfen. Die Verknüpfungen bzw. Beziehungen wirken als Vermittler zwischen den interagierenden Menschen. Die Menschen bilden quasi die Knoten, wobei die Beziehungen zwischen den Menschen die Verbindungsglieder der Knoten darstellen. Netzwerke sind dabei spezifische soziale Beziehungen. Sie sind weder Organisation noch eine übliche Interaktion. Sie haben den Vorteil, die Ordnungsform von Markt und Organisation miteinander kombinieren zu können: "... nämlich auf der einen Seite das für die Märkte typische Vorhandensein einer Vielzahl von autonom Handelnden (oder Subjekten) und auf

der anderen Seite, die für Hierarchien typische Fähigkeit, gewählte Ziele durch koordiniertes Handeln zu verfolgen” (Mayntz 1993, S. 44).

In Netzwerken entwickelt sich Kooperation. Sie ist die Aktivität der interagierenden Partner als Äußerungsform des Netzwerks. Damit sich Kooperation entwickeln kann, begrenzen sich Netzwerke thematisch. Dies untersetzt sich strukturell so, “... dass die Akteure zahlenmäßig begrenzt sind und sich auf ein bestimmtes Ziel hin organisieren, um Entscheidungen zu fällen oder abzustimmen. Im Gegensatz zu Organisationen und Hierarchien behalten die Akteure ihre jeweilige Autonomie und sind lediglich lose gekoppelt, wengleich Netzwerke auch über feste Strukturen verfügen und nicht nur auf unverbindlichen Interaktionen beruhen.” (Weyer 2000 b, S. 122)

Mit den unterschiedlichen theoretischen Zugängen zur Netzwerkthematik werden die jeweilig zugrunde gelegten Ansätze widerspiegelt. Hier sollen einige gegenübergestellt werden, einerseits, um in Bezug zum Forschungsschwerpunkt eine zutreffende Abgrenzung vorzunehmen und andererseits, um das Spektrum offen zu halten und wesentliche Kernaussagen in die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand einfließen lassen zu können.

Netzwerke sind Mechanismen zur Entstehung emergenter Strukturen. Durch die Kooperation heterogener Akteure werden neue Wirklichkeiten geschaffen. Dabei besteht innovatives Potential darin, dass neuartige Strukturen, die über das Netzwerk hinaus ausstrahlen durch Prozesse der

- Diffusion,
- Adaption,
- Imitation oder
- Folgebewältigung (Weyer 2000 a, S. 240) hervorgerufen werden.

In der soziologischen Theorie wird häufig von funktionellen Notwendigkeiten der Kooperation als Mittel zur Bewältigung von Unsicherheiten ausgegangen. Zur Erklärung der Genese und des Funktionierens von Netzwerken reicht diese Blickrichtung nicht aus. Denn weder ist die Etablierung dieser Form generell durch Unsicherheitsverarbeitung motiviert, noch reduziert sich das Leistungsspektrum von Netzwerken darauf.

Verschiedene Zugänge beantworten die Frage, wie Netzwerke theoretisch eingeordnet werden. Grundsätzlich sind fünf Sachverhalte hervorzuheben bzw. zu kontrastieren:

1. Der Gegensatz zwischen Hierarchie und Markt wird als Ausgangspunkt genutzt, um Netzwerke auf dem Kontinuum zwischen beiden Formen ein-

- zuordnen. Netzwerke sind dann eine Übergangsform, konkreter: organisatorische Misch- oder Hybridformen (Sydow 1993), die Merkmale der beiden anderen Formen vereinen. (Williamson 1975)
2. Netzwerke werden als eigenständige Qualität betrachtet. Netzwerke sind weder Markt noch Hierarchie. (Powell 1990, Willke 1989, Mayntz 1993) Sie bedeuten einen eigenen Typ sozialer Struktur bzw. eine eigene Organisationsform.
 3. Netzwerke sind ein neuartiger Typ solidarischer Vergemeinschaftung. Sie gehören eher in die Tradition verdrängter Formen gesellschaftlicher Integration, wie Clans oder Gemeinschaften. (Weißbach/Poy 1995)
 4. Netzwerkbetrachtungen bedeuten eine Perspektive, unter der man sowohl diesbezügliche Markt- als auch Hierarchieaspekte untersuchen kann. Netzwerke sind formale Strukturen, welche “die Verknüpfung von Handlungen und Handlungsfolgen – Beziehungen zwischen individuellen Akteuren oder Organisationen – beschreiben” (Fischer/Gensior 1998, S. 34).
 5. Netzwerke werden als gesellschaftliche Mesoebene betrachtet und damit zwischen Mikro- und Makroprozessen eingeordnet. Die Mikroprozesse sind an den handelnden Akteur gebunden, wogegen auf der Makroebene die Reproduktion gesellschaftlicher Institutionen stattfindet. (Esser 1993, S. 112 f.)

Hauptaussage dieser Betrachtungen ist bei aller Unterschiedlichkeit die Zusammengehörigkeit der Netzwerkproblematik mit Prozessen der Koordination und Interaktion, die sich in Kooperationsformen ausformen. Die Tabelle zeigt, dass in verschiedenen Ebenen Koordination mit jeweils anderer Spezifik abläuft.

Tabelle 9

Gegenüberstellung von Koordinationstypen – Netzwerke als eigenständige Form in Abgrenzung zu Markt und Hierarchie (Weyer 2000 a, S. 7)

Koordinationsstyp	Markt	Hierarchie/Organisation	Netzwerk
Koordinationsmittel	Preise	Formale Regeln	Vertrauen
Koordinationsform	spontan, spezifisch	geregelt, unspezifisch	diskursiv
Akteurbeziehungen	unabhängig	abhängig	interdependent
Zugang	offen	geregelt	begrenzt, exklusiv
Zeithorizont	kurzfristig	langfristig	mittelfristig
Konfliktregulierung	Recht	Macht	Verhandlung

Ein nun folgender exemplarischer Blick in die Soziologie verdeutlicht die Vielfalt von Reflexionen zum Netzwerkphänomen.

N. Luhmann: Theorie autopoetischer Systeme

Luhmann – ein prominenter Vertreter der jüngeren Systemtheorie (unter dem Paradigma geschlossener Systeme) – lässt eine Auseinandersetzung mit Netzwerken vermissen. Eher wird bei ihm der Begriff metaphorisch verwendet, nämlich dann, wenn die netzwerkförmige Produktion der Systemelemente als Reproduktion des Systems erläutert wird. Darin entäußert sich die Autopoiese eines Systems – ähnlich begründet wie bei Maturana (1985).

Netzwerke könnte man vor dem Hintergrund dieser Theorie in die Darstellung der strukturellen Kopplung von Funktionssystemen einordnen. Strukturelle Kopplung führt nach Luhmann dennoch nicht zum "... Verschwimmen der Organisationsgrenzen ..." (Kämper/Schmidt 2000, S. 221), insofern führt nach Luhmann die Form des Netzwerks zu keiner grundsätzlichen Änderung sozialer Systeme und nicht zur Bildung von eigenständigen Systemen zwischen ihnen.

R. Münch: Die Moderne als Netz gesellschaftlicher Institutionen

Münch greift in seiner Theoriebildung auf Parsons Ansatz zur Gesellschaft zurück und pointiert die Differenzierung der Gesellschaft. Die gesellschaftliche Praxis impliziert die grenzüberschreitende Kommunikation als Interpenetration sozialer Systeme. Denn: Die Systeme sind auf den Austausch von Leistungen der jeweils anderen angewiesen. "Dieser Austausch von Leistungen muss ... durch Subsysteme in den inneren gesellschaftlichen Interpenetrationszonen vermittelt werden", die die "Grundinstitutionen der Gesellschaft" bilden. (Münch 1984, S. 61 f.) Leider bleibt die theoretische Erklärung, wie die Kommunikation von Akteuren in den jeweils "anderen" Systemen, sprich wie die Interpenetration verläuft, und wie sie auf der Akteursebene theoretisch zu denken ist, offen.

U. Beck: Vernetzung als tragende Säulen der reflexiven Moderne

Netzwerke bilden nach Beck ein "... zentrales Fundament des gesellschaftlichen Prozesses ..." (Weyer 2000 b, S. 246). So gesehen werden Netzwerke als bedeutungsvoll angesehen, um so mehr, da sie die reflexive Moderne mitbegründen. In ihr sieht Beck eine radikale Auflösung gesellschaftlicher Strukturen hin zur Vernetzung und Verschmelzung ausdifferenzierter Teilsysteme. (Beck 1993) Die konsequente Hinwendung zur gesellschaftlichen Entwicklung fußt auf der Annahme von Veränderbarkeit und Veränderungsnotwendigkeit sowohl von Akteuren als auch Strukturen.

Auch diese, die Netzwerke sehr fokussierende Betrachtungsweise lässt die Frage nach konkreten Modellen und Konzepten unbeantwortet. Ebenso wird

die Verknüpfung zwischen Struktur- und Akteursebene lediglich gesetzt, nicht aber thematisiert.

Esser: Netzwerke als Träger der Logik der Aggregation

Esser präferiert eine handlungstheoretische Sicht auf die Gesellschaft in der Tradition des Rational – Choice – Ansatzes. Auf der Suche nach einem Erklärungsansatz für Netzwerke kann auf sein Mehrebenenmodell zurückgegriffen werden. Auf der Mikroebene wird das individuelle Handeln untersucht. Die Makroebene steht für die Effekte des kollektiven Handelns. Dazwischen vermittelt die Logik der Aggregation. Die Modellkonstruktion besteht (in Anlehnung an: Coleman 1986) aus den Stufen: Logiken der Situation (Handlungsoption), Selektion (Handlungswahlen), Aggregation (Strukturbildung durch das interdependente Handeln von Akteuren). Die Vermittlung zwischen Mikro- und Makroebene wird durch spieltheoretische und diffusions-theoretische Ansätze erklärt. Sie finden ihren Ausdruck in kollektiven Phänomenen wie Parteien, Staat usw. als soziale Interaktionssysteme. Damit gibt es faktisch eine zwischengeschaltete Mesoebene, die Weyer als Chance für eine stringente Einordnung des Interaktionssystems “Netzwerk” sieht, selbst wenn Esser keine weiterführenden Gedanken zu Netzwerken unterbreitet.

Kämper/Schmidt: Netzwerke als strukturelle Kopplungen

Der Netzwerkbegriff wird von den beiden Autoren auf der Ebene der Organisation eingeordnet und als ein spezifisches System-Umwelt-Verhältnis mit Folgen für interne Struktur der Organisation betrachtet. Damit verhindern sie eine Einschränkung der Analyse auf das “Zwischensystem Netzwerk”. Strukturelle Kopplung betont den Aspekt, dass die Strukturen des Systems zu denen der Umwelt passen. Aber: Organisationen sind immer häufiger nicht in der Lage, organisationales Entscheiden so zu bestimmen, dass ein mit der Umwelt abgestimmtes Operieren möglich ist, was auch als Programmschwäche bezeichnet wird. Deshalb greifen sie zur Überwindung auf die Umwelt zurück und nehmen deren Komplexität auf. Die nicht vorhandenen Programme “ersetzen” sie nämlich durch Personen, die in direktem Kontakt zu Personen aus anderen Organisationen treten. Damit nehmen Organisationen Interaktionen in Anspruch, die keiner der beteiligten Organisationen zugerechnet werden können. Das hat den Effekt, dass die Interaktion als Irritation nicht direkt auf organisationale Strukturen durchschlägt. Es muss erst eine Abstimmung innerhalb der Organisation erfolgen, bevor sich überhaupt Entscheidungsprämissen verändern.

Ableitungen:

1. Wissen kann nicht einfach abgerufen werden, es wird im Netzwerkkontext erst in der Interaktion erzeugt. Organisationen verschaffen sich Wissen, indem ein kommunikativer Ausgriff erfolgt, den sie nicht mehr kontrollieren können. (Kämper/Schmidt 2000, S. 231)
2. Über die organisationsseitigen Folgen der Interaktion entscheidet nicht die Interaktion – also Netzwerke – sondern die jeweilige Organisation. Die Ergebnisse müssen also den Organisationen rückgespiegelt werden, damit sie dann entscheiden können. Dies erfolgt in Abstimmung mit den bisherigen Entscheidungsprämissen.
3. Strukturelle Koppelung meint keine Einzelinteraktionen. Erst dann, wenn die Organisationssysteme sich darauf verlassen können, dass über die Interaktion ein umweltangepassteres Operieren möglich wird, reagieren sie mit strukturellen Veränderungen. Die Interaktion lässt lediglich die Strukturveränderung in den Organisationen wahrscheinlicher wirken.

Das Fazit dieses Ansatzes heißt, dass Netzwerk kein spezifischer Systemtyp ist.

Weyer: Netzwerke als Mikro-Makro-Scharniere

Weyer konstatiert ein Nebeneinander von Netzwerkforschung und soziologischer Theorie, beide nehmen sich nicht zur Kenntnis. (Weyer 2000 a, S. 237) Als Problem wird gesehen, dass Netzwerkforschung gleichzeitig den Akteur und die Strukturen referieren müsste, aber die grundsätzlichen Pole der Soziologie dies ausschließen. Strukturorientierte Ansätze klammern den Akteur aus und handlungsorientierte Ansätze betrachten gesellschaftliche Strukturen lediglich als Folie für individuelles Handeln. Beide Ansätze scheinen sich weiterhin gegenüberzustehen. Ein weiteres Problem ist, dass Netzwerke sowohl auf der Mikro- wie Makroebene anzusiedeln sind, dualistische Konzeptionen aber wechseln von der Mikro- zur Makro-Problematik, ohne an die Vermittlung zu denken.

Genau hier setzt ein Ansatz der Netzwerkforschung an, der Netzwerke als Brücke zwischen Handlungs- und Strukturebene sieht, als Mikro-Makro-Scharniere. Dieser Ansatz konzentriert sich darauf, die intermediäre Struktur mitzudenken, die eine Vermittlung zwischen den Ebenen leistet. "Soziale Netzwerke sind Instanzen, über die gesellschaftliche Werte und Normen, aber auch gruppen-, schicht- oder milieuspezifische Verhaltenserwartungen an die individuellen Akteure weitergegeben werden. Durch die Einbettung der Akteure in Netzwerke leisten diese (und nicht die Normen oder die Institutionen an sich) die Sozialisationsarbeit sowie die Kontrolle

und die Sanktion individuellen Verhaltens. Die soziale Konstruktion der Wirklichkeit kann durch die Interaktion der Akteure als mehrstufiger Prozess begriffen werden, der nicht unmittelbar Gesellschaft hervorbringt, sondern in einem ersten Schritt zunächst soziale Netzwerke als lose, temporär verfestigte Institutionalisierungen von Verhaltenserwartungen, die erst in einem zweiten Schritt zu dauerhaften, gegenüber dem Handeln der Akteure sich verselbständigenden institutionellen Strukturen werden" (Weyer 2000 a, S. 239).

Die Diskussion der Ansätze macht auf die Widersprüchlichkeit in der Bedeutung und Erklärung von Netzwerken zwischen den Einzelansätzen aufmerksam. Während die Aktualität des Netzwerkansatzes aufgrund seiner Funktionalität als gesellschaftlich reformierende Form mit Nachdruck begründet wird (Beck 1993), wird andererseits generell bezweifelt, dass es sich bei Netzwerken überhaupt um eine abgrenzbare und eigenständige Form mit gesellschaftlicher Relevanz handelt. Dass der Konflikt zwischen Handlungstheorie und Systemtheorie auch bei diesem Thema durchschlägt, verwundert nicht. So unterscheiden sich auch die Schwerpunkte der Netzwerkanalysen durch die Verortung in der einen oder anderen Theorielinie.

Für die Bearbeitung des Projekts wird angenommen, dass Netzwerke eine eigenständige Form der Kooperation durch strukturelle Kopplung darstellen, die sich weder auf Interaktionen noch institutionelle Organisationen reduzieren lassen. Durch die Untersuchung von Wirkungen der Netzwerkarbeit, ihrer Diffusion in regionale Zusammenhänge, wird sich die Bedeutung dieser Kooperationsform verdeutlichen. In der Wertung und Interpretation von Wirkungen wird zu beachten sein, dass eine Umsetzung von Ergebnissen der Netzwerkarbeit integrative Prozesse in andere Systeme bedeutet und einen eigenen Verarbeitungsprozess in ihnen notwendig macht. Ob Netzwerke über ihre eigene Netzwerkarbeit hinausgehen und Bedeutung für Systeme haben, ist mehr von den Systemen selbst abhängig als von den Netzwerken.

3.1.2 Merkmale von Netzwerken

Die folgende Aufzählung listet die grundsätzlichen Merkmale von Netzwerken auf:

- *Starke Prägung durch Individuen:* Die Bedeutsamkeit des einzelnen Netzwerkteilnehmers ist groß, insbesondere wenn man den Vergleich zur Organisation zieht. In Organisationen wird relativ unabhängig von Personen organisiert. Das ist in Netzwerken nicht üblich. Ändert sich der Teilnehmerkreis, so ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass neue Dynamiken ausgelöst werden.

- Das Engagement, die Kompetenz und die Vorstellungen einzelner Netzwerkmitglieder sind prägend für Netzwerke und beeinflussen damit wesentliche Elemente, durch die sie bestimmt und charakterisiert werden, wozu Ziele, Organisationsformen und Dauerhaftigkeit gehören.
- *Verhandlung als Operationsmodus*: Netzwerke beruhen auf Verhandlungen zwischen den Mitgliedern. Sie beziehen sich auf einer abstrakten Ebene auf Interessen und Erwartungen sowie die individuellen Vorstellungen, wie Netzwerkziele zu erreichen sind. “Verhandelte Problemlösungen – so die soziologisch relevante Schlussfolgerung – haben ... ein Potential, das dem autoritativ verordneter zumindest gleichwertig, zum Teil überlegen ist.” (Weyer 2000 b, S. 3)
- *Freiwilligkeit*: Die Mitarbeit in Netzwerken ist von Freiwilligkeit geprägt, was zum einen den Vorteil hat, dass wahrhaftiges Engagement der Kooperation den Boden bereitet. Andererseits setzt dies hohe Maßstäbe für Disziplin und Organisationsgeschick.
- *Hohe Flexibilität*: Die Freiheit von Bindungen und organisatorischen Regeln lässt einen hohen Flexibilitätsgrad entstehen. Insofern entsteht die Herausforderung, eine Balance zwischen Stabilität und Wandel herzustellen.
- *Kompetenzbündelung*: In Netzwerken können Probleme und Projekte, die das Leistungsvermögen des Einzelnen oder der einzelnen Organisationen übersteigen, erschlossen werden.
- *Lose Koppelung*: Die Strukturierungsleistung von Netzwerken ist im Vergleich zu anderen Organisationsformen gering, was ihre Flexibilität begünstigt und den Aufwand für die Strukturierung verringert. Das wiederum führt aber dazu, dass oft geringere personale und decisionale Verbindlichkeiten existieren.
- *Machtkonstellationen*: Netzwerke gelten als hierarchiefreie Formen (sofern Hierarchiefreiheit überhaupt in sozialen Systemen möglich ist). Dennoch gibt es wie in jedem sozialen Gebilde die Auseinandersetzung mit Macht. Unterschiedliche Ressourcenausstattung bspw. kann zu Machtunterschieden führen und Netzwerke strukturieren. (Fischer/Gensior 1995)
- *Vertrauen*: Vertrauensaufbau ist eine Basis von Netzwerkarbeit und ist an Freiwilligkeit gekoppelt. Vertrauen basiert auf positiven Erfahrungen und der Annahme, dass sich diese Erfahrungen wiederholen. (Fischer/Gensior 1995) Dass in Netzwerken sowohl personales Vertrauen, als auch Respekt gegenüber dieser Arbeitsform notwendig ist, verdeutlicht, wie voraussetzungsvoll und spannungsreich Netzwerkarbeit abläuft.

Aus den Merkmalen erschließt sich eine Reihe von Vorteilen. Es wird durch Boos u. a. die These vertreten, dass Netzwerke die Grenzen sozialer Systeme,

aus denen die Teilnehmer kommen, “überwinden” können (Boos/Esser/Heitger 1992, S. 56). Insofern Vertrauen im Netzwerk Raum greift, können Netzwerke Lernarenen werden und auf verschiedenen Ebenen Kompetenzentwicklung ermöglichen. Diese lernenden Netzwerke zeichnen sich aus durch:

- *Hoher Informationsstand*: Durch den engen Kontakt mit anderen kann ein hoher Informationsstand und Motivationsgrad bei den Beteiligten erreicht werden.
- *Erfahrungsaustausch*: Eine ideale Vernetzung der Projekte ermöglicht, dass der enge individuelle Rahmen von Einzelprojekten durchbrochen und Erfahrungsaustausch initiiert wird, der sich in gemeinsamen Aktivitäten niederschlägt.
- *Reduktion von Unsicherheiten*: Netzwerke besitzen starke Vorzüge hinsichtlich ihrer Möglichkeit zum schnellen Abbau von Informationsdefiziten und zum Informationsabgleich. Dies kann gut anhand des folgenden Zitats untersetzt werden. Zu den Vorzügen von Netzwerken zählen demgemäß die “... Verbesserung des Informationstausches und folglich Verminderung der Informationskosten, verbunden damit technologische Spillovers und die Reduktion von Unsicherheiten, sowie die Schaffung von Reputation” (Genosko 1998, S. 57).

Es überrascht nicht, dass ein solch kompliziertes Konstrukt – Netzwerk – eine Gestaltungsherausforderung ist. Schwierigkeiten und damit Nachteile, die bei der Gestaltung von Netzwerken berücksichtigt und möglichst gering gehalten werden sollten, sind:

- Netzwerke bieten sehr wenig Sicherheit.
- Aufgrund der Personenabhängigkeit sind die Fluktuationsrisiken besonders bedeutsam und zudem schwierig zu handhaben.
- Die Freiwilligkeit der Mitgliedschaft verkompliziert die Verteilung von Rechten und Pflichten.
- In Netzen ist die Gefahr von Überkomplexität (Mitgliederstruktur, prinzipielle Offenheit des Netzes, Planungsunsicherheit) permanent vorhanden. (Reiss in Baitsch 2001, S. 195 ff.)
- Die für das Netzwerkfunktionieren notwendige Kompromisslogik kann gerade innovative Lösungen verhindern. (Thinnes/Wegge 1998)
- Starke Kohäsion birgt die Gefahr, dass Netze pfadabhängig, strukturalter konservativ und borniert werden, wobei Ausgrenzungs- und Schließungstendenzen an Wahrscheinlichkeit gewinnen. (Kern 1999, S. 11)

Für die Projekte zeichnet sich ab, dass insbesondere regionale und Wissensnetzwerke bedeutsam sind. Deshalb werden diese im nächsten Abschnitt kurz erläutert.

3.1.3 Regionale Netzwerke

Regionale Netzwerke zeichnen sich durch eigene Merkmale aus, die die allgemeinen Merkmale dadurch spezifizieren, dass die Rahmenbedingungen (Region) auf die Form der Netzwerke durchschlagen. Im Allgemeinen werden regionale Netzwerke als “schwach geregelte Veranstaltungen und Gremien” bezeichnet. Die Leistungsfähigkeit einer Region wird wesentlich durch die koordinierten Handlungen relevanter Akteure geprägt (Thiernes/Wegge 1998). Insofern besteht kein Zweifel an der Bedeutung dieser Form für regionale Entwicklungen.

Regionale Netzwerke sind wichtige Faktoren für die erfolgreiche Entwicklung von Regionen. Durch sie werden neue Informations- und Wissensquellen, finanzielle Ressourcen und Potentiale zugänglicher und nutzbar. Grundlegend für diese regionalen Regulationsmechanismen sind intermediäre Konstellationen, in denen sich gemeinschaftsbildende Handlungsformen (Vertrauen, geteilte kulturelle Kontexte usw.) und neue gesellschaftliche Vermittlungs- und Entscheidungsmodelle entwickeln. Diese regionalen Netzwerke sind Ausdruck eines neuen Vernetzungsbedarfs, der aus den regionalen Problemlagen resultiert. Sie gehören zu einer Klasse von Lösungspotentialen, die die Kooperation verschiedener regionaler Akteure präferieren, um so die neuen innovativen Impulse zu geben, um vorhandene Probleme zu bewältigen. Regionale Netzwerke stehen als kompensierendes Instrument der Regionalentwicklung zur Verfügung, wenn bestehende Institutionen diese regionalen Probleme nicht in adäquater Weise aufgreifen können.

Beck (1997) benennt verschiedene Anlässe für die Bildung von regionalen Netzwerken, die in zwei unterschiedlichen Gruppen einzuteilen sind. Wenn die Initiative von den Akteuren in der Region selbst ausgeht, so sind die Anstöße zur Netzwerkbildung dem Bottom-up-Ansatz zuzuordnen. Sind die Netzwerke durch externe regionale Initiativen entstanden, kommt der Top-down-Ansatz zum Tragen.

Die Unterscheidung z. B. zwischen Unternehmensnetzwerken und regionalen Netzwerken besteht primär in der Zusammensetzung der Netzwerkteilnehmer. Unternehmensnetzwerke lassen sich durch eine relativ homogene Interessen- und Akteursstruktur charakterisieren. Regionale Beziehungsgeflechte integrieren heterogene, intermediäre Akteursstrukturen, die sich aus den unterschiedlichsten Ebenen (Subsystemen) einer Region (Politik, Verwaltung, Hochschulen, Forschungseinrichtungen, Unternehmen, Verbände und Interessengruppen) zusammensetzen und damit differenziertere Interessen vertreten. Daraus konstituieren sich mitunter Konflikte, die

aus den unterschiedlichen Interessenlagen und Zielvorstellungen der Akteure resultieren (Beck 1992).

Tabelle 10

Anstöße und Anlässe für die Bildung von regionalen Netzwerken und Kooperationen

“bottom-up”	“top-down”
Wachsende Bedeutung regionaler Bezüge in der Politik	Möglichkeit der staatlichen Intervention in die Regionen
Ressourcenknappheit	Regionale Zusammenarbeit als Grundlage der finanziellen Förderung und Mittelbeschaffung
Konkurrenzsituationen zwischen den Regionen	

Die raumbezogenen, spezifisch regionalen Attribute haben ebenso Einfluss auf regionale Netzwerke, wie die oben benannten akteurspezifischen Merkmale. Die Zusammensetzung des Netzwerks und seine regionale Einbettung fördert die regionale Identität und schafft Verbundenheit der Teilnehmer untereinander. Dabei besteht die Gefahr von Netzwerkmüdung und -stagnation. Dies begründet sich maßgeblich damit, dass durch die regionale Integration und einen eher geringen Akteursumfang oft dieselben Akteure in den unterschiedlichsten Netzwerken, zu gleichen oder auch völlig unterschiedlichen Themen, aufeinandertreffen. Regionale Netzwerke sind zudem abhängig von den Bedingungen in ihrer Umwelt. So können sich Machtasymmetrien des regionalen politisch-administrativen Umfelds oft auch in den regionalen Netzwerken widerspiegeln. Dies trifft v. a. dann zu, wenn “Einzelne, im politischen oder administrativen System hochrangige Akteure ... über einen erheblichen Einfluss auf das Gesamtnetzwerk” verfügen (Baitsch/Müller 2001, S. VII).

Die großen Hoffnungen, die Regionen und deren Einwohner gegenüber ihren Netzwerken aufbringen, werden oft durch Probleme und Spannungsfelder überschattet. Nach Fürst lassen sich folgende Bedenken gegenüber regionalen Netzwerken formulieren:

- Regionale Netzwerke bergen die Gefahr der Flucht aus der Verantwortung.
- Netzwerke sind selektiv hinsichtlich der Aufnahme von Akteuren und Themen.
- Die Stabilität von Netzwerken ist abhängig von den Persönlichkeiten der Akteure.

- Regionale Netzwerke bergen die Gefahr, latent Konkurrenzsituationen gegenüber etablierten Organisationen und Institutionen hervorzurufen, die neue Kooperationsbeziehungen verhindern können (Fürst 1999).

Regionale Netzwerke können die Qualität von Wissensnetzwerken annehmen, weil Wissen als Ressource ausgetauscht und weitergetragen wird. Bei der theoretischen Betrachtung ist von Relevanz, zwischen implizitem und explizitem Wissen zu unterscheiden. Eine Herausforderung im Sinne des Wissensmanagement besteht darin, den Übergang von der einen zur jeweils anderen Form zu gestalten. In Anlehnung an Nonaka untersetzen Seufert u. a. für die Klassifikation von Wissensnetzwerken geeignete Archetypen, die diese Übergangsprozesse systematisieren. (Seufert/Back/von Krogh 1999, S. 144 ff.) Sie unterscheiden Wissensnetzwerke mit folgenden Schwerpunkten:

1. Erfahrungsaustausch
2. Dialog und Kommunikation
3. Wissensaufbereitung
4. Wissensanwendung.

Erfahrungsaustausch: Im Netzwerktyp “Erfahrungsaustausch” wird über aktionsorientierte Prozesse neues – implizites – Wissen durch Sozialisation gewonnen. Direkte Begegnung zwischen Menschen, Vertrauen und Offenheit ermöglichen gemeinsames Handeln mit einem hohen Anteil an Austausch, der implizites Wissen beiläufig transportiert. (implizites – implizites).

Dialog und Kommunikation: Implizites Wissen kann in explizites verwandelt werden, wenn durch Visualisierungen, Kreativitätstechniken u. Ä. Wissen konzeptionalisiert, strukturiert und damit zwischen den Personen ausgetauscht wird. Stehen diese Prozesse im Vordergrund, so wird von Wissensnetzen des Typs “Dialog und Kommunikation” gesprochen. (implizites – explizites).

Wissensaufbereitung: Diese Netze “schaffen” Wissen durch Kombination mit bereits bestehenden und bewusstem Wissen.

Wissensanwendung: Wird explizites Wissen internalisiert, so nimmt es die Form impliziten Wissens an. Möglichkeiten dafür bestehen in der Wissensanwendung sowie in aktionsorientiertem und kontinuierlichem Lernen.

Diese Systematisierung ist hilfreich, um unter dem Fokus der Wissensgenerierung in regionalen Netzwerken differenzierter Netzwerkprozesse zu analysieren.

Es sei daran erinnert, dass grundsätzlich die Kernelemente von Netzwerkarbeit in der Konsensfindung liegen, um Entscheidungen herbeiführen und koordiniert umsetzen zu können. Netzwerke sind zunächst emergente Phänomene. Ihre Entstehung ist an wiederholte Interaktion gebunden. Dabei stellt Fischer heraus, dass entweder persönlich-soziale Beziehungen an interorganisationale angelagert, bzw. interorganisationale an persönlich-soziale Beziehungen angelagert werden (Fischer/Gensior 1995). In unterschiedlichsten Betrachtungen hat sich gezeigt, dass Netzwerkarbeit in bestimmten Phasen abläuft, die hier in idealtypischer Reihenfolge dargestellt werden. Die ideale Betrachtungsweise erfährt in realen Netzwerken Abweichungen, da die Phasenabgrenzung nicht immer korrekt vorgenommen werden kann und Einzelphasen oft in iterativer oder zirkulärer Überlagerung vorliegen. Man unterscheidet folgende Netzwerkstadien:

- Initiierung,
- Konstituierung,
- Zentrierung: Zielfindung (kann von innen oder außen angeregt sein; staatlich geförderte Projekte vs. private Initiativen),
- Normierung: Finden von Regeln der Kommunikation und Entscheidungen,
- Formalisierung: instrumentelle Vorkehrungen.

3.2 Netzwerke als Förderer von individuellem und organisationalem Lernen

3.2.1 Organisationen des sozialen Umfelds in Lern-Netzwerken

Netzwerke wurden im Projekt Lernen im sozialen Umfeld als ein entscheidendes Strukturmerkmal für eine lernende Region angesehen. Allerdings müssen mehrere Netzwerktypen unterschieden werden. Uns ging es um den Aufbau und die Unterstützung von so genannten “Entwicklungsnetzwerken”.

Was charakterisiert Entwicklungsnetzwerke?

- gemeinsame Leitziele – Begründung des Netzwerks (gemeinsame “regionale” Identität, gemeinsame Visionen),
- kontinuierliche Kommunikation (erfordert Organisation, Management),
- hierarchiefreie Kommunikation,

- Partizipation – jeder hat das gleiche Recht und die gleichen Möglichkeiten bei der Formulierung von Zielen und bei der Entscheidungsfindung, die als Konsensfindung angelegt ist,
- Offenheit – die Aufnahme neuer Mitglieder ist geregelt und offengelegt,
- die Basis der Arbeit ist Vertrauen – es gilt das Prinzip der Gegenseitigkeit,
- Erfolg sichert Kontinuität (Umsetzung von Projekten) – Erfolgsicherung,
- Netzwerk als Voraussetzung für Arbeitsgemeinschaften, Kooperationen,
- voneinander Lernen, aber auch Organisation von Lernprozessen (Moderation des Erfahrungsaustauschs bis hin zu vorbereiteten Inputs),
- Reflexion der Tätigkeit (Protokolle, Ergebnissicherung).

Die Typisierung von Netzwerken erfolgt nach ihrem Beitrag zur Förderung von Entwicklungsprozessen und der Unterstützung von Lernprozessen bei den Netzwerkbeteiligten.

Zuerst hatten wir es mit homogenen Netzwerken zu tun, in denen Akteure und Organisationen mit gleichem Aufgabengebiet oder Angebot zusammen agierten. Dabei handelte es sich konkret um ein Netzwerk von Arbeitsfördergesellschaften einer Region und um ein Netzwerk von Bildungsträgern. Diese Netzwerke haben oft eine reine Lobbyfunktion, sind geprägt durch die Konkurrenzängste der Beteiligten. Diese Ängste blockieren die Vertrauensbildung, der Erfahrungsaustausch ist stark eingeschränkt, es kommt nur partiell zu Kooperationen, die allerdings dann oft zu "eigenständigen" Projekten ohne Zusammenarbeit werden. Kooperation wird so von den Beteiligten nicht gelernt.

Zum zweiten waren die Initiatoren in heterogenen Netzwerken, die von Mitgliedern aus der Administration bis zu sozialen Organisationen, Bildungs- und Beschäftigungsträgern, Unternehmen und Einzelpersonen reichten, aktiv. Diese waren thematisch relativ eng gebunden, der Zielraum der Aktivitäten war klar und begrenzt, z. B. Gesunde-Stadt-Netzwerk.

Weiterhin wurden von LisU-Initiatoren heterogene Netzwerke mitgegründet, die und die Förderung lokaler bzw. regionaler Entwicklung zum Ziel hatten. Dabei handelt es sich in unserem Sinne um echte Entwicklungsnetzwerke, z. B. Kooperationsanstiftung e. V. Südbrandenburg, Netzwerk Südost Leipzig, Regioring in Mecklenburg-Vorpommern, lokale Agenden in Neubrandenburg, Lauchhammer oder Leipzig.

Zur Charakterisierung der Arbeits- bzw. Funktionsweise von lernenden Entwicklungsnetzwerken kann gesagt werden, dass die Arbeit auf freiwillig eingegangenen Austauschbeziehungen beruht. Die Zusammenarbeit vergrößert die Handlungsräume. Die Funktionen, die Netzwerke in Entwicklungsprozessen übernehmen, ähneln den Funktionen intermediärer Institutionen, Netzwerke sind neue intermediäre Strukturen überbrücken getrennte Aktionsräume herkömmlicher Institutionen. Sie stellen in erster Linie Kommunikationsstrukturen in den Regionen dar und erhöhen die Möglichkeiten für regionale Lernprozesse.

Warum gehen Menschen bzw. Organisationen in Netzwerke bzw. vernetzen sich? Zunächst spielen drei Motive, die sich ergänzen, die aber auch für sich allein stehen können, eine Rolle. Zunächst sollen Verbündete für das Erreichen bestimmter Ziele und die Durchsetzung bestimmter Anliegen gefunden werden, z. B. Lobby gegen Administration, um als Netzwerk wahrgenommen zu werden, um mehr Präsenz zeigen, um ernst genommen zu werden. Vernetzung soll dann im zweiten Schritt als Verstärkung und später als Durchsetzungsinstrument für Interessen und Anliegen der Organisationen dienen. Und drittens wird angestrebt, mehr Informationen durch die Vernetzung zu bekommen und zu geben, d. h. Leute kennen zu lernen, sich Know-how abzuholen und Beziehungen aufzubauen.

Zunächst lernen sich die Personen im Netzwerk kennen. Sie werden als Individuen nicht als Vertreter von Organisationen beurteilt. Es entsteht Vertrauen, personale und soziale Kompetenzen können sich im Netzwerk entwickeln, da Erfahrungsaustausch stattfindet, Wissen weitergegeben wird und mit häufig wechselnden Partnern kooperativ Aufgaben gelöst werden.

Ein weiteres Ziel ist die Entwicklung lokaler Kompetenz. Darunter soll verstanden werden, dass sich die lokalen Akteure kennen und wissen, was sie voneinander zu halten haben, wer wen unterstützen bzw. auch behindern kann, welche Interessen vertreten werden. Dazu kommen detaillierte Kenntnisse über die Lokalität, ihre Potentiale und Defizite, über das Gemeinwesen, seine Institutionen, Organisationen und Einzelpersonen.

Organisationales Lernen der am Netzwerk beteiligten Organisationen durch die Netzwerk"arbeit" findet nur mittelbar statt, da in der Regel nur ein bzw. einzelne Vertreter an Sitzungen bzw. Veranstaltungen des Netzwerks teilnehmen. Diese Vertreter lernen selbst im Netzwerk und bringen Informationen aus dem Netzwerk in die jeweiligen Organisationen, so dass dadurch ein Lernen der Organisationen bewirkt werden kann. Die Organisationen selbst müssen lernen, dass durch ihre Beteiligung an Netzwerken sich Entscheidungsfindungen verlagern, oftmals werden organisationsrelevante Entschei-

dungen außerhalb der Organisation getroffen und können erst im Nachhinein in der Organisation sanktioniert werden. Organisationen als Beteiligte an Netzwerken müssen ihre internen Strukturen verändern, sie offener gestalten, um netzwerkfähig zu werden und zu bleiben. In vielen regionalen Netzwerken sind Vertreter der regionalen Administration beteiligt oder sind sogar (Mit)-Initiatoren der Netzwerke. In Netzwerken aus dem LisU-Projekt fanden wir dafür zahlreiche Beispiele.

Im Arbeitskreis Leipzig-Südost z. B. die Beauftragte für Behinderte sowie Vertreter aus städtischen Ämtern wie dem Sozialamt Südost, dem Amt für Stadtanierung Stötteritz, dem Stadtplanungsamt Südost, dem Jugendamt Südost, dem Kulturamt Südost, der Abteilung Wohnhilfen im Wohnungsamt Südost, dem Amt für Wirtschaftsförderung Südost, der Abteilung Sportsozialarbeit im Sport- und Bäderamt sowie der Polizei Südost. Im Arbeitskreis Jugendliche und Alleinerziehende in Aus- und Weiterbildung in Berlin-Hohenschönhausen Mitarbeiter des Jugend-, Sozial- und Wirtschaftsamts sowie der Senatsverwaltung für berufliche Bildung. In der GesundheitswerkSTADT Berlin-Hellersdorf/Marzahn, Arbeitsgruppe Entspannung, Wahrnehmung, Bewegung die beiden Stadträte für Gesundheit, Jugend, Bildung, die Plan- und Leitstellen Gesundheit der beiden Bezirke sowie die zuständigen Schulräte.

Dies ist Ausdruck dafür, dass sich zunehmend die Einsicht durchsetzt, dass in Planungs- und Entwicklungs- aber auch in Verwaltungsprozesse die Bewohner mit einbezogen werden sollten. Für viele Planungsprozesse ist eine Beteiligung der Betroffenen gesetzlich vorgeschrieben. Weiterhin gibt es zunehmend politisch durchgesetzte Verpflichtungen für Entwicklungsprozesse, die Partizipation bzw. einen Bottom-up-Ansatz zum Prinzip haben, so z. B. die lokalen Agenden 21 oder die Gesunde-Städte-Netzwerke.

All diese Prozesse, in denen eine breite Beteiligung und die Zusammenarbeit von Akteuren und Betroffenen gewollt sind, können nur auf einer Vertrauensgrundlage aufbauen. Um diese Vertrauensgrundlage entstehen zu lassen, sind Netzwerke, wie schon beschrieben wurde, ein geeignetes Instrument. Die Mitarbeiter der lokalen und regionalen Ämter finden im Netzwerk eine Plattform außerhalb von Verwaltungen, wo sie sich über die lokalen Strategien und Fragen austauschen können. Sie lernen die Themen und Träger anderer Amtsbereiche kennen und können so effizienter bei fachübergreifenden Fragen vorgehen. Bei der Mitarbeiterin des Kulturamts ist es z. B. von erheblicher Bedeutung, die Schulen im Gebiet persönlich zu kennen oder auch Unternehmen, die sich an infrastrukturellen Maßnahmen oder an Festlichkeiten beteiligen. Auch für die Abstimmung der Strategien zur Unterstützung

von Problemgruppen bei der Integration im Stadtteil ist ein ressortübergreifendes Verständnis von grundlegender Bedeutung.

Netzwerke durchlaufen künftig bestimmte Phasen. Diese zu kennen, erleichtert die Arbeit des Netzwerkmanagements und ermöglicht die Entwicklung von Instrumenten und Methoden der "Netzwerksteuerung". In den von uns untersuchten Entwicklungsnetzwerken fanden wir:

Phase 1: Initiatoren eines Netzwerks werden aktiv.

Hier ist zu fragen, mit welchen Motivationen sie auf die Suche nach "Mitstreitern" gehen, z. B.

sind es Mitarbeiter einer öffentlichen Verwaltung, die Beschlüsse umzusetzen hat, die die Einbeziehung von regionalen Akteuren erfordern. In vielen Fällen der Gründung einer lokalen Agenda oder von Arbeitsgruppen des Gesunde-Städte-Netzwerks ging die Initiative von der Administration aus.

Weiterhin sind es Mitglieder von Organisationen, Vereinen und Initiativen, die Mitstreiter für regionale Ziele oder auch für eine verstärkte Lobbyarbeit suchen, meist ebenfalls, um dadurch mehr Einfluss auf die regionale Entwicklung zu bekommen. Zudem gibt es kleine Unternehmen, die sich in Netzwerken zusammenschließen, da die herkömmlichen intermediären Organisationen wie Kammern und Verbände bestimmte Anforderungen an Zusammenschlüsse nicht abdecken. Oft geht auch bei Unternehmensnetzwerken die Initiative von der Administration aus, die sich dadurch eine Verbesserung der wirtschaftlichen Entwicklung verspricht, weil eine partielle Kooperation von Unternehmen möglich wird, ohne dass diese ihre Eigenständigkeit aufgeben. Bildungsträger und Arbeitsfördergesellschaft gründen Netzwerke, um ihre Arbeits- und Finanzierungsmöglichkeiten zu verbessern. Sie können damit Synergien erreichen. Konkurrenzen überbrücken und Kooperationen vorbereiten, die sie in die Lage versetzen, über ihren bisherigen Arbeitsbereich hinaus neue Tätigkeitsfelder zu eröffnen.

Weiterhin treten auch Einzelpersonen als Initiatoren von Netzwerken in Erscheinung, die sich aktiver in die Entwicklung ihres Lebensumfelds einbringen wollen und dafür Mitstreiter mit ähnlichen Zielen suchen.

Phase 2: Übernahme von Verantwortung für die Konsolidierung des Netzwerks.

Sind mehrere potentielle Netzwerkmitglieder zusammen, nehmen einige die Initiative in die Hand und beginnen mit der Etablierung von Strukturen, die

eine Netzwerkarbeit ermöglichen. Sie suchen nach Räumen für Treffen, schreiben weitere Interessierte an, organisieren erste Treffen. Inhaltliche Punkte sowie Vorgehensweisen werden festgelegt.

Phase 3: Zielfindung, Inhalte der Arbeit bestimmen.

Hierbei entstehen meist die ersten Konflikte und Ausstiege aus dem Netzwerk. Jetzt erweist sich, welche Grundlagen und Interessen für zukünftige Zusammenarbeit vorhanden sind. Es wird geprüft, ob sich der Einsatz von Engagement auch wirklich lohnt. Neben inhaltlichen Gründen spielen auch Befindlichkeiten, "atmosphärische Bedingungen" und Vertrauen für die Entscheidung der Einzelnen für oder gegen eine weitere Mitarbeit eine Rolle. Wichtig ist die Tatsache, welche Strukturen für Entscheidungsprozesse sich andeuten: Sind es gleichberechtigte Strukturen oder kristallisieren sich schon in der Anfangsphase Ungleichgewichte bezüglich der Entscheidungen zwischen den Akteuren heraus. An diesem Punkt etabliert sich ein Netzwerkmanagement, Verantwortlichkeiten werden verteilt, Aufgaben übernommen, Controlling eingeführt.

Phase 4: Suche und Ansprache weiterer Interessenten.

Steht die "Kerngruppe", werden gezielt weitere Interessenten angesprochen und bestimmte Organisationen oder Einzelpersonen eingeladen, die für die Entwicklung von Arbeitsschwerpunkten und Angeboten und die Erreichung von Zielen als nützlich angesehen werden. Es entfalten sich jetzt Aktivitäten nach außen, um Entwicklungsziele bekannt zu machen und durchzusetzen.

Phase 5: Etablierung, Aufbau von Kooperationen.

Sind erste Erfolge erreicht (fester Mitgliederstamm, erste öffentliche Erfolge, Wahrnehmung des Netzwerks, Arbeitsstrukturen), werden die Themen und Angebote ausgeweitet. Lernprozesse im Netzwerk werden wahrgenommen und gezielt unterstützt. Es entstehen innerhalb des Netzwerks Projekte, für deren Umsetzung zwischen bestimmten Mitgliedern Kooperationen eingegangen werden.

Phase 6: Erfolge der Arbeit außerhalb des Netzwerks, Anerkennung, Beauftragung.

Haben sich die Erfolge als stabil erwiesen, kommt es meist zu einer Erweiterung des Netzwerks. Die Erfolge werden bekannt, neue Interessenten kommen auf das Netzwerk zu und wollen sich ebenfalls engagieren. Es wird vermehrt Öffentlichkeitsarbeit geleistet. Im Netzwerk wird bewusst gelernt,

Mitglieder haben neue Erfahrungen gemacht und im Netzwerk Anerkennung erfahren. Netzwerkmitglieder werden jetzt von außen als Experten angefragt, um die Arbeit des Netzwerks in Vorträgen vorzustellen, als Teilnehmer von Foren und Diskussionsrunden oder als fachliche Berater aufzutreten.

Phase 7: Entwicklung intermediärer Funktionen.

Außerhalb des Netzwerks entstehen auf Vermittlung durch die Netzwerkarbeit neue Kooperationen (Netzwerke) zwischen etablierten Einrichtungen der Region (z. B. Schulen, Kindertagesstätten, Administration, Politik, Unternehmen).

Phase 8: Professionalisierung.

Das Netzwerk sucht gezielt "Experten"-Mitglieder, um seine Professionen zu festigen und zu erweitern oder es wendet sich an bestimmte Fachleute. Es entsteht Bildungs- und Beratungsbedarf für die inhaltliche Arbeit.

3.2.2 Lernförderliche Bedingungen und Strukturen für ein Stadtteilnetzwerk

Eine vergleichsweise lange Geschichte hat heute bereits das Netzwerk Südost in Leipzig. 1992 entstand es aus der Absicht, die wenig effektive, aber hochengagierte Arbeit zahlreicher Sozialvereine in den Stadtteilen des Leipziger Südostens zusammenzuführen und so deren Wirksamkeit vor Ort zu erhöhen. Viele kleine, finanziell und organisatorisch schwache Gruppen hatten sich formiert, wollten den gesellschaftlichen Umgestaltungsprozess voranbringen und sich gleichzeitig bei den neu entstandenen Verwaltungen mehr Gehör für ihre Belange verschaffen. In einer Konzeption für Ziele dieses Arbeitskreises Südost wird als Anliegen eines sozialen Netzwerks formuliert:

*"Das soziale Netzwerk Südost zielt auf eine Kooperation und Koordination der Leistungsangebote bei der pflegerischen Versorgung besonderer Problemgruppen und leistet damit einen Beitrag sowohl zur Selbsthilfe und Selbstorganisation als auch zur Herstellung und Sicherung bestimmter Qualität der Pflege."
(Allen Zitaten dieses Abschnitts liegen Archivmaterialien des Netzwerks Südost e. V. zu Grunde.)*

Und weiter beschreibt die Verfasserin ihr Verständnis eines Netzwerks:

"Unter sozialem Netzwerk verstehe ich die Zusammenarbeit verschiedener im sozialen Bereich wirkender Organisationen, Institutionen, Vereine und Ämter mit dem gemeinsamen Ziel, die Situation sozial Bedürftiger zu verbessern."

Ein stadtteilbezogenes Netzwerk besitzt aufgrund der Überschaubarkeit des Territoriums den Vorteil einer wirklich effektiven Arbeit, da Probleme quasi "vor Ort" geklärt werden können.

Zu den inhaltlichen Komponenten eines sozialen Netzwerks gehören m. E.:

- Kontaktstelle zu sein für Selbsthilfegruppen, Initiativen, Vereine, Organisationen, Ämter, "Betroffene" und diese zu beraten;*
- Austausch von Informationen über materielle und finanzielle Möglichkeiten der sozialen Arbeit (auch über gemeinsam nutzbare Möglichkeiten);*
- gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit (unter dem Aspekt, den Bekanntheitsgrad der einzelnen Initiative zu erhöhen);*
- gegenseitige Unterstützung bei Projekten bzw. in der sozialen Arbeit überhaupt;*
- Erhöhung der Lobby sozialer Arbeit, indem die Interessen sozial Bedürftiger durch viele verschiedene Gruppen vertreten werden;*
 - Erfassen/Analyse der "sozialen Situation" im Stadtteil als Voraussetzung zur Ermittlung von Lösungswegen bzw. als empirische Argumentationsgrundlage;*
 - Kontakte zu kompetenten Personen herstellen und vermitteln".*

In einer anderen Stellungnahme heißt es:

"Es wäre sinnvoll, dass einige soziale Einrichtungen des Stadtbezirks unter einem Dach untergebracht wären. Vorschlag: ehemaliger Kulturtreff Mühlstraße. Der Gutshof könnte eine Außenstelle sein. [...] Unser Ziel ist es, in einer sozialen Gemeinschaft mitzuarbeiten. In kameradschaftlicher Zusammenarbeit soll betroffenen Bürgern, die unsere Hilfe benötigen, Unterstützung gegeben werden."

Die akuten Probleme der sozialen Betreuung benachteiligter und behinderter Menschen treiben die engagierten Akteure in den Sozialvereinen an, sie wollen ihre Kräfte bündeln, die Hilfen, die sie geben können, erweitern. Die Grundvorstellung der Netzwerkpartner ist die Kooperation für ein ganz konkretes Feld der sozialen Arbeit in einem feststehenden Stadtraum. Das Netzwerk kann funktionsfähig werden, weil es auf einen gemeinsam zu bearbeitenden Gegenstand gerichtet ist, wobei jeder Partner seine Selbständigkeit und seine spezifischen Aufgaben behält. Wichtig ist, dass auch das zuständige Sozialamt dieses Zusammenwirken akzeptiert und die Berechtigung des Netzwerks anerkennt, da offenkundig Verwaltungshandeln die Probleme allein nicht lösen kann.

Seitens des Sozialamts heißt es unter dem 14.5.1992: "Zusammenwirken aller sozialen Einrichtungen, Dienste, Vereine, Gruppen und Initiativen im Territorium Leipzig-Südost – Vorstellungen zur Zielsetzung: Im Bereich Behindertenarbeit werden von unterschiedlichen Trägern sehr verschiedene Hilfen angeboten.

Für behinderte Bürger [...] und ihre Angehörigen hat dies dazu geführt, dass sie das System der individuellen Hilfen vielfach nicht mehr durchschauen. Sie erkennen die Zuständigkeit nicht und müssen langwierige Kompetenzverhandlungen abwarten. – Aus diesem Grund ist die Schaffung einer Koordinierungsstelle 'Behindertenhilfe' für körperlich, geistig und seelisch Behinderte von Nöten."

Den beteiligten Akteuren ist dabei klar, selbst wenn das in den vorliegenden Dokumenten nur selten ausgeführt ist, dass sie selbst in ihrer Tätigkeit lernen müssen. In einem Beispiel werden aus subjektiver Sicht auch entsprechende implizite Lerninhalte benannt:

“Was erhoffe ich vom Netzwerk? Kontakte nach außen im Stadtbezirk; gegenseitiges Kennen- und Verstehenlernen, gemeinsame Problemlösung, Abbau von Vorurteilen; Sichtung, wo konkrete Hilfen möglich; erste Schritte in kulturellen Betreuungsformen, Wiedereingliederung – Wohnformen – reale Möglichkeiten finden.” (Fördereinrichtung Riebeckstraße des Park-Krankenhauses Leipzig-Dösen)

Die Triebfeder, sich ein Netzwerk zu schaffen, war neben dem unbedingten Streben, sozial schwachen und behinderten Menschen zu helfen, die Einsicht, dass in der Kommunikation im Netzwerk die eigenen bestehenden Unsicherheiten der Akteure leichter durch Meinungs- und Erfahrungsaustausch überwunden werden könnten. Einer der Hauptakteure im Netzwerk beschreibt diese Situation:

“Nach dem ostdeutschen Umbruch von 1989/1990 waren neben den rechtlichen, gesellschaftlichen, bildungs-, monetären und sonstigen Strukturen aller Art auch die Versorgungs- und Sozialsysteme im Gesundheits- und Sozialbereich völlig neu geordnet worden. Der gesellschaftliche Umbruch aller denkbaren Ebenen des Landes hatte über mehrere Monate für Organisationen den Charakter eines ” Schwimmens bis zum Land”, neue Systeme allenthalben, Eigentumsstrukturen, Währungen und Tarifsysteme, Träger, Bildungsabschlüsse, dazu die politische Dimension der staatspolitischen Vergangenheit im gesamten System, jeder wusste kaum, wo ein anderer sich befand, wer kam und ging, und welche Leistungen nun ein anderer Träger als Ziel oder tatsächlich anbot. Jeder hatte die letzten Monate ganz damit zubringen müssen, die eigene neue inhaltliche und rechtliche Stellung zu verstehen, auszuformen und letztlich zu positionieren.”

Im Verlaufe seiner Existenz zeigte sich immer wieder die netzwerktypische Fluktuation von Partnern im Netzwerk. Die Gruppen- und Vereinslandschaft veränderte sich, die Interessen und Vereinsanliegen differenzierten sich aus, für einige Gruppen hatte das Netzwerk keine Bedeutung mehr oder die Aktivität in den Gruppen erlahmte. Niederlagen im Kampf um wichtige Anliegen sozialer Betreuung führten auch zu Resignation von Akteuren. Das Netzwerk habe keine Kompetenzen, könne sich nicht durchsetzen, finde zu wenig Unterstützung bei der Stadt, wurde gesagt.

Aber die Netzwerkentwicklung vollzog sich auch inhaltlich, das Aufgabenfeld wurde durch das Engagement der Akteure immer umfassender. Es wurde von einem Netzwerk zur Förderung kranker Menschen mit besonderen Beeinträchtigungen und Behinderungen, die stärker in das Wohngebiet inte-

griert werden sollten, zu einem Netzwerk, das Anliegen aller Bürger im Leipziger Südosten aufnehmen sollte. So heißt es bereits im Herbst 1992 in einer Information, dass ein Arbeitskreis Netzwerk Südost geschaffen werde mit dem Selbstverständnis:

“Der Arbeitskreis [...] ist eine freie Arbeitsgemeinschaft zwischen Vereinen, Betrieben, Ämtern, Körperschaften u. a., welche das Ziel verfolgt, durch kooperative Information und Vernetzung Hilfsangebote bürgernah einzusetzen. Ziel ist die Verbesserung der Lebensqualität hilfsbedürftiger Menschen, weiterhin die Unterstützung des Entwicklungsprozesses des Gemeinwesens und eine optimale Nutzung von Förderungen und Versorgungsstrukturen.”

22 Organisationen sind in ihm vertreten, diese Zahl ändert sich immer wieder. Es trat nun ein deutliches Streben zu Tage, das Netzwerk zu stabilisieren und faktisch einen Verein von Vereinen zu schaffen, der die Kräfte im Stadtteil bündeln sollte. Die Mitglieder wollten eine Konsolidierung im Netzwerk erreichen, nicht nur im losen Verbund interagieren. Hinter diesem Streben stehen Grundprobleme der Funktion von Netzwerken. In sehr komplexen unübersichtlichen Situationen sollen sie zweifelsfrei beitragen, Unsicherheit und Unübersichtlichkeit erträglicher zu machen resp. zu bewältigen. Darüber hinaus geht es aber auch um eine wirksamere Interessenvertretung, um mehr Gehör für Bürgeranliegen durch Koordinierung der Kräfte und nicht zuletzt wird die Kombination vieler Vereine und Gruppen als ein erfolgversprechender Weg gesehen, die eigene Leistungsfähigkeit beweisen zu können und in der Förderpolitik entsprechend berücksichtigt zu werden. Die inhaltliche und kräftemäßige Begrenztheit der vielen kleinen Vereine, die über ihren engen Vereinsgegenstand hinaus wenig Kompetenz besitzen und wenig in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden, soll durch Kontaktaufnahme zu anderen Personen und Gruppen kompensiert werden, ohne den eigenen Handlungsbereich aufzugeben. So gab es eine Pendelbewegung zwischen Verein von Vereinen und Netzwerk unabhängiger Gruppen und Vereine. Die Lebensrealität führt zu derartigen Übergängen, zumal Netzwerke von ihrem Wesen her keine stabilen Konstrukte darstellen. Von den Akteuren wurde die Entwicklung zum Verein für einen Stadtteil folgendermaßen beschrieben:

“Die Gründung eines eigenen Vereins als unabhängiger Träger für die Belange des Gemeinwesens, übergeordnet zu oder flexibel zwischen spezifischen Interessengruppen, war unabhängig der finanziellen Vorgänge eine erforderliche Entwicklung. Die Prägnanz, mit der jeder Träger seine eigenen Interessen vertreten musste, verhinderte es in der Regel, übergreifende Themen tatsächlich als Ziel darzustellen und auch praktisch mit Projekten zu belegen. Weiterhin war die Gefahr gegeben, dass eben das gemeinsame, dem räumlichen Gebiet zugeordnete Gemeinwesen, welches in jedem individuell-thematischen Bezug eines Trägers nur einen Teil der Öffentlichkeitsarbeit darstellte, nicht im erforderlichen Maße aufgearbeitet werden kann unter einem fachspezifischen

Träger. Dies wurde bereits deutlich, da für die Erstellung einer Analyse der sozialen Infrastruktur als Ausgangspunkt einer zielgerichteten Planung von Hilfen und Dienstleistungen keiner der Träger eine annähernd große Kompetenz besaß oder die erforderlichen finanziellen wie personellen Ressourcen. Die "Pilotstudie zur Gemeinwesenanalyse Leipzig-Südost" wurde denn auch von Netzwerk Südost e. V. als eines der ersten Projekte in einer zusätzlichen Förderung der Robert-Bosch-Stiftung erstellt."

Durch die Gründung des Vereins und Aktivitäten mit weiteren Projekten verlor der Arbeitskreis einerseits an Kompetenz, allerdings nur im Sinne potentieller Kompetenz, die er nicht hätte ausfüllen können. Der Arbeitskreis entwickelte sich weiter zu einem lokal/regionalen Gremium mit einer eigenen Geschäftsstelle, die je nach Fördersituation hauptamtlich besetzt war oder auch ehrenamtlich geleitet wurde. Die Ausweitung des Profils des Vereins, der immer mehr bürgerschaftliche Anliegen an sich heranzog, sei für das Jahr 1994 dargestellt anhand der Themenliste der Arbeitskreistreffen des Netzwerk Südost e. V.:

10.1.94 – Behinderten- und Seniorenhilfe e. V. & Leistungen des Sozialamtes; Vorstellung eines Projekts zur Beschäftigung von ABM-Kräften, "Wohnraumbeschaffung und Gestaltung"

9.2.94 – AOK Gesundheitszentrum & Pflegeversicherung; Vorstellung des Projekts "Gelbe Seiten für Südost" und des Fundraising Kongresses;

14.3.94 – Rhön-Klinik AG mit Besichtigung der Herzklirik, Vorstellung der Projekte Suchtklinik, Wohnsiedlung, Universitätskliniken, Hotel;

11.4.94 – Bürgerverein Messemagistrale e. V. mit Kulturzentrum;

9.5.94 – Wohnungsamt, Vorstellung der Leistungen Abteilung Wohnhilfe;

13.6.94 – Verein zur Wiedereingliederung psychosozial geschädigter Menschen e. V. & inhaltliche und terminliche Abstimmung von Veranstaltungen im Gebiet; Vorstellung Columbus e. V. einer stadtteilbezogenen Begegnungsstätte und dem Programm "Arbeit statt Sozialhilfe";

8.8.94 – BIP Kreativitätszentrum mit Kreativitätsschule & Deutsche Gesellschaft für Ost- und Südosteuropa, Deutsch-südafrikanische Gesellschaft und Bildungs- und Forschungsinstitut Prof. Dr. Hans-Georg Mehlhorn;

10.10.94 – Netzwerk Südost e. V. mit der Vorstellung erster Ergebnisse der Pilotstudie zur GWA & Vorschlägen zum Projekt Stadtteiltagung & Bunte Woche im Juni 1995;

14.11.94 – Seniorentreff der Volkssolidarität Stötteritz & Diskussion zum Ehrenamt;

12.12.94 – Columbus e. V. & Idee zu einer Telefonkette zur regelmäßigen Verständigung zwischen hilfebedürftigen Menschen.

Zusätzlich für den Arbeitskreis wurde das Projekt “Profil” durch den Verein initiiert. Dies war eine thematische Reihe zur fachlichen Konsolidierung von Themen wie Öffentlichkeitsarbeit, Marketing, Fundraising für Freie Träger im Non-Profit-Bereich. Aufgrund mangelnder Resonanz im eigenen Gebiet Südost wurde die Reihe nur dreimal angeboten und wieder eingestellt. Organisiertes Lernen für Vereinsmanagement wurde nicht als dringlich angesehen, man stützte sich auf Erfahrungslernen. Die Reihe fand dann für Vereine aus der ganzen Stadt Leipzig statt.

Unter dem Arbeitstitel “Leipzig-Stötteritz – Die Entwicklung vom sozialistischen Stadtteil zur europäischen Stadtregion” schlug Netzwerk Südost e. V. den Organisationen und Trägern in Stötteritz im Frühjahr 1996 eine gemeinsame Entwicklungsstrategie vor, die zugleich als Präsentation einer gelungenen Entwicklung gemeinwesenbezogener Infrastruktur in die internationale Debatte eingebracht werden könnte. Die einzelnen herausragenden Projekte, den geschichtlichen Hintergrund usw. für eine derartige Präsentation lieferte dabei das Gebiet in einer hervorragenden Weise. Allerdings mangelte es an der Feststellung eines Leitbilds und der entsprechenden Umsetzung. Mit dem Projekt, welches vor allem vom Arbeitskreis vorgeschlagen wurde, erfolgte eine Bewerbung bei der Stadt Leipzig, die diese Möglichkeit ausgeschrieben hatte. Die Bewerbung unterzeichneten innerhalb von zwei Wochen weitere 13 Organisationen, was als ein außerordentlicher Erfolg der kontinuierlichen Kommunikationsarbeit des Arbeitskreises angesehen werden kann. Darunter verbanden sich so unterschiedliche Träger wie: Balance-Hotel, Arbeiterwohlfahrt Südost, Verein zur Wiedereingliederung psychosozial geschädigter Menschen e. V., Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder e. V., Stötteritzer Spielkiste, Freiluftgalerie Stötteritz e. V. Ortsblatt Stötteritz/edition k, Leipziger Ostraumprojekt, Euro-Schulen GmbH, Bürgerverein Stötteritz, Allgemeiner Turnverein von 1845 e. V., Förderverein Evangelisches Studienhaus e. V., Förderkreis Stötteritz und Netzwerk Südost e. V. Am 3.6.1996 lag der Antrag unterzeichnet vor, der von der Stadt Leipzig jedoch letztlich nicht gefördert wurde.

Dennoch hatte der Gedanke der Vernetzung von Gruppen und Vereinen Fuß gefasst, es wurden je nach Aufgabenstellung und Fördermöglichkeiten immer neue Kooperationsformen entwickelt, mit z. T. wechselnden Partnern im Stadtteil – so entstand 1997 ein “Trägerbeirat” für den Arbeitskreis Netz-

werk Südost e. V., da auf diese Weise die Weiterführung der Arbeit durch das Erschließen neuer Fördermöglichkeiten erleichtert wurde.

Ein größerer Teil der Träger nahm das Angebot, die Stadtteilentwicklung mitzugestalten, jedoch eher zögerlich an, so dass das Netzwerk ein fragiles Gebilde bleibt.

Die Belastungen der ehrenamtlich arbeitenden Vereine sind in der Regel außerordentlich hoch, so dass für gemeinsame Projekte nur ein sehr begrenztes Zeitbudget zur Verfügung steht. Bei den hauptamtlichen Trägern und namentlich auch bei Ämtern und Behörden besteht ein erhebliches Defizit an Öffentlichkeitsarbeit und Kooperationslinien wie auch -bereitschaft. Dies ist gemeinhin mit traditionellen Mustern aus der Vergangenheit zu erklären, die sich erst langsam und unter neuen Anforderungen verändern. Das 1997 angebotene "Lernforum freiwillige Vereinsarbeit" als spezifisches Bildungsangebot zur Errichtung einer kooperativen Plattform scheiterte im Stadtteil Südost an mangelndem Interesse und musste auf die Stadt Leipzig erweitert werden. Gleichwohl gewann der Verein Netzwerk Südost e. V. durch seine Kontinuität und interessenübergreifende Arbeit erhebliches Ansehen. Er wurde als Vertreter für Gemeinwesenarbeit und Stadtteilmanagement häufig zu öffentlichen Anlässen eingeladen.

Bedingt durch anhaltende negative Trends der infrastrukturellen Entwicklung (weitere Abnahme der Bevölkerungszahlen, Abbau der industriellen Arbeitsplätze im Gebiet, Rückgang der Läden und Dienstleister, Leerstand an Wohnraum (z. B. im Sommer 1997 in Stötteritz 35 Prozent) und die nicht ausreichenden Maßnahmen der städtischen Politik und Verwaltung zur Gegensteuerung konnte sich nur schwer eine Kompetenz für die Probleme der lokalen Basis entwickeln, allenfalls im eigenen Fachbereich. Dieser von unten gewachsenen Struktur stehen eine ganze Reihe von größeren Verbänden und Körperschaften in ihrer Intentionen entgegen, da diese letztlich einen Verlust von Macht befürchten und tatsächlich befürchten müssten. Die lokale Kompetenz gründet sich wie bereits ausgeführt auf die Vielfalt der spezifischen Eigenarten und Fachlichkeiten in einem Gebiet. Lokale Kompetenzen finden ihren Ausdruck in der Fähigkeit zur Selbstorganisation und dem Erkennen und Nutzbarmachen von Potentialen vor Ort. Das Gebiet Leipzig-Südost ist in dieser Beziehung ein attraktives und leistungsfähiges Gebiet mit bemerkenswerten Qualitäten und Entwicklungschancen.

Als übergreifende Prinzipien des Arbeitskreises gelten:

1. *Prinzip lokale Partnerschaft*: stadträumliches Prinzip geht vor Eigeninteressen, d. h. jede Organisation mit Gemeinwesenbezug, die in der loka-

len/regionalen Situation verortet ist (entweder mit Aktivität mit ihrem Aufgabengebiet oder mit Geschäftssitz bei durchaus auch überregionaler Verantwortung), ist einbezogen.

2. *Prinzip lokale Transparenz*: jede Organisation bzw. Gremium oder Körperschaft, die im Gebiet agiert und dies wünscht, erhält die Protokolle und Einladungen, auch wenn sie über Monate oder Jahre keine Rückmeldung geben. Die Inhalte und Informationen aus dem Arbeitskreis verstehen sich als Beitrag zur allgemeinen Transparenz der gemeinwesenbezogenen Infrastruktur.
3. *Prinzip Interessenausgleich*: der Arbeitskreis selbst tritt in der Regel nicht als Akteur auf, sondern als Gremium mit informellen und sozialen Funktionen. Er sieht sich im Dienste des Gemeinwesens. Seine Aktivität kann nicht über einen Markt geregelt werden, da er nicht auf einem finanziell getragenen Leistungs- bzw. Kundenprinzip oder einem Bedarfsprinzip gründet. Das Gemeinwesen bezieht seine grundlegende soziale Funktion aus dem Interessenausgleich und der Wahrung von Bedingungen und Funktionen zur gesellschaftlichen Reproduktion.
4. *Prinzip wechselnde Orte*: der Arbeitskreis tagt in der Regel jeweils bei einer anderen Organisation an einem anderen Ort im Gebiet. Das sinnliche Begehen der Räumlichkeit des Trägers, das Wahrnehmen von Stil, Funktionen und funktionellen Zusammenhängen, Sprache, Verbindungen zwischen Arbeitsaufgabe und Methoden, eine Vielzahl von elementaren Gegebenheiten können nur durch persönliche "Begehung" nachvollzogen und verstanden werden. Die Kenntnis der Infrastruktur ist Voraussetzung für zielgerichtetes Handeln und Verbindlichkeiten trotz Differenziertheit.
5. *Prinzip aktive Demokratie*: der Arbeitskreis arbeitet nach demokratischen Prinzipien, entsprechend den Vorschlägen der Beteiligten. Er ist diesbezüglich eher qualitativen Grundsätzen verpflichtet als quantitativen, d. h. z. B. die Entscheidung für ein Treffen bei einer neuen Organisation wird auch nach dem Prinzip der Vollständigkeit der allgemeinen Kenntnis des lokalen Bestands Vorrang haben.
6. *Prinzip allgemeine, komplexe Kompetenz*: die Mitwirkung beim Arbeitskreis gründet sich nicht auf den Austausch von Experten des gleichen Fachgebiets. Gerade das Zusammenkommen der verschiedenen fachlichen Experten ergibt eine übergreifende, allgemeine Kompetenz, welches sich als lokale Kompetenz versteht und eine Entsprechung zur Komplexität des modernen Lebens darstellt. Um diese Zusammenarbeit auch als "Nicht-Experte" zu praktizieren, bedarf es der Überschreitung der formalen Zuständigkeit im vertretbaren Rahmen. Zusammenarbeit kann in der Regel grundsätzlich nur dort flexibel und damit situationsgerecht erfolgen, wo unter einem wertbegründeten Leitbild als gemeinsamer Handlungsrahmen die Regelleistung des einzelnen auf die Bedingung der Situation bezogen wird und damit oft einer Transformation unterliegt.

7. *Prinzip Orientierung und Risikovorsorge*: kommunikative Prävention bezieht sich auf das Prinzip, in “guten Zeiten” die Beziehung und Pflege der Infrastruktur nicht zu vernachlässigen, sondern auch momentan nicht vordergründig aktuelle Themen und Linien als wichtig zu pflegen und in Strategien sozialer Verbindlichkeit einzubeziehen. In diesem Sinne versteht sich diese Position als potentiell subsidiäre Selbsthilfe bzw. Selbstverwaltung.

In diesen Prinzipien sind durch Erfahrung erworbene Grundzüge des Funktionierens von Netzwerken wiederzufinden, die an Situation und Aufgaben eines Stadtteilnetzwerks angepasst sind.

Der Arbeitskreis arbeitet vorrangig als soziales und informelles Organ. Interessenkonflikte stehen nicht im Mittelpunkt, denn mehrere Anbieter der gleichen Dienstleistung arbeiten zusammen. Es gilt eine Form zu finden zwischen Nähe und Distanz, um grundsätzlich jeder Person den Zugang zur Mitarbeit zu ermöglichen. Während der Treffen des Arbeitskreises gilt als oberstes Prinzip “Transparenz” und gegenseitige Förderung, sie ermöglichen fallbezogene Kooperation. Der Arbeitskreis lebt seinem Inhalt nach und damit auch in der Qualität der sozialen Figur von dem, was jeder Einzelne – in Vertretung der Organisation – einbringt und dem Gremium, d. h. dem anderen, zur Verfügung stellt. Absprachen und Kooperationen für einzelne Aktionen im konkreten Fall können dabei auch außerhalb des Arbeitskreises organisiert werden. Der Arbeitskreis hat eine Schlüsselfunktion für Kontakte, er ist eine “Kommunikationsbörse”.

Die Qualität seiner Arbeit liegt in der Reflektion und Bearbeitung der realen Komplexität des sozialen Felds und der gemeinsamen, d. h. fachlich von mehreren Zugängen erarbeiteten, Lösungsansätze. Der Inhalt, welcher aus dem äußeren, praktischen Feld als von außen kommende Anforderung einfließt, wird in der internen Bearbeitung zu einer im Inneren (des Arbeitskreises oder der jeweiligen Organisation) transformierten neuen Qualität mit der folgenden Rückgabe einer wiederum nach außen gerichteten “Antwort” in die gesellschaftliche Wirklichkeit. Durch die Multidimensionalität der Kompetenzen wird es in der Regel zu einer qualitätsvollen Lösungsvariante kommen. Ohne Zweifel sprechen Lösungsvorlagen, die nicht das Problem “beseitigen”, sondern sich der Realität annähern, für höhere Kompetenz, als Versprechungen, die durch die einseitige Sicht von Experten scheinbar einfacher, schöner, billiger aussehen, letztlich aber nicht zu realisieren sind. Nicht zu unterschätzen ist bei dieser Methode die Unterschiedlichkeit der fachlichen Kernaufgaben der einzelnen Beteiligten, sowie die spezifische Qualität der Treffen z. B. für die regional zuständigen und agierenden Mitarbeiter verschiedener Ämter, die sich nur unter dem “Mantel” eines von außen kommen-

den, unabhängigen Trägers derart treffend und potentiell verständigen können.

Die Kontinuität der teilnehmenden/die Organisation vertretenden Personen ist für die Qualität der Ausbeute für den einzelnen Träger von erheblicher Bedeutung. Erst durch die monate- bzw. jahrelange Beteiligung entsteht tatsächlich das transparente lokale Bild einer differenzierten städtischen Landschaft, mit unterschiedlichen Partnern für eine aufgaben- und situationsspezifische Kooperation. Wer nach fünf Jahren bei ca. 40 verschiedenen Trägern und Orten zu Gast war, kennt ein gutes Stück der Infrastruktur der vier Ortsteile, jedoch bei weitem nicht alles. Die Gründung und Schließung von Einrichtungen, die Auflage von Projekten und Programmen bewirkt einen ständigen Wandel. Es ist in dem Sinne nicht Aufgabe des Arbeitskreises und der beteiligten Organisationen/Personen, umfassend alles zu kennen, sondern handlungsfähig zu bleiben im Sinne einer kommunikativen Prävention.

Eine gewisse Fluktuation der beteiligten Organisationen bzw. Personen ist dem Anliegen des Arbeitskreises eher zuträglich als hinderlich. Das Netzwerk erstarrt nicht, sondern wird durch neue Akteure immer wieder angeregt, da seine Aufgaben sich mit der Weiterentwicklung des Stadtteils selbst weiterentwickeln.

3.2.3 Selbst organisiertes Lernen und innovatives Handeln – aus der Arbeit eines “Gesunde-Stadt-Netzwerks”

Mit dem Vorhaben, lernförderliche Strukturen im sozialen Umfeld außerhalb von Erwerbsarbeit und Familientätigkeit für Erhalt und Vervollkommnung berufsrelevanter Kompetenzen sichtbar zu machen, begann 1996 die Initiatorientätigkeit im Projekt Lernen im sozialen Umfeld. Ein Ziel war es, regionale Netzwerke als mögliche Lernorte zu analysieren, lernfördernde und lernhemmende Faktoren in ihnen zu finden und sie weiter auszugestalten. Dazu sollten vorhandene Netzwerke genutzt und neue aufgebaut werden. In einer ersten Recherchephase wurde eine Übersicht zu Vereinen, Projekten und Initiativen in einer großstädtischen Region im Ostteil Berlins mit mehr als 300.000 Einwohnern erarbeitet. Daran schloss sich die Kontaktaufnahme zu wichtigen Akteuren und Gruppen. In den Gesprächen wurden Ziele und Arbeitsweisen von Organisationen, die auf sozialem und kulturellem Gebiet tätig waren, ermittelt, ebenso die Aufgaben und Ziele der entsprechenden kommunalen Verwaltungen und ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Auf diese Weise wurden bereits formulierte regionale Entwicklungsziele wie die Umsetzung der lokalen Agenda 21 und die Gestaltung einer Gesunden Stadt im Rahmen der Mitgliedschaft im “Gesunde-Städte-Netzwerk” der Bundes-

republik zur Kenntnis genommen. Die Beschlüsse auf der politischen Ebene waren die eine Seite, nun kam es aber darauf an, die Bürger als Partner zu erreichen und zu aktivieren.

Im nachfolgend geschilderten Beispiel waren im Bereich der Gesundheitsförderung zur Umsetzung des Leitbilds einer gesunden Stadt als Bestandteil der lokalen Agenda 21 bereits Arbeitsgruppen "top down" durch eine Bezirksverwaltung initiiert worden mit einem grob umrissenen Ziel. Detaillierte Vorstellungen zu Vorgehensweisen, Beteiligung und Dauer waren vorsorglich nicht vorformuliert worden. Diese Präzisierungen wurden den Arbeitsgruppen überlassen, in denen interessierte Leiterinnen von Sozial- und Gesundheitseinrichtungen und andere interessierte Bürger und Mitarbeiterinnen aus der Verwaltung mitwirkten.

Der nachfolgende Überblick zum Handlungsfeld, zu den entwickelten Zielvorstellungen, Vorgehensweisen und Ergebnissen sowie den Rahmenbedingungen des Netzwerk-Managements soll die Situation verdeutlichen, wie ein "von oben" gefasster politischer Beschluss zur regionalen Entwicklung "von unten" ausgestaltet und durch Politik und Verwaltung gestützt und weiter getragen werden kann.

Initiiertes Handlungsfeld:

- Entwicklung gesundheitsfördernder Maßnahmen in KiTa und Schule

Durch die Netzwerk-Mitglieder entwickelte Zielvorstellung:

- Sensibilisierung von Erziehern, Pädagogen und Eltern für Bewegungs- und Entspannungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen, um Verhaltensänderungen bei der Zielgruppe als auch den Multiplikatoren zu initiieren,
- Entwicklung entsprechend qualifizierten Handelns von Pädagogen in KiTa- und Schuleinrichtungen, um realistische Ausgangspunkte für Veränderung zu schaffen.

Durch die Netzwerk-Mitglieder entwickelte Vorgehensweise:

- offene Arbeitsgruppenbildung, d. h. wer sich einbringen will, hat Zugangsmöglichkeiten, kann frei entscheiden über Teilnahme oder auch Ausstieg,
- selbständiges Entwickeln von Zielen, Aufgaben, Entwicklung eines Problembewusstseins und realistisch einsetzbarer Maßnahmen zur Problemlösung,
- eigenverantwortliche und freiwillige Übernahme durch die Gruppe formulierter Arbeitsaufgaben auf Basis individueller Stärken und Möglichkeiten,

- selbständiges Einholen von Expertenwissen zur Lösung auftretender Probleme,
- selbständiges Entscheiden über einzubringende, problemrelevante Kenntnisse,
- Kommunikationspflege und Problemberatung untereinander, die sich im Verlauf gleichberechtigt und vertrauensvoll miteinander entwickelte.

Bisherige Beteiligte:

- Mitarbeiter(innen) aus Gesundheits-, Bildungs- und Sozialeinrichtungen kommunaler und freier Träger, aus Vereinen und überregional tätigen Unternehmen,
- engagierte freiwillige Bürger, Erwerbslose.

Legitimation zur Mitwirkung:

- individuelles Interesse und Fachkompetenz,
- Auftrag der dienstlichen Einrichtung.

Rahmenbedingungen des Mitwirkens der Netzwerk-Mitglieder:

- überwiegend freiwillig unter teilweise labilen Existenzbedingungen, insbesondere der bei freien Trägern beschäftigten Mitglieder,
- Netzwerk-Arbeit überwiegend als zusätzliche Arbeit zu den dienstlichen Aufgabenstellungen, teilweise ohne Wahrnehmung, Unterstützung und Anerkennung durch die dienstliche Einrichtung,
- Tätigkeit im Netzwerk bei einigen wenigen Mitgliedern zusätzliche Arbeit zu dienstlichen Aufgabenstellungen, jedoch mit Transfer- und Stützmöglichkeiten in der und durch die eigene Einrichtung.

Geplanter Zeitraum der Arbeitsgruppentätigkeit:

- nicht festgelegt,
- selbstbestimmt durch das Netzwerk, zurzeit seit fünf Jahren.

Im Handeln entwickelte Arbeitsprinzipien der Netzwerk-Mitglieder:

- freiwillige und gleichberechtigte Mitarbeit,
- Selbstbestimmung von Aufgaben und Maßnahmen durch Aushandeln,
- freiwillige und selbstbestimmte Übernahme von Verantwortung zur Aufgabenlösung,
- freier Wissens- und Informationsaustausch,
- Kommunikation in der Gruppe, mit anderen Personen und/oder Gruppen das Netzwerk tangierender Bereiche und Einrichtungen,
- Einbringen individuell verfügbarer ideeller und materieller Ressourcen wie Zeit, Wissen, Erfahrung, Sach- und Finanzmittel,
- selbst organisierte Öffentlichkeitsarbeit.

“Produzierte, sichtbare” Ergebnisse des Netzwerks:

- Organisation und Durchführung von mehr als 40 Workshops mit weit über 500 Pädagogen im Zeitraum von vier Jahren,
- Dozenten-/Referententätigkeit in mehr als 25 KiTa-, Schul- und Freizeiteinrichtungen, Stützung von Teamfortbildungen, Gestaltung von Schüler-Projekttagen, Informationen auf Elternversammlungen und Gesamtkonferenzen innerhalb und außerhalb der Region,
- Ideen- und Konzeptentwicklung mit Erarbeitung von Leitlinien zur bewegungs- und rückenfreundlichen Profilierung von KiTa-, Hort- und Schuleinrichtungen, die bundes- und EU-weit angefragt werden,
- praktische Erprobung in einer Schule mit der Folge einer Initiierung von zwei Bezirksamtsbeschlüssen zur Vergabe eines entsprechenden Prädikats an KiTa’s und Schulen,
- selbst organisierte Erarbeitung von Kriterien zur Qualitätssicherung profilierter KiTa- und Schuleinrichtungen in Anlehnung an das QM-Normensystem der DIN ISO 9002,
- permanente Beratung und Begleitung der interessierten Einrichtungen,
- Jury-Tätigkeit zur Prädikatsverleihung auf der Grundlage der selbst erarbeiteten Qualitätskriterien,
- stetige Öffentlichkeitsarbeit zum Sachthema,
- regionale und überregionale Kontaktherstellung und Vernetzung.

Produzierte, “nicht sichtbare” Ergebnisse durch selbst organisiertes Lernen:

- fortlaufendes, mehrjähriges selbst organisiertes Lernen der beteiligten Einzelpersonen und Organisationen sowie der Kooperationspartner,
- individuelle Profilierung einzelner Mitglieder zu Weiterbildnern (Dozenten, Referenten),
- Schaffung von informellen und formellen Lernmöglichkeiten für Pädagogen, Erzieher(innen) und weitere Interessierte,
- Anregung eines auch überregionalen Erfahrungstransfers durch Öffentlichkeitsarbeit (Presse),
- selbstbestimmtes, entwicklungsorientiertes Handeln der Akteure über den dienstlichen/beruflichen oder auch bisherigen ehrenamtlichen Rahmen hinaus,
- Entwicklung neuer Sichtweisen und möglicher neuer Handlungsräume für Erwerbs- und Freiwilligenarbeit, neue Lebensperspektiven bei einzelnen Akteuren des Netzwerks (z. B. Dozenten-, Referententätigkeit auf freiberuflicher Basis),
- Initiierung sich verändernder, regionaler Qualität pädagogischer Arbeit in KiTa-, Hort- und Schuleinrichtungen – neues Werte- und Methodensystem von bewegungs- und entspannungsintegriertem Lernen und Leben im Alltag von KiTa-, Hort- und Schuleinrichtungen.

Die Koordinierung im Netzwerk erwies sich für sein längeres Funktionieren als Schlüsselfrage. Es stellte sich heraus, dass eine professionelle Netzwerkmanagerin unerlässlich war, um die Aktivität der verschiedenen Organisationen und Personen zu koordinieren. Rahmenbedingungen dafür waren eine zeitliche Begrenzung dieser Managementtätigkeit und die nicht vorhandene weitere finanzielle Ausstattung der Netzwerkarbeit einerseits und andererseits die sehr kooperative Arbeit mit den kommunalen Einrichtungen inhaltlich aber auch in der Unterstützung mit Kommunikationstechnik. Im Netzwerk selbst überlagerten sich ständig inhaltliche und organisatorische Aufgaben, es gab dafür keine ausgeprägten Spezialisierungen.

Als Arbeitsprinzipien im Netzwerk und für die Koordinatorin des Netzwerks bewährten sich:

- Ziele, Vorgehensweisen und Arbeitsaufgaben der beteiligten Personen wurden für alle transparent gemacht,
- Ziele und Vorgehensweisen wurden sachlich ausgehandelt,
- Vereinbarungen zu einem weitestgehend miteinander abgestimmten und transparenten Vorgehens,
- gegebene Inputs ausbauen, Hinweisen nachgehen, prüfen,
- Vertrauen in Ideen, Ressourcen und Kompetenzen der Beteiligten haben und Aufgaben abgeben/verteilen,
- vereinbarte Leistungen entsprechend abfordern,
- regelmäßig Reflexionsmöglichkeiten zu Leistungen und Vorhaben bieten,
- Leistungen der Gruppe und Einzelner nachzeichnen für die eigene und die Wertschätzung in der ganzen Gruppe,
- eine eigene fachliche Position erkennen lassen,
- Partizipationsmöglichkeiten offen halten.

Verstanden sich die im Netzwerk tätigen Erzieherinnen, Lehrer(innen), Ärztinnen, Physiotherapeutinnen, Bildungsplaner als Regionalentwickler(innen)?

Auf Anhieb würden wahrscheinlich alle Netzwerk-Beteiligte solch einen Gedanken von sich weisen – so wurde es auch in einigen Interviews geäußert. Schaut man sich jedoch die Leistungen und Ergebnisse des Netzwerks an, sieht man, es ist ein regionaler Entwicklungsprozess in Gang gesetzt worden. Und einige Beteiligte wollen nicht in der Region stehen bleiben, sondern meinen, dass die bearbeiteten Themeninhalte Eingang in pädagogische und medizinische Ausbildungsgänge an Hoch- und Fachschulen finden müssten, dass ein Informationsmaterial für Pädagogen entwickelt werden sollte, welches den Zusammenhang von Bewegungs- und Lernförderung erläutert und

die Anwendungspraxis stützt. Viele kreative Ideen der Netzwerk-Akteure harren noch der Umsetzung.

In welchen Handlungszusammenhängen entstanden nun lernfördernde Bedingungen zum Gegenstand, auf den das Netzwerk gerichtet ist, für die Netzwerk-Beteiligten, für ihre Einrichtungen/Organisationen, für bestimmte Zielgruppen in der Region?

1. Der Entwicklungsauftrag zur lokalen Gesundheitsförderung regte die verantwortlichen Mitarbeiterinnen der bezirklichen Verwaltung an, bedarfs- und schwerpunktorientiert vorzugehen – sich den infrastrukturellen, demografischen Bedingungen entsprechend verstärkt auf Kinder und Jugendliche zu orientieren. Ihre Überlegungen waren, über Einrichtungen wie KiTa und Schule, die einen wichtigen Lebens- und Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche darstellen, gesundheitsförderliche Maßnahmen zu initiieren. Wie können jedoch solche Gedanken und Ideen Eingang in KiTa bzw. Schule finden? Und wer sollte das tun, wer hätte Interesse daran? Es wurde in den bezirklichen Strukturen über Ämtergrenzen hinaus recherchiert und nach Personen gesucht, die dem Anliegen aufgeschlossen gegenüberstehen müssten. Dieses Herangehen half Menschen der Region – ihre Aufgaben und Interessen, ihre Intentionen für den grob umrissenen Entwicklungsauftrag, aber auch ihre Eingebundenheit in Einrichtungen und Organisationen und wiederum deren möglichen Interessenlagen besser kennenzulernen. Zielstellung des bezirklichen Verwaltungsorgans war es, dass andere Personen aus der Region Verantwortung übernehmen – ganz im Sinne der Zielsetzung der lokalen Agenda 21 und in Umsetzung des Leitbilds der Gesunden Stadt: Bei Menschen, Gruppen und dem Gemeinwesen Selbstbestimmungs-, Ermutigungs- und Aktivierungsprozesse in Gang zu setzen, um eigene Potentiale zur Gestaltung des Lebens wie des Zusammenlebens zu entdecken, aufmerksam wahrzunehmen, zu nutzen und zu entwickeln.

Durch diese “Interessierten-Recherche” fand sich eine zunächst kleine Gruppe zusammen, bestehend aus sechs Frauen, die in unterschiedlichen Bereichen tätig waren: die Initiatorin, die qualifizierte Ärztin und Mitarbeiterin des bezirklichen Verwaltungsorgans mit dem regionalen Entwicklungsauftrag, die haupt- und ehrenamtlich tätige Sportpädagogin im Sportverein, die eine Gesundheitssportabteilung aufgebaut hatte, im kommunalen Gesundheitsbereich tätige Therapeutinnen und eine Kinderärztin sowie die Koordinatorin, als Initiatorin in der Weiterbildungsforschung tätig, beruflich als Sportpädagogin qualifiziert und ehrenamtlich tätig.

In einem entstehenden Kommunikationsprozess dieser kleinen Gruppe wurden unterschiedliche Erfahrungs- und motivgeprägte Zielstellungen entwi-

ckelt, wie z. B.: die Pädagogen und Erzieherinnen der Region sollten mit Möglichkeiten der Entspannungsförderung bei Kindern vertraut gemacht werden oder den Lehrern sollten Informationen zu einem rückengerechten Verhalten im Sport- und Fachunterricht vermittelt werden, damit diese als Multiplikatoren gegenüber den Kindern und Jugendlichen auftreten können.

Was waren Motive und Erwartungshaltungen der Akteure, als sich die Gruppe zusammenfand?

“Als ich von der Existenz der Arbeitsgruppe Entspannung-Bewegung-Wahrnehmung hörte, hatte ich für mich beschlossen, mich hier mit einzuklinken. Weil auf Grund meiner Tätigkeit, der Betreuung entwicklungsauffälliger Kinder, sich hier eine Möglichkeit ergab, mich ... aktiv mit einzuklinken. Es ist so, dass ich während meiner Tätigkeit eben immer sehe, dass Therapie nicht ohne gleichzeitige Prävention geht ..., dass wir halt nur weiterkommen ... wenn wir im präventiven Sektor einfach mehr tun. Es sind meistens Kinder, die vorgestellt werden, die diese Symptomatik schon vor vielen Jahren hatten oder wo ich heute sage, hätten wir hier rechtzeitig gehandelt, dann wäre es nicht zu dieser Symptomatik gekommen. Es ist so, dass das der Hauptgrund war und ich hatte auch das Gefühl, dass die Therapeuten, die vom Gesundheitsamt in dieser Arbeitsgruppe mit tätig sind, die gleichen Ansichten hatten und dass wir halt uns auch gemeinsam da Gedanken gemacht haben, ... wie wir ... den präventiven Gedanken in der Praxis realisieren können. Beim Kennenlernen der anderen Mitglieder der Arbeitsgruppe gefiel mir eben, dass man hier auf Gleichgesinnte traf, ... und es zeigte sich, dass das Problem halt nicht fachspezifisch ist, sondern übergreifend – ... dass sowohl die Pädagogen als auch die Mediziner und Therapeuten und Kollegen aus ... anderen Einrichtungen, ... die auch zu freien Trägern ... gehören, dass wir alle eigentlich ja die Absicht hatten oder die Ansicht haben, dass wir ... fachübergreifend gut zusammenarbeiten können, aber heute sagen wir auch müssen, weil die Entwicklung der Kinder einfach zeigt, dass ... es nötig ist, sich zu vernetzen, und ... dass wir hier immer einen ganzheitlichen Ansatz vertreten. D. h. dass sehr viel Umfeldarbeit ... erforderlich ist und die Eltern mit einbezogen werden müssen.”

Eine andere Akteurin äußerte im Interview auf die Frage nach ihren Erwartungen an die sich bildende Gruppe:

“Erwartungen hatte ich kaum. Ich hatte nur die Idee und wollte mal gucken, ob da was möglich ist und sah das nicht so positiv, ... große Hoffnungen habe ich mir da nicht gemacht ...”

Eine Akteurin, die erst zu einem späteren Zeitpunkt in die Gruppe kam, äußerte auf die Frage nach ihren ersten und jetzigen Eindrücken von der Gruppe:

“... also damals war es ja sehr beeindruckend zu erfahren, welche Leute überhaupt in dieser Arbeitsgruppe sind, ... dass sich so viele Berufsgruppen ... eingemischt haben und ich auch die Zusammensetzung sehr schön finde, ... und

heute ist es schon natürlich ein schönes Gefühl, wenn man sich jetzt kennt, wenn man weiß, aus welcher Richtung man kommt, dass ... alle an einem Strang arbeiten – das ist natürlich jetzt ein wesentlich besseres Arbeiten, ... und vertrauter.“

2. Im gegenseitigen Meinungsaustausch aller Mitglieder der kleinen Gruppe entstanden Präferenzen für zunächst ein Thema als Fortbildungsangebot an Pädagogen. Dies führte zu einem Gruppenkonflikt infolge divergierender Meinungen zu den Erfolgsaussichten des mehrheitlich getragenen Themas. Daraufhin erfolgte ein Rückzug derjenigen aus der Gruppe, die sich mit dieser Entscheidung nicht identifizieren konnten, das Netzwerk veränderte sich personell.

In der folgenden Phase der Umsetzung der durch die Gruppe in Kooperation mit der Volkshochschule organisierten Lernangebote an Pädagogen der Region wurden neue Erfahrungen gesammelt. Die Organisatoren – die Mitglieder der noch kleinen Arbeitsgruppe – versetzten sich in die Rolle des Bildungsplaners, sie suchten nach Möglichkeiten, welche Inhalte und Strukturierungen die Workshops haben sollten, wer referieren könnte, dass es unbedingt zu einem Erfahrungsaustausch untereinander kommen müsste usw. Sie machten die Erfahrung, dass die Angebote, die auf Praxisnähe zum KiTa- und Schulalltag ausgerichtet waren und Selbsterfahrungsmöglichkeiten beinhalteten, angenommen und nachgefragt wurden. Diese Workshops sowie die durch die Gruppe initiierte Öffentlichkeitsarbeit trug dazu bei, dass im Jahresverlauf Multiplikatoreneffekte auftraten in der Art, dass Teilnehmer(innen) ihre gewonnenen Kenntnisse in ihre Einrichtungen trugen und daraus Nachfragen vereinzelter Einrichtungen z. B. zu ganzen Teamschulungen, themenspezifischen Seminaren oder Projekttagen mit Schülern entstanden. In den Workshops wurden durch die Teilnehmer(innen) selbst weitere Themenwünsche geäußert, die durch die Referentin und die Koordinatorin aufgegriffen und als wertvolle Hinweise in die fortlaufende Planung von Lernangeboten durch die Arbeitsgruppe eingingen.

Praktiker, auch aus dem Kreis der Arbeitsgruppe, wurden als “Lehrende”, als Referentin gewonnen.

3. Die Koordinatorin hält den Kontakt zu den Bürgern, die das Netzwerk verlassen hatten, und mit der Resonanz der Workshops bei den Pädagogen entstand in der Gruppe die Idee, das Themenspektrum für organisierte Lernangebote zu erweitern – es entstanden noch mehr Partizipationsmöglichkeiten, die zu neuen Impulsgebungen für die Gruppe und für die “Wiedereinsteiger” führten. Ihre gesammelten Erfahrungen aus ihrem Tätigkeitsbereich bündelten sie in Workshop-Konzepte für Pädagogen und vermittelten sie an diese Zielgruppe.

4. Entspringend aus den nachgefragten Teamschulungen zu diesem innovativen Themenbereich entstand die Idee, öffentliche Signale zu setzen durch die Vergabe eines Prädikats, das als Auszeichnung von Schul- und KiTa-Einrichtungen dienen sollte, in denen alle Pädagogen das vermittelte Wissen zur Gesundheitsförderung der Kinder in der Praxis auch anwenden. Dieser Gedanke wurde in der Gruppe aufgenommen, in den Treffen immer wieder thematisiert und diskutiert. Es wurden Vorschläge zur Umsetzbarkeit geäußert, Fragestellungen aufgeworfen, die bei der praktischen Realisierung eine Rolle spielen könnten wie: nach welchen Kriterien sollte so ein Prädikat vergeben werden, was sollte so eine Einrichtung dann alles erfüllen, wer vergibt es, was hätte das für Konsequenzen für KiTa- und Schuleinrichtungen und ihre Nutzer.

5. Die innovative Idee, Rahmenbedingungen für eine ganzheitliche Integration bewegungs- und entspannungsfördernder Phasen in den schulischen und KiTa-Alltag zu entwerfen und bei Erfüllung dieser Rahmenbedingungen diese Einrichtungen öffentlich durch eine bezirkliche Auszeichnung zu würdigen, fand Unterstützung durch die zuständige Verantwortliche der Senatsschulverwaltung. Ein mehrmaliger Gedankenaustausch führte zur Erteilung eines Auftrags an die Gruppe, ein entsprechendes Material als Teilmodul gesundheitsfördernder Schulen zu erarbeiten. Die Gruppe nahm diesen Auftrag an und beschloss, dieses Material für die Zielgruppe der KiTa-Einrichtungen zu erweitern, da diese als vorschulische und Hort-Einrichtungen in der Umsetzung des Anliegens wesentliche Impulse für die allseitige kindliche Entwicklung setzen. In zwei Kleingruppen wurden nun zu zwei verschiedenen Schwerpunkten Inhalte des Materials erarbeitet, dabei konnten Ideen und Gedanken Einzelner gleich durch alle auf Sinnhaftigkeit und Machbarkeit geprüft werden. Insbesondere Praktiker, Pädagogen aus KiTa und Schule, die durch verschiedene Formen der öffentlichen und informellen Werbung für eine aktive Mitarbeit in der Gruppe gewonnen werden konnten, sorgten für den realistischen Blick. Das Netzwerk verfeinerte sich immer mehr. Es entstand aus den Zuarbeiten ein Leitlinienpapier zur Profilierung rücken- und bewegungsfreundlicher Schulen und KiTa's, das begleitet wurde durch einen intensiven Austausch von wissenschaftlichen Untersuchungsergebnissen, themenrelevanten Veröffentlichungen und Standpunkten der Akteure, um das eigene Wissen um das der anderen Fachbereiche zu erweitern und sachbezogen mitwirken zu können. Zitat einer Akteurin auf die Frage, ob sie so etwas schon mal gemacht habe:

“Völlig neue Tätigkeit – zum ersten Mal in meinem ganzen Leben. Deshalb auch so interessant. Weil, man rutscht eben doch mal in einige Sachen hinein, die einem doch auch wirklich was bringen, ... wieviel Sachen hat man schon gemacht, die einem nicht soviel gebracht haben, und das ist jetzt wirklich 'ne Sache, die

einem selbst was bringt.“ Und auf die Frage, was sie dort eigentlich einbringen konnte, antwortete sie: “... ja gerade wenn es ... um die Kinder geht, um den Fragebogen z. B. (der im Zusammenhang mit den Prädikatsvergabekriterien zur Eigenevaluation entwickelt wurde – Anm. d. A.) geht, ... da gehören die Lehrer zu denjenigen, die sich dann in die Lage der Kinder versetzen oder auch um die Umsetzung kümmern können, die dann sagen können, dies wird so in der Schule nicht klappen, weil letztendlich wirklich nur diejenigen, die da drinnen stecken, auch sagen können, dass das geht oder nicht geht. Und manchmal ist es eben auch gut, das wieder Leute dabei sind, die nicht in der Schule stecken, weil, nachher ist man immer nur noch in seiner Suppe und da ist es immer ganz schön, wenn da doch mal wieder Andere sind: Na wir als Außenstehende sehen wir das aber auch so oder machen das auch.” Interessant auch ihre Erkenntnis auf die Frage, ob sie im Zusammenhang mit der Tätigkeit in der Gruppe auch etwas erfahren habe, was sie sonst nicht erfahren hätte: “Ja, also einige Dinge schon. ... Also auf jeden Fall denke ich mal schon, ... werde ich immer wieder daran erinnert, das Ganze auch umzusetzen, ... , gerade dieser Fragebogen, der jetzt wie gesagt bei uns an der Schule war, ist da sehr hilfreich und ich glaube, da sind dann auch viele andere Kollegen noch mal daran erinnert worden, oh ja, wir sollten dran bleiben und ich denke auch dieser Fragebogen ... rüttelt auch so ein bisschen die Eltern wach, dass auch mal die Eltern den Anstoß geben, also ich denke, es ist manchmal auch so ein gegenseitiges Helfen. Auch von den Schülern halt, die dann schon nach den Sitzbällen fragen oder nach anderem fragen, was manchmal der Lehrer wieder vergessen hat.”

6. In den Leitlinien wurden bereits Mindestanforderungen an KiTa- und Schuleinrichtungen formuliert, die durch ganzheitliches Handeln aller Pädagogen eine neue Qualität einer Einrichtung ausmachen könnten. Immer wieder wurden in den Gruppentreffen Aspekte geäußert, die wichtig wären für eine Vergabe einer Auszeichnung und schließlich wurde der Frage nachgegangen, wie man überhaupt solch eine Auszeichnung durch bezirkliche Politiker installieren und sanktionieren könnte. Mündlich und schriftlich vorinformiert, folgten in Gesprächen mit den zuständigen Stadträten Abstimmungen zu den angedachten Maßnahmen, so dass die dann folgenden Bezirksamtsbeschlüsse den politischen Willen einer öffentlichen Auszeichnung auf Basis der bestätigten Leitlinien als Arbeitsgrundlage bekräftigten und durch eine ebenfalls durch die Gruppe erarbeitete Auszeichnungsrichtlinie sanktionierten.
7. Durch die Mitwirkung der Pädagogen, in der Gruppe, die als Multiplikatoren in ihren Teams wirken, erleben die zehn Akteure, die an der Erarbeitung der Leitlinien beteiligt waren, dass das, was sie gemeinsam als Theorie erarbeitet haben, nunmehr auch in der Praxis des KiTa- und Schulalltags angewendet wird. Ein innovatives Denkmodell, Geburtsort Netzwerk, ist praktische Realität geworden, denn inzwischen hat eine Schule das bezirkliche Prädikat “Rückenfreundliche Schule” erhalten und eine KiTa-Einrichtung mit der erfolgreichen Jury-Prüfung das Prädikat “Bewegungsfreundliche KiTa”.

Wie hat sich das Netzwerk selbst qualifiziert, um eine derartige Arbeit mit wissenschaftlichem Anspruch durchführen zu können?

Das Netzwerk stand vor der Frage, wie und nach welchen Kriterien diese Auszeichnung vergeben werden sollte. Sie holte sich dazu selbstorganisiert einen Fachmann, einen Unternehmensberater aus dem Bereich Qualitätsmanagement in die Gruppe und beschloß, sich erst einmal über Ziel und Inhalte von Qualitätsmanagementsystemen, die in Wirtschaft, Dienstleistung und auch Bildung zertifiziert werden, zu informieren. Diese Informationsveranstaltung wurde genutzt, mögliche Ansatzpunkte für Qualitätskriterien zum Projekt in Anlehnung an Normelemente der DIN ISO 9002 anzudeuten – ein auch für den eingeladenen Experten lernanregender Vorgang, denn bisher war er vorrangig in privatwirtschaftlichen Unternehmen tätig. In weiteren Treffen wurden die gemeinsam erarbeiteten Kriterien präzisiert und dokumentiert. Es entstand ein Handmaterial zur Prüfung von KiTa- und Schuleinrichtungen, die sich um die Vergabe des bezirklichen Prädikats bewarben. Eine der impulsgebenden Akteurinnen in der Erarbeitung wertete diese Lernerfahrung wie folgt:

Sie habe bereits Kenntnisse durch Fortbildung zum Qualitätsmanagement gehabt,

“... aber wir haben uns sehr schwer damit getan. ... Es wurde halt auch immer gesagt, ... kann man ... in der Gesundheitsförderung ... Qualität messen? Wie könnte man die Qualität messen? Und das war ja so eine professionelle Herangehensweise durch den Experten im Netzwerk, ... die Materialien, die wir da bekommen haben, also ich denke so, ich würde dieses Team dann schon in der Lage sehn, ... zu sagen, wir können auch ein anderes Projekt jetzt mal nach Qualitätsindikatoren überprüfen. Also, das hat mir sehr viel gebracht. War da auch sehr begeistert.” Sie sieht also eine transferierbare Lernerfahrung für einen anderen Tätigkeitsbereich ihrer Einrichtung. Eine andere Akteurin schätzt ein: Er (der Unternehmensberater – Anm. d. A.) “hat super gute Sachen dort gebracht, die mehr oder weniger ... gar nicht gewertet worden sind. Die Leute, die da saßen, die konnten das gar nicht einschätzen, was sie da eigentlich an Qualität geliefert kriegen.”

8. Auf der Grundlage des durch Experten in das Netzwerk neu eingebrachten Wissens entwickelten Gruppen-Mitglieder auf Grundlage der Impulsgebung und einer ersten Entwurfvorlage durch eine Akteurin Fragebögen für Kinder, Eltern und Pädagogen in Einrichtungen, die sich um das Prädikat bewerben wollten – Ergebnis einer zunächst kontroversen Diskussion in der Gruppe, die dann durch sachliches Abwägen und das mehrheitliche Interesse an einer Qualitätssicherung umgesetzt wurde. Die impulsgebende Akteurin erlebte die Diskussionsphase so:

“... ja, das war meine Idee, der Fragebogen. Das ist die einzige Möglichkeit, ... rauszukriegen, was passiert da an der Schule und das können nur die Eltern sagen. ... ich hab das nur als Vorschlag erst mal ... gemacht. ... Ja und dann hatten wir zwei Formen in der Erarbeitung, find’ ich auch gut ..., dass da die eine oder andere neue Idee und Veränderung hinzukommt.”

Die erarbeiteten Kriterien und die ersten Fragebögen erlebten ihre praktische Feuerprobe, ebenso die Jury-Akteurinnen, die die erste Schule prüften (im vierten Jahr der Netzwerk-Tätigkeit) und im Anschluss daran in einer selbst organisierten Schulung gemeinsam mit dem Unternehmensberater die gemachten Erfahrungen austauschten und Präzisierungen in der Dokumentation sowie in der Vorgehensweise vornahmen.

9. In der Arbeitsgruppe ist nunmehr die Frage entstanden, wie die Erfahrungen der ausgezeichneten und lernenden Einrichtungen weitergegeben, das Wissen und Können der Erzieherinnen und Pädagogen erweitert werden kann. Die Idee der Bildung von Lerngruppen entstand. Welche Rolle dabei die Gruppenmitglieder spielen werden, ist noch offen ...

Diese ausführlichere Schilderung von Aktivitäten der Mitglieder des Netzwerks, die zu einem beginnenden, spezifischen Veränderungsprozess in der Region geführt hat, und der dabei erlebten persönlichen Lernerfahrungen einiger Akteurinnen, sollte unterstreichen, wie selbstorganisiert Lernprozesse in unterschiedlichen Formen, je nachdem wie sie angedachte Handlungsabläufe stützten, ausgelöst wurden. Das Netzwerk wurde durch Kommunikation, zuverlässige, freiwillige Aufgabenübernahme und Partizipationsmöglichkeiten der Beteiligten innovativer Lernort. Dabei spielten die hohe Motivation der Engagierten und das ressortübergreifende Denken und Handeln eine vorrangige Rolle.

Die nachfolgende Stichwortsammlung aus Gesprächen mit im Netzwerk engagierten Personen bringt aufschlussreiche Hinweise zum subjektiven Erleben der eigenen Aktivität.

Motive für weitere AG-Tätigkeit

- die überregionale Bekanntmachung des Projekts und die Übertragung in andere Bezirke als weiteres Ziel der AG,
- persönliches Interesse an der Entwicklung präventiver Formen in der Kinder- und Jugendgesundheit mitwirken zu können und selbst fachlich dazu zu lernen – sportfachlich, Gruppenleitung, Koordination,
- Integration in die berufliche Arbeit, falls Bezirksfusion aufgrund von Neuorganisation dies gestattet,
- interessanter Austausch (verschiedene Berufsgruppen), auf aktuellem Stand sein, angenehme Atmosphäre genießen; Wissensvermittlung,

- Mitarbeit bei der Erarbeitung und Umsetzung der Leitlinien,
- Integration im Stadtbezirk; Unterstützung für mich und durch mich im gemeinsamen Anliegen; Aufklärungs- und Öffentlichkeitsarbeit; Fortbildung für mich und durch mich,
- berufliche Kompetenzerweiterung; interdisziplinärer Austausch; Selbstbestimmung bei a) Schwerpunktsetzung, b) Aufgabenübernahme und c) Teilnahme,
- Verantwortung für Gesellschaft/Kinder/Erwachsene, Herstellung von Chancengleichheit zwischen ihnen; Freude über gelungene Gesundheitserziehung; Interesse an Weitervermittlung für und Aktivierung der Multiplikatoren (einschließlich Eltern); übergreifende fachliche Kompetenz,
- Thema der AG liegt mir am Herzen und berührt mich beruflich; interessante Entwicklung der Arbeit; Kenntniserweiterung (wie kann man was umsetzen und auch wieder bündeln),
- Verwirklichung der Leitlinien, um Einheit von Theorie und Umsetzung zu garantieren.

Bedeutung für die eigene Tätigkeit und das persönliche Umfeld

a) für die berufliche Tätigkeit:

- Umsetzung präventiver Maßnahmen; Erweiterung des Wissens durch vernetzende Tätigkeit,
- Erweiterung meiner Tätigkeit; Hilfe durch erarbeitetes Material,
- Erweiterung der Arbeitsaufgabengebiete; Stütze und Hilfe durch Zusammensetzung der AG; Sichtweisenerweiterung,
- Wissenserweiterung, Reflexion, neue Impulse,
- Kompetenzerweiterung, Anerkennung,
- sehr wichtig, da die Zukunft der Kinder u. a. auch ein wenig in unserer Hand liegt,
- Erweiterung der beruflichen Tätigkeit,
- sehr wichtig: Selbsterprobung in vielen Bereichen (Moderation, Referententätigkeit, Vermittler, Initiator zu sein).

b) für die Familie/Partnerschaft:

- Wichtig: gewonnene fachliche Erkenntnisse auch in der Familie umzusetzen z. B. Weitergabe von Bewegungs- und Entspannungsimpulsen innerhalb der Dozententätigkeit meines Mannes,
- weil fast jeder ältere Mensch unter Rückenproblemen leidet – Vorbeugen!,
- Schule des eigenen Kinds wurde mit interessiert.

c) für die eigene Entwicklung:

- Verstärkung der eigenen Erkenntnisse; verstärktes Selbstbewusstsein in Diskussionen, Sicherheit,

- Kompetenzentwicklung im Austausch mit anderen Berufsgruppen; besseres Verständnis dieser Partner, mehr Anpassung,
- Spaß an der Arbeit; Freude am Gespräch mit anderen AG-Teilnehmern und deren Verlässlichkeit,
- Einbindung in Gesamtkonzept, Kommunikationsrahmen, Information,
- sehr wichtig: viele tolle Menschen kennen gelernt, von ihnen fachliches, persönliches kennen gelernt; soziale Beziehungen entwickelt; Achtung und Anerkennung erfahren,
- Wissenserweiterung in einem für mich neuem Gebiet.

Verantwortung für künftige Aufgaben

- in der Koordination, in der Suche nach umsetzbaren “Wünschen und Visionen”; im Erreichen konkreter Erfolge – der Annahme von entwickelten Modellen; künftig: Rücknahme von Aufgaben in der Koordination, ehrenamtliches Mitwirken weiter in Moderation, Jury-Arbeit,
- neue Ideen, Konzeptentwicklung, Vermittlung an Multiplikatoren, Qualitätssicherung,
- Umsetzung in der Praxis; Erfahrungen aus der bisherigen Praxis mit einbringen,
- Mitarbeit an der Erarbeitung und Umsetzung von praktikablen Lösungsansätzen für die konstruktive Gestaltung hinsichtlich der Leitlinien,
- Aufklärungsarbeit; Fortbildung; Reflexion über Erfolge, Missstände; Erfahrungsaustausch der beteiligten Berufsgruppen; Entwicklung von neuen Betätigungsfeldern,
- Multiplikatorinnenfunktion: interdisziplinären Austausch sichern,
- Konzeptentwicklung; Erstellung von neuem Arbeitsmaterial und Weiterentwicklung von Materialien, Überprüfung der Qualitätssicherung, Prädikatsvergabe und Nachprüfung.

Fazit:

Am häufigsten werden die Motive für die Mitarbeit in der Gruppe mit

- “Lustgewinn” (angenehme Atmosphäre)
- “Stärkung der eigenen Persönlichkeit” (interessanter Austausch, Selbstbestimmung, auf aktuellem Stand sein, Kenntniserweiterung etc.)
- “Verantwortung für die Gesellschaft” (Prävention, Leitlinien, Aufklärungs- und Öffentlichkeitsarbeit etc.)

beschrieben.

Bei der Frage nach der Bedeutung der *freiwilligen Tätigkeit* für den beruflichen, familiären und persönlichen Bereich wurde dies für den beruflichen

Bereich überwiegend und für den persönlichen Bereich ohne Einschränkung von jedem bejaht. Eine Akteurin sagte im Interview:

“ ... durch die Vernetzung ... und dieses Interdisziplinäre ... ist es halt so, dass wir eben sicher alle so ein Stück Zufriedenheit erfahren und das halt auch etwas passiert.”

Die Tätigkeit in der Arbeitsgruppe hat für die Beteiligten vor allem

- eine Erweiterung des *beruflichen Wissens und Könnens* (Wissenserweiterung, fachübergreifendes Wissen, praktische Anwendung)
- eine Entwicklung *sozialer Kompetenz* wie Teamfähigkeit, Netzwerkarbeit, Projektarbeit, Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Verständnisbereitschaft, Achtung, Anerkennung, Respekt und *personaler Kompetenzen* mit den Facetten Eigeninitiative, Engagement, Selbstreflexionsfähigkeit, Zielorientierung, Aushalten von Widersprüchen, Koordinationsfähigkeit, verstärktes Selbstbewusstsein sowie
- *Methodenkompetenzen* (konzeptionelle Fähigkeiten, ganzheitliches Denkvermögen, Zeitmanagement) bewirkt.

Die Bedeutung für den familiären Bereich wurde von mehreren Teilnehmern gar nicht reflektiert. In den verbleibenden Antworten sind Schwankungen in der Wertung von sehr bedeutsam bis kaum bedeutsam zu erkennen. Man kann daraus nicht den Schluss ziehen, dass die freiwillige Tätigkeit keinerlei Bedeutung für den familiären Bereich hat. Vielmehr ist anzunehmen, dass diese Seite der Betrachtung nicht bewusst widerspiegelt wird. Das Lernen in diesen Lebenszusammenhängen scheint in der Betrachtung eine eher untergeordnete Rolle zu spielen. Zusammenhänge sowie Übergänge zwischen den Lern- und Tätigkeitsprozessen der drei Bereiche berufliche Tätigkeit, freiwillige Tätigkeit und familiäre Tätigkeit wird erst in Ansätzen bewusst reflektiert.

Das Kreativitäts- und Aktivitätspotenzial motivierter Menschen unterschiedlicher beruflicher Herkunft für ein Sachthema in innovative Handlungen mit regionalen Wirkungen zu bündeln erfordert Zeit, personalen und finanziellen Aufwand. Ohne eine professionelle, längerfristige koordinierte, “gemanagte” Netzwerk-Tätigkeit sind Ergebnisse dieser Art kaum zu erreichen. Dies bestätigen auch die Aussagen Beteiligter und kommunaler Verantwortlicher in Politik und Verwaltung.

3.2.4 Die lokale Agenda 21 als Lernnetzwerk

Auf der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro 1992 wurde von 179 Staaten ein Programm zur ökonomisch, ökologisch und sozial nachhaltigen und zukunftsfähigen Entwicklung unseres Planeten beschlossen, um allen Menschen eine lebenswerte Zukunft zu schaffen. Dieses Entwicklungs- und Umweltprogramm für das 21. Jahrhundert wurde als Agenda 21 bezeichnet. Um ein solches Programm auch für die Menschen handhabbar zu machen, verpflichteten sich die Regierungen im Kapitel 28 dazu, dass die Kommunalverwaltungen als Politik- und Verwaltungsebenen, die den Bürgerinnen und Bürgern am nächsten stehen, gemeinsam mit ihnen jeweils lokale Agenden aufstellen (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit o. J.).

Das bedeutet, dass die in der jeweiligen Stadt oder Region Lebenden selbst etwas tun können und müssen, damit ihre Stadt und ihre Region auch in Zukunft lebenswert bleiben. Die lokale Agenda 21 besteht aus zwei Hauptsäulen, aus der Erarbeitung eines Leitbilds für die jeweilige Kommune und aus einem aktiven und konstruktiven Dialog zwischen den Bürgerinnen und Bürgern der Kommune und ihren politischen und administrativen Gremien.

Dieses Leitbild soll in einem konstruktiven Dialog zwischen der Administration und den Bürgern entstehen und möglichst alle Arbeits- und Lebensbereiche umfassen. Der Prozess der lokalen/regionalen Agenda birgt in sich jedoch noch andere Aspekte, zu denen auch die Entwicklung des Humanpotentials einer Region gehört. Es kommt wesentlich darauf an, wie es einer Region gelingt, ihre Potentiale zu halten und zu entwickeln, das heißt Lernprozesse in den Mittelpunkt zu stellen und eine dafür geeignete Infrastruktur aufzubauen. Dies trifft in den peripheren Regionen in besonderem Maße auf den Erhalt und die Entwicklung der Kompetenzen von Arbeitslosen zu. Bei einer realen Arbeitslosigkeit von 30 bis 40 Prozent der Erwerbsfähigen in manchen Regionen Ostdeutschlands liegen hier beträchtliche Potentiale brach. In der Zukunft wird jedoch mit mehr Humankapital die Wertschöpfung in Deutschland stattfinden und nicht mit weniger. Wenn seit Jahren fast vier Millionen Menschen ihr Wissen nicht anwenden können, nimmt von Tag zu Tag deren Leistungsfähigkeit ab. Das kann nicht im Sinne des Standorts sein und diese Situation soll auch durch das angestrebte Leitbild der Region verändert werden.

Am konkreten Beispiel der lokalen Agenda der Stadt Lauchhammer im südlichen Brandenburg – einer ehemaligen Region des Braunkohlentagebaus und des Schwermaschinenbaus, die heute weitgehend deindustrialisiert ist, sollen die hierbei ablaufenden sozialen Lernprozesse demonstriert werden.

Wenige aktive Bürger begannen im Jahre 1997 die Initiative zu ergreifen und den Prozess der lokalen Agenda anzustoßen. Sie verständigten sich auf folgende Grundprinzipien:

- die Initiierung der lokalen Agenda als Bürgerbewegung (Bottom-up-Ansatz);
- Aufbau eines konstruktiven Dialogs mit den Entscheidungsgremien;
- alle Mitglieder treten als Personen und nicht als Vertreterinnen und Vertreter von Organisationen auf;
- generell wird ein partizipativer und kooperativer Ansatz verfolgt; Entscheidungen erfolgen mehrheitlich;
- Parteipolitik gehört nicht in die lokale Agenda;
- Beratungen erfolgen öffentlich.

Die ersten Schritte betrafen die zukünftige gleichberechtigte Kooperation zwischen Stadtverordnetenversammlung, Stadtverwaltung und Bürgerbewegung. Nach einem positiven Gespräch mit dem Bürgermeister wurde von den Initiatoren eine Beschlussvorlage für die Stadtverordnetenversammlung erarbeitet. Die Parlamentarier sollten beschließen, die Stadtverwaltung zu beauftragen, den Prozess der lokalen Agenda aktiv zu unterstützen. Die Initiatoren haben das Anliegen der lokalen Agenda in allen Ausschüssen des Stadtparlaments vorgestellt. Der schwierigste Punkt dieser Beratungen bestand darin, den Abgeordneten die Angst zu nehmen, ihre Entscheidungsgewalt und Kompetenz würde mit einem derartigen Beschluss untergraben. In langen Diskussionen wurde um Klarheit gerungen, dass ein konstruktiver Dialog zwischen den Legislative und Exekutive auf der einen und der Bürgerbewegung auf der anderen Seite zum Wohle der Stadt beiträgt und keineswegs die Autorität der Vertretungskörperschaft schwächt.

Die “Lokale Agenda 21 für Lauchhammer” hat sich auf die Fahnen geschrieben, ein Leitbild für Lauchhammer gemeinsam mit den Bürgerinnen und Bürgern und mit den verschiedenen Interessengruppen zu erarbeiten und ein dauerhaftes Engagement vieler Bürgerinnen und Bürger für ihre Stadt zu entfachen. Diese dialogorientierte Vorgehensweise hat wesentlich dazu beigetragen, dass die lokale Agenda heute in Lauchhammer Akzeptanz erreicht hat. Die Agenda 21-Initiativen verliehen wie in Lauchhammer der Umweltpolitik vielerorts neuen Schwung.

Umweltbewegung und Umweltpolitik haben sich in den zurückliegenden Jahren mit neuen Fragestellungen und neuen Aufgaben zu Organisationen intensiven Lernens entwickelt. In ihnen wird zunehmend nicht mehr nur um Einzellösungen gerungen, sondern daneben tritt das Bemühen, komplexe Lösungen für widerspruchsvolle ökonomische, soziale und ökologische Anfor-

derungen zu finden – wie eine nachhaltige Entwicklung der Landwirtschaft, die die Ökologie mit dem Erhalt von Arbeitsplätzen verbinden will oder eine bürger- und umweltfreundliche Verkehrsplanung und -gestaltung in den Städten zu erreichen.

Die Aktivitäten der Umweltbewegung finden stärker ihren Platz in lokalen und regionalen Verbänden und Netzen, in denen sie mit für diese Gruppe neuen Partnern – wie Wirtschaft und Verwaltung – zusammenarbeiten und dabei unterschiedliche Auffassungen ausdiskutieren aber auch aushalten. Das Expertenwissen von Umweltgruppen dringt in zahlreiche Debatten und Entscheidungen ein – das gilt sicher für internationale Gremien, doch wir fanden diesen Lernvorgang auch in den eigenen Untersuchungen, zum Lerngehalt von lokalen Agenda 21-Prozessen. Der Diskurs über lokale Leitbilder und Projekte der Agenda 21 erweitert die Themen der Bürgerbewegungen und -initiativen in den Regionen, bringt neue Informationen ein, besonders zu Themen wie Energie, Verkehr, Landwirtschaft, Schutz der Natur, Landschaftsgestaltung, Abfallwirtschaft. Entscheidend für den lokalen und regionalen Erfolg derartiger Diskussionen und damit für handlungsrelevante Lerneffekte ist, ob diese aus der Mitte der Bürger kommende Initiative in tatsächliche Beteiligung am kommenden und regionalen Entscheidungen einmündet. Denn ohne sichtbare Ergebnisse versandet die Bürgerbeteiligung, die meist lockeren Strukturen verlieren ihre Anziehungskraft und können zerfallen. Andererseits legen positive Erfahrungen einer Einbeziehung des Agenda 21-Prozesses in die politische Kultur vor Ort die Schlussfolgerung nahe, dass regionale Entwicklungen auf diese Weise angereichert werden können und sich neue Lernorte – wie Planungszellen, Zukunftswerkstätten u. Ä. – als Ausdruck einer veränderten Lernkultur des selbstbestimmten auf Veränderung der unmittelbaren Lebenswelt gerichteten Lernens etablieren und zu weiterhin anerkannten Lernorten werden.

Im konkreten Beispiel lokale Agenda 21 Lauchhammer bestand der nächste Schritt in der Gründung eines ehrenamtlich arbeitenden Beirats. Es wurden wichtige Personen und Organisationen der Stadt – angefangen von der Wirtschaft, über die Stadtverwaltung bis hin zu soziokulturellen Initiativen und Vereinen über alle Generationen hinweg – zu einer Gründungsberatung eingeladen. Vierzehn fanden sich bereit, in einem Beirat mitzuarbeiten, von denen heute noch zehn aktiv sind. Alle Entscheidungen wurden und werden gleichberechtigt und mehrheitlich getroffen. In monatlichen Beratungen machte sich der Beirat zunächst über Dokumente, Literatur und zahlreiche praktische Anregungen zur Agenda 21 sachkundig, analysierte dann die bisher existierenden Beschlüsse und Materialien der Stadtverordnetenversammlung sowie der Stadtverwaltung und begann die für die Stadt abzuleitenden Ziele des Leitbilds zu diskutieren.

Um die Bürgerinnen und Bürger mit den Zielen des Agendaprozesses vertraut zu machen, sie zur Mitarbeit anzuregen und zu aktivieren, sich für ihre Stadt zu engagieren, wurde eine Auftaktveranstaltung mit den Bürgerinnen und Bürgern intensiv vorbereitet und im Januar 1999 durchgeführt. Zu dieser Veranstaltung kamen cirka 150 Personen und als ein wesentliches Ergebnis der gemeinsamen Diskussion konnten fünf Arbeitsgruppen (Umwelt, Stadtentwicklung, Zukunft der Arbeit, Jugend, Miteinander leben) installiert werden, in denen sich seitdem 50 bis 60 Mitstreiterinnen und Mitstreiter engagieren.

Für Juni bis Dezember 1999 wurde eine ABM zur Forcierung der Arbeit an der lokalen Agenda genehmigt und dadurch auch ein Agendabüro für die Bürger eingerichtet. Die sehr unterschiedlichen Auffassungen über Arbeitsförderung und insbesondere über den Umgang mit den Menschen in der ABM führten dazu, dass sich der Beirat der lokalen Agenda entschloss, einen eingetragenen Verein (November 1999) zu gründen, um eine Weiterführung selbst übernehmen zu können. Der Verein beschränkt sich aber darauf, die Arbeitsbeschaffung nur für die Unterstützung der eigenen Tätigkeit zu nutzen, um nicht in Konkurrenz zu anderen Initiativen zu treten und dadurch die Mittlerfunktion der lokalen Agenda zu gefährden. Mit wiederholten Unterbrechungen konnte die Arbeit der lokalen Agenda immer wieder durch ABM stabilisiert und die freiwillige Arbeit so unterstützt werden.

Im Januar 2000 wurde die Jahresveranstaltung der lokalen Agenda mit 150 Personen durchgeführt, um einerseits Rechenschaft über die geleistete Arbeit abzulegen und andererseits über die weitere Entwicklung und über eine breitere Beteiligung und vor allem Aktivierung der Bürgerinnen und Bürger zu diskutieren. Dabei standen der konsensorientierte Dialog um Zukunftsprojekte für die Stadt ebenso im Mittelpunkt wie die Fragen einer Herstellung bzw. Verbesserung des Diskussionsklimas zwischen den verschiedenen Interessengruppen.

In diesem Rahmen ist es der lokalen Agenda in Zusammenarbeit mit dem Verein der Selbständigen und dem Industrieverband Niederlausitz in gut halbjähriger Vorarbeit gelungen, einen "Runden Tisch zur Entwicklung der Stadt" ins Leben zu rufen, an dem Vertreterinnen und Vertreter aller wichtigen Interessengruppen in regelmäßigen Abständen teilnehmen. Die lokale Agenda moderiert den Prozess. Dieser im Vorfeld erzielte Erfolg erscheint deshalb so wichtig, weil sich die Wirtschaft vorher nur marginal am Prozess der lokalen Agenda in Lauchhammer beteiligt hatte.

In fünf Arbeitsgruppen wird zu Querschnittsthemen diskutiert. Eine befasst sich mit dem Thema "Bürgerengagement durch lokale Agenda 21-Anregun-

gen für andere Kommunen der Region". Lauchhammer ist die erste Kommune im südlichen Brandenburg, die den Prozess der lokalen Agenda 21 in Angriff genommen hat. In der Arbeitsgruppe waren Vertreterinnen und Vertreter aus einigen Nachbargemeinden und aus der Kreisstadt anwesend. In letzterer wurde die lokale Agenda als Top-down-Initiative begonnen. Das ebenfalls anwesende Landratsamt des Nachbarlandkreises Elbe-Elster beabsichtigt die Initiierung lokaler Agenden in seinem Landkreis vorzunehmen, aber eher über den Bottom-up-Weg.

Im benachbarten Oberspreewald-Lausitz-Landkreis wurde 1999 vom Kreistag ebenfalls der Beschluss gefasst, eine regionale Agenda aufzustellen. Dies war aber als typischer Verwaltungsakt zu verstehen. Die Bürgerinnen und Bürger waren nicht mit einbezogen. Nach anfänglichen Schwierigkeiten ist es der lokalen Agenda 21 Lauchhammer gelungen, mit beiden Landratsämtern zusammenzuarbeiten und weitere Aktivitäten abzustimmen. Mitglieder der lokalen Agenda Lauchhammer sind inzwischen viel gefragt, um über die Erfahrungen aus dem Agendaprozess zu berichten und Unterstützung bei der Initiierung von neuen Agendagruppen zu geben.

Die lokale Agenda konzentriert sich auf die Initiierung dialogorientierter Prozesse. Sie scheut sich jedoch im erforderlichen Fall auch nicht, in Konfrontation mit der Legislative und Exekutive der Stadt zu gehen. Der Bau eines Hallenschwimmbads führte auf Grund eines chronisch defizitären Haushalts zu Überlegungen, das vorhandene schöne Naturfreibad zu schließen. Die lokale Agenda wurde von einer Bürgerinitiative gebeten, Unterstützung im Kampf um dessen Erhalt zu geben. Sie moderierte den Prozess mit der Stadtverwaltung und mit Abgeordneten mit zumindest zeitweiligem Erfolg. Von einer Schließung wurde inzwischen erst einmal Abstand genommen.

Die lokale Agenda Lauchhammer arbeitet als Netzwerk. Die eingangs erwähnten Prinzipien für die Tätigkeit werden von allen akzeptiert. Daran hat sich nichts Wesentliches geändert, nachdem die Agenda Vereinsstatus erlangt hat. Der eingetragene Verein hat entsprechend der vereinsrechtlichen Vorschriften einen mehrköpfigen gewählten Vorstand, der den Verein formal im Außenverhältnis vertritt. Aber die arbeitsmäßige Organisationsstruktur entspricht nach wie vor der eines Netzwerks. Alle Beiratssitzungen sind öffentlich. Entscheidungen werden durch den Beirat mehrheitlich beschlossen, wobei in rechtlich relevanten Fragen der Vorstand beauftragt wird, den Verein im Außenverhältnis zu vertreten.

Die inhaltliche Hauptarbeit wird in den Arbeitsgruppen geleistet, in denen grundsätzlich die gleichen Prinzipien gelten. Ein Unterschied zwischen Vereinsmitgliedern und anderen Personen wird in den Diskussionen nicht ge-

macht. Die Arbeitsgruppen treffen sich etwa einmal im Monat, wobei diese sich ihre Arbeitsinhalte und Organisationsform (z. B. Arbeitsgruppenleitung, Moderation mit gleicher Person oder alternierend, u. a.) selbst geben. Die Informationen über die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen werden regelmäßig in den Beiratssitzungen ausgetauscht. So haben sich aus thematischen wie auch aus personalen Gründen drei Arbeitsgruppen (Zukunft der Arbeit, Miteinander leben und Jugend) zur Arbeitsgruppe "Aktion Zukunft" zusammengeschlossen, die Arbeitsgruppenstrukturen ändern sich mit den Aufgaben. Sie schaffen sich vielfältige Verbindungen nach außen, es entsteht ein Netzwerk der lokalen Agenda 21.

Netzwerke gelten in der Managementliteratur als eine geeignete Möglichkeit, die Nachteile von festgefahrenen Organisationsstrukturen zu überwinden und der geforderten größeren Flexibilität Rechnung zu tragen. Insbesondere Probleme der Hierarchisierung sowie der Ausbildung von sich selbst reproduzierenden Routineprozessen in Organisationen – die Ausbildung von "lokalen Theorien" (Baitsch/Jutzi/Delbrouck u. a. 1998, S. 92) – verstärken die Binnensicht einer Organisation und versperren dadurch den Blick auf notwendige Entwicklungen, auf Lernprozesse. Der entscheidende Vorteil von Netzwerken besteht in der engen Kopplung mit Selbstorganisationsprozessen sowie in ihrer Offenheit. Als wesentliche Merkmale von Netzwerken werden genannt:

- Netzwerkstrukturen sind ... nicht geplant; funktionieren aber, weil und soweit sie sich im Gebrauch herausbilden und bewähren (Koevolution),
- Verknüpfungen zwischen den Elementen sind nicht fest vorgegeben; sie organisieren sich selbst (Lernen); Struktur und Geschichte des Netzwerks sind nicht zu trennen,
- Der Grad der Bindung, d. h. das Ausmaß der Abhängigkeit zwischen den Elementen bzw. Partnern ist gelockert ("slack", lose Kopplung),
- Ein Netzwerk hat kein Zentrum; alle lebenswichtigen Funktionen sind verteilt; fehlt ein Teil, bricht die Funktion nicht zusammen (Ganzheitlichkeit, Fehlerfreundlichkeit),
- Die Vielzahl von Verknüpfungen bietet verschiedene, parallele Verarbeitungswege, um eine Lösung zu realisieren (Redundanz),
- Netzwerke haben unscharfe Ränder; d. h. es ist nicht immer eindeutig, was noch dazugehört (Offenheit). (Moldaschl 1998, S. 20)

Baitsch (1999, S. 256) hebt bei der Beschreibung der Grundprinzipien interorganisationalen Lernens, das auch für Netzwerke gelten kann, als Grundidee hervor, dass Mitarbeiter verschiedener Unternehmen in einen Arbeitskontext gebracht werden und dass sich daraus ein gemeinsamer und wechselseitiger Lehr- und Lernprozess entwickelt. Sie erwerben bzw. verbessern ne-

benbei noch ihre methodischen und sozialen Kompetenzen (allgemeine Problemlösefähigkeiten, Moderations- und Präsentationstechniken u. a.), die später im eigenen Unternehmen genutzt werden können, was – bei Offenheit des Unternehmens – zu organisationalen Lernprozessen führen kann.

Betrachten wir die Lernpotentiale von Netzwerken, so ist noch ein zweiter wichtiger Aspekt mit zu beachten. Wir können auf Grund des schnellen Wandels in der Gesellschaft und speziell in der Wirtschaft die künftigen fachlichen Anforderungen nicht mehr exakt bestimmen. Das gilt ebenso für Regionalentwicklung und regionale und lokale Netzwerke in ihnen. "Wenn Lernen für die Arbeitswelt von morgen nachhaltig wirksam werden soll, müssen die Bedingungen des Lernens von heute die Bedingungen des Arbeitens von morgen vorwegnehmen. Der Prozess des Lernens enthält gewissermaßen die Zukunft." Wir können jedoch wesentliche Merkmale der Arbeitswelt der Zukunft angeben:

- "Vermehrte Zusammenarbeit zwischen Vertretern verschiedener Berufe (Interdisziplinarität),
- kurzfristig wechselnde Kooperationen mit wechselnden Partnern (passagere Kooperation),
- vermehrte organisations- und unternehmensübergreifende Kooperation (Netzwerke),
- kurzfristigere und begrenzte Perspektive der zu bearbeitenden Aufgaben (Projektcharakter),
- steigende fachliche Anforderungen bei gleichzeitig sinkender Verlässlichkeit von Wissen und Können (Beschleunigung der Wissensproduktion),
- unscharfe Definition von Aufgaben, Lösungswegen und wünschbaren Ergebnissen (schlecht definierte Probleme),
- Forderungen nach räumlicher und zeitlicher Beweglichkeit (Mobilität und Flexibilität), dadurch
- steigende Anforderungen an Selbstverantwortung und Selbstorganisation des Einzelnen (unternehmerisches Denken)." (Baitsch 1999, S. 253 f.)

Analysieren wir unter diesen Bedingungen die Lernpotentiale des Prozesses der lokalen Agenda. Netzwerke im sozialen Umfeld können im Vergleich mit dem Unternehmensbereich auf den Vorteil verweisen, dass sie nicht nur selbstorganisiert, sondern auch weitgehend selbstgesteuert funktionieren können, das heißt, dass die Netzwerkmitglieder in einem Dialogprozess die zu verfolgenden Ziele selbst aushandeln. Das ist vor allem dann der Fall, wenn (natürlich auch im sozialen Umfeld vorhandene) organisationsspezifische Interessen zurückgedrängt werden können.

Unter den Netzwerken im sozialen Umfeld zeichnen sich die Aktivitäten zur Etablierung von "lokalen Agenden" häufig dadurch aus, dass individuelle und nicht in erster Linie organisationale Interessen zur Netzwerkbildung beitragen. Dies sind entscheidende Argumente dafür, dass Agendaprozesse nicht von Kommunalverwaltungen bestimmt werden sollten, da damit Fremdsteuerung und auch Abhängigkeiten vorprogrammiert sein dürften.

Ein zweiter wesentlicher Aspekt liegt in der Langfristigkeit, Komplexität und Ganzheitlichkeit des Agendaansatzes begründet, den andere Netzwerke in der Regel nicht in dem Umfang bieten. Letztere sind meist auf ein konkretes und zeitlich befristetes Ziel ausgerichtet, was auch oft ihren Erfolg ausmacht. Es finden sich Spezialisten zusammen, die – befreit von einengenden Organisationsstrukturen – leichter und schneller kreative Lösungen anstreben. Dies könnte ein Nachteil von Agenda-Netzwerken sein. Er wird jedoch unseres Erachtens durch die identitätsstiftende Wirkung der lokalen/regionalen Zielsetzung wettgemacht. Hier spielen nicht nur ökonomische, sondern vor allem moralisch-ethische Kriterien eine Rolle, die die Motivation verstärken. Die regionale Identität wird vor dem Hintergrund zunehmender Patchworkbiografien um so wichtiger, da die Erwerbsarbeit immer mehr ihre identitätsstiftende Wirkung einbüßt.

Komplexität und Ganzheitlichkeit des Agendaansatzes bieten ein außerordentlich breites Lernfeld, in dem berufliche Kompetenzen erworben werden können, die für Unternehmen immer wichtiger werden. Sind in Unternehmen die Lernziele viel stärker fremdgesteuert, bestimmen die Akteure im Agendaprozess ihre Lernziele über einen partizipativen Aushandlungsprozess weitgehend selbst. Da sie ehrenamtlich tätig sind, lassen sich Entscheidungen nur über einen konsensorientierten und gleichberechtigten Dialog treffen. Hierin liegen große Potentiale sowohl für die Ausprägung der Selbstorganisationsfähigkeit als auch für die Übernahme von Verantwortung durch den Einzelnen. Alle Beteiligten können sich eigentlich selbst ihre Arbeitsfelder, die Lernfelder sind, aussuchen. Das Interesse an der Thematik motiviert die Akteure ebenso wie die weitgehend hierarchiefreie Arbeitsweise. Die offene Atmosphäre schafft Raum für Kreativität und Zutrauen in die eigene Leistungsfähigkeit und stärkt die Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem wie auch gegenüber anderen Meinungen. Das Klima, das ein entwicklungsbezogenes Netzwerk wie die lokale Agenda aufbauen kann, liefert die lernförderlichen Rahmenbedingungen, die in Organisationen oft schwerer zu verwirklichen sind. So heben die interviewten Agendaakteure immer wieder das gute Klima im Netzwerk hervor, das sie motiviert, an der Agenda zu arbeiten.

Im Rahmen der Untersuchungen zur lokalen Agenda 21 in Lauchhammer wurden 23 offene Interviews durchgeführt, aus denen einige Auszüge exemplarisch wiedergegeben werden.

“Dass die Leute mit einbezogen werden ... und es wird wirklich jeder ernst genommen.” (Interview Nr. 2, S. 3)

“Es gibt natürlich auch hier und da unterschiedliche Meinungen und unterschiedliche Auffassungen. Aber es ist halt so in einem Verein, wo es demokratisch zugehen muss, dass man dann sich der Mehrheit beugen muss, oder man beweist, dass seine Auffassung richtig ist. Aber es ist wirklich so, dass ein sehr gesundes Klima vorhanden ist, dass also ein schöpferisches Klima da ist, dass man über alle Probleme reden kann und also jeder dem anderen zuhört, seine Meinung sagen kann und ich denke, das befördert die Gedanken.” (Interview Nr. 21, S. 4)

“Also mir persönlich hat das Klima ... sehr gut gefallen. Es war davon geprägt, dass wir durch den Beirat eine gute Anleitung hatten, dass wir unsere Arbeit frei einteilen und auch frei entscheiden und arbeiten konnten und dass wir Teamarbeit leisten konnten.” (Interview Nr. 3, S. 3)

Interdisziplinäre Zusammenarbeit als ein zukünftiges Arbeitsmerkmal gehört in der lokalen Agenda, zum Markenzeichen als Bürgerbewegung. Die Befragten repräsentieren unterschiedliche Arbeits- und Wissensbereiche, Qualifikationen, Kompetenzen und Berufe. Durch den ständigen Erfahrungsaustausch über die Berufs- und Disziplinengrenzen hinweg werden sowohl der Umgang mit interdisziplinären Fragestellungen als auch die spezielle Art der Verständigung und gemeinsamen Arbeit beiläufig aber auch bewusst gelernt.

“Was eigentlich neu ist? Dass doch so viele Leute aus unterschiedlichen Arbeitsgebieten erreichen, gemeinsam etwas zu leisten.” (Interview Nr. 2, S. 3)

Eng mit der Interdisziplinarität zusammen hängt das für Agendaprozesse typische berufsfeldübergreifende ganzheitliche und komplexe Denken. Es wird in den meisten Interviews als neu und wichtig angesehen:

“Auch diese Vielfalt der Probleme, die es eigentlich auch gilt zu bearbeiten in der lokalen Agenda, hab ich am Anfang nicht so gesehen – also von der Stadtentwicklung her oder Umwelt, denn lokale Agenda war eigentlich in vielen Fällen nur eine Sache Umwelt, aber das dort so vieles anderes mit reinspielt...” (Interview Nr. 4, S. 2)

“Verändert hat sich eigentlich zu meinen Anfangsideen nur Folgendes, dass ich zum Anfang eigentlich nur davon ausgegangen bin, dass sich das auf die Umwelt bezieht. Dass das aber ökonomisch und sozial genauso wichtig ist, diese nachhaltige Entwicklung, das ist mir erst im Laufe der Zeit bewusst geworden.” (Interview Nr. 22, S. 1 f.)

Auf die Fragen, was die Arbeit in der lokalen Agenda persönlich gebracht und was sich seitdem für ihn verändert habe, antwortet ein leitender Angestellter:

“Na auf alle Fälle erst einmal für meine berufliche Arbeit zusätzliche Erkenntnisse. Die, die ich ja so unter konkreten Formen schon hatte, aber dass ich doch nun bestimmte Dinge genauer kenne, was die Naturschutzseite betrifft ... Naturdenkmäler, Flächenschutzgebiete usw. Damit hatte ich so konkret nie etwas zu tun. Insofern habe ich da einiges, eine ganze Menge an Erkenntnissen gewonnen, die ich beruflich verarbeiten kann – auch in meinen Entscheidungen oder in unseren Entscheidungen, die wir in unserem Unternehmen treffen. Ja, auf jeden Fall, dass man manche Dinge doch bewusster sieht ... und dass man dadurch das eine oder andere Mal doch sagt: Muss das so sein? ... Ich vertrete immerhin noch die Wirtschaft ... Es muss sich rechnen zum Schluss, was wir machen ... Aber diese Arbeit hat auf jeden Fall für mich die Auswirkung, dass man sagt, na ja, Bilanz ist ja nicht alles. Man muss auch mal sehen, dass man ein bisschen an die Umwelt denkt. Ohne dass ich jetzt vom Saulus zum Paulus gewandelt bin, sondern von reinem Wirtschaftsdenken zum Nachdenken.” (Interview Nr. 13, S. 3 f.)

Ebenso interessant ist die Sicht eines selbständigen Unternehmers und Weiterbildungners, der auf die Frage nach persönlich erworbenen Kompetenzen und ihrer Nutzung im beruflichen Bereich darlegt:

“Kompetenzen? Ja natürlich, wenn man sich mit diesen drei Säulen befasst (Ökonomie, Ökologie und Soziales, d. A.), dann wird man doch ein bisschen gezwungen, auch tiefer in die Materie einzusteigen und das ... kann ich auch für die Bildungsprozesse hier im Bildungswerk ganz gut nutzen. Ich versuche natürlich dann auch diese Inhalte in die Lehrgänge mit einzubeziehen und die Lehrgangsteilnehmer ... den Gedanken mit tragen zu lassen, dass sie auch mitarbeiten an diesen Agendaprozessen ... Kompetenzen haben wir natürlich in der Organisation solcher Agendaprozesse schon gewonnen. Wir haben gemerkt, was war vorteilhaft, was war weniger vorteilhaft und wir haben uns ja auch bereit erklärt, diese Erfahrungen ... auch für andere Städte und Gemeinden mit zu nutzen.” (Interview Nr. 21, S. 3)

Schließlich sei hier noch auf einen außerordentlich wichtigen Aspekt aufmerksam gemacht, der im Vorfeld beruflicher Bildung liegt, die Schule. Die Agenda könnte ein wichtiges Feld für eine stärkere Öffnung der Schule gegenüber dem beruflichen wie gesellschaftlichen Umfeld darstellen, wie ein befragter Lehrer äußert:

“Der Einblick in die verschiedenen Bereiche, der ist schon durch die lokale Agenda gekommen. Womit man in der Schule so an sich nichts zu tun hat. Das ist für mich schon positiv gewesen ... (Neu an der Arbeit in der lokalen Agenda war) das Zusammenspiel der verschiedenen Bereiche, der verschiedenen Personen, die aus verschiedenen Bereichen kommen.” (Interview Nr.11, S. 3) Und weiter: “Also mein Hauptziel ist es eigentlich, dass alles das, was Schule betrifft, in die lokale Agenda mit einbezogen wird ..., um Projekte in die Schule hinein- oder aus der Schule herauszubringen.” (Interview Nr.11, S. 2)

Kooperation mit wechselnden Partnern – vor allem die Kooperationsfähigkeit – gilt als eine der grundlegenden Voraussetzungen für den Erfolg des Agendaprozesses. Es werden an die Kooperationsfähigkeit der Agendaakteure große Anforderungen gestellt, da die Kooperationspartner im einen Fall die Widersacher im anderen sein können. Eng verbunden damit ist die sachliche Lösung von Konflikten, um in der Kommune eine Moderationsfunktion übernehmen zu können.

Die Agendaakteure arbeiten als Moderatoren, Mediatoren und als Intermediäre im doppelten Sinne, im Kreis der Agendamitglieder selbst sowie in lokalen und regionalen Kontexten. Sie versuchen, Kooperationen zu knüpfen und Netzwerke zu initiieren. Allein dieses Feld bietet beträchtliche Potentiale für die Gestaltung von Lernarrangements. Moderations- und Mediationsprozesse laufen immer unter gleichberechtigten Partnern:

“Im Bereich des Beirats gab es eigentlich immer so einen Vertrauensgrundsatz und Vertrauensvorschuss ... Was eben ein bisschen schwierig ist, sind manchmal die unterschiedlichen Herangehensweisen. Aber es ist andererseits auch normal, weil natürlich jeder ... mit seinem Hintergrund eben auch denkt und handelt. Entscheidend ist ja, dass irgendwo für alle was Vernünftiges, Zukunftsfähiges herauskommt. Aber damit muss man umgehen lernen.” (Interview Nr. 9, S. 6)

Meist ist es sogar der Fall, dass die Vertreter der lokalen Agenda zunächst in der schlechteren Ausgangsposition sind, da sie als Bürgerbewegung nicht über die entsprechende politische Legitimation verfügen und bei den Bürgerinnen und Bürgern, bei politischen, wirtschaftlichen und administrativen Entscheidungsträgern Unsicherheiten hervorrufen. Das heißt, sie müssen sich erst einmal Vertrauen erwerben.

“Was ist neu? ... Dass wir mit Bürgern ins Gespräch kommen und dass wir hier einen Prozess entwickeln müssen, wo es keinerlei Hierarchie gibt. Wo man also das Einverständnis der Personen, die zusammenarbeiten, braucht. Das ist für mich ein ganz wichtiger Prozess, an dem man sehr sehr viel lernen kann ... Ich muss immer versuchen zu überzeugen. Und wenn ich nicht überzeuge, muss ich darüber nachdenken, was an meinem Ansatz vielleicht nicht richtig ist.” (Interview Nr. 12, S. 3)

Eine weitere sehr wichtige Lernmöglichkeit betrifft den Problemlösungsprozess. Agendaakteure haben es nicht nur mit schlecht definierten Problemen zu tun. Sie müssen die Probleme selbst erkennen und definieren, Lösungen suchen und umsetzen. Das heißt, sie durchlaufen den gesamten Problemlösungsprozess. Und sie haben es mit einer “zieloffenen Transformation” zu tun, mit Zielfindungsprozessen in einem Möglichkeitsraum. (Schäffter 1998, S.26 ff.)

“Neu war für mich, dass das Arbeitsgebiet sehr umfangreich ist, Aufgaben nicht immer konkret genug sind, auf Zuarbeit von anderen angewiesen, die nicht immer davon profitieren.” (Interview Nr. 7, S. 4)

Generell wurden als Hauptziele Zukunftsfähigkeit der Stadt durch eine nachhaltige Entwicklung und Bürgerengagement benannt. Bei den persönlichen Zielen hingegen ist eine ziemliche Variationsbreite zu verzeichnen:

“Meine persönlichen Ziele im Prozess der lokalen Agenda sind erst mal ganz egoistische, in dem ich in der Stadt natürlich bekannt werde durch die Arbeit ... Persönliche Ziele sind natürlich verbunden mit meiner Arbeit, dass wir auch ein Stück Zukunft für Lauchhammer uns hier erarbeiten.” (Interview Nr. 4, S. 2)

“Ja die bestehen schon darin, hier in Lauchhammer etwas mit zu bewegen ... Ich habe das immer so gehalten, dass ich mich dort mit eingebracht habe, wo ich gewohnt habe und ein Stück mir mein Lebensumfeld auch selber gestaltet ... Und dann spielen auch so noch ein Stück Grundanliegen der Agenda und Verantwortung eine Rolle.” (Interview Nr. 9, S. 4)

Die auf der Arbeitsebene anzutreffenden unterschiedlichen Zielsetzungen sind wichtig für die Motivation, für den Spaß an der Tätigkeit. Sie müssen einerseits bewusst zugelassen werden, andererseits eröffnen sie die Möglichkeit, die eigenen Zielsetzungen mit anderen zu vergleichen, sie zu präzisieren und über Umsetzungsstrategien nachzudenken. Das fördert die Auseinandersetzung mit Zielfindungs- und Problemlösungsprozessen.

Eng mit dem vorherigen verbunden ist die Projektarbeit. Die Erfahrungen aus Lauchhammer zeigen, dass die Projektarbeit eine gute und notwendige Ergänzung zur Leitbilddiskussion darstellt. Die für jeden Agendaprozess notwendige Leitbilderarbeit hat den Nachteil, dass sie stärker abstrakt verläuft und Praktiker eher abschreckt. Deshalb bringt eine in die Leitbilderarbeit und -umsetzung integrierte Projektarbeit eine gute Ergänzung. In ihr können Erfolge erzielt werden, die die Mitstreiterinnen und Mitstreiter motivieren und die Grundlage für die Verfolgung langfristiger Ziele bilden. So ist, um ein Beispiel aus der praktischen Tätigkeit zu nennen, durch die Arbeitsgruppe Umwelt eine detaillierte Karte der unterschiedlichen Schutzgebiete in der Bergbaufolgelandschaft entstanden und der Stadtverwaltung zur Verfügung gestellt worden. Daraus kann z. B. ein potentieller Investor sofort eventuelle Beschränkungen entnehmen, womit eine größere Planungssicherheit geboten werden kann. Es kommt auf ein ausgewogenes Verhältnis von Leitbild und Projektarbeit an, das immer wieder austariert werden muss.

Interessant ist auch die Selbstreflexion des eigenen Lernens in der Agenda:

“Habe Dinge tun müssen, die für mich neu waren und deshalb auch Kraftanstrengungen erforderten, was aber für meine eigene Entwicklung gut ist. Konn-

te mir über die Arbeit in der Agenda praktisch, also "life" ein Bild über das gesellschaftliche Leben und die Verhältnisse verschaffen – eben nicht nur aus der Zeitung oder aus der eigenen Betroffenheit heraus. Habe engagierte Menschen getroffen, auch in der Stadtverwaltung. Und wie es mir damit geht? Gesundheitlich und psychisch besser als vorher und mit gefestigtem Vorsatz, weiterhin auch nicht aufzugeben. Habe mir selbst bewiesen, dass ich immer wieder neu beginnen kann." (Interview Nr. 7, S. 3)

Dieses Zitat ist einem Interview einer Akteurin entnommen, die über eine ABM in die lokale Agenda kam. Im Folgenden sollen noch andere "freiwillige Akteure" zu Wort kommen:

"Man sieht in bestimmte Sachen noch ein bisschen tiefer rein, man entwickelt mehr Verständnis für andere Sachen ... ich habe da persönlich gemerkt, ... dass ich versuche, immer breit zu denken. Wo kann ich das, was ich hier gehört habe, woanders anwenden, woanders einbringen? Wer kann hier mit reingezogen werden, dass ich immer versuche, das was ich höre weiterzugeben, weiterzuentwickeln, zu multiplizieren. Das war vorher vielleicht nicht so ausgeprägt." (Interview Nr. 10, S. 4)

"Persönlich habe ich in der lokalen Agenda eigentlich gelernt, aus nichts viel zu machen. Meiner Meinung nach ganz wichtig, wir haben mit nichts angefangen und haben jetzt doch eine breite Bevölkerungsschicht schon erreichtKompetenzen sehe ich in zweierlei Hinsicht. Das eine ist die persönliche Kompetenz, d. h. also die Fähigkeit, mit den Leuten zu arbeiten. Da muss ich eindeutig sagen, die lokale Agenda hat mir eine Menge gegeben, auch was ich an Erfahrung in der Arbeitsgruppe ... mitbekommen habe. Und das zweite ist die Kompetenz, dass man sich selbst bekannt macht, aber auch mit vielen Leuten bekannt wird." (Interview Nr. 4, S. 3 f.)

Nicht nur das individuelle Lernen kommt voran, auch Organisationen beginnen im Agendaprozess zu lernen. Das ist ein für die Regionalentwicklung sehr wichtiger Aspekt. Die Dialogbereitschaft und die Dialogfähigkeit zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen (Wirtschaft, Politik, Verwaltung, Soziokultur) lässt immer noch zu wünschen übrig. Die lokale Agenda (als unabhängiges Netzwerk) ist eine der wenigen Institutionen, die über die Fähigkeit verfügt, organisationsübergreifende Dialoge in Gang zu setzen und ganzheitliches Denken zu fördern.

3.2.5 Netzwerk generationsübergreifendes Lernen am PC

Ältere Menschen werden mit dem Übergang in die nachberufliche Lebensphase mit vielfältigen Umbrüchen konfrontiert. Das gewohnte, weitestgehend von Berufstätigkeit geprägte soziale Umfeld ist so nicht mehr vorhanden, neue Orientierungen und Beziehungen in dieser veränderten Lebenssituation müssen erst gefunden werden. Dabei vollziehen sich vor allem infor-

melle Lernprozesse, die meist beiläufig erfolgen, in denen ältere Menschen schrittweise die Anpassung an die nachberufliche Lebensphase vollziehen.

Aktiv zu bleiben, irgendwie noch gebraucht zu werden – nicht nur in der Familie –, sich neue Ziele zu stellen, neue Beziehungen zu knüpfen, sich in neue Gemeinschaften zu integrieren – die Wünsche und Hoffnungen, wie das “neue” Leben zu gestalten ist, sind sehr vielfältig. Und es kommt noch eine weitere Herausforderung hinzu. Die Entwicklung moderner Informations- und Kommunikationstechnologien, Multimedia, das Internet, die immer größer werdende Informationsflut – alles das geht auch an älteren Menschen nicht vorbei. Deshalb ist es im Grunde eine gesellschaftliche Verpflichtung, Älteren den Zugang dazu zu ermöglichen, Hemmnisse auszuräumen, Chancen für den Zugewinn an Lebensqualität und Selbstwertgefühl zu schaffen, ohne die damit verbundenen Risiken zu vernachlässigen.

Im Gegensatz zu Älteren stellt für jüngere Menschen der Umgang mit den neuen Technologien keine Hürde dar. Man wächst damit auf, es ist ein Bestandteil des täglichen Lebens und wird für viele das spätere Berufsleben prägen – dafür bereits in der Schule die Weichen zu stellen, ist ebenfalls eine gesellschaftliche Verpflichtung. Beide Generationen stehen so gesehen im Übergang von der Industrie- zur Informationsgesellschaft vor Problemen.

- Warum sollten sie sich bei deren Lösung nicht gegenseitig – quasi im Generationendialog – helfen?
- Könnte es nicht gelingen, Schulen zu Orten des generationenübergreifenden Lernens, der Begegnung und Kommunikation zwischen Jung und Alt und auch des Transfers von Fach- und Erfahrungswissen von Alt zu Jung zu machen?
- Lernen im Transfer Jung zu Alt und umgekehrt, könnte sich daraus nicht etwas aufbauen lassen, dass einen Beitrag zur Reform des Bildungswesens in Deutschland und zur Bereicherung des Gemeinwesens, des sozialen Miteinanders, des Verständnisses untereinander zu leisten vermag?

Diese Fragestellungen schienen im Kontext zum Projekt “Lernen im sozialen Umfeld” ausgesprochen reizvoll. Und es war spannend herauszufinden, ob jugendliche Computerfreaks als Lehrer taugen, ob Ältere den Rat Jüngerer annehmen würden und auch Ältere ihr Wissen an Jüngere weitergeben können und wollen. Im Projektverlauf erhielten wir erste Antworten, gleichzeitig tauchten aus der Projektpraxis neue Fragen auf, die erst mit der Weiterentwicklung und Stabilisierung unseres generationenübergreifenden Netzwerks beantwortet werden können.

Zunächst einige Streiflichter aus dem Projektverlauf!

Wir fachsimpelten im Jahre 1997 im Kollegenkreis über das Modewort “Multimedia” und darüber, was man praktisch tun könnte, um mehr Menschen mit den neuen Medien, dem Internet etc. vertraut zu machen. Es waren auch uns die damaligen Erhebungsergebnisse bundesweiter Umfragen bekannt, an einer Zahl “bissen wir uns dann fest”. Nur etwa drei Prozent der Bundesbürger über 55 Jahre nutzten damals in Deutschland einen Personalcomputer, eine Zahl, die in den USA um etwa das Zehnfache höher lag.

Das konnte eigentlich nicht an mangelndem Bildungshunger älterer Menschen liegen – der Zustrom von Teilnehmern in Senioren-Kollegs der Universitäten und in die verschiedensten Kurse der Volkshochschulen belegten dies eindeutig. Auch herkömmliche Computerkurse waren bei diesen Angeboten. Vielleicht, so kam uns in den Sinn, lag der Schlüssel für die geringe Popularität des Seniorensurfens genau in diesem Wort “herkömmlich” – sprich: curriculare Grundmuster der Wissensvermittlung über Computer und deren Innenleben werden von erfahrenen Dozenten an den Mann bzw. die Frau gebracht. Vielleicht sollte man ganz “unpädagogisch” an die Sache herangehen. Wieso sollten jugendliche “Computerfreaks” nicht der Großelterngeneration ganz locker die Hemmungen nehmen und zeigen, was man alles mit dem Internet, E-Mails etc. machen kann? Wieso sollten nicht auch Ältere ihr Erfahrungswissen in einen daraus entstandenen Generationendialog einbringen und den Jungen helfen, Lebensorientierungen zu finden?

Einen solchen Prozess in Gang zu setzen, erschien uns damals äußerst spannend und reizvoll und gemäß dem Motto “Es gibt nichts Gutes, außer man tut es” machten wir uns daran, in Leipzig einen Pilotversuch vorzubereiten. Wir fanden in Leipzig für das Vorhaben Unterstützung durch die Volkshochschule, das Ostwald- und das Klinger-Gymnasium sowie das Regionalschulamt und das Schulverwaltungsamt. Mit ins Boot holten wir Computerspezialisten, Erwachsenenpädagogen und Medienwissenschaftler. Dieses im wahren Sinne interdisziplinäre Team brachte eine für Sachsen bis dahin einmalige Initiative in Gang. Ältere Menschen erobern die neue Medienwelt gemeinsam mit den Jungen und gestalten sie sogar aktiv mit. Schon Ende 1998 war in Leipzig ein Netzwerk von acht Gymnasien, der Volkshochschule und einer beruflichen Erstausbildungsstätte aufgebaut, die Senioren und junge Leute zusammenführten, um sich PC-Kenntnisse anzueignen.

Die Teilnehmer an den PC-Kursen für Senioren hatten zum großen Teil positive Impulse erhalten, und – was besonders wichtig war – sie beurteilten das Zusammenwirken mit Jüngeren im Lernen und Probieren ausgesprochen positiv. Die wissenschaftliche Begleitung belegte diese Einschätzung. Wir –

das gesamte Team – hatten das Gefühl auf dem richtigen Weg zu sein. Die Verleihung des Deutschen Seniorenpreises Multimedia durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung gab dem Vorhaben zusätzlichen Auftrieb.

Und was könnten aktive Computerfreaks mit grauen Haaren vielleicht sonst noch so alles “auf die Reihe bekommen”? Wir hatten da eine ganze Menge von Ideen. Mit dem Aufbau des Leipziger “Senioren ans Netz”-Netzwerks war etwas Neues entstanden. Ob wir damit einen Beitrag zur Entwicklung der “Lernenden Region Leipzig” geleistet hatten, war damals noch nicht klar erkennbar, aber eigentlich war das auch unwichtig. Es hatte sich eine Atmosphäre entwickelt, die das Projekt vorantrieb. Presseartikel in der Leipziger Volkszeitung, Fernsehbeiträge etc. hatten Publizität erzeugt – es schien fast so als ob die aufgebaute organisatorische Struktur eine Art Eigenleben entwickeln würde.

Wichtig wurde, dass es nach den Pilotversuchen weiterging und aus einem Modell eine stabile Gemeinschaft des Lernens und des Erfahrungsaustauschs werden konnte. Bestandsfähige “lernförderliche Infrastrukturen” – um im Kontext zum Projekt “LisU” zu bleiben – aufzubauen, Entwicklungen zu verstetigen und zu verbreitern, darauf richtete sich ab Mitte 1998 der Fokus des Handelns im Projekt. Eine erste Zielfixierung bestand darin, aus dem Leipziger Netzwerk ein sachsenweites Netz zu entwickeln.

Eine Vorhabensbeschreibung wurde erarbeitet, Kosten kalkuliert, Projektpläne aufgestellt. Alles erschien eine logische und konsequente Fortsetzung des eingeschlagenen – und auch erfolgreichen – Wegs zu sein.

So entstand das Vorhaben, ein Netzwerk von 45 Schulen in Sachsen zu knüpfen, das sich territorial ausgewogen sowohl über Ballungsgebiete als auch ländliche Regionen erstrecken sollte. Daran wurde die Prognose gekoppelt, damit einen wichtigen Beitrag zur Gewinnung älterer Menschen als Nutzer des Internets und als Kunden für die IT-Branche leisten zu können.

Der Aspekt generationenübergreifenden Lernens trat dabei etwas in den Hintergrund, schließlich war der Antrag an das Wirtschaftsministerium gerichtet. Ein konzertiertes Vorhaben zwischen Kultus, Soziales und Wirtschaft auf den Weg zu bringen, war im Vorfeld ziemlich kläglich gescheitert, “so was geht in Deutschland nicht” hieß es.

Es würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen, all die Aktivitäten, Gespräche, Rückschläge und Erfolge zu schildern, die den Weg bis hin zum Zuwendungsbescheid kennzeichneten, immerhin dauerte er neun Monate.

Schließlich lag der Bescheid des Sächsischen Staatsministeriums für Wirtschaft und Arbeit dann vor, begleitet von einer freundlichen Presseerklärung des Kultusministeriums, das Vorhaben unterstützen zu wollen – ein Bilderbuchstart war es nicht gerade, aber immerhin.

In der Vorhabensbeschreibung stand zudem ein folgenschwerer Satz. Um die wirtschaftsfördernden Auswirkungen des Projekts zu untermauern, wurde ein Folgeprojekt ins Auge gefasst – die Entwicklung einer speziellen Hard- und Softwarekonfiguration für ältere Menschen. Auch hierfür wurden Partner gefunden und ein Antrag formuliert – am Schluss des Beitrags wird darauf noch eingegangen.

Aber zurück zum Kernprojekt. Die Bildung eines Projektteams mit Akteuren in allen Regionen Sachsens war der erste Schritt. Dies war organisatorisch nicht so kompliziert, da der Verband Sächsischer Bildungsinstitute e. V. als Projektträger Mitgliedsfirmen in ganz Sachsen hat. Schwieriger war es, die Projektphilosophie zu übermitteln. Wir brauchten dazu länger als geplant und genau genommen stehen auch heute noch einige Teammitglieder halberzig zum Vorhaben, erblicken darin eine Konkurrenz zu einem möglichen Geschäftsfeld von Weiterbildungsinstituten, was kurzfristig betrachtet sogar nachvollziehbar, bezogen auf die demografische Entwicklung aber strategisch falsch ist.

Überall in den Städten und Gemeinden Sachsens wurden Gespräche mit Regionalschulämtern, Schulverwaltungsämtern, den Schulen (Direktoren, Informatiklehrern, Schülern und Schülerinnen) sowie mit regionalen/lokalen Seniorenorganisationen und – last, not least – mit den Printmedien vor Ort geführt. Parallel dazu wurde das gesamte Projekt-Know-how einschließlich der psychologischen und methodisch-didaktischen Materialien und der Ergebnisse der Begleitforschung ins Internet gestellt bzw. per E-Mail an die interessierten Schulen geschickt. Individuelle Beratungsgespräche, Hospitationen etc. runden das Bild dieser Projektphase, die sich im Grunde bis zum heutigen Tag erstreckt, ab.

Es sind mittlerweile etwa 50 Schulen in ganz Sachsen, die das Netzwerk der "Senioren ans Netz"-Schulen bilden. Zudem stießen weitere Schulen ab 2001 hinzu, um noch vorhandene weiße Flecken auf der Landkarte auszufüllen. Eines konnten wir in dieser Zeit feststellen, das Internet hat bewirkt, dass auch an anderen Orten der Bundesrepublik Schulen und Seniorenorganisationen sich des Projekts annehmen, mit uns in Verbindung treten und zusammenarbeiten wollen, es muss also doch was am WWW dran sein. Mit diesem Projekt hat sich noch anderes entwickelt. Obwohl das Wort "Nachhaltigkeit" mittlerweile fast schon inflationär gebraucht wird, soll es hier doch verwendet wer-

den. Es war das oberste Projektziel (die Projektphilosophie) ältere Menschen zu ermutigen, in der Informations- und Wissensgesellschaft aktiv mitzuwirken. Dabei wollten wir die Hilfe Jüngerer einbringen, um den Generationendialog auf die Sprünge zu helfen, doch das Projekt sollte in dauerhafte Aktivitäten übergehen. Lebensbegleitendes Lernen endet nicht mit dem Ausscheiden aus dem Berufsleben, damit das keine Floskel bleibt, müssen Ermöglichungsräume für das Lernen und Tätigsein im Alter geschaffen werden – ein wenig hat dieses Projekt dazu beigetragen. Einige Beispiele nachhaltiger Auswirkungen sollen das belegen:

In Leipzig gibt es mittlerweile vier Senioren-Internet-Treffs. Einer davon hat sich Anfang 2000 als Verein gegründet – der SENIOREN-INTERNET-CLUB LEIPZIG e. V. Neben der eigenen Internetpräsenz wurde aktive Projektarbeit betrieben. So wurde im Rahmen einer Studie am Test von PC-Spielen mitgewirkt. Darüber hinaus ist ein Forschungs- und Entwicklungsvorhaben in Arbeit. Im SENIOREN-COMPUTER-TESTLABOR; das in der Universität Leipzig eingerichtet wurde, werden Neuentwicklungen von PC-Hard- und Software kritisch unter die Lupe genommen. Für die Lin-tec Computer AG wurde dies ein wichtiger Beitrag für die Produktentwicklung, auch in der Vereinskasse des SENIOREN-INTERNET-CLUB Leipzig macht sich das positiv bemerkbar.

Durch das sachsenweite Netzwerk der Schulen entstehen auch in anderen Orten ähnliche Folgeeinrichtungen wie in Leipzig. Internet-Clubs, neue Vereine oder einfach Interessengruppen. Seniorinnen und Senioren im Aufbruch in die Informationsgesellschaft – initiiert durch das “Senioren ans Netz”-Projekt wird das in Sachsen mittlerweile ein Stück Realität.

Der Senioren-Computer selbst, wenn er nach Entwicklung und Feldtest auf den Markt kommt, ist ein Novum, was den Entwicklungsprozess angeht. Erstmals wirken die potentiellen Kunden in der Entwicklung mit und testen nicht erst ein fertiges Produkt, das sich findige Ingenieure ausgedacht haben.

Heute beschäftigt vor allem, wie daraus eine dauerhafte Aktivität entsteht.

Um das Projekt am Leben zu erhalten, ist eine schrittweise Abkoppelung von Fördermitteln notwendig. Wie in vielen anderen Fällen wurde zunächst ein Modell entwickelt. Was jetzt notwendig ist, kann man mit dem Wort “Verste-tigung” umschreiben.

Wenn über 50 Schulen das sächsische “Senioren ans Netz”-Netzwerk bilden, dann kann dies nur auf Dauer am Leben erhalten werden, wenn das Projekt in Eigenregie übernommen wird. Eigenregie meint dabei nicht die Direktoren

und Lehrer der Schulen, sondern die Schüler(innen) selbst. In Schülerfirmen könnten sie in einer Art “Übungsfirma” eigenständig all das praktizieren, was ein “Weiterbildungsunternehmer” lernen muss. Es liegt auf der Hand, dass gerade beim unternehmerischen Denken und Handeln erfahrene und fachkompetente Senior(inn)en als eine Art Berater hilfreich zur Seite stehen können. Hier schließt sich dann auch der Kreis. Wenn ein solches Konstrukt auf den Weg gebracht werden kann, dann ist das praktischer Generationendi-
alog, und der war in der Projektidee ja so formuliert.

3.2.6 Ein Netzwerk regionale Lernkultur entsteht – Euregio Borken – Bocholt – Winterswijk (ein Projektbericht)

In einer Zeit, wo in Europa zunehmend nationalstaatliche Grenzen an Bedeutung verlieren, wird die Region, in der der Einzelne lebt, arbeitet und sich freiwillig engagiert, immer wichtiger. Niemand kann sich in einem zukünftigen Europa der Regionen überall kulturell, sozial und politisch uneingeschränkt heimisch fühlen. Häufig fehlt dazu schon allein die dafür notwendige Sprachen- und Kulturkompetenz. Somit rückt die Region in den Fokus politischen, staatlichen und kommunalen Denkens und Handelns. Dies gilt auch für Wirtschaftsunternehmen, Non-Profit-Organisationen, Verbände und Initiativen.

Regionalentwicklung – auch oder gerade wegen der Konkurrenzsituation in einem Europa der Regionen – wird vor allem dann erfolgreich sein, wenn es gelingt, die in der Region vorhandenen, die endogenen Potentiale ihrer Bürger und Bürgerinnen als sozialen und kulturellen Reichtum zu “entdecken”. Regionen werden in diesem Wettbewerb bemüht sein müssen, durch die Entwicklung regionaler Lernkulturen jeweils eigene, regional unverwechselbare Identitäten auszuprägen.

Eine lernende Region schließt beide ein: die Menschen als ganzheitlich Lernende mit ihren häufig noch unentdeckten Fähigkeiten und die Organisationen als lernende Organisationen in der Region. Im Unterschied beispielsweise zu einigen Kulturinitiativen, die glauben, vor allem durch “Pavarottisierung” – ein “Star” wird für viel Geld für eine sehr begrenzte Zeit “eingeflogen”, um passivem Anspruchsdenken von wenigen zu genügen – einen Beitrag zur Attraktivität der Region zu leisten, sollten sich Regionen der aktiven und konstruktiven Entwicklung ihrer endogenen Potentiale und einer aktivierenden Lernkultur verpflichtet fühlen. Dabei gibt es – ähnlich wie bei Expeditionen – mehr zu entdecken, als vorher geplant war.

Das Modellprojekt “Netzwerk Regionale Lernkultur” hat mit dem Anspruch gearbeitet, einen längerfristigen Entwicklungsprozess von der westlichen Industriegesellschaft zur Informationsgesellschaft und den damit verbundenen veränderten Lernanforderungen in der Euregio Borken-Bocholt-Winterswijk mit Impulsen anzustoßen.

Die grenzüberschreitende Region Bocholt – Borken – Winterswijk lässt sich von der sich ändernden Lebenspraxis der in ihr lebenden Menschen leiten. Zwar wirken nach wie vor national bestimmte Verwaltungs- und Ordnungsvorschriften, die je nach Zuständigkeit an die unterschiedlichen Regionalstrukturen von Kreis (ordnungspolitische Verwaltungsebene), Bezirk (Arbeitsverwaltung) oder Amt (juristische Zuständigkeitsebene) gebunden sind, die Alltagspraxis der Menschen hat aber schon einen “Fuß in der Zukunft”.

Die von uns gewählte Region ist Teil des ländlich geprägten Münsterlandes (Deutschland) und des Achterhook (Niederlande). Sie entwickelt sich immer mehr zu einer innovativen Region für kleine und mittelständische Unternehmen. Der zunehmend freizügiger werdende Handel von Waren und Dienstleistungen verändert sie im Sinne von Bürgernähe und Kundenorientierung. Beispielsweise haben handwerkliche und gastronomische Dienstleistungsangebote von niederländischen Anbietern auf der deutschen Seite der Region deutlich zugenommen. Deutsche Berufspendler arbeiten zahlreicher denn je in den Niederlanden. Die Region entwickelt sich grenzüberschreitend zu einer attraktiven Tourismus- und Naherholungsregion. Die Region Bocholt-Borken-Winterswijk kann als exemplarisch für eine Entwicklung in einem Europa der Regionen angesehen werden. Diese regionalen (Identitäts-) Entwicklungsprozesse sind begleitet von Lernkultur-Prozessen wie z. B. der Kultur- und Sprachenkompetenz-Aneignung, ohne dass dafür bisher ein öffentliches Bewusstsein existiert.

Diese Entwicklung verläuft, wie so häufig, nahezu unmerklich im Alltag. Einige Menschen verfügen über ein Anpassungspotential, das von ihrem “Bauch” bestimmt und unbewusst gelenkt wird; für andere hat sich zwar auch die Welt verändert, aber sie “glauben” es nicht, zumindest glauben sie es nicht für sich.

Auf diesem Hintergrund verstand sich regionale Projektarbeit als ein “Aufmerksammachen” auf Lernbedarfe, die sich nicht mehr allein eindeutig tradierten curricularen Lernorten zuordnen lassen. Die Arbeit des Netzwerks regionale Lernkultur verfolgte den Ansatz, die Vernetzung der Lernorte aus den einzelnen Lernorten heraus voranzutreiben. In diesem Vorgehen spiegelte sich die Einsicht, dass in der Bezugsregion die regionalen Akteure relativ

stabil aufgestellt sind und dass Richtung und Tempo von Veränderung von ihnen maßgeblich mitbestimmt werden. Insofern bedarf es innovativer Energie und Konzepte in den Lernorten selbst. Unsere Strategie sah vor,

- Lernen in (öffentlich geförderten) Weiterbildungsorganisationen,
- Lernen in Vereinen, Initiativen, Selbsthilfegruppen u. a.,
- Lernen im Alltag und
- Lernen in Unternehmen

gleichermaßen zu fokussieren und den regionalen Akteuren – Individuen und Organisationen – Impulse für die individuelle, institutionelle oder betriebliche Weiterentwicklung hin zu neuen Konzepten der Kompetenzentwicklung zu geben, indem auf Vernetzung orientiert wurde.

Konstitutive Ausgangsüberzeugung der regionalen Netzwerkprogrammatisierung war, dass jeder Mensch unabhängig von seinem Bildungs- und Sozialstatus über mehr Potentiale verfügt, als er selbst möglicherweise bis zum Punkt ihrer Selbstentdeckung wusste.

Folgt man dieser Sichtweise, wird man feststellen können, dass dem Vorgehen konkrete soziale, kommunikative, technische, strategische und organisatorische Lernstrukturen zugrunde lagen:

1. Entwicklung einer zielorientierten Idee,
2. Kommunikation in einem vertrauten Sozialmilieu,
3. Check-up von Kernkompetenzen,
4. Entwicklung einer Strategie,
5. Organisation des Ablaufs,
6. Informations- und Mittelbeschaffung.

Sie sind das Ergebnis von Lernprozessen, die sich als Kompetenzentwicklung in der Regel außerhalb von Schulort und Curriculum entwickelt haben. Überträgt man diesen Kompetenz-Lernansatz in eine Region mit einer Arbeitslosenquote von 9,5 Prozent im Dezember 2000 bei immer mehr Lebensrisikoverlagerung in Verantwortung des Einzelnen und bei gleichzeitig immer unübersichtlicheren Informationsflüssen, wird Größe und Umfang von Lernanforderungen generell deutlich. "Lernen gibt es heute überall, wo Menschen Informationen verarbeiten, Wissen erarbeiten und sich Wissen- und Deutungszusammenhänge erschließen. Nach einer Schätzung der Faure-Kommission finden 70 Prozent aller menschlichen Lernprozesse im täglichen Lebens- und Arbeitszusammenhang außerhalb von Bildungsinstitutionen statt ... Lernen ist ein überlebenswichtiger Prozeß des Apperzipierens, Ordnen und Deutens von Daten, Informationen und Erfahrungen mit dem

Ziel, in einer vielfältig-komplexen Welt zu zusammenhängendem Wissen und Sinnverstehen und zu verantwortungsbewusstem Entscheiden und wirksamen Handeln zu kommen.” (Dohmen 1998)

Aber sich diesen Anforderungen zu stellen, wird immer mehr unabhängig vom individuellen Wollen. Strukturelle Veränderungen in Alltags- und Berufswelten entwickeln ab einem bestimmten Punkt eine Eigendynamik und verlangen, ja erzwingen manchmal vielleicht sogar von jedem Einzelnen neue Haltungen und Einstellungen. Die Anforderungen nach mehr “Selbst” – Selbstverantwortung, Selbstorganisation, selbstbestimmtes Orientieren und Handeln – nehmen im Kleinen wie im Großen ständig zu. Damit wird nicht einer Anpassung um jeden Preis das Wort geredet. Es geht vielmehr darum, dass die Dimensionen von Orientieren und Handeln und ihre individuelle Verfügbarkeit Lebensgestaltungsmöglichkeiten bestimmen, d. h. einerseits erweitern, andererseits aber auch einschränken können. Es geht um nicht mehr aber auch um nicht weniger als darum, ganzheitliches Lernen nicht nur zu fordern, sondern zu verstehen und zu organisieren. Gleichzeitig sollte der Einzelne allerdings auch öffentliche Lernstrukturen erwarten können, die das erlauben und ermöglichen.

Insgesamt scheint es so, dass die Spielräume, sich Lernanforderungen, wie Kommunikationsfähigkeit, Teamlernen, strategisches Denken, lösungsorientiert Handeln u. Ä. zu entziehen, kleiner werden. Im Leben gibt es immer wenigstens zwei Möglichkeiten, mit Begründungen für Handlungsanforderungen umzugehen. Entweder es wird die damit verbundene Gefahr thematisiert oder die damit verbundenen Chancen werden handlungsleitend.

Einerseits wird auf offene Lernprozesse als Chancen immer wieder nachdrücklich hingewiesen. Andererseits ist es nach wie vor alltägliche Erfahrung, dass das offene Lernen zugunsten mehr oder weniger konservativ traditioneller und, schaut man genauer hin, ordnungspolitischer Lernstrukturen in den Hintergrund gedrängt wird.

Perspektivenwechsel, Querdenken und Improvisation als lebendiger Ausdruck von Lernkultur, also der Versuch konstruktiv das zu tun, was beispielsweise Künstlern Teil ihres Selbstverständnisses ist, nämlich aus “ver-rückten” Perspektiven innovativ zu gestalten, werden bisher kaum ernsthaft wahrgenommen.

Durch Verrücken von Perspektiven, die in wirksamen Sozialisationsprozessen Alltagsroutinen begründet haben, welche heute aufgrund schneller Veränderung von Lebenswirklichkeiten immer weniger verlässlich sind, können andere Orientierungskompetenzen ausprobiert und angeeignet werden.

In einer Wirklichkeit, in der die Freiheitsgrade und Wahlmöglichkeiten für den Einzelnen in einem offenen System von Angebot, Verheißung und Konsequenz immer weniger überschaubar werden, sind die damit verbundenen Lernanforderungen mit vielen Unsicherheiten verbunden. Sie werden immer stärker in die Verantwortung des Einzelnen gegeben. Die Konsequenz dieser Überlegung führt dazu, dass der Alltag von Beruf bis Freizeit – und alles, was dazwischen liegt – selbst unendlicher Ort von Lernen ist und Lernkulturen wesentlich prägt.

Damit gewinnt ein ganzheitlicher Weiterbildungsansatz an Bedeutung, der Weiterbildung nicht als Defizit-Tilgung, sondern als Potentialentwicklung versteht. Ausgangspunkt und Mittelpunkt ist dementsprechend die Ganzheitlichkeit der Person. Senge (1996) spricht in diesem Zusammenhang von “Personal Mastery”, von der Meisterschaft des Einzelnen.

Im Berufs- aber ebenso im Lebensalltag werden neben fachlichen Kompetenzen immer stärker Methoden-, Lern- und Sozialkompetenzen gefordert. In einer pluralistisch sich vielfältig entwickelnden Arbeits- und Lebenswelt werden insbesondere Orientierungskompetenzen benötigt. Viele Angebote “umstellen” den Einzelnen täglich. In diesem Orientierungsprozess werden immer mehr Selbstlern-Fähigkeiten gefordert, die einerseits als Selbst-Lernkultur-Forum und andererseits als Selbst-Lernkultur-Support methodisch-didaktisch begleitet werden sollten (Lernkultur-Coaching).

Die dem zugrunde liegende zieloffene Prozessstrategie stellt unterschiedliche Anforderungen an Beratungs- und Coaching-Kompetenz:

- Der Beratende ist selbst Teil des initiierten Entwicklungsprozesses. Er nimmt die Rolle eines “Intermediärs” in einem selbst-konfliktären Prozess ein.
- Der Beratende ist nicht selbst Teil des initiierten Entwicklungsprozesses. Er nimmt eine distanzierende und beobachtende, aber unterstützende Position als “Supporter” ein.

Im Projekt “Netzwerk Regionale Lernkultur” ist in Anlehnung an das Prinzip aufsuchende Sozialarbeit eine aufsuchende Kompetenzarbeit in Form der Tätigkeit eines Lernkultur-Agentens© entwickelt worden. Sie beschreibt ein Aktions- und Handlungsfeld, das einen Mix von A und B darstellt. Lernkultur-Agenten© organisieren in diesem Sinne einen Entdeckungsprozess als Expedition durch strategische Potential-Suche und/bzw. durch motivationale Kompetenzentwicklung. Dazu sind im Projekt vorhandene methodisch-didaktische Ansätze modifiziert (Storytelling) und projektorientiert neue (KompetenzCoaching) entwickelt worden. Sie werden in diesem Be-

richt nicht in den Ergebnissen ihrer Anwendung, sondern nur als Methoden dargestellt, die im Projekt entwickelt wurden

Storytelling

Ziel:

Individuelle Kommunikations- und Gestaltungspotentiale entdecken

Methodik:

Potential-Analyse von narrativen Interviews, lernbiographische Textanalyse

Vorgehen:

Storytelling ist eine qualitative Untersuchungsmethode (transformiert nach Frenzel u. a. 2000), die auf eine alte, vielfach fast schon vergessene Ressource setzt – das Erzählen. Ausgewählte Personen erzählen ihre Lern-Erfahrungen in der Region aus einer biografischen Perspektive. In den Erzählungen sind komplexe Lern-Strukturen enthalten – nämlich die “Wirklichkeit” hinter den erzählten Geschichten -, die unabhängig vom biografischen Bezug Ausdruck einer regionalen Lernkultur sind. Sie enthalten Botschaften, die textanalytisch re-konstruiert werden. (Die von den genannten Autoren entwickelte Struktural-Analytische Interpretation (SAI) liegt der hier vorgestellten Interpretation und Darstellung nur vom Grundsatz zugrunde.)

1. Suche nach “selbst-aktiven” Menschen durch aufsuchende Netzwerkarbeit.
2. “Selbst-aktive” Menschen werden gebeten, ihre Erfahrungen “Was Hän-schen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr? – Meine Lebenserfahrung ist eine andere! ” aufzuschreiben, z. B.:
 - beruflicher Wechsel in Arbeitsaufgaben, die nichts oder nur bedingt mit der beruflichen Erstausbildung zu tun haben,
 - aktive Mitarbeit in Vereinen, Selbsthilfegruppen, Bürgerinitiativen, Wohlfahrtsverbänden, Kirchen u. Ä.,
 - autodidaktische Entwicklung von künstlerischen bzw. kunsthandwerklichen Fähigkeiten,
 - selbst organisierte und selbst verantwortete Tätigkeiten abseits öffentlichen Interesses.
3. Textanalyse nach lernbiografischen Aussagen (direkt und/oder indirekt).

Voraussetzungen:

Erzähler(innen), die bereit sind, ihre Lerngeschichte aufzuschreiben bzw. auf Band zu sprechen und *Supporter*, der als Motivator über kommunika-

tiv-soziale Kompetenz und als Analysator des Erzählprozesses über textkritische Sensibilität verfügt, um aus den Erzählungen die Substanz von Lernkultur zu erkennen (Lernkultur-Agent©).

Mit dem Storytelling-Ansatz sind in der Region 15 Lernkulturbiografien formuliert, analysiert und dargestellt worden. Sie verkörpern exemplarisch unterschiedliche endogene Lernkultur-Potentiale.

KompetenzCoaching

Ziel:

Individuelle Kommunikations- und Gestaltungspotentiale entdecken.

Methodik:

Potential-Analyse von individuellen Kompetenzen, Organisation von Expeditionen "Kompetenzen konkret"

Vorgehen:

Phase A

1. Antworten auf die Fragen "Was kann ich gut?", "Wo engagiere ich mich aktiv?", "Was interessiert mich?" finden,
2. assoziative Unterstützung bei der Suche nach Antworten mit Hilfe von s/w-Foto-Datei,
3. Visualisierung von Kompetenzmerkmalen in einem dialogischen "mind-mapping-process",
4. Skizzierung von Kompetenz-Clustern.

Phase B

1. Entwicklung einer Expeditionsstrategie,
2. Suche nach Expeditionspartnern,
3. Organisation von Information-Recherchen,
4. Klärung von Beratungsbedarfen,
5. Erarbeitung eines "Master/Business-Plans".

Voraussetzungen:

Expeditionsteilnehmer(innen), die offen, neugierig und sensibel für die Entwicklung von bisher unentdeckten Kommunikations- und Gestaltungsressourcen sind; *Coach*, der über eine empathische Sensibilität und ein umfangreiches methodisch-didaktisches Setting für Entwicklungsprozesse verfügt.

Mit dem KompetenzCoaching-Ansatz sind in unterschiedlichen Gruppenarbeitsprozessen, insbesondere von Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern 120 bis 150 Personen erreicht worden. Hiervon wurden 25 individuelle Kompetenzentwicklungs- und Gestaltungsansätze individuell erarbeitet und dokumentiert.

Neben dem personenorientierten Projektarbeitsansatz wurden Ansätze zur Gestaltung regionaler Lernkulturen entwickelt, die auf die notwendige Veränderungen von Lernatmosphären und Lernarrangements fokussiert waren.

Eine Lernkultur, die formelle und informelle Lernprozesse impliziert, braucht eine multi-optionale Lernarchitektur.

Lernarchitektur wird auf zwei Gestaltungsebenen verstanden – auch dazu werden die im Projekt entwickelten Ideen vorgestellt.

1. *als Raumprogramm (Baukunst)*, das Räume (reale, mobile und/oder virtuelle) schafft, die selbst gesteuertes Lernen ermöglichen, indem Raumprogramme von flexiblen und wechselnden Lernarrangements realisiert werden (“Theaterinszenierung”). Ein *Open Learning Center* soll dem Lernenden bzw. Suchenden einen Ort bieten, seine Frage zu entdecken, zu strukturieren und Wege zu Antworten aufzuzeichnen.

Es soll Expeditionen zu den Potentialen der Suchenden ermöglichen. Lern-Expeditionen sind Begegnungen mit dem Unerwartetem, den Provokationen von Entscheidungssituationen und der Ermöglichung von sich nicht einfach erklärenden (logisch rationalen) Zusammenhängen: Das Eine suchen und das Andere finden (offene Lernoption). Es soll Ort sein, wo sich Lernen, Entdecken, Erfinden und Finden konzentriert ereignen kann.

2. *als Lernprogramm*, das Lernarrangements entsprechend den Bedürfnissen der Menschen immer wieder neu inszeniert und insbesondere Fähigkeiten des Individuums, neue Sinnbezüge zu finden, aufzunehmen und zu schaffen, fördert; es muss neben unterschiedlichen Formen der Wissensvermittlung vor allem den Bestand an Sinnbezügen bereichern. Das heißt, Lern-Arrangements zu konzipieren, wo Erlebnis, Ereignis, Spiel, Spaß und Wissensaneignung ineinander übergehen, die Ebenen des Erfahrens, des Denkens, des Lernens und des Reflektierens zusammenfließen.

Das *Open Learning Center* geht von folgenden Voraussetzungen aus:

- Lernen ist Leben im Alltag: frech, heiter, spontan, kreativ und spielerisch.
- Lernen braucht einen Ort, wo Menschen als Selbst agieren: selbstgesteuert, selbstorganisiert, selbstverantwortlich.

- Lernen braucht “Lernkultur-Agenten” als Mitspieler, die Lern-Expeditionen moderieren.
- Lernen im Alltag des 21. Jahrhunderts muss Sinn machen: Glaubhafte Perspektiven von glaubhaften Menschen (Authentizität).
- Lernen heißt die Kunst des Fragens neu zu lernen: Orientierung in und Reduktion von Informationsvielfalten.

Ausgangsüberlegung für ein zu entwickelndes Raumprogramm ist die Idee “Atelier für selbst gesteuertes und innovatives Lernen”. Dabei sollten unter einem gemeinsamen Dach verschiedene Ateliers vereint werden.

Open Learning Center

- Atelier 1: *“Trailer”*
Einstimmungsraum mit Cafe und Lern-Animation
“Deine Träume heute können morgen wahr werden, denn Du kannst mehr als Du glaubst.”
- Atelier 2: *“Storytelling”*
Erzählraum: “Eigene Geschichten erzählen, andere hören”
- Atelier 3: *“Trial and error”*
Ermöglichungs-Räume: Visuelle und emotionale Anregungen aus Kunst, Musik und Literatur ermöglichen (mit Stift und Farbe gestalten, mit Tönen experimentieren, mit dem Körper ausdrücken).
Frage-Räume: “Welche Frage ist meine Frage? ”
Experimental-Räume des Lernens
- Atelier 4: *“Multimedia”*
Multimedia-Raum: Navigation durch die neue Medienwelt und ihre Möglichkeiten
- Atelier 5: *“Classics”*
Kurslern-Angebote (Bildungsserver, z. B. www.lern-web.de)
- Atelier 6: *“XXL”*
Ziel-Perspektive-Strategie-Raum “Was will ich und was will ich nicht?”
- Atelier 7: *“Contemplation”*
(leerer) Entschleunigungs-Raum mit einer meditativen Atmosphäre: Lebensorientierung

Die Ateliers sollten architektonisch miteinander verbunden sein, um Sehen, Hören und Wahrnehmen – Entdecken und Finden – zu ermöglichen (stimulierende Lernumgebungen). Sie sollen Orte sein, wo sich Menschen in ihrer suchenden Neugier begegnen können. In den Ateliers sind Lernkultur-Agenten als Personen mit Auskunfts-, Beratungs-, Moderations- und Gestaltungs-kompetenz vor Ort präsent. Sie unterstützen durch persönliche Interaktion die unterschiedlichen Lernprozesse.

Die konstruktive Lösung von Open Learning Centern erscheint in folgenden Varianten möglich:

- Variante 1 Mobiler Road-Container (inspiriert von verschiedenen Container-Modul-Lösungen)
- Variante 2 Mobile Scheune (inspiriert von Schweiz-Pavillon, EXPO 2000, Hannover)
- Variante 3 TheaterCircus (inspiriert vom Animationscharakter Circus).

Wesentliche Aufgabe des Projekts ist die der Sensibilisierung und Information von Individuen und regionalen Akteuren in Gestalt von Organisationen. Neben Broschüren, Flyern, aktionsbezogenen Hand-outs bietet das Internet eine Plattform, die einem breiten Publikum zugänglich ist. Im Vergleich zu Print-Medien ist ein Internet-Auftritt sehr flexibel in der Gestaltung, schnell können neue Informationen veröffentlicht und aktuelle Themen einbezogen werden. Ein Web-Auftritt lebt von seinem Informationsgehalt, von seiner Aktualität und nicht zuletzt von einer ansprechenden Gestaltung.

Das Netzwerk “Regionale Lernkultur” entschloss sich zum Aufbau zweier Web-Auftritte mit unterschiedlichen Zielsetzungen:

1. Website www.Netzwerk-Regionale-Lernkultur.de

Diese Site dient der allgemeinen Information über das Projekt, über Konzepte, Ziele, Trägerschaft und Aktivitäten.

Wurde anfänglich daran gedacht, mit dieser Site eine Vernetzung der verschiedenen Bildungseinrichtungen, Vereine, Organisationen etc. zu erreichen (über Verlinkung der verschiedenen Homepages), musste diese Idee bald fallengelassen werden. Einerseits verfügen nicht alle relevanten Einrichtungen über eigene Internet-Seiten, zum anderen ist der Aufwand für Recherche unangemessen hoch, da Adressen sich ständig ändern. Eine weitere Überlegung befasste sich mit dem Nutzen für den Anwender – eine allgemeine Linkliste verführt zwar zum “Surfen im Netz”, doch das Ziel, relevante Lernangebote zu finden, wird damit noch lange nicht erreicht. Folglich wur-

de das Konzept insoweit modifiziert, dass die Site schon durch ihren Aufbau Lernerfahrung ermöglicht. Eine ansprechend gestaltete Eingangsseite verführt zum Klicken, doch die nächste Seite wird automatisch geladen und steht unter dem durch Bilder illustrierten Leitsatz "Lernen hat viele Facetten". Anschließend wird das Konzept, Ziele und Aktivitäten des Projekts vorgestellt. Über "Downloads" kann sich der interessierte Betrachter Artikel und Präsentationen herunterladen und umfassend über die Aktivitäten informieren. Bei der Gestaltung wurde darauf geachtet, dass trotz eines hohen Informationsangebots die Gestaltung der Seiten optisch aufgelockert bleibt und bei einem Bildschirmstandard von 17" das "scrollen" weitgehend vermieden wird. Als Idee für die Zukunft wäre das Einrichten eines Online-Diskussionsforums wünschenswert, doch auf dem Stand der derzeitigen Entwicklung kann der Kontakt zum Netzwerk Regionale Lernkultur lediglich per E-Mail stattfinden.

2. Website [www.learn-Web.de](http://www.learn-web.de) <<http://www.learn-web.de/>>

Die während des ersten Projektjahrs gefasste Idee einer Vernetzung aller regionalen Bildungsanbieter wird in dieser Web-Site leicht modifiziert aufgegriffen.

Ziel ist es, dem an Weiterbildung interessierten Bürger ein transparentes regionales Angebot zur Verfügung zu stellen.

Learn-Web ist als Weiterbildungsdatenbank konzipiert. Der Anwender kann sich die Kursangebote der verschiedenen regionalen Weiterbildungsanbieter online anschauen und sich direkt anmelden. Auswahlkriterien sind a) Kursthematik, b) Kursort, c) Zeitraum. Neben den Informationen, die die einzelnen Anbieter in ihren Broschüren veröffentlichen, kann hier online ein direkter Vergleich der Angebote nach Dauer, Themenschwerpunkten und Kosten stattfinden.

Grundsätzlich sollte eine Online-Weiterbildungsdatenbank alle aktuellen Angebote enthalten. Die einzelnen Einrichtungen müssen also in der Lage sein, ihr Angebot in die Online-Datenbank einzuspeisen. Dies wirft das Problem der Datensicherheit auf. Die Lösung haben wir in einer Software gefunden, die dem einzelnen Anbieter zur Verfügung gestellt wird, die verschlüsselt die Zugangscodes enthält. Der Anbieter speist über diese Software sein Programmangebot in die Datenbank ein. Die Daten müssen nach den Standards der Datenbank aufbereitet sein – das Datenaustauschformat ist standardisiert.

Die Realisierung hatte mit etlichen technischen Problemen zu kämpfen. Die Online-Datenbank benötigt spezifische Systemvoraussetzungen des Provi-

ders: ein my-sql-Server mit freigegebenen Zugangsrechten ist Voraussetzung. Bei der Auswahl eines geeigneten regionalen Providers kam es zu ersten Verzögerungen.

Unsicher bleibt in unserer Wahrnehmung die Akzeptanz durch die regionalen Bildungsanbieter. Bei Kontakten mit den verschiedenen regionalen Bildungsanbietern wie auch in der Entwicklungsgruppe learn-web.de selbst war zu bemerken, dass dieses Projekt nicht vorbehaltlos aufgegriffen wurde. Trotz der Möglichkeit der hausinternen Software-Installierung und Schulung bleiben heute Zweifel, ob diese Online-Vergleichbarkeit verschiedener Anbieter bei allen erwünscht ist.

Die Schwierigkeit der Entwicklung eines "Netzwerks regionaler Lernkultur" beruht darauf, dass es hier mehr um eine neue Idee als um ein neues Dienstleistungsprodukt geht – mit dieser lapidaren Aussage sei auf die besondere Herausforderung, der sich das Projekt "Netzwerk regionale Lernkultur" gegenüber sah, und auf weitergehende systematische Fragen zur Netzwerkbildung oder Vernetzung überhaupt hingewiesen.

Das Netzwerk – so scheint es – wird zum Gestaltungsparadigma, an dem orientiert Individuen, Organisationen und Institutionen durch die Überwindung von Grenzen ihre Begrenzungen überkompensieren können, ohne sich aufzulösen, und damit eine erhöhte Fähigkeit aufweisen, steigender Komplexität von modernen Gesellschaften und erhöhten Anforderungen von Kunden und Märkten zu entsprechen. Innovation, Flexibilität, Synergie und Selbstorganisation werden denn auch häufig heute mit Netzwerken assoziiert.

Einem solchen Netzwerk wird tendenziell eher die Entwicklung und ggf. auch Umsetzung neuartiger Lösungen für bestimmte Probleme zugetraut als dies z. B. in einzelnen Unternehmen oder Organisationen möglich zu sein scheint. Innovationen können sich dabei sowohl auf technologische Entwicklungen im Sinne von Produkt- oder Verfahrensinnovation als auch auf ökonomische und soziale Entwicklungen beziehen.

Diese Erwartungen stellen sich in der Praxis wohl nur zum Teil ein, wie Praktiker aus eigenen Erfahrungen bestätigen werden. Statt des zugegebenermaßen sicherlich vielfach aktivierenden motivierenden Mythos vom Netzwerk braucht es mittelfristig differenzierte Netzwerk-Modelle und vor allem empirische Daten zu notwendigen Erfolgsvoraussetzungen und den zu erbringenden Managementleistungen in Netzwerken. Denn nach wie vor sind die Erwartungen an die Effekte von Netzwerken – seien es virtuelle Netzwerke, Unternehmensnetzwerke oder gar koevolutionäre Netzwerke – hoch.

Das Projekt “Netzwerk regionale Lernkultur” stand auf diesem Hintergrund in einer Sondersituation: es ging vor allem um die Ventilierung einer Idee und nicht um die Bewältigung von konkret erfahrbaren Problemlagen, bei der die betroffenen (Wirtschafts-)Subjekte um den Preis ihres wirtschaftlichen Niedergangs ein Netzwerk eingehen würden. Mit entsprechend begrenzter Reichweite war auch der Anspruch ausgestattet, mit Hilfe eines “regionalen Forums” regionale Partnerschaften für eine neue Lernkultur zu initiieren.

Das erste Regionale Forum, am 26. August 1999 in Bocholt in der dortigen WM-Akademie, hatte 50 regionale Akteure – vor allem aus Einrichtungen der allgemeinen und beruflichen Bildung – zusammengeführt und für Chancen einer regionalen Lernkultur geworben. Es stand unter dem Thema “Lernende Region – Vernetzung der Weiterbildung”. Wir haben im Vorfeld der Veranstaltung in vielen Einzelgesprächen höfliches Interesse für unser Anliegen wecken können und für die Veranstaltung ein hochkarätiges Podium sowie alle in der Weiterbildungsszene der Region relevanten Akteure gewinnen können. Die Nachhaltigkeit dieser Veranstaltung war aus unserer Sicht allerdings begrenzt. Unsere Absicht, mit den Akteuren gemeinsam neue Formen des Lernens zu kommunizieren und regionale Lösungen zu entwickeln, stieß vielfach an die Grenzen des eigenwirtschaftlichen kurzfristigen Interesses.

In Konsequenz dieser Erfahrung haben wir aktivierende Formen von “aufsuchender” Lernkultur-Arbeit entwickelt. So haben wir eine abschließende Forumsarbeit auf die “Straße” verlagert, die dem Grundsatz verpflichtet war, dorthin zu gehen, wo die Menschen schon sind. Im Dezember 2000 haben wir unter Einbezug theatralischer Mittel die Besucher eines Weihnachtsmarkts in der Region mit “Der größte Schatz Ihres Lebens” konfrontiert: Jeder Einzelne selbst. Der Ansatz von Konfrontation (Spiegelbild), Dokumentation (Foto) und Information (Netzwerk regionale Lernkultur) wurde in den Kontext von “Schenken und Lernen” gestellt. Diese spielerische Kommunikationsform erwies sich als ein konstruktives Moment auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur von unten, das weiter entwickelt werden sollte.

Ergänzend zu den Foren wurden sechs Workshops durchgeführt, um Einzelaspekte der Projektarbeit mit regionalen Akteuren inhaltlich zu vertiefen. Thematisch bezogen sie sich auf den Wandel des Lernens, die Vernetzung der institutionellen Weiterbildung und biographische Aspekte des Lernens:

Sie lauteten:

- “Lernende Region – Vernetzung der Weiterbildung”,
- “Lernbiografien – ... das, was ich mache”,
- “Erzählen und Schreiben – Von frommen Wünschen zu wunderbarem Lernkultur-Vergnügen”,

- “Braucht lebenslanges Lernen neue Lernarrangements? ”,
- “Kompetenzlernen – Meine Fähigkeiten, meine Chancen”,
- “Open Learning Center – Präsentation der ersten Entwicklungsstufe einer regionalen Lernarchitektur”.

Drei Workshops bezogen sich ausdrücklich auf die konzeptionelle Entwicklung der Arbeit von Einrichtungen der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung:

Aus einem der Workshops hat sich eine Arbeitsgruppe gebildet, die sich mit den Fragen der Vernetzung und der Transparenz von Weiterbildung auseinandersetzt. In ihr arbeiteten Mitarbeiter/Leiter aus den Volkshochschulen Bocholt und Borken, dem DRK-Bildungswerk Umwelt und Gesundheit, der Europäischen Staatsbürgerakademie Bocholt sowie der niederländischen Einrichtungen Europahuis Gelderland in Lochem und Social-kultureel Centrum Dinxperlo mit.

Erste Erfahrungen haben gezeigt, dass das pädagogische Konzept einer moderierten, subjektorientierten Lernbegleitung hohe Anforderungen an Lernende und Lehrende stellt. Solche neuen Lernstrukturen konstruktiv zu kommunizieren, wird nur gelingen, wenn regionale Empathie und sensibilisierte Kommunikationsformen für (mittelfristig orientierte) Win-Win-Situationen zusammenfinden. Damit verbundene Veränderungen von Lernumgebungen, Lernatmosphären und Lernarchitekturen können nachhaltig nur in einem regionalen Entwicklungsprozess von Organisationen und Akteuren entwickelt werden. Dieser Prozess – so unser Eindruck – ist sehr mühevoll und stellt die Einrichtungen vor große Herausforderungen.

Statt dessen – so unsere Erfahrung – versuchen die Weiterbildungseinrichtungen aus ihrem Antrieb als eigenständige Subjekte, die Herausforderungen auf dem Markt der Weiterbildung in erster Linie autonom zu bewältigen. Sie geraten damit in einen sich weiter verschärfenden Wettbewerb und werden mittelfristig mit den Zielen von Bildungspolitik sowie den sich wandelnden Kundenanforderungen kollidieren.

Insofern entspricht es voll unserer Projekterfahrung, dass der Wandel der Weiterbildungsinstitutionen massiver Unterstützung im Sinne von OE und PE bedarf. Nur so wird es möglich sein, nicht den Markt allein regulieren zu lassen, sondern die Einrichtungen frühzeitig selbst instand zu setzen, sich hinsichtlich ihres Selbstverständnisses, ihrer Leitbilder und Ziele, ihres Leistungsangebots, ihrer Infrastruktur bis hin zur Entwicklung neuer Lernarrangements sowie ihres Schnittstellenmanagements zu anderen Lernorten zu positionieren.

Zu den anderen Lernorten gehören Vereine, Initiativen, Selbsthilfegruppen u. a., als weitere Handlungslinie, die wir mit einem Workshop und der Mitwirkung in einem Kongress zur Freiwilligenarbeit sowie der konzeptionellen Vorarbeit zur Einrichtung einer Freiwilligenzentrale verfolgt haben.

In Zusammenarbeit mit der Kontaktbörse für Ehrenamtliche hat das Netzwerk regionale Lernkultur die Realisierung einer regionalen Servicestelle für Freiwilligenarbeit und Ehrenamt konzeptionell unterlegt. Diese regionale Servicestelle wird als Modellprojekt des Landes NRW gefördert. Sie wird grenzüberschreitend und unter besonderer Berücksichtigung der Kompetenzentwicklungspotentiale bürgerschaftlichen, ehrenamtlichen oder freiwilligen Engagements tätig. Sie unterstützt – und hier liegt neben dem grenzüberschreitenden Charakter ein weiterer Akzent – die Arbeit von Vereinen, Vereinigungen und Initiativen.

Dieser Akzent geht besonders auf die Ergebnisse der in Borken durchgeführten Untersuchung “Vereine als sozialer Reichtum” (Jütting/v. Benten/Oshege 2000) zurück. Allein für die Stadt Borken wurden 316 Vereinigungen erhoben. Vereinigungen im Sinne der Untersuchung waren freiwillige Personenzusammenschlüsse wie eingetragene Vereine, Initiativen oder Selbsthilfegruppen, die engagiert sind auf dem Gebiet der Gesundheit, im Umweltschutz, im Sozialbereich, in der Kultur u. a. m. Für die Stadt Borken wurde mit 30.630 Mitgliedern bei 39.383 Einwohnern eine beeindruckende Zahl ermittelt, die unseren Eindruck von einer überraschend vielfältigen und lebendigen Landschaft sozialen, kulturellen und politischen Engagements untermauerte.

Der Auftrag des Projekts, ein Netzwerk Regionale Lernkulturen aufzubauen, nahm unmittelbar Bezug auf Veränderungen von regionale Entwicklungsprozessen.

Die Enquete-Kommission im Auftrag des Landtags Nordrhein-Westfalen “Zukunft der Erwerbsarbeit” hatte 1998 festgestellt: “In der regionalen Beschäftigungspolitik lösen sich zunehmend die Grenzen zwischen vormals strikt getrennten Politikbereichen auf. Hier bieten sich regionale Kooperationsformen zwischen den Trägern der beruflichen Bildung an. Perspektiven für eine besser koordinierte regionale Beschäftigungspolitik werden in einer ‚Regionalisierung der Regionalpolitik‘ und in der Entwicklung endogener, in der Region selbst liegender Entwicklungspotentiale gesehen, die einen auf Qualifizierung, neuen Technologien und neuen Produkten beruhenden Innovationsprozess in Gang setzen können.”

Die dazu notwendigen Lernbedingungen konstituieren “neue” Lernkulturen, innerhalb *und* außerhalb von Erwerbsarbeitsstrukturen.

Die Arbeitskonzeption des Projekts war deshalb wesentlich davon bestimmt, selbstverantwortliches und selbst organisiertes Lernen in der Öffentlichkeit als individuelle und gesellschaftliche Herausforderung und Chance darzustellen und dazu ein Netzwerk als ein Forum von Informations-, Kommunikations- und Gestaltungsaustausch aufzubauen, das Regionalentwicklungsprozesse mitgestaltet.

In diesem Zusammenhang hätte das “Netzwerk regionale Lernkultur” Voraussetzung für den mittelfristigen Aufbau einer “Agentur Regionale Lernkultur” sein können, die die soziale, kulturell und arbeitsmarktrelevante Transferleistungen für die Region bereitstellt, Unterstützungsstrukturen zur Kompetenzerhaltung, -stärkung und -entwicklung aufbaut und ständig weiterentwickelt und als Informations- und Kommunikations-Broker für neue Lebens- und Arbeitsgestaltungsstrukturen wirkt.

Diese Ideen waren mittelfristig leitend für die Projektarbeit. Ein interdisziplinäres Projekt-Team entwickelte für die Projektpraxis Arbeitsmodule (Bausteine), um das Netzwerk in Kooperation mit den regionalen Akteuren aufzubauen.

Es zeigte sich allerdings, dass die auf dem Hintergrund von veränderten Lernbedürfnissen und Lernbedarfen begründete Nützlichkeit – oder besser – der Nutzwert des Projekts in der und für die Region von den zahlreichen verantwortlichen Akteuren direkt/indirekt kaum gesehen wurde.

So wurde von vorn herein davon ausgegangen, dass dem Aufbau eines solchen Netzwerks notwendigerweise ein Suchprozess vorangehen muss, der wesentlich davon getragen sein würde, Öffentlichkeit für eine “neue” Lernkultur zu gewinnen. Der Nutzwert des Projekts ist deshalb auf dem Hintergrund von punktuellen und exemplarischen Sensibilisierungs- und Gestaltungsansätzen zu bewerten.

Es sind Institutionen und Einzelpersonen bzw. Gruppen erreicht worden, die temporäre Arbeits- und Gestaltungsbeziehungen eingingen, die jedoch künftig stabilisiert werden müssten.

Die Suchbewegungen nach neuen, unabhängigen Organisationsstrukturen haben z. B. ihren konkreten Ausdruck in der Gründung des Vereins “HeurekaNet – Verein zur Förderung von lernenden Regionen e. V.” gefunden. Der Verein baut seit 2001 mit Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung eine “Agentur Lerndienstleistungen Münsterland” auf.

Die Umsetzung dieser Programmatik ließ sich von einem Coopetition-Ansatz leiten. Er versuchte von Anfang an, eine regionale Win-Win-Situation glaubhaft zu kommunizieren und zu realisieren. Die über Jahrzehnte gewachsenen Arbeitsmarkt- und Weiterbildungsstrukturen haben sich während des Projektverlaufs als ausgeprägt selbstbezüglich und relativ verschlossen für Veränderungen hin zu einer neuen Lernkultur erwiesen. Die erhoffte Aktivierung weitergehender regionaler Ressourcen – auch aus Politik und Verwaltung – ließ sich nicht realisieren. Die unmittelbaren Eigeninteressen der Träger und freundliches, aber doch reserviertes Verwaltungshandeln verengten mögliche gemeinsame Handlungsspielräume.

Diese Klärungsphase hat für die Projektarbeit in der Region Bocholt – Borken – Winterswijk Ressourcen frei gemacht. Für die Konstruktivität des Arbeitsansatzes war dieser Klärungsprozess durchaus positiv. In allen Phasen der Projektarbeit haben wir Optionen und Intentionen unseres Handelns offen gelegt. Dass es uns nur zum Teil gelungen ist, dieses offene Kommunikations- und Gestaltungsangebot mit Leben zu füllen, hat wesentlich damit zu tun, dass unsere Angebote auch auf Skepsis, Vorbehalte oder gar Abwehr stießen.

In aller Deutlichkeit wurden wir mit einer strukturellen Problemlage konfrontiert, die wir durch unser Auftreten letztlich nicht zu kompensieren vermochten. Uns wurde nie in aller Konsequenz Neutralität im Feld zugetraut, und – dies ist das eigentlich fatale – im Zweifelsfalle war es für alle Beteiligten auch die “bequeme Variante”, dem Team zu unterstellen, die Interessen des Projektnehmers zu vertreten und sich auf die Verfolgung ihrer unmittelbaren, zeitnahen Interessen zurückzuziehen.

Der Projektauftrag war als Suchbewegung relativ genau formuliert. Die Kontextanalyse begründete schlüssig den Projektinhalt und seine zielorientierte Durchführung. Die regionale Strukturdaten-Analyse gab dem Projekt den Boden. Ausgehend von den Zielvorgaben ist konsequent versucht worden, eine nachvollziehbare Suchbewegung zu organisieren und sie immer wieder im Projektverlauf zu reflektieren. Von daher haben sich immer neue Schwerpunkte ergeben, die nicht vollständig vorhersehbar waren.

Fragen nach dem Transfer von Erkenntnissen, Ergebnissen und Erfahrungen zum Abschluss eines Modellprojekts lassen sich selten eindeutig beantworten. Insbesondere temporär und regional begrenzte Projektarbeit hat in relativ kurzen Wirkungsphasen von 2 bis 3 Jahren die Aufgabe zu lösen, Akzeptanz, Vertrauen sowie konstruktive Kommunikationsbereitschaft zu erreichen, und dies unter spezifischen, nicht ohne weiteres replizierbaren Umfeldbedingungen.

In über Jahrzehnten gewachsenen Regionen, wie in Bocholt-Borken bzw. in der Euroregion Bocholt – Borken – Winterswijk stellen sich die “Mühen der Ebenen” schon als Berg in den Weg. In diesem Umfeld war die Projektarbeit von den alltäglich immer wiederkehrenden Bemühungen nach Akzeptanz geprägt und weniger von einem eindeutigen Miteinander bestimmt. Jedes Kommunikationsangebot des Projekts war von taktischen Abwägungen dominiert, wie wer von seiner “Zwingburg-Mentalität” zu “locken” war, sich auf neue Überlegungen einzulassen, die auf kooperative Gestaltung einer regionalen Lernkultur als Gewinn für alle Beteiligte zielte.

Die in der Region vorhandenen Strukturen erwiesen sich als relativ fest gegenüber Veränderungsoptionen im Sinne einer regionalen Lernkultur. Von daher sind alle Aussagen zum möglichen Transfer von Erkenntnissen mit Hinweisen auf strukturelle und kommunikative Verhärtungen verbunden. Gleichzeitig offenbaren sie ein grundsätzliches Wahrnehmungsproblem, das Veränderungsbedarfe mehr oder weniger ignoriert. Zwar wird Veränderungsbedarf nicht geleugnet; die eigenen Strukturen werden aber kaum hinterfragt.

Auf diesem Hintergrund – und dies ist unsere *erste Empfehlung* – sollte ein Transfer als eine interregionale Moderationsaufgabe verstanden werden. Dazu sind in der Projektarbeit konzeptionelle Ansätze erarbeitet und mit Partnern in anderen Regionen kommuniziert worden. Mit einem interregionalen Transfer von Leistungsprofilen soll ein Verbund von Regionen geschaffen werden, der im Verständnis eines konstruktiven Benchmarkings arbeitet.

Es geht insbesondere darum, dass die in weiten Teilen außerhalb von traditionellen Lernorten (von Schule bis Volkshochschule) und ausgearbeiteten Curricula (zielorientierte Lehrprogramme) erworbenen Fähigkeiten (Wissen und Kompetenzen) interregional kommuniziert werden können. Auch wenn diese Potentiale durch soziokulturelle Erfahrungen und durch bestimmte Sozialisationsmuster regional geprägt sowie durch mentale Dispositionen manifest und dadurch begrenzt sind, bieten sie Ressourcen für Entwicklungsinnovationen auch in anderen Regionen.

Um die vorhandenen, objektiv begründeten Abgrenzungsstrukturen nicht nur abzubauen, sondern Regionen für Erfahrungen von anderen Regionen zu öffnen, erscheint ein “Transfer-Support” in Form von interregionaler Lernkultur-Moderation hinreichend und notwendig.

Um Lernanforderungen der Zukunft gerecht zu werden, die häufig mit “Lebenslangem Lernen” bezeichnet werden und einen starken “Selbst-Akzent” – selbstverantwortet, selbstorganisiert – haben, sind – und dies ist unsere zweite Empfehlung – neue Lernarchitekturen notwendig.

Dazu sind Entwicklungspartnerschaften notwendig, die den (raum)architektonischen, (programm)inhaltlichen und den kommunikations- und gestaltungsfördernden Bedarfen gerecht werden.

Die hier vorgestellte Idee “Open Learning Center” intendiert eine Programmatik. Insbesondere soll sie einem steigenden gesellschaftlichem Bedürfnis nach Orientierung gerecht werden.

Dieser programmatische Anspruch sollte in Form von regionalen “round-table” oder innerhalb von interregionalen Zukunftswerkstätten konkretisiert und umgesetzt werden.

Unmittelbar damit verbunden – auch als ein wesentlicher Teil eines “Open Learning Center” – ist die interaktive Nutzung multimedialer Möglichkeiten. Zugangsvoraussetzungen und Zugangshindernisse, aber auch technisches Know-how werden zunehmend differenzierend für die Entwicklung von zukunftsorientierten Lernkulturen sein.

Das Beispiel “regionaler Bildungsserver” hat gezeigt, welche Schwierigkeiten einer regionalen Implementierung gegenüberstehen. Für Produkte wie beispielsweise dem Aufbau eines regionalen Bildungsservers (learn-web) – und das ist unsere *dritte Empfehlung* – bietet es sich an, kompetente Partner zu suchen. Dies sowohl im technischen Bereich (Software-Entwickler) wie auch für die Umsetzung. Einerseits bieten die regionalen Bildungsträger zwar viele Kurse und Seminare zum Bereich Neue Technologien an; andererseits besteht allerdings manchmal der Verdacht, dass in den Verwaltungen selbst die Akzeptanz bzw. das Gespür für die Möglichkeiten multimedialer Plattformen wie es z. B. das Internet darstellt, nicht uneingeschränkt vorhanden ist. Bei der Suche nach Partnern stellt sich die Frage, wer ein spezielles Interesse an der Einführung hat (abgesehen von dem einzelnen potentiellen Nutzer)? Einen kompetenten Kooperationspartner für den Aufbau eines regionalen Bildungsservers wird man wahrscheinlich nicht unter den Bildungsanbietern selbst finden; eher bei Institutionen wie Verbraucherberatungen.

Zurückblickend – und damit kommen wir zu unserer *vierten Empfehlung* – sehen wir heute, dass die Selbstevaluation unseres Handelns immer wieder um zentrale Probleme intermediären Handelns und von “networking culture” kreiste:

- Worin besteht die eigene intermediäre Tätigkeit in Abgrenzung bzw. Ergänzung zu anderen intermediären Leistungen?

- Wie “verkauft” sich intermediäre Leistung am wirksamsten in einem Spannungsfeld, das durch fehlende Identität von Auftraggeber und (potentiell) Empfänger erzeugt ist?
- Wie sehr lässt sich intermediäre Leistung im Arbeitsfeld von partikularen persönlichen oder unternehmerischen Interessen einnehmen? Unterliegt sie pragmatischen Erwägungen, oder gibt es ein “Berufsethos” des Intermediärs?
- Wie gehen Intermediäre mit ihren eigenen Ansprüchen und “Gestaltungsphantasien” um? Wie viel Ziel braucht der Intermediär, wie viel “Ziellosigkeit”?
- Wer ist denn eigentlich der Auftraggeber? Und: wie kann eine förderliche Verankerung des Projekts aussehen? Wie sehr soll sie “machtorientiert”, wie sehr “kommunikationsorientiert” sein?
- Wie viel “Power” braucht ein Intermediär bzw. eine Agentur? Soll und muss sie selbst deutliche Marken setzen, um Bewegung zu erzeugen, oder konzentriert sie sich aufs “Anregen” und “Überzeugen”.

Bezogen auf die regionale Verankerung eines solchen Projekts haben wir durchaus gegenläufige Erfahrungen gemacht:

- Verbunden mit einem größeren Qualifizierungs- und Beschäftigungsträger hatten wir einen unmittelbaren Zugang zu einem prägenden Faktor der regionalen Lernkultur, der beruflichen Bildung. In der Wahrnehmung der anderen regionalen Akteure konnten wir als Projektteam vom guten Image des Projektnehmers profitieren.
- Gleichzeitig war unser intermediäres, neutrales Auftreten mit dieser Projektnehmerschaft mit einem strukturellen Glaubwürdigkeitsproblem behaftet.

Die Vor- und Nachteile abwägend, empfehlen wir, ein solches Projekt mit struktureller Neutralität zu versehen, z. B. durch die Ansiedlung an einen unabhängigen und neutralen “Rechtsort”, der zu den anderen Akteuren in einem möglichst minimalem Wettbewerbsverhältnis steht.

Fünftens empfehlen wir die Konzentration von personellen und materiellen Ressourcen und die Verknüpfung von unterschiedlichen Handlungsansätzen, um möglichst hohe Einwirkung auch durch die Nutzung von Synergien zu erzielen. Als Projekt Borken haben wir durch eigenes Zutun mit hohem Interesse die Arbeit des Teilprojekts “Vereine als sozialer Reichtum” verfolgt und für unsere Arbeit z. B. im Rahmen der Antragstellung der Regionalen Servicestelle für Freiwilligenarbeit und ehrenamtliches Engagement nutzbar gemacht. Solche Effekte gilt es systematisch regional anzulegen – nach unserer Auffassung in verstärktem Ausmaß.

3.3 Agenturen als modernes Konzept im Kontext von Regionalentwicklung

3.3.1 Einordnung von Agenturen in Regionalentwicklungsprozesse

Auf Grund von Globalisierungstendenzen sind in den letzten Jahren Regionen als Standorte und Potentialträger gesamtstaatlicher Entwicklungsprozesse verstärkt in die Aufmerksamkeit von Politik, Gesellschaft und Wirtschaft geraten:

- *Politische Instanzen* mischen sich gegenwärtig in vielfältige regionale Problemfelder und -lagen ein, um unerwünschte räumliche Disparitäten durch die Förderung des gesamtwirtschaftlichen Wachstums abzubauen. Die Einmischung ist Ausdruck sozialstaatlicher Zusicherung zur Auflösung (regionaler) sozialer Ungleichheiten, die im Zuge der Industrialisierung u. a. durch die räumliche Differenzierung zwischen Arbeits- und Lebensbedingungen entstanden sind.
- Ebenso haben *wirtschaftliche Instanzen*, die auf einen lokalen Markt ausgerichtet und angewiesen sind, ein hohes (Eigen-)Interesse, regionale Bedingungen zu schaffen, die gewinnbringende wirtschaftliche Aktivitäten gestatten. Dazu braucht es u. a. eine optimale regionale Infrastruktur, einen funktionsfähigen regionalen Markt, ein hohes Nachfragepotential und qualifizierte Arbeitskräfte. Hohe soziale Ungleichheiten innerhalb einer oder zwischen den Regionen kann für die ansässigen Unternehmen hinsichtlich Konkurrenz, Produktion, Absatz und Gewinn beeinträchtigend sein. Demzufolge besteht auch in der lokalen Wirtschaft ein Interesse an regionaler Entwicklung.

Diese sozialen Ungleichheiten (z. B. in den Bereichen der Versorgung, Bildung, Sozialisationsmöglichkeiten, Aufstiegschancen, Informationszugang, finanziellen Mittel) sind nicht nur für politische und wirtschaftliche Instanzen unerwünscht. Ebenso zeigt das Engagement regional aktiver Vereine, Verbände und Bürger ein Interesse, regionale Disparitäten zu mildern bzw. aufzulösen. Das Ziel solcher *sozialen, bürgerlichen und privaten Instanzen* besteht u. a. darin, universelle Teilhabe und Chancengleichheit aller Staatsbürger zu erreichen und gleichwertige Lebensbedingungen in den jeweiligen Regionen zu befördern.

Das Projekt "Regionale Tätigkeits- und Lernagenturen – Intermediäre Leistungen und Funktionen zur Gestaltung zukunftsfähiger Lernkultur" unterstützt seit dem Jahre 2001 mit seinem innovativen Konzept dieses Engage-

ment. Es bildet den Rahmen für praktische Gestaltungen in der Regionalentwicklung und deren wissenschaftliche Reflexion. Die regionale Gestaltungsarbeit wird durch acht Intermediärenteams in acht Regionen realisiert, denen regionsbezogen zwei Begleitforschungen zugeordnet sind. Fünf Teams von Intermediären in ostdeutschen Regionen werden durch eine Forschungsgruppe am Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik an der Universität Leipzig wissenschaftlich begleitet.

Durch die Intermediärenteams werden verschiedene Problemfelder bearbeitet. Die Palette ihrer Tätigkeiten reicht von der Initiierung regionaler Prozesse sowie Netzwerkbildungen und -arbeit bis hin zur Begleitung von Veränderungsverläufen, in denen die Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen unterstützt wird. Der besondere Schwerpunkt ihrer Tätigkeit liegt darin, eine Mittlerposition zwischen politisch-exekutiven Strukturen und den Bürgern der Region einzunehmen. In dieser Eigenschaft werden verschiedene Akteure und Instanzen, beispielsweise der Wirtschaft, der Bildung, des sozialen Sektors und nicht zuletzt der Verwaltung, miteinander verknüpft. Diese Mittlerposition wird durch die Schaffung einer intermediären Agentur umgesetzt. Sie soll als Unterstützungsstruktur allen regionalen Instanzen dienen, die ein Interesse an der Destruktion regionaler Ungleichheiten, der Bearbeitung regionaler Themen bzw. an der Stabilisierung gut funktionierender Strukturen in der Region bekunden. Das bedeutet jedoch auch, dass intermediäre Agenturen "initiativ", durch direkte Einflussnahme oder "analytisch" durch die Offenlegung von Handlungsbedarf zur Reduktion spezifischer Problemlagen in der Region beitragen.

Dazu leisten die hier ausschließlich betrachteten intermediären Agenturen ihren Beitrag, insbesondere, indem sie regionales Lernen initiieren. Darunter ist die Gesamtheit der Lernprozesse regionaler Instanzen zu verstehen, die zukunftsgerichtete Lernkultur in der Region prägen. Kultur beschreibt ein System von Werten, Annahmen, Leitvorstellungen, Normen und deren materiellen Entäußerungen. Beim Bezug auf ein bestimmtes Territorium oder den Wirkungsbereich spezieller Akteure oder Akteursgruppen konkretisiert es sich als regionale Kultur. Dies ist damit verbunden, dass sowohl innerhalb der territorialen Grenzen als auch bei den beteiligten oder betroffenen Personen, gemeinsam geteilte Wahrnehmungen und gleichgelagerte handlungsleitende Überzeugungen vorhanden sind.

Wenn sich Kultur auf die Qualität von Erlebens- und Verhaltensveränderungen von Personen, Akteuren und Systemen bezieht, spricht man von Lernkultur. Diese zeigt sich an einer Veränderung von Kompetenzen, Wissen sowie des Verhaltensrepertoires auf individueller, organisationaler und regionaler Ebene. Mit den Agenturen verbindet sich die Hoffnung auf eine innovative

Organisationsstruktur, die in den ausgewählten Regionen des Projekts durch Gestaltung neuer Lernkulturen zur Verbesserung regionaler Bedingungen und Lebenslagen beitragen soll.

Voraussetzung von Lernen und damit auch von Lernkultur ist Interaktion. In interaktiven Prozessen setzen sich Menschen oder auch Systeme mit ihrer Umwelt, Situationen, Problemen und anderen Menschen kognitiv und emotional auseinander, in deren Folge eine Erlebens- und Verhaltensänderung eintritt. Die Agenturen machen es sich zur Aufgabe, in unterschiedlichen Handlungsfeldern Interaktion z. B. in Form von Kooperation zu fördern. Im folgenden Abschnitt werden interaktive Prozesse spezifiziert und unter dem Gesichtspunkt von “Konvergenz” behandelt.

3.3.2 Strukturfunktionalistische Erklärung der Agentur

Wir bezeichnen mit Konvergenz die thematische Zusammenarbeit bzw. die Kooperation verschiedener regionaler Akteure und Instanzen. Das Potential der Konvergenz liegt in der Möglichkeit, verschiedene Handlungsbereiche bzw. Subsysteme regional und überregional miteinander zu verknüpfen. Diese erfordert von intermediären Agenturen eine außergewöhnliche Position in der Region. Um diese genauer beschreiben zu können, müssen einige theoretische Vorannahmen getroffen werden.

Übersicht 1

Parsons Modell zur Gesellschaft

Subsystem:	Ökonomisches System	Politisches System
Logik:	Zweckrationalität	Zielorientierung
Medium:	Geld	Macht
Subsystem:	Treuhandsystem	Gesellschaftliche Gemeinschaft
Logik:	Mustererhaltung	Integration
Medium:	Argument	Commitment

(in Anlehnung an Parsons 1937)

Ausgehend vom Strukturfunktionalismus nach Parsons kann die Gesellschaft als soziales System definiert werden, das aus den vier Subsystemen Politik, Wirtschaft, gesellschaftliche Gemeinschaft und Treuhandsystem besteht. Diese Subsysteme finden sich analog in Regionen, denen sie sich zur Sicherung ihrer Zukunftsfähigkeit bedienen. Sie sind durch jeweilige Logiken bestimmt (z. B. Zweckrationalität in der Wirtschaft), die funktional typische Medien

prägen (z. B. Geld als Medium wirtschaftlichen Handelns). In der Übersicht 1 sind die Subsysteme mit ihren Logiken und Medien ersichtlich.

Diese Logiken bestimmen das Handeln der Akteure im jeweiligen Subsystem. Wirtschaftliche Aktivitäten z. B. stehen durch ihr handlungsleitendes marktspezifisches Medium (Geld) im Kontrast zu humanitären Aktivitäten, welche, vereinfacht gesagt, durch Vertrauen (X) dominiert werden. Trotz der verschiedenen Logiken müssen und können die gesellschaftlichen Systeme über “Zonen der Überschneidung” (Hübner 1994, S. 6) in Kontakt zueinander treten, da einzelne Systeme Leistungen für die jeweils anderen erbringen. Z. B. könnte “... die Ökonomie ... nicht ohne die rechtliche Absicherung von Eigentum wirtschaften.” (Hübner 1994, S. 6) Es hängt von der Logik der Systeme ab, mit welchen Zielen und wann sie in Kontakt zueinander treten. Misslingt den Systemen die Interaktion, so kann eine intermediäre Organisation, z. B. eine Agentur, eine Vermittlungsfunktion übernehmen.

Indem intermediäre Agenturen als zielgerichtete dezentrale Verhandlungssysteme verstanden werden, liegt ihr Wesen in einer spezifischen Konvergenzfunktion – der Vermittlung zwischen gesellschaftlichen Subsystemen. Intermediäre haben in diesem Projekt eine “Neutralität”, da sie von einem regional unabhängigen Projektträger und nicht von den Nutznießern ihrer Leistungen finanziert werden. Folglich unterliegen sie auch keinen speziellen Zielvorgaben und Abhängigkeiten. Dennoch muss ihr Handeln durch regionale Instanzen legitimiert werden, da sie sonst kein Mandat für ihre Gestaltungsprozesse erhalten. Sie bewegen sich damit im Spannungsverhältnis der unterschiedlichen Subsysteme, wobei sie zwischen deren Akteuren, Normen, Wertesystemen, Aktivitäten und Prozessen vermitteln, um Kooperationen zu ermöglichen und herzustellen.

In Entsprechung des dargestellten Modells von Parsons wird die Stellung einer intermediären Agentur als Vermittler zwischen den Subsystemen, die für die Agentur die Systemumwelt bilden, verdeutlicht. (Vgl. Übersicht 2)

Die Agentur entspringt dem integrativen Subsystem der Gesellschaft, der gesellschaftlichen Gemeinschaft (hier grau unterlegt). Zur Umsetzung der Konvergenzfunktion nehmen Agenturen strukturell eine dafür geeignete intermediäre Form an, sie agieren mit und zwischen den gesellschaftlichen Teilsystemen. Nach Selle (1997) können Agenturen als “Brückeneinrichtungen” und “Mittlerinstanzen” bezeichnet werden. (Selle 1997, S. 35) Das Konvergenzpotential liegt in der Möglichkeit zur Vermittlung zwischen den unterschiedlichen Systemen der Gesellschaft und wird unter Verwendung spezifischer Ressourcen realisiert. Der Umfang der zur Verfügung stehenden und geeigneten Ressourcen bestimmt das Potential der Konvergenz. Konver-

genzressourcen können in materielle und immaterielle differenziert werden. Materielle Konvergenzressourcen sind z. B.: finanzielle Mittel und Ausstattung, immaterielle sind z. B.: Informationen und Wissen, Kontakte, Zeit, Reputation, Legitimation.

Übersicht 2

Agentur als Vermittler zwischen den Systemen der Gesellschaft

Ökonomisches System Zweckrationalität Geld		Politisches System Zielorientierung Macht
	Agentur Konvergenz Diskurs	
Treuhandsystem Mustererhaltung Argument		Gesellschaftliche Gemeinschaft Integration Commitment

Agenturen können selbst als soziale Systeme betrachtet werden, die in das gesellschaftliche System und deren Beziehungen eingebunden sind. Wie alle anderen gesellschaftlichen bzw. sozialen Systeme, müssen sie – abstrakt gesehen – die gleichen Funktionen erfüllen: Die Funktionen der Integration, Mustererhaltung, Zielverwirklichung und Anpassung. Die Realisierung dieser Funktionen ermöglicht es ihnen, als System zu überleben und sich entwickeln zu können. (Vgl. Übersicht 3)

Übersicht 3

Die grundlegenden Funktionen sozialer Systeme nach Parsons

<p>Anpassung Adaption</p> <p>Strukturelle Verarbeitung der Umweltbedingungen, einschließlich der Einflussnahme auf die Umwelt</p>	<p>Zielverwirklichung Goal attainment</p> <p>Verpflichtung auf die Durchsetzung bestimmter Grundüberzeugungen</p>
<p>Muster-Erhalt Latent pattern maintenance</p> <p>Bewältigung von Spannungen durch Bildung geeigneter Strukturmuster</p>	<p>Integration Integration</p> <p>Wahrung des Zusammenhalts nach innen und nach außen durch normative Orientierungen</p>

Diese Funktionen sind abstrakt allgemeiner Art. In ihrer konkreten Ausprägung bei Agenturen werden sie maßgeblich durch die Konvergenz geprägt.

Die Umsetzung der *Anpassungsfunktion* bedarf der Orientierung der Agentur an deren Umwelt. Die Agentur trifft in der Regel auf zwei regionale Grundprobleme:

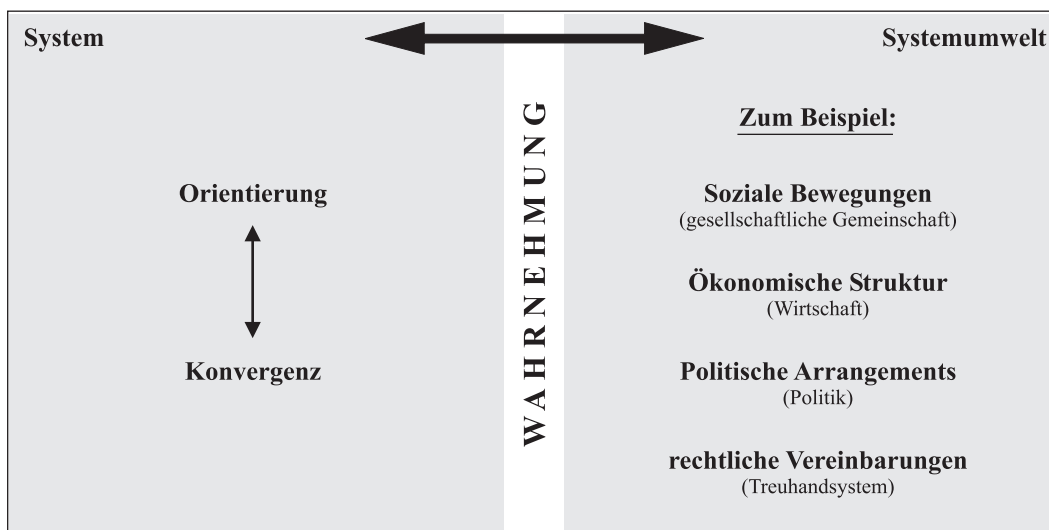
1. In Regionen kommt es vor, dass keine expliziten regionalen Themen und regionale Entwicklungsprozesse verfolgt werden. Fehlen z. B. regionale Leitbilder, ein integrierendes Regionalmanagement, lokale Strategien und Unterstützungssysteme, dann stagniert gerichteter und wirkungsvoller regionaler Fortschritt.
2. Häufig werden Themen in der Regionalentwicklungspraxis mehrfach bearbeitet, ohne dass Bezug aufeinander genommen wird. Durch einen geringen Informationsaustausch über laufende Projekte und Aktivitäten in der Region einerseits und durch mangelhafte Koordination andererseits entstehen "Dopplungen und Verwirrungen" im aktiven Prozess der Regionalentwicklungsarbeit.

Die Agentur kann durch wirkungsvolle Umsetzung ihres Konvergenzpotentials darauf Bezug nehmen und helfen, diese Probleme zu kompensieren. Sie muss dazu die Logiken und Wirkungsweisen sowie die systemspezifischen Codes der Systeme, zwischen denen sie agiert, verstehen lernen. Dazu ist erforderlich, dass die Agentur sich an ihre Systemumwelt anpasst. Sie leistet dies in der Auseinandersetzung mit und der Orientierung an den Subsystemen.

Um dies als Agentur leisten zu können, muss sie eine selektive Beobachtung der Systemumwelt vornehmen. Indem sie ihre Wahrnehmung selektiv auf ihre Umwelt richtet, kann ihre Funktionalität mit der Umwelt abgeglichen werden. (Vgl. Übersicht 4)

Übersicht 4

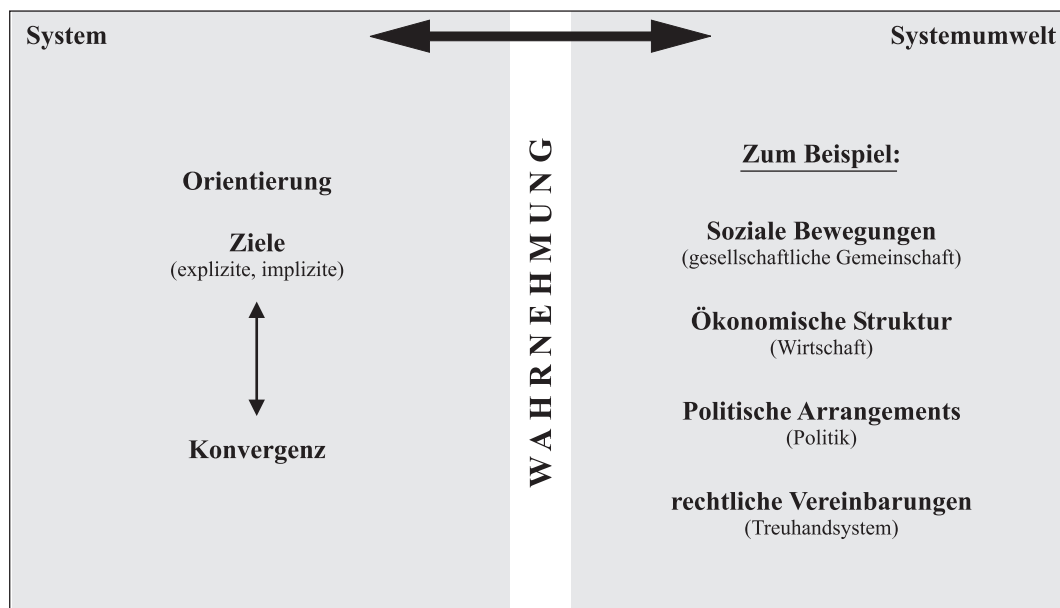
Orientierung an der Systemumwelt



Diese Orientierung verschafft der Agentur einen Überblick über die Lage, Prozesse, Tendenzen und Entwicklung der einzelnen Systeme in der Region. In der Regel werden die ökonomischen Strukturen, die politischen Arrangements, die sozialen Bewegungen in Augenschein genommen. Erst aus dieser Betrachtung heraus können explizite, der Region angepasste Ziele, innerhalb des Tätigkeitsfelds der Agentur formuliert werden (Funktion: Zielerreichung). Dazu muss es immer eine Auswahl aus unendlich vielen Zielen geben, damit ein koordiniertes und effizientes Handeln der Agentur und eine Eingrenzung der in Betracht kommenden Handlungsfelder realisierbar wird. Nur dadurch ist ein gerichtetes Agieren in der Region und ihren Beziehungsstrukturen möglich. Jedoch müssen und können die Ziele nicht immer expliziert werden. Oftmals liegen den Handlungsstrategien Ziele zugrunde, die nicht völlig bewusst sind, bzw. nicht kommuniziert werden können und daher als implizite Ziele bezeichnet werden. (Becker 1996, S. 225) (Vgl. Übersicht 5)

Übersicht 5

Zielsetzung als Funktion der Agentur



Durch *Integration* wird die Einbindung der Agentur in die Region realisiert (Funktion: Integration). Sie sichert zudem intern die Kontrolle der inneren Ordnung des sozialen Systems "Agentur". Die Integrationsfunktion der Agentur wird durch differenzierte Handlungen umgesetzt, z. B. durch Koordination. Dabei werden Arbeitsaufgaben, Arbeitsabläufe und spezifische Funktionen der gesellschaftlichen/regionalen Subsysteme abgestimmt, wenn ihre Verflechtung sinnvoll erscheint. Dazu braucht es das Medium "commitment". (Vgl. Übersicht 6)

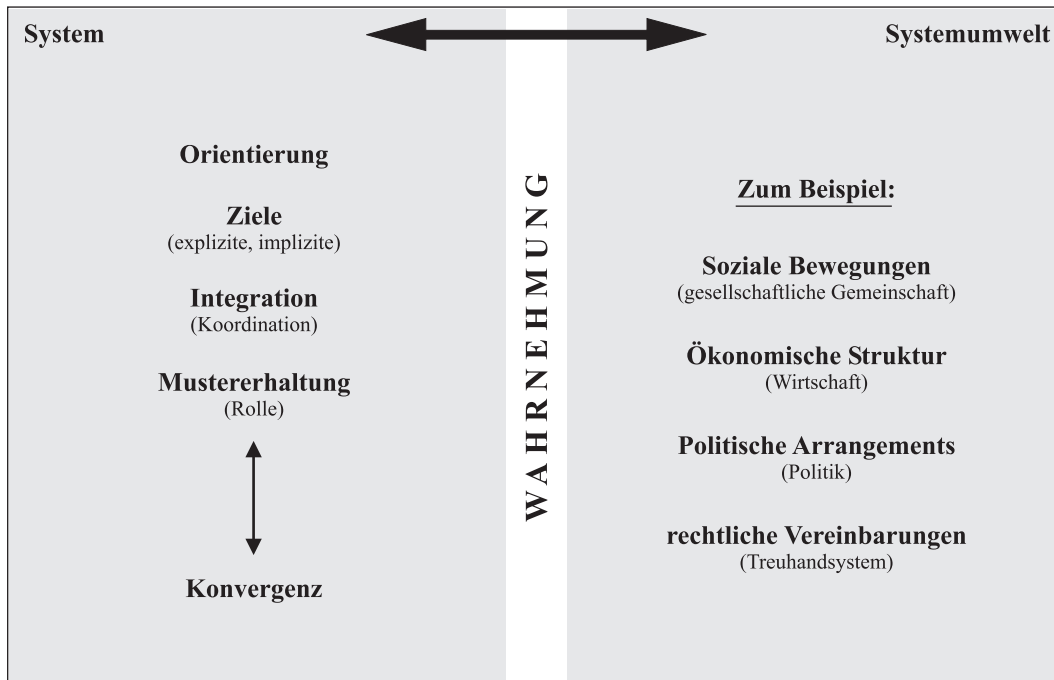
Übersicht 6

Integration als Funktion der Agentur



Übersicht 7

Mustererhaltung als Funktion der Agentur



Die Stabilität der intermediären Agentur wird durch die *Mustererhaltung* realisiert (*Funktion: Mustererhalt*). Durch sie werden systemstabilisierende Strukturen geschaffen, die eine wichtige Grundlage für die Agentur darstellen. Aufgrund ihrer Intermediarität muss sie sich permanent den Umweltgegebenheiten anpassen und kann deshalb nur wenige stabile Strukturen he-

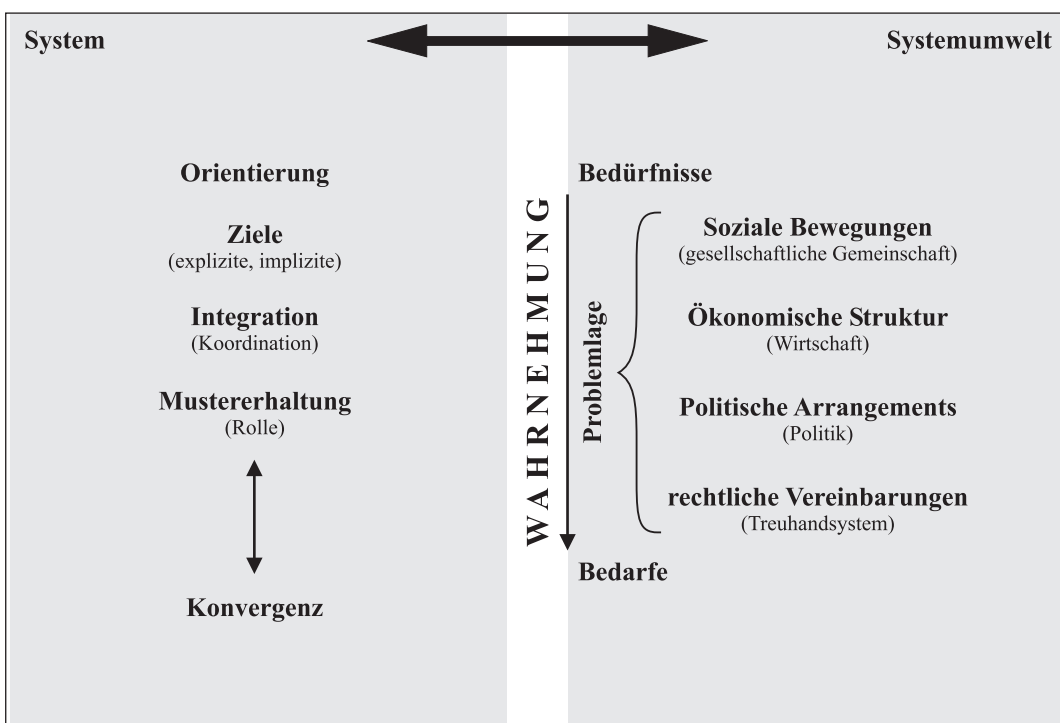
rausbilden, die ihre Konvergenz nicht beeinträchtigen. Eine dieser Strukturen ist die Rolle der Agentur und ihrer Mitglieder als Intermediäre. Ihre Rollen entstehen durch Erwartungen, die von anderen sozialen Akteuren und Subsystemen an die Agentur gestellt werden. Die Erwartung charakterisiert die Rolle und ist eine Basis für Verhaltensweisen und Handlungsentscheidungen. (Vgl. Übersicht 7)

3.3.3 Agentur und Systemumwelt

Aus den beschriebenen Funktionen einer intermediären Agentur leiten sich Leistungen für die Systemumwelt z. B. regionale Unternehmen, Institutionen, bürgerliche Vereinigungen, Partner und “Kunden” der Agentur ab. Allgemein formuliert können als Systemumwelt der Agentur alle Subsysteme in der Region bezeichnet werden, die durch die Orientierung und Zielsetzung der intermediären Agentur wahrgenommen werden und für die Agentur eine Bedeutung besitzen. Die Leistung einer Agentur muss in Abstimmung mit dem Bedarf der Systemumwelt erfolgen, um dem Anspruch einer regionsnahen und entwicklungsförderlichen Arbeitsweise gerecht zu werden. Die Wahrnehmung der Systemumwelt wird durch die Funktionen der Agentur bestimmt. Sie wirken als Filter, durch den die systemrelevanten Ansprüche der Systemumwelt selektiert werden.

Übersicht 8

Bedürfnisse, Problemlagen und Bedarfe als Quelle der Leistungen



Die Nachfragen der Systemumwelt können sich u. a. aus Problemlagen (z. B. hohe Arbeitslosigkeit), aus bestehenden Strukturen oder Arrangements ergeben. (Vgl. Übersicht 8, S. 187)

In Umsetzung der Orientierung durch Analysen kann die Agentur Bedarfe und Themen der Region ermitteln, anhand deren ein angepasstes Leistungsspektrum entwickelt werden kann. Agenturen können auch selbst Themen setzen und damit in der Region auf Bedürfnisse aufmerksam machen. Als Leistungen sollen hier alle Tätigkeiten bzw. Handlungen der Akteure verstanden werden, die im Sinne der Zielsetzung und der Logik regionale Entwicklungsprozesse unterstützen, anleiten, initiieren, aktivieren bzw. in diesen mitwirken. Allgemein kennzeichnen Tätigkeiten den Zusammenhang zwischen einem Tätigkeitssubjekt, einer Aufgabe und einem zu bearbeitenden Objekt. Als Ergebnis der Tätigkeiten entstehen Leistungen, die in Bezug zu den Themen der Systemumwelt stehen. Im Rahmen des Projekts "Regionale Tätigkeits- und Lernagentur" können eine Vielzahl von Leistungen aufgeführt werden, die von den intermediären Teams in den einzelnen Regionen erfolgreich eingesetzt werden – Information, Wissensmanagement, Koordination, Netzwerkbildung, Aktivierung, Projektmanagement, Motivation, Regionalentwicklung sowie intersystemische Kommunikation. Es sollen jedoch nur zwei, die Innovations- und die Kooperationsleistung exemplarisch vorgestellt werden, die in allen unseren Projektstandorten bedeutungsvoll sind.

Die Agentur besitzt implizit eine Innovationskraft, die sich als Experimentier- und Entwicklungsleistung herausstellen kann. Als Innovation werden Produkte, Prozesse und Interaktionsmuster definiert, die durch regionale Akteure erstmalig erstellt bzw. praktiziert werden, wenn sie einen qualitativen Bruch mit den bisher vorfindbaren Produkten, Prozessen, Abläufen und Strukturen darstellen.

Die Innovationsleistungen der Agentur können in der Schaffung, Modernisierung, Akkumulierung, Neukombination und Nutzung von Materialien und Wissen ihren Ausdruck finden. Diese sollten in ihrer Basis Themen bzw. Probleme, und innovative Gedanken der Region tragen, um anschlussfähig zu sein und damit die Wahrscheinlichkeit der Umsetzung zu erhöhen.

Die Agentur kann diese Leistung in den folgenden Rollen umsetzen:

- Erstens können die Intermediäre Initiatoren von Innovation sein, müssen jedoch nicht aktiv an deren direkten Umsetzung beteiligt sein.
- Zweitens können sie Innovationen anderer aufgreifen und erfolgreich umsetzen.
- Drittens können sie Erfinder und Initiatoren einer Innovation sein und diese selbst im Feld implementieren.

Beispielhafte Innovationen können im intermediären Bereich sein:

- Umsetzung von Agenda-Prozessen
- Anstiftung, Gründung von Netzwerken unter einem neuen und sinnvollen Fokus, der nutzenstiftend die interdependenten Systeme der Agentur tangiert. (Netzwerk von Bildungseinrichtungen, Fraueninitiativen usw.)
- Kurse, Weiterbildungsmaßnahmen mit neuen Methoden und Inhalten initiieren, die einen Nutzen für eine Region stiften, indem sie die Kompetenz zur Regionalentwicklung erhöhen und fähig sind, Themen und Potentiale einer Region aufzunehmen, miteinander zu verknüpfen, um diese praxeologisch in höherer Qualität an die Region zurück zu geben.

Die hier benannten Beispiele können als Innovationen bezeichnet werden, da sie von den regionalen Akteuren erstmalig für die Region erstellt bzw. praktiziert wurden.

Durch die Innovationsleistung der Agentur können strukturelle und prozessuale Neuerungen bzw. innovative Handlungsweisen in die Region transformiert werden. Diese Leistung nährt den Verdacht, dass die Praxis, d. h. die angrenzenden Systeme der Agentur Experimentierfeldern gleichen, da sich im Vorfeld, wie bei jeder Neuerung, weder der Erfolg, die Rentabilität, noch die Akzeptanz der Innovation exakt bestimmen lassen. Es können neue Verfahren und Institutionalisierungen erprobt werden, die durch die Verknüpfung mit dem Gesamtsystem nicht als solitäres Phänomen betrachtet werden können, sondern deren Erfolg oder Misserfolg letztendlich wieder Auswirkungen auf die bestehenden Systeme hat.

Die Agentur kann als Koordinationsstelle fremder Aktivitäten fungieren, wobei sie Wissen und Kompetenzen bündelt. Dabei setzt diese Form der Koordination Kenntnisse über diese fremden Aktivitäten im relevanten Feld voraus. Die Koordination schafft die Bündelung und Verknüpfung vieler Einzelprojekte, die ohne Steuerung durch die Agentur in intraregionale Konkurrenz geraten könnten. Die Agentur kann für Ausgleich zwischen regionalen Akteuren sorgen, um einen effektiven Einsatz der Kräfte zu erreichen. Jedoch ist diese Art von Steuerung an Bedingungen geknüpft. Zum einen müssen die Intermediäre neben feldbezogenem Wissen, über Fach- und Verwaltungswissen sowie die Fähigkeit zum Projektmanagement verfügen, zum anderen sollten vorab Beteiligungsansprüche geklärt und Handlungsschwerpunkte gesetzt sein. Zu berücksichtigen ist, dass sowohl die Koordinations- als auch die Kooperationsaufgaben der Agentur auf Opportunitätsstrukturen im Handlungsfeld treffen können.

Statt eines Fazits ...

Mit dieser Betrachtungsweise von Agenturen als strukturfunktionalistische Sozialsysteme und ihre Einordnung in die Gesellschaft zeigt sich ein Aufgabenfeld, das durch einen hohen Komplexitätsgrad geprägt ist. Laufende empirische Untersuchungen lassen erwarten, dass diese Art von Agenturen an Bedeutung und Akzeptanz in den Regionen gewinnen. Ob aber diese Akzeptanz sich in Unterstützung durch Regionen und Gesellschaft in Form von Ressourcenzuweisung zeigt und damit Agenturen als nachhaltige Strukturen etabliert werden können, bleibt ungewiss.

4 Intermediäre als Gestalter lernförderlicher regionaler Strukturen

4.1 Zum Verständnis der Funktion des Intermediärs

Im regionalen Gestaltungs- und Forschungsprojekt “Lernen im sozialen Umfeld – Kompetenzentwicklung im Auf- und Ausbau regionaler Infrastrukturen” haben so genannte Initiatorinnen und Initiatoren den außerbetrieblichen Bereich mit seinen vielfältigen, teils freiwilligen, teils geförderten Tätigkeiten als Lernfeld für berufliche Kompetenzentwicklung transparent gemacht und gestaltet. In diesem komplexen Prozess wurden Erfahrungen über das Handeln, die Aufgaben und Tätigkeitsfelder sowie über Fähigkeiten, Können und Persönlichkeitsstruktur von “Intermediären mit einem speziellen Profil” gesammelt. Es wurde ein erstes Bild gezeichnet von einem Intermediär, der als Gestalter regionaler lernförderlicher Strukturen tätig ist.

Wenn heute gesellschaftliche oder auch wissenschaftlich-technologische Veränderungsprozesse beschrieben werden, so werden sie meist als unübersichtlich, chaotisch, riskant oder auch als hochkomplex, zumindest jedoch als für den Einzelnen nicht mehr überschaubar bezeichnet. Selbst in der Wissenschaft gibt es keine eindeutigen Beschreibungen der jetzigen oder gar zukünftigen Gesellschaft mehr. Die Silbe “post” hat Konjunktur und steht für vieles nicht Beschreibbare oder noch Kommende: Wir leben derzeit in der “Postmoderne” oder in der “postindustriellen” Gesellschaft; über das, was zukünftig für unsere Gesellschaft zum Charakteristikum wird, existieren vielfältige Vorstellungen: “Risiko-, Wissens-, Informations-, Dienstleistungs-, Tätigkeits-, etc. ...Gesellschaft”. Einig sind sich alle, dass die Anforderungen an die Anpassungsfähigkeit und die Flexibilität jedes Einzelnen, aber auch von Organisationen enorm zunehmen. Das wiederum bedeutet, dass die Entwicklung einer adäquaten Lernfähigkeit entscheidend wird dafür, ob Veränderungen bewältigt bzw. Ausgrenzungs- und Segregationsprozessen entgegengewirkt werden kann. Die Ermöglichung kontinuierlichen Lernens und die effektive Unterstützung von formalen, vor allem aber von informellen Lernformen werden zu einer Aufgabe der Bildung. Notwendig wird eine Unterstützung des Lernens dort, wo aktuell Lernbedarf entsteht, wo verändertes Handeln notwendig und innovatives Denken und Handeln gefragt ist. Ziel dieser Lernunterstützung ist der Erhalt von Handlungskompetenz in einer sich verändernden Umwelt und die Entwicklung neuer und erweiterter Kompetenzen zur Gestaltung von Entwicklung. In den Mittelpunkt der Lernunterstützung für lebensbegleitendes Lernen rückt die Organisation der Tätigkeits- und Lernbedingungen, die Eröffnung von Hand-

lungs- und Denkmöglichkeiten, der Auf- und Ausbau lernförderlicher Strukturen. Damit verbunden sind intermediäre Leistungen und Funktionen, die im Folgenden beschrieben werden sollen.

Wir betrachten die intermediären Funktionen und Leistungen v. a. im Zusammenhang mit der Unterstützung von Lernen in Entwicklungsprozessen. Dabei spielen für die intermediäre Arbeit neben individuellen Lernprozessen die Beförderung organisationaler und regionaler Entwicklung eine Rolle. Um regionale Entwicklung voranzubringen, müssen die Akteure einer Region gemeinsam agieren. Wen zählen wir zu regionalen Akteuren? Zunächst alle, denen die Entwicklung einer bestimmten Region am Herzen liegt und die bereit sind, sich dafür zu engagieren – Arbeitnehmer, Unternehmer, die auf ihr regionales Umfeld angewiesen sind, Abgeordnete, Mitarbeiter der Verwaltung, für die Regionalentwicklung Teil ihres Arbeitsbereichs ist, selbstverständlich auch die Jugend, die Senioren und nicht zuletzt die Arbeitslosen, für die aus regionaler Entwicklung auch Beschäftigungsmöglichkeiten wachsen können.

Die vorhandenen etablierten Strukturen reichen nicht mehr aus bzw. verkehren sich in ihrer Wirkung in ihr eigentliches Gegenteil (strukturelle Wirkungsumkehr), da sie für die Bewältigung von Routinen bzw. weitestgehend überschaubaren Veränderungen geschaffen wurden, nicht aber für das Bewältigen von offenen Entwicklungsprozessen, in denen sich die Ziele erst im Prozess selbst ergeben oder Ziele immer wieder neu definiert werden müssen. Etablierte Strukturen mit rigiden Verantwortungsabgrenzungen sind kaum in der Lage, sich auf zielgenerierende Transformationsprozesse einzulassen bzw. andere Akteure, die, um erfolgreich arbeiten zu können, auf diese Veränderungsprozesse eingehen müssen, zu unterstützen. Beispielsweise wird durch die Bildungspolitik von den Bildungsträgern zunehmend gefordert, neue Formen der Unterstützung selbst organisierten Lernens zu entwickeln und einzusetzen. In der Praxis lassen sich solche Formen jedoch kaum durchsetzen, da kein "Haushälter" sich auf die "Abrechnung" solcher offenen Formen einlässt.

Aus diesen Gründen geht es um das Aufbrechen von vorhandenen Strukturen durch die Überbrückung und Vermittlung zwischen den herrschenden Handlungslogiken und festgelegten Verantwortlichkeiten durch das Wahrnehmen von intermediären Funktionen: Alte Strukturen müssen gelockert und verändert werden, neue Strukturen, die offene Entwicklungsprozesse und damit verbundene Kompetenzentwicklung zulassen, müssen aufgebaut werden.

Wenn von "Intermediären" gesprochen wird, sind damit vor allem Personen und Organisationen gemeint, die innerhalb regionaler Entwicklungsprozesse

zwischen den vorhandenen Bereichen und Sektoren sowie deren “Sprachen” und “Logiken” übersetzend und vermittelnd wirken. Das soll im Folgenden konkretisiert werden. Zunächst muss jedoch beschrieben werden, wie wir uns mit unserer Auffassung von traditionellen intermediären Organisationen unterscheiden und wo gemeinsame Wurzeln liegen.

Traditionell werden in den politischen Wissenschaften und der Soziologie unter intermediären Organisationen solche Vereinigungen verstanden, die im Raum zwischen Staat, Wirtschaft und Privaten agieren. Als Bestandteil eines der gesellschaftlichen Teilsysteme vertreten sie meist bestimmte Interessen aus einem der Sektoren mit einem gesamtgesellschaftlichen Partizipationsanspruch und dem Ziel der Beeinflussung der politischen Machtverhältnisse (z. B. Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände) oder sie setzen sich ein für die Interessen einer bestimmten Klientel (Wohlfahrts-, Verbraucherverbände, Berufsverbände aber auch der ADAC). Weiterhin gehören dazu jene Organisationen, die in einem bestimmten Bereich Mitbestimmung und Mitgestaltung beanspruchen (Umwelt-, Naturschutzverbände). Intermediäre Organisationen sind in der Regel gemeinnützig, nicht profitorientiert, sie sorgen für die Berücksichtigung von bestimmten Interessen und auch für Interessenausgleich zwischen unterschiedlichen Interessen, zumindest erheben sie diesen Anspruch.

Die klassischen etablierten intermediären Organisationen sind stark eingebunden in die gesellschaftliche oder “halbstaatliche” Leistungsproduktion und oft verschränkt mit staatlichen oder auch privatwirtschaftlichen Institutionen. Damit einher geht ein Verlust an Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit, eine immer enger werdende Interessengebundenheit, die darauf ausgerichtet ist, den Status quo und damit auch die eigene Struktur und “Berechtigung” zu erhalten. Klassische intermediäre Organisationen verlieren mehr und mehr die Fähigkeit, auf gesellschaftliche Veränderungen adäquat zu reagieren. Sie können neu entstehende gesellschaftliche Gruppen kaum mehr einbinden und so neuartige Interessen nicht mehr vertreten.

Im Zuge der Veränderung der Arbeitsgesellschaft, der zunehmenden Globalisierung, der Verschärfung sozialer Probleme und der immer kritischer werdenden Umweltsituation entstanden in den letzten 20 bis 25 Jahren eine Vielzahl neuartiger Initiativen, Gruppen und Vereine, die ebenfalls im intermediären Bereich anzusiedeln sind. Dazu zählen Bürgerinitiativen, Frauengruppen, Umwelt- und Naturschutzorganisationen, soziale und therapeutische Selbsthilfegruppen, Nicht-Regierungs-Organisationen (NGOs) für Menschenrechte und Entwicklung, Arbeitsfördergesellschaften und Arbeitslosenverbände und -initiativen, regionale und lokale Entwicklungsnetzwerke etc. Das Gemeinsame dieser Gruppen und Initiativen ist der Versuch, neue

und durchsetzungsfähigere Formen der Einflussnahme und Intervention, der Aktivierung und der Partizipation zu entwickeln und einzusetzen. Standen zu Beginn dieser neuen Bewegungen noch konfrontative Aktionsformen wie Sit-ins, Besetzungen, Sitzblockaden, Demonstrationen im Vordergrund, entstanden später immer neue Formen intermediärer Methoden und Leistungen: Neue Formen der Aufbereitung und Veröffentlichung von Informationen, neue Formen der Aktivierung, Perspektiventwicklung und Zielfindung wie Zukunftswerkstätten, Zukunftskonferenzen, neue Formen der Beteiligung wie Anwaltsplanung, Planungszellen, runde Tische, neue Formen von Kooperationen zwischen unterschiedlichen Interessengruppen, staatlichen Stellen und Initiativen. Damit wurden kommunikative Lernformen, die Organisation und Begleitung gemeinsamer Lernprozesse zum Thema von intermediären Einrichtungen.

Eine Person oder Organisation des sozialen Umfelds ist nicht per se Intermediär. Erst das Zusammenspiel eigener individueller als auch organisationaler Voraussetzungen und die Anforderungen der Umwelt bilden die Grundlage für das Entstehen und die Entwicklung intermediärer Tätigkeiten. Die Übernahme intermediärer Funktionen und Aufgaben ist ein eigenständiger Lern- und Entwicklungsprozess innerhalb von Suchbewegung und Orientierungsfindung vor Ort.

Der Legitimationsverlust klassischer intermediärer Institutionen sowie eine zunehmende Nachfrage nach intermediären Funktionen und Leistungen in den komplexen und dynamischen Veränderungsprozessen, mit ihren Gefahren des gesellschaftlichen und ökonomischen Ausgrenzens von Individuen, Gruppen und Regionen, führen nicht nur zum Entstehen neuer Gruppen und Initiativen, die im Handlungsfeld der klassischen Sektoren Markt, Staat und Private agieren. Sie sind auch die Ursache dafür, dass Personen und Projekte, die mit Entwicklungs- und auch Forschungsaufgaben betreut sind, in die Rolle des Intermediärs "gedrängt" werden. Trägern von Weiterbildungs- und Beschäftigungsprojekten, in denen Lernen und Arbeiten verbunden werden, die als Bestandteil regionaler Entwicklungen organisiert werden, fallen so intermediäre Funktionen und Aufgaben zu. In der Vorbereitung solcher Projekte müssen Recherchen und Untersuchungen geleistet werden, es müssen relevante Partner in der jeweiligen Region aufgeschlossen und als Kooperationspartner gewonnen werden, die Finanziers (Arbeitsamt, Verwalter von EU-Mitteln, Fachministerien, regionale Betriebe) müssen überzeugt und – ihre unterschiedlichen Förderlogiken berücksichtigend – koordiniert werden, regionale Träger und Experten sowie externe Fachleute müssen eingebunden werden. Bei der Durchführung entsteht weiterer Informations- und Vermittlungsbedarf, neue Partner werden eingebunden, es bilden sich Netzungen, die moderiert werden müssen. Neu entstehende Produkte und

Dienstleistungen bewirken und benötigen in ihrem Umfeld neue Strukturen, d. h. andere Projekte und Unternehmungen müssen mit den eigenen Projektzielen abgestimmt werden.

Auch in der Regionalplanung werden die Moderation von Zielfindungs- und Leitbilddiskussionen, die Aktivierung der “Betroffenen” sowie die Ermöglichung von Partizipation und das Management von Entwicklungsprojekten zum Aufgabengebiet z. B. von Architekten, Landschafts-, Stadt- und Regionalplanern. Dabei treten diese Personen auch ein in intermediäre Funktionen, vermitteln zwischen bestehenden Interessen und Sektoren, unterschiedlichen Denk- und Handlungslogiken.

Die Dynamik von Entwicklungs- und Transformationsprozessen im technisch-wissenschaftlichen und im gesellschaftlichen Bereich wird weiterhin zunehmen. Veränderung wird zum Normalfall. Das bedeutet, dass die Herausbildung von Unterstützungsstrukturen für die Bewältigung dieser Wandlungsprozesse ebenfalls eine hohe Dynamik besitzen muss, dass diese Strukturen hochflexibel und veränderungsfähig bleiben müssen. Doch bisher sind Unterstützungsstrukturen für das Umgehen mit Veränderung, für das Herausbilden von Zukunftsperspektiven – das sind in erster Linie Planung und Bildung – “verlässlich”, kalkulier- und berechenbar und damit relativ starr und unflexibel. Wie Schäffter (1998) für die Weiterbildung zeigte, ist die vorherrschende Form der organisierten Bildung – Lernorganisation als Prozess der Konversion, als lineare Transformation von einem bekannten Punkt A zu einem bekannten Ziel B, Lernen als Vermittlung systematisierten Wissens, als Qualifizierung – für die heute vorherrschenden Transformationsprozesse nicht effektiv, häufig sogar kontraproduktiv. Er spricht von “Wirkungsverlust oder gar von Wirkungsumkehr bislang erfolgreicher Bildungsangebote” (Schäffter 1998, S. 24-38).

Die Ungleichzeitigkeit von Entwicklungen in den unterschiedlichen gesellschaftlichen Sektoren, das Unverständnis zwischen diesen Sektoren, ihre unterschiedlichen Denk- und Handlungslogiken führen zur Erkenntnis, dass Vermittlungsleistungen und Übersetzungen – intermediäre Funktionen und Leistungen immer wichtiger werden für Lernprozesse, in denen das Ziel nicht mehr vorab eindeutig festgelegt werden kann, sondern in einem Prozess selbstreflexiver Orientierung immer wieder neu bestimmt werden muss, Lernen als permanente Selbstvergewisserung erfolgt (Schäffter 1998, S. 31).

Die Erfahrungen der Initiatorinnen und Initiatoren des Modellprojekts “Lernen im sozialen Umfeld” zeigen, dass intermediäre Tätigkeiten immer dann besonders wichtig werden, wenn

- das Gleichgewicht zwischen den Sektoren gestört ist, bzw. von einer Seite versucht wird, dieses Gleichgewicht zum eigenen Vorteil zu verändern,
- in der Region kaum noch in gesellschaftlichen Kategorien gedacht wird,
- ein ressourcen- und machtgeprägtes Denken vorherrscht, gepaart mit Gruppenegoismus und hochgradiger Ignoranz,
- eine Strategie des “Sich-Vorteile-Verschaffens” und der Sicherung der eigenen Stellung im System durch Beharren auf dem bisherigen Status erfolgt.

Das alles hat Auswirkungen auf das Handeln der Akteure in und für die Region. Innovationen werden somit kaum regional wirksam und es entstehen Lernblockaden, die Regionalentwicklungsprozesse erschweren, wenn nicht sogar verhindern. Dieses schrittweise zu lockern und im Idealfall aufzulösen, daran versuchen Intermediäre anzusetzen.

4.2 Tätigkeits- und Wirkungsbereiche intermediärer Akteure und Institutionen/ Organisationen im sozialen Umfeld

Der Handlungsraum intermediärer Akteure und Institutionen/Organisationen ist die jeweilige Region mit ihren vielfältigen Akteuren aus Politik, Verwaltung, Wirtschaft, Privaten sowie Gemeinnützigen, deren institutionelle Bedingungen, deren gegenseitige Wahrnehmung und deren gegenseitiger Umgang miteinander. Intermediäre Tätigkeit ist im sozialen Umfeld in ihrem Kern auf die Unterstützung von Kompetenzentwicklung der Menschen in der Auseinandersetzung mit ihren Lebensbedingungen gerichtet. Sie beinhaltet ein Handeln an den Schnittstellen zwischen der öffentlichen Verwaltung, der Wirtschaft und dem gemeinnützigen sowie privaten Bereich mit dem Ziel Veränderungen einzuleiten, Beteiligungen zu ermöglichen, Menschen zu aktivieren, nicht zuletzt durch die Schaffung lernförderlicher Strukturen.

In der Praxis haben sich für die Tätigkeitsbereiche intermediärer Akteure und Institutionen/Organisationen unterschiedliche Bezeichnungen wie “Initiator”, “Supporter”, “Netzwerker”, “Mediator”, “Moderator”, “Regionalberater/Regionalmanager”, “Koordinator”, “Lernberater/Lernbegleiter” etc. herausgebildet. Sie bezeichnen ganz bestimmte einzelne Funktionen von Intermediären, die in ihrer allgemeinen Betrachtung zwar Gemeinsamkeiten, aber in ihrem spezifischen Bezug auf den jeweiligen Handlungskontext Un-

terschiede aufweisen. Jede Funktion bringt spezifische Aufgaben und Leistungen hervor, die es herauszuarbeiten gilt.

Intermediäre Tätigkeit wird – wie bereits ausgeführt – in Zeiten starker gesellschaftlicher Veränderungen, in Transformationsprozessen und bei Strukturwandel bzw. -brüchen zu einer notwendigen gesellschaftlichen Unterstützungsfunktion, deren Kontinuität, aber auch Qualität von der Gesellschaft gesichert werden muss. Der ganzheitliche Ansatz der Tätigkeit intermediärer Akteure und Institutionen/Organisationen erfordert Unabhängigkeit im Handeln und offene Spielräume bei gleichzeitiger materieller und finanzieller Sicherung durch die Gesellschaft.

Intermediäre bewegen sich in wechselnden Spannungs- und Aufgabenfeldern, gerade dies macht das Typische ihres Tuns aus. Sie agieren im Spannungsfeld bestehender Strukturen und Bereiche, müssen in der Regel beträchtliche Widerstände überwinden, greifen Entwicklungsfelder, so genannte weiße Flecken und Problemlagen spezifischer gesellschaftlicher Gruppierungen auf und erkennen dabei bestehende Grenzen bzw. Barrieren nicht an. Dies verlangt klare Positionierungen, aber auch Neutralität in dem Sinne, dass sie nicht zu Konkurrenten im privatwirtschaftlichen Sinn werden. Verlassen Intermediäre ihre Grundprinzipien und lösen sie einzelne Leistungen ökonomisierbar in Gruppeninteressen heraus, so treten sie damit als betriebswirtschaftlich typische Dienstleister in Konkurrenz zu anderen Anbietern des Markts und sind keine Intermediäre mehr. Intermediäre Tätigkeit ist gesellschaftlich notwendig, aber nicht ökonomisierbar. Intermediäre Tätigkeit endet, wenn die Gefahr einer Funktionalisierung und Vereinnahmung besteht.

Als Grundprinzipien intermediärer Tätigkeiten können wir aus unseren Erfahrungen heraus folgende benennen:

- kompetent und unbestechlich,
- glaubhaft und zweckorientiert,
- gesellschaftlich notwendig,
- eigenständig und unabhängig,
- offen und transparent,
- integrativ und partizipativ,
- ganzheitlich und alternativ,
- hierarchiefrei.

Zu intermediären Akteuren werden Menschen aus unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern und aus einer Vielzahl meist qualifizierter oder hochqualifizierter Berufe. Solche “Experten” kommen sowohl aus den Tätigkeitsbereichen

Politik, Verwaltung, Wirtschaft als auch aus dem gemeinnützigen und privaten Bereich. Ihre beruflichen Ausgangsqualifikationen sind so vielfältig, dass sie unmöglich vollständig aufgezählt werden können. Die Erfahrungen aus dem Modellprojekt zeigen, dass das Berufsprofil solcher Intermediäre von Pädagogen unterschiedlicher Fachdisziplinen über Soziologen, Sozialarbeiter und Philosophen bis hin zu Technikern und Naturwissenschaftlern reichen kann. Sie haben oft selbst in ihrem Leben Biografiebrüche erfahren und waren in bezahlten, unbezahlten, geförderten sowie selbständigen unternehmerischen Bereichen tätig. Gerade diese vielfältigen Erfahrungen scheinen Menschen für intermediäre Tätigkeiten zu prädestinieren. Mit Blick auf die notwendige Persönlichkeitsstruktur und die Anforderungen an einen Intermediär antwortete eine Initiatorin:

“Ich glaube, um Intermediär sein zu können, muss man Erfahrungen aus vielfältigen Lebens- und Arbeitsbereichen haben. Günstig sind bewältigte Brüche, aus denen man selber Mut schöpft. Phantasie und Mut sind unabdingbar, ein gewisser Hang zum Altruismus, Freigiebigkeit – vor allem im Bezug auf Ideen, Unerschrockenheit und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel. Gier auf Neues. Spaß am Lernen, Beherrschen von gewissen gesellschaftlichen Spielregeln sind von Vorteil, schon um sie brechen zu können. Notwendig scheinen auch Visionen, Gelassenheit, Humor.”

Aus den vielen Ebenen der Tätigkeit wurden folgende Anforderungen an die intermediären Akteure in der Region hervorgehoben:

- regionale Identität und Akzeptanz,
- überpersonelle und überinstitutionelle Problemsicht,
- Balance zwischen aktivem Engagement und Distanz,
- stetige Handlungsfähigkeit,
- Positionierung und Orientierung,
- Konfliktfähigkeit und Frustrationstoleranz,
- Bereitschaft zur Übernahme und Abgabe von Verantwortung.

Die Wahrnehmung und Anerkennung eigener Kompetenzen, Defizite und Grenzen sowie der konstruktive Umgang damit ist eine wesentliche Voraussetzung für intermediäre Tätigkeit. Intermediäre Tätigkeit selbst ist zweifelsohne unter persönlichkeitspsychologischer Sicht eine Kompetenz. Und zwar eine Kompetenz, die im Prozess des Lernens in Tätigkeiten erworben wird und somit auch ein Ergebnis eines biografischen Prozesses als Kompetenzentwicklungsprozess von Individuen darstellt.

Die Bedarfe und Interessen der in einer Region lebenden und handelnden Menschen sollen zum Ausgangspunkt der Entwicklung und zum Ziel von Veränderungen werden. Intermediäre Tätigkeit bedarf daher auch eines Kon-

fliktmanagements. Das ist die Fähigkeit, ein Konfliktfeld zu erkennen und zu beschreiben sowie Lösungen entwickeln und anbieten zu können. Es ist aber auch die Fähigkeit, Konflikte erzeugen zu können, damit sich etwas verändern kann. Das erfordert vom Intermediär Handlungskompetenz, ihre tätigkeitsbegleitende Entwicklung und damit die Fähigkeit zur Selbstorganisation sowie einen Möglichkeitsraum – gesellschaftliche Bedingungen – unter denen sich Kompetenz entfalten kann.

Intermediäre im sozialen Umfeld ermöglichen Lernprozesse, in dem sie festgefahrene Strukturen stören, bewusst Irritationen erzeugen und neue Strukturen über aktive Partizipation initiieren. In den Regionen gibt es nach unseren Erfahrungen zwei wiederkehrende charakteristische Situationen: Auf der einen Seite existieren eingespielte, verhärtete, oft starre, sehr unbewegliche Strukturen und auf der anderen Seite fehlen wichtige Strukturen, sind zu wenig Strukturen vorhanden. Hieraus schlussfolgernd ergeben sich zwei nur scheinbar gegensätzliche Funktionen intermediärer Arbeit: eine strukturbildende, initiiierende und eine strukturverändernde, beratende Funktion.

Intermediäre Arbeit beginnt immer mit einer Situations- und Strukturanalyse im jeweiligen Handlungsraum. Dabei ist zu hinterfragen: Mit welcher aktuellen Situation, Veränderung bzw. Entwicklung haben wir es zu tun? Welche Interessenlagen gibt es? In welcher Form und zu welchem Zeitpunkt ist es notwendig einzugreifen bzw. zu unterstützen? In welche Interessenlage ist man eingebunden bzw. wer sind Auftraggeber und Empfänger der intermediären Leistungen? Wie weit soll man in die Gestaltung eingreifen? Welche Ressourcen stellt man zur Verfügung? Inwieweit wird man selbst zu einem "tragenden" Teil der Strukturen? Zu welchem Zeitpunkt und an welcher Stelle muss man sich wieder zurückziehen bzw. wann und wo verlässt man seine intermediäre Rolle? Worin besteht die intermediäre Rolle? Ist man als Individuum oder als Organisation intermediär tätig?

Im Zentrum intermediärer Arbeit stehen Übersetzungs- und Vermittlungsleistungen mit dem Ziel der Verständigung und Abstimmung. Bisläng getrennt agierende Politik-, Wirtschafts-, Wissenschafts- und Sozialbereiche haben ihre eigenen Logiken, ihre eigene Sichtweisen auf die Dinge, ihre eigenen Sprachen. Intermediäre Arbeit ist damit zunächst Übersetzungsarbeit und dann Vermittlungsarbeit. Wie sieht sie aus?

Zunächst geht es um die Aufnahme von Information, dazu gehören Recherche und Analyse, das Gewinnen von Daten aus der Praxis. Dabei ist der Intermediär kein Außenstehender, sondern beteiligter Akteur; allerdings muss er über die Fähigkeit verfügen, sich immer wieder von den Akteuren und den Situationen zu distanzieren und seine sowie die Handlungen anderer Beteilig-

ter zu reflektieren. Ein Intermediär ist ein handelnder und forschender Akteur, vertraut mit den Methoden der Sozialforschung, speziell der Handlungs- bzw. Praxisforschung. Handeln und Reflexion bildet den Kern intermediärer Arbeit.

Um zwischen den verschiedenen Bereichen vermitteln zu können, muss ihre jeweilige Logik verstanden werden. Vermittlung heißt, die jeweiligen Anliegen und Potentiale zu erkennen, sie zu ordnen und sie im Sinne einer gemeinsamen Zielsetzung effektiv zu koordinieren. Um sie "übersetzen" zu können, bedarf es einer Abstraktionsleistung, einer Verallgemeinerung des Besonderen, um es wiederum im Sinne von Verbesserung zurückzuspiegeln oder in andere Bereiche zu kommunizieren.

Leistungen, die für die Bewältigung von regionalen Entwicklungsaufgaben notwendig sind wie Analyse- und Rechercheleistungen, Vermittlungsleistungen, Koordinierungsleistungen, Vernetzungsleistungen, Entwicklungsleistungen und Führungs- sowie Managementleistungen können nicht auf Dauer von Organisationen und Institutionen sowie Projekten im öffentlichen, wirtschaftlichen und gemeinnützigen Bereich nebenher und zusätzlich geleistet werden. Darunter leidet die Qualität und die nachhaltige Wirkung dieser Leistungen. Wenn man nachfolgend beschriebenes Leistungs- und Aufgabenprofil fachlich kompetent und nachhaltig gestalten will, muss eine gesellschaftlich gewollte Sicherung solcher intermediären Leistungen erfolgen die die Intermediäre von Gruppeninteressen unabhängig macht.

Das Leistungs- und Aufgabenprofil der Intermediäre umfasst die Tätigkeitsbereiche:

Analyse und Recherche

- Vorhandene Potentiale im Gespräch mit regionalen Akteuren erkennen und mit ihnen etwas Neues daraus entwickeln.
- Vorhandene Informationen zu spezifischen Themen aufgreifen und Impulse zu ihrer Auswertung und Verfügbarmachung geben.
- Regionale Strukturen und Netzwerke (formelle/informelle) erkennbar werden lassen.
- Neu entstehende Projekte und Unternehmungen in die vorhandenen Zusammenhänge und laufenden Entwicklungen sinnvoll einbinden.

Kommunikation fördern

- Selbstbewusstsein der Einzelnen verstärken: Unterstützung bei der Entwicklung von Kompetenzen durch Vermittlung von fachlichem Wissen, Rollenspiele, Planspiele, Zukunftswerkstätten u. Ä. gestalten.

- Motivieren und Kontakt herstellen.
- Aufgreifen von Anlässen: Für das entsprechende Ambiente sorgen, Moderation von Gesprächen, Gruppensitzungen, Arbeitskreisen etc.
- Darauf hinwirken, dass durch Dokumentieren, Nachbereiten, Reflektieren, Erkenntnisse und Ergebnisse verbreitet werden und Verstetigung einsetzt.
- Netzwerke aufbauen und verstetigen.
- Kooperationen einleiten.

Partizipation und Kooperation anregen

- Menschen in ihren Aktivitäten verstärken,
- Interessengruppen verbinden, Interessen wahren und ausgleichen,
- Interessen verdeutlichen und einbeziehen,
- Entscheidungsprozesse verdeutlichen und moderieren,
- Mediation,
- Materielle Unterstützung anregen und fördern.

Informationszugänge verschaffen

- Beratung (fachlich, methodisch),
- Expertenvermittlung,
- Zugänge zu Datenbanken ermöglichen, Informationsfluss verbessern.

Lernen ermöglichen, Handlungskompetenz fördern

- Entwicklungsbezogene Bildung organisieren,
- Tätigkeitsfelder bereiten, Projekte initiieren,
- Lernen in Tätigkeiten unterstützen (Coaching),
- Lernhilfen geben,
- Weiterbildner in Projektgestaltung einbeziehen,
- Lernförderliche Strukturen und Bedingungen schaffen, Organisations- und Regionalberatung.

Um komplexe Strukturentwicklungen zu ermöglichen und komplexe Aufgaben lösen zu können, haben sich methodische Vorgehensweisen als zweckmäßig erwiesen, die man wie folgt zusammenfassen kann:

- Zeit gewähren für Kreativität und schöpferisches Handeln, Phantasie anregen, auch um “Verrücktes” zu denken.
- Kleine Schritte gehen, um Handlungssohnmacht zu vermeiden; Probleme und Anliegen der Menschen differenziert wahrnehmen, aufgreifen und lösen und dabei sinnstiftende Identität der Akteure mit ihrer Tätigkeit schaffen.
- Personen- und bedürfnisorientiert, lokal und regional kleinräumig handeln, aber nach außen offen bleiben. Zuständigkeit und Verantwortung

schaffen sowie Interessen für die jeweils eingegrenzten Bereiche vertreten.

- Konsens schaffen über Ziele. Ausloten der Gestaltungs- und Interventionsmöglichkeiten, Zusammenführen von lokalen Personen und Organisationen.
- Kontrolle der Wirkung der eingeleiteten Maßnahmen und Projekte.
- Tätigkeitsbegleitende Reflexion.

Diese tätigkeitsbegleitende Reflexion eröffnet neue Handlungsmöglichkeiten, sie zeigt Wege auf, weitere Veränderungen zu erreichen. Die intermediäre Arbeit vollzieht sich immer im Kontext sozialer Absprachen und Verträge. Sie initiiert und fördert regionale Netzwerke, die für Kontinuität und Verlässlichkeit sorgen und damit zu Trägern längerfristiger Entwicklungen werden.

Erfolgreiche intermediäre Arbeit führt zu stützenden Strukturen auch für die Intermediäre selbst. Intermediäre Arbeit ist auf Grund ihrer Vielschichtigkeit immer interdisziplinär und bewirkt den Aufbau von ständig wechselnden Expertenkreisen entsprechend der vorhandenen Aufgaben und Problemlagen. Da Intermediäre aus unterschiedlichen beruflichen Zugängen kommen, ist ihr Weiterbildungsbedarf unterschiedlich. Neben grundlegenden Kenntnissen, die sowohl im Selbststudium als auch in organisierten Kursmodulen sowie über die Nutzung moderner Informations- und Kommunikationstechniken erworben werden können, muss der Kern ihrer Weiterbildung in der Ausprägung der Handlungskompetenz vor Ort liegen. Hierfür brauchen sie die notwendigen Handlungsspielräume und organisationalen Rahmenbedingungen, tätigkeitsbegleitende Supervision und Beratung und vor allem den Austausch untereinander.

Die Reflexionen der Initiatorinnen und Initiatoren zeigen, dass es – trotz unterschiedlicher Herangehensweisen und Auffassungen – viele Übereinstimmungen über die intermediäre Funktion und Tätigkeit gibt. Es ist jeweils konkret zu bestimmen, in welchen Strukturen und Logiken man zum Intermediär wird, woher man die Legitimation für eine solche Arbeit nimmt und wie man sich sichtbar und doch wieder entbehrlich macht. Grundlage der intermediären Arbeit ist Gestalten und Reflektieren – Handeln, Lernen und Forschen. Nur so kann man sich in der Praxis bewegen und aus ihr heraustreten, sie distanziert begreifen, um dann zwischen den unterschiedlichen Praxisbereichen mit ihren diversen Denk- und Handlungslogiken vermitteln und Übersetzungsarbeit leisten zu können, um sich dann wieder gestaltend in die Praxis zu begeben. Die Initiatorinnen und Initiatoren im Modellprojekt LisU haben das gelernt, sie haben Kompetenzen zum intermediären Agieren erworben und können sie in Zukunft, in der intermediären Funktionen und Leistungen

immer wichtiger werden, einsetzen. Der Aufbau von unterstützenden Strukturen für intermediäre Arbeit wird ein wichtiger Bestandteil von lernförderlichen Strukturen in den Regionen werden, damit die Lernanforderungen auch für Intermediäre bewältigt werden können.

4.3 Strukturprobleme der Tätigkeit von Intermediären

4.3.1 Begriffliche und diskursive Grundlagen

Das Thema "Strukturprobleme der Tätigkeit von Intermediären" findet zunehmend wissenschaftliche Aufmerksamkeit. Die folgenden Ausführungen zu diesem Thema sind Auszüge aus Ausarbeitungen von Rainer Brödel im Rahmen eines umfassenden langfristigen Forschungsprojekts im Auftrag von ABWF/QUEM. Wer aus dem Blickwinkel der Erwachsenenpädagogik Strukturprobleme von Intermediärentätigkeit beleuchten und dies vor dem Erfahrungshintergrund einer wissenschaftlichen Begleitforschung zum ABWF-Modellprojekt "Regionale Tätigkeits- und Lernagenturen – intermediäre Leistungen und Funktionen zur Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen" in den Untersuchungsregionen Berlin-Mitte, Münster und Konstanz tun will (Bootz 2001), muss eine kurze Vorverständigung zum Begriff "Intermediär/Intermediarität" und einigen angrenzenden Termini leisten. Dies soll hier mit Bezug auf die gesellschaftliche Differenzierungs- und Modernisierungstheorie und die Wissenstheorie erfolgen. In Anlehnung an den Wissenschaftsforscher Peter Weingart lässt sich von Intermediarität hinsichtlich eines Wissens sprechen, das "erforderlich ist, um Übersetzungen bzw. zumeist nur temporäre Verständigungen zwischen verschiedenen Handlungsbereichen zu ermöglichen" (Weingart 2001, S. 352).

Im Rahmen des Forschungs- und Gestaltungsprojekts zur Entwicklung regionaler Lernkulturen spielt das Agenturprinzip eine strategisch zentrale Rolle. Einen wichtigen Untersuchungsgegenstand bildet hier der Aufbau von Lern- und Tätigkeitsagenturen, die in drei exemplarisch ausgewählten Untersuchungsregionen des alten Bundesgebiets zur Entwicklung zukunftsbezogener regionaler Lernkulturen beitragen. Insofern sind hier begriffliche Erläuterungen erforderlich.

Das Agenturprinzip ist zunächst eine – den klassischen Diskursen der Nationalökonomie und des Vertragsrechts entlehnte – Figur aus dem Modernisierungsdiskurs staatlicher Dienstleistungen. So reflektiert es nicht nur ein weniger hierarchisches Präsentations- und Organisationsprinzip staatlicher Sorge um die öffentlichen Angelegenheiten. Darüber hinaus geht es um ein

höheres Maß an Eigenleistungen und Eigeninitiative im Kontext staatlicher Dienstleistungsproduktion. Hier zeigt der internationale Diskurs, dass andere europäische Länder – etwa England – über weitaus mehr Erfahrungen mit der Implementierung von Agenturen bei der Staatsmodernisierung verfügen, aber auch speziell beim nachschulischen Lernen (Naschold/Bogumil 2000). Es bleibt sicherlich weiteren Untersuchungen vorbehalten, zu überprüfen, wo denn nun die Unterschiede zwischen dem bisherigen Konzept von Weiterbildungseinrichtungen gegenüber Lernagenturen liegen, und auf welche Art und Weise sich die zeitgenössischen Weiterbildungseinrichtungen modernisieren und vielleicht auch zu Agenturen des Lernens transformieren lassen.

Blickt man in die allgemeine Weiterbildungsdebatte, so sticht in Bezug auf die innovative Problematik von Agentur- und Intermediärentätigkeit ein Beitrag von Zech (1999) hervor. Bei ihm wird der Agenturbegriff in einen Zusammenhang mit interinstitutionellen Netzwerkkonstruktionen gebracht. Und zwar erscheint ihm eine Makler-Tätigkeit für “die Vermittlung von Spezialistenwissen” (Zech 1999, S. 179) in dem Maße notwendig, wie derartige Kompetenzen nicht mehr in einer Organisation oder Erwachsenenbildungseinrichtung verfügbar sind. Folgende Annahme wird grundgelegt: “Netzwerkkooperationen haben den Vorteil, dass verschiedene Qualifikationen mobilisiert und flexibel zusammengeführt werden können und so Leistungsspektren entstehen, über die jede einzelne Organisation alleine nicht verfügt. Damit kann kurzfristig auf Bildungsbedarfe reagiert werden, ohne dass die nötigen Qualifikationen erst in der eigenen Organisation aufgebaut werden müssen. Das spart Zeit und Geld. Außerdem bilden Spezialisierung und Generalität in Netzwerken keine Gegensätze mehr.” (Zech 1999, S. 178)

Derartige Überlegungen und Bedingungen gelten auch auf der Ebene regionaler Lernkulturen, die durch intermediäre Tätigkeit unterstützt werden können. Danach käme intermediären Akteuren die Aufgabe zu, das an verschiedenen Stellen gegebene Potential in geeignete Arrangements zu überführen.

Eine originäre Aufgabe von Intermediärenarbeit dürfte zweifellos bei der Koordination und Relationierung von Leistungen aus ganz unterschiedlich codierten Systemen liegen (Kurtz 2002). Den unterschiedlichen Rationalitäten und Eigensinnigkeiten verschiedener Organisationen müsste in der Weise entsprochen werden, dass die Funktionslogik der jeweils anderen anschlussfähig gemacht würde und keine Organisation die andere dominiert (Nuissl 2001).

Ein weiterer Begründungszusammenhang, den der Blick in die Weiterbildungsdebatte für intermediäre Tätigkeit eröffnet, ergibt sich aus der zunehmenden Auslagerung von Weiterbildungsfunktionen aus Unternehmen und

Organisationen. Unternehmen treten dann am Bildungsmarkt als Nachfrager von Weiterbildungsleistungen auf, die sie bedarfsgerecht abfordern. "Die Erbringung der Weiterbildungsleistung ist vollständig auf externe Partner ausgelagert. ... In diesen Zusammenhängen ist gefordert eine "Maklertätigkeit durch die Vermittlung von Spezialistenwissen" (Zech 1999, S. 179). Hier können Intermediäre als "Bildungsvermittler" (Zech 1999, S. 179) tätig werden.

Schließlich sei noch ein Blick auf die in unserem Zusammenhang angrenzende allgemeine Debatte zu den "neuen Lernkulturen" geworfen. Bei ihr handelt es sich nicht um isolierte Innovationen im Bereich des Lernens und seiner gesellschaftlichen Strukturiertheit. Der Ausdruck "neue Lernkulturen" unterstellt ein Ensemble größerer Veränderungen gegenüber einem als "alt" oder "überholt" ausgegebenen Zustand. Häufig wird hinsichtlich der gesellschaftlichen und lebensweltlichen Eingebundenheit von Lernverhältnissen ein unscharfer Kulturbegriff zugrunde gelegt, der offen lässt, ob bereits eine empirisch eingetretene Veränderung des Lernens zu konstatieren ist, oder ob lediglich Projektionen und Visionen zukünftigen Lernens gemeint sind. Nicht selten bleiben beide Aussageebenen miteinander vermengt. Aussagen über "Ist-Kulturen" und "Ziel-Kulturen" des Lernens können sich auf schwer entwirrbare Weise mischen. In der erwachsenenpädagogischen Literatur ist denn auch die Polarität einer Konstruktion von "alten" und "neuen" Lernkulturen verschiedentlich als künstlich und ideologisch verzerrend kritisiert worden. Stellvertretend für diese nicht ganz unberechtigte Kritik lässt sich Nittel (2001, S. 8) anführen, der eine (selbst-)kritische Beschäftigung mit der Frage nach den "Neuen Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung" (Heuer/Botzat/Meisel 2001) anrät. Er plädiert für eine Differenzierung dahingehend, "was unter all den behaupteten Veränderungsbedarfen einen realen Kern hat und was der übertriebenen Rhetorik des Neuen geschuldet ist" (Nittel 2001, S. 8)

Ein Dokument, in dem der normative Zielbezug des Konstrukts "neue Lernkultur" klar herausgestellt wird, ist die "Berliner Erklärung" der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung, Berlin (2001). "Neue Lernkulturen" werden dort u. a. markiert als

- "Pluralität von Lernwegen und -möglichkeiten",
- "Selbstbestimmung, Selbstorganisation, Reflexivität und Eigenverantwortung souveräner Bürger für ihr Lernen",
- Vernetzung von Lernprozessen an unterschiedlichen Orten,
- Anerkennung informellen Lernens im Rahmen eines erweiterten Lehr-Lernverständnisses und einer neuen Kultur des Lernens, "die das Lernen im ganzen Lebensverlauf auch außerhalb von Bildungsinstitutionen besonders beachtet",

- “Selbstorganisation des lernenden Individuums oder der lernenden Unternehmung”.

Den hier exemplarisch angeführten Operationalisierungsvorschlag zur Innovation im Bereich des Erwachsenenlernens leitet die Intention, das klassische Weiterbildungsseminar als bisherigen Königswegs des Erwachsenenlernens zu relativieren und an seine Stelle ein plurales Set offener Lernorte und -wege treten zu lassen. Weiterbildungseinrichtungen sollen nicht abgeschafft werden, aber ihre Rolle ändert sich erheblich, und zwar in Richtung auf Kompetenzzentren und Agenturen des Lernens (Dohmen 2001). Damit ist ein neuer Institutionalisierungstypus der professionellen Unterstützung und der Begleitung von Erwachsenenlernen benannt. Er unterlegt als pädagogische Operationsbasis ein auf Selbststeuerung und Eigenregie abstellendes Bild vom Qualifikationserwerb und von der Bildung Erwachsener.

Alle Beschreibungsversuche zu den neuen Lernkulturen zeigen durchgängig, dass sie keineswegs mit “pädagogischen Kulturen” (Brödel 2000, S. 21) im Sinne quasi-schulischer Veranstaltungsformen gleichzusetzen sind. Gerade die dezidierte Einbeziehung des “informellen Lernens”, welches außerhalb pädagogisch-didaktischer Settings erfolgt, unterstreicht ein weites Verständnis von Lernen (Kirchhöfer 2002). Es öffnet sich für die Probleme des Handelns und der entwicklungs- und prozessbezogenen Wissensgenerierung in den gesellschaftlichen Kontexten (Baethge 2001).

Natürlich gibt es auch bildungssoziologische, empirische Belege für eine steigende Bildungs- und Lernkompetenz in der Bevölkerung (Brödel 2000), die für die Triftigkeit eines stärker autonom auszuliegenden Erwachsenenlernens sprechen. Nach allem, was wir aus der Weiterbildungsforschung und insbesondere aus der Lehr-Lernforschung wissen, darf nicht verkannt werden, dass beachtliche Bevölkerungsgruppen durch eine weitgehend selbst organisierte Lernkultur überfordert würden und zumindest der intensiven unterstützenden Lernberatung bedürften (Gnahs 2001). Hier hat zukünftig eine praxisbezogene, kooperative Bildungs- und Lernkulturforschung anzusetzen.

Einen weiteren Grundbaustein in Hinblick auf ein mehrschichtiges Konstrukt “Neue Lernkulturen”, das bisher in seinen bildungspolitischen und didaktisch-konzeptionellen Dimensionen beleuchtet wurde, liefert der erwachsenenpädagogische Theoriediskurs. Dort ist in der Auseinandersetzung mit dem konstruktivistischen Wissenschaftsparadigma und der konstruktivistischen Lerntheorie das Perspektivkonzept einer “neuen Lehr-Lernkultur” herausgearbeitet worden. (Arnold 1998; Arnold/Schüßler 1998; Arnold/Siebert 1995; Kösel 1996; Siebert 2001). Im Mittelpunkt steht hier die

bewusste Berücksichtigung der Eigentätigkeit der Lernenden und die Förderung von Selbstlernkompetenzen im Rahmen einer Ermöglichungsdidaktik. Sie hebt auf die strukturelle Differenz von Lehre und Lernen, von Vermittlung und Aneignung ab. Die neue Rolle des Weiterbildungspädagogen lässt sich hier idealtypisch vereinfacht als Wechsel vom Wissensvermittler zum Lernhelfer markieren.

Die knappen Ausführungen zu den neuen Lernkulturen lassen sich vorerst in der These bündeln, dass sowohl die Diskussion als auch die konkrete Entwicklungsarbeit in Projekten hinsichtlich neuer Lernkulturen Ausdruck einer “wissensgesellschaftlichen Wende” und eines wissensgesellschaftlichen Reorganisationsbedarfs der Weiterbildung sind (Frischkopf 2001). Mit dieser Umschreibung bezeichne ich das Bemühen um die “breitenwirksame” Initiierung einer Paradigmentransformation beim Erwachsenenlernen, die sich den Imperativen seiner Modernisierung unter den Kontextbedingungen wissensgesellschaftlicher Entwicklungen stellt (Stehr 2001).

4.3.2 Tätigkeit von Intermediären als Antwort auf die Entgrenzung des Lernens und den Entwicklungsbedarf regionaler Lernkulturen

Intermediäre Aufgaben mit einem inhaltlichen Schwerpunkt der Entwicklung von Lerndienstleistungen können sich auf unterschiedliche Weise zu eigenen beruflichen Tätigkeiten herausbilden. Einmal lassen sie sich im Rahmen öffentlich geförderter Modellvorhaben initiieren. Dann wird Intermediärenarbeit zunächst probenhalber eingeführt. Diese Vorgehensweise bietet die Chance, dass die Grundlagen des neuen beruflichen Handlungstypus allmählich entwickelt werden können. Intermediärenarbeit besitzt dann den Status einer evolutionären Innovation, für die es im Wege eines “zielgerichteten, fokussierten Wandels” (Drucker 2000, S. 87) geeignete Wissensgrundlagen und Handlungskompetenzen mit einem spezifischen Know-how zu generieren gilt. Wissenschaftliche Begleitforschung, die hier in enger Kooperation mit der Projektleitung der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung erfolgt, übernimmt dabei die Funktion, in enger “Tuchfühlung” mit den sich konstituierenden Akteuren des intermediären Handlungssystems dazu beizutragen, dass eine geeignete, situationsgerechte Wissensbasis geschaffen wird und zur Anwendung gelangen kann (vgl. Altrichter/Klobenwein/Welte 1997, S. 647 f.). Sollen Tätigkeits- und Lernagenturen im Lichte des Innovationstheorems aufgebaut und regionale Lernkulturen entwickelt werden, so heißt dies an Neuerungen zu arbeiten, die erst in einem längerfristigen Prozess systematischen Handelns “konstruiert” und Gestalt gewinnen können (Nuissl 1999). Innovationen in einem sozial- und er-

ziehungswissenschaftlich reflektierten Sinne sind nicht Ausfluss eines Geniestreichs, vielmehr werden sie evaluierend erzeugt mit Hilfe eines für Praxisanwendungen relevanten Forschungs- und Reflexionswissens, das sich allerdings nicht im Sinne eines linearen Sender-Empfänger-Modells übertragen lässt. Vielmehr beruht die Unterstützungsaufgabe der wissenschaftlichen Begleitforschung auf der Einsicht, dass Intermediäre “auf gemeinsame Verständigung und diskursiv ermitteltes Einverständnis angewiesen (sind, R. B.), aufgrund dessen alle Beteiligten neue Orientierungen und fremdes Wissen akzeptieren und schließlich sich zu eigen machen können” (Henschel u. a. 1989, S. 461).

Ein zweiter Entstehungsgrund, auf den die Ausdifferenzierung eines intermediären Problembearbeitungsbedarfs zu einer hauptberuflichen Tätigkeit zurückgeht, kann dann aufgespürt werden, wenn nach strukturbedingten Entstehungsgründen im System der gesellschaftlich etablierten Institutionen und Berufe des Erwachsenenlernens gefragt wird. Dann heißt die Frage: Welcherart Veränderungen erzeugen die Voraussetzungen dafür, dass sich Intermediärentätigkeit im Hinblick auf Lernen und Lerndienstleistungen als ein spezifisches Tätigkeitsprofil herausbilden kann? Für die hier rekonstruierten Fallbeispiele intermediären Handelns aus den Untersuchungsregionen Berlin-Mitte, Münster/Westfalen und Konstanz/Bodensee kann zumindest für zwei Untersuchungsregionen von der These eines Zusammentreffens beider Voraussetzungen ausgegangen werden: Sowohl die Einbeziehung in die Modellprojektförderung als auch ein davon unabhängiger Ausdifferenzierungsdruck im bestehenden Weiterbildungssystem führen zum Aufbau von beruflich ausdifferenzierten Aufgaben der Intermediäre. Grundsätzlich zu folgen ist hier dem “Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung”, das eine Arbeitsgruppe am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) jüngst vorgelegt hat. Darin wird eine “gegenwärtig feststellbare Ausweitung des erwachsenenpädagogischen Feldes” (DIE 2002, S. 20) konstatiert und “vielfältige(n) Formen berufsförmiger Unterstützung des Lernens Erwachsener” (DIE 2002) ausgemacht. Darüber hinaus stellen die Autoren des Memorandums über die Geschichte der Erwachsenenbildung fest, dass “die Reduzierung der Forschung auf *einen* Typ professioneller pädagogischer Tätigkeit, wie er sich mit den hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeiter(innen) innerhalb der Volkshochschulen herausgebildet hat” (DIE 2002), nicht zu halten ist. Insofern ließe sich die berufliche Profilierung von Intermediärenarbeit mit Schwerpunkt Lernunterstützung/Lerndienstleistungen als eine Variante erwachsenenbildnerischer Beruflichkeit verstehen. Die erwachsenenpädagogische Berufsforschung beobachtet gegenwärtig Vorgänge einer Differenzierung erwachsenenbildnerischer Professionalität. So spricht Gieseke (2001, S. 3) von der Herausbildung einer neuen freiberuflichen Hauptberuflichkeit mit einem institutionenübergreifenden Anforder-

rungsprofil, während Nittel und Völzke (2002, S. 12) den einst als Prototyp erwachsenenbildnerischer Berufsarbeit geltenden “Kurs- und Seminarleiter in den altherwürdigen Institutionen der Erwachsenenbildung” beinahe in den Zustand eines vom wissensgesellschaftlichen Wandel abgedrängten Mauerblümchen-Daseins versetzt sehen.

Die These, das Entstehen eines intermediären Funktionsprofils mit dem Schwerpunkt Lerndienstleistungen beruhe auf einschneidenden Veränderungen im Berufs- und Institutionensystem der Weiterbildung, nimmt eine evolutionäre Ausgangslage auf. So ist vor allem in den Regionen der alten Bundesrepublik ein bereits seit Jahrzehnten etabliertes Weiterbildungssystem unter einen erheblichen Innovationsdruck geraten. Aufgrund von Veränderungen im Bildungsverhalten, im Umfeld und in den bildungspolitischen Rahmenbedingungen der Weiterbildung wie eines insgesamt rasanten sozialen und globalen Wandels stellt sich immer häufiger die Frage nach der Verhältnismäßigkeit und der Effektivität der eingespielten Arbeits- und Institutionalformen im Weiterbildungsbereich (Trier 2002).

Insbesondere hat die evolutionäre These von der Entgrenzung des Pädagogischen zu einer Relativierung des institutionszentrierten Paradigmas des Erwachsenenlernens geführt. Sie hebt auf die Pluralität wie auf die expandierende Vielfalt kontextspezifischer Mischungsverhältnisse beim Lernen im Erwachsenenalter ab. Zugleich wächst mit der vielortigen Expansion des Erwachsenenlernens jedoch der Bedarf nach einer Verbindung stiftenden Handeln. Diese Tendenz ist nur scheinbar widersprüchlich und keineswegs der verzweifelte Versuch einer historisch überholten Einheitsstiftung, der gekünstelten Systemintegration in einem gesellschaftlich geöffneten, lose gekoppelten Konzept des Erwachsenenlernens (Brödel 2002). Aber indem das moderne Erwachsenenlernen in die Subsysteme der Gesellschaft auswandert, die selbst gesteuerte Kompetenzentwicklung in den gesellschaftlichen Organisationen zu dem wichtigsten Produktionsfaktor aufrückt und das einzelne Bildungsverhalten autonomer wird, sind “Mittler-Rollen” (Lepe-nies 2002) im Sinne eines Lernbeziehungsmanagements gefragt. Sowohl bildungsökonomische und innovationstheoretische Effizienzkriterien als auch gewichtige lerntheoretische Erwägungen sprechen für die Entwicklung einer solchen Lernkultur, die offen ist für die Verbindung von Erfahrungen aus unterschiedlich strukturierten Lernsituationen.

Wer vor diesem Hintergrund den Gedanken der regionalen Lernkultur-Entwicklung aufnimmt, muss den territorialen Bezug des Erwachsenenlernens auf zweifache Weise denken: nämlich durch die “Unterscheidung des (in einer Region, R. B.) *gesellschaftlich insgesamt stattfindenden Lernens einerseits*” (Kade/Nittel/Seitter 1999, S. 11) und des engeren Bereichs “*des institutionell organisierten Lernens andererseits*” (Kade/Nittel/Seitter 1999). Nur letzterer wird als Erwachsenenbildung/Weiterbildung bezeichnet. Regionen lassen sich damit sowohl unter dem analytisch-differentiellen Aspekt einer Vielfalt der Lernorte und verschiedener Lernformen (formell, non-formal, informell) als auch lernkulturell integrativ betrachten.

Die Rede von der regionalen Lernkultur zielt perspektivisch auf das verbindende Moment zwischen dem weit gespannten Bogen der verschiedenen Lernorte und -formen ab. Hierauf orientiert im Grunde genommen auch das Handeln von Intermediären mit ihren temporär unterstützenden Lerndienstleistungen. Insofern interessieren die folgenden Beobachtungen zur Intermediärentätigkeit in den Untersuchungsregionen Berlin-Mitte, Münster und Konstanz. Dabei wird nicht mit einem bereits feststehenden, vorgefertigten Frageraster an die drei Fallrekonstruktionen herangetreten; vielmehr werden die Strukturprobleme in der Auseinandersetzung mit dem Fallmaterial herausgearbeitet.

4.3.3 Untersuchungsregion Berlin-Mitte

In dieser Untersuchungsregion kristallisiert sich ein intermediärer Arbeitsschwerpunkt vor allem in Hinblick auf die Lernunterstützung gesellschaftlich benachteiligter und bildungsferner Gruppen heraus. Vorrangig interessieren Sozialgruppen mit noch unzureichend ausgebildeten Teilhabekompetenzen hinsichtlich des Arbeitsmarkts und der übergreifenden Verortungskontexte von Gemeinschaft und Gesellschaft. Ein erhebliches Gewicht besitzt hier die heterogene Gruppe der Migrantinnen und Migranten.

In einem von mir geführten Gruppeninterview mit zwei pädagogischen Mitarbeitern einer kommunalen Weiterbildungseinrichtung wird ein problem-spezifischer Entwicklungsverlauf skizziert, der zu einer anhaltenden Kooperation mit dem von uns wissenschaftlich begleiteten Intermediären-Team führt und der schließlich in den Aufbau eines stadtteiloffenen “Lernhauses” einmündet.

Während des Interviews charakterisiert einer der pädagogischen Mitarbeiter den neuen Berliner Bezirk Mitte zunächst “*als ein(en) Bezirk mit einem un-*

heimlich hohen Ausländeranteil” und mit “den meisten Sozialhilfeempfängern” in Berlin. Die eigenen pädagogischen Erfahrungen im Arbeitsbereich “Deutsch als Fremdsprache” betrachtend, wird von langjährigen Kooperationen mit unterschiedlichen Partnern im sozialen Umfeld berichtet. Diese seien notwendig, will man in diesem schwierigen Arbeitsfeld des Erwachsenenlernens erfolgreich sein. Dazu dient auch die Zusammenarbeit mit Moschee-Vereinen:

“Welche staatliche Stelle traut sich das auch, ein Stück weit mit Moschee-Vereinen etwas zu machen? Und wer hat auf die Zuwanderer eigentlich einen größeren Einfluss als so Moschee-Vereine?”

Und etwas später heißt es:

“Wer Deutsch als Fremdsprache macht, hat automatisch mit anderen Einrichtungen zu tun. Anders als jemand der hier im englischen Sprachbereich tätig ist, der kann im Grunde Englischunterricht anbieten, ohne ein einziges Mal mit irgendeinem außerhalb der Volkshochschule – außer den Teilnehmern – ins Gespräch zu kommen. Wer aber Deutsch als Fremdsprache macht, muss automatisch mit anderen diesen Kontakt haben, ob das im Stadtteil ist oder sonst wo. In der politischen Bildung geht es eigentlich auch nicht anders.”

Als im Zuge der Neubildung des Bezirks Mitte das Nutzungsrecht für ein leerstehendes Schulgebäude erworben werden konnte, eröffnet sich die Chance, effektivere Formen des Lernens für und mit einzelnen (Problem-)Gruppen im Stadtbezirk zu entwickeln. Vor allem sah und sieht man die Chance, noch situationsgerechter im Bereich der Ausländerintegration wirken zu können:

“Ein ursprünglicher Gedanke war, dass wir zu wenig Beratung haben, dass wir eigentlich viel stärker beraten müssen. Wenn jemand im Deutschbereich, und jetzt gehe ich mal wieder vom Deutschbereich aus, einen Kurs haben will, dann muss er eingestuft werden, dann muss er auch über seine Lernbiografie usw. erzählen können. Man kann sich nicht einen Deutschkurs aussuchen nach dem Wochentag, das geht einfach nicht. Man muss sich einstufen lassen, das ist einfach so. Es kommt aber bei dem Personenkreis mehr dazu als die Frage des Niveaus. Die haben andere Sorgen, viel stärkere Sorgen als die Grammatik und auch als die Wortstellung und Ähnliches.”

Interviewer: Also aus der Lebenssituation heraus?

“Aus der Lebenssituation heraus und aus der finanziellen Situation, bei vielen Dingen und Kinderbetreuung und was es alles gibt. Es geht natürlich auch immer weiter. Es ist ein größerer Bedarf da. Die wollen ja nicht Deutsch lernen, weil sie nur die Sprache Goethes und Schillers lernen wollen; das wäre ja vielleicht auch ein schöner Antrieb. Sie wollen Arbeit, sie wollen eine Beschäftigung, so eine Subsistenzsicherung ihres Lebens, irgendwie und da ist Deutsch

ein Mittel. Und wir haben gemerkt, da ist Beratung immer von Anfang an notwendig.

Im Deutschbereich haben wir immer beraten. Es wurden auch immer ausführlich Kursleiter eingesetzt. Das hat auch immer viel Geld gekostet und die Beratung wird immer größer ... Lernwegeberatung, dass war dann unsere Ursprungsidee. Da haben wir gesagt, man müsste diese Menschen beraten und ihnen auch die Lernwege zeigen. Also müsste man auch das Arbeitsamt mit an den Tisch holen. Man müsste die Volkshochschule mit an den Tisch holen und dann macht man mal so etwas wie eine richtige Beratung. Wir haben mal ausgerechnet, wie viel Zeit wir pro Teilnehmer im Deutschbereich haben, ungefähr vier Minuten oder so etwas, maximal pro Jahr. Soviel Personal haben wir gar nicht. Also wir könnten das gar nicht verdoppeln oder so etwas. Es ist einfach eine Größenfrage. – Das war alles eine Idee und dann kam die Pohlstraße (leerstehendes Schulgebäude, R. B.) und dann hat man gedacht, da könnte man doch so etwas machen. Und dann holen wir uns andere dazu, die auch eine Bildungsberatung haben, auch in Richtung beruflicher Bildung, in dieser und jener Richtung, die auch anders ticken als Volkshochschule. Das war auch irgendwo ganz wichtig. Das soll ja nicht eine Volkshochschule mit anderen Mittel werden."

Damit ist im Kern die problembezogene Vorgeschichte skizziert, aus der sich ein intermediärer Handlungsbedarf aus der allmählich gewachsenen Zielgruppenarbeit etablierter Bildungsträger ausdifferenziert und zur Begründung eines eigenen Schwerpunkts von Intermediärenarbeit mit gesellschaftlich Benachteiligten und Bildungsfernen führt. Dabei verfolgen die Intermediäre mit dem Aufbau des bereits erwähnten "Lernhauses" eine Konzeption von "Lernagentur", die dem Grundanspruch nach als die "Unterstützung eines direkt auf akute Lebensfragen bezogenen Lernens" (Dohmen 2001, S. 163) interpretiert werden kann. Dieser Typ der Lernagentur gewinnt in der Milieustruktur des Bezirks Berlin-Mitte sein Profil über die Einbeziehung des sozialen Umfelds und die Aufwertung informellen Lernens. Zugleich setzen Lernagenturen dieses Zuschnitts einen konzeptionellen Fokus bei der Begleitung und Vernetzung von Lernprozessen unterschiedlicher Art. Sie verstehen sich auch als Drehscheibe zwischen einerseits den Angeboten des formellen Systems von Bildung und Qualifizierung und andererseits dem informellen Lernen in den Vereinen und den alltagsimmanenten Gesellungsformen der sozialen Milieus.

Dass das Konzept des heute in Aufbau befindlichen "offenen Haus des Lernens" (Hartmann u. a. 2002, S. 11) auch "basisnah" durch das soziale Umfeld legitimiert wird und zugleich als Ausdruck eines dort als spezifisch wahrgenommen Bedarfs an lernkultureller Melioration gelten darf, dafür steht die Durchführung eines Workshops, an dem sich die Bewohner des Quartiers und interessierte Kooperationspartner beteiligen konnten. Dort wurde in drei Arbeitsgruppen "zu der Fragestellung ‚was braucht ein offenes Haus des Lernens?‘ vor Ort gearbeitet" (Hartmann u. a. 2002, S. 9):

“Im Ergebnis wurden als wesentliche Ziele definiert, dass

- das Haus ein Ort der Kommunikation und des Lernen wird,
- Kompetenzen des Stadtteils und der Bewohner(innen) bei der Entwicklung genutzt werden,
- in dem Haus ein kultur- und generationsübergreifender Dialog stattfindet,
- die Angebote des Hauses motivieren,
- eine neue Qualität des Lernens ermöglicht wird,
- sich neue Lerndienstleistungen etablieren und unterschiedliche Lernwege ermöglicht werden,
- Kreativität und interkulturelle Kompetenzen Bestandteile des Hauses sind,
- das Haus gemeinsam mit zukünftigen Bildungsträgern und Beratungsanbietern entwickelt wird und sich an den Bedürfnissen möglicher Nutzer-/innen orientiert.“ (Hartmann u. a. 2002, S. 10)

Zudem wurde auf dem Workshop deutlich, dass der hohe Anteil an nichtdeutschen Bewohnerinnen und Bewohnern die Notwendigkeit von interkulturellen Angeboten in sich birgt. “Um möglichen Problemlagen vorzubeugen, soll das Interesse an der anderen Kultur geweckt werden und interkulturelle Veranstaltungen als Orte der Integration genutzt werden.” (Hartmann u. a. 2002, S. 9)

In der Kooperation mit den oben bereits angesprochenen Moschee-Vereinen eröffnet sich für die Berliner Intermediäre die Chance, informelle Lernerfahrungen als Anknüpfungspunkte für die Entwicklung niederschwelliger Lernangebote zu nutzen und Übergänge zwischen verschiedenen Lernformen und Lernorten zu unterstützen (Kirchhöfer 2000, S. 81). Dieser Prozess ist derzeit im vollen Gange. Dass die eingeschlagene Strategie erfolgversprechend sein kann, bestätigen auch repräsentative empirische Untersuchungen zum Bildungsverhalten in der Erwachsenenbevölkerung. Dies zeigen Spezialauswertungen des Berichtssystems Weiterbildung, in dem es über die Gruppe der Nichtteilnehmer von traditionell organisierten Weiterbildungsangeboten heißt: “Bei vielen Nichtteilnehmern ist informelles Lernen zu beobachten. Hürden, die bei Kursen und Lehrgängen eine Teilnahme verhindern, sind bei informellen Lernprozessen deutlich geringer. So ist z. B. die Hemmschwelle, einen Kollegen zu fragen, deutlich niedriger als die, mit einer Gruppe von Fremden einen Kurs zu besuchen. Der Zugang zum informellen Lernen ist einfacher, und das Gelernte ist meist sofort anwendbar. Diese Art des Lernens kommt den Präferenzen der Zielgruppe entgegen. Vor die Wahl gestellt, ziehen die meisten Befragten das informelle Lernen formalen Weiterbildungsangeboten eindeutig vor.” (Kuwan 2002, S. 177)

Zur weiteren Einordnung des Ansatzes der Berliner Intermediäre wie zur generellen Einschätzung ihrer Arbeit lässt sich an die Selbstbeschreibungen des Berliner Teams anknüpfen. Danach verstehen sie ihr Wirken auch als Beitrag zu einem “Stadtteilmanagement”. Dieser Fokus begründet sich aus ihrem beruflichen Werdegang. So haben sie den Zugang zu ihrer heutigen Intermediärentätigkeit im Rahmen des ABWF-Forschungs- und Entwicklungsprogramms “Lernen im sozialen Umfeld” über ihre vorherige Tätigkeit in Arbeitsfeldern des Stadtteilmanagements und der lokalen Beschäftigungspolitik gefunden.

Exkurs: Stadtteilmanagement

Dieser Begriff hat in Deutschland durch die auf dem Gipfel von Rio beschlossenen Agenda-21-Prozesse an Bedeutung gewonnen (Brüning/Kuwan 2002, S. 33 f.). Er hebt auf das unzureichend gelöste Problem der sozialen Integration in den großen Städten ab: “In dieser Hinsicht politisch wenig beachtet wurde lange Zeit das Wohnquartier. Es ist nicht nur der überschaubare und gestaltbare Lebensraum der Menschen, sondern bietet auch die ‘wesentlichen Ressourcen zur Lebensbewältigung’ (...). Gemeint ist damit, dass das Quartier nicht nur der Ort ist, an dem man wohnt, sondern dass hier auch die Grundlage zur Existenzsicherung geschaffen, der Ort des sozialen Austausch und zur Teilhabe an den gesellschaftlichen Institutionen gewährleistet werden kann.” (Alisch 2001, S. 8)

Mit diesem Anspruch verbinden sich gewisse Vorgehensweisen und professionelle Handlungsorientierungen, die auch in den Tätigkeitsbeschreibungen der von uns wissenschaftlich begleiteten Intermediären partiell und zeitweilig wiederzufinden sind:

“Stadtteilmanagement moderiert und unterstützt die Aushandlungsprozesse von Interessengegensätzen und die Entwicklung von Projekten, vernetzt die lokalen Akteure untereinander und mit den verschiedenen Ebenen des öffentlichen Sektors, schafft Anreize, um bestehende Kooperationen zu schaffen oder weiter zu entwickeln und bietet die Chance, bisherige Beteiligungsverfahren von der rein angebotsorientierten Beteiligung an ‘von oben’ und ‘von außen’ gesteuerten Planungsprozessen hin zu einer kooperativen, eigenverantwortlichen Partizipation an diesen Planungen zu entwickeln. Es geht vor allem darum, jene Menschen zu erreichen, die außerhalb der formellen und informellen kommunalpolitischen Zirkel stehen. Gefragt sind hier auch Neuorganisationsformen der Bürgerbeteiligung” (Alisch 2001, S. 13).

Finanziert wird Quartiersmanagement aus einem Bund-Länder-Programm “soziale Stadt”. Seine Mittel dienen der Stadtentwicklung. Sie sind für sozial

problematische oder besonders belastete Stadtgebiete vorgesehen. Flankierende Förderschwerpunkte gibt es im Rahmen der Regionalfonds der Europäischen Union. Die Mittel werden durch Strategien von Kofinanzierung für das Programm "soziale Stadt" zur Verfügung gestellt. Mit Quartiersmanagement soll insgesamt erreicht werden, Fördermittel, Programme und Projekte zu bündeln und auf diese Weise zu einer nachhaltigen Verbesserung der Lebensbedingungen in einzelnen Stadtteilen beizutragen. Soziale Brennpunkte sollen entschärft werden und es soll an Lebensqualität gewonnen werden können. Für Berlin ist Quartiersmanagement ein vergleichsweise neues Instrument der Stadtentwicklung. Zielstellung ist es, in einem eng umrissenen Gebiet stadtplanerische und soziale Maßnahmen zu initiieren, bestehende Ansätze fortzuführen und nach geeigneten Finanzierungsmöglichkeiten zu suchen.

Bildung und Lernen sind zwar nicht das Hauptanliegen von Quartiersmanagement, aber es werden derartige Projekte auch im Bereich der neuen Medien, der Bildungs- und Lernberatung, der beruflichen Bildung und der interkulturellen Begegnung gefördert. Darüber hinaus besteht ein durchgängiges erwachsenenbildnerisches Tätigkeitsbündel in der Moderation von Prozessen, wenn verschiedene Projekte und Initiativen im Quartier koordiniert werden müssen. Bürgerbeteiligung, Gemeinwesenarbeit und Lernhilfe sind eng aufeinander bezogen. Stadtteilläden haben hier ihre Begründung. In dem hier besonders interessierenden Zusammenhang des Forschungsprogramms "Entwicklung regionaler Lernkulturen" eröffnen sich Anknüpfungspunkte zum Quartiersmanagement. So stiftet es Finanzierungsperspektiven für Projekte, die mit dem Grundgedanken des ABWF-Programmschwerpunkts "Lernen im sozialen Umfeld" kompatibel sind und sich partiell kombinieren lassen. (*Exkurs Ende*)

Mit der gegenwärtig stattfindenden Intensivierung der Arbeit am Konzept des Lernhauses haben für das Team der Berliner Intermediäre die Kompetenzen im Bereich des Stadtteilmanagements immer noch einen hohen Stellenwert, denn man pflegt zu den verschiedenen sozialen Milieus im Stadtteil Kontakt und man will den sozialen Raum für Vernetzungen und Übergänge zwischen verschiedenen Lernorten/Lernformen 'lernkulturell öffnen'. Daneben werden aber immer stärker Kompetenzen im Bereich des Bildungsmanagements, der zielgruppenspezifischen Lerndidaktik und nicht zuletzt der Lernberatung einschließlich Lerndiagnostik benötigt. Der Aufbau des übernommenen "Lernhauses", welches zu einer quartiersbezogenen Lernagentur für alle Altersgruppen und Sozialgruppen werden soll, erfordert fundierte Kompetenzen im Bereich des zielgruppenbezogenen lebenslangen Lernens. Mit Blick auf den erwachsenenbildnerischen Diskurs lässt sich festhalten, es werden Kompetenzen im Hinblick auf die Unterstützung eines sozialräum-

lich geöffneten, aktivierenden Lernprozesses abgefordert. (Schiersmann 1999, S. 558 f.)

Fragt man im Sinne einer Zwischenbetrachtung nach dem Spektrum beruflicher Anforderungen und Handlungskompetenzen, mit denen die von uns wissenschaftlich begleiteten Intermediäre in der Untersuchungsregion Berlin-Mitte konfrontiert werden, muss noch einmal an den Wechselwirkungszusammenhang erinnert werden zwischen den personell eingebrachten Qualifikationen, die in vorgängigen beruflichen Erfahrungszusammenhängen gewonnen wurden, und der Konstruktion des intermediären Felds in den Untersuchungsregionen (Brödel u. a. 2002). Hier ergibt sich für das Berliner Intermediären-Team ein enges Wechselspiel zwischen einerseits berufsbiografisch erworbenen Handlungsdispositionen, situativ aktualisierbaren Handlungskompetenzen und andererseits den vor Ort "objektiv" gegebenen Problemlagen hinsichtlich Bildung, Beschäftigung, gesellschaftlichem Strukturwandel, Lernen und gesellschaftlicher Teilhabe (Becher/Dinter/Schäffter 1993). Die betrachteten Akteure konstruieren das intermediäre Feld, indem sie Handlungsschwerpunkte vornehmlich dort setzen, wo sie sich eine wirkungsvolle Einflussnahme auf die gegebene regionale Lernkultur versprechen. Um das generell schwer eingrenzbar Problem der regionalen Lernkulturentwicklung für sich gestalterisch zugänglich zu machen, praktiziert man – mehr oder weniger bewusst – einen kompetenzbiographisch und über eigene berufliche Entwicklungsinteressen vermittelten Regelmechanismus der Reduktion von Komplexität. Das heißt, bei den intermediären Akteuren findet ein permanenter Abgleich zwischen einesteils den eigenen Ressourcen an fachlichem Können und Potentialen und andernteils der regional vorgegebenen Problemstruktur im Hinblick auf die Frage statt, wo und wie man sich gestalterisch engagieren will. Und so erklärt sich letztlich im interregionalen Vergleich, dass der Aufbau und die Weiterentwicklung von Lernagenturen in den einzelnen Untersuchungsregionen recht unterschiedlich ausfallen kann.

Kommt man auf das Team der drei Berliner Intermediäre näher zu sprechen, so lässt sich auf einer deskriptiven Ebene zu ihren beruflichen Werdegängen und arbeitsplatzrelevanten Fähigkeiten anführen, dass sie über langjährige Erfahrungen in der Bearbeitung von Förderprojekten mit einer Ausrichtung auf intermediäres Handeln verfügen. Allerdings ist die "Entwicklung regionaler Lernkulturen" zunächst noch nicht das Thema. Aber jede(r) von ihnen hat schon in früheren Arbeitsbezügen Aktivierungsprozesse auf lokaler Ebene initiiert und unterstützend begleitet. Ihr Handeln verstand sich dabei gegenüber dem üblichen Verwaltungshandeln gerade durch ein *Verbindung stiftendes Grundelement* und durch das Herstellen von Bezügen zwischen Akteuren, die ansonsten wenig miteinander zu tun haben. Sie besitzen *Erfahrungen im Umgang mit der "sozialen Ressource Vertrauen"*, die als Koordi-

nierungsprinzip immer dann wichtig wird, wenn verwaltungsbezogenes Handeln nicht mehr greift, größere Gemeinschaften bzw. ein soziales Feld aber gleichwohl auf "einen koordinierten und erwartbaren Fortlauf der Interaktionen" (Hartmann 2001, S. 14) angewiesen sind. Die Berliner Intermediäre blicken insofern auf eine höchst schwierige, aber insgesamt doch erfolgreiche Vermittlungsarbeit zurück, die zwischen übergeordneten Politikzielen und prekären Bedarfslagen vor Ort Zusammenhänge konstituiert hat. Zugute kommt ihnen ein langjähriges gewachsenes, relativ enttäuschungsfestes Erfahrungswissen sowohl im Umgang mit den Behörden einschließlich Arbeitsverwaltung als auch mit den verschiedenen Initiativen und Netzwerkkonstellationen im Berliner Milieu. Vertraut sind sie auch mit den verschiedenen Dritte-Sektor-Aktivitäten und ihren Eigendynamiken, deren erfolgreiche Einbeziehung in Gestaltungsvorgänge regionaler Lernkulturentwicklung nur mit hinreichendem Know-how zu schaffen ist.

Wenn in diesem Zusammenhang von Quartiersmanagement als intermediärer Aufgabe gesprochen wird, dann ist angesichts einer überdurchschnittlich großen Zahl von Lebenslagen mit hochgradiger Behördenabhängigkeit (z. B. Arbeitsamt, Sozialamt, Ausländerbehörde) gemeint, dass es in sozial belasteten Wohnquartieren einem dringendem Bedarf an Aktivierung und Partizipation im Spannungsverhältnis von bürokratischer Rationalität und der Lebenswelt von Menschen zu entsprechen gilt. Dafür können gerade alltagsintegrierte Lernvorgänge eine hohe Bedeutung haben.

Kennzeichnend für den Arbeitsstil der Berliner Intermediäre ist das generelle Bemühen um eine *partizipatorische Strategie der Konzeptentwicklung*. So werden vielfältige Formen von Workshops veranstaltet, die sich sowohl an die Bewohner im Quartier als auch an die dort vertretenen Initiativen, Akteursgruppen und amtsmäßig tangierten Behördenvertreter richten. Diese Formen der partizipatorischen Aktivierung und Einbeziehung haben sich bewährt und sie werden zu unterschiedlichen Themenfeldern immer wieder angewandt. Hier kommen Kompetenzen ins Spiel, die ein hohes Maß an Lokalkenntnis voraussetzen, die den Umgang mit schwierigen Gruppensituationen betreffen, die die Bewältigung fachlich und sachlicher Problemstellungen erfordern und die schließlich einer politischen Sensibilität bedürfen, damit an der Basis bzw. vor Ort erarbeitete Ergebnisse auch auf der Verwaltungsebene anschlussfähig sein können. Dies alles sind fachliche Kompetenzen, die das Profil des auf Lernunterstützung von Zielgruppen spezialisierten, sozialräumlich agierenden Intermediärs kennzeichnen (Bösser/Wolfram 1979).

"Lernen", "Bildung" und "Kompetenzentwicklung" in einem engeren Sinne war – wie schon angesprochen – für die Intermediäre bei Projektbeginn zunächst noch ein unvertrautes Leitkriterium beruflichen Handelns. Ihre

Grundkompetenzen und ihr fachkultureller Habitus sind eher allgemein sozialwissenschaftlicher Art und darüber hinaus verfügen sie über interdisziplinäre Fachkompetenzen. Gleichwohl haben sie im Rahmen der früheren Arbeitsschwerpunkte Lernen als einen wichtigen Nebenaspekt schon immer mitbedacht. Mit der Übernahme der beruflichen Hauptaufgabe "Entwicklung regionaler Lernkulturen" findet nun ein Perspektivwechsel in Richtung des Codes "Lernen" statt. Dabei verbleiben sie aber in dem(n)selben Stadtbezirk(en) und können von ihrer hohen "*territorialen Kompetenz*" (Max 1999, S. 38), ihrem angestammten *sozialen Kapital* und der Bekanntheit ihrer Person profitieren. Der berufliche Perspektivenwechsel impliziert allerdings, dass alte und bewährte Strategien beruflicher Aufgabenbewältigung zurückgedrängt werden und an ihre Stelle neue Herausforderungen in einem neuartigen Bezugssystem treten. Dabei können Phasen der Überlagerung zwischen alten und neuen Handlungsverpflichtungen entstehen, die zu Rollenverunsicherungen und -diffusitäten führen. So hat man beispielsweise in wichtigen Träger- und Initiativorganen noch alte Funktionen inne, während in der neuen Aufgabe als Intermediär bereits neue Funktionen übernommen wurden. Dadurch kommt es in einer Übergangsphase zu einem Mix an Rollen und Funktionen, woraus vorübergehend Missverständnisse bei allen Beteiligten resultieren können.

Im Rahmen ihrer Gesamtstrategie beruflichen Handelns ist das fundierte lokale Wissen und die spezifische territoriale Kompetenz außerordentlich wichtig. Sie verfügen über lokale Theorien im Sinne von komplexen "subjektiven Theorien" (Terhart 1990). Das heißt, sie können sich erfahrungsbasiert schnell ein schlüssiges Gesamtbild über ihren sozialräumlichen und regionalen Handlungskontext verschaffen, wobei die intermediäre Kompetenz darin besteht, den Prozess fortlaufender Veränderungen frühzeitig zu dechiffrieren, in die bisherige Struktur ihrer Deutungsmuster zu integrieren und in seine konkreten förder- oder ressourcenpolitischen Folgewirkungen zu übersetzen.

Hinsichtlich ihrer fachlichen Orientierung und beruflichen Grundposition verstehen sie sich nicht als Pädagogen. Sie geben sich als Intermediäre mit einem hohen Anteil an erwachsenenbildnerischer Handlungskompetenz. So beanspruchen sie für sich eine Kompetenz des Verbindendens und des Moderierens häufig polar entgegengesetzter Konstellationen. Sie verfügen über Kompetenzen im Bereich des Konfliktmanagements und der "Mediation" (Sellnow 1998). Diese wiederum sind berufliche Fähigkeitsbündel, bei denen die erwachsenenbildnerische Profession einen Modernisierungsbedarf zu verzeichnen hat und insofern von den intermediären Pionieren lernen könnte.

Ein wichtiges Problem, dass sie in den Umorientierungsphasen ihres beruflichen Handelns und verstärkt in der Aufbauphase des Projekts artikulieren, heißt – ähnlich wie bei anderen Intermediären in den von uns wissenschaftlich begleiteten Untersuchungsregionen – *“Selbstwirksamkeit”*: Es besteht eine gewisse Unsicherheit bzw. ein relativ großer Bedarf dahingehend, mehr über die Wirkungen und den Ertrag des eigenen Handelns zu erfahren. Man möchte wissen, wann eine Leistung dem eigenen Einsatz und der eigenen Kompetenz zugeschrieben wird und wann diese auf andere Akteure oder andere Ereignissen zurückgeht (Schwarzer/Jerusalem 2002, S. 29). Da Intermediäre nicht in starren, eingefahrenen Organisationsstrukturen operieren, wo Erfolg und Misserfolg durch relativ eindeutige Indikatoren leicht ermittelbar sind, handelt es sich bei den hier betrachteten intermediären Tätigkeiten um relativ frei schwebende Arbeiten, deren Erfolge und Rückmeldungen bisweilen durch Selbsteinschätzung überhaupt nicht zu erkennen oder häufig erst mittel- und langfristig zu veranschlagen sein dürften (Max 1999, S. 65).

Dass *“Selbstwirksamkeit”* ein virulentes Problem der intermediären Tätigkeit darstellt, wird an dem sporadischen Gebrauch von Tagebüchern als Instrument der beruflichen Selbstevaluation deutlich. In diesem Vorgehen manifestiert sich ein Bemühen um Reflexivität und metakognitive Selbstthematisierung. Das Problem der Selbstwirksamkeit intermediären Handelns wird so zu einem zentralen Thema der Selbsterforschung in der intermediären Berufssozialisation. Gleichwohl sind Intermediäre immer wieder in gruppen- und projektförmige Aktivitäten in der Region eingebunden. Von daher eröffnen sich wiederkehrende Möglichkeiten für Wirksamkeitseinschätzungen und auch für einen Abgleich zwischen beruflichem Selbst- und Fremdbild.

Der Blick auf das Berliner Team lässt darüber hinaus als strukturelles Problem von Intermediärenarbeit einen *prozessabhängigen Kompetenzentwicklungsbedarf* erkennen. Damit ist angedeutet, dass ihre Arbeit eine erhebliche Entwicklungsdynamik birgt. Diese kann im Zeitablauf zu einer Veränderung von Themen und Problemstellungen führen, auf die man inhaltlich oder handlungspraktisch nicht so ohne weiteres vorbereitet ist und für deren Entsprechung im intermediären Handeln erst passgenaue Kompetenzen aufgebaut werden müssen. Intermediäre haben dann im Prinzip gar keine andere Chance, als sich die entsprechenden neuen Qualifikationen prozessnah anzueignen und ihre Arbeit als selbst gesteuerte Kompetenzentwicklung zu verstehen. Ihre Stärke ist bei dieser Form beruflicher Fortbildung, dass sie vor Ort Präsenz und Kontinuität wahren und eine ganzheitliche Problembearbeitung im Blick behalten.

Nach einem längeren Vorlauf mündet die Arbeit der Berliner Intermediäre in die Gründung und Entwicklung innovativer Lernorte ein. Diese sind einmal

das “Interkulturelle Gemeinwesenzentrum mit Gesundheitsförderung” in der Trägerschaft des Vereins “Gemeinsam im Stadtteil e. V.” Es wendet sich mit Themen der Gesundheit an Quartiersbewohner im Stadtteil Wedding und bietet vielfältige Möglichkeiten für Eigeninitiativen. Ein anderer Lernort, Tiergarten-Süd, ist das schon thematisierte “Lernhaus” in der Pohlstraße. Dort sind ganz unterschiedliche Projekte, Zielgruppen und Teilaktivitäten versammelt, die einer lernwissenschaftlich reflektierten Gesamtkoordination bedürfen. Mit diesen beiden großen Projekten konturieren sich allmählich die Wirkungsschwerpunkte der von uns begleiteten Intermediäre in Richtung eines erwachsenenbildnerisch-innovativen Profils. Die Akteure sind in eine berufliche Handlungssituation hineingestellt, in der sie sich zunehmend auf ein Erwachsenenlernen unterschiedlicher Art und verschiedener Verbindlichkeitsgrade mit seinen milieuspezifischen Implikationen einstellen müssen. So haben sie Fähigkeiten im Bereich des Bildungsmanagements, der lernerorientierten Programmplanung, der milieunahen Zielgruppenarbeit sowie der Bildungs- und Lernberatung zu entwickeln, ohne allerdings den vitalen Bezug zur übergreifenden Lernkultur des Sozialraums zu vernachlässigen.

4.3.4 Untersuchungsregion Konstanz/Bodensee

Folgt man einer Selbstbeschreibung des Intermediären-Teams Konstanz, so beschäftigt sich die von ihnen gegründete “Lernagentur Bodensee/Impuls GmbH mit Sitz in Konstanz am Bodensee ... mit der handlungsorientierten Erforschung und Erprobung, der professionellen Beratung und Begleitung sowie der Moderation von individuellen, organisationalen und regionalen Lernprozessen. Diese finden sowohl individuell (selbstgesteuert, informell) als auch innerhalb von Unternehmen, Verwaltungen und Bildungseinrichtungen (Schulen, Hochschulen, Weiterbildung) statt.” Aufgabe der Lernagentur sind “innovatorische und intermediäre Leistungen”, die zur Erforschung und Entwicklung einer regionalen Lernkultur – Kompetenzentwicklung führen sollen. Dazu sind interdisziplinäre Kontakte zu allen regionalen Akteuren auszubauen, Prozesse zu analysieren, zu begleiten, zu moderieren und Innovationen anzustoßen.”

Aus der Beobachterperspektive liegt ein Schwerpunkt der Konstanzer Intermediärenarbeit im Bereich des lernkulturellen “Prozessmanagements” (Graubner 2002, S. 103). So entwickelt die Impuls GmbH mittlerweile eine hohe Kompetenz, sich in Netzwerke einzufädeln und situationsgerecht zu deren Mobilisierung wie Effektivierung beizutragen. Leitziel intermediären Handelns bleibt hierbei immer, in der Region wahrgenommene Potenziale zu aktivieren. Dabei lassen sich die dortigen Akteure – so unser rekonstruktiver

Untersuchungsbefund – von der Arbeitshypothese leiten, dass die Entwicklung einer vitalen regionalen Lernkultur am ehesten im Wege der Vernetzung von Akteuren und Prozessen erfolgt und dass bei derartigen Vorgängen eine Impulsgebung und/oder die temporäre Unterstützung erforderlich sein kann (Brödel u. a. 2002, S. 83 ff.). In diesem Rahmen fungieren die öffentlich geförderten Weiterbildungseinrichtungen als wichtige Kooperationspartner, zumal diese Kooperation für sich selbst als ein dringendes Innovationsanliegen erkannt haben und hierbei auf Unterstützung von außen angewiesen sind (Himmel 2001).

Inwiefern die interinstitutionelle Kooperation ein vorrangiges Thema einzelner Weiterbildungseinrichtungen in der Region Konstanz darstellt und hier ein genereller Handlungsbedarf auszumachen ist, geht beispielhaft aus einem von mir geführten Expertengespräch vom Oktober 2001 hervor. Im wiedergegebenen Gesprächsausschnitt begründet sich ein trägerübergreifendes Kooperationsvorhaben aus der Einsicht in die Notwendigkeit einer alltagsorientierten und einer auf die Lebenssituation von Lernern bezogenen Weiterentwicklung des bestehenden Weiterbildungsbereichs. Man will daher Lernmöglichkeiten räumlich möglichst nah an den Lebensalltag der potentiellen Lerner und Lernerinnen heranbringen. Der Schlüsselbegriff heißt “Schaffung dezentraler Lernorte”:

“Wir wollen versuchen mit Volkshochschule, beiden Kammern, katholischem Bildungswerk, Gesundheitsamt, gegebenenfalls einer Krankenkasse an bestimmten Orten, strategischen Orten, ‚dezentrale Lernorte‘ zu bilden. Ob wir den so genannten Begriff ‚Lernladen‘ noch einführen und dazu setzen, wird gerade diskutiert. Da muss noch eine etwas präzisere Definition von dem kommen, was ein Lernladen ist, und ob man für permanente Präsenz sorgt, im Sinne von Auskunftsbüro und Info. Also das ist das eine und das zweite, was wir versuchen, ist, dass wir für diese dezentralen Lernorte trägerübergreifend einen hauptberuflichen Planer und einen hauptberuflichen Koordinator einstellen möchten, der den Bedarf erkundet, vielleicht auch Bedarf weckt, aber auch das Ganze koordiniert. Und dazu bekommt er auch noch eine eigene Verwaltungskraft.”

Mit dieser Aussage wird deutlich, dass eine Modernisierung des Systems der regional ansässigen Weiterbildungseinrichtungen im Wege einer trägerübergreifenden Kooperation aussichtsreich erscheint. Außerdem öffnet man sich für Kooperationspartner aus nicht-pädagogischen Handlungskontexten. Im gegebenen Fallbeispiel will man Stützpunkte für “Lernerermöglichung” räumlich in der Alltagswelt verankern. Dies bedeutet eine konzeptionelle Öffnung und damit eine Differenzierung des bisherigen Dienstleistungsspektrums von Weiterbildungsanbietern bei gleichzeitiger Verfeinerung des Instrumentariums zur Beobachtung von Bildungs- und Lernbedarfsentwicklung. Das Vorhaben erscheint nur leistbar durch eine institutionelle Ausdifferen-

zierung im Sinne einer hauptberuflichen Spezialisierung (“Planer”, “hauptberuflicher Koordinator”). Um die als wichtig erkannte Dienstleistungsinnovation der dezentralen Lernorte realisieren zu können, bleibt gar keine andere Wahl als die trägerübergreifende Abstimmung und Gemeinschaftsfinanzierung zwischen verschiedenen Partnern, die ansonsten auf dem Weiterbildungsmarkt miteinander konkurrieren (können).

Im weiteren Gesprächsverlauf wird von praktischen Fortschritten bei der Entwicklung “maßgeschneiderter” Weiterbildungsangebote für Betriebe berichtet. Bewährt habe sich dabei eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Kammern. Danach setzt die Frage des Interviewers ein.

Interviewer: “Noch einmal das Stichwort ‚maßgeschneiderte Weiterbildung‘. Glauben Sie, dass sich da ein spezielles Berufsprofil herausbildet, dass mittelfristig und zukünftig vielleicht ein Schwerpunkt gesetzt werden könnte. Ein besonderes Berufsprofil, das vielleicht ein neuer Typ eines Erwachsenenbildners sein könnte, der stärker in die Betriebe geht und im Gespräch Bedarfe ermittelt?”

Befragter: “Da ist grundsätzlich ein Bedarf gegeben, nicht nur für die Betriebe. Wie Sie wissen, hat das BMBF ein Projekt laufen, dass sind die ”Lernagenturen”. Konstanz hat eine solche Lernagentur, die “Impuls GmbH”. Also die sind für Projekte zuständig, also Informations- Lernberatungs- und Qualifizierungsinformation. Dieser Bedarf gilt grundsätzlich. Obwohl alles an Informationen da ist, obwohl man im Internet nachgucken kann, obwohl Datenbanken da sind, obwohl alle Einrichtungen solche Programme (mit den einzelnen Kursen, Bildungsangeboten und sonstigen Dienstleistungen, R. B.) veröffentlichen, gibt es immer noch eine große Anzahl von den Menschen, die es entweder nicht wissen oder nicht finden oder nicht durchblicken. Und viele Fragen – und da komm’ ich wieder zu ihrer Frage – lassen sich so natürlich nicht beantworten: Hier brauche ich einen Berater, die Impuls GmbH mit ihren Mitarbeitern. Dieser Ansatz, diese Lernagentur des Bundesministeriums soll dem dienen. Die sollen nicht notwendigerweise selber Kurse und Seminare durchführen, das ist nur notfalls angesagt. Die können das. Aber die sollen Beraten, Informieren, Bedarfe erheben, die sollen Konzeptionen erstellen. Und einen solchen Mitarbeiter haben natürlich alle Weiterbildungseinrichtungen mittlerweile, auch die eine oder andere Volkshochschule.”

Kurz darauf charakterisiert der Interviewte die “Impuls GmbH” als eine *“neutrale Dienstleister-Institution mit einem großen Dienstleistungspaket”*. Und *“ohne das Know-how der Impuls GmbH könnten wir (die regionalen Weiterbildungsanbieter und die nicht-pädagogischen Kooperationspartner der Weiterbildungsinstitutionen, R. B.) eigentlich gar nicht arbeiten”*.

Im einem der oben angeführten Zitate weist der interviewte Erwachsenenbildner im Fragezusammenhang nach den Erfahrungen mit “maßgeschneiderter Weiterbildung” auf einen “grundsätzlich” gegebenen Bedarf an intermediären Dienstleistungen in der Region hin. Allerdings wird der Ausdruck “intermediär” selbst nicht gebraucht. Gemeint ist ein doppelter Sachverhalt: Sowohl die etablierten Weiterbildungseinrichtungen beginnen intermediäre Aufgabenprofile auszudifferenzieren, als auch, das fachlich geschätzte Intermediären-Team Konstanz wird uneingeschränkt begrüßt.

Für beide Ausformungen des intermediären Handlungstypus (im Interview werden explizit genannt: Koordinationsaufgaben wahrnehmen, Lernbedarfe aufspüren, Information und Beratung leisten) kann man einen dringenden Bedarf ausmachen. Darüber hinaus spricht der Befragte im Verlauf des Interviews verschiedentlich an, dass zu einem intermediären Dienstleistungsprofil im Bereich des Erwachsenenlernens auch das “gesamte Projekt-Koordinations-Handling” (einschließlich “Finanzsachen”) zählt. Erforderlich wird dieses bei der Abfassung und Realisierung von Projekt- und Förderanträgen im Rahmen der Ausschreibung europäischer Förderprogramme (ESF etc.), aber zunehmend auch auf nationaler Ebene. Hier resultiert ein Bedarf an intermediärem Handeln aus dem Vordringen des – ordnungspolitisch gewollten – Fördertypus der zeitlich befristeten Projektfinanzierung. Sie erscheint besonders vorbereitungs- und abstimmungsintensiv und bedarf einer professionellen Antragsbearbeitung.

Die Beobachtung einer doppelgleisig und beinahe gleichzeitig in den Weiterbildungseinrichtungen wie auch außerhalb durch trägerübergreifende Kooperation stattfindende Herausbildung intermediärer Tätigkeitsschwerpunkte wird hier keineswegs als Konkurrenz oder gar als existenzielle Bedrohung von trägerpolitisch unabhängigen Lernagenturen wie die Impuls GmbH gesehen. Wie die Interviewausschnitte zeigen, trifft das Gegenteil zu. Derartige Vorgänge sind vielmehr Ausdruck einer sich tief greifend und vielortig modernisierenden Weiterbildungslandschaft zu einer regionalen Lernkultur. Auch unsere eigenen Beobachtungen in der Untersuchungsregion Konstanz/Bodensee unterstreichen, dass der Bedarf an einem intermediären Problemlösungshandeln durch eine unabhängige Stelle erheblich ist und zweifellos expandieren wird.

Um auf das Leistungsprofil des Konstanzer Intermediären-Teams näher einzugehen, sei beispielhaft auf das von ihm erstellte Gutachten “Strukturanalyse zur Kompetenzentwicklung in der Region Hochrhein-Bodensee” (Beck-Reinhardt u. a. 2002) eingegangen. Hier kommt neben einer berufsbiographisch verankerten Fach- und Lokalkompetenz der Intermediäre auch

die Tatsache der institutionellen Unabhängigkeit der Impuls GmbH positiv zum Tragen.

Wie es im Vorwort dieses über 250 Seiten umfassenden Handbuchs heißt, wurde die Analyse “im Auftrag des ESF-Arbeitskreises Wirtschaft”, den das Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg eingesetzt hatte, durchgeführt. Es handelt sich um eine “Analyse zum regionalen Arbeitsmarkt und zum Qualifikationsbedarf in der Region Hochrhein-Bodensee” (Vorwort). Angelegt ist die Arbeit als “Handreichung, welche die Entscheidungen über die Vergabe von beschäftigungs- und qualifikationsfördernden Projekten mit regionalen Daten qualitativ unterstützen wird. Wichtige Trends sollen erkannt und dadurch die Beschäftigungsfähigkeit von Betrieben und Arbeitskräften gesteigert werden.” (Vorwort). Ebenfalls noch im Vorwort der Studie charakterisieren der Hauptgeschäftsführer der Handwerkskammer Konstanz sowie der Leiter des Fachbereichs Weiterbildung der IHK Hochrhein-Bodensee die “Impuls GmbH” als “regional verankerte(n) Know-how-Träger”.

In einem quantitativen Teil dieser statistisch und empirisch basierten Expertise werden zunächst unterschiedliche statistische Daten zur Struktur von Wirtschaft, regionalen Netzwerken, Beschäftigung und Arbeitsmarkt, Qualifikation und beruflicher Weiterbildung sowie grenzüberschreitenden Aktivitäten (Grenzlage zur Schweiz) erhoben und ausgewertet. Ebenfalls enthalten ist eine Analyse von Stellenanzeigen in Tageszeitungen. Untersuchungsmethodisch aufgenommen sind fernerhin offene Erhebungsanteile: eine postalische Fragebogenaktion mit halbstandardisierten Interviews, Telefonbefragungen mit Gesprächsleitfaden, 65 mündliche Direktinterviews mit halbstandardisiertem Fragebogen. Zu den Ergebnissen der Studie zählt, um lediglich einen Untersuchungsbefund kurz anzusprechen, dass ein Spektrum zukunftssträchtiger Handlungsfelder identifiziert wird, etwa Internationalisierung (z. B. zunehmende Bedeutung von Fremdsprachenkenntnis und interkultureller Kompetenz) oder Verbesserung der Weiterbildungssituation in den Betrieben. Die handbuchförmige Strukturanalyse ist inzwischen in einer Auflage von 1.000 Exemplaren erschienen. Dies stellt in der Tat eine gute Verbreitung in der Region dar.

Greift man bilanzierend einzelne Punkte auf, die sich in der Region Konstanz/Bodensee als strukturelle Probleme, aber auch als Potentiale von intermediärer Arbeit zu erkennen geben, so steht an erster Stelle das Moment der Überlasterfahrung. Diese resultiert für die Intermediäre aus dem Problem der zeitlichen Koordination bzw. der Vereinbarkeit einer bisweilen als Überfülle erfahrenen Anzahl von Terminen. Sie kommen aufgrund der – sicher erfreulich – hohen Resonanz der Impuls GmbH in der Region zustande. Die große Nachfrage nach der Art intermediärer Lerndienstleistungen, wie sie von der

Impuls GmbH erbracht werden, besteht auch deshalb, weil in der Region ein gewachsenes Problem- und Handlungsbewusstsein existiert, sich als "Raumschaft" mit einer vitalen Kultur des Lernens entwickeln zu wollen. Wenn sich die Intermediäre in diesem Zusammenhang von dem erfahrenen Zuspruch und von einer damit einhergehenden Arbeitsnachfrage bisweilen "erdrückt" fühlen, so ließe sich auch von Strukturproblemen sprechen, die angesichts der noch nicht gänzlich abgeschlossenen Aufbauphase der Agentur durchaus als "normal" anzusehen sind. Aber es wird auch deutlich, dass die Konzentration der Geschäftsfelder im Interesse einer längerfristig tragfähigen Profilbildung notwendig wird.

Vergegenwärtigt man sich das breite Spektrum an intermediären Aktivitäten, in die das Konstanzer Team bisweilen federführend involviert ist, können für das erste Halbjahr 2002 wenigstens 14 Tätigkeitsfelder angeführt werden. Dazu zählen – um lediglich einige Beispiele zu nennen – Projektbegleitung anderer Förderprojekte zum Erwachsenenlernen in der Region, Kreisjugendmedientag, Frauennetzwerk, Projekt lernende Verwaltung, Fortsetzungsprojekt regionale Strukturanalyse, Weiterbildungsinformationssystem in der Region, Gewerkschaftsnetz, Euregio, Job-Aktiv-Gesetz, Kooperation mit Fachhochschulen, Kooperation Stadtmarketing oder der Arbeitskreis Wirtschaft. Außerdem bemühen sich die Konstanzer Intermediäre um eine Vernetzung zwischen Bildungsinstitutionen unterschiedlicher Art in der Region. Darin eingeschlossen sind auch Institutionen und Angebote aus dem Wissenschafts- und Hochschulbereich. Insbesondere bemüht man sich um die Kooperation mit den regional ansässigen Fachhochschulen.

Die verschiedenen Tätigkeitsfelder belegen, dass die Impuls GmbH nicht bloß ein breites Spektrum an intermediärem Handeln realisiert. Zugleich variiert ihr Arbeitseinsatz und ihre zeitliche Bindung je nach Stellenwert, den sie den einzelnen Projekten für die Entwicklung der regionalen Lernkultur im Konstanzer Raum zuerkennen. Darüber hinaus dokumentieren die verschiedenen Felder ihres Engagements, dass die Intermediäre überwiegend in "gemischte" Handlungskontexte involviert sind, wo Lernen und Kompetenzentwicklung nicht den primären Zweck abgeben, sondern lediglich eine zuzubringende und instrumentelle, also dienende Aufgabe haben.

Bei ihrer Arbeit spielt auch die Zielgruppenorientierung eine beachtliche Rolle. So unterstützt man sich in einem Vorbereitungsstadium befindende Aktivitäten mit einem innovativen Lernbezug, für Jugendliche, Frühpensionäre oder auch für ausländische Mitbürger. Darüber hinaus setzt man sich für die Verbreitung neuer Lernformen und neuer Bildungsarrangements ein, wobei freilich auch die Förderung von Medieneinsatz bzw. Mediengebrauch bei verschiedenen Zielgruppen eine Rolle spielt (Erpenbeck/Weinberg 1999).

Allerdings besitzt die Zielgruppenorientierung – im Sinne einer unterstützenden Lernhilfe in sozialen Brennpunkten – hier nicht die hohe Bedeutung wie in dem stark quartiersbezogenem Intermediärenhandeln des Teams aus der Untersuchungsregion Berlin-Mitte.

Das Konstanzer Team kooperiert mit beiden Sozialpartnern. Auf der einen Seite sind dies die Gewerkschaften, die auch auf der europäischen Ebene Projektaktivitäten entwickeln und die in der Region einer Belebung bedürfen. Auf der anderen Seite bemüht man sich erfolgreich bei den Kammern, bei einzelnen Unternehmen oder bestehenden Arbeitskreisen von Wirtschaftsleuten in einen Gesprächs- und schließlich Kooperationszusammenhang zu gelangen.

Angesichts der gegebenen Grenzlage zur Schweiz gewinnt mit fortschreitender Projektlaufzeit grenzüberschreitende Aktivität an Aufmerksamkeit.

Wichtig ist die Netzwerkarbeit in Kooperation mit dem “Stadtmarketing”. Dieses ist bei der Stadtverwaltung Konstanz als eine relativ eigenständige Arbeitsstelle angesiedelt. Wenngleich dort die Arbeit am Leitbild der Stadt Konstanz den Mittelpunkt ihres Wirkens bildet, hat auch das Thema Lernen eine Bedeutung. Das kommunale Stadtmarketing und die Impuls GmbH arbeiten vor allem zu aktivierenden Formen der Bürgerbeteiligung zusammen. Eine wichtige Aktivität stellt das Bemühen um Aufbau von intensiven Kooperationsbeziehungen mit dem Arbeitsamt dar. Die Arbeitsverwaltung ist deshalb ein wichtiger Partner, weil das Problem der Arbeitsmarktintegration ohne Lernen und unterstützende Lerndienstleistungen nicht zu lösen ist. Unterstützende, regionalbezogene Lerndienstleistungen sind erst recht gefragt, berücksichtigt man die zunehmende Tendenz des Entstehens von “Übergangsarbeitsmärkten” (Schmid 2002, S. 232). Verstärkend wirken hier die jüngsten Beschlüsse der Hartz-Kommission (Bericht der Kommission 2002, S. 233). In diesem Zusammenhang erbringt für die Konstanzer Intermediäre die schon beschriebene Arbeit an der regionalen Strukturanalyse – bzw. deren Fortsetzung nach Erstellen des inzwischen weit verbreiteten Handbuchs – erhebliche Synergieeffekte. Dieses Engagement eröffnet nicht nur einen detaillierten Ein- und Überblick hinsichtlich der strukturellen Eigenheiten und der Kompetenzentwicklungsbedarfe der Region; darüber hinaus kann man sich auch als ein kompetenter und integrativer Netzwerkpartner präsentieren.

Unter dem Aspekt einer berufsförmigen Entwicklung von Intermediärentätigkeit lässt sich vor dem Hintergrund der Untersuchungsregion Konstanz festhalten:

Erstens: Nach wissenschaftlichen Maßstäben betrachtet, ist das Arbeitsspektrum des dortigen Intermediärenteams als interdisziplinär zu verstehen. Die fachinhaltlich übergreifende Ausrichtung erscheint neben einer souveränen “territorialen” Kompetenz allerdings nur deshalb durchhaltbar und erfolgversprechend, weil zwei der drei Teammitglieder über fundierte, langjährige Erfahrungen in der Erwachsenenbildung verfügen und von daher mit der Bearbeitung oder Kommunizierung integrativer Problemstellungen vertraut sind.

Zweitens: Unter verwaltungs- und ressortpolitischen Maßstäben ist die Intermediärentätigkeit als Querschnittstätigkeit anzusehen. Intermediäre müssen die Sprache, Organisationskultur und Effektivitätskriterien ganz unterschiedlicher öffentlicher bzw. Mittel vergebender Instanzen kennen und sie müssen in administrativ arbeitsteiligen Strukturen kompetent agieren können. Um als Intermediär erfolgreich regionale Lernkulturen entwickeln zu können, muss man solcherart Kompetenz auf allen Ebenen unseres mittlerweile transnationalen Staatsgefüges beherrschen. Und man muss nicht zuletzt dazu in der Lage sein, Anschlüsse zwischen unterschiedlichen systemischen Codierungen herstellen zu können (Kurtz 2002).

Drittens: Unter dem Gesichtspunkt des beruflichen Zugangs stellt sich die Arbeit als Intermediär als ein grundlegender Perspektivwechsel dar. Aber die heutige Intermediärentätigkeit ist insofern nicht als berufsbiografisch völlig neuartig zu verstehen, da dieser eine spezifische berufliche Sozialisation in der Erwachsenenbildung mit einer kontextspezifischen bzw. einschlägigen “tätigkeitsfeldbezogene(n) Enkulturation” (Schäffter 1988, S. 84) vorausging. Das heißt, zwei Intermediäre waren vor Projektbeginn als verantwortliche pädagogische Mitarbeiter bzw. in leitender Funktion in Weiterbildungseinrichtungen der Region tätig, ehe sie zu einem institutionell unabhängigen Mittler regionaler Potentiale im Feld lernkultureller Aktivierung wurden. Hier verdanken wir Schäffter den professionstheoretisch grundsätzlichen Hinweis auf die Möglichkeit von “Anschlussverknüpfungen zwischen den verschiedenen Relevanzsystemen beruflicher Sozialisation” (Schäffter 1988, S. 83). Das heißt, Erfahrungen aus früheren beruflichen Handlungssituationen werden zwar nicht einfach übertragen, aber früher erworbene Kompetenzen werden auch nicht irrelevant. Vielmehr lässt sich selektiv aufgreifen, “was bereits an Kognitionen, d. h. an Wissen, Einstellungen, Wertmustern, Fertigkeiten, vorgängig entwickelt werden konnte. ‚Aufgreifen‘ i. S. einer systemspezifischen Selektionierung bedeutet indes nicht ein unmittelbar und substantiell faßbares Übernehmen, sondern erfolgt in Prozessen der Deformation und Rekonstruktion der vorgängig entwickelten Kognitionen.” (Schäffter 1988)

Viertens: Die Tätigkeits- und Lernagentur, die das Arbeitshandeln und die interpersonale Kooperation der Intermediäre rahmt, ermöglicht im Laufe der Zeit auch eine funktionale Rollendifferenzierung im Team (Burisch 1971, S. 77 ff.). So können einzelne Personen stärker die “Außenvertretung” übernehmen, während andere einen gewichtigen Part im “Innenbereich” haben. Diese Rollenteilung kann wiederum je nach Themenfeld, das bearbeitet wird, wechseln. Zudem ist eine Veränderung im Zeitablauf zu berücksichtigen.

Fünftens: Ein anhaltend wichtiges Thema des Teams heißt Klärung der eigenen Interessenlage. Angesichts der Vielzahl an Einzelaktivitäten bleibt der Bedarf akut, danach zu fragen, was die eigenen, gemeinsamen agenturspezifischen Interessen sind und wie längerfristig ein kapazitätsmäßig mögliches Arbeitsprofil aussehen kann.

4.3.5 Untersuchungsregion Münster/Westfalen

Das Team der Münsteraner Intermediäre hat sich die institutionelle Form “HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e. V.” (2001) gegeben. Laut Selbstbeschreibung bezeichnet sich der Verein “HeurekaNet als intermediärer Lerndienstleister”.

Zum Hintergrundverständnis des Arbeitsansatzes ist voranzuschicken, dass die Münsteraner Intermediäre in einer traditionsreichen und dichten Weiterbildungslandschaft agieren. Dies betrifft sowohl das System der organisierten Weiterbildungseinrichtungen als auch die Vielzahl an informellen Formen des Erwachsenenlernens, wie sie durch Vereine und Initiativen bereit werden. Mithin besitzt die Region Münster/Westfalen im nordrhein-westfälischen Vergleich eine hinsichtlich Bildung, Lernen und Kompetenzentwicklung qualitativ solide, überdurchschnittlich gute Infrastruktur. Hinzu kommt, dass Münster als eine stark frequentierte Universitätsstadt gilt. Jeder zweite Arbeitsplatz ist in dieser Stadt mit dem Bildungs- und Wissenschaftssektor verknüpft. Die grundsätzlich positive Einschätzung der Region bezieht ausdrücklich auch den informellen Sektor und zivilgesellschaftliche Mischformen des Lernens und der Kompetenzentwicklung ein. So heißt es in einer empirischen Studie “Türken in Münster. Angebote und Probleme der Integration”: “Viele Migranten haben Organisationen und Selbsthilfegruppen gegründet, die Hilfestellungen in sozialen Fragen, Weiterbildungsmaßnahmen, Podiumsdiskussionen und vieles mehr anbieten. Diese Migrantenorganisationen sind in der Regel auch zugänglich für Deutsche.” (Meyer 1999, S. 86).

Die Münsteraner Intermediäre setzen einen Arbeitsschwerpunkt bei der Entwicklung und Realisierung von Lerndienstleistungen, die institutionelle

Weiterbildungsakteure – derzeit vor allem öffentlich anerkannte Weiterbildungseinrichtungen – bei der strukturellen Modernisierung ihrer Bildungsarbeit unterstützen. Es ist hier die impulsgebende Landesweiterbildungspolitik, die auf der Grundlage einer vorausgegangenen “Systemevaluation” (Schlutz 2001) und mittels eines Koalitionsvertrags Vorgaben zur Neugestaltung definiert und diese in Form von “Wirksamkeitsdialogen” an die Akteure in den verschiedenen “regionalen (Weiter-)Bildungslandschaften” weitergegeben hat. Die in Nordrhein-Westfalen stattfindende Neuausrichtung der Weiterbildungs- und Weiterbildungsförderungspolitik bedeutet auf der Ebene der pädagogischen Arbeitsplätze, dass bisherige Formen didaktischen Handelns grundlegend überdacht werden müssen. Insgesamt rückt die öffentlich geförderte Weiterbildung an die Arbeitsmarkt- und Strukturpolitik heran. Die Angebote der Weiterbildungsinstitutionen müssen durch neuartige Konzepte ersetzt bzw. erweitert werden. Insbesondere ist die Maxime der Arbeitsweltorientierung zu einem unhintergehbaren Innovationskriterium erhoben worden. Dies hat zur Folge, dass auch in Themenfeldern der allgemeinen, personalen und politischen Weiterbildung eine andere Akzentuierung vorgenommen werden muss, wenn diese weiter in den Genuss staatlicher Subventionierung gelangen wollen. Darüber hinaus sind auf der institutionellen und organisatorischen Ebene neue Arbeitsformen zu entwickeln oder auszubauen. “Einrichtungs- und trägerübergreifender Strukturwandel setzt ein tragfähiges Netzwerk fachlicher Kommunikation voraus, von dem her die konkurrierenden Teilinteressen und Einzelperspektiven von Erwachsenenbildung in ein übergreifendes Leitbild integriert werden können. Hierzu greift man seit längerem auf Konzepte der Regionalorientierung zurück. Region kann daher als einrichtungsübergreifende ‚intermediäre‘ Strukturierungsebene genutzt werden.” (Schäffter/Weber/Becher 1998, S. 210). Insofern sind die Regionen gefordert, sich als lernende Weiterbildungssysteme, die sich gegenüber dem betrieblichen und sozialen Umfeld öffnen, zu entwickeln. Und es gilt schließlich auch, Zielgruppen in die Weiterbildung zu holen, die in Nordrhein-Westfalen zwar schon immer eine gewisse Priorität besaßen, die aber aufgrund der praktizierten Zielgruppenarbeit letztlich nicht in einem ausreichenden Maße erreicht werden konnten. Das gesamte Szenarium an landespolitisch aufgegebenen Innovationsforderungen führt in seiner Gleichzeitigkeit zu einem erheblichen Qualifikationsdruck und fordert die pädagogischen Akteure zu nachhaltigen Umstellungsleistungen heraus.

In der hier skizzierten Situation definiert sich intermediäres Handeln als eine Form der Unterstützung im Hinblick auf die bildungspolitisch – und letztlich auch gesamtpolitisch – geforderte *Paradigmentransformation*: Letzterer Ausdruck meint hier, dass sowohl die einzelnen Weiterbildungseinrichtungen als auch der Weiterbildungsbereich als Ganzes sich auf die Erfordernisse der Wissensgesellschaft, die durch eine Bedeutungszunahme selbst gesteu-

erter, offener Kompetenzentwicklungsbedarfe gekennzeichnet ist, einstellen müssen. Die Weiterbildung wird sich aus ihrer bisherigen Verfasstheit als angebotsorientierte Dienstleisterin in eine neue Grundsituation des Agenturbetriebs im Kontext regionaler Lernkulturen transformieren müssen. Die von uns wissenschaftlich begleiteten Intermediäre, die diesen Vorgang unterstützen wollen, nutzen auch die Möglichkeiten der Landesweiterbildungspolitik, indem sie ausgeschriebene Innovationsprojekte in Kooperation mit einzelnen Weiterbildungsträgern aufgreifen und in Form von Pilotvorhaben gemeinsam an konzeptionellen Grundlagen arbeiten.

So erarbeiten die Münsteraner Intermediäre gegenwärtig für den Kreis Coesfeld eine sondierende Studie, die in mehrfacher Hinsicht zu einem Neuansatz im Bereich der „arbeitsweltorientierten Weiterbildung“ beitragen soll. Federführend bei der Kooperation ist die Volkshochschule Coesfeld. In Form einer mehrstufigen empirischen Untersuchung (u. a. Dozenten- und Teilnehmerbefragung, Interviews von Straßenpassanten, Befragung von Institutionenvertretern) sollen praxis- und umsetzungsnahe empirische Anhaltspunkte für die Entwicklung von inhaltlichen Konzepten, aber auch für das Aufschließen von bildungsfernen Zielgruppen ermittelt werden. Die Agentur „HeurekaNet“ hat aufgrund ihres unabhängigen Vereinsstatus die Möglichkeit, mit ganz unterschiedlichen Bildungsträgern unvoreingenommen ins Gespräch zu kommen und das Untersuchungsvorhaben auf einer ganz praktischen Ebene kooperativ zu initiieren und rückkoppelungsstark zu realisieren. Ihre Praxisforschung zeichnet sich gegenüber traditioneller, disziplinär geleiteter, empirischer Forschung dadurch aus, dass eine „enge Beziehung von ‚Anwendungszusammenhang‘ und ‚Entdeckungs- und Begründungszusammenhang‘“ (Altrichter/Klobenwein/Welte 1997, S. 656) besteht. Hier sind Datenerhebung und -auswertung nicht nur zeitlich eng aneinander gekoppelt, sondern die Dateninterpretation wird mit den Akteuren vor Ort gemeinsam geleistet, wobei auch die Möglichkeiten des Internets, als eine intermediäre Form Transparenz zu schaffen, genutzt werden. Die wissenschaftliche Begleitforschung der Universität Münster hat bei dem skizzierten Vorhaben die Funktion einer praxisbegleitenden Supervision, indem nicht nur eine gezielte Hilfestellung hinsichtlich des Know-hows bei der Umsetzung des Forschungsdesigns gegeben wird, sondern auch die Chance zur Reflexion eigener Felderfahrungen.

Ein weiterer Schwerpunkt der Münsteraner Intermediäre liegt bei der Entwicklung von lernkulturell transzendierenden Visionen und Zielstellungen für die Stadt und Region Münster. Dies gilt gerade auch in Bezug auf die Kooperation mit der vor Ort gegebenen Wirtschaft. Im Rahmen dieses Arbeitsschwerpunkts wurden Gesprächskreise und Entwicklungsgruppen aufgebaut oder in bereits bestehenden Kommunikationssystemen mitgearbeitet. Dass hier ein dringender Bedarf gegeben ist, geht aus einem Zeitungsinterview

“Münster braucht Visionen” mit dem international anerkannten Marketingexperten Prof. Dr. Heribert Meffert hervor (Westfälische Nachrichten vom 11. 05. 2002):

“Einerseits hat Münster viele herausragende Merkmale, um eine Alleinstellung im Wettbewerb der Städte zu erreichen: Ein hohes Maß an authentischer Geschichte, ein attraktives Stadtbild, hohe Lebensqualität. Münster ist eine Kultur- und mehr noch eine Wissenschaftsstadt. Man könnte hier als Vision das Stichwort ‚Harvard Europas‘ nennen. ... Andererseits tut sich Münster bei der Entwicklung eines Marketing-Konzepts schwer. Es dauert alles sehr lange, und wir gehören hier nicht zu dem Marketing-Pionieren. Vielleicht hängt dies auch mit einer gewissen Selbstgefälligkeit zusammen. ... Um weiter zu kommen, braucht Münster Visionen, sehr anspruchsvolle Ziele. Ob die letztendlich zu erreichen sind, ist eine andere Frage. Es lohnt sich trotzdem danach zu streben. Münster wird auf jeden Fall dabei gewinnen. ... Es gibt nicht wie bei Unternehmen ein Zentrum der Willensbildung. Städte sind komplexe soziale Systeme mit pluralistischer Willensbildung und vielfältigen Bürgerinteressen. Am Ende muss ein Leitbild stehen, in dem die eigene Wahrnehmung der Münsteraner mit dem Fremdbild in Übereinstimmung gebracht ist.”

Eine andere regional wie perspektivisch bedeutsame Einschätzung, um die Entwicklung regionaler Lernkulturen in den Gesamtzusammenhang der vor Ort existierenden Arbeits-, Wirtschafts- und Strukturverhältnisse stellen zu können, wird von der Industrie- und Handelskammer anlässlich der Vorstellung eines “regionalwirtschaftlichen Leitfadens” vermittelt (Westfälische Nachrichten vom 13.06.2002). Darin geht man von einer generell positiven wirtschaftlichen Einschätzung der Region aus, “trotzdem sei es aber notwendig, die Standortqualität der Region deutlich zu steigern und den wirtschaftlichen Interessen wieder mehr Geltung zu verschaffen.” Daher sei “Herzstück des Leitfadens, der gemeinsam mit Unternehmern aus den acht IHK-Regionalausschüssen erarbeitet wurde, ... die detaillierte Beschreibung von zehn Handlungsfeldern, denen sich die IHK Nord Westfalen künftig noch intensiver widmen will. Dazu zählen neben einer Optimierung der Standortqualität” u. a. auch die Verbesserung des Humankapitals.

Zusammenfassend lässt sich der Ansatz des “HeurekaNet” als eine Form der temporären Unterstützung bei der Transformation der institutionellen Lernkultur in den öffentlich anerkannten Weiterbildungseinrichtungen umschreiben. Die Münsteraner Intermediäre bauen hierbei auf die Erfahrungen aus früheren Projekten der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung auf (ABWF 2001; Bootz 2001; Flachmeyer 2001; Hartmann 1998). Insofern gehen sie begründet von der Arbeitshypothese aus, dass sich “Weiterbildung nicht mehr wie bisher den beiläufigen, weitgehend blind verlaufenen Veränderungen vertrauensvoll überlassen” (Schäffter/Weber/Becher 1998, S. 205) kann. Vielmehr “stellt sich die Aufgabe, die ... Veränderungsdynamik bewußt nachzuvollziehen und auf sie mitgestaltend Einfluß

zu nehmen. Zum Aufbau von (Selbst-) Steuerung benötigen die Institutionen und Einrichtungen der Weiterbildung eine entsprechende Unterstützung.” (Schäffter/Weber/Becher 1998)

Gegenüber dem temporär unterstützenden Begleithandeln beim Transformationslernen öffentlich geförderter Bildungsträger bleibt die Kooperation mit lernkulturell relevanten Akteuren aus der Wirtschaft vorerst noch zurück. Das bisherige Arbeitsprofil der Münsteraner Intermediäre wird gegenwärtig noch durch das schon erwähnte Coesfeld-Projekt markiert. Die dort versammelten, öffentlich geförderten Weiterbildungseinrichtungen haben ein vitales gemeinsames Interesse am Aufbau einer institutionell übergreifenden Kooperations- und Kommunikationskultur, die für eine verlässliche regionale Lernkultur elementar erscheint. Dazu sind die Intermediäre hoch geeignete Dienstleister. Aufgrund ihrer unabhängigen Stellung und des berufsbiografisch gewachsenen Erfahrungswissens in der regionalbezogenen Dienstleistungsarbeit mit Fokus auf Lernen und Kompetenzentwicklung geben sie grundlegende Orientierungen, die den Umstellungsprozess der Weiterbildungslandschaft im Lande Nordrhein-Westfalen im Hinblick eine neue Lernkultur erheblich beschleunigt und in eine gesamtpolitisch gewünschte Richtung perspektiviert (Frischkopf 2001).

Für den interaktions- und partizipationsorientierten Stil der intermediären Dienstleistungsproduktion, den das Münsteraner Team “HeurekaNet” verfolgt, lässt sich in einem übertragenen Sinne der Begriff der “Teilnehmerorientierung”, der aus der lehr- und vermittlungsorientierten Didaktik der Erwachsenenpädagogik stammt, als eine kennzeichnende Selbstverpflichtung anführen. Mit dieser Vorgehensweise wird derzeit versucht, eine passgenaue Fortbildungs- und Lernkultur für Klein- und Mittelbetriebe in der Region aufzubauen.

Zu den Qualifikationen, die die Münsteraner Akteure einbringen müssen, zählt eine hohe bildungspolitische Interpretationskompetenz und damit die Fähigkeit, bildungspolitische Programmatiken auf die Ebene regionaler Verhältnisse zu übersetzen und für gewachsene Weiterbildungslandschaften situationsgerecht in verschiedene Einzelprojekte zu überführen. Diese Grundkompetenz bezieht sich auch auf die Dekomponierung europäischer Leitvorgaben, die längst schon zu einem strukturierenden Moment von Weiterbildung als Humankapitalproduktion geworden sind.

Insgesamt wird deutlich, dass die Arbeitsschwerpunkte der Münsteraner Intermediäre nicht im engeren Bereich der Regionalentwicklung liegen. Regionalentwicklung hat sich hier als ein seit Jahrzehnten gewachsenes, relativ eigenständiges Politik- und administratives Gestaltungsfeld mit vielfältigen

Interessen etabliert, wenngleich aber eine gemeinsame Schnittmenge zwischen bisherigen Formen der Regionalentwicklung und der raumbezogenen Lernkulturentwicklung nicht zu verkennen ist. Der primäre Ansatz der Münsteraner Intermediäre liegt jedoch bei der Modernisierung der Weiterbildungslandschaft in der von ihnen bearbeiteten Region. Man versucht mit einzelnen innovativen Projekten auf exemplarische Weise, Entwicklungskorridore im Hinblick auf eine sich modernisierende regionale Lernkultur zu öffnen.

4.3.6 Bilanz und Perspektive

Arbeit von Intermediären, soweit diese in unserem Forschungszusammenhang beobachtet und begleitet wird, resultiert durchweg aus der Erfahrung einer Diskrepanz zwischen übergreifenden Anforderungen, die an eine Region mit ihren verantwortlichen Akteuren und den dort lebenden Menschen gestellt werden, und den spezifischen Voraussetzungen, Ressourcen und Kompetenzen, die die verschiedenen Akteure ihrerseits aktualisieren und einbringen können. Intermediäre Arbeit interessiert sich in diesem Zusammenhang für Lernen als eine Ressource, die zur Vitalisierung endogener Kräfte in der Region beiträgt und die Synergieeffekte unter bisher noch nicht oder nur wenig miteinander kooperierenden Akteuren stiften kann.

Regionale Intermediärenarbeit zeichnet sich dadurch aus, dass versucht wird, Leistungsprofil und Problemlösungspotential in den Regionen durch Lernkulturentwicklung zu stärken und hierbei externe Fördermöglichkeiten in Anspruch zu nehmen, die quer zu den gängigen Förderlogiken und institutionellen Strukturen liegen. Regionalbezogene Intermediärenaktivität erfordert damit eine Querschnittskompetenz hinsichtlich des situationsgerechten Umgangs mit ganz verschiedenen Förderprogrammen, Fachpolitiken, Verwaltungsressorts und Politikfeldern, wobei unterschiedliche Ebenen zu berücksichtigen sind: die lokale, bezirkliche, Landes- und Bundesebene wie die transnationale Ebene der Europäischen Union. Zur Querschnittskompetenz zählt auch eine bereichsübergreifende Analysefähigkeit sowie die "synchronisierende" Moderation von verantwortlichen Akteuren und Repräsentanten ganz unterschiedlicher institutioneller Handlungslogiken.

Die Arbeit von Intermediären umfasst unterschiedlich große Territorien. Je nach räumlichen Zuschnitt von Intermediärenaktivität können unterschiedliche Kompetenzen Wichtigkeit erlangen. Intermediäre Kompetenzen, die sich auf Tätigkeiten im sozialen Nahbereich beziehen und die durch eine Quartiersorientierung gekennzeichnet sind, liegen stärker im Bereich eines erfolgreichen Umgangs mit verschiedenen Problem- und Zielgruppen als

eine regional weiter greifende Orientierung. Letztere muss etwa im Rahmen der Strategie eines lernkulturellen Prozessmanagements in der Region stärker auf institutionelle Akteure, interinstitutionelle Kooperation und Vernetzung setzen. Zu einem lernkulturell differenzierten Umgang mit Angehörigen verschiedener sozialer Milieus gehört auch die Berücksichtigung der lokalen Vereinsszene, da diese eine Gelegenheitsstruktur für informelles Lernen darstellt und einen niederschweligen Zugang zum lebenslangen Lernen eröffnet.

Ein wesentlicher Mechanismus erfolgreicher Intermediärenarbeit heißt Vertrauensbildung auf unterschiedlichen Ebenen. Diese Fähigkeit betrifft sowohl einen unverstellten Umgang mit den einzelnen Milieugruppen vor Ort als auch die Anforderung, ein verlässlicher Partner für verantwortliche Stellen bei der Vergabe von Förderressourcen zu sein. Dadurch, dass Intermediäre als Angehörige einer institutionell unabhängigen und neutralen Tätigkeits- und Lernagentur auftreten können, erwecken sie in der Region Vertrauen und fungieren zwischen unterschiedlichen Institutionen als Mittler, “dem nicht an der Durchsetzung von speziellen Ideologien oder Parteiinteressen gelegen ist, sondern der die Vermittlung um ihrer selbst willen betreibt” (Lepenes 2002).

Intermediäre sind Experten für die Herstellung von geeigneten Rahmen- und Unterstützungsbedingungen bei Prozessen des Lern- und Kompetenzerwerbs. So fungieren sie häufig als Initiatoren von Entwicklungspartnerschaften. Sie selbst bieten keine Bildungsveranstaltungen an, unterscheiden sich also signifikant von traditionellen Weiterbildungsveranstaltern. Eine wesentliche Kompetenz liegt im Bereich der Beratung. Dabei ist hier Beratung in einem weitem Sinne gemeint. Auf der einen Seite kommen Lernberatung, Bildungsberatung und vor allem auch Lernwegeberatung für bestimmte Zielgruppen in Frage, wobei die Verknüpfung des Kompetenzerwerbs in unterschiedlichen Lernorten sowie die Vernetzung verschiedener Lernformen zunehmend Bedeutung erlangt (Harke 2001); auf der anderen Seite geht es um die Beratung von Organisationen, einschließlich Unternehmensberatung, und um die Auslotung maßgeschneiderter Lerndienstleistungen. Gefragt ist schließlich noch die Beratung von Bildungsträgern und regionalen Akteuren im Bereich der Projektakquisition und des geschickten Umgangs mit einer die eigene Region betreffenden “Förderkulisse”.

Intermediäre arbeiten an einer kritischen, gleichwohl zukunftsweisenden Standortbestimmung ihrer Region. Dazu dient die vergleichende Betrachtung anderer Regionen. In diesem Zusammenhang wird recherchiert, welche Modelle und Strategien zur Lernkulturentwicklung in anderen Regionen er-

folgreich sind und welche für die eigene Region übernommen werden könnten (lernkulturelles Benchmarking).

Intermediäre benötigen eine prognostische Binnen-Kompetenz dahingehend, wie sich bestimmte Akteurskonstellationen in der Region entwickeln und ob Spielräume für Lernkulturentwicklung erschlossen werden können. Ein Erfolgs- und Qualitätskriterium von intermediärer Arbeit ist die Schärfung des Blicks für die Tragfähigkeit und Akzeptanz von eigenen Initiativen, die in die Region eingebracht werden.

Intermediärentätigkeit bewegt sich häufig in noch unausgetretenen Pfaden. Sie ist daher auf eine teamförmige Einbindung angewiesen. Die Arbeit von Intermediären ist in einem hohem Grade diskursiv, da sie auf gemeinsame Vergewisserung und kontinuierliche Standortbestimmung angewiesen ist. Dies wiederum erfordert ein hohes Maß an Teamfähigkeit und Selbstreflexivität. Die Fähigkeit zur Selbstevaluation und Selbstmotivierung stellt eine unabdingbare Qualifikationsvoraussetzung dar.

Zweifellos liegt ein gewichtiger Kompetenzschwerpunkt im Bereich der Finanzierung von Bildungsarbeit und angrenzender Aktivitäten von Lernmanagement. Eine spezifische Akquisitionskompetenz ist gefordert, die unterschiedliche Quellen und Fördertöpfe regionalspezifisch aktualisieren kann. Da diese Tätigkeit ein erhebliches Maß an Spezialisierung voraussetzt, ermöglicht Teamarbeit hier ein arbeitsteiliges Vorgehen.

Intermediäre müssen auch als Praxisforscher vor Ort tätig sein können, denn gerade in Innovationsprozessen sind Lerndienstleistungen mit einer empirischen Aussagekraft nachgefragt. Auch hier haben sich in den Intermediärenteams Aufgabenteilung und verschiedene Kompetenzprofile herauskristallisiert.

Intermediäre müssen einen Blick für ein situationsgerechtes "Timing" haben und den Umgang mit unterschiedlichen Zeitkulturen entwickeln. Dies betrifft sowohl die Fähigkeit beim Projekt- und Prozessmanagement vor Ort, wo häufig verschiedene Projekte in unterschiedliche Projektphasen eingebunden sind und daher das Phänomen der Ungleichzeitigkeit erkannt und austariert werden muss. Zugleich geht die Forderung nach Zeitkompetenz auch sie selbst an und die jeweiligen Arbeitsprozesse, die in eine Projektökonomie und damit auch in einem koordinierungsbedürftigen Zeitrahmen hineingestellt werden müssen.

Literatur

Alisch, M.: Stadtteilmanagement – Zwischen politischer Strategie und Beruhigungsmittel. In: Alisch, M. (Hrsg.): Stadtteilmanagement. Voraussetzungen und Chancen für die soziale Stadt. Opladen 2001, S. 7-22

Altrichter, H.; Klobenwein, W.; Welte, H.: PraktikerInnen als ForscherInnen. In: Friebertshäuser, B.; Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim 1997, S. 640-660

Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. (Hrsg.): Berliner Erklärung – Innovation und Lernen. QUEM-Bulletin, 7'2000, S. 2-3

Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. (Hrsg.): Lernen im sozialen Umfeld – Entwicklung individueller Handlungskompetenz. Positionen und Ergebnisse praktischer Projektgestaltung. QUEM-report, Heft 70. Berlin 2001

Arnold, R.: Lernkulturwandel. In: Report – Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr. 44, Dezember 1998, S. 31-37

Arnold, R.; Schüßler, I.: Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt 1998

Arnold, R.; Siebert, H.: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Hohengehren 1995

Aulerich, G.; Heller, P.: Konturen eines regionalen Netzwerkes. In: Lernen im sozialen Umfeld. Zwischenbilanz zum regionalen Modellprojekt. QUEM-report, Heft 59. Berlin 1999, S. 141-162

Baethge, M.: Beruf – Ende oder Transformation eines erfolgreichen Ausbildungskonzepts? In: Kurtz, T. (Hrsg.): Aspekte des Berufs in der Moderne. Opladen 2001, S. 39-68

Baitsch, C.: Interorganisationale Lehr- und Lernnetzwerke. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur – Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Münster, New York, München, Berlin 1999, S. 253-274

Baitsch, C.; Jutzi, K.; Delbrouck, I.; Hasenbein, U.: Organisationales Lernen: eine organisationspsychologische Konzipierung der Entwicklung von Kompetenz bei Individuen, Gruppen und Organisationen. In: Geißler, H.; Lehnhof, A.; Petersen, J. (Hrsg.): Organisationslernen im interdisziplinären Dialog. Weinheim 1998

Baitsch, C.; Müller, B. (Hrsg.): Moderation in regionalen Netzwerken. München 2001

Becher, M.; Dinter, I.; Schäffter, O.: Selbstorganisierte Projekte in der Weiterbildung – Individualisierung und Biographieorientierung als organisierende Prinzipien der Angebotsentwicklung. In: Brödel, R. (Hrsg.): Erwachsenenbildung am Beginn der Transformation. Schriftenreihe Theorie u. Praxis d. Fachbereichs Erziehungswissenschaften, Bd. 36. Universität Hannover 1993, S. 207-231

Beck, J.: Netzwerke in der transnationalen Regionalpolitik: Rahmenbedingungen, Funktionsweisen, Folgen. Baden-Baden 1997

Beck, U.: Die Erfindung des Politischen. Zu einer Theorie reflexiver Modernisierung. Frankfurt/M. 1993

Beck, U.: Risikogesellschaft: auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M. 1992, S. 60-69

Becker, A.: Rationalität strategischer Entscheidungen. Wiesbaden 1996

Beck-Reinhardt, C.; Friedrich, P.; Himmel, W.; Peter, T.; Wirth, P.: Strukturanalyse zur Kompetenzentwicklung in der Region Hochrhein-Bodensee. Lernagentur Bodensee/impuls GmbH. Konstanz 2002

Benz, A.; Holtmann, E. (Hrsg.): Gestaltung regionaler Politik. Opladen 1998, S. 45-60

Bericht der Kommission: Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt. Vorschläge der Kommission zum Abbau der Arbeitslosigkeit und zur Umstrukturierung der Bundesanstalt für Arbeit. Berlin 2002

Boos, F.; Exner, A.; Heitger, B.: Soziale Netzwerke sind anders. In: Organisationsentwicklung, 11, (1), Zürich 1992, S. 54-61

Bootz, I.: Zu diesem Heft. In: Lernen im sozialen Umfeld. Entwicklung individueller Handlungskompetenz. Positionen und Ergebnisse praktischer Projektgestaltung. QUEM-report, Heft 70. Berlin 2001, S. 1-7

Bösser, E.; Wolfram, A.: Stadtteilnahe Volkshochschularbeit. Erfahrungen. In: Ästhetik und Kommunikation, Nr. 35, März 1979, S. 49-57

Brödel, R. (Hrsg.): Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung. Münster 2000

Brödel, R.: Der Wandel der Bedingungen des Lehrens und Lernens: Entwicklung regionaler Lernkulturen. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen (Loseblattsammlung), Kapitel 5.400. Neuwied 2002

Brödel, R.; Bremer, H.; Chollet, A.; Hagemann, I.-M.: Erster Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung der Universität Münster zum Modellprojekt "Regionale Tätigkeits- und Lernagenturen – intermediäre Leistungen und Funktionen zur Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen". Abteilung Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung, Institut für Sozialpädagogik, Weiterbildung und Empirische Pädagogik. Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Münster 2002

Brüning, G.; Kuwan, H.: Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld 2002

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit: Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro. Dokumente. Agenda 21. Bonn (o. J.)

Burisch, W.: Industrie- und Betriebssoziologie. Berlin 1971

Coleman, J.: Social theory, social research and a theory of action. In: American Journal of Sociology, 91, 1986, S. 1309-1335

DIE (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) – Arbeitsgruppe Ciupke, P. u. a.: Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung. Sonderbeilage zum REPORT. Bielefeld 2002

Dohmen, G.: Lebenslanges Lernen – aber wie? In: Dokumentation "Tag der Weiterbildung Baden-Württemberg 1998". Stuttgart 1998 a

Dohmen, G.: Selbstgesteuertes Lernen – ohne Lehre? In: Heuer, U.; Botzat, T.; Meisel, K. (Hrsg.): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung. Bielefeld 2001, S. 158-168

Dohmen, G.: Zur Zukunft der Weiterbildung in Europa: lebenslanges Lernen für alle in veränderten Lernumwelten. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn 1998 b

- Drucker, P. E.: Die Kunst des Wandels. München 2000
- Elsdon, K. T.; Reynolds, J.; Stewart, S.: Sharing Experience, Learning and Living. London 2000
- Enquete-Kommission "Zukunft der Erwerbsarbeit": Arbeitsdokumentation des nordrhein-westfälischen Landtags. Düsseldorf 1998
- Enquete-Kommission "Zukunft des bürgerlichen Engagements": Bürger-schaftliches Engagement und Zivilgesellschaft. Opladen 2002
- Ermert, K. (Hrsg.): Kultur als Entwicklungsfaktor – Kulturförderung als Strukturpolitik? Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel (Hrsg.). Wolfenbütteler Akademie-Texte, Bd. 6. Wolfenbüttel 2002
- Erpenbeck, J.; Weinberg, J.: Lernen in der Leonardo-Welt – Von der Weiter-bildung zur Kompetenzentwicklung in offenen und selbstorganisierten Lern-arrangements. In: Arnold, R.; Gieseke, W. (Hrsg.): Die Weiterbildungsge-sellschaft, Bd. 1. Neuwied 1999, S. 145-160
- Esser, H.: Soziologie. Allgemeine Grundlagen. Frankfurt am Main, New York 1993
- Evers, A.: Verschiedene Konzeptionalisierungen von Ehrenamt. In: Kistler, E.; Noll, H.-H.; Priller, E. (Hrsg.): Perspektiven gesellschaftlichen Zusam-menhalts. Berlin 1999
- Fischer, J.; Gensior, S. (Hrsg.): Netz-Spannungen. Trends in der sozialen und technischen Vernetzung von Arbeit. Berlin 1995
- Fischer, J.; Gensior, S.: Was sind Netzwerke, wie entstehen sie und wie wer-den sie zusammengehalten? In: Heinze, R. G.; Minssen, H. (Hrsg.): Regiona-le Netzwerke – Realität oder Fiktion? Diskussionspapier, 98-4. Bochum 1998, S. 33-40
- Flachmeyer, M.: Lernende Region – Intermediäre Tätigkeit und networking culture am Beispiel des "Netzwerks regionale Lernkultur Bocholt Borken – Winterswijk". In: Storb, B. (Hrsg.): Vereintes Lernen. Münster, New York 2001, S. 94-111
- Franzky, G.; Hartmann, T.; Hauschildt, E.; Wölfig, S.: PRAKTIKAS – Eu-ropäische Frauenprojekte in der Uckermark. In: Brüning, G. (Hrsg.): Innova-tive Konzepte in der beruflichen Weiterbildung. Frankfurt/M. 1998

Frenzel, K.; Müller, M.; Sottong, H.: Das Unternehmen im Kopf – Schlüssel zum erfolgreichen Change-Management. München, Wien 2000

Frischkopf, A.: Eine neue Lernkultur: Tor zur Wissensgesellschaft. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). Soest 2001

Fürst, D.; Löb, S.: Ökologisch orientiertes Regionalmanagement im Landkreis Goslar. Sinzheim 1999

Genosko, J.: Regionale Netzwerke. Das Projekt "München". Erste empirische Befunde. In: Heinze, R. G.; Minssen, H. (Hrsg.): Regionale Netzwerke – Realität oder Fiktion. Diskussionspapier, Nr. 98-4. Bochum 1998, S. 55-73

Gensicke, T.: Freiwilliges Engagement in den neuen und alten Ländern. In: Braun, J.; Klages, H.: Freiwilliges Engagement in Deutschland. Freiwilligensurvey 1999, Bd. 2. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). Stuttgart, Berlin, Köln 2000

Gieseke, W.: Von der Weiterbildungsarbeit zum Beruf und zur Profession – Zur Diskussion der Weiterbildungsprofessionalität. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen, Nr. 44, November 2001, Kapitel 5.280

Gnahn, D.: Selbstgesteuertes Lernen und Zeitpolitik. In: Dobischat, R.; Seifert, H. (Hrsg.): Lernzeiten neu organisieren. Berlin 2001, S. 223-243

Graubner, G.: Exkurs: Prozessmanagement. In: Nötzel, W.: Werkbuch Qualitätsentwicklung. Bielefeld 2002, S. 103-139

Harke, D.: Von der Lernproblemdiagnose zur Lernberatung. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). Soest 2001

Hartmann, M.: Einleitung. In: Hartmann, M.; Offe, C. (Hrsg.): Vertrauen. Die Grundlagen des sozialen Zusammenhalts. Frankfurt/Main 2001, S. 7-34

Hartmann, S. u. a.: Regionale Tätigkeits- und Lernagentur – Berlin-Mitte, Zwischenbericht, 26.2.2002. Berlin 2002

Hartmann, T.: Initiatoren – intermediäre Akteure in der Weiterbildung. In: Klein, R.; Reutter, G. (Hrsg.): Lehren ohne Zukunft? Hohengehren 1998, S. 187-203

Hassink, R.: Die Bedeutung der Lernenden Region für die regionale Innovationsförderung. In: Geographische Zeitschrift, 85. Jg, H. 2/3. Wiesbaden 1997

Heintel, M.: Voraussetzungen nachhaltiger Regionalentwicklung im Rahmen der Agenda 21. In: Mose, I; Weixlbaumer, N. (Hrsg.): Regionen mit Zukunft? Vechta 2000

Henschel, R.; Körber, K.; Thomssen, W.; Tutschner, R.; Twisselmann, J.: Zum Aufklärungspotential sozialwissenschaftlichen Wissens in der Praxis von Volkshochschulen. In: Beck, U.; Bonß, W. (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens. Frankfurt/Main 1989, S. 457-488

Heuer, U.; Botzat, T.; Meisel, K. (Hrsg.): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung. Bielefeld 2001

HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e. V. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Informationen Weiterbildung I:W, 4/01. Soest 2001, S. 24-25

Hilper, H.; Latniak, E.; Rehfeld, D.; Simonis, G.: Das Ruhrgebiet im Umbruch. Opladen 1994

Hilpert, U.; Thierse, W.: Deindustrialisierung in den neuen Bundesländern. In: Bullmann, U.; Heinze, R. G. (Hrsg.): Regionale Modernisierungspolitik. Opladen 1997, S. 299-316

Himmel, W.: Die Einrichtungsleitung und das selbstgesteuerte Lernen. In: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis. Bielefeld 2001, S. 101-110

Hinterhuber, H. H.; Stahl, H.-K.: Unternehmensnetzwerke und Kernkompetenzen. In: Bellmann, K.; Hippe, A. (Hrsg.): Management von Unternehmensnetzwerken. Interorganisationale Konzepte und praktische Umsetzung. Wiesbaden 1996, S. 87-117

Hübner, M.: Regionalisierung und kommunale Zusammenarbeit: dezentrale Kooperation aus systemtheoretischer Sicht. Bis, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität. Oldenburg 1996

Jütting, D; v. Benten, N.; Oshege, V.: Vereine als sozialer Reichtum. Münster 2000

Kade, J.; Nittel, D.; Seitter, W.: Einführung in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Stuttgart 1999

Kämper, E.; Schmidt, J. F. K.: Netzwerke als strukturelle Kopplung. Systemtheoretische Überlegungen zum Netzwerkbegriff. In: Weyer, J. (Hrsg.): Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung. München 2000, S. 211-235

Kemper, M.; Klein, R.: Vom Lehren zur Lernberatung. In: Schlutz, E. (Hrsg.) Lernkulturen: Innovationen; Preise; Perspektiven. Frankfurt/M. 1999

Kern, A.: Regionale Kommunikation. Theorien, Konzepte und Beispiele aus der Regionalentwicklung. Köln 1999

Kilper, H.; Latniak, E.; Rehfeld, D.; Simonis, G.: Das Ruhrgebiet im Umbruch: Strategien regionaler Verflechtung. Opladen 1994

Kirchhöfer, D.: Informelles Lernen in alltäglichen Lebensführungen. Chance für die berufliche Kompetenzentwicklung. QUEM-report, Heft 66. Berlin 2000

Kirchhöfer, D.: Informelles Lernen in der Freizeit der Kinder. In: Spektrum Freizeit, 1/2002, S. 28-43

Kistler, E.; Noll, H.-H.; Priller, E. (Hrsg.): Perspektiven gesellschaftlichen Zusammenhalts. Berlin 1999

Klein, A.: Der Diskurs der Zivilgesellschaft. Opladen 2001

Klemm, U.: Bilanz und Perspektiven regionaler Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1997

Kösel, E.: Modellierung von Lernwelten – Eine Möglichkeit für lebendiges Lehren und Lernen. In: Arnold, R. (Hrsg.): Lebendiges Lernen. Baltmannsweiler 1996, S. 88-104

Kronauer, M.: Massenarbeitslosigkeit – gesellschaftliche Spaltungen und Ausschlüsse. In: SOFI-Mitteilungen, Nr. 28. Göttingen 2000 S. 113-121

Kronauer, M.; Vogel, B.; Gerlach, F.: Im Schatten der Arbeitsgesellschaft. Frankfurt am Main, New York 1993

Kujath, H. J. (Hrsg.): Strategien der regionalen Stabilisierung. Berlin 1998

Kurtz, T.: Zur strukturellen Kopplung von Wirtschaft und Erziehung. In: Wingens, M.; Sackmann, R. (Hrsg.): Bildung und Beruf. Ausbildung und be-

rufsstruktureller Wandel in der Wissensgesellschaft. Weinheim 2002, S. 23-37

Kuwan, H. (unter Mitarbeit von A. Graf-Cuiper und A. Hackett): Weiterbildung von "bildungsfernen" Gruppen. In: Brüning, G.; Kuwan, H.: Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld 2002, S. 119-201

Lampe, K.; Blöcker, A.; Lux, B.; Syring, O.: Regionalisierung der Innovationsstrategie. Berlin 1996

Läpple, D.: Globalisierung – Regionalisierung: Widerspruch oder Komplementarität. In: Kujath, H. J. (Hrsg.): Strategien der regionalen Stabilisierung. Berlin 1998, S. 61-80

Läpple, D.: Städte im Umbruch: Zu den Auswirkungen des gegenwärtigen Strukturwandels auf die städtischen Ökonomien. Das Beispiel Hamburg. In: ARL (Hrsg.): Agglomerationsräume in Deutschland: Ansichten, Einsichten, Aussichten. Hannover 1996, S. 191-217

Lausitzer Rundschau v. 7.9.2000, Lokal-Rundschau für Senftenberg

Lehner, M.: Pädagogik der Mitarbeiterführung. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 26. Hohengehren 2001

Lepenies, W.: Der Mittler. Beziehungsmakler in der Moderne: Unersetzlich, Süddeutsche Zeitung vom 24.07.02

Maturana, H. R.: Erkennen. Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Braunschweig, Wiesbaden 1985

Max, C.: Entwicklung von Kompetenz – ein neues Paradigma für das Lernen in Schule und Arbeitswelt. Frankfurt/Main 1999

Mayntz, R. (Hrsg.): Verbände zwischen Mitgliederinteressen und Gemeinwohl. Gütersloh 1992

Mayntz, R.: Policy-Netzwerke und die Logik von Verhandlungssystemen. In: Politische Vierteljahresschrift, 34, Sonderband, 24, 1993, S 39-56

Meise, T.: Strategien der Region. Studien zur Politikwissenschaft, 87. Münster 1997

Meyer, A.: Türken in Münster – Angebote und Probleme der Integration. Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt für Primarstufe. Universität Münster 1999

Moldaschl, M.: Kultur-Engineering und Kooperative Netzwerke. In: *io management*, 6, 1998

Münch, R.: Die Struktur der Moderne. Grundmuster und differentielle Gestaltung des institutionellen Aufbaus der modernen Gesellschaften. Frankfurt/M. 1984

Naegele, G.; Peter, G. (Hrsg.): “Arbeit-Alter-Region”, Dortmunder Beiträge zur Sozial- und Gesellschaftspolitik, Bd. 25. Dortmund 2000

Naschold, F.; Bogumil, J.: Modernisierung des Staates. New Public Management in deutscher und internationaler Perspektive. Opladen 2000

Nittel, D.: Das Berufsfeld “Erwachsenenbildung” im Wandel. In: *Grundlagen der Weiterbildung-Praxishilfen*, Nr. 44, Kap. 5.290, 11/2001

Nittel, D.; Völzke, R.: Weiterbildung in der Wissensgesellschaft – zwischen Bildungsmanagement und Ehrenamt. In: Nittel, D.; Völzke, R. (Hrsg.): *Jongleure der Wissensgesellschaft. Das Berufsfeld der Erwachsenenbildung*. Neuwied 2002, S. 9-26

Nuissl von Rein, E.: Innovation statt Bildungsreform? In: Schlutz, E. (Hrsg.): *Lernkulturen*. Frankfurt/Main 1999, S. 28-38

Nuissl von Rein, E.: Weiterbildung der Zukunft. In: Meyer, H. (Hrsg.): *Weiterbildung: Teilhabe am Wissen der Gesellschaft*. Marl 2001, S. 31-38

Pankoke, E.: Freies Engagement, zivile Kompetenz, soziales Kapital. In: *Enquete-Kommission “Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements”* (Hrsg.): *Bürgerschaftliches Engagement und Zivilgesellschaft*. Opladen 2002, S. 73-87

Parsons, T.: *The structure of social action. A study in social theory with special reference to a group of recent European writers*. New York 1937

Pohl, G.; Salomon, J.: Gestaltungsschwerpunkte und Aktionsfelder in der Großstadtregion Leipzig. In: *Lernen im sozialen Umfeld. Zwischenbilanz zum regionalen Modellprojekt. QUEM-report, Heft 59*. Berlin 1999, S. 163-199

Powell, W. W.: Neither Market nor Hierarchy. Network Form of Organization. In: Research in organizational Behavior, 12, 1990, S. 295-336

Probst, G.; Büchel, B.: Organisationales Lernen. Wettbewerbsvorteil der Zukunft. Wiesbaden 1998

Rehfeld, D.: Regionale Entwicklungspolitik durch Kooperation und Netzwerke. In: Reiss, M.: Grenzen der grenzenlosen Unternehmung. Perspektiven der Implementierung von Netzwerkorganisationen. In: Die Unternehmung, 3/1993, S. 195-252

Reiss, M.: Grenzen der grenzenlosen Unternehmung. Perspektiven der Implementierung von Netzwerkorganisationen. In: Die Unternehmung, 3/1993, S. 195-252

Roth, R.: Besonderheiten des bürgerschaftlichen Engagements in den neuen Bundesländern. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 39-40, 2001, S. 15-22

Sabel, C. F.: Regionale Basis globaler Wettbewerbsfähigkeit. In: Lehner, F.; Schmidt-Bleek, F.; Kilper, H. (Hrsg.): Regiovision. Neue Strategien für alte Industrieregionen, München 1996, S. 21-39

Sauer, J.: Die Weiterbildungspolitik des Bundes. In: Arnold, R.; Gieseke, W. (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Bd. 2. Neuwied 1999, S. 177-194

Sauer, J.: Lernkultur Kompetenzentwicklung – Infrastrukturen für neue Lernkulturen. In: QUEM-Bulletin, 2'2002, S. 1-7

Schäffter, O.: Bildungsexperten der Praxis. In: Gieseke, W. u. a.: Professionalität und Professionalisierung. Bad Heilbrunn 1988, S. 76-117

Schäffter, O.: Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft – Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung. Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.). Berlin 1998, S. 24-33

Schäffter, O.; Weber, C.; Becher, M.: Entwicklungsbegleitung beim Strukturwandel von Weiterbildung. In: Klein, R.; Reutter, G. (Hrsg.): Lehren ohne Zukunft? Hohengehren 1998, S. 204-218

Schiersmann, C.: Zielgruppenforschung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1999, S. 557-565

Schlutz, E.: Evaluation der Weiterbildung und Gesetzesänderung in Nordrhein-Westfalen. In: Nuissl, E.; Schlutz, E. (Hrsg.): Systemevaluation und Politikberatung. Bielefeld 2001, S. 183-198

Schmid, G.: Wege in eine neue Vollbeschäftigung. Übergangsmärkte und aktivierende Arbeitsmarktpolitik. Frankfurt/Main 2002

Schmidt, J.: Wohlfahrtsverbände in modernen Wohlfahrtsstaaten. Opladen 1996

Scholz, H.: Möglichkeiten zur Entwicklung regionaler/lokaler Humanressourcen in einer peripheren altindustriellen Region. In: Lernen im sozialen Umfeld. Zwischenbilanz zum regionalen Modellprojekt. QUEM-report, Heft 59. Berlin 1999, S. 89-140

Schwarzer, R.; Jerusalem, M.: Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Zeitschrift für Pädagogik, 5/2002, S. 28-53

Selle, K.: Kooperation im intermediären Bereich, Planung zwischen "Commodifizierung" und "zivilgesellschaftlicher Transformation". In: Schmals, K. M.; Heinelt, H. (Hrsg.): Zivile Gesellschaft: Entwicklung, Defizite und Potentiale. Opladen 1997, S. 29-57

Sellnow, R.: Mediation. In: Apel, H. u. a. (Hrsg.): Wege zur Zukunftsfähigkeit – ein Methodenhandbuch. Arbeitshilfen für Selbsthilfe- und Bürgerinitiativen, Nr. 19, Stiftung Mitarbeit. Bonn 1998, S. 51-58

Senge, P. M.: Die fünfte Disziplin – Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart 1996

Seufert, A.; Back, A.; v. Krogh, G.: Wissensnetzwerke. Vision – Referenzmodell – Archetypen und Fallbeispiele. In: Götz, K. (Hrsg.): Wissensmanagement. Zwischen Wissen und Nichtwissen. München 2000

Siebert, H.: Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung – Neue Lernkulturen in Zeiten der Postmoderne. Neuwied 2001

Stahl, T.; Schreiber, R.: Die Lernende Region. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.). Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur – Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Münster, New York, München, Berlin 1999, S. 339-378

Statistisches Jahrbuch 1998 für die Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart 1998

Statistisches Jahrbuch 2000 für die Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart 2000

Statistisches Jahrbuch Thüringen Ausgabe 2000. Erfurt 2000

Stehr, N.: Wissen und Wirtschaften. Frankfurt/Main 2001

Sydow, J.: Strategische Netzwerke. Evolution und Organisation. Wiesbaden 1993

Terhart, E.: Pädagogisches Wissen in subjektiven Theorien: das Beispiel Lehrer. In: Drerup, H.; Terhart, E. (Hrsg.): Erkenntnis und Gestaltung. Vom Nutzen erziehungswissenschaftlicher Forschung in praktischen Verwendungskontexten. Weinheim 1990, S. 117-134

Thinnes, P.; Wegge, M.: "Regionen ohne Netz?" Von den Schwierigkeiten kooperativen Handelns zwischen politischen und ökonomischen Akteuren am Beispiel der Opelwerke Bochum und Eisenach. In: Heinze, R. G.; Minszen, H. (Hrsg.): Regionale Netzwerke – Realität oder Fiktion. Bochum 1998, S. 83-91

Trier, M.: Der Wandel der Bedingungen des Lehrens und Lernens: Zur Kritik des überkommenen Weiterbildungskonzepts. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen (Loseblattsammlung), Kapitel 5.370. Neuwied 2002

Trier, M.: Lernen im Prozeß der Arbeit – Zur Ausdifferenzierung arbeitsintegrierter Lernkonzepte. In: Arnold, R.; Gieseke, W. (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Bd. 1. Neuwied 1999, S. 145-160

van Rosenblatt, B: Freiwilliges Engagement in Deutschland. Freiwilligen-survey 1999. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement, Bd. 1. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). Stuttgart 2000

Wegener-Spöhring, G.: Soziales Lernen. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Frankfurt/M. 1997, S. 865-866

Weinberg, J.: Lernkultur-Begriff, Geschichte, Perspektiven. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.). Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur – Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Münster, New York, München, Berlin 1999, S. 81-146

Weingart, P.: Die Stunde der Wahrheit? Velbrück 2001

Weißbach, H.-J.; Poy, A.: Technische Vernetzung, funktionale Differenzierung und neue kulturelle Integrationsmuster. In: Fischer, J.; Gensior, S. (Hrsg.): Netz-Spannungen. Trends in der sozialen und technischen Vernetzung von Arbeit. Berlin 1995

Weßels, B.: Bürger und Organisationen in Ost- und Westdeutschland. In: Eichener, V.; Kleinfeld, R.; Pollack, D.; Schmidt, J.; Schubert, K.; Voelzkow, H. (Hrsg.): Probleme der Einheit. Organisierte Interessen in Ostdeutschland. Marburg 1992

Weyer, J.: Soziale Netzwerke als Mikro-Makro-Scharniere. In: Weyer, J.: Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung. München 2000 a

Weyer, J.: Zum Stand der Netzwerkforschung in den Sozialwissenschaften. In: Weyer, J.: Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung. München 2000 b

Williamson, O. E.: Market and Hierarchies. Analysis and Antitrust Implications. New York 1975

Willke, H.: Systemtheorie entwickelter Gesellschaften. Dynamik und Risikanz moderner gesellschaftlicher Selbstorganisation. Weinheim 1993

WZB-Mitteilungen: Urbane Arbeitsmärkte. Berlin im regionalen Standortvergleich. Nr. 97, September 2002, S. 3-7

Zech, R.: Neue Aufgaben und Rollen für Organisationen und Professionen. In: Schlutz, E. (Hrsg.): Lernkulturen. Frankfurt/Main 1999, S. 171-182

Zimmer, A.: Vereine – Basiselemente der Demokratie. Opladen 1996

Zimmer, A.: Vereine heute – zwischen Tradition und Innovation. Basel 1992

Zimmer, A.; Weßels, B.: Verbände und Demokratie in Deutschland. Opladen 2001