

## Entgrenzung von Jugend Das Modellprojekt „Netzwerk Jugendliche an der zweiten Schwelle“

Ein Blick in die aktuellen Diskussionen zur Zukunft der Weiterbildung, zum lebenslangen Lernen oder zu neuen regionalen Lernkulturen zeigt eine deutliche Zurückhaltung gegenüber Herausforderungen, die durch den Zusammenhang von Jugend und Arbeit sowie der Weiterbildung im jungen Erwachsenenalter geprägt sind. Dies mag dem Umstand geschuldet sein, dass sich insbesondere in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entlang der Vorstellung vom *institutionalisierten Lebenslauf* eine grundlegende Arbeitsteilung zwischen Jugend- und Erwachsenenbildung sowie Berufsausbildung und Weiterbildung etabliert hat. Doch diese Zurückhaltung findet im Kontext der Diskussionen um Kompetenzentwicklung und neue Lernformen und -kulturen kaum mehr einen empirischen Rückhalt. Nicht nur, dass ohnehin eine große Zahl der Adressaten in der Weiterbildung immer schon dem jungen Erwachsenenalter zugeordnet werden kann, sondern auch das Bild vom institutionalisierten Lebenslauf – ausgehend von einem Ablaufmuster unterschiedlicher Entwicklungsaufgaben in den jeweiligen Lebensphasen (Havighurst 1951) – entspricht nicht mehr den pädagogischen Herausforderungen der zukünftigen Arbeitsgesellschaft. Das Koordinatensystem des Lebenslaufs hat sich grundlegend geändert und die Bildungsinstitutionen, die weiterhin z. B. am Bild eines gesicherten und abgegrenzten Bildungsmoratoriums für die Jugend festhalten, erscheinen als Lerncontainer, die sich gegenüber den Entgrenzungstendenzen (Mutz 2001) abzuschließen versuchen.

Denn die Entgrenzung der Arbeitsgesellschaft hat das Jugend- und insbesondere das junge Erwachsenenalter längst umstrukturiert. Im Jugendalter steht die Kompetenzentwicklung und der Übergang in die Arbeits- und Beschäftigungswelt in einer neuen biographischen Spannung (Kirchhöfer 2001). Die Entgrenzungsprozesse lassen die jungen Menschen die biographische Möglichkeit, Arbeit selbst zu gestalten, bereits genauso früh spüren, wie sie die Angst erfahren, von dieser Möglichkeit ausgeschlossen zu werden. In diesem Kon-

text hat sich auch der beschäftigungspolitische Blick auf das Jugendalter in den letzten Jahren deutlich gewandelt (Arnold 2002). Zunehmend wird der enge Horizont von beruflicher Qualifikation, die in der Schule und im Betrieb gelernt wird, und nachholenden Maßnahmen und Anpassungsqualifizierungen, die Lerndefizite ausgleichen sollen, aufgebrochen. Allein der so genannte Stau an der zweiten Schwelle – die Arbeitslosigkeit und die Vermittlungsprobleme nach der Ausbildung – zeigt, dass mit diesen Maßnahmen Jugendliche und junge Erwachsene zwar kurzfristig, aber nicht nachhaltig in ihrer biographischen Entwicklung unterstützt werden können.

### 4. Zukunftsforum Lernkultur Kompetenzentwicklung

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung veranstaltet vom 12. bis zum 14. März 2003 in Berlin das 4. Zukunftsforum.

Ausrichter ist die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V.

Zur Eröffnung sprechen die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Edelgard Bulmahn (angefragt), der Bundesvorsitzende des Deutschen Gewerkschaftsbundes, Michael Sommer, und der Präsident des Deutschen Industrie- und Handelstages, Ludwig Georg Braun.

Berlin 12. März bis zum 14. März 2003

Dabei erscheint gerade das junge Erwachsenenalter als eine strategische Lebensphase der Kompetenzentwicklung. Die Formen des Lernens und der Lebensbewältigung sowie die Anerkennung von Tätigkeiten, wie sie in dieser Lebensphase erfahren werden, prägen den biographischen Gestaltungshorizont, an den in späteren Lebensabschnitten, in denen die Menschen immer wieder mit neuen Übergangsherausforderungen konfrontiert werden, angeknüpft wird. Es wird entsprechend in Zukunft nicht mehr darum gehen können, die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in die vorhandenen Bildungsinstitutionen einzupassen, sondern mit den jungen Erwachsenen neue Beschäftigungsfelder und Übergangsformen zur Kompetenzentwicklung zu erschließen.

## Das Modellprojekt „Netzwerk Jugendliche an der zweiten Schwelle“

Vor diesem Hintergrund werden seit November 2001 in sechs Regionen in Ostdeutschland (Usedom/Wolgast, Neubrandenburg, Halle, Leipzig, Rudolstadt, Greiz) in dem Modellprojekt „Netzwerk Jugendliche an der zweiten Schwelle“ neue Übergangsformen in Arbeit für Jugendliche und junge Erwachsene nach der beruflichen Ausbildung (zweite Schwelle) erprobt. Das Projekt ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ und richtet sich insbesondere auf die Verbindung von Kompetenzanalyse, Kompetenzentwicklung und regionaler Netzwerkbildung, um ein beschäftigungsorientiertes Lernen im sozialen Umfeld zu ermöglichen. Der Schwerpunkt des Projekts liegt entsprechend in der Öffnung und Erweiterung der Kompetenzentwicklung arbeitsloser Jugendlicher und junger Erwachsener an der zweiten Schwelle in Wechselwirkung mit einer fördernden regionalen Umwelt. Die neuen Übergangsformen sollen eine Balance zwischen der Erwerbsarbeitsorientierung junger Menschen und dem Experimentieren mit neuen Tätigkeitserfahrungen und Beschäftigungsformen herstellen. So werden über die neu gegründeten regionalen Netzwerke z. B. neue Formen der Vernetzung von unterschiedlichen Beschäftigungshilfen und offene sowie integrierte Formen der Beschäftigungsförderung in den Regionen getestet und Modelle der Partizipation oder der Beratung von jungen Menschen bei Unternehmensgründungen oder der Erschließung neuer Beschäftigungsfelder erarbeitet.

Zentral ist das Anliegen, die weiterhin vorherrschende Defizitorientierung in den beschäftigungsorientierten Lernformen für Jugendliche und junge Erwachsene zu überwinden. Das Modellprojekt zielt darum nicht nur auf die Erforschung neuer Diagnoseverfahren, sondern es wird nach regionalen Lernkulturen gesucht, in denen z. B. psychologische Testverfahren oder soziale Beratungsformen mit selbst organisierten Lernkulturen und beschäftigungs- und tätigkeitsorientierten Handlungsfeldern nachhaltig verbunden werden können. Im Mittelpunkt des Modellprojekts steht das Anliegen, Selbstorganisationspotentiale für die Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit nutzbar zu machen. Selbstorganisationspotentiale werden

dabei, dies zeigen die ersten Erfahrungen, insbesondere dann wirksam, wenn die Tätigkeiten als biographisch sinnstiftend erlebt werden (Oehme/Kreher 2002). Mit den Begriffen Kompetenzanalyse und Kompetenzentwicklung wird somit nach einem neuen und komplexen Vermittlungsmodus gesucht, der den Anforderungen der sich entgrenzenden Arbeitsgesellschaft gerecht wird.

## Die alloкатive Dimension der Kompetenzentwicklung

Im Bereich der zweiten Schwelle sprechen wir bewusst von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, wobei der Schwerpunkt auf der Gruppe der *jungen Erwachsenen* liegt. Diese „Zwischenphase“ hat zwar für viele junge Menschen immer noch Übergangscharakter, sie sind aber schon deutlich status- und einkommensorientiert (Stauber/Walther 2002). Ebenso ist es angesichts der hohen Arbeitszentrierung des sozialen Status in Ostdeutschland wichtig, dass für die jungen Erwachsenen sichtbar und erfahrbar wird, wie die Beratungsangebote und Programme auf ein Tätigkeitsspektrum abzielen, das regionalgesellschaftlich anerkannt ist und neben einem Einkommen eine Stuserfahrung bieten kann.

Darum ist für das Modellprojekt die *alloкатive* Dimension der Kompetenzentwicklung von zentraler Bedeutung. So werden die potentiellen Fähigkeiten und Vermögen der jungen Erwachsenen häufig nicht erkannt und übergangen, da konkrete sozialräumliche und tätigkeitsorientierte Settings fehlen, die nicht einseitig auf erwerbsarbeits- und linear leistungszentrierte Anforderungen fixiert sind. Der alloкатiven Dimension liegt dementsprechend die einfache These zugrunde, dass Kompetenzen als biographisch erworbene Fähigkeiten und Vermögen „gebraucht“ werden müssen. Gleichzeitig werden bisher übergangene und verdeckte Potentiale, die nicht auf Anhieb für den häufig begrenzten Erwerbsarbeitssektor relevant sind, weiter abgewertet, wenn das soziale und regionale Umfeld keine Entwicklungsstruktur und Resonanz bietet.

Deshalb sollen beteiligungs- und tätigkeitsorientierte Beratungs- und Vermittlungsstrukturen im sozialen Umfeld die Sensibilität, Akzeptanz und ein Wertverständnis für nicht unmittelbar marktförmige Kompetenzen stärken. Regionale Gruppen, Organisationen, Unternehmen werden zudem daraufhin untersucht und aktiviert, inwieweit sie über ihr eigenes Gruppen- und Organisationsinteresse hinaus „beschäftigungsorientierte Ausleger“ schaffen, die jungen Erwachsenen Räume, Beziehungen und Gelegenheiten geben können, ihre Fähigkeiten darzustellen, um so Lernkulturen zur Kompetenzentwicklung im sozialen Umfeld zu etablieren. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für solche regionalen Ermöglichungsstrukturen leiten sich aus dem Befund der *Entgrenzung* der Arbeitsgesellschaft und der damit verbundenen These ab, dass in diesem Prozess auch die wachsende Bedeutung sozialintegrativer – bürgerschaftlicher und care-bezogener – Tätigkeiten freigesetzt wird (Enquete-Kommission 2002; Böhnisch/Schröer 2002). Insgesamt

ist die Partizipation der jungen Menschen sowohl an der Gestaltung der Übergänge in die Arbeitswelt als auch an Sphären der regionalen Entwicklung zentral für die Nachhaltigkeit der Kompetenzentwicklung in der biographischen Entwicklung der jungen Erwachsenen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001).

## Die Netzwerkperspektive im Modellprojekt

Ein Grundanliegen des Modellprojekts ist in diesem Kontext die Entwicklung von Unterstützungsformen und integrativen Beratungskonzepten, die über die Dauer der Modellprojekte hinaus in lokale und regionale Projekte und Settings übertragbar und integrierbar sind und weiter entwickelt werden können. Will die Weiterbildung hier zum Entwicklungsort werden, muss sie aus ihrem traditionellen institutionellen Gehäuse heraus. Die traditionellen Institutionen kreieren in erster Linie neue Ad-hoc-Maßnahmen, die aber im lokalen und regionalen Bereich zu einer Maßnahmenvielfalt und -zersplitterung führen und den Aufbau neuer Übergangsformen eher behindern denn fördern. Die Beobachtungen vieler Lehrer z. B. im Berufsschulbereich werden dabei nicht aufgenommen, dass ein linear nach Statuspassagen geordnetes Bildungswesen Kompetenzen unterdrückt bzw. übergeht. Gerade in Bezug auf die jungen Erwachsenen kann beobachtet werden, wie über Bildungsmaßnahmen im laufenden Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft vor allem die Selektionsfunktion im Bildungswesen verlängert und weiter verengt wird.

Auch für die Weiterbildung gilt der Programmsatz „Netzwerke statt Maßnahmen“ (Walther 2000; Böhnisch/Schröder 2001). Entsprechend wird mit dem Konzept der „lokalen und regionalen sozialen Netzwerke“ in dem Modellprojekt die Vermittlung zwischen Kompetenzentwicklungs- und Bewältigungsprozessen und darauf bezogenen sozial transformativen Übergangsformen gefasst. Die Netzwerkperspektive ermöglicht eine neue Projekt-Umweltreziprozität, die sowohl Status und Rolle der Jugendlichen und jungen Erwachsenen als auch der Projektmitarbeiter verändert. Die jungen Menschen treten im sozialräumlichen Umweltbezug aus ihrer Klientenrolle heraus und werden zu Bürgern mit projektübergreifenden Lebensperspektiven, die Mitarbeiter zu „social agents“ (Böhnisch 1999), die nun selbst in Lernprozesse eintreten und damit wie die „Klienten“ über die Projektebene hinaus eine neue Rolle einnehmen. Gleichzeitig erhält auf diesem Weg das Verhältnis der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu den Projektmitarbeitern eine neue Gestaltungsqualität. Es setzt eine neue Stufe des modellhaften/differentiellen Lernens für die Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Projektmitarbeiter ein.

Dieser Prozess ist nicht mehr mit den herkömmlichen Begriffen des „informellen“ oder „sozialen Lernens“ fassbar, sondern erzeugt eine neue Lernkultur in der Spannung von arbeits- und zivilgesellschaftlichem Lernen, in der auch die ökonomisch-instrumentelle Bildung und Ausbildung weiter ihren Platz haben kann. Das Heraustreten

der Mitarbeiter aus der strukturierten Welt der Projekte in die netzwerkübergreifende Orientierung der *social agency* stellt dabei gleichsam die Brücke zur zivilgesellschaftlichen Transformation der Projekte dar. Es gilt, in diesem Sinne die Einrichtungen und Institutionen in ihrem regionalpolitischen Selbstbewusstsein zu stärken. Nur auf diesem Wege kann eine Balance zwischen Konkurrenz und Vernetzung der Beteiligten geschaffen werden. Ins Zentrum rücken die Potentiale einer gezielten Vernetzung formeller und informeller sozialer Übergangs- und Vermittlungsfunktionen und -instanzen in neuer „Verbindung“ professionell/institutioneller, alltäglich/sozialräumlicher und arbeits- und zivilgesellschaftlicher Bedingungen. Die Kernfrage dabei ist, wie subjektive und gruppenbezogene Strategien zur Kompetenzentwicklung in *öffentliche, regionalökonomisch und sozialpolitisch-relevante Zusammenhänge* gebracht werden und in jene verallgemeinerbaren Formen sozialer Übergänge transformiert werden können, welche eine produktive Balance von *sozialer Selbstregulierung und sozialstaatlicher Hintergrundisierung* (Böhnisch/Arnold/Schröder 1999) gewährleisten können.

## Beteiligung als zentrales Medium zukünftiger Übergänge

Abschließend lässt sich festhalten: Für die Mehrheit der jungen Erwachsenen ist die Erwerbsarbeit und die damit verbundene Lebensführung das zentrale Medium des Selbstständigwerdens im Übergang vom Jugend- zum Erwachsenenalter. Für die temporär oder längerfristig arbeitslosen jungen Leute an der zweiten Schwelle ist dieses Integrations- und Statusmedium nicht verfügbar. Deshalb muss über die Projekte und ihre lokalen und regionalen Netzwerke ein *funktionales Äquivalent* geschaffen werden. Dies kann nur durch eine partizipative regionale Ermöglichungsstruktur erreicht werden (Evers 1999).

Mit Freude geben wir bekannt, dass die Deutsche Gesellschaft für Psychologie Herrn **Johannes Sauer**, Leiter des Referats „Berufliche Kompetenzentwicklung“ im Bundesministerium für Bildung und Forschung, im September 2002 den **Förderpreis Psychologie** verliehen hat.

Wir gratulieren!

Prof. Dr.  
Peter Meyer-Dohm  
Vorsitzender der ABWF

Prof. Dr.  
Lutz von Rosenstiel  
Vorsitzender des  
Kuratoriums

Dabei stellen sich – soweit die Beteiligung als zentrales Medium angesehen wird – drei grundlegende Fragen:

- Welche Möglichkeiten haben die jungen Menschen in den jeweiligen Lernkontexten und -konstellationen, ihre biographische Situation und ihre Fähigkeiten folgenreich einzubringen?
- Welche Verfahren der Aushandlung und kooperativen Gestaltung sind in den Regionen und Projekten eingerichtet?
- Welche Möglichkeiten der sozialen Statusgewinnung entwickeln sich im lokalen und regionalen Umfeld der Projekte?

Insgesamt sind das Aushandlungsklima und die Beziehungsstruktur in den Modellprojekten selbst von grundlegender Bedeutung. Eine zivilgesellschaftliche Transformation der Projekte über Beteiligungsformen, die von den Kompetenzprofilen und Bewältigungskonstellationen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ausgehen, setzt dabei voraus, dass die unterschiedlichen Beteiligungsebenen von der Beziehungs- und Aushandlungsstruktur in den Übergangshilfen bis hin zu den sozialräumlichen Vernetzungen aktiv miteinander vermittelt werden.

Vor diesem Hintergrund stellt sich auch die Frage der Teilhabemöglichkeiten für die jungen Menschen neu: Es geht nicht mehr um ein Moratorium, in dem Jugendliche Gesellschaft spielen sollen (vgl. z. B. die nie geglückten Versuche, Jugendparlamente einzurichten), sondern um soziale Teilhaberechte im Sinne von Bürgerrechten. Natürlich hat die Jugend – von ihrem typischen Entwicklungsstatus her – immer noch eine Sonderstellung in der Gesellschaft, aber diese wäre nicht mehr sozial unverbindlich (wie in der Figur des Moratoriums) angelegt, sondern in einem zivil- und arbeitsgesellschaftlich verbindlichen Übergangsmodell eingebunden.

Gleichzeitig kann in dem Projekt „Netzwerk Jugendliche an der zweiten Schwelle“ auch ein Modellcharakter für Übergangsformen jenseits des Jugendalters gesehen werden. Denn gerade die Herausforderungen, die sich in der Phase des jungen Erwachsenenalters den Übergangsformen stellen, sind häufig nur der zugespitzte Fall von strukturell vergleichbaren Konstellationen, wie sie Menschen in späteren Lebensabschnitten ihrer Biographie erfahren. Das Modellprojekt erweitert damit das Spektrum der Entwicklung neuer Übergangsformen und Lernkulturen in der Weiterbildungsforschung nicht nur in die Richtung des Jugendalters, sondern auch in der Erforschung neuer integrativer Lernkulturen sowie Beratungs- und Vermittlungsmodi im sozialen Umfeld angesichts der Entgrenzungstendenzen der Arbeitsgesellschaft.

## Literatur

Arnold, H.: Ausbildung, Arbeit und Beschäftigung. In: Schröder, W.; Struck, N.; Wolff, M.: Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim, München 2002

Böhnisch, L.: Sozialpädagogik und Sozialpolitik. In: Zeitschrift für Pädagogik. 39. Beiheft. Weinheim 1999

Böhnisch, L.; Arnold, H.; Schröder, W.: Sozialpolitik. Weinheim, München 1999

Böhnisch, L.; Schröder, W.: Pädagogik und Arbeitsgesellschaft. Weinheim, München 2001

Böhnisch, L.; Schröder, W.: Soziale Bürgergesellschaft. Zur Einbindung des sozialpolitischen in den zivilgesellschaftlichen Diskurs. Weinheim, München 2002

Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“: Bürgergesellschaftliches Engagement auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Berlin 2002

Havighurst, R. J.: Development Tasks and Education. New York 1951

Kirchhöfer, D.: Perspektiven für das Lernen im sozialen Umfeld. In: Kompetenzentwicklung 2001. Tätigsein – Lernen – Innovation. Münster, New York, München, Berlin 2001, S. 95-145

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Hrsg.): Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas. Brüssel 2001

Kreher, T.; Oehme, A.: Zwischenbericht. Individuelle Tätigkeits- und Lernverläufe sowie Unterstützungsformen zur Kompetenzentwicklung für eine aktive Arbeits- und Lebensgestaltung. Dresden 2002

Mutz, G.: Neue Integrationsmodelle in der zivilen Arbeitsgesellschaft. Eine sozialwissenschaftliche Perspektive. München 2001

Walther, A.: Spielräume im Übergang in die Arbeit. Junge Erwachsene an den Grenzen der Arbeitsgesellschaft in Großbritannien, Italien und Deutschland. Weinheim, München 2000

Stauber, B.; Walther, A.: Junge Erwachsene. In: Schröder, W.; Struck, N.; Wolff, M.: Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim, München 2002

*Lothar Böhnisch, Wolfgang Schröder*

# Regionale Tätigkeits- und Lernagentur – wichtiger Bestandteil einer progressiven regionalen Lernkultur

## Einführung

Die folgenden Überlegungen sind im Sinne der Handlungsforschung aus der gestalterischen und reflektorischen Tätigkeit im Rahmen des Projekts „Regionale Tätigkeits- und Lernagenturen – intermediäre Leistungen und Funktionen zur Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen“ in der Region Südbrandenburg (Projektstandort Lauchhammer, besetzt mit einem Dreierteam) entstanden. Sie basieren auf den praktischen Erfahrungen mehrjähriger Arbeit in der Region. Theorien, theoretische Ansätze werden dabei insoweit zu Rate gezogen, wie sie Erklärungsmuster für praktisch vollzogene Handlungen bieten und für die Hypothesenbildung zur gestalterischen Arbeit dienen.

*Zum Begriff der regionalen Lernkultur:* Unter einer regionalen Lernkultur verstehen wir pragmatisch sowohl die spezifische Ausgestaltung der Art und Weise des Lernens/Nichtlernens von individuellen und vor allem organisationalen Akteuren auf der lokalen und regionalen Ebene sowie die Art des Umgangs mit außerregionalen Einflüssen (Land, Bund, EU) zur Beförderung innovativer Milieus. Der Innovationsbegriff umfasst im Sinne einer ganzheitlichen Auffassung von Regionalentwicklung sowohl technologische als auch soziokulturelle, ökologische und institutionelle Innovationen. Die drei Ebenen der Lernkultur beeinflussen sich dabei wechselseitig. Um derartige Wechselwirkungen zu erfassen, spiegeln sich diese Ebenen in den gestalterischen Tätigkeiten wider.

## Zur Notwendigkeit intermediärer Dienstleistungen

### Gesellschaftliche Entwicklungen

Betrachten wir zuerst die gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen mit ihren Konsequenzen insbesondere für eine strukturschwache Region und versuchen daraus Gesichtspunkte abzuleiten, die für die Einrichtung regionaler Lern- und Tätigkeitsagenturen sprechen. Die Entwicklungsdynamik vor allem in der Wirtschaft hat sich durch Globalisierungsprozesse, durch den schnellen technologischen Wandel sowie den Übergang zur Informations- und Wissensgesellschaft enorm erhöht. Technische Infrastruktur und liquides Kapital sind heute weltweit verfügbar. „Nicht mehr die Investition in die Technik selbst, sondern die intelligente Umsetzung und Einbindung technischer Möglichkeiten in Produktideen, Servicekonzepte und kreative Ablauforganisationsmodelle erweisen sich als die entschei-

denden Konkurrenzvorteile innovativer Unternehmen.“ (Stahl/Schreiber 1999, S. 340)

Dies dürfte um so mehr für Regionen gelten. Die Fähigkeit zur Innovation ist die entscheidende Bedingung dafür, den Risiken des intensivierten globalen Wettbewerbs gewachsen zu sein. Nur mit innovativen Ideen, Produkten, Prozessen und Strukturen können Regionen von reaktiven Anpassungsleistungen zur Mitgestaltung des Wandels unter Einschluss alternativer Lösungen übergehen.

Ein zweiter wichtiger Aspekt ist darin zu sehen, dass postindustrielle Gesellschaften durch eine Ausdifferenzierung in viele relativ selbständige Teilsysteme gekennzeichnet sind. Damit verbunden ist eine enorme Zunahme des Experten(un)wesens. Ein Experte ist aber in unserer Medien dominierten Gesellschaft nur dann in der Öffentlichkeit ein Experte, wenn er Recht behält. Daher sind wir kaum noch in der Lage, zwischen den verschiedenen Teilsystemen der Gesellschaft zu vermitteln, einen Verhandlungs- und Konsens orientierten Weg zu beschreiten, weshalb in Deutschland eine Innovationsblockade existiert. (Weyer 2000, S. 3) Es fehlen die Generalisten und Intermediäre.

Diese Entwicklung lässt sich anhand des so genannten Wohlfahrtsdreiecks verdeutlichen. In den Ecken des Dreiecks befinden sich der Markt mit seiner Handlungslogik Wettbewerb, der Staat mit der Handlungslogik Hierarchie und der informelle Bereich (Gemeinschaften) mit der Handlungslogik Solidarität. (Evers 1990) Zwischen diesen drei Bereichen gibt es keine fest umrissenen Grenzen, wobei festzustellen ist, dass sich der Staat immer mehr aus vielen gesellschaftlichen Bereichen zurückzieht und der Markt z. B. für periphere Regionen blind ist.

Interessant sind dabei nicht die Abgrenzungen sondern die Übergänge und entstehenden Spannungsfelder zwischen diesen. Die Sphäre zwischen Markt, Staat und den Selbstversorgergemeinschaften ist demnach ein intermediärer Bereich. In diesem befinden sich intermediäre Organisationen, die eine vierte Handlungslogik in sich ausdifferenzierenden Gesellschaften einnehmen, die der Verhandlung, die vornehmlich über Netzwerke erfolgt. Die unterschiedlichen intermediären Organisationen lassen sich nun in dieser Zwischenzone je nach ihrer Nähe zu den Eckpunkten unterschiedlich gruppieren. (Hild 1997) Für unsere Überlegungen ist wesentlich, welche Organisationen/Netzwerke aus der Perspektive der regionalen Lernkultur zwischen den drei Bereichen vermitteln und Aushandlungsprozesse in Gang setzen.

## Das Dilemma peripherer (strukturschwacher) Regionen

In der Praxis gerade peripherer Regionen ergibt sich die Frage, ob und wie die Entwicklung innovativer Milieus (endogener Potenziale) überhaupt beeinflusst werden kann. Diese Regionen zeichnen sich u. a. gerade dadurch aus, dass es in ihnen nicht mehr genügend Menschen gibt, die an Veränderungen glauben und die Entwicklung befördern, die also innovative Milieus im breiteren Sinne bilden. Wir haben es hier nach Häußermann und Siebel gewissermaßen mit einer Paradoxie zu tun, dass in einer strukturschwachen Region „eine gelingende Strategie der Mobilisierung endogener Potenziale in gewisser Weise die Existenz dessen voraussetzt, was sie schaffen soll, nämlich ein innovatives Milieu.“ (Häußermann/Siebel 1993, S. 220) Im Umkehrschluss heißt das, dass in den klassischen Entscheidungsstrukturen nicht genügend Potenzial vorhanden ist, oder freigesetzt werden kann, um innovative Strukturen hervorzu- bringen.

Die von Häußermann und Siebel benannte Paradoxie dürfte jedoch nur eine scheinbare sein. Sie selbst sehen für solche Regionen zur Mobilisierung endogener Potenziale eigentlich keine Alternative. Eine Region besteht nicht nur aus einem herrschenden sondern auch aus alternativen Milieus. Und man muss auch herrschenden Milieus eine gewisse Lernfähigkeit zubilligen. Meist sind Not und Ratlosigkeit die besten Lehrmeister.

## Lernen von Organisationen und Regionen

Organisationen sind die wichtigsten Akteure einer Region. Insofern ist es bedeutsam zu verstehen, wie Organisationen funktionieren, wie Lern- und Veränderungsprozesse ablaufen. In welcher Weise kann dann von einer Organisation als Lernsubjekt gesprochen werden? Eine zentrale Grundvoraussetzung ist die eigene Identität von Organisationen, aus der sich eine eigenständige Handlungsfähigkeit und kognitive Struktur ableiten lassen. In Organisationen werden durch kooperatives Handeln Aufgaben bewältigt, gemeinsame Ziele entworfen, umgesetzt und bei erfolgreicher Kooperation auch auf andere Aufgaben/Ziele angewandt. Diese „strukturell identischen Wiederholungen kooperativer Handlungsvollzüge“ (Delbrouck/Jutzi/Menzel 1998, S. 25) führen zu Handlungsrouninen, zu einem Prozess der Angleichung von Auffassungen über Aufgabenerfordernisse, Kooperationsmodi, Verteilung von Zuständigkeiten, angemessene Abläufe, Technikeinsatz u. a. innerhalb der Organisation. Werden diese Routinen als wertvoll empfunden, werden sie zu Handlungsmustern und gewinnen einen besonderen Wert für die Organisation. Diese kollektiv entwickelten und geteilten Annahmen und Verständnisse über die organisationale Wirklichkeit werden im Sinne von Max Elden (1983) als „lokale Theorie“ bezeichnet. (Baitsch u. a. 1998, S. 92)

Diese Sichtweisen sind zweifellos in ihrer Wirkung ambivalent. Einerseits geben sie der Organisation Stabilität und den Mitgliedern Sicherheit und Verlässlichkeit, andererseits können sie die Wahr-

nehmungs- und Reaktionsfähigkeit im Verhältnis zur Umwelt einschränken (Stichwort „Betriebsblindheit“). Entscheidend ist dabei, wie flexibel oder starr die Organisation auf störende Einflüsse reagiert. Organisationales Lernen entwickelt sich genau aus diesen Wahrnehmungen und Beiträgen, die die üblichen Interaktions- und Kooperationsmuster stören und die somit einen Widerspruch zur bestehenden lokalen Theorie verkörpern.

Die Berücksichtigung der Verhaltensweisen von Organisationen macht darüber hinaus deutlich, dass Veränderungen Störungen der Routine voraussetzen, die auf Grund der hierarchischen Strukturen von Verwaltungen nur schwer aus dem herrschenden Milieu selbst kommen können. Auch dies spricht für die Notwendigkeit intermedärer Leistungen durch unabhängige Akteure.

Wenn sich „lokale Theorien“ in Organisationen herausbilden, dann lässt sich unseres Erachtens diese Hypothese auf die Region übertragen. Auch die regionalen Akteure des herrschenden Milieus bilden durch den Umgang miteinander gemeinsame Vorstellungen von der Region und ihrer Umwelt aus, also eine regionale Theorie. Letztere kann z. B. in der Region vereinfacht umschrieben werden: Regionalentwicklung ist gleich Wirtschaftsentwicklung und die wird in strukturschwachen Regionen über den Weg der Investorenwerbung erzielt.

## Aufgaben und Funktionsweise einer regionalen Tätigkeits- und Lernagentur

### Charakteristika regionaler Lernkulturen

Die entscheidende Aufgabe einer zukunftsfähigen regionalen Lernkultur besteht darin, zur Verbesserung der Arbeits- und Lebensverhältnisse der in der Region lebenden Menschen beizutragen. Als Leithypothese dient uns die Annahme, dass die Entwicklungschancen von strukturschwachen Regionen mit einer Selbstbesinnung – aber nicht Selbstbeschränkung – auf die regionalen Potenziale verbunden sind. Die Selbstbesinnung besteht dabei in erster Linie in der Förderung und Nutzung der Humanpotenziale, der Kreativität, Motivation und dem Engagement der Menschen sowie in der Bewahrung und Verbesserung des Sozialkapitals, dem Erhalt der soziokulturellen Infrastruktur, der Ausbildung von Netzwerken u. a.

In der Tabelle sind wesentliche Charakteristika einer zukunftsfähigen regionalen Lernkultur der gegenwärtig in Südbrandenburg real beobachteten etwas zugespitzt gegenübergestellt. Letztere verdeutlichen die Sichtweise der herrschenden Regionalpolitik.

### Handlungsleitende Hypothesen und Erklärungen

Wir gehen in unserer Arbeit von folgenden Hypothesen aus: Lernprozesse auf regionaler/organisationaler Ebene sind in der Regel informelle Lernprozesse und wie im sozialen Umfeld an die

**Tabelle**

Charakteristika: zukunftsfähige regionale Lernkultur – reale Lernkultur

| <b>zukunftsfähige regionale Lernkultur</b>   | <b>reale Lernkultur</b>  |
|--|--|
| ganzheitlicher Ansatz der Regionalentwicklung                                      | Regionalentwicklung gleich klassische Wirtschaftsförderung (Investorensuche) |
| Kombination von Top-down- mit Bottom-up-Ansätzen                                   | Top-down-Ansatz (kaum Erfahrung mit Bürgerbeteiligung)                       |
| funktionsfähige regionale (Lern-)Netzwerke neben produktorientierten Netzwerken    | nur technologieorientierte Netzwerke (inclusive Beutenetzwerke)              |
| Unterstützungsstrukturen für individuelle und organisationale Kompetenzentwicklung | klassische Weiterbildung dominierend, informelles Lernen nicht anerkannt     |
| grenzüberschreitende Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit                     | mangelnde Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit                          |
| innovatives Milieu   | kein tragendes innovatives Milieu  |

Praxis gebunden. Das heißt, dass die regionale Theorie nicht hinreichend ist oder dass etwas auch anders geht, muss an praktischen Beispielen durch die Initiierung/Gestaltung von Projekten und Netzwerken verdeutlicht werden.

Mangelnde Erfolge der regionalen Theorie werden damit erklärt, dass die Investorenwerbung noch nicht perfekt genug ist oder die harte Infrastruktur (Autobahnen, Gewerbeparke u.a) noch nicht ausreicht. Das bedeutet, dass eine bestehende Theorie bei Erklärungsnoten erst einmal durch Zusatzhypothesen verteidigt wird. Dass die Entwicklungsvorstellungen vielleicht generell nicht stimmen, diese Frage wird lange nicht gestellt. Macht hat das Privileg der Lernverweigerung.

Der für uns wichtigste Ansatzpunkt in der „lokalen Theorie“ liegt darin, dass – zunächst auf die Organisationen bezogen – Mitarbeiter in Organisationen auch eigene Vorstellungen besitzen und Ideen aus der Umwelt mit hineinbringen, die nicht unbedingt mit der herrschenden lokalen Theorie übereinstimmen. Darin liegt ein wichtiger Aspekt des Entwicklungspotenzials einer Organisation. Auf die Region übertragen heißt das, dass einerseits in den Organisationen, die dem herrschenden Milieu angehören, Personen zu finden sind, die durchaus nicht uneingeschränkt die Entwicklungsvorstellungen und -blockaden des herrschenden Milieus teilen und damit offen für Alternativen sind. Andererseits gibt es Organisationen, die nicht zu dem genannten Milieu gehören und selbst andere Strategien verfolgen, oder für solche zugänglich sind.

**Arbeitsweise des Projektteams**

Aus den vorherigen Punkten und aus der Gegenüberstellung zwischen Ideal- und Realbild lassen sich die Fragen ableiten, was

fördernde und was behindernde Rahmenbedingungen sind und wie dazu beigetragen werden kann, die reale in Richtung einer zukunftsfähigen Lernkultur zu verändern. Dies soll im Folgenden an der Arbeitsweise unseres Teams skizziert werden.

Nun kann ein kleines Team schlecht die Gesamtheit der Einflussfaktoren einer regionalen Lernkultur erfassen und strukturieren. Wichtig ist für uns das Auffinden von Schlüsselbausteinen. Durch die eigene Initiierung von derartigen Prozessen erhöht sich natürlich der Handlungsspielraum, da in dem Fall eine bessere Überprüfung der eigenen Hypothesen in der Praxis möglich ist. Zudem bringt der Erfolg Anerkennung und damit erweiterte Beobachtungs- und Gestaltungsmöglichkeiten mit sich.

Aus dem Vorherigen ergeben sich für uns verschiedene Gestaltungsansätze oder Gestaltungshypothesen, um Veränderungs- und Lernprozesse hervorzubringen:

Generell müssen wir versuchen, die lokalen und regionalen Theorien, sprich die etablierten Routinen zu stören, um ein Nachdenken über andere Problemlösungen anzuregen und schließlich solche Ideen auch umzusetzen. Da soziale Systeme nach Baitsch nicht von sich aus entwicklungs offen sind und eher zur Stabilität neigen, ist also a priori mit Widerstand zu rechnen. (Baitsch 1999, S. 255)

Die Suche nach Verbündeten unter den Entscheidungsträgern, die nicht nur zuständig sind, sondern sich auch zuständig für Entwicklungen fühlen, dürfte ein entscheidender Ansatz in der Veränderung der regionalen Lernkultur sein. Dabei ist es besonders wichtig, die Handlungslogiken der einzelnen Akteure und ihrer Organisationen zu analysieren. Dies kann viel Frustration ersparen, wenn man sich klar wird, warum einzelne Akteure sich in konkreten Situationen in bestimmter Weise verhalten.

Wir müssen uns bewusst sein, dass in einer Welt der Organisationen der individuelle Akteur nichts zählt – sofern er nicht schon einen großen Namen hat. Das heißt, man braucht eine, wenn auch kleine Organisation und Lobby, um eine organisationale Legitimation nachzuweisen.

Zur Strategie gehört als weitere wichtige Größe die Kooperation mit einflussreicheren Akteuren, die eine gleiche oder ähnliche Entwicklungsphilosophie (Entwicklung der endogenen Potenziale) vertreten.

Hinzu kommt die Situation des Intermediärs selbst. Er agiert wegen der fehlenden politischen Legitimation fast immer aus einer Position der Schwäche. Aber richtig verstanden, macht ihn diese Position auch stark. Die Legitimation erfolgt erst im Nachhinein durch die Ergebnisse der Arbeit und vor allem durch das Vertrauen, das er mit den Erfolgen aufbaut. Das bedeutet, für uns gilt die Maxime Dialog geht vor Konfrontation, wir müssen inhaltlich überzeugen und Konsens bzw. Kompromisse suchen.

## Gestaltungs- und Beratungstätigkeit

Eingangs wurde festgestellt, dass wir sowohl auf der lokalen und regionalen als auch auf der überregionalen Ebene arbeiten, wobei die Projekte und Aktivitäten besonders interessant sind, die über diese Ebenen hinweg verlaufen. Dies soll kurz an Beispielen skizziert werden.

Zu den Ausgangspunkten unserer Arbeit zählt die *Gründung des Vereins „Kooperationsanstiftung“*, der sich aktiv für eine ganzheitliche und nachhaltige Regionalentwicklung einsetzt. Er ist 1999 im Rahmen des InnoRegio-Wettbewerbs des Bundesministeriums für Bildung und Forschung wegen der mangelnden Kooperationsfähigkeit in der Region sowie der Ignoranz der wirtschaftsorientierten Lobby gegenüber anderen Bereichen entstanden. Um überhaupt gehört zu werden, hat der Verein ein Netzwerk von Initiativen vorwiegend aus dem soziokulturellen Bereich in Südbrandenburg aufgebaut. Jährlich werden drei thematisch orientierte Regionalkonferenzen durchgeführt. Gleichzeitig ist der Verein im Auftrag des Netzwerks politisch aktiv (Landesministerien, Regionalverwaltungen, Arbeitsamt, Verbände, Politik). Darüber hinaus initiiert und moderiert er beschäftigungspolitisch relevante Netzwerke und ist seit 2002 Träger eines Initiativbüros zur Unterstützung von Mikroinitiativen in der Region.

Entsprechend der Handlungslogik des intermediären Bereichs gehört der Aufbau von „grenzüberschreitenden Netzwerken“, die zwischen den drei anderen Bereichen vermitteln können, von Beginn an zu den wesentlichen Aufgaben des Teams. Als besonders geeignet – speziell unter Lerngesichtspunkten – erscheinen wegen des ganzheitlichen Ansatzes lokale Agenda 21-Prozesse. Wir gehören zu den Initiatoren der *„Lokalen Agenda 21 Lauchhammer“*, die 1998 als unabhängige Bewegung gegründet worden ist. Wir haben das Nachdenken über die Zukunftsfähigkeit der Kommune durch Zukunftswerkstätten, runde Tische und Leitbilddiskussion angeregt und moderiert, was gleichzeitig zur Verbesserung der Dialogfähigkeit und des Klimas in der Stadt beigetragen hat. Durch die Transparenz unserer Arbeit (regelmäßige Jahresveranstaltungen) sowie durch Projekte und Aktionen bemühen wir uns, das ehrenamtliche Engagement der Bürgerinnen und Bürger für die Entwicklung ihrer Kommune zu wecken und deren Beteiligung an der Vorbereitung von Entscheidungsfindungen zu organisieren. Wir haben den Aufbau eines Vereinshauses mit initiiert, um eine intensive Zusammenarbeit zwischen den Vereinen aufzubauen. Wir unterstützen Politik und Verwaltung, scheuen aber auch nicht den Konflikt, um aus unserer Sicht notwendige Kompromisse herbeizuführen.

Wir haben zweifellos dazu beigetragen, die lokale Lernkultur zu verbessern. Wir haben darüber hinaus versucht, die lokale Agenda 21 in anderen Kommunen wie auch in den Landkreisen anzuregen bzw. zu unterstützen. Um die Resonanz dieser Arbeit in der Region zu erhöhen, bedarf es oft der Anregungen und Anerkennung von außen. So haben wir im Vorfeld der Weltkonferenz für nachhaltige

Entwicklung in Johannesburg den *„Ersten lokalen Agenda 21-Tag in Ostdeutschland“* als zweitägige Konferenz im Mai 2002 in Lauchhammer mit Partnern vorbereitet und durchgeführt. Der Erfolg hat unsere Anerkennung in der Region und darüber hinaus wesentlich erhöht. Im Gefolge der Konferenz hat sich eine gemeinsame Arbeitsgruppe von regionaler Agenda 21 und den lokalen Agenda 21-Prozessen im Rahmen der regionalen Planungsgemeinschaft Lausitz-Spreewald gebildet.

Ebenso bedeutsam ist für uns die Zusammenarbeit mit der *Internationalen Bauausstellung „Fürst-Pückler-Land“ (IBA)*, die sich die Entwicklung der endogenen Potenziale durch innovative Gestaltung der durch den Braunkohletagebau hinterlassenen Kraterlandschaften widmet, um dadurch neue Beschäftigungsfelder zu erschließen. Dieser für strukturschwache Gebiete wichtige Aspekt, Know-how in die Region zu holen, bedarf unseres Erachtens unbedingt einer Rückkopplung durch die Region. Die neuen Ideen müssen von der Bevölkerung angenommen und mitgetragen werden, sollen nachhaltige Entwicklungen daraus entstehen. Des Weiteren bringt für uns die Kooperation mit der IBA als politisch relevantem Akteur, der eine ähnliche Philosophie vertritt, weitere Reputation.

Last but not least sei noch die *Unterstützung der regionalen Wirtschaft* erwähnt. Durch Zusammenarbeit mit dem Berliner Projektträger tamen. GmbH haben wir ein innovatives Projekt im Bereich der Landwirtschaft in die Region geholt, das den beteiligten Unternehmen ermöglicht, über neue Wege nachzudenken und sie mit Hilfe der Arbeitsförderung (Arbeitslose mit höherer Qualifikation) auch umzusetzen. Für letztere besteht der besondere Anreiz darin, dass sie als Know-how-Träger bei Erfolg versprechender Umsetzung sich durch ihr eigenes Engagement ihren Arbeitsplatz schaffen. Wesentlich getragen wird das Projekt durch einen neuen Weiterbildungsansatz, den der Lernberatung und Lernbegleitung. Durch dieses und weitere Projekte bestehen entsprechende Kooperationszugänge zur Wirtschaft, wobei zusätzlich die Verbindungen zur regionalen Administration gestärkt werden.

## Regionale Tätigkeits- und Lernagentur

Die aufgeführten Beispiele, die auf den ersten Blick nicht unbedingt viel miteinander zu tun haben, stehen für uns in einem engen Zusammenhang. In der Vernetzung der verschiedenen Bereiche liegt die Stärke dieser Tätigkeit. Wir sind zunehmend in der Lage, zwischen der Wirtschaft, Politik/Administration und Bürgerschaft zu vermitteln, da wir zwischen den unterschiedlichen Handlungslogiken (Sprachen) übersetzen können. Die gestalterische Arbeit hat auch die unbedingt notwendige Vertrauensbasis geschaffen, die regionsbezogene Kooperationen benötigen. Diese „Kooperationen, die sich durch ‚weiche‘ Kooperationsformen auszeichnen (Netzwerke; H. S.), bearbeiten in der Regel Themen, die von traditionellen Aufgabenträgern nicht oder nicht adäquat wahrgenommen werden, weil formal die Zuständigkeit fehlt, die Thematik neu ist, oder die Routinen der Organisationen nicht greifen... Diese neuen Formen



sind besonders geeignet für... neue Aufgaben, die ‚quer‘ zu traditionellen Kompetenzverteilungen liegen“. (Fürst 1999, S. 57)

In der Abbildung sind wesentliche Einflüsse und Anforderungen noch einmal dargestellt, die in peripheren Regionen mit nicht ausreichendem innovativen Milieu für die Installierung einer Tätigkeits- und Lernagentur sprechen. Sie zeichnet sich durch eine enge und wechselseitige Verbindung von intermediärer und gestalterischer/beratender Tätigkeit aus. Trennt man die Tätigkeiten voneinander, so kann die Agentur aus unserer Erfahrung keine der beiden Funktionen mehr richtig erfüllen. Da die Agentur quer zu den traditionellen Institutionen arbeitet, muss sie auch unabhängig von diesen agieren können. Das heißt, der Empfänger der Leistungen in der Region sollte nicht der finanzielle Auftraggeber sein, um nicht a priori Problemlösungen außerhalb des Mainstreams zu blockieren. Die Gefahr der Verselbständigung der Agentur gegenüber den regionalen Entscheidungsträgern ist dabei relativ gering, da sie nicht über Entscheidungsbefugnisse verfügt. Dadurch ist ihr Erfolg bei der Durchsetzung neuer Lösungen an die mittelfristige Akzeptanz durch die wichtigen regionalen Entscheidungsgremien gebunden. „Kommt es zu erfolgreichen Lösungen, werden sie dann, vor allem wenn die Wirtschaft kaum oder gar nicht beteiligt war, von etablierten Institutionen ‚eingefangen‘.“ (Fürst 1999, S. 54) Das bedeutet, die Agentur muss sich wieder neuen Aufgaben und Zielen widmen, sofern sie ihren intermediären Status nicht aufgeben will. Als Organisationsform dürfte eine projektmäßige sinnvoll sein, deren Weiterführung erfolgsabhängig ist und die die schnelle Ausbildung von Routinen verhindert. Allerdings ist der Zeitfaktor besonders zu beachten. Auf Regionalentwicklung orientierte Kooperationen sind wesentlich schwieriger aufzubauen und benötigen längere Zeiträume und ständige Netzwerkpflge.

Hartmut Scholz

**Abbildung**  
Anforderungen an regionale Tätigkeits- und Lernagenturen



## Literatur

Baitsch, C. u. a.: Organisationales Lernen: eine organisationspsychologische Konzipierung der Entwicklung von Kompetenz bei Individuen, Gruppen und Organisationen. In: Geißler, H.; Lehnhoff, A.; Petersen, J. (Hrsg.): Organisationslernen im interdisziplinären Dialog. Weinheim 1998

Baitsch, C.: Interorganisationale Lehr- und Lernnetzwerke. In: Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur: Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Münster, New York, München, Berlin 1999

Delbrouck, I.; Jutzi, K.; Menzel, F.: Stört Routine? – Routine stört! Ein Fallbeispiel zum organisationalen Lernen. QUEM-report, Heft 57, Berlin 1998

Evers, A.: Im intermediären Bereich. Soziale Träger und Projekte zwischen Haushalt, Staat und Markt. In: Journal für Sozialforschung 30 (1990) 2, S. 189-210

Fürst, D.: Auswertung von Erfahrungen zur Kooperation in Regionen. In: RuR 1 (1999)

Häußermann, H.; Siebel, W.: Die Kulturalisierung der Regionalpolitik. In: GR 45 (1993)

Hild, P.: Netzwerke der lokalen Arbeitsmarktpolitik: Steuerungsprobleme in theoretischer und empirischer Sicht. Berlin 1997, S. 61-64

Stahl, T.; Schreiber, R.: Die lernende Region. In: Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur: Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Münster, New York, München, Berlin 1999

Weyer, J. (Hrsg.): Soziale Netzwerke: Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung. München, Wien, Oldenbourg 2000

# Branchenspezifische Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme – ein Modellprojekt nimmt Gestalt an

Die folgenden Ausführungen zu branchenbezogenen Aspekten des Qualitätsmanagements in der beruflichen Weiterbildung sind Ergebnis eines Workshops zum BMBF-Projekt „Entwicklung und Erprobung branchenspezifischer Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme“, der am 11. September 2002 in Eisenach die fünf im Rahmen des Vorhabens mit ihren Pilotprojekten geförderten und kooperierenden Fachverbände zusammenführte. Unter Leitung der mit der wissenschaftlichen Begleitung beauftragten Institute – des MMB Instituts für Medien und Kompetenzforschung aus Essen und des Instituts für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle - Leipzig e. V. (isw) – wurde ein erster fachbezogener Austausch unter den beteiligten Verbänden initiiert. Die beteiligten Vertreter des Bundesverbandes Deutscher Wach- und Sicherheitsunternehmen (BDWS), des Deutschen Multimedia-Verbandes (dmmv), der Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel e. V. (zbb), des Fachverbandes Sanitär – Heizung – Klima Nordrhein-Westfalen sowie des Thüringer Hotel- und Gaststättenverbandes e. V. (THÜHOGA) sorgten durch ihre intensive Beteiligung dafür, dass der Zielsetzung der Veranstaltung entsprochen werden konnte. Zweck des Workshops waren im Einzelnen die Durchführung eines Erfahrungs- und Informationsaustauschs hinsichtlich der Probleme, Aufgaben und Ziele der beteiligten Verbände und Institutionen auf dem Gebiet des Qualitätsmanagements in der beruflichen Weiterbildung sowie die Identifizierung und Präzisierung von Schwerpunkten der Entwicklung branchenspezifischer Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme bzw. ihrer wissenschaftlichen Begleitung. Die Pilotprojekte des Gesamtvorhabens werden vom BMBF mit Mitteln des ESF bis Ende Februar 2005 gefördert, für weitere zwei Jahre haben sich die beteiligten Verbände verpflichtet, die aufgebauten Systeme selbst weiter zu tragen.

## Marktdynamik und Qualität der Weiterbildung

Ungeachtet aller erwarteten branchenbezogenen Besonderheiten gründet sich die Aktualität des Themas Qualität der beruflichen Weiterbildung letztendlich auf eine Reihe allgemein gültiger Faktoren der Organisation und des Ablaufs der betrieblichen Leistungserstellung, die von zu beobachtenden dynamischen Veränderungen der Märkte ausgehen.

Zu diesen Faktoren zählt insbesondere die Verkürzung von Innovationszyklen, die den Betrieben eine wachsende Flexibilität und Innovationskraft abfordert und zu einer raschen Veränderung der Arbeitswelten führt.

Dies hat zur Folge, dass die Mitarbeiterpotentiale und Organisationsstrukturen der Unternehmen durch geeignete Maßnahmen, insbesondere durch eine nach Art und Umfang den Anforderungen entsprechende Weiterbildung, an diese Entwicklungen anzupassen sind. Im Rahmen des Workshops machten die an der Diskussion beteiligten Fachverbände – ausgehend von ihrer spezifischen Branchensituation – einmal mehr sichtbar, dass dieses Erfordernis weit über das produzierende Gewerbe hinaus auch konzeptionelle Überlegungen zur beruflichen Weiterbildung in den Bereichen des Handels und der Dienstleistungen beeinflusst.

Dabei bestätigte sich, dass das Ziel beruflicher Kompetenzentwicklung über eine reine Vermittlung von Sachwissen deutlich hinausgeht und letztendlich auf die Entwicklung von Handlungskompetenz der Adressaten beruflicher Weiterbildung abzielt.

In diesem Kontext wird auch eine Akzentverschiebung in Richtung auf die Herausbildung so genannter reflexiver Kompetenzen der Mitarbeiter in Unternehmen sichtbar. Das bedeutet freilich nicht, die fachliche Qualifizierung aus den Augen zu verlieren. Es geht lediglich darum, die erforderliche Wissensvermittlung zunehmend mit der Begleitung und Unterstützung der Lernenden bei der Entwicklung der Fähigkeit zu verbinden, ihre eigene Situation sowie die sie bedingenden Prozesse des Wandels und der Modernisierung immer wieder neu zu bestimmen. Damit wird zugleich ein Beitrag zur stärkeren Unterstützung von Prozessen des selbst organisierten Lernens der Mitarbeiter geleistet, denen vor dem Hintergrund des raschen Wandels von Markterfordernissen und Wettbewerbsbedingungen ebenfalls eine wachsende aktuelle Bedeutung zukommt.

Eine weitere grundlegende Tendenz, die in die Diskussion um die erforderliche Qualität beruflicher Weiterbildung einfließen sollte,

ist die zunehmende Bedeutung von Vernetzung, Kooperation und Integration der Mitarbeiter im Team. Sie bedingt einerseits einen steigenden Stellenwert sozialer und kommunikativer Kompetenzen der Mitarbeiter (Rolle der Teamfähigkeit) und wirft andererseits eine Vielzahl praktisch noch ungelöster organisatorischer und didaktischer Fragen des erforderlichen Wissenstransfers zwischen Weiterbildungsteilnehmern und anderen Belegschaftsmitgliedern auf.

## **Erwartungen an branchenbezogene Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme**

Für das Management der aus den skizzierten Anforderungen erwachsenden Aufgaben in Hinblick auf die Weiterbildungsqualität setzen die beteiligten Fachverbände und Institutionen insgesamt große Erwartungen in die zu schaffenden branchenbezogenen Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme. Das umso mehr, als gerade die zumeist mittelständischen Unternehmen, die durch die betreffenden Verbände repräsentiert werden, häufig damit überfordert sind, den gesamten Komplex dieser Aufgaben allein zu bewältigen. Diese Unternehmen sind in der Regel darauf angewiesen, bei der Weiterbildung ihrer Mitarbeiter auf „Fremdleistungen“ zurückzugreifen, d. h. die Qualifizierungsmöglichkeiten von Kammern und Verbänden sowie die Angebote privater Bildungsträger zu nutzen. Bei vielen mittelständischen Unternehmen liegen die Gründe hierfür in fehlenden Zeitreserven und begrenzten finanziellen Mitteln, womit ein über für das Tagesgeschäft hinausgehender, aber erforderlicher Wissensinput erschwert wird.

Vor diesem Hintergrund sind branchenbezogene Information, Beratung und Unterstützung sowohl bei der Feststellung des individuellen und betrieblichen Qualifizierungsbedarfs als auch bei der Auswahl geeigneter Bildungsträger und -maßnahmen erforderlich. Bereits hier sollen die entstehenden branchenbezogenen Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme mit ihrer Arbeit ansetzen. Verbunden damit ist die Unterstützung der Bildungsträger bei der Konzeption solcher Maßnahmen, die in Umfang und Qualität den allgemeinen und spezifischen Anforderungen an die Weiterbildung in den jeweiligen Branchen entsprechen.

Zu den wesentlichen Schwerpunkten der Arbeit der Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsysteme gehört nach übereinstimmender Ansicht aller Beteiligten sowohl die Evaluierung von Bildungsmaßnahmen anhand geeigneter Qualitätskriterien als auch die Unterstützung der Unternehmen und Bildungsträger bei der Evaluierung sowie die Begleitung der betreffenden Akteure bei der Umsetzung von Maßnahmen des Qualitätsmanagements und der Transferbegleitung der Weiterbildungsergebnisse.

Die wissenschaftliche Begleitforschung unterstützt die Pilotprojekte im Rahmen einer formativen Prozessbegleitung beratend bei der Erhebung nötiger Daten sowohl methodisch als auch fachlich, wobei

die begleitenden Institute parallel eigene Primärerhebungen und Sekundäranalysen durchführen. Auch wenn die oberste Prämisse der Begleitung die Garantie der Störfreiheit ist, so wird durch MMB und isw doch eine deutliche Kommunikatorfunktion nach innen (Ausformung des Projektnetzwerks, Workshops) als auch nach außen (Öffentlichkeitsarbeit, zeitnaher Ergebnistransfer während der Projektlaufzeit) wahrgenommen, beides im Übrigen auch über eine projekteigene Website ([www.qualitaetsringe.de](http://www.qualitaetsringe.de)).

Bereits nach diesem ersten Workshop kann festgehalten werden, dass die identifizierten branchenübergreifenden Merkmale der Weiterbildung und ihrer Qualitätssicherung gestatten werden, im Fortgang des Gesamtvorhabens ein gemeinsames Grundmodell des Aufbaus und der Funktion branchenbezogener Weiterbildungsberatungs- und Qualifizierungsringsysteme zu erstellen.

## **Bedingungen, Faktoren und Aufgaben der beruflichen Weiterbildung aus der Sicht der Branchen**

Ausgangspunkt der gegenseitigen Information und der Diskussion über die Bedingungen und Aufgaben der beruflichen Weiterbildung in den einzelnen Verbänden bzw. den repräsentierten Branchen sowie über künftig zu lösende Aufgaben der Entwicklung der Weiterbildungsqualität bildete die Verständigung über den Weiterbildungs- und den Kompetenzbegriff, um Verständnisschwierigkeiten und Interpretationsirrtümer im Dialog der Projektpartner auf ein Mindestmaß zu reduzieren. Neben grundsätzlich gleichen oder sehr ähnlichen Positionen in Bezug auf Ziele und Aufgaben der Schaffung von Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringsystemen traten auch sehr unterschiedliche und zuweilen gegensätzliche Erfahrungen und Absichten zutage. Diese Unterschiede werden wesentlich durch folgende Faktoren bestimmt:

- Art der betrieblichen Leistungserstellung,
- vorwiegende Betriebsgröße in der Branche,
- Branchenbreite der zu betreuenden Unternehmen,
- Nähe zur Wissensarbeit und zur damit verbundenen Nutzung von IT-Anwendungen im Arbeitsprozess u. a.

Die unmittelbaren *Beweggründe und Ziele der beruflichen Weiterbildung* der Unternehmensmitarbeiter in den jeweiligen Branchen basieren aus teils vergleichbaren, teils branchenspezifischen Bedingungen. Als wesentliche Triebfedern bzw. Zielsetzungen haben sich folgende Punkte in der Diskussion ergeben:

- *Einhaltung branchenspezifischer Vorschriften und gesetzlicher Bestimmungen,*
- *Erwerb von Zertifikaten* der Kammern und Fachverbände, die aus Unternehmenssicht einen Ausweis für Qualitätsarbeit darstellen,
- Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen mit dem Zweck, dem *technischen Fortschritt und den sich verkürzenden Innovationszyklen Rechnung zu tragen,*
- Notwendigkeit eines *Personal- und Kooperationsmanagements,*

etwa wenn bislang getrennte Gewerke vor dem Hintergrund der kundenorientierten Marktentwicklung in Unternehmen zusammengelegt werden müssen,

- *Reaktion auf „Modewellen“* bei Branchenthemen und der entsprechenden Ausdifferenzierung in der branchenspezifischen Weiterbildung in Inhalt und Form,
- *Kompensation von Defiziten aus der Erstausbildung.*

Ein sehr differenziertes Bild ergibt sich in Bezug auf die *Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen* sowie im Hinblick auf ihre aktuellen *Bedingungen und Faktoren* in den einzelnen Branchen.

Während im Bereich des *Einzelhandels* die Vielzahl der Weiterbildungsaktivitäten und die große Branchenbreite der Handelsunternehmen sowie die insgesamt große Nähe zu modernen Informations- und Kommunikationstechnologien einerseits und die vorhandenen starken raum-zeitlichen Restriktionen für die berufliche Weiterbildung andererseits zu strategischen Überlegungen und praktischen Projekten des E-Learning geführt haben (Online-Lehrgang „Handelsfachwirt“, Gründung einer Online-Akademie), schließt der *Fachverband Sanitär – Heizung – Klima Nordrhein-Westfalen* eine massenhafte Nutzung von E-Learning als Form der Weiterbildung weitgehend aus und unterstreicht die Notwendigkeit von Präsenzlehrgängen mit Übungscharakter, um die Weiterbildungsziele in der erforderlichen Qualität zu erreichen. Die ständig fortschreitende technische Entwicklung wird in dieser Branche schon als Motor für ein lebenslanges Lernen betrachtet. In diesem Sinne soll der zu schaffende Qualitätsring auch die Mitarbeiter der Firmen sensibilisieren.

Ein zentrales Problem zur Gewährleistung der erforderlichen Weiterbildungsqualität im Bereich der *Wach- und Sicherheitsunternehmen* besteht aktuell darin, ausgewählte Bildungseinrichtungen dazu zu führen, branchenbezogene Qualifizierung auf gleich hohem Qualitätsniveau zu realisieren, wie es die Lehrgänge der Bildungszentren der IHK repräsentieren. In diesem Kontext sollen zugleich geeignete Wege erprobt werden, um eine in Bezug auf die zu lösenden Qualifikationsprobleme punktgenaue Schulung und Information der Weiterbildungsteilnehmer zu erreichen. Letztendlich geht es um die Beantwortung der Frage „*Wie kann man Qualifizierung an bestimmte Zielgruppen adressieren?*“.

Der *Deutsche Multimediaverband* konstatiert, dass das Jahr 2001 einen Bruch im Bereich der Weiterbildung markierte. Bis dahin wurden Mitarbeiter rekrutiert, die vorwiegend aus den Gruppen der Quereinsteiger und Umschüler stammten. Die Förderung der bis dahin hauptsächlich durchgeführten arbeitsamtfinanzierten Einjahreskurse wurde mittlerweile deutlich reduziert. An ihre Stelle treten gegenwärtig kurzfristige Lehrgänge, die dezidierte Qualifikationsdefizite der Mitarbeiter ausgleichen sollen. Dem kommt entgegen, dass die Mitarbeiter in der Branche typische „Selbstlerner“ sind, die intensiv verschiedene Formen informeller Weiterbildung nutzen. Typisch sind darüber hinaus der Rückgriff auf (überbetriebliche)

Netzwerke und die intensive Nutzung branchenüblicher Fachmedien. Künftig wird eine Anzahl von Spezialisten-Profilen entstehen, die in entsprechenden „Akademie“-Kursen umzusetzen sind. Bei diesen Aufgaben sollen die Sozialpartner eingebunden werden.

Die berufliche Weiterbildung im *Hotel- und Gaststättengewerbe* sieht sich mit zahlreichen Hindernissen konfrontiert. Nach Aussagen des THÜHOGA haben 85 Prozent der thüringer Unternehmen dieser Branche weniger als fünf Beschäftigte. Das bringt zumeist räumliche und zeitliche Restriktionen für Weiterbildungsmaßnahmen mit sich, die dazu zwingen, nach neuen Lösungen im Hinblick auf die Rolle der Weiterbildung im Betrieb und in Bezug auf geeignete Weiterbildungsformen zu suchen. Als erschwerend wirkt sich aus, dass die Nutzung moderner Informations- und Kommunikationstechniken in der Branche kaum üblich ist.

## **Qualitätskriterien und Instrumente des Qualitätsmanagements in der beruflichen Weiterbildung**

Bei den Qualitätskriterien und Instrumenten des Qualitätsmanagements lässt sich war ein breites Spektrum von Vorstellungen bei den am Projekt beteiligten Verbänden und Institutionen konstatieren. Diese schließen einander im Wesentlichen nicht aus, so dass sie (bis zur praktischen Erprobung freilich als hypothetische) Bausteine eines von allen Partnern getragenen Grundmodells für ein branchenbezogenes Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung nutzbar sind.

In der Diskussion wurden insbesondere folgende *Qualitätskriterien* für Weiterbildungsmaßnahmen hervorgehoben:

- Aktualität der Angebote,
- Kundenzufriedenheit (Die Angebote müssen dem Bedarf der Unternehmen entsprechen und sich letztlich an den Ansprüchen von deren Kunden messen lassen.),
- Mindestqualifikation der Dozenten und Trainer,
- Qualität der Organisation der Bildungsprozesse,
- Angemessenheit von Ort, Zeit und von Kosten der Qualifizierung,
- Vorauswahl der Teilnehmer anhand überprüfbarer Zugangsvoraussetzungen,
- Mindestqualität der Programme und Curricula sowie des Lehr- und Lernmaterials,
- Sicherstellung des Praxisbezugs,
- Ganzheitlichkeit der Weiterbildung (über die bloße Vermittlung von Fachwissen hinaus),
- Durchführung von Prüfungen (insbesondere Abschlussprüfungen),
- Transferbegleitung bei der Nutzung der Weiterbildungsergebnisse in den Unternehmen.

Hinsichtlich der *Instrumente des Qualitätsmanagements* sind in den fünf Pilotprojekten folgende Präferenzen erkennbar:

Zur *Ermittlung des Bildungsbedarfs* sind insbesondere Maßnahmen vorgesehen, wie Unternehmensbefragungen, der Einsatz von „Mystic Clients“ (im Gaststätten- und Hotelgewerbe) und die Definition branchenspezifischer Eigenschaften (Dienstleistungskriterien).

Zur *Messung, Kontrolle und Bewertung der Weiterbildungsqualität* werden vor allen Befragungen der Unternehmen zur Kundenzufriedenheit sowie der Weiterbildungsteilnehmer und Dozenten zu Verlauf und Ergebnissen der Lehrgänge ins Auge gefasst, ergänzt durch die Auswertung der Prüfungsergebnisse von Kammern u. a., Formen des Benchmarking und der Evaluation gesteckter Lernziele sowie der Transferleistung.

Zur *Umsetzung qualitätsverbessernder Maßnahmen* sollen insbesondere die Erstellung von Checklisten bzw. Handlungsanweisungen (u. a. von Qualitätshinweisen für Dozenten und Teilnehmer), von QM-Handbüchern sowie das Bemühen um die Zertifizierung nach ISO 9000 ff., um Qualitätssiegel und Prädikate dienen.

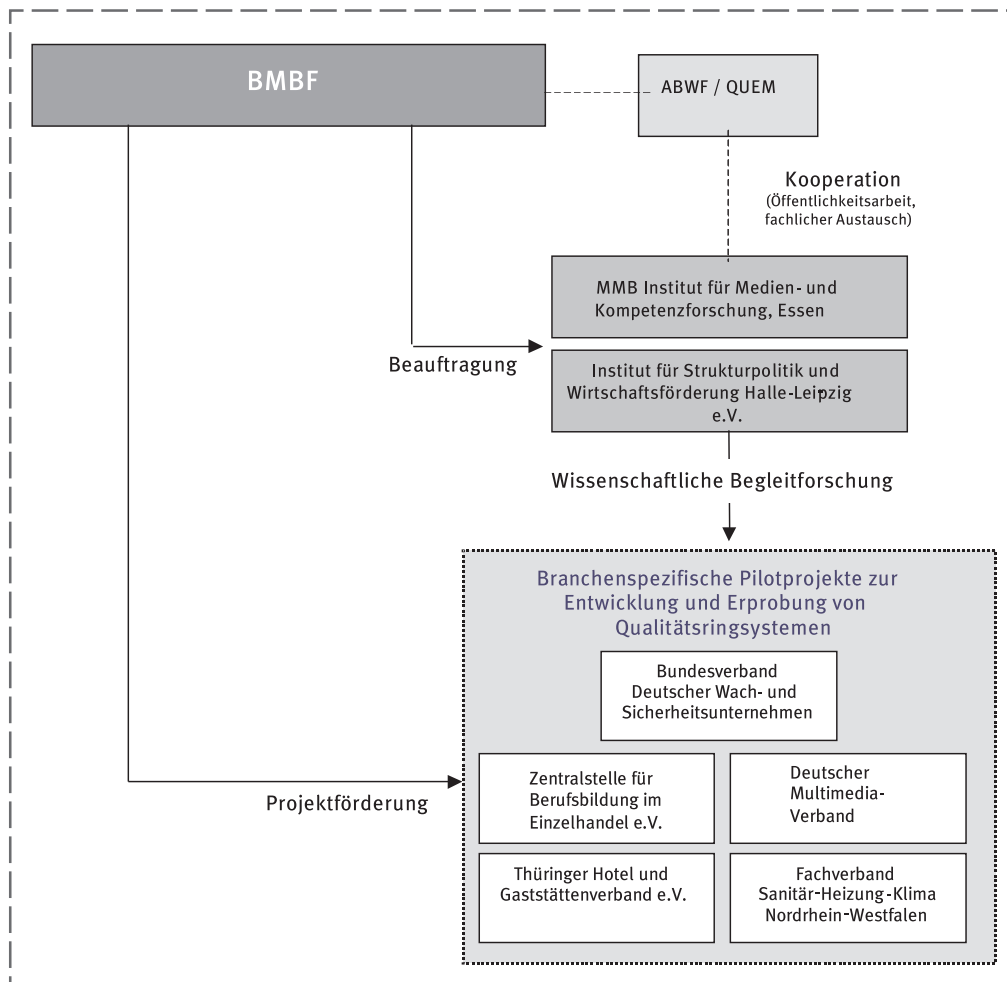
Gegebenenfalls soll auch der Transfer von Standards aus anderen Bereichen der Qualitätsverbesserung der Weiterbildung dienen. Als weiterer wichtiger Schritt in diese Richtung wird die bereits im Vorfeld des eigentlichen Qualitätsmanagements zu realisierende Beratung der Kunden hinsichtlich ihres Qualifizierungsbedarfs betrachtet.

## Aufgaben für die wissenschaftliche Begleitung

Für die beiden Begleitinstitute besteht die Aufgabe, sich in enger Kooperation mit den beteiligten Fachverbänden über jene Fragen Klarheit zu verschaffen, die zu untersuchen sind, um letztendlich einen sinnvollen Kriterienkatalog für einen funktionsfähigen Qualitätsring und seine Gestaltung ableiten zu können.

Zugleich gilt es, anhand der aufgeworfenen Fragen der bisherigen Fachdiskussion zum Thema Qualitätsringe nachzugehen und zu prüfen, welche bereits erörterten und erprobten Lösungsansätze aus der Geschichte dieser Diskussion für die Schaffung von Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringssystemen und die einschlägige Begleitforschung produktiv gemacht werden können.

Das Fragenspektrum soll von vornherein nicht zu eng gefasst werden. So wird unserer Ansicht nach eine Beschränkung des Untersuchungsfelds auf Fragen zu den jeweiligen Verfahren und Instrumenten der Qualitätsmessung allein den Anforderungen an ein funktionsfähiges Qualitätsmanagement nicht gerecht. Hier bedarf es auch der genaueren Klärung von Zweck und Ziel des Qualitätsmanagements, die – je nach Branche und individueller Unternehmenssituation, abgesehen von einigen allgemeinen Grundsätzen – sehr unterschiedlich sein können. Hier sei nur auf die Frage



**Abbildung 1**  
Akteure im Projekt  
„Entwicklung und Erprobung  
branchenspezifischer  
Weiterbildungs-  
und Qualitätsringssysteme“

verwiesen: „So gut wie möglich oder – im Schnittpunkt von Aufwand und Nutzen – so gut wie nötig qualifizieren?“

Überlegungen zum Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung sollten sich darüber hinaus auch nicht auf die Weiterbildungsträger allein konzentrieren, sondern auf jeden Fall die Adressaten der Weiterbildungsbemühungen, in unserem Fall die Branchenunternehmen und – letztendlich – den einzelnen Lernenden einbeziehen – schließlich sind es ja deren Qualitätsziele, die auch die Qualität der Weiterbildung bestimmen müssen. Es liegt im Wesen von Weiterbildung als Dienstleistung, dass ihr Erfolg ganz entscheidend vom lernenden Subjekt mitbestimmt wird, ganz gleich, wer als Kunde des Bildungsträgers auftritt.

Weiterhin gilt es, sich auch Klarheit über die angestrebte *Regulierungsdichte* im Rahmen des Qualitätsmanagements zu verschaffen: Wird eine sehr detaillierte Regelung der entscheidenden Qualitätsparameter angestrebt, die möglicherweise Spielräume für inhaltliche und didaktische Gestaltung einengt, aber ein einheitliches und formal gut überprüfbares Ergebnis ermöglicht? Oder soll stärker im Interesse eines flexiblen und individuellen Reagierens auf dynamische Veränderungen von Kundenanforderungen sowie wirtschaftlichen, technisch-technologischen und organisatorischen Bedingun-

gen der betrieblichen Leistungserstellung als den stofflichen Inhalten der Lehrgänge usw. eine Beschränkung auf einige wenige, zentrale, Qualitätskriterien erfolgen?

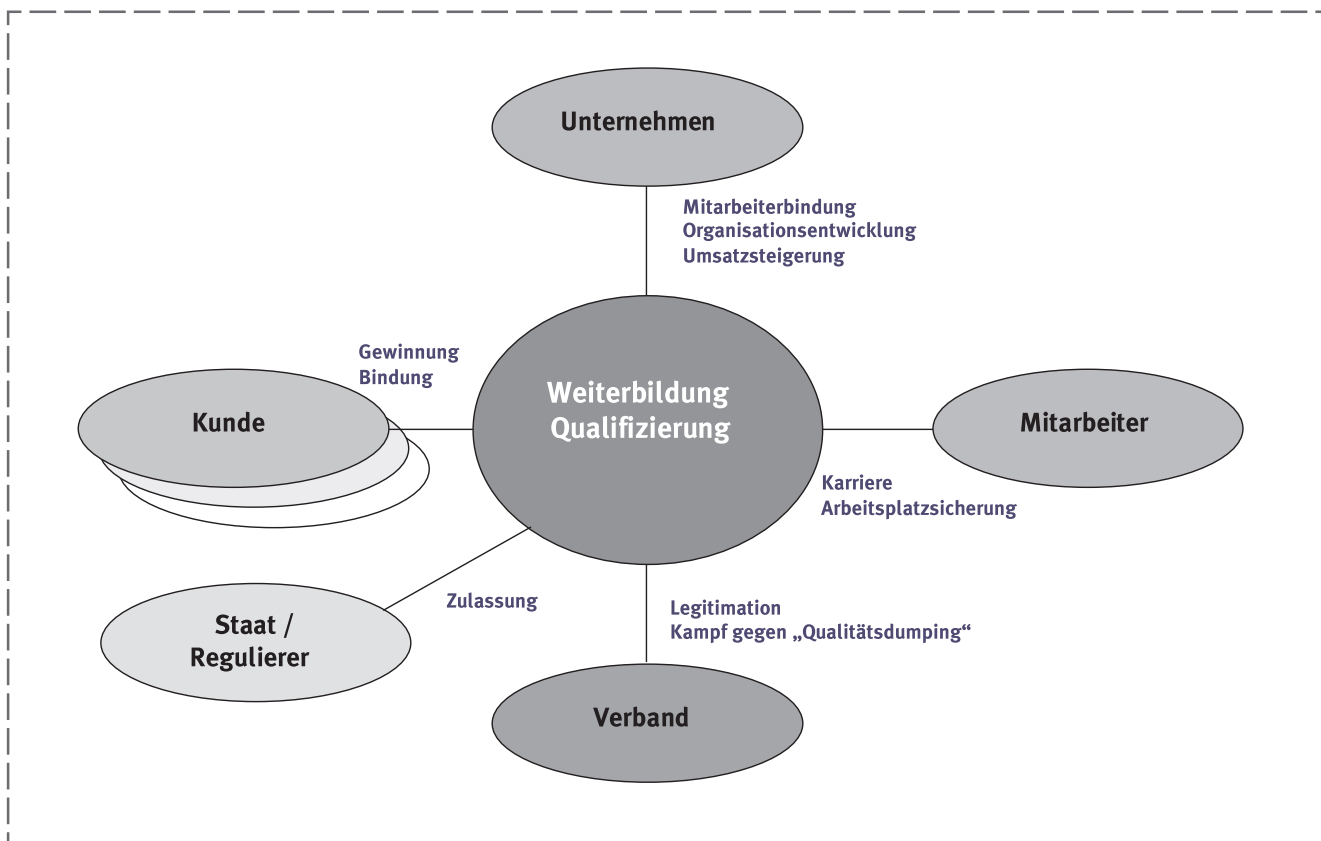
Letzten Endes schließt das Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung auch die Frage nach den geeigneten Inhalten, den geeigneten Wegen und Methoden der *Information und Beratung* der Kunden ein.

Ausgehend von diesen Überlegungen entsteht ein Raster der im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Verbände durch das MMB Institut für Medien- und Kompetenzforschung und isw Halle-Leipzig e. V. zu behandelnden Fragestellungen, das neben den Instrumenten der Qualitätskontrolle und -entwicklung sowie der Ermittlung des Bildungsbedarfs und der Weiterbildungsberatung auch die zu hinterfragenden Zwecke und Ziele, Schlüsselakteure und Organisationsformen des branchenbezogenen Qualitätsmanagements in der Weiterbildung einschließt.

Weitere Informationen zum Gesamtvorhaben und detaillierten Workshopergebnissen unter [www.qualitaetsringe.de](http://www.qualitaetsringe.de)

*Peter Schönfeld und Kai Heddergott*

**Abbildung 2**  
Weiterbildung im Handlungsfeld „Akteure und Einflussfaktoren“



# Lehr- und Lernkonzepte der 70er und 80er Jahre

## Erfahrungen auswerten und nutzen

Im Rahmen des Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ nimmt der Bereich „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“ (LiWe) spezifische Probleme des Lernens im Kontext von Erwachsenenbildung in den Blick. Mit dem Ziel, die Zukunftsfähigkeit von Dienstleistern und Dienstleistungen in beruflichen Weiterbildungseinrichtungen zu unterstützen, werden Konzepte für eine zeitgemäße Umgestaltung innerhalb der etablierten Weiterbildungslandschaft entwickelt und erprobt. Die mit dem Programm intendierte Zukunftsvorstellung sieht Weiterbildungner wie Weiterbildungseinrichtungen als Teil eines Systems, das selbst organisiertes Lernen (SOL) unterstützen kann. Dieses System, so wird vermutet, stellt sich als ein Geflecht diverser (Lern)optionen und unterschiedlichster (Lern)möglichkeiten dar, das nicht nur regional, sondern auch überregional und global verankert ist. Es ist geeignet, eine relativ verlässliche Lerninfrastruktur zu etablieren, deren Entwicklung selbst als ein offener Prozess begriffen wird.

Selbstbestimmtes, selbst organisiertes Lernen steht im Zentrum der Forschungsprogrammatis. Als wesentliche Grundannahmen wird davon ausgegangen, dass

- Lerndienstleistungen zur Unterstützung selbst organisierten Lernens entsprechende Konzepte benötigen,
- diese Konzepte professionell erarbeitet und umgesetzt werden müssen,
- dafür geeignete Organisationsstrukturen erforderlich und diese Organisationsstrukturen erst teilweise vorhanden sind,
- berufliche Weiterbildungner innerhalb einer Infrastruktur zur Unterstützung selbst organisierten Lernens einen spezifischen Beitrag leisten können.

Warum wird im Rahmen des Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ ein Bildungsansatz geprüft, der selbst organisiertes Lernen als geeignete Lernstrategie ansieht und die Entwicklung von Kompetenzen als Ergebnis von Lernprozessen unterstützt?

Die Orientierung auf Kompetenzentwicklung scheint erforderlich, weil ein Aneignen von im Voraus festgelegten Wissensbeständen allein nicht mehr für den flexiblen Umgang mit Veränderungen, für einen zukunftsffenen gesellschaftlichen Transformationsprozess, für die Gestaltung einer demokratischen Wissensgesellschaft ausreicht. Um die tief greifenden und permanenten Innovationsprozesse in allen Lebensbereichen, aber besonders im Arbeitsbereich, aktiv mitgestalten zu können, muss jeder lernen, wie in unterschiedlichen Situationen und entsprechend der jeweiligen Zielsetzung am besten gelernt werden kann. Das „Wie“ rückt also in den Mittelpunkt; Lernen wird zum Gegenstand des Lernens gemacht und der Lernin-

halt zum Vehikel des Lernens. Damit kann Tendenzen zur Individualisierung des Lernens und zur Ausdifferenzierung der Lernwege entsprochen werden.

Weil kein Individuum, kein lernendes Subjekt von vornherein zu selbstbestimmtem und selbst organisiertem Lernen fähig ist, muss auch dieses Lernen erlernt werden und dabei wird Unterstützung benötigt. Diese Art von Lernunterstützung ist vermutlich verbunden mit Veränderungen der Lehr- und Lernkonzepte, der Professionsentwicklung von Weiterbildungnern und der Organisation von Lernangeboten. Worin spezifische Beiträge institutionalisierter Weiterbildung bestehen, ist selbst ein Entwicklungsprozess. Er könnte sowohl in der Förderung selbst organisierten Lernens Erwachsener als auch in der Unterstützung des Lernens anderer Organisationen und Regionen bestehen. Insgesamt besteht die Forderung, dass (auch) institutionalisierte Weiterbildung zu einer auf Kompetenz begründeten Lernkultur beiträgt.

Vor diesem Hintergrund wendet sich die Forschung im Bereich LiWe Fragen nach dem Unterstützungspotential und den Angeboten selbst organisierten Lernens ebenso zu, wie den für derartige Funktionen geeigneten Lernkonzepten. Fragen nach der Art der Veränderungen innerhalb der Profession der Erwachsenen- und Weiterbildungner werden aufgeworfen und danach, wie sich traditionelle Weiterbildungsanbieter hinsichtlich ihres Selbstbilds und ihres Funktionsprofils, ihres Kerngeschäfts und ihrer Arbeitsweise sowie ihrer Arbeitsorganisation und folglich ihrer Organisationskultur verändern. Zu den Forschungsaufgaben gehört nicht zuletzt zu analysieren, welche neuen Organisationsformen für welche Funktionen entstehen und welche Formen von Spezialisierung, Arbeitsteilung und Kooperation sich bereits andeuten bzw. abzeichnen. Das Forschungsinteresse richtet sich insbesondere darauf, wie diese der Förderung von selbst organisiertem Lernen dienenden Veränderungen unterstützt werden können. Mit der dargestellten Programmatik ist selbst organisiertes Lernen nicht Selbstzweck, sondern ein Mittel zur Aufrechterhaltung und Gewährleistung der Lebens- und Handlungsfähigkeit lernender Subjekte.

Im Programm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ sehen wir unsere Aufgabe auch darin zu prüfen, inwieweit Veränderungsprozesse bereits stattgefunden haben. Mit dem retrospektiven Blick soll ebenfalls ein Beitrag zur Beurteilung der sich gegenwärtig vollziehenden Veränderungsprozesse geleistet werden, insbesondere hinsichtlich ihrer Wirkungen in der Weiterbildungslandschaft. Schließlich wird erwartet, dass mit diesem Background künftige Entwicklungen durch die Förderung geeigneter Projekte unterstützt werden. Retrospektiv

aufgearbeitet wurden für den Themenbereich LiWe u. a. Lehr- und Lernkonzepte der 70er und 80er Jahre. Im Sinne einer Bestandsaufnahme sollten in Ost und West gemachte Erfahrungen zusammengetragen werden. Eine an spezifischen Fragestellungen orientierte Deskription sollte Konzepte sammeln, sichten und interpretieren, um sie für die aktuellen Entwicklungen aufzubereiten und nutzbar zu machen. Somit waren folgende Fragestellungen von unmittelbarer Bedeutung:

- In welchen gesellschaftlichen Zusammenhängen sind die damaligen Lehr- und Lernkonzepte entstanden?
- Welche Intensionen waren mit den Konzepten verbunden und inwiefern wurden sie realisiert?
- Welche Hinweise und Anknüpfungsmöglichkeiten geben sie für die aktuelle Diskussion um lebensbegleitendes selbst organisiertes Lernen Erwachsener, für berufliche Kompetenzentwicklung und deren Unterstützung, für eine kompetenzzentrierte Lernkultur?

Den Zielen und Fragestellungen verpflichtet, wurden aus vorliegenden Bewerbungen vier Studien mit unterschiedlichen Akzentuierungen ausgewählt und über sechs Monate gefördert. Eine Studie bezog sich auf die Entwicklung von Lernkonzepten, eingebunden in die gesellschaftliche Situation der DDR. Eine weitere nahm die Entwicklung von Lernkonzepten im Kontext der 70er und 80er Jahre in der BRD in den Blick. Zwei Studien gingen (sozusagen gesamtdeutsch) zum einen auf aufgabenorientierte Lehr- und Lernkonzepte im industriellen Arbeitsbereich und zum anderen auf Lernkonzepte der politischen und gewerkschaftlichen Bildung, der Jugendbildung, der ökologischen Bildung und neuer sozialer Bewegungen ein. Jede der Studien sollte – ausgehend vom gewählten Themenschwerpunkt – sowohl historische Entwicklungsbezüge als auch Erfahrungswerte mit den Lehr- und Lernkonzepten der 70er und 80er Jahre für die aktuelle Diskussion um die Unterstützung selbst organisierten Lernens analysieren und transparent machen.

Diese Studien wurden im September 2002 auf einem Workshop in Berlin vorgestellt. Mit der Präsentation sollte nicht nur die Arbeit der Autoren durch Herstellung von Öffentlichkeit gewürdigt werden, sie sollte zugleich zur Sensibilisierung für das Thema „Lernkonzepte der 70er/80er Jahre – ihr Beitrag für die aktuelle Diskussion“ beitragen und aktuell darauf einstimmen. Zunächst hatten also alle Autoren die Möglichkeit, den Anwesenden ihre Studie zu erläutern. Vorab war vereinbart worden, dass diese Ausführungen auf die Gründe, die die Realisierung des Konzepts beeinflussten, eingehen, Anknüpfungspunkte zur aktuellen Diskussion zum selbst organisierten Lernen filtern sowie auf die historische Verortung des von ihnen gewählten Konzepts und auf seine intendierten und realisierten Ergebnisse hinweisen sollten. Um die Inhalte der einzelnen Studien über die Kurzvorstellungen hinaus noch umfassender aufzuschließen, wurde zu jeder Studie ein Ko-Referat gehalten. Darin verwiesen die Referenten nicht nur auf die jeweiligen Stärken der Ausarbeitungen, sondern stellten Lesarten und Interpretationen vor, die über den speziellen Schwerpunkt der Studie hinaus geeignet

waren, den Diskussionszusammenhang darzustellen und zu öffnen. Nicht zuletzt sollten auch sie die Diskussion um die „künftigen“ Entwicklungen von Lernkonzepten anregen. Von besonderem Interesse dabei waren für uns die folgenden Fragen:

- Wie kann selbst organisiertes Lernen Erwachsener unterstützt werden?
- Welche Lernkonzepte sind zur Unterstützung selbst organisierten Lernens geeignet und wodurch zeichnen sie sich aus?
- Welche Anforderungen an die Professionsentwicklung von Weiterbildnern, Erwachsenenbildnern, Lernunterstützern, Lernbegleitern entstehen bei der Unterstützung selbst organisierten Lernens?
- Wie verändern sich Anbieter von Lerndienstleistungen in ihrem Selbstbild, ihren Funktionsprofilen, ihrer Arbeitsweise, ihrer Arbeitsorganisation und damit in ihrer Organisationskultur?
- Welche Anlässe für solche Veränderungen gibt es und wie können diese Veränderungen unterstützt werden?

Neben dem eigenen Anliegen zur Beantwortung der Fragestellungen beizutragen, sollte zudem auch der Diskurs zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereichen angeregt werden: Vielleicht können die Erkenntnisse im Arbeitsbereich für Weiterbildung von Erwachsenen außerhalb der Arbeit und in Weiterbildungseinrichtungen nützlich sein, und vielleicht ist das Selbstverständnis der Lehrenden in der politischen oder gewerkschaftlichen Bildung interessant für Lehrende im Arbeitsbereich.

Insgesamt gesehen warf der Diskurs mehr Fragen auf als Antworten gefunden wurden. Offen blieb, inwieweit die Handlungsfelder der 70er und 80er Jahre Problemlagen des Lernens hervorbrachten die den heutigen ähnlich sind und entsprechende Lehr- und Lernkonzepte favorisieren ließen. Deutlich wurde, dass eine Rückbindung in den jeweiligen historischen Kontext für das Erschließen von produktiven Anregungen für heutige Suchprozesse wesentlich ist. Besonders auffällig war, dass Lernkonzepte (im Sinne ausgearbeiteter Strategien und Handlungsanweisungen) für die 70er und 80er Jahre nicht ermittelt werden konnten bzw. in den Studien und in der Diskussion kaum erkennbar waren. Umso deutlicher wurde eine Vielfalt empirisch begründeter Vorstellungen zum Lernen. Folglich bleibt auch ein Diskussionsdefizit von Lernkonzepten zu konstatieren, die sich dem selbst organisierten Erlernen beruflicher Kompetenzen zuwenden. Die Dominanz kognitiver Lernkonzepte erscheint zumindest für die Vergangenheit als nicht förderlich, wenn über Kompetenzlernen reflektiert wird.

Aktuelle Kontexte werden durch eine sich neu strukturierende Arbeitswelt konturiert – vergleichbar dem Wandel in den 70er Jahren. Eine neue Qualität entsteht aber aus der sich parallel formierenden Zivil-, Wissens- oder Risikogesellschaft. Vor diesem Hintergrund entstehen charakteristische neue Problemlagen der Entgrenzung, Chaotisierung, Individualisierung und Kommerzialisierung des Lernens. Die Beziehungen zwischen dem gesellschaftlichen Wandel und den Veränderungen von Lernkultur sowie damit verbundene



Suchvorgänge bleiben nach wie vor Erkenntnisgegenstand von Bildungsforschung. Ungleichheitsdiskurse, Legitimationszuweisungen an Erwachsenenbildung, staatliche versus individuelle Verantwortung und auch entsprechende disziplinäre Theoriedebatten (Betriebspädagogik, Arbeitspädagogik, Berufspädagogik), wie sie für die 70er und 80er Jahre symptomatisch waren, bleiben aktuell.

Als ein (Zwischen)Ergebnis der Diskussion kann sicherlich gewertet werden, dass die Vorstellung von disziplinären Lernkonzepten, die in Instruktionen oder Interventionen transferiert werden könnten (lineare Didaktisierung), wenig weiterführend scheint. In gleicher Weise wird es wahrscheinlich vergeblich sein, *ein* einheitliches (für alle und alles gültige) Lernkonzept zu finden, das handlungsbegründend werden könnte. Künftige Begründungsversuche werden von der Koexistenz verschiedener Lernkonzepte, einem Konzeptpluralismus, ausgehen müssen.

Sicherlich unter dem Eindruck der Inhalte der Studien wurde auf dem Workshop vorrangig die deutsche Lernkultur in den Blick genommen. Die begonnene Forschung fortzuführen, ohne auch osteuropäische Bildungstraditionen zu integrieren, könnte die jetzige Diskussion verarmen lassen. Ebenso sollte man sich angloamerikanischen oder skandinavischen Lernkulturen zuwenden.

Eine parallele Aufarbeitung verschiedenster Theorietraditionen der Erwachsenenbildung hinsichtlich ihrer Deskription wie auch der gegenseitigen Wirkungen bleibt als Forschungsaufgabe bestehen. Das Spannungsfeld von Individuum und Gesellschaft in einer veränderten Lernkultur bedarf der genauen Analyse der diversen Zwischen- oder Vermittlungsglieder (Arbeitskollektive, Freizeitgemeinschaften, Branchen), der Übergänge und Nahtstellen (z. B. zwischen informellen und formellem Lernen) und der sie tragenden Widersprüche und Dilemmata. Dieses Spannungsfeld wird schließlich von lernend Handelnden gestaltet.

Heidemarie Stuhler

---

#### QUEM-BULLETIN

Jg. 2002, Heft 6

herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Berlin

gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds

Verleger: Dr. Manfred Herrmann

Redaktion: Gabriele Kossack

Zuschriften und Bestellungen an die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (ABWF)

Anschrift: Storkower Str. 158, 10402 Berlin

Tel.: 0 30 / 42 187 515, Fax: 0 30 / 42 187 305

E-Mail: [kossack@abwf.de](mailto:kossack@abwf.de)

Internet: <http://www.abwf.de>

Satz und Layout: ESM Satz und Grafik GmbH

Wilhelminenhofstr. 83-85, 12459 Berlin

ISSN 1433-2914

Nachdruck bei Quellenangabe gestattet, Beleg erbeten.

Das QUEM-Bulletin wird kostenlos abgegeben.

---

## Unsere Autoren

Prof. Dr. Lothar Böhnisch, Technische Universität Dresden


Kai Heddergott, MMB Institut für Medien- und Kompetenzforschung, Essen

Dr. Peter Schönfeld, Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle-Leipzig e. V., Halle

Dr. Hartmut Scholz, Regionale Tätigkeits- und Lernagentur Lausitz-Spreewald, Lauchhammer

Dr. Wolfgang Schröer, Technische Universität Dresden

Heidemarie Stuhler, Consultant, Bereich Lernen in Weiterbildungseinrichtungen, Projekt QUEM, Berlin



*Allen unseren  
Lesern eine  
besinnliche  
Weihnachtszeit und  
ein gesundes  
und erfolgreiches  
2003*

## **Kompetenzentwicklung 2002**

*Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur  
Rückblick – Stand – Ausblick*

*mit Beiträgen von  
Manfred Adamski, Martin Baethge,  
Volker Baethge-Kinsky, Daniel Bastian,  
Lothar Böhnisch, Rainer Ferchland,  
Ernst A. Hartmann, Volker Heyse,  
Jörg Knoll, Thomas Koch, Peter Meyer-Dohm,  
Ulrich Mignon, Margit Osterloh,  
Johannes Sauer, Wilhelm Schickler, Wolfgang  
Schrüer, Antoinette Weibel, Rudolf Woderich*



*Waxmann Verlag  
Münster/New York/München/Berlin 2002  
ISSN 1432-3257, ISBN 3-8309-1236-6*

*Der Band „Kompetenzentwicklung 2002“ ist dem Thema „10 Jahre QUEM“ gewidmet – ohne nur einen historischen Abriss zu liefern.*

*Versucht wird, auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur Bilanz aus bisherigen Arbeiten zu ziehen, Erreichtes und Bewährtes vorzustellen, Perspektiven für die Zukunft aufzuzeigen.*

*Aus dem Inhalt*

- 10 Jahre QUEM*
- Transformation beruflicher Weiterbildung – Infrastrukturen für neue Lernkulturen: Von einer Weiterbildungspolitik zur Lernkulturpolitik*
- Weiterbildung im gesellschaftlichen Bewusstsein*
- Kompetenzentwicklung als arbeitsmarktpolitisches Instrument*
- Strukturelle Bedingungen menschlicher Lern- und Entwicklungsprozesse*
- Kompetenzentwicklung im Betrieb*
- Betriebliches Transformationslernen*
- Kompetenzentwicklung bei Benachteiligten*
- Professionalisierung der Weiterbildner*
- Internationale Erfahrungen – der Blick nach Osteuropa*

*Die Reihe „Kompetenzentwicklung“ wird von der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche*

*Weiterbildungsforschung e. V./Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin herausgegeben.*

*Fachleute aus Hochschulen und Betrieben, Management und Forschung gehören zu den regelmäßigen Autorinnen und Autoren.*

edition QUEM, Band 14

## **Kompetenzentwicklung und Innovation**

*Die Rolle der Kompetenz bei  
Organisations-, Unternehmens- und  
Regionalentwicklung*

*Erich Staudt u. a.*



Waxmann Verlag  
Münster/New York/München/Berlin 2002  
ISSN 0945-1773, ISBN 3-8309-1242-0

*Nach wie vor hält sich die Einschätzung, dass mit zunehmender Entwicklungsdynamik der Bedarf an Weiterbildung steige. Enttäuschte Erwartungen nach intensivierten Wissensvermittlungsanstrengungen signalisieren jedoch, dass in Innovationsprozessen beim Kompetenzaufbau noch etwas anderes wirksam wird, als es die zur Reproduktion von Routinen und eingeschliffenen Qualifikationen bewährte klassische Weiterbildung abdecken kann. Das bringt Weiterbildner in Erklärungsnotstand und betriebliche Controller zur Verzweiflung. Seit Anfang der 1990er Jahre hat angesichts dieser Erkenntnis ein Paradigmenwechsel von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung stattgefunden. Im Rahmen des vorliegenden Sammelbandes wird daher die Basis für das bessere Verständnis von Kompetenz sowie für die Weiterentwicklung von Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung geschaffen und die Bedingungen für die Planung, Steuerung und Kontrolle von Kompetenzentwicklung in Wandlungsprozessen zugänglicher gemacht:*

- *Aufbauend auf der Klärung von Individualkompetenz werden Systemkompetenzen strukturiert und so eine Basis geschaffen, die es erlaubt, jenseits von Modethemen über lernende Organisationen die Entwicklung von Unternehmenskompetenz als komplexen Formierungsprozess zu verstehen und zu instrumentalisieren.*
- *Da Missverständnisse über den Gegenstand von Kompetenzentwicklung auch ein Resultat der enttäuschten Erwartungen der Wirkung traditioneller Weiterbildung sind, werden die Begrenzungen klassischer Verfahren der Personalentwicklung in dynamischen Entwicklungsprozessen analysiert.*
- *Vor dem Hintergrund des entwickelten Kompetenzverständnisses werden Maßnahmen der Personalentwicklung hinsichtlich ihres Beitrags zur Kompetenzentwicklung strukturiert und untersucht.*
- *Bestehende Bewertungsansätze im PE-Bereich werden auf ihre Reichweite untersucht, weiße Flecken der Kompetenzbewertung systematisiert und strukturelle Überlegungen zur Weiterentwicklung der Bewertung von Kompetenzentwicklung dargestellt.*

## AUSSCHREIBUNG

# Graduiertennetzwerk „Lernkultur Kompetenzentwicklung“

Im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“, mit dessen Durchführung die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung beauftragt wurde, bildet die Entwicklung wissenschaftlicher Nachwuchskräfte einen besonderen Schwerpunkt.

Zur Realisierung dieses Anliegens wird das im Jahr 2001 begonnene Graduiertennetzwerk weitergeführt, mit dem die wissenschaftliche Arbeit und die interdisziplinäre Kommunikation von Doktoranden, die zum Themenkomplex „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ forschen, unterstützt werden sollen.

Die Arbeiten sollen sich dabei auf folgende Themenfelder beziehen:

- Lernen im Prozess der Arbeit
- Lernen im sozialen Umfeld
- Lernen in Weiterbildungseinrichtungen
- Lernen im Netz und mit Multimedia.

Einzelheiten zu diesen Themenfeldern sind in den inhaltlichen Aussagen und den Ausschreibungen zu den jeweiligen Programmbereichen zu finden (vgl. QUEM-Bulletin 5'2000, 6'2000, 3'2001, 4'2002, auch unter [www.abwf.de](http://www.abwf.de) verfügbar). Sie sind hinsichtlich des Graduiertennetzwerks als nähere Erläuterung zu verstehen, nicht als zwingende Festschreibung von Themen. Themenfeldübergreifende Arbeiten sind erwünscht.

Die Forschungsarbeiten sollten zur Theorieentwicklung bzw. zur wissenschaftlichen Ausgestaltung der Praxisfelder des Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ beitragen. Wünschenswert sind interdisziplinär angelegte wissenschaftliche Arbeiten.

Es werden zehn Vorhaben mit einem Personalkostenzuschuss äquivalent einer halben Stelle gemäß BAT IIa gefördert. Sie werden – **beginnend zum 1. Mai 2003** – für zwei Jahre ausgeschrieben mit der Möglichkeit einer einjährigen Verlängerung.

Aufgefordert zur Bewerbung sind Angehörige von Universitäten und Hochschulen sowie Fachkräfte aus der Wirtschafts- und Bildungspraxis, die die Voraussetzungen zur Promotion erbringen.

Bestandteil des Graduiertennetzwerks ist eine alljährliche „*Summer School*“.

Zum Verantwortungsbereich der wissenschaftlichen Betreuer soll – neben der intensiven Betreuung der wissenschaftlichen Arbeiten und der Vertretung dieser Arbeiten gegenüber den jeweiligen Fakultäten – eine Mitwirkung an der „*Summer School*“ gehören. Eine Unterstützung der Entwicklung von Konzepten und Methoden interdisziplinärer Forschung innerhalb dieses Kooperationsnetzwerks ist besonders erwünscht.

Bewerbungen richten Sie bitte bis zum **31. Januar 2003** (Datum des Poststempels) unter Angabe des Promotionsthemas mit einer Stellungnahme des Betreuers bzw. des Unternehmens/der Institution an die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Storkower Straße 158, 10402 Berlin. Dort können auch weitere Informationen unter Tel.: 030/42187515 angefordert werden. Ansprechpartner sind Herr Prof. Dr. M. Trier und Herr Dr. E. A. Hartmann.