

PANORAMA

AGORA XI Die lernende Region

Thessaloniki, 15. und 16. März 2001

Agora XI

Die lernende Region

Thessaloniki,
15. und 16. März, 2001

Cedefop Panorama series; 75

Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2003

Zahlreiche weitere Informationen zur Europäischen Union sind verfügbar über Internet, Server Europa (<http://europa.eu.int>).

Bibliografische Angaben befinden sich am Ende der Veröffentlichung.

Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2003

ISBN 92-896-0219-8

ISSN 1562-6180

© Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, 2003

Nachdruck mit Quellenangabe gestattet.

Printed in Belgium

Das **Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung** (Cedefop) ist das Referenzzentrum der Europäischen Union für Fragen der beruflichen Bildung. Es stellt Informationen und Analysen zu Berufsbildungssystemen sowie Politik, Forschung und Praxis bereit.

Das Cedefop wurde 1975 durch die Verordnung (EWG) Nr. 337/75 des Rates errichtet.

Europe 123
GR-57001 Thessaloniki (Pylea)

Postanschrift:
PO Box 22427
GR-55102 Thessaloniki

Tel. (30) 23 10 49 01 11
Fax (30) 23 10 49 00 20
E-Mail: info@cedefop.eu.int
Homepage: www.cedefop.eu.int
Interaktive Website: www.trainingvillage.gr

Herausgegeben von:

Cedefop

Éric Fries Guggenheim, Projektleiter

Veröffentlicht unter der Verantwortung von:

Johan van Rens, Direktor

Stavros Stavrou, stellvertretender Direktor

Vorwort

Bildungseinrichtungen übernehmen eine führende Rolle bei der Förderung von Innovationen auf regionaler Ebene

Einleitung

Diese Agora wird am 15.-16. März 2001 im Cedefop in Thessaloniki stattfinden.

In dem vorliegenden Papier wird das Konzept der „lernenden Region“ zunächst kurz umrissen. Zweitens wird skizziert, wie dieses Thema in dem umfassenderen Zusammenhang der Cedefop-Forschungsplattform CEDRA behandelt wird. Und drittens wird der Grundgedanke erläutert, der hinter den – dreimal jährlich stattfindenden – Cedefop-Agoras steht. Schließlich wird noch ein Entwurf des Programms der Agora XI skizziert, die sich mit der „lernenden Region“ befasst.

Das Konzept der „lernenden Region“

Trotz der immer wieder betonten Bedeutung der Globalisierung und des prognostizierten „Bedeutungsverlusts von Orten und Entfernungen“, der zum Teil auf die Fortschritte der Internet-Technologie zurückzuführen ist, sind die Region oder die lokalen Gemeinwesen nach wie vor Brennpunkte für die Erneuerung und Aufrechterhaltung des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebens. Im Rahmen der EU-Politik zur Förderung der wirtschaftlichen und sozialen Kohäsion haben sich beispielsweise die auf regionaler Ebene durchgeführten Maßnahmen als sehr erfolgreich erwiesen. Aufgrund ihrer geringeren Größe können die Regionen ihre Planungsbemühungen besser koordinieren und flexibler als größere nationale Einheiten reagieren, wenn es um die Entwicklung neuer Lösungen für täglich anstehende Probleme geht. Die Möglichkeit enger persönlicher Kontakte, das Gefühl der gemeinsamen Identität und eine gemeinsame Geschichte können das Engagement für eine intensive Arbeit auf lokaler Ebene fördern, durch die das so genannte „Sozialkapital“ geschaffen wird - was auf nationaler Ebene nicht immer der Fall ist.

Damit sollen jedoch nicht die Vorzüge der Regionen überbetont und die Aufgabe der Förderung des wirtschaftlichen und sozialen Fortschritts unterbewertet werden. Regionen und lokale Gemeinwesen können auch selbstzentriert und konservativ sein. Die Macht in den Regionen kann in den Händen von Gruppierungen liegen, die die Dinge zugunsten ihrer eigenen Zwecke manipulieren und sich notwendigen Reformen auf nationaler Ebene widersetzen. Ebenso können wirtschaftlich prosperierende Regionen eine isolationistische Haltung einnehmen, nur ihr Eigeninteresse verfolgen, keine Verantwortung für umfassendere soziale und ökonomische Probleme auf nationaler Ebene übernehmen und ebenso wenig mit anderen Personen und Institutionen außerhalb ihrer eigenen Grenzen zusammenarbeiten.

Allerdings sind auch in innovationswilligen Regionen Fortschritte nur dann möglich, wenn es dort vorausschauende Institutionen und Einzelpersonen gibt, die eine Führungsrolle bei der Entwicklung von Konzepten und der Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Akteuren in der ganzen Region übernehmen – womit die Frage aufgeworfen wäre, was die Bildungseinrichtungen in dieser Hinsicht leisten können.

Das Wort „Region“ in dem Begriff „lernende Region“ sollte in einem viel umfassenderen Sinne verstanden werden als dem einer institutionell oder rechtlich definierten „Region“. In sehr vielen Fällen kann es sich bei „lernenden Regionen“ um kleine Gemeinwesen, Städte oder Dörfer handeln, die sich an gemeinsamen Lernaktivitäten beteiligen. Der wichtige Aspekt dabei ist, dass Entwicklung ein kollektiver Prozess ist, mit dem ein Ergebnis erzielt werden soll, das im Interesse aller Betroffenen liegt, und bei dem *Top-down-* und *Bottom-up-*Entwicklungen dialektisch ineinander greifen. Erfolgreiche Partnerschaften spiegeln die lokalen Gegebenheiten wider, werden nicht aufgezwungen und folgen keinem Standardmodell.

In dem hier vorgestellten Konzept der „lernenden Region“ geht es vor allem darum, dass *soziale und ökonomische Ziele integriert* verwirklicht werden. Regionale Lerninitiativen bedeuten, dass lokale Gemeinwesen in die Lage versetzt werden (durch die Einbeziehung von Personen aus verschiedenen Interessengruppen), ihren Lebensstandard und ihre Lebensqualität sowohl in ökonomischer als auch sozialer Hinsicht zu verbessern.

Das Wort „lernen“ in dem Begriff „lernende Region“ wirft natürlich die Frage nach der Rolle der Bildungseinrichtungen bei der Förderung des „Lernens“ in einem regionalen Kontext auf sowie die Frage, wie sie in diesem Bereich als Katalysatoren wirken oder mit anderen zusammen als aktive Partner handeln könnten. Zuerst gilt es das Konzept des „Lernens“ in einem regionalen Kontext zu klären. Traditionell sehen Bildungseinrichtungen ihre Hauptaufgabe darin, Einzelpersonen Unterricht und Ausbildung („Lernen“) zukommen zu lassen, die dann nach Erwerb ihres „Abschlusses“ für andere Einrichtungen (Unternehmen, öffentliche Einrichtungen bzw. Gemeinschaftseinrichtungen) tätig werden, um das Gelernte anzuwenden. Dies kann als lineares Konzept des „Lernens“ bezeichnet werden und ist charakteristisch für das formelle Lernen in der allgemeinen und beruflichen Erstausbildung. Eine andere Sichtweise des Lernprozesses, die nicht so weit verbreitet ist, aber das Kernstück des Konzepts der „lernenden Region“ bildet, ist das so genannte „interaktive Lernen“. Dies bezieht sich auf das „soziale und organisationsbezogene Lernen“, zu dem es im Verlauf der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Organisationen und Interessengruppen kommt – Einrichtungen für technologische und soziale Forschung/Entwicklung, Bildungsinstitute, Unternehmen, Sozialpartner, Gemeinschaftseinrichtungen (Zivilgesellschaft) –, *die in Form von Projektteams oder dynamischen Netzwerken zusammenarbeiten*, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Gemäß diesem Modell bringt das Lernen ein der Gemeinschaft dienliches „Verhalten“ und „Know-how“ hervor. Genau diese Art des kooperativen Lernens, das zum großen Teil informell und projektbezogen verläuft (oftmals bei der Bewältigung spezieller Probleme), und nicht das oben beschriebene formale Lernen liegt dem Konzept der „lernenden Region“ zugrunde.

Im Bildungsbereich müssen die beiden oben beschriebenen angestrebten Lernformen, das heißt das individuelle formale Lernen und das soziale/organisationsbezogene Lernen in einem ausgeglichenen Verhältnis zueinander stehen. Das Konzept der „lernenden Region“ hingegen hat mehr mit dem sozialen/organisationsbezogenen Aspekt zu tun. Der Schwerpunkt liegt hier daher in erster Linie auf der Einführung neuer „sozialer Lernmethoden“.

Dies macht es erforderlich,

- (a) neue Aufgaben zu ermitteln, die die bestehenden Bildungseinrichtungen zu übernehmen hätten, und/oder
- (b) neue Einrichtungen für die Förderung dieser Form des Lernens zu schaffen.

Das Interesse des Cedefop am Konzept der „lernenden Region“

Anfang des Jahres 2000 veröffentlichte das Cedefop ein Buch mit dem Titel „Towards the learning region - Education and Regional Innovation in the European Union and the United States“ (Auf dem Weg zur lernenden Region – Bildung und regionale Innovationen in der Europäischen Union und den Vereinigten Staaten), das einen Beitrag zur Belebung der Diskussion über dieses Thema leisten sollte.

Etwa zur gleichen Zeit beauftragte das Cedefop den Fachbereich Arbeitswissenschaften der Universität Halmstad in Schweden mit der Durchführung einer Analyse der internationalen Forschung über „regionale Ansätze des Lernens im Bereich der Berufsbildung“. Die Endfassung des Berichts hierüber liegt nun vor.

Anfang 2001 beabsichtigt das Cedefop im Rahmen der Cedefop-Forschungsplattform CEDRA, eine aufeinander abgestimmte Reihe von Tätigkeiten über das Thema der „lernenden Region“ einzuleiten (einschließlich der Gründung und Betreuung von „Netzwerken zur Wissensweitergabe“ sowie der Entwicklung von „Ressourcenmaterial für die Forschung“ – einschließlich Fallstudien). Das Cedefop möchte diese Tätigkeiten in Partnerschaften (oder im Rahmen von „Entwicklungscoalitionen“) mit anderen Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen durchführen, die an der Erforschung dieses Konzepts und der Förderung von Maßnahmen auf europäischer Ebene interessiert sind.

Eine der wichtigsten Tätigkeiten des Cedefop im Jahre 2001 wird die Veranstaltung einer „Agora Thessaloniki“ zu diesem Thema sein.

Das Projekt „Agora Thessaloniki“

Das Projekt „Agora Thessaloniki“ wurde 1997 vom Cedefop auf den Weg gebracht. Der Zweck der Agoras, von denen jährlich drei in Thessaloniki veranstaltet werden, besteht darin, Forschern den Raum zu geben, mit Politikern/Regierungsvertretern und Sozialpartnern über ein aktuelles Thema zu diskutieren.

Die Grundlage für eine Agora bilden die Forschungsergebnisse über ein bestimmtes Thema, die dann in strukturierter Weise mit dem oben genannten Personenkreis erörtert werden.

Bislang haben zehn Agoras stattgefunden, die sich beispielsweise mit folgenden Themen befassten: die Rolle der Unternehmen für das lebensbegleitende Lernen; das Problem gering qualifizierter Personen; die Erfassung des Humankapitals.

Die Agora XI, die sich mit der „lernenden Region“ befasst, wird gemeinsam von den für CEDRA und das Agora-Projekt verantwortlichen Abteilungen veranstaltet.

Vorschläge für Fragestellungen, die auf der Agora XI „Die Förderung der lernenden Region – Bildungseinrichtungen übernehmen eine führende Rolle bei der Förderung von Innovationen auf regionaler Ebene“ erörtert werden sollen

Die folgenden drei Fragestellungen werden als Schlüsselaspekte vorgeschlagen, die auf der Agora erörtert werden sollen:

- (a) das Konzept der „lernenden Region“ selbst und eine Kritik seiner Stärken und Schwächen einschließlich einer Untersuchung
 - (i) der Probleme von Zentralisierung und Dezentralisierung im Hinblick auf die Förderung von Innovationen durch Bildungseinrichtungen (einschließlich Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen);
 - (ii) der Beziehung zwischen den institutionellen (durch Rechtsvorschriften geregelten) Maßnahmen zur Schaffung eines Rahmens für Initiativen zur Förderung der „lernenden Region“ und den überwiegend von unten nach oben gerichteten (Bottom-up) Strategien (von Gemeinschaftseinrichtungen getragene Partnerschaften/ netzwerk- oder marktgesteuert);
- (b) Bildungseinrichtungen (einschließlich der Universitäten) als Förderer von Innovationen auf regionaler Ebene
 - (i) Untersuchung von Fallstudien über regionale Innovationen, die in beträchtlichem Maße auf den Einsatz von Bildungseinrichtungen zurückzuführen sind;
 - (ii) Profile neuer, regional orientierter Einrichtungen (die unterschiedliche Namen tragen können wie beispielsweise „regionale Lernzentren“), die Forschung und Entwicklung mit allgemeiner und beruflicher Bildungstätigkeit verbinden;
 - (iii) Untersuchung der angewendeten Methoden;
- (c) Bildungseinrichtungen fördern den wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalt durch den Aufbau eines sozial orientierten Wirtschaftssystems
 - (i) regionale Modelle für Bemühungen, wirtschaftliche und soziale Ziele zu integrieren;

- (ii) Untersuchung erfolgreicher Partnerschaften zwischen öffentlichen, privaten und Nicht-Regierungsorganisationen.

Bibliographie

Aventur, François et al. Portraits statistiques régionaux. In *Évaluation des politiques régionales de formation professionnelle, 1996-1999, Bd. 2: portraits statistiques régionaux sur la formation et l'insertion professionnelles des jeunes (1993-1997)*. Marseille: Céreq, 1999.

Bel, Maïten. L'offre de formation: entre politiques nationales et besoins locaux. Marseille: Céreq, 1996. (Bref Céreq, 124).

Boissard, Pierre; Courault, Bruno. Les dynamiques des PME: du local à l'international. *Le 4 pages du Centre d'Études de l'Emploi*, 2000, Nr. 42.

Brusco, Sebastiano. Small firms and industrial districts: the experience of Italy. In Keeble, David; Wever, E. (eds.) *New firms and regional development*. London: Croom Helm, 1986, S. 184–202.

Cassella, Philippe; Freyssinet, Jacques. La décentralisation de la formation professionnelle: un nécessaire dialogue avec les acteurs économiques et sociaux. Marseille: Céreq, 1999. (Bref Céreq, 57).

Castells, M. *The information age: economy, society and culture: Bd. 1: the rise of the network society*. Cambridge: Blackwell, 1996.

Cooke, P. Regions in a global market: the experiences of Wales and Baden-Württemberg. *Review of international political economy*, 1997, Nr. 4–2, S. 349–381.

Fondation Europe et société: les régions un atout pour l'Europe? exposés et interventions au colloque de Rennes des 26 et 27 novembre 1992. *Les Cahiers de la Fondation*, Nr. 28, 1993.

Fondation Europe et société: une politique régionale est-elle nécessaire au développement de l'Europe? Synthèse du colloque de Rennes des 26 et 27 novembre 1992. *La Lettre de la Fondation*, Nr. 26, 1992.

Gibbons, M. et al. *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage, 1994.

Grelet, Yvette; Timoteo, Joaquim. Typologies et spécificités régionales. In *Évaluation des politiques régionales de formation professionnelle, 1996-1999, Bd. 2: portraits statistiques régionaux sur la formation et l'insertion professionnelles des jeunes (1993-1997)*. Marseille: Céreq, 1999.

Gustavsén, B. *Dialogue and development: theory of communication, action research and the restructuring of working life*. Assen/Maastricht: van Gorcum, 1992.

Lagendijk, A.; Cornford, J. Regional institutions and knowledge: tracking new forms of regional development policy. *Geoforum*, 2000, Nr. 31, S. 209–218.

Lawson, C.; Lorenz, E. Collective learning, tacit knowledge and regional innovative capacity. *Regional Studies*, 1999, Nr. 33, S. 305–317.

Learning cities and regions: intermediate report / CERI. Paris: OECD, 2000.

Morgan, K. The learning region: institutions-, innovation- and regional renewal. *Regional Studies*, 1997, Nr. 31, S. 491-503.

Nyhan, Barry. *Zusammenfassung der Diskussionen: Förderung der lernenden Region - Bildungseinrichtungen übernehmen eine führende Rolle bei der Förderung von Innovationen auf regionaler Ebene: Agora XI, Die lernende Region*. Mimeo, Thessaloniki, 2001.

Nyhan, Barry; Attwell, Graham; Ludger, Deitmer. *Towards the learning region. education and regional innovation in the European Union and the United States*. (Cedefop Reference series, 3006) Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1999.

Putnam, R. *Making democracy work: civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press, 1993.

Richard, Antoine; Méhaut, Philippe. Politiques régionales de formation professionnelle: les premiers effets de la loi quinquennale de 1993. Marseille: Céreq, 1997. (Bref Céreq, 128).

Richard, Antoine; Teissier, Josiane. La décentralisation de la formation professionnelle: en quête d'une offre régionale plus cohérente. Marseille: Céreq, 2000. (Bref Céreq, 162).

Saxenian, A. *Regional advantage: culture and competition in Silicon Valley and Route 128*. Cambridge: Harvard University Press, 1994.

Scheff, J. *Lernende Regionen: regionale Netzwerke als Antwort auf globale Herausforderungen*. Wien: Linde Verlag, 1999.

Simonin, Bernard. Politiques de l'emploi: la territorialisation en chantier. *Le 4 pages du Centre d'Études de l'Emploi*, 2000, Nr. 41.

Stahl, Thomas. En route to the learning region. In *Lernende Region*. Brüssels: Eurotecnet, 1994.

Timoteo, Joaquim et al. Indicateurs et sources. In *Évaluation des politiques régionales de formation professionnelle, 1996-1999, Bd. 2: portraits statistiques régionaux sur la formation et l'insertion professionnelles des jeunes (1993-1997)*. Marseille: Céreq, 1999.

Trautmann, Jacques; Rebeuh, Marie-Claude; Tribby, Emmanuel. *L'action publique sur la construction de l'offre régionale de formation continue*. Centre Régional Associé au Céreq de Strasbourg. Strassburg: BETA, mars 2000.

Tagesordnung der Sitzung

Donnerstag, 15. März 2001

- 09.00 Eröffnung der Agora-Sitzung – Johan van Rens, Direktor des Cedefop
- 09.10 Die Diskussionsthemen der Agora – Barry Nyhan, Cedefop
- 09.20 Allgemeine Einführung – Gestaltung der Diskussion, Éric Fries Guggenheim, Cedefop

Teil I Das Konzept der lernenden Region und eine Bewertung seiner Stärken und Schwächen

- 9.30 Einleitung: Was ist eine lernende Region? Thomas Stahl, ISOB, Regensburg (Deutschland)
- 9.50 Vorteile und Nachteile des Konzepts der lernenden Region – Antoine Richard, CEREQ (Frankreich)
- 10.10 Diskussion
- 11.00 Runder Tisch der Berufsbildungsakteure:
Erste Reaktionen der Sozialpartner:
- Nikolais Bley, DGB-Bildungswerk Nordrhein-Westfalen (Deutschland)
 - Johan Mr Stålhammar, Schwedisches Bildungsministerium
 - Edward Tersmette, GD Bildung und Kultur (Europäische Kommission)
- 11.45 Diskussion

Teil II Die Rolle von Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen (auch auf Hochschulebene) bei der Förderung von Innovationen auf lokaler Ebene

- 14.00 Einführung in das Thema – Kooperatives Lernen mit Blick auf Innovationen auf regionaler/lokaler Ebene – Björn Gustavsen, Schwedisches Institut zur Erforschung der Arbeitswelt, Stockholm (Schweden)
- 14.20 Drei Fallstudien (drei Referate von je 20 Minuten)
- Irische Erfahrungen: die Dimension der allgemeinen und beruflichen Bildung innerhalb des „Area Development Management-Programms“ – Tony Crooks
 - Eine schwedische Erfahrung – Bernd Hofmaier (Schweden)
 - IKT-gestützte Innovationen in regionalen Ausbildungssystemen – Claudio Dondi, Scinter Bologna (Italien)

- 15.20 Diskussion
- 16.15 Zwei weitere Fallstudien
- Erfahrungen aus den Balkanländern – Berndt Baumgartl (Österreich)
 - Eine bulgarische Erfahrung – Pantaleev Tzako Georgiev, Human Resource Development Centre (Bulgarien)
 - Eine französische Erfahrung – Pierre Courbebaisse, AFEC (Frankreich)
- 17.15 Diskussion

Freitag, 16. März 2001

Teil III Bildung/Ausbildung und Sozialwirtschaft im regionalen Kontext

- 09.00 Einführung in das Thema: Europäische Aussichten für die Sozialwirtschaft – Sven-Åge Westphalen, Copenhagen Centre (Dänemark)
- 09.20 Zwei weitere Fallstudien:
- Eine portugiesische Perspektive, Eduardo Figueira (Portugal)
 - Eine Fallstudie aus dem Elsaß: Lernen bei der Arbeit, Arbeiten beim Lernen – Sylvie Grucker (Frankreich)
- 10.00 Diskussion
- 11.00 Runder Tisch: Zusammenfassung der Diskussionsergebnisse durch Bernd Hofmaier, gefolgt von Beiträgen von Vertretern der Berufsbildungsakteure:
- Vangelis Intzidis, Berater, Generalsekretariat für Erwachsenenbildung beim Ministerium für Bildung und kirchliche Angelegenheiten (Griechenland)
 - Vicente J. Molés, Vertreter der Generaldirektion Unternehmen der Europäischen Kommission
- 11.40 Diskussion
- 12.50 Abschließende Bemerkungen – Barry Nyhan, Cedefop

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
Tagesordnung der Sitzung	8
Inhaltsverzeichnis	10
1. Regionale Entwicklungsnetzwerke in Europa <i>Thomas Stahl</i>	12
2. Vorteile und Nachteile des Konzepts der lernenden Region <i>Antoine Richard</i>	36
3. Aufbau lernender Regionen: Beiträge der Sozialforschung <i>Björn Gustavsen</i>	42
4. Lokale Partnerschaften in Irland <i>Tony Crooks</i>	60
5. IKT-gestützte Innovationen in regionalen Ausbildungssystemen <i>Claudio Dondi</i>	70
6. Südosteuropa und die lernende Region <i>Bernd Baumgartl</i>	78
7. Die Situation in Bulgarien und neue Initiativen <i>Tzako G. Pantaleev</i>	98
8. Die Entwicklung lokaler Ansätze zur Deckung des Ausbildungsbedarfs <i>Pierre Courbebaisse</i>	110
9. Sozialwirtschaft in Europa aus der Sicht eines Wohlfahrtsstaates und ihre Beziehung zu neuen sozialen Partnerschaften und lernenden Regionen <i>Sven-Åge Westphalen</i>	116
10. Lernen bei der Arbeit, Arbeiten beim Lernen <i>Sylvie Grucker</i>	126
11. Die „lernende Region“ als Alternative für die Stärkung der wirtschaftlichen und sozialen Dimension in Touristengebieten - Einige Anmerkungen <i>Vicente J. Molés Molés</i>	140
12. Zusammenfassung der Diskussionen: Förderung der lernenden Region - Bildungseinrichtungen übernehmen eine führende Rolle bei der Förderung von Innovationen auf regionaler Ebene <i>Barry Nyhan</i>	164
Teilnehmerliste	182

1. Regionale Entwicklungsnetzwerke in Europa

Thomas Stahl

1.1. Auf dem Weg zur lernenden Region

Das Konzept der „lernenden Region“⁽¹⁾ beinhaltet, ähnlich dem Modell der „lernenden Organisation“⁽²⁾, den Grundgedanken, das Potenzial aller regionalen Akteure zu bündeln und eine umfassende Regionalentwicklung als selbstorganisierten, selbstverantwortlichen „Bottom-up“-Prozess zu initiieren.

Die Lernprozesse, die sich bei den beteiligten Unternehmen, ihren Mitarbeitern und Managern, aber auch den Leitern und Verwaltungsangestellten der unterschiedlichen regionalen Behörden sowie den Arbeitslosen und sozial Benachteiligten einstellen, führen zu Entwicklungsprozessen, in deren Rahmen neue regionale Kampagnen, Partnerschaften und Netzwerke⁽³⁾ ins Leben gerufen werden.

In Anlehnung an die Formen moderner Unternehmensorganisation müssen diese selbstorganisierten Entwicklungsmodelle ein Höchstmaß an Flexibilität gewährleisten, um auf die schnellen Veränderungen des Marktes reagieren zu können. Sie gewährleisten die Verhältnismäßigkeit aller Maßnahmen unter Berücksichtigung der spezifischen Eigenheiten einer

⁽¹⁾ Stahl, Thomas; Schreiber, R. *Auf dem Weg zur lernenden Region: eine vergleichende Studie ausgewählter europäischer Regionen im Hinblick auf neue Möglichkeiten zur Bewältigung des industriellen Wandels*. Berlin: 1994.

Stahl, Thomas Vocational training, employment and the labor market: a regional approach to structural improvement in Europe. In Bergeran, P.O.; Gaiffe, M.A. (Hrsg.). *Croissance, compétitivité, emploi*. Brussels: 1994, S. 245-263.

Stahl, Thomas. Verso la learning region: un approccio regionale al miglioramento strutturale in Europa. In *Apprendimento continuo e formazione*. Milano: ISFOL, 1996, S. 91-105.

⁽²⁾ Vgl. z. B.

Senge, P. *The fifth discipline*. New York: Doubleday, 1990.

Senge, P. The leader's new work: building learning organisations. In: *Sloan management review*, Ausgabe vom Herbst 1990, S. 7-23.

Stahl, Thomas; Nyhan, Barry; d'Aloja, P. *The learning organisation*. Brussels: Eurotecnet, 1993.

Stahl, T.; Nyhan, B.; D'Aloja, P.: *Die lernende Organisation*. Brüssel: Eurotecnet; 1993.

Womack, J. P.; Jones, D. T.; Ross, D. *The machine that changed the world*. New York: Harper-Collins, 1990.

⁽³⁾ Vgl. z. B. das Konzept des „Innovationsberaters“ als Teil des ADAPT-Projekts „Lernende Region Bitterfeld“

Abicht, L. Training innovation consultants as part of the development of a learning region. In *Lernende Region: Kooperationen zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa*. Berlin: Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung, 1994, p. 235.

Region; sie ermöglichen es, die Entwicklungsdynamik zu beschleunigen, indem sie ein positives Feedback aller regionalen Kreativitätspotenziale auslösen.

Im Zentrum der ökonomischen Entwicklungsdynamik stehen die kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) und ihre gezielte Entwicklung, da sie über ein Wachstumspotenzial verfügen und neue Beschäftigungsmöglichkeiten bieten.

Die Verbesserung der strategischen und organisatorischen Effizienz in den genannten Bereichen zielt sowohl auf direkte Beschäftigungseffekte ab, die durch die wirtschaftliche Stärkung von kleinen und mittleren Betrieben entstehen, als auch auf indirekte Beschäftigungseffekte, die aus den spezifischen Kommunikationsstrukturen von Netzwerken resultieren können. Neben den bekannten indirekten Auswirkungen, wie z. B. der Schaffung zusätzlicher Arbeitsplätze in Dienstleistungsunternehmen, kommt den KMU aufgrund dieser neuen Rolle eine Pilotfunktion zu. Sie setzen ein Beispiel für andere kreative Akteure in der Region und regen sie dazu an, ihre innovativen Fähigkeiten produktiv einzusetzen. Dank ihres Erfolges tragen sie dazu bei, die Bereitschaft zu erhöhen, Institutionen bei der Förderung weiterer Projekte zu unterstützen und allgemein die Akzeptanz von neuen Lösungen bei den Kunden zu steigern. Solche Kettenreaktionen, die das Ergebnis von Spin-off-Prozessen sind, konnten anhand des Beispiels von Silicon Valley nachgewiesen werden und sind als wichtiger Meilenstein in Richtung eines sich stets erneuernden Antriebs zu werten. Ein Ergebnis, das auch mit dem bekannten Schneeballeffekt ⁽⁴⁾ beschrieben werden kann.

Die Instrumente und gleichzeitig das Herzstück der „lernenden Region“, die diese Entwicklungen in Gang setzen, sind die neuen Formen kooperativer Prozesse zwischen beteiligten Unternehmen und Dienstleistungsanbietern. Diese Prozesse stützen sich auf komplementäre Interessen, die aber in Bezug auf die Entwicklungsdynamik weit über individuelle Bedürfnisse hinausgehen. Am Ende dieser strukturellen Veränderungen stehen die stabilen und trotzdem flexiblen Vernetzungen regionaler Aktivitäten und Akteure, die ihren Ausgangspunkt im individuellen Lernprozess der Beteiligten finden. ⁽⁵⁾

Somit wird deutlich, dass Lernprozesse der zentrale Motor der lernenden Region sind. Genauso wie in den lernenden Organisationen kommt auch hier den Lernprozessen der einzelnen Beteiligten in den Unternehmen und den externen Dienstleistungsunternehmen, die mit den Unternehmen zusammenarbeiten, eine entscheidende Rolle zu. Der Lernprozess des Managers, des Angestellten, der Berater und Ausbilder der Finanzierungsträger, des

⁽⁴⁾ Siehe Camagni, R. (Hrsg.) *Innovation networks: spatial perspectives*. London: Belhaven Press, 1991.

⁽⁵⁾ Siehe Granovetter, M. Threshold models of collective behavior. In: *American Journal of Sociology*, 1978, Bd. 83, S. 1420-1443.

Granovetter, M. Economic action and social structure: the problem of embeddedness. In: *American Journal of Sociology*, 1985, Nr. 1/3, S. 481-510.

Granovetter, M. Labour mobility, internal markets, and job matching: a comparison of the sociological and economic approaches. In: *Research in Social Stratification and Mobility*, 1986, Bd. 5, S. 3-39.

Granovetter, M. The strength of weak ties. In: *American Journal of Sociology*, 1973, Nr 78/6, S. 1360-1380.

Wellman, B.; Berkowitz, S. D. (Hrsg.) *Social structures: a network approach*. Cambridge, MA: Cambridge University, 1988.

Hochschulpersonals, der Bankangestellten etc. tragen zu wichtigen strukturellen Entwicklungsprozessen bei, die als „organisationelles Lernen“ die regionalen Institutionen genauso verändern wie die regionale Zusammenarbeit und die entstehenden Netzwerke. Die Schaffung und permanente Anpassung der regionalen Kooperationsformen an innere und äußere Notwendigkeiten sind das Ergebnis von organisationellen Lernprozessen.

Ein wichtiger Aspekt in diesem Zusammenhang ist das Feedback, das durch die Strukturen des Kommunikationsnetzwerkes entsteht, die als indirekte Verstärker wirken und das Netzwerk zu einem „Brutkasten“ für innovative Strategien werden lässt. Im Allgemeinen kann eine systematische Bewertung der im Kooperationskreis durchgeführten Aktivitäten zu einem effektiveren selbstorganisierten Lernprozess für alle Beteiligten führen, was im Ergebnis der Modellvorstellung der lernenden Region entspricht. Mit anderen Worten, eine Reihe von Akteuren, die alle miteinander in Beziehung stehen, organisieren und führen innovative Projekte und Fördermaßnahmen durch, überprüfen die Ergebnisse und lassen deren Beurteilung in die Erstellung weiterer Instrumente einfließen. Das Erarbeiten und die Durchführung von Strategien regionaler Unternehmenspolitik wird somit zu einem dauerhaften, selbstreflexiven Lernprozess. ⁽⁶⁾

In diesem Punkt unterscheidet sich das Netzwerk grundlegend vom Ansatz staatlicher Kontrolle und Planung; es wird deutlich, dass es sich um ein „Bottom-up“-Entwicklungskonzept handelt, das auf Selbstorganisation basiert, vor allem im Hinblick auf die wirtschaftlichen Akteure, und dies im Rahmen einer allen zugänglichen Dienstleistungsstruktur. ⁽⁷⁾

Ein verbesserter Einsatz und effektiverer Gebrauch regionaler Ressourcen, bestehender Förderprogramme etc. zugunsten von integrierten, speziell auf die Regionen zugeschnittenen Lösungen im Bereich der Unternehmensförderung werden am Ende dieses Ansatzes stehen. Die zugrundeliegende Idee, besteht in der Aktivierung eines innovativen Potenzials, durch die Koordination von Anforderungen, komplementären, parallelen oder identischen Interessen und Handlungsstrukturen der KMU, großer Firmen, externer Beratungsunternehmen, Weiterbildungsmaßnahmen, Finanzierungsträgern, technischer Dienstleister, Wirtschaftsförderungsgesellschaften etc. Dieses Potenzial wirkt sich in seiner Gesamtheit positiv auf die Attraktivität der Region und die Effizienz der Strukturen für alle Beteiligten aus, ganz zu schweigen von den direkten positiven Auswirkungen.

⁽⁶⁾ Vgl. den wechselseitigen Lern- und Entwicklungsprozess im Zusammenhang mit der lernenden Region Chemnitz. (ADAPT-Projekt).

Siehe auch: Ratti, R. Small and medium-sized enterprises, local synergies and spatial cycles of innovation. In: Camagni, R. (ed.) *Innovation networks: spatial perspectives*. London: Belhaven Press, 1991, S. 71.

⁽⁷⁾ Der institutionelle Ansatz, der im Vereinigten Königreich mit der Errichtung von gemischten Ausschüssen mit Vertretern aus Bildungseinrichtungen und Unternehmen, den TEC (Training and Enterprises Councils), verfolgt wird, stellt eine Mischung aus „Top-down“- und „Bottom-up“-Entwicklungsimpulsen auf regionaler Ebene dar. Diese beinhalten bereits einige Aspekte der lernenden Region.

Siehe z. B. Gwent TEC, als Teil eines ADAPT-Projektes (Stahl, Thomas; Schreiber, R. *Auf dem Weg zur lernenden Region*. Berlin: 1994, S. 131ff).

Das lokale Entwicklungsmodell ist deshalb von so großer Bedeutung, weil es auf die direkte Kommunikation zwischen den Beteiligten setzt und somit an Vorhersehbarkeit gewinnt, mit anderen Worten, es ermöglicht die Überschaubarkeit der gegenseitigen Beziehungen und Abhängigkeiten. Effektive, selbstverantwortliche Netzwerke müssen sich mit genau umschriebenen Problemstellungen befassen, auf die sie durch direkte Absprachen wirklich Einfluß nehmen können und deren Ergebnisse sichtbar und messbar sind.

Der Ansatz lokaler Behörden basiert sehr stark auf der Überzeugung, dass nachhaltige marktwirtschaftliche Modelle nicht das Ergebnis eindimensionaler Beziehungen zwischen einzelnen Wettbewerbern sind. Um den Fortbestand der europäischen Wirtschaften und Gesellschaften zu gewährleisten, ist jene komplementäre Wiederbelebung sozialer Werte notwendig, die erfolgreiche Partnerschaften und motivierende Arbeitsbeziehungen ermöglichen.

Gemeinsame Werte, komplementäre Interessen und auch das Solidaritätsprinzip scheinen eine vielversprechendere Grundlage zur Lösung aktueller wirtschaftlicher und sozialer Probleme in Europa zu bieten als utilitaristische und individualistische Gedanken- und Handlungsmodelle.

Daher konzentriert sich die wissenschaftliche Diskussion darüber, wie die Wirtschaft umstrukturiert und die Beschäftigungspolitiken organisiert werden sollen, zunehmend auf die Schaffung von Netzwerken, die sich auf gemeinsame Werte und Interessen stützen. Gemeinschaftliche Themen erfreuen sich in diesem Bezugssystem großer Beliebtheit. ⁽⁸⁾

1.2. Schaffung von Innovationsfähigkeit durch interorganisatorische Veränderungen

Unabhängig von und komplementär zur intraorganisatorischen Diskussion über systematische Verbesserung von Innovationsfähigkeit durch Nutzung aller denkbaren Kreativitätspotenziale, werden Ideen und praktische Umsetzungen zur Herstellung von Innovationen über Partnerschaften und Netzwerke zwischen Organisationen zu einem wesentlichen Bestandteil der Innovationstheorie.

Zur Schaffung von Innovationen und Innovationsfähigkeit werden Netzwerke und Partnerschaften systematisch gegründet, um die Kreativität zu nutzen, die aus einer Konfrontation unterschiedlicher Gesichtspunkte, unterschiedlicher Interessen und unterschiedlicher Fähigkeiten, Wissensbestände und Kulturen entsteht. Beispiele hierfür finden wir in

⁽⁸⁾ Taylor, Charles. *Negative Freiheit? Zur Kritik des neuzeitlichen Individualismus*. Frankfurt/M: Suhrkamp, 1992, S. 118.

MacIntyre, Alasdair. *Der Verlust der Tugend: zur moralischen Krise der Gegenwart*. Frankfurt/M: Suhrkamp, 1987, S. 13. Original: *After Virtue. A Study in Moral Theory*, 1985.

Etzioni, A. *The moral dimension: toward a new economics*. New York: Free Press, 1988, S. 239.

Reese-Schäfer, W. *Was ist Kommunitarismus?* Frankfurt/M: Campus, S. 12.

Miller, D.; Walzer, M. (Hrsg.) *Pluralism, justice, and equality*. Oxford: Oxford University Press, 1995.

transnationalen Partnerschaften zwischen Unternehmen oder Institutionen, in Partnerschaften zwischen Dienstleistern für Unternehmen und Unternehmen sowie in Forschungs- und Anwendungspartnerschaften etc.

Von besonderem Interesse ist die Diskussion und die Schaffung „lokaler Innovationsnetze“. Aus der Arbeit von GREMI⁽⁹⁾, einer europäischen Forschungsgruppe zu Innovationsnetzen, geht hervor, dass zu den klassischen Vorteilen lokaler Netzwerke, namentlich der Reduktion von Transaktionskosten und der nach A. Marshall benannten externalen Faktoren (durch die typische Konkurrenz Nachteile von KMU durch gemeinsame Servicenutzung und gegenseitige Hilfe abgebaut werden), in lokalen Netzen zwei zusätzliche Faktorenkomplexe hinzutreten:

- (a) „ (...) Positiv zu bewerten ist die Tatsache, dass die kollektiven Lernprozesse, die lokale Kreativität verbessern, die Fähigkeit zur Produktinnovation steigern (meistens handelt es sich um Verbesserungen aber manchmal auch um grundlegende Innovationen) und die Schaffung technologischer Prozessinnovation fördern (meistens durch eine kreative Anpassung von führenden Technologien an die Bedürfnisse der lokalen Produktion). Der Begriff „Synergie“ eignet sich wohl am ehesten, um diesen Prozess der Bündelung von lokal verfügbaren Entwicklungspotenzialen zu beschreiben (...);
- (b) (...) In Bezug auf bisher negative Erfahrungen bleibt festzustellen, dass die Prozesse zur Reduktion von Elementen dynamischer Unsicherheit führen, die zu allen technologischen Entwicklungen und Innovationsschüben dazugehören. Hierbei wirkt das lokale Milieu als Mittel, um Unsicherheiten zu reduzieren. Dies trägt zum besseren Verständnis der möglichen Konsequenzen von Unternehmensentscheidungen ebenso bei wie zur vereinfachten Übertragung technologischer Information und zur schnellen Erfassung von Strategien der anderen Unternehmen.“⁽¹⁰⁾

Man könnte also ein innovatives Milieu als eine Reihe oder als ein komplexes Netzwerk von hauptsächlich informellen sozialen Beziehungen in einem begrenzten geografischen Bereich definieren, das nach außen oftmals durch ein spezifisches externes „Image“ der Region gekennzeichnet ist und ein spezifisches „soziales Wir“, ein Zugehörigkeitsgefühl, erzeugt, das die lokale Innovationsfähigkeit durch synergetische und kollektive Lernprozesse fördert.

Das Konzept der lernenden Region würde sicherlich die Innovationsfähigkeit solcher Strukturen unterstützen und zusätzlich andere Aspekte des lokalen Gesellschaftslebens miteinbeziehen (Arbeitsmärkte, gesellschaftliche und umweltpolitische Probleme, Wiederbelebung kultureller Aspekte etc.) und dadurch die Ziele der Innovation auf einen ganzheitlichen Ansatz ausdehnen.

Alle Beispiele wachsender Innovationsfähigkeit von Unternehmensstrukturen (z. B. neue Formen der Arbeitsorganisation, neuartige Partnerschaften und Netzwerke) zeigen eine abstrakte Gemeinsamkeit. Es ist die produktive Konfrontation von unterschiedlichen

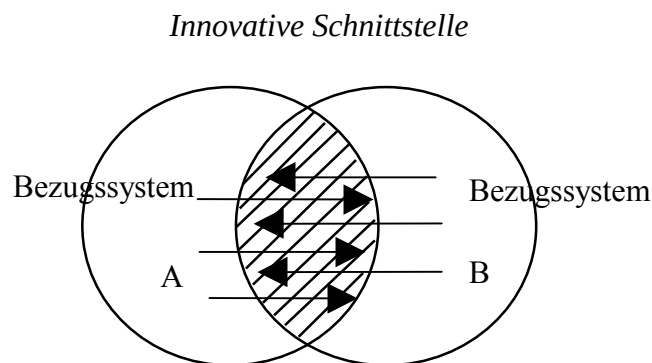
⁽⁹⁾ Siehe: Camagni, R. (Hrsg.) *Innovation networks: spatial perspectives*. London: Belhaven Press, 1991.

⁽¹⁰⁾ Siehe: Camagni, R. *Innovation networks: spatial perspectives*. London: Belhaven Press, 1991, S. 3.

Bezugssystemen (Management versus Mitarbeiter, Unternehmen versus Unternehmen, unterschiedliche Denktraditionen etc.), die Innovationen hervorbringen. Um Innovationsfähigkeit systematisch in Strukturen und im individuellen Handeln zu verankern, müssen wir in Organisationen Zäune einreißen, unterschiedliche und sogar widersprechende Bezüge zulassen und existierende Gegensätze zur Koproduktion gemeinsamer Lösungen nutzen. Ein Konzept mit dem Ziel der systematischen Integration von Innovationsfähigkeit in unsere ökonomische und soziale Kultur muss das Erneuerungspotenzial, welches in der Konfrontation unterschiedlicher Referenzsysteme entsteht, dadurch voll zur Geltung bringen, dass Schnittstellen zwischen den Referenzsystemen generiert werden, die

- (a) multidimensional,
- (b) multilateral,
- (c) keinen äußeren Zwängen, Vorgaben und Regeln unterworfen und somit
- (d) offen hinsichtlich einer Reihe von Konsequenzen sind.

Innovationsfähigkeit wird durch einen gemeinsamen Raum für Koproduktion gefördert. Diese Schnittstelle hat keine vorab definierten Zielvorgaben, sondern stimuliert offene Interaktionen zwischen Interessen, Überzeugungen, Werten, Wissen und Materialien, etc.



1.3. Netzwerke und Innovationsschnittstellen

Horizontale Vernetzungen innerhalb und zwischen Organisationen charakterisieren heute eine neue Qualität von Kooperation jenseits hierarchischer Ordnungs- und Kontrollmechanismen, aber auch jenseits neo-liberaler Verherrlichung von Konkurrenz als einzigem Beziehungstyp innerhalb der Marktökonomie.

Unter dem abstrakten Begriff der horizontalen Vernetzung werden eine große Zahl durchaus verschiedener Realformen von Kooperation gefaßt.

So können sowohl Beziehungen zwischen autonomen Arbeitsgruppen innerhalb von Unternehmen als auch die vertraglich geregelte Beziehung zwischen einem Unternehmen und

seinen Zulieferern als horizontale Vernetzung bezeichnet werden, ebenso gilt das für eine Gruppe von KMU, die gemeinsame Weiterbildung und Personalentwicklung auf Basis bloßer Absprachen betreiben.

Gemeinsam ist diesen unterschiedlichen intra- und interorganisatorischen Netzwerken, dass sich die Zusammenarbeit von Akteuren oder auch Gruppen von Akteuren auf gemeinsame Interessen, gegenseitiges Vertrauen, direkte Kontrolle und Bewertung durch die Akteure sowie ein hohes Maß an Flexibilität der Beziehungen im Netzwerk stützt. Funktionalität, Effektivität und Effizienz des Netzwerks werden beständig von allen Partnern überprüft. Als Resultat dieser beständigen Qualitätsprüfung fluktuieren die Partnerschaften ohne formelle Restriktionen.

Natürlich befassen sich die spezifischen Netzwerke mit spezifischen Problemstellungen und müssen dabei unterschiedliche Schwierigkeiten überwinden. So müssen horizontale Vernetzungen im Unternehmen das Navigationsproblem bewältigen, um die autonomen Fraktale in ihrer Kooperation auf einem gemeinsamen Kurs zum Wohle des Gesamtunternehmens zu halten. Weiterbildungsnetzwerke von KMU hingegen müssen Konkurrenzdenken und Misstrauen überwinden, um gemeinsame PE-Konzepte zu realisieren, etc.

Im Zuge der europaweiten Deregulierung staatlicher Handlungsfelder wird häufig die Bedeutung von Partnerschaften zwischen öffentlichen und privaten Institutionen betont, die in horizontalen Netzen organisiert sind. Auch dieses Modell birgt ein großes Potenzial an neuer Flexibilität und Innovationskraft.

Andererseits stehen wir den spezifischen Problemen der klassischen Bürokratie gegenüber, der es schwer fällt, nicht direktionale, offene Beziehungen zu privaten Organisationen herzustellen.

In Bezug auf Innovation und Innovationsfähigkeit schaffen alle diese neuen Netzwerkaktivitäten, innerhalb oder zwischen Organisationen, ein günstiges Umfeld für die Schaffung systematischer Innovationsschnittstellen.

Die prinzipielle Offenheit derartiger Netzwerke bezüglich Interessen, Bedarf und Potenzial der verschiedenen Partner sowie die Abwesenheit vorformulierter Bedingungen und Regeln eröffnen Möglichkeiten für neue Beziehungen, neue Prozesse der Zusammenarbeit und neue Produkte und Dienste aus den Partnerschaften.

Diese Netzwerke können folgendermaßen kategorisiert werden:

- (a) Netzwerke, die Bezugssysteme mit ähnlichem Hintergrund umfassen (z.B. KMU-Netzwerke, branchenbezogene Unternehmensnetze, Qualitätsnetzwerke von Bildungsträgern, etc.);
- (b) Netzwerke, die Bezugssysteme mit unterschiedlichem Hintergrund umfassen (z. B. Partnerschaften zwischen öffentlichen und privaten Organisationen, Partnerschaften zwischen Universitäten und Unternehmen, etc.);

- (c) gemischte Netzwerke, die ähnliche und unterschiedliche Bezugssysteme umfassen (z.B. KMU-Netzwerke, in die Dienstleister für die Industrie eingebunden sind, branchenspezifische Unternehmensnetze, in die Forschungseinrichtungen eingebunden sind, etc.).

Die Netzwerke, die den Ansatz der lernenden Region charakterisieren, ermöglichen ein Höchstmaß an multilateraler Offenheit und zielen auf eine Mischung unterschiedlicher Partnerschaften ab, weil sie auf der neutralen Basis des gemeinsamen Lebensraums gründen und die unterschiedlichsten Interessen, Hintergründe, Potenziale und Probleme lokaler Bezugssysteme umfassen.

Dieser Ansatz scheint vielversprechend, da die Anzahl, aber auch die Qualität der Innovationsschnittstellen, die auf dieser Basis entstehen, maximiert wird.

1.4. Schnittstellenmaximierung zur Koproduktion innovativer Lösungen bei der Modernisierung der Wirtschaft und der Verbesserung von Beschäftigungsmöglichkeiten: Die lernende Region

Wie bereits skizziert, benutzt das Konzept der lernenden Region systematisch komplementäre Interessen, komplementäre Kompetenzen und Infrastrukturen der lokalen Akteure, um die „Bottom-up“-Entwicklungspotenziale von Unternehmen, Institutionen, Verwaltungen und der beteiligten Menschen durch neue Partnerschaften und Vernetzungen zum Tragen zu bringen.

Ohne die enormen Potenziale der Ökonomisierung und Rationalisierung zu leugnen, die verfügbar werden, wenn KMU und andere lokale Akteure in diesen Netzen kooperieren, soll im Folgenden vor allem die Innovationsfähigkeit von lokalen und regionalen Netzwerken hervorgehoben werden.

1.4.1. Unterschiedliche Ausgangspunkte, ähnliche Strukturen, gemeinsame Ziele

Wenn man die Pilotprojekte und andere praktische Erfahrungen lokaler Netzwerke analysiert, wird deutlich, dass es eine große Vielfalt von unterschiedlichen Motivationen, Bedarfen oder Problemstellungen, Interessen und Ausgangslagen von lokalen Akteuren gibt, die zur Idee und zu ersten Kooperationsschritten in Netzwerken führen, die dem Ansatz der lernenden Region entsprechen.

Es gibt Netzwerke von sozialen Initiativen, die über Formen geförderter Arbeit (zweiter/erster Arbeitsmarkt) versuchen, Arbeitsplätze für Langzeitarbeitslose zu schaffen, mit der Option der Integration in den ersten Arbeitsmarkt. Es gibt Unternehmensnetze, in denen bestimmte gemeinsame Dienstleistungen organisiert werden (z. B. Marketing, Qualitätskontrolle oder Weiterbildung). Es gibt Netzwerke von Bauern und Weiterverarbeitern landwirtschaftlicher

Produkte, die ein gemeinsames Marketing betreiben, Maschinenringe unterhalten oder alternative Landwirtschaft ausbauen.

All diese Beispiele stehen stellvertretend für viele andere Initiativen lokaler Netzwerke. Wenn man sich genauer mit den verschiedenen Ansätzen beschäftigt, wird deutlich, dass sogar im gleichen Ansatztyp die Initialisierung von unterschiedlichen Akteuren ausgehen kann. Es ist einmal ein aktiver Landwirt, der von der alternativen Landwirtschaft überzeugt ist und deshalb ein Netzwerk mit anderen Landwirten und mit Abnehmern biologisch erzeugter Lebensmittel ins Leben ruft, um landwirtschaftliche Produkte ohne Chemie zu erzeugen und zu vermarkten. Es ist ein anderes Mal ein Bildungsträger, der ein KMU-Netzwerk aufbaut, in dem gemeinsame Personalentwicklung kostengünstig und maßgeschneidert durchgeführt werden kann. Dann wieder ist es eine lokale Arbeitsverwaltung, die einen lokalen Unternehmerkreis initiiert, um über regelmäßige Treffen ein verbessertes Klima für die Integration von Langzeitarbeitslosen zu schaffen und zugleich die eigene Weiterbildungsförderung auf fundierte Bedarfsanalysen zu stellen.

All diese unterschiedlichen Ansätze lokaler Netzwerke weisen Gemeinsamkeiten in bezug auf ihre Strukturen und Prozesse auf, die charakteristisch für die lernende Region sind:

(a) „Bottom-up“-Initiative

Ihren Ausgangspunkt haben die Initiativen im praktischen Handeln von Betroffenen selbst, die ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten durch Kooperation, Partnerschaften und Netzwerke mit anderen Akteuren verbessern wollen. Es sind also nicht die traditionellen, regionalplanerischen Politikformen von Zentral- oder Regionalregierungen, die Richtung, Struktur oder Prozess einer Innovation vorgeben. Es ist vielmehr das selbstverantwortliche Handeln von Betroffenen, welches unmittelbar aus eigenem Bedarf entspringt und in Strukturen und Prozesse mündet, die von diesen Betroffenen eingerichtet werden. Die Entstehungsgeschichten lernender Regionen sind sehr ähnlich: Die Feststellung gemeinsamer Entwicklungsbedarfe und die Koproduktion gemeinsamer Lösungen wird von den gleichen Akteuren vor Ort vorgenommen.

(b) Partnerschaften und Netzwerke

Die Koproduktion gemeinsamer Problemlösungen wird in Form von partnerschaftlichen Beziehungen vorgenommen, wodurch tradierte Formen der Konkurrenz oder bürokratische Kontrollsysteme überwunden werden. Die wesentlichen Mechanismen dieser horizontalen Netzwerke lassen sich mit Begriffen wie gegenseitiges Vertrauen, unmittelbare Teilnahme und Prozesskontrolle durch alle Akteure beschreiben. Falls es zu vertraglichen Regelungen kommt, sind diese einfach, fixieren Gleichberechtigung und sind durch Übereinkunft leicht veränderbar.

(c) Das Regionalprinzip

Als allgemeinste Basis der Netzwerke und Partnerschaften gilt die Tatsache des gemeinsamen Lebensraumes aufgrund räumlicher Nähe. Die Akteure kennen sich persönlich, leben in der gleichen Umgebung, verstehen die Besonderheiten der lokalen Kultur, leben „Tür an Tür“ mit ihren Partnern und werden täglich mit den Ergebnissen

der gemeinsamen Problemlösungen konfrontiert. Nun mag ein gemeinsamer Lebensraum vor dem Hintergrund unterschiedlicher Interessen zunächst als relativ schwaches Bindemittel für weitreichende Entwicklungsnetze erscheinen. Andererseits ist es gerade der neutrale Charakter dieser Gemeinsamkeit, der eine breite Basis für die Kooperation und für Netzwerkaktivitäten zwischen den unterschiedlichsten Bezugssystemen ermöglicht.

(d) Flexibilität

Da lokale Netzwerke ausschließlich auf den aktuellen Bedürfnissen, Interessen und Potenzialen der Akteure vor Ort beruhen, verändern sich Strukturen und Prozesse dieser Netzwerke analog zu der Veränderung dieser Bedürfnisse, Interessen und Potenziale. Dies geht soweit, dass sogar die Existenz bestimmter Netze selbst von der Bedarfs-wahrnehmung der Akteure abhängt. Lokale Netzwerke entstehen, verschwinden und werden erneut ins Leben gerufen, gemäß den Notwendigkeiten, die lokale Akteure definieren.

Die Ziele des jeweiligen Ansatzes der lernenden Region sind die Ziele der Akteure vor Ort. Deshalb erscheinen in den praktischen Modellen durchaus unterschiedliche Zielsetzungen. Andererseits ergibt sich aus all den unterschiedlichen Gruppen von Akteuren mit ihren entsprechenden Motiven auch eine Zielsetzung als gemeinsames Resultat: Der Abbau sozialer Segmentierung auf lokaler oder regionaler Ebene oder, positiv ausgedrückt, die Wiederentdeckung gemeinsamer Interessen als Resultat der ganzheitlichen Prozesse lokaler Koproduktion von Innovation unter Einbeziehung aller denkbaren Bezugsgruppen. In diesem Sinne könnte über den Ansatz der lernenden Region der Gemeinschaftssinn gestärkt werden.

Unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Ansätze und Motivationen, die zum Entstehen von Partnerschaften führen, konzentrieren sich die folgenden Ausführungen auf das Entstehen von KMU-Netzwerken und Beschäftigungsinitiativen als ein praktisches Beispiel.

1.4.2. Lokale Entwicklung und Beschäftigung

Mit der Veröffentlichung der Forschungsergebnisse von Birch (USA) und Fritsch/Hull (Europa) Mitte der achtziger Jahre wurde eindeutig nachgewiesen, dass KMU für jede Art von Beschäftigungswachstum am Ende des 20. Jahrhunderts mitverantwortlich sein würden. Daher kommt den lokal orientierten Förderansätzen, in deren Mittelpunkt die Stärkung von KMU stehen, für die Verbesserung der regionalen Beschäftigungsmöglichkeiten eine entscheidende Rolle zu.

Regionalentwicklung: die Rolle von KMU

In vielen Regionen Europas bilden KMU das Rückgrat des wirtschaftlichen Lebens; sie sind verantwortlich für Beschäftigung und Arbeitsplätze ebenso wie für Dienste und Güter. Nicht zuletzt ermöglichen sie über ihr Steueraufkommen staatliches Handeln. Auch in Regionen mit dominanten Großbetrieben leisten die regionalen KMU Entscheidendes als Zulieferer und im Einzelhandel.

Aufgrund mangelnder Kapazitäten in verschiedenen Bereichen der Unternehmensmodernisierung sind KMU zur Bewältigung zukünftiger technischer und ökonomischer Herausforderungen auf spezifische externe Dienstleistungen existenziell angewiesen. Unternehmensentwicklung von KMU gestaltet sich besonders schwierig in Bezug auf das regionale Beratungsangebot im Bereich der Organisations- und der Personalentwicklung (PE).

Im Allgemeinen gibt es auf regionaler Ebene zwar ein ausreichendes Angebot an beruflicher Aus- und Weiterbildung, jedoch sind diese Bildungsangebote inhaltlich, methodologisch und organisatorisch nicht auf die besonderen Bedürfnisse von KMU zugeschnitten.

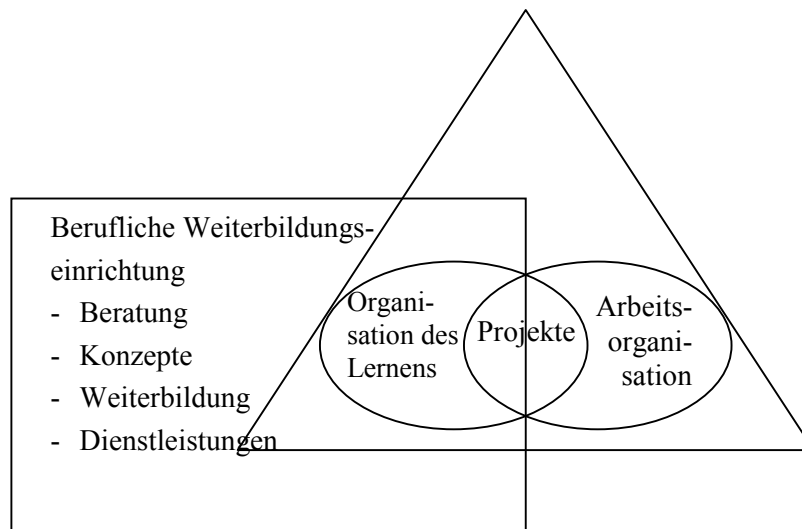
Daraus ergibt sich eine mangelnde Akzeptanz von Personalentwicklung bei den KMU.

- (a) Moderne Unternehmen setzen verstärkt auf das Lernen am Arbeitsplatz. Daher müssen externe Bildungseinrichtungen ein kundenorientiertes Angebot bereitstellen, um dieser Nachfrage zu begegnen.
- (b) In KMU herrscht weiterhin Unklarheit darüber, welche Rolle die PE bei den Managemententscheidungen zu spielen hat. In diesem Zusammenhang kommt den externen Bildungsträgern eine wichtige Funktion bei der Überwindung von Stereotypen, traditionellem Denken und unbegründeten Befürchtungen zu. Dies setzt ein hohes Maß an Kapazität und Kompetenz während des Konsultationsprozesses voraus.
- (c) Daneben gibt es einige konkrete (materielle) Einschränkungen für die KMU im Bereich der PE. Die meisten sind finanzieller oder organisatorischer Natur (so ist es z. B. für diese Unternehmen schwierig, ihre Mitarbeiter für längere externe Seminare freizustellen). Bildungseinrichtungen sollten diese Einschränkungen als Herausforderung verstehen und ihnen innovative Lösungsvorschläge entgegensetzen.
- (d) Bildungseinrichtungen benötigen neue Konzepte, um diesen Herausforderungen zu begegnen.

Um Lösungen für diese Probleme zu finden, ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen und KMU notwendig, mit dem Ziel, die Aktivitäten der externen Bildungsträger und die der Unternehmen zu integrieren.

Diese Kooperation umfasst gemeinsame Anstrengungen hinsichtlich der Analyse des Qualifikationsbedarfs und der Entwicklung von Lern- und Ausbildungsprogrammen; ferner ist ein gemeinsames Handeln in Bezug auf Bereitstellungsverfahren, Evaluierungsmethoden und die weitere Planung notwendig.

Weiterbildungseinrichtungen müssen ihr Angebot deswegen stärker am Kunden und an den Prozessen ausrichten, sie müssen Beratungsdienstleistungen anbieten, die wiederum das Entstehen neuer Berufsprofile in diesem Bereich notwendig machen.

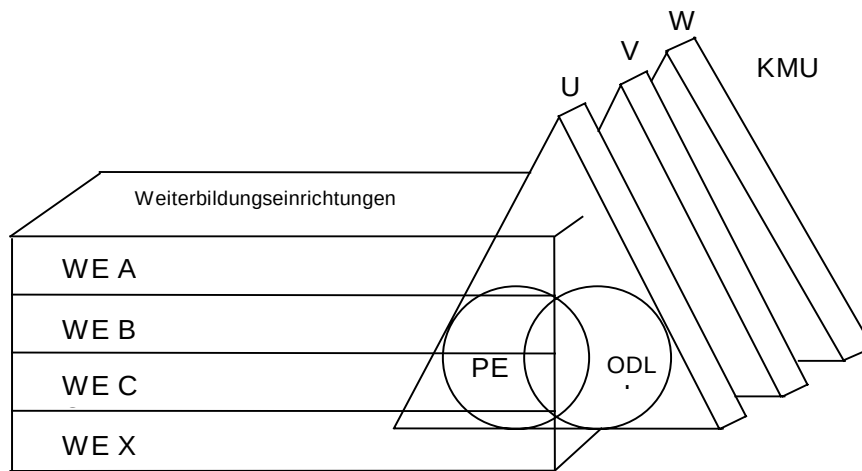


Die Wechselbeziehung zwischen der Organisation von Lernprozessen und der Arbeitsorganisation setzt gleichzeitig eine Wechselbeziehung zwischen Bildungsträger und Unternehmen voraus. Mit dem Begriff der „lernenden Organisation“ wird somit nicht nur die Umstrukturierung eines Unternehmens mit dem Ziel einer verbesserten Lernfähigkeit beschrieben, sondern auch eine innovative Kooperationsmethode zwischen Bildungseinrichtung und Unternehmen. Die Einheit, die diese Art der systematischen Kooperation darstellt, ist die lernende Organisation. Um den Ansprüchen der lernenden Organisation gerecht zu werden, müssen beide Seiten vielfältige Aufgaben bewältigen, dazu gehören u. a. Umstrukturierungen, Umdenkungsprozesse, Wechselseitigkeit in den Beziehungen ⁽¹¹⁾.

⁽¹¹⁾ Siehe Stahl, Thomas; Nyhan, Barry; d'Aloja, P. *The learning organization*. Brüssel, 1993, S. 75ff. und Stahl, Thomas; Stölzl, M. (Hrsg.): *Bildungsmarketing im Spannungsfeld von Organisations- und Personalentwicklung*. Bielefeld: 1994.

Siehe auch das ADAPT-Projekt Technologisk Informationscenter, Slagelse (DK): Skaarup, U. Beispiele und Standpunkte der Gemeinschaft in West Seeland, Dänemark. *Lernende Region: Kooperationen zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa*. Berlin: Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung, 1994, S. 228ff.

*Das Ausbildungskonsortium als Ergebnis einer engeren Kooperation
zwischen beruflichen Weiterbildungseinrichtungen und KMU*



- (a) Um ein vielfältiges Dienstleistungsangebot abzudecken, muss es zu einer Vernetzung und verstärkten Zusammenarbeit der unterschiedlichen regionalen Weiterbildungseinrichtungen kommen; sie müssen ihre komplementären Kompetenzen bündeln, um unternehmensbezogene Dienstleistungsfunktionen ausüben zu können.
- (b) Aufgrund der organisatorischen und finanziellen Einschränkungen müssen kleine und mittlere Unternehmen ihre Mitarbeiter an gemeinsamen Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen lassen und gemeinsame Programme im Bereich des Managementtrainings entwickeln.

Somit entstehen aufgrund der Nachfrage der KMU in einem bestimmten Segment des Bildungsmarktes regionale Weiterbildungsgruppen.

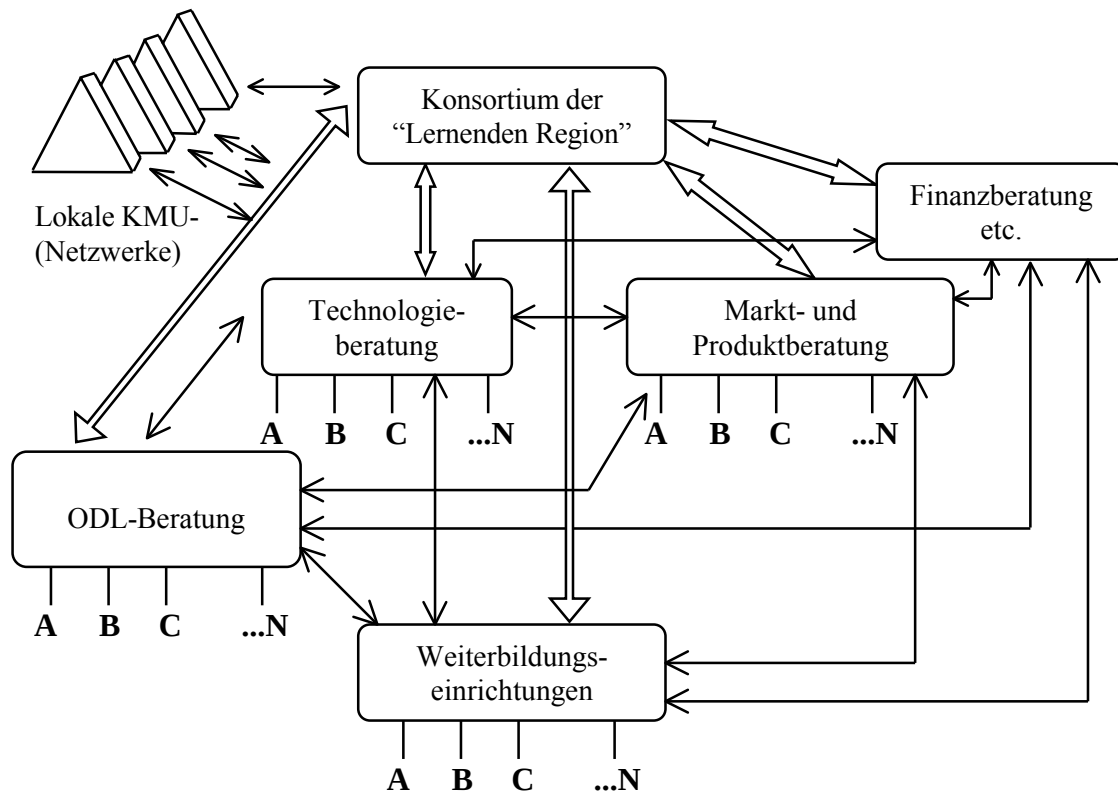
Die Vorteile für die Weiterbildungspartner sind eine strenge Kundenorientierung, flexible Strukturen und eine fraktale Organisation. Das heißt, dass verschiedene Strukturen, Inhalte und Verfahren entwickelt werden, wenn eine Nachfrage danach besteht, sich aber auch wieder auflösen, wenn sie nicht mehr gebraucht werden.

Andere lokale Dienstleistungsanbieter für KMU (im Bereich Marketingberatung, Organisationsentwicklung und Finanzberatung) stehen vor ähnlichen Herausforderungen. Auch hier fehlt es an ganzheitlichen Ansätzen, maßgeschneiderte Lösungen sind oft zu teuer und folglich ist die Akzeptanz seitens der Unternehmen eher gering.

Die nachfolgende Abbildung zeigt, dass der Ansatz regionaler Strukturentwicklung im Bereich der KMU-Förderung die verschiedenen Infrastrukturdienstleistungen integrieren,

Synergien herstellen und problemorientiert sein muss, um den „interdisziplinären“ Problemen von KMU angemessen begegnen zu können. ⁽¹²⁾

Ein Konsortium von Dienstleistern für KMU wird diesen Ansprüchen wohl am ehesten gerecht.



Diese neue Form der regionalen Kooperation stellt den KMU außerdem einen Ansatz zur Verfügung, der häufig in großen Unternehmen verfolgt wird, nämlich die Planung und Umsetzung von Innovationen durch den integrierten, parallelen Einsatz von Fernunterricht, Personalentwicklung und Technologien.

Diese praktische Kooperation der Dienstleister für KMU ist schließlich ein zentrales Lebelement der lernenden Region. Nicht durch staatliches Dekret oder durch „Planung“ lässt sich das Potenzial der Selbstentwicklung und Selbstorganisation hervorrufen. Dies geht nur über die innovative Kooperation aller Akteure. Die Politik kann diese Prozesse allenfalls stimulieren oder initiieren, indem sie das Entstehen solcher Partnerschaften fördert und

⁽¹²⁾ Siehe z. B. die Zusammenarbeit zwischen Universitäten, privaten Bildungseinrichtungen und Beratungsfirmen sowie Handelskammern im Rahmen des ADAPT-Projektes „Lernende Region Chemnitz“.

Vgl. auch das Adapt-Projekt „Lernende Region“ Bitterfeld-Wolfen, in dem die Weiterbildung von Unternehmern systematisch von einem Konsortium regionaler Bildungseinrichtungen entwickelt wurde.

finanziert. Am Ende muss, um dem Konzept der lernenden Region gerecht zu werden, Raum bleiben für die selbstverantwortliche Förderung von regionalen Entwicklungsprozessen. ⁽¹³⁾

Im Bereich der regionalen KMU-Entwicklung lassen sich einige der konkreten Leistungen, die von einem solchen regionalen Netzwerk abgedeckt werden sollten, wie folgt benennen:

- (a) Gezielte Managementberatung und Schulung zu allen Sparten der Unternehmensinnovation.
- (b) Aufbau einer Informations- und Beratungsstruktur zur Anwendung der datenverarbeitungsgestützten Techniklinien in Produktion und Verwaltung, die für die Fachleute der KMU leicht zugänglich ist.
- (c) Aufbau einer Informations- und Beratungsstruktur zu neuen, marktdäquaten Formen der Betriebs- und Arbeitsorganisation in KMU. Bereitstellung praktischer Hilfen bei der Einführung neuer Organisationsformen.
- (d) Aufbau einer Informations- und Beratungsstruktur zur Marktanalyse, Beratung bezüglich Marktentwicklungen, Chancen, Gefahren etc.
- (e) Aufbau einer regionalen Struktur zur Unterstützung von Produktinnovation. ⁽¹⁴⁾

Neben dem bereits genannten Aufbau von geeigneten Infrastrukturen für KMU muss das regionale Konsortium Programme für Jungunternehmer entwickeln und unterstützen, um so die Gründung neuer Unternehmen anzukurbeln.

Die Programme sehen nicht nur die bereits beschriebene Zusammenarbeit mit Weiterbildungseinrichtungen oder Beratungsunternehmen vor, die in den Bereichen Technologieberatung, Marktberatung und Organisationsberatung tätig sind. Sie umfassen auch Finanzierungsberatungen durch regionale Banken sowie Informationen über öffentliche Finanzierungsmöglichkeiten. Ebenso wichtig ist eine Infrastruktur von „großen“ Regionalunternehmen, die in der Lage sind, jungen Unternehmern mit praktischen Tipps und Ratschlägen zur Seite zu

⁽¹³⁾ Siehe die Beiträge von Ratti, R. et al. In Camagni, R. (ed). *Innovation networks: spatial perspectives*. London: Belhaven Press, 1991.

Siehe auch Grabher, G. *The embedded firm: on the socioeconomics of industrial networks*. London: Routledge, 1993.

Siehe auch die nachstehenden Beispiele:

Dem BIC in Twente ist es in Zusammenarbeit mit der Universität von Twente und dank der Unterstützung von 22 Kommunen gelungen, mit der technischen Hilfestellung von zwei Beratungsunternehmen Produkte/Tätigkeiten ausfindig zu machen, die nicht in den Firmen genutzt wurden und vermutlich ausgelagert werden sollten. Die Auswahl der Kandidaten, die an diesen Entwicklungsprojekten teilnehmen dürfen, richtet sich nach ihrer Fähigkeit, neue Unternehmen zu gründen oder bestehende weiterzuentwickeln, sowie ihrer Kenntnis der Produkte oder Tätigkeiten.

Seit 1991 wurden 9 Verträge zur Entwicklung dieser neuen Projekte unterzeichnet.

⁽¹⁴⁾ In fast allen nationalen ADAPT-Beschäftigungsprogrammen finden wir ein oder mehrere solcher Elemente regionaler Entwicklung.

stehen.⁽¹⁵⁾ Deshalb sollten auch die großen Unternehmen einer Region in die KMU-Netzwerke eingebunden werden.

Die Umgestaltung von Arbeitsplätzen sollte dabei genauso angegangen werden wie die Umstrukturierung der Unternehmen, die diese neuen Dienstleistungen in Anspruch nehmen. Regionen, die vor allem landwirtschaftlich geprägt sind, müssen Wege finden, die es ihnen ermöglichen, die landwirtschaftlichen Betriebe und Unternehmen umzustrukturieren, damit diese innovative Dienstleistungen in den Bereichen Umweltschutz und Tourismus erbringen können.

Zusammengefasst bedeutet dies folgendes:

Die Bildung von Netzwerken und Partnerschaften zwischen Unternehmen einer Region dient vor allem der Bereitstellung von Dienstleistungen für die Unternehmen sowie dem Technologietransfer und der Technologieanwendung. Ein weiteres Ziel ist die Entwicklung der lokalen Humanressourcen, als unabdingbare Investition in die Innovation und Modernisierung von Unternehmen. Die lokale Strukturentwicklung bildet das Kernstück der Suche nach einer neuen Entwicklungsstrategie, durch die gezielte Förderung des Unternehmertums, die Optimierung aller produktiven Potenziale sowie die Aktivierung der Humanressourcen und die Ausschöpfung des Kompetenzpotenzials auf allen Gebieten ermöglicht wird.

Der Vorteil von lokalen Netzwerken liegt für die Unternehmen (insbesondere die KMU) vor allem im gegenseitigen Austausch von Erfahrungen, Wissensbeständen und unverzichtbaren Potenzialen; ein Austausch, der über mögliche Feedbackschleifen zwischen den Teilnehmern die lokale Wirtschaftsentwicklung in Gang setzt.

Bestimmte größenbedingte Nachteile von KMU können in diesen Partnerschaften ausgeglichen werden; sie ermöglichen es kleinen Unternehmen bis zu einem gewissen Grad, dank der gemeinsamen Nutzung von Weiterbildungsangeboten, Marketingmaßnahmen, Beratungen etc., Einsparungen zu machen. Der Hauptvorteil liegt jedoch im Entstehen einer innovativen Kultur lokaler Unternehmensentwicklung, die ihren Ausdruck in einer positiven wirtschaftlichen Entwicklung und einer Zunahme von Beschäftigungsmöglichkeiten findet.

Die lokalen Entwicklungsinitiativen müssen einen dauerhaften und nachhaltigen Charakter haben. Daher ist es wichtig, dass sie langfristig angelegt und Teil eines ganzheitlichen Betrachtungsansatzes sind, der die größenbedingten Nachteile (Erreichen der „kritischen Masse“) mit berücksichtigt. Jede Art von lokaler Entwicklung muss sich daher auf „organisatorische“ Mechanismen stützen und dabei der Bildung von Netzwerken lokaler Akteure und der Erprobung ihrer Möglichkeiten den Vorrang geben.

⁽¹⁵⁾ Vgl. z. B. das „Self-employment training“ in Gwent, Wales UK, als Teil eines ADAPT-Projekts (Davis, T. In *Lernende Region: Kooperationen zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa*. Berlin: Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung, 1994, p. 256 ff.)

Das Niveau der regionalen Entwicklungsdynamik hängt stark vom unternehmerischen Engagement ab. Daher müssen sich politische Maßnahmen vor allem darauf konzentrieren, diese unternehmerischen Aktivitäten durch lokale Initiativen zu fördern. Denn die wirtschaftlichen Entwicklungspotenziale werden am deutlichsten von den direkt Betroffenen erkannt; darüber hinaus sollten die Maßnahmen der Schaffung eines geeigneten Umfeldes dienen.

Die lokale Vernetzung von Unternehmen stützt sich somit auf drei Säulen: (a) die starke Komplementarität wirtschaftlicher Interessen, (b) Impulse, die von der EU oder nationalen Entwicklungsprogrammen ausgehen, und (c) die Entwicklung von sozialen Werten und Normen, die auf langfristig angelegte Entwürfe, Identifikation mit dem lokalen Milieu sowie persönliches Vertrauen basieren.

Lokale Netzwerke und die Reorganisation der Arbeitsmarktpolitik

Eng in Zusammenhang mit den Maßnahmen zur Beschäftigungssicherung steht die Entwicklung des lokalen Arbeitsmarktes. Heute und zukünftig müssen wir der Arbeitslosigkeit als einem negativen sozialen Nebeneffekt von Unternehmensinnovationen und ökonomischen Zyklen begegnen. Angesichts der derzeitigen Entwicklungen auf den internationalen Märkten müssen wir der Tatsache ins Auge sehen, dass die Zahl der Arbeitslosen zunimmt, und damit auch die der Langzeitarbeitslosen.

Diese Situation kann durch neuartige Modelle des Jobsharings verbessert werden. Gleichzeitig können diese Maßnahmen jedoch den Sockel der Langzeitarbeitslosen nicht grundlegend abtragen. Besonders die sogenannten Risikogruppen (Frauen, ältere Arbeitnehmer, unqualifizierte Arbeitnehmer und Personen mit gesundheitlichen Problemen) laufen Gefahr, keine neue Anstellung mehr zu finden. Das Schicksal der Arbeitslosigkeit bringt nicht nur finanzielle Probleme mit sich, sondern führt in vielen Fällen auch zu einer ernsthaften persönlichen Identitätskrise, zum Verlust sozialer Kontakte, zu Armut und Krankheit.

Notwendig sind Lösungen, die sich durch ein hohes Maß an sozialer Solidarität auszeichnen und diese Menschen in die Lage versetzen, angemessene, gesellschaftlich anerkannte Tätigkeiten auszuüben, ohne dabei bereits vorhandene Marktbeziehungen zu zerstören. Die Angst vor unbeabsichtigten negativen Folgen für den Markt führt dazu, dass die Diskussion über Arbeitsbeschaffungsprogramme oder den zweiten Arbeitsmarkt von Politik und Wirtschaft oft als Tabuthemen behandelt werden.

In den vergangenen Jahren ist es in einigen Mitgliedstaaten der Europäischen Union zu einer grundlegenden Reform der Arbeitsmarktpolitik gekommen; in anderen EU-Mitgliedstaaten werden solche Reformen derzeit auf den Weg gebracht oder es wird gerade darüber beraten. Was alle Reformen gemeinsam haben und was neu an ihnen ist, ist die Reorganisation der Umsetzung von arbeitsmarktpolitischen Entscheidungen. Dadurch sollen Anreize für effizientere Maßnahmen geschaffen werden, vor allem durch einen verstärkten Wettbewerb und die Übertragung von Verantwortlichkeiten auf die lokale Ebene. Privatisierung,

Regionalisierung, Dezentralisierung und Vernetzung sind daher die Schlüsselbegriffe dieser organisatorischen Reform. ⁽¹⁶⁾

Jedoch wäre es falsch, übertriebene Hoffnungen auf die Privatisierung und Dezentralisierung zu setzen. Die Erfahrung zeigt, dass jene Mischung aus Koordinationsmechanismen am erfolgversprechendsten ist, bei der die Förderung von Wettbewerb und die Übertragung von Verantwortungen auf die lokale Ebene zwar wichtig sind, aber nicht die einzigen Handlungsmöglichkeiten darstellen.

Es handelt sich dabei nicht um eine willkürliche Mischung, sie hängt vielmehr ab vom jeweiligen Kontext und den Zielen des politischen Programms. Es gilt nicht länger das herrschende Paradigma der sozietären Kooperation. Weder die Märkte noch die Hierarchien können richtungsweisende Leitlinien zur Reorganisation der zukünftigen Arbeitsmarktpolitik bieten.

Sicherlich müssen arbeitsmarktpolitische Maßnahmen die kooperativen Beziehungen stärken. Sicherlich sollten die Vielfalt des Leistungsangebotes und der Wettbewerb zwischen den einzelnen Bildungsträgern gesteigert werden. Sicherlich kann eine wirksamere Kontrolle der öffentlichen Arbeitsverwaltung durch eine dezentralisierte und leistungsorientierte Mittelzuweisung erreicht werden. Gleichzeitig besteht aber kein Zweifel über die Notwendigkeit einer größeren zentralen Koordination und Kontrolle, durch die Errichtung von Qualitätsstandards und einen entsprechenden Monitoringprozess. Ebenso wichtig ist es, eine gemeinschaftliche Kultur der Weiterbildung wiederzubeleben, die das Recht auf Weiterbildung de jure und nicht zuletzt auch de facto verankert. Das Schlagwort lautet: flexible Koordination. ⁽¹⁷⁾

⁽¹⁶⁾ OECD. Active labor market policy: assessing macroeconomic and microeconomic effects. In *OECD Employment Outlook 1993*. Paris: OECD, 1993, S. 39-80.

Reissert, B.; Schmid, G. Unemployment compensation and active labor market policy. In: Schmid, G. (Hrsg.) *Labor market institutions in Europe*. New York: Sharpe, 1994, S. 83-119.

Schmid, G.; Schömann, K. Institutional choice and labor market performance. In: Schmid, G. (Hrsg.) *Labor market institutions in Europe*. New York: Sharpe, 1994, S. 9-57.

⁽¹⁷⁾ Kenis, P.; Schneider, V. Policy networks and policy analysis: scrutinizing a new analytical toolbox. In: Marin, B.; Mayntz, R. (Hrsg.) *Policy networks: empirical evidence and theoretical considerations*. Frankfurt: Campus, 1991, S. 25-59.

Reissert, B. Regionale Umverteilung der Arbeitsmarktpolitik: Hilfe für Problemregionen. In: *WZB-Mitteilungen*, 1989, Nr 43, S. 5-8.

Salamon, L.M. *Beyond privatization: the tools of government action*. Washington, DC: Urban Institute Press, 1989.

Schmid, G. Equality and efficiency in the labor market: towards a socioeconomic theory of cooperation in the globalizing economy. In: *The Journal of Socio-Economics*, 1993, Bd. 22, Nr 1, S. 31-67.

Schmid, G. Reorganisation der Arbeitsmarktpolitik: Märkte, politische Steuerung und Netzwerke der Weiterbildung für Arbeitslose in der Europäischen Union. (FS I 94-213). Berlin: Wissenschaftszentrum, 1994.

Der Ansatz der „flexiblen Koordination“ von Arbeitsmarktpolitiken sieht in der Bildung lokaler Netzwerke und der Entwicklung eines Bewertungssystems (Kommunitarismus) wichtige Schlüsselemente für die Umsetzung von arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen der Zentral- oder Regionalregierungen. Trotzdem stellen die Einführung der kommunitaristischen Kultur und das Funktionieren von Netzwerkstrukturen die Arbeitsmarktforschung immer noch vor offene Fragen.

Die lokalen Netzwerke von Unternehmen und örtlichen Behörden (Arbeitsämter, Gemeinden, Weiterbildungsträger, etc.) ermöglichen „Bottom-up“-Entwicklungen, auch in Hinblick auf eine Reorganisation der Arbeitsmarktpolitik. Da Unternehmen auch Arbeitgeber sind, garantieren ihre Einstellungskriterien eine gute Ausgangsbasis, um den Aus- und Weiterbildungsbedarf zu antizipieren. Ihr Interesse an einem ausreichend qualifizierten lokalen Humanressourcenpotenzial führt dazu, dass sie zusätzliche Anstrengungen unternehmen und an den Beschäftigungs- und Weiterbildungsprogrammen teilnehmen. ⁽¹⁸⁾

Regionalentwicklung und Qualifizierung von Arbeitslosen

Die traditionellen Instrumente zur Qualifizierung von Arbeitslosen mit dem Ziel der sofortigen Wiedereingliederung in die Arbeitswelt haben nicht an Bedeutung verloren, doch bedürfen sie einer Neuausrichtung und Reorganisation.

Das Konzept der lernenden Region, das die Schaffung eines Netzwerkes von Unternehmen und Dienstleistungsanbietern im Bereich der Personalentwicklung vorsieht, bildet die geeignete Informationsbasis für eine adäquate Qualifizierung von Arbeitslosen, weil es direkt auf die Anforderungen und Dynamiken in regionalen Unternehmen ausgerichtet ist. ⁽¹⁹⁾ Die gezielte Konzeptionalisierung von Qualifizierungsprogrammen für Arbeitslose kann durch die direkte Beteiligung von lokalen Unternehmen noch weiter verbessert werden. Einige Beispiele für diesen Ansatz gibt es heute schon, z. B. wenn berufliche Weiterbildungseinrichtungen Betriebspraktika in ihre Curricula integrieren.

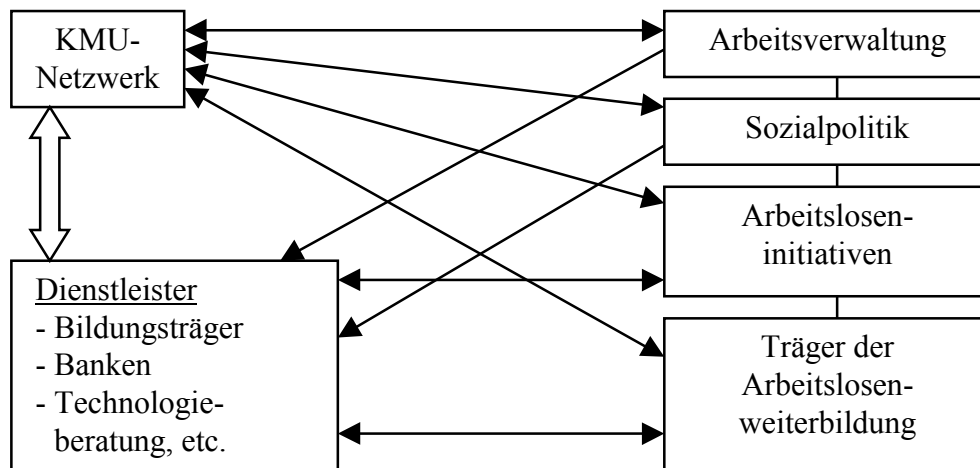
Netzwerke, wie sie das Konzept der lernenden Region vorsieht, wären natürlich eine ideale Voraussetzung, um diese neue Art der Qualifizierung von Arbeitslosen zu organisieren. Denn es gibt bereits einen institutionalisierten, ständigen Kommunikationsprozess zwischen Unternehmen, Arbeitsverwaltung und Weiterbildungsträgern. ⁽²⁰⁾

⁽¹⁸⁾ Im Rahmen der ADAPT-Initiative finden wir eine Reihe von innovativen Ansätzen in Beschäftigungsprogrammen und -projekten, die sich mit der Fragestellung der „Antizipation“ von industriellen Veränderungen im unternehmerischen Umfeld oder auf der lokalen Ebene befassen.

⁽¹⁹⁾ Die „Antizipation“ von Entwicklungen am Arbeitsmarkt ist ein inhärenter Vorteil dieser Aktivitäten. (siehe BP der ADAPT-Initiative).

⁽²⁰⁾ Siehe z. B.:

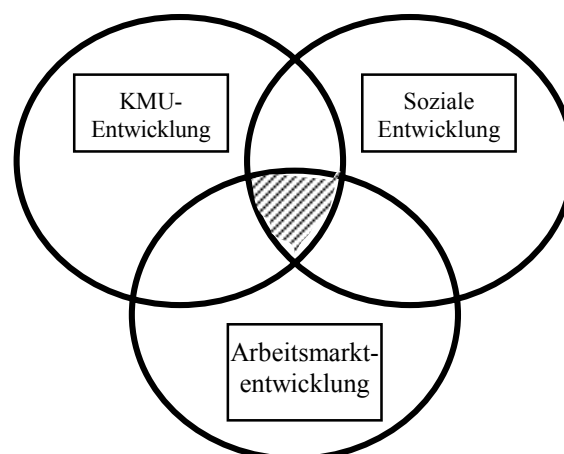
„Das Entwicklungszentrum in Dortmund hat gemeinsam mit den Gewerkschaften, einigen Unternehmen, Forschungs- und Bildungseinrichtungen eine lokale Beschäftigungsinitiative ins Leben gerufen mit dem Ziel, neue Beschäftigungsmöglichkeiten im Bereich des Umweltschutzes für Langzeitarbeitslose zu schaffen. Diese Initiative umfasste Weiterbildungsmaßnahmen, Arbeitskreise zur Entwicklung innovativer



Zentrales Moment der Requalifizierung von Arbeitslosen muss die Vermittlung von Praxiserfahrungen in den regionalen Betrieben sein. Bereits in der Vergangenheit waren Bildungsmaßnahmen mit Betriebspraktika die erfolgreicherer Maßnahmen. Dies gilt erst recht in Zukunft, wenn der Transfer des Gelernten in die komplexere Arbeitswelt nur im Betrieb adäquat zu leisten ist.

Als Partner in einem regionalen Konsortium ergeben sich für die regionale Arbeitsverwaltung in einem regionalen Konsortium ganz neue Möglichkeiten bei der Konzipierung und Planung von Qualifizierungsmaßnahmen, aber auch bei der Vermittlung von neuen Beschäftigungsmöglichkeiten. Denn sie befinden sich in einem konstanten Dialog mit Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen. So entstehen äußerst wirksame Verfahren für die Wiedereingliederung von Arbeitslosen in den regionalen Arbeitsmarkt.

Lernende Region schafft integrierte Lösungsansätze



Produkte im Umweltbereich, Beistand während der Entwicklungsphase des Projekts und die Errichtung eines Industrieparks.

Mittlerweile sind in diesem Industriepark einhundert neue Arbeitsplätze entstanden.“

Diese regionale Kooperationsstruktur ermöglicht innovative Lösungen für den Umgang mit der Langzeitarbeitslosigkeit und selbstorganisierten Formen der Sozialarbeit.

Die gemeinsame Suche nach neuen Formen alternativer Beschäftigungsmöglichkeiten für Langzeitarbeitslose und ihre praktische (organisatorische, finanzielle) Umsetzung ist definitiv eine der anspruchsvollsten Herausforderungen an die lernende Region. ⁽²¹⁾

An diesem Punkt müssen sich die neuen „kommunitaristischen“ Wertesysteme, die in den lokalen Netzwerken entwickelt wurden, bewähren. Aber wo, wenn nicht in einem lokalen Kontext, sind Werte wie Solidarität und gegenseitige Hilfe von Bedeutung? Nur in der Auseinandersetzung mit den alltäglichen Problemen können die selbstentwickelten Lösungen von allen Beteiligten bewertet werden, nur so werden die Auswirkungen der gemeinsamen Anstrengungen auf die Gemeinschaft und ihre Mitglieder sichtbar. ⁽²²⁾

Im Kontext praktischer Entwicklungsarbeit in lokalen Netzwerkstrukturen ist es extrem wichtig, auf der Grundlage der spezifischen lokalen Interessen und Kulturen das Konzept des Kommunitarismus in einem kritischen Reflexionsprozess anzuwenden.

Natürlich wird die Teilnahme von Unternehmen an den genannten Partnerschaften von spezifischen wirtschaftlichen Interessen motiviert sein. So wird die Teilnahme der Beschäftigungsgesellschaften dadurch motiviert, dass sie die Beschäftigungssituation ihrer Kunden verbessern wollen. Die Teilnahme der Bildungseinrichtungen wird von Marktinteressen motiviert, etc.

Während der Entstehungsphase von lokalen Netzwerken zur Förderung der Unternehmensmodernisierung und Verbesserung von Beschäftigungsmöglichkeiten müssen diese verschiedenen Motivationen als Ausgangspunkte dienen, und ihr komplementärer Charakter muss berücksichtigt werden. Auch in den späteren Phasen ist es für das Fortbestehen des lokalen Entwicklungsprozesses von vitalem Interesse, diese „materialistischen“ Motivationen zu befriedigen. Ebenso wichtig für einen umfassenden Erfolg des regionalen Entwicklungsansatzes ist es, spezifische kurzfristige Interessen durch langfristige Perspektiven für alle Netzwerkpartner zu ergänzen, damit deren Vertrauen in den gemeinsam erwirtschafteten Mehrwert beständig zunimmt. Gemeinsame Interessen bilden eine gute Basis für den eigenen Entwicklungsprozess im Rahmen einer Partnerschaft. Sie sind somit eine Schnittstelle zwischen utilitaristischer und wertorientierter Motivation.

⁽²¹⁾ Siehe: Golz, L. Improving the chances to get a job for a region's long-term unemployed. In: *Lernende Region: Kooperationen zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa*. Berlin: Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung, 1994, S. 267ff.

⁽²²⁾ Siehe Etzioni, A. *The moral dimension: toward a new economics*. New York: Free Press, 1988.

In den Ausführungen wird wiederholt auf die Bedeutung von gemeinsamen Werten und Solidarität verwiesen, ohne jedoch zu erläutern, „wie“ dieses wünschenswerte Wertesystem in Arbeitsmarktpolitiken und Entwicklungsnetzwerke von Unternehmen integriert werden soll. Das Modell der lernenden Region ist ein Versuch, die erwähnten theoretischen „Säulen“ in die Praxis umzusetzen.

Langzeitarbeitslosigkeit und alternative Formen von Arbeit („zweiter Arbeitsmarkt“)

Die regionale Neuorientierung bei der Organisation von Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose führt leider dazu, dass viele Arbeitslose nicht länger in den Genuss dieser Weiterbildungsprogramme kommen, weil einfach keine adäquaten Beschäftigungsmöglichkeiten vorhanden sind.

Es reicht nicht aus, die Langzeitarbeitslosen zu qualifizieren oder zu requalifizieren, damit sie in die Lage versetzt werden, sich wieder in die Arbeitswelt zu integrieren. Zuerst muss eine neue Arbeitswelt für diese Arbeitslosen geschaffen werden.

Der Begriff „Wiedereingliederung“ von Langzeitarbeitslosen bedeutet in Wirklichkeit nicht die wünschenswerte Integration in ein reguläres Beschäftigungsverhältnis (obwohl dies stets das oberste Ziel bleiben sollte). Wiedereingliederung bedeutet in diesem Zusammenhang vor allem eine soziale Reintegration in die „Arbeitsgesellschaft“. Die Schaffung neuer Arbeitsplätze sollte ein Instrument zum Erreichen dieses Zieles sein, auch dann, wenn diese Arbeitsplätze nicht durch eine Nachfrage seitens des Marktes entstehen.

Diese Arbeitsplätze könnten z. B. im Bereich der Altenbetreuung geschaffen werden, wo sie eine Form von nicht professioneller Hilfe für alte Menschen gewährleisten könnten, die zur Zeit dringend benötigt wird, ohne damit jedoch zur professionellen Altenbetreuung in Konkurrenz zu treten.

Ein weiterer Bereich, in dem die Nachfrage nicht vollständig über den Markt abgedeckt werden kann, ist der Umweltschutz. ⁽²³⁾

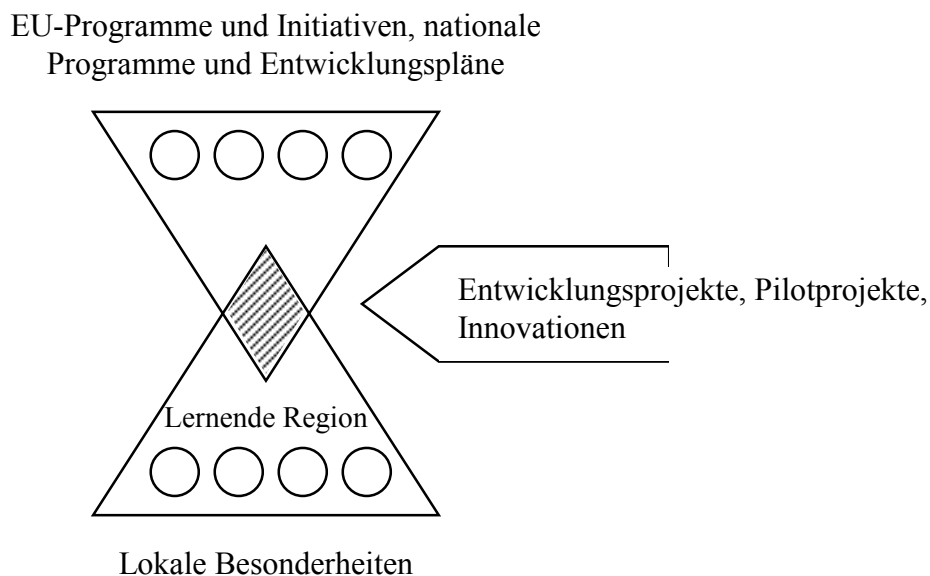
Um Strukturen zur Schaffung von neuen Beschäftigungsmöglichkeiten errichten zu können, müssen die Partnerschaften und Netzwerke der lernenden Region zunächst die Nachfrage nach diesen Aktivitäten in ihrer Region (sowie problematische Folgen für die bestehenden Marktbeziehungen) untersuchen. Zweitens fungieren diese Netzwerke als Initiatoren und Koordinatoren. Den selbstorganisierten, „Bottom-up“-Entwicklungsprozessen muss in allen Initiativen eine zentrale Rolle zukommen. Aus einem Konsortium sollte niemals ein „Megaunternehmen“ werden.

Der Übergang von einem nicht professionellen Beschäftigungsverhältnis in den ersten Arbeitsmarkt sollte, wann immer möglich, gefördert werden. Die Konsortien in der lernenden Region schaffen solche Möglichkeiten, indem sie finanzielle Mittel einwerben. Gefragt sind in diesem Zusammenhang innovative Modelle, die sowohl durch öffentliche als auch private Gelder finanziert werden.

⁽²³⁾ Siehe Stöbe, S. *Kooperationen in der lokalen Arbeitsmarktpolitik*, Opladen 1992. Stöbe stellt umfangreiches empirisches Material zu dieser Form von praktischer Kooperation auf dem lokalen Arbeitsmarkt in Nordrhein Westfalen zur Verfügung.

1.4.3. Die lernende Region als Schnittstelle zwischen Finanzierungsprogrammen und regionalen Bedürfnissen

Das selbstorganisierte Konzept der lernenden Region steht nicht in Widerspruch zu den Anstrengungen der EU und denen der einzelnen Mitgliedstaaten, die die Regionalentwicklung „top down“ fördern, indem sie versuchen, die generelle Entwicklungsrichtung über zentrale Förderprogramme zu definieren. Denn diese regionalen Entwicklungsprogramme zeichnen sich gerade dadurch aus, dass sie ebenfalls Netzwerke und Aktivitäten fördern, in denen die notwendige Entwicklungsdynamik über praktisch involvierte regionale Akteure erzeugt wird.



Ein Ergebnis der Kooperationsformen der lernenden Region ist die Integration der unterschiedlichen regionalen Bedürfnisse in Innovations- und Entwicklungsprojekte, die situationsangepasst und zukunftsweisend sind.

Umgekehrt ermöglicht das Konzept der lernenden Region für jedes einzelne Entwicklungsprojekt, aus einer überschaubaren Reihe von Fördermöglichkeiten (EU-Programmen oder einzelstaatliche Programmen) zu wählen.

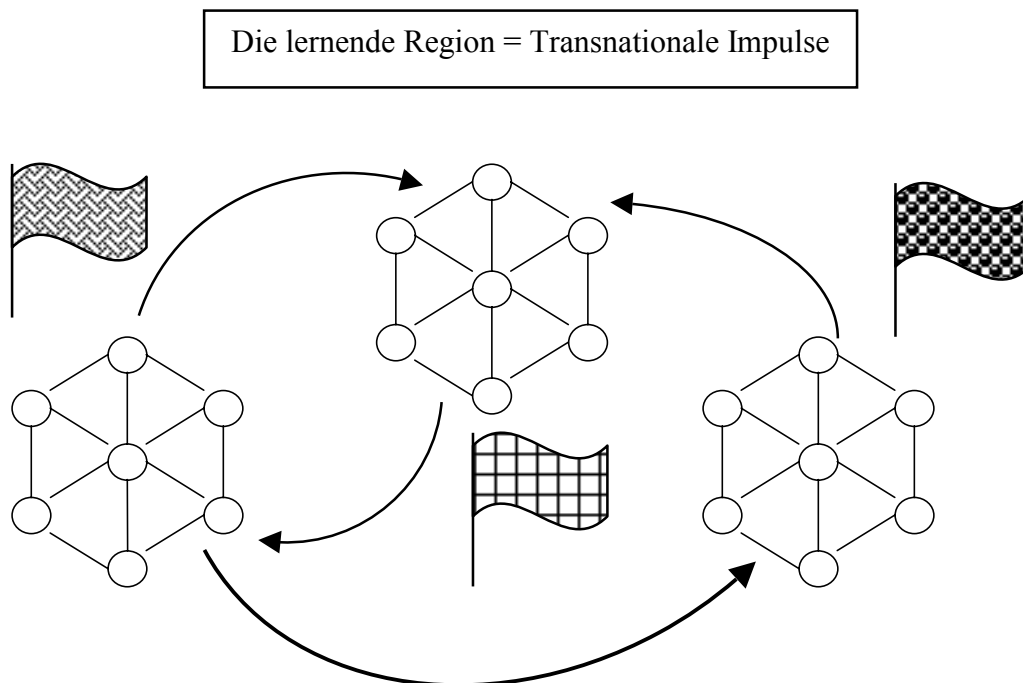
Somit wird einerseits sichergestellt, dass Projekte gefördert werden, die tatsächlich im Interesse derjenigen liegen, die an der wirtschaftlichen und regionalen Entwicklung teilnehmen. Andererseits wird hinsichtlich der öffentlichen Fördermaßnahmen eine sinnvolle Verwendung der Steuergelder gewährleistet.

Indem sie diese beiden Aspekte der Regionalentwicklung (von „oben“ und von „unten“) vereint, kommt der Organisation der lernenden Region eine wichtige Rolle zu.

Die Herausforderungen, die der industrielle Wandel für Europa mit sich bringt, werden sowohl im Weißbuch als auch in den Leitlinien der ADAPT-Initiative beschrieben. Sie stellen alle Regionen und lokalen Strukturen der EU vor neue Aufgaben. Diese Herausforderungen

unterscheiden sich voneinander, je nach den unterschiedlichen sozio-ökonomischen, regionalen und lokalen Gegebenheiten. Daher wird der Ansatz der selbstorganisierten Entwicklung, wie ihn das Konzept der lernenden Region vorsieht, zu einer Vielzahl von unterschiedlichen Ansätzen und Lösungen führen. Dies bedeutet aber keinesfalls, dass ein Erfahrungsaustausch oder die praktische Zusammenarbeit zwischen einzelnen lernenden Regionen unmöglich wären. Im Gegenteil, es sind vor allem die transnationalen, europaweiten Kooperationen, die den regionalen Anstrengungen einen eindeutigen Mehrwert verleihen. Vielleicht nicht auf einzelstaatlicher, aber sicher auf der gemeinschaftlichen Ebene wird der lokale Entwicklungsansatz Partnerregionen mit ähnlichen Problemen und innovativen Lösungskonzepten zusammenführen.

Transnationale Kooperationen und Partnerschaften sind hervorragende Instrumente zur Entwicklung der lernenden Region.



Abschließend bleibt zu sagen:

Die lernende Region ist ein offenes Entwicklungskonzept, auch darin entspricht sie ihrem Vorbild, der lernenden Organisation. Die derzeitigen Entwicklungen in den verschiedenen europäischen Regionen zeigen, dass bereits tatsächlich Elemente, individuelle Komponenten und praktische Auswirkungen der lernenden Region nachgewiesen werden können. Gleichzeitig verdeutlicht die Vielzahl der konkreten Projekte und Netzwerkstrukturen, dass das Konzept der lernenden Region offen für vielfältige Ausprägungsformen ist, die wiederum ein wichtiges Ergebnis des selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Entwicklungsprozesses der Regionen sind.

2. Vorteile und Nachteile des Konzepts der lernenden Region ⁽²⁴⁾

Antoine Richard ⁽²⁵⁾

Als Sonderbeauftragter am Forschungszentrum für Qualifikationen (Centre de l'Etude et de la Recherche sur les qualifications, CEREQ) in Frankreich beschäftige ich mich hauptsächlich mit den staatlichen Politiken auf dem Gebiet der beruflichen Erst- und Weiterbildung in den Regionen.

In Bezug auf die Dezentralisierung nimmt Frankreich ja bekanntlich nicht unbedingt eine Vorreiterrolle ein. Im Jahre 1982 wurden erste Schritte in diese Richtung unternommen. Die Dezentralisierung kommt nur langsam und in Etappen voran und ist somit für die Franzosen, zumindest historisch gesehen, eine Neuentwicklung. Erst 1993 erhielt die Region als öffentliche Institution mit einem gewählten Regionalrat die Aufgabe, die Maßnahmen auf dem Gebiet der beruflichen Erst- und Weiterbildung zu koordinieren. Allerdings erstreckt sich die regionale Zuständigkeit nicht auf die Gesamtheit der bildungspolitischen Instrumente. Die Region nimmt die Aufgaben der Förderung und Koordination mit dem Ziel wahr, die staatlichen Maßnahmen kohärenter zu gestalten. Meine Aufgabe am Forschungszentrum für Qualifikationen ist es nun, diesen Bereich zu beobachten und zu erforschen.

Es ist mir eine besondere Freude, an diesem Agora-Seminar zu dem Thema lernende Region teilnehmen zu dürfen, weil hier ein Konzept behandelt wird, das sich, den vorbereitenden Seminarunterlagen und den beiden vorangegangenen Referaten nach zu urteilen, vollkommen mit meiner Auffassung deckt.

Ich stelle dies zunächst einmal mit Interesse fest, weil in diesem Konzept einige unzusammenhängende Beobachtungen aufgegriffen werden, die ich machen konnte und die mich zu der Überzeugung geführt haben, dass es erforderlich ist, die lernenden Akteure im Rahmen der Ausbildung zur Festlegung von Zielen zu bewegen, sie zu motivieren und ihre Interessensschwerpunkte fortzuentwickeln. Das gilt aus pädagogischer Sicht, und das gilt ebenso in Bezug auf den Aufbau eines Bildungssystems.

Ich stelle dies jedoch auch mit einer gewissen Skepsis fest, weil ich mir sage, dass eine Gesamtstrategie für die Berufsbildung nicht aus der Summe der lokalen Initiativen in den lernenden Regionen hervorgehen kann.

⁽²⁴⁾ Bei diesem Beitrag handelt es sich um die Niederschrift von Antoine Richards Rede während des Seminars Agora XI des Cedefop in Thessaloniki vom 15. März 2001.

⁽²⁵⁾ Sonderbeauftragter am Forschungszentrum für Qualifikationen (CEREQ, Centre d'études et de recherches sur les qualifications)

Drittens halte ich dieses Konzept für eine Bereicherung, weil es mich dazu veranlasst, meine eigene, vielleicht in zu hohem Maße an staatlichen Politiken orientierte Vorstellung zu überdenken.

Es gibt also genügend Stoff für weitere Überlegungen.

In den Einführungsvorträgen und vor allem in der einleitenden Rede des Direktors des Cedefop wurde heute Morgen die Förderung der informellen Bildung in unserer heutigen Gesellschaft besonders hervorgehoben. Diese Entwicklung ist unzweifelhaft vorhanden, doch stellen sich in diesem Zusammenhang einige Fragen, auf die wir bislang höchst unvollständige Antworten haben, zum Beispiel die Frage, wie informeller Wissenserwerb sichtbar gemacht werden kann, wie er sich gesellschaftlich nutzen lässt und wie er gefördert werden kann.

Barry Nyhan sieht in der lernenden Region ein Instrument für die Zusammenarbeit der Akteure der Zivilgesellschaft. Ich kann allerdings nicht klar erkennen, wer diese Akteure sein sollen. Gehören sie der Politik an? Sind es institutionelle Akteure? Stammen sie aus beiden Gruppen? Und sollten in diesem Zusammenhang noch andere Akteure berücksichtigt werden?

Thomas Stahl zieht eine Schlussfolgerung, die ich begrüße, denn sie hilft mir, klarer zu sehen. Er erkennt, unterstützt von Éric Fries Guggenheim, die Notwendigkeit an, dass bei der lernenden Region, die typischerweise von unten nach oben angelegt ist, ein Weg zur Vereinbarung dieses Ansatzes mit der Ausrichtung nationaler oder supranationaler Institutionen von oben nach unten gesucht werden muss. Es ist für die lernende Region ganz wichtig, sich ebenfalls dem top-down-Ansatz anzupassen. Und damit ist auch schon ein Teil der Problematik angesprochen, auf die ich heute eingehen wollte.

Bei Ihrer Einladung zu diesem Agora-Seminar haben Sie mir vorgeschlagen, über die Vor- und Nachteile von lokalen Strategien für die berufliche Erst- und Weiterbildung und über die Schwierigkeiten bei der Erarbeitung dieser Strategien zu sprechen. Ich werde mich bei meinen Ausführungen auf Arbeiten aus dem Zeitraum 1994 bis 1999 stützen, bei denen es darum ging, zu beobachten, wie sich die auf der Grundlage des Gesetzes aus dem Jahre 1993 umgesetzte Regionalisierung der staatlichen Berufsbildungspolitik in Frankreich auswirken würde. Das Forschungszentrum für Qualifikationen hat für den nationalen Ausschuss für die Koordinierung regionaler Programme für Ausbildung und berufliche Weiterbildung entsprechende Untersuchungen in den 26 Regionen Frankreichs durchgeführt.

Dank dieser Arbeiten war es möglich, den Begriff des „regionalen Verwaltungsmanagements“ mit Leben zu erfüllen. Unter diesem Begriff wird der Prozess der Koordinierung öffentlicher und privater Akteure bei der Durchführung staatlicher Bildungsmaßnahmen verstanden. Im Wesentlichen bedeutet regionales Verwaltungsmanagement, verschiedene (bilaterale, multilaterale) Partnerschaften zwischen öffentlichen Akteuren (dem nationalen Bildungssystem, Regionalrat, dezentralen Dienststellen des Ministeriums für Arbeit und Beschäftigung, des Ministeriums für Landwirtschaft usw.), lokalen Vertretungen von Berufsverbänden und Großunternehmen zu gründen. Es handelt sich somit um Partnerschaften, die mit dem Ziel gegründet werden, die Kohärenz der Durchführung staatlicher Berufsbildungsmaßnahmen zu

verbessern. Dies betrifft die Bildung, die Berufsbildung, die Beziehung zum Arbeitsmarkt und die Anforderungen der Unternehmen.

In diesem Zusammenhang ist allerdings einzuräumen, dass diese Partnerschaften hauptsächlich institutioneller Art sind. Im ihrem Mittelpunkt steht in der Regel ein Akteur, dessen gesetzlich legitimierte Aufgabe es ist, die Maßnahmen der Akteure in dem jeweiligen Gebiet zu koordinieren. Bei unseren Beobachtungen sind uns keine der lokalen oder gebietsbezogenen Projekte begegnet, von denen vorhin die Rede war und die insofern überaus interessant sind, als sie keine institutionellen Grenzen kennen und sich über die mehr oder weniger kollektiven Anliegen definieren, die sich bei dem Zusammentreffen der Akteure in einem vorgegebenen Raum ergeben.

Hier stellt sich nun die Frage nach der Komplementarität dieser in der Entstehung begriffenen lernenden Regionen und der Innovation der staatlichen Maßnahmen im Rahmen der laufenden Regionalisierung der Bildungspolitik.

Ich möchte hierzu kurz drei Anmerkungen machen:

- (a) Ich behaupte, dass die Regionalisierung der Berufsbildung in Frankreich ein kollektiver Lernprozess der öffentlichen Akteure und der die privaten Anliegen vertretenden Akteure ist. Es ist ein Lernprozess, der von der Tradition der staatlichen Maßnahmen ausgeht, einer Tradition, die, wie Thomas Stahl bereits in Erinnerung gerufen hat, in hohem Maße von punktuellen und sektorbezogenen Maßnahmen geprägt ist, wobei jede ein Ziel verfolgt, das unabhängig von den in dem jeweiligen Gebiet vorhandenen kollektiven Anliegen ist. Bei diesem Lernprozess geht es um die Annäherung der staatlichen Maßnahmen an die komplexen Gegebenheiten in den Regionen. Ich komme noch darauf zurück. Dieser kollektive Lernprozess bietet gewisse Vorteile, auf die ich noch eingehen möchte.
- (b) Die Regionalisierung wirft als lokales Konzept für die berufliche Erst- und Weiterbildung ein Problem auf. Die Region ist kein Selbstzweck. Es muss auf jeden Fall eine Beziehung zu der supranationalen, der nationalen, der europäischen Ebene hergestellt werden, um gemeinsame und kohärente Rahmen für die Ausarbeitung von Berufsbildungspolitik abzustechen. In diesem Zusammenhang verweise ich auf das Problem der Nachweise, der Prüfungen von erworbener Berufserfahrung. Ich verweise außerdem auf das Problem der sozialen und beruflichen Mobilität. Und ich verweise schließlich auf die Probleme im Zusammenhang mit der Legitimation der Vertretung der lokalen Akteure bei der Gestaltung einer Gesamtpolitik.
- (c) Bei der Regionalisierung der beruflichen Erst- und Weiterbildung ist es, unseren Beobachtungen zufolge, bisher noch nicht recht gelungen, sich der Dynamik der betreffenden Gebiete anzupassen. Die neuen Regionen, die sich in der anderen Verwaltungsform üben, sind meines Erachtens noch auf der Suche nach ihrem Gebiet. Dezentralisierung beziehungsweise Regionalisierung staatlicher Maßnahmen bedeutet nicht automatisch, dass Kohärenz in Bezug auf die Vielfalt der Gebiete und insbesondere in Bezug auf die Dynamik der Entwicklung der Akteure in den Gebieten sichergestellt ist.

Da mir nicht viel Zeit zur Verfügung steht, möchte ich nur kurz auf die drei Beobachtungen eingehen.

Die erste Beobachtung bezieht sich auf den mit der Regionalisierung verbundenen Lernprozess, zu dem ich drei Anmerkungen machen möchte:

- (a) Lernen geschieht bei der gemeinsamen Erarbeitung einer Situationsdiagnose. Es hat sich gezeigt, wenn auch nicht in einheitlicher und systematischer Form, dass sich die verschiedenen um einen Tisch versammelten Partner bei der Arbeit an einer Diagnose durch die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Meinungen und den Hintergründen für ein Tätigwerden fortentwickelten. Gespräche führen jedoch nicht weiter. Das Vorgehen muss sich auf eine Diagnose der konkreten Gegebenheiten stützen. Lokales Know-how ist erforderlich, um die lokalen Akteure in einem neuen Rahmen zu unterstützen.
- (b) Zweite Anmerkung zu dem mit der Regionalisierung verbundenen Lernprozess: Die kollektive Erarbeitung regionaler Vorgaben für die Maßnahmen fördert die Zusammenarbeit der verschiedenen Institutionen. Im Grunde hat jeder einzelne der öffentlichen Akteure in einem Gebiet eigene Vorgaben für ein Tätigwerden. Im Falle des nationalen Bildungssystems ist es die Verbesserung des Bildungsniveaus der Teilnehmer usw. Industrie- und Handelskammern sowie Arbeitgeberverbände möchten eine bessere Anpassung von Ausbildung und Qualifikationserwerb an die Besonderheiten und die Bedürfnisse kleiner und mittlerer Unternehmen erreichen. Der Regionalrat und die dezentralen Dienststellen der für Arbeit und Berufsbildung zuständigen Ministerien streben über die Fortbildung von Jugendlichen mit Problemen Erfolge bei der sozialen Eingliederung an usw. Alle diese Probleme stehen in einem Zusammenhang mit den Möglichkeiten des Zugangs zu Qualifikation und Beschäftigung. Entsprechende Zugangswege zu schaffen bedeutet, gemeinsame Vorgaben zu finden. Das nationale Bildungssystem, die Dienststellen für Arbeit, die Vertreter von Unternehmen usw. können auf diesem Konzept aufbauen und eine innerhalb des Gebiets für alle gemeinsame Vorgabe festlegen, die sich auf eine gemeinsame Situationsdiagnose stützt.
- (c) Dritte und letzte Anmerkung: Die Einführung gemeinsam erarbeiteter Verfahren und Instrumente trägt zur Dynamik der lernenden Region bei. Die Entwicklung gemeinsamer Bestimmungen in Bezug auf die Qualität der Ausbildung durch die verschiedenen Akteure ist beispielsweise eine Voraussetzung, um die Ausbildung besser an die Bedürfnisse von Individuen und Unternehmen anpassen zu können. Es wurde gesagt, dass Unternehmen nicht einzelne Elemente, sondern Gesamtlösungen wünschten. Wie lässt sich im Bildungssektor die Beziehung zwischen einer Berufsschule und Unternehmen im Hinblick auf die Lösung von Problemen gestalten? Wie wurde eine solche Beziehung hergestellt, unter anderem auf der Unterrichtsebene?

Die zweite Beobachtung betrifft die Regionalisierung und die neuen Anforderungen, die sich für die regionenübergreifende Ebene ergeben. In diesem Zusammenhang sind zwei Anmerkungen zu machen:

- (a) Legitimation der lokalen Akteure - Wir haben feststellen können, dass Dezentralisierung und Verteilung der Berufsbildung und der Lernprozesse auf lokaler Ebene die Frage aufwerfen, wie die für eine Mitwirkung in diesem Bereich geeigneten Akteure ermittelt und in welcher Form sie eingebunden werden sollen. Dies gilt sowohl für die Berufsverbände, die an den Bedingungen für Zeugnisse und Nachweise mitwirken, als auch für institutionelle Akteure, wie das nationale Bildungssystem, die sich an der Festlegung von Bildungsstandards für die Qualifikation von Individuen beteiligen. Im Zusammenhang mit dem Problem der Legitimation der Akteure muss geklärt werden, wie sich die nationalen und regionalen Akteure organisieren sollen, um in den lernenden Regionen in wirksamer Weise präsent und aktiv zu sein.
- (b) Legitimität der Prüfungen und Nachweise – In diesem Bereich ist unbedingt eine Verbindung zwischen der gebietsbezogenen und der gebietsübergreifenden Ebene herzustellen. Ich könnte mir eine Zweigleisigkeit in dieser Hinsicht nicht gut vorstellen, bei der es auf der einen Seite eine regionale und nationale Bildungspolitik mit den dazugehörigen zentralen Prüfungs- und Bescheinigungssystemen gäbe und auf der anderen Seite die Instrumente der lernenden Regionen, bei denen der Lernprozess keine Beziehung zu den zentralen Systemen hätte. Das gleiche gilt für die soziale Anerkennung der Prüfung und des Nachweises von Kompetenzen und Qualifikationen sowie für die regionenübergreifende beziehungsweise internationale Mobilität.

Die dritte und letzte Beobachtung betrifft die Frage der Gerechtigkeit und des gleichberechtigten Zugangs zur Qualifikation. Das Konzept der lernenden Region beinhaltet ein äußerst interessantes Ziel, nämlich die Einführung der Wissensgesellschaft. Die Wissensgesellschaft setzt sich jedoch aus einer bestimmten Anzahl von Einzelpersonen zusammen, die keinen gleichberechtigten Zugang zum Wissen haben. Wie kann bei der Ausarbeitung einer lokalen oder gebietsbezogenen Bildungspolitik sichergestellt werden, dass der Zugang zum Wissen jedermann offen steht? Besteht in der gemeinschaftlichen lernenden Gesellschaft nicht die Gefahr, dass sich Formen der Zusammenarbeit zwischen Akteuren herausbilden, deren legitime persönliche Interessen nicht repräsentativ für die Interessen aller sind? Und wie können Kollisionen lokaler wirtschaftlicher Einzelinteressen mit lokalen oder nationalen politischen Interessen verhütet werden? Die Frage nach dem Verhältnis zwischen Akteuren der Entwicklung und politisch und institutionell bei der Ausarbeitung einer lokalen oder gebietsbezogenen Politik vertretenen Akteuren stellt sich hier ganz konkret. Diese Frage stellt sich in jedem Fall.

Abschließend möchte ich feststellen, dass die Regionalisierung des Lernens in der von mir skizzierten Bedeutung andere Formen der Abstimmung und der Koordinierung von öffentlichen und privaten Akteuren bei der Gestaltung der Politik mit sich bringt. Die Vorgehensweise muss in Bezug auf das jeweilige Gebiet, anhand der gemeinsam erstellten Diagnosen, der angepassten Verfahren und mithilfe der Verzahnung der Formen des Tätigwerdens und der Beschlussfassungsverfahren, die von oben nach unten verlaufen, mit denen, die in umgekehrter Richtung verlaufen, geändert werden. Die lernende Region ist in diesem Sinne eine lernende Genossenschaft, die an der Basis, anhand von konkreten Problemen lernt.

Wie lässt sich eine solche Verzahnung bewerkstelligen?

Es scheinen sich bereits Wege abzuzeichnen, die allerdings noch zur Diskussion gestellt werden müssen.

Zum einen können die öffentlichen Einrichtungen bei der Erstellung von Situationsdiagnosen und bei der Einführung der Instrumente helfen, wofür auf lokaler Ebene oftmals die erforderlichen Kräfte fehlen. Die Hochschulen und die höheren Fachschulen können die lokale Gemeinschaft bei den Diagnosen und bei der Einführung der Instrumente unterstützen, damit ein lokales Bildungsangebot geschaffen wird, das den Bedürfnissen der Verbände und der Unternehmen entspricht. In Frankreich wurden zwischen 1994 und 1999 einige Projekte durchgeführt. Als Beispiel ist eine Vereinbarung zwischen der Direktion für Raumordnung und der Schul- und Hochschuldirektion auf nationaler Ebene zu nennen, bei der es um die Erprobung von Beziehungen zwischen Schulen und Unternehmen ging. Die Ergebnisse sind recht unterschiedlich. Bei erfolgreichen Projekten ist allerdings zu spüren, dass wichtige Dinge entstehen. Jetzt muss ermittelt werden, wie diese Entwicklung durch eine staatliche Strategie gefördert werden kann.

Zum anderen ist es wünschenswert, die Öffnung des Systems der allgemeinen und beruflichen Bildung für das Umfeld zu fördern. Das ist alles andere als eine Kleinigkeit in unserem Land, in dem die Berufsbildungseinrichtungen seit jeher in ein sektorbezogenes und vertikal angelegtes Bildungskonzept eingebunden sind. Anstatt die Einrichtung nach dem Konzept der einfachen Wissensvermittlung an Individuen aufzubauen, wäre es angebracht, wie Barry Nyhan sagte, die Bedürfnisse der Individuen und der Gemeinschaft als Maßstab zugrunde zu legen. Dies setzt die Öffnung der Bildungseinrichtung für ihre Umgebung voraus. Die Bildungseinrichtung ist eine komplexe Einheit. Sie untersteht der Aufsicht eines Verwaltungsrats, dem verschiedene Akteure angehören (lokale Mandatsträger, Vertreter der Verwaltung, Wirtschafts- und Sozialpartner, Eltern von Schülern, Schülervertreter). Für den eigentlichen Betrieb der Einrichtung ist jeweils ein Leiter verantwortlich. Ferner gibt es noch das Kollegium der Lehrer der verschiedenen Fachrichtungen und einen technischen Leiter. Es stellt sich hier die Frage, wie das konkrete soziale und wirtschaftliche Umfeld der Schule in diese Struktur einbezogen werden kann.

Wichtige Möglichkeiten zur Verbindung der Initiativen der Basis mit den institutionellen Politiken sehen vor, die Bewertung der Partnerschaft als einen unumgänglichen Aspekt der Steuerung aller Vorgänge in dieser lernenden Gesellschaft zu betrachten. Dementsprechend sind parallel zur Durchführung von Projekten der lernenden Gesellschaft auf lokaler oder gebietsbezogener Ebene Systeme einzurichten, mit deren Hilfe die Auswirkungen nicht nur in wirtschaftlicher Hinsicht, sondern auch unter sozialen Gesichtspunkten beobachtet werden können. Es muss überprüft oder überwacht werden, wer tatsächlich von den Maßnahmen zur allgemeinen und beruflichen Bildung im Rahmen der lernenden Region profitiert und wer unberücksichtigt bleibt. Dies ist Teil der Verantwortung des Staats, die ihm aufgrund der allgemeinen Wahlen zufällt.

Ich habe den Eindruck, dass die Regionen bei der Dezentralisierung der staatlichen Aufgaben in Frankreich zu den Profiteuren der Begegnung und der Verzahnung von nationaler und regionaler Bildungspolitik einerseits und der Durchführung lokaler Initiativen für lernende Regionen andererseits gehören können, so wie Barry Nyhan es im Laufe dieses Agora-Seminars dargelegt hat.

3. Aufbau lernender Regionen: Beiträge der Sozialforschung

Björn Gustavsen ⁽²⁶⁾

Einleitung

Während die meisten Volkswirtschaften in Europa jahrelang die Großunternehmen in den Mittelpunkt ihres Interesses gestellt hatten, ist in den vergangenen Jahren ein Wandel eingetreten und die kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) sowie die Bedingungen ihrer Entstehung und ihres Wachstums rücken mittlerweile stärker in den Vordergrund. KMU entstehen nicht aus dem Nichts, und im Zuge der Hinterfragung der Bedingungen, die diese Art von Unternehmen begünstigen, hat das Konzept der Region an Bedeutung gewonnen. Dies lässt allerdings nicht den Schluss zu, dass alle KMU ihren Ursprung „in Regionen“ hätten oder dass aus allen sozialen Strukturen, die der Definition des Konzepts der Region entsprechen, automatisch Unternehmen hervorgingen. Das Konzept der Region scheint jedoch einen Schlüssel zum Verständnis einiger der Faktoren zu liefern, die sich entscheidend auf die Gründung neuer Unternehmen und auf die Erhaltung einer lebendigen Struktur von KMU auswirken. In diesem Zusammenhang wird oft auf Regionen wie die Emilia-Romagna und Venetien in Italien oder Gnosjö in Schweden verwiesen (Berggren et al., 1999), die jedoch nur als Beispiele für einen allgemeineren Trend betrachtet werden können.

Es ist mittlerweile üblich geworden, den Begriff „Regionen“ um das Attribut „lernende“ zu erweitern, um auf diese Weise zum Ausdruck zu bringen, dass diejenigen Regionen von besonderem Interesse sind, die in der Lage zu sein scheinen, Veränderungs- und Erneuerungsprozesse anzustoßen und fortzuführen. Man könnte sogar noch einen Schritt weitergehen und behaupten, dass eine Region, die eine leistungsfähige und lebendige Struktur von KMU schaffen kann, als Haupteigenschaft sozusagen „per definitionem“ die Fähigkeit haben muss, lernen zu können.

Das Konzept der lernenden Region wird somit zunehmend interessanter. Was ist also eine „lernende Region“? Und wie können wir dieses Phänomen fördern?

⁽²⁶⁾ Institut für Arbeitsforschung, Oslo / Nationales Institut für die Erforschung der Arbeitswelt, Stockholm

3.1. Merkmale und Aktivitäten

Auf der Suche nach einer Antwort auf diese beiden Fragen stellen wir fest, dass es zwei Arten der Annäherung gibt. Bei der einen wird das Gewicht auf die erste Frage gelegt und bei der anderen auf die zweite Frage.

Im Rahmen der deskriptiv-analytischen Ansätze kann dem Konzept der Region eine mehr oder weniger grundsätzliche Bedeutung beigemessen werden. Während die Region als Ergänzung zu den global agierenden Großunternehmen verstanden werden kann, die in der Regel nach wie vor als die wichtigsten Akteure in der modernen Wirtschaft gelten, wird mit diesem Konzept mittlerweile eine tiefere und in gewissem Sinne revolutionäre Bedeutung verbunden. Der jeweils zugrunde liegende Gedankengang mag sich in Einzelheiten unterscheiden, doch als Kernaussage kann festgestellt werden, dass wir uns im Übergang von einem Wirtschaftssystem zu einem anderen befinden. Das System, das wir hinter uns lassen, wird vielfach als fordistische Ordnung bezeichnet und mit Großunternehmen, hochspezialisierten Arbeitsabläufen, hierarchischer Organisation, Massenproduktion, auf begrenzte Felder der Organisation (Management, Entwicklungsabteilungen) beschränktem Lernen und linearen Innovationsprozessen in Verbindung gebracht. Schritt für Schritt wird dieses System nun durch ein neues ersetzt, das mit Begriffen wie „Postfordismus“ oder „vernetzte Wirtschaft“, belegt wird und dessen Hauptmerkmale Flexibilität, auf kleinen Serien und individualisierten Erzeugnissen beruhender wirtschaftlicher Erfolg, interaktives Lernen und nicht lineare Innovationsprozesse sind. Diese Merkmale gehen mit alternativen Organisationsformen einher, die im Grunde dem Fordismus Punkt für Punkt zuwiderlaufen. An Stelle der Hierarchie wird die horizontale Ebene betont. Anstatt große Organisationen zu schaffen wird auf das Potenzial der Zusammenarbeit kleiner Unternehmen gesetzt. Anstatt das gesamte Wissen innerhalb der einzelnen Unternehmen zu konzentrieren, wird auf das Potenzial eines externen Unterstützungssystems zurückgegriffen. Anstatt Denkarbeit und Innovation kleinen Eliten zu überlassen, wird das Potenzial einer breit angelegten Wissensmobilisierung aktiv genutzt.

Im Zentrum der neuen Ordnung steht das Lernen und die Überlegung, durch die kontinuierliche Einführung von Neuheiten wettbewerbsfähig zu bleiben, anstatt fortwährend ein und dieselbe Sache zu machen und dabei dann die Kosten zu senken. Lernen ist aber, wie Porter (1990) feststellt, ein ortsgebundener Prozess. Es muss sich an einem bestimmten Ort und zwischen bestimmten Akteuren vollziehen. Dies wirft die Frage auf, wo sich diese Orte befinden oder vielmehr wie ein im Hinblick auf die Auslösung von Lernprozessen optimaler Ort beschaffen sein muss.

Diese Frage wird in zahlreichen Beiträgen untersucht. Die Ursprünge werden oft auf Marshall (1920) und auf die Idee der „Agglomeration“ zurückgeführt. Agglomeration bezeichnet Zusammenballungen von Unternehmen und verweist auf ihre physischen und sozialen Beziehungen zueinander, hinsichtlich des geographischen Gebiets, der Dichte und der Muster der Wechselbeziehungen. Die Einführung dieses Begriffs geht auf die Beobachtung zurück, dass Konzentrationen von Unternehmen, die bestimmte Kriterien in Bezug auf Masse, Dichte und Interaktion erfüllen, äußerst wettbewerbsfähige Systeme zu bilden scheinen.

Auf der Grundlage dieser Vorstellung wurden weiterführende Überlegungen angestellt. Zu den genannten Elementen kamen andere hinzu, beispielsweise die Beziehungen zwischen Wirtschaft und Zivilgesellschaft, die Bedeutung des Vertrauens in die Wirtschaftsleistung (Lorenz, 1992; Sabel, 1992) und die Notwendigkeit, ein vertrauensvolles Verhältnis in ortsbezogenen, besonderen sozialen Beziehungen als Voraussetzung für die eigentliche Interaktion herzustellen. Lundvall (1996) hebt hervor, dass das für eine erfolgreiche Wirtschaftstätigkeit benötigte Wissen zu einem großen Teil nur im Kreis bestimmter Akteure und unter bestimmten Gegebenheiten bestehen kann und sich nicht verallgemeinern oder abstrahieren lässt. Der Austausch dieses Wissens kann nur durch Beteiligung erfolgen, wofür allerdings ein Rahmen gegeben sein muss, und „Region“ kann einen angemessenen Grad an sozialer Nähe mit einer angemessenen Menge an Ressourcen und Masse verbinden. Amin und Thrift (1995) lenken die Aufmerksamkeit auf das Potenzial eines betriebsfremden Unterstützungssystems, das einen Großteil des Wissens und der Fähigkeiten und Fertigkeiten bereitstellen kann, die die Möglichkeiten von KMU übersteigen.

Einige Autoren (Lundvall, 1996; Edquist, 1996; Asheim, 1998; Ennals und Gustavsen, 1998) verweisen darauf, dass Innovation nicht nur Erzeugnisse betrifft, sondern auch Prozesse und Organisationen. Während Produktinnovationen mithilfe von Wissen, das aus dem Kontext herausgelöst ist, verwirklicht werden können, ist dies bei den anderen Gebieten nicht möglich. Prozesse lassen sich nicht durch die Einführung neuer „Technologiepakete“ am Arbeitsplatz erneuern. Veränderungen müssen über die Reflexivität zwischen den beteiligten Akteuren vermittelt werden. Hierfür ist eine andere „Logik“ als für rein technikgestützte Innovation erforderlich.

Bis an diesen Punkt der Erörterung und Analyse gelangen wir mithilfe der deskriptiv-analytischen Forschung. Wie aber steht es mit dem Aufbau lernender Regionen? Gibt es Möglichkeiten, dieses Phänomen konkret zu fördern?

Da alle Regionen „vom Menschen geschaffen“ sind, bietet sich in gewissem Sinne als Antwort auf diese Frage Ja an. Es muss immer Akteure geben, die zu bestimmten Zeiten bestimmte Entscheidungen getroffen oder bestimmte Handlungen vorgenommen haben und damit eine Weiterentwicklung zu dem bewirkt haben, was als „lernende Region“ bezeichnet werden kann. In der deskriptiv-analytischen Forschung spielen diese Akteure oft eine untergeordnete Rolle. Sie gelten als von „objektiven Faktoren“ bestimmt, beispielsweise von Kultur, Geschichte, dem Vorhandensein einer Zivilgesellschaft. Innerhalb der deskriptiv-analytischen Richtungen gibt es nur wenige Autoren, die sich mit der Art und Weise des Aufbaus lernender Regionen beschäftigen. Zu den Ausnahmen gehört Sabel (1992), der das Potenzial eines Tätigwerdens „Dritter“ erwähnt und in diesem Zusammenhang konkret Berater anführt. Porter befasst sich mit globaler Beratung, zumeist von Regierungen, wobei von der Annahme auszugehen ist, dass eine Kette von Einflüssen zwischen Forschung und Praxis gespannt werden kann und Regierungen quasi als Vermittler fungieren können.

Das allgemein fehlende Interesse daran, wie lernende Regionen aufgebaut werden können, ist in gewisser Weise schon überraschend. Wenn wir mit Lundvall (1996) annehmen, dass ein

großer Teil des für innovative Prozesse entscheidenden Wissens kontextgebunden ist, stellt sich die Frage, wie es sich mit dem Wissen verhält, das für die Organisation der Innovationsprozesse erforderlich ist. Ist es möglich, dieses Wissen völlig aus seinem Kontext herauszulösen, in allgemeinen Berichten darzulegen und über Regierungen auf neue Regionen anzuwenden? Das ist nicht sehr wahrscheinlich, insbesondere dann nicht, wenn die Bedeutung von Dimensionen wie Vertrauen ins Spiel kommt. Wenn wir mit der Mehrzahl der Verfechter der Idee der lernenden Region davon ausgehen, dass Innovation ortsgebundene Lernprozesse erfordert, drängt sich die Frage auf, wie das Lernen des Lernens vonstatten gehen soll. Wenn Lernen überwiegend von Interaktionsprozessen abhängt, wie kann dann die Erforschung lernender Regionen ohne Wechselbeziehungen mit anderen Akteuren auskommen? Und wenn bestimmte Prozesse der Interaktion mit Akteuren, die an der Entwicklung von lernenden Regionen beteiligt sind, notwendig sind, wie kann sich die Forschung selbst aus Prozessen der Entwicklung von Regionen heraushalten?

Derartige Fragen waren Anlass für die Verfolgung eines anderen Ansatzes, bei dem es nicht um die Erkundung von Merkmalen geht, sondern vielmehr um aktive Teilnahme am Innovationsprozess. Die Forschung soll nicht aufgefordert werden, Merkmale zu beschreiben, sondern sich selbst in den Innovationsprozess einzubringen, das heißt also, im Grunde selbst innovativ zu sein.

Die Forschung im Bereich Technik ist zwar als Partner bei Innovationen durchaus anerkannt, im Falle der Organisationsforschung hingegen ist eine solche Rolle noch ungewohnt. In dieser Hinsicht hat jedoch vor kurzem ein Wandel eingesetzt. Für die Aktionsforschung und verwandte Gebiete gewinnt die regionale Entwicklung als Gegenstand an Bedeutung (Gustavsen et al., 2001; Chisholm, 1999; Totterdill, 1998; Garibaldo und Telljohann, 2000). Bis zu einem gewissen Grad erleben wir auch in der deskriptiv-analytischen Forschung eine „pragmatische Wende“. Dies bedeutet, dass sich die Forschung nicht mehr an ein abstraktes (nur in seltenen Fällen tatsächlich vorhandenes) Publikum richtet, sondern sich mehr und mehr den eigentlichen Akteuren zuwendet. Der Forscher, der etwas zur Regionalentwicklung zu sagen hat, sollte sich mit seinen Erkenntnissen an Regionalentwickler wenden. Sobald ein Dialog eröffnet ist, gibt es allerdings weitere Aspekte zu beachten. Ein Dialog, beispielsweise zwischen einer Gruppe von Akteuren, die für die Entwicklung einer bestimmten Region zuständig sind, kann sich nicht auf ein einmaliges Ereignis beschränken. Wenn diese Akteure versuchen, das aus der Forschung gewonnene Wissen praktisch anzuwenden, werden sie mit neuen Aufgaben und Problemen konfrontiert und den Wunsch nach einer Fortsetzung des Dialogs haben. Die Forschung muss in eine neue Phase des Dialogs eintreten, in der sich wiederum neue Fragen stellen und Anknüpfungspunkte für weitere Gespräche ergeben werden. Hieraus entwickelt sich genau die Form von Interaktion, die das zentrale Element der lernenden Region selbst sein soll. Auf diese Weise wird sich die kontextorientierte Forschung über lernende Regionen der dialogorientierten Form der Aktionsforschung annähern, die sich im Laufe der vergangenen beiden Jahrzehnte herausgebildet hat (Gustavsen, 1992; Reason und Bradbury, 2000).

Obwohl in diesem Zusammenhang von einer wechselseitigen Bereicherung gesprochen werden kann, ist zu bedenken, dass die Ausgangspositionen nach wie vor weit auseinanderliegen. Auf der einen Seite geht es darum, „objektive Merkmale“ zu gewinnen, so großzügig und pluralistisch sie auch sein mögen, und auf der anderen Seite liegt die Betonung vielmehr auf Prozessen und Verfahren, auf der Art und Weise des Aufbaus neuer Beziehungsmuster. Einige recht treffende Beispiele für den letzteren Ansatz finden sich bei Gustavsen et al. (2001) im Rahmen der Vorstellung eines Programms zur Arbeitsplatzentwicklung in Norwegen. Dieses Programm erreichte nicht ganz den Umfang, der mit dem Konzept der Region verbunden wird. Hier wirkten sieben Netze und einige Einzelunternehmen an dem Hauptziel der Förderung von Innovation mit. Bei derartigen Programmen geht es zunächst hauptsächlich um die Fragen, wie der Kontakt zu den Unternehmen hergestellt werden kann, wie der Einstieg in einen Dialog mit den Akteuren auf Unternehmensseite bewerkstelligt werden kann, wie die Perspektiven der Unternehmen mit denen der Forschung zusammengeführt werden können, wie die relationelle Kompetenz in den Unternehmen (als notwendige Voraussetzung für die Arbeit in jeglichem „System“) entwickelt werden kann, wie Aktivitäten räumlich und zeitlich so ausgeführt werden können, dass sie sich innerhalb eines Gesamtprozesses gegenseitig verstärken, usw. Aus den Ausführungen von Gustavsen et al. (2001) geht hervor, dass am Ende eines Prozesses viele Aussagen gemacht werden können, wobei sich eventuell jedoch nur wenige auf objektive Merkmale der entstandenen Muster beziehen.

Vordergründig ist ohne weiteres zuzustimmen, dass beide Ansätze notwendig sind. Natürlich ist es bei dem Einstieg in einen bestimmten Entwicklungsprozess hilfreich, eine Vielzahl der Aspekte im Auge zu behalten, die im allgemeinen in der deskriptiv-analytischen Forschung berücksichtigt werden. Dies trifft beispielsweise auf die Analogie der „Dreifachhelix“ zu. Sie veranschaulicht die Notwendigkeit, in modernen Innovationssystemen die enge Zusammenarbeit zwischen Unternehmen, Forschung und staatlichen Stellen herzustellen. Andererseits muss derjenige, der Innovation fördern möchte, auch in der Lage sein, diese Kooperation zu bewerkstelligen. In den seltensten Fällen genügt es, die Analogie der Dreifachhelix gegenüber den beteiligten Akteuren zu erwähnen. Etwas zu wissen bedeutet nicht automatisch, es auch umsetzen zu können.

Um vom „Wissen“ zum „Tun“ zu gelangen, werden in der Regel zwei Wege beschritten. Zum einen kann das Wissen in „Methoden“ umgesetzt werden, mit deren Hilfe wir Dinge in einer Weise tun können, die unser „Wissen“ konkrete Gestalt annehmen lässt. Da es nicht möglich ist, unmittelbar vom Wissen zum Tun überzugehen, kann „angewandte Forschung“ zur Überbrückung der Lücke zwischen Wissen und Methoden eingesetzt werden. Diese Ansätze werfen allerdings Probleme auf. Die Ursachen dieser Probleme sind dieselben, die auch das ursprüngliche Interesse an lernenden Regionen und interaktiven Innovationssystemen begründen. Es sind die Probleme bei der Übertragung von Wissen in „Objekte“ und die Beschränkungen linearer Innovationssysteme.

Das Konzept der lernenden Region wurde von Forschern geprägt, die die Forschung einsetzen, um die soziale Organisation wirtschaftlicher Prozesse verstehen zu lernen. Zwischen dieser Art der Forschung und neueren Bemühungen von Wissenschaftlern, die sich die Forschung

selbst zum Gegenstand erwählt haben, unter anderem Gibbons und Kollegen (Gibbons et al., 1994), aber auch einigen Vorläufern, wie Toulmin (1990; 1996), gibt es überraschend viele Parallelen. Diese Autoren argumentieren sehr überzeugend und unter Anführung entsprechender Beispiele aus dem gesamten Spektrum der wissenschaftlichen Tätigkeit, dass sich die Wissenschaft seit langem in einem Prozess der Kontextualisierung befindet. Immer häufiger gibt die Wissenschaft, selbst in ihren kompliziertesten Ausprägungen, Antworten auf konkrete Situationen. Wenn die Forschung ihre Ressourcen mobilisiert, geschieht dies zu dem Zweck, etwas zu schaffen, mit dem Aufgaben erledigt werden können, Anforderungen entsprochen werden kann und Fortschritte für bestimmte Menschen unter bestimmten Bedingungen ermöglicht werden. Die Forschung muss mit den übrigen, in dem jeweiligen Kontext vorhandenen Akteuren zusammen wirken und in der konkreten Praxis zum Gesprächspartner werden. In diesem Fall gewinnt der Kontext jedoch in zweierlei Hinsicht entscheidende Bedeutung. Um erstens die tatsächliche Funktionsweise der Forschung, beispielsweise der Forschung über lernende Regionen, verstehen zu können, muss diese Forschung in einen sozialen Kontext gestellt werden, in dem sich die Aufgaben ergeben, für die die Forschung Lösungen finden soll. Um zweitens die Forschung zu verbessern, um eine „bessere Wissenschaft“ zu entwickeln, ist dem Kontext, in dem sich die einzelnen Forschungsarbeiten entfalten, besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Es ist nicht damit zu rechnen, dass die Forschung verbessert werden kann, ohne die Produkte als Ergebnis dieser Forschungstätigkeit zu verbessern, und eine Verbesserung dieser Produkte dürfte ohne Verbesserung des Kontextes, in dem diese Produkte bereit gestellt werden sollen, nicht möglich sein.

Wir sind nun an einem wichtigen Punkt der Erörterung angelangt: Die Forschung über lernende Regionen kann nicht aus dem konkreten Kontext herausgelöst werden, in dem sich die Probleme stellen, die die Forschung lösen soll. Dieser Kontext kann jeweils unterschiedlich sein, doch aufgrund von bestimmten Faktoren betrachtet die Forschung die Region als diesen Kontext. Einer dieser Faktoren ist die Notwendigkeit, die Forschung als eingebunden in einen interaktiven Lernprozess im Dialog mit bestimmten anderen Akteuren zu sehen. Die Forschung über lernende Regionen wird regionalisiert und selbst Teil der Ressourcen, die für den Aufbau einer lernenden Region notwendig sind.

Es wird natürlich immer einzelne Elemente auf den Gebieten Wissen, Methoden usw. geben, die über einen spezifischen Kontext hinausgehen. Die Forschung über lernende Regionen kann niemals vollkommen regionalisiert sein. Die Zusammensetzung der Elemente, die jeweils die Aufgaben bilden, für die die Forschung Lösungen finden soll, sind von Situation zu Situation verschieden. Für die Lösung einer bestimmten Forschungsaufgabe werden mehrere Forscher zusammengebracht, von denen jeder ein bestimmtes Wissen und bestimmte Arbeitsweisen mitbringt, um innerhalb eines bestimmten Kontextes tätig zu werden, der den Rahmen für die Aufgaben absteckt, denen sich die Forschung widmen soll. Keine dieser Rahmenbedingungen ist mithilfe eines einfachen Reduktionismus zu erklären. Es wird stets eine große Zahl von Elementen beteiligt sein, die jeweils in einzigartiger Weise miteinander kombiniert sind. Die Forschung muss dynamische Antworten finden, wobei nicht nur eingangs zahlreiche Annahmen formuliert werden müssen, sondern im Verlauf der Arbeit

vielfältige Ereignisse eintreten werden, die sich jeweils auf den Gesamtprozess auswirken werden.

Nicht allein Gibbons und Kollegen haben hierauf hingewiesen. Vielmehr gibt es bereits seit Jahrzehnten eine entsprechende Tendenz in der Wissenschaftstheorie, derzufolge die zentrale Botschaft von „Postmodernismus“, „Dekonstruktivismus“ und verwandten Denkschulen die Unmöglichkeit allgemeiner Kriterien und universeller Vernunft, autonomer Theorie und objektiver Methoden ist. Es kann allerdings argumentiert werden, dass die Gedankengänge bei diesen Beiträgen nicht bis zu ihrem logischen Ende geführt werden. Ein Problem bleibt ungelöst, und zwar das Problem, dass die Wissenschaft ihre Berechtigung entweder mit Descartes in „reinem Denken“ suchen oder um erfolgreiche Lösungen praktischer Probleme bemüht sein muss. Die Zuerkennung einer generativen Rolle der „praktischen Situation“ bei der Entfaltung von „Wissenschaft“ ist jedoch nicht nur gleichbedeutend mit Kontextualisierung und individueller Variation. Sie bedeutet konkret auch, dass die Praxis in dem Prozess der Interaktion zwischen der Forschung und ihren „Nutzern“ in einem bestimmten Kontext überwiegt. Die praktischen Probleme bilden die Herausforderungen, und die praktischen Folgen der gemeinsamen Arbeit von Forschung und anderen Akteuren bilden das zentrale Ergebnis. Am Ende dieses Gedankenganges steht die Schlussfolgerung, dass sich die Forschung einer aktiven Beteiligung an der Schaffung der Verfahren, die den Kontext des Forschungsprozesses bilden, nicht entziehen kann. Oder um es anders auszudrücken: Der Forschungsprozess lässt sich nicht von dem Kontext trennen, in dem er sich vollzieht.

Wie soll nun Forschung über lernende Regionen genau gestaltet und positioniert werden? Bei dem Versuch einer Antwort auf diese Frage muss festgestellt werden, dass mit „Forschung“ eine Institution und nicht Einzelpersonen gemeint sind. Es gibt keine Forschungsarbeiten über lernende Regionen und verwandte Themen, die nicht irgendwo, in irgendeinem Zusammenhang von Nutzen wären. Das steht außer Frage. Wie in allen anderen Wissensgebieten ist es jedoch nicht möglich, sich mit Einzelergebnissen und Einzelbeiträgen zufrieden zu geben. Es muss eine Art Integrationsmechanismus gefunden werden, und dieser Mechanismus sollte, nicht zuletzt im Zusammenhang mit Forschung, der Vorstellung eines Innovationssystems gerecht werden. Die Forschung muss sozusagen ihren eigenen Gegenstand anwenden.

Wie ist hierbei vorzugehen? Zur Einleitung eines Prozesses des Aufbaus einer lernenden Region oder zur Unterstützung eines solchen Prozesses muss zunächst ein Minimum an grundlegenden Fragen geklärt werden. Zwar ist bei Beginn eines solchen Prozesses das Ziel nicht bekannt, doch muss zumindest ein Ausgangspunkt bestimmt werden. Eine Anforderung in Zusammenhang mit diesem Ausgangspunkt ist das Vorhandensein von Elementen, die uns durch Vervielfältigung und Verbreitung nach und nach zum Verständnis des Konzepts der lernenden Region führen werden.

3.2. Festlegung des Ausgangspunkts

Zunächst einmal muss anerkannt werden, dass der Ausgangspunkt, auch für die Arbeit in der Forschung, eine konkrete Notwendigkeit und keine theoretische Annahme ist. Voraussetzung für den Eintritt der Forschung in die Beschäftigung mit lernenden Regionen ist die Anerkennung der konkreten Aufgabe, mehr Regionen mit einem größeren Lernvermögen zu schaffen, als lohnenswert. Es gibt keine Theorie, die aus sich selbst heraus und unabhängig von praktischen Interessen zur Antriebsfeder für den Versuch werden könnte, lernende Regionen verstehen zu lernen. Natürlich könnte Neugierde als Antrieb angeführt werden, doch sie ist für sich allein wohl kaum ein vollkommen legitimes wissenschaftliches Anliegen.

Bei dem Eintritt in einen Prozess, bei dem die einem bestimmten Kontext zugehörigen Akteure ein legitimes Recht auf Einflussnahme auf diesen Prozess haben, stellen sich einige Fragen. Zum Beispiel: wer ist Akteur in dem jeweiligen Kontext, und welche Beziehung soll die Forschung zu diesen Akteuren einnehmen? Wenn wir uns als Forscher dem Einfluss anderer öffnen sollen, müssen wir uns auf eine bestimmte Weise verhalten. Wir müssen auf das hören, was andere sagen. Wir müssen diese Äußerungen einer wohlgesonnenen und konstruktiven Auslegung unterziehen. Wir müssen anderen dabei helfen, ihre Gedanken zu formulieren. Und wir müssen allen Beteiligten zuhören. Die Forschung muss den Dialog aufnehmen, und sie muss durch ihr eigenes Vorbild zu erkennen geben, wie ein guter Gesprächspartner beschaffen sein sollte (Gustavsen, 1992). Dieser Aspekt mag unbedeutend erscheinen, doch wird am Beispiel der langen und komplizierten Geschichte selbst der Aktionsforschung deutlich, dass dies durchaus nicht der Fall ist. Bis vor kurzem handelte die Aktionsforschung in der Regel aus der Position des „Besserwissers“ heraus. Mittlerweile geht die Tendenz zu Dialogen mit ausgeglicheneren Mustern der wechselseitigen Beeinflussung, was an Ansätzen, wie kooperative Forschung, kollaborative Forschung, partizipative Forschung, naturalistische Forschung, wertschätzendes Erkunden usw., deutlich wird (Anmerkungen hierzu und Vorstellungen der genannten Ansätze und verwandter Richtungen der Aktionsforschung bei Reason und Bradbury, 2000).

Damit kommen wir zu dem Gegenstand, mit dem sich Autoren wie Apel und Habermas beschäftigt haben, mit der Vorstellung, dass das Rationale im Prozess der Kommunikation selbst und weniger in seinem Ergebnis zu suchen ist. Wenn in gemeinsamer Anstrengung Dinge entstehen sollen, müssen die Beziehungen frei sein von Macht und Manipulation (oder auch von Besserwisserei) und müssen die Begegnungen in konstruktiver Offenheit stattfinden. Von dieser Feststellung aus gelangt Habermas zu einem wichtigen theoretischen Gebilde, im Sinne einer Grundlage für rationale Kommunikation (Habermas 1984/87). Er nimmt Annahmen, die unseren alltäglichen Kommunikationsformen zugrunde liegen – beispielsweise die Feststellung, dass die meisten Menschen im täglichen Leben unter den meisten Umständen die Wahrheit sagen müssen – und erhebt sie zu universalen Voraussetzungen für eine gute oder freie Kommunikation. Dieser Ansatz hat allerdings auch Kritik hervorgerufen. Ist es sinnvoll, eine neue „große Theorie“ innerhalb der Kommunikation zu entwickeln, wenn das Gebäude der großen Theorie in Bezug auf den Inhalt zusammenbricht? Wird das Problem damit nicht lediglich von einem theoretischen Gebiet auf ein anderes verschoben? Diese Kritik wurde

anhand von verschiedenen konkreteren Ausführungen bekräftigt, beispielsweise durch die wittgensteinsche Auffassung, nach der Sprache zumeist durch „Learning by doing“ erworben wird und nicht durch die Erstellung einer Liste „universaler Regeln“ für gute Kommunikation, die anschließend auf alle Situationen der täglichen Kommunikation übertragen werden. Wenn der Grundsatz des Learning by doing für das Erlernen von Sprache im allgemeinen gilt, trifft er auch auf die Forschung zu: Die Betrachtung jedweder Kommunikation als eine Form der Anwendung bestimmter Grundregeln, die mithilfe der Forschung ermittelt werden können, kommt dem Versuch gleich, sich am eigenen Schopf hochzuziehen.

Ungeachtet dieser und ähnlicher Kritiken ist es durchaus sinnvoll, Habermas' Gedankengang weiterzuverfolgen, wofür allerdings eine andere Ausgangsbasis gewählt werden sollte (Gustavsen, 1992; McCarthy, 1993). Tatsächlich lassen sich in unserer Gesellschaft „Prinzipien der Kommunikation“ in jeweils unterschiedlichen Zusammenhängen erkennen, nicht zuletzt die demokratischen Verfassungen, die gegenwärtig das Zusammenleben in den meisten westlichen Gesellschaften bestimmen. Zu diesen Prinzipien gehören Redefreiheit, das Recht, gehört zu werden, bevor die Behörden Entscheidungen treffen, die sich auf den Einzelnen auswirken, das Recht, sich in öffentlicher Verhandlung vor Gericht gegen Anklagen wegen eines Verbrechens zu verteidigen, Versammlungsfreiheit usw. Diese Prinzipien sind keine theoretischen Gebilde. Sie sind vielmehr konkreter Ausdruck dessen, was die Gründungsväter dieser Verfassungen für universale menschliche Bedürfnisse hielten. Es ist unerheblich, ob sie sich hierin geirrt haben oder nicht. Wichtig ist, dass diese Forderungen heute nach langwierigen Prozessen der historischen Validierung von der breiten Öffentlichkeit anerkannt werden. In diesem Zusammenhang ist es zweitrangig, ob das Wesen der Menschen die Grundsätze bedingt hat oder ob umgekehrt die Grundsätze die Menschen beeinflusst haben.

Grundsätze dieser Art und die Verfahren für ihre Umsetzung bilden keine in sich geschlossene Welt. Sie sind Anhaltspunkte und nicht im sozialen Raum unwiderruflich feststehende Pflichtgebote. Andererseits bieten sie ausreichend Ausgangspunkte für die Gründung von Partnerschaften und Dialoggemeinschaften, auch auf anderen Ebenen der Gesellschaft. In den meisten Bereichen gibt es darüber hinaus anerkannte Kommunikationspraktiken, mit deren Hilfe weitere Punkte festgelegt werden können (Gustavsen, 1992). Es muss betont werden, dass innerhalb einer Entwicklung keine Kriterien unantastbar sein dürfen. Alle Kriterien können kontinuierlich überprüft und im Laufe des Prozesses erweitert werden und schließlich anhand der Erfahrungen der beteiligten Akteure validiert werden.

Solche Dialoggemeinschaften bieten einzigartige Mechanismen zur Selbstvalidierung. Die Teilnehmer können über die Entwicklung von Dialogen und die Durchführung praktischer Maßnahmen konkrete Erfahrungen mit der Bewertung und der Weiterführung der Dialoge sammeln (Gustavsen, 1992; Räftegård, 1998). Ein theoretischer, für alle Zeiten unveränderlich definierter Dialogbegriff bietet diese Möglichkeit nicht. Alle Eventualitäten müssen im Voraus bedacht sein, eine Forderung, die nahezu unmöglich zu erfüllen ist.

Wir können uns nun dem Begriff der lernenden Region annähern, indem wir uns sie als eine soziale Landschaft vorstellen, in der die Akteure über demokratischen Dialog miteinander in

Beziehung treten können. Mit der Beschreibung des Dialogs als demokratisch soll nicht zwei Mal dasselbe ausgesagt werden - ein Dialog ist in der Regel immer demokratisch. Vielmehr soll eine Beziehung zwischen dem Begriff Dialog und den konkreten Ausprägungen der Demokratie hergestellt werden.

Im Gegensatz zu einer einzelnen Organisation wird eine Region als eine soziale oder sozio-politische Gemeinschaft betrachtet. Sie ist in der Regel mit politischen Institutionen ausgestattet, die die soziale und politische Ordnung der übergeordneten Ebene, zumeist des Nationalstaats, sowie der untergeordneten Ebene, in vielen Fällen der Gebietskörperschaft, widerspiegeln. In den meisten Gesellschaften Europas sind diese Ebenen heute demokratisch organisiert, und die Region bildet hier keine Ausnahme. Daher werden die den demokratischen Verfassungen inhärenten Dialoganforderungen nicht nur Überbleibsel und Anhaltspunkte sein. Innerhalb bestimmter Zusammenhänge haben sie sogar Rechtsverbindlichkeit.

Bei der praktischen Führung demokratischer Dialoge hat eine Region gegenüber dem Staat gewisse Vorteile, insbesondere was die Nähe der Beziehungen anbelangt. Eine Region kann zwar in Bezug auf die Bevölkerung sehr groß sein. Gegenüber dem Staat zeichnen die Region dennoch eine größere Dichte, geringere soziale Distanz und geringere Differenzierungen der Rollen aus. Der Zusammenhalt ist im Falle einer Gebietskörperschaft natürlich noch stärker, doch diese Ebene hat zumeist das Problem deutlich eingeschränkter Ressourcen, wodurch verhindert wird, dass die Gebietskörperschaften eine echte Schlüsselrolle bei der Förderung von Unternehmen und Wirtschaft übernehmen können.

Damit können wir einen zweiten Aspekt festhalten: Eine lernende Region ist eine optimale Kombination von Zusammenhalt und Masse. „Optimal“ ist hier als Ausdruck der Alltagssprache und nicht in der Bedeutung der Systemtheorie zu verstehen.

Bei den Bemühungen, den Aufbau einer lernenden Region zu unterstützen oder eine bereits vorhandene Entwicklung zu fördern, sind diese Aspekte von Anfang an zu berücksichtigen. Offene Dialoge müssen der generative Mechanismus sein, und das Ziel muss es sein, eine immer größer werdende Zahl von Akteuren in den Prozess einzubinden. Wie Shotter und Gustavsen (1999) ausführen, bedeutet dies den Einstieg in einen langwierigen und komplizierten Prozess, über den zu Beginn kaum Vorhersagen getroffen werden können. Zahlreiche Veranstaltungen müssen parallel und nacheinander durchgeführt werden. Da alle neu hinzukommenden Akteure jeweils Einfluss auf Umfang und Richtung dieses Prozesses nehmen, gibt es keine Möglichkeit, einen solchen Prozess im Voraus bis in alle Einzelheiten zu strukturieren. Über die historisch legitimierten Begriffe der partizipativen Demokratie und des Dialogs hinaus können keine „Gesetze“ diktiert werden. Allerdings können einige Annahmen mit auf den Weg genommen werden, Annahmen, die zum Teil aus der Erfahrung mit Entwicklungsbemühungen herrühren und zum Teil aus Beiträgen der deskriptiv-analytischen Forschung über den Begriff der lernenden Region übernommen wurden. Im Folgenden werden einige dieser Annahmen kurz vorgestellt. Es handelt sich nur um Beispiele. Eine vollständige Liste ist nicht beabsichtigt. In Anbetracht der Schnelligkeit, mit der neue

Literatur über Innovationssysteme und lernende Regionen erscheint, und der Menge an neu hinzukommenden Beiträgen, wäre ein solches Ansinnen ohnehin nicht realisierbar.

3.3. Annahmen als Leitlinien für die Durchführung des Prozesses

Erstens muss klargestellt werden, dass es in Ermangelung eindeutiger Kriterien nicht möglich ist, bestimmte Regionen im Voraus zu definieren. Wenn wir bei der Einleitung und Aufrechterhaltung eines Entwicklungsprozesses helfen sollen, an dessen Ende etwas steht, das zu Recht den Namen „lernende Region“ tragen wird, können wir im Voraus nicht genau sagen, wohin uns dieser Prozess führen wird. In der Regel werden zunächst einige Akteure, die an dieser Aufgabe mitwirken möchten, zusammengebracht, und die Forschung wird zur Unterstützung hinzugezogen. Am Anfang kann der Kontext aus einer eher kleinen Gruppe bestehen.

Zweitens wird selten sofort der Sprung von dieser kleinen Gruppe zur Region als Ganzes möglich sein. Die Notwendigkeit der Herstellung von Dialogen bringt es mit sich, dass zunächst ein jeweils eng umgrenzter Kontext geschaffen wird, in dem die Teilnehmer in Dialoge einsteigen und eigene Dialoge entwickeln können. Als ergiebiger Kontext bieten sich oft kleine Gruppen von Unternehmen an, wobei sowohl Führungskräfte als auch Arbeitnehmer beteiligt werden. Kleine Gruppen von Unternehmen sind Einzelunternehmen vorzuziehen, weil in solchen Gruppen – oder kleinen Netzen – nicht nur die Möglichkeiten für horizontale Beziehungen gut sind, sondern auch die für diagonale Beziehungen, beispielsweise zwischen einem Gewerkschaftsvertreter eines Unternehmens und einer Führungskraft, die jedoch nicht demselben Unternehmen angehört. Diagonale Beziehungen sind für jedes demokratische System von entscheidender Bedeutung, und gerade eine Region bietet hierfür vielfältige Möglichkeiten. Allerdings müssen diese Beziehungen erst hergestellt werden.

Nach der Gründung von mehreren solcher kleineren Dialoggemeinschaften ist der nächste Schritt die Verbindung dieser Gruppen. Sobald die beteiligten Akteure feste Strukturen für ihre Dialoge errichtet und die Fähigkeit erworben haben, die Impulse zu nutzen, die aus diesen Netzen kommen, kann der Strom der Anregungen verbreitert und durch die Verknüpfung verschiedener Netze bereichert werden. Es ist allerdings nicht sinnvoll, alle Netze zu einem einzigen zu verschmelzen, da dies eine Schwächung der ursprünglichen Dialogbeziehungen bewirken würde, die weiter gepflegt werden müssen.

Wenn es gelingt, eine Beziehung zwischen mehreren solcher Netze – wie den Industriegebieten in den italienischen Regionen (Cossentino et al., 1996) oder den untergeordneten Netzen der Region Gnosjø (Brulin und Gustavsens, 2001) – herzustellen, entstehen Elemente einer regionalen Struktur. Damit ein solches Gebilde als „Region“ bezeichnet werden kann, müssen mehrere Bedingungen erfüllt sein. In Gnosjø wird als Schwellenwert eine Bevölkerungszahl von zirka 100 000 Menschen festgesetzt. Die Regionen Italiens entsprechen der Ebene kleinerer Staaten (4 Millionen in Emilia-Romagna, 4,5 Millionen in Venetien). Auf die Bedingungen in Italien angewandt, würde Gnosjø eher den Industriegebieten als den Regionen

zugerechnet. In Bezug auf eine konzeptionelle Strategie ist es jedoch kaum erforderlich, endgültige Entscheidungen zu treffen. Der Prozess des Aufbaus von Regionen „von unten“ wird sich ohnehin dynamisch gestalten, und so wie gewisse Einschränkungen für den Beginn gelten, kann auch das Ende offen sein.

Es ist nicht damit zu rechnen, dass Begriffe, wie „demokratischer Dialog“ und „breite Beteiligung“, beispielsweise in Wirtschaftskreisen sofort freudig aufgenommen werden. Wie kann der notwendige innere Zusammenhalt hergestellt werden, wenn viele der Akteure möglicherweise gegen die Kernelemente des Prozesses eingestellt sind?

In den Diskussionen über die „Industriegesellschaft“, die im Laufe der Jahre geführt wurden, war eine zynisch-skeptische Haltung gegenüber den Möglichkeiten demokratischer Ordnungen nicht zuletzt auf Seiten von Wissenschaftlern durchaus üblich. Diese Haltung fand sich vielfach in der empirischen Erfahrung bestätigt. Allerdings trägt sie nicht zur Lösung von Problemen bei, es sei denn, es wird völlig auf den Versuch verzichtet, die Arbeitswelt demokratisch auszurichten. Es bleibt aber im Grunde keine andere Möglichkeit. So gibt es insbesondere keine „Theorie“, die alle Gewerkschaften und alle Politiker davon überzeugen könnte, sich einer „Allianz für Demokratie“ anzuschließen, die stark genug wäre, auch andere Akteure zur Teilnahme zu bewegen, selbst wenn es gelänge, Menschen gewaltsam zu wahren Demokraten zu machen. In der Praxis sind die Arbeitswelt und die Akteure in der Arbeitswelt sehr viel pluralistischer. Vor allem in der heutigen Zeit, in der alle Arbeitsplätze mit verantwortlichen Akteuren besetzt sein müssen und während des gesamten Arbeitslebens kontinuierlich Innovationen gefordert werden, geht die Entwicklung hin zu größerer Freiheit und Verantwortung im Beruf. Dieser Trend wird kaum angezweifelt. Die Herausforderung besteht unter diesen Umständen darin, Prozesse zu schaffen, die es allen Beteiligten ermöglichen, aus dem in dieser Entwicklung vorhandenen Potenzial Nutzen zu ziehen, und zu verhindern, dass es erneut zu Ungleichgewichten, Arbeitsteilung und arbeitsbedingten Problemen kommt. Die Allianzen, die zur Umsetzung dieses Ziels geschmiedet werden können, betreffen sämtliche Gruppen, was übrigens auch für die Allianzen derer gilt, die diese Anforderungen nicht erkennen können.

Die Aufgabe ist schwierig. Sie kann aber natürlich nicht durch Vorlesen ausgewählter Passagen des Werks von Jürgen Habermas vor den Beteiligten gelöst werden. Die einzige Möglichkeit, skeptische Akteure von demokratischem Dialog, breiter Beteiligung und ähnlichen Konzepten zu überzeugen, besteht darin, die Zweifler mit dem praktischen Nutzen dieser Ansätze zu konfrontieren. Können einige Akteure dazu bewegt werden, sich einer Dialoggemeinschaft anzuschließen und gleichzeitig Fortschritte in Bezug auf ihr Vermögen zu machen, Aufgaben zu meistern und Probleme zu lösen, wird dies große Überzeugungskraft auch auf andere Akteure ausüben. Es genügt jedoch nicht, neue Akteure mit der Entscheidung für oder gegen den Dialog zu konfrontieren. In den meisten Fällen ist eine allmähliche Anpassung erforderlich und muss Schritt für Schritt erprobt werden können, welche konkreten Aufgaben sich für diesen Ansatz am besten eignen. Allein aus diesem Grunde verbieten sich fest vorgegebene Kriterien bei dem Aufbau lernender Regionen (Gustavsén, 2000). Vielmehr können beim Übergang von bestehenden Netzen zu neuen Netzen Formen der Kommunikation akzeptiert

werden, die zunächst von der Vorstellung von einem demokratischen Dialog recht weit entfernt sind. Neue Akteure sollten nicht in eine vorgegebene Schablone gepresst, sondern bestimmten Erfahrungen ausgesetzt werden. Werden diese Erfahrungen als positiv empfunden, kann sich das Engagement vergrößern und können nach und nach neue Akteure für den Prozess gewonnen werden.

Bei der Einleitung und Lenkung von Prozessen zur Verwirklichung der Vorstellung einer lernenden Region kann eine Reihe weiterer Annahmen eingebracht werden. Es handelt sich nicht um eherne Gesetze oder Prinzipien, von denen keine Ausnahmen geduldet werden, sondern vielmehr um Anhaltspunkte, die die Aufmerksamkeit auf bestimmte Aspekte und Argumente lenken können, die ansonsten unberücksichtigt geblieben wären.

Sofern die Forschung oder sonstige Dritte einen Beitrag zu dem Prozess leisten sollen, scheint generell die Meinung zu herrschen, dass eine nahtlose Verbindung zwischen vorhandenen und neuen Kompetenzen möglich sein muss. Große Organisationen können vielleicht bei ihren Produkten, Prozessen und Beziehungen radikale Veränderungen vornehmen. Dies ist allerdings selten, und bei kleinen und mittleren Unternehmen noch seltener. Es ist daher erforderlich, den Einstieg an der Stelle zu suchen, an der sich die Akteure befinden, und nicht dort, wo sie sein sollten. Denn dies ist das Ziel, das mit der Zeit gemeinsam erreicht werden soll. Amin und Thrift (1995) scheinen dies erkannt zu haben, wenn sie auf das Potenzial von Unterstützungssystemen, beispielsweise von Technologiezentren oder Dienstleistungszentren, hinweisen, die Firmennetzen dabei helfen können, ihre Tätigkeit innovativ zu gestalten. Autoren, die enger in die Praxis einer solchen Unterstützungsarbeit eingebunden sind – unter anderem Mazzonis (1998), – betonen noch stärker, wie wichtig ein System ist, das sich parallel zu den Unternehmen fortentwickeln kann und nicht ihnen vorausseilt (in der Hoffnung, die Unternehmen werden schließlich folgen). Eine wichtige Erfahrung mit dem Programm Enterprise Development 2000 war die Erkenntnis, dass der Dialog mit den Unternehmen damit beginnen musste, die Voraussetzungen und Aufgaben aus dem Blickwinkel der Unternehmensakteure zu betrachten. Dies ist die Figur, während die Forschungsbeiträge zunächst den Hintergrund bilden. Schritt für Schritt können die Forschungsbeiträge – oder andere Formen fortgeschrittenen Wissens – in den Prozess eingebracht werden, allerdings nicht schneller, als es die Kapazität der lokalen Akteure erlaubt (Gustavsén et al., 2001).

Die Unterstützung konzentrierte sich zumeist auf die Bereiche Technik und Wirtschaftswissenschaft, selbst bei KMU. Wie das Beispiel mehrerer in Schweden durchgeführter Programme – beispielsweise Work Life Fund (Gustavsén et al., 1996) – sowie Enterprise Development 2000 in Norwegen (Gustavsén et al., 2001) zeigt, wurden die organisatorischen Dimensionen unterschätzt. Sie können sehr viel intensiver als gemeinhin angenommen genutzt werden, um selbst kurz- und mittelfristig beträchtliche Erfolge zu erzielen. Die logische Erklärung hierfür ist, dass Begriffe wie „Region“ und „Innovationssystem“ selbst Organisationen beschreiben und dass sonstige – technische oder wirtschaftliche – Vorteile erst genutzt werden können, wenn für diese Dimensionen ein angemessenes Konzept gefunden wurde.

Ein Sonderfall der nahtlosen Verbindung hängt mit der Beziehung zwischen Handwerk auf der einen und Industrie auf der anderen Seite zusammen. Zu Beginn der Industrialisierung wurde die Meinung vertreten, dass nun ein radikaler Bruch mit dem Handwerk vollzogen werde. Von einer Ergänzung von Industrie und Handwerk war nicht die Rede. Selbst in kleinen Volkswirtschaften, wie den nordischen Ländern, war diese Annahme verbreitet. Wie nicht nur die jüngsten Erfolge der italienischen Regionen zeigen, ist diese Einschätzung falsch und zudem sehr kostspielig. Das rasche Wachstum in der Region Emilia-Romagna und in Venetien, um ein Beispiel aus neuerer Zeit zu nennen, ging zu einem großen Teil von dem Handwerk aus. Hierbei spielte allerdings auch die Möglichkeit eine Rolle, diejenigen Teile der Erzeugnisse, die sich für industrielle Fertigungsformen eignen, auf die Industrie zu übertragen. Ferner ist vielfach das Handwerk Urheber von Produktentwicklungen und Innovationen – und nicht die Industrie. Innovation in der Industrie, bei der alle Elemente, angefangen von den Zulieferungen über die Fertigung bis hin zum Kundendienst, vorbereitet werden müssen, bevor das erste Erzeugnis vermarktet werden kann, ist in der Regel extrem teuer geworden und übersteigt zunehmend die Leistungsfähigkeit der kleinen Volkswirtschaften. „Organische Innovation“ als das Ergebnis von persönlicher Kompetenz und handwerklicher Tradition eignet sich für die Entwicklung, beispielsweise innerhalb einer Region, sehr viel besser. Venetien besitzt eine blühende Schuhindustrie mit einem weltumspannenden Absatzmarkt, wohingegen es in Norwegen, das hinsichtlich der Bevölkerung mit Venetien vergleichbar ist und einen Inlandsmarkt mit sehr wohlhabenden Verbrauchern aufweist, einen einzigen inländischen Hersteller gibt, und selbst dieser Hersteller kämpft zurzeit um seinen Fortbestand.

Wenn traditionelles Handwerk als Antriebskraft in lernenden Regionen fungiert, kann nicht von einer postfordistischen Ära gesprochen werden. Wir befinden uns dann in einer präfordistischen Ära. Bei dem Begriff des Postfordismus steht zu sehr im Vordergrund, dass die in der Entstehung begriffenen Trends den Fordismus ersetzen werden, obwohl sie den Fordismus doch eigentlich umgangen haben.

Wenn der Aufbau einer lernenden Region als Entwicklung auf der Grundlage mehrerer kleinerer Netze gesehen wird, in denen Vorstellungen, wie demokratischer Dialog und breite Beteiligung, fest verankert sind, kommt dem Gleichgewicht zwischen diesen Netzen und neuen Strukturen entscheidende Bedeutung zu. In gewissem Umfang müssen die neuen Strukturen von den älteren lernen, und in diesem Zusammenhang stellt sich unter anderem die Frage, wie stark die bestehenden Netze mit dieser Aufgabe belastet werden können. In Ermangelung einer diesbezüglichen Forschungstätigkeit gibt es kaum Antworten auf diese Frage. Entscheidungen müssen auf der Grundlage von Erkenntnissen getroffen werden, aber es ist wichtig, das Problem zu erkennen und sich der Notwendigkeit eines Gleichgewichts zwischen Wachstumsrate und Unterstützungskapazität bestehender Elemente bewusst zu sein.

Diese Überlegungen führen uns zu dem allgemeineren Thema der Lernströme in der Arbeitswelt. Die herkömmliche Art und Weise des Lernens von Unternehmen beruhte tendenziell auf Ähnlichkeit. Eine Rohrschweißerei mit 150 Mitarbeitern maß sich an einer anderen Rohrschweißerei mit einer 140 bis 160 Personen umfassenden Belegschaft. Dies bringt allerdings eine starke Einschränkung der Lernbasis mit sich. Immer mehr gehen die Unternehmen nun

dazu über, aus Unterschieden zu lernen. Sie wählen Unternehmen mit anderen Merkmalen aus und stellen das eigene Unternehmen diesen Modellen gegenüber (Ennals & Gustavsen, 1998). Wenn eine Konfiguration aus Figuren und Hintergrund überhaupt möglich sein soll, müssen sich Hintergrund und Figur in gewisser Weise voneinander unterscheiden. Andererseits ist es immer schwierig zu bewerten, inwieweit sich das Lernen von Unterschieden als Methode tatsächlich etabliert hat. In einem regionalen Netz in Norwegen – Nordvest Forum mit Unternehmen aus verschiedenen Wirtschaftszweigen – wurden Unternehmen zur Durchführung einer neuen Serie von Projekten zur Beschäftigungsförderung zu Gruppen zusammengefasst. Eine Gruppe bestand nur aus Möbelherstellern; einer anderen Gruppe gehörten ein Lkw-Hersteller und ein Heizungsbauer an; eine Gruppe war dem Schiffbau gewidmet, eine der Fischverarbeitungsindustrie; und an der heterogensten Gruppe beteiligten sich eine Fluggesellschaft, ein Hotel und ein Hersteller von Umspannwerken. Die in diesen Projekten zu behandelnden Themen deckten ein weites Feld ab, umfassten jedoch in der Regel Qualität, Produktentwicklung, Fertigungsstrategien und Kundenbeziehungen (Hanssen-Bauer, 2001). Diese Konfiguration ist zwar heterogener angelegt als beispielsweise die bei den Industriegebieten in Italien, nutzt aber das Potenzial der Unterschiede in diesem konkreten Netz immer noch nicht in vollem Umfang aus.

Im allgemeinen scheinen sich die Lernströme in einem Zwischenstadium zu befinden, auf halbem Wege vom Lernen aus Ähnlichkeiten zum Lernen aus Unterschieden, wobei jedoch den Differenzen gewisse Grenzen gesetzt werden und die Zusammenarbeit mit Unternehmen gesucht wird, die nicht zu weit vom eigenen entfernt sind. Auch dieser Aspekt ist noch kaum erforscht, und es muss an dieser Stelle genügen, auf ihn aufmerksam zu machen. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass sich die Entwicklung, stärker von Unterschieden zu lernen, fortsetzen wird und eine geschickte, aber aktive Ausweitung des Spektrums von Partnern für jeden einzelnen Netzteilnehmer eine gewinnbringende Dynamik herbeiführen wird. Die Tatsache, dass das Handwerk in der Regel stärker nach innen orientiert ist als die Industrie, kann den Prozess erschweren. Wenn das traditionelle Handwerk als Basis für das Lernen betont werden soll, muss daher vielleicht eine Abwägung gegen das Lernen aus Unterschieden erfolgen.

Die Lernströme werden von Region zu Region verschieden sein. In einer Region mit einer starken Handwerkstradition wird sich die gesamte Hinwendung zu Lernen und Innovation anders gestalten als in Gebieten, in denen das Handwerk als Wirtschaftskraft nahezu bedeutungslos geworden ist. In diesem Fall wird sich Lernen zu einem großen Teil aus der konkreten Erfahrung der Grenzen der herkömmlichen industriellen Systeme entwickeln müssen, was in der Regel eine sehr kostspielige Art des Lernens ist, aber am stärksten mit der Vorstellung des Postfordismus verbunden ist.

Die verschiedenen Möglichkeiten, die bei der Förderung der Idee der lernenden Regionen zu Gebote stehen, wie Konferenzen, gegenseitige Besuche, gemeinsame Projekte, neue Beschaffungsketten und sonstige Formen der Kooperation, stehen alle in einer zeitlichen und räumlichen Beziehung zueinander. Obwohl im allgemeinen kaum Aussagen über die „richtige“ Zeit-Raum-Konfiguration der verschiedenen Möglichkeiten getroffen werden können, ist es wichtig, die Bedeutung dieses Aspekts zu betonen und die Fragen nach dem

richtigen Zeitpunkt und dem richtigen Ort für die einzelnen Maßnahmen in Bezug auf das jeweils vorhandene Wissen über den Lernstrom gründlich zu erörtern.

Dies sind nur einige Überlegungen, es gibt noch viele andere. Letztlich ist jedoch keiner dieser Aspekte ein Garant für Erfolg. Es werden Probleme angesprochen, mit denen wir uns auseinandersetzen müssen, Maßnahmen, die wir eventuell ergreifen können, aber letztlich müssen wir bei der Entscheidung über unser Handeln jederzeit von den jeweiligen lokalen Gegebenheiten ausgehen. Dies bedeutet, dass wir keine langwierigen Vorbereitungen treffen, sondern uns bei der Arbeit grundsätzlich von dem Prinzip leiten lassen sollten, auf die Ereignisse zu reagieren, wobei der Zusammenhalt ein zentrales Anliegen sein sollte (Hofmaier, Beitrag in diesem Band; Gustavsen et al., 2001).

Schließlich kann daran erinnert werden, dass dem Begriff der Region aus wirtschaftlicher Sicht keine besondere Bedeutung beigemessen wird. Hier ist er Mittel zum Zweck, wobei der Zweck darin besteht, blühende Unternehmen und Wirtschaftszweige zu haben, die in die Lage sind, Vollbeschäftigung und angemessenes Einkommen für alle zu sichern. Wenn dieses Ziel mithilfe anderer Konfigurationen – beispielsweise mithilfe von lernenden Unternehmen, lernenden Netzen oder Industriegruppen – erreicht werden kann, gibt es keinen Grund, lernende Regionen aufbauen zu wollen. Wenn dennoch der Vorstellung einer „Region“ verpflichtete Konfigurationen auf Interesse stoßen, ist der Grund darin zu suchen, dass mit Regionen diejenige Ebene sozialer Organisation verbunden zu werden scheint, auf der Zusammenhalt und Größe eine optimale Verbindung eingehen. Trotzdem ist Region kein eindeutig abgegrenztes Gebilde, wie die recht unterschiedlichen Ausprägungen zeigen, die sich hinter diesem Begriff verbergen. Wie Ennals und Gustavsen (1998) zeigen, scheint nicht zuletzt in Europa eine ganze Palette neuer Organisationsformen in der Entstehung begriffen zu sein, die von der Mikro- bis zur Makroebene reichen, von der lernenden Organisation über das kleine Netz bis hin zum grenzüberschreitenden „Wirtschaftsraum“. Es ist keine Frage des Entweder-Oder. Die Strukturen überschneiden sich und verstärken sich gegenseitig. Möglicherweise hängt der Erfolg stärker von der Fähigkeit ab, mehrere verschiedene Konfigurationen zu beherrschen und die wechselseitige Unterstützung dieser Konfigurationen sicherzustellen, als von der Fähigkeit, eine dieser Konfigurationen immer weiter zu verfeinern.

Literatur

Amin, A.; Thrift, N. Territoriality in the global political economy. In: *Nordisk Samhallsgeografisk Tidsskrift*, 1995, Nr 20, S. 3-16.

Asheim, B. T. *Learning regions as development coalitions: partnership as governance in European workfare states?* Zweite Europäische Konferenz für Studien über Stadt- und Regionalentwicklung, *Culture, place and space in contemporary Europe*. University of Durham, 17.-20. September, 1998

Berggren, C.; Brulin, G.; Gustafsson, L. L. *Från Italien till Gnosjö: om det sociala kapitalets betydelse för livskraftiga industriella regioner*. Stockholm: Rådet för Arbetslivsforskning, 1998.

Brulin, G.; Gustavsen, Björn. *Halmstad conference paper*, 2001.

Chisholm, R. Action research to develop an interorganizational network. In: Reason, Peter W.; Bradbury, Hilary, (Hrsg.) *Handbook of action research: participative inquiry and practice*. London: Sage Publications Ltd, 2001, S. 324-333.

Cossentino, F.; Pyke, F.; Sengenberger, W. (Hrsg.) *Local and regional responses to global pressure: the case of Italy and its industrial districts*. Geneva: International Institute for Labour Studies, 1996.

Edquist, C. Systems of innovation approaches: their emergence and characteristics. In: Edquist, C. (Hrsg.) *Systems of innovation: technologies, institutions and organizations*. London: Pinter, 1997.

Ennals, Richard; Gustavsen, Björn (Hrsg.) *Work organization and Europe as a development coalition*. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

Garibaldo, F.; Telljohann, V. The case of Italy: the Institute for Labour Foundation. In: Garibaldo, F.; Telljohann, V. (eds) *The role of intermediate institutions: the case of research institutes concerned with work and labour*. Milan: Franco Agnelli, 2000.

Gibbons, Michael et al. *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage Publications Ltd, 1994.

Gustavsen, Björn. *Dialogue and development*. Assen: van Gorcum, 1992.

Gustavsen, Björn et al. *Concept-driven development and the organization of the process of change: an evaluation of the Swedish Working Life Fund*. Amsterdam: John Benjamins, 1996.

Gustavsen, Björn. Theory and practice: the mediating discourse. In: Reason, Peter W.; Bradbury, Hilary (Hrsg.) *Handbook of action research: participative inquiry and practice*. London: Sage Publications Ltd, 2001, S. 17-27.

Gustavsen, Björn; Finne, Håkon; Oscarsson, Bo (Hrsg.) *Creating connectedness: the role of social research in innovation policy*. Amsterdam: John Benjamins, 2001.

Habermas, J. *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt: Suhrkamp, 1987

Hanssen-Bauer, J. The Nordvest Forum module. In: Gustavsen, Björn; Finne, Håkon; Oscarsson, Bo. (Hrsg.) *Creating connectedness: the role of social research in innovation policy*. Amsterdam: John Benjamins, 2001.

Hofmaier, B. (Beitrag zu dem vorliegenden Band)

Lorenz, E. Trust, community and co-operation: towards a theory of industrial districts. In: Storper, Michael; Scott, Allen J. (Hrsg.) *Pathways to industrialization and regional development*. London: Routledge, 1992.

Lundvall, B.Å. *The social dimension of the learning economy*. (DRUID Working Papers; 1) Aalborg: Aalborg University, 1996.

Marshall, A. *Principles of economics* (8. Auflage). London: McMillan, 1920.

Mazzonis, D. The changing role of ERVET in Emilia-Romagna. In: Ennals, Richard; Gustavsen, Björn (Hrsg.) *Work organization and Europe as a development coalition*. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

McCarthy, T. Pragmatizing communicative reason. In: Toulmin, Stephen; Gustavsen, Björn (Hrsg.) *Beyond theory: changing organisations through participation*. Amsterdam: John Benjamins, 1996.

Porter, Michael E. *The competitive advantage of nations*. London: McMillan, 1990.

Raftegård, K. *Pratet som demokratiskt verktyg*. Göteborg: Gidlunds, 1999.

Sabel, C. Studied trust: building new forms of co-operation in a volatile economy. In: Pyke, Frank. *Industrial districts and local economic regeneration*. Geneva: International Institute for Labour Studies, 1992.

Shotter, J.; Gustavsen, Björn. *The role of dialogue conferences in the development of learning regions: doing from within our lives together what we cannot do apart*. Stockholm: Centre for Advanced Studies in Leadership, Stockholm School of Economics, 1999.

Totterdill, P. *Workplace innovation as regional development*. Nottingham: Nottingham-Trent University, 1998.

Toulmin, Stephen. *Cosmopolis: the hidden agenda of modernity*. Chicago: University of Chicago Press, 1990.

Toulmin, Stephen. Concluding methodological reflections. In: Toulmin, Stephen; Gustavsen, Björn (Hrsg.) *Beyond theory: changing organisations through participation*. Amsterdam: John Benjamins, 1996.

4. Lokale Partnerschaften in Irland

Tony Crooks ⁽²⁷⁾

4.1. Einleitung

Im ersten Teil des vorliegenden Beitrages werde ich kurz die Entwicklung der Sozialpartnerschaft auf nationaler Ebene in Irland beschreiben, den Beitrag der Europäischen Union skizzieren und ihn zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung auf lokaler Ebene in Verbindung setzen. Danach werde ich die Rolle und Funktion der Managementgesellschaft für die Gebietsentwicklung (Area Development Management Ltd), einer privaten nicht gewinnorientierten Gesellschaft beleuchten, die von der irischen Regierung und der Europäischen Union 1992 gegründet wurde, um die wirtschaftliche und soziale Entwicklung auf lokaler Ebene zu verwalten. Partnerschaften sind die Hauptzulieferer für diese Art von Arbeit auf lokaler Ebene; ich werde im Folgenden die Struktur und die Arbeitsweise einer lokalen Partnerschaft beschreiben sowie einige der Ergebnisse vorstellen, die von Partnerschaften in Irland erzielt wurden.

Außerdem werde ich weitere partnerschaftliche Initiativen vorstellen, die Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen in Irland betreffen.

Im zweiten Teil des Beitrages werde ich auf drei der Herausforderungen hinweisen, vor die Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen gestellt sind, wenn sie in Partnerschaften mit anderen zusammenarbeiten. Die Herausforderungen bestehen darin, ein Relevanzurteil zu fällen, die gegenseitige Abhängigkeit der Partner als Arbeitsmethode anzuerkennen und sich mit vielschichtigen Fragestellungen auseinanderzusetzen. Abschließen werde ich mit einer Fallstudie, in der ein interdisziplinärer Ansatz gewählt wurde, um den Erfordernissen junger Eltern und deren Kinder zu begegnen. Es handelte sich hierbei um ein Projekt, an dem Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen teilnahmen und das in einer innerstädtischen Wohnsiedlung in Dublin durchgeführt wurde.

4.2. Nationale Sozialpartnerschaft in Irland

In Irland kommt den Sozialpartnerschaften eine zunehmend wichtigere Rolle bei der Politikentwicklung auf nationaler Ebene sowie deren Umsetzung auf lokaler Ebene zu.

⁽²⁷⁾ Vorstandsvorsitzender von Area Development Management Ltd Ireland

Seit 1987 hat es auf nationaler Ebene eine Reihe von Vereinbarungen zwischen der Regierung und den Sozialpartnern gegeben. Auf lokaler Ebene wurden die ersten Partnerschaften im Zuge einer nationalen Vereinbarung gegründet, später wurden Partnerschaften im Rahmen eines Operationalen Programms für lokale, städtische und ländliche Entwicklung ins Leben gerufen und finanziert, das wiederum Teil des Gemeinschaftlichen Förderkonzepts (1994-1999) war und von der Europäischen Union mitfinanziert wurde. Seit 2000 werden die Partnerschaften im Rahmen des Nationalen Entwicklungsplanes (NDP 2000-2006) finanziert.

4.2.1. Der wirtschaftliche Kontext

In den vergangenen Jahren konnte Irland ein bedeutendes Wirtschaftswachstum verzeichnen. Das Bruttoinlandsprodukt stieg pro Jahr durchschnittlich um 6%. Das starke Wirtschaftswachstum hat zu einem beträchtlichen Beschäftigungsanstieg geführt. Gleichzeitig konnte ein konstanter Rückgang der Arbeitslosenzahlen verzeichnet werden. Das Beschäftigungswachstum konnte bei einem bedeutenden jährlichen Durchschnittswachstum an Arbeitskräften erreicht werden, das zurückzuführen ist auf:

- (a) einen anhaltend starken Zustrom junger Menschen auf den Arbeitsmarkt;
- (b) eine schnell ansteigende Zahl an weiblichen Arbeitskräften;
- (c) eine Umkehrung der traditionellen Migrationstendenzen, die Zahl der Zuwanderer nach Irland übersteigt derzeit die der Auswanderer.

Kommentatoren und Analysten interpretieren die zu Grunde liegenden Ursachen des starken Wirtschaftswachstum unterschiedlich. Die meisten von ihnen stimmen jedoch darin überein, dass zu den verantwortlichen Faktoren die Verschärfung der Steuerpolitik in den achtziger Jahren, die verbesserte Wettbewerbsfähigkeit, ein höheres durchschnittliches Bildungsniveau, die Mittel aus den Strukturfonds der Europäischen Union und die nationalen Tarifverträge seit 1987 zu rechnen sind.

4.2.2. Partnerschaftliches Arbeiten auf nationaler Ebene

In vielerlei Hinsicht spiegeln die Namen der nationalen Vereinbarungen die Geschichte des irischen Wirtschaftswachstums wieder, es handelt sich dabei um:

- (a) das Programm zur nationalen Konjunkturbelebung (1987-1990);
- (b) das Programm für wirtschaftlichen und sozialen Fortschritt (1991-1993);
- (c) das Programm für Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung (1994-1996);
- (d) die Partnerschaft 2000 für Eingliederung, Beschäftigung und Wettbewerbsfähigkeit (1997-1999);
- (e) das Programm für Wohlstand und Gerechtigkeit (2000-2002).

Dabei handelt es sich nicht nur um bloße Lohnabkommen. Sie sind strategische Pläne, die vor allem auf die Entwicklung einer nationalen Wirtschafts- und Sozialpolitik ausgerichtet sind. Nicht nur die Namen und die Inhalte dieser Vereinbarungen spiegeln eine Entwicklung wieder, auch der Prozess, der zu den jeweiligen Abkommen geführt hat, konnte ausgeweitet werden.

Die früheren Vereinbarungen wurden zwischen den „traditionellen“ Sozialpartnern geschlossen, z. B. Unternehmervverbänden, Landwirtschaftsorganisationen, dem irischen Gewerkschaftskongress und der Regierung. 1996 waren insgesamt 19 Organisationen bei der Eröffnungsveranstaltung vertreten, und die Vereinbarung wurde vom Freiwilligen- und Gemeinschaftssektor ausgehandelt und ratifiziert. In den darauf folgenden Jahren waren auch die anderen Sozialpartner immer stärker vertreten.

Im Rahmen der nationalen Vereinbarungen zwischen den Sozialpartnern untermauern Prinzipien wie Konsultationen, gegenseitiges Verständnis, Problemlösung, gegenseitige Abhängigkeit, Partizipation und Mitverantwortung den partnerschaftlichen Ansatz auf nationaler Ebene.

4.2.3. Die Rolle der Europäischen Union bei der Förderung von Partnerschaften

Irland gehört zu den Hauptempfängerländern von Fördermitteln aus den EU-Strukturfonds, die über das Gemeinschaftliche Förderkonzept zugeteilt wurden. Wollte man jedoch die Rolle der EU in Irland ausschließlich auf die Zuweisung von Mitteln beschränken, würde dies ihrem Einfluss nicht gerecht.

Die Europäische Union hat immer wieder Ansätze unterstützt, die sich auf die Prinzipien von partnerschaftlichem Handeln und Subsidiarität gründen; ich beziehe mich hier auf die Übertragung von Entscheidungsbefugnissen. Beständige Themen in allen amtlichen Dokumenten der EU sind soziale Solidarität und eine bessere Lebensqualität für alle Bürger in Europa. Diese Verpflichtung wird auf vielfältige Weise umgesetzt; so z. B. durch die Bekämpfung der Arbeitslosigkeit, durch Alphabetisierungskampagnen, die Förderung der Freizügigkeit und der Gleichwertigkeit von Qualifikationen, etc.

Ansätze zur Verwirklichung von Partnerschaften und dem Subsidiaritätsprinzip nehmen eine zentrale Stellung innerhalb von Gemeinschaftsinitiativen wie LEADER oder den territorialen Beschäftigungspakten ein. Das Sonderprogramm zur Unterstützung von Frieden und Aussöhnung in Nordirland und den sechs Grenzbezirken stützt sich bei der Umsetzung vor allem auf Globalzuschüsse und zwischengeschaltete Körperschaften. Dabei handelt es sich um praktische Subsidiarität. So haben kleine Gemeinschaften unter der Voraussetzung, dass sie die Kriterien des Programms erfüllen, direkten Zugang zu neuen Fördermitteln, um ihre eigenen Projekte zu verwirklichen.

Die Europäische Union fördert auf vielfältige Weisen den partnerschaftlichen Ansatz, sie unterstützt die Bemühungen der nationalen Politik und fördert stärkere Verbindungen und Synergien zwischen der Politik in Irland und den anderen Mitgliedstaaten.

4.2.4. Partnerschaftliche Ansätze auf lokaler Ebene

1994 gelang es, die Bemühungen der EU und die nationalen Vereinbarungen erfolgreich miteinander zu verbinden. Eine der vier Prioritäten des Gemeinschaftlichen Förderkonzeptes (1994-1999) war ein neues operationelles Programm für lokale, städtische und ländliche Entwicklung. Die Regierung wies 38 Gebiete als benachteiligt im Sinne des Programms aus und einigte sich auf eine partnerschaftliche Struktur für jedes Gebiet.

In jedem Gebiet wurde ein partnerschaftliches Unternehmen nach den Bestimmungen des Unternehmensgesetzes als gemeinnützige Körperschaft gegründet. Der Verwaltungsrat der Unternehmen setzte sich aus lokalen Vertretern zusammen, dazu gehörten:

- (a) die Sozialpartner (Arbeitgeber, Gewerkschaften und dort, wo es sinnvoll erschien, auch landwirtschaftliche Organisationen);
- (b) staatliche Behörden, darunter auch lokale Behörden;
- (c) der Freiwilligen- und Gemeinschaftssektor; Freiwilligen- und Gemeinschaftsverbände, im Bereich der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung;
- (d) Mandatsträger.

Ziel der Partnerschaften war es, die Besonderheiten des jeweiligen Gebietes und die Bedürfnisse der Zielgruppen des Programms, vor allem jener Menschen, die längere Zeit arbeitslos oder sozial ausgegrenzt waren, besser zu verstehen. Ausgehend von diesem Anspruch wurden die Teilnehmer aufgefordert, ein gemeinsames Konzept zu entwickeln, wie man die Bedürfnisse befriedigen könnte, und dieses in einem strategischen Plan für das Gebiet darzulegen. Dieser Plan wurde der ADM (Managementgesellschaft für die Gebietsentwicklung, der zwischengeschalteten Gesellschaft, die von der Regierung in Übereinstimmung mit der EU zur Verwaltung der lokalen Entwicklung im sozialen und wirtschaftlichen Bereich in Irland gegründet wurde) vorgelegt und von ihr bewertet. Auf der Grundlage dieser Bewertung, wurden die Fördermittel den im Plan enthaltenen Strategien zugewiesen. Die Gelder wurden dann der Partnerschaft zur Umsetzung des Planes zur Verfügung gestellt.

Zu den Maßnahmen, die als förderwürdig eingestuft wurden, gehören:

- (a) die Gründung von Unternehmen und deren Entwicklung
- (b) kleinere Infrastrukturvorhaben im Bereich der Umwelt
- (c) Dienstleistungen für Arbeitslose
- (d) der Aufbau des Gemeinwesens
- (e) Bildungsmaßnahmen, um vorzeitigen Schulabbruch zu verhindern
- (f) Bildung und Ausbildung auf dem zweiten Bildungsweg

Die Aktionen werden in den Gebieten der Partnerschaften durchgeführt, die am bedürftigsten sind, z. B. in entvölkerten ländlichen Gebieten oder in innerstädtischen Wohnsiedlungen oder in den Vorstädten. Außerdem richten sich die Maßnahmen an diejenigen, die am meisten von

Ausgrenzung betroffen sind, d. h. Langzeitarbeitslose, junge Menschen, die besonders gefährdet sind, Alleinerziehende, Migranten, Asylsuchende, etc. Partnerschaften und Gruppen des Gemeinwesens tragen auch zur Koordinierung von Rahmenprogrammen auf lokaler Ebene bei, da sie sich an diejenigen richten, die sozial ausgegrenzt sind. Aktionen, die von Partnerschaften durchgeführt werden, sollten den bereits vorhandenen Maßnahmen einen Mehrwert verleihen und eventuell vorhandene Lücken auf lokaler Ebene schließen helfen. Dort, wo dies möglich ist, sollten die Aktionen innovativ sein und nicht nur Dienstleistungen zur Verfügung stellen. Man sollte den Schwerpunkt auf Innovationen und auf die Lehren aus den Erfahrungen auf lokaler Ebene legen, die wiederum zur Entwicklung von Politiken auf lokaler und nationaler Ebene beitragen können.

Ebenso wichtig wie die Frage, womit sich eine Partnerschaft beschäftigt, ist die Art und Weise, wie sie arbeitet. Es handelt sich hierbei um einen Prozess strategischer Planung, der Beratungen und Orientierung am Kunden ebenso wie an der Bevölkerung des Einzugsgebietes voraussetzt. Außerdem erfordert er Verhandlungen und Übereinkommen, die zu einer gemeinsamen Entscheidungsfindung führen. Dies geschieht, weil der partnerschaftliche Entscheidungsfindungsprozess die gegenseitige Abhängigkeit der Partner widerspiegelt; keiner der Bereiche kann für sich allein erfolgreich die Ziele erreichen, dazu ist auf jeden Fall die Unterstützung durch die anderen erforderlich. Umgekehrt führt dies auch zu einer Mitverantwortung für die getroffenen Entscheidungen.

Seit Dezember 1999 haben sich etwa 34 000 Personen selbständig gemacht oder wurden über die Partnerschaften in ein Beschäftigungsverhältnis vermittelt. Ungefähr 17 500 ehemals Langzeitarbeitslose gingen in die Selbständigkeit. Fast alle wurden Einzelunternehmer. Sie erhielten unterstützende Beratung durch die Partnerschaften und ließen sich anschließend beim Ministerium für Soziales, Gemeinwesen und Familie im Rahmen des Programmes zur Förderung der Unternehmensgründung durch Arbeitslose (Area Allowance Enterprise Scheme) registrieren. Weiteren 16 500 Personen konnte eine Ganztagsbeschäftigung vermittelt werden. Die lokalen Arbeitsvermittlungen wurden, bevor diese Aufgabe vom Ministerium für Unternehmen, Handel und Beschäftigung übernommen wurde, von den Partnerschaften geleitet und waren in 23 der Partnerschaftsgebiete tätig. Die Tatsache, dass sich die Vermittlungen auf die besonders Bedürftigen richtet, ist hierbei von großer Bedeutung. Ungefähr 25 000 der 34 000 Personen, die vermittelt wurden oder sich selbständig gemacht haben, waren Langzeitarbeitslose, d. h. sie standen länger als 12 Monate in den Listen des Arbeitsamtes. Dazu gehörten fast alle, die sich selbständig machten, und 49% derjenigen, die vermittelt werden konnten. Weitere 27 000 Erwachsene nahmen an Weiterbildungsmaßnahmen oder an berufsvorbereitenden Maßnahmen teil. Ungefähr 71 000 junge Menschen nahmen an unterschiedlichen Bildungsinitiativen teil, um einen frühzeitigen Schulabbruch zu verhindern. Darüber hinaus haben die Partnerschaften über 3 000 Gruppen des Gemeinwesens unterstützt und während der Laufzeit des Programms einen Beitrag zu etwa 1 300 Infrastruktur- und Umweltprojekten geleistet.

Neben dem Partnerschaftsprogramm, das im Rahmen des Nationalen Entwicklungsplanes 2000-2006 weiterläuft, gibt es viele andere „partnerschaftliche“ Initiativen, die sich ebenfalls an Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen richten. So z. B. die Partnerschaftsinitiativen, die

im Rahmen von Gemeinschaftsinitiativen wie URBAN, LEADER, HORIZON durchgeführt werden, oder die territorialen Beschäftigungspakte und Initiativen des irischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft, die einen partnerschaftlichen oder einen lokalen Ansatz voraussetzen. Daneben gibt es noch den integrierten Dienstleistungsansatz (Integrated Services Process), der in vier der am meisten benachteiligten Gebiete Irlands eingeführt wurde.

4.3. Welchen Beitrag können Partnerschaften zu einem besseren Verstehen der lernenden Region leisten?

Das Cedefop Diskussionspapier beschreibt die lernende Region als „an kooperativen Lernprozessen beteiligt“, oder als „einen kollektiven Prozess zur Erreichung von Zielen, die im Interesse aller Beteiligten liegen und dessen Top-down- und Bottom-up-Entwicklungen einen dialektischen Diskurs bilden“. Außerdem nimmt es Bezug auf „interaktives Lernen“ und „soziales sowie organisatorisches Lernen“, die folgendes erfordern:

- (a) das Entdecken neuer Rollen für bereits vorhandene Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen und/oder
- (b) die Schaffung neuer Einrichtungen zur Förderung dieser Art von Lernen.

Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, die partnerschaftlichen Maßnahmen durchführen, nehmen an dieser neuen Form des „sozialen und organisatorischen Lernens“ teil. Die Teilnahme an diesen Partnerschaften setzt die Annahme neuer Herausforderungen durch die Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen voraus. Diese Herausforderungen stehen häufig zueinander in Wechselbeziehung und sind eng miteinander verflochten.

4.3.1. Herausforderung oder Relevanz

Eine der ständigen Herausforderungen, denen Agenturen entgegentreten müssen, ist die der objektiven Relevanz in einem sich ständig wandelnden Umfeld. Es wird zunehmend Wert darauf gelegt, Fach- und Sachkenntnisse zu vermitteln. Zu lernen, wie man lernt, wird manchmal als genauso wichtig eingestuft wie das, was man lernt. Zentral geplante Kurse sind wahrscheinlich nicht in allen Regionen von gleicher Bedeutung. Aus Eigeninteresse wird häufig für die Beibehaltung des Status quo plädiert. Neue partnerschaftliche Vereinbarungen tendieren hingegen dazu, das Hauptaugenmerk auf die lokale Ebene zu richten; sie sind direkter und richten sich eher an den Bedürfnissen der Zielgruppen aus. Da die Teilnehmer wahrscheinlich unterschiedliche Standpunkte einnehmen, stehen wirklich relevante Themen und die Erfüllung lokaler Bedürfnisse ganz oben auf der Tagesordnung. Die Herausforderung, der sich Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen hierbei stellen müssen, ist die Notwendigkeit, die Programme und Initiativen, die auf offene und transparente Art durchgeführt werden, zu rechtfertigen. Wenn dies der Fall ist, erkennen die anderen Partner die Bedeutung der Programme/Initiativen an und bieten ihre Unterstützung an. Somit tragen alle Beteiligten auf lokaler Ebene zur Umsetzung bei und sind für den Erfolg mitverantwortlich.

4.3.2. Die Herausforderung, die gegenseitige Abhängigkeit der Partner als eine Arbeitsmethode anzuerkennen

Die Struktur partnerschaftlicher Initiativen ermutigt zu organisatorischem Lernen. Durch ihr gemeinsames Vorgehen erkennen die Partner ihre gegenseitige Abhängigkeit an. Die partnerschaftliche Vorgehensweise ist notwendig, weil keiner der Teilnehmer seine Ziele ohne einen wesentlichen Beitrag und die Verpflichtung/Bindung der anderen erreichen kann. Jeder Teilnehmer bringt seine/ihre eigene Sichtweise der zur Diskussion stehenden Themen mit, jeder hat einen bedeutenden Beitrag zu leisten und ist gleich wichtig, jeder kann viel von den anderen lernen. Das Sich-Zusammenfinden in einer Partnerschaft ist eine eigenständige Lernübung.

Partnerschaften werden gegründet, damit alle Beteiligten einen gemeinsamen Standpunkt zur Verwirklichung der Initiative entwickeln. Dies setzt das Erkennen sozialer und wirtschaftlicher Notwendigkeiten voraus, eine Analyse der Bedürfnisse, die Vereinbarung von Zielsetzungen und eine Strategie zum Erreichen dieser Ziele. Dieser Prozess stellt gleichzeitig eine Arbeitsweise dar, dessen Ergebnis ein strategischer Plan zur Verwirklichung der gemeinsamen Initiative ist.

Dem Prozess, wie Menschen lernen zusammenzuarbeiten, kommt ebenfalls große Bedeutung zu. Die Anwendung von Problemlösungsansätzen, gemeinsame Vorgehensweisen, um die vereinbarten Ziele zu erreichen, partizipative Methoden, Konsultationen, gegenseitiges Zuhören und Verständnis gehören alle zu den Merkmalen der „lernenden Region“. Diese Verfahrensweise setzt Verhandlungen und Abkommen zwischen den Partnern voraus und führen zu einem gemeinsamen Entscheidungsfindungsprozess. Was wiederum dazu führt, dass alle Beteiligten für die Entscheidungen mitverantwortlich sind. Für viele Teilnehmer, die an hierarchische Strukturen innerhalb formaler Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen gewöhnt sind, ist diese Arbeitsweise neu. Sie erfordert die Einsicht, dass keine Agentur/Behörde eine wirklich umfassende Lösung für alle Probleme bieten kann und dass die Partner voneinander abhängig sind.

4.3.3. Die Herausforderung, vielschichtigen Problemstellungen zu begegnen

Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen müssen außerdem anerkennen, dass viele der Fragestellungen, mit denen sie sich auseinandersetzen, sehr vielschichtig sind.

Fragen im Zusammenhang mit den Lehrplänen, der Organisation und dem ethischen Anspruch der Einrichtung befinden sich größtenteils innerhalb ihres Kontrollbereiches. Fragen, die sich auf umfassendere sozioökonomische Faktoren beziehen, befinden sich hingegen außerhalb der unmittelbaren Kontrolle von Bildungs-/Ausbildungseinrichtungen. Frühzeitiger Schulabbruch ist häufig ein Symptom für weitreichendere Probleme. Probleme wie Arbeitslosigkeit, Drogenmissbrauch, unzureichende Gesundheitsversorgung und eine schlechte Wohnsituation betreffen häufig mehrere Generationen und bedingen einander. Daher muss der Ansatz, mit dem man diesen Problemen begegnet, ein ganzheitlicher sein und darauf abzielen, alle Ursachen anzugehen, die für das Problem verantwortlich sind. In partnerschaftlichen Ansätzen

ist die Wahrscheinlichkeit größer, dass eine ganzheitliche Antwort gefunden wird, deshalb wird sie auch eher zum Erfolg führen und nachhaltig sein.

Die Nationale Anti-Armutsstrategie der irischen Regierung lautet folgendermaßen:

Die Ursachen und Folgen von Armut sind oft unauflösbar miteinander verbunden. Im schlimmsten Fall kann dies zu einem Armutskreislauf führen, der manchmal auch als „Teufelskreis der Armut“ bezeichnet wird.

Ein Kind ungelernter Arbeiter, die arbeitslos sind und in einer benachteiligten Vorstadtsiedlung wohnen, hat ein hohes Armutsrisiko. Es wird eher die Schule frühzeitig und ohne Abschluss abbrechen, es wird eher seine Arbeit verlieren und hat nur geringe Chancen, einen Arbeitsplatz zu finden, folglich ist es eher den Gefahren des Drogenmissbrauchs und der Kriminalität ausgesetzt, vor allem dann, wenn seine Altersgenossen sich in einer ähnlichen Lage befinden. Obwohl es sich hierbei um ein Extrembeispiel handelt, gibt es in Irland zweifellos Gegenden, in denen solche Schicksale vorkommen. Dieser Armutskreislauf muss durchbrochen werden, ansonsten werden bestimmte Personen und Personengruppen weiter ausgegrenzt und von der übrigen Gesellschaft entfremdet. Dadurch wird eine wirtschaftliche Entwicklung verhindert und es entstehen später höhere Kosten sowie ein höheres Sicherheitsrisiko für die übrige Gesellschaft. Um diesen Kreislauf der Benachteiligung durchbrechen zu können, muss man sich zunächst auf die Hauptursachen konzentrieren, ohne dabei jedoch Maßnahmen außer Acht zu lassen, die zu einer Verbesserung der Lebensumstände führen könnten, ansonsten können wir als Gesellschaft die Armut nicht wirksam bekämpfen.

Die Themen, die in der nationalen Anti-Armutsstrategie aufgeführt werden, sind vielschichtig und betreffen sowohl Bildungs- als auch Ausbildungseinrichtungen. Partnerschaftliche Initiativen bieten eine höhere Wahrscheinlichkeit, diese Fragestellungen langfristig und nachhaltig zu beantworten.

4.3.4. Eine Fallstudie über eine partnerschaftliche Initiative

Die vorliegende Fallstudie wurde in einer innerstädtischen Wohnsiedlung in Dublin durchgeführt. Vertreter der Stadt und eine Reihe von öffentlichen Versorgungsgesellschaften kamen als Partner zusammen, um eine Reihe von bestimmten Fragestellungen anzugehen. Innerhalb der Partnerschaft akzeptierten die Teilnehmer die Herausforderungen der gesellschaftlichen Relevanz, die gegenseitige Abhängigkeit und die vielschichtige Natur der Fragen, mit denen sie sich auseinandersetzten. Die Vertreter der Stadt einigten sich darauf, dass die wichtigste Fragestellung, mit der sie sich auseinandersetzen wollten, die Bedürfnisse junger Eltern und ihrer Kinder in der Wohnsiedlung seien. Teil dieser Fragestellungen war das Problem des frühzeitigen Schulabbruchs. Die Stadt kam mit den offiziellen Agenturen überein, dass diese Fragestellung vielschichtiger Natur sei, und somit die Antwort auf das Problem des frühzeitigen Schulabbruchs ein integrierter Ansatz sein müsse. Die spezifischen Ziele ihres Ansatzes waren die Folgenden:

- (a) Die Einrichtung eines Kriseninterventionsprogramm für Schüler, deren Schulausschluss unmittelbar bevorstand;
- (b) Die Schaffung eines Präventivprogramms für Kinder im Alter zwischen 8 und 12 Jahren, die besonders Gefahr liefen, die Schule frühzeitig abzubrechen;
- (c) Die Schaffung eines präventiven Förderprogramms für alle Kinder im Alter zwischen 4 und 8 Jahren;
- (d) Die Einrichtung eines Kooperationsprogramm,/Koppelungsprogramm, zwischen Primar- und Sekundarstufe;
- (e) Die Schaffung eines Programms für gesunde Ernährung für alle Kinder der Wohnsiedlung.

Aus dieser Fallstudie werde ich die Resonanz auf das Kriseninterventionsprogramm und das Programm für eine gesunde Ernährung behandeln. (Punkt 1 und 5)

4.3.5. Das Kriseninterventionsprogramm

Dieses Programm wurde aufgrund einer Reihe von Umständen ins Leben gerufen. Zu Beginn des Schuljahres hatte ein vollständiger Mitarbeiterwechsel stattgefunden, sowohl der Schuldirektor als auch der gesamte Lehrkörper der Schule waren neu. Schulgebäude und -gelände waren stark heruntergekommen, und es gab einen hohen Anteil an Schülern mit besonderen Erfordernissen.

Zu den Teilnehmern der Partnerschaft gehörten Vertreter der Schule, des städtischen Gesundheitsamtes, des Bildungsministeriums, der für die Einhaltung der Schulpflicht verantwortliche Beamte (*school attendance officer*), Vertreter der Stadt sowie Vertreter eines Jugendprojekts.

Dank einer Reihe von Maßnahmen, die von den einzelnen Partnern durchgeführt wurden, konnten alle Kinder der Zielgruppe die Schule solange weiterbesuchen, bis für sie Plätze in Sonderschulen frei wurden. Das Schulgebäude wurde saniert. Zwei zusätzliche Betreuer wurden vom Gesundheitsausschuss auf Teilzeitbasis angestellt, um das Programm zu unterstützen und um direkt mit den Kindern zu arbeiten. Ein Schulpsychologe des Bildungsministeriums bot Beratungen und Vermittlungsdienste an. Das Bildungsministerium richtete Unterrichtsstunden mit Sonderlehrern ein und stellte Hilfskräfte (*classroom assistants*) ein.

Am Ende des Schuljahres konnte der Schuldirektor verkünden: „Zu Beginn des Schuljahres befand sich unsere Schule in einer Krise. Dank der Zusammenarbeit aller auf lokaler Ebene beteiligten Behörden ist es uns gelungen, die Situation an der Schule zu verbessern, nun ist Licht am Ende des Tunnels in Sicht. Die Lehrer sind bereit, an der Schule zu bleiben, das Klima hat sich gewandelt und wir fühlen uns nicht allein.“

4.3.6. Das Programm für gesunde Ernährung

In einer Reihe von Schulen des betroffenen Gebietes äußerten sich Lehrer besorgt über die Tatsache, dass Kinder ohne Frühstück zur Schule kamen, wodurch sie in ihren Lernfortschritten beeinträchtigt waren. Als Ergebnis dieses Missstandes und der Konsultationen mit der lokalen Gemeinschaft wurde ein Erziehungsprogramm für gesunde Ernährung entwickelt. Die Finanzierung wurde durch eine lokale Wohlfahrtsorganisation sichergestellt. Heute kommen über 200 Kinder an drei verschiedenen Schulen in den Genuss dieses Nahrungsmittelprogramms. In der Zwischenzeit hat sich die Anwesenheit der Kinder in der Schule spürbar verbessert. Die Lehrer stimmen darin überein, dass sich die Teilnahme der Kinder am Unterricht verbessert habe und dass viele Kinder früher zur Schule kommen. Mittlerweile wurde die Finanzierung des Programms von einer staatlichen Behörde übernommen.

4.4. Schlussfolgerungen

In beiden Fällen handelt es sich um kleine Programme, zusammengekommen mit den übrigen Aktivitäten zur Umsetzung der anderen Ziele stellen sie einen integrierten Ansatz zur Lösung der Probleme des frühzeitigen Schulabbruchs in einer benachteiligten innerstädtischen Wohnsiedlung dar. Die Probleme des frühzeitigen Schulabbruchs wiederum sind mit anderen Problemen junger Eltern und ihrer Kinder verbunden, die zur prioritären Fragestellung der Gemeinschaft erklärt worden waren. Bildungseinrichtungen allein hätten diese Ergebnisse nicht erreichen können. Bildungseinrichtungen, die partnerschaftlich mit der lokalen Gemeinschaft und anderen Behörden zusammenarbeiteten, konnten eine integrierte, vielschichtige Antwort finden. Das Ergebnis war sicherlich für die Kunden, d. h. in diesem Fall die Schulkinder, von Bedeutung. Außerdem beschreibt diese Fallstudie die gegenseitige Abhängigkeit der Partner. Es war ausschließlich der Entwicklung einer gemeinsamen Sichtweise, eines gemeinsamen Problemlösungsansatzes und der gemeinsamen Zusammenarbeit zu verdanken, dass sie die unterschiedlichen Aspekte des Problems gleichzeitig angehen konnten. Dies ist gelebte Partnerschaft, in der gemeinsam bessere Ergebnisse erzielt werden als „alleine“ und in der „mit“ Menschen zu arbeiten besser ist, als „für“ Menschen zu arbeiten.

5. IKT-gestützte Innovationen in regionalen Ausbildungssystemen

Claudio Dondi

5.1. Einführung

Im vorliegenden Papier werden die verschiedenen Möglichkeiten untersucht, die der Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien bietet, um Innovationen innerhalb von Bildungs- und Ausbildungssystemen auf regionaler Ebene zu unterstützen. Im ersten Teil wird eines der wichtigsten Innovationsprojekte (J100-REGIONES) vorgestellt, das von der Regierung der italienischen Region Emilia-Romagna im Rahmen der ADAPT-Initiative der Europäischen Union zwischen 1995 und 1998 durchgeführt wurde. Die Hauptanliegen dieses Projekts, das vom Ministerium für Arbeit, Bildung und Ausbildung der Region Emilia-Romagna durchgeführt wurde, waren:

- (a) die Modernisierung des Ausbildungssystems, um effizient und flexibel auf den Informations-, Ausbildungs- und Beratungsbedarf der Akteure der lokalen Wirtschaft, insbesondere der KMU, reagieren zu können;
- (b) die Schaffung eines Verbundes regionaler Bildungs- und Ausbildungsträger, die mit Forschungseinrichtungen und Dienstleistungsanbietern von KMU vernetzt werden sollten, sowie die direkte Einbeziehung von Unternehmen bei der Bereitstellung von Ausbildungsangeboten;
- (c) der Aufbau einer neuen Generation transnationaler Partnerschaften mit elf weiteren europäischen Regionen, durch die Errichtung einer soliden Infrastruktur der Zusammenarbeit und den Aufbau von Langzeitpartnerschaften zwischen Organisationen mit ähnlichen Profilen.

Das J100-REGIONES-Projekt ist unter folgenden Gesichtspunkten von besonderem Interesse:

- (a) seine Integration in regionale Entwicklungspolitiken, seine strategische Ausrichtung in Verbindung mit seinem Bottom-up-Ansatz;
- (b) die gemeinsame Anstrengung verschiedener lokaler Akteure, Informationen, Ausbildungsangebote und Beratung für KMU bereitzustellen;
- (c) die Rolle, die den Unternehmen bei Ausbildungsplanung und -angebot zukommt;

- (d) das transnationale Kooperationsmodell, das zu bedeutenden Ergebnissen führt und eine gemeinsame Lernkultur zwischen den beteiligten Akteuren der zwölf Partnerregionen schafft. ⁽²⁸⁾

Im zweiten Teil wird die spezifische Rolle von Informations- und Kommunikationstechnologien bei der Projektentwicklung untersucht. Außerdem wird der Versuch unternommen, eine allgemeingültige Darstellung im Hinblick auf den Einsatz von IKT und seine Vereinbarkeit mit den sechs Schlüsselbotschaften des europäischen Memorandums über lebenslanges Lernen zu geben, und dies unter besonderer Berücksichtigung der regionalen Dimension, die sowohl im Mittelpunkt der Agora als auch des vorliegenden Fallbeispiels steht.

5.2. Emilia-Romagna – der regionale Kontext

Die Emilia-Romagna ist eine der größten Regionen Norditaliens, sie ist bekannt für ihr kulturelles Erbe und ihre dynamische Wirtschaftsstruktur, die hauptsächlich auf KMU basiert, eine starke internationale Ausrichtung hat und hohe Exportraten aufweist. Die Emilia-Romagna zählt fast vier Millionen Einwohner und ist in neun Provinzen untergliedert.

Seit den siebziger Jahren ist der industrielle Sektor der Emilia-Romagna Gegenstand von Untersuchungen. Die Region gilt als die Wiege zweier exponentieller Wachstumsmodelle von KMU. Dabei handelt es sich um das „Imitationsmodell“, das bei der Herstellung von Strickwaren, Keramikkacheln und Schuhen sowie im Tourismussektor verfolgt wurde, und das anspruchsvollere „Integrationsmodell“ im Bereich der Produktion von automatischen Verpackungsmaschinen, Auto- und Motorradteilen und Landmaschinen. Auf der Grundlage dieser Modelle sind in der Region eine Reihe von hochspezialisierten „Industriedistrikten“ entstanden, deren Hauptakteure tausende von KMU sind. Ähnliche Entwicklungen konnten in anderen Teilen Italiens (im Nordosten und den Adria-regionen) beobachtet werden. Die Emilia-Romagna wurde gleichzeitig zum Modell einer dynamischen Wirtschaftsentwicklung, das auch in anderen Ländern Anwendung fand.

Den Industrieverbänden und der regionalen Regierung (die sich seit Ende des Zweiten Weltkrieges aus Linkskoalitionen zusammensetzt) gelang es, dank eines paradoxen Prozesses der politischen Konfrontation einerseits und der praktischen Zusammenarbeit andererseits, für die vielen KMU eine kapillare Dienstleistungsinfrastruktur zu schaffen, als Reaktion auf die gemeinsame Feststellung, dass KMU alleine nicht in der Lage seien, Nutzen aus den Forschungsergebnissen zu ziehen, neue Märkte zu erschließen oder ihre Mitarbeiter angemessen auszubilden. Deshalb schuf das ERVET (Regionales Institut für wirtschaftliche Entwicklung, dessen Hauptaktionär neben regionalen Banken und Industrieverbänden die

⁽²⁸⁾ Eine Zusammenfassung des Projekts wurde in Nyhan, B.; Attwell, G.; Deitmer, L. (Hrsg.) *Towards the Learning Region: Education and regional innovation in the European Union and the United States*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2000 (Cedefop Reference series, 3006).

Regionalregierung war) in den siebziger und achtziger Jahren zunächst ein Netzwerk von branchenspezifischen, später dann von branchenübergreifenden horizontalen Dienstleistungszentren, die die KMU bei der Ausübung einer Reihe von Aufgaben unterstützten, die ansonsten nur von großen Unternehmen eigenständig hätten bewältigt werden können. Eine erfolgreiche Mischung aus Kooperation und Wettbewerb hat seitdem die Strategien der KMU in der Emilia-Romagna ausgezeichnet und eines überraschend kohärentes System hervorgebracht.

5.3. Die Entwicklung des regionalen Ausbildungssystems

Ende der siebziger Jahre wurde die rechtliche und administrative Zuständigkeit für berufliche Bildung vom Arbeitsministeriums in Rom der Regionalregierung der Emilia-Romagna übertragen. Zu jener Zeit war das Berufsbildungssystem von einer Reihe traditionell ausgerichteter Ausbildungseinrichtungen geprägt, deren Träger entweder die Gewerkschaften oder katholische Organisationen waren. Sie vermittelten Jugendlichen (zwischen 14 und 16 Jahren), die die Sekundarstufe II nicht beendet hatten, berufliche Grundkenntnisse.

In den achtziger und neunziger Jahren vollzog sich ein Wandel zugunsten von beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen und kürzeren Ausbildungskursen, die den jungen Menschen den Übergang von der Schule (Universität) in das Arbeitsleben erleichtern sollten. Einige hundert Lehrer und Ausbilder nahmen an Fortbildungsprogrammen teil, um den neuen Anforderungen gerecht zu werden. Dieser Prozess erforderte höhere Investitionen in Humanressourcen und Material. Die Ausstattung der Ausbildungseinrichtungen wurde erneuert, Instrumente zur Ermittlung des Ausbildungsbedarfs, zur Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung angeschafft. Gleichzeitig fanden ständige Kontrollen sowie eine kontinuierliche Evaluierung statt. Alle drei Jahre wurden fortlaufende Aktionspläne in Form von „regionalen Leitlinien“ entworfen; die kurzfristigen Ziele wurden jährlich definiert. Der regionalen Politik wurde ein hohes Maß an Priorität eingeräumt, u.a. wurde ein hochrangiger Koordinierungsausschuss für Berufsbildung unter aktiver Beteiligung der Sozialpartner geschaffen.

Bereits Ende der achtziger Jahre galt die Emilia-Romagna als eine Region, der es gelungen war, aus einem veralteten sozialen Dienstleistungsangebot ein aktives Arbeitsmarktinstrument zu machen. Viele Ausbildungseinrichtungen und Berufsberatungsorganisationen, die an den Innovationsprozessen jener Jahre beteiligt waren, wurden später auf nationaler und europäischer Ebene sehr aktiv. Trotzdem gab es auch eine Kehrseite der Medaille, angesichts des positiven Feedbacks lief man Gefahr, sich allzu selbstgefällig im Glanz des neuen Berufsbildungssystem zu sonnen. Außerdem tendierte man auf regionaler Ebene immer mehr dazu, nach innen zu blicken und die Leistungen gemäß der eigenen, manchmal ziemlich „enggefassten“ Referenzkriterien zu bewerten. Als die Regionalregierung das Problem erkannte, verabschiedete sie zwischen 1994 und 1997 eine Reihe regionaler Richtlinien, die darauf abzielten, selbstkritischere Überlegungen anzustellen und eine aktivere interinstitutionelle Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsträgern, Forschungs- und Bildungseinrichtungen zu fördern sowie die Unternehmen in den Entwurf und die Umsetzung von ausbildungspolitischen Maßnahmen einzubinden.

5.4. J100-REGIONES in der Emilia-Romagna

Als das ADAPT-Programm der Europäischen Union verabschiedet wurde, erkannte die regionale Regierung, dass es eine hervorragende Gelegenheit bot, die obengenannten Innovationen umzusetzen und zu stärken. Da in Italien die Ausbildungspolitik in den rechtlichen Zuständigkeitsbereich der Regionalverwaltung fällt, wurde der größte Teil der ADAPT-Mittel direkt den Regionen zugewiesen. Die Regionalverwaltung der Emilia-Romagna beschloss, 30 % der Mittel, die über den Fonds der ADAPT-Initiative an die Region geflossen waren, für ein Metaprojekt (Kostenumfang über 10 Millionen EURO) bereitzustellen, durch das die Kooperation verschiedener Einrichtungen gefördert werden sollte, um somit für die lokalen Unternehmen ein geeignetes Informations-, Ausbildungs- und Beratungsangebot bereitstellen zu können.

Um diesen *Top-down*-Ansatz durch eine *Bottom-up*-Initiative zu ergänzen, wurde ein offizieller Aufruf zur Einreichung von Projektvorschlägen veröffentlicht, der die Bildung eines bedeutenden „Pools“ von Organisationen erforderte, die an dem Programm teilnehmen sollten, vor allem mit dem Ziel, eine Reihe von Maßnahmen einzuführen, die die Nutzerunternehmen einbinden sollten.

Das Ergebnis war die Verabschiedung von 17 innovativen Ausbildungsprojekten, an denen mehr als 400 Organisationen der Region aus verschiedenen Industriebranchen teilnahmen. Dies bedeutete, dass Ausbildungsträger, die in den Genuss von Finanzierungsmitteln kommen wollten, zur Zusammenarbeit „gezwungen“ waren.

Dies sollte durchaus positiv bewertet werden, denn Einrichtungen, die vorher noch nie ernsthaft Informationen ausgetauscht hatten, stellten plötzlich fest, dass sie gemeinsame Interessen verfolgten, und erkannten ihre jeweiligen Stärken und Schwächen. Hunderte von Unternehmen beteiligten sich an gemeinsamen Innovationsprojekten und Gruppenlernprojekten. Außerdem bildeten sich in Folge des Aufrufs zur Einreichung von Projektvorschlägen einige spontane Konsortien, die auf nationaler und europäischer Ebene eine Schlüsselrolle einnehmen sollten. Zwei weitere wichtige Innovationen, die durch das ADAPT-Projekt gefördert wurden, waren der systematische Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien - ein großes Intranet wurde eingerichtet, in dem alle Informationen, die für die einzelnen Projekte wichtig waren, bereitgestellt wurden - und die Entwicklung eines umfassenden Evaluierungssystems, das die administrativen, technischen und sozio-ökonomischen Aspekte der Ausbildung untersuchte.

5.5. IKT im REGIONES-Projekt

In den Jahren, als das REGIONES-Projekt durchgeführt wurde, kam es in Italien zu einer schnellen Verbreitung des Internets, vor allem in den Unternehmen; daher wäre es nicht zutreffend, wenn man die Verbreitung der IKT in der Emilia-Romagna als ein Verdienst der am Projekt beteiligten Organisationen betrachten würde. Eines jedoch steht fest, im Rahmen des Projektes wurden nicht nur Finanzmittel und Kompetenzen zur Verfügung gestellt, sondern

es wurde auch ein strukturiertes und fruchtbares Umfeld geschaffen, das es ermöglichte, eine bedeutende Anzahl von Personen an die technologiegestützte Kommunikation heranzuführen.

Die IKT wurden im Rahmen des REGIONES-Projekt vielfältig eingesetzt:

- (a) zum Weiterleiten von Informationen der Regionalverwaltung an die Projektteilnehmer;
- (b) zum Sammeln und zur Verbreitung von Projektergebnissen, zur Bekanntmachung von Veranstaltungen, die im Rahmen der regionalen Projekte innerhalb und außerhalb der Gemeinschaft der REGIONES-Akteure stattfanden;
- (c) zum Austausch von Verwaltungsdaten zwischen der Regionalverwaltung und den 17 Projektmanagern;
- (d) zur Beobachtung und Betreuung der Programmdurchführung. Das Sammeln objektiver Informationen über die Projektentwicklung und die direkte Beurteilung durch Teilnehmer und Nutzer ermöglichten es, innerhalb des Programms eine Kultur der Transparenz und der Ausbildungevaluierung zu schaffen;
- (e) zur Unterstützung des transnationalen Informationsaustauschs, in der Zeit zwischen den Treffen der transnationalen Arbeitsgruppen: Der Austausch von E-Mails ebenso wie die Audiokonferenzen und die weniger häufig stattfindenden Videokonferenzen wurden systematisch dazu genutzt, den jeweiligen Entwicklungsstand der Aktivitäten vorzustellen, Meinungen hinsichtlich zukünftiger Prioritäten auszutauschen und die künftigen Schritte der Teilnehmer in den 12 europäischen Regionen, die im REGIONES-ADAPT-Modell beteiligt waren, zu planen;
- (f) zur Heranführung von KMU an den Handel, als Teil von Spin-off-Aktivitäten transnationaler sektoraler Gruppen, in denen Vertreter der KMU besonders aktiv waren;
- (g) um die Teilnahme von und den Dialog zwischen allen beteiligten Akteuren zu fördern, wodurch traditionelle, hierarchische und bürokratische Formalitäten beim Kommunikationsaustausch überwunden werden konnten und ein kreativeres soziales Umfeld zwischen der Verwaltung, den Ausbildungseinrichtungen, den Unternehmen und allen beteiligten Akteuren geschaffen wurde.

Natürlich wusste man, dass der Einsatz von IKT ein wichtiges Instrument zur Durchführung von Ausbildungsaktivitäten war, doch stellte dies für die Emilia-Romagna keine Neuheit dar. Dort hatten sich schon in den achtziger Jahren Formen des Fernunterrichts und der Fernlehre (*Open and distance learning*, ODL) herausgebildet. Die Regionalverwaltung hatte systematische Anstrengungen unternommen, um Ausbildungsorganisationen bei der Entwicklung von ODL-Materialien zu unterstützen, um ein allen Ausbildungsträgern zugängliches regionales Ressourcenzentrum für ODL einzurichten und ein experimentelles Zertifizierungssystem für ODL-Produkte und -Dienstleistungen (CERFAD) zu erproben. Die Bedeutung, die ODL beigemessen wurde, war so groß, dass in der regionalen Ausbildungsrichtlinie von 1997 festgelegt wurde, dass jede Ausbildungseinrichtung, die in den Genuss von öffentlichen Geldern zur Durchföhrung von Weiterbildungsmaßnahmen kommen wollte, nachweisen musste, dass sie in der Lage war, Fernunterricht und Fernlehre anzubieten.

Im Rahmen der ADAPT-Projekte wurde eine bemerkenswerte Anzahl von Offline-Ressourcen sowie eine zunehmende Anzahl von Online-Lernressourcen entwickelt. ODL wurde zum systematischen Gegenstand des transnationalen Erfahrungsaustausches. Noch wichtiger in diesem Zusammenhang ist jedoch die Tatsache, dass durch das REGIONES-Modell eine regionale Lerngemeinschaft entstand, u.a. dank des systematischen Einsatzes elektronischer Kommunikation in einer ganzen Reihe von Projektaktivitäten und nicht nur im Rahmen der klassischen Ausbildungsmaßnahmen. Letztlich war es aber dem intensiven Kommunikationsfluss und nicht so sehr dem Zusammentragen von Multimediaressourcen zu verdanken, dass die Motivation, mit Hilfe neuer Technologien zu lernen, stark zunahm und dadurch das Entstehen der regionalen Lerngemeinschaft förderte.

In der Tat kann nach einigen Jahren ein großer Teil des in der Region erwirtschafteten Mehrwertes auf die Schaffung von neuen Kommunikationsflüssen und das Entstehen von Partnerschaften (regionalen sowohl als auch transnationalen) zwischen Organisationen und Personen zurückgeführt werden, die festgestellt haben, dass sie dieselben Probleme und Ansätze teilten, aber nie wirklich miteinander in einer vergleichbaren Art und Weise kommuniziert hatten. Lernen anhand von Vergleichen, das Entdecken unerwarteter Gemeinsamkeiten, Kooperieren mit dem Ziel, ein gemeinsames Ergebnis zu erreichen, die gemeinsame Einführung von IKT, der Vergleich und die Erörterung der Evaluierungsergebnisse gehörten zu dieser umfassenden Lernerfahrung, die letztlich zu einer Veränderung des regionalen Ausbildungssystems führte.

Zu den wichtigsten Ergebnissen des Projekts zählen die engere Zusammenarbeit mit den Unternehmen und individuell zugeschnittene Ausbildungsmaßnahmen, bessere Kontakte zu Schulen und Universitäten der Region, ein verstärkter Einsatz neuer Technologien, die Erfahrung der länderübergreifenden Zusammenarbeit und vor allem die neuen regionalen Partnerschaften zwischen Ausbildungseinrichtungen und anderen Akteuren.

5.6. Eine Lehre, die aus dem Projekt gezogen werden kann: Die Bedeutung der IKT für die Strategie des lebenslangen Lernens

Sicherlich ist der Gedanke, dass der Einsatz von IKT zur Implementierung des Europäischen Memorandums über lebenslanges Lernen beitragen könnte, nicht neu und nicht einfach zu widerlegen. Allerdings zeigen die Erfahrungen des REGIONES-Projekts, dass die Schaffung einer gemeinsamen Dimension, die durch den Einsatz von Kommunikationstechnologien gefördert wird, weitaus wichtiger ist als qualitativ noch so hochwertige interaktive Multimediaprodukte für sich allein genommen. Denn es ist die gemeinsame Dimension, die letztlich die günstigen Bedingungen schafft, unter denen ein Umfeld für lernende Regionen entstehen kann. Die wechselseitige Beziehung zwischen den Beteiligten, die durch den Einsatz von Kommunikationstechnologien erleichtert wird, ist ein wichtiger Faktor, der dazu beiträgt, Erwachsene dazu zu motivieren, mittel- und langfristig neue Lernpfade einzuschlagen.

Bei näherer Betrachtung der sechs Schlüsselbotschaften des vor kurzem verabschiedeten europäischen Memorandums über lebenslanges Lernen wird die Bedeutung des Einsatzes von IKT auf regionaler Ebene deutlich.

Botschaft 1: Neue Basisqualifikationen für alle

Der Einsatz von IKT gehört einerseits selbst zu den Basisqualifikationen und ermöglicht andererseits den allgemeinen Zugang zu den Basisqualifikationen, die in einer wissensbasierten Gesellschaft erforderlich sind. Der Zugang zu IKT ist ein Hauptanliegen der regionalen Politiken zur Förderung der sozialen Eingliederung.

Botschaft 2: Höhere Investitionen in Humanressourcen

IKT sind ein wichtiger Bestandteil aller Investitionen in das Lernen, unabhängig davon, ob diese von der Gesellschaft, Organisationen oder dem Einzelnen getätigt werden. Sie fördern einen „Investitionsansatz“ im Bildungs- und Ausbildungsbereich durch die Kapitalisierung der Lernressourcen und Kommunikationsinfrastrukturen. Bis zu einem bestimmten Grad verändern sie die gesamte Bildungs- und Ausbildungswirtschaft. lernende Regionen sollten den Investitionsbedarf in IKT ermitteln, um ihre langfristige Entwicklung sicherzustellen.

Botschaft 3: Innovation in den Lehr- und Lernmethoden

IKT bieten viele Innovationsmöglichkeiten für Lehr- und Lernmethoden: Sie ermöglichen ein personenbezogenes, nutzerorientiertes Lernen und die Umsetzung von konstruktivistischen Ansätzen in einem Umfeld, das reich ist an potenziellen Ressourcen. Vor allem aber ermöglichen sie es, das Lernen in das heimische Umfeld und am Arbeitsplatz zu integrieren und virtuelle Lernergemeinschaften zu entwickeln.

Botschaft 4: Bewertung des Lernens

Moderne Wissensmanagementsysteme können gemeinsam mit virtuellen Lernumgebungen und mit Hilfe von Kompetenzmanagementsystemen geeignete Instrumente bereitstellen, die dazu beitragen, die Bedeutung von nicht-formalem und informellem Lernen zu erkennen und sie aufzuwerten, vor allem innerhalb von Unternehmen und in regionalen Lernnetzwerken.

Botschaft 5: Neue Formen der Berufsberatung und Berufsorientierung

Der Einsatz von IKT gewährleistet nicht nur von überall den Zugang zu Informationen über Lern- und Beschäftigungsmöglichkeiten, sondern ermöglicht auch das Entstehen neuer Formen von Berufsberatung und Berufsorientierung, die sich auf die gegenseitige Unterstützung von

Peergruppen stützt und Einzelne in die Lage versetzt, sich eigenständig zu orientieren und die nötige Unterstützung innerhalb des regionalen Berufsorientierungssystems zu finden.

Botschaft 6: Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen

Die Bedeutung der IKT ist in diesem Zusammenhang offensichtlich: Das Potenzial, das technologiegestütztes Lernen bietet, wenn es darum geht, weit entfernte und dünn besiedelte Gebiete zu erreichen, ist bekannt, aber auch „näher am Wohnort“ sollte nicht „isoliert“ bedeuten. Das gemeinschaftsbildende Potenzial der Kommunikationstechnologien sollte vielmehr genutzt werden, um das Gefühl der Abgeschlossenheit und der Isolation zu verringern, das im Fall der klassischen Fernlehre weiterhin bestand. Lokale Ressourcenzentren, aber auch die systematische Förderung des gemeinsamen Lernens sowie dessen Strukturierung können dazu beitragen, dass IKT-gestütztes Lernen eine soziale Dimension beibehält. Die Erfahrung des REGIONES-Projektes zeigt, dass dies nicht nur auf den Einzelnen, sondern auch auf Organisationen zutrifft.

6. Südosteuropa und die lernende Region

Bernd Baumgartl ⁽²⁹⁾

Mit dem vorliegenden Beitrag soll der Versuch gemacht werden, ein in der Europäischen Union immer wieder diskutiertes Thema – das der Anlass für die Veranstaltung des Seminars Agora XI war – auf die Region Südosteuropa auszuweiten ⁽³⁰⁾. Zunächst wird die Eignung des Konzepts und die Notwendigkeit seiner Anpassung im Hinblick auf die besondere Situation in Südosteuropa erörtert. Hierzu zählen Fragen der Anwendbarkeit, einige grob skizzierte Anregungen, die Faktoren und Akteure des regionalen Lernens sowie eine Prüfung der Möglichkeiten, die ein solches Konzept als (zusätzliche) Quelle zur Identitätsstiftung in Südosteuropa bieten könnte.

Im zweiten Teil des Beitrags soll ein Einblick in Entwicklungen gegeben werden, die sich in Südosteuropa vollziehen. Nach der Beschreibung der allgemeinen Reform- und Entwicklungstendenzen wird ein Vorschlag für verschiedene Unterregionen unterbreitet, die, gemessen an ihrer aktuellen Situation, als (künftige) lernende Regionen in Frage kommen könnten.

Der dritte Teil ist dem Hauptziel gewidmet, das in vielen internationalen, nationalen und regionalen Initiativen, nicht zuletzt in einem der größten und am weitesten reichenden internationalen politischen Vorhaben (einem Pakt) für eine Region angestrebt wird: Stabilität. An die einleitende Frage, ob die Aktivitäten im Ergebnis ein „lernendes Südosteuropa“ herbeiführen werden, schließt sich eine Liste von Zwängen und Bedingungen für die Umsetzung einer solchen Entwicklung an. Das realistische erste Ziel ist die „Umstrukturierung der Wirtschaft“. Allerdings wird argumentiert, dass das Konzept der lernenden Region sehr große Möglichkeiten bieten könnte, wenn Lernen in der gesamten Region stattfinden würde bzw. wenn in Südosteuropa lernende Regionen entstehen würden. Dies bedeutet unter anderem, dass der Schwerpunkt sowohl auf den Humanressourcen, auf Staatsbürgerschaft und Staatsführung innerhalb einer Demokratie als auch auf einer „Entethnisierung“ von Bindungen und Spaltungen liegt.

Als ein Hinweis auf die Notwendigkeit weiterführender Informationen und Überlegungen schließen sich Schlussfolgerungen und Empfehlungen in Form von Anregungen (zur Diskussion) an. Sie wurden um erbetene Beiträge von Teilnehmern an dem Agora-Seminar ergänzt. Allerdings scheint die Anwendbarkeit - und konkret auch die Anwendung – der Methode der lernenden Region zur Herbeiführung sozialer und wirtschaftlicher Entwicklung zum gegenwärtigen Zeitpunkt einerseits zweitrangig, andererseits als eines von vielen langfristigen Leitbildern für Südosteuropa dennoch von entscheidender Bedeutung zu sein.

⁽²⁹⁾ Bernd Baumgartl PhD, Navreme Knowledge Development (Wien, Österreich)

⁽³⁰⁾ In diesem Beitrag wird dem Begriff „Südosteuropa“ gegenüber der Bezeichnung „Balkan“ der Vorzug gegeben wegen des abschätzigen Beiklangs, den diese hat.

6.1. Eignung

6.1.1. Ist das Konzept der lernenden Region auf Südosteuropa anwendbar?

Die Begriffe „Balkan“ und „Balkanisierung“ werden im unüberlegten Sprachgebrauch mit Chaos, Zerfall und Krieg gleich gesetzt. Diese verbreitete Vorstellung vom Balkan – ursprünglich der Name einer Bergkette in Bulgarien - scheint dem Gedanken einer friedlichen Zusammenarbeit mehrerer Regionen, die sich in intensiven und gegenseitigen Bemühungen für die Förderung der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung einsetzen, diametral entgegen gesetzt zu sein. Auf die Frage, ob sie sich selbst als Balkanvolk oder Balkanland empfinden, lehnen paradoxerweise nur wenige der üblicherweise mit diesem Begriff bezeichneten Menschen diese Zuordnung ab. Mit Ausnahme Bulgariens ziehen die meisten Regionen, Völker und Länder den Begriff Südosteuropa vor oder können ihn zumindest akzeptieren. Dementsprechend wird in diesem Beitrag auch weiter von Südosteuropa die Rede sein.

Als ein weiterer unklarer Begriff muss zunächst außerdem der Begriff „Region“ untersucht werden. Während mit „lernender Region“ im Jargon der EU Teile von Ländern, Bezirke oder auch Gebietskörperschaften gemeint sind, bezieht sich „regional“ im Falle Südosteuropas und in der Terminologie des Stabilitätspakts auf die den Staaten übergeordnete Ebene. Tatsächlich weisen regionale Initiativen grenzüberschreitende Merkmale auf oder beinhalten die Zusammenarbeit mehrerer Länder an einem Projekt oder Programm. Die auf dem Agora-Seminar diskutierte lernende Region verweist selbstverständlich weder auf Südosteuropa als Region noch auf die Regionen in Südosteuropa, sondern auf „Unterregionen“ innerhalb der südosteuropäischen Länder.

Eine weitere Frage befasst sich mit dem Grad der Zentralisierung, der für den Wiederaufbau der Industrie und für die Politik in Südosteuropa angemessen ist. Der Hauptvorteil der Zentralisierung liegt in der Internalisierung externer Effekte. Während in der Literatur zumeist die bessere Information regionaler Stellen als Ausgleich (und damit die Notwendigkeit einer wirtschaftlichen Zusammenarbeit der Länder Südosteuropas) hervorgehoben wird, soll in diesem Beitrag ein anderes Argument für eine Dezentralisierung angeführt werden: die Delegation von Zuständigkeit auf die regionalen Verwaltungen stärkt die Position des eigenen Landes in den politischen Beziehungen zu einer ausländischen Regierung. Neuere Studien belegen, dass sich eine Delegation von Verantwortung als vorteilhaft erweisen kann, wenn die heimische Industrie mindestens doppelt so viele Unternehmen hat wie die Branche im Ausland.

Sozialer und wirtschaftlicher Fortschritt lässt sich auf verschiedene Art und Weise messen. Eine Möglichkeit ist der Vergleich der Errungenschaften der Gegenwart mit denen der Vergangenheit. Es könnten auch die Produktionszahlen der einzelnen südosteuropäischen Staaten einander gegenübergestellt werden. Hierbei lassen sich vorsichtige Vergleiche zwischen Veränderungen in den einzelnen ehemals sozialistischen Staaten und Veränderungen in Griechenland anstellen. Diese Länder haben in den 40 Jahren des Kalten Krieges völlig unterschiedliche Erfahrungen mit der „freien Welt“ gemacht. Schließlich können auch Anzeichen eines grundsätzlichen Wandels sozialer Strukturen und sozialer Verfahren gesucht

werden. Es gibt wenige eindrucksvollere Anhaltspunkte für sozialen Wandel in den Ländern Südosteuropas als die Veränderungen des Status von Frauen (Muco, 2000).

Allerdings ist es leichter, bedeutende Veränderungen von lange gültigen Normen auf dem Gebiet der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung der Länder Südosteuropas zu erkennen als in der Politik. So entmutigend die immer wiederkehrenden Krisen in der Region und die Wellen von Nationalismus zu sein scheinen, darf doch nicht vergessen werden, dass die Menschen in Südosteuropa in Bezug auf Nahrungsmittel, Verkehrsmittel, Industrie und persönlichen Besitz heute besser gestellt sind als je zuvor in ihrer Geschichte. Es besteht Grund zu der Hoffnung, dass die Befriedigung grundlegender Bedürfnisse und Wünsche der Menschen die Beilegung von schonungslosem politischen Streit bringen kann.

Ein Merkmal ist schließlich allen südosteuropäischen Regionen gemein: die Notwendigkeit der Stärkung der sozioökonomischen Wettbewerbsfähigkeit. In einigen Bereichen stehen die verschiedenen Regionen Südosteuropas eindeutig im Wettbewerb zueinander (beispielsweise im Fremdenverkehr). Es besteht allerdings auch kein Zweifel daran, dass verbesserte Kapazität, Leistungsfähigkeit und Produktion in einem (mindestens Europa umfassenden) Markt auf ein großes Potenzial für den Austausch diesbezüglicher Erfahrungen zwischen diesen Unterregionen verweisen.

6.1.2. Faktoren der lernenden Region: Staatsbürgerschaft, Staatsführung, Fachwissen

In der EU entsprechen drei an der lernenden Region beteiligte Kategorien von Akteuren (lokale Verwaltung - Unternehmen - Bildungseinrichtungen) den folgenden drei politischen Faktoren, über die gegenwärtig im Prozess der Reform der EU selbst viel diskutiert wird: Staatsbürgerschaft, Staatsführung und Kompetenzen.

Der Begriff Staatsbürgerschaft bezieht sich auf die Mitwirkung einzelner Bürger und ihrer Verbände an den Aktivitäten des Staates. Mit anderen Worten, auf die zunehmende Bedeutung und den zunehmenden Einfluss des so genannten dritten Sektors oder der Zivilgesellschaft auf die Gestaltung von Politik, nicht zuletzt die Diskussion über die europäische Staatsbürgerschaft und ihre Auswirkungen auf die Gestaltung der europäischen (EU) Politik. In diesem Bereich sind die beteiligten Akteure Einrichtungen für allgemeine und berufliche Bildung, Schulen und Nichtregierungsorganisationen (NRO).

Staatsführung, das zweite Schlüsselthema innerhalb der EU, verweist in der Regel auf Rechtsstaatlichkeit, Demokratie und Transparenz der Entscheidungsfindung. In diesem Bereich sind regionale, kommunale und lokale Stellen die einschlägigen Akteure.

Kompetenzen, im Sinne von Fachwissen, angewandten Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Wissen, sind für die Auswahl des Themas beziehungsweise des Sektors notwendig, der als Mittelpunkt der lernenden Regionen dienen kann, und werden auf Seiten der Akteure auch vorausgesetzt. Beteiligte in diesem Bereich sind Akteure aus Wirtschaft und Handel wie Betriebe, Unternehmen, Fabriken usw.

All dies spielt sich im Allgemeinen wie auch im speziellen Fall Südosteuropas vor einem kulturellen Hintergrund von Werten, Annahmen und Traditionen ab, der auch Einfluss auf die Art und Weise nimmt, wie Maßnahmen durchgeführt werden können. Die folgende Abbildung fasst die Bereiche und Pfeiler zusammen, auf die sich eine lernende Region stützen muss (siehe Abbildung 1).

Schaubild 1: Die lernende Region - Vorläufige Vorschläge



6.1.3. Akteure der lernenden Region: Kompetenz, Macht, Mittel?

Die vielleicht wichtigste Vorbedingung für die Einführung eines regionalen Lernens ist - den von der EU auf dem Agora-Seminar vorgestellten Fallstudien zufolge - eine Einrichtung, die die Initiative ergreift. Mehr noch: es sollte eine einzelne Führerpersönlichkeit sein, die den ersten Schritt macht. In der EU ist Initiative somit die wichtigste Voraussetzung – und in Südosteuropa das, woran es ganz entschieden mangelt.

Dieser Mangel an Initiative in Südosteuropa (und vielleicht in allen Übergangsländern) kann mehreren Ursachen zugeschrieben werden. Er ist erstens ein Erbe des früheren Systems, in

dem Eigeninitiative den von oben dekretierten Entscheidungen von Partei oder Staat untergeordnet war. Dass Einzelne oder die lokale Ebene die Initiative ergreifen könnten, stand der herrschenden Vorstellung von Gleichheit und Einheitlichkeit der Menschen diametral entgegen. Derartige Bestrebungen wurden eher bestraft als ermutigt. Mindestens zwei Generationen von Staatsbürgern sind unter diesen initiativfeindlichen Bedingungen aufgewachsen, wodurch ihre Einstellung und ihr Verhalten in hohem Maße beeinflusst wurden. Für die Wiederherstellung von Selbstvertrauen und die Befähigung zum Ergreifen von Initiativen ist es wichtig, dieses verbreitete Erbe des Beharrens durch allgemeine und berufliche Bildung zu überwinden.

Der zweite Schlüsselfaktor für ein Tätigwerden ist die erforderliche Kompetenz, das heißt, Recht, Einfluss und Mittel zur Einleitung sozialer, wirtschaftlicher, politischer und staatsbürgerlicher Entwicklungen zu haben. Im Falle von Südosteuropa ist hiermit die Frage verbunden, wer als Akteur für das Ingangsetzen des regionalen Lernens in Betracht kommt. Im Gegensatz zur EU befinden sich alle drei Arten von Akteuren, die üblicherweise im Zusammenhang mit der lernenden Region genannt werden (lokale Verwaltung, Unternehmen, Bildungseinrichtungen), auf einem jeweils unterschiedlichen Entwicklungsstand. Die lokalen und regionalen Akteure besitzen häufig wegen der nur in begrenztem Umfang verwirklichten Dezentralisierung nicht die rechtliche Befugnis, über ihre Entwicklung zu entscheiden oder ihre Entwicklung gar selbst in die Hand zu nehmen.

Generell können folgende Aussagen über die Kompetenz der potenziellen Akteure in Südosteuropa getroffen werden: In gewissem Umfang ist bei diesen Akteuren die Fähigkeit vorhanden, aus eigenem Antrieb zu handeln. Die Möglichkeiten, Einfluss geltend zu machen, sind gering. Ressourcen fehlen zumeist. In Anbetracht dieser Situation muss die Definition des Begriffs Lernen angepasst werden. Eine solche Anpassung ist wünschenswert - da das Konzept, um eine transethnische Komponente ergänzt, in den südosteuropäischen Ländern von besonderem Nutzen sein kann.

Im Rahmen der EU-Politiken wurde die lernende Region oft gefordert, und trotz umfangreicher regionalpolitischer Aufwendungen ist es im Laufe der vergangenen beiden Jahrzehnte nicht gelungen, einen spürbaren Abbau der regionalen Unterschiede in Europa zu bewirken. In einigen Punkten haben sich die Unterschiede sogar noch verschärft. In Bezug auf die Höhe der Einkommen kam es zu einer Angleichung zwischen den Staaten. Allerdings verstärkten sich die Ungleichheiten zwischen den Regionen in den einzelnen Staaten. Die europäischen Staaten haben zunehmend unterschiedliche Produktionsstrukturen entwickelt. Und die europäischen Regionen (in der EU) driften auch in Bezug auf die Arbeitslosenquoten immer mehr auseinander (Puga, 2000).

6.1.4. Lernende Region - Ursprung einer gemeinsamen Identität

Mit der Aktivierung lernender Regionen sorgen die Initiative und die Wechselbeziehung zwischen den regionalen Akteuren und die gegenseitige, synergetische, auf wechselseitiges Lernen ausgerichtete Zusammenarbeit von Einrichtungen und Organisationen für eine

Förderung der gemeinsamen Entwicklung. Dies ist auch in Südosteuropa möglich und wurde in Einzelfällen bereits umgesetzt. Ein weiteres Merkmal der lernenden Regionen, das bei den in der EU umgesetzten Beispielen beobachtet wurde, ist ein verbindendes sozioökonomisches Thema oder Potenzial als übergeordnetes Ziel des Engagements. Solche gemeinsamen Themen finden sich in vielen Teilen Südosteuropas.

Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass das Vorhandensein vielfältiger lernender Regionen anstelle eines regionalen Wettbewerbs (d. h. Dumping mit niedrigen Arbeitskosten, Standards oder Qualitätsstandards zwischen den Regionen) eine Verstärkung der – absoluten – Wettbewerbsfähigkeit herbeiführt (d. h. der Wettbewerbsfähigkeit auf dem gesamteuropäischen Markt oder dem Weltmarkt). Regionales Lernen ist kein Nullsummenspiel. Durch verbesserte Fertigungsqualität – und Lebensqualität – stehen sich letztlich alle Regionen besser. Das gleiche kann als Möglichkeit in Südosteuropa beobachtet werden, wo nur wenige Regionen sicherstellen könnten, dass sich Lernen in dem gesamten Gebiet Südosteuropas ausbreitet.

Ein Merkmal unterscheidet das regionale Lernen in Südosteuropa allerdings von dem regionalen Lernen in der EU, und zwar die Vorstellung von Region an sich. In der EU konnte beobachtet werden, dass sich die Ergebnisse und Erfolge des regionalen Lernens als verbindendes Element und als identitätsstiftend (im Sinne einer regionalen, sozialen und wirtschaftlichen Identität) erweisen. In Südosteuropa ist dies selten der Fall. Hier wird die Identität der Menschen und folglich ihre regionale Zugehörigkeit beziehungsweise Nichtzugehörigkeit nach wie vor überwiegend durch einen Aspekt bestimmt – durch ethnische Abgrenzungen beziehungsweise Verbindungen. Dies ist der Grund für die potenzielle Stärke einer kritischen Masse lernender Regionen in Südosteuropa. Die Identifizierung mit der lernenden Region auf der Grundlage sozialen und wirtschaftlichen Fortschritts und Erfolgs könnte den stärksten und oftmals einzigen identitätsstiftenden Faktor, die ethnische Zugehörigkeit, abschwächen oder ihm etwas entgegensetzen.

Die Neubestimmung des Begriffs der lernenden Region als einer nicht unbedingt ethnisch ausgerichteten Region eröffnet die Möglichkeit, ein neues identitätsstiftendes Element anzubieten. Mit anderen Worten, die nichtethnisch orientierte regionale Identität könnte die vorherrschende Bedeutung der ethnischen Zugehörigkeit als verbindendes beziehungsweise spaltendes Element zwischen (ethnischen) Regionen zurückdrängen.

6.2. Stand der Dinge

6.2.1. Allgemeine Tendenzen: Reform und Entwicklung

Bei dem Versuch, die sozialen und wirtschaftlichen Trends und Entwicklungen in Südosteuropa zu beschreiben, ist es unerlässlich, den Raum in drei verschiedene Regionen zu unterteilen, in:

(a) NATO-/EU-Mitgliedstaaten,

- (b) Beitrittskandidatenländer und
- (c) das ehemalige Jugoslawien.

Zu den NATO-/EU-Staaten Südosteuropas gehören Griechenland und die Türkei. Beitrittskandidatenländer sind Bulgarien und Rumänien, eventuell auch Slowenien, und vielleicht sogar Ungarn (wobei die beiden zuletzt genannten Länder oft eine Zuordnung nach Südosteuropa ablehnen und es sicherlich strikt ablehnen würden, als „Balkanländer“ bezeichnet zu werden). Zu dem ehemaligen Jugoslawien und seinen Nachbarn gehören Bosnien-Herzegowina, Mazedonien (ehemalige jugoslawische Republik Mazedonien), die Republik Jugoslawien (d. h. Serbien und auch noch Montenegro, der Kosovo hingegen vielleicht nicht mehr), Kroatien (das einer Bezeichnung als „Balkanstaat“ ebenfalls strikt widersprechen würde) und Albanien.

Jede dieser Gruppen hat klar voneinander abweichende Merkmale sozialer und wirtschaftlicher Entwicklung und besitzt somit ein jeweils anderes Potenzial für das regionale Lernen. Ohne zu sehr in die Einzelheiten zu gehen, kann festgestellt werden, dass es in Griechenland und in den am weitesten fortgeschrittenen Landesteilen der Türkei bereits lernende Regionen gibt, dass sich viele Beitrittskandidaten auf dem Weg zu lernenden Regionen befinden - nicht zuletzt dank der Teilfinanzierung aus dem Phare-Programm und in Erwartung der Mittel aus dem Europäischen Sozialfonds, die zum Zeitpunkt des Beitritts bereitgestellt werden. Den niedrigsten Entwicklungsstand in dieser Beziehung weist zurzeit das ehemalige Jugoslawien auf, wo der wirtschaftliche Wiederaufbau noch im Vordergrund steht und die ethnische Zugehörigkeit nach wie vor als einziger Faktor die Identität auf regionaler Ebene bestimmt.

Der Versuch, diese Aussagen mithilfe von Indikatoren und Daten über die drei Unterregionen und die zugehörigen Länder zu überprüfen, könnte sich zu einer umfangreichen Studie ausweiten. Die Untersuchung der Fähigkeiten der drei Akteursgruppen (lokale Verwaltung, Unternehmen, Schulen) anhand der vorgenannten drei Kriterien (Staatsbürgerschaft, Staatsführung, Kompetenzen) hätte mehrere Vorteile. Im Rahmen einer solchen Untersuchung könnten der Entwicklungsstand analysiert werden, der Stand von Dezentralisierung und Subsidiarität aufgezeigt werden und der Bedarf an Schulung/Ausbildung und Unterstützung im Hinblick auf die Einführung regionalen Lernens bewertet werden. Obwohl sich sowohl berufsbezogene als auch kulturelle Themen auf die Qualität und die Quantität von Initiative und Ressourcen auswirken, können berufsbezogene Fragen auch im Rahmen einer vorrangig betriebenen Strategie der Entwicklung von Humanressourcen in Angriff genommen werden. Entwicklung und Erfolg auf dem beruflichen Sektor und Wechselbeziehung zu anderen Regionen würden jedoch unweigerlich Auswirkungen auf kulturelle Faktoren haben. Mithilfe der lernenden Regionen würden die ethnischen Spannungen aus dem Mittelpunkt des Interesses verdrängt und friedlicheren – und gewinnbringenderen – Aspekten der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung größeres Gewicht beigelegt.

Diese Entwicklung ist in einigen der nachstehend genannten Regionen bereits im Gange:

6.2.2. Aktive lernende Regionen

Istrien (Beitrittskandidat)

Istrien, eine Region mit multikultureller Geschichte, liegt am Schnittpunkt dreier wichtiger kultureller Strömungen (der slawischen, lateinischen und germanischen) und berührt drei Staaten (Slowenien, Italien und Kroatien). Nach den kurze Zeit währenden Unruhen Anfang der 90er Jahre des vergangenen Jahrhunderts hat die Region deutlich an Identität – und Wohlstand – hinzugewonnen. Der Fremdenverkehr („Toskana des Nordens“) hat als übergeordnete Motivation und als übergeordneter Wirtschaftsfaktor eine echte istrische Identität hervorgebracht, die nicht ethnisch begründet ist, sondern ausschließlich geographisch. Bei der jüngsten Volkszählung zogen es sogar einige Einwohner der Region vor, sich selbst als kroatische, slowenische und italienische Istrier, anstatt nur nach ihrer ethnischen Zugehörigkeit einzuordnen. Eine größere Gruppe nannte sich selbst einfach „Istrier“.

Suceava (RO)

Diese Region in Nordrumänien an der Grenze zur Republik Moldawien hat als Merkmal eine echte Initiative für regionale Entwicklung aufzuweisen. Aufbauend auf früheren Phare- und Tempus-Projekten wurde ein virtuelles Forum eingerichtet, das wirtschaftliche Initiativen, Dienstleistungen und Investoren zusammenführt. Die Bevölkerung der Region ist gemischt. Doch wird die Vorstellung einer gemeinsamen Entwicklung innerhalb der regionalen (d. h. geographischen) Kultur als vereinendes Element propagiert.

Mazedonien (ehemalige jugoslawische Republik)

Zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Beitrags präsentiert sich die ehemalige jugoslawische Republik Mazedonien, die zwar ein Staat ist, aber von der Größe einer Region, als Beispiel für regionales Lernen mit zwei Seiten. Bis vor kurzem war Mazedonien der einzige Teil des ehemaligen Jugoslawiens, dem es gelungen ist, ethnische Spaltungen zu vermeiden, und zwar trotz seiner sehr schwierigen wirtschaftlichen Situation und der Tatsache, dass das Land durch Kriege in den Nachbarstaaten in Mitleidenschaft gezogen wurde. Die nationale staatsbürgerliche Identität – und die Erkenntnis, dass ein Krieg verheerende Auswirkungen haben würde, haben sich bislang als stärkeres verbindendes Element erwiesen als die ethnische Zugehörigkeit. Mazedonien ist das potenzielle Beispiel eines Bürgerstaats. Da zurzeit albanische Kämpfer in das Gebiet um Tetovo eindringen, könnte hier eine Änderung eintreten. Als Region bedarf Mazedonien in hohem Maße der Unterstützung, um Blutvergießen zu verhindern und um die regionale Entwicklung zu fördern. Die überraschend schnelle Reaktion der EU gibt Anlass zu der Hoffnung, dass die internationale Gemeinschaft nun erste Lehren aus den Balkankriegen zieht. Die Verbindung von politischem Engagement mit massiver Wirtschaftshilfe und einem nicht zu fernen Beginn eines Prozesses der Annäherung an die EU scheint im Augenblick das Schlimmste verhütet zu haben.

6.2.3. In der Entstehung begriffene lernende Regionen

Region Pirin (BG/GR)

Diese zwischen Bulgarien und Griechenland gelegene Region ist ein Beispiel für eine weitere mögliche Form der Zusammenarbeit: die grenzüberschreitende Zusammenarbeit. Auf der Grundlage eines gut ausgearbeiteten Phare-Unterprogramms für grenzüberschreitende Zusammenarbeit haben zwei wirtschaftlich gut gestellte Regionen den Grundstein für ein beträchtliches Wachstum gelegt, von dem beide profitieren.

(Nähere Informationen über regionales Lernen und regionale Entwicklung gibt Dr. Tsako Pantaleevs Beitrag in diesem Heft.)

Dalmatien (ehemalige jugoslawische Republik)

Die Wiederbelebung des Tourismus, der während des zehnjährigen Kriegs in Jugoslawien einen drastischen Niedergang erlebte, ist die Hauptantriebskraft für die regionale Entwicklung in Dalmatien. Während Kroatien am Wiederaufbau des Staats arbeitet, haben die dalmatinischen Initiativen die Wiederherstellung der vor dem Krieg vorhandenen komparativen Vorteile und Kompetenzen zum Ziel: Hochschulen bilden Fremdenverkehrsmanager aus, Städte und Gebietskörperschaften fördern die regionale Besonderheit, und Investitionen dienen dem Aufbau der Infrastruktur. Das übergeordnete Motto lautet: geographische Identität, wobei die Adria und ihre Küsten als vorrangige identitätsstiftende Elemente betont werden.

Wojwodina (ehemalige jugoslawische Republik)

Als Teil Serbiens beherbergt die Wojwodina mehrere Ethnien. Zu Zeiten der ehemaligen Republik Jugoslawien profitierte diese autonome Region in erheblichem Umfang von einer dezentralen Verwaltung. Nachdem die Wojwodina vorübergehend stark unter dem Einfluss der zentralen Macht in Belgrad gestanden hatte, eröffnete der gegen Ende des Jahres 2000 vollzogene Wechsel in der Führung des Landes erneut Möglichkeiten für eine echte regionale Entwicklung. Die in der Region ansässigen Minderheiten werden nicht als separate Einheiten betrachtet, sondern vielmehr als Verbindungsglieder zu den Nachbarstaaten mit einer weiter fortgeschrittenen Volkswirtschaft. Die multikulturelle Ausrichtung der Wojwodina gibt in der Region keinen Anlass für Abspaltung, sondern dient zur Schaffung einer gemeinsamen Identität. Weitere identitätsstiftende Faktoren sind die Lage an der Donau und die Verbindungen zur Donau - und die Abgrenzung gegenüber dem größeren serbischen Nachbarn.

Alpen - Adria (AT/IT/SI)

Die Darstellung der Alpen-Adria-Region als Mehrstaatenregion mit gemeinsamen Zielen hat bereits eine mehrere Jahrzehnte währende Tradition. Höhepunkt war das Projekt von Olympischen Spielen „senza confini“ (ohne Grenzen). Anstelle einer ethnischen Identität lieferte die gemeinsame Vergangenheit (der österreichisch-ungarischen Monarchie) die

Motivation für diese Bemühungen. Allerdings hat die Unterstützung für das Projekt etwas nachgelassen, nicht zuletzt wegen des Auftretens populistisch-nationalistischer Führer in allen drei beteiligten Ländern. Vor allem die nationalistische und fremdenfeindliche Haltung der Politiker Haider und Bossi störte das gemeinsame Zukunftsbild und hat dazu geführt, dass gemeinsame Projekte zurückgestellt wurden.

6.3. Stabilität

6.3.1. Lernendes Südosteuropa?

Bei der Prüfung der Frage, ob Südosteuropa insgesamt zur lernenden Region werden kann, gibt das zurückliegende Jahrzehnt wenig Grund zur Hoffnung. Bevor die Verwirklichung von regionalem Lernen und einer regionalen Entwicklung ins Auge gefasst werden können, müssen zunächst andere Ziele umgesetzt werden: Stabilität, womit hier die Stabilität der Grenzen gemeint ist, Stabilität (Sicherheit) im Leben der Menschen, wirtschaftliche Stabilität und Wiederaufbau der Wirtschaft.

Die folgenden Themen müssten in diesem Zusammenhang genauer untersucht werden.

- (a) Welches sind die Anreize – Hindernisse – Initiativen – vor Beginn der regionalen Entwicklung und des regionalen Lernens?
- (b) Wie kann eine Diskussion über Fortschritt – Verbot – Perspektiven – eingeleitet werden, bei der es um die Schaffung eines gemeinsamen, ethnozentrierten Ideologien übergeordneten Zukunftsbilds geht?
- (c) Besteht die Bereitschaft zur Zusammenarbeit bei Wiederaufbau – Reform – Ressourcen, um sich für ein gemeinschaftliches (und nicht auf Wettbewerb ausgerichtetes) Engagement zu verpflichten?

Im Sozialismus reichte die Bandbreite der Formen der Staatsführung in den südosteuropäischen Ländern von totalitär bis zu eher liberal. Mit Beginn des Wandels vor ungefähr zehn Jahren wurde viel über die Rolle des Staates, insbesondere in einer Marktwirtschaft, diskutiert. Allerdings mangelte es an Verständnis für diese neue Rolle und an der korrekten Umsetzung. Mehrere Misserfolge bei dem Übergang der südosteuropäischen Länder zur Marktwirtschaft fügen sich zu einem Bild von kaum vorhandener Regierungsfähigkeit und schwachen Staaten. Darüber hinaus ist es den Regierungen in mehreren Ländern nicht gelungen, umfassende Reformstrategien zu entwickeln, was sich an einer mangelhaften öffentlichen Verwaltung, verbreiteter Korruption, Unfähigkeit zur Schaffung eines angemessenen Rechtsrahmens und schwachen öffentlichen wie privaten Einrichtungen zeigt. Wie wird kaum vorhandene Regierungsfähigkeit definiert? Den Übergang zur Marktwirtschaft in Südosteuropa prägten mehrere Schwächen auf Seiten der Regierungen. Hierzu gehören erstens das geringe Vermögen, für das Gemeinwohl zu sorgen und öffentliche Dienstleistungen sicherzustellen, unter anderem öffentliche Verwaltung, Gesundheits- und Bildungssysteme, Sozialdienste und

soziale Sicherheit, und zweitens das Unvermögen oder die fehlende Bereitschaft zur Durchsetzung der Rechtsstaatlichkeit in einer Demokratie.

Es ist bereits wiederholt darauf hingewiesen worden, dass sich die mangelhafte Regierungsfähigkeit in Südosteuropa auf die öffentliche Verwaltung, die institutionelle Reform, das Ausmaß von Korruption und Schattenwirtschaft sowie Strukturveränderungen und Wirtschaftsleistung auswirkt.

Die Regierungsfähigkeit des Staates ist eine vorrangige Voraussetzung. Zu einem verantwortungsvollen staatlichen Handeln gehört die Sicherstellung der Rechtsstaatlichkeit und die Verbesserung von Wirksamkeit und Verantwortlichkeit des öffentlichen Sektors. In den südosteuropäischen Ländern, die sich nach wie vor im Übergang befinden, hat verantwortungsvolles staatliches Handeln große Bedeutung für das Wirtschaftswachstum. Um eine verantwortungsvolle Staatsführung zu fördern, bemühen sich die Länder in der Region um eine Stärkung der Märkte und Einrichtungen und um die Steigerung von Wirksamkeit und Transparenz der staatlichen Angelegenheiten. Mit der Verbesserung der Staatsführung ist auch eine Eindämmung der Korruption verbunden. Diese Ziele sind nun Bestandteil des umfassenden Konzepts für den Wiederaufbau der Region.

Der Wiederaufbau bringt es als wichtiger, komplexer Reformprozess mit sich, dass sich der Staat weitreichend in der Unterstützung des Übergangs zur Marktwirtschaft, Stabilisierung, Liberalisierung und Veränderungen des Systems im allgemeinen engagieren muss. Diese Aufgabe kann manchmal mit einer Bevormundung durch den Staat verwechselt werden, die immer noch deutlich spürbar ist und die das Tempo der Stärkung von Märkten und ihren Einrichtungen bremst. Ein Hinweis auf eine bessere Regierungsfähigkeit ist die Reform der öffentlichen Verwaltung. In den Übergangsländern Zentraleuropas ist die öffentliche Verwaltung auf dem Rückzug und macht so einem effizienten Angebot von Waren und Dienstleistungen des privaten Sektors Platz. In Südosteuropa ist dieser Prozess, trotz der bereits vollzogenen Veränderungen, langsam abgelaufen.

Da die Märkte immer noch schwach sind, könnte die Notwendigkeit, eine größere Zahl von staatlichen Strategien und wirksamere staatliche Strategien durchzuführen, als ein wichtiges kurz- und mittelfristiges Ziel des Übergangs betrachtet werden. Zur Verbesserung der Staatsführung und zur Unterstützung der Entwicklung brauchen die Staaten in Südosteuropa mehr Investitionen und Ausgaben, insbesondere für den Wiederaufbau. Nahezu alle diese Länder benötigen dringend eine bessere öffentliche Infrastruktur. Den recht hohen Ausgaben des öffentlichen Sektors stehen geringe öffentliche Investitionen gegenüber. Die Ausgaben fließen zumeist in den Verbrauch anstatt in die Entwicklung. Ein großer Teil der öffentlichen Ausgaben wird unmittelbar für Löhne und Gehälter und das Sozialsystem verwendet. Einige Länder setzen große Summen für das Militär und für Sicherheitszwecke und andere für die öffentliche Ordnung ein. Länder wie Albanien, Bosnien-Herzegowina und Bulgarien geben aus verschiedenen Gründen einen geringen Teil des Bruttoinlandsprodukts aus, unter anderem für Krisensituationen, Finanzierungsmöglichkeiten und Wirtschaftsstrategien während des Übergangs zur Marktwirtschaft (das heißt, sie halten den Fehlbetrag im Staatshaushalt niedrig,

solange die Einkünfte gering sind). Albanien und Rumänien sind gute Beispiele für diese Ländergruppe.

Die aktuelle Einschätzung der südosteuropäischen Volkswirtschaften und der in den vergangenen Jahren umgesetzten Politiken durch Europa muss innerhalb des allgemeinen Rahmens der Strategien der EU für alle früheren sozialistischen Länder Mittel- und Südosteuropas analysiert und bewertet werden. Nach dem revolutionären Umschwung, der sich 1989 in diesen Ländern vollzog und den Anfang des Übergangs zu einer Demokratie mit mehreren Parteien und zu einer Marktwirtschaft markierte, ergriff die EU eine Reihe von Maßnahmen zur Unterstützung dieses Übergangs. Auf die verschiedenen Gruppen von Ländern wurden hierbei allerdings verschiedene Konzepte angewandt, deren Gestaltung sich zu einem großen Teil danach richtete, wie die politischen Entscheidungsträger in der EU jeweils die Fortschritte bei dem Übergang zur Marktwirtschaft einschätzten. Das Ergebnis waren sehr unterschiedliche politische Strategien für Unterstützung, für den Zugang zum Handel und für den Beitritt zur EU.

Die Kombination von „Zuckerbrot und Peitsche“ (Hilfen und Bedingungen) hat sich in Bosnien und Herzegowina, und vor allem bei der jüngsten Krise in Mazedonien, als äußerst wirksam erwiesen. Dieser Ansatz ist auch das Kernstück des vorgeschlagenen Konzepts für den Stabilitätspakt.

Die Beantwortung der Frage, ob ein „Südosteuropa der Regionen“ umgesetzt werden kann, hängt offensichtlich damit zusammen, inwieweit die Vorstellung einer künftigen Mitgliedschaft und einer künftigen Zugehörigkeit zur Europäischen Union auf Südosteuropa übertragbar ist. Höchstwahrscheinlich kann dieses utopische Zukunftsbild nur nach einem Anschluss der südosteuropäischen Länder an das „Europa der Regionen“ verwirklicht werden.

6.3.2. Zwänge und Bedingungen

Die nachstehend aufgeführten Zwänge und Bedingungen müssen berücksichtigt werden, wenn Lernen zu einem wesentlichen Merkmal auch der südosteuropäischen Staaten werden soll:

Zwänge:

- (a) Die Trennung in Ethnien ist nach wie vor so dominant, dass eine Zusammenarbeit zwischen den (und eventuell selbst innerhalb der einzelnen) Regionen nicht möglich ist.
- (b) Es stehen noch keine inländischen Ressourcen zur Verfügung.
- (c) Hilfe und Investitionen aus dem Ausland sind unerlässlich.
- (d) Die Berufsverbände sind gegenwärtig gefährdet und schwach und müssen gestärkt werden.
- (e) Die noch nicht weit entwickelten Sozialpartner müssen ihre angestammte Rolle innerhalb der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung finden.

Bedingungen:

Die folgende Liste der zu untersuchenden Themen ist bei weitem nicht erschöpfend, doch müssen als Vorbedingungen für soziale und wirtschaftliche Entwicklung und regionales Lernen unbedingt gegeben sein: Sicherheit/Frieden, Rechtsstaatlichkeit, Bankwesen, Eigentumsrechte, Verkehrskorridore, Infrastruktur für Informationstechnologie usw.

Diese Voraussetzungen können durch die Einrichtung von Lernparks, Gründerzentren und berufsbezogenen Clustern geschaffen werden. Derartige Initiativen haben sich in der EU als äußerst wirksam bei der Einführung von regionalem Lernen erwiesen und müssen auch in Südosteuropa angewandt werden.

Theoretische Erörterungen sind durch Aktionsmethoden zu ersetzen. Aktionsforschung muss an die Stelle eines rein akademischen Herangehens treten, und es muss der Anstoß für Aktionslernen gegeben werden. Der Durchführung einer Maßnahme sollte stets eine sorgfältige Analyse der regionalen und territorialen Bedingungen und Situationen vorangehen, und die lokalen und nationalen Sachverständigen und Akteure sollten ganz selbstverständlich als ständige Partner an derartigen Bemühungen beteiligt werden.

6.3.3. Stabilitätspakt und wirtschaftlicher Wiederaufbau

Am 10. Juni 1999 wurde in Köln auf Initiative der EU der Stabilitätspakt für Südosteuropa angenommen. In dem Gründungstext verpflichteten sich über vierzig Partnerländer und Partnerorganisationen zur Unterstützung der südosteuropäischen Länder bei ihren Bemühungen um die Förderung von Frieden, Demokratie, Wahrung der Menschenrechte und wirtschaftlichem Wohlstand mit dem Ziel der Stabilisierung der gesamten Region. Allen Ländern der Region wird die euro-atlantische Integration in Aussicht gestellt. Bei einem Gipfeltreffen am 30. Juli 1999 in Sarajewo wurde der Pakt erneut feierlich besiegelt.

Der Stabilitätspakt ist der erste ernstzunehmende Versuch der internationalen Gemeinschaft, die frühere, reaktive Kriseninterventionspolitik in Südosteuropa durch eine umfassende langfristige Strategie der Konfliktvermeidung zu ersetzen. Der Gedanke, einen Stabilitätspakt zu schließen, kam gegen Ende des Jahres 1998 und damit vor dem Krieg im Kosovo auf. Die Intervention der NATO wirkte jedoch zweifellos als Katalysator bei der Stärkung des internationalen politischen Willens, in der Region koordinierend und präventiv tätig zu werden.

Der Unterausschuss 1 des Stabilitätspakts für Südosteuropa (für Menschenrechte und Demokratisierung) setzte eine eigene Arbeitsgruppe Bildung und Jugend ein:

Zu den Hauptzielen gehören die Entwicklung neuer Formen des Bildungsmanagements, Methoden der Qualitätssicherung, die gegenseitige Anerkennung von Befähigungsnachweisen und Curricula-Entwicklung. Zur Umsetzung dieser Ziele sind grenzüberschreitende Maßnahmen, die Vernetzung von Projekten und Austauschprogramme geplant.

Zur Behandlung der auf der Konferenz in Sofia festgelegten thematischen Schwerpunkte des Unterausschusses wurden sechs Arbeitsgruppen gebildet:

Allgemeinbildung: Entwicklung der Politik und Verbesserung des Systems (Koordinierende Institution: OECD) Die Hauptziele sind die Förderung einer zukunftsfähigen Bildungsreform, ein verbesserter Informationsfluss, politische Unterstützung für die Einbeziehung der Bildungsreform in Südosteuropa in die Programme europäischer und internationaler Institutionen, Verbesserung des Bildungsmanagements auf allen Ebenen und der Ausbildung von Lehrkräften.

Geschichte und Geschichtsunterricht (Koordinierende Institution: Europarat) Die Betonung liegt hier auf der Entwicklung grenzüberschreitender und multilateraler Initiativen für Lehre und Forschung mit dem Ziel, die Geschichte der Region aus mehreren Perspektiven verstehen zu lernen und nationale Vorurteile abzubauen. Die Projekte beinhalten die vorberufliche und berufsbegleitende Ausbildung von Geschichtslehrern, die Entwicklung von Lehrmaterial und Lehrplänen, die Förderung von Vernetzung und Austauschprogramme.

Hochschulbildung (Koordinierende Institution: Europäische Rektorenkonferenz) Die Hochschulbildung spielt für die Entwicklung einer funktionierenden Zivilgesellschaft eine entscheidende Rolle, indem sie die Chancengleichheit fördert, lebenslanges Lernen ermöglicht und die Beteiligung am politischen und sozialen Leben fördert. Reformen der Hochschulbildung sollen auch der Abwanderung von Wissenschaftlern entgegenwirken, die in einigen Gegenden dramatische Formen angenommen hat.

Berufliche Grund- und Fortbildung (Koordinierende Institution: Europäische Stiftung für Berufsbildung) Die berufliche Grund- und Fortbildung ist eine ganz wichtige Voraussetzung für den wirtschaftlichen Wiederaufbau und den Aufbau einer Zivilgesellschaft. Chancengleichheit und die Bekämpfung der sozialen Ausgrenzung gehören zu den Hauptzielen. Mithilfe von Curricula-Entwicklung und Lehrerausbildung soll ein Beitrag zum Erwerb sozialer Fähigkeiten, wie Konfliktmanagement, geleistet werden. Die aktive Beteiligung aller Schlüsselakteure (Schulleiter, Lehrer, Eltern) ist von wesentlicher Bedeutung. Berufsschulen und berufsbezogene Einrichtungen sollten dazu ermutigt werden, ihre Möglichkeiten als Gemeinschaftszentren auszubauen und sich außerdem proaktiv an grenzüberschreitender/internationaler Zusammenarbeit zu beteiligen.

Hinweis: Diese Aktivität wurde zwischenzeitlich dem zweiten Unterausschuss „wirtschaftlicher Wiederaufbau“ zugeordnet.

Erziehung zu Staatsbürgerschaft in einer Demokratie und Management von Vielfalt (Koordinierende Institution: Europarat) Die Arbeitsgruppe fördert ein Konzept von Vielfalt, das über ethnische Zugehörigkeit hinausweist. Im Mittelpunkt steht die Vielfalt der Identitäten jedes Einzelnen (Nationalität, Religion, Geschlecht, Alter usw.). Jeder Mensch ist anders und hat ein Recht auf sein Anderssein. Ein demokratisches Klima an Schulen und multikulturelle Perspektiven anstelle von nationalistischen Mythen und Vorurteilen sind so wichtig wie die Erziehung zur Demokratie auf allen Ebenen (in der Politik, den Schulen, der Gesellschaft) -

ein Prozess, an dem regionale und lokale Akteure, einschließlich NRO, zusammen mit internationalen Organisationen, wie dem Europarat und der Unesco, aktiv beteiligt werden sollten.

Junge Menschen (Koordinierende Institution: Europarat) In Anbetracht der Bedeutung des mit Jugendlichen zusammenhängenden Themenkreises wurde eine gesonderte Arbeitsgruppe eingesetzt, die ihre Aufgabe in der Zusammenführung junger Menschen in Südosteuropa sieht. Oberste Priorität haben die Entwicklung neuer Strategien für Kinder und Jugendliche, vertrauensbildende Maßnahmen und Vernetzung. Vor allem junge Menschen zeigen sich sehr interessiert an weiterführenden Informationen über den Stabilitätspakt und sind zur Teilnahme an Aktivitäten bereit, beispielsweise an Feldzügen für mehr Toleranz und grenzüberschreitende Zusammenarbeit.

Als wichtigste Punkte der Kritik an dem Stabilitätspakt wurden während der ersten anderthalb Jahre seines Bestehens unter anderem folgende Aussagen getroffen:

- (a) Der Stabilitätspakt wurde zu spät geschlossen.

Der Stabilitätspakt kam erst zustande, nachdem in Südosteuropa große Kämpfe und Kriege stattgefunden hatten. Selbst für den Kosovo, wo der größte Teil der Hilfe in den ersten Monaten nach den Luftangriffen, der Vertreibung der albanischen Bevölkerung und der Rückkehr der albanischen Bevölkerung (die wiederum die Vertreibung des größten Teils der serbischen Bevölkerung bedeutete) 1999 benötigt wurde, kam der Stabilitätspakt zu spät.

- (b) Der Stabilitätspakt ist bisher lediglich ein „Etikett“ für bilaterale Initiativen.

Obwohl die Strukturen mittlerweile aufgebaut und die Verfahren eingeleitet wurden, verfügt der Stabilitätspakt noch immer nicht über einen eigenen Haushalt und die Befugnis zur Programmdurchführung. Vielmehr hat sich als Ablauf herausgebildet, dass Initiativen, die zumeist bilateral geplant wurden, der Stempel „Stabilitätspakt“ aufgedrückt wird. Dies gilt beispielsweise für Entwicklungsprojekte von einzelnen Ländern und für einzelne Länder. Eine angemessene Arbeit erfordert die Zuweisung eigener Haushaltsmittel für den Stabilitätspakt, die entsprechend der Prioritätenliste mit Maßnahmen in den drei Tätigkeitsfeldern des Stabilitätspakts verwendet werden können.

- (c) Dem Stabilitätspakt fehlt eine übergeordnete Strategie für Bildung und Lernen.

Während Analysen und Bestandsaufnahmen bereits weit fortgeschritten sind, gibt es noch eine konzeptionelle Lücke, die geschlossen werden muss. Systeme für allgemeine und berufliche Bildung und Maßnahmen für ihre Modernisierung können von den mit ähnlichen Reformprogrammen in der EWG gemachten Erfahrungen profitieren. Allerdings fehlt nach wie vor die Verbindung von der Bildung zu dem weiter gefassten Konzept der Entwicklung der Humanressourcen für sozialen Fortschritt und Wirtschaftswachstum.

- (d) Wie soll der Anfang gemacht werden? Voraussetzungen und Anreizmaßnahmen

Es sind kulturell „neutrale“ Modelle für Zusammenarbeit zu erstellen und dem jeweiligen besonderen regionalen Kontext anzupassen. Im Mittelpunkt sollten nicht Ergebnisse und

Methoden, sondern übertragbare Hilfsmittel, Verfahren und entsprechende Erfahrungen stehen.

Wertvolle Erfahrungen gibt es bereits, und es sollte versucht werden, eine zielgerichtete Kapitalisierung aus dem ESF-Modell für regionale Entwicklung und regionales Lernen zu erzielen. Ein weiterer Versuch wird mit der (vom Europarat koordinierten) Arbeitsgruppe unternommen, die sich mit der Erziehung zur Staatsbürgerschaft in einer Demokratie befasst. Das Projekt zur Erziehung zur Staatsbürgerschaft in einer Demokratie ist ein Beispiel dafür, dass Informationen darüber gesammelt werden, wie Lernen auf regionaler und nationaler Ebene ohne rein erzieherischen Zweck eingeleitet werden kann.

6.4. (Diskussions-) Vorschläge

Abschließend werden die wichtigsten Bereiche genannt, in denen die Entstehung einer lernenden Region in Südosteuropa bisher durch Untätigkeit behindert wurde:

- (a) Mangel an Aufmerksamkeit: Ethnische Identität kontra soziale und wirtschaftliche Identität,
- (b) Mangel an Kompetenzen: Notwendigkeit der Dezentralisierung,
- (c) Mangel an Initiative: Beharren und Desillusionierung,
- (d) Mangel an Ressourcen: Bedarf an Anreizen aus dem Ausland.

Es wurde bereits angeregt, im Rahmen des Stabilitätspakts folgende Aspekte zu berücksichtigen, um Abhilfe zu schaffen:

- (a) Stellen der Bedingung, dass die im Rahmen des Stabilitätspakts durchzuführenden Projekte nicht ethnisch orientiert sein dürfen,
- (b) Förderung von Lernprozessen zwischen den Organisationen in EU und Südosteuropa (Öffnung der Programme Sokrates, Leonardo da Vinci, Fünftes Rahmenprogramm für Forschung),
- (c) Intensivierung der Entwicklung der Humanressourcen (jetzt: zweiter Ausschuss – Europäische Stiftung für Berufsbildung),
- (d) Setzen eines neuen Schwerpunkts auf ethnienübergreifende Bündnisse und Motivation: Gemeinschaften ziviler und berufsbezogener Praxis.

Literatur

- Andric, Ivo. *The bridge across Drina*, 1961 [verschiedene Ausgaben in mehreren Sprachen].
- Baumgartl, Bernd. Conflicting myths in post-war Kosovo. Entwurf eines Beitrags für *Mind and Human Interaction*. University of Virginia. [demnächst].
- Baumgartl, Bernd. Xenophobia in a European context: discourses and practices of exclusion in eastern and western Europe. In: *Mind and human interaction*, 1999, Bd. 9, Nr. 3.
- Benner, Christopher. *Yugoslavia's bloody collapse: causes, course, and consequences*. 1995.
- Bianchini, Stefano; Shoup, Paul (Hrsg.) *The Yugoslav war, Europe and the Balkans: how to achieve security?* Ravenna: Longo Editore, 1994.
- Bianchini, Stefano; Uvalic, Milica. *The Balkans and the challenge of economic integration*. Ravenna: Longo Editore, 1998.
- Bocchi, G.; Ceruti, M. *Solidarietà o barbarie: l'Europa delle diversità contro la pulizia etnica*. Milan: Raffaele Cortina Editore, 1994.
- CARE International. *Psychosocial training and support for teachers in Kosovo*. Priština: CARE International, 1999.
- Demi, Zeqir. *The importance of the educational council of the Republic of Kosovo to school independence in Albania*. Priština: Council of Education of Kosovo, 1998.
- Denitch, B. *Ethnic nationalism: the tragic death of Yugoslavia*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1994.
- Draški, Marija. Yugoslavia: old wine in new bottles. In: Baumgartl, Bernd; Favell, Adrian (Hrsg.) *New xenophobia in Europe: comparative study of 27 countries*. Londres: Kluwers Academic Publishers, 1995.
- Eberwein, Wolf-Dieter; Chojnacki, Sven. *The capacity and willingness to act: two constitutive elements of strategy design*. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, 1999. (Working document; 303). Im Internet verfügbar: <http://skylla.wz-berlin.de/pdf/1999/p99-303.pdf> [Stand vom 22.3.2002]
- Etzersdorfer, Irene; Ley, Michael (Hrsg.) *Menschenangst: die Angst vor dem Fremden*. Berlin: Philo Verlagsgesellschaft, 1999.
- Faber, Mient Jan (Hrsg.) *The Balkans: a religious backyard of Europe*. Ravenna: Longo Editore, 1998.
- Fund for an Open Society. *Kosovo educational enrichment program: annual report 1998*. Priština: Fund for an Open Society, Priština Branch Office, 1999.
- Galeazzi, Marco (Hrsg.) *Roma–Belgrado: gli anni della guerra fredda*. Ravenna: Longo Editore, 1996.

- Glenny, Misha. *The fall of Yugoslavia: the Third Balkan War*. Londres: Penguin Books, 1992.
- Goldstein, Ivo. *Croatia: a history*. Montreal: Queen's-McGill Press, 1999.
- Graf, Wilfried (Hrsg.) *Die Zukunft Südosteuropas: Friedensbericht 1997: Theorie und Praxis ziviler Konfliktbearbeitung*. (Beiträge zur Friedensforschung; (32), 1-2). Chur: Rüegger, 1997.
- Jakupi, Ali. *Two Albanian States and national unification*. Priština: Institute of Economics, 1997.
- Janjic, Dusan (Hrsg.) *Ethnic conflict management: the case of former Yugoslavia*. Ravenna: Longo Editore, 1998.
- Kaplan, Robert. *Balkan ghosts: a journey through history*. Vintage, 1993.
- Karahasan, Dzevad. *Sarajevo: exodus of a City*. Kodansha International, 1998
- Kouchner, Bernard. The long path towards reconciliation in Kosovo. In: *International Herald Tribune*, 27 octobre 1999.
- Krek, Janez. *Civic education and the need for a long-term effort in South Eastern Europe: projet on education for democratic citizenship*. Straßburg: Council For Cultural Cooperation, Europarat, September 2000.
- Kuzmanic, Tonči A. *Hate-speech in Slovenia: Slovenian racism, sexism and chauvinism*. Ljubljana: Open Society Institute Slovenia Boznar & Partners, 1999.
- Kuzmanic, Tonči A. La disgregazione della Iugoslavia come disgregazione della „Jugoslavizzazione“. *Europa/Europe*, 1992, Bd. 18, Nr. 4, S. 19-36.
- Kuzmanic, Tonči A.; Truger, Arno (Hrsg.) *Yugoslavia war*. Ljubljana: Peace Institute Ljubljana / Study Centre for Peace Research and Conflict Resolution, 1992.
- Matteucci, Silvia (Hrsg.) *Nationalism political cultures, mediation and conflict*. Ravenna: Longo Editore, 2000.
- Meriage, Lawrence. The first Serbian uprising (1804-1913): national revival or search for regional security. In: *Canadian Review of Studies in Nationalism*, 1976, Bd. 1, Nr. 4, S. 187-205.
- Muco, Marta. Low state capacity in South-Eastern European transition countries. In: *Journal of Southeast Europe & Black Sea Studies*, Bd. 1, Nr. 1, 2000.
- OSZE. Beschluss Nr. 305, Ständiger Rat, 237. Vollversammlung, 1. Juli 1999, [PC.DEC/305], Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa, Wien, 1999
- Pelinka, Anton. Das Ende der Fiktion: multikulturelle Idylle oder Akzeptanz der Mehrfachidentität? In: Müllner, Eva. *Entweder und oder: vom Umgang mit Mehrfachidentitäten und kultureller Vielfalt*. Vienne: Drava Verlag, 1998.

Petritsch, Wolfgang; Kaser, Karl; Pichler, Robert. *Kosovo/a: Mythen, Daten, Fakten*. Klagenfurt: Wieser Verlag, 1999.

Petrović, Drazen. Bosnia-Herzegovina: beyond xenophobia: ethnic cleansing. In Baumgartl, Bernd; Favell, Adrian (Hrsg.). *New Xenophobia in Europe: comparative study of 27 countries*. Dordrecht: Kluwers Academic Publishers, 1995.

Pichler, Robert. Kosovo, Mazedonien, Albanien. In: Graf, Wilfried. *Die Zukunft Südosteuropas: Friedensbericht 1997: Theorie und Praxis ziviler Konfliktbearbeitung*, 1997, S. 127-139.

Privitera, Francesco. *La transizione continua: l'Europa Centro-Orientale tra rinnovamento e conservazione (1989-1994)*. Ravenna: Longo Editore, 1997.

Puga, Diego. *European regional policies in light of recent location theories*. Toronto: University of Toronto, 2001. (CEPR discussion paper; 2767).

Ramet, Sabrina Petra. *The disintegration of Yugoslavia from the death of Tito to the war in Kosovo*. Boulder: Westview Press, 1999.

Schmid, Thomas (Hrsg.) *Krieg im Kosovo*. Reinbek: Rowohlt Taschenbuchverlag, 1999.

Shala, Blerim. *Kosovo: Krv i Suze*. Ljubljana: ZAT, 1990.

Shkëlzen, Meliqi. *Kosova: separate worlds*. Priština: MM Editions, 1998.

Stokes, Gale. Nationalism, responsibility, and the people-as-one: reflections on the Possibilities for peace in the former Yugoslavia. In: *Studies in East European Thought*, 1994, Nr. 46, S. 91-103.

Stokes, Gale. The absence of nationalism in Serbian politics before 1844. In: *Canadian Review of Studies in Nationalism*, 1977, Bd. 2, Nr. 4, S. 77-90.

Stokes, Gale. *Three eras of political change in eastern Europe*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

Surroi, Veton. Southeast Europe stability in long-term plan. In: *Koha Editore*. Priština: 18. Oktober 1999.

Thompson, Mark. *A paper house: the ending of Yugoslavia*. London: Random House, 1992.

Todorov, T. *Die Entdeckung Amerikas. Das Problem des Anderen*. Frankfurt: Suhrkamp, 1985.

Todorov, T. *Nous et les autres: la réflexion française sur la diversité humaine*. Paris: Editions du Seuil, 1989.

Troebst, Stefan. *Conflict in Kosovo: failure or prevention? an analytical documentation 1992-1998*. Flensburg: European Centre for Minority Issues, 1998 (ECMI Working Paper; 1).

UN. *Resolution 1244, angenommen durch den Sicherheitsrat auf seiner 4011. Sitzung am 10. Juni 1999*. New York: Vereinte Nationen, 1999 (S/RES/1244).

UNMIK. *Developing the education system in Kosovo*, Entwurf, United Nations, Pristina: 1999

Volkan, Vamik. *Bloodlines: from ethnic pride to ethnic terrorism*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 1997.

Volkan, Vamik. *Das Versagen der Diplomatie: zur Psychoanalyse nationaler, ethnischer und religiöser Konflikte*. Gießen: Psychosozialverlag, 1999.

WUS-Austria. *Kosovo programmes October 1999 – March 2000*. Priština: World University Service, 1999.

Internetseiten zum Thema:

<http://www.cdsee.org/projects2.htm>

(The Center for Democracy and Reconciliation in Southeast Europe)

<http://www.lib.msu.edu/sowards/balkan/lect23.htm>

(Journal of Southeast Europe & Black Sea Studies)

<http://www.lib.msu.edu/sowards/balkan/lect23.htm> (Minnesota State University)

<http://www.see-educoop.net> (Geberinformation)

http://www.see-educoop.net/portal/id_graz.htm (erweiterter Graz-Prozess)

<http://www.seep.ceu.hu/> (Central European University über Südosteuropa)

<http://www.seerecon.org/RegionalInitiatives/Regionalinitiatives.htm> (Regionalinitiativen)

<http://www.seerecon.org/RegionalInitiatives/WBRegionalStrategy/contents.htm>

(Weltbank und Europäische Kommission - Regionalstrategien)

<http://www.seerecon.org/> (Weltbank und Europäische Kommission)

<http://www.stabilitypact.org/> (Stabilitätspakt)

7. Die Situation in Bulgarien und neue Initiativen

Tzako G. Pantaleev

In den vergangenen zehn Jahren haben die Länder der Region, die ein Assoziierungsabkommen mit der EU unterzeichnet und später die Beitrittsverhandlungen aufgenommen haben, auf dem Gebiet der Berufsbildung zahlreiche Maßnahmen getroffen. Einige dieser Maßnahmen zielten schwerpunktmäßig auf die Anpassung und Reform der bestehenden Ausbildungssysteme beziehungsweise auf die Entwicklung neuer Curricula sowie die Anpassung der Kenntnisse und Fähigkeiten der Ausbilder an den neuesten Wissensstand ab. Die meisten Programme waren von Erfolg gekrönt oder haben zumindest dem Reformprozess in diesem Bereich den Boden bereitet.

Alle diese Anstrengungen wurden zum einen unternommen, weil der Übergang zur Marktwirtschaft konkret eine Änderung der Gestaltung, Vermittlung und Entwicklung des berufsbezogenen Unterrichts erfordert. Zum anderen, weil die Arbeitskräfte geschult werden müssen, damit sie wenigstens den drastischen Rückstand aufholen können, wenn sie schon nicht wettbewerbsfähig werden können, und das Land auf diese Weise den Anschluss an die in wirtschaftlicher Hinsicht fortgeschritteneren Länder findet. Die Berufsbildung ist auch der Schlüsselbegriff in den Kapiteln der kürzlich erarbeiteten nationalen Entwicklungspläne, bei denen es um die Entwicklung der Humanressourcen geht.

Bulgarien und Rumänien haben sich den europäischen Programmen und Initiativen mit dem Schwerpunkt Berufsbildung und namentlich dem Programm Leonardo da Vinci angeschlossen und bereiten sich zurzeit auf die Einleitung von Maßnahmen vor, bei denen die Instrumente der Strukturfonds zum Einsatz kommen.

Diese Entwicklung hat dazu geführt, dass die Konzepte des lebenslangen Lernens und des Lernens an sich konkrete Bedeutung angenommen haben (und auf nationaler Ebene übernommen wurden) und dass sie nunmehr zu den Herausforderungen gehören, mit denen sich die Fachleute in den Bereichen allgemeine und berufliche Bildung und Entwicklung auseinandersetzen. Die genannten Konzepte haben sich in unseren Ländern in ähnlicher Weise verbreitet wie in den Mitgliedstaaten der EU, sie erstrecken sich allerdings nicht auf alle Bereiche, die in der Vergangenheit in den EU-Staaten abgedeckt wurden.

Eine weitere Besonderheit bei der Betrachtung des Lernens in den Ländern der Region resultiert aus der Tatsache, dass diese sich oft sehr stark voneinander unterscheiden, und zwar nicht nur aufgrund ihrer historischen Entwicklung, sondern auch aufgrund externer Faktoren, wie den Kriegen im ehemaligen Jugoslawien oder der Umstrukturierung der Wirtschaft. Die neue Regionalisierung des Landes, die vorgenommen wurde, um den Anforderungen der EU zu entsprechen und um die Regionen in die Lage zu versetzen, die Instrumente der Strukturfonds nutzen zu können, ist ein weiterer besonderer Aspekt für das Verständnis der Art der bevorstehenden lokalen Entwicklungsinitiativen.

Die durchgeführten Maßnahmen und die Ziele der regionalen Initiativen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung sind von größter Bedeutung für die Verwirklichung wirtschaftlicher und sozialer Fortschritte im Land.

Bei der Beschäftigung mit regionalem Lernen stellen sich nunmehr folgende Hauptfragen:

- (a) Inwiefern trägt Lernen, nicht nur Ausbildung/Schulung, zur Entwicklung und Verbesserung des Humankapitals in der Region/Gemeinschaft bei?
- (b) Wie wird das vorhandene Wissen oder das in Institutionen, auch in Forschungs- und Ausbildungseinrichtungen, in den verschiedenen Teilen der Region erzeugte Wissen anderen zur Verfügung gestellt, die von diesem Wissen profitieren können?
- (c) Verfügen die Gemeinschaften und Partner über die für das Lernen oder für die Schaffung einer Kultur des lebenslangen Lernens notwendigen Systeme und Programme? Gibt es lernende Organisationen?
- (d) Wie ist das Kulturverständnis auf der lokalen Ebene, wie wird das geistige Kapital berücksichtigt und wie werden die Lehren aus früheren Erfahrungen verwertet?

Es geht in diesem Beitrag mit anderen Worten darum, wie die Werte, die Philosophie und die Leitbilder der lokalen Gemeinschaften allen potenziellen Partnern, Akteuren und Zielgruppen kontinuierlich vermittelt werden. Und natürlich um die Frage, wer die Führungsrolle bei der Ermöglichung der Übertragung von Lernen auf alle Ebenen, sowohl auf die Region als auch auf die kleineren Gemeinschaften, übernimmt?

Damit erfährt die Arbeitsdefinition des Begriffs der lernenden Region eine gewisse Ausweitung und meint nunmehr eine Region, die eine bildungsbezogene Strategie der Innovation umsetzt. Andererseits bedeutet dies jedoch eine Annäherung an einige der in dem Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission enthaltenen Themen.

Was ist neu an der Zusammenarbeit von Einrichtungen für allgemeine und berufliche Bildung und Gemeinschaftsinstitutionen und lokalen Unternehmen, das eine Neudefinition dieser Zusammenarbeit und eine Verstärkung der Rolle des Lernens notwendig erscheinen lässt, um dieser Besonderheit Rechnung zu tragen? Die „lineare“ und interaktive Art und Weise, sich eine Vorstellung von Lernen zu machen, ein Konzept für Lernen zu entwickeln, oder etwas darüber hinaus, das so weitreichende Veränderungen bewirkt, dass das neue Konzept eingeführt werden muss.

Vor dem Hintergrund der Globalisierung der Wirtschaft, des verschärften Wettbewerbs und des Einsatzes der Informationstechnologie verändert sich die Erbringung von Leistungen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung, so dass sich auch die bisherigen Hauptakteure veranlasst sehen, sich zu ändern, aber auch, im Hinblick auf die Wettbewerbsfähigkeit ihres Produkts, Beziehungen mit anderen Partnern einzugehen.

Lehrer und Ausbilder müssen sich mit Managern zusammentun und gemeinsam individuelle Ausbildungsprogramme ausarbeiten, und nicht nur darauf warten, dass die Interessenten zu ihnen kommen und das vorhandene Kursangebot nutzen. ⁽³¹⁾

Hochschulen und Unternehmen sollen neue Partnerschaften für allgemeine und berufliche Bildung gründen und Netze knüpfen, die sich über den gesamten Prozess von der Herstellung bis zum Verbrauch der Erzeugnisse erstrecken.

Das zentrale Element des Lernens ist das individuelle Management der allgemeinen und beruflichen Bildung, wobei die Anstrengungen der Fachleute auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung mit denen der Manager in den einzelnen Unternehmen gebündelt werden.

Für die Vernetzung und die Gründung von Partnerschaften für das Lernen ist es jedoch erforderlich, dass die an dem Prozess Beteiligten die Kultur des Lernens annehmen und pflegen. Dies ist eine neue Herausforderung für die Länder der Region in einer Zeit, in der ihre Bildungssysteme im Wandel begriffen sind und die reine Vermittlung von Fachwissen überwunden wird. Weiterbildung begünstigt andererseits die Entstehung der Lernkultur bei den Beteiligten. Eine Gemeinschaft oder Organisation besitzt Lernkultur, wenn sie folgende Bedingungen erfüllt:

- (a) Sie ermutigt alle Beteiligten dazu, den eigenen Lernbedarf festzustellen.
- (b) Sie stellt die regelmäßige Überprüfung von Leistung und Lernen aller Beteiligten sicher.
- (c) Sie ermutigt alle Beteiligten dazu, sich selbst hohe Ziele zu stecken.
- (d) Sie gibt zu gegebener Zeit Rückmeldungen über Leistung und Lernerfolge.
- (e) Sie überprüft die Leistung der Leiter/leitenden Beteiligten bei der Unterstützung anderer.
- (f) Sie bemüht sich darum, neue Erfahrungen zu ermöglichen, von denen die Beteiligten lernen können.
- (g) Sie bietet Ausbildung im Arbeitsprozess an und/oder ermöglicht eine solche Ausbildung.
- (h) Sie toleriert Fehler, sofern das Bemühen der Beteiligten zu erkennen ist, aus diesen Fehlern zu lernen.
- (i) Sie ermutigt die Beteiligten und Einzelpersonen dazu, Lernaktivitäten zu prüfen, zu absolvieren und zu planen.
- (j) Sie stellt die herkömmlichen Verfahren und Vorgehensweisen in Frage.

Darüber hinaus ist auch der soziale Aspekt des Wandels des Lernens sehr wichtig. Wenn sich nicht alle Beteiligten auf lokaler Ebene in ihrem Bereich das Bestmögliche leisten können und es nicht nutzen können, ist der Einsatz der für die Lösung von Problemen und für Teamarbeit

⁽³¹⁾ Siehe *Corporate Quality Universities - Lessons in Building a Work-Class Work Force*. Jeanne C. Meister-Irwin Professional Publishing, New York: 1994.

zur Verfügung stehenden Ressourcen zu überlegen, um den Anstoß zur Verwirklichung der Dimension des Lernens in ihrer Gemeinschaft zu geben.

Als Ausgangspunkt für die Förderung von Initiativen, die dem Konzept der lernenden Region gerecht werden, ist zunächst zu prüfen, ob Institutionen, Organisationen und Unternehmen vorhanden sind oder nicht, die eine Lernkultur haben beziehungsweise anstreben.

Bevor konkrete Beispiele für die praktische Umsetzung von Projekten der „Lernenden Region“ oder von entsprechenden Initiativen in Gemeinschaften angeführt werden, ist zunächst die Frage zu beantworten, ob das Umfeld in Ländern wie Bulgarien derartige Vorhaben begünstigt.

Da sich Bulgarien nach wie vor in der Phase des Übergangs zur Marktwirtschaft befindet, verfügt das Land bisher noch nicht über gut ausgebaute Systeme oder eine gute Infrastruktur für kontinuierliche Lernprozesse (³²), beispielsweise für:

- (a) Schulungs- und Lernangebote für Führungs- und Verwaltungsaufgaben,
- (b) formale Ausbildungslehrgänge auf der Grundlage von Kompetenzen,
- (c) strukturiertes Lernen im Arbeitsprozess,
- (d) Berufsberatung,
- (e) Lernstrukturen innerhalb oder außerhalb der Körperschaften,
- (f) informelle Lernangebote usw.

Es fehlt außerdem ein landesweites Netz von Einrichtungen, die über die im Folgenden aufgelisteten grundlegenden Merkmale der lernenden Organisation verfügen:

- (a) fortgeschrittene Strategie/fortgeschrittenes Leitbild - eine klare Vorstellung von Gegenwart und Zukunft,
- (b) eingeführte Führungsverfahren, etabliertes Führungsumfeld mit der Art der Organisation angemessenen Kenntnissen und Fähigkeiten und dem entsprechenden Wissen,
- (c) bewährte Verfahren, Prozesse und Anreize für individuelles Lernen,
- (d) günstiges Klima für Lernen mit Beziehung und Vertrauen,
- (e) offene Organisation/Beschäftigungsstruktur ohne Hindernisse,
- (f) offener Austausch aller wichtigen Informationen,
- (g) eingeführte und funktionstüchtige Einzel- und Gruppenverfahren,
- (h) klare, kooperative und regelmäßige Rückmeldungen über Leistungen entsprechend den Organisationszielen,

(³²) In einer Arbeitsunterlage (Diskussionspapier über berufliche Weiterbildung) wird der Versuch unternommen, alle Partner auf dem Gebiet der Berufsbildung zu entsprechenden Anstrengungen zu bewegen.

- (i) formale und informelle Weiterbildungssysteme,
- (j) formale und informelle Anreizsysteme (Belohnung/Anerkennung) zur Unterstützung.

Die Frage nach vorhandenen und in der Entstehung begriffenen konkreten Beispielen für Initiativen zur Schaffung von lernenden Regionen oder einigen Komponenten dieses Konzepts kann aus verschiedenen objektiven Gründen positiv beantwortet werden.

- (a) Das wirtschaftliche Umfeld, fehlende Erfahrung, fehlende Ressourcen und nicht angemessene Qualifikation der Arbeitskräfte zwingen die verschiedenen Akteure des Berufsbildungssystems häufig zur Bündelung der Anstrengungen.
- (b) Die eigentliche Berufsbildung beinhaltet stets eine Wissenskomponente, die in einigen Fällen die Einbeziehung eines externen Akteurs erforderlich macht.
- (c) Sehr oft kommen die Techniken und Verfahren, die angewandt werden beziehungsweise angewandt werden müssen, von außerhalb, so dass Ad-hoc-Lernen als Prozess vorausgesetzt wird.
- (d) Die Bulgaren sind sehr offen für Innovationen, und das Land verfügt generell über eine Bevölkerung mit guter Allgemeinbildung.

Bulgarien trat dem Programm Leonardo da Vinci 1998 bei und war bei der ersten Projektausschreibung recht erfolgreich. Das Land hat auch einige Projekte zur Verstärkung der regionalen Kapazität im Bereich der Berufsbildung zur Finanzierung aus Mitteln des Programms Phare 2000 erarbeitet.

7.1. Gemeinschaftsorientierte Initiativen mit sozialen Zielsetzungen

Auf der Grundlage eines 1994 zwischen den Regierungen der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Bulgarien geschlossenen Abkommens wurden drei Ausbildungszentren in den Regionalstädten Pazardjic, Pleven und Stara Zagora eingerichtet. Alle Zentren haben den Status staatlicher Berufsschulen und sind auf Baumaschinen und -geräte, Metallerzeugnisse und Handwerk und Technologie spezialisiert ⁽³³⁾.

Das Qualifikationszentrum für Ausbildung und Umschulung in den Bereichen Handwerk und moderne Technologie in Pazardjic öffnete 1995 seine Tore und hat seither eine führende Rolle bei der Einführung neuer Formen der Ausbildung und Vernetzung der verschiedenen Partner auf dem Gebiet der Berufsbildung auf lokaler Ebene gespielt.

Den Schwerpunkt der Tätigkeit des Zentrums bilden Berufsbildungsprojekte und -initiativen, die auf die Anforderungen der Marktwirtschaft und die Unterstützung des Übergangsprozesses ausgerichtet sind. Das Zentrum bietet Lehrgänge unterschiedlicher Dauer (von einer Woche

⁽³³⁾ Nähere Informationen können der Veröffentlichung der nationalen Beobachtungsstelle für Arbeitsmarkt und Berufsbildung - Berichte, Artikel, Meinungen, N9 - entnommen werden.

bis zu zwei Jahren) in den Fächern Wirtschaftswissenschaften (Wissen und Qualifikationen in Marktwirtschaft und Unternehmensführung), Technologie und Fremdsprachen an.

Das Zentrum arbeitet im Interesse der Wirksamkeit mit der Gemeindeverwaltung und den entsprechenden Stellen, wie Arbeitsamt, Gewerkschaften, örtlichen Berufsschulen, Unternehmen, Jugendeinrichtungen usw. zusammen (und hat im Grunde diesen Prozess der Zusammenarbeit initiiert). Das Zentrum hat eine Sendung im Radioprogramm der Gemeinde eingeführt, die jeden Donnerstag ausgestrahlt wird und in der es seine Ausbildungsangebote bekannt gibt und für sie wirbt. Ferner arbeitet das Zentrum eng mit den Gewerkschaften zusammen, um die Weiterbildung von Arbeitnehmern, die entlassen werden sollen, proaktiv zu fördern ⁽³⁴⁾. Auch die Fortbildung von Arbeitnehmern, die in einem Arbeitsverhältnis stehen, unter anderem in KMU, gehört zu den Aktivitäten des Zentrums und ist ein für Bulgarien einmaliges Angebot.

Das Zentrum veranstaltet regelmäßig „Tage der offenen Tür“, die sich an verschiedene Zielgruppen richten und während der für das Kursangebot geworben werden soll, und ist ständig um die Anpassung seiner Kurse an die Anforderungen der Kunden bemüht.

Die beiden anderen Zentren haben ihre Bemühungen darauf ausgerichtet, den Bedürfnissen der vor Ort ansässigen Unternehmen durch Fortbildungsangebote für deren Mitarbeiter gerecht zu werden, nicht nur in Bezug auf die Lösung der Umstrukturierungsprobleme (Arbeitslosigkeit, Umschulung usw.), sondern auch in Bezug auf die Steigerung der Produktivität und der Qualität ihrer Arbeit.

Ein ganz spezifischer Aspekt der Tätigkeit der Zentren ist die Art und Weise, wie sie ihre Vermarktungsstrategie entwickelt haben. Sie haben die Ausarbeitung dieser Strategie bei einem Fachberater in Auftrag gegeben, der nicht nur das neue Image der Zentren entwickeln, sondern schwerpunktmäßig die Motivation der lokalen Kunden als Nutzer der Dienstleistungen der Zentren erforschen sollte. Eines der Hauptziele der Strategie ist die Schaffung einer Kultur der kontinuierlichen Modernisierung von Kenntnissen und Fähigkeiten in den örtlichen Unternehmen, insbesondere in KMU.

Ein weiteres Beispiel für eine Initiative, die lokale Themen aufgreift und lokale interessierte Parteien einbindet, ist das 1999 im Rahmen des Programms Leonardo da Vinci in der Stadt Gabrovo eingeleitete Projekt COMTRAIN (siehe Projektliste, Pilotprojekt 3). Ein breites Spektrum lokaler Einrichtungen - mehrere private Unternehmen, die Technische Hochschule Gabrovo, die Industrie- und Handelskammer von Gabrovo, die Stadtverwaltung Gabrovo - fassten den Entschluss, ihre Anstrengungen zu bündeln und ein besseres Ausbildungsangebot für KMU der Elektronik- und Elektrotechnikbranche zu schaffen. Der Zusammenschluss bemüht sich um die Entwicklung von Lehrmaterial und die Erfüllung der Anforderungen der KMU in dieser Branche. Mithilfe des Projekts COMTRAIN trägt die Gruppe zum Abbau der

⁽³⁴⁾ Die Arbeitslosenquote in der Region liegt bei 23,8 % (Stand: Juni 2000, nationales statistisches Amt, Arbeitskräfteerhebung).

Arbeitslosigkeit, zur Ermöglichung der persönlichen Entwicklung der Arbeitnehmer und zur Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit der KMU bei.

Ein weiteres im Rahmen des Programms Leonardo da Vinci durchgeführtes Projekt, das sich mit der Lösung lokaler Probleme beschäftigt, ist HOTEL NEU. Ein Zusammenschluss von Reiseagenturen in Varna (dem nördlichen Bereich der bulgarischen Schwarzmeerküste, siehe Projektliste, Pilotprojekt Nr. 4) und die Fremdenverkehrsschule Varna, arbeiten zusammen, um Arbeitgeber und Arbeitnehmer in kürzlich privatisierten Hotels und in familiengeführten Hotels sowie Interessenten für die Gründung von Einmannbetrieben im Fremdenverkehrssektor zu unterstützen. Die Projektpartner möchten ein Glossar erstellen und konzentrieren ihr Fortbildungsangebot auf den sehr eng umgrenzten Bedarf einer regional tätigen Branche.

In Viatovo, einer kleinen Gemeinde im Nordosten Bulgariens, wird ein Austauschprojekt durchgeführt. Bei diesem Beispiel für Bildungsinitiativen haben sich die für die Berufsbildung zuständigen lokalen Behörden zusammengeschlossen, um ausreichende Kapazitäten für die Erarbeitung und Ausführung von Beschäftigungsprogrammen und -verfahren zur sozialen Integration von Arbeitslosen zu schaffen, die vom Ausschluss vom Arbeitsmarkt bedroht sind. Der Austausch wurde von dem Arbeitsamt, der regionalen Beschäftigungsagentur, der Universität Ruse und der Gesellschaft für Beschäftigung und Strukturentwicklung, einer Organisation ohne Erwerbszweck, initiiert.

7.2. Hochschulen als Förderstätten für Innovationen auf regionaler Basis

Es entspricht vielleicht nicht der allgemeinen Erwartung, dass die Hochschulen in Bulgarien die meisten Merkmale aufweisen sollten, die sie in die Lage versetzen, die von der so genannten Corporate Quality-Hochschule abgedeckten Aktivitäten im Rahmen ihrer Aufgabe der Vorbereitung der Arbeitskräfte auf Weltklassenniveau zu übernehmen. Dennoch spielen die Hochschulen zumeist die führende Rolle bei der Zusammenführung der Wirtschaft und des Bereichs der allgemeinen und beruflichen Bildung. In Anbetracht der mangelnden Ressourcen auf beiden Seiten ist es normal, dass die Idee, der Anstoß zu dem Prozess der Fortbildung aller Gruppen von Arbeitnehmern in Kenntnissen und Fähigkeiten, in Wissen und in Kompetenzen - in Qualifikationen also, die sie an ihrem derzeitigen Arbeitsplatz und für die Anpassung an künftige Arbeitsplatzanforderungen benötigen - von den Hochschulen ausgeht.

Der Fachbereich für postakademische Studien und Weiterbildung der Universität Ruse leitet zusammen mit mehreren regionalen Agenturen ohne Erwerbszweck und Stellen der Stadtverwaltung ein Projekt für die Förderung von Sprachkenntnissen und Qualifikationen für bestimmte Kleinunternehmen in der Stadt (siehe Anhang, Pilotprojekt Nr. 2).

Es gibt weitere Projekte, bei denen die Hochschule auf die spezifischen Bedürfnisse führender Unternehmen der Regionen eingeht (siehe Anhang, Multiplikatorprojekte, Pilotprojekt Nr. 1).

Die Neue Bulgarische Universität ist diejenige Hochschule, die der Vorstellung einer Stätte zur Förderung von Lernaktivitäten am nächsten kommt. Sie ist an mehreren Fortbildungsprogrammen für Unternehmen beteiligt, fördert den Gedanken des lebenslangen Lernens und versucht, in einem gewissen Umfang die Voraussetzungen für den kulturellen Wechsel hin zum Lernen zu schaffen.

Die Neue Bulgarische Universität hat sich in Zusammenarbeit mit der Union Minière, einer großen privatisierten Kupferverarbeitungsfabrik, nicht nur die Umschulung der Arbeitskräfte der Gemeinde, in der das Großunternehmen angesiedelt ist, zur Aufgabe gemacht, sondern auch die Modernisierung des Wissens und der Kenntnisse und Fähigkeiten der Arbeitnehmer. Es wurde ein System für die jährliche Bewertung der Belegschaft aller Hierarchiestufen ausgearbeitet. Hierauf baut die Vergütung auf. Im Rahmen der Fortbildung werden sowohl Führungskräften als auch Arbeitnehmern des technischen Bereichs Führungsqualifikationen vermittelt. Das Unternehmen versucht, seine Angestellten durch Fortbildung in die Lage zu versetzen, an mehreren Arbeitsplätzen tätig sein zu können.

Hierbei wurde festgestellt, dass die Führungskräfte und die technischen Mitarbeiter des Unternehmens über sehr gute technische Kenntnisse und Fähigkeiten verfügten, dass jedoch die Einstellung und Qualifikation für Teamarbeit und die Unternehmenskultur fehlten. Die von der Neuen Bulgarischen Universität angebotene Fortbildung (Kurse in Veränderungsmanagement, wirksamer Führung usw.) zielt darauf ab, den Bedarf zu befriedigen, Lücken zu schließen und den individuellen Bedürfnissen der Teilnehmer Rechnung zu tragen.

Die Neue Bulgarische Universität ist eine private Hochschule und eine der wenigen, die über einen Fachbereich für Weiterbildung verfügt.

7.3. Liste der Projekte, die im Rahmen des Programms Leonardo da Vinci durchgeführt werden und in deren Mittelpunkt die Problemlösung und die Erfüllung regionaler Anforderungen stehen

7.3.1. Multiplikatorprojekt

Bezeichnung: Monitoring und Fernunterricht für Studierende - Ausweitung der Regionen (Student Monitoring And Remote Tutoring – Enlarging Regions, SMARTER)

Hierbei handelt es sich um ein Projekt, bei dem ein Privatunternehmen (Paraflow Communications Ltd) und eine Hochschule (Fachbereich für Computersysteme und Steuerung der Technischen Hochschule Sofia) gemeinsam auf die Verbesserung der Rahmenbedingungen für eine Wechselbeziehung zwischen den Fachleuten der Computerbranche in Sofia und auf die Vernetzung mit den verschiedenen Zweigen der Technischen Hochschule im Land hinarbeiten.

Gegenstand dieses Projekts ist die Entwicklung von rechnergestütztem offenen Unterricht und rechnergestützter Hypermedia-Fernlehre und einem Bewertungssystem für technische Schlüsselfähigkeiten mithilfe innovativer Methoden der Analyse und Bewertung von Kompetenzen für Einzelpersonen und Unternehmen. Das Hauptprodukt ist die graphische Benutzeroberfläche, ergänzt um Hypermodule, die eine internetkompatible adaptive Hypermedia-Anwendung ergeben. Es wird zur Schaffung einer Fernlehrumgebung genutzt, die den Bedürfnissen von KMU angepasst werden kann. Das Ziel ist die Übertragung eines innovativen Ausbildungssystems auf der Grundlage der Internettechnologien.

Die unmittelbar Begünstigten des Projekts sind junge Schulabgänger, junge Arbeitnehmer, Ausbilder, Entwickler und Leiter von Ausbildungsprogrammen in der Computerbranche und in hiermit zusammenhängenden Sektoren. Als Hauptzielgruppe werden KMU genannt, doch auch Hochschulen, Ausbildungsorganisationen und -einrichtungen, die Computerfachleute beschäftigen, werden von den Projektergebnissen profitieren.

7.3.2. Pilotprojekte:

Bezeichnung: Berufsbildung in den Bereichen Biotechnologie, Innovation und Umweltschutz (Vocational Training in Biotechnology Innovation and Environment Protection, BioINEP)

Eine Hochschule (Fachbereich für wissenschaftliche Forschung der Hochschule St. Kliment Ohridski, Sofia) und private Unternehmen (Arbeiter und Angestellte von Biotechnologie-KMU, Chimatech AD und Mlechna Promishlenost AD) bündeln in diesem Projekt ihre Kräfte, um sie für die Erfüllung der Anforderungen eines konkreten Wirtschaftszweigs mit Schwerpunkt in der Region Sevlievo und Sofia einzusetzen.

Das Ziel des Projekts ist es, mithilfe einer Analyse des Fortbildungsangebots für bestimmte KMU einen Fortbildungs- und Verbreitungsplan, Curricula, Lehrmaterialien und die Ausbildung von Ausbildern, einschließlich besonderer Maßnahmen für Verbindungsbeamte für die Zusammenarbeit Hochschule-Industrie, zu ermitteln und zu entwickeln.

Bezeichnung: Entwicklung von gemeinsamen Curricula und speziellem Lehrmaterial für den Fremdsprachenunterricht

In diesem Projekt arbeiten eine Hochschule/Ausbildungseinrichtung (Fachbereich für postakademische Studien und Weiterbildung, Universität Ruse) und mehrere regionale Agenturen ohne Erwerbszweck - Wirtschaftsunterstützungszentrum für kleine und mittlere Unternehmen, Ruse, Förderzentrum für Management und Wirtschaft, Ruse, regionales Arbeitsamt, Ruse, - zusammen.

Im Mittelpunkt des Projekts steht die Entwicklung von gemeinsamen Curricula und speziellem Lehrmaterial für den Fremdsprachenunterricht, a) in den Sprachen Deutsch und Englisch für KMU der Branchen Fremdenverkehr/Hotelgewerbe/Gaststättengewerbe für

bulgarische/griechische Teilnehmer, b) in den Sprachen Deutsch und Englisch für den Einsatz in Heilberufen (Pflege, Physiotherapie, Gesundheitsvorsorge usw.) für bulgarische/griechische Teilnehmer und c) in Englisch für die Telekommunikationsbranche für deutsche/bulgarische/griechische Teilnehmer.

Die Zielgruppe dieses Projekts sind Auszubildende, arbeitslose Schulabgänger, Inhaber/Leiter von KMU im Fremdenverkehrssektor und künftige Mitarbeiter transnationaler Initiativen und Unternehmen.

Bezeichnung: Das Unternehmen der Zukunft durch Lernen im Arbeitsprozess und ausbildungsbegleitenden Unterricht (COMTRAIN)

Partner dieses Projekts sind eine Vielzahl lokaler Institutionen - Mechatronica S.C., STS Electronics und Unigraf (private Unternehmen), die technische Hochschule Gabrovo (Forschungs- und Ausbildungseinrichtung), Industrie- und Handelskammer, Gabrovo, (regionale Niederlassung), die Stadtverwaltung von Gabrovo. Mit Technikern, Führungskräften aller Ebenen von KMU, Handels- und Industrieverbänden, der städtischen Verwaltung, Hochschulen, Ausbildungseinrichtungen, Hochschullehrern, Sozialpartnern und Arbeitslosen wird eine breite Zielgruppe angesprochen.

Das Ziel dieses Projekts ist die Förderung des Lebenslangen Lernens und damit die kontinuierliche Anpassung von Kenntnissen und Fähigkeiten und Qualifikationen, um dem Bedarf von Arbeitnehmern und Unternehmen gerecht zu werden, einen Beitrag zur Verringerung der Arbeitslosigkeit zu leisten, die persönliche Entwicklung zu ermöglichen und die Wettbewerbsfähigkeit von KMU zu verbessern. Zu diesem Zweck sind die Erarbeitung von Weiterbildungsmodulen für KMU in dem Sektor Elektronik und Elektrotechnik in der Region Gabrovo und die Verbreitung in andere Regionen Bulgariens vorgesehen. Dies soll den Anforderungen der kleinen und mittleren Elektronik- und Elektrotechnikbetriebe in den Bereichen Produktgestaltung, Entwicklung von Mess- und Kontrollverfahren für die Produktqualität, Erkundung von Möglichkeiten für ein Angebot an qualitativ hochstehenden Materialien und Komponenten, Erkundung von Märkten und potenziellen Kunden für neue Aufträge, Einführung zuverlässiger Betriebssysteme für Arbeitsplatzbewertung und Arbeitsorganisation, wirksame und flexible Verwaltung Rechnung tragen.

Bezeichnung: Innovationen im Hotel- und Gaststättengewerbe und Übertragung auf die Berufsbildung sowie Modernisierung der Qualifikation der in kleinen und mittleren Unternehmen Tätigen und der Studierenden an der Fremdenverkehrsschule Varna, Bulgarien (HOTEL NEU)

Der Verband der Reisebüros, Varna, (Berufsverband) und die Fremdenverkehrsschule Varna, haben die Initiative zu diesem Projekt ergriffen, um Arbeitgeber und Arbeitnehmer in kürzlich privatisierten Hotels an der bulgarischen Nordküste des Schwarzen Meeres und in familiengeführten Hotels zu unterstützen.

Mit von bulgarischen und ausländischen Fachleuten geleiteten Pilotlehrgängen sowie mit dem Leitfaden für die Führung von Familienhotels zielt dieses Projekt auf die Qualifizierung der in der Tourismusbranche Tätigen und auf die Förderung des Unternehmergeistes bei Unternehmensgründern ab. Der Austausch von Erfahrungen mit dem Fremdsprachenunterricht und ein mehrsprachiges Glossar für Familienhotels werden dazu beitragen, Kenntnisse in den für den Beruf benötigten Sprachen auf- und auszubauen. Das Projekt ist für Vertreter kleiner und mittlerer Unternehmen, Reiseveranstalter, Vertreter von Handelskammern und ihren Organisationen, Angehörige der für den Tourismus zuständigen regionalen/kommunalen Gemeinderäte, Lehrer und Schüler der Fremdenverkehrsschule Varna angelegt und bestimmt. Als indirekte Kunden/Nutzer kommen all diejenigen in Betracht, die die Dienste des Hotel- und Gaststättengewerbes in Anspruch nehmen.

7.3.3. Austauschprojekte

Bezeichnung: Soziale Integration in den Arbeitsmarkt

Der Austausch wurde von dem Arbeitsamt in Viatovo, dem regionalen Arbeitsamt, Ruse, der Hochschule „Angel Kanchev“ in Ruse und der gemeinnützigen Gesellschaft für Beschäftigung und Strukturentwicklung initiiert, um Möglichkeiten für die Entwicklung und Durchführung von Beschäftigungsprogrammen und Verfahren zur sozialen Integration Arbeitsloser zu schaffen, die von dem Ausschluss vom Arbeitsmarkt bedroht sind.

Die Gruppe der Ausbilder, Verwalter und Lehrer möchte innovatives Wissen und innovative Fähigkeiten zum Zwecke der Entwicklung, Vorbereitung und Umsetzung von regionalen Programmen und Vorhaben für die Integration von Risikogruppen in den Arbeitsmarkt und in die Gesellschaft erwerben, wobei eine eventuelle Verbreitung in andere Regionen Bulgariens angestrebt wird.

Eine weitere Aktivität beinhaltet den Erwerb praktischer Kenntnisse und Fähigkeiten in der Entwicklung von Projekten für modulare Programme, die auf die verschiedenen Arten von Risikogruppen abgestellt sind. Die Fortbildung umfasst theoretischen Unterricht, Seminare und Beratungen sowie praktischen Unterricht.

8. Die Entwicklung lokaler Ansätze zur Deckung des Ausbildungsbedarfs

Pierre Courbebaisse ⁽³⁵⁾

Seit vielen Jahren ist die internationale Gemeinschaft mit ständigen wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen konfrontiert. Die Globalisierung und technische Neuentwicklungen bringen einen radikalen Wandel individueller Beschäftigungs- und Ausbildungsformen mit sich.

In Anbetracht des zunehmenden Wettbewerbs nimmt die Abhängigkeit der (kleinen und großen) Unternehmen von den Kompetenzen und Qualifikationen ihrer unterschiedlichen Mitarbeiter immer mehr zu. Die Arbeitnehmer sind also direkt oder indirekt in diesen Wachstums- und Wettbewerbsprozess eingebunden. Ausbildung und lebenslanges Lernen werden unerlässlich.

In Europa beschäftigen ungefähr 20 Millionen kleine und mittlere Unternehmen (KMU) über 110 Millionen Menschen. Die KMU machen einen wichtigen Teil, um nicht zu sagen den entscheidenden Teil der Volkswirtschaften aus, sowohl in Bezug auf die lokale als auch auf die nationale Ebene.

Für den Sektor der Ausbildung und der Lehre sind die KMU somit unzweifelhaft ein Machtfaktor, aber auch ein wichtiger Markt.

Natürlich muss diese Verantwortung für die Ausbildung von Regierungen, Unternehmen und Sozialpartnern gemeinsam getragen werden. Es ist allerdings festzustellen, dass die KMU von den Sozialpartnern nicht immer in angemessener Weise vertreten werden. Sie stoßen bei der Organisation von Ausbildungsmaßnahmen auf zahlreiche Schwierigkeiten. Daher benötigen sie Unterstützung bei der Erarbeitung neuer Strategien und bei der Umsetzung von Ausbildungsmaßnahmen. Die Ausbildungseinrichtungen müssen in diesem Zusammenhang eine immer wichtigere Rolle übernehmen.

Die dem Menschen gerechtere regionale Ebene scheint für diesen Ansatz besser geeignet und überschaubarer zu sein.

⁽³⁵⁾ Verfasser eines praktischen Leitfadens für berufliche Bildung und Eingliederung ("Guide pratique de la formation et de l'insertion professionnelle")

8.1. AFEC und die Regionalentwicklung

Pierre Courbebaisse nimmt an dieser Konferenz in seiner Eigenschaft als Fachmann für Fragen der Berufsbildung und als Generaldirektor von AFEC-POINT F, einer in elf Regionen Frankreichs vertretenen privaten Vereinigung, teil.

AFEC-POINT F beteiligt sich an Projekten zur sozialen und beruflichen Eingliederung und zur Qualifizierung für das Hotel- und Gaststättengewerbe, für Vertrieb und Handel sowie für die neuen persönlichen Dienstleistungen.

AFEC-POINT F wurde 1975 gegründet und betreut über 10 000 arbeitssuchende Jugendliche und Erwachsene und Arbeitnehmer in kleinen und mittleren Unternehmen. Ihren Erfolg verdankt die Vereinigung der Tatsache, dass sie sich in Bezug auf die Qualifizierung und den Arbeitskräftebedarf an den lokalen Anforderungen orientiert.

AFEC bemüht sich um eine Anpassung an die in Frage kommenden Zielgruppen und baut zu diesem Zweck auf eine sehr intensive Partnerschaft mit den Betreuungsnetzen (*missions locales* (lokalen Beschäftigungsdiensten), dem lokalen Arbeitsamt).

Bei ihren Dienstleistungen stützt sich die Vereinigung auf ein Netz von Nebenstellen, Körperschaften und Unternehmen vor Ort. Sie deckt alle theoretischen und praktischen Aspekte der Ausbildung aber auch der Beschäftigung ab.

Die Beziehungen der Vereinigung zur lokalen Wirtschaft ermöglichen die Fortbildung der Arbeitnehmer in Unternehmen auf individueller Basis oder im Rahmen des per Gesetz vom Juli 1971 aufgelegten Bildungsprogramms.

Dieser pragmatische Ansatz der lokalen Ausrichtung der Ausbildungsmaßnahmen wird durch die Entscheidung der Vereinigung AFEC-POINT F noch verstärkt, Bescheinigungen oder Zeugnisse als Abschluss dieser Maßnahmen anzubieten, die dem Fortkommen der Teilnehmer und den Interessen des Unternehmens am besten dienen.

Aus diesem Grunde entwickelt AFEC Maßnahmen in Kooperation mit den öffentlichen Einrichtungen für berufliche Grundausbildung, unter anderem mit dem nationalen Bildungssystem, dem Arbeitsministerium oder den Berufsverbänden.

Aufgrund unserer Erfahrungen mit einem den lokalen Gegebenheiten angepassten Bildungsangebot können wir das Problem der lernenden Region unter einem breiteren Blickwinkel, in Bezug auf die Förderung des lebenslangen Lernens, betrachten und hierzu Überlegungen für die Zukunft unter zwei Aspekten anstellen:

- (a) dem politischen Aspekt - hierbei geht es um eine neue Führung oder Steuerung der Ausbildung,
- (b) dem methodischen und inhaltlichen Aspekt der Bildung - hierbei geht es um die Nutzung der Möglichkeiten, die das technische und kulturelle Erbe der betreffenden Region bietet.

Die Professionalisierung unseres Angebots und unserer Mitarbeiter ist uns ein ständiges Anliegen. Einige unserer Nebenstellen haben mittlerweile ein System der internen Qualitätssicherung oder einer an vorgegebenen Standards, beispielsweise den Normen ISO 9001, orientierten Qualitätssicherung, die Qualifikationen QPQF oder regionale Qualitätsverträge eingeführt, wobei die Initiative hauptsächlich von den Regionalräten ausgeht.

8.2. Die Situation in Frankreich und Konzept

Mit den Gesetzen zur Dezentralisierung aus den Jahren 1982 und 1983 wurden die Zuständigkeiten der Regionen auf den Gebieten Fortbildung und Lehre in Frankreich ausgeweitet.

Bei einer Meinungsumfrage des Instituts IFOP, die im April 1999 auf Initiative des Senats im Rahmen der aktuellen Debatte über die Dezentralisierung durchgeführt wurde, haben sich 70 % der Befragten für die Region und das Land ausgesprochen. Dieses Ergebnis veranschaulicht als ein Beispiel unter vielen, wie populär die Region und regionale Mandatsträger zurzeit sind, während auf der anderen Seite in Bezug auf nationale Abgeordnete die Notwendigkeit diskutiert wird, dass diese ihre Glaubwürdigkeit und ihre Popularität zurückgewinnen müssten.

Dies spricht unter anderem für die Region als idealen Rahmen für die Neugestaltung und für eine sachgerechte Umsetzung der Ausbildung in die Praxis.

8.2.1. Die regionalen Einrichtungen übernehmen die Federführung bei beruflicher Bildung und Eingliederung

Die Region ist wegen ihrer Überschaubarkeit, der Nähe von Abgeordneten und Bürgern und wegen ihrer Dynamik ein geeigneter Rahmen für den Ausbildungssektor. Als Faktor in Bezug auf die Verwaltung der Humanressourcen und die Förderung von Wirtschaftswachstum kann dieser Sektor der Region in der aktuellen Wettbewerbssituation im Gegenzug deutliche Vorteile bringen.

Eines der Schlüsselwörter der gebietsbezogenen Politiken lautet Anziehungskraft. Vor dem Hintergrund der Globalisierung nimmt der Wettbewerb zwischen den Gebieten und den Gebietskörperschaften innerhalb unseres Landes und innerhalb der Europäischen Union zu. Der Wettbewerb treibt die Regionen der europäischen Staaten, aber auch die städtischen Ballungsräume weltweit dazu, auf wirtschaftlichem und sozialem Gebiet miteinander zu wetteifern. Die Region, das Gebiet muss für den Einzelnen wie auch für die Unternehmen attraktiv sein. Im freien Spiel von Angebot und Nachfrage gewinnt die Rangfolge der einzelnen Regionen an Bedeutung.

Aber auch die Qualität der Humanressourcen und die vorhandenen Möglichkeiten zur Erhaltung und Verbesserung der Humanressourcen bestimmen die Attraktivität einer Region. Es ist zu beobachten, dass sich die Verwaltung der Humanressourcen von dem Unternehmen auf das Gebiet verlagert. Die Regionen müssen diese Aufgabe übernehmen.

Es genügt nicht mehr, die verschiedensten Ausstattungen vorweisen zu können. Andere Parameter gewinnen an Bedeutung: die Lebensbedingungen, die Möglichkeiten zur Fortbildung und zur Umschulung.

Die Ausbildung spielt hierbei eine große Rolle.

8.2.2. Die Bildung als Einflussfaktor für die Humanressourcen in der Region

Nicht nur als Instrument zur Anpassung des Kenntnisstands an das aktuelle Wissensniveau, sondern auch zum beruflichen Aufstieg gehört die Bildung zu den Schlüsselbereichen der Verwaltung der regionalen Humanressourcen. Sie trägt zur Förderung der Wirtschaftsleistung der Regionen bei.

Zahlreiche Gründe sprechen für eine solche aktive Unterstützung der Regionen: die demographischen Herausforderungen und insbesondere die Überalterung der Bevölkerung, die Regionalisierung der Arbeitslosigkeit, die neuen Formen der Erwerbstätigkeit, aber auch die neuen Lebensformen, unter anderem Telearbeit, Bildung von Ballungsräumen beziehungsweise Verstädterung der ländlichen Räume, die Entwicklung der neuen Technologien und der Einsatz des Internet für die Übertragung und Verbreitung von Wissen.

Der Bildungssektor kann mithilfe von wohnortnahen Angeboten und von Anreizmaßnahmen einen Beitrag zur Verringerung der Ungleichheiten leisten (lediglich 10 % der Arbeitnehmer nehmen an Bildungsmaßnahmen teil).

Wegen der großen Zahl von privaten/öffentlichen Initiativen auf der lokalen Ebene (Beschäftigungsbörse, Sponsoring usw.) muss es eine Stelle geben, bei der die Fäden zusammenlaufen, die die Steuerung übernimmt und die Nähe zum Bürger sicherstellen kann.

8.2.3. Ausbildung und lokale Entwicklung

Die Gebiete/Regionen sind keine geschlossenen und bestimmten Werten verhafteten Räume, die es um jeden Preis zu bewahren gelte. Endogenes Wirtschaftswachstum schließt exogenes Wachstum nicht aus.

Einer der Vorteile von Strategien zur Unterstützung der lokalen Entwicklung ist die Tatsache, dass sie der Fantasie der Bevölkerung breiten Raum lassen (individuelle wie auch kollektive Nutzung). Die kleinen und mittleren Unternehmen spielen hier eine ganz wichtige Rolle.

Der Bildungssektor muss sein Scherflein zum Aufbau der Regionen beitragen. Er muss fördernd und stützend wirken, insbesondere im Rahmen von Bildungsmaßnahmen, die auf die Gründung von Unternehmen oder den Ausbau von Wirtschaftsaktivitäten abzielen. Bisher gibt es noch zu wenige dieser Bildungs-Entwicklungs-Maßnahmen. Die Investitionen in die Humanressourcen bewegen sich nach wie vor auf einem sehr niedrigen Niveau.

Auf regionaler oder lokaler Ebene durchgeführte Bildungsmaßnahmen orientieren sich mehr an den Menschen. Sie werden in stärkerem Maße den Bedürfnissen des Individuums angepasst und erhöhen die Anziehungskraft der Region, was jedoch nicht bedeutet, dass dieses Bildungsangebot nur auf die individuellen Anforderungen abgestellt ist. Es ist ein Instrument zur persönlichen Bereicherung und darüber hinaus ein Mittel zur kollektiven Fortentwicklung.

Die Bildungsorte sind zugleich Bildungslaboratorien und Begegnungsstätten.

Hier können Beziehungen zwischen den Individuen geknüpft werden (die vielfach in höherem Maße für den Aufbau von Wirtschaftsaktivitäten motiviert und geeignet sind), Netze hergestellt und Anstöße gegeben werden, die für die wirtschaftliche Entwicklung der Gebiete von entscheidender Bedeutung sind. Es entsteht eine Dynamik, die sich günstig auf Aktionen auf sozialem und wirtschaftlichem Gebiet auswirkt.

Die Bildung darf also nicht bei der institutionellen und instrumentellen Dimension Halt machen. Wissen benötigt einen menschengerechten Rahmen. Die Region bietet mit ihrer geringeren Größe einen Raum für Wissen/Bildung, der alle Dienstleistungen umfasst. In Anbetracht der Auflösung der herkömmlichen Familie sowie der Veränderungen von Beschäftigungs- und Arbeitsstrukturen muss sich der Bereich der Bildung auf neue Arten von Anforderungen an die Humanressourcen und neue Formen der Verwaltung von Humanressourcen einstellen.

8.3. Schlussfolgerung – die lernende Region

In der Praxis spielt der Staat auf diesem Gebiet nach wie vor eine wichtige Rolle. Die Regionen sind in bescheidenem Umfang in die Definition der Leitlinien und der Bildungsmaßnahmen für Erwachsene einbezogen.

Die Komplexität der Instrumente erschwert die Ausarbeitung einer verständlichen und transparenten Gesamtstrategie.

Durch eine Neufestlegung der Befugnisse der Regionen auf dem Gebiet der Beschäftigung und durch die Bestätigung der Rolle der Regionen als federführend tätige Einheiten im Rahmen einer mit Sozialpartnern und Staat geteilten Zuständigkeit ließe sich jedoch das System der beruflichen Weiterbildung vereinfachen und ließen sich insbesondere die Maßnahmen der öffentlichen Stellen auf nationaler und regionaler Ebene wieder auf den Menschen als Mittelpunkt ausrichten.

Dank des enger umschriebenen regionalen Raums wäre es möglich, jedem Einzelnen die Möglichkeiten zu bieten, die er für seine Beschäftigungsfähigkeit und für kontinuierliche Fortschritte in seiner beruflichen Laufbahn benötigt. Der Einzelne könnte die zusätzlichen Kompetenzen oder Qualifikationen erwerben, die an einem bestimmten Arbeitsplatz benötigt werden.

Die Reduzierung der Arbeitszeit und die neuen Formen der Erwerbstätigkeit nehmen den Einzelnen stärker in die Verantwortung.

Wenn den Menschen und den Unternehmen die Wirkung der beruflichen Weiterbildung in der Region so verständlich wie möglich gemacht würde, erhielte dieser Bereich eine echte Aufgabe und neuen Auftrieb. Beratung und Betreuung sind in der Bildung dringend erforderlich. Es wird immer wichtiger, die neuen Techniken einzusetzen. Hierbei müssen die Sozialpartner (Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften) mitwirken und den Einsatz der neuen Techniken fördern.

Wenn die Dezentralisierung auf die Ebene der Region fortgesetzt werden soll und insbesondere das Verhältnis zu den übrigen Akteuren klargestellt werden soll, ist es erforderlich, als Begleitmaßnahme die Ausbildung unter Nutzung der lokalen Ressourcen zu fördern.

Die Region muss ihr Verhältnis zu den Bürgern, die in ihr leben, erneuern, und zwar vor allem in Bezug auf Fragen, die mit der Beschäftigung zusammenhängen.

In diesem Zusammenhang sind regelmäßige Konsultationen denkbar (Ist es nicht Sinn und Zweck aller Dezentralisierungsbemühungen, die Bürger zu aktivieren?), wobei auf die neuen Techniken zurückgegriffen werden kann, und zwar in einer Region, in einem Arbeitsmarktgebiet oder in einem beliebig definierten Raum.

Die Reform des Wahlmodus bei Regionalräten wird sich auf diese Gremien auswirken.

- (a) Zugehörigkeit zu einem regionalen Abgeordnetengremium aufgrund des Wahlmodus,
- (b) Beschleunigung des Dialogs zwischen Wählern/Bürgern und regionalen Strukturen über die Berufsbildung. Die Zuständigkeit der Region für diesen Bereich wird anerkannt.

Selbstverständlich ist eine immer aktivere Mitwirkung der Sozialpartner gefordert, die zu diesem Zweck ihre Aktivitäten verstärken müssen.

Wenn es darum geht, die Humanressourcen zu mobilisieren, genügt es nicht mehr, sich dem Bildungsbedarf in mechanischer oder technokratischer Weise anzunähern.

Es fällt in die Zuständigkeit der lokalen und regionalen Mandatsträger, umfassende Überlegungen über das „Projekt der Entwicklung der Regionen“ anzustellen.

Eine neue Form der Verwaltung des Bildungssektors und seiner Möglichkeiten muss gefunden werden.

Das Bildungsangebot muss flexibel sein und rasch angepasst werden können. Es muss auf die betreffende Region und den betreffenden Ort ausgerichtet sein und insbesondere für die kleinen und mittleren Unternehmen und ihre Arbeitnehmer immer leichter verständlich werden.

9. Sozialwirtschaft in Europa aus der Sicht eines Wohlfahrtsstaates und ihre Beziehung zu neuen sozialen Partnerschaften und lernenden Regionen

Sven-Åge Westphalen

9.1. Einleitung

Bei der Verschmelzung der Begriffe „sozial“ und „Wirtschaft“ geht es nicht nur darum, geeignete Antworten auf komplexe fachliche Problemstellungen zu finden. Es stellt sich vielmehr die grundlegende Frage, ob in einem zunehmend gemeinschaftlich geprägten Kontext (EU) unterschiedliche nationale Wohlfahrtsmodelle fortbestehen können. Mit anderen Worten, die Berücksichtigung sozialer Überlegungen bei der Umsetzung von Wirtschaftspolitiken beeinflusst nicht nur die politischen Entscheidungen, sondern hat auch Auswirkungen auf die Art und Weise, wie Gesellschaften strukturiert sind und wie sie wahrgenommen werden.

Sowohl auf europäischer als auch auf nationaler Ebene gewinnt die Frage, wie man ein Gleichgewicht zwischen wirtschaftlicher Wettbewerbsfähigkeit und sozialem Zusammenhalt erreichen kann, immer mehr an Bedeutung. Auf europäischer Ebene wird „sozial“ vor allem im Zusammenhang mit Begriffen wie Armut, (Langzeit-)arbeitslosenquote, Erziehung/Bildung gebraucht, dabei handelt es sich um die soziale Kehrseite wirtschaftspolitischer Prioritäten wie Wachstum, Beschäftigung und berufliche Qualifikation. Auf nationaler Ebene wird „sozial“ in einem umfassenderen Sinn begriffen und bezieht sich nicht nur auf soziale Aktivitäten im Bereich der Wirtschaft, sondern auch auf die gesellschaftliche Eingliederung von Benachteiligten, wie z. B. Zuwanderern, Menschen mit Behinderungen, auch sozialen Behinderungen, u. a. in die Arbeitswelt und ihre Teilnahme an gesellschaftlichen Aktivitäten oder Freizeitangeboten.

Oftmals sehen spezifische Ansätze, die den beim Zusammentreffen von Angebot und Nachfrage im sozialen und wirtschaftlichen Bereich entstandenen sozioökonomischen Herausforderungen gezielter begegnen wollen, die Schaffung sogenannter öffentlich-privater Partnerschaften, neuer sozialer Partnerschaften oder einer „Corporate Governance“ vor.

Innerhalb dieses weitgefassten Rahmens von Partnerschaften bilden sich lernende Regionen als ein spezifischer Aspekt heraus.

9.2. Wohlfahrtsstaaten

Es ist allgemein anerkannt, dass es drei vorherrschende Modelle von Wohlfahrtsstaaten in der Europäischen Union gibt: das skandinavische Modell (Dänemark, Finnland, Schweden), das kontinentaleuropäische Modell (Österreich, Frankreich, Deutschland, Italien, Portugal, Spanien) und das angelsächsische Modell (Irland, Vereinigtes Königreich). Obwohl Typologien nur vorsichtig angewendet werden sollten, bilden sie doch eine Grundlage für weiterführende Diskussionen.

Im folgenden werden die Typologien der verschiedenen Wohlfahrtssysteme vorgestellt, daraus geht hervor, weshalb es in einigen Ländern einfacher sein wird, Partnerschaften und lernende Regionen einzuführen als in anderen.

Angelsächsisches Modell	Kontinentales Modell	Nordisches Modell
-------------------------	----------------------	-------------------

Stellenwert innerhalb des Wohlfahrtsstaates

Familie	Marginal	Zentral	Marginal
Markt	Zentral	Marginal	Marginal
Staat	Minimal	Ergänzend	Zentral

Wohlfahrtsstaat

Oberstes Ziel	Schutz vor Armut durch Mindesteinkommen	Hohes Schutzniveau für Leistungsberechtigte und deren Familien	Möglichst hohes Schutzniveau für möglichst viele Personen
Form der Solidarität	Individuelle (inexistent)	Partielle (innerhalb der Familie und für Gruppen am Arbeitsmarkt)	Umfassende (Beziehung zwischen Einzelnem und Staat)
Leistungs-berechtigt	Menschen in Not	Erwerbstätige	Alle
Grad der Umverteilung	Begrenzt	Begrenzt	Hoch

Transferzahlungen

Abdeckung	Begrenzt	Umfassend für Leistungsberechtigte	Umfassend
Höhe der Zahlungen	Gering	Hoch für Beitragszahler, niedrig für die Übrigen	Mittel/hoch

Öffentliche Dienste

Zuständigkeit	Begrenzt	Begrenzt	Umfassend
Qualität	Eingeschränkt	Mittel/niedrig	Mittel/hoch

Kosten			
Höhe	Niedrige öffentliche Sozialausgaben im Gegensatz zu hohen privaten Sozialkosten	Hohe öffentliche Sozialausgaben	Hohe öffentliche Sozialausgaben
Finanzierung	Relativ niedrige Steuersätze, hohe Kosten bei Inanspruchnahme von Dienstleistungen sowie hohe Prämien für private Versicherungen	Hauptsächlich über Sozialabgaben, Nutzerzahlungen und einige Steuern	Hauptsächlich aus Steuerabgaben, einigen Sozialabgaben und geringen Nutzerzahlungen
Vor- und Nachteile			
Hauptvorteile	Gut für Insider	Zusammenhang zwischen Beitragszahlungen und Ansprüchen	Gewährleistet leichten Zugang zum Arbeitsmarkt (v.a. für Frauen), schützt Schwächere
Hauptnachteile	Niedrige Einkommen, Polarisierung zwischen Armen und Reichen	Unzureichende Einkommensabdeckung und Beschäftigungsmöglichkeiten für Nicht-Beitragszahler. Verwaltungstechnisch und politisch aufwendig	Teuer, setzt daher eine hohe Beschäftigungsquote voraus
Politiken			
	Geringe Kinder- und Altenbetreuung Gering bezahlter Mutterschaftsurlaub und Elternzeit Laxe Gesetzgebung im Bereich der Beschäftigungssicherung Leichter Zugang zu Arbeitslosengeld; dafür nur kurzfristige und niedrige Zahlungen Wenige Maßnahmen im Bereich der aktiven Arbeitsmarktpolitik	Geringe Kinder- und Altenbetreuung Vorhandensein von Mutterschutz- und Elternzeitmodellen (doch nicht sehr großzügig) Strenge Beschäftigungssicherungs-gesetzgebung Hohe aber selektive Arbeitslosengeld-zahlungen; Beschäftigungsfähig-keit hängt vom Status ab Wenige Maßnahmen im Bereich der aktiven Arbeitsmarktpolitik	Umfassende Kinder- und Altenbetreuung Großzügige Mutterschutz- und Elternzeitmodelle Laxe Beschäftigungssicherungs-gesetzgebung Leichter Zugang und großzügige Arbeitslosengeldregelung für niedrige Einkommensgruppen; harte Arbeitsbedingungen Aktive Arbeitsmarktpolitik

Partnerschaften, zu denen auch die lernenden Regionen gehören, helfen die strikte Trennung zwischen den einzelnen Bereichen, dem öffentlichen und privaten, aber auch der Verwaltung zu überwinden. Dasselbe gilt für die Akteure, wie z. B. Unternehmen, Ausbildungseinrichtungen, öffentlichen Agenturen, etc. Daher können diese Partnerschaften im Idealfall bei der Projektentwicklung und –implementierung flexiblere und kostenoptimierende Instrumente zur Verfügung zu stellen oder einen optimalen Einsatz von Fachwissen

ermöglichen, und zwar sowohl bei der Durchführung politischer Maßnahmen als auch im Bereich der Unternehmensführung und bei der Projektdurchführung.

Auf jeden Fall beeinflussen Partnerschaften eingefahrene Verfahrensweisen, Strukturen und Organisationen, z. B. dann, wenn Akteure desselben Sektors Partnerschaften gründen. Dies trifft erst recht zu, wenn Akteure des öffentlichen Sektors teilnehmen, oder wenn, was häufig der Fall ist, Partnerschaften aus öffentlichen Mitteln finanziert werden. In diesen Fällen sollte untersucht werden oder zumindest die Frage gestellt werden, bis zu welchem Grad diese Partnerschaften eine heimliche Entwicklung in Richtung eines Gleichgewichts zwischen dem öffentlichen und privaten Sektor, zwischen Markt und Verwaltung darstellen. Dies ist für alle Beteiligten von Bedeutung, z. B. dann, wenn Unternehmen soziale Verantwortung übernehmen wollen oder sich an Ausbildungsmaßnahmen beteiligen, die sich nicht direkt mit ihrem eigenen Ausbildungsbedarf decken (es stellt sich die Frage, wie dies im Hinblick auf einen wirtschaftlichen Konjunkturrückgang zu bewerten ist), oder wenn Ausbildungseinrichtungen einmalige Zahlungen der Regierung durch zusätzliche Einnahmen ergänzen müssen.

9.3. Beispiele von Partnerschaften, die zu EU-Politik- und -Implementierungs-Instrumenten werden

Nach dem Luxemburger Beschäftigungsgipfel von 1997 wurde der nationale Aktionsplan für Beschäftigung mit dem Ziel verabschiedet, einzelstaatliche Politiken zu koordinieren und aus bewährten Praktiken zu lernen. Anlässlich des EU-Gipfels 2000 in Nizza wurde beschlossen, den Nationalen Aktionsplan für Beschäftigung um das Thema der sozialen Inklusion zu ergänzen, z. B. mit Hilfe von nationalen Programmen zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung. Während viele Gemeinschaftsprogramme wie z. B. der Europäische Sozialfonds, Leonardo, Sokrates etc. bestimmten Problemen mit Hilfe von praxisorientierten Bottom-up Modellen begegnet sind, eröffnen nun die beiden nationalen Aktionspläne die Möglichkeit, nationale Politiken miteinander zu vergleichen und sie, wenn auch einem bescheidenen, Benchmarking zu unterwerfen.

Im Mittelpunkt der europäischen Agenda stehen Wachstum, Beschäftigung und seit kurzem auch der soziale Zusammenhalt. Bei der Umsetzung werden unterschiedliche Wege eingeschlagen, doch stützt man sich, ähnlich wie bei den nationalen Aktionsplänen, zunehmend auf die Europäische Union, die einzelstaatlichen Regierungen oder die öffentliche Behörden, die den rechtlichen Rahmen und/oder die Mittel bereitstellen, mit deren Hilfe sich verschiedene Partnerschaften herausbilden. Hin und wieder führen Kritiker diese Entwicklung auf die Unzulänglichkeiten der öffentlichen Verwaltung und fehlende Ressourcen zurück, während andere darin eine natürliche Entwicklung sehen, einen Übergang von „Government“ zu „Governance“, z. B. durch die gemeinsame Verantwortung, die der öffentliche, private, ehrenamtliche und gemeinschaftliche Sektor für den sozialen und wirtschaftlichen Fortschritt übernehmen.

9.4. Von Government zu Governance: neue soziale Partnerschaften

Traditionelle soziale Partnerschaften, z. B. zwischen Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften, sind ein gemeinsames Merkmal der meisten nationalen Arbeitsmärkte. Sie haben häufig in enger Zusammenarbeit mit den Regierungen dazu beigetragen, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigungsziele zu erreichen. Es wird zunehmend anerkannt, dass Wirtschaftswachstum und soziale Kohäsion auf Dauer nur dann möglich sind, wenn eine Reihe von Akteuren innerhalb der Gesellschaft in der Lage ist, gemeinsame Antworten auf der Grundlage von Zweier- oder Dreierkooperationen zu finden.

Neben Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften umfassen die neuen sozialen Partnerschaften (siehe Nelson und Zadek, 2000):

- (a) eine Vielzahl von Organisationen der Zivilgesellschaft, Bündnissen und Netzwerken, die lokal, national und grenzübergreifend tätig sind;
- (b) einzelne Unternehmen;
- (c) neue „Koalitionen zwischen Unternehmen und der Gesellschaft“ („business in society coalitions“) oder branchenspezifische Unternehmensnetzwerke;
- (d) lokale, regionale und nationale Einrichtungen, Behörden und Regierungen;
- (e) regionale und internationale Regierungsorganisationen, wie z. B. die Europäische Union, die OECD und die IAO;
- (f) Arbeitsgruppen, Stiftungen, Forschungsinstitute und akademische Einrichtungen;
- (g) Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen;
- (h) einzelne Bürger.

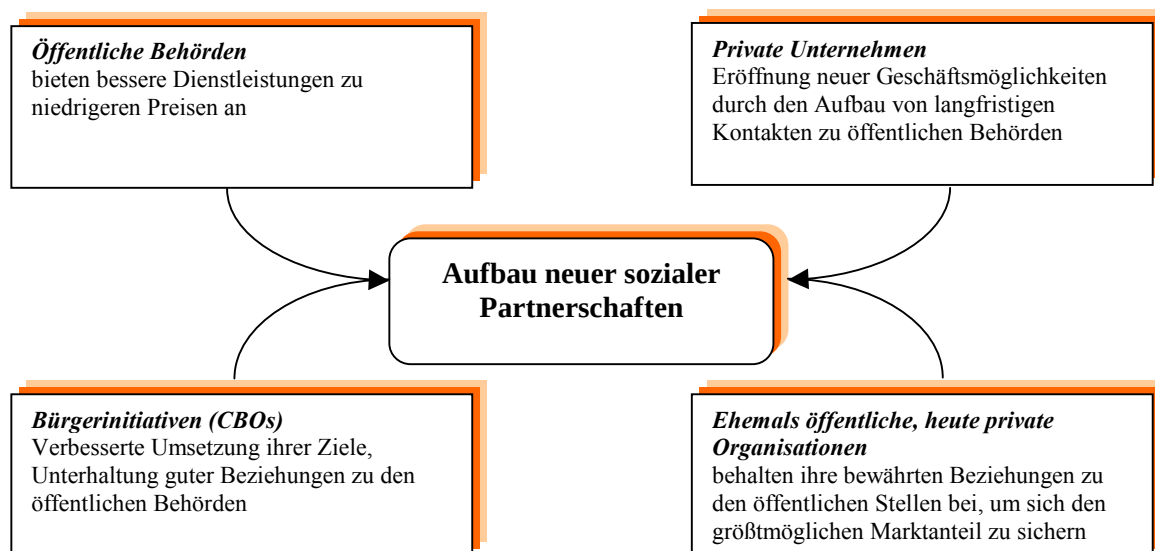
Die EU setzt bei der allgemeinen Politikgestaltung und -koordinierung zunehmend auf Partnerschaften, z. B. im Rahmen des nationalen Aktionsplans für Beschäftigung oder des nationalen Aktionsplans gegen soziale Ausgrenzung. Zu beiden NAP, die auf nationaler Ebene ausgearbeitet werden, haben der öffentliche, private, ehrenamtliche und gemeinschaftliche Sektor wesentliche Beiträge geleistet. Darüber hinaus befürwortet die EU den Aufbau von Partnerschaften im Zusammenhang mit spezifischen Programmen wie den Strukturfonds und den Gemeinschaftsinitiativen (Europäische Stiftung, 1998).

Auf nationaler Ebene haben die Regierungen in den vergangenen Jahren lokalen Partnerschaften weite und komplexe Tätigkeitsfelder zugewiesen, um auf wirtschaftliche und soziale Fragen zu reagieren (OECD: 2000). Diese Partnerschaften setzen eine Planung auf makroökonomischer Ebene voraus und erfordern später die nötige Koordinierung, Gestaltung und Durchführung auf lokaler Ebene. „Diese neuen Bündnisse sind wichtige Innovationsquellen, sowohl hinsichtlich praktischer Aktionen auf lokaler Ebene, als auch politischer Entscheidungsprozesse auf europäischer und nationaler Ebene“ (vgl. Nelson/Zadek: 2000).“

Neue soziale Partnerschaften bilden sich aufgrund einer Reihe von sozioökonomischen Gegebenheiten heraus, sie beschränken sich nicht nur auf arbeitsmarktpolitische Fragen. Die Schaffung von Beschäftigungsmöglichkeiten, die Eingliederung von Benachteiligten in den Arbeitsmarkt, die Sicherstellung sozialer Kohäsion sind wichtige Tätigkeitsfelder, doch setzt man auch im Bildungs- und Ausbildungsbereich zunehmend auf „lernende Partnerschaften“.

9.5. Motivationen, Partnerschaften zu bilden

Partnerschaften können unterschiedliche Formen annehmen und verschiedene Partner beteiligen. In allen Fällen spielt die öffentliche Finanzierung unabhängig davon, ob sie von einer lokalen, regionalen, nationalen oder EU-Behörde kommt, eine entscheidende Rolle für das Fortbestehen der Partnerschaften innerhalb des sozio-ökonomischen Entwicklungsprozesses, dazu gehören auch die Partnerschaften im Bildungs- und Ausbildungsbereich (siehe auch Cedefop: 1999).



Der wichtigste Grund für öffentliche Behörden, Partnerschaften einzugehen, ist der politische Wille, private Unternehmen und andere Akteure in die Bereitstellung von öffentlich verwalteten oder öffentlich finanzierten Dienstleistungen einzubinden und/oder sich aus Bereichen zurückzuziehen, die ehemals der öffentlichen Verwaltung unterstanden. Der politische Wille ist entweder ideologisch motiviert oder verfolgt rein pragmatische Zielsetzungen, wie Wirtschaftlichkeit und Effizienz. Ein erfolgreiches Gelingen hängt davon ab, ob die Betroffenen solchen Entscheidungen positiv oder zumindest nicht ablehnend gegenüber stehen. Außerdem muss eine ausreichende Gesetzgebung und Organisation vorhanden sein, und nicht zuletzt müssen die Anbieter/Partner über ausreichende Sachkenntnisse, Fachwissen und Ressourcen verfügen, um kooperieren oder miteinander Verträge abzuschließen zu können.

Für private Unternehmen bedeutet die Teilnahme an Partnerschaften eine Ausweitung oder Verbesserung ihrer normalen Geschäftstätigkeit, wenn auch in einem neuen Rahmen. Während unternehmerisches Handeln in der Regel eher kurz- bis mittelfristig orientiert ist, könnte die Teilnahme an Partnerschaften längerfristige Perspektiven eröffnen. Der Wille, die herkömmlichen Fristen für Gewinne aus Investitionen zu verlängern muss aus einer strategischen Perspektive betrachtet werden. Der Aufbau von neuen Partnerschaften, das Erschließen neuer Märkte oder die Ausweitung des eigenen Marktanteils erfordern Zeit, dasselbe gilt für das Entstehen langfristiger Beziehungen zu anderen wichtigen Akteuren.

Im allgemeinen sind Ausbildungseinrichtungen entweder öffentlich oder privat und werden daher ebenfalls die obengenannten Gründe in Erwägung ziehen. Hinzu kommt, dass die Kooperation zwischen Ausbildungseinrichtungen und anderen Akteuren außerhalb der herkömmlichen Geschäftsbeziehungen Möglichkeiten eröffnet, bereits bestehende Geschäftsbeziehungen auszuweiten und zu vertiefen und gleichzeitig die Kernaktivitäten der einzelnen Institutionen zu modifizieren und/oder zu ergänzen.

In zunehmendem Maße werden Organisationen der Zivilgesellschaft in Partnerschaften eingebunden, weil sie im allgemeinen starke Verbindungen zu den Zielgruppen/Endverbrauchern haben und deren Vertrauen genießen. Prinzipiell gibt es zwei Formen von Organisationen der Zivilgesellschaft. Einerseits die NROs, sie sind in der Regel professionell organisiert und verfügen über ausreichende Ressourcen, sie beraten häufig die Regierungen bei ihren politischen Entscheidungen und verbünden sich mit diesen zur Umsetzung der Politiken. Zu diesen Organisationen gehören z. B. Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände und Eingliederungseinrichtungen. Zu der zweiten Gruppe zählen die Bürgerinitiativen (CBOs), sie sind häufig in einem geographisch begrenzten Umfeld tätig, sie stützen sich meistens auf ehrenamtliche Mitarbeiter und verfolgen einzelne Themenschwerpunkte. Oft verfügen sie im Vergleich zur ersten Gruppe über eher geringe Mittel. Beide Gruppen nehmen aus drei Gründen an Partnerschaften teil: um ihre allgemeinen Zielsetzungen zu verfolgen; um den politischen Ebenen ihr Engagement für die Gemeinschaft zu demonstrieren und dabei von den wichtigsten Geldgebern positiv wahrgenommen zu werden. Und schließlich sichert die Teilnahme an Partnerschaften zusätzliche, wenn auch zweckgebundene, Finanzierungen.

Das Auslagern von Geschäftsbereichen und die Privatisierung öffentlicher Einrichtungen hat zu einer dramatischen Zunahme der sogenannten „quangos“, den quasi autonomen Nichtregierungsorganisationen geführt. Diese gehören entweder immer noch der öffentlichen Hand, operieren aber am Markt, oder sie hängen ganz von den öffentlichen Behörden, ihrem einzigen Kunden, ab. Sie entstehen aufgrund einer Symbiose der öffentlichen und privaten Interessen sowie der Belange der Zivilgesellschaft und sind oft, trotz dramatischer Veränderungen, die über Nacht stattfinden können, eher in der Lage, sich auf dem Markt zu behaupten, als die meisten anderen Akteure.

9.6. Risiken und Herausforderungen

Die Auswirkungen neuer sozialer Partnerschaften sind potenziell enorm, dies beweisen die intensiven Debatten über die Zukunft des Wohlfahrtsstaates, die in den meisten westlichen Staaten geführt werden, ebenso wie die heftige Kritik an Shell und anderen multinationalen Unternehmen, die ihr Handeln nicht angemessen nach der neuen Werteorientierung ausgerichtet haben; ein weiteres Beispiel ist sicherlich auch die Unsicherheit und sogar die Entfremdung bestimmter Bevölkerungssegmente aufgrund eines globalisierten oder zumindest internationalisierten Umfeldes.

Für viele Menschen, unabhängig davon, ob es sich dabei um Aktivisten, Vorstandsvorsitzende, Arbeiter, Minister, Verbraucher oder einfache Bürger handelt, ist es schwer, alte Stereotypen zu überwinden. Dasselbe gilt für Organisationen, die oftmals gegründet wurden, um eine relativ überschaubare Reihe von Aufgaben wahrzunehmen und bestimmte Ziele zu verfolgen, die mit der Zeit entsprechende Werte, Normen und Kulturen entwickelt haben; sie werden jetzt umstrukturiert und bilden Partnerschaften und Netzwerke mit ehemals konkurrierenden Organisationen.

Doch sollte der derzeitige konsensorientierte Pragmatismus nicht zu der Annahme verleiten, dass die unterschwelligen Diskrepanzen verschwunden seien, dies haben die Demonstrationen anlässlich der Gipfeltreffen von Welthandelsorganisation, Weltbank und EU deutlich gezeigt. Doch gibt es trotz unterschiedlicher Standpunkte immer mehr Bereiche von gemeinsamem Interesse, wodurch mehr Kooperationsmöglichkeiten entstehen, die sich an gemeinsamen Zielen orientieren. Der Raum für das Entstehen neuer Partnerschaften zwischen bisher konkurrierenden Akteuren nimmt daher zu. Ein Beweis hierfür ist die Tatsache, dass Organisationen wie Greenpeace und Amnesty International Partnerschaften mit multinationalen Unternehmen eingehen, die früher als „Feinde“ wahrgenommen wurden.

Trotzdem kann langfristig das in die Unternehmen gesetzte Vertrauen, wonach sie an der Umsetzung von gesellschaftlichen Zielsetzungen mitwirken, nicht die Kontrolle der Unternehmen durch die Regierungen und die öffentlichen Behörden ersetzen, das beweist auch die lange Reihe der nachfolgenden Beispiele.

Aus einem Vergleich verschiedener Unternehmensstudien, in deren Mittelpunkt die Corporate Responsibility stand, geht hervor, dass einer der Hauptgründe, aus denen Firmen ökologische und gesellschaftliche Verantwortung übernehmen, die Angst vor Regulierungsmaßnahmen seitens Regierungen oder die Androhung von Regulierungen sind (Flaherty und Rappaport, 1991; Pratt und Fintel, 1999; Hansen, 1999). Der Druck, der durch den Aktivismus von NRO entsteht, z. B. durch Verbraucherboykotts oder Umweltkampagnen, sowie die Androhung von Prozessen, die Kritik der Medien oder die öffentliche Meinung spielen sicher ebenfalls eine entscheidende Rolle. In den letzten Jahren sind weitere Gruppen hinzugekommen, die den Druck auf die Firmen erhöhen, wie z. B. die sogenannten ethischen Investoren oder Aktionäre (Utting 2000).“

Mit anderen Worten, Partnerschaften haben Grenzen. Die Herausforderung liegt darin, sicherzustellen, dass die neuen Werte, Identitäten und Rollen, die sich herausbilden, zur Norm werden, nach denen die Gesellschaften ebenso wie die Geschäftswelt und jeder Einzelne ihr Handeln ausrichten. Dies gilt vor allem dann, wenn Reichtum zunehmend durch immaterielle Produkte entsteht und somit die Wahrung und Entwicklung von sozialem und menschlichem Kapital noch wichtiger wird.

Utting (2000) verweist auf die kritischen Aspekte von Partnerschaften, darauf, wie wichtig die Notwendigkeit ist, ein Gleichgewicht zwischen kurzfristigen Zielen und einer langfristigen Stabilität zu erreichen: „Die größte Gefahr im Zusammenhang mit einigen Formen von freiwilligen Initiativen und Partnerschaften ist vielleicht die Tatsache, dass sie jene Auslöser schwächen könnten, die Unternehmen bisher dazu bewogen haben, Verantwortung zu übernehmen, wie z. B. staatliche Regulierungen, Tarifverhandlungen oder bestimmter Formen des zivilgesellschaftlichen Aktivismus.

Die wachsende Einsicht, dass menschliche und soziale Beziehungen die Voraussetzungen für die Schaffung von Reichtum, sozialen Zusammenhalt und nachhaltige Ergebnisse sind, führt dazu, dass immer mehr Menschen, Unternehmen und Regierungen ihre Einstellungen und ihr Verhalten ändern. Die Herausforderung besteht darin, sicherzustellen, dass negative Aspekte vermieden werden und in spezifischen Partnerschaften Stereotypen überwunden werden; gleichzeitig gilt es aber auch, die verschiedenen Arbeitskulturen zu respektieren.

Trotz der zunehmenden Abkehr von materialistischen Modellen, die vor allem mengenbezogen und kurzfristig ausgerichtet sind, zugunsten von ganzheitlichem, qualitätsorientiertem, langfristig ausgerichtetem Handeln, handelt es sich nicht um einen zwangsläufigen Prozess. Überzeugte Vorkämpfer, unabhängig davon, ob es sich um Einzelpersonen, Investoren, Unternehmen, Organisationen oder öffentliche Behörden handelt, können das Verhalten und das Handeln der überwiegenden Mehrheit nicht verändern, solange kein Wertewandel stattfindet, solange keine Anreize geschaffen werden und/oder der Druck erhöht wird.

Um die kritische Masse zu erreichen, d.h. den Prozess unumkehrbar zu machen, muss er durch einen anhaltenden Marktdruck und/oder Regulierungen unterstützt werden, wie dies bereits im Fall der Umweltagenda geschehen ist. Dies kann wiederum nicht ohne eine ausreichende Anzahl von Vorkämpfern erreicht werden; ebenso wichtig ist das Wohlwollen der Öffentlichkeit.

In diesem Zusammenhang können Partnerschaften eine entscheidende Rolle spielen, und zwar außerhalb des spezifischen Kontexts, für den sie geschaffen wurden. Dies gilt unabhängig davon, ob sie im Rahmen von lernenden Regionen, lokalen Gemeinschaften oder in einem globalen Rahmen entstanden sind.

Bibliographie

Esping-Andersen, Göran. *Social foundations of post-industrial economies*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

Europäische Stiftung zur Verbesserung der Lebens- und Arbeitsbedingungen: *Lokale Partnerschaft: Eine erfolgreiche Strategie für sozialen Zusammenhalt?* Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 1998

Kvist, Jon. *Activating welfare states: Scandinavian experiences in the 1990s* / Danish National Institute of Social Research. Copenhagen: SFI, 2000 (SFI Working paper; 7).

Kvist, Jon. Nordisk velfærdsmode: arven fra det 20. århundrede. *Samfundsøkonomen*, 2000, Bd. 2, S. 5-11.

Local partnership: a successful strategy for social cohesion? / European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Luxembourg: Office for official publications of the European Communities, 1998.

Nelson, Jane; Zadek, Simon. *Partnership alchemy: new social partnerships in Europe*. Copenhagen: TCC – The Copenhagen Centre, 2000.

Nyhan, Barry; Attwell, Graham; Deitmer, Ludger (Hrsg.) *Die lernende Region*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 2000. (Cedefop reference document; 3006).

OECD. *Draft report on local partnerships*. Paris: OECD, 2000.

Utting, Peter. *Business responsibility for sustainable development*. Geneva: Forschungsinstitut der Vereinten Nationen für Soziale Entwicklung, 2000 (Occasional Paper; 2).

Westphalen, Sven-Åge. *Local partnerships in Europe: first local report: Enschede, The Netherlands*. Copenhagen: TCC – The Copenhagen Centre, 2001.

10. Lernen bei der Arbeit, Arbeiten beim Lernen

Sylvie Grucker ⁽³⁶⁾

10.1. Eingliederung durch Berufstätigkeit

Das Ziel der Eingliederung durch Berufstätigkeit ist es, Arbeitslosen mit besonderen sozialen und berufsbezogenen Schwierigkeiten die Möglichkeit zu bieten, einen befristeten Vertrag über eine Beschäftigung in speziellen Einrichtungen zur Eingliederung zu schließen, deren Tätigkeit mit dem französischen Staat vertraglich geregelt ist.

Beispiele für solche Einrichtungen sind Eingliederungsunternehmen oder Unternehmen für Teilzeitbeschäftigung zur Eingliederung, die auf dem Markt unter normalen Wettbewerbsbedingungen tätig sind und den dort geltenden steuerlichen und sozialen Bestimmungen unterliegen, Vermittlungsvereine oder an sozialen Zielsetzungen orientierte Eingliederungsvereine, die so genannten „Eingliederungsbaustellen“. Die Wirtschaftstätigkeit ist in all diesen Einrichtungen einem sozialen Projekt gewidmet.

Diese Einrichtungen haben unabhängig von ihrer jeweiligen gesellschaftsrechtlichen oder vereinsrechtlichen Form (GmbH, AG, in einigen Fällen auch Genossenschaften) das Ziel, Personen mit großen Problemen an einen festen Arbeitsplatz, eine qualifizierende Ausbildung heranzuführen. Es soll, mit anderen Worten, die gesellschaftliche und berufliche Eingliederung der Betroffenen erreicht werden.

Mithilfe eines speziell angepassten Unterrichts und auf der Basis eines Arbeitsvertrags nach allgemeinem Arbeitsrecht, der als Vergütung mindestens den garantierten Mindestlohn vorsieht, hat dieses Ziel im Laufe der Jahre und trotz der allgemein bekannten Veränderungen sowohl in Bezug auf das Profil der beteiligten Personen als auch auf das wirtschaftliche Umfeld mit unbestreitbarem Erfolg erreicht werden können.

Den Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit (SIAE, structures d’insertion par l’activité économique) ist mit der zu Beginn des Eingliederungswegs vom nationalen Arbeitsamt erteilten Genehmigung ein Zeitrahmen von höchstens 24 Monaten vorgegeben, innerhalb derer sie ihren Arbeitnehmern Verhaltensweisen, Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Ausdrucksweisen vermitteln können und so die Lücken schließen können, aufgrund derer die Betroffenen von den herkömmlichen Unternehmen als „nicht beschäftigungsfähig“ eingestuft und damit dauerhaft aus der Gesellschaft ausgegrenzt wurden.

⁽³⁶⁾ URSIEA (Union Régionale des Structures d’Insertion par l’Economie d’Alsace, Regionalverband von Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit im Elsaß)

10.2. Arbeitslosigkeit im Elsass

Seit Ende der 90er Jahre des vergangenen Jahrhunderts ist die Arbeitslosigkeit im Elsass spürbar zurückgegangen und liegt heute, Anfang des Jahres 2001, bei 5,1 % der erwerbstätigen Bevölkerung. Das ist die niedrigste Quote in ganz Frankreich. Sie entspricht 37 000 Personen.

Dieser Mittelwert überdeckt einige beunruhigende Aspekte. So liegt die Arbeitslosigkeit in den Stadtrandlagen (den so genannten empfindlichen Gebieten) bei über 20 %, mit Langzeitarbeitslosen (22 % aller Arbeitsuchenden) und einem hohen Anteil jugendlicher Arbeitslosen, und in bestimmten ländlichen Gegenden ist die Arbeitslosigkeit von Frauen extrem hoch. Ferner bleiben die Grenzgänger unberücksichtigt. Bei den nahezu 60 000 Elsässern, die in Deutschland und in der Schweiz arbeiten, handelt es sich vielfach um Personen, die sehr gering qualifiziert sind und bei der geringsten Veränderung am Markt arbeitslos werden können.

Liegt es an der elsässischen Kultur mit ihren Tugenden Fleiß, Strebsamkeit und Tüchtigkeit, dass in dieser Region in größerer Zahl als andernorts Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit entstanden sind? In Bezug auf die Zahl der Eingliederungsarbeitsplätze, die von dem Ministerium für Arbeit und dem Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert werden, steht das Departement Bas-Rhin heute im nationalen Vergleich an erster Stelle. Das Departement Haut-Rhin nimmt Platz 9 ein, so dass das Elsass insgesamt zu den drei Regionen Frankreichs zählt, die am aktivsten gegen die Ausgrenzung kämpfen und zu diesem Zweck Maßnahmen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit ergreifen.

Der Verband URSIEA hat zu diesem Erfolg durch die Förderung einer Partnerschaft beigetragen, die sich seit über zehn Jahren im Kampf gegen die Ausgrenzung engagiert.

Die ersten Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit entstanden in den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts. Die Initiative wurde von Sonderschullehrern im Rahmen von Präventionsaktivitäten ergriffen, die von den Generalräten (insbesondere für den sozialen Bereich zuständigen Körperschaften auf Departementsebene) finanziert werden. Diese Körperschaften waren somit von Anfang an sowohl politisch als auch finanziell in Beschäftigungsmaßnahmen eingebunden, die dazu bestimmt sind, Jugendlichen „von der Straße“, die trotz ihrer Bemühungen um soziale Eingliederung nirgendwo unterkommen konnten, den Erwerb der notwendigen Berufserfahrung zu ermöglichen. Ein weiterer Grund für den Einsatz der Generalräte war ihre gesetzlich verankerte Pflicht (Gesetz vom Dezember 1988), einen Beitrag zur Eingliederung von Empfängern von Mindesteingliederungseinkommen zu leisten, wofür sie 20 % der vom Staat zugeteilten Mittel verwenden.

Da die Einrichtungen zur Eingliederung in der Wirtschaft tätig sind, haben sie natürlich die Unterstützung der Körperschaften in diesem Zuständigkeitsbereich (Regionalrat, Standortgemeinden) gesucht.

10.3. Regionale Vernetzung der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit

Projektträger sind mit ihren Einzelmaßnahmen rasch an ihre Grenzen gestoßen, da die Zahl der Initiativen immer weiter anstieg und es als notwendig empfunden wurde, eine gemeinsame Identität zu schaffen.

Bei den Einrichtungen zur Eingliederung regte sich bald der Wunsch, ein Netz für Forschung und Bildung zu knüpfen. Dies wurde auf Seiten der Körperschaften und des Staates im Hinblick auf die Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit positiv aufgenommen.

Dieses Netz, der Verband URSIEA, wurde Ende der 90er Jahre des vergangenen Jahrhunderts gegründet. Eine seiner ersten Aufgaben war die Erarbeitung einer Charta, deren Präambel mit den Worten schließt, dass die Mitglieder des Verbands konkret darauf hinwirken möchten, jeden in die Lage zu versetzen, seine Fähigkeiten zu entwickeln und wieder ein vollwertiger Staatsbürger zu werden.

In dieser Charta sind somit nicht nur unsere Ziele und unsere Leitlinien enthalten. Sie dient überdies als eine Art Qualitätsgarantie für unsere Partner. Die Mitglieder des Verbands URSIEA verpflichten sich zur Einhaltung dieser Charta, und der Verband ermahnt diejenigen Mitglieder, die sich von den Leitlinien entfernen. Auch die Tatsache, dass wir als Verband unabhängig sind, ist von Vorteil. Wir wählen unsere Mitglieder aus, die allesamt auf dem Gebiet der Eingliederung durch Arbeit tätig sind. Außerdem wachen wir sorgsam darüber, dass keine politisch motivierten Entscheidungen getroffen werden. Ausgenommen sind Anzeigen von antidemokratischem Verhalten. Unser Projekt basiert auf einer klaren Zielsetzung, die von der Prämisse ausgeht, dass niemand von vornherein nicht beschäftigungsfähig ist.

Da unsere Bemühungen auf die Bekämpfung von Langzeitarbeitslosigkeit, die soziale und berufliche Eingliederung von Empfängern von Mindesteingliederungseinkommen und die Gründung lokaler Unternehmen ausgerichtet sind, können wir, natürlich nur in gewissem Umfang, die verschiedenen Körperschaften und Verwaltungsstellen, die in ihrem jeweiligen Verantwortungsbereich für einen Teil dieser Zielsetzungen zuständig sind, unter unserem Dach zusammenbringen. Insofern sind wir in den unterschiedlichsten Verhandlungsgremien der regionale sozioprofessionelle Gesprächspartner.

10.4. Gesprächspartner als Vertreter der Fachleute im Bereich der Eingliederung durch Berufstätigkeit bei den Verhandlungen über die zwischen Staat und Region geschlossenen Planverträge

Diese Synergie äußert sich konkret in den Verhandlungen über die zwischen Staat und Region geschlossenen Planverträge und in ihrer Umsetzung.

Diese Pläne betreffen im Wesentlichen den Staat und die regionalen Mandatsträger, die gemeinsam die Entwicklungsschwerpunkte der Region ausbauen möchten. Im Elsaß schließen sich die lokalen Gebietskörperschaften und die großen Städte an.

Bei den Verhandlungen über die Planverträge für den Zeitraum 1994-1998 (verlängert bis 1999) ist es dem Verband URSIEA, als dem Partner, der die Fachleute auf dem Gebiet der Eingliederung durch Berufstätigkeit auf regionaler Ebene vertritt, gelungen, die Aufnahme eines Kapitels „Eingliederung durch Berufstätigkeit“ zu erreichen, das es vorher nicht gab und heute noch immer nicht in allen Regionen Frankreichs gibt.

Dank der hierfür eingesetzten Finanzmittel (von 16 Mio. FRF, die sich Staat und Region jeweils zur Hälfte teilen) war es möglich, die Gründung von Eingliederungsunternehmen, die Weiterbildung von Angehörigen der Stammebelegschaft, den Ausbau lokaler Eingliederungszentren und den Ausbau des Verbands URSIEA zu subventionieren. Alle diese Maßnahmen wurden auf der Grundlage einer von unserem Netz durchgeführten und von den institutionellen Akteuren akzeptierten Bedarfsanalyse ergriffen.

Die Zuteilung der Mittel wurde offiziell bekannt gemacht, und auf diese Weise konnte die Unterstützung weiterer Geldgeber gewonnen und die Beteiligung von genossenschaftlich organisierten Geldinstituten und von Geldinstituten auf Gegenseitigkeit erreicht werden.

Die hohe Dichte von Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit im Elsaß erklärt sich natürlich aus dieser intensiven Unterstützung, die über die finanziellen Aspekte hinaus eine Anerkennung der Legitimation der Eingliederung durch Berufstätigkeit darstellt.

Bei den Verhandlungen über den neuen Planvertrag für den Zeitraum 2000-2006 ist es gelungen, die Bereitstellung von (mit 7 Mio. FRF leicht rückläufigen) staatlichen Mitteln zu vereinbaren, die für die „Professionalisierung“ der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit verwendet werden sollen, und zwar für die Finanzierung der Ausbildung von Angehörigen der Stammebelegschaft und die Finanzierung von Aktivitäten unseres Verbands. Das Engagement der Region in Form von Gründungsbeihilfen wurde auf alle Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit ausgeweitet und flexibler gestaltet. Die Summe wurde zunächst auf 7 Mio. FRF festgesetzt, kann jedoch im Bedarfsfall um weitere Kreditrahmen ergänzt werden.

Der Verband URSIEA hatte sich im Rahmen der Vorverhandlungen über diesen Planvertrag das Ziel gesteckt, Finanzmittel für die Weiterbildung von in Eingliederung befindlichen Personen zu erhalten. Mit dem Hinweis auf die Übertragung von Zuständigkeiten für die Weiterbildung

gering qualifizierter Jugendlicher vom Staat auf die Regionen und dank der sehr positiven Einstellung des Präsidenten der Region Elsaß zur Eingliederung durch Berufstätigkeit haben wir erreichen können, dass ein sehr bedeutender Titel für die Unterstützung der Weiterbildung von in Eingliederung befindlichen Personen aller Altersstufen geschaffen wurde (17,5 Mio. FRF).

Da die üblichen Bedingungen der Finanzierung von Weiterbildungsmaßnahmen durch die Region den besonderen Merkmalen der in Eingliederung befindlichen Personen nur in Ausnahmefällen gerecht werden, hat der Verband URSIEA das gesamte erste Jahr der Geltungsdauer des Planvertrags 2000-2006 für die Durchsetzung einer wesentlichen politischen Entscheidung aufwenden müssen. Der Regionalrat hat beschlossen, zusätzlich zu der Direktfinanzierung von Bildungsträgern für Berufsbildungsmaßnahmen die Unterrichtung von Personen, die in Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit im Elsaß arbeiten, mit 40 FRF (6,10 Euro) pro Stunde finanziell zu unterstützen. In der praktischen Umsetzung bedeutet dies, dass die vorgestellten Projekte nach einem im Vorhinein ausgearbeiteten Lehrplan ausgerichtet sein müssen und der Verband URSIEA für die Bestätigung der Erbringung der vereinbarten Dienstleistung zuständig ist. Dieser Beschluss ist in Frankreich einmalig und ein großer Erfolg für unseren Sektor, dessen Aufgabe innerhalb des Bildungswesens endlich Anerkennung findet und der nun Mittel für eine qualitative und quantitative Fortentwicklung zur Verfügung hat.

Das Vorhandensein dieses Titels regt die Kreativität der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit an, und die Zahl der an anderer Stelle erwähnten Maßnahmen zur Weiterbildung nimmt in einem Maße zu, dass sich der Finanzrahmen als unzureichend erweisen könnte.

Alle im Rahmen des Planvertrags ergriffenen Maßnahmen kommen zu den Aktivitäten hinzu, die im Zuge der Umsetzung der nationalen Politiken durchgeführt werden. Dies ist der Grund für den derzeitigen Rückgang des Engagements des Staates. Das 1998 erlassene Gesetz zur Bekämpfung von Ausgrenzung sieht für die Zukunft eine höhere und dauerhafte finanzielle Unterstützung der verschiedenen Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit vor.

10.5. URSIEA - ein regionaler Berufsverband der Solidarwirtschaft

URSIEA ist ein regionaler Verband von Fachleuten, Unternehmern auf dem Gebiet der Eingliederung durch Berufstätigkeit, und vertritt die Belange der (80) Mitglieder des Verbands. Wir geben ihnen Hilfestellung bei der Entwicklung und Professionalisierung, der Förderung ihrer Aktivitäten, sowohl in sozialer als auch in wirtschaftlicher Hinsicht, und der Verteidigung ihrer Interessen. Die Beiträge unserer Mitglieder machen zwar nur 15 bis 20 % unseres gesamten Haushalts aus, doch können wir mit diesem Geld die Ausführung grundlegender Aufgaben sicherstellen und auf diese Weise eine gewisse politische Unabhängigkeit wahren, während die Betreuung, die Hilfe bei der Gründung, die Unterstützung bei der Professionalisierung und die Aufgabe als regionale Beobachtungsstelle

mit Mitteln aus der Staatskasse und dem ESF einerseits und mit Mitteln der Körperschaften auf der Ebene der Regionen und der Departements andererseits finanziert werden.

Unsere Arbeit kommt selbstverständlich auch Einrichtungen zur Eingliederung zugute, die nicht unserem Netz angeschlossen sind, doch wir vertreten einen sehr großen Teil der Branche. Zwischen 70 und 90 % der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit sind Mitglieder unseres Verbandes, je nachdem ob Eingliederungsunternehmen oder Vermittlungsvereine berücksichtigt werden.

Wir sind ein Verband der Solidarwirtschaft, da wir unsere Tätigkeit als Akt der Solidarität mit den von Ausgrenzung betroffenen Personen, in Einklang mit den Regionen und in dem Bemühen um eine nachhaltige Entwicklung verstehen. Jedes Projekt und jede Maßnahme wird anhand dieser Kriterien analysiert, und bei der Durchführung werden die verschiedenen Akteure in der betreffenden Region mobilisiert.

Ein auf Departementsebene eingerichtetes Gremium, der Departementsrat für die Eingliederung durch Berufstätigkeit (CDIAE, Conseil Départemental de l'Insertion par l'Activité Economique), der sich aus Mandatsträgern, Vertretern von Arbeitgebern und Arbeitnehmergewerkschaften, von Verwaltungsstellen mit den Zuständigkeitsbereichen Beschäftigung und soziale Angelegenheiten und Fachleuten (die oft Vertreter der Einrichtungen zur Eingliederung sind) zusammensetzt, ist damit beauftragt, jedes Jahr die Verträge für die Projekte zu regeln. Der Verband URSIEA beteiligt sich hieran aktiv. Mit qualifizierten Stellungnahmen zu den verschiedenen Projekten trägt er zur präzisen Unterrichtung der Partner aus dem Sozialbereich und der Wirtschaft und zur Schärfung ihres Bewusstseins für die Problematik bei.

10.6. Starkes Engagement für die Weiterbildung von in Eingliederungsmaßnahmen befindlichen Personen

Unsere Vorschläge basieren auf dem Wissen um die Bedürfnisse der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit und ihrer Arbeitnehmer und auf einer diesbezüglichen Bedarfsanalyse und haben zum Ziel, ein Gegengewicht zu der tendenziellen Beschränkung der regionalen Körperschaft auf diejenigen zu schaffen, die direkt eine qualifizierende Ausbildung aufnehmen können. Hierbei bleiben diejenigen auf der Strecke, denen die benötigten Mindestvoraussetzungen fehlen. Die Region lässt sich bei ihrem Vorgehen unmittelbar von dem Anliegen leiten, in wirksamer Weise den Anforderungen der herkömmlichen Unternehmen gerecht zu werden. Wir lehnen diese Zielsetzung nicht ab. Langfristig gesehen ist es auch die unsrige. Unser Hauptanliegen ist es jedoch, die Entwicklung der Menschen zu betonen, damit nicht diejenigen von diesem Prozess ausgeschlossen werden, für die der Abschluss der untersten Stufe der beruflichen Befähigungsnachweise, der Facharbeiterprüfung, (CAP) ein langwieriges Unterfangen beziehungsweise unerreichbar ist.

Wir haben es – nach der Überwindung von Schwierigkeiten – geschafft, dass die der Vorstellung der qualifizierenden Ausbildung verhafteten regionalen Mandatsträger im Elsaß die berufsvorbereitende Ausbildung zur Kenntnis genommen haben. Die Anerkennung von Maßnahmen zum Anlernen an einen Arbeitsplatz im Rahmen des derzeit geltenden Planvertrags stellt, wie bereits erwähnt, einen wichtigen Fortschritt dar. In diesem Zusammenhang ist es unsere Aufgabe, die notwendigen, mit dem Dasein als Arbeitnehmer verbundenen Verhaltensweisen zu vermitteln, unter anderem die Einhaltung der Arbeitszeiten, die Achtung der Kollegen, der Hierarchie, des öffentlichen Guts, das das Unternehmen darstellt. Alle diese auf die Vermittlung berufsbezogener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vorbereitenden Anleitungen ersetzen nicht den Wunsch, förmliche Bescheinigungen des Wissenserwerbs zu erlangen, und in Anbetracht der Schulbildung, die die Betroffenen bei Eintritt in Eingliederungsmaßnahmen mitbringen (über 80 % von ihnen haben die Stufe V und davon über 50 % die Stufe VI nicht abgeschlossen), das ehrgeizigere Ziel der Einführung regionaler Prüfungen von Berufserfahrungen zu erreichen.

Die regionalen Mandatsträger lehnen Maßnahmen mit einer zu starken sozialen Orientierung ab. Ihrer Meinung nach haben das Erlernen des Verhaltens in einer Gruppe, das Erlernen von bestimmten Umgangsformen, die Heranführung an die Lösung von Problemen in der Familie, mit den Finanzen, der Wohnung, der Gesundheit usw. auf der einen Seite und die Eingliederung in den Arbeitsmarkt auf der anderen Seite nur sehr wenig miteinander zu tun.

Im Rahmen einer gemeinsam mit dem Zentrum CEREQ BETA⁽³⁷⁾ in Straßburg durchgeführten Studie haben wir nachweisen können, dass die Erziehung zur Sozialisierung untrennbar mit der berufsvorbereitenden Bildung verbunden ist und außerdem unverzichtbar ist, da die hierbei in Angriff genommenen Probleme ganz konkrete Hindernisse sind, die einer Eingliederung in eine dauerhafte Tätigkeit im Wege stehen.

In dieser Hinsicht binden wir die Körperschaften ein, die für den sozialen Bereich zuständig sind, die Generalräte und, in bestimmten Fällen, die Arbeitsdirektionen.

Bislang können nur Ausbildungsmaßnahmen, die von Bildungsträgern durchgeführt werden, aus Mitteln der Region kofinanziert werden. Es bedurfte zahlreicher Diskussionen, Demonstrationen und großer Überzeugungskraft, um das Eingeständnis zu erlangen, dass es wichtig ist, Personen in einer Eingliederungsmaßnahme am Arbeitsplatz auszubilden und Lernen zu einer Bedingung der Berufstätigkeit zu machen.

Es ging um die Berücksichtigung der Unterrichtszeit und der zusätzlichen Betreuung.

Wir schlagen folgende Vorgehensweise vor: Es wird eine Baustelle gesucht und für das Erlernen der spezifischen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Rahmen der Anpassung an den Arbeitsplatz vorgesehen, entweder zu Beginn des Eingliederungsweges

⁽³⁷⁾ „L’Action sociale des Entreprises d’Insertion et des Régies de Quartier“, in Zusammenarbeit mit Éric Fries Guggenheim, CRA CEREQ Alsace, URSIEA, August 1999

oder zum Erlernen berufsbezogener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im Rahmen der herkömmlichen Tätigkeit nicht verlangt wurden, oder zur Optimierung des Übergangs zur Beschäftigung. Die Finanzmittel der Region (zurzeit 40 FRF beziehungsweise 6,10 Euro pro Stunde) ermöglichen die Einstellung eines speziellen Ausbilders und den Betrieb dieser Einrichtungen ohne den üblichen Rentabilitätsdruck. Die Erzeugnisse werden zu den marktüblichen Preisen verkauft, obwohl die Kosten für Erzeugung und Ausbildung über dem Verkaufspreis liegen.

Im Unterschied zu der Ausbildung am Arbeitsplatz ist die Unterrichtszeit organisiert. Es geht nicht darum, eine Tätigkeit dazu zu nutzen, einen Handgriff, eine Stellung, eine berufsbezogene Technik zu erlernen. Das Ziel ist es, eine Tätigkeit zu organisieren, sie nicht künstlich, sondern in Abhängigkeit von dem Auftrag eines Kunden zu schaffen, da dies für den Fortschritt der in Eingliederung befindlichen Person notwendig ist, und den Betreffenden schließlich auf die Bedingungen der Arbeit in herkömmlichen Unternehmen vorzubereiten (was in manchen Fällen lange Zeit dauern kann).

Die Eingliederungsunternehmen müssen bei allen ihren Aktivitäten den Wettbewerb beachten und sich nach den Regeln des Markts richten. Selbst bei den Einrichtungen mit sozialen Zielsetzungen, die nicht der Konkurrenz herkömmlicher Wirtschaftsbetriebe ausgesetzt sind, streben die Kunden, ganz gleich, um wen es sich handelt, ein besseres Verhältnis zwischen Qualität und Preis an. Es ist daher ganz wichtig, dass die sozial ausgerichtete Tätigkeit der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit von den institutionellen Partnern finanziert wird. Für Netze, wie den Verband URSIEA, ist es von vorrangiger Bedeutung, eine ausreichend hohe finanzielle Unterstützung zu erhalten, um die tatsächlichen Kosten für die Arbeit im sozialen Bereich abdecken zu können. Aus diesem Grunde beteiligen wir uns aktiv an den nationalen Verhandlungen mit dem Staat (namentlich im Rahmen des nationalen Ausschusses der Eingliederungsunternehmen) und ergreifen die Initiative für entsprechende Verhandlungen auf lokaler Ebene, mit der Region und mit den Generalräten.

Bestimmte öffentliche Auftraggeber versuchen, in ihre Ausschreibungen so genannte „Sozialklauseln“ aufzunehmen und damit die Beschäftigung von Personen mit großen Schwierigkeiten als eines der Auswahlkriterium festzulegen. Wir erwarten mit Ungeduld die Anwendung der neuen Bestimmungen für das öffentliche Auftragswesen. Unser Ziel ist es nicht, dass Aufträge Eingliederungsunternehmen vorbehalten werden, sondern dass die Beschäftigung ausgegrenzter Personen ermöglicht wird, und zwar entweder in herkömmlichen Unternehmen oder in Eingliederungsmaßnahmen. Interessante Vorhaben wurden mit den „großen Baustellen“, IPE IV, Tram, in Straßburg durchgeführt.

10.7. Einbindung der in Eingliederung befindlichen Arbeitnehmer in einen Bildungsprozess

Wiederholte schulische Misserfolge und der Wechsel von einer Stelle zur anderen über einen langen Zeitraum gehören zu den Bedingungen, die es unmöglich machen, einen in Eingliederung befindlichen Arbeitnehmer als erstes in eine Ausbildung vermitteln zu wollen.

Die Beschäftigung in einer Einrichtung zur Eingliederung bedeutet für den Betroffenen, dass er einen Arbeitgeber hat, auf einer Lohnliste steht, ein Arbeitnehmer unter anderen ist. Die Tatsache, dass bei den Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit ein Arbeitsvertrag mit den dazugehörigen Rechten und Pflichten geschlossen wird, ist die Stärke und Besonderheit dieser Maßnahme im Vergleich zu anderen Eingliederungsbemühungen. Der Betroffene wird für seine Arbeit entlohnt und beteiligt sich objektiv und nachvollziehbar am Zustandekommen des Umsatzes seines Unternehmens oder Vereins (zur Eingliederung).

Die Ausbildung kann als Bestandteil in den Arbeitsvertrag aufgenommen werden, was sich in einigen Fällen als wirksam erwiesen hat. Allerdings hat es auch schon Fälle gegeben, in denen die Betroffenen wegen einer solchen Klausel den Abschluss eines Vertrags strikt verweigerten.

Die Eingliederungsunternehmen bieten Beschäftigung aus Interesse am Lernen an.

Um Interesse am Lernen zu wecken müssen die Betroffenen

- (a) lernen, dass sie „etwas wissen“, müssen ihre Kenntnisse und Fähigkeiten entdecken,
- (b) lernen, dass sie lernen können,
- (c) lernen, dass sie lernen müssen.

Die Anpassung des Bildungsangebots ist nicht der einzige Schritt, der zur Einbindung der Personen in Eingliederung unternommen werden muss.

Wir haben dies bei mehreren Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit im Elsaß festgestellt und eine Studie in Auftrag gegeben, die sich mit der Frage auseinandersetzen soll, mit welchen Maßnahmen bei den in Eingliederung befindlichen Personen der Wunsch nach Wissenserwerb geweckt werden kann. ⁽³⁸⁾

Diese Studie wurde von der für das Departement Bas-Rhin zuständigen Arbeitsdirektion finanziert. Die Lenkungsgruppe setzte sich aus Leitern von Einrichtungen zur Eingliederung,

⁽³⁸⁾ Die Studie mit dem Titel „Quelles actions permettent de donner l'envie d'apprendre aux personnes en insertion“ führte URSIEA im November 2000 mit dem Büro Pascal Heidet SA durch. Die Finanzierung erfolgte im Rahmen des Eingliederungsfonds des Departements, den die Direktion für Arbeit, Beschäftigung und Berufsbildung des Departements Bas-Rhin eingerichtet hat. Lenkungsausschuss: Departementsdirektion für Arbeit, Beschäftigung und Berufsbildung, Generalräte, Lokaler Eingliederungs- und Beschäftigungsplan, Straßburg und Mülhausen, Vertreter von Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit im Elsaß, Geschäftsführer des Verbands URSIEA. Die Studie ist erhältlich bei URSIEA, 68 avenue des Vosges, F 67000 Strasbourg. E-Mail : URSIEALSACE@wanadoo.fr.

Vertretern der Regierung, des Regionalrats, der Generalräte und des Zusammenschlusses „Lokaler Eingliederungs- und Beschäftigungsplan“ (PLIE, plan local pour l'insertion et pour l'emploi) zusammen. In Auftrag gegeben wurde die Studie bei einem Berater, der Erfahrungen mit der Prüfung von traditionellen Unternehmen hat und in hohem Maße für die Problematik der Eingliederung durch Berufstätigkeit sensibilisiert ist.

Zurzeit ist der Verband URSIEA dabei, die Empfehlungen dieser Studie umzusetzen. Zu diesem Zweck hat er für die Dauer von sechs Monaten einen Mitarbeiter eingestellt. Die Arbeitsdirektionen der beiden elsässischen Departements tragen die hiermit verbundenen Kosten.

Folgende Aspekte der Überlegungen und Empfehlungen des Beraters erscheinen uns besonders wichtig:

- (a) Die Zwänge, die die Einrichtungen zur Eingliederung erfahren, behindern in erheblichem Maße den Fortgang der Ausbildung. Wenn der Arbeitgeber nicht motiviert ist, wie kann es dann der Arbeitnehmer sein?

Als Gegenmaßnahme wurde uns die Einrichtung der Stelle eines „Ermächtigten“ innerhalb des Regionalnetzes (URSIEA) vorgeschlagen, der methodische Hilfestellung bei der Erstellung von Ausschreibungsunterlagen geben und auf diese Weise die Erlangung von Finanzmitteln erleichtern soll. Dieser Vorschlag ist teilweise umgesetzt, und es kann bereits auf konkrete Ergebnisse verwiesen werden. In zwei Fällen haben die regionalen Mandatsträger die Ausschreibungsunterlagen berücksichtigt, und einer dieser beiden Fälle kommt für Mittel aus dem ESF in Betracht.

Die Koordinierung der Beiträge von Geldgebern, die Bündelung dieser Mittel nach einem gemeinsamen und kohärenten Leitbild fällt selbstverständlich in die Zuständigkeit des Netzes. Allerdings ist hierfür die Beteiligung der Leiter der Einrichtungen an der Aufstellung von Regeln für Bildungsmaßnahmen erforderlich, die vielfach ohne Lehrplan, ohne Evaluation und unter Vernachlässigung der notwendigen Prüfungen (förmliche Bescheinigungen, objektive Anerkennung) durchgeführt werden.

- (b) Professionalisierung der Lehrkräfte mithilfe von Ausbildung der Ausbilder, Bildung von Gruppen für den Austausch von Erfahrungen und den Vergleich von Unterrichtsmethoden
- (c) Bei den in Eingliederung befindlichen Arbeitnehmern „den Wunsch zu lernen wecken“ – die diesbezüglichen Methoden sind recht einfach. So sollten beispielsweise Ausdrücke wie Schule, Lehrer, Übungen usw. vermieden und statt dessen die Begriffe Betreuer, Werkstatt, Anleitung verwendet werden. Anbringen von motivierenden Sprüchen oder auch Führen eines richtigen Werbefeldzuges in den Räumlichkeiten des Unternehmens. Zusammenkünfte und Austausch mit der Beteiligung von Ehemaligen.
- (d) Aufwertung der von den Einrichtungen zur Eingliederung durchgeführten Bildungsmaßnahmen durch „Ehrung“ der Arbeitnehmer: Ehrung für den Abschluss der Maßnahme, offizielle Übergabe von Teilnahmebescheinigungen. Einbeziehung der üblichen Bezugspersonen: Sozialarbeiter, Mitarbeiter des nationalen Arbeitsamts. Einladung der Lokalpresse, der Familie der Arbeitnehmer.

- (e) Vermeidung der Vernachlässigung des externen Bildungsangebots, aber Einflussnahme mit dem Ziel, das Angebot den Anforderungen und Möglichkeiten der Betroffenen anzupassen.

Es ist schwierig, ein angepasstes Angebot auszuarbeiten, aber nicht unmöglich. GRETA beispielsweise ist ein Weiterbildungsprojekt der nationalen Bildungsbehörde in Straßburg, das zum Abschluss des beruflichen Befähigungszeugnisses (CQP) für den Bereich Reinigung führt und von mehreren Eingliederungsunternehmen (Wohnviertelregion) entwickelt wurde. Bei diesem Projekt in Modulform können die einzelnen Module innerhalb von fünf Jahren absolviert werden. Die Bedingungen wurden den Beschränkungen und Möglichkeiten von Arbeitnehmern und Einrichtungen zur Eingliederung insofern angepasst, als jederzeit Zugänge und Abgänge möglich sind.

Zusammen mit AFPA Mulhouse (einer dem Ministerium für Beschäftigung unterstellten Stelle) hat der Verband URSIEA ein Verfahren zur Bescheinigung berufsbezogener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten am Ort der Einrichtung zur Eingliederung selbst entwickelt. Die Einbindung der Lehrkräfte in dieses Konzept und die Erleichterung der Beteiligung von Arbeitnehmern durch die Möglichkeit, die Bescheinigungen in vertrauter Umgebung zu erlangen, hat diesem Projekt großen Erfolg beschieden, der noch dadurch gesteigert wird, dass diese förmlichen Bescheinigungen in den Bezugsleitfaden Berufe aufgenommen wurden. ⁽³⁹⁾

Die Bedeutung dieser Maßnahmen liegt vor allem in der Professionalisierung der Arbeitnehmer, aber auch in der Entwicklung staatlicher Bildungsgremien, die nur die Validierung von Berufserfahrung vornehmen können.

10.8. Einbindung der herkömmlichen Unternehmen

Da die Unternehmen einen großen Bedarf an Arbeitskräften haben, können wir uns bei der Erfüllung der Anforderungen der Berufskreise auf eine günstige Entwicklung stützen. Die Kontakte unseres Verbands mit den Industrie- und Handelskammern beschränkten sich über mehrere Jahre hinweg auf den Austausch allgemeiner Informationen und auf die Behandlung einiger Klagen über unlauteren Wettbewerb. Während der zurückliegenden Monate ist es uns jedoch gelungen, eine sehr viel aktivere Partnerschaft zu führen. Die Handwerkskammern haben den Wunsch vorgetragen, sich mit dem Verband URSIEA zusammenzusetzen, um Einstellungen in den Einrichtungen zur Eingliederung zu erörtern, wobei sie ihren eigenen Bedarf an Arbeitskräften im Auge haben. Die landwirtschaftlichen Berufsverbände gehen davon aus, dass aufgrund der Gestaltung der Arbeitsbedingungen in bestimmten Sektoren die Einstellung von Saisonarbeitskräften möglich sein könnte. Die Tatsache, dass die

⁽³⁹⁾ Bezugsleitfaden Berufe - Bezugsleitfaden für die Ausbildung des Berufsverbands für Erwachsenenbildung, die durch Ausstellung des Berufsbildungsnachweises (Certificat de Formation Professionnel), des offiziellen staatlichen Nachweises, validiert wird. Im Falle der Nichterlangung dieses Nachweises ist es möglich, Bescheinigungen über den Besuch des Lehrganges oder das erreichte Berufsbildungsniveau auszustellen.

Unternehmer im Handwerk und in der Landwirtschaft durch den wirtschaftlichen Aufschwung gezwungen sind, Personen einzustellen, die sie zuvor entlassen hatten, hat möglicherweise dazu beigetragen, dass die Begriffe Kompetenz und Beschäftigungsfähigkeit in einem neuen Licht gesehen werden.

Des weiteren betrachten die herkömmlichen Unternehmer, die die Annäherung an die Einrichtungen zur Eingliederung und den Verband URSIEA suchen, die in diesen Einrichtungen erprobten Methoden weniger kritisch als früher.

Diese neuen Aussichten auf Beschäftigung nach Abschluss einer Eingliederungsmaßnahme sind zusätzliche Anreize, die bei den in Eingliederung befindlichen Personen den Wunsch nach Wissenserwerb wecken und die mit dem Lernen verbundene Anstrengung als lohnenswert erscheinen lassen.

10.9. Schlussfolgerung: Die Stärke eines regionalen Netzes

An die Stelle von persönlichen Beziehungen, die die Einrichtung eines Netzes, wie des Verbands URSIEA, ermöglicht haben, beispielsweise zwischen den Leitern der Einrichtungen zur Eingliederung sowie zu Verantwortlichen in den Institutionen und Mandatsträgern, sind nach und nach institutionalisierte Beziehungen zu den verschiedenen Partnern getreten. Auf diese Weise hat der Verband URSIEA als Vertreter der Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit im Elsaß Zugang zu verschiedenen Institutionen gefunden, unter anderem zu dem Wirtschafts- und Sozialrat im Elsaß, den Räten für die Eingliederung durch Berufstätigkeit der Departements, COTOREP (für die Beratung Behinderter zuständige Ausschüsse), dem Lenkungsausschuss des ESF für die Ziel-3-Gebiete, den Eingliederungsprogrammen der Departements usw.

Die Einrichtungen zur Eingliederung selbst wirken an ihrem jeweiligen Standort häufig in den lokalen Eingliederungsausschüssen mit.

Aufgrund seiner geringen Größe eignet sich das Elsaß gut für eine Bündelung der Kräfte. Während andernorts in Frankreich Regionalverbände entstanden sind, die jeweils für die verschiedenen Einrichtungen zur Eingliederung zuständig sind (Regionalverband (nur) für Eingliederungsunternehmen, (nur) für die Koordinierung von Vermittlungsvereinen usw.), haben wir uns dafür entschieden, alle Akteure auf dem Gebiet der Eingliederung durch Berufstätigkeit in einem einzigen Verband zusammenzubringen. Die Richtigkeit dieser Entscheidung bestätigt sich immer wieder, und diese Entscheidung gibt uns die Legitimation als Berufsverband auf dem Sektor der Eingliederung durch Berufstätigkeit, worum uns zahlreiche andere Regionen Frankreichs beneiden.

Diese Form des Zusammenschlusses wirkt sich auf die Qualität (aber auch auf die Quantität) der mit unseren Mitgliedern und Partnern geleisteten Arbeit aus. Die Verbreitung guter (und schlechter!) Praktiken und die Analyse der durchgeführten Maßnahmen sind Prüfstein für dynamische Entwicklung und Innovationsfähigkeit.

Glossar

AFPA:	association pour la formation professionnelle des adultes (Berufsverband für Erwachsenenbildung)
ANPE:	agence nationale pour l'emploi (nationales Arbeitsamt)
CAP:	certificat d'aptitude professionnelle (Facharbeiterprüfung)
CDIAE:	conseil départemental de l'insertion par l'activité économique (Departementsrat für die Eingliederung durch Berufstätigkeit)
CEREQ BETA:	im Elsaß dem Studien- und Forschungszentrum für Qualifikationen, dem Büro für Wirtschaftswissenschaft und angewandte Wirtschaft der Universität Louis Pasteur, Straßburg, angeschlossenes Zentrum
CLI:	commission locale d'insertion (des bénéficiaires du RMI) [lokale Kommission für die Eingliederung (von Empfängern von Mindesteingliederungseinkommen)]
CNEI:	comité national des entreprises d'insertion (nationaler Ausschuss für Eingliederungsunternehmen)
COTOREP:	commissions techniques d'orientation et de reclassement professionnel (technische Ausschüsse für berufsbezogene Beratung und Umschulung)
CFP	certificat de formation professionnelle [Das Berufsbildungszeugnis ist ein staatliches Zeugnis der Stufe V (der Stufe 2 der internationalen Standardklassifikation für Bildung, ISCED), das der Berufsverband AFPA im Auftrag des Arbeitsministeriums ausstellt.]
CPER:	contrat de plan État Région (zwischen Staat und Region geschlossener Planvertrag)
CQP:	certificat de qualification professionnelle (berufliches Befähigungszeugnis)
FSE:	fond social européen (Europäischer Sozialfonds)
GRETA:	groupement d'établissements (fédération d'établissement de l'éducation nationale intervenants en matière de formation continue) [Zusammenschluss von Einrichtungen (Verband der nationalen Bildungseinrichtungen auf dem Gebiet der Weiterbildung)]
IPE IV:	neues Gebäude des Europäischen Parlaments in Straßburg - Die Errichtung dieses Bauwerks war eines der größten Bauprojekte Frankreichs und dauerte über vier Jahre)

PDI:	plan départemental d'insertion (des bénéficiaires du RMI) [Plan des Départements für die Eingliederung (von Empfängern von Mindesteinkommen)]
PLIE:	plan local pour l'insertion et pour l'emploi (lokaler Eingliederungs- und Beschäftigungsplan)
RMI:	revenu minimum d'insertion (Mindesteingliederungseinkommen)
SIAE:	structures d'insertion par l'activité économique (Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit)
Tram:	Bau der Straßenbahn in Straßburg, 1990: Beginn der Arbeiten, der zweite Teilbereich wurde 2000 fertiggestellt
URSIEA:	union régionale des structures d'insertion par l'économie d'Alsace (Regionalverband von Einrichtungen zur Eingliederung durch Berufstätigkeit)

Literatur

Charta des Verbands URSIEA (Annahme durch die Hauptversammlung am 30. November 1992)

URSIEA in Zusammenarbeit mit dem Beraterbüro DENNY Consultant. *Vers une lisibilité de l'utilisation des financements publics de l'activité sociale dans les structures d'insertion en Alsace; méthodologie d'évaluation des politiques d'insertion par l'économie*, Straßburg: August 1995

URSIEA in Zusammenarbeit mit CRA-Céreq Alsace. *L'Action sociale des entreprises d'insertion et des régies de quartier*, Straßburg: August 1999

URSIEA in Zusammenarbeit mit Pascal HEIDET SA, *Quelles actions permettent de donner l'envie d'apprendre aux personnes en insertion*, Straßburg: November 2000

11. Die „lernende Region“ als Alternative für die Stärkung der wirtschaftlichen und sozialen Dimension in Touristengebieten - Einige Anmerkungen ⁽⁴⁰⁾

Vicente J. Molés Molés ⁽⁴¹⁾

11.1. Hintergrund der laufenden Arbeiten des Referats Fremdenverkehr der Europäischen Kommission im Bereich Lernen

Der Fremdenverkehr ist eine sehr komplexe Branche, die ein breites Spektrum wirtschaftlicher Tätigkeiten in allen Regionen Europas umfasst und mit beträchtlichen Investitionen in das Humankapital verbunden ist. Aus diesem Grund wird der Aspekt der Entwicklung der Humanressourcen im Fremdenverkehrssektor in der Mitteilung der Kommission „Das Beschäftigungspotenzial der Tourismuswirtschaft“ (KOM (99) 205 endg. vom 28.4.1999) als Schlüsselfaktor für die Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit wie auch der Beschäftigungsmöglichkeiten im Tourismus anerkannt.

Der Ministerrat (Binnenmarkt) erinnerte in seinen Schlussfolgerungen der Ratstagung vom 21. Juni 1999 (C/99/201 Luxemburg 21. 6. 99) daran, wie wichtig es sei, die Anforderungen des Fremdenverkehrssektors besser in die übrigen Politikfelder der Gemeinschaft zu integrieren, und forderte die Kommission und die Mitgliedstaaten auf, gemeinsam in vier Schwerpunktbereichen ⁽⁴²⁾ tätig zu werden. Einer dieser Bereiche ist die Verbesserung der Ausbildung mit dem Ziel, die Kenntnisse und Fähigkeiten im Tourismussektor zu entwickeln. Zur Weiterbehandlung der Schlussfolgerungen des Rates vom 21. Juni 1999 wurden fünf Arbeitsgruppen eingesetzt, die sich mit den vier Schwerpunktbereichen auseinandersetzen sollen.

Die aus Sachverständigen der Mitgliedstaaten zusammengesetzte Arbeitsgruppe B „Verbesserung der Ausbildung mit dem Ziel, die Kenntnisse und Fähigkeiten im

⁽⁴⁰⁾ Dieser Beitrag gibt nicht unbedingt die Meinung der Europäischen Kommission wieder. Er ist das Ergebnis von Diskussionen und Arbeiten der mit dem Themenkreis „Tourismus und Beschäftigung“ befassten Arbeitsgruppe B (siehe Anhänge) und entspricht in einigen Teilen der persönlichen Meinung des Verfassers, V. Molés, des Koordinators dieser Arbeitsgruppe.

⁽⁴¹⁾ Europäische Kommission, GD Unternehmen/Referat D.3: Fremdenverkehr, E-Mail: vicente.moles-moles@cec.eu.int

⁽⁴²⁾ Die vier Schwerpunkte lauten: Ermöglichung des Austauschs und der Verbreitung von Informationen, insbesondere durch den Einsatz der neuen Technologien; Verbesserung der Ausbildung mit dem Ziel, die Kenntnisse und Fähigkeiten im Tourismussektor zu entwickeln; Verbesserung der Qualität von Tourismusprodukten; Förderung von Umweltschutz und nachhaltiger Entwicklung im Tourismus.

Fremdenverkehrssektor zu entwickeln“ nahm ihre Arbeit im Februar 2000 auf. Im laufenden Jahr kamen einige Sachverständige als Vertreter der Akteure der Tourismusbranche⁽⁴³⁾ zu dem Kreis der Teilnehmer hinzu. Bei ihrer Arbeit bemüht sich die Arbeitsgruppe B um ein genaues Bild des Lernens in Bezug auf den Fremdenverkehrssektor auf der Ebene der EU, das als solide Grundlage für die Ausarbeitung künftiger Strategien und Empfehlungen dienen kann. Zur Lösung der festgestellten Aufgaben orientiert sich die Arbeitsgruppe B bei ihren Überlegungen an dem Konzept der „lernenden Regionen“ als einer Möglichkeit für eine ganzheitliche Förderung der Branche in Touristengebieten. Dieser Beitrag enthält einen kurzen Überblick über die bisherigen Arbeiten der Arbeitsgruppe B und über die derzeit angestellten Überlegungen im Zusammenhang mit dem Konzept der „lernenden Regionen“, wobei der Rolle von Lernzentren besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird.

11.2. Die wichtigsten Ergebnisse der Arbeitsgruppe B

„Verbesserung der Ausbildung mit dem Ziel, die Kenntnisse und Fähigkeiten im Fremdenverkehrssektor zu entwickeln“

Die Arbeitsgruppe B ist bei der Planung ihrer Herangehensweise von dem allgemeinen Begriff des Lernens ausgegangen, der ein möglichst breites Spektrum von Systemen/Ansätzen für die Entwicklung von Wissen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen von Humanressourcen (im Rahmen von formalem, nicht formalem und informellem Lernen) umfasst, um auf diese Weise die Wettbewerbsfähigkeit der Fremdenverkehrsunternehmen, unter besonderer Berücksichtigung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) - Kleinstunternehmen -, zu stärken⁽⁴⁴⁾.

Der hauptsächlich zu deckende Lernbedarf der wichtigsten Arbeitskräftekategorien der verschiedenen Beteiligten im Tourismus, insbesondere der Mitarbeiter und Leiter von KMU, zeigt einerseits, dass es nach wie vor ein kennzeichnendes Merkmal der Fremdenverkehrsbranche ist, dass die meisten Arbeitsplätze in den grundlegenden Untersektoren (zum Beispiel im Hotel- und Gaststättengewerbe), vor allem in KMU, mit Arbeitnehmern mit einem relativ niedrigen Bildungsstand besetzt sind. Andererseits ist ein neuer Bedarf an zusätzlichen Kenntnissen und Fähigkeiten, unter anderem im Zusammenhang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), entstanden, und die Konzerne und größeren Unternehmen haben im allgemeinen Mittel und Wege gefunden, eine qualifizierte Belegschaft aufzubauen. Die Haupthindernisse, die einer Verbesserung der Kenntnisse und Fähigkeiten im Wege stehen, sind der Mangel an Arbeitskräften und die hohe Arbeitskräftefluktuation, das geringe

⁽⁴³⁾ Siehe Anhang 1: Mandat der Arbeitsgruppe B; Anhang 2: Mitglieder der Arbeitsgruppe B

⁽⁴⁴⁾ Der Grund für die Entscheidung für diesen Ausgangspunkt war die Überlegung, alle in dem Mandat der Arbeitsgruppe B enthaltenen Aspekte abzudecken und die unterschiedlichen Lernsysteme und die unterschiedliche Terminologie innerhalb der EU in diesem Stadium der Arbeiten außer Acht zu lassen. (Auf diese Unterschiede wird an geeigneter Stelle durch die Beschreibung von Beispielen bewährter Verfahrensweisen/guter Problemlösungen hingewiesen.) Die gleiche Voraussetzung gilt für den Begriff „Lernzentren“.

Ansehen des Fremdenverkehrssektors als Tätigkeitsfeld und die besonderen Arbeitsbedingungen der Branche, beispielsweise Saisonarbeit, das Fehlen grundlegender Qualifikationen, auf denen aufgebaut werden könnte, und die begrenzte Wettbewerbsfähigkeit von Kleinstunternehmen, die mit der mangelhaften Förderung der Arbeitskräfte zusammenhängt ⁽⁴⁵⁾.

Aus dieser ersten Lagebeschreibung ergibt sich, dass eine direkte Beziehung zwischen Lernen, Beschäftigung und Arbeitsumfeld besteht und folglich die wirtschaftlichen und sozialen Dimensionen in die Überlegungen einbezogen werden müssen. Die im Hinblick auf eine Problemlösung ermittelten Aufgaben lassen sich in drei Obergruppen zusammenfassen:

- (a) qualifizierte Arbeitskräfte für den Fremdenverkehrssektor gewinnen,
- (b) qualifizierte Arbeitskräfte an den Sektor binden und innerhalb des Sektors weiterbilden,
- (c) Kleinstunternehmen auf regionaler und lokaler Ebene mit dem Ziel der Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit durch die Entwicklung von Arbeitskräften unterstützen.

Die Strategien und Maßnahmen zur Entwicklung der Kenntnisse und Fähigkeiten im Fremdenverkehrssektor offenbaren eine Tendenz zu stärker ganzheitlich ausgerichteten Problemlösungen, die auf Partnerschaften und auf Dialog zwischen den Ausbildungseinrichtungen, der Fremdenverkehrsindustrie und sonstigen wichtigen Beteiligten, wie öffentlichen Stellen, aufbauen. Es bleibt nicht bei dem Hinweis auf Ausbildung/Schulung, sondern hier wird „Lernen“ in einen größeren Zusammenhang gestellt. Bei der Entwicklung von Kenntnissen und Fähigkeiten müssen, wie bereits festgestellt wurde, die wirtschaftliche und soziale Dimension berücksichtigt werden. Hieraus könnte eine gemeinsame Philosophie des Lernens entwickelt werden, die alle am Tourismus und im Bildungswesen beteiligten Gruppen durch aktive praktische Zusammenarbeit und Vernetzung in den Lern- und Innovationsprozess einbindet und zu einer Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit führt. In diesem Zusammenhang hat die Arbeitsgruppe B auf das Konzept der so genannten „lernenden Region“ zurückgegriffen und sich damit bereits geleistete Arbeit zunutze gemacht.

Die Arbeitsgruppe legte ihre Schlussfolgerungen in Bezug auf die drei genannten vorrangigen Aufgabenbereiche vor. Sie empfiehlt Maßnahmen, die die vielfältigen Aktivitäten der EU ergänzen und diesen Aktivitäten angepasst sein sollen, die als konkrete Vorhaben kurzfristig umgesetzt werden sollen und dabei langfristige Ziele verfolgen sollen. Weitere Bedingungen sind Flexibilität, um die bereits ermittelten Aufgaben in diese Maßnahmen einbeziehen zu können, und eine ausreichende Dynamik, um an künftige Problemstellungen angepasst werden zu können. Diese Maßnahmen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- (a) „Ständige Beobachtungsstelle für Lernen, Beschäftigung und Arbeitsumfeld in der Fremdenverkehrsbranche“ – Mit dieser Beobachtungsstelle soll ein Instrument zur Erfassung, Überwachung, Erzeugung, Bereitstellung aktueller Informationen und zur Förderung der Diskussion über Schlüsselfragen in Bezug auf den beobachteten Gegenstand mit dem Ziel geschaffen werden, die Kenntnisse (in qualitativer und quantitativer

⁽⁴⁵⁾ Siehe Anhang 3: Hauptfaktoren, die Lernen in der Fremdenverkehrsindustrie und den Lernbedarf beeinflussen könnten

Hinsicht) zu verbessern und auf diese Weise hauptsächlich strategische Informationen zur Sicherstellung einer nachhaltigen Wettbewerbsfähigkeit des Fremdenverkehrssektors zu liefern.

- (b) „Handbuch für Lerngebiete in der Fremdenverkehrsindustrie“ – In diesem praktischen Leitfaden werden Maßnahmen aufgezeigt, mit denen der Schritt vom Lernen zur Innovation gemacht werden kann, wobei Rücksicht auf die fragile Wirklichkeit der Humanressourcen (wirtschaftliche und soziale Dimension) genommen wird, ein (strategische Information, Lernen und Beratung/Anleitung verbindender) Weg gesucht wird, der ein komplexeres Lernen als die herkömmliche Ausbildung/Schulung ermöglicht, und Bottom-up- und Top-down-Ansätze, Partnerschaft, Zusammenarbeit aller Beteiligten eingesetzt werden.

11.3. Das Konzept des „Lerngebiets“ (der „lernenden Region“) (⁴⁶).

Generell kann festgestellt werden, dass es bei dem Konzept der „lernenden Region“ hauptsächlich um die integrierte Verwirklichung sozialer und wirtschaftlicher Ziele geht. Initiativen für regionales Lernen versetzen lokale Gemeinschaften (durch die Beteiligung von Angehörigen verschiedener Interessengruppen) in die Lage, ihren Lebensstandard und ihre Lebensqualität aus wirtschaftlicher wie auch aus sozialer Sicht zu verbessern (⁴⁷).

Lernende Regionen, regionale Innovation, Innovationssysteme, Technologietransfer, Wissenstransfer – diese unterschiedlichen Begriffe werden als mehr oder weniger synonyme Bezeichnungen für ein und denselben Aufgabenkomplex verwendet, bei dem es um die Frage geht, wie - auf regionaler Ebene - ein Beitrag zur Förderung von Lernen/Innovation in Unternehmen, insbesondere in KMU, geleistet werden kann und wie Lernen/Innovation unterstützt werden kann.

Die „lernende Region“ beschreibt ein System, eine Struktur, mit dessen/deren Hilfe sichergestellt werden kann, dass betriebsinterne Prozesse und praktische Zusammenarbeit zwischen Unternehmen mit vorhandenen Wissensbasen und mit der für Forschung und Entwicklung (FuE) eingerichteten Infrastruktur in der Region verbunden werden, um auf diese Weise Lernen, Innovation und Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern. Das Konzept der „lernenden Region“ sollte (unter anderem):

(⁴⁶) Die Arbeitsgruppe B einigte sich im Laufe ihrer Diskussionen darauf, den Begriff der „lernenden Region“ durch den des „Lerngebiets“ zu ersetzen. Obwohl der Begriff „Region“ sehr viel weiter gefasst ist als eine durch Verfassung oder Gesetz definierte Region, kam es immer wieder zu Missverständnissen. Aus ähnlichen Gründen wird der Begriff „Gebiet“ im Vergleich zu anderen, wie „Territorium“, „Touristenziel“, „Raum“ usw. als zutreffender empfunden. Die Sachverständigen schlagen folgende Übersetzungen für „Lerngebiete“ vor: „espace de professionalisation“ (französisch), „learning area“ (englisch), „áreas de aprendizaje“ (spanisch).

(⁴⁷) Aus: Unterlagen für das Seminar Agora Thessaloniki XI, zusammengestellt von B. Nyhan und E. Fries Guggenheim, Cedefop

- (a) die Kompetenz regionaler Gruppen von Tourismusunternehmen stärken/ausbauen und diese Unternehmen zu diesem Zweck in eine innovative Zusammenarbeit mit regionalen und lokalen Stellen und mit Forschungs- und Bildungseinrichtungen einbinden,
- (b) neue Aufgaben für bestehende Einrichtungen für allgemeine und berufliche Bildung ermitteln,
- (c) Systeme/Strukturen schaffen, über die Unternehmen und FuE-Institutionen mit anderen Akteuren in dem regionalen (nationalen) Innovations-/Lernsystem zusammenarbeiten können,
- (d) sicherstellen, dass Einrichtungen für allgemeine und berufliche Bildung schließlich als Katalysatoren in Bezug auf die Entwicklung neuer Ideen fungieren können,
- (e) sicherstellen, dass die Vermittlerfunktion ausgeübt wird, die die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure ermöglicht,
- (f) interaktives Lernen in der Gesellschaft fördern,
- (g) das für die praktische Umsetzung von Ideen benötigte Fachwissen aufbauen,
- (h) innovative Verfahren, den Austausch von Wissen, die Lernkompetenzen der Unternehmen und der verschiedenen Akteure fördern,
- (i) Prognosen des Ausbildungsbedarfs erstellen und mithilfe integraler Ausbildungskonzepte Vorsorge zur Befriedigung dieses Bedarfs treffen.

Die bestehenden Konzepte lassen erkennen, dass der Begriff der Ausbildung überdacht werden muss und das weit gefasste Konzept vom Lernen von Einzelpersonen wie auch von Unternehmen zur Anwendung gelangen muss, damit ein systematischeres Zusammenspiel mit der Entwicklung von Humanressourcen möglich ist und auf die Herausforderungen, die der stärkere Wettbewerb in Bezug auf Qualität mit sich bringt, und die strukturellen Entwicklungen, die zur Entstehung neuer Berufsbilder führen, reagiert werden kann. Auch bei den Beispielen bewährter Praxis, die ermittelt wurden, ist eine Tendenz zu stärker ganzheitlich ausgerichteten Lösungen der Probleme mit den Anforderungen an Kenntnissen und Fähigkeiten festzustellen. Hierbei wird auf Partnerschaften und auf Dialog zwischen lernenden Einrichtungen, der Industrie und sonstigen Akteuren, beispielsweise Sozialpartnern und öffentlichen Stellen, gesetzt.

In einem Lerngebiet gehen die Unternehmen Kooperationen miteinander, mit Bildungseinrichtungen, unter anderem Berufsschulen, mit Hochschulen, öffentlichen Stellen, Berufsverbänden, den Sozialpartnern und (öffentlichen, öffentlich/privaten) Erbringern von Dienstleistungen für Unternehmen ein, und bemühen sich auf diese Weise über bessere Bedingungen für Lernen und Innovation für Einzelpersonen wie auch für Unternehmen um eine Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit.

11.3.1. Verbesserung der Vorstellung von einem „Lerngebiet“ – Ein Beispiel bewährter Praxis aus Spanien: CDTs

Die „Centres de Turisme per a la Qualificació Professional (CDTs)“ sind ein aus sieben Lernzentren bestehendes Netz in der Region Valencia (Spanien), das der Regierung von Valencia unterstellt ist (und von dem Fremdenverkehrsamt Valencia verwaltet wird). Dieses Netz hat die Aufgabe, die Wettbewerbsfähigkeit der Tourismusbetriebe in Valencia durch die Weiterbildung von Fachkräften in der Branche zu stärken, Innovation zu fördern und die Fremdenverkehrsprodukte ständig zu optimieren. Es verfolgt im Wesentlichen das Ziel, den Unternehmen die Vorstellung vom Lernen näher zu bringen, der Vielfalt des Ausbildungsbedarfs in der Region gerecht zu werden, die praktische vergleichende Bewertung (Benchmarking) der Fachkräfte untereinander zu fördern und die Erforschung von Innovationen und ihre Umsetzung zu unterstützen.

Dieses Projekt kennzeichnen folgende Hauptmerkmale:

- (a) Das Lernzentrum dient als Mittel, Arbeitslosen und Fachleuten (in zwei verschiedenen Programmen) Ausbildung anzubieten und außerdem Bildungsprogramme zu unterstützen.
- (b) Die Zentren des Netzes befinden sich in den wichtigsten Fremdenverkehrsgebieten in der Region Valencia und haben daher eine große Nähe zur Tourismusindustrie.
- (c) Die Akteure und sonstigen Beteiligten werden umfassend in die Ausbildungszentren eingebunden: Jedem Zentrum ist ein beratender Ausschuss zugeordnet, der sicherstellen soll, dass das Ausbildungsangebot dem tatsächlichen Bedarf der lokalen/regionalen Industrie entspricht. Das Lernzentrum wirkt auch in den beratenden Ausschüssen anderer Einrichtungen mit.
- (d) Die Ausbildung ist kostenfrei, um die KMU zu unterstützen und Finanzierungsprobleme zu vermeiden.
- (e) Die Ausbildung wird für Unternehmen/öffentliche Verwaltung in Schlüsselthemen (z. B. Qualität) maßgeschneidert: Ausbildung, Umsetzung, Beratung und Nachbetreuung.
- (f) Es werden Informationen über strategisches Management erteilt: Maßnahmen zur Unterrichtung in wichtigen Themen und zur Sensibilisierung für wichtige Themen.
- (g) Die Fachleute der Tourismusbranche werden umfassend in die Aktivitäten der einzelnen Ausbildungszentren eingebunden.
- (h) Es findet ein ständiger Austausch von Informationen zwischen den einzelnen Zentren und den Fachleuten statt.
- (i) Anknüpfend an die Ausbildungsmaßnahmen werden mit der umfassenden Unterstützung des Ausbildungszentrums Berufsverbände für technische Fragen (mit Hauptsitz in dem Ausbildungszentrum) gegründet.
- (j) Es wird ein ständiges Forum für Fachleute eingerichtet [praktische vergleichende Bewertung (Benchmarking)].

- (k) In der Nachsaison finden intensive Ausbildungsaktivitäten statt. Die Lehrgangszeiten sind den Arbeitszeiten der Arbeitnehmer in der Branche angepasst.

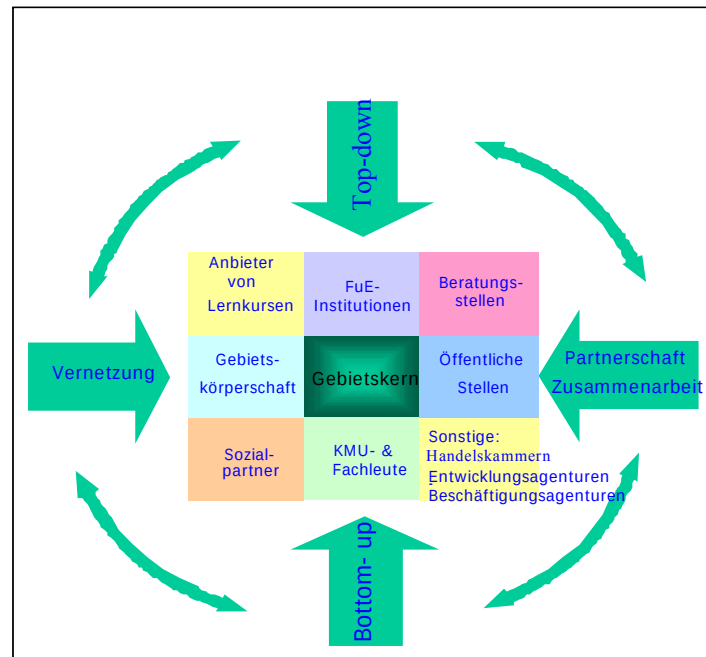
Von diesem Beispiel bewährter Praxis können folgende Schlüsselkonzepte abgeleitet werden, die in das Konzept des „Lerngebiets“ eingebunden werden sollten:

- (a) Ermöglichung von Lernstrukturen für den Fremdenverkehrssektor,
- (b) Angebot maßgeschneiderter Kurse und maßgeschneiderter Unterstützung für den Fremdenverkehrssektor. Vorhersagen des Kenntnis-/Ausbildungsbedarfs.
- (c) Ausgestaltung der Lernzentren als Ort, an dem verschiedene Akteure im Rahmen der Ausbildungsaktivitäten zusammenarbeiten,
- (d) Ermunterung von Unternehmen und Arbeitgebern zur Annahme des Ausbildungsangebots,
- (e) Förderung von Innovation. Integrierte Förderprogramme für Unternehmen: Lernen, Beratung, Anleitung und Unterstützung.
- (f) Ausgestaltung der Lernzentren als Ort, an dem Verbindungen zwischen Unternehmen und Hochschulen/FuE-Einrichtungen hergestellt werden können. Vermittlung von strategischen Informationen (Übertragung innovativer Konzepte auf die tatsächlichen Gegebenheiten und umgekehrt).
- (g) Ausgestaltung der Lernzentren als Ort, an dem der ständige Kontakt zwischen den Fachleuten möglich ist. Praktisches Forum oder System für vergleichende Bewertung.
- (h) Ausgestaltung der Lernzentren als zentrale Anlaufstelle in dem Gebiet.

11.3.2. Die Grundbestandteile des „Lerngebiets“: Die drei dynamischen Kreise

Aus diesen ersten Überlegungen und den in der Arbeitsgruppe B durchgeführten Analysen von Beispielen bewährter Praxis scheint eine gemeinsame Philosophie des Lernens für die Ausarbeitung des Konzepts des Lerngebiets abgeleitet werden zu können, die in drei einander ergänzenden wesentlichen Elementen zusammengefasst werden können: Beteiligung aller Akteure, ganzheitliches Konzept für das Lernangebot, Verbesserung der Determinanten der Wettbewerbsfähigkeit.

Schaubild 1: Beteiligung aller Akteure – „Der dynamische Kreis der Akteure in dem Touristengebiet“

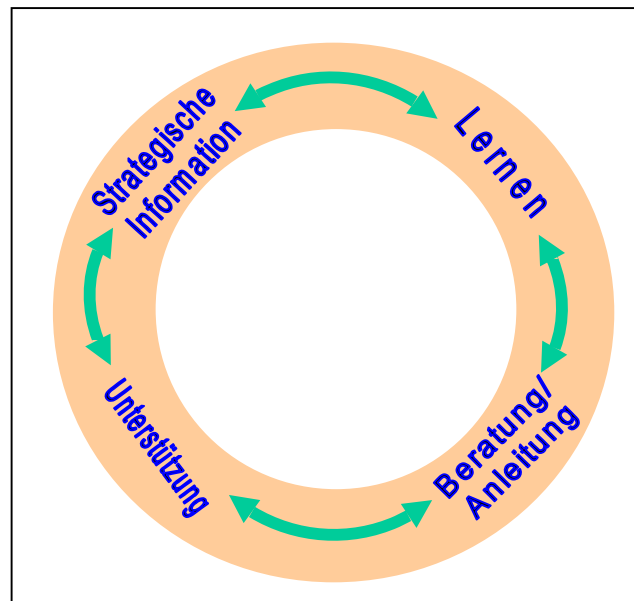


Quelle: V.J. Molés/J.F. Jensen auf der Grundlage der Diskussionen in der Arbeitsgruppe B

Das Lerngebiet baut auf der Beteiligung aller in Betracht kommenden Akteure auf, die ein Interesse an der Bewältigung der in dem Gebiet ermittelten Aufgaben und Probleme haben. Von entscheidender Bedeutung ist die Zusammenarbeit. Die Partnerschaft/Vernetzung der Akteure könnte in Übereinstimmung mit der Tradition und Kultur des jeweiligen Gebiets mehr oder weniger formal gestaltet werden. KMU (Kleinstunternehmen), Tourismusfachleute und Arbeitnehmer bilden natürlich die wichtigste Zielgruppe. Zur Sicherstellung von Teilhabe und Verantwortlichkeit innerhalb des Lerngebiet-Prozesses ist es von entscheidender Bedeutung, den Bottom-up-Ansatz zu wählen. Andererseits ist es eine notwendige Voraussetzung, dass die Politik und die öffentlichen Stellen den Bottom-up-Ansatz unterstützen und somit die Grundlage für eine dauerhafte Förderung und eine ganzheitliche Behandlung der zahlreichen möglichen Initiativen (Top-down) gelegt wird.

Während somit einerseits die aktive Beteiligung und Verknüpfung aller Akteure des Sektors gegeben sein muss (dynamischer Kreis), ist andererseits auch die Funktion eines Koordinators und Leiters vorzusehen (und eventuell, wie in dem Beispiel aus Valencia, von den Lernzentren auszuüben). Diese Stelle übernimmt als Bezugspunkt die Aufgabe des Katalysators bei der Einrichtung der erforderlichen Zusammenarbeit der Akteure. In diesem Beitrag wird der Begriff des „Gebietskerns“ als Bezeichnung für die Leitung und die zentrale Stelle innerhalb des Lerngebiets-Prozesses eingeführt, um keinerlei Festlegungen vorzunehmen und flexibel und offen für die unterschiedlichen Gegebenheiten in den Tourismusgebieten zu bleiben.

Schaubild 2: Eine ganzheitliches Lernangebot – „Der dynamische Kreis des Lernens“

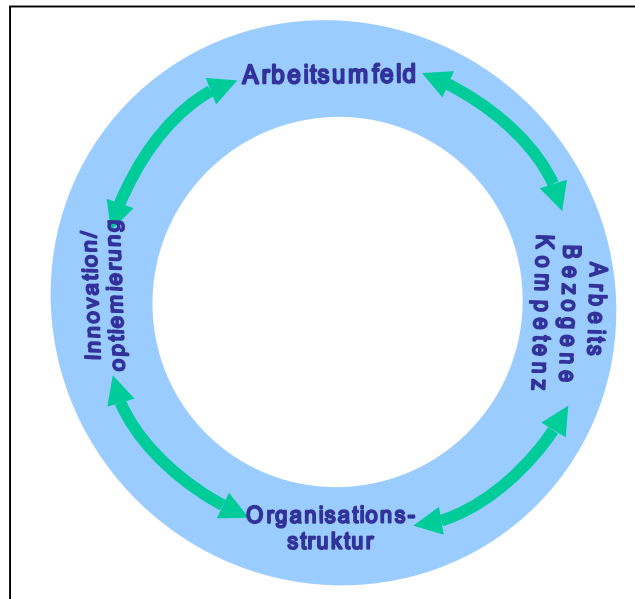


Quelle: V. J. Molés/J. F. Jensen auf der Grundlage der Diskussionen der Arbeitsgruppe B

Das Konzept des Lerngebiets schließt die Lücke zwischen Ausbildungssystemen und Lernprozessen in der Industrie und soll den Wissenstransfer zwischen Forschungs- und Bildungseinrichtungen und der Industrie verbessern. Um erfolgreich zu sein müssen diese Beziehungen und Prozesse jedoch sehr oft unterstützt und geführt werden, was insbesondere in Anbetracht der großen Anzahl beteiligter Kleinstunternehmen gilt. Entsprechende Förderung könnte in Form von politischer Unterstützung, Bereitstellung von Einrichtungen, Bereitstellung von finanziellen Mitteln usw. geleistet werden. Die Prozesse müssen mit praxisbezogenem Inhalt gefüllt werden, um einen echten Anreiz zur Entwicklung für die Unternehmen zu schaffen. Daher ist es ganz wichtig, den Unternehmen strategische Informationen anzubieten, wenn sie am Lernprozess teilnehmen und in ihn investieren sollen.

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass der „dynamische Kreis des Lernens“ die Notwendigkeit offenbart, der Industrie für Managemententscheidungen und für die Auswahl der wichtigsten Lerninhalte entsprechende strategische Informationen an die Hand zu geben. Der Lernprozess bedarf der Anleitung, Beratung und Betreuung, wenn Wissen in Innovation umgemünzt werden soll, und der Unterstützung auf allen Ebenen, um den Prozess in Gang zu halten.

Schaubild 3: Verbesserung der Determinanten der Wettbewerbsfähigkeit – „Der dynamische Kreis der Arbeitsfaktoren für Wettbewerbsfähigkeit“



Quelle: V. J. Molés/J. F. Jensen, auf der Grundlage der Diskussionen in der Arbeitsgruppe B

Bei der Betrachtung der Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen unter dem Gesichtspunkt der Humanressourcen zeigt sich, dass die folgenden drei Faktoren eng mit Innovation und kontinuierlicher Optimierung der Unternehmensprozesse verflochten sind: arbeitsbezogene Kompetenzen, Organisationsstruktur und Arbeitsumfeld. Der Wert der arbeitsbezogenen Kompetenzen und des kontinuierlichen Lernprozesses steht in einem engen Zusammenhang zu der Organisationsstruktur des Unternehmens. Mithilfe seiner Organisationsstruktur sollte das Unternehmen die individuellen arbeitsbezogenen Kompetenzen in organischer Art und Weise binden, miteinander kombinieren und einsetzen können. Und das Verhältnis zwischen dem Einzelnen und der Organisation kann - ein gesundes Arbeitsumfeld vorausgesetzt - kontinuierliche Optimierung und Innovation zur Folge haben.

Wenn Lernen zu Innovation verwertet werden soll, müssen die drei beschriebenen Kreise zusammenwirken. Alle drei Kreise sind dynamische und interaktive Elemente. Sie spielen in dreierlei Hinsicht eine entscheidende Rolle: innerhalb der Unternehmen, innerhalb des Tourismussektors und im Umfeld des Tourismussektors (in den unterstützenden Sektoren). Alle diese Ebenen sind miteinander verflochten und bilden ein sehr komplexes Ganzes ⁽⁴⁸⁾.

Diese drei Elemente ermöglichen die Umsetzung des notwendigen ganzheitlichen Konzepts des „Lerngebiets“ (durch Lernen, Humanressourcen, Innovation und die Auswirkung auf die

⁽⁴⁸⁾ Dieser Aspekt ist bei der Ermittlung und Einbeziehung der (für den ersten dynamischen Kreis) in Betracht kommenden Akteure zu berücksichtigen.

Wettbewerbsfähigkeit) zur Stärkung der wirtschaftlichen und sozialen Dimension in Fremdenverkehrsgebieten.

11.3.3. Analyse des Konzepts des „Lerngebiets“: Aktivitäten, Akteure, Zielgruppen und Vernetzung

Das Konzept des „Lerngebiets“ für den Tourismussektor könnte als ein Ansatz definiert werden, bei dem auf lokaler/regionaler Ebene eine ganzheitliche Lösung der wichtigsten Aufgaben im Fremdenverkehrssektor (namentlich der Kleinstunternehmen) gesucht und die Wettbewerbsfähigkeit dieses Sektors durch Lernen und Innovation gestärkt werden soll. Auf diese Weise sollte ein Beitrag zum Wachstum der lokalen Wirtschaft und zur nachhaltigen Entwicklung des Fremdenverkehrs geleistet, dauerhafte Arbeitsplätze geschaffen und das Arbeitsumfeld sowie die beruflichen Perspektiven der Bevölkerung vor Ort, die in der Tourismusbranche tätig ist oder dort eine Beschäftigung aufnimmt, verbessert werden.

Diese Begriffsbestimmung berücksichtigt die wirtschaftliche und soziale Dimension des Fremdenverkehrssektors und des Touristengebiets. Sie beinhaltet mehrere wichtige Maßnahmen/Aktivitäten, die – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – wie folgt zusammengefasst werden können:

- (a) Bereitstellung eines Lernangebots,
- (b) Verbesserung von Kenntnissen und Fähigkeiten,
- (c) Verbesserung der Qualität des Wissenserwerbs,
- (d) Stärkung/Förderung von Innovation und kontinuierlicher Verbesserung innerhalb des Sektors,
- (e) Förderung von Wissensaustausch,
- (f) Erkennung von Lernbedarf und Ausübung der Aufgabe des Katalysators in den Gebieten,
- (g) Bereitstellung von strategischen Informationen, Sensibilisierung für Schlüsselthemen und Beratung,
- (h) Ermöglichung eines Bottom-up-Prozesses: Gründung von Partnerschaften, Stärkung der Zusammenarbeit der beteiligten Akteure und der Globalisierung des Fremdenverkehrsprodukts (auf der Grundlage von Maßnahmen für den Wissenserwerb),
- (i) Förderung der Eingliederung qualifizierter Personen in den Sektor (gewinnen, ausbilden und eingliedern),
- (j) Erarbeitung eines dynamischen Konzepts für die lokale Nachfrage nach Ausbildung im Fremdenverkehrssektor mit dem Ziel, Arbeitskräfte anzuziehen,
- (k) Förderung und Entwicklung von speziell auf Führungskräfte in KMU und Kleinstunternehmen abgestellten Programmen mit Schwerpunkt auf der Nutzung der Humanressourcen. Bereitstellung von Unterstützung für Zielmanagement.

Im Mittelpunkt dieser Aktivitäten steht natürlich das in dem vorangegangenen Kapitel definierte ganzheitliche Lernangebot – „der dynamische Kreis des Lernens“. Auf diesem Weg lässt sich Wissen in Innovation und in kontinuierliche Verbesserung für den Sektor ummünzen, wobei auch die soziale Dimension für die Menschen, die in der Tourismuswirtschaft tätig sind oder in diese Branche eintreten, gestärkt werden muss. Nachhaltige Lösungen können nur umgesetzt werden, wenn die Einflussfaktoren berücksichtigt werden, die die Herausforderungen in dem jeweiligen Gebiet bestimmen ⁽⁴⁹⁾.

Der Motor dieses komplexen Systems sind die beteiligten Akteure. Sie müssen eingebunden werden und eine Partnerschaft eingehen. Hierbei ist für eine ausgewogene und repräsentative Auswahl der Partner aus den verschiedenen Untersektoren des Fremdenverkehrs, den sozialen und wirtschaftlichen Sektoren in dem betreffenden Gebiet mit einer Beziehung zum Fremdenverkehr, und den öffentlichen Stellen zu sorgen. Aufgrund von Unterschieden in Kultur und Tradition können von Gebiet zu Gebiet jeweils andere beteiligte Akteure in Frage kommen. Folgende Liste enthält Beispiele:

- (a) KMU (Kleinstunternehmen) (Führungskräfte und Arbeitnehmer),
- (b) Bildungs-/Forschungsinstitute,
- (c) Regionale Entwicklungsorganisationen,
- (d) Öffentliche Stellen,
- (e) Sozialpartner,
- (f) Lokale Gemeinschaft,
- (g) Handelskammer usw.

Die Bedeutung und Wirksamkeit der Partnerschaft ist anhand der Transparenz und Klarheit zu bewerten, die bei der Zuweisung von Aufgaben und Zuständigkeiten walten. Es muss gewährleistet sein, dass die Partner die ihnen jeweils übertragenen Aufgaben ausführen können und dass die operationellen Vorkehrungen und die Vorkehrungen für die Entscheidungsfindung wirksam sind. Die Partner werden zumeist vor Ort angesiedelt sein, doch werden sie natürlich auch Verbindungen zu Ressourcen außerhalb des Gebiets herstellen, wenn die benötigten Kompetenzen und das benötigte Wissen innerhalb des Gebiets nicht verfügbar sind.

Wer die Zielgruppen sind, richtet sich nach den spezifischen Problemen/Herausforderungen in dem betreffenden Gebiet. In der Regel dürfte es sich jedoch um folgende Gruppen handeln:

- (a) KMU (Führungskräfte, Inhaber und Arbeitnehmer),
- (b) Berufsverbände,
- (c) Regionale/lokale Entwicklungsorganisationen (z. B. Fremdenverkehrsämter),
- (d) Örtliche Stellen.

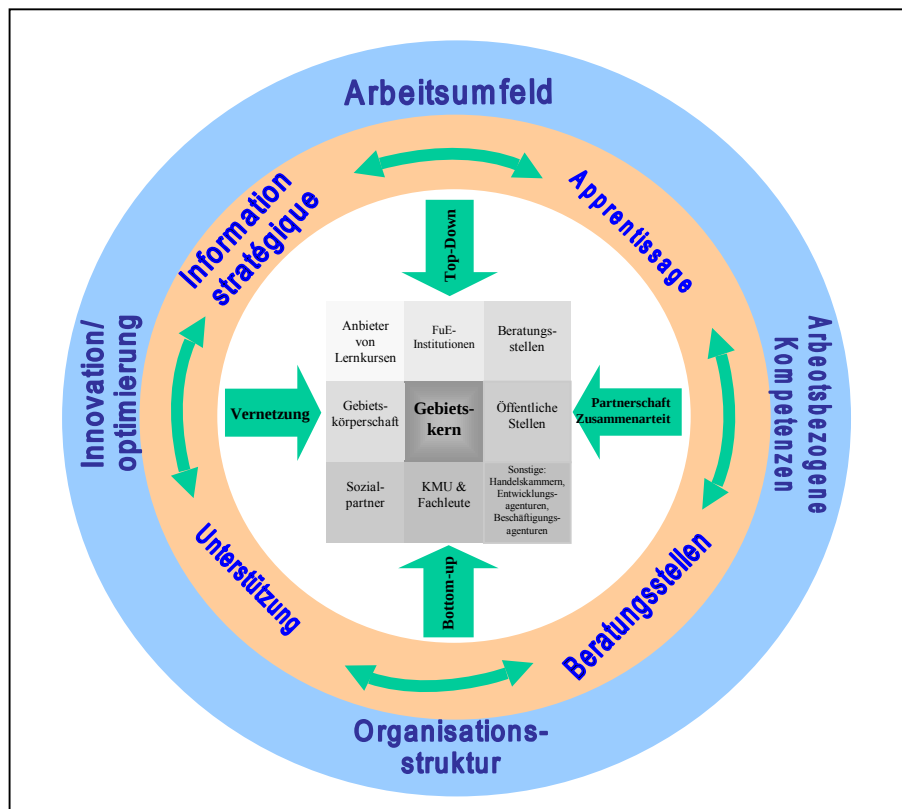
⁽⁴⁹⁾ Siehe Anhang 3: Die wichtigsten Einflussfaktoren des Fremdenverkehrs, die die Arbeitsgruppe B ermittelt hat

Der Austausch von Errungenschaften, Erfahrungen und Know-how zwischen allen interessierten Parteien in dem jeweiligen Gebiet hat im Rahmen des „Lerngebiet“-Konzepts vorrangige Bedeutung. Doch auch zwischen den „Lerngebieten“ könnte ein solcher Austausch sinnvoll sein. Es könnte angebracht sein, eine Struktur auf nationaler Ebene wie auch auf der Ebene der EU einzurichten, die für die Verknüpfung von „Lerngebieten“ notwendig ist, um:

- (a) Informationen über übertragbare Beispiele bewährter Praxis auf nationaler Ebene zu sammeln, zu analysieren und zu verbreiten,
- (b) den Austausch von Erfahrung und Know-how vor allem für entwicklungsbedürftige Gebiete zu organisieren, die von dem Wissen profitieren könnten, das in weiter fortgeschrittenen Gebieten bereits erworben wurde,
- (c) technische Hilfe für lokale und grenzüberschreitende Zusammenarbeit anzubieten.

Eine derartige Vernetzung könnte die Stärkung und Verbesserung von „Lerngebieten“ auf EU-Ebene begünstigen und die praktische Zusammenarbeit, beispielsweise über Maßnahmen für den Austausch von Mitarbeitern zwischen verschiedenen Lerngebieten, ermöglichen. Darüber hinaus könnte sie Innovation und Optimierung in der Wertkette der Fremdenverkehrsprodukte erleichtern (zum Beispiel zwischen Ausgangs- und Zielgebieten der Touristen).

Schaubild 4: Lerngebiets-Prozess: Verbesserung der wirtschaftlichen und sozialen Dimensionen in dem Fremdenverkehrssektor



Quelle: V.J. Molés/J.F. Jensen auf der Grundlage der Diskussionen in der Arbeitsgruppe B.

Zusammenfassend lässt sich das Konzept des „Lerngebiets“ als dynamischer Prozess beschreiben, der aus dem Zusammenwirken der drei zuvor definierten Kreise resultiert, wobei sich die Akteure im Zentrum des Systems befinden, das von dem Gebietskern koordiniert wird. Der dynamische Kreis des Lernens wird von diesen Akteuren durch dynamische Partnerschaft, Vernetzung, Koordinierung, Maßnahmen und Top-down- sowie Bottom-up-Ansätze angetrieben. Der Weg zur Verbesserung der wirtschaftlichen Dimension des Sektors führt zwangsläufig über die Humanressourcen als dem wichtigsten Faktor für die Umsetzung von Wissen in die Wettbewerbsfähigkeit stärkende echte Innovation. Im Rahmen des Konzepts sind die anstehenden Aufgaben auch unter sozialem Gesichtspunkt zu betrachten, um auf diese Weise die Nachhaltigkeit der Problemlösungen sicherzustellen. Hieraus ergibt sich das komplexe und dynamische System, das kontinuierlich fortentwickelt und verbessert werden muss, weshalb es flexibel sein muss und den ständig neu hinzukommenden Herausforderungen angepasst werden können muss.

11.4. Die Aufgabe von Lernzentren in dem „Lerngebiet“ – Der „Gebietskern“

Wegen der durchzuführenden Maßnahmen und der beteiligten Akteure ist der Lerngebiet-Prozess komplex, was den Einsatz eines Leiters erforderlich macht, der den Mittelpunkt des zuvor definierten „dynamischen Kreises der Akteure in dem Touristengebiet“ bildet. Die Akteure, die für die leitende Funktion in Betracht kommen könnten, sollten anhand der tatsächlichen, durch die Unterschiede in Kultur, Struktur und Tradition geprägten Gegebenheiten in dem betreffenden Gebiet ausgewählt werden.

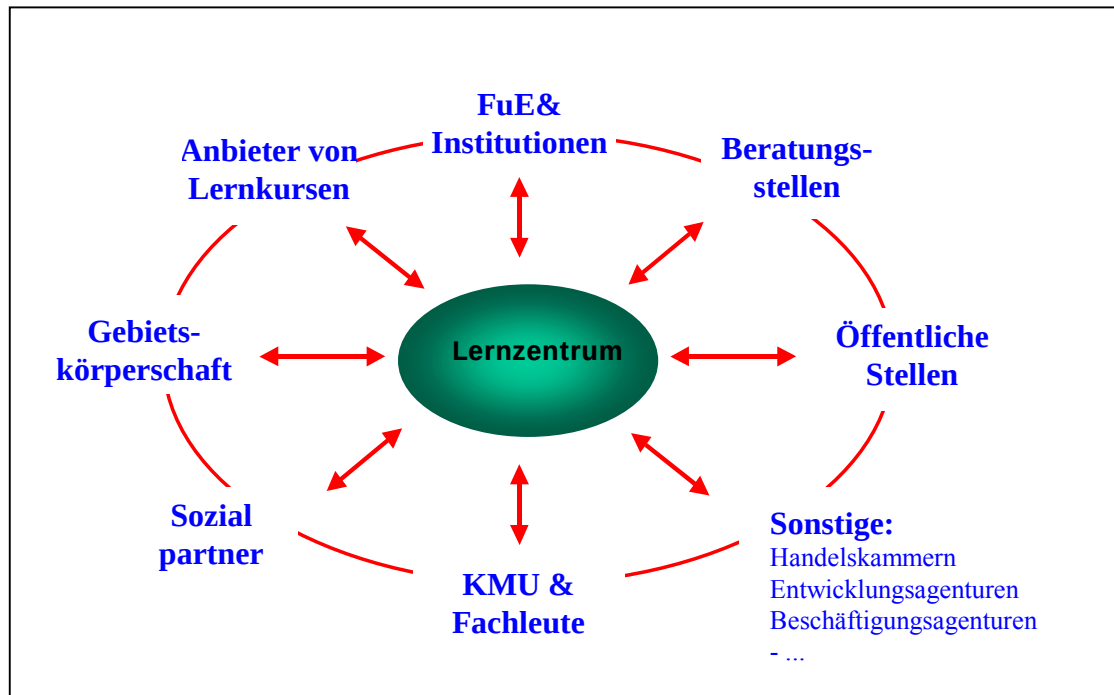
Der Leiter sollte in der Lage sein, eine Strategie zur Entwicklung des Gebiets auf Konsensbasis und mit der aktiven Einbindung aller Beteiligten zu konzipieren und durchzuführen. Er sollte als Katalysator fungieren können, kooperativ sein, den Dialog fördern können, integrierend wirken, unparteiisch sein usw. und auf diese Weise die Verwirklichung des „Lerngebiets“ ermöglichen. Ferner sollte er die Fähigkeit zur Verwaltung öffentlicher und privater Mittel haben. Folgende Akteure könnten für diese leitende Aufgabe in Betracht kommen:

- (a) regionale Entwicklungsorganisation,
- (b) lokale/regionale Stelle,
- (c) Lernzentren,
- (d) lokale Sozialpartner.

Der Leiter sollte als zentrale Anlaufstelle innerhalb des Lerngebiets fungieren und zum so genannten „Gebietskern“ werden. Diese Aufgabe geht über die einer treibenden Kraft und eines Koordinators hinaus. Sie trägt der Notwendigkeit Rechnung, einen konkreten Ort/eine konkrete Struktur vorzusehen, an dem/innerhalb der die verschiedenen Akteure zusammenkommen und Wissen austauschen können, wodurch sich die Möglichkeit für einen praktischen Prozess der vergleichenden Bewertung (Benchmarking) ergibt. Zu diesem Zweck könnte eine

virtuelle Organisation oder ein virtuelles Netz geschaffen werden, die beziehungsweise das dem Lerngebiet Unterstützung leistet und die Möglichkeit des eLearning eröffnet, was jedoch nicht genug zu sein scheint.

Schaubild 5: Die ganzheitliche Partnerschaft im Lerngebiet – der dynamische Kreis der Akteure



Quelle: Der Autor

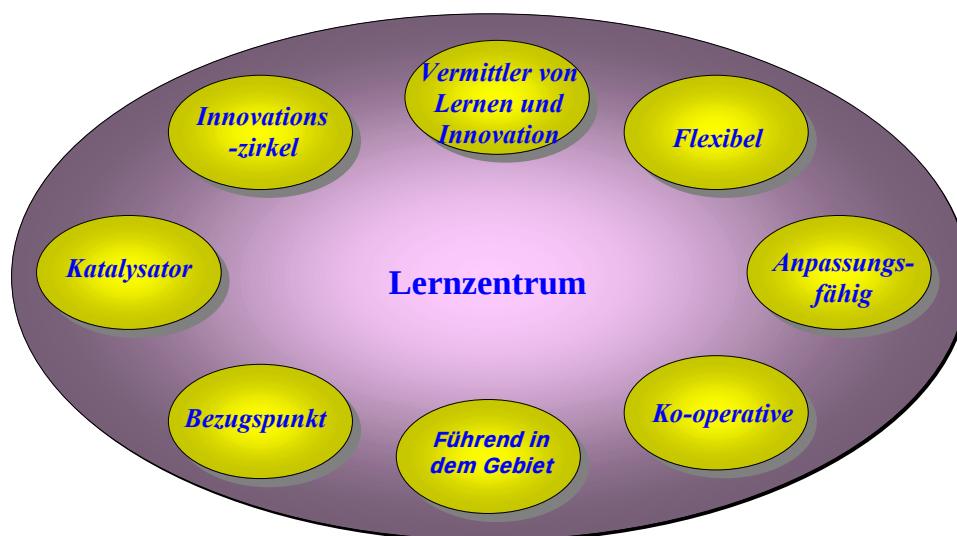
Natürlich haben die lokalen und regionalen Stellen als die Erbringer politischer und finanzieller Unterstützungsleistungen eine wichtige Aufgabe, doch in Anbetracht der Tatsache, dass das Lernen zentrales Element dieses Konzeptes ist, spielen die „Lernzentren“ eine Schlüsselrolle. Die Schaffung konkreter Strukturen vor Ort (Netz von Lernzentren in direkter Nähe zu dem Sektor) scheint sich als Alternative für die Bildung des „Gebietskerns“ anzubieten. Diese Zentren haben keine Ähnlichkeit mit einem herkömmlichen Bildungsanbieter.

Die Aufgaben der Lernzentren als zentrale Anlaufstelle – „Gebietskern“

- (a) Schärfung des Bewusstseins des Sektors (von Unternehmen und Fachleuten) für die Notwendigkeit der Aus- und Weiterbildung (Lernen sollte als Investition und weniger als Kostenfaktor gesehen werden),
- (b) Angebot von qualitativ hochstehenden Lernmöglichkeiten/strategischen Informationen, die bei der Lösung der konkreten Probleme des Sektors helfen,
- (c) Herstellung einer Verbindung zwischen den strategischen öffentlichen Stellen und dem Sektor,

- (d) Herstellung einer Verbindung zwischen den FuE-Einrichtungen und dem Sektor (Innovationszirkel),
- (e) Verwertung von Wissen für die konkreten Gegebenheiten und umgekehrt,
- (f) Verbindung von theoretischen Konzepten und Innovationskonzepten mit den tatsächlichen Gegebenheiten der Branche,
- (g) Vermittlung von Lernangeboten (im weitesten Sinne), Innovation, Beratung/Anleitung und Unterstützung,
- (h) Vorhersagen des Lernbedarfs,
- (i) Gründung von Partnerschaften zwischen allen Akteuren,
- (j) Integrierte Förderung der Unternehmen/Organisationen durch Information, Ausbildung/Schulung, Umsetzung und Beratung,
- (k) Unterstützung für das Touristenzielmanagement,
- (l) Bezugspunkt für die Unternehmen/Arbeitnehmer in der Branche/Akteure der Touristenziele (Stärkung der Integration von Touristenzielen als Fremdenverkehrsprodukt),
- (m) Ständiges Forum für die Fachleute [Ort für praktische vergleichende Bewertung (Benchmarking)],
- (n) Eingliederung neuer Erwerbstätiger in den Sektor über Lernangebote/Aktionen der „Personalvermittlung“ (*selling people*),
- (o) Verbesserung des Ansehens des Sektors, Sensibilisierungsfeldzüge, die sich nicht nur auf den Sektor, sondern auf die Gesellschaft als Ganzes beziehen.

Schaubild 6: Lernzentrum in der Funktion als Gebietskern



Quelle: Der Autor

Die Rolle der Lernzentren - Einige Anregungen/Wege/Beispiele für die Umsetzung der beschriebenen Vorstellungen

- (a) Der Leiter des Lernzentrums sollte seine Führungsfunktion in dem betreffenden Gebiet sehr aktiv angehen. Intensive Werbung, Vermarktungsfeldzüge und ernsthafter Einsatz
- (b) Beratender Ausschuss Fremdenverkehr in dem Lernzentrum – gebildet aus allen beteiligten Akteuren und unterstützt durch sehr aktive und intensive informelle Beziehungen
- (c) Der Leiter des Lernzentrums sollte außerdem in anderen Beratungsgremien (Gemeinderäten, Handelskammer, Berufsverbänden, Arbeitsämtern, Bildungseinrichtungen usw.) vertreten sein.
- (d) Angebot maßgeschneiderter und flexibler Lernangebote
- (e) Innovationszirkel innerhalb der Lernzentren, die sich aus Fachleuten für das jeweils behandelte Thema zusammensetzen, im Rahmen eines speziellen Seminars zustande kommen und von Lehrern/Professoren (FuE-Instituten) unterstützt werden (Stärkung der Berufsverbände in dem Zentrum in technischen Fragen: Unterstützung und Zusammenarbeit zwischen diesen Verbänden und dem Zentrum)
- (f) Kurze und spezialisierte informative Konferenzen zu hochinnovativen Themen, an die sich erforderlichenfalls längere Seminare und integrierte Programme anschließen (strategische Informationen)
- (g) Integrierte Programme: Information, Schulung, Unterstützung in Bezug auf die Umsetzung spezieller Themen (z. B. Qualität), umfassende Unterstützung (auch Finanzierung) für Pilot- und Demonstrationsprojekte in dem Gebiet
- (h) Praktische Foren/vergleichende Bewertung (Benchmarking) von Fachleuten zur Intensivierung des Kontakts zwischen den Fachleuten in dem Lernzentrum
- (i) Ermöglichung von Kontakten zwischen Unternehmen und neuen qualifizierten Arbeitskräften, die in die Branche eintreten, Durchführung von Veranstaltungen innerhalb oder außerhalb des Zentrums, bei denen Neulinge ihre Kenntnisse unter realen Bedingungen vor/mit den Fachleuten praktisch umsetzen
- (j) Enge Zusammenarbeit mit anderen Stellen, die Bildungsangebote machen (zur Vermeidung von Doppelarbeit und negativem Wettbewerb)
- (k) Enge Zusammenarbeit mit den Gremien, die für Beschäftigung und Unternehmen zuständig sind, Heranführung von Neulingen an den Sektor durch Schulung und die Herstellung geeigneter Kontakte zwischen der Industrie und den neuen Arbeitskräften
- (l) Bereitstellung von Schulungs- und Informationsangeboten für die Entscheidungsträger in dem Gebiet
- (m) Das Lernzentrum sollte flexibel, anpassungsfähig, kooperativ sein, den Sektor leiten, (die lokale Entwicklung) fördern, offen für die Industrie, offen für alle beteiligten Akteure sein.

11.5. Schlussfolgerungen

Das Konzept des „Lerngebiets“ für den Tourismussektor könnte als ein Ansatz definiert werden, bei dem auf lokaler/regionaler Ebene eine ganzheitliche Lösung der wichtigsten Aufgaben im Fremdenverkehrssektor (namentlich der Kleinstunternehmen) gesucht und die Wettbewerbsfähigkeit dieses Sektors durch Lernen und Innovation gestärkt werden soll. Auf diese Weise sollten ein Beitrag zum Wachstum der lokalen Wirtschaft und zur nachhaltigen Entwicklung des Fremdenverkehrs geleistet, dauerhafte Arbeitsplätze geschaffen und das Arbeitsumfeld sowie die beruflichen Perspektiven der Bevölkerung vor Ort, die in der Tourismusbranche tätig ist oder dort eine Beschäftigung aufnimmt, verbessert werden.

Das Konzept des Lerngebiets stützt sich auf drei Pfeiler (dynamische Kreise) und berücksichtigt die wirtschaftliche und soziale Dimension in dem Fremdenverkehrssektor und in dem Gebiet:

- (n) „Der dynamische Kreis der Akteure in dem Fremdenverkehrssektor“ - Einbindung aller Akteure in dem Gebiet durch kohärente Partnerschaft, Vernetzung, Koordination, Maßnahmen und Top-down- sowie Bottom-up-Ansätze
- (o) „Der dynamische Kreis des Lernens“ - gebildet durch die Verbindung von strategischer Information, Lernen, Beratung/Anleitung und Unterstützung
- (p) „Der dynamische Kreis der Arbeitsfaktoren für Wettbewerbsfähigkeit“ – Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit unter Berücksichtigung von Arbeitsumfeld, Organisationsstrukturen und für die Umwandlung von Wissen in Innovation erforderlichen Kompetenzen

Die Idee des „Lerngebiets“ sollte von allen Akteuren (durch Gründung von Partnerschaften) unterstützt werden. Die öffentlichen Stellen könnten jedoch als Erbringer politischer und finanzieller Unterstützungsleistungen und als Steuerungsorgan für die komplexen Partnerschaften, die in den „Lerngebieten“ erforderlich sind, eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung spielen. Der Leiter des Lerngebiets muss in sehr fairer Weise zum Wohle aller Beteiligten und innerhalb eines wirksamen und bedeutsamen Kooperations- und Integrationsprozesses tätig sein. Im Interesse einer leistungsfähigen Partnerschaft sollten die Beteiligten klar definierte Aufgaben zugeteilt bekommen und eine klar definierte Verpflichtung haben.

„Lernzentren/Lernagenturen“ (alle Arten von Bildungsanbietern) könnten eine Schlüsselrolle bei der nachhaltigen Verwirklichung des „Lerngebiets“ einnehmen, die Aufgabe des Leiters übernehmen und den „Gebietskern“ bilden. Konkrete branchennahe und von allen Akteuren unterstützte Lernstrukturen wären eine Voraussetzung. Diese Lernzentren müssen das ganzheitliche, auf die Befriedigung des tatsächlich in dem Gebiet vorhandenen Bedarfs abgestellte Lernangebot fördern und/oder stärken und als wichtigste Antriebskraft des „dynamischen Kreises des Lernens“ in enger Zusammenarbeit mit den übrigen Akteuren tätig werden. Es könnte in diesem Zusammenhang sinnvoll sein, „Innovationszirkel/Innovationsworkshops“ in dem Zentrum als eine Gelegenheit für den Austausch von Wissen zwischen Unternehmen, Berufsverbänden und FuE-Einrichtungen zu organisieren. „Lernzentren“

sollten als Bindeglied zwischen FuE-Einrichtungen und den tatsächlichen Anforderungen der Unternehmen, als Vermittler von Innovation und Entwicklung, Innovation in der lokalen Wirtschaft fördern.

Um den tatsächlichen Anforderungen der lokalen Wirtschaft gerecht werden zu können ist es notwendig, dass die Lernzentren flexibel, anpassungsfähig, sehr nahe an den Unternehmen und den Fachleuten der Branche und kooperativ sind, dass sie Partnerschaften mit allen Beteiligten gründen, die Führungsrolle übernehmen und sich in dem Prozess der lokalen Entwicklung engagieren. Wichtig ist auch, die Bevölkerung am Ort mit dem Konzept der „Lerngebiete“ vertraut zu machen.

In diesem Beitrag wurde die Rolle der Lernzentren als zentrale Anlaufstelle bei Entwicklung, Umsetzung und Weiterverfolgung des Konzepts des „Lerngebiets“ mit Rücksicht auf das Thema des Agora-Seminars betont. Das „Lerngebiet“ sollte sich jedoch der Besonderheit des jeweiligen Gebiets anpassen, wobei die in diesem Beitrag hervorgehobenen, nachstehend aufgelisteten Hauptfragen für jeden Einzelfall beantwortet werden müssen.

- (a) Wer sind die beteiligten Akteure, und wer übernimmt die Aufgabe des Leiters?
- (b) Wer sind die Hauptzielgruppen?
- (c) Welches sind die wichtigsten Herausforderungen und Aktivitäten in dem Gebiet?
- (d) Ist es notwendig, konkrete Strukturen zu schaffen, oder nicht?
- (e) Wer ist unmittelbar an der Ausarbeitung eines ganzheitlichen Lernkonzepts zu beteiligen?
- (f) Welche Möglichkeiten der Finanzierung der Maßnahmen gibt es?

Für die Umsetzung des Konzepts des „Lerngebiets“ im Tourismusbereich sind diese Überlegungen aufgrund der Besonderheit des Sektors von entscheidender Bedeutung: komplexer Sektor/komplexes Produkt, Dienstleistung (direkter Kontakt zwischen Anbieter und Käufer), Touristenströme, schlechtes Ansehen einiger Unterbereiche des Fremdenverkehrs, besondere Arbeitsbedingungen, Saisonarbeit usw. Die Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der lokalen Touristenziele ist eine Herausforderung in Bezug auf die Koordinierung einer großen Gruppe von Einheiten. Wenn der Fremdenverkehrssektor wettbewerbsfähig sein soll, sind Wissen und Zusammenarbeit erforderlich. Aus diesem Grund wurde gerade dieser Sektor als geeignet für die Erprobung von Entwicklung und Umsetzung innovativer Ideen und Konzepte ausgewählt.

Anhang 1: Mandat der Arbeitsgruppe B ⁽⁵⁰⁾

Unter Bezugnahme auf die Schlussfolgerungen und Empfehlungen der mit Tourismus und Beschäftigung befassten hochrangigen Gruppe und auf die Vorschläge der Kommission in ihrer Mitteilung KOM (1999) 205 endg. sind

- (a) die wichtigsten Ausbildungs-/Schulungsanforderungen der verschiedenen Beteiligten im Fremdenverkehr, insbesondere der Arbeitnehmer und Leiter von KMU, die wichtigsten Hindernisse, die einer Höherqualifizierung der Beteiligten im Wege stehen, und der künftige Bedarf zu ermitteln,
- (b) Strategien und Maßnahmen für die Verbesserung der Kenntnisse und Fähigkeiten in der Fremdenverkehrsindustrie zur Umsetzung auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene (unter anderem Hilfsinstrumente, innovative Lösungen usw.) zu ermitteln,
- (c) der derzeit geleistete Beitrag und der mögliche Beitrag von in Frage kommenden Politiken und Programmen der Gemeinschaft zu bewerten,
- (d) Schlussfolgerungen und Empfehlungen auszusprechen, unter anderem in Bezug auf die Möglichkeit einer intensiveren Zusammenarbeit der beteiligten Behörden sowie auf die bessere Nutzung von Instrumenten und Programmen der Gemeinschaft.

⁽⁵⁰⁾ Der Beratende Ausschuss Fremdenverkehr einigte sich auf seiner Sitzung am 1. Januar 2000 auf dieses Mandat im Hinblick auf die Weiterbehandlung der Schlussfolgerungen des Rates (Binnenmarkt) vom 21. Juni 1999 über Fremdenverkehr und Beschäftigung.

Anhang 2: Liste der Sachverständigen der Arbeitsgruppe B

Vorsitzender der Sitzungen der Arbeitsgruppe B:

Herr Reinhard Klein, Leiter des Referats Fremdenverkehr, Europäische Kommission, GD Unternehmen

Koordinator der Arbeitsgruppe B:

Herr Vicente J. Molés Molés, Europäische Kommission, GD Unternehmen, Referat Fremdenverkehr

Berichterstatte der Arbeitsgruppe B:

Herr Jens Friis Jensen, Sachverständiger aus Dänemark

Mitglied- staaten	SACHVERSTÄNDIGE	ORGANISATION
B	Herr Piet Jonckers	Toerisme Vlaanderen
DK	Herr Jens Friis Jensen, Entwicklungsmanager	The Billetkontoret A/S
D	Herr Friedrich Fehling	Referat IIB7 - Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie
GR	Herr Hans Doldi, Vizepräsident Frau Ekaterini Demoeliopoulou Herr Anastassios Vassilopoulos Mitglied des Verwaltungsrats	Deutscher Reisebüro Und Reiseveranstalter Verband e.V. (DRV) Schulen für die Ausbildung im Fremdenverkehrssektor Bildungseinrichtungen Fremdenverkehr
E	Herr Javier Díez-Miguel Gebietsleiter Planung/Weiterbildung in Unternehmen	Dirección General de Turismo
F	Frau Lydie Sorel Sonderberaterin „Beschäftigung-Ausbildung“ Frau Anna Carroll	Délégation générale du tourisme Provence-Côte d'Azur
IRL	Leiterin Bildung, Stellenvermittlung und Forschung	CERT
I	Dr. Alfredo Tamborlini Generaldirektor Herr Mario Gatti Herr Stefano Poeta	Istituto per lo Sviluppo della Direttore Generale Formazione Professionale dei Lavoratori (ISFOL) ISFOL Ministerio dell'Industria del Comercio e dell'Artigianato
L	Herr Philippart Robert	Office National du Tourisme
NL	Herr Paul H. van Gessel Stellvertretender Leiter Strategie	Fremdenverkehrsamt der Niederlande, Abteilung Entwicklung und Forschung (Nederlands Bureau voor Toerisme)
A	Herr Dr. Klaus Ennemoser	Wirtschaftsberatung
P	Herr Dr. Carlos Costa Herr Dr. Acácio Duarte	Universidade de Aveiro - Departamento de Gestão Industrial Centro Escolar Turístico e Hoteleiro do Estoril
SF	Frau Tuula Rintala-Gardin, Geschäftsführerin	Kompetenzzentrum der Industrie in Lappland
S	Frau Agneta Florin, Geschäftsführerin	Schwedischer Verband der Reise- und Tourismusindustrie (RTS)
UK	Frau Diana James	Wales Tourist Board

AKTEURE DER TOURISMUSINDUSTRIE (SEIT JANUAR 2001)

ATLAS	Herr Greg Richards	Universität Tilburg, Fachbereich Freizeitforschung
Europarks	Herr Jeff Bertus, Inhaber/Geschäftsführer	Jeff Bertus Leisure
HOTREC	Frau Katia K. Ostergaard, Leiterin Abteilung soziale Angelegenheiten	Horesta
EFAFT-FEAAT	Herr Christian Juyaux, Generalbevollmächtigter	SETA-UITA - Accueil et Services
FoNI	Herr Christian Baumgartner	Friends of Nature International
EUROCHAMBRES	Herr Daniel Guiraud, Leiter Europa	Entiøre, Cité de l'Entreprise

Sonstige Dienststellen der Europäischen Kommission und Europäische Agenturen

Europäische Kommission	Frau Gertraud Loewen	GD Beschäftigung und Soziales
Europäische Kommission	Frau Silvia Scatizzi	GD Binnenmarkt
Europäische Kommission	Frau Ariane Debyser	GD Unternehmen
Cedefop	Herr Stavros Stavrou - Stellvertretender Direktor	
Cedefop	Herr Iver Jan Leren - Projektleiter	

Anhang 3: Die wichtigsten Einflussfaktoren des Fremdenverkehrs und Lernbedarf

Faktoren, die Lernen in der Tourismusbranche beeinflussen könnten (Zusammenfassung aus den Länderberichten - nicht nach Prioritäten geordnet)			
1. Freie Stellen 2. Arbeitskräftefluktuation 3. Einstellung und Bindung von Arbeitskräften 4. Saisonarbeit 5. Beschäftigung ausländischer Arbeitskräfte 6. Arbeitsbedingungen 7. Finanzmittel	8. Ungenügende Wahrnehmung und schlechtes Ansehen der Arbeitsplätze in der Tourismusbranche 9. Aufstiegschancen 10. Arbeitskräftemangel 11. Qualifikationslücken 12. Wenig berufsbegleitende Ausbildung der Mitarbeiter 13. Praxisbezug von Qualifikationen 14. Niedriger Bildungsstand der Arbeitskräfte 15. Lohnanstieg 16. Produktivität	17. Technologie 18. Komplexität der Branche 19. Begrenzte Größe der Unternehmen 20. Mangel an spezialisierten Ausbildern mit Erfahrung in der Branche 21. Ungenügende Qualität der Ausbildung und Überproduktion von Absolventen/Befähigungszugnissen 22. Scharfer Wettbewerb	23. Wandel in der Organisationskultur und der Entwicklung der Art der Arbeit 24. Motivation für den Einstieg in die Tourismusbranche als Erwerbstätiger 25. Globalisierte Fremdenverkehrsmärkte und Entwicklung der Art der Nachfrage nach Dienstleistungen 26. Vertikale und horizontale Integrationsprozesse

Quelle: Zwischenbericht der Arbeitsgruppe B, September 2000

Lernbedarf des Tourismussektors nach Arbeitskräftekategorien				
Alle Kategorien	Leiter	Supervisoren	Qualifizierte Arbeitskräfte	Angelernte
	(Ausbildungsbedarf aller Kategorien +)	(Ausbildungsbedarf aller Kategorien +)	(Ausbildungsbedarf aller Kategorien +)	(Ausbildungsbedarf aller Kategorien +)
- Tourismus - Neue Technologien - Qualität - Kundenbetreuung - Qualifizierung für Empfang - Kommunikation - Sprachen - Kulturübergreifen-des Verständnis - Teamarbeit - Projektarbeit - Nachhaltige Entwicklung - Unternehmensgeist - Sicherheit innerhalb der Tourismusunternehmen - Erste Hilfe	- Kenntnisse im Umgang mit Computern - Unternehmensplanung /strategische Planung - Strategische Allianzen - Managementqualifikationen - Management anhand von Leitbildern und Werten - Ertragsmanagement - Buchführung - Produktentwicklung, Innovation - Marketing - Verkauf - Nutzung der Humanressourcen - Zielmanagement - Projektmanagement - Managementqualifikation für die Lösung der Globalisierungsprobleme - Ausbildung der Ausbilder - Veränderungsmanagement	- Basic Computer skills - Nutzung der Humanressourcen - Hygiene - Buchführung - Qualifikation für Supervision - Qualifikation für Ausbildung	- Persönliche Qualifikation - Problemlösung - Grundkenntnisse im Umgang mit Computern - Einführungsschulung	- Persönliche Qualifikation - Technische Qualifikation (Bar, Küche, Restaurant, Reinigung) - Betriebsinterne Ausbildung - Ausbildung in Haushaltsführung - Einführungsschulung

Quelle: Zwischenbericht der Arbeitsgruppe B, September 2000

Literatur

Beschäftigungspotential der Tourismuswirtschaft: Folgemaßnahmen im Anschluss an die Wertungen und Empfehlungen der High Level Group für Tourismus und Beschäftigung: Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, der Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1997. (Dokuments COM, (99) 205 final) Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: http://europa.eu.int/comm/enterprise/services/tourism/tourism-publications/coms/c_17819990623de00030013.pdf

Brochure on the tourism centre network for professional qualification in the Valencian Community. Valencia: Generalitat Valenciana, Agència Valenciana Del Turisme, 2000.

Continuing training in enterprises: facts and figures / Europäische Kommission, DG XXII. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1998. Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: <http://europa.eu.int/comm/education/leonardo/leonardood/stat/trainingstatis/cvts/rpcvtsen.doc>.

Documents drew up in the context of working group B „Improving training in order to upgrade skills in the tourism industry: tourism and employment process“ / Europäische Kommission. Brüssels: Europäische Kommission, 2000

Für ein Europa des Wissens / Europäische Kommission. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1997 (Dokuments COM, (97) 563 final). Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: <http://europa.eu.int/comm/education/orient/orie-de.html>

Human capital in the tourism industry of the 21st century. Madrid: World Tourism Organisation, 1997.

Laying down guidelines for community initiative for rural development (Leader+) Europäische Kommission. (2000/C 139/05). Brüssels: Europäische Kommission, 2000.

Lehren und Lernen: auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft: Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Europäische Kommission, DG XXII. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1995. (Documents COM (95) 590). Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: <http://europa.eu.int/comm/education/lb-de.pdf>

Memorandum zum lebenslangen Lernen / Europäische Kommission, DG for Education and Culture. Brüssels: Europäische Kommission, 2000. (SEC (2000) 1832). Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: <http://europa.eu.int/comm/education/life/memode.pdf>

Nyhan, Barry; Attwell, Graham; Deitmer, Ludger. *Towards the learning region: education and regional innovation in the European Union and the United States* Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2000. (Cedefop reference document; 3006)

Tessaring, Manfred. *Training for a changing society: a report on current vocational education and training research in Europe*. 2nd ed Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1999. (Cedefop reference document).

Tourism and Employment: council conclusions: 2193rd council meeting 21. June 1999 / Council of the European Union – Internal Market. Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: <http://europa.eu.int/comm/enterprise/services/tourism/tourism-publications/documents/2193councilconclusions.pdf>.

Vorschlag für einen Beschluss des rates über die Durchführung der zweiten Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms in der Berufsbildung Leonardo da Vinci / Europäische Kommission. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1997 (Dokuments COM, (98) 330 final). Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: http://europa.eu.int/comm/education/leonardo/leonardo2/decision/decision_de.pdf

Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung: Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert Weissbuch / Europäische Kommission. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1993. (Dokuments COM (93) 700). Nachgesehen im Internet am 5.4.2002: <http://europa.eu.int/en/record/white/c93700/contents.html>

12. Zusammenfassung der Diskussionen: Förderung der lernenden Region - Bildungseinrichtungen übernehmen eine führende Rolle bei der Förderung von Innovationen auf regionaler Ebene

Barry Nyhan

12.1. Einleitung

Das Seminar Agora XI mit dem Thema „Förderung der lernenden Region – Bildungseinrichtungen übernehmen eine führende Rolle bei der Förderung von Innovationen auf regionaler Ebene“ fand am 15. und 16. März 2001 in Thessaloniki statt. Im vorliegenden Beitrag werden die Referate und Diskussionen dieses Seminars zusammengefasst. Der erste Teil stützt sich im Wesentlichen auf die Hintergrundberichte und Vorträge, die Mitarbeiter des Cedefop⁽⁵¹⁾ für die Eröffnung des Seminars vorbereitet hatten. Der zweite Teil gibt einen kurzen Überblick über die verschiedenen Beiträge der geladenen Sachverständigen, die jeweils über einen ganz unterschiedlichen Hintergrund verfügten und aus völlig verschiedenen Ländern nach Thessaloniki gekommen waren.

12.2. Das Konzept der lernenden Region

12.2.1. Warum sollten lernende Regionen geschaffen werden?

Das Konzept der lernenden Region wurde in der jüngeren Vergangenheit als Antwort auf die schwierige Aufgabe entwickelt, Innovation auf wirtschaftlichem und sozialem Gebiet zu bewirken. Bei der Untersuchung der Frage, warum manche Gesellschaften in der Lage sind, sich fortzuentwickeln und zu verändern, während andere Gesellschaften stagnieren, wurde das

⁽⁵¹⁾ Anfang des Jahres 2000 brachte das Cedefop ein Buch mit dem Titel „Towards the learning region – Education and Regional Innovation in the European Union and the United States“ (Förderung der lernenden Region - Bildung und regionale Innovation in der EU und in den USA) als Beitrag zur Anregung einer Diskussion über dieses Thema heraus. Ungefähr zur selben Zeit gab das Cedefop im Rahmen seiner Forschungsplattform Cedra, bei dem Fachbereich Arbeitswissenschaft der Universität Halmstad in Schweden eine Analyse der internationalen Forschungsarbeiten über „regionale Konzepte für das Lernen auf dem Gebiet der beruflichen Grund- und Fortbildung“ in Auftrag. Der aus dieser Untersuchung hervorgegangene Bericht kann auf der Website www.trainingvillage.gr/etv/cedra/ unter den Stichwörtern „thematic knowledge development“ – „work environment“ – „work in progress“ eingesehen werden.

Phänomen der lernenden Region als ein in diesem Zusammenhang zu berücksichtigender Faktor ins Spiel gebracht. Erstens wird mit diesem Konzept angedeutet, dass bestimmte Gesellschaften innovativ sein können, weil sie die Fähigkeit besitzen, kollektiv zu erlernen, wie neues Wissen und insbesondere eine Art praktisches Wissen, Know-how, entwickelt wird. Zweitens ist mit dem Ausdruck „lernende Region“ der Hinweis darauf verbunden, dass als Rahmen für dieses kollektive Lernen im Hinblick auf Innovation kleine, eng umschriebene soziale Einheiten (wie Regionen, Ortschaften oder Städte), in denen die Menschen die Möglichkeit haben, unmittelbar miteinander zu leben, zu interagieren und zu kooperieren, besser geeignet sind als große.

Obwohl Globalisierung eine große Rolle spielt und obwohl vorhergesagt wurde, dass Standort und Entfernung zum Teil wegen der Fortschritte der Internettechnik an Bedeutung verlieren werden, können sich die Region oder Gemeinde nach wie vor als ein Schwerpunkt der Erneuerung und der Aufrechterhaltung des sozialen und wirtschaftlichen Lebens behaupten. In Bezug auf die Politik der EU zur Förderung des wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalts haben sich beispielsweise die auf regionaler Ebene durchgeführten Maßnahmen als sehr erfolgreich erwiesen. Wegen ihrer geringeren Größe sind Regionen in der Lage, ihre Planungen besser zu koordinieren und flexibler als größere nationale Einheiten zu sein, wenn es darum geht, neue Lösungen für Probleme des Alltags zu finden. Die Möglichkeit enger persönlicher Kontakte kann in Verbindung mit dem Gefühl einer gemeinschaftlichen Identität und einer gemeinsamen Geschichte die Bereitschaft für ein Engagement wecken, auf lokaler Ebene intensiv an der Bildung von so genanntem „sozialem Kapital“ mitzuarbeiten, was auf der nationalen Ebene nicht immer der Fall ist.

Mit diesen Feststellungen sollen die Vorteile von Regionen jedoch nicht überbewertet oder die Aufgabe der Förderung von wirtschaftlichem und sozialem Fortschritt nicht zu einfach dargestellt werden. Regionen und Gemeinden können in ihrer Einstellung durchaus nach innen gekehrt und konservativ sein. In Regionen kann sich die Macht auch in der Hand von Gruppen befinden, die die Politik zur Durchsetzung ihrer eigenen Interessen manipulieren und sich notwendigen landesweiten Reformen widersetzen. Außerdem kann es bei einigen wirtschaftlich gut gestellten Regionen vorkommen, dass sie isolationistisch denken, nur ihr eigenes Interesse im Auge haben, keine Verantwortung für die größeren sozialen und wirtschaftlichen Probleme des Landes als Ganzes übernehmen wollen und keine Beziehungen außerhalb ihrer eigenen Grenzen knüpfen wollen.

Doch selbst in Regionen, die sich Innovation gegenüber aufgeschlossen zeigen, können Fortschritte nur erzielt werden, wenn vorausschauende Einrichtungen und Einzelpersonen die Initiative ergreifen, Ideen vorbringen und die Zusammenarbeit zwischen allen Akteuren in der Region ermöglichen. Dies führt uns zu der Frage, inwiefern Bildungseinrichtungen in dieser Hinsicht tätig werden können.

Die Bedeutung, die dem Konzept der lernenden Region beigemessen wird, lässt sich mit einem Blick auf die Titel der neueren Veröffentlichungen der OECD erkennen. Beispiele hierfür sind „Learning how to innovate – the role of social capital“ (2001), „Cities and regions

in the new learning economy“ (2001), „Economic and cultural transitions towards the learning city – the case of Jena“ (1999), „Regional competitiveness and skills“ (1997), „Learning how to innovate – knowledge regions“ (2001). In der Veröffentlichung des Cedefop „Towards the learning region – education and innovation in the European Union and the United States“ (Förderung der lernenden Region: Bildung und regionale Innovation in der EU und in den USA), 2000, Herausgeber: Nyhan, B., Attwell, G. und Deitmer, L., wird die Vorstellung der lernenden Region unter dem Gesichtspunkt der Erneuerung des Bildungssektors betrachtet.

12.2.2. Kennzeichen einer lernenden Region

Kennzeichnend für eine lernende Region ist die Tatsache, dass verschiedene Akteure, beispielsweise Bildungseinrichtungen, Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen, staatliche Stellen, Unternehmen und Nichtregierungsorganisationen (Zivilgesellschaft), gemeinsam lernen, wie Mittel und Wege zur Problemlösung gefunden werden können und wie neues Wissen entwickelt werden kann, um lokalen Bedürfnissen gerecht zu werden. Eine lernende Region nutzt Wissen und Know-how aus verschiedenen Quellen für die Verwirklichung eines gemeinsamen Zieles.

Bei dem dieser Arbeit zugrunde liegenden Konzept der lernenden Region steht die integrierte Umsetzung sozialer und wirtschaftlicher Ziele im Mittelpunkt. Die Initiativen für regionales Lernen sollen lokale Gemeinschaften (durch die Beteiligung von Angehörigen verschiedener Interessengruppen) in die Lage versetzen, ihren Lebensstandard und ihre Lebensqualität aus wirtschaftlicher wie auch aus sozialer Sicht zu verbessern. Das für eine lernende Region charakteristische Lernen bedeutet im Wesentlichen, gemeinsame Maßnahmen durchzuführen. Es ist ein kollektives „Learning by doing“. Die hierbei angewandte Lernmethode ist interaktiv, das heißt, die Einrichtungen vermitteln und erwerben Wissen auf Gegenseitigkeit. Ein Großteil dieses Lernens lässt sich als informelles soziales Lernen beschreiben.

Der Begriffsbestandteil „Region“

Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass das Wort „Region“ als Bestandteil des Begriffs der lernenden Region sehr breit ausgelegt werden muss und als geographischer Raum oder als Gemeinde (die manchmal recht klein sein kann) zu verstehen ist, dessen/deren Einwohner gemeinsame Ziele beziehungsweise gemeinsame Probleme haben. „Region“ muss in diesem Zusammenhang keine gesetzlich definierte regionale Einheit sein, und es ist auch nicht erforderlich, dass dieser Raum geregelte oder vorgegebene politische Grenzen hat. Eine lernende Region geht bei der Erledigung ihrer Aufgaben tendenziell selbstregulierend vor, sie steuert ihr Lernen selbst, knüpft Netze und arbeitet horizontal.

In sehr vielen Fällen können kleine Kommunen, Gemeinden, Städte oder Dörfer, die kooperative Lernaktivitäten betreiben, als „lernende Regionen“ bezeichnet werden. Entscheidendes Merkmal ist die Tatsache, dass diese Entwicklung in einem kollektiven Prozess zur Herbeiführung eines Ergebnisses abläuft, das im Interesse aller Beteiligten ist, und dass in diesem Prozess Top-down- und Bottom-up-Ansätze in einer dialektischen Beziehung zueinander stehen. Erfolgreiche

Partnerschaften sind somit ein Spiegelbild der lokalen Gegebenheiten, sie sind nicht aufgezwungen und folgen keinem Standardmodell.

Aufgabenorientiertes und interaktives Lernen

Wie bereits erwähnt, orientiert sich Lernen in einer lernenden Region an bestimmten Aufgaben, wobei im Mittelpunkt die Lösung eines lokalen Problems steht. Dies bringt die Anwendung von Methoden der tätigkeitsbezogenen Lerntheorie mit sich (siehe hierzu die Arbeiten des finnischen Lerntheoretikers Engeström, 1987). Eine alternative Bezeichnung ist „Aktionslernen“.

Die Verwendung des Begriffs „Lernen“ in dem Ausdruck „lernende Region“ wirft natürlich die Frage auf, welche Rolle die Bildungseinrichtungen bei der Förderung des Lernens in Regionen spielen und wie diese Einrichtungen als Katalysatoren oder als aktive Partner mit anderen an dieser Aufgabe mitwirken können. Traditionell sehen Bildungseinrichtungen ihre Hauptaufgabe in der Bildung und Ausbildung (Wissensvermittlung) von Individuen, die nach Erlangung eines Abschlusses in andere Einheiten (Unternehmen, öffentliche oder kollektive Einrichtungen usw.) eintreten, um ihr erworbenes Wissen anzuwenden. Dieser Ablauf lässt sich als lineares Denkmodell in Bezug auf Lernen beschreiben und ist typisch für die formalen Prozesse in der allgemeinen und beruflichen Erstbildung. Eine andere Herangehensweise an den Lernprozess, das so genannte „interaktive Lernen“, steht zwar nicht im Vordergrund, trifft aber den Kern des Konzepts der lernenden Region. Unter „interaktivem Lernen“ ist soziales und organisationales Lernen zu verstehen, das sich im Laufe der Zusammenarbeit von verschiedenen Stellen und Interessengruppen, unter anderem von Stellen für Technik- und Sozialforschung/Entwicklung, Bildungseinrichtungen, Unternehmen, Sozialpartnern, Gemeinschaftsgremien (Zivilgesellschaft), in Projektgruppen oder in dynamischen Netzen an einem gemeinsamen Ziel ergibt. Nach diesem Modell entsteht aus dem Lernen eine gemeinschaftliche Form des Verhaltens und des Know-how – „Praxisgemeinschaften“ (Wenger, 1998, und Brown & Duguid, 1991). Diese Form des gemeinschaftlichen Lernens, das zumeist informell und projektbezogen abläuft (und oftmals auf die Lösung konkreter Probleme ausgerichtet ist), und weniger das formale Lernen bilden den Kern des Konzepts der lernenden Region.

Aus der Sicht der allgemeinen und beruflichen Bildung muss zwischen den beiden genannten Lernzielen, dem individuellen formalen Lernen einerseits und dem sozialen/organisationalen informellen Lernen andererseits, ein Gleichgewicht hergestellt werden. Das Konzept der lernenden Region steht allerdings in einem engeren Zusammenhang zu der sozialen/organisationalen Dimension. Die Betonung liegt daher hauptsächlich auf der Einführung neuer sozialer Lernmethoden. Dies bringt folgende Aufgaben mit sich:

- (a) Ermittlung neuer Aufgaben für bestehende Bildungseinrichtungen und/oder
- (b) Einrichtung neuer Stellen für die Förderung und Ermöglichung dieser Art des Lernens.

Die Rolle des Bildungssektors bei der Förderung der lernenden Region

Die besondere Rolle der Bildungseinrichtungen in Bezug auf die lernende Region ist die der Ermöglichung und Vermittlung von gemeinschaftlichem Lernen (in dem genannten Sinne als aufgabenorientiertes, interaktives und informelles Lernen), das auf eine konkrete Aufgabe abgestellt ist, die eine Gemeinschaft oder Gemeinde lösen möchte. Dies kann bedeuten, dass die Einrichtungen als Katalysator für die Hervorbringung neuer Ideen und/oder als Makler beziehungsweise Vermittler fungieren, die verschiedene Gruppen (öffentliche und private Einrichtungen, wirtschaftlich und sozial ausgerichtete Einrichtungen) in die Lage versetzen, das Know-how für die Verwirklichung dieser Ideen zu entwickeln beziehungsweise zu erlernen. Als Aufgabenstellung käme beispielsweise die Bekämpfung von Arbeitslosigkeit oder die Unterstützung von Unternehmensgründungen in Frage.

Trotz des informellen Charakters dieses Lernprozesses wird sich jedoch im Zuge der Anleitung und Vermittlung und insbesondere bei der Feststellung des Lernbedarfs in vielen Fällen die Notwendigkeit für formales Lernen (allgemeine und berufliche Bildungsgänge) ergeben, das dann in der herkömmlichen Weise für die Menschen in der Gemeinde organisiert werden muss. Gegenstand derartiger Kurse kann beispielsweise die Vermittlung von kaufmännischen Kenntnissen sein oder von Kenntnissen im Umgang mit Computern. Denkbar sind außerdem soziale und kulturelle Programme oder zum Beispiel Unterricht in Lesen und Schreiben.

Partnerschaften und Netze

Bildungsstrategien, deren Ziel die Förderung von Innovation in Regionen und die Entwicklung im Rahmen einer lernenden Region ist, müssen sich jedoch grundlegend von den herkömmlichen Strategien unterscheiden. Der Schwerpunkt muss auf kooperativem Lernen liegen, was normalerweise nicht als Aufgabe von Bildungseinrichtungen gesehen wird. Damit ist die Übernahme einer führenden Rolle bei der Gründung von Partnerschaften und der Herstellung von Netzen verbunden, in denen die verschiedenen Bildungs-, Sozial- und Wirtschaftseinrichtungen ihre Unterschiede überwinden und ihre Kräfte zum Zwecke der Vereinbarung einer gemeinsamen Aktionsstrategie bündeln.

Diese Partnerschaften haben in den so genannten Industriebezirken in Italien die Form von Konsortien angenommen. Aus Deutschland, Dänemark und Belgien könnten viele andere Beispiele angeführt werden. Sie üben eine Reihe von integrierten Funktionen aus, zum Beispiel:

- (a) Beratung bei der Anwendung neuer Technologien,
- (b) Lösung von Problemen, die sich aus dem Wachstum von Unternehmen ergeben, und
- (c) Förderung von beruflicher Grund- und Fortbildung (Kompetenzentwicklung).

Diese Partnerschaften können auch als Schnittstelle der lokalen, europäischen und globalen Ebenen fungieren.

Bei Initiativen, die sich breiter angelegte soziale und wirtschaftliche Ziele gesetzt haben, führen Maßnahmen für regionales Lernen über die Beteiligung von Angehörigen unterschiedlicher Interessengruppen zur Befähigung lokaler Gemeinschaften, ihren Lebensstandard und ihre Lebensqualität zu verbessern. In dieser Hinsicht ist die Entwicklung ein kollektiver Prozess, bei dem Organisationen und Einzelpersonen mit unterschiedlichen Zielsetzungen zusammenkommen, um ein Ergebnis zustande zu bringen, das im Interesse aller Beteiligten liegt. Des gleichen sind der Ort der lokalen Entwicklung und die Führung in Bezug auf Innovation in vollem Umfang zu berücksichtigen, wobei Änderungen der top-down-Struktur und die bottom-up-Bewegung eine dialektische Beziehung zur Unterstützung der lokalen und regionalen Entwicklung eingehen.

Erfolgreiche Partnerschaften sind somit ein Spiegelbild der lokalen Gegebenheiten. Sie werden nicht von oben auferlegt und auch nicht nach einem Standardmodell aufgebaut. Eine starke Partnerschaft, die sich im Zuge eines systematischen Prozesses der Konsensfindung herausbildet, gehört zu den wichtigsten Kriterien für die Inanspruchnahme von Finanzmitteln aus EU-Programmen.

Die Bildungseinrichtung in der lernenden Region beachtet auch die Interdependenzen der verschiedenen Bereiche des Wissens - kaufmännisches, technisches, soziales und persönliches Wissen - und versucht, Brücken zwischen theoretischem und praktischem Wissen zu schlagen. Der Bildungssektor übernimmt auch den Ansatz des „Aufsuchens“ von Unternehmen (insbesondere von kleinen und mittleren Unternehmen, KMU) und von Gemeinschaftsgruppen sowie der Zusammenarbeit mit diesen Unternehmen in ihrem eigenen Umfeld an zielgerichteten Lernkonzepten, die organisationale, wirtschaftliche und individuelle Entwicklung verbinden.

Übertragung einiger von dem Konzept der lernenden Organisation abgeleiteten Grundsätze

Aus den Erfahrungen von Unternehmen, die neue Management- und Lernkonzepte nach den Leitlinien der lernenden Organisation eingeführt haben, lassen sich Erkenntnisse über die Art und Weise der Umsetzung der Prinzipien der lernenden Region gewinnen. In dem Bemühen um eine Steigerung der Wirksamkeit haben viele Unternehmen den Weg zu flacheren Organisationsstrukturen mit autonomen Arbeitsgruppen eingeschlagen. Lernen ist Bestandteil dieses Prozesses und in die Problemlösung am Arbeitsplatz eingebunden. Es ist eine Ergänzung des formalen Lernens. Hierbei verschiebt sich die Aufgabe der Abteilung Entwicklung der Humanressourcen beziehungsweise Fortbildung von der einer direkten Fortbildungsstelle zu der eines Katalysators. In dieser Funktion unterstützt sie die verschiedenen Arbeitnehmer dabei, ihre Erfahrungen zu bündeln und auf diese Weise aus eigenen Kräften neues Wissen in „wissensschaffenden Unternehmen“ zu entwickeln (siehe hierzu die Arbeit der japanischen Autoren Nonaka und Takeuchi, 1995).

Eine neue Aufgabe für Hochschulen

Universitäten (und Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs) kommt bei der Förderung lokaler Innovation eine besondere Rolle zu. Ihre Einbindung in lokale oder gemeinschaftliche Angelegenheiten wurde als dritte Aufgabe der Hochschulen bezeichnet, die die beiden anderen Funktionen, Lehre und Forschung, ergänzt. Viele Hochschulen führen diese Aufgabe durch die Gründung von Partnerschaften für Forschung und Entwicklung mit der Industrie, durch eine Beratungstätigkeit für Netze kleiner und mittlerer Unternehmen oder den Aufbau von Technologieparks oder Gewerbegebieten, oft in unmittelbarer Nähe zu den Hochschulen, aus.

12.2.3. Projektbeispiele zur Veranschaulichung des Konzepts der lernenden Region

Ein ideales Projekt einer lernenden Region widmet sich wirtschaftlichen und sozialen Zielen in einem integrierten Ansatz. Bei den meisten dieser Vorhaben liegt hingegen der Schwerpunkt tendenziell entweder auf einem wirtschaftlichen oder einem sozialen Ziel.

Wirtschaftsorientierte Partnerschaften zur Förderung von Kleinunternehmen

Eine regionale oder lokale Ausrichtung kann eine praktische Zusammenarbeit zur Förderung der Geschäftstätigkeit von Kleinunternehmen bieten. Diese Unternehmen haben oft in vielerlei Hinsicht Probleme, unter anderem bei der Entwicklung der Humanressourcen. Eine Lösung hierfür wurde mit der Gründung von Partnerschaften mit privater und öffentlicher Beteiligung erreicht, die beispielsweise Bildungs-, Beratungs- und Forschungsdienstleistungen anbieten. Im Mittelpunkt dieser Dienstleistungen stand die integrierte Durchführung von Maßnahmen auf den folgenden Gebieten: neue Technologien, Betriebsführung und Berufsbildung.

Eines der besten Beispiele hierfür findet sich in Norditalien (genauer in der italienischen Provinz Emilia-Romagna). Ein (aus Bildungsanbietern, Forschungsinstituten, Beratern für Dienstleistungen für Kleinunternehmen und den Unternehmen selbst bestehender) Verband wurde mit dem Ziel gegründet, die regionalen Ausbildungssysteme zu verbessern. Um die Funktionsweise dieses Verbands in Norditalien richtig einschätzen zu können muss er in dem größeren Zusammenhang des Aufbaus von Industriebezirken betrachtet werden. Diese Industriebezirke setzen sich aus Gruppen von Kleinbetrieben zusammen, die am gleichen Ort angesiedelt sind, zusammenarbeiten und miteinander konkurrieren, und zwar auf dem Gebiet der Fertigung von Waren für spezielle Sektoren des Weltmarkts - Bekleidung, Textilien und Schuhe (Mittelpunkt des Textilindustriebezirks ist beispielsweise die Stadt Carpi in der Provinz Emilia-Romagna).

Obwohl die Idee für den Zusammenschluss und den kooperativen Wettbewerb im Wesentlichen dem Unternehmensgeist der Besitzer der Kleinunternehmen zu verdanken ist, kommt in beträchtlichem Umfang Unterstützung von den lokalen öffentlichen Stellen und der nationalen Regierung, und zwar vornehmlich auf den Gebieten Infrastruktur, Bildung und Ausbildung,

Forschung und in Fragen der technischen Entwicklung. Die Tätigkeit der lokalen Verwaltung in Bezug auf die Mobilisierung und die Unterstützung der auf geschichtlichen, kulturellen und familiären Bindungen aufbauenden eigenen Fähigkeiten der Gemeinschaft ist ein unerlässlicher Bestandteil des Erfolgsrezepts. Ähnliche, jedoch weniger bekannte Initiativen wurden in Westjütland, Dänemark, Valles Oriental, Spanien, Baden-Württemberg, Deutschland, Oyannax und Cholet in Frankreich und im Südwesten Flanderns, Belgien, ergriffen.

Weitere Beispiele für Zusammenarbeit, die sich an unterschiedlichen Modellen orientieren, finden sich in Deutschland. In der lernenden Region Chemnitz beispielsweise haben sich die Hochschule, Beratungsfirmen und die Handelskammer zusammengefunden, um Kleinunternehmen zu unterstützen. Ferner wurde ein Qualifizierungsnetz für gemeinsames Lernen in Niedersachsen geknüpft, das die Einleitung von Reformen in der Lehrlingsausbildung ermöglichen soll. Aus den Regionen um Cheylard und Saint-Etienne in Frankreich können Beispiele für eine gebietsbezogene Lösung der Probleme von Kleinunternehmen angeführt werden. Im Raum Graz in Österreich wurde das Modell einer Lernpyramide umgesetzt, das in Unternehmen, zwischen Unternehmen und auf Regionalebene angewandt wird.

In den Niederlanden haben sich Berufsbildungseinrichtungen an der Schnittstelle von regionalen und sektorbezogenen Politiken als „Regionalagenten“ etabliert. Sie haben es sich zum Ziel gesetzt, die Innovationskapazität von Unternehmen durch die Entwicklung der Fähigkeiten dieser Unternehmen zu kollektivem Lernen aufzubauen. Ein Programm mit der Bezeichnung „Skillsnet“ wurde in Irland aufgelegt. In ihm werden viele Partnerschaftskonzepte genutzt, die der Vorstellung der lernenden Region zugrunde liegen. Dieses aus dem Sozialfonds der EU finanzierte Programm hat 60 Netze geknüpft, in denen 4500 Unternehmen vertreten sind. Im Mittelpunkt stehen lokale Partnerschaften von Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften, die Fortbildung und lebenslanges Lernen fördern sollen. In einer der Schlussfolgerungen des Berichts über dieses Programm wird darauf hingewiesen, dass die grundlegenden Aktivitäten in dieser Partnerschaft bereits Lernerfahrungen sind. Wenn dies anerkannt wird, ist es auch nicht schwer zu erkennen, dass Partnerschaft in vielen Fällen Lernen bedeutet.

Lokale Initiativen mit sozialen Zielen

Initiativen mit verstärkt sozial ausgerichteten Zielen sollten die kollektiven Bemühungen von Angehörigen unterschiedlicher Interessengruppen zur Verbesserung ihres Lebensstandards und ihrer Lebensqualität unterstützen. Das Gewicht lag hierbei auf der Hilfe zur Selbsthilfe durch Ermächtigung der Gemeinschaften. In diesem Zusammenhang wurden neue Formen von Demokratie mit der engen und aktiven Beteiligung der Gemeinschaft (Freiwilligengruppen oder Nichtregierungsorganisationen oder, wie es manchmal auch heißt, der Zivilgesellschaft) erprobt.

Diese neue Form der sozialen Organisation basiert auf einem partnerschaftlichen Ansatz und führt zur Dezentralisierung von Befugnissen auf repräsentative lokale Gruppen, die über die für die Durchführung von Programmen erforderlichen Ressourcen und über die hierfür nötige Selbständigkeit verfügen. Der Schlüssel zum Erfolg liegt in der Annahme eines pragmatischen

Problemlösungsansatzes, bei dem die Teilnehmer ihre Ideologie zugunsten der Mitarbeit an einer Entwicklungspartnerschaft zurückstellen.

Nach diesem Muster wird in Frankreich die Eingliederung junger Menschen in den Arbeitsmarkt in Angriff genommen. Mithilfe eines gebietsbezogenen Konzepts konnte ein Rahmen für die Integration von Beschäftigungs- und Fortbildungsstrategien geschaffen werden. Die *missions locales* (lokale Beschäftigungsdienste) als ein weiteres Beispiel aus Frankreich basieren zwar auf ähnlichen Grundsätzen, sollen jedoch zur Lösung von größeren sozialen Problemen beitragen, unter anderem Problemen der Einwanderer, die in den Randgebieten großer Ballungsräume leben. Bei einem in den spanischen autonomen Regionen Katalonien und Baskenland umgesetzten Programm mit der Bezeichnung Aufbau lernender Gemeinschaften liegt der Schwerpunkt auf den Bedürfnissen junger Menschen aus sozialen Randgruppen. Es wird die Ansicht vertreten, dass Lernmethoden auf neuen Formen des Dialogs und der Kommunikation beruhen müssen, wenn dauerhafte Veränderungen herbeigeführt werden sollen.

In Irland wurden in städtischen und ländlichen Räumen gebietsbezogene Partnerschaften (area-based partnerships) mit dem Ziel gegründet, dem wirtschaftlichen Zerfall und seinen Folgen zu begegnen. Die Organisationsstrukturen dieser Partnerschaften verwischen tendenziell die Unterschiede zwischen öffentlich und privat, nationaler und lokaler Verwaltung, repräsentativer Demokratie und direkter Teilnahme an öffentlichen Angelegenheiten. Bei den gebietsbezogenen Partnerschaften werden partizipatorische Methoden angewandt, und sie sind größtenteils unabhängig von der lokalen Verwaltung. Obwohl sie die lokale Verwaltung ergänzen, sind sie ihr gegenüber nicht rechenschaftspflichtig. Zu den Aufgaben dieser Partnerschaften gehört der Aufbau innovativer, für die lokalen Anforderungen maßgeschneiderten Fortbildungsprojekte.

12.3. Die Referate und Diskussionen auf dem Agora-Seminar

12.3.1. Erste Sitzung des Agora-Seminars

Die erste Sitzung nach der Eröffnungssitzung (siehe Programm des Agora-Seminars) wurde der Diskussion über das Konzept der lernenden Region und einer kritischen Bewertung seiner Stärken und Schwächen gewidmet.

Herr Thomas Stahl (ISOB, Regensburg, Deutschland) stellte eine Arbeit über die Beziehung zwischen der Förderung von Innovation und dem Konzept der lernenden Region vor. Er definierte die Fähigkeit zu Innovation als die Fähigkeit, Einfluss auf die Zukunft zu nehmen, und stellte dies als den Kern des Konzepts der lernenden Region heraus. Hierbei müssten, wie er betonte, die verschiedenen Akteure in einer Region gesehen werden, die durch Wechselbeziehungen und Zusammenarbeit gemeinsam Innovation entwickelten. Bei der Schaffung von lernenden Regionen gehe es somit um die Bereitstellung gemeinsamer Räume für Innovation. Hierfür müssten unbürokratische und ideologiefreie Strategien nach dem Bottom-

up-Ansatz angewandt werden, mit deren Hilfe Menschen mit gemeinsamen Problemen gemeinsam an der Lösung dieser Probleme arbeiten könnten. Zu diesem Zweck bauten die Beteiligten Reflexions- und Handlungsnetze auf, die den verschiedenen Bezugsgruppen als Schnittstelle dienten. Herr Stahl verwies abschließend darauf, dass dieser Bottom-up-Ansatz durch staatliche Top-down-Strategien unterstützt und zusammengehalten werden müsse.

Herr Antoine Richard (Céreq, Frankreich) machte darauf aufmerksam, dass das Konzept der lernenden Region einige kritische Fragen zu der Beziehung zwischen der Zivilgesellschaft und der politischen Gesellschaft aufwerfe. Es sei zweifellos schwierig, die Merkmale der Freiwilligkeit der lernenden Region mit der legitimierten politischen Funktion gewählter Volksvertreter auf der lokalen und nationalen Ebene zu vereinbaren. Daher sei es notwendig, für ein klares und kohärentes Verhältnis zwischen den führenden Akteuren der lokalen, der gemeinschaftsübergreifenden und der regionenübergreifenden Ebenen herzustellen. Aus der Sicht des Bildungssektors sei es wichtig, kohärente Standards für Zeugnisse und Zertifizierungssysteme zwischen den lokalen und nationalen Ebenen vorzugeben. Herr Richard schloss seine Ausführungen mit dem Auftrag an den Bildungssektor, sich mit „kollektiven“ Gemeinschaftszielen und nicht nur mit dem Bildungsbedarf Einzelner auseinanderzusetzen. Das Konzept der lernenden Region dürfe, wie er unterstrich, nicht allein nach wirtschaftlichen Gesichtspunkten beurteilt werden. Auch soziale Faktoren müssten eine Rolle spielen.

An diese beiden Referate schloss sich eine Diskussion am Runden Tisch an, in der Herr Nikolaus Bley (DGB-Bildungswerk, Nordrhein-Westfalen, Deutschland) bemerkte, dass das Konzept der lernenden Region flexibel ausgelegt werden solle und dass eine lernende Region sich diesen Titel selbst verleihe. Es könne sich dabei um einen Staat, eine Stadt oder eine Gemeinde handeln. In diesem Zusammenhang müsse das zentrale Ziel betont werden, nämlich Menschen zur Zusammenarbeit an Projekten zu bewegen, die sie durchführen wollten. Es gehe im Wesentlichen darum, Einigkeit über Ziele zu erlangen. Die Verwirklichung könne den Menschen selbst überlassen werden. In den Niederlanden sei für diese Vorgehensweise der Ausdruck "sanfte Führung" des Staats geprägt worden.

Herr Johan Stålhammer (schwedisches Bildungsministerium) betonte die Notwendigkeit, dass die Verantwortlichen in den Regionen das Engagement der Gesamtheit der verschiedenen Interessengruppen gewinnen müssten. Es sei auch wichtig, an wirtschaftliche und soziale Probleme in integrierter Weise heranzugehen. Herr Edward Tersmette (Europäische Kommission, GD Bildung und Kultur) vertrat den Standpunkt, dass lokale öffentliche Stellen den Lernbedarf untersuchen müssten, um auf diese Weise die Grundlage für ein Benchmarking zu gewinnen. Er hob außerdem hervor, dass Lernorte außerhalb des formalen Schulsystems ermittelt werden müssten.

In der anschließenden freien Diskussion stellte Herr Björn Gustavsen (nationales Institut zur Erforschung der Arbeitswelt, Stockholm, Schweden) fest, es müsse vermieden werden, dass die lernende Region zu einem abstrakten theoretischen Wirtschaftskonzept gerate. Sie müsse vielmehr in pragmatischen Maßnahmen nach dem bottom-up-Ansatz geschaffen werden.

Mehrere Teilnehmer griffen diese Äußerung auf und erklärten, dass es hierbei um die Unterstützung lokaler Initiativen gehe und nicht darum, eine allgemeine Theorie umzusetzen. Die lernende Region könne als ein Rahmen für das Verständnis des Beziehungsgeflechts zwischen den verschiedenen wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Aktivitäten in einer Gemeinde definiert werden.

Herr Vangelis Intzidis (Berater, Generalsekretariat Erwachsenenbildung, Ministerium für Bildung und kirchliche Angelegenheiten, Griechenland) stellte die Behauptung auf, dass es keine Einheitsdefinition einer lernenden Region geben könne. Diese sei ein hybrides Konzept, das eine vielgestaltige Zusammenarbeit fördere und den Bürgern die Möglichkeit biete, eigene Ideen zu verwirklichen.

12.3.2. Zweite Sitzung des Agora-Seminars

Auf dem Programm der zweiten Sitzung des Agora-Seminars standen Diskussionen über die Art und Weise, wie Bildungseinrichtungen (einschließlich Forschungs- und Entwicklungszentren) Innovation in Regionen/Orten fördern können.

Herr Björn Gustavsen steuerte einen Beitrag über die Grundsätze bei, die bei der Umsetzung eines Bottom-up-Konzepts der lernenden Region zu berücksichtigen seien. Er verwies auf die Grenzen der herkömmlichen staatlichen Top-down-Strategien. Initiativen der Zentralregierung beruhten zumeist auf dem Top-down-Ansatz, weshalb sie tendenziell nur kurzfristige Wirkung hätten und eher zufällig als planmäßig zu ihren Ergebnissen kämen. Er äußerte sich auch kritisch über die sehr häufig anzutreffende Vorgehensweise in Bezug auf wirtschaftliche und soziale Innovation, bei der Modellprojekte (oder Fallstudien) erarbeitet würden, die anschließend als eine Art Schablone zur Vervielfältigung auf breiter Ebene herangezogen würden. Seines Erachtens ist ein Konzept vorzuziehen, das den Beteiligten die Möglichkeit eröffne, auf der Grundlage ihrer spezifischen Anforderungen eigene Modelle zu erarbeiten und dabei miteinander zu arbeiten und voneinander zu lernen. Dieser Ansatz erfordere eine horizontale Aktivierung. Die lernende Region könne als Raum gesehen werden, in dem die Akteure die Vorgaben von oben (von der Regierung) an Bedürfnisse anpassten, die unten ermittelt wurden.

Herr Tony Crooks (irisches Managementprogramm für Gebietsentwicklung) beschrieb eine Strategie für soziale Partnerschaft, bei der versucht werde, horizontale Initiativen nach dem Bottom-up-Ansatz mit den vertikal angelegten Top-down-Politiken und -Maßnahmen des Staats zu verbinden. Es sei die Aufgabe des nationalen staatlich finanzierten Gremiums, Menschen in Partnerschaften zusammenzuführen, damit sie ein gemeinsames Leitbild für die Entwicklung eines Gebiets und der dort lebenden Menschen erarbeiteten. Hierbei müssten außerdem die sozialen und wirtschaftlichen Bedürfnisse des Gebiets ermittelt, diese Bedürfnisse analysiert und eine Reihe von Zielen sowie eine Strategie zur Umsetzung dieser Ziele vereinbart werden. Zu diesem Zweck würden Verhandlungen geführt und Vereinbarungen getroffen, die in eine kollektive Beschlussfassung mündeten, aus der sich wiederum gemeinsame Verantwortung für die Beschlüsse ergebe. Für viele Menschen, die an

hierarchische Strukturen gewohnt seien, bedeute diese Herangehensweise eine neue Lernerfahrung. Viele Probleme, die in benachteiligten städtischen und ländlichen Räumen in Angriff genommen werden müssten, seien mehrdimensional. Sie ließen sich nur durch die integrierte Zusammenarbeit verschiedener Einrichtungen und verschiedener Partner lösen. Um dies bewerkstelligen zu können müsse ein kollaborativer Lernansatz gewählt werden, der ein Merkmal der lernenden Region sei.

Herr Bernd Hofmaier von der Universität Halmsted, Schweden, berichtete über den Stand der Überlegungen über das Konzept der lernenden Region in Schweden. Seiner Darstellung zufolge hat bei früheren Diskussionen über Regionen die Betonung gewöhnlich auf der Region als einer politischen Einheit gelegen, und hier besonders auf ihren kulturellen Elementen. Neuerdings sei jedoch ein weiterer Aspekt hinzugekommen, nämlich die Vorstellung von Regionen als innovativen Systemen. Bei der Charakterisierung einer Region als innovatives System werde Bezug auf die Modelle der Interaktion zwischen den Akteuren der Bereiche Wissensschaffung, Wissensverteilung und Wissensnutzung genommen. Kennzeichnend für diese Struktur seien extensive Wechselbeziehungen und iterative Kommunikation. Der Austausch erfolge üblicherweise mehr oder weniger informell, könne allerdings auch nach einer bestimmten Methode ablaufen. Neue Ideen für die Unterstützung von Unternehmen innerhalb des Konzepts einer lernenden Region seien im Rahmen von Förderprogrammen entstanden, bei denen verschiedene Methoden erprobt worden seien, unter anderem der demokratische Dialog, der auf einer Theorie der kommunikativen Kompetenz basiert, sowie Gruppen und Netze von Unternehmen und Bildungseinrichtungen.

Herr Claudio Dondi (Scienter, Bologna) berichtete von einer wichtigen Initiative zur Regionalreform, die das Ministerium für Beschäftigung und Bildung der Regionalverwaltung der Provinz Emilia-Romagna in Italien ergriffen habe. Zielsetzungen dieser Initiative seien:

- (a) Verbesserung des Ausbildungssystems im Hinblick auf die Fähigkeit, wirksam und flexibel auf Anforderungen von Akteuren der lokalen Wirtschaft zu reagieren, und
- (b) Unterstützung eines Verbands regionaler Bildungsanbieter, in dem sie mit Forschungseinrichtungen und Unternehmen bei der direkten Bereitstellung eines Bildungsangebots zusammengeführt werden.

Dieses Projekt ist unter folgenden Gesichtspunkten von Interesse:

- (a) Integration des Projekts in regionale Entwicklungsstrategien, strategische Ausrichtung des Projekts in Verbindung mit einem Bottom-up-Ansatz,
- (b) Grad der Einbindung verschiedener lokaler Akteure in ein gemeinsames Vorhaben, kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) Informationen, Fortbildung und Beratung anzubieten,
- (c) Rolle von Unternehmen bei Gestaltung und Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen,
- (d) grenzübergreifendes Kooperationsmodell, das bedeutende Ergebnisse und eine gemeinsame Lernkultur aller beteiligten Akteure aus den Regionen der zwölf Partner hervorbringt.

Herr Berndt Baumgartl (Navreme Knowledge Development, Österreich) gab einen Überblick über die Entwicklung in den Ländern Südosteuropas. Bei den wechselnden regionalen Konstellationen werde als zentrale Frage die Beziehung zwischen Bürgerschaft, Staatsführung und Kompetenzentwicklung untersucht. Zur Veranschaulichung führte Herr Baumgartl drei Fallstudien an: Istrien (Slowenien/Italien/Kroatien), Suceava (Rumänien) und die ehemalige jugoslawische Republik Mazedonien.

Von den zentralen Herausforderungen nennt er:

- (a) Entwicklung einer neuen Rolle für öffentliche Stellen in Bezug auf die Aktivierung der Bevölkerung und
- (b) Bekämpfung einer Überbetonung der ethnischen Identität im Hinblick auf eine regionale Identität.

Herr Tzako Pantaleev (Direktor des Zentrums zur Entwicklung von Humanressourcen, Bulgarien) referierte über EU-finanzierte Programme für Regionalentwicklung durch allgemeine und berufliche Bildung in Bulgarien. Ein zentrales Thema, das in diesem Zusammenhang behandelt werden müsse, sei die Frage, inwieweit Lernen und nicht nur Ausbildung zur Entwicklung und Modernisierung des Humanvermögens der Region/Gemeinschaft beitrage. Hiermit sei die Suche nach Mitteln und Wegen verbunden, wie vorhandenes Wissen oder Wissen, das in auf verschiedene Teile der Region verstreuten Forschungs- und Bildungseinrichtungen geschaffen werde, für andere zugänglich gemacht werden könne. Die schwierigsten Aufgaben in diesem Zusammenhang seien: a) Befähigung von Gemeinschaften und Partnern zur Entwicklung von Systemen und Programmen zur Förderung von netzgestütztem Lernen, b) Schaffung einer Kultur des lebenslangen Lernens, c) Sammeln von Erkenntnissen über die Förderung von geistigem Kapital und d) Lernen aus Erfahrungen für künftige Maßnahmen.

Herr Pierre Courbebaisse (Generaldirektor der Vereinigung für Fortbildung und Ausbildung, AFEC, Frankreich) widmete sich in seinem Beitrag der Frage, inwieweit Strategien zur Regionalisierung in Frankreich direkte Demokratie ermöglichen. Auf diese Weise würden Möglichkeiten geschaffen, Einzelpersonen und nicht nur Institutionen zu ihren Wünschen zu konsultieren. Er betont außerdem, dass neue Formen der Beteiligung der Sozialpartner an dem lokalen Beschlussfassungsprozess über Bildungspolitiken gesucht werden müssten.

12.3.3. Dritte Sitzung des Agora-Seminars

Auf der dritten Sitzung des Agora-Seminars wurde über Bildung und die Sozialwirtschaft in Regionen diskutiert.

Drei Redner widmeten sich der Frage, welchen Beitrag der Bildungssektor zur Förderung der Sozialwirtschaft leisten kann. Sven-Åge Westphalen (Copenhagen Centre, Dänemark) beschäftigte sich in seinem kurzen Beitrag mit dem Thema der europäischen Sozialwirtschaft und dem Aufkommen neuer sozialer Partnerschaften und lernender Regionen. Er erklärte, dass die Verbindung von sozialen und wirtschaftlichen Anliegen kein rein technisches

Verfahren für die Suche nach geeigneten Lösungen für komplizierte Probleme sei, sondern dass in Europa und in den einzelnen Ländern die Frage immer wichtiger werde, wie ein Gleichgewicht zwischen wirtschaftlicher Wettbewerbsfähigkeit und sozialem Zusammenhang hergestellt werden könne. Spezielle Methoden zur wirksameren Lösung sozialer und wirtschaftlicher Aufgaben am Schnittpunkt von sozialen und wirtschaftlichen Belangen, von Angebot und Nachfrage, beinhalteten oftmals die Gründung von so genannten öffentlich/privaten Partnerschaften, neuen sozialen Partnerschaften oder Verwaltungsstrukturen. In diesem partnerschaftlichen Gesamtumfeld könnten lernende Regionen entstehen.

Nationale Regierungen hätten sich in den vergangenen Jahren umfassend und eingehend mit gebietsbezogenen Partnerschaften als Möglichkeit zur Lösung wirtschaftlicher und sozialer Probleme beschäftigt. Diese neuen Formen von Zusammenschlüssen stellen eine wichtige Quelle für Innovation für Gemeinden, für die Praxis und für die Gestaltung der Politik dar. Neue soziale Partnerschaften bildeten sich um ein breites Spektrum sozialer und wirtschaftlicher Elemente, auch, aber nicht ausschließlich um arbeitsmarktrelevante Fragen. Beschäftigung und die Eingliederung von Benachteiligtengruppen in den Arbeitsmarkt seien wichtige Felder. Es entstünden allerdings auch immer häufiger Bildungsinitiativen im Rahmen breit angelegter lernender Partnerschaften.

Herr Eduardo Figueira (Universität Évora, Portugal) erstattete Bericht über eine lokale Entwicklungsbewegung in der portugiesischen Region Alentejo. Angesichts schwieriger wirtschaftlicher und sozialer Bedingungen hätten die in der lokalen Entwicklungsbewegung zusammengeschlossenen Menschen versucht, ihr Schicksal selbst in die Hand zu nehmen. In der Region Alentejo sei eine lokale Entwicklungsbewegung entstanden, aus der wiederum mehrere (gemeinnützige) lokale Entwicklungsvereinigungen hervorgegangen seien. Zur Unterstützung dieser Bewegung sei der Verband ALIENDE (*Associação para Desenvolvimento Local*) gegründet und damit beauftragt worden, eine nachhaltige und integrierte lokale Entwicklung als Strategie zur Bekämpfung des Bevölkerungsschwunds in den ländlichen Gegenden und der sozialen Ausgrenzung in der Region Évora zu fördern. Diesen Bemühungen liege die Überzeugung zugrunde, dass Entwicklung eine abstrakte Idee sei, die nur in einem auf den folgenden Grundsätzen basierenden lokalen Entwicklungsprozess konkrete Gestalt annehmen könne:

- (a) Die Gemeinde (das Gebiet) müsse als Zentrum des Universums betrachtet werden.
- (b) Beteiligung und Mitwirkung aller lokalen Akteure (Einzelpersonen und Organisationen) seien eine unabdingbare Voraussetzung für den Erfolg jedweder Vorhaben zur lokalen Entwicklung.
- (c) Die Einbeziehung aller Wirtschaftssektoren Sorge für Dynamik und Synergie - entscheidende Faktoren für den lokalen Entwicklungsprozess.
- (d) Der lokale Entwicklungsprozess benötige eine lokale Verwaltung.

Zur Umsetzung der vorgeschlagenen Ziele habe der Verband ALIENDE folgende Prioritäten gesetzt:

- (a) Entwicklung der Humanressourcen in dem Raum/Gebiet,
- (b) Förderung und Unterstützung von Unternehmertum und Wirtschaftstätigkeit, einschließlich Fremdenverkehr und Handwerk,
- (c) Schutz und Nutzbarmachung von lokaler Kultur, natürlicher Umwelt und natürlichem Erbe,
- (d) Förderung sozialer und kultureller Aktivitäten,
- (e) Unterstützung von Gruppen und Einzelpersonen mit sozialen und wirtschaftlichen Problemen.

Frau Sylvie Grucker (URSIEA, Elsass, Frankreich) stellte die Arbeit des elsässischen Regionalverbands für die Eingliederung in den Arbeitsmarkt durch Berufstätigkeit vor. Spezielle Unternehmen – die so genannten *entreprises d'insertion* (Eingliederungsunternehmen) – verfolgten zwar hauptsächlich wirtschaftliche und kommerzielle Ziele und seien unter normalen Wettbewerbsbedingungen am Markt tätig, übernahmen dabei jedoch auch eine soziale und bildende Aufgabe. Auf diese Weise erschlossen sie stark benachteiligten Menschen den Zugang zur Beschäftigung. Die Arbeitnehmer/Lernenden erhielten Einblick in das Arbeitsleben und würden in die Lage versetzt, die zur Erlangung eines regulären Arbeitsplatzes nach Verlassen der Eingliederungsunternehmen erforderliche Kompetenz zu gewinnen.

12.3.4. Abschließender Runder Tisch / Resümee

In der abschließenden Diskussionsrunde ergriffen mehrere Teilnehmer das Wort.

Herr Berndt Hofmaier stellte fest, dass dem Konzept der lernenden Region das Prinzip der Verbundenheit, des Aufbaus von Wechselbeziehungen und Verbindungen zwischen den verschiedenen Akteuren an einem Ort, die gemeinsamen Problemen/Herausforderungen gegenüberstehen, zugrunde liege. Die lernende Region könne als ein enges Beziehungsgeflecht beschrieben werden. Eine Stadt sei ein gutes Beispiel für ein solches Geflecht. Allerdings gebe es kein einheitliches Modell einer lernenden Region. Es müssten vielfältige Konzepte gefördert werden, deren Umsetzung von den Unterschieden profitiere. Claudio Dondi betonte in diesem Zusammenhang, dass das Vorhandensein einer Vielzahl von Konzepten unter anderem das Problem der Einbindung der offiziellen politischen Entscheidungsträger aufwerfe. Gelingt dies nicht, stelle sich die Frage nach der politischen Legitimation.

Herr Vincent Molés (Europäische Kommission, GD Unternehmen) erklärte, die Vorstellung der Lerngebiete müsse von allen Akteuren und Zielgruppen gefördert werden. Allerdings spielten die öffentlichen Stellen auch eine entscheidende Rolle in Bezug auf die politische und wirtschaftliche Unterstützung. Zudem würden sie eine Führungsaufgabe innerhalb der Partnerschaften übernehmen. Lernzentren/Lernagenturen seien für die Dauerhaftigkeit der Lerngebiete notwendig. Sie böten den Beteiligten ein Forum für formale und informelle Möglichkeiten der Beratung und des Informationsaustauschs.

Lernzentren sollten die Innovation in der lokalen Wirtschaft begünstigen, als Brücke zwischen FuE-Einrichtungen und den Erfordernissen von Unternehmen fungieren. Die Einrichtung von Innovationszirkeln sei ein Weg, um Wissen zwischen Unternehmen, Berufsverbänden und FuE-Einrichtungen auszutauschen. Es sei ganz entscheidend, die Akteure und Zielgruppen in die Lernzentren einzubeziehen und ihnen das Gefühl zu vermitteln, Teil des Projekts zu sein. Um den tatsächlichen Bedürfnissen der lokalen Wirtschaft Rechnung tragen zu können müssten die Lernzentren flexibel und anpassungsfähig sein, eine enge Beziehung zu den Unternehmen unterhalten und Partnerschaften zwischen allen Akteuren aufbauen. Ein effizienter Vorsitzender sei in Bezug auf die Entwicklung und Umsetzung des Prozesses des Lerngebiets von entscheidender Bedeutung.

Herr Nikolaus Bley führte aus, dass die Gewerkschaften bei ihrem Einsatz für den Bildungssektor pragmatisch sein müssten und sich auf die echten wirtschaftlichen und sozialen Bedürfnisse der Menschen konzentrieren müssten. Er rief dazu auf, „die Last der Ideologie“ abzuschütteln, wenn es um die Herausforderungen und die Probleme der Globalisierung gehe. Er nannte Beispiele von Schulen in Nordrhein-Westfalen in Deutschland, um zu zeigen, dass alte Institutionen angesichts neuer Herausforderungen durchaus anpassungsfähig seien.

Herr Vangelis Intzidis fasste seine Überlegungen zu dem Thema des Agora-Seminars in der Aussage zusammen, dass Innovation nicht im Rahmen vorgegebener Verfahren entstehen könne, weil in einem solchen Fall nicht mehr von Innovation die Rede sein könne. In dieser Hinsicht müsste die lernende Region als „Hybridkonzept“ gesehen werden, das den Dialog und die Zusammenarbeit zwischen Akteuren mit unterschiedlichen Interessen fördere. Er zog die Schlussfolgerung, dass eine Polarisierung der kulturellen und arbeitsbezogenen Dimensionen der Gesellschaft vermieden werden müsse, und erklärte, dass eine neue Sprache und eine neue Grammatik erlernt werden müssten, um den Herausforderungen der Zukunft mit der Schaffung neuer „hybrider Realitäten“, wie lernender Regionen, begegnen zu können.

12.4. Schlussbemerkungen

Ein Kennzeichen dieses Agora-Seminars war die ausgewogene Mischung von Beiträgen von Fachleuten, Forschern und politischen Entscheidungsträgern, die sich alle schwerpunktmäßig mit der Frage auseinandersetzten, inwiefern eine „neue Idee“, wie die lernende Region, das Leben der Menschen zum Besseren verändern kann.

Zu Beginn des Seminars gab es natürlich noch unterschiedliche Vorstellungen davon, wie eine lernende Region auszusehen hat. Am Ende der Veranstaltung war den Teilnehmern vielleicht bewusst geworden, dass es nicht ein einziges „richtiges“ Konzept einer lernenden Region gibt und auch keinen „Modellfall“, der zeigen kann, wie lernende Regionen in die Praxis umgesetzt werden. Lernende Regionen müssen vielmehr in dem jeweiligen Lebensumfeld gesehen werden. Um Einigkeit zwischen den verschiedenen Akteuren in einer Region herbeiführen zu können muss an der Lösung der lokalen wirtschaftlichen und sozialen Probleme gearbeitet werden, und zwar in einer Art und Weise, die den Interessen aller gerecht wird. Zu diesem

Zweck können zwar durchaus theoretische Konzepte und Bilder zur Anwendung kommen, doch muss grundsätzlich ideologiefrei und pragmatisch vorgegangen werden. Aus diesem Grunde haben viele Redner und Referenten auch auf Begriffe, wie „Bottom-up-Ansatz“, „Gründung von Partnerschaften“, „Vernetzung“ usw. zurückgegriffen.

Im Zusammenhang mit dem Konzept der lernenden Region erhält auch das Wort „lernend“ einen anderen Sinn als üblich. Es bezeichnet soziales interaktives und informelles Lernen und nicht formales Lernen in der Form von Unterricht. Es geht um das gemeinsame Lernen von Menschen mit dem Ziel, die Gründe für ihre Probleme zu verstehen, Vertrauen zu schaffen, zu gewinnen und die Kompetenz zur Problemlösung zu erwerben.

Während die Bildungsbehörden Lernen vornehmlich in einen formalen schulischen Rahmen stellen, was vermutlich ihre wichtigste Funktion bleiben wird, kann das Ziel des lebenslangen Lernens nur erreicht werden, wenn sich Bildungseinrichtungen zu Katalysatoren und Förderern von sozialem interaktivem Lernen in der Gemeinschaft entwickeln. Hiermit ist ein Wirken in ungeordneten Lernsituationen oder „Tätigkeitssystemen“, wie Engeström (1987) es bezeichnen würde, verbunden, in denen politische, kommerzielle, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Akteure mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Zielsetzungen zusammenkommen. Vielleicht ist es die Hauptaufgabe der Bildungseinrichtungen in Bezug auf die Förderung von lernenden Regionen, als Katalysatoren für die Menschen zu fungieren und sie zum gemeinsamen Arbeiten und Lernen zum gemeinsamen Nutzen anzuleiten.

Literatur

Brown, J. S.; Duguid, P. Organisational learning and communities of practice. Towards a unified view of working, learning, and innovation. In: *Organization Science*, 1991, Vol. 2, No 1, S. 40-57.

Engeström, Y. *Learning by expanding: an activity theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987.

Nonaka, Ikujiro; Takeuchi, Hirotaka. *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford: Oxford University Press, 1995.

Nyhan, Barry; Attwell, Graham; Deitmer, Ludger. *Förderung der lernenden Region: Bildung und regionale Innovation in der EU und in den USA*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2000 (Cedefop Reference series, 3006).

OECD – Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. *Regional competitiveness and skills*. Paris: OECD, 1997.

OECD – Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. *Economic and cultural transition towards a learning city: the case of Jena*. Friedrich-Schiller-Universität Jena, Altenburg: OECD, 1999.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. *Cities and regions in the new learning economy*. Paris: OECD, 2001.

OECD – Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. *Learning how to innovate – knowledge regions*. Paris: OECD, 2001.

OECD – Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. *Learning how to innovate – the role of social capital*. Paris: OECD, 2001.

Wenger, E. *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

Teilnehmerliste

Baumgartl Bernd	Navreme Knowledge Development Wien, Österreich
Bley Nikolaus	DGB – Deutscher Gewerkschaftsbund, Bildungswerk Nordrhein-Westfalen e.V. – Düsseldorf, Deutschland
Burdova Pavla	Education Policy Centre Prag, Tschechien
Courbebaisse Pierre	AFEC – Association de Formation et d'Enseignement continu – Paris, Frankreich
Crooks Tony	Area Development Management Limited Dublin, Irland
Dondi Claudio	Presidenza Scierter Bologna, Italien
Doukas Christos	General Secretariat for Adult Education Athen, Griechenland
Figueira Eduardo	Universität Évora, Institut für Soziologie Évora, Portugal
Gkogkou Christina	Ηρώων 2 Thessaloniki, Griechenland
Graham Len	North West Universities Association Warrington Cheshire, Vereinigtes Königreich
Grucker Sylvie	U.R.S.I.E.A. – Union Régionale des Structures d'Insertion par l'Économique d'Alsace – Straßburg, Frankreich
Gustavsen Björn	The Work Research Institute Oslo, Norwegen
Hofmaier Bernd	Department of Work Sciences – Halmstad University Halmstad, Schweden
Intzidis Vangelis	Ministry of Education and Religious Affairs – General Secretariat for Adult Education – Athen, Griechenland

Manske Torney Fred	Forschungszentrum Arbeit-Umwelt-Technik (artec) Universität Bremen – Bremen, Deutschland
McQuaid Ronald	Employment Research Institute – Napier University Edinburg, Schottland, Vereinigtes Königreich
Michailidis Dimitrios	Ant. Kamara 3 Thessaloniki, Griechenland
Molés Molés Vicente J.	Europäische Kommission, GD Unternehmen Brüssel, Belgien
Pantaleev Tzako	Center for Human Resources Management – National Academy of Public Administration – Washington, USA
Praagman Ida	Marinou Antipa 12 Thessaloniki, Griechenland
Richard Antoine	Cereq Marseille, Frankreich
Stahl Thomas	ISOB – Institut für sozialwissenschaftliche Beratung Wenzenbach, Deutschland
Stålhammar Johan	Swedish Ministry of Education and Science Stockholm, Schweden
Tersmette Edward	Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur Brüssel, Belgien
Walker Gerard	F.A.S. - Irish Training and Employment Authority Social Economy Unit – Dublin, Irland
Westphalen Sven-Åge	The Copenhagen Centre Kopenhagen, Dänemark

Cedefop (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung)

Agora XI: Die lernende Region. Thessaloniki, 15. und 16. März, 2001

Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

2003 – VI, 182 S. – 21 x 29,7 cm

(Cedefop Panorama series; 75 – ISSN 1562-6180)

ISBN 92-896-0219-8

Kat.-Nr.: TI-49-03-894-DE-C

Kostenlos– 5140 DE –

Die Region, der ländliche Raum werden sehr oft mit Rückständigkeit, Folklore und Filz in Verbindung gebracht. Im Rahmen dieses Seminars der Agora-Reihe haben wir uns mit diesem Bild der Region beschäftigt und das Konzept „Region“ erneut diskutiert und präzisiert.

Die Region, die unserer Vorstellung von der lernenden Region zugrunde liegt, ist hinsichtlich ihrer Größe nicht festgelegt und entspricht eher einem „Ort“ als der in der Verwaltung verwendeten Bedeutung von Region. Sie definiert sich durch die Gesamtheit der Partner und Institutionen, die sich auf der lokalen Ebene um eine Zusammenarbeit an der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung der Bewohner bemühen. Das Geflecht von Beziehungen, das das jeweilige Gebiet durchzieht und durch die gemeinsam durchgeführten Projekte unterhalten wird, ist ein charakteristisches Merkmal einer Region als ihre rein geografischen Begrenzungen. Es ist allerdings von entscheidender Bedeutung, dass die Region als Gebilde für den Menschen überschaubar bleiben muss. Der Kontakt zu den alltäglichen Sorgen der Bürger darf nicht verloren gehen. Der Region wurde die Rolle einer treibenden Kraft bei der Förderung sozialer, bildungs- und berufsbezogener Innovation zuerkannt, was mit besonderem Nachdruck hervorgehoben und anhand von zahlreichen Beispielen veranschaulicht wurde.

Ein besonderes Anliegen dieses Agora-Seminars war es jedoch auch, die Notwendigkeit von nationalen oder supranationalen Gegengewichten zu den lokalen Behörden aufzuzeigen. Auf diese Weise kann ein gewisser Ausgleich zwischen den Ressourcen und den Aktivitäten der mit natürlichen Ressourcen und Humanressourcen unterschiedlich ausgestatteten Regionen geschaffen werden, um die Aufrechterhaltung des globalen Zusammenhalts über die jederzeit vorstellbaren lokalen Versuchungen und Einschränkungen hinaus sicherzustellen.

AGORA XI Die lernende Region

Thessaloniki, 15. und 16. März 2001



Europäisches Zentrum
für die Förderung der Berufsbildung

Europe 123, GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)
Postanschrift: PO Box 22427, GR-551 02 Thessaloniki
Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20
E-Mail: info@cedefop.eu.int
Homepage: www.cedefop.eu.int
Interaktive Website: www.trainingvillage.gr

Kostenlos – Auf Anforderung beim Cedefop erhältlich

5140 DE



Amt für Veröffentlichungen
Publications.eu.int

ISBN 92-896-0219-8



9 789289 602198

PANORAMA