

THEORIE UND PRAXIS
der **Erwachsenenbildung**

Ekkehard Nuisl (Hrsg.)

**Standortfaktor
Weiterbildung**

KLINKHARDT

die

Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

Ekkehard Nuisl (Hrsg.)

Standortfaktor Weiterbildung

Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

Herausgegeben vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes ist ein Serviceinstitut der Wissenschaftsgemeinschaft „Blaue Liste“ (WGBL), der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Es vermittelt als Dienstleistungsbetrieb zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung. Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung/Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu veröffentlichen,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und selbst Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse in Fortbildungen zu vermitteln.

Inhalt

Vorbemerkungen	7
<i>Ekkehard Nuissl</i> Weiterbildung am Standort	9
<i>Klaus Hebborn</i> Weiterbildung und Regionalentwicklung	16
<i>Winfried Schlaffke</i> Standortfaktor Weiterbildung: Offene Märkte und Wettbewerb	33
<i>Christel Alt</i> Berufliche Weiterbildung als Faktor im Prozeß der Regionalentwicklung	50
<i>Henning Nuissl</i> Weiterbildung als Gegenstand von Stadtplanung	76
<i>Heinz Theodor Jüchter</i> Qualität zieht Leute an	102
<i>Rolf Derenbach</i> Standortfaktor berufliche Weiterbildung	110
<i>Christoph Ehmann</i> Regionale Berufsbildungspolitik für die Arbeit von morgen	126
<i>Bernd Jürgen Schneider</i> Standortfaktor Volkshochschule	135
<i>Gernot Graefßner</i> Hochschule und Region	157

<i>Gerhard Reutter</i>	
Marktorientierung – Regionalorientierung.	
Wer orientiert was an wem?	182
<i>Christiane Brokmann-Nooren</i>	
Die Rolle der Weiterbildung in der regionalen	
Struktur- und Beschäftigungspolitik	194
AutorInnen	210

Vorbemerkungen

In den letzten Jahren wird immer häufiger von „Standorten“ gesprochen, nicht im Sinne von politischer Position, sondern von Unternehmensstandorten. Weiterbildung wird in diesem Zusammenhang immer häufiger als „weicher“ Standortfaktor erwähnt. Oft steht dies im Kontext der These, daß Weiterbildung generell in Zukunft immer wichtiger werde.

Obwohl sich diese zukünftige Bedeutung von Weiterbildung derzeit nicht in erhöhten öffentlichen Geldern für diesen Bereich ausdrückt, darf man doch neugierig sein, welche Gründe und Aspekte dazu veranlassen, Weiterbildung als Faktor in den Kontext ökonomischer Strukturpolitik zu stellen. Erfüllt Weiterbildung bereits diese Funktion? Wie kann Weiterbildung sie erfüllen? Soll sie überhaupt eine Rolle in der regionalen Struktur- und Entwicklungspolitik spielen? Die Beiträge in diesem Band geben zu unterschiedlichen Aspekten dieser Fragen Auskunft. Sie behandeln die Rolle von Weiterbildung als Standortfaktor aus Sicht der kommunalen Spitzenverbände, aus Sicht der Bildungsadministration, aus Sicht der Bildungsforschung, aus Sicht der Stadtplanung, aus Sicht der kommunalen Weiterbildungszentren (Volkshochschulen), aus Sicht der Wirtschaft sowie aus Sicht regionaler Projekte. Im Ergebnis zeigt sich ein breitgefächertes Bild, das verdeutlicht, in welchem Ausmaß Weiterbildung mittlerweile in Politikfeldern eine Rolle spielt, die nichts oder nur wenig mit Bildungspolitik zu tun haben. Die Tendenz der europäischen Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik, Weiterbildung zum Annex andersgelagerter Politikfelder zu machen, findet hier auf regionaler und kommunaler Ebene ihre Entsprechung.

Dieses Buch will nicht werben für Weiterbildung als Standortfaktor, diese auch nicht als solchen begründen. Es will zum Thema Standortfaktor Aspekte der Weiterbildung zusammentragen, Probleme sichten und benennen, Perspektiven aufzeigen. Es zeigt sich einiges Skeptische, Nachdenkliche in den Beiträgen, vielfach aber auch die optimistische Meinung, daß Weiterbildung im Interesse der Menschen doch die Standortfrage aus ihrer nur ökonomischen Dimension herauslösen könnte.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) sieht es als seine Aufgabe an, aktuelle Diskussionen aufzugreifen, wenn nötig zu ver-

sachlichen und ein Stück weit die Argumentationsgrundlage für weitere wissenschaftliche und praktische Perspektiven zum Thema zu geben. In Sachen „Standortfaktor Weiterbildung“ ist dies der erste Ansatz, die aktuell konkrete Variante eines schon immer spannungsgeladenen Verhältnisses, desjenigen zwischen Bildung und Beschäftigung, einzufangen. In ihrer praktisch-politischen Bedeutung ist die Standortdiskussion nicht zu unterschätzen.

Ekkehard Nuißl
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Ekkehard Nuisl

Weiterbildung am Standort

Reflexionen zur aktuellen Faktorendebatte

1.

Es ist immer hilfreich, sich den zentralen Begriff einer Debatte, vor allem einer aktuellen Debatte, gewissermaßen auf der Zunge zergehen zu lassen: *Standort*. Ideologisch bzw. politisch meint dieser Begriff eine Position, die sich irgendwie in einer gedachten geistigen Landschaft verorten läßt. Standort ist dabei etwa lange Zeit der linke Flügel der SPD gewesen. In der realen Landschaft bezeichnet Standort etwas Räumlich-Ökonomisches; damit wird hauptsächlich die Stelle bezeichnet, an welcher ein Unternehmen oder ein Betrieb nicht seinen „Stand“, sondern seinen „Sitz“ hat.

Für eine Diskussion im Zusammenhang mit Bildungsfragen ist dieser Begriff relativ neu. Politisch-ideologische Zuordnungen erfolgen hier, in der Weiterbildung, ebenso mit anderen Begriffen wie differenzierte Kennzeichen des geographisch-sozialen Raumes von Bildung. Lernen vor Ort, aufsuchende Bildungsarbeit, Flächendeckung, Stadtteilarbeit und kommunale Kooperation beispielsweise sind Begriffe, wenn es um den Bezug von Bildung zu ihrer Umgebung geht. Standort ist für die Erwachsenenbildung ein fremder Begriff.

Genaugenommen geht es in der Diskussion aber auch gar nicht darum, den Begriff des Standorts dem bildungspolitischen Vokabular einzuverleiben, sondern vielmehr darum, Bildung, insbesondere Erwachsenen- und Weiterbildung, der räumlich-ökonomischen Dimension des Standortbegriffes anzuverwandeln. Bildung steht nicht in einem definierten inhaltlichen und sozialen Kontext eines wie auch immer gearteten „Standortes“, sondern ist ein „Faktor“ desselben. Bildung ist damit abhängige Variable, gravierender noch: Mittel zum Zweck der Definition und Bewertung eines Begriffs, der in anderen als bildungspolitischen Ziel- und Wertsystemen beheimatet ist.

Mit dem „Standortfaktor Weiterbildung“ wird in der aktuellen Diskussion gewöhnlich versucht, den sogenannten „harten“ Standortfaktoren wie insbesondere Beschaffungs- (Arbeitskräfte) und Absatzmärkte, öffentliches Regelsystem und natürliche Umgebung sowie Verkehr soge-

nannte „weiche“ Faktoren beizugesellen: Kultur und Bildung. Dies hat ökonomische Gründe, denn der Mensch lebt nicht vom Brot allein. Dies hat auch politische Gründe, häufig auch auf seiten derjenigen, die selbst Bildung betreiben und für Bildung eintreten, denn sie erhoffen sich in der Akzeptanz als Standortfaktor eine erhöhte gesellschaftliche und auch ökonomische Legitimität. Gerade in schweren Zeiten, so meinen viele, könne dies gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Vielfach tritt ein Erstaunen über die Logik dieser Argumentation erst in ihrem Verlauf auf, ein Erstaunen darüber, daß Weiterbildung als Mittel zum Zweck ein gutes Stück inhaltlicher Legitimation aufgibt, ohne sich des tatsächlichen Nutzens der neuen Legitimationsgrundlage sicher sein zu können. Eine Diskussion um Weiterbildung als Standortfaktor steht immer in der Gefahr, aus einer bildungspolitischen in eine ökonomische Krise zu geraten. Darin kann aber auch die Chance liegen, erhöhte Wirksamkeit und verbesserte materielle Ausstattung zu erhalten.

2.

Die Diskussion um den jeweiligen Standort und die bestimmenden Faktoren ist hauptsächlich ökonomisch motiviert. Es geht – so auch ein entsprechendes Bundesgesetz – um den Industriestandort Deutschland, um die Attraktivität von Kommunen und Regionen für Industriean siedlung. Besonders brisant ist die Standortdebatte in den hochindustrialisierten Ländern. Standortfragen sind längst Fragen der Konkurrenz im Weltmaßstab; sie entscheiden sich ökonomisch nicht eindimensional, sondern unter Abwägen der unterschiedlichsten Faktoren. Arbeitskräfte beispielsweise sind in vielen Erdteilen billiger zu haben als in hochindustrialisierten Ländern, Unternehmen müssen jedoch in deren Qualifizierung investieren. Absatzmärkte sind in vielen Regionen der Erde größer als in den industrialisierten Ländern, aber zu wenig kaufkräftig. Und oft heben sich günstige staatliche Steuerkonditionen gegen den Mangel an verkehrstechnischer Infrastruktur auf.

Die Standortdiskussion ist eine Folge des verschärften Wettbewerbs. Winfried Schlaffke (in diesem Band) verweist auf das Erfordernis neuer Technologien und Werkstoffe, neuer Energien und Kommunikationstechniken; die wohlhabenden Länder und Industrienationen sind daran interessiert, ihren Wohlstand zu behalten. Sie müssen technologisch, infrastrukturell und ökonomisch anderen potentiellen Standorten immer ein Stück voraus sein, um den Reichtumsvorsprung zu be-

wahren. Einzelbetriebswirtschaftlich besteht die logische Abfolge: verschärfte Konkurrenz, Organisationsentwicklung, veränderte oder erhöhte Produktivität. Volkswirtschaftlich ist dies im Prinzip nicht anders: verschärfte Konkurrenz, verbesserte Standortpolitik, veränderte und erhöhte Produktivität.

Solange Bildung und Qualifikation gleichermaßen in einem solchen Zielkontext stehen, ist der begriffliche Unterschied zwischen beiden schwerlich fruchtbar zu machen. Bildung als tendenziell freie Entfaltung von Menschen und Qualifikation als zielgerichtete Befähigung von Menschen, scheinbar vorgegebene Aufgaben zu bewältigen, unterscheiden sich in einem gemeinsamen Kontext ökonomisch begründeter Standortpolitik wenig. So läßt sich zwar anmahnen, Bildung nicht auf berufliche Qualifikation verkürzen zu lassen, dies bleibt in einem allgemeinen Zielkontext von Standortpolitik aber oft moralisch. Investoreninteressen sind andere als die Bedürfnisse der Menschen vor Ort, und Standortpolitik öffnet nur selten den Raum, hier Unterschiede wahrzunehmen, auszutragen und zu neuen Konzepten voranzubringen.

3.

Etwas anderes als der ökonomische Antrieb, aber durchaus von diesem verursacht, liegt in der Dimension des Wertewandels. Die Werte in unserer Gesellschaft, dies wird oft gesagt und ist auch in empirisch durchaus stichhaltigen Untersuchungen nachgewiesen, haben sich in den letzten vierzig Jahren gewandelt. Dies wäre nicht weiter erwähnenswert, denn Werte wandeln sich unentwegt, haben sich im Verlauf der Menschheitsgeschichte vielfach gewandelt. Auch die Geschwindigkeit des Wertewandels steht im Kontext des modernen Verlustes an Zeit.

Betont wird der Wertewandel deshalb, weil er eine sehr zentrale Kategorie, gewissermaßen den Nukleus der männlichen Leistungsgesellschaft, berührt: den sogenannten „materiellen“ Wert des Erwerbs von immer mehr Geld und Wohlstand. Viele Generationen von Menschen haben ihre Kraft und ihre Aufmerksamkeit darauf gerichtet, Besitztümer anzuhäufen. Viel menschliche Erfindungskraft, eine ungeheure Menge menschlicher Energie und eine große Rücksichtslosigkeit gegen die Natur, gegen Pflege und Fürsorge haben den Wohlstand in den industrialisierten Ländern geschaffen. Nun soll dieser zentrale Wert kapitalistischer Gesellschaften weniger bedeutend sein. Wie konnte das geschehen?

Zunächst muß man davon ausgehen, daß der Wohlstand in den westlichen Industrieländern insgesamt so hoch ist, daß er für ein sorgenfreies und weitgehend bequemes Leben der Mehrheit der Mitglieder der Gesellschaft sorgen kann. Vererbter Besitz, Vermögensverteilung und Einkommenserwartungen sind nach wie vor so, daß die (Zwei-Drittel-)Mehrheit der Bevölkerung weiteres Geld nicht mehr zum Lebensunterhalt oder zur Befriedigung grundlegender Bedürfnisse benötigt. Die gesellschaftliche Minderheit, die zunehmend verarmt, ist quantitativ und politisch bislang noch nicht in der Lage gewesen, das gesellschaftliche Strukturproblem wachsender Armut zu thematisieren; nach wie vor werden Fragen dieser Minderheiten in differenzierten Teilsystemen (soziale Brennpunkte, Versorgungseinrichtungen etc.) behandelt. Der gesellschaftliche Wohlstand ist groß genug, um der Forderung nach noch mehr Wohlstand die Antriebskraft zu nehmen.

Der Wertewandel hängt aber auch damit zusammen, daß die kapitalistische Warenproduktion in ihrem selbsterzeugten Überschuß von Konsumgütern zu ersticken droht. Modifikation und Variation durch Ästhetik finden ihre Grenze da, wo der technische Fortschritt endet. So lange es beispielsweise keine „neuen“ Tonträgersysteme gibt, entwickelt sich der Markt der Abspielapparaturen zur verbilligten Massenproduktion und endet dann. Die ohnehin wachsenden Zweifel am Sinn ungerichteten technologischen Fortschritts werden hier allgemein und sinnlich unterstützt.

Vielfach wird darauf hingewiesen, daß die heutige junge Generation in Deutschland, die der Zwanzig- bis Dreißigjährigen, die erste sei nach dem Zweiten Weltkrieg, die nicht mehr soviel Einkommen haben werde wie die Generation der Eltern. Dies ist ökonomisch richtig und entspricht der Entwicklung des Systems. Allerdings wird selten erwähnt, daß diese Generation vermögender ist als diejenige ihrer Eltern, gebildeter, weiter gereist, individueller, selbständiger und interessenorientierter.

Unter dem Aspekt des Wertewandels ist die Standortdiskussion bemerkenswert einseitig. Man kann zwar annehmen, daß die „weichen“ Faktoren Kultur und Bildung hauptsächlich aufgrund des Wertewandels als Faktoren genannt werden, muß aber feststellen, daß sie nicht zielgerichtet diesen anderen Werten verpflichtet sind. Erwachsenenbildung, die sich auf einen „Standort“ bezieht, hat in einer differenzierten Wertedimension zum Ziel, die Region als Heimat mit angemessenen Lebensmöglichkeiten zu erfahren, nicht aber zum Herkunftsnach-

weis oder örtlich beliebigen Arbeitsplatz zu degradieren. Auch wird der „weiche“ (oder „endogene“) Standortfaktor Kultur zu deutlich als Hochkultur definiert, als daß er wirklich auf die Lebensinteressen und -bedürfnisse einer „wertgewandelten“ Bevölkerung zugeschnitten wäre.

4.

Weiterbildung und Erwachsenenbildung stehen im Zusammenhang mit der Standortfrage meist unter dem Aspekt der beruflichen Qualifizierung auf dem Plan, Weiterbildung also als Hilfsmittel dafür, den „Beschaffungsmarkt“ (qualifizierte Arbeitskräfte) angemessen und für unternehmerische Investitionen attraktiv zu gestalten. Bei Unternehmen mit neuen Technologien, neuen Produkten und zukunftsorientierten Strukturen bedeutet dies für Kommunen und Regionen, entweder entsprechend qualifizierte Menschen anzuwerben (entsprechend attraktiv muß die Region, die Kommune sein) oder aber die ortsansässigen Menschen entsprechend zu qualifizieren. Weiterbildung wird hier zu einer kommunalen Bringschuld im Kontext von Industrieansiedlung und regionaler Strukturpolitik. Interessant bei dieser Tendenz zur kommunalen Bringschuld ist die Tatsache, daß derzeit viele Weiterbildungseinrichtungen gewissermaßen entkommunalisiert werden, sich die Kommunen und Regionen ein Stück weit der Möglichkeiten berauben, diese notwendigen Qualifizierungsmaßnahmen gezielt voranzutreiben. Vielleicht ist dies aber auch eher dem (nur selten offen genannten) politischen und ökonomischen Kalkül geschuldet, daß eine Institution mehr und länger Geld kostet als ein zielgerichtet vorgehaltenes Bildungsprogramm. Beobachtbar ist schließlich bereits die Tendenz, daß offene Angebote von Institutionen (etwa Volkshochschulen) ohne betrieblichen oder gruppenspezifischen Zuschnitt an Bedeutung verlieren.

Letztlich zeigen sich in der Erwartung dessen, was Qualifizierung von Arbeitskräfte-Potential am Standort verspricht, auch die Widersprüchlichkeit und die begrenzte Möglichkeit einer regionalen Strukturpolitik. Keine Qualifizierung, dies ist Erfahrungswissen zumindest der letzten zwanzig Jahre, kann gesellschaftlich gesehen Arbeitslosigkeit verhindern. Dies gilt insbesondere dann, wenn es sich um „strukturelle“ Arbeitslosigkeit handelt, um den Abbau von Arbeitsplätzen. Qualifizierung schafft keine Arbeitsplätze, sondern setzt diese voraus. Diese offenkundige Lücke zwischen Qualifikation und Arbeitsplatz kennzeichnet auch die Grenzen öffentlicher Strukturpolitik.

Darüber hinaus hat diese mit zwei weiteren Problemen zu tun, wenn es um Standorte und den Faktor Weiterbildung dabei geht:

- Höhere Qualifikation der Arbeitskräfte ist nicht unbedingt identisch mit höherer Produktivität oder, um es anders auszudrücken: Produktivität ist nicht notwendig Folge höherer Qualifikation von Beschäftigten. Die Investition in das Humankapital, im Zuge der regionalen Bringschuld Bestandteil öffentlicher Standortpolitik, gibt keine Sicherheit für Unternehmensansiedlung und erhöhtes Steueraufkommen.
- Kommunale und regionale Zuständigkeiten und Profile tendieren zur Provinzialität, wenn sie nicht in überregionale Konzepte und Qualitätssicherungssysteme eingebunden sind. Die Möglichkeiten, Weiterbildung in der Kommune oder Region als besonders hervorzuhebenes Profilelement, als besonderen Standortvorteil zu definieren, sind von daher außerordentlich eingeschränkt. Überregionale Transparenz, Anerkennung von Zertifikaten und Akzeptanz von Qualitätsstandards sind allemal Voraussetzungen für regionale Bildungsmaßnahmen im Zuge von Standortpolitik.

Es mag daher zwar ein Zusammenhang bestehen zwischen Arbeitsplatz, Qualifikation und Schlüsselqualifikation, dieser ist jedoch in regionaler oder kommunaler Strukturpolitik schwer zu operationalisieren. Für Weiterbildung und Erwachsenenbildung bedeutet er die Gefahr, auf ungewisse Ziele hin instrumentalisiert zu werden.

5.

Eine wichtige Rolle kann und wird Weiterbildung möglicherweise spielen bei der notwendigen Dynamik der Standortentwicklung. „Weiterbildung wird als Standortfaktor umso mehr wahrgenommen, je mehr sie ... regionalen Strukturwandel nicht als zu Erduldendes begreift, sondern die Chance zur Mitgestaltung zu nutzen sucht“, so heißt es bei Gerhard Reutter (in diesem Band). In der Tat ist Weiterbildung Grundbedingung für einen auch die Unternehmen betreffenden innovativen Qualifikationsanspruch, der einen aktiven Beitrag zum Strukturwandel wie auch einen wesentlichen Faktor im Zustandekommen eines kommunalen und regionalen Entwicklungsbewußtseins darstellt.

Weiterbildung kann dazu beitragen, Problembewußtsein am Ort zu schaffen, Kenntnisse über ökologische und unternehmensbezogene Perspektiven zu vermitteln und somit ein Stück Partizipation zu organisieren. Der „genius loci“, wie es bei Henning Nuissl heißt, hängt eng

zusammen mit einem entwickelten Kultur- und Bildungssystem vor Ort. Es wäre eine verschenkte Chance, Weiterbildung auf ökonomisch gesetzte Standortpolitik zu begrenzen, ohne ihr Potential zu nutzen, soziale und kreative Innovation zu entwickeln.

6.

Um es zusammenzufassen: Die Diskussion um Weiterbildung als Standortfaktor ist bildungspolitisch nicht ungefährlich sowohl für Inhalte und Ziele wie auch für die öffentliche Legitimation von Weiterbildung. Sie enthält einen höheren Anwendungsbezug, was regionale Strukturpolitik angeht, als er sonst bei der Weiterbildung üblich ist. Sie stellt Weiterbildung in den übergeordneten globalen Konkurrenzkampf um die Dominanz kontinentaler Standorte (USA, Japan, Europa – wann kommen Indien, China und Südostasien?) und weist ihr dabei eine nicht widerspruchsfreie Rolle zu. Gewiß, in einem rohstoffarmen Land ist die Qualifikation der Beschäftigten, sind das kulturelle und das soziale System wesentliche „Standortfaktoren“. Sie sind dies jedoch in einer Weise, die über aktuell und einzelunternehmerisch rechenbare Größen hinausgeht. Im Feld der schnellen Kosten-Nutzen-Rechnung werden Bildung und Kultur, ob es nun um Standort geht oder um meßbare Effektivität, immer den Kürzeren ziehen.

Realistischerweise bedeutet die Reklamation von Weiterbildung als Standortfaktor daher eine Chance, wenn es um Legitimation, Dynamik, Partizipation und Innovation geht, eine Gefahr, wenn es um Instrumentalisieren, reines Qualifizieren und ökonomische Vorteile geht. Die Weiterbildung kann im Rahmen von Standortpolitik nicht viel, nicht zu viel bedeuten, von den folgenden Aspekten aber jeweils doch ein wenig:

- Partizipation der Menschen ermöglichen,
- Konsens der Betroffenen herstellen,
- soziale Spannungen mindern,
- zielgerichtet qualifizieren,
- kulturelle und soziale Dynamik ermöglichen,
- Heimat- und Lebensgefühl erleichtern,
- Bindung an den Standort schaffen und
- das Leben attraktiver machen.

Der Ambivalenz aber, aus der Bildungspolitik in eine ökonomisch veranlaßte Strukturpolitik hineinzugehen, sollten sich Weiterbildung und Erwachsenenbildung immer bewußt sein.

Klaus Hebborn

Weiterbildung und Regionalentwicklung Zur Bedeutung der Weiterbildung aus kommunaler Sicht

1. Ausgangslage

Während Weiterbildung in der bildungspolitischen Diskussion spätestens seit Anfang der 70er Jahre ihren festen, wenngleich auch heute noch nicht vollständig etablierten Platz als „4. Säule“ einnimmt, ist sie seit der Vereinigung der beiden deutschen Staaten und dem sich daraus ergebenden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturwandel in den ostdeutschen Bundesländern in den Blickpunkt der wirtschafts- und strukturpolitischen Diskussion gerückt. Gleiches gilt für die westdeutschen Bundesländer, wo die fortschreitende technologische Entwicklung sowie die infolge des Strukturwandels sich verschärfende Arbeitsmarktsituation eine Intensivierung von Weiterbildung erforderlich machen. Dabei steht Weiterbildung erwartungsgemäß als berufliche Weiterbildung oder Qualifizierung im Vordergrund des Interesses. Entsprechend enthält der „Bericht der Bundesregierung zur Zukunftssicherung des Standortes Deutschland“ ein eigenes Kapitel mit Maßnahmen zur zukunftsorientierten Gestaltung von Bildung und Ausbildung.

Auch auf kommunaler Ebene, in den Städten, Gemeinden und Kreisen, hat die berufliche Weiterbildung in den letzten Jahren angesichts des zu bewältigenden gewaltigen Bedarfes an Qualifizierung, Umschulung oder Fortbildung stark an Bedeutung zugenommen. Auf kommunaler und regionaler Ebene ist die Notwendigkeit eines integrativen Gesamtansatzes, bei dem die wirtschaftlichen, sozialen und qualifikatorischen Maßnahmen miteinander verknüpft werden, erkannt worden. Entsprechend werden zunehmend Gesamtkonzepte zur Verbindung von Struktur- und Beschäftigungspolitik mit Qualifizierungskonzepten entwickelt und realisiert. Weiterbildung tritt somit aus der ausschließlich bildungspolitisch bestimmten Diskussion heraus und erhält zunehmende Bedeutung im Zusammenhang lokaler bzw. regionaler Entwicklungskonzepte.

Die Zunahme der Bedeutung beruflicher Weiterbildung hat die „Weiterbildungslandschaft“ insgesamt verändert: Die Dominanz der beruf-

lichen Weiterbildung kommt vor allem in der Ressourcenverteilung zum Ausdruck. Angesichts der bestehenden Probleme auf dem Arbeitsmarkt wird dies am deutlichsten in den neuen Bundesländern. Verändert hat sich die Struktur der Weiterbildung. Durch den Einsatz von sog. Drittmitteln in Milliardenhöhe, d.h. vor allem AFG-Mittel und zunehmend Mittel der Europäischen Gemeinschaft, kommt es zu einer Ausdifferenzierung sowohl auf der Träger- als auch auf der Angebotsseite. Dies hat zur Folge, daß eine Fülle von Anbietern auf dem ökonomisch interessant gewordenen „Weiterbildungsmarkt“ um Ressourcen und Teilnehmer konkurriert. Dabei geraten z.B. die Volkshochschulen als öffentliche Weiterbildungseinrichtungen zunehmend unter Druck, in diesem Verteilungskampf bestehen zu können und nicht auf die Bereiche der allgemeinen und kulturellen Weiterbildung zurückgedrängt zu werden. Auch wenn nicht verkannt wird, daß die Förderung der beruflichen Weiterbildung aus Drittmitteln positive Effekte im Hinblick auf die Entwicklung der Weiterbildung insgesamt hat, muß doch festgestellt werden, daß diese am Prinzip der Subsidiarität orientierte Förderpolitik mit ihrem wechselnden, von Haushaltsentscheidungen abhängigen Finanzumfang keinen wirklich stabilen Auf- und Ausbau des öffentlichen Weiterbildungssystems darstellt. Hierzu bedürfte es eines verlässlichen Finanzrahmens, um die notwendige Planungssicherheit und Verstetigung zu erreichen. Die derzeit wieder aufgelebte Diskussion über eine Herausnahme der Weiterbildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit aus der Arbeitslosenversicherung und deren Finanzierung durch Steuermittel könnte ein Weg in diese Richtung sein.

Aufgrund der Bedeutung der beruflichen Weiterbildung insbesondere für die Standortdiskussion beziehen sich die nachfolgenden Ausführungen vor allem auf diesen Bereich.

Berufliche Weiterbildung auf kommunaler Ebene ist aber einbezogen in die Weiterbildungspolitik der Städte insgesamt. Daher werden nachfolgend zunächst einige Grundpositionen der Städte zur Weiterbildung sowie das kommunale Verständnis von beruflicher Weiterbildung kurz beleuchtet.

1.1 Einige kommunale Grundpositionen zur Weiterbildung

Bereits im Jahre 1976 hat das Präsidium des Deutschen Städtetages in der Empfehlung „Aufgabenbereich der Volkshochschule“ ausgeführt,

daß die Förderung des Auf- und Ausbaus eines Weiterbildungssystems zu einem Hauptbereich des Bildungswesens eine öffentliche Aufgabe darstellt. In der Empfehlung werden auch heute noch gültige Grundpositionen der Städte zur Weiterbildung wiedergegeben¹:

Stichwort: Weiterbildung als öffentliche Aufgabe

Die Städte haben seit Jahrzehnten die Auffassung vertreten, daß der Gesamtbereich der Weiterbildung wie Schule, Hochschule und berufliche Bildung als gleichberechtigter Teil des öffentlichen Bildungssystems und damit als öffentliche Aufgabe anzusehen ist. Diese Position ist nachdrücklich beeinflußt worden durch entsprechende Aussagen und Feststellungen in den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates (1970) sowie durch den „Bildungsgesamtplan“ der Bund-Länder-Kommission aus dem Jahre 1973. Öffentliche Aufgabe Weiterbildung bedeutet zunächst gemeinsame Verantwortung von Ländern und Kommunen bzw. Ländern und anderen Trägern der Weiterbildung. Die Frage der Grenzen und Möglichkeiten von öffentlicher Verantwortung zwischen den beiden Polen Steuerung und Subsidiarität ist dahingehend zu beantworten, daß Länder und Kommunen weder Monopolisten noch Subventionsverteiler in einer „verstaatlichten“ oder „privatisierten“ Weiterbildung sein sollen. Öffentliche Aufgabe Weiterbildung bedeutet vielmehr Einflußnahme auf die Gestaltung und Verwirklichung von Weiterbildung. Konkret gilt dies in bezug auf Rahmenbedingungen, Ordnungsvorstellungen, Förderungskriterien, Finanzierungsregelungen und Qualitätssicherung, die über gesetzliche Regelungen zu gewährleisten sind. Nur so sind auch in der Weiterbildung Chancengleichheit, Selbstverwirklichung und Demokratie sicherzustellen. Damit wird der Marktregulierung als primärem bzw. einzigem Regulierungsprinzip für den Weiterbildungsbereich eine Absage erteilt.

Stichwort: Pluralität

Berufliche Weiterbildung auf kommunaler und regionaler Ebene ist durch ein Nebeneinander einer Vielzahl von unterschiedlichen Trägern und Einrichtungen gekennzeichnet. Diese bestehende Pluralität wird von den Kommunen ausdrücklich befürwortet. Bedarfsgerechte Weiterbildung ist auf der Grundlage öffentlicher Verantwortung und Rahmenplanung nur über ein pluralistisches System der Weiterbildung und bei weitgehender Freiheit der Lehre möglich. Weiterbildung ver-

trägt keinen staatlichen Dirigismus, keine Steuerung oder Reglementierung von außen. Sie bedarf allerdings der Rechtssicherheit und langfristigen Planungssicherheit. Dazu gehört vor allem eine gesicherte finanzielle Förderung, die weit über den restriktiven Rahmen einer vom Prinzip der Subsidiarität geleiteten Weiterbildungspolitik hinausgeht.

Stichwort: Kommunalität der Weiterbildung

Städte, Gemeinden und Kreise haben die allgemeine und berufliche Weiterbildung, ausgehend von der Forderung nach einem öffentlichen Weiterbildungssystem, seit jeher als Aufgabe des eigenen Wirkungskreises im Rahmen der Daseinsvorsorge für die Bürgerinnen und Bürger verstanden. Weiterbildung zählt zu den Aufgaben der vom Grundgesetz in Artikel 28 garantierten kommunalen Selbstverwaltung. Am deutlichsten wird dies in der kommunalen Trägerschaft von Volkshochschulen. Kommunalität ist auch dann gegeben, wenn Volkshochschulen in den verschiedenen Bundesländern aufgrund der jeweiligen Rahmenbedingungen sowie der historischen Entwicklungen in unterschiedlicher Rechtsträgerschaft, aber mit kommunalem Einfluß und kommunaler Förderung betrieben werden.

1.2 Zum kommunalen Verständnis von beruflicher Weiterbildung

Der festgestellten allgemeinen Wertschätzung von Weiterbildung bzw. beruflicher Weiterbildung liegt ein z. T. unterschiedliches Begriffsverständnis zugrunde. Berufliche Weiterbildung wird in den verschiedenen Empfehlungen häufig dadurch charakterisiert, daß sie inhaltlich in besonderem Maße auf die Anforderungen des Beschäftigungssystems bzw. des Arbeitsmarktes ausgerichtet ist und sich im Hinblick darauf auch ihre Berechtigung und Bedeutung ableitet. Wenngleich dies zutreffend ist, birgt die Betrachtung von beruflicher Weiterbildung allein unter Verwertungsgesichtspunkten die Gefahr ihrer Instrumentalisierung. Konkret bedeutet dies, daß das einzelne Individuum in seiner Gesamtheit in den Hintergrund tritt, berufliche Weiterbildung auf einen Prozeß der Anpassung an vorgegebene wirtschaftliche und gesellschaftliche Anforderungen reduziert wird.

Diesem verengten Begriff von beruflicher Weiterbildung ist von kommunaler Seite ein weitergefaßter Bildungsbegriff entgegenzusetzen, wie

er sich aus deren Erfahrungen mit dem allgemeinbildenden Schulwesen und wie er sich traditionell aus der Volkshochschularbeit der vergangenen Jahrzehnte ergibt. Nach diesem Verständnis von beruflicher Weiterbildung darf sich diese nicht auf die Vermittlung spezieller beruflich verwertbarer Qualifikationen, d. h. Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten eines bestimmten Berufes oder Anforderungen eines bestimmten Arbeitsplatzes, beschränken; vielmehr soll berufliche Weiterbildung langfristig verwertbar und vielfältig einsetzbar sein sowie darüber hinaus die gesamte Persönlichkeitsentfaltung berücksichtigen. Weiterbildung ist in diesem Sinne auch soziales und politisches Lernen, ein Beitrag zur Situations- und Lebensbewältigung. Diese „überfachlichen“ Aspekte von beruflicher Weiterbildung werden in der Diskussion häufig mit dem Begriff „Schlüsselqualifikationen“ belegt, womit u.a. Verantwortungsbereitschaft, Kritikfähigkeit, Entscheidungs-, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit und soziale Technikbeherrschung gemeint sind. Insgesamt wird die ökonomische Bedeutung von beruflicher Weiterbildung somit anerkannt, berufliche Weiterbildung selbst aber durch die Berücksichtigung der Gesamtpersönlichkeit nicht einseitig darauf reduziert. Beruflicher Weiterbildung, verstanden als Integration von Fachwissen und Allgemeinbildung, kommt nach diesem Verständnis somit auch emanzipatorische Funktion zu. Im nordrhein-westfälischen Weiterbildungsgesetz z. B. ist dieser (Weiter-)Bildungsbegriff aufgegriffen worden durch die in § 3 Abs. 2 enthaltene Forderung, daß das Angebot nach dem Prinzip der „Einheit der Bildung“ gestaltet werden soll. Während die berufliche Weiterbildung der Betriebe verständlicherweise arbeitsplatznah und betriebsbezogen qualifiziert, ist kommunale Weiterbildung bzw. öffentlich verantwortete Weiterbildung also auf langfristige Verwertbarkeit, breite berufliche Verwendung und Persönlichkeitsbildung angelegt. Dies hat Rückwirkungen und Konsequenzen sowohl für die bildungsplanerischen als auch für didaktisch-methodische Überlegungen und Konzeptionen. Eine einem derartigen Ansatz verpflichtete berufliche Weiterbildung ist kurzfristig gegebenenfalls mit einem höheren Schulungs- und Zeitaufwand verbunden. Dem von seiten der Wirtschaft mitunter erhobenen Vorwurf mangelnder Effizienz ist mit dem Hinweis auf die sich aus der öffentlichen Aufgabe ergebende Notwendigkeit eines weitgefaßten Bildungsverständnisses sowie auf die Qualität eines integrativen, individualisierten und problemorientierten Lernens mit seinen langfristig positiven Wirkungen zu begegnen.

2. Weiterbildung als Standortfaktor

Angesichts der einleitend aufgezeigten gravierenden gesellschaftlichen, technologischen und strukturellen Veränderungen wird in der Bundesrepublik auf den verschiedenen staatlichen und gesellschaftlichen Ebenen sowie in der Wirtschaft seit längerem eine breite Standortdiskussion geführt. In diesem Zusammenhang hat Weiterbildung, insbesondere die berufliche Weiterbildung, größere Bedeutung gewonnen.

Ausgangspunkt ist die Erkenntnis, daß Wachstum, internationale Wettbewerbsfähigkeit, das System der sozialen Sicherung sowie individueller und gesellschaftlicher Wohlstand langfristig nur gesichert werden können, wenn es gelingt, den hohen Stand der Qualifikation der arbeitenden Menschen zu halten und weiter zu verbessern, und wenn modern ausgebildete Fachkräfte in ausreichendem Maße bereitstehen. Hinzu kommt, daß angesichts der mit dem längst nicht abgeschlossenen strukturellen Wandel einhergehenden quantitativen und qualitativen Veränderungen von Qualifikationsanforderungen, der Entwertung von vorhandenen Qualifikationen und der damit verbundenen Brüche im Beschäftigungssystem Qualifizierung ein strategischer Schlüsselfaktor für die weitere Entwicklung einer Stadt bzw. Region darstellt.

Weiterbildung als Standortfaktor hat aus mindestens zwei Perspektiven unterschiedliches Gewicht: Aus der Sicht der Wirtschaft ist sie Kriterium für Standortentscheidungen, aus kommunaler Sicht liegt ihre Bedeutung vor allem in der Verbindung mit struktur- und beschäftigungspolitischen Intentionen.

2.1 Standortfaktor Weiterbildung aus Sicht der Wirtschaft

Die Standortwahl ist stets eine Entscheidung, auf die eine Vielzahl von Faktoren einwirkt. In der Standortdiskussion werden zumeist Entscheidungsmodelle entwickelt, die die Standortproblematik auf eine Reihe von Bestimmungsfaktoren konzentriert. Diese können z. B. wie folgt klassifiziert werden²:

- Einflußfaktoren der Beschaffungsmärkte (u. a. Arbeitsmarkt mit Qualifikations- und Ausbildungsstand),
- Einflußfaktoren der Absatzmärkte (u. a. Absatzpotential mit Bedarf und Kaufkraft),

- Einflußfaktoren der staatlichen Rahmenbedingungen (u. a. Steuern, Gebühren, Subventionen),
- naturgegebene Einflußgrößen.

Qualifikationen sowie Aus- und Weiterbildung der Arbeitskräfte einer Region finden sich in derartigen Auflistungen fast durchweg, ihr tatsächliches Gewicht ist damit hingegen noch nicht exakt bestimmt. Aus den Mosaikstücken von inzwischen vorliegenden zahlreichen Untersuchungen und Umfragen zur Bedeutung von Weiterbildung für die Unternehmen läßt sich aber schließen, daß Weiterbildung für einen großen Teil der Unternehmen einen wichtigen, den Unternehmenserfolg mitbestimmenden Faktor darstellt. Weber kommt in seiner Analyse der Bedeutung des Standortfaktors Weiterbildung zu dem Ergebnis, daß die Existenz von Weiterbildungsinfrastruktur einen wesentlichen Faktor darstellt, der die Realisation von erforderlichen Weiterbildungsmaßnahmen erleichtert³. Dies gilt in besonderer Weise für kleine und mittlere Unternehmen, die Weiterbildung weniger selbst gestalten können und auf vorhandene Bildungszentren angewiesen sind. Bei der Einordnung der Weiterbildung in „harte“ und „weiche“ Faktoren ist Weiterbildung eher den weichen Faktoren zuzuordnen. Dies bedeutet, daß Weiterbildung bzw. Weiterbildungsinfrastruktur zwar kein Haupteinflußfaktor für Standortentscheidungen ist. Von seiten der Wirtschaft ist allerdings zu vernehmen, daß dieser Bereich im Gesamtspektrum der relevanten Einzelaspekte einen beachtlichen und zunehmend bedeutsamen Platz einnimmt.

2.2 Standortfaktor Weiterbildung aus kommunaler Sicht

Auch auf kommunaler Ebene ist die Bedeutung von Weiterbildung, insbesondere in ihrer Verknüpfung mit Konzepten zur Beschäftigungsförderung, in den vergangenen Jahren und Jahrzehnten erkannt worden. Immer häufiger werden im Rahmen integrativer Strukturpolitik neben traditioneller Investitions- und Technologieförderung auch Qualifizierungskonzepte entwickelt. Insgesamt ist auf lokaler und zunehmend auch auf regionaler Ebene eine Entgrenzung bisher strikt getrennter Politikbereiche festzustellen, eine Verknüpfung und Koordination zwischen verschiedenen Politikfeldern erscheint angesichts der Komplexität und Verzahnung der Probleme notwendig.

Ursachen für diesen Bedeutungszuwachs von beruflicher Weiterbil-

derung und Ansatzpunkt zugleich sind im wesentlichen folgende seit knapp eineinhalb Jahrzehnten „stabile“ Entwicklungen:

- die Beschäftigungskrise mit der anhaltenden und sich verfestigenden hohen Arbeitslosigkeit,
- Veränderungen des Arbeitskräftebedarfes sowie entsprechender Qualifikationen im Zusammenhang mit dem technologischen Wandel,
- demographische Entwicklungen, die zu einer Veränderung des Arbeitskräfteangebotes geführt haben,
- die allgemeine Tendenz in Richtung Höherqualifizierung.

Beruflicher Weiterbildung kommt vor diesem Hintergrund doppelte Bedeutung zu, einmal im Hinblick auf den einzelnen Arbeitnehmer, zum anderen für die lokale bzw. regionale Strukturpolitik.

Für das einzelne Individuum bietet berufliche Weiterbildung die Möglichkeit, die Chancen am Arbeitsplatz sowie auf dem Arbeitsmarkt generell zu verbessern. Insofern ist berufliche Weiterbildung auch ein persönlicher Gewinn. Konkret kann sie für den/die einzelne(n) einen Beitrag leisten

- zur Erhaltung, Erweiterung und Anpassung der beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten an die Erfordernisse der technologischen Entwicklung,
- zur Verbesserung von beruflichen Aufstiegschancen und Mobilität,
- zur Sicherung von Arbeitsplätzen bzw. präventiv zur Verhinderung persönlicher Arbeitslosigkeit und
- zum Wiedereinstieg in das Beschäftigungssystem nach bestehender Arbeitslosigkeit oder nach einer familienbedingten Berufsunterbrechung.

Den Städten bzw. Kommunen kommt im Hinblick auf die individuelle Bedeutung von Weiterbildung vor allem die Aufgabe zu, im Rahmen der Daseinsvorsorge für einen allgemeinen, offenen und chancengleichen Zugang zu Weiterbildung für alle Bürgerinnen und Bürger zu sorgen. Dazu gehört als ein Schwerpunkt die öffentliche (Mit-)Trägerschaft von Weiterbildungseinrichtungen zur allgemeinen und beruflichen Weiterbildung. Zentrale Institution in diesem Zusammenhang ist die Volkshochschule als kommunales Weiterbildungszentrum. Darüber hinaus sind andere Unterstützungsleistungen (Supportstrukturen) möglich und notwendig, etwa Beratungs- und Informationsdienste in der Weiterbildung oder eine sowohl breitangelegte wie auch zielgruppenbezogene Öffentlichkeitsarbeit und Werbung. Inse-

samt ist festzustellen, daß eine auf das einzelne Individuum ausgerichtete Weiterbildungspolitik gleichzeitig einen Faktor der lokalen bzw. regionalen Entwicklung darstellt, da hierdurch Arbeitslosigkeit verhindert bzw. gemildert und ein entsprechend qualifiziertes Arbeitskräftepotential geschaffen werden kann.

Was die lokale bzw. regionale Strukturpolitik anbetrifft, haben die Städte und Gemeinden auf die gestiegene Bedeutung von beruflicher Weiterbildung reagiert: Bei den Bemühungen um die Förderung ihrer wirtschaftlichen Entwicklung, verbunden mit dem Ziel, neue Arbeitsplätze in Form von neu angesiedelten Betrieben zu schaffen und vorhandene Wirtschaftsstrukturen auszubauen bzw. zu stabilisieren, sind in den letzten Jahren im Rahmen kommunaler und regionaler Beschäftigungspolitik Maßnahmen zur Stärkung der Kompetenz der ArbeitnehmerInnen und der betrieblichen Innovationsfähigkeit in den Vordergrund gerückt. Berufliche Weiterbildung bzw. Weiterbildung insgesamt ist im kommunalen Raum immer häufiger Bestandteil der Strukturentwicklung und Wirtschaftsförderung. Es ist somit aus kommunaler Sicht unstrittig, daß ein hoher Qualifikationsgrad der Menschen einer Region einen Standortfaktor darstellt bzw. Standortvorteile mit sich bringt. Berufliche Weiterbildung gewinnt dabei sowohl für die Verhinderung und den Abbau von Arbeitslosigkeit als auch für die Stärkung der Wirtschaftskraft an Bedeutung. Beschäftigungs- und Strukturpolitik sind daher vielfach miteinander verknüpft; die Notwendigkeit eines integrativen Grundansatzes, bei dem wirtschaftliche, soziale und qualifikatorische Maßnahmen miteinander verknüpft werden, wird vielerorts erkannt und in konkrete Politik umgesetzt. Insbesondere in strukturschwachen Regionen muß einerseits der Qualifikationsgrad durch Weiterbildung angehoben, andererseits die Abwanderung von Fachkräften verhindert werden. Weiterbildungskonzepte sind mit der Schaffung von Arbeitsplätzen zu verbinden.

Weiterbildungspolitik ist somit als ein zentrales Element aktiver Beschäftigungs- und Strukturpolitik anzusehen. Christiane Brokmann-Nooren nennt in ihrem Beitrag für das Gutachten „Weiterbildung für die 90er Jahre“ sechs mögliche Ansatzpunkte für eine so verstandene qualifikationsgestützte Beschäftigungspolitik⁴:

- Ausgleich von Qualifikationsangebot und -nachfrage,
- Erweiterung der Qualifikationsangebote,
- Ausbildung in beruflichen Zusatzqualifikationen,
- Sicherung der beruflichen Flexibilität und Mobilität,

- Förderung des regionalen Investitionsprozesses,
- Qualifizierung aller Beschäftigten.

Zusammenfassend ist festzustellen, daß die traditionelle regionale Infrastrukturpolitik und die Investitionsförderung durch eine regionale Arbeitsmarktpolitik ergänzt werden müssen, die sowohl auf Beschäftigte wie auf Arbeitslose ausgerichtet ist. Auf eine Kurzformel gebracht: Notwendig ist eine Ergänzung der Kapitalförderung durch die Stärkung des Humankapitals durch Weiterbildung. Daß dabei nicht nur fachliche bzw. berufliche Inhalte im Vordergrund stehen dürfen, insbesondere in Krisenregionen, soll an dieser Stelle nochmals ausdrücklich betont werden.

3. Weiterbildung und Regionalentwicklung: Das Beispiel MEO

Im Zuge der Konzeption regionaler Entwicklungskonzepte hat sich in den vergangenen Jahren in Nordrhein-Westfalen und darüber hinaus eine Reihe von Kooperationen der Verantwortlichen aus Wirtschaft, Verbänden, Politik und Verwaltung entwickelt. In diesen regionalen Verbänden erfolgt die Implementierung von Weiterbildung in die regionale Strukturpolitik.

Stellvertretend und beispielhaft zugleich soll nachfolgend die Entwicklung in der Region MEO (Mühlheim/Ruhr, Essen, Oberhausen) als Beispiel für einen gelungenen Ansatz regionaler Zusammenarbeit unter Einbeziehung weiterbildungs- und beschäftigungspolitischer Konzepte dargestellt werden, insbesondere im Hinblick auf deren Ziele und Projekte.

3.1 Zur Entstehungsgeschichte des Projektes MEO

Ausgehend von einer regional- und strukturpolitischen Initiative des Landes Nordrhein-Westfalen Ende der 80er Jahre, deren wesentlichste Zielsetzung die Mobilisierung von Kooperationen und regionaler Zusammenarbeit der Akteure aus Wirtschaft, Verbänden, Politik und Verwaltung bildet (Stichwort: public-private-partnership), haben sich in den vergangenen Jahren landesweit 15 Regionen gebildet. Die drei kreisfreien Städte Mühlheim/Ruhr, Essen und Oberhausen haben sich in diesem Prozeß zur Region „Westliches Ruhrgebiet“ zusammenge-

geschlossen. Die Region ist identisch mit dem IHK-Kammerbezirk. Im Jahre 1991 beschlossen die Städte die regionale Zusammenarbeit und die gemeinsame Erarbeitung eines regionalen Entwicklungskonzeptes. Auf zwei Regionalkonferenzen, auf denen die Spitzen der beteiligten Institutionen und Gebietskörperschaften vertreten waren, wurden die folgenden sechs Felder als Schwerpunkte der regionalen Zusammenarbeit vereinbart:

- Qualifizierung und Beschäftigung,
- Soziales,
- Ökologie,
- Flächen,
- Verkehr,
- Wohnen.

Zu jedem Themenbereich bildeten sich in der Folgezeit Arbeitskreise, in denen der Meinungsaustausch stattfindet und im Sinne von public-private-partnership der notwendige Konsens für die zukünftige Kooperation sowie für konkrete Projekte hergestellt wird. Innerhalb der Arbeitskreise entstanden für regionale Projekte Expertengremien.

Zur Steuerung der Zusammenarbeit wurde ein Lenkungsausschuß installiert, dessen Hauptaufgabe die Vorbereitung der Regionalkonferenzen sowie die Koordinierung der verschiedenen Projekte und Aktivitäten auf den unterschiedlichen Ebenen bildet.

3.2 Die Erarbeitung eines regionalen Entwicklungskonzeptes

Erstes Ergebnis der Zusammenarbeit sowie der regionalen Konsensfindung bildet das im Frühjahr 1993 von der Regionalkonferenz beschlossene „Regionale Entwicklungskonzept für die Region Mülheim/Ruhr, Essen, Oberhausen (MEO)“, das von den Räten der drei Städte beschlossen und der Öffentlichkeit vorgelegt worden ist⁵. Das Konzept ist in einem offenen Diskussionsprozeß auf den Regionalkonferenzen diskutiert worden, wobei auch Arbeitsergebnisse der einzelnen Arbeitskreise einbezogen wurden.

Das Entwicklungskonzept enthält für jedes der o. a. Aufgabenfelder

- eine Analyse der Stärken und Schwächen der Region,
- die Entwicklung von Leitbildern,
- die Definition daraus abgeleiteter Handlungsschwerpunkte und -felder sowie

– Vorschläge für entsprechende konkrete Projekte bzw. Projektideen. Zum Charakter des Entwicklungskonzeptes heißt es in dessen Einleitungskapitel:

„Die regionale Zusammenarbeit ist als kontinuierlicher Prozeß angelegt. Das bedeutet zum einen, daß im Rahmen dieser Zusammenarbeit weitere Handlungsfelder aufgenommen und bearbeitet werden können. Andererseits wird durch das Aufgreifen von neuen Problemfeldern, durch neue Erkenntnisse und Sachstände eine regelmäßige Aktualisierung erforderlich, die in Fortschreibungen des Regionalen Entwicklungskonzeptes dokumentiert wird“⁶.

3.3 Die Einbeziehung der Weiterbildung in die regionale Entwicklung/ Strukturpolitik

Die Implementierung von Weiterbildung in die regionale Zusammenarbeit bzw. Strukturpolitik erfolgt im Rahmen des Arbeitskreises „Beschäftigung und Qualifizierung“. Grundlegend für das Verständnis und die Tätigkeit des Arbeitskreises ist zunächst der bereits in dem Namen zum Ausdruck kommende Ansatz der Verknüpfung von Arbeitsmarkt- und Weiterbildungspolitik.

Den Ausgangspunkt der vom Arbeitskreis initiierten Projekte bzw. Projektideen bildete eine Analyse der Situation der Region MEO in bezug auf Beschäftigung und Qualifikation. Diese ist einerseits gekennzeichnet durch eine steigende Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften für Industrie, Handwerk und Dienstleistungen, andererseits durch eine anhaltend hohe Dauerarbeitslosigkeit. Die besondere Problematik dieser häufig parallel festzustellenden Entwicklungen besteht darin, daß aus der Gruppe der langzeitarbeitslosen ArbeitnehmerInnen kaum jemand die Qualifikationsanforderungen für offene Stellen erfüllt. Ergebnisse der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung weisen im übrigen darauf hin, daß sich die o.a. Entwicklungen zukünftig beschleunigen werden. Hinzu kommt, daß durch den Strukturwandel in der Region MEO diese Situation zusätzlich verschärft wird.

Zentrales Ziel der vom Arbeitskreis initiierten Projekte ist, den aufgezeigten Entwicklungen im Rahmen der regionalen Zusammenarbeit entgegenzuwirken. Hierzu wurden zunächst folgende vier Leitlinien als Grundlage für die anschließende Festlegung konkreter Arbeitsschwerpunkte entwickelt:

- „Die Entwicklung der Region ist entscheidend abhängig von dem Menschen und ihren Qualifikationen und Qualifikationspotentialen.
- Angesichts der mit dem längst nicht abgeschlossenen strukturellen Wandel einhergehenden quantitativen und qualitativen Veränderungen von Qualifikationsanforderungen, der Entwertung vorhandener Qualifikationen und der damit verbundenen Brüche im Beschäftigungssystem ist Qualifizierung ein strategischer Schlüsselfaktor für die weitere Entwicklung (in) der Region.
- Ein umfassendes Qualifizierungskonzept für die Region verlangt langfristig angelegte Kooperationen aller beteiligten Akteure in der Region und einen integrativen Ansatz, der verstärkt auf Verknüpfung von Aktivitäten zur Förderung von Qualifizierung und Beschäftigung mit anderen Handlungsfeldern in Wirtschaft und Politik abzielt.
- Um Frauen die Chance einer gleichberechtigten Partizipation am Erwerbsleben zu bieten, bedarf es spezifischer Maßnahmen“⁷.

Auf der Grundlage dieser Leitvorstellungen wurden folgende wichtigste Projekte bzw. Projektideen als Handlungsschwerpunkte festgelegt:

- Schaffung eines bedarfs- und zielgruppengerechten, qualitativ hochwertigen und breit angelegten Qualifizierungsnetzes von Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten in der Region,
- Förderung und Weiterentwicklung der in der Region vorhandenen Qualifizierungs-, Arbeitsmarkt- und beschäftigungspolitischen Ansätze durch Koordination, Vernetzung, Bündelung der Finanzierung, Beratung oder durch Schaffung einer Datengrundlage über die Struktur der Arbeitslosigkeit,
- Ermittlung des Qualifikationsbedarfes als Voraussetzung für eine praxisnahe und bedarfsgerechte Qualifizierung bzw. die Schaffung entsprechender Angebote,
- Aufbau von Beratungs- und Informationssystemen zur Erhöhung der Transparenz der vielfältigen Angebote für TeilnehmerInnen wie für die Anbieter,
- Förderung der Aus- und Weiterbildungsbereitschaft,
- Erarbeitung von Kriterien zur Sicherung der Qualität in der Weiterbildung.

Diese nur im Überblick dargestellten Schwerpunkte werden ergänzt und konkretisiert durch eine Reihe von Projekten, die im Anhang des Entwicklungskonzeptes näher dargestellt werden⁸.

3.4 Perspektiven und weitere Entwicklung des Modells

Nach der Verabschiedung des Regionalen Entwicklungskonzeptes durch die Regionalkonferenz und die Räte der beteiligten drei Städte als Grundlage für künftiges gemeinsames Handeln in der Region richten sich die weiteren Bestrebungen auf die Institutionalisierung bzw. Verstetigung der regionalen Zusammenarbeit.

Das Konzept spricht vom „eigentlichen Beginn einer dieserart ‚neuen‘ Kommunalpolitik mit regionaler Ausrichtung“⁹.

Die Kontinuität dieser neuen Zusammenarbeit soll u. a. erreicht werden durch

- regelmäßige gemeinsame Sitzungen der Ratsgremien der MEO-Städte,
- die mindestens einmal jährlich stattfindende Regionalkonferenz und den vierteljährlich tagenden Lenkungsausschuß,
- Fortsetzung des themenorientierten Dialogs der MEO-Arbeitskreise, die die Umsetzung des Regionalen Entwicklungskonzeptes begleiten und neue Projekte anregen sollen,
- Institutionalisierung eines Regionalbüros, dessen Hauptaufgabe die Moderation des Regionalisierungsprozesses darstellt.

Begleitend ist eine intensive, die Medien einbeziehende Öffentlichkeitsarbeit vorgesehen, um die Bürgerinnen und Bürger für den Regionalisierungsprozeß zu gewinnen und so Kooperationen zwischen bürgerschaftlichen Gruppen und Vereinen der MEO-Städte anzuregen.

4. Fazit und Ausblick

Dem Beispiel MEO kommt sicherlich keine exemplarische Bedeutung in dem Sinne zu, daß die dort initiierte Zusammenarbeit sozusagen der Regelfall interkommunaler bzw. regionaler Kooperation darstellt. Auch wurde in der Darstellung bewußt auf die Behandlung von Problemen bei der Initiierung sowie in der Praxis der Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Beteiligten verzichtet, da diese von außen kaum adäquat zu beurteilen sind. Vielmehr steht die Absicht im Vordergrund, ein positives Beispiel der Kooperation aufzuzeigen, das getragen ist von dem gemeinsamen Willen, zugunsten der Region bzw. der Menschen in der Region Probleme zu lösen. Auch ist sicher festzustellen, daß die

Zusammenarbeit durch die Nähe der drei Städte und die politisch weitgehend gleichgelagerten Mehrheitsverhältnisse erleichtert wird. Gleichwohl wird am Beispiel MEO dreierlei deutlich:

Erstens zeigt es, daß durch das Zusammenwirken von Wirtschaft, Politik, Verwaltung und Verbänden auf regionaler Ebene die Probleme im Bereich Beschäftigung und Qualifizierung vor dem Hintergrund des Problemdrucks und angesichts deren Komplexität am ehesten zu lösen sind. Komplexe Problemstellungen erfordern Konzepte, die bisher getrennte Politikbereiche entgrenzen, sowohl was die Grenzen kommunaler Gebietskörperschaften als auch was die inhaltlichen Konzepte betrifft. Dieser dem Netzwerkgedanken verpflichtete Ansatz des MEO-Projektes wird durch Modelle und Erfahrungen in anderen Bundesländern bestätigt¹⁰.

Zweitens dürfte klar geworden sein, daß Weiterbildung ihre Funktion im Hinblick auf Qualifizierung sowie die Verhinderung, Bewältigung oder Minderung von Arbeitslosigkeit nur durch die Verknüpfung mit der (regional ausgerichteten) Struktur- und Beschäftigungspolitik erfüllen kann. Dies bedingt, daß sich Weiterbildung aus der rein bildungspolitisch ausgerichteten Diskussion der 70er Jahre löst und stärker „anwendungsorientiert“ auf Beschäftigung und Arbeitsmarkt Bezug nimmt. Das traditionell in der öffentlich verantworteten Weiterbildung vorherrschende Bildungsverständnis steht dem nicht entgegen. Im Gegenteil: Die Notwendigkeit der Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung sowie die Bedeutung von Schlüsselqualifikationen bzw. überfachlichen Aspekten von Weiterbildung werden zunehmend auch in der Wirtschaft anerkannt.

Schließlich liegt drittens in der Implementierung von Weiterbildung in die regionale Zusammenarbeit auch eine Reihe von Chancen und Perspektiven gerade für die öffentlich verantwortete Weiterbildung, konkret die Volkshochschulen. Kooperation und regionale Koordinierung in der Weiterbildung bieten die Chance, vor dem Hintergrund der angespannten Finanzlage der öffentlichen Haushalte ein regionbezogenes, bedarfsgerechtes und qualitativ hochstehendes Weiterbildungsangebot zu sichern. Darüber hinaus dürfte sich der Stellenwert von Weiterbildung als Standortfaktor durch die Verzahnung mit der Struktur- und Beschäftigungspolitik erhöhen. Weiterbildung bzw. Volkshochschulen könnten hierdurch ein kommunalpolitisches Instrument regionaler Entwicklung werden, wie in der jüngst veröffentlichten „Schweriner Erklärung“ des Deutschen Volkshochschul-Verbandes gefordert.

Schließlich bietet ein stärker beruflich und beschäftigungspolitisch orientiertes Engagement für die Volkshochschulen auch die Möglichkeit, ihre wirtschaftliche Basis zu verbessern und zu stabilisieren. Modelle regionaler Kooperation sind zumeist Ansätze und haben sich bislang noch nicht überall durchgesetzt. Noch zu oft beherrschen „Kirchturmsdenken“ und kleinräumige Ansätze, bezogen auf die Weiterbildung, Institutionenegoismus, Konkurrenz und auch Ängste das Bild. Gleichwohl liegen in der Zusammenarbeit vielfältige Chancen und Perspektiven. Diese zu nutzen sollte Aufgabe und Verpflichtung zugleich für die politisch Handelnden sein.

Anmerkungen

¹ Deutscher Städtetag 1976, S. 55.

² Vgl. Steiner 1984, S. 117f.

³ Vgl. Weber 1993, S. 152 ff.

⁴ Vgl. Brokmann-Nooren 1992.

⁵ Regionales Entwicklungskonzept 1993.

⁶ A.a.O. S. 6.

⁷ A.a.O. S. 23f.

⁸ A.a.O. S. 60 ff.

⁹ A.a.O. S. 57.

¹⁰ Vgl. hierzu: Derenbach/Backes 1993, S. 81 ff., Back/Gnahs 1993, S. 95 ff.

Literatur

Aufgabenbereich der Volkshochschule. Empfehlung des Präsidiums des Deutschen Städtetages vom 26.05.1976. In: Stadt und Kultur. Arbeitshilfe des Deutschen Städtetages. Bearb. von J. Grabbe. Neue Schriften des Deutschen Städtetages, Heft 55. Köln 1981, S. 55 ff.

Back, H.J./Gnahs, D.: Weiterbildung im strukturschwachen Raum am Beispiel der Region Vechta. In: Berufliche Weiterbildung als Faktor der Regionalentwicklung.

Hrsg.: Akademie für Raumforschung und Landeskunde. Hannover 1993, S. 95 ff.

Brockmann-Nooren, C.: Die Rolle der Weiterbildung in der regionalen Struktur- und Beschäftigungspolitik. In: P. Faulstich/E. Nuissl u. a.: Weiterbildung für die 90er Jahre. Weinheim und Münster 1992

Derenbach, R. /Backes, D.: Berufliche Weiterbildung und regionalwirtschaftliche Umstrukturierung am Beispiel des Saarlands. In: Berufliche Weiterbildung als Faktor der Regionalentwicklung. Hrsg.: Akademie für Raumforschung und Landeskunde. Hannover 1993, S. 81 ff.

- Epping, R. /Hüser, H.: Berufliche Weiterbildung in kommunaler Verantwortung. Hrsg.: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest 1993
- Regionales Entwicklungskonzept für die Region Mülheim an der Ruhr, Essen, Oberhausen (MEO). Beiträge zur Regionalentwicklung, Heft 4, 1993
- Steiner, U.: Konstitutive Entscheidungen. In: Vahlens Kompendium BWL, Bd. 1. München 1984, S. 117 f.
- Weber, W.: Weiterbildung als betrieblicher Standortfaktor. In: Berufliche Weiterbildung als Faktor der Regionalentwicklung. Hrsg.: Akademie für Raumforschung und Landeskunde. Hannover 1993, S. 152 ff.

Winfried Schlaffke

Standortfaktor Weiterbildung: Offene Märkte und Wettbewerb

1. Qualifikation und Innovation zur Zukunftssicherung

Der Wohlstand unseres Landes wird in hohem Maß durch die Exportleistungen bestimmt. Mehr als ein Drittel des bundesrepublikanischen Industriegüterexports besteht aus Waren mit hoher Humankapital-Intensität. Bildung ist ein Rohstoff, aus dem Exporterfolge geformt werden können.

Wir leisten uns viel, aber leisten wir noch genug? Ein Land, das sich im internationalen Vergleich die längsten Bildungszeiten und die früheste Verrentung, die höchste Unternehmensbesteuerung, die höchsten Löhne und Lohnnebenkosten, die kürzesten Arbeitszeiten und längsten Urlaube, die meisten Feiertage und zudem noch reichlich Fehlzeiten leistet, muß sich etwas einfallen lassen, wenn der Standort Bundesrepublik Deutschland für Investoren interessant bleiben soll.

Singapur oder Malaysia, Südkorea oder Hongkong liegen heute vor der Tür. Unmittelbar hinter Deutschlands Grenzen – in Polen, Ungarn, der Tschechischen Republik – wird allenfalls noch ein Achtel des bei uns üblichen Lohnes gezahlt.

Mehr Leistung, mehr Einfallsreichtum und mehr Investitionskraft werden aber nicht nur für den Erhalt unserer Wettbewerbsfähigkeit gebraucht, sondern auch für das größte Zukunftsprojekt in Europa, nämlich die „Deutsche Einheit“. Wir leben in einer einmaligen Aufbausituation: Ein großes „europäisches Haus“ will politisch, wirtschaftlich und sozial vollendet werden. Alle Zukunftschancen lassen sich nur ergreifen, wenn man sich mit Pioniergeist und mit Neugier auf Neues den Herausforderungen stellt und bereit ist, im Wettkampf der Nationen mitzuhalten.

Der Wettbewerb zwischen den Industrienationen wird sich verschärfen. Die Beherrschung und Nutzung der Schlüsseltechniken der dritten industriellen Revolution bestimmen wesentlich die Erfolge am Weltmarkt von morgen. Bio- und Kerntechnik, neue Werkstoffe und Energiespeicherung, Hochgeschwindigkeitsverkehr und Laser, Mikro-

mechanik und Mikrosystemtechnik, Recycling und Umweltschutztechnologien sind Schlüssel zur Bewältigung wichtiger Zukunftsaufgaben und Innovationsfelder, auf denen neue Arbeitsplätze entstehen können.

Die Mikroelektronik, die Informations- und Kommunikationstechnik haben die lange Zeit unseren Wohlstand stützenden und mehrenden Technologien der zweiten industriellen Revolution – Chemie, Automobil- oder Maschinenbau – radikal verändert. Wer im Bereich der Schlüsseltechniken der dritten industriellen Revolution Forschungs-, Entwicklungs- und Bildungsaufgaben verschläft, verpaßt die Zukunft, denn der heutige Wettbewerb zwischen der Triade der führenden Wirtschaftszentren der Welt – USA, Japan, Europa – läßt keine Schonzeit zu für Langschläfer auf dem Lorbeer von gestern.

Neue Techniken sind zu einer entscheidenden Triebfeder des wirtschaftlichen Strukturwandels geworden. Sie haben weitreichende Auswirkungen auf die Arbeitsorganisation und die Arbeitsanforderungen. Ganz allgemein können ein Anstieg der Qualifikationsanforderungen auf allen Ebenen und eine Flexibilisierung der Arbeitsorganisation erwartet werden.

Die Arbeitszeit der Mitarbeiter ist nicht mehr unbedingt an die Laufzeiten der Maschinen gebunden; sie kann daher flexibel genutzt werden. Doch diese Gestaltungsfreiheit verlangt ein hohes Maß an Organisation und Koordination, an Planung und Disposition.

Die industrielle Fertigung ist inzwischen so flexibel geworden, daß es zunehmend besser gelingt, individuell gestaltete Produkte in kleinen Stückzahlen zu produzieren, ohne daß horrende Mehrkosten entstehen. Die High-Tech-Länder nähern sich in manchen Bereichen allmählich dem Ende des Zeitalters der Massenproduktion und der Großserien. Kunst und Design werden zu entscheidenden Produktionsfaktoren. Kreativität, Phantasie, Gestaltungskraft sind hochgefragte Mitarbeiterereigenschaften.

Eine sich mehr und mehr durchsetzende Tendenz der Gegenwart und Zukunft heißt in den Unternehmen: Arbeitsbereicherung, Delegation von Verantwortung, Dezentralisierung, die Zusammenschau von Einzelvorgängen und Vernetzung. Arbeitsplätze werden geschaffen, mit denen sich die Mitarbeiter eher identifizieren können, weil sich Entscheidungs- und Gestaltungsräume bieten.

Lean Production und Lean Management sind zu Schlüsselworten zukunftsorientierter Betriebsorganisation und moderner Führungskul-

tur geworden: Ein „schlankes“ Management, das sich verkleinert und enthierarchisiert hat, sorgt dafür, daß gut qualifizierte Mitarbeiter in Eigenverantwortung planen, organisieren, produzieren und die Qualitätskontrolle übernehmen.

Enges Spezialwissen nutzt sich schneller ab. Gebraucht werden Breitenqualifikation, Übersichtswissen, Vernetzungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit angesichts komplexer Situationen. Den Vereinzlungen, Trennungen, Spezialisierungen unserer Zeit entgegenzuwirken ist eine große und schwierige Aufgabe der Weiterbildung. Als eine Möglichkeit, umfassender und komplexer denken und handeln zu können, wird das Vorhandensein von Schlüsselqualifikationen angesehen.

Ein Verbundsystem aus Wissen und Können, Fertigkeiten und Fähigkeiten, sozialen Kompetenzen und Handlungsorientierungen pflegen wir heute Schlüsselqualifikationen zu nennen. Sie sind besonders wichtig, weil sie als übergreifende überfachliche Qualifikationen nicht so schnell veralten. Sie sind die wichtigen, niemals rosten dürfenden Fähigkeiten zu logischem Denken, zu kooperativem Verhalten, zu Verstehen und Verarbeiten von Informationen, zu Kreativität und Gestaltung.

Schlüsselqualifikationen sind auch ein wichtiges Vehikel, um vom Wissen zum Handeln zu kommen. Zeitgemäß ist ein Bildungsbegriff, der Wissen und Können, verantwortetes Wollen und Handeln umfaßt.

2. Die Bildungsinvestitionen der Wirtschaft

Gezielte Arbeitnehmerweiterbildung ist eine unumgänglich notwendige und bedeutende Zukunftsinvestition. Ein hoher Qualifikationsstandard gehört zu den wichtigsten Standortvorteilen der Bundesrepublik Deutschland. Weiterbildung wird daher völlig zu Recht von allen gesellschaftlichen Gruppen als wesentliche Voraussetzung für wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt angesehen.

Die Verwissenschaftlichung immer weiterer Arbeits- und Lebensbereiche, der mit Meilenstiefeln erfolgende Marsch in eine Dienstleistungsgesellschaft, in der Software-Entwicklung, Beratung über die Lösung hochkomplexer Problemlagen oder Bildungsarbeit dominieren, vor allem aber die immer raschere Verkürzung der Innovationszyklen verlangen auf allen Ebenen mehr Fachwissen und mehr personale und soziale Kompetenzen. Nur wer den Willen hat, sich neuen An-

forderungen zu stellen, wird seinen Platz im Wettbewerb sichern können.

Die heute gebrauchte vieldimensionale Kompetenzstruktur ist nicht mit rasch und preiswert wirkenden Patentrezepturen zu haben. Ein Schnellkurs, der Verhaltens-, Rhetorik-, Management- oder andere Techniken vermittelt, wird nicht die geistige Wendigkeit und die fachliche Könnerschaft fördern und entwickeln können, die heute im europäischen und weltweiten Wettbewerb gebraucht werden.

Ein besonderer Stellenwert kommt der betrieblichen Weiterbildung zu. Sie ist ein wichtiges Mittel zur Sicherung der Unternehmensproduktivität und hat sich zugleich an den Bedürfnissen und Fähigkeiten des Mitarbeiters zu orientieren.

Während die staatlichen Bildungsinvestitionen – gemessen am Bruttoinlandsprodukt – seit zwei Jahrzehnten konstant geblieben sind, weist die 1994 vorgelegte Erhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft (IW), die die Weiterbildungsinvestitionen der privaten Unternehmen für 1992 erfaßt hat, eine Rekordinvestition von 36,5 Milliarden DM aus.

Weiterbildungskosten der Betriebe wurden erstmals Anfang der siebziger Jahre von einer Sachverständigenkommission des Deutschen Bundestages (Edding-Kommission) mit rund 2,1 Milliarden DM veranschlagt. Zu Beginn der achtziger Jahre ermittelte das IW einen Betrag von 8 Milliarden DM. Mitte der achtziger Jahre erreichten die Weiterbildungsinvestitionen westdeutscher Unternehmen ein Volumen von 14,7 Milliarden DM, 1987 waren es nach einer IW-Unternehmensbefragung 26,7 Milliarden DM.

Betriebliche Weiterbildung zeichnet sich durch eine große Vielfalt der Organisationsformen aus. Sie finden entweder in internen oder externen Veranstaltungen oder direkt am Lernort Arbeitsplatz statt.

Wenn man die Nettokosten der Betriebe für Aus- und Weiterbildung zusammenfaßt, also alle produktiven Leistungen abzieht, die Lernende in ihrem Bildungsprozeß erwirtschaften, dann investiert die deutsche Wirtschaft circa 60 Milliarden DM in Humankapital. Betriebe kommen also mit Bildungsinvestitionen, die mehr als die Hälfte des gesamten staatlichen Bildungsbudgets von Bund, Ländern und Gemeinden ausmachen, ihrer Bildungsverpflichtung nach. Diese – auch in internationalen Statistiken – häufig völlig übersehene Bildungsleistung kann sogar den Satz rechtfertigen: Die Schule der Nation ist der Betrieb.

3. Europäische Regelungen

Kritiker der betrieblichen Weiterbildung beklagen ihren nicht regulierten Zustand, sie rügen Unübersichtlichkeiten, Ungleichbehandlungen und uneinheitliche Qualitätsstandards. Sie verlangen mehr staatliche Interventionen und hoffen, daß nach Verabschiedung des Maastrichter Vertrages in Zukunft gesetzliche Regelungen auch in Deutschland via Brüssel verordnet werden könnten.

In der Tat stellen sich für das zusammenwachsende Europa zahlreiche Fragen und Probleme, zu deren Bewältigung auch die berufliche Bildung beitragen kann, in allen Mitgliedsstaaten in gleicher oder ähnlicher Weise. Dies gilt für die Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit, die Bewältigung des Strukturwandels und der Arbeitslosigkeit, die Förderung von Innovationen ebenso wie für langfristige Sicherung des Nachwuchses an qualifizierten Arbeitskräften. Aus- und Weiterbildung sollten daher nicht mehr allein aus nationalem Blickwinkel betrachtet werden.

Im Hinblick auf das politisch gewollte Ziel einer Weiterentwicklung der Wirtschaftsgemeinschaft zur politischen Union war es daher durchaus einleuchtend, im Rahmen des Maastrichter Vertrages bildungspolitische Kompetenzen der Gemeinschaft zu beschreiben. Grundlegend heißt es dazu in Artikel 3, die Gemeinschaft solle einen Beitrag zu einer qualitativ hochstehenden allgemeinen und beruflichen Bildung sowie zur Entfaltung des Kulturlebens in den Mitgliedsstaaten leisten. Die für die berufliche Bildung maßgebenden Kompetenzen sind in Artikel 127 aufgeführt. Danach verfolgt die Gemeinschaft im einzelnen folgende Ziele:

- Erleichterung der Anpassung an industrielle Wandlungsprozesse, insbesondere durch berufliche Bildung und Umschulung;
- Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung zur Erleichterung der beruflichen Eingliederung und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt;
- Erleichterung der Aufnahme einer beruflichen Bildung sowie Förderung der Mobilität der Ausbilder und der in beruflicher Bildung befindlichen Personen, insbesondere der Jugendlichen;
- Förderung der Zusammenarbeit in Fragen der beruflichen Bildung zwischen Unterrichtsanstalten und Unternehmen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustausches über gemeinsame Probleme im Rahmen der Berufsbildungssysteme der Mitgliedsstaaten.

Nach Artikel 127 unterstützt und ergänzt die Europäische Gemeinschaft die Maßnahmen der Mitglieder zur beruflichen Bildung, ohne dabei die Verantwortung und Zuständigkeiten der Mitgliedstaaten zu berühren.

Auch wenn eine Vereinheitlichung von Bildungs- und Ausbildungssystemen nicht auf der Tagesordnung steht, bleibt das Nebeneinander von europäischer und nationaler Berufsbildungspolitik nicht ohne Spannungen und Konflikte. Sie entzündeten sich regelmäßig an unterschiedlichen Auslegungen des Subsidiaritätsprinzips. Im Maastrichter Vertrag heißt es dazu in Artikel 3b: Die Gemeinschaft wird in den Bereichen, die nicht in ihre ausschließliche Zuständigkeit fallen, „nur tätig, sofern und soweit die Ziele der in Betracht gezogenen Maßnahmen auf Ebene der Mitgliedsstaaten nicht ausreichend erreicht werden können und daher wegen ihres Umfangs und ihrer Wirkungen besser auf Gemeinschaftsebene erreicht werden können“.

Die wechselseitigen Verpflichtungen sowohl auf europäischer als auch auf nationaler Ebene auf das Subsidiaritätsprinzip sagen nur wenig aus, solange in der Interpretation ein Dissens besteht. Während die Kommission nämlich bestrebt ist, ihre Kompetenzen weit auszulegen, geht das Interesse der marktwirtschaftlichen Kräfte auf der nationalen Ebene dahin, die Entscheidungsfelder und Aufgabenbereiche auf der europäischen Ebene möglichst eng zu fassen. Diejenigen aber, die auf mehr Staatlichkeit und gesetzliche Regelungen und Verordnungen setzen, erhoffen sich europäische Vorgaben für eine Weiterbildungsrahmengesetzgebung.

Neben den unmittelbar bildungspolitisch relevanten Artikeln 126 und 127 kommt dem Komplex der Sozialpolitik eine erhebliche Bedeutung für die berufliche Erwachsenenbildung zu. Durch die Neuordnung der Strukturfonds werden im Rahmen des Europäischen Sozialfonds in erheblichem Umfang Maßnahmen der beruflichen Bildung gefördert. Für den Zeitraum von 1994 bis 1999 wurden hierfür über 140 Milliarden ECU bereitgestellt. Dies ist ein Vielfaches der für die Bildungsprogramme aufgewendeten Mittel. Im Hinblick auf die Erwachsenenbildung sind vor allem zwei Förderungsschwerpunkte von Bedeutung:

1. Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit und Maßnahmen zur Eingliederung von Jugendlichen in das Erwerbsleben.
2. Förderungen zur Bewältigung des industriellen Strukturwandels und der Veränderungen der Produktionssysteme.

So soll erreicht werden, bereits prophylaktisch, bei sich abzeichnenden Strukturproblemen Vorsorge zu betreiben. Dies ist ein deutlicher Schritt weg von der sozialpolitischen Ausrichtung und hin zu einer struktur- und industriepolitischen Gestaltung der Förderungsbedingungen. Für die davon profitierenden Betriebe, Bildungsanbieter und Organisationen mag dies eine willkommene Quelle sein, um berufliche Qualifizierungsmaßnahmen zu finanzieren. Wirtschaftspolitisch gesehen handelt es sich gleichwohl um eine höchst fragwürdige Entwicklung, denn dadurch wird letztlich einer Subventionierung alter Strukturen Vorschub geleistet. Außerdem entstehen Wettbewerbsverzerrungen zwischen geförderten und nicht geförderten Betrieben. Auch für die Entwicklung der beruflichen Weiterbildung ist dies nicht unproblematisch. Betriebe werden aus ihrer ureigenen Verantwortung, für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter Sorge zu tragen, partiell entbunden. Da die Mittelvergabe erfahrungsgemäß nach den Kriterien der politischen Dringlichkeit erfolgt, werden außerdem nicht die innovativsten oder produktivsten Lösungen gefördert. Eine Wirtschaft, die auf Eigenständigkeit, freien Wettbewerb und offene Märkte setzt, wird sich – bei aller Zustimmung zu einem immer enger zusammenwachsenden Europa – gegen eine Subventionierung aussprechen müssen, die letztlich zu starren Regulierungen und Bürokratisierungen führt und damit Flexibilität und rasches Reagieren auf neue Markterfordernisse einengt. Subventionen sind stets die Feinde von kreativer Innovation und Selbstverantwortung gewesen. Brüssel sollte auch nach Maastricht streng nach dem Grundsatz handeln: Regle nichts, was die kleinere Einheit aus eigener Kraft gestalten kann.

4. Gesetzliche Regelungen in der Bundesrepublik Deutschland

In der Tat herrscht in der Bundesrepublik auf den Weiterbildungsmärkten viel Offenheit und Freiheit, und somit gibt es für Regulierer und Verwalter ein verlockendes Betätigungsfeld. Wenn man die bislang gültigen gesetzlichen Regelungen sichten will, muß man zwischen Spezialnormen und allgemeinen Normen unterscheiden. Sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene bestehen spezialgesetzliche Weiterbildungsregelungen. Diese speziellen Weiterbildungsgesetze gewähren ausschließlich bestimmten betrieblichen Funk-

tionsträgern oder Berufsgruppen das Recht auf Freistellung zum Besuch von Veranstaltungen für die gesetzlich festgelegten Zwecke. Das Betriebsverfassungsgesetz ist ein Beispiel für derartige spezielle Weiterbildungsnormen. § 37 enthält Freistellungsansprüche der Betriebsratsmitglieder für den Besuch von solchen Veranstaltungen, die für ihre Betriebsratsstätigkeit erforderlich oder geeignet sind.

Von diesen Spezialnormen sind die allgemeinen Arbeitnehmerweiterbildungsgesetze zu unterscheiden, die Arbeitnehmern unabhängig von gesetzlich festgelegten Funktionen oder Berufen Freistellungsansprüche für den Besuch von Bildungsurlaubsveranstaltungen gewähren. Derartige allgemeine Weiterbildungsgesetze existieren ausschließlich auf Länderebene. Der Bund hat bislang – obgleich ihm hierzu gemäß Artikel 74 Nr. 12 GG das Gesetzgebungsrecht zusteht – kein bundesweit geltendes Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz beschlossen. Von einer derartigen bundeseinheitlichen Regelung wurde abgesehen, da nach Ansicht der Bundesregierung einem bundeseinheitlichen Gesetz flexiblere und praxisgerechtere Regelungen auf Länderebene oder im Rahmen von Tarifverträgen vorzuziehen sind.

Zehn Bundesländer, darunter auch Brandenburg als erstes östliches Land, haben bislang Bildungsurlaubsgesetze erlassen. Die meisten dieser Gesetze enthalten Freistellungsansprüche für fünf Arbeitstage je Jahr. Freistellung kann unter Berücksichtigung betrieblicher Belange für den Besuch anerkannter Veranstaltungen der beruflichen und politischen Weiterbildung begehrt werden. In Bremen und Schleswig-Holstein können zusätzlich allgemeinbildende und in Brandenburg kulturelle Veranstaltungen besucht werden. Anspruchsberechtigt sind stets alle Arbeitnehmer sowie diesen Gleichgestellte und – mit Ausnahme von Nordrhein-Westfalen – alle Auszubildenden. Die Freistellung erfolgt stets unter Fortzahlung des Lohnes.

Die Wirtschaft hat gegen diese Länderregelungen immer opponiert und hat ihre Kritik in jüngster Zeit verschärft, denn angesichts der hohen Arbeitgeberinvestitionen in die unbedingt erforderliche Weiterbildung ihrer Mitarbeiter, aber auch angesichts schrumpfender Arbeitszeiten und wachsender Teilzeitbeschäftigung erscheinen ihr die Bildungsfreistellungsgesetze nicht mehr zeitgemäß, zumal sie im Schwerpunkt nicht beruflichen Belangen dienen, sondern mehr auf die Familien-, Freizeit- oder Umweltbildung ausgerichtet sind.

Die Kosten der Freistellung sind hoch. 1990 betrug die Lohnfortzahlungskosten der Arbeitgeber für eine fünftägige Freistellung eines ein-

zelenen Mitarbeiters durchschnittlich 1.250,00 DM. Neben der Lohnfortzahlung entstehen – bedingt durch den Ausfall des Arbeitnehmers – erhebliche weitere Kosten. Über die Inanspruchnahme liegen keine verlässlichen und wissenschaftlich nachgewiesenen Zahlen vor.

Signifikant hohe Inanspruchnahmequoten sind aus dem Bereich des öffentlichen Dienstes bekannt. So ist in einzelnen nordrhein-westfälischen Kommunen eine Inanspruchnahme von 7 Prozent der Bediensteten festzustellen.

Teilnahmen in dieser Größenordnung könnten aber verfassungsrechtlich bedenklich werden, denn das Bundesverfassungsgericht ist in seinem Beschluß von 1987 von einer maximal dreiprozentigen Inanspruchnahme ausgegangen. Für den Fall, daß diese Grenze überschritten wird, hat es die Landesgesetzgeber verpflichtet, die Gesetze im Interesse der Arbeitgeber anzupassen. Zwar hat das Bundesverfassungsgericht im Jahr 1985 das Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz als verfassungskonform anerkannt, ausweislich der Beschlußbegründung ging es aber davon aus, daß nicht gesellschaftspolitische Bildung oder Hobbyförderung im Mittelpunkt der Veranstaltungen steht, sondern die berufliche Weiterbildung.

Generell wurde ein Anspruch auf Freistellung von Arbeitnehmern für Weiterbildungskurse mit der eher plakativen Begründung gutgeheißen, es handle sich um ein Erfordernis des Gemeinwohls. Die Frage aber, warum allein die Arbeitgeber mit den Kosten für die im Allgemeininteresse liegende Bildungsfreistellung belastet werden, hat das Bundesverfassungsgericht offen gelassen.

Offengeblieben sind auch viele sich geradezu aufdrängende Abgrenzungsfragen. Die Arbeitnehmerweiterbildungsgesetze sind geradezu charakterisiert durch ihre schlechte Formulierung, die sich insbesondere in der unglücklichen Häufung von unbestimmten Rechtsbegriffen äußert. Das Bundesarbeitsgericht hat zwar inzwischen in zahlreichen Urteilen seit dem Inkrafttreten des Gesetzes die unbestimmten Rechtsbegriffe „berufliche“ und „politische“ Weiterbildung zu konkretisieren versucht, dies ist aber nicht gelungen, im Gegenteil: Die Definitionen bleiben so vage und die Widersprüchlichkeiten sind so groß, daß zum Mißbrauch förmlich eingeladen wird. Deshalb sind Bildungsfreistellungsgesetze aus Sicht der Arbeitgeber heute überflüssig und sogar nachteilig. Zum einen tätigen die Unternehmen hohe Investitionen in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter im eigenen unternehmerischen Interesse. Zum anderen steht den Arbeitnehmern angesichts von drei-

ßig Tagen Jahresurlaub und zusätzlichen je nach Bundesland 10 bis 13 Feiertagen ausreichend Freizeit zur Verfügung, um sich in ihrem privaten Interesse weiterzubilden. Daß zahlreiche Arbeitnehmer die vorhandene Angebotsfülle nutzen, um sich in der Freizeit weiterzubilden, ist hinlänglich nachgewiesen.

5. Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen

Tarifvertragliche Regelungen zur Weiterbildung sind zahlreich. Sie haben ihren Ursprung in den Rationalisierungsschutzabkommen, die auf den Erhalt von Arbeitsplätzen durch Umschulung ausgerichtet waren. In der jüngsten Vergangenheit wurde die Forderung der Gewerkschaften nach einer höheren Entlohnung nach jeder Weiterbildungsmaßnahme – selbst wenn die bisherige Tätigkeit unverändert fortgesetzt wird – zu einem besonderen Streitpunkt. Wenn erworbene Qualifikationen nirgendwo produktiv eingesetzt werden können, die Löhne aber dennoch steigen, muß der Betrieb in eine Kostenklemme kommen.

Ein ganz simples Problem liegt in der Vielfalt betrieblicher Strukturen. Was dem einen Unternehmen großen Nutzen bringt, kann dem anderen durchaus abträglich sein.

Da angesichts von Flächentarifverträgen das Spektrum der eingeschlossenen Unternehmen breit und die Leistungsfähigkeit dadurch außerordentlich verschieden ist, erleiden kleinere und mittlere Unternehmen infolge von kostenträchtigen Weiterbildungsvorschriften, die ihren Finanzrahmen übersteigen, häufig einen Nachteil. Überdies kann auf Ebene der Tarifvertragsparteien der spezielle Weiterbildungsbedarf des einzelnen Unternehmens nicht in befriedigender Weise berücksichtigt werden. Tarifliche Weiterbildungsbestimmungen werden daher – von Ausnahmen abgesehen – von Unternehmen und Arbeitgeberverbänden als nicht förderlich angesehen. Sie gelten allenfalls dann als akzeptabel, wenn sie sich streng an den betrieblichen Erfordernissen ausrichten und wenn die Entscheidung über Volumen und Dauer der Maßnahmen bei den Unternehmen belassen wird.

Schließlich bleibt noch die Frage zu stellen, ob die Wirtschaft Betriebsvereinbarungen für notwendig und richtig ansieht, um den Weiterbildungsbedarf und die entsprechenden Investitionen zu regeln. In der Tat sind solche Vereinbarungen geschlossen worden, und zwar oft-

mals mit dem Ziel, die Weiterbildung während der Familienphase zu fördern.

Betriebsvereinbarungen mit Freistellungsansprüchen bilden die Ausnahme. Sofern Betriebsvereinbarungen Weiterbildungsregelungen enthalten, sind sie zumeist dahingehend formuliert, daß der Vorgesetzte über das Qualifikationserfordernis bei seinen Mitarbeitern entscheidet und sich um die Durchführung der Weiterbildung bemüht. Nichtbetriebspezifische Weiterbildung ist nicht im Interesse der Unternehmen und findet daher in aller Regel keinen Eingang in Betriebsvereinbarungen. Auch wenn Betriebsvereinbarungen im Verhältnis zu Weiterbildungstarifverträgen verhältnismäßig selten sind, so kann dies keinesfalls den Schluß zulassen, daß seitens der Unternehmen keine Weiterbildung durchgeführt wird. Denn die jüngste IW-Erhebung zur Weiterbildung hat ergeben, daß 97 Prozent aller Unternehmen Weiterbildung durchführen. Da die betriebliche Weiterbildung im unternehmerischen Interesse liegt, bedarf es nach Auffassung der Unternehmen keiner Betriebsvereinbarung, um die Durchführung derartiger Weiterbildungsmaßnahmen sicherzustellen.

6. Qualitätssicherung durch Wettbewerb

Die Wirtschaft legt größten Wert darauf, den Weiterbildungsmarkt elastisch, dynamisch und anpassungsfähig zu halten, und wehrt sich deshalb gegen bürokratische Einengungen und staatliche Interventionen. Dennoch können Beliebigkeiten, Wildwuchs und mangelndes Niveau vermieden werden, denn Qualitätssicherungs- und Zertifizierungssysteme sowie auch eine Selbstkontrolle der Bildungsträger sorgen dafür, daß den vorhandenen Bildungspfuschern ihr Handwerk gelegt wird. Transparenz im bunten Bildungsmarkt sichern beispielsweise regionale und überregionale Datenbanken. KURS DIREKT, die Kölner-Online-Datenbank für die berufliche Aus- und Weiterbildung, bietet zur Zeit 250.000 Maßnahmen, Kurse und Seminare im gesamten Bundesgebiet an.

Weiterbildung gilt zu Recht als wesentlicher Bestandteil moderner unternehmerischer Vorwärtsstrategie und Zukunftsvorsorge. Wer in neue Techniken investiert, ohne zugleich mit Weiterbildung für entsprechende Qualifikationen zu sorgen, vergeudet Kapital und mindert die Leistungsfreude und die Einsatzmöglichkeiten seiner Mitarbeiter.

Einige Unternehmen sind deshalb inzwischen dazu übergegangen, in die Kostenkalkulation für jede geplante technische Investition zugleich einen festen Prozentsatz für Weiterbildung einzuplanen. Nur so kann es gelingen, Weiterbildung nicht nur als Feuerwehr einzusetzen, die angefahren kommt, wenn es bereits brennt und folglich schon Schaden entstanden ist. Konzepte langfristiger Produkt-, Personal- und Bildungsplanung gewinnen zunehmend an Bedeutung. Aus- und Weiterbildung werden stärker aufeinander abgestimmt und müssen zunehmend in integrierten Konzepten miteinander verzahnt werden. Dennoch muß betriebliche Weiterbildung immer in der Lage sein, auch auf kurzfristig auftretende Probleme und Anforderungen zu reagieren, ohne dadurch kurzatmig und zufällig zu werden und zu wirken. Global und strategisch angelegte Langfristkonzepte bedürfen der regelmäßigen kurzfristigen Feinsteuerung.

7. Weiterbildungsträger

Die Unternehmen und Betriebe können die umfangreichen Weiterbildungsaufgaben nicht allein und betriebsintern lösen, sie brauchen vielmehr außerbetriebliche Bildungsträger als Partner. Die Kooperation mit den folgenden fünf Kategorien von Bildungsträgern ist üblich:

1. private Weiterbildungseinrichtungen von Verbänden und Kammern der Wirtschaft,
2. private kommerzielle Träger der Weiterbildung, aber auch gemeinnützige Institute (es gibt weit über 1.000),
3. öffentliche Träger: Hochschulen, Volkshochschulen und Einrichtungen des Fernunterrichts; aber auch die Bundesanstalt für Arbeit, die jährlich viele Milliarden DM vornehmlich für die Qualifizierung der Arbeitslosen ausgibt,
4. gewerkschaftliche Weiterbildungseinrichtungen,
5. kirchliche und soziale Weiterbildungseinrichtungen.

Es gibt keine Monopole im Weiterbildungsbereich. Die privaten Weiterbildungsinvestitionen der Wirtschaft und die öffentlichen Mittel sind in gleicher Weise wichtig. Die angebotenen Maßnahmen für unterschiedliche Zielgruppen und Niveauebenen ergänzen sich.

Die Weiterbildungsaktivitäten konzentrieren sich keineswegs, wie vielfach behauptet, auf die Großunternehmen. Die erhebliche Expansion betrieblicher Weiterbildung ist gerade auch auf die Anstrengungen der

Klein- und Mittelbetriebe zurückzuführen. Sie bieten ihren Mitarbeitern zwar seltener und weniger vielfältige Weiterbildungsmöglichkeiten an, bezogen auf das Stundenvolumen je Mitarbeiter schneiden sie aber oftmals besser ab als die Großunternehmen.

Zwar haben Mittel- und Kleinbetriebe weder eigene Bildungsabteilungen, noch können sie ihre Mitarbeiter für längere Zeit für Schulungsmaßnahmen freistellen. Als Problemlöser haben sich in den letzten Jahren Kooperationsformen bewährt, die als regionales Netzwerk zwischen Betrieben, Kammern, Verbänden, Bildungswerken der Wirtschaft und Weiterbildungsträgern beschrieben werden können. Durch ein Konzept des zwischenbetrieblichen Verbundes, das heißt durch direkte Kooperation zwischen Klein- und Mittelbetrieben und durch Einbeziehung von Großbetrieben soll erreicht werden, daß vorhandene personelle, materielle und finanzielle Ressourcen besser ausgeschöpft werden.

8. Das Lernen am Arbeitsplatz

In der Vergangenheit war es in der betrieblichen Weiterbildung üblich, überwiegend technische und kaufmännische Angestellte und Führungskräfte zu schulen. In der Zukunft muß dafür gesorgt werden, daß die Facharbeiter ebenso wie die an- und ungelernen Mitarbeiter in den Unternehmen den Anschluß an die technische Entwicklung behalten und sich entsprechend den veränderten Anforderungen weiterqualifizieren können. Für diese Gruppe bedarf es spezifischer Schulungsmaßnahmen, das heißt, besonders motivierende, psychologische und methodisch-didaktische Konzepte müssen entwickelt werden.

Die Einführung der Datenverarbeitung in einer Vielzahl neuer Büroberufe hat neue Probleme, aber auch neue Chancen für Frauen gebracht. Allgemeinbildung, berufliche Erstausbildung und Weiterbildung müssen zusammenwirken, um Frauen zum Umgang mit neuen Techniken zu motivieren und sozialisationsbedingte Abwehrhaltungen abzubauen. Angesichts des allenthalben gestiegenen Weiterbildungsbedarfs kommt dem Lernen am Arbeitsplatz eine besondere quantitative und qualitative Bedeutung zu.

Lange Zeit wurden die Lernmöglichkeiten in der betrieblichen Praxis von der Wissenschaft kaum beachtet und auch nicht systematisch in die betriebliche Bildungsarbeit einbezogen. Eine arbeitsplatzbezogene

Qualifizierung wurde gleichgesetzt mit einer Anpassung an bestimmte, durch technisch-organisatorische Sachzwänge vorgegebene Qualifikationsstrukturen. Eine Weiterbildung im Sinne des Erwerbs übergreifender, funktionsunspezifischer Qualifikationen schien damit weitgehend ausgeschlossen.

Inzwischen hat ein erkennbarer Prozeß des Umdenkens eingesetzt. Wesentlich dazu beigetragen hat eine verbreitete Unzufriedenheit mit den traditionellen betrieblichen Seminaren. Sie werden häufig als wenig effektiv empfunden, weil zwischen den proklamierten Lehrzielen und deren praktischer Umsetzung in der betrieblichen Realität ein offenkundiges Mißverhältnis besteht. Vor allem komplexere Lehrziele wie die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen lassen sich nur begrenzt didaktisieren und in simulierten Lernsituationen vermitteln. Dies gilt um so mehr, als die meisten Seminare zeitlich auf wenige Tage begrenzt sind. Mit diesen punktuellen Bildungsmaßnahmen läßt sich der heute bestehende Weiterbildungsbedarf nicht ausreichend abdecken.

In der Praxis hat sich daher bereits eine Reihe von Lernformen entwickelt, die ein organisiertes Lernen am Arbeitsplatz ermöglichen. Beispiele hierfür sind Qualitäts- und Werkstattzirkel, Lerninseln, Patensysteme, Unterweisungsmaßnahmen durch Kollegen und Vorgesetzte oder das Coaching. Die Zuständigkeit für diese Lernformen liegt in der Regel bei der Fachabteilung. Um Arbeits- und Lernprozesse effizient miteinander zu verbinden, ist allerdings eine koordinierende Funktion der Weiterbildungsabteilung nötig, um das hier vorhandene Know-how über eine erwachsenengemäße Gestaltung von Lernprozessen einbringen zu können.

Das Lernen am Arbeitsplatz bietet die Möglichkeit, das Erlernte unmittelbar umzusetzen. Es ist deshalb nicht nur in besonderer Weise motivierend, sondern zugleich auch ökonomisch äußerst effizient.

Das Ziel künftiger betrieblicher Bildungsarbeit muß sein, wo immer dies möglich ist, Selbstlernprozesse zu initiieren und zu begleiten. Dies kann durch die Bereitstellung von Bildungsmaterialien erfolgen, die dem einzelnen ein selbständiges Erarbeiten in individuellen Lernzyklen ermöglichen. Beispiele hierfür sind Leittexte, Fachliteratur, Handbücher, Lernprogramme oder auch der Fernunterricht. Das traditionelle Seminar mit einem Dozenten wird dadurch sicherlich nicht überflüssig werden, wohl aber in seiner Bedeutung und Ausschließlichkeit zurückgedrängt.

Die unternehmerische Wirtschaft setzt auf Vielfalt und Wettbewerb im Weiterbildungsmarkt, die nicht gegen Chancengerechtigkeit, sondern für sie sprechen. Wettbewerb in der Weiterbildung bedeutet nicht allein Wettbewerb um die bestmögliche Qualifikation der Mitarbeiter. Für den einzelnen bedeutet seine Weiterbildung die Sicherung und Fortentwicklung der Berufschancen, zugleich wirkt ein hohes Qualifikationsniveau zurück auf die Innovationsfähigkeit der Unternehmen. Damit wird Wettbewerb in der Weiterbildung zu einem unverzichtbaren sozialen Element und zu einem produktiven Faktor zur Verbesserung der Produktqualität, die wiederum die Wettbewerbsposition von Unternehmen auf Dauer sichert.

Literatur

- Bundesverband der Deutschen Industrie, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Deutscher Industrie- und Handelstag, Hauptverband des deutschen Einzelhandels, Zentralverband des deutschen Handwerks, Bundesverband des deutschen Groß- und Außenhandels, Bundesverband der freien Berufe, Deutscher Bauernverband: Differenzierung, Durchlässigkeit, Leistung, Vorschläge der Spitzenverbände der Wirtschaft zur Weiterentwicklung von Schule, Berufsbildung und Hochschule. Bonn 1993
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hrsg.): Ziele, Nutzen, Verantwortung und Finanzierung betrieblicher Weiterbildung. Köln 1989
- Cramer, Günter: Nachwuchssicherung ist auch in wirtschaftlich schwierigen Zeiten eine unverzichtbare Investition. In: Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.): Gewerkschaftsreport, Heft 2/1993, S. 114–119
- Faix, Werner G., u.a.: Der Mitarbeiter in der Fabrik der Zukunft. Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Band 143, Köln 1989
- Gaugler, Eduard/Schlaffke, Winfried: Weiterbildung als Produktionsfaktor. Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Band 145, Köln 1989
- Göbel, Uwe/Schlaffke, Winfried (Hrsg.): Die Zukunftsformel: Technik, Qualifikation, Kreativität. Köln 1987
- Göbel, Uwe/Schlaffke, Winfried (Hrsg.): Bildungssituation und Bildungsaufgaben in den neuen Bundesländern. Berichte zur Bildungspolitik 1991/1992 des Instituts der deutschen Wirtschaft, Köln 1991
- Hanau, Peter: Die Deregulierung von Tarifverträgen durch Betriebsvereinbarungen als Problem der Koalitionsfreiheit. In: Recht der Arbeit, Heft 1/1993, S. 1–11
- Kehm, Barbara/Teichler, Ulrich: Durchführung von EG-Bildungsprogrammen in Deutschland. Reihe „Bildung – Wissenschaft – International“ Nr. 4, Bonn 1993
- Kern, Horst/Schumann, Michael: Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion. Bestandsaufnahme, Trendbestimmung. München 1984

- Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung. Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert. Weißbuch, Brüssel 1993
- Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Zukunftsaufgabe berufliche Weiterbildung. Bonn 1990
- Lenke, Werner (Hrsg.): Qualified in Germany. Ein Standortvorteil für die Bundesrepublik Deutschland. Köln 1988
- Lenke, Werner: Perspektive Marktwirtschaft – Personalentwicklung, Qualifizierung und wirtschaftliche Rahmenbedingungen aus der Sicht ostdeutscher Unternehmen. Köln 1990
- Pieper, Ansgar/Strötgen, Josef: Produktive Arbeitsorganisation – Handbuch für die Betriebspraxis. Köln 1990
- Sadowski, Dieter/Decker, Stefanie: Vertragliche Regelungen zur beruflichen Weiterbildung in Deutschland. Bonn, Berlin 1993
- Sadowski, Dieter/Decker, Stefanie: Vertragliche Regelungen zur beruflichen Weiterbildung in Deutschland. Berichte aus dem FORCE-Programm Nr. 2. Berlin 1993
- Schiefer, Bernd: Freistellungsanspruch für Betriebsratsmitglieder gemäß § 37 Absatz 6 und Absatz 7 BetrVG. In: Der Betrieb 1992, S. 631 ff.
- Schlaffke, Winfried: Arbeitsorientiertes Lernen, lernorientiertes Arbeiten, Lernförderlichkeit von Arbeitssystemen. In: Perspektiven beruflich-betrieblicher Weiterbildungsforschung. Hrsg.: Arbeitsgemeinschaft betrieblicher Weiterbildungsforschung e.V.. Bochum 1992
- Schlaffke, Winfried: Zukunftsfaktor Bildung. Das Angebot des Bildungssystems und der Bedarf des Arbeitsmarktes. Köln 1994
- Schlaffke, Winfried/Weiß, Reinhold (Hrsg.): Tendenzen betrieblicher Weiterbildung – Aufgaben für Forschung und Praxis. Köln 1990
- Schlaffke, Winfried/Schultze-Wolters, Gisa (Hrsg.): Weiterbildung – Säule der Unternehmensentwicklung. Kölner Texte und Thesen, Nr. 4, Köln 1992
- Schlaffke, Winfried/Zedler, Reinhard (Hrsg.): Wirtschaftlicher Wandel im neuen Bundesgebiet und Strategien der Qualifizierung. Kölner Texte und Thesen, Nr. 6, Köln 1992
- Siehlmann, Günter: Weiterbildung im zwischenbetrieblichen Verbund. Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Band 140, Köln 1988
- Staudt, Erich: Weiterbildung zwischen Sozial- und Arbeitsmarktpolitik: Berufliche Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In: List Forum, Heft 4/1993, S. 348–367
- Stege, Dieter/Sowka, Hans-Harald: Das nordrhein-westfälische Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz (AWbG) nach der Entscheidung aus Karlsruhe. In: Der Betrieb 1988, Beilage 14
- Steindler, Larry: Strukturen der Weiterbildung – Eine Analyse der Online-Datenbanken KURS DIREKT zur beruflichen Aus- und Weiterbildung. Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Band 179, Köln 1992

- Strukturförderung der Europäischen Union (1994 bis 1999): Mittel und Möglichkeiten für Deutschland. EU-Nachrichten Nr. 2, Bonn, 14. Februar 1994
- Sutter, Hannelore: Weiterbildungsregelungen in Tarifverträgen. Hrsg.: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Reihe Bildung – Wissenschaft – Aktuell, Bonn 1989
- Weiß, Reinhold: Alternative Finanzierungsmodelle – Gefahr der Fehlsteuerung. In: Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.): Streitsache: Finanzierung der Weiterbildung. Köln 1990, S. 61–69
- Weiß, Reinhold: Die 26-Milliarden-Investition – Kosten und Strukturen betrieblicher Weiterbildung. Berichte zur Bildungspolitik des Instituts der deutschen Wirtschaft, Köln 1990
- Weiß, Reinhold: Multimediales Lernen aus der Sicht der Wirtschaft. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Multimediales Lernen in neuen Qualifizierungsstrategien. Nürnberg 1993, S. 27–30
- Weiß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 1992, Kölner Texte und Thesen. Köln 1994

Christel Alt

Berufliche Weiterbildung als Faktor im Prozeß der Regionalentwicklung

1. Funktion der beruflichen Weiterbildung für die Sicherung des „Produktionsstandortes“ Deutschland bzw. für einzelne Regionen

1.1 Berufliche Bildung als Investition in das Humankapital

Bereits 1964 machte Bombach (vgl. Bombach 1974) auf die Bedeutung von Qualifikation als „dritter Faktor“ für die Produktivitätsentwicklung aufmerksam und maß den Aufwendungen für Bildung und Forschung als Investitionen in das Humankapital die gleiche Bedeutung für die wirtschaftliche Entwicklung zu wie den Realkapitalinvestitionen. Für den Standort Deutschland gilt seither als Allgemeinut, daß die berufliche Qualifikation der Erwerbspersonen ein wesentlicher Faktor im Wettbewerb um Standortvorteile ist, zumal wir als rohstoffarmes Land unter den heutigen Produktions- und Arbeitsmarktbedingungen in Mitteleuropa auf intelligente und qualitativ hochstehende Produktion und Dienstleistungen angewiesen sind.

Werden hingegen die finanziellen Aufwendungen der öffentlichen Hand für Bildung im Zeitverlauf betrachtet, so zeigen sich trotz nominal gestiegener Aufwendungen ein rückläufiger Anteil der Bildungsausgaben am öffentlichen Gesamthaushalt (vgl. Block/Klemm 1994, S. 11–12) und eine zunehmende Privatisierung der Bildungskosten. Dies nicht erst seit der „Wende“ mit neuen Haushaltsprioritäten, sondern bereits nach dem Höhepunkt in der Mitte der 70er Jahre. Auch die „Qualifizierungsoffensive“ von 1985 hat diesen Entwicklungstrend nicht geändert. Außerdem ist auch der Anteil der Bildungsausgaben insgesamt am Bruttoinlandsprodukt in dieser Zeit kontinuierlich gesunken. Einen ähnlichen Einbruch der Aufwendungen hat es zuletzt in den frühen 30er Jahren gegeben (vgl. Krug 1974).

In bezug auf die Weiterbildung kann deshalb festgestellt werden, daß „von einer gewachsenen Wertschätzung der Weiterbildung auf seiten der Politik, die ihren Ausdruck auch in einem deutlich gestiegenen

finanziellen Engagement der öffentlichen Hand gefunden hätte, oder gar von einem bedeutsamen relativen Zuwachs öffentlich finanzierter Weiterbildung dennoch keine Rede sein (kann)“ (Block/Klemm 1994, S. 17). Das Bildungsbudget weist für 1991 für Weiterbildung Ausgaben der öffentlichen Hand (Bund, Länder, Gemeinden und kommunale Zweckverbände, ohne z.B. die Ausgaben für die Weiterbildung in der öffentlichen Verwaltung oder Steuerbegünstigungen usw.) in Höhe von 3,8 Mrd. DM in den alten Ländern aus (vgl. BMBW 1992, S. 298). Die Ausgabenanteile der Gebietskörperschaften sind im Zeitablauf seit 1980 relativ konstant geblieben. Länder und Gemeinden tragen zusammen ca. 3/4 der Ausgaben der öffentlichen Hand für Weiterbildung. Dabei wird nicht nach allgemeiner und beruflicher Weiterbildung unterschieden. Es handelt sich überwiegend um institutionelle Förderung.

Block/Klemm verweisen zwar darauf, daß bei der Förderung der beruflichen Weiterbildung durch die Bundesanstalt für Arbeit eine andere Entwicklungsdynamik festzustellen ist als bei den öffentlichen Ausgaben für Bildung, daß aber trotz immenser Aufwendungen konstant nur 1,8% der Erwerbspersonen in Maßnahmen der AFG-geförderten beruflichen Weiterbildung eingetreten sind. Die Zuwächse in der Weiterbildungsbeteiligung – die Weiterbildungsteilnahme (berufliche Weiterbildung) ist kontinuierlich von 1979 10% auf 1991 21% der Erwerbstätigen gestiegen (vgl. Kuwan 1993, S. 43) – sind demnach auf deutlich gestiegene Weiterbildungsanstrengungen der Betriebe und der Individuen selbst zurückzuführen.

Die Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung wie auch der AFG-geförderten Weiterbildung läßt sich auch am Finanzierungsanteil dieser beiden Sektoren messen. Dies waren 1991 in den alten Ländern 53,5% der Gesamtaufwendungen für die betriebliche Weiterbildung der Betriebe der privaten Wirtschaft und 21,9% für die AFG-geförderte Weiterbildung durch die Bundesanstalt für Arbeit. Allerdings entfielen auch 5,6% der Aufwendungen auf die Weiterbildungsteilnehmer selbst bei nur 19% der öffentlichen Hand¹ (vgl. Alt/Sauter/Tillmann 1994, S. 79 f.). Die durchschnittlichen individuellen Weiterbildungsausgaben betragen 1991/92 pro Teilnehmer 1.555,00 DM, davon konnten 554,00 DM refinanziert werden (vgl. von Bardeleben u.a. 1994).

Insgesamt läßt sich feststellen, daß die gestiegenen Aufwendungen mit dem von den Teilnehmern artikulierten Weiterbildungsbedarf selbst

nicht Schritt gehalten haben. In der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92 haben, zwar nach Branchen unterschiedlich, immer über 50% der Erwerbstätigen mindestens einen konkreten Weiterbildungsbedarf für sich benannt. Ebenso sehen die Unternehmen einen entsprechenden Bedarf für ihre Beschäftigten (vgl. Kuwan 1993, S. 201).

Diese Lücke könnte als generelle Unterinvestition in berufliche Aus- und Weiterbildung interpretiert werden und damit als Unterinvestition in das Humankapital mit langfristig negativen Folgen für die Produktivität. Allerdings läßt sich diese Faktorwirkung von Bildungsinvestitionen oder gar von Aufwendungen für die berufliche Aus- und Weiterbildung nicht hinreichend quantifizieren. Dies ist nicht nur ein Problem fehlender Daten oder ein Methodenproblem². Die Ergebnisse einer jüngst vom BIBB durchgeführten Sachverständigenanhörung zur Thematik „Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung“ belegen dies für die Ausbildung noch einmal deutlich³ (Kau 1994). Die Sachverständigen auch der Arbeitgeberseite befürworten jedoch inzwischen mehrheitlich den Humankapitalansatz für die Aus- und Weiterbildung, selbst wenn keine eindeutige Zuschreibung der Aus- und Weiterbildungsaufwendungen für die Produktivitätsentwicklung möglich ist.

1.2 Funktionalität der Aufwendungen für berufliche Bildung im Strukturwandel

Wird der Humankapitalansatz als gültig betrachtet, so ist nicht nur nach den finanziellen Aufwendungen für Aus- und Weiterbildung zu fragen. Vielmehr ist verschärft die Frage zu stellen, ob die Bündelung der Aufwendungen den Notwendigkeiten der Breitenqualifizierung in Zeiten des wirtschaftlichen Strukturwandels entspricht. Die Frage ist zu stellen, wie funktional die Qualifizierungsbemühungen sind. Es geht dabei sowohl um strukturelle Verschiebungen innerhalb der Berufsanforderungen als auch um die Bereitstellung des erforderlichen Innovationspotentials der Qualifikationsstruktur für die regionale/sectorale Entwicklung.

Für die berufliche Erstausbildung wurde hierzu in den letzten Jahren durch die Neuordnung wesentlicher Berufsbereiche mit dem Ansatz zur Vermittlung von beruflicher Handlungskompetenz ein Beitrag zur strukturellen Neuorganisation geleistet. Die konkrete Umsetzung in

der Ausbildung in Betrieb und Schule wurde allmählich realisiert. Als Problem zeichnet sich heute eher der Übergang von der Ausbildung auf einen qualifikationsgerechten Arbeitsplatz ab. Nach der BIBB/IAB-Erwerbstätigenbefragung 1991/92 ergibt sich, daß bei den Lehrabsolventen ein doppelt so großer Anteil wie bei den höheren Qualifikationsgruppen in eine Tätigkeit unterhalb ihres Qualifikationsniveaus eingemündet ist. Die Folge ist gravierende Unzufriedenheit mit der ausgeübten Tätigkeit hinsichtlich Art und Inhalt sowie der Möglichkeiten, die eigenen Fähigkeiten anzuwenden und sich beruflich weiterzuentwickeln (vgl. Althoff 1994). Dieser Befund kann sowohl als Ausdruck des allgemein gestiegenen Qualifikationsniveaus der Ausgebildeten (bessere schulische Vorbildung, neue Qualifikationsdimensionen in der Ausbildung, erweiterte persönliche Bildungsoptionen) als auch als (time) lag bei der Gestaltung der Arbeitsanforderungen und Schneidung der Arbeitsplätze interpretiert werden (vgl. Industrie- und Handelskammern in Nordrhein-Westfalen 1994, S. 6)⁴, wobei die Arbeitsanforderungen den neuen Qualifikationsprofilen bisher nicht entsprechen. Auch ist die traditionelle Struktur in den Anteilen der Ausbildungsberufe trotz des wirtschaftsstrukturellen Wandels weitgehend erhalten geblieben, d.h. mit einem Übergewicht der gewerblich-technischen Berufe gegenüber den Dienstleistungsberufen generell und mit bisher nicht in die Erstausbildung hineingenommenen neuen Tätigkeitsprofilen. So ist nicht von der Hand zu weisen, daß das System der dualen Berufsausbildung strukturell weiter modernisierungsbedürftig bleibt, wenn es nicht zu gravierenden Fehlallokationen kommen soll. Die vorherrschende Bindung der dualen Ausbildung an die betrieblichen Strukturen hat in der Vergangenheit allerdings zu einer recht guten Abstimmung zwischen Bildungssystem und dem Bedarf des Beschäftigungssystems geführt. In Zeiten beschleunigten Strukturwandels und struktureller Brüche allerdings führen die langen Ausreifungszeiten⁵ der Erstausbildung in Verbindung mit der tradierenden Wirkung der Ausbildungsinfrastruktur möglicherweise zu inhaltlichen und quantitativen Fehlallokationen in bezug auf den Qualifikationsbedarf des Beschäftigungssystems.

Hier setzt *eine* Funktion der beruflichen Weiterbildung an. Die pluralistische Struktur des Weiterbildungssystems in Deutschland trägt dazu bei, daß kurzfristig auf Veränderungen des Bedarfs reagiert werden kann. Dies gilt sowohl für inhaltliche Anforderungen, z.B. für die Anpassungsqualifizierung zur Beherrschung neuer Technologien, als

auch für berufsstrukturelle Veränderungen. Bei letzteren ist neben der Umschulung und Nachqualifizierung auch an den Bereich der neuen Tätigkeitsprofile zu denken, sei es verankert als Berufsprofil in einer Fortbildungsordnung oder als Qualifikationsprofil wie etwa im Bereich der Informatik (vgl. Alt/Sauter/Tillmann 1994, S. 151).

Daneben bietet das Weiterbildungssystem die Möglichkeit zur Aufstiegsfortbildung für den mittleren Tätigkeitsbereich; es kann mit der Eröffnung betrieblicher Karrierepfade dazu beitragen, individuelle Berufserwartungen auch über den Weg der Ausbildung im dualen System plus berufliche Weiterbildung zu realisieren. Welche Bedeutung dieser Möglichkeit heute zukommt, zeigen sowohl die bereits zitierte Analyse von Althoff als auch die Ergebnisse der Erhebung des Berichtssystems Weiterbildung 1991 (Kuwan 1993, S. 91). Danach wollte 1991 ca. 1/4 der Erwerbstätigen berufliche Weiterbildung als Instrument des beruflichen Aufstiegs nutzen. Die enorm angestiegenen Teilnehmerzahlen bei den Meister- und Industriemeisterprüfungen von

1985	6141	Industriemeister	17375	1992
	37153	Handwerksmeister	57119	
	5712	sonstige Meister	8618	

sprechen für sich, allerdings nicht auch für die Realisierung der Aufstiegswünsche.

Gesamtwirtschaftlich wird die Bedeutung der Korrektiv- und Ergänzungsfunktion der beruflichen Weiterbildung in den nächsten Jahren weiter zunehmen. Hier sei nur auf zwei Aspekte hingewiesen:

- 1) die erwartete Verschiebung des Qualifikationsbedarfs mit der Halbierung der Arbeitsplätze für Geringqualifizierte und bereits mittelfristigem Fachkräftebedarf unterhalb akademischer Abschlüsse (vgl. Tessaring 1994 und Weißhuhn/Wahse 1993),
- 2) die demographische Entwicklung (vgl. Block/Klemm 1994, S. 32 ff., und Alt/Dinter 1993) mit der Folge, daß nicht nur der relative Anteil älterer Erwerbspersonen zunimmt, sondern daß sich zugleich der Innovationseintrag in die Qualifikationsstruktur über Lehraabsolventen und junge Fortbildungsteilnehmer halbiert. D.h., die berufliche Weiterbildung von Erwerbstätigen auch über das 40. bzw. 45. Lebensjahr hinaus ist mittel- und langfristig dringlich und muß bereits heute angelegt werden.

2. Weiterbildung als Bestandteil regionaler Strukturpolitik

2.1 Regionalisierung der Weiterbildung

So wichtig die gesamtwirtschaftliche Betrachtung der Bedeutung der beruflichen Weiterbildung ist: Konkret findet Weiterbildung auf lokaler/regionaler Ebene statt. Diese regionale Orientierung wird unterstützt durch die eher geringe bundeseinheitliche ordnungspolitische Steuerung des Weiterbildungssystems. Der Vorteil der regionalen Orientierung liegt insbesondere darin, daß die Ergänzungs- und Korrektivfunktion von beruflicher Weiterbildung nahe am konkreten Veränderungsprozeß in den einzelnen Regionen definiert werden kann. Die Bundesrepublik Deutschland zerfällt bekanntlich – nicht erst seit der „Wende“ – in sehr unterschiedlich strukturierte Wirtschaftsräume. Dabei werden die regionalen Entwicklungen z.T. durch sektorale Veränderungen überlagert (Problem der Monostrukturierung und der teilweise gegebenen Abhängigkeit von einzelnen Großunternehmen). Mit dem Vereinigungsprozeß ist diese Problematik jedoch besonders deutlich geworden und vor allem allgemein ins Bewußtsein gerückt. Die strukturellen Veränderungsprozesse gestalten sich in den neuen Ländern nicht sukzessiv, wie aus den alten Ländern gewohnt, sondern als Strukturbrüche.

Die Entwicklung der letzten Jahre in Deutschland wird noch verstärkt durch die Regionalisierungsbemühungen der Europäischen Union (EU). Bezogen auf die berufliche Weiterbildung findet diese Entwicklung u.a. bei der Gestaltung der europäischen Berufsbildungsprogramme und Gemeinschaftsinitiativen im Rahmen der europäischen Strukturfonds ihren Niederschlag. Über die finanzielle Förderung und die dazu erforderliche nationale Ko-Finanzierung entfaltet diese Regionalpolitik durchaus steuernde Wirkung bezüglich der Einbeziehung von Zielgruppen und der Definition von Weiterbildungsinhalten. Die Wirkung der EU-Förderung in Verbindung mit der nationalen Ko-Finanzierung für die Entwicklung des Qualifikationspotentials und -gefüges in den einzelnen Regionen bedarf noch der eingehenden Analyse. Dies vor allem vor dem Hintergrund, daß sich mit der zunehmenden „Regionalisierung der Regionalpolitik“ in Deutschland eine tendenzielle Abkehr von der in der Gemeinschaftsaufgabe „Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur“ erfolgten Schwerpunktsetzung auf Investitionsförderung für die gewerbliche Wirtschaft und wirtschafts-

naher Infrastrukturförderung im kommunalen Bereich (Ansiedlungspolitik) vollzieht. Die auf Großunternehmen orientierte Ansiedlungspolitik zeigte schon seit Mitte der 60er Jahre immer weniger Erfolg. Damit wurde deutlich, daß eine allein auf die exogenen Marktkräfte setzende Strukturpolitik nicht tragfähig war, um den Strukturwandel in der Region positiv zu begleiten. Entsprechend besinnt man sich seither zunehmend auf die endogenen Kräfte und das (schlummernde) Entwicklungspotential in der Region.

2.2 Qualifikation als endogener Faktor des regionalen Strukturwandels

Es geht um die regionstypischen Verflechtungen verschiedener regionaler Unternehmen und Wirtschaftszweige mit Infrastruktureinrichtungen in gemeinsamen Zukunftsprojekten. Der Berufsbildung, insbesondere der beruflichen Weiterbildung, kommt in diesem Entwicklungsprozess eine begleitende, z. T. auch als unterstützend und mitgestaltend postulierte Funktion zu: als präventive Qualifizierung (Qualifizieren statt Entlassen), als Brücke für die berufliche Reintegration für vom Strukturwandel betroffene Erwerbstätige und als Standortfaktor für die Unternehmen sowie i. S. von Lebensqualität für die Individuen in der Region. Für die berufliche Weiterbildung bedeutet dies eine Instrumentalisierung in den unterschiedlichen Politikfeldern wie der regionalen Wirtschaftsförderung und Technologieförderung, der Unternehmensstrategien und damit verbunden der betrieblichen Personalentwicklung, der Arbeitsmarktpolitik und zunehmend auch der Sozialpolitik. Der eigenständige Bildungsauftrag von Weiterbildung und ihre Verortung im Bildungssystem geraten dabei zunehmend aus dem Blick. Die regionale Orientierung der Weiterbildung braucht deshalb die Rückbindung an überregional im Rahmen des Bildungssystems definierte Maßstäbe.

2.3 Regionalisierung der Weiterbildung braucht die Verankerung auf überregionaler Ebene

Mit der Regionalisierung der Weiterbildung stoßen, wie Sauter es auf den Punkt bringt, „zwei Prinzipien zusammen: Die Handlungsfelder sind problemorientiert, die regionalen Einheiten, in denen diese Probleme gelöst werden sollen, sind jedoch nach administrativen Katego-

rien oder Politikfeldern segmentiert, für die die Weiterbildung nur ein Aspekt oder ein Instrument unter anderen ist“ (Sauter 1994, S. 6). Für das Gelingen des regionalen Ansatzes in der Weiterbildung macht Sauter auf zwei wesentliche Funktionsbedingungen aufmerksam: „In horizontaler Dimension geht es um eine Verknüpfung von unterschiedlichen Teilbereichen und Aktivitäten in der Weiterbildung; in der vertikalen Dimension dagegen um die Aufgabenverteilung zwischen der regionalen und der überregionalen Handlungsebene sowie deren Zusammenspiel. Auf beiden Ebenen sind Rahmenbedingungen erforderlich, die die genannten Aktivitäten ermöglichen und fördern“ (ebd.). Nach der ordnungspolitischen Konzeption für die berufliche Weiterbildung kommt der überregionalen Ebene eine subsidiäre Bedeutung zu. Die praktischen Problemlösungen in der Weiterbildung finden auf der regionalen Ebene statt. Der überregional seit langem schwebende ordnungspolitische Grundsatzkonflikt – Markt vs. öffentliche Verantwortung (vgl. PROFIL-Verband 1994) – wird dabei weitgehend ausgeblendet bzw. ist nur von mittelbarer Bedeutung. Allerdings wäre eine nur regional orientierte Weiterbildung auf die Dauer keine sinnvolle Lösung. Dies aus zwei Gründen:

- 1) Der pragmatisch-problemlösende Ansatz geht mit einer starken Projektorientierung von Maßnahmen einher, d.h. mit zeitlich beschränkten Lösungen ohne eine auf Dauer angelegte Weiterbildungsperspektive und den längerfristig angelegten Aufbau von Qualifikationspotentialen. Der kurzfristig problemlösende Ansatz vernachlässigt zudem, wie bereits angesprochen, die Verankerung der Weiterbildung im Bildungssystem. Damit wird letztlich die eigenständige Position der beruflichen Weiterbildung als Bildungsinstitution in Frage gestellt (Instrumentalisierung der Weiterbildung). Konkrete Folgen sind etwa eine zu starke Beschränkung des Angebotes auf den regional kurzfristig erkennbaren betrieblichen Bedarf unter Vernachlässigung von überregionalen Flexibilitäts- und Mobilitätsaspekten und individuellen Erwartungen an die berufliche Weiterentwicklung durch Fortbildung.
- 2) Es werden die überregional erforderlichen Rahmenbedingungen für die Gestaltung des Weiterbildungsangebotes vernachlässigt. Dabei geht es z.B. um die Struktur der Abschlüsse, um die finanzielle Förderung und die Qualität des Angebotes. Daneben sind regionsübergreifende Gesichtspunkte, z.B. in der arbeitsmarktpolitischen Dimension und in der Frage des Weiterbildungszugangs sowie der

Zielgruppenförderung, ebenso zu bedenken wie die sektorale Dimension. Die bestehenden rechtlichen Regelungen in den unterschiedlichen Teilbereichen der beruflichen Weiterbildung – betriebliche Weiterbildung, AFG-geförderte Weiterbildung und individuelle Weiterbildung – verweisen zusätzlich auf die überregionale Handlungsebene, da diese unterschiedlichen Teilbereiche unterschiedlichen Steuerungsmechanismen unterliegen und eine unterschiedliche Reichweite haben müssen. Die lokale/regionale Koordination und der „regionale Konsens“ reichen deshalb allein nicht aus. Überregionale rechtliche Rahmenbedingungen und Vereinbarungen müssen Transparenz, Flexibilität und Qualität sichern helfen. Konkretisiert wird dies z.B. mit den BBiG-Regelungen zur Umschulung und zur Fortbildung sowie entsprechenden Regelungen in der Handwerksordnung, den verschiedenen Zertifikatsystemen auf privater Ebene, der Zweckmäßigkeitprüfung nach dem AFG und dem Qualitätserlaß der Bundesanstalt für Arbeit, dem Fernunterrichtsschutzgesetz, den verbandsinternen Qualitätsbemühungen („Gütesiegel“) und auch mit tarifvertraglichen Regelungen für bestimmte Sektoren/Branchen.

Eine „Regionalisierung der Weiterbildung“ braucht also die Einbettung in die überregionale Handlungsebene. Letztlich geht es um eine sinnvolle Arbeitsteilung zwischen den Ebenen und um deren Verknüpfung. Sauter hat die Zuordnung der verschiedenen Handlungsfelder/Aktivitäten zu Handlungsebenen in einer Übersicht zusammengetragen (Sauter 1993, S. 47, ergänzt 1994):

Übersicht

Handlungsfelder und Aktivitäten der beruflichen Weiterbildung nach Handlungsebenen

Handlungsebene	Handlungsfelder/Aktivitäten
I Lokal/ regional	<ul style="list-style-type: none"> o <i>Transparenz des Angebots</i> z.B. durch Datenbanken, Weiterbildungsberichte und Angebotsverzeichnisse o <i>Bedarfsermittlung</i> z.B. durch Befragung von Experten in Betrieben und bei Bildungsträgern, Auswertung von Daten zur Qualifikationsentwicklung

	<ul style="list-style-type: none"> o <i>Information und Beratung der Bildungsinteressierten, Betriebe und Bildungsträger</i> z.B. durch Datenbanken, Kammern, Arbeitsämter, Bildungsträger, kommunale Einrichtungen, Bildungsmarketing der Anbieter o <i>Entwicklung von Lehrgangskonzepten und Maßnahmen</i> z.B. durch Trägerverbände sowie Betriebe und Bildungsträger o <i>Qualitätssicherung und -kontrolle der Maßnahmen</i> z.B. durch Selbstkontrolle der Träger, Zertifizierung der Anbieter, Kontrolle durch die Arbeitsämter o <i>Professionalisierung des pädagogischen Personals</i> z.B. durch Weiterbildung, Erfahrungsaustausch, Zertifikate o <i>Kooperation der Bildungsträger und Abstimmung der Angebote</i> z.B. durch gemeinsame Gremien und durch Einrichtung von Service-Zentren
II Über-regional	<ul style="list-style-type: none"> o <i>Rahmenbedingungen für die Gestaltung des Angebots</i> z.B. durch <ul style="list-style-type: none"> – die Modularisierung von Angeboten, – Fortbildungsregelungen und Zertifikate, – Qualitätsanforderungen an Maßnahmen und Bildungsträger – Qualifikationsanforderungen an Lehrkräfte – Analyse der Qualifikationsentwicklung o <i>Regelungen für die Förderung des Weiterbildungszugangs und der Weiterbildungsbeteiligung</i> z.B. durch <ul style="list-style-type: none"> – finanzielle Förderung von unterrepräsentierten Personengruppen – Freistellungsregelungen – Information und Beratung o <i>Rahmenbedingungen für die Transparenz des Weiterbildungsbereichs</i> z.B. durch <ul style="list-style-type: none"> – regelmäßige Repräsentativerhebungen und Weiterbildungsstatistiken – Weiterbildungsforschung

3. Regionale Weiterbildungsorientierung in Situationen wirtschaftlichen Umbruchs

3.1 Die unklare Bedarfssituation verlangt den regionalen Konsens

Das IAB hat diese Handlungsfelder um einige inhaltliche Orientierungsmöglichkeiten und „globale“ Hilfen erweitert, zusammengefaßt mit dem Begriff „Konzept der differenzierten Information“ (Buttler 1994), einem ursprünglich für die Berufsberatung der Bundesanstalt für Arbeit entwickelten Ansatz. Ziel ist, „Leitplanken“ anzugeben, zwischen denen sich Qualifizierungsentscheidungen angesichts unklarer Zukunftsperspektiven orientieren können. Das Konzept berücksichtigt die im Vergleich zur betrieblichen Weiterbildung mit absehbaren zukünftigen Aufgaben erforderliche größere Reichweite der AFG-geförderten Weiterbildung. Für die Beurteilung der arbeitsmarktlichen Zweckmäßigkeit bei gleichzeitiger unscharfer Bedarfsprognose kann in der Regel weder auf die einzelbetrieblichen Anforderungen noch auf gesicherte regionale Bedarfsprognosen mittlerer Reichweite Bezug genommen werden.

Es wird damit auf ein spezifisches Dilemma der beruflichen Weiterbildung aufmerksam gemacht: Gerade in Situationen wirtschaftlichen Umbruchs in einer Region ist die bisherige Qualifikations- und Qualifizierungsstruktur in Frage zu stellen. Bedarfsprojektionen helfen in dieser Unsicherheitssituation nicht weiter. D.h., es kann keine allein auf den vorhandenen Strukturen basierende angebotsorientierte Steuerung erfolgen, weder im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung noch gar im Bereich der AFG-geförderten Weiterbildung. Wenn das Qualifikationspotential und die Qualifizierungsmöglichkeiten wesentliche Standortfaktoren im Sinne des „endogenen Entwicklungspotentials“ der Region sein sollen, und dies auch und gerade in der Situation des Strukturbruchs, kommt es darauf an, im regionalen Konsens aller am Entwicklungsprozeß Beteiligten den innovativen Qualifikationsanspruch an das (Weiter-)Bildungssystem zu definieren und in Abstimmung mit den überregionalen Rahmenbedingungen in konkrete Weiterbildungsentscheidungen zu überführen. Hierbei sind sowohl die unterschiedlichen Phasen der Umstrukturierung (unterschiedlicher Unsicherheitsgrad für die weitere Entwicklung) als auch die unterschiedliche Ausgangslage (z.B. Monostruktur, Abhängigkeit von bestimmten Betrieben/Branchen) und die absehbaren Entwicklungspo-

tentiale (z.B. vorhandene innovative Klein- und Mittelbetriebe/KMU und vorhandene Bildungs- und Forschungspotentiale) zu berücksichtigen. Last but not least ist es auch die Entwicklungsfähigkeit der vorhandenen Weiterbildungsinfrastruktur in Verbindung mit finanziellen Fördermöglichkeiten und der Bündelung finanzieller Hilfen. Es ist zu berücksichtigen, daß z.B. eine auf großbetriebliche oder sektorspezifische Anforderungen wie etwa die Stahlindustrie ausgerichtete Aus- und Weiterbildungslandschaft nur schrittweise auf die neuen Anforderungen umgestellt werden kann. Dies gilt sowohl für die inhaltliche Neuorientierung und die Ausstattung von Aus- und Weiterbildungseinrichtungen (betriebliche oder außerbetriebliche) als auch für die Personalentwicklung im Bildungsbereich selbst. Beispiele solcher Umstellungsprozesse werden im folgenden noch vorgestellt.

Vorab soll jedoch auf zwei andere Aspekte eingegangen werden,

- den Erhalt des Qualifikationspotentials in strukturschwachen Räumen respektive Regionen mit strukturellen Brüchen und
- die notwendige Verschränkung von regionalem Strukturwandel und innerbetrieblichen Umstrukturierungsprozessen.

Beide Aspekte sind sehr wichtig für die Nutzung des Qualifikationspotentials als endogener Faktor der Regionalentwicklung.

3.2 Nutzung des Qualifikationspotentials im Umstrukturierungsprozeß

Es wird angenommen, daß das Qualifikationspotential und die (Berufs-)Bildungsinfrastruktur einer Region nicht nur als sogenannte weiche Faktoren für industrielle Standortentscheidungen Bedeutung haben (vgl. Steger u.a.1988) und helfen, der Abwanderung von Unternehmen und aktiven Bevölkerungsteilen vorzubeugen. Erwartet wird darüber hinaus, daß Qualifizierung einen aktiven Beitrag zum Strukturwandel leisten kann. Wenn davon ausgegangen wird, daß finanzielle Wirtschaftsförderung nur unterstützend, aber nicht initiiierend für den Strukturwandel wirkt (Herbertz/Lichte 1994, S. 8), muß der wesentliche Impuls vom vorhandenen Potential ausgehen. Es muß also eine „dynamische Bestandspflege“ erfolgen mit dem Ziel, potentiell überlebensfähige Bestandteile einer überkommenen ökonomischen Struktur zielgerichtet zu entwickeln. Hierfür bedarf es der Promotoren, die diesen Prozeß vorantreiben, und einer Infrastruktur, die auf Dauer stabile Kooperationsbeziehungen fördert. Herbertz/Lichte sehen den

„Staat“ als einen solchen Promotor und berufen sich dabei auf die Regionalisierung der Strukturpolitik in Nordrhein-Westfalen im Rahmen der Zukunftsprogramme ZIM (Zukunftsinitiative Montanregion) und ZIN (Zukunftsinitiative Nordrhein-Westfalen) und der damit verbundenen Initiierung von Kooperations- und Konsensprozessen im Rahmen von regionalen Entwicklungskonferenzen und -konzepten (ebd.)⁷.

Andere Autoren betonen in diesem Zusammenhang die Einbindung der regionalen Akteure, insbesondere der Vertreter der Industrie- und Handelskammern und der Handwerkskammern sowie der Gewerkschaften, in den Konsensprozeß (vgl. Kremer/Ziegler 1993). Sie sehen darin eine Chance, die strukturpolitische Verknüpfung von Arbeitsmarkt- und Qualifizierungspolitik auf der einen und Wirtschafts- und Technologieförderung auf der anderen Seite zu fördern. Als problematisch wird angesehen, daß branchenbezogene Aspekte und eine präventive Arbeitsmarktpolitik bisher angesichts der unterschiedlichen Interessen der Akteure zu kurz kommen.

3.3 Regionale Koordinierung und Verzahnung von Maßnahmen in der Umbruchsituation in den neuen Ländern

Über neue Ansätze zur Koordinierung und Verzahnung von Maßnahmen der Arbeitsmarktpolitik im allgemeinen und öffentlich geförderter beruflicher Qualifizierung im besonderen mit regionalem Qualifizierungsbedarf in den neuen Ländern berichtet u.a. Brinkmann (1994). Er sieht diese zum einen in den Infrastrukturansätzen der Beschäftigungsgesellschaften mit den für sie flächendeckend geschaffenen Trägerstrukturen/Trägergesellschaften auf Landesebene (TGL), sektoral (TGS) und regional (TGR), deren Arbeit sich schrittweise dem Charakter von regionalen Entwicklungsgesellschaften annähert, und den zunächst befristet entstandenen regionalen Aufbaustäben als „konzertierte Aktion“ der Entscheidungsträger in den Regionen im Rahmen des Gemeinschaftswerks Aufschwung Ost. Als besonders bedeutsam für die Verzahnungsproblematik gelten die von den Ländern getragenen bzw. mitgetragenen Entwicklungsagenturen wie z.B. BASIS (Beratungsstelle für arbeitsorientierte Strukturentwicklung in Sachsen e.V.) und LASA (Landesagentur für Struktur und Arbeit Brandenburg GmbH). Den von der Bildungsseite initiierten und mit Mitteln des

Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft (BMBW) im Wege der befristeten Projektförderung finanzierten fünf regionalen Qualifikationsentwicklungszentren (RQZ) und QUEM (Qualifikations-Entwicklungs-Management) kommt dabei im Transformationsprozeß vom Plan zum Markt eine Brückenfunktion zwischen Beschäftigungs- und Qualifizierungspolitik zu (vgl. Arbeitsgemeinschaft QUEM 1993/94).

Konkret wird in den „Gesellschaften zur Arbeitsförderung, Beschäftigung und Strukturentwicklung“ (ABS-Gesellschaften) ein Potential für eine Verzahnung der beruflichen Qualifizierung mit der wirtschaftlichen Entwicklung und regionalen Strukturpolitik gesehen, auch wenn Qualifizierungsmaßnahmen in den ABS-Gesellschaften bisher nur eine untergeordnete Rolle spielen (vgl. Brinkmann 1994, S. 121 f.).

3.4 Rolle der beruflichen Weiterbildung im Umstrukturierungsprozeß

Die Rolle der beruflichen Weiterbildung im Umstrukturierungsprozeß in den neuen Ländern ist inzwischen zunehmend ins Blickfeld politischer Entscheidungsträger gerückt. Die zunächst übernommene ordnungspolitische Sichtweise, daß berufliche Weiterbildung allein marktwirtschaftlich organisiert und primär eine Angelegenheit der Unternehmen ist bzw. als arbeitsmarktpolitische Aufgabe der Bundesanstalt für Arbeit den Arbeitsämtern zufällt, wurde durch die Einsicht überholt, daß berufliche Weiterbildung als Faktor im regionalen Erneuerungsprozeß auch eine öffentliche Angelegenheit ist. Dementsprechend wurde im Land Brandenburg z.B. 1993 das Landesprogramm zur „Förderung der Qualifizierung von Beschäftigten in kleinen und mittleren Unternehmen“ aufgelegt. Das Programm verfolgt im wesentlichen präventive betriebliche Weiterbildungsförderung. Damit wird eine neue Dimension öffentlich geförderter Qualifizierung, die Hilfestellung für KMU durch berufliche Qualifizierung, zum Ansatz für die Entwicklung endogener Potentiale in der Region.

Ob derartige Ansätze regionaler Qualifizierungsstrategien tragen, hängt in den neuen Ländern wie in den alten Krisenregionen (z.B. Montan-Regionen, Werften-Bereich) letztlich davon ab, wie gut Qualifikationspotentialanalysen, Qualifizierungsbedarfsanalysen, Qualifizierungsberatung und Weiterbildungsberatung sowie die Angebotsgestaltung die innovativen Produktions- und Dienstleistungsansätze in der Region

unterstützen. Präventive Qualifizierungsstrategien i. S. des Erhalts von Arbeitsplätzen in Verbindung mit Qualifizierung (Qualifizieren statt Entlassen) können jedoch nur dann wirksam werden, wenn sie alle Ebenen im Unternehmen einbeziehen. Kurz: Eine Qualifizierung allein der Fachkräfte und eventuell des mittleren Managements löst die Probleme nicht. Die präventive Qualifizierung muß vielmehr eingebettet sein in eine innovative Unternehmensstrategie. In diesem Zusammenhang muß Qualifizierung integrierter Bestandteil von Produktionsentscheidungen, Organisationsentwicklung und Personalentwicklung sein. Dies gilt nicht nur in den aktuell von Strukturbrüchen betroffenen Regionen, sondern ebenso für kontinuierliche regionale Entwicklungsprozesse. Hierbei ist auf drei qualifikations- bzw. qualifizierungsrelevante Problemkomplexe hinzuweisen:

- 1) KMU sind nicht generell innovativ und können nicht per se innovative Kerne von endogener Regionalentwicklung sein. Die Forschung kommt zu einer recht ambivalenten Einschätzung der Innovationskraft von KMU (vgl. Herberitz/Lichte 1994, S. 13 ff.). Für einen Teil der Unternehmen wird eine „Perspektive der flexiblen Spezialisierung“ bestätigt. Dafür sprechen die größere Beweglichkeit kleiner Organisationseinheiten, die traditionelle Kundenorientierung, die in der jetzigen Situation der Käufermärkte Konkurrenzvorteile garantiert, und die inzwischen in diesem Segment weit fortgeschrittene Diffusion neuer Technologien. Letztere erlaubt es, auf die Nachfrageentwicklung nach qualitativ hochwertigen Kleinserienprodukten und Spezialanfertigungen flexibel zu reagieren. KMU haben zwar die Vorteile der flachen Hierarchie und i. d. R. der Flexibilität, und die Kreativität im Aufsuchen von Marktnischen war für einen Teil von ihnen schon immer die Überlebensstrategie. Dennoch gibt es auch spezifische Probleme, die sich neben mangelnder Kapitalausstattung auf fehlende Kapazität dieser Betriebe im Bereich systematischer Produktinnovation und systematischer Entwicklung der Mitarbeiterpotentiale zurückführen lassen. Mit diesen Problemen ist die zeitliche und qualifikatorische Überlastung der Planer und Entscheider, häufig der Inhaber, gemeint. Daneben ist in vielen mittelständischen Betrieben noch immer ein „patriarchalischer bis autokratischer Führungsstil von Eigentümer-Unternehmern“ zu beobachten. Heeg beschreibt dies als „technizistische Philosophie der Prozeßbeherrschung“, die auf möglichst zentrale Planung, Steuerung und Kontrolle abzielt (Heeg 1991). Damit wird

vorhandenes Flexibilitätspotential konterkariert. Zugleich dürften diese Probleme im Bereich der Organisation und der Personalentwicklung nicht ohne Einfluß auf die Weiterbildungspolitik dieser Unternehmen bleiben. Qualifizierung für KMU muß deshalb bei diesen spezifischen Schwächen ansetzen. Es ist vornehmlich eine Aufgabe der außerbetrieblichen/überbetrieblichen Bildungseinrichtungen. Allein die Entwicklung und Bereitstellung eines auf die erwarteten Qualifizierungsbedürfnisse der Unternehmen ausgerichteten Weiterbildungsangebots reicht nicht, zumal der Weiterbildungsbedarf und das in Qualifikation liegende Potential zumeist nur unscharf erkannt werden. Mit dem Bildungsmarketing-Ansatz ist hier inzwischen ein probates Vorgehen erprobt (Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände e.V. 1993), welches beratende Hilfestellung und ein auf den konkreten Qualifizierungsbedarf der Unternehmen zugeschnittenes Weiterbildungsangebot verbindet.

- 2) Die mehr oder weniger qualifikationsrelevanten unternehmensinternen Umstellungsprozesse im Zusammenhang mit neuen Produktions- und Managementkonzepten, wie sie u.a. gekennzeichnet sind mit den Kürzeln CIM-Strategien, just in time, lean management/lean production und TQM (Total Quality Management), führen zu einer neuen inhaltlichen Dimension in der Weiterbildung. Diese mit dem Leitbild der „lernenden Organisation“ verbundenen Produktions- und Managementkonzepte setzen auf die Humanressourcen in strategischer Verknüpfung mit den anderen Produktionsfaktoren. Für die betriebliche Weiterbildung bedeutet dies neben neuen Inhalten (z.B. bezogen auf Facharbeit in neuen Formen der Arbeitsorganisation wie etwa Gruppenarbeit mit den dafür erforderlichen transversalen Kompetenzen als neuen Bestandteilen der Fachkompetenz) vor allem die Wiederentdeckung des Lernens in der Arbeit (vgl. Debener/Siehlmann/Koch 1992; Hacker/Skell 1993). Konkret heißt dies Weiterbildung in arbeitsintegrierter oder betriebsnaher Form mit unmittelbar aufgabenbezogenen Inhalten und konzeptionell umgesetzt in Lernaufgabenkonzepten (vgl. z.B. Witzgall 1994; Krogoll 1994). Wirtschaftliche Lösungen sind hier jedoch nur durch Bündelung (Typisierung von Aufgaben) und Modularisierung des Weiterbildungsangebots realisierbar. Bei einer nur auf den Einzelbetrieb bezogenen Lösung stehen die Entwicklungskosten in keinem vernünftigen Verhältnis zum betrieblich akzeptierten Preis

(vgl. Krause 1994). Entsprechende Ansätze werden z.Z. auch in zwei mit Mitteln des BMBW geförderten und vom BIBB fachlich begleiteten Modellversuchen entwickelt und erprobt⁹. Es geht dabei einmal um ein Konzept zur Qualifizierung für präventive Qualitätssicherung (eingepaßt in Unternehmensstrategien des TQM) und zum anderen um die Weiterqualifizierung von Fachkräften im Zusammenhang mit Gruppenarbeitsprozessen in der spanenden Fertigung. Es liegt auf der Hand, daß derartige Weiterbildungsangebote Bildungsmarketingprozesse einschließen und lokal/regional organisiert sein müssen.

- 3) Problematisch bei dieser betriebsorientierten Konzeption von Weiterbildung ist bisher die fehlende überregionale Rückbindung, sei es in Form von Transparenz und Marktgängigkeit sichernden Zertifikatsystemen, sei es in Form von Qualitätsstandards¹⁰.

In diesem Zusammenhang muß auch darauf aufmerksam gemacht werden, daß derartige Weiterbildungsansätze die AFG-geförderte Weiterbildung „abhängen“. Die AFG-geförderte Weiterbildung bisherigen Zuschnittes kann damit ihrer regionalen Brückenfunktion für den Arbeitsmarkt und vor allem für die Integration/Reintegration von Problemgruppen des Arbeitsmarktes immer weniger nachkommen. Dies ist weniger eine Frage der Weiterbildungsinhalte und der Lernorganisation, die sich auch in außerbetrieblichen Einrichtungen durchaus betriebsgerecht gestalten läßt. Vielmehr liegt das Grundsatzproblem in der partiellen Aufgabe des berufsorientierten Qualifizierungskonzeptes zugunsten eines stärker an Tätigkeitsprofilen orientierten Konzeptes. Dies ist zugleich nicht ganz ungefährlich für den Erhalt von Flexibilitätsspielräumen und Transparenz im System der beruflichen Weiterbildung. Eine Aufgabe für die nächste Zeit wird es deshalb sein, Konzepte für die betriebsnahe Fortbildung und Umschulung sowie für die Nachqualifizierung von Problemgruppen am Arbeitsmarkt weiterzuentwickeln und umzusetzen. Diese Konzepte müssen vor allem im inhaltlich-organisatorischen Ansatz stärker aufgabenorientiert sein und zugleich den unter Transparenz- und Tarifgesichtspunkten bewährten berufsorientierten Rahmen sowie die sozialpädagogische Unterstützung beibehalten. Es geht also darum, quer zur beruflichen Segmentation liegende Qualifikationen so zu bündeln, daß sie in sich neue Tätigkeitsfelder erschließen und zugleich beruflichen Profilen zugeordnet werden können. Ein solcher Bereich wären z.B. die (neuen) produktionstechnischen Qualifikationen. Sie können (modularisiert) berufsübergrei-

fend an entsprechenden Anlagen vermittelt werden, ohne deshalb ihre berufliche Einbindung zu verlieren (vgl. z.B. Berufsförderungszentrum Essen 1994).

4. Neue Aufgaben für die Akteure in der beruflichen Weiterbildung

4.1 Außerbetriebliche Bildungsträger als Promotoren im regionalen Strukturwandel

Die Regionalisierung der Weiterbildung und das veränderte Aufgabenprofil für die Akteure in der beruflichen Weiterbildung waren Gegenstand eines am 21. Februar 1994 vom BIBB durchgeführten Workshops zum Thema Erfahrungen mit der Entwicklung und Umsetzung regionaler Qualifizierungsstrategien (ein Reader mit den Ergebnissen wird in Kürze vorliegen). Die Diskussion bestätigte noch einmal die veränderte Rolle und die Bedeutung außerbetrieblicher Bildungsträger im regionalen Strukturwandel für die kontinuierliche Weiterentwicklung und im besonderen in wirtschaftlichen Krisenregionen. In den Krisenregionen, hier vertreten z.B. durch das Qualifizierungszentrum Rheinhausen, das Bildungswerk Hattingen sowie das ÜAZ Waren/Müritz, stand neben der Aufrechterhaltung der regionalen Versorgung mit Aus- und Weiterbildungsangeboten zunächst die inhaltliche Neuorientierung im Kontext der endogenen Strukturentwicklung (von der Bildungsstätte für den Einzelbetrieb zum regionalen Qualifizierungszentrum mit der Zielgruppe der KMU in der Region) im Vordergrund. In als wirtschaftlich stabil geltenden Regionen waren es dagegen eher die Abkehr von den bisherigen Standardangeboten der Weiterbildung hin zu betriebspezifischen Lösungen und die Lösung von der starken Orientierung auf die AFG-geförderte Weiterbildung im Zusammenhang mit den mit der 10. Novelle des AFG eingeleiteten Förderrestriktionen. Gemeinsamkeiten über die jeweils angestrebte regionale Einbindung hinaus ergeben sich aus der Dringlichkeit zur Neuorientierung des Weiterbildungsangebotes auf den regionalen/betrieblichen Bedarf mit den oben beschriebenen neuen Dimensionen und der bestmöglichen Einpassung der AFG-geförderten Weiterbildung in diese Strategie der Bildungsträger. Organisations- und Personalentwicklungsprozesse im eigenen Haus haben sich dabei als ebenso unerlässlich er-

wiesen, wie sie die Chance bieten, die Probleme vor allem mittelständischer Unternehmen in diesem Bereich zu erkennen und im Sinne des Bildungsmarketings mit diesen Erfahrungen beratend tätig zu werden. Als Schwachstellen und damit Zukunftsaufgaben zeichnen sich insbesondere die Qualifizierung des Personals in der beruflichen Aus- und Weiterbildung für die jetzt weit über den engeren pädagogischen Bereich hinausreichenden Aufgaben (Planung, Entwicklung, Beratung, Marketing, Kooperation mit Externen) und die inhaltliche Qualitätssicherung im Zusammenwirken mit den innovativen Strategien für die Region ab. Daneben bleibt das regionsübergreifende Problem des Zugangs von Geringqualifizierten und älteren Erwerbspersonen zu Weiterbildungsmaßnahmen, welches im regionalen Kontext besondere Bedeutung erhält einerseits durch das erhöhte Arbeitsmarktrisiko dieser Gruppen im Strukturwandel bei gleichzeitig schlechteren Reintegrationschancen und andererseits im Sinne eines ungenutzten Potentials.

4.2 Förderung des Weiterbildungszugangs von sogenannten Problemgruppen

Generell zeigt sich, daß An- und Ungelernte nur zu einem halb so hohen Anteil an beruflicher Weiterbildung teilnehmen wie Facharbeiter/Fachangestellte (1991: 7% bzw. 18%, vgl. Kuwan 1993). Unter den eingangs angesprochenen Erwartungen zum Fachkräftebedarf (vgl. z.B. Tessaring 1994) und im Zusammenhang mit der demographischen Entwicklung sowie dem bereits heute bestehenden erhöhten Arbeitsmarktrisiko von An- und Ungelernten ist es dringlich, die berufliche Weiterbildung dieser Gruppen wieder stärker ins Bewußtsein zu bringen. Dies gilt für die betriebliche Weiterbildung ebenso wie für die AFG-geförderte Weiterbildung. Gemeint ist präventive Förderung und nicht Ausgrenzung „weil es sich nicht mehr lohnt“ oder weil angeblich die Vermittlungschancen schlechter sind (vgl. in diesem Zusammenhang das Votum von Staudt (1993) für eine Entkoppelung von Arbeitsmarkt und Sozialpolitik und eine Konzentration der Weiterbildungsbemühungen auf die lohnende Klientel. Es sei an das Wort von der „Verknappung und Vergeudung“ von Humanressourcen erinnert (vgl. Block/Klemm 1994), um die mittel- und langfristige Bedeutung der Weiterbildung dieser Personengruppen als Bestandteil des Regionalkonzeptes zu umreißen. Bezüglich der betrieblichen Weiterbil-

dung dieser Personengruppen besteht ebenfalls Handlungsbedarf. Zum einen sind auch An- und Ungelernte Träger von betrieblichem Know-how, insbesondere wenn sie über lange Zeit im Unternehmen tätig sind und vielfach Tätigkeiten ausüben, die bei ihrem Ausscheiden nicht ohne weiteres von Ungelernten ausgeübt werden können, weil sie viel Erfahrungslernen und betriebsspezifische Kenntnisse voraussetzen. Bezüglich des Know-how der Älteren wird die Lücke durch exzessive Vorruhestandsregelungen bereits jetzt in vielen Betrieben spürbar. Andererseits ist auch und gerade für diese Gruppen die ständige systematische Weiterqualifizierung notwendig. Nur so können sie den Anschluß an die Qualifikationsentwicklung halten und ihre individuelle Position verbessern.

Eine Untersuchung in Betrieben der Metallindustrie und des Metallhandwerks in Bremen/Bremerhaven (Universität Bremen/KUA und Arbeiterbildungszentrum der Arbeiterkammer Bremen 1993, S. 37 f.) im Rahmen des EU-geförderten FORCE-Projektes EQUIB kommt u.a. zu dem Ergebnis, daß sich An- und Ungelernten Chancen zur technologieorientierten Weiterbildung nahezu ausschließlich in Großbetrieben bieten. Daraus wird der Schluß gezogen, „daß die technologiebezogene Weiterbildung von An- und Ungelernten, beschränkt auf betriebliche Eigeninitiative, keineswegs ausreichend sein kann. Soll diese Gruppe mit bereits hohen Arbeitsplatzrisiken nicht vollständig den qualifikatorischen Anschluß verlieren, sind staatliche Fördermittel und z.T. spezifische außer- und überbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen unerlässlich.“

Dem bleibt hinzuzufügen, daß neben dem Überdenken der finanziellen Förderbedingungen und -prioritäten auch die Überarbeitung der inhaltlich-organisatorischen Konzepte von Angeboten für diese Zielgruppen notwendig ist. Interessant ist in dieser Hinsicht ein Ansatz zur betrieblichen Qualifizierung im Baugewerbe in Sachsen-Anhalt. Ziel ist, regional Beschäftigungspolitik und Qualifizierung für Branchenfremde (mit und ohne Ausbildung) im Verbund von beschäftigendem Betrieb, innovativem Praktikums- oder Qualifizierungsbetrieb und überbetrieblicher Bildungsstätte und mittels eines Fördermixes von EU-, Landes- und AFG-Mitteln zum Wohle aller Beteiligten zu verzahnen. Konzeptionell bedeutet dies die Individualisierung von Weiterbildung mit einem regionalen/sektoralen Ansatz. Ein entsprechender Modellversuch zur Unterstützung der konzeptionellen Weiterentwicklung ist in Vorbereitung.

5. Zusammenfassung

- 1) Der beruflichen Qualifikation kommt als Produktionsfaktor i.S. des Humankapital-Ansatzes eine nicht zu unterschätzende Bedeutung zu, auch wenn die Produktivitätswirkung von Aus- und Weiterbildung nicht ohne weiteres rechnerisch belegt werden kann. Die Qualifikationsbedarfsprojektionen gehen für den Standort Deutschland übereinstimmend davon aus, daß mittel- und langfristig vor allem Arbeitsplätze für beruflich Qualifizierte auf Facharbeiterniveau vorhanden sein werden. Berufliche Qualifikation und die (Weiter-)Bildungsinfrastruktur sind in diesem Sinn Standortfaktoren für die Unternehmen wie für die Individuen.
- 2) Die wirtschaftliche Entwicklung verläuft in den einzelnen Wirtschaftsräumen der Bundesrepublik entsprechend ihren strukturellen und geographischen Bedingungen nicht einheitlich und schon gar nicht zeitgleich. Dementsprechend konzentriert man sich in der Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik seit längerem auf die Regionalisierung der Bemühungen, zumal zentrale Steuerungen nicht die erhoffte Entwicklung in Gang setzten.
- 3) Mit der sogenannten „Regionalisierung der Regionalpolitik“ verbunden ist die Besinnung auf das endogene Potential für innovative Entwicklungen in der Region. Dabei rücken die berufliche Qualifikation und insbesondere die Funktionen der beruflichen Weiterbildung ins Blickfeld. Sie wird Teil des regionalen Innovationsprozesses und wird instrumentalisiert im Zusammenhang der jeweils steuernden Politikbereiche. Berufliche Weiterbildung muß diesbezüglich bemüht sein, auch ihre Eigenständigkeit als Teil des Bildungssystems zu wahren und damit ihren gesamtstaatlichen Auftrag, zur Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildungswege beizutragen, im Auge behalten.
- 4) Auch wenn Weiterbildung konkret in der Region stattfindet, bedarf sie der Rückbindung an einen überregionalen Rahmen, um die Abstimmung von regionalen/einzelbetrieblichen Interessen mit überregionalen Ansprüchen an die Qualität, an Transparenz, Flexibilität und Mobilität ebenso zu gewährleisten wie regionsübergreifende sektorale Entwicklungen und gesamtwirtschaftliche Notwendigkeiten mit dem Abbau von Zugangsbarrieren für bestimmte Personengruppen und der bestmöglichen Nutzung vorhandener Humanressourcen auch unter mittel- und langfristiger Perspektive.

5) Für die berufliche Weiterbildung ergeben sich daraus besondere Aufgaben in allen Bereichen der Weiterbildung und zur Entwicklung der Weiterbildungslandschaft. In der betrieblichen Weiterbildung geht es sowohl um die Stärkung des Qualifikationspotentials in den Klein- und Mittelbetrieben als auch um die Förderung sogenannter transversaler Kompetenz (Schlüsselqualifikationen) als integrierter Bestandteil der Fachkompetenz. Daneben ist die präventive Qualifizierung aller Beschäftigtengruppen im Kontext innerbetrieblicher Entwicklungsprozesse und eingebunden in regionale Entwicklungsstrategien von besonderer Bedeutung.

Bei der AFG-geförderten Weiterbildung besteht die Sorge, daß sie angesichts der Entwicklung in den Betrieben, der zunehmenden Zahl von Arbeitslosen und vor allem des Anteils der Langzeitarbeitslosen und der gleichzeitig restriktiver gewordenen Förderbedingungen ihrem spezifischen arbeitsmarktbezogenen Auftrag und der subsidiär zugefallenen Aufgabe zur Qualifizierung von Problemgruppen des Arbeitsmarktes nur noch unzureichend nachkommen kann. Dies ist auch, aber nicht nur ein finanzielles Problem. Doch dürfen die finanziellen Schwierigkeiten nicht zur Vernachlässigung der Aufgaben führen. Hier besteht ein besonderer Auftrag für die außerbetrieblichen Bildungsträger, mit innovativen Konzepten gegenzusteuern.

6) Allgemein gilt: Die Rolle der Weiterbildung als Faktor in der Regionalentwicklung darf nicht überschätzt werden. Wenn ihr die Funktion eines Surrogats für alles, was versagt, aufgeladen wird, wird sie über Gebühr strapaziert. Es gilt aber auch: Regionale Entwicklungsprozesse brauchen die innovative Funktion der Weiterbildung.

Anmerkungen

¹ Dabei ist ausdrücklich darauf hinzuweisen, daß die Aufwendungen der öffentlichen Hand sowie der Weiterbildungsteilnehmer selbst in wichtigen Positionen nicht bekannt sind, z.B. im Punkt Steuerreduzierung oder in der Differenzierung beruflicher Weiterbildung und Weiterbildung allgemein.

² Das Kostenwertkonzept und das cost-benefit-Konzept wurden in den letzten zwanzig Jahren nicht entscheidend weiterentwickelt, obwohl die Kostenrechnung inzwischen auch im Bildungswesen üblich ist.

³ Kau weist darauf hin, daß das BIBB noch in diesem Jahr einen Versuch machen will, mit Fallstudien in ausgewählten Betrieben die Nutzenformen und Opportunitätskosten der Ausbildung zu schätzen.

- ⁴ Die Industrie- und Handelskammern in Nordrhein-Westfalen stellen in diesem Zusammenhang die Neuordnung als einen ‚Bärendienst‘ dar: „Dies um so mehr, als nur ein geringer Teil der nach der Neuordnung etwa der Metallberufe Ausgebildeten innerbetrieblich seine erworbenen Qualifikationen voll zum Einsatz bringen kann.“ Gefordert wird eine Rückkehr zu den Anforderungen der bestehenden Arbeitsplätze, damit wird eine Zukunftsorientierung der Ausbildung negiert.
- ⁵ Es geht dabei nicht nur um die Ausbildungsdauer von bis zu 3 1/2 Jahren, sondern zusätzlich um Planungszeiträume auf seiten der Ausbildungsträger und Berufsorientierungsphasen sowie Zeiten zur Sammlung erster Berufserfahrungen auf seiten der Individuen. D.h., eine Ausreifungszeit von 7 bis 8 Jahren ist realistisch. Dem stehen betriebliche Personalüberlegungen bestenfalls für Kurzzeiträume von i.d.R. höchstens 2 Jahren gegenüber.
- ⁶ In einem Gutachten des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB /Dostal) zur Vorbereitung des deutschen FORCE-Berichtes zur beruflichen Weiterbildung in Deutschland wurde u.a. ermittelt, daß im Bereich der Kernberufe der Informatik 80% der qualifizierten Fachkräfte ihre Tätigkeit ohne grundständige Ausbildung ausüben. Sie haben sich ausschließlich über zertifizierte Weiterbildung qualifiziert.
- ⁷ Herberitz/Lichte weisen unter Bezug auf Kilper/Rehfeld (1991) darauf hin, daß „erfolgreiche Regionen sich auf der Basis von ökonomischen Kernen, sogenannten Produktionsclustern, zusammen mit komplementärer öffentlicher Infrastruktur entwickeln, d.h. auf der Basis von in der Region bereits vorhandenen Unternehmen und spezifischen Markt- und geografischen Voraussetzungen. Wesentlich für die Entwicklung ist dabei das Engagement und Zusammenwirken der regionalen Akteure. Es geht also um einen Vernetzungsprozeß von öffentlichen und privaten Dienstleistungen, die vor allem innovativen KMU einen Rahmen für Entwicklung bieten. Der Ansatz des Erhaltens von „industriellen Kernen“ in den neuen Ländern folgt ebenfalls diesen Überlegungen.
- ⁸ Das BIBB erarbeitet z.Z. eine Synopse zum Umfang der Qualifizierungsmaßnahmen in den ABS-Gesellschaften. Ein Forschungsprojekt zur Frage geeigneter Qualifizierungskonzepte ist für 1995 in Vorbereitung.
- ⁹ Modellversuch D 0865.00+B, Bremen, Rostock, Schwerin : IQSS und Modellversuch D 2134.00+B, Dortmund: QAF
- ¹⁰ Bei den Modellprojekten wird die Qualität noch durch externe Beobachtung und Prozeßevaluation nach dem Stand der Wissenschaft sichergestellt. Für den Transfer tut sich hier jedoch eine Lücke auf, die auch mit den bisherigen Ansätzen der Qualitätssicherung in der Weiterbildung, seien es „Gütesiegel“-Ansätze oder Zertifizierung der Bildungsträger nach DIN ISO 9000ff, nicht geschlossen wird.

Literatur

- Abicht, Lothar/Borkenhagen, Peter/Lück, Holger/Schönfeld, Peter: Berufliche Weiterbildung in der Bauwirtschaft Sachsen-Anhalts unter besonderer Berücksichtigung ESF-geförderter Maßnahmen. Eine empirische Untersuchung. Studie im Auftrag des Ministeriums für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt, hrsg. vom RTW/ ISW Halle. Dezember 1993
- Alt, Christel/Dinter, Irina: Weiterbildung älterer Menschen – neue Anforderungen an die berufliche Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4/ 1993, S. 23–29
- Alt, Christel/Sauter, Edgar/Tillmann, Heinrich: Berufliche Weiterbildung in Deutschland: Strukturen und Entwicklungen; Bericht nach Artikel 11 (2) des EG-Ratsbeschlusses vom 29. Mai 1990 über das FORCE-Aktionsprogramm, hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld 1994
- Althoff, Heinrich: Ursachen des Fachkräftemangels – Tätigkeit und Zufriedenheit von Erwerbstätigen mit unterschiedlichem beruflichen Abschluß. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/1994, S. 17–23
- Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): QUEM – Bulletin, Heft 6/1993: Thesen zur Transformation der Qualifikations- und Sozialisationspotentiale von Erwerbstätigen, Heft 4/1994: Regionalisierung als Strukturprinzip; Heft 5/1995: Der regionale Ansatz liegt im Trend, Veränderte Rahmenbedingungen für die berufliche Weiterbildung in der Diskussion. Berlin 1993/1994
- v. Bardeleben, Richard/Beicht, Ursula/Holzschuh, Jürgen: Individuelle Kosten und Nutzen der beruflichen Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 5/1994, S. 9–17
- Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände e.V. (Hrsg.): Bildungsmarketing für kleine und mittlere Betriebe – Dokumentation zum Modellversuch „Bildungsmarketing und neue Technologien in Klein- und Mittelbetrieben“. Wirtschaft und Weiterbildung, Band 4. Nürnberg 1993
- Berufsförderungszentrum Essen e.V.: Zentraler Wirtschaftsmodellversuch PTQ: Entwicklung und Erprobung eines modularen Bildungskonzepts für die Vermittlung von produktionstechnischen Qualifikationen im Lernortverbund. Abschlußdokumentation II – Pädagogisches Konzept und methodisch-didaktische Umsetzung. Essen 1994 (Manuskript)
- BIBB/IAB-Erhebung (Erwerbstätigenbefragung) 1991/92, Rohtabellen
- Block, Rainer/Klemm, Klaus: Verknappung und Vergeudung – Aspekte der ökonomischen Bedeutung eines expansiven Ausbaus beruflicher Weiterbildung in Deutschland. Gutachten im Auftrag des DGB. Düsseldorf 1994 (Manuskript)
- BMBW (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1992/93. Bad Honnef, Bonn 1992
- Bombach, Gottfried: Bildungsökonomie, Bildungspolitik und wirtschaftliche Entwicklung (1964). In: Hegelheimer, Armin (Hrsg.): Texte zur Bildungsökonomie. Frankfurt/M. 1974, S. 3–26
- Brinkmann, Christian: Berufliche Weiterbildung in der Region. Neue Ansätze zur Verzahnung von Arbeitsförderung und Strukturpolitik in den neuen Bundesländern. In: ibv, Nr. 3 vom 19.1.1994, S. 117–130

- Buttler, Friedrich: Berufliche Weiterbildung als öffentliche Aufgabe. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 1/1994, S. 38f
- Debener, Sabine/Siehlmann, Günter/Koch Johannes: Arbeitsorientiertes Lernen – lernorientiertes Arbeiten. Neue Wege in der beruflichen Weiterbildung. Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/KAW. Bonn 1992
- Dostal, Werner: Qualifikation von Fachkräften der Informationstechnik – Grundständige Ausbildung vs. zertifizierte Weiterbildung. Explorativstudie für das Bundesinstitut für Berufsbildung im Rahmen des FORCE-Berichtes ‚Berufliche Weiterbildung in Deutschland‘. Nürnberg 1993 (Manuskript)
- Heeg, Franz-Josef: Moderne Arbeitsorganisation. Grundlagen der organisatorischen Gestaltung von Arbeitssystemen beim Einsatz neuer Technologien. München, Wien 1991
- Herbertz, Wolfgang/Lichte, Rainer: Endogene Regionalentwicklung und regionale Qualifizierungszentren. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Regionale Qualifizierungszentren als Promotoren regionaler Qualifizierungsstrategien. Berlin 1994
- Industrie- und Handelskammern in Nordrhein-Westfalen: Rahmenbedingungen einer funktionsfähigen betrieblichen Ausbildung. Ein Beitrag der NRW – Kammern zur aktuellen bildungspolitischen Diskussion. Düsseldorf 1994
- Kau, Winand: Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse der Sachverständigenanhörung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/1994, S. 12–17
- Krause, Hubert: Entwicklung der Angebotsstruktur und Kosten bzw. Wirtschaftlichkeit – betriebspezifische Angebotsentwicklung oder qualitativ gute Standardangebote. Beitrag für den BIBB-Workshop „Entwicklung und Umsetzung regionaler Qualifizierungsstrategien“ vom 21.2.1994 (Manuskript)
- Kremer, Uwe/Ziegler, Astrid: Regionalisierte Strukturpolitik und arbeitsorientierte Beratung: Das Beispiel NRW. In: WSI Mitteilungen, Heft 5/1993, S. 311–317
- Krogoll, Tillmann (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung und Erfahrungswissen von Facharbeitern. Stuttgart 1994
- Krug, Walter: Quantitative Beziehungen zwischen materiellem und immateriellem Kapital im Deutschen Reich und in der Bundesrepublik Deutschland. In: Hegelheimer, Armin (Hrsg.): Texte zur Bildungsökonomie. Frankfurt/M. 1974, S. 127–151
- Kuwan, Helmut: Berichtssystem Weiterbildung 1991 (BSW '91), Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern. BMBW (Hrsg.): Studien zu Bildung und Wissenschaft, Nr. 110. Bad Honnef 1993
- PROFIL-Verband der privaten Träger für berufliche Bildung: Funktionsstörungen auf dem Bildungsmarkt, Schwarzbuch zur Wettbewerbsverzerrung durch staatliche, scheinprivate und staatsnahe Institutionen. Bonn 1994
- Sauter, Edgar: Handlungsebenen der Weiterbildung. Überregionale Ordnungselemente für die regionale Gestaltung der beruflichen Weiterbildung. In: Akademie für Raumforschung und Landesplanung (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als Faktor der Regionalentwicklung. Hannover 1993, S. 44–62

- Sauter, Edgar: Regionalisierung der beruflichen Weiterbildung, Steuerungsprobleme beruflicher Weiterbildung in der Verknüpfung unterschiedlicher Handlungsebenen. Berlin 1994, Manuskript für Dobischat/Husemann (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung im Spannungsfeld von Planung, Steuerung und Regulierung, Probleme, Konzepte, Handlungsebenen (Arbeitstitel)
- Stahl, Thomas/Nyhan, Barry/D'Aloja, Piera: Die lernende Organisation. Eine Vision der Entwicklung der Humanressourcen, hrsg. von der Kommission der Europäischen Gemeinschaften, TFHR, EUROTECNET. Brüssel 1993
- Staudt, Erich: Weiterbildung zwischen Sozial- und Arbeitsmarktpolitik. Berufliche Weiterbildung in den neuen Bundesländern. In: ders. (Hrsg.): Berichte aus der angewandten Innovationsforschung. Bochum 1993 (Unterlage für das QUEM-Seminar „Qualifikation und Langzeitarbeitslosigkeit in den neuen Bundesländer“ am 21./22. 8. 1993 in Dedelow)
- Steger, Ulrich, u.a.: Der Einfluß von Umwelt- und Wohnqualitätsfaktoren auf industrielle Standortentscheidungen. Oestrich-Winkel 1988
- Tessaring, Manfred: Langfristige Tendenzen des Arbeitskräftebedarfs nach Tätigkeiten und Qualifikationen in den alten Bundesländern bis zum Jahr 2010. Eine erste Aktualisierung der IAB/Prognos- Projektionen 1989/91. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft1/1994, S. 5–19
- Universität Bremen/KUA und Arbeiterbildungszentrum der Arbeiterkammer Bremen: Aspekte der regionalen Arbeitsmarkt- und Qualifizierungspolitik. Bremen 1993
- Weißhuhn, Gernot/Wahse, Jürgen: Wirtschaftswachstum, Qualifikationen und berufliche Tätigkeiten im vereinten Deutschland bis zum Jahr 2010. Gutachten im Auftrag des BMBW. Bonn 1993 (Manuskript)
- Witzgall, Elmar: Inhalte, Methoden und Medien der aufgabenorientierten Qualifizierung – eine didaktische Skizze. AIQ Arbeit Innovation Qualifikation e.V. (Hrsg.): Beiträge aus der Arbeits-, Innovations-, Qualifikationsforschung, Heft 20, Dortmund 1994

Henning Nuissl

Weiterbildung als Gegenstand von Stadtplanung

Weiterbildung und räumliche Planung – da mag sich mancher an längst verflorgene Hoffnungen, mit Hilfe eines omnipotenten sozialliberalen Wohlfahrtsstaates eine bessere Gesellschaft zu kreieren, erinnert fühlen. Die Euphorie, die beiden Aufgabenbereichen einst entgegengebracht wurde, gehört der Vergangenheit an und ist vielfach einem verschärften Rechtfertigungsdruck gewichen, dem sich staatliches Handeln im allgemeinen und öffentliche Aufwendungen im besonderen gegenübersehen. Dennoch soll an dieser Stelle über die Bedeutung der Weiterbildung für die Stadtplanung nachgedacht werden. Denn trotz nachlassenden öffentlichen und mehr noch politischen Interesses ist die tatsächliche Bedeutung der Weiterbildung heute weit größer als in den sechziger und siebziger Jahren, als intensiv um ihre Ausgestaltung gerungen wurde; sie ist ein nicht mehr wegzudenkender Bestandteil von Alltag und Berufsleben. Damit wurde sie auch als räumliches Entwicklungspotential anerkannt, dessen Bedeutung immer wieder hervorgehoben wird (vgl. u.a. Gatzweiler u.a. 1991; Klemmer/Krämer 1976, S. 36 ff.; Derenbach 1982; Büchel/Künzle 1990; Institut für Kontaktstudien 1985).

Die Voraussetzungen der Verfügbarkeit des „räumlichen Entwicklungspotentials Weiterbildung“ sind jedoch unter den derzeitigen ökonomischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sowohl bildungs- auch als planungspolitisch nicht mehr ohne weiteres gegeben. Soweit ihre Finanzierung von öffentlichen Geldern abhängt, ist die Weiterbildung vom Sparzwang (mindestens) ebenso betroffen wie andere gesellschaftspolitisch begründete staatliche Leistungen auch. Der bisherige Angebotsumfang ist daher, unabhängig von der bestehenden Nachfrage, nicht mehr selbstverständlich aufrechtzuerhalten. So scheint ein räumlich formulierbarer und zweifelsohne vorhandener Bedarf nach Weiterbildung, auf dessen Grundlage Weiterbildung von Anfang an auch Gegenstand raumplanerischer und strukturpolitischer Überlegungen war, keine ausreichende Legitimation mehr zu liefern, auch den flächendeckenden Ausbau des Weiterbildungssektors voranzutreiben.

Im Aufgabenverständnis der – bzw. in der Aufgabenzuweisung an die – Stadtplanung ist aus denselben Gründen, denen die drohende Einschränkung des Weiterbildungsangebots geschuldet ist, ein Paradigmenwechsel festzustellen. Stadt- und Regionalplanung sind aufgefordert, über die räumliche Verteilung gesellschaftlicher Ressourcen hinaus stärker eigenverantwortlich die Entwicklung von Teilräumen in die Hand zu nehmen und sich die geeigneten Instrumente dafür zu überlegen. Dies impliziert ein gewandeltes Verhältnis der Planung zur Infrastruktur im allgemeinen. Sie wird sich der infrastrukturellen Ausstattung des Raumes nicht mehr ausschließlich aus der Vorsorgeperspektive widmen können, sondern sie benötigt ein stärker instrumentelles Verständnis von den Infrastrukturen; Infrastrukturen sind – analog zu Raumordnung und regionaler Strukturpolitik – hinsichtlich ihrer Nutzbarkeit für räumliche bzw. städtische Entwicklungsziele zu bewerten und planerisch zu behandeln – die Planung muß sich deren Charakter als Standortfaktor stärker bewußt werden.

Der vorliegende Beitrag unternimmt den Versuch, den Stellenwert der Weiterbildung als stadtplanerischer Standortfaktor zu umreißen. Dies scheint notwendige Voraussetzung dafür zu sein, daß sich die räumliche Planung der Weiterbildung weiterhin zumindest in der bisherigen Form, oder besser noch gezielt im Hinblick auf bestimmte kommunale Entwicklungsziele, bedienen kann. Dabei widmet er sich ausschließlich der Stadtplanung bzw. der Stadtentwicklungsplanung, da in der großräumigen ressortübergreifenden räumlichen Planung, in Raumordnung und Regionalplanung, die Auseinandersetzung mit dem Bildungsbe-
reich weiter gediehen ist. Die Frage, um die es im folgenden gehen soll, lautet also: Welche Rolle kann und soll Weiterbildung im Rahmen der Stadtplanung spielen, und welche Potentiale lassen sich im Weiterbildungssektor finden, um deren Ziele umzusetzen?

Zuerst soll allgemein begründet werden, welche Eigenschaften aus der Sicht der Stadtplanung einen Standortfaktor charakterisieren, um dann kurz zu erläutern, welche Faktoren einer Wahrnehmung des räumlichen Entwicklungspotentials von Weiterbildung in der Stadtplanung entgegenstehen. Im dritten Abschnitt wird umrissen, worin die gegenwärtigen Aufgaben und Probleme der Stadtplanung vor allem liegen und welche aktuellen Anforderungen sich daraus für einen stadtplanerischen Standortfaktor ergeben. Anschließend wird knapp skizziert, wo sich im Rahmen der räumlichen Planung bereits Ansatzpunkte für eine Behandlung der Weiterbildung als Standortfaktor bieten – wo ihr eine

eigenständige Bedeutung für Prozesse räumlicher Entwicklung beige-
messen wird. Im letzten Abschnitt werden schließlich die unterschiedlichen
Ansätze und Konzeptionen räumlicher Planung daraufhin durchleuchtet,
wie Weiterbildung einen Beitrag zur räumlichen bzw. kommunalen
Entwicklung zu leisten vermag und somit als Standortfaktor zu
interpretieren ist.

1. Standortfaktoren in der Stadtplanung

Als Korrektiv dysfunktionaler Effekte privatwirtschaftlichen Tuns, die
jenseits des Blickwinkels oder auch nur des Interesses einzelner Unter-
nehmungen liegen, betreibt die Stadtplanung letztlich nichts anderes
als Standorterhalt. Dennoch muß aus ihrer Sicht der Begriff der Stand-
ortqualität weiter gefaßt sein als in der Ökonomie, der er entstammt
und wo er allein die bewußten (!) Entscheidungskriterien wirtschaftlicher
Subjekte umfaßt. Ihrem Auftrag entsprechend, die Funktionsfähig-
keit räumlicher Organisationsformen zu sichern, umfaßt das Betä-
tigungsfeld der Stadtplanung die Organisation aller räumlich relevan-
ten Prozesse menschlichen Zusammenlebens; dazu muß sie das Wohl-
ergehen der gesamten Stadt und der Menschen, die in ihr leben, im
Auge behalten. Sie ist nicht durch eine auf die lokale Ebene transfor-
mierte wirtschaftliche Strukturpolitik zu ersetzen. Aus stadtplanerischer
Sicht sind auch solche Qualitäten als Standortfaktoren zu werten,
die jenseits unmittelbarer ökonomischer Verwertbarkeit positive Aus-
wirkungen auf die Lebensfähigkeit und Lebensbedingungen in einer
Stadt haben und so einen positiven Beitrag zur Erreichung planerischer
Entwicklungsziele leisten. Im folgenden wird sich zeigen, daß dieses
umfassende Standortverständnis angesichts einer wachsenden Zahl von
Einflußfaktoren auf wirtschaftliche Entscheidungen auch von zuneh-
mender direkter ökonomischer Bedeutung ist.

Darüber hinaus sind die einzelnen stadtplanerischen Standortfaktoren
auch Bestandteil eines eigenständigen, allein im Zuständigkeitsbereich
der Stadtplanung liegenden Standortfaktors: Der Gegenstand der
Stadtplanung selbst – die Stadt als ganzes – ist ein (in der Ökonomie
kaum beachteter) Standortfaktor. Stadtplanung behandelt räumliche
Einheiten als komplexe Gefüge, deren einzelne Elemente sich wech-
selseitig beeinflussen. Dieses Konglomerat räumlich gebundener Eigen-
schaften, der *genius loci*, ist eine wesentliche Determinante lokaler

ökonomischer Potenz: Die Art und Weise, wie die Merkmale eines Ortes miteinander verknüpft sind, wie sie zusammenwirken, auch wenn sie seitens der ökonomischen Subjekte nur mehr oder weniger selektiv und allenfalls ansatzweise in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit wahrgenommen werden, hat eine eigenständige Bedeutung für die Qualität eines Ortes (vgl. Becker 1993).

Das Selbstverständnis der Stadtplanung bietet damit die besten Voraussetzungen für die Behandlung einer so vielschichtigen Infrastruktur wie der Weiterbildung als Standortfaktor. Der Frage, warum sie dennoch kaum als solcher wahrgenommen wird, widmet sich der folgende Abschnitt.

2. Zum Verhältnis von Weiterbildung und Stadtplanung

Während Bildung einen relativ genau definierbaren gesellschaftlichen Funktionsbereich bezeichnet, liegt die räumliche Planung quer zu den verschiedenen Strukturelementen eines Gemeinwesens. Die moderne Stadtplanung entstand im Zuge der Industrialisierung im letzten Jahrhundert als Querschnittsaufgabe administrativen Handelns. Sie hatte vor allem die Aufgabe, die Kapitalisierung des Raumes so weit zu regulieren, daß eine optimale Wirtschaftstätigkeit gewährleistet ist. Die Formulierung von Zielvorstellungen jenseits ästhetischer oder raumorganisatorischer Überlegungen fiel nicht in ihren Zuständigkeitsbereich, auch wenn von Anfang an sozialreformerische Ansätze oft eng mit der neuen Disziplin verbunden waren. (Auch die Diskussion der erzieherischen Wirkung von Architektur und Städtebau, die bis weit in dieses Jahrhundert intensiv geführt wurde, soll an dieser Stelle nicht vertieft werden.) Das vor diesem Hintergrund entwickelte stadtplanerische Instrumentarium erlaubt (bis heute) nur eine weitgehend passive Steuerung des Umgangs mit den räumlichen Ressourcen, indem bestimmte Nutzungen zugelassen oder ausgeschlossen und indem Obergrenzen baulicher Dichten angegeben werden.

Dem Ziel entsprechend, die Funktionsfähigkeit der Volkswirtschaft sicherzustellen, ist damit auch die Flächenvorsorge für die verschiedenen Infrastruktureinrichtungen eines Gemeinwesens Aufgabe der Stadtplanung. Sie wirkt dabei in erster Linie als ausführendes Organ des politisch-administrativen Systems, das einen formulierten Bedarf über die Zuweisung der notwendigen Flächen räumlich umsetzt. So

sind Einrichtungen des Bildungswesens in der heutigen Bauleitplanung in der Kategorie der Gemeinbedarfseinrichtungen erfaßt.

Weil eine industriell geprägte Wirtschaft zuerst einer bestimmten materiellen Raumausstattung bedarf, galt das Augenmerk der räumlichen Planung lange vorrangig den physischen Raumstrukturen, den sogenannten wirtschaftsnahen bzw. materiellen Infrastrukturen (vgl. Cassing 1977, S. 38; Winkel 1990, S. 171). So ist erklärlich, daß das Bildungswesen im allgemeinen und die Weiterbildung im besonderen in der Stadtplanung traditionell eine eher unbedeutende Rolle spielen. Und gemäß ihrer exekutiv geprägten Funktionsweise waren qualitative Kriterien für die Beschäftigung mit dem Bildungswesen in der räumlichen Planung ohnehin nahezu bedeutungslos. Das blieb im großen und ganzen auch nach der Stärkung des Stellenwerts von Planung seit den 60er Jahren so: Der Planungsgedanke diffundierte nun in alle politisch-administrativen Aufgabenbereiche, womit das Bildungswesen zum Gegenstand einer sogenannten Fachplanung wurde; der räumlichen Planung wurde die Aufgabe zugewiesen, ihre Koordinierungsfunktion auszubauen zu einer die Fachplanungen integrierenden und zielgerichteten Gesamtplanung; sie wurde zur Stadtentwicklungsplanung „aufgewertet“, die legitimiert ist, eigenständig infrastrukturelle Bedarfe zu artikulieren, und in deren Zuständigkeitsbereich auch inhaltlich-qualitative Aspekte der Infrastrukturausstattung fallen. Immerhin gilt die Berücksichtigung des Weiterbildungsangebots seither meist als unverzichtbarer Bestandteil regionaler oder städtischer Entwicklungskonzepte, auch wenn der quartäre Bildungsbereich zu keinem Zeitpunkt eine herausragende Rolle im Rahmen der räumlichen Planung spielte (vgl. Guldager 1969; Bauer 1973). Dieser Umstand war jedoch weniger dem Erkennen eines Zusammenhangs zwischen Weiterbildung und räumlicher Entwicklung und damit einem genuinen Interesse der räumlichen Planung an Weiterbildung gedacht als vielmehr politischer Vorgabe. So wird seit den frühen siebziger Jahren als Motiv für die Berücksichtigung von Weiterbildungseinrichtungen seitens der räumlichen Planung üblicherweise die übergeordnete Zielsetzung genannt, gleichwertige Lebensbedingungen in möglichst allen Teilräumen (Ländern, Regionen, Stadtteilen) eines Gemeinwesens zu schaffen (z.B. Bauer 1973; Winterling 1978, S. 49 f.; Cassing 1977, S. 59 f. & 158; Lenz 1982, S. 103; Klemmer/Krämer 1976, S. 103; Winkel 1990, S. 181; Stiens 1989). Der Blick der Stadtplanung auf die Weiterbildung ist somit nach wie vor vom Aspekt der Versorgung ge-

prägt. Sie hat die Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß Weiterbildung in ausreichendem Umfang und flächendeckend angeboten werden kann. Ansätze zu einem eigenmotivierten Umgang mit der Weiterbildung sind tendenziell unterentwickelt.

3. Neue Aufgaben für die Stadtplanung

Der Hintergrund, vor dem derzeit Stadtplanung betrieben wird, ist vor allem durch eklatante Löcher in den kommunalen Haushalten bestimmt. Sie zwingen dazu, wo immer es möglich ist, Einsparungen vorzunehmen. Darüber hinaus haben sich auch die politischen Rahmenbedingungen verändert; es fehlt der politische Wille, die Aufgaben der öffentlichen Hand ähnlich umfassend zu definieren wie vor zwanzig Jahren. Der Rückzug des Staates aus möglichst vielen Bereichen, die vor kurzem noch zu den „klassischen“ Feldern öffentlicher Daseinsvorsorge gerechnet wurden, ist allerorten zu beobachten. Ein Stück weit sind hierfür sicherlich unmittelbar die Sachzwänge leerer Kassen verantwortlich, aber es hat auch ein generelles Umdenken stattgefunden. Das Vertrauen in einen staatlich steuerbaren gesellschaftlichen Fortschritt, der durch die Eckpunkte wirtschaftliches Wachstum und sozialer Ausgleich definiert wird, das auch den Ausbau des Bildungssektors maßgeblich trug, ist heute nicht mehr ungebrochen. Politik und Verwaltung in den Kommunen sind gezwungen, vom bisher dominanten Versorgungsprinzip wenigstens teilweise abzurücken, denn ein aus der Perspektive „klassischer Vorsorgeplanung“ formulierter infrastruktureller Bedarf hat es in dieser Situation sehr schwer, politisches Gehör zu finden. Maßnahmen zur Verbesserung der örtlichen Infrastrukturausstattung, die allein mit dem Ziel einer allgemeinen Verbesserung von Raumstruktur und Lebensqualität angestrebt werden, lassen sich kaum noch durchsetzen (vgl. Lösch 1985). Andererseits haben sich die nicht finanziell bedingten Handlungsspielräume regionaler und kommunaler Planungsinstanzen beträchtlich erweitert. Mit dem Geld bleiben auch die Vorgaben übergeordneter Instanzen weitgehend aus; stärker als früher sind Regionen und Kommunen deshalb gefordert, „ihre“ Entwicklung selbst in die Hand zu nehmen; keinesfalls können sie sich auf die Distribution zugeteilter Mittel beschränken (vgl. Leibinger/von Lohhöffel 1984, S. 109; Winkel 1990, S. 276 ff.).

Aber nicht nur die Voraussetzungen kommunaler Planung sind andere geworden. Die Probleme, vor denen die Städte der Bundesrepublik zum Ausgang des Jahrhunderts stehen, haben auch ihre Aufgaben verändert. Zwei „eigentlich klassische“ Zielsetzungen der Stadtplanung, die einen starken Bedeutungszuwachs erfahren haben, sind hervorzuheben, da in ihrem Kontext Weiterbildung besonders wichtig zu werden verspricht: die Entwicklung wirtschaftlicher Standortqualitäten und die Sorge um sozialen Ausgleich.

Mit der ökonomischen Restrukturierung der westlichen Industriegesellschaften, die häufig mit den Begriffen Tertiärisierung oder postindustrielle Gesellschaft umschrieben wurde, hat sich auch die interregionale und interurbane Konkurrenz massiv verschärft. Das seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert herausgebildete Muster ökonomischer Aktivitäten und Ungunsträume hat sich mit dem Bedeutungsverlust ehemaliger Schlüsselindustrien und dem Anschwellen des Dienstleistungssektors tiefgreifend geändert. Städte und Regionen finden sich wieder in einem offenen Wettbewerb um die Ansiedlung zukunftsträchtiger Produktions- und Dienstleistungsbetriebe sowie sogenannter front-offices, das sind jene in hohem Maße standortabhängige Unternehmensbereiche, in denen vor allem Führungskräfte beschäftigt sind und in denen weitreichende Entscheidungen getroffen werden. Deren Kriterien der Standortwahl – z.B. Stadtimago, Wohnumfeldqualität, kulturelles und schulisches Angebot, Nähe zu Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen – orientieren sich maßgeblich an der Attraktivität einer Stadt für die einzelnen MitarbeiterInnen, aber auch an deren „Ruf“. Diese sogenannten „weichen“ Standortfaktoren scheinen in höherem Maße auf lokaler Ebene kontrollierbar als jene des früher dominierenden produzierenden Sektors, die, auch wenn die Webersche Standorttheorie in Reinheit zu keiner Zeit Gültigkeit besaß, weitgehend jenseits der Einflußmöglichkeiten kommunaler PlanerInnen lagen – etwa großräumige Verkehrsanbindung und Rohstoffvorkommen. Den Kommunen und ihren Planungsinstanzen kommt die Aufgabe zu, sich in diesem Wettbewerb zu behaupten, „ihre“ Stadt als attraktiven Standort zu vermarkten. Dabei werden die herkömmlichen, an den „klassischen“ ökonomischen Standortfaktoren orientierten Instrumente der Wirtschaftsförderung immer weniger in der Lage sein, ein optimales Wirtschaftsmilieu zu kreieren; Lebensqualität erzeugen sie ohnehin nicht. Erfolgreiche Standortpolitik erfordert deshalb in hohem Maße den Erhalt und die Förderung der „weichen“ Standortfaktoren.

Ein weiteres Problemfeld der Stadtentwicklung liegt in der mit der Restrukturierung der Industriegesellschaft verbundenen sozialen Differenzierung, die in jenen Städten, wo dieser Prozeß schon weit fortgeschritten ist, besonders gravierende Folgen zeitigt. Große Teile der Bevölkerung haben hier ihre bisherige ökonomische Basis im produzierenden oder nachgeordneten Dienstleistungssektor bereits verloren, ohne daß sie in der weltmarktorientierten „ersten Ökonomie“ dieser Städte substituiert würde. Als Konsequenz ist ein Auseinanderdriften sozialer Subgruppen zu beobachten; die mit dem Begriff der Zweidrittelgesellschaft umschriebene Kluft zwischen denen, die an der wirtschaftlichen und politischen Entwicklung des Landes teilhaben, und denen, für die dies nicht gilt, wird immer größer. Parallel vertiefen sich vorhandene Segregationsmuster und Phänomene räumlicher Differenzierung (vgl. Blasius/Dangschat 1990; Häussermann/Siebel 1991). Man muß kein Prophet sein, um mittelfristig eine schwerwiegende Verschlechterung der Atmosphäre und der Lebensqualität gesamter Städte vorherzusagen, wenn es nicht gelingt, die vielfach enormen Mißstände lokaler bzw. regionaler Arbeitsmärkte in den Griff zu bekommen und auch denen, die im sozialen und ökonomischen Leben derzeit keinen Platz mehr zu haben scheinen, ein befriedigendes und materiell gesichertes Leben zu ermöglichen. Andernfalls wird es wahrscheinlich nicht einmal dauerhaft gelingen, die entstehenden Probleme in lokal begrenzten „sozialen Brennpunkten“ zu bündeln. Die sozialen Effekte eines Arbeitsmarkts, der immer weniger Menschen immer höhere Einkommen ermöglicht, können so zur erdrückenden Hypothek einer erfolgreichen Stadtentwicklung werden.

Angesichts dieser bedrohlichen zentrifugalen Tendenzen im sozialen Gefüge moderner Großstädte ist den harten und weichen Standortfaktoren ein gewisser Grundkonsens der Bevölkerung einer Stadt als Determinante ihrer ökonomischen Perspektiven hinzuzufügen, da eine fraktionierte Stadtgesellschaft mittelfristig auch positive Standortfaktoren wird neutralisieren können, etwa indem das urbane Flair schwindet oder die Verbrechensrate steigt. Die Entwicklung eines attraktiven Standortprofils leidet darunter, wenn mit der Förderung unmittelbar investitionsanregender Eigenschaften eines Ortes (in diesem Zusammenhang gelten vor allem kulturelles Angebot oder architektonische Qualität als im Zuständigkeitsbereich der Stadtplanung zu entwickelnde moderne Standortfaktoren) nicht der Versuch verbunden wird, die gesamte Bevölkerung am Ort in diese Standortpolitik einzubinden.

Der Ausschluß wachsender Bevölkerungsteile von der städtischen Entwicklung beeinträchtigt das öffentliche Leben und belastet in dem Maße die kommunalen Haushalte überdurchschnittlich, wie mit zunehmender Langzeitarbeitslosigkeit an die Stelle arbeitsmarktinterner sozialer Sicherungsmechanismen das Sozialamt treten muß. Anstatt über wachsende finanzielle Zuwendungen die negativen Symptome ihrer städtischen Ökonomie allenfalls einzudämmen, sollten sich die Kommunen daher aktiv ihren sozialen Problemen widmen und Strategien gegen die Massenarbeitslosigkeit und damit auch gegen den dauerhaften und zunehmenden Verlust großer Bevölkerungsteile für die lokale Ökonomie entwickeln. Die Städte müssen ebenso wie eine standortorientierte eine beschäftigungsorientierte Stadtentwicklungspolitik betreiben, die sich die dezentralen Potentiale sozialer und ökonomischer Innovation zunutze macht. Beide sind untrennbar miteinander verbunden (vgl. Leibinger/von Lohhöffel 1984, S. 110; Burberg u.a. 1983, S. 51 ff.).

Eine zukunftsweisende und sinnvolle Stadtentwicklung bemißt sich somit danach, ob es gelingt, einer Stadt sowohl eine gute Position in der Konkurrenz um private und öffentliche Investitionen zu verschaffen als auch auf sozialen Ausgleich zu achten. Sie zu initiieren und zu steuern muß das Ziel stadtplanerischer Standortpolitik sein. Die kommunalen Planungsinstanzen haben es mit möglichst geringen finanziellen Mitteln umzusetzen und dabei die sowohl aus finanzieller als auch regionalpolitischer Motivation heraus vergrößerten Handlungsspielräume auszufüllen – insbesondere durch den zielorientierten Umgang mit räumlichen Strukturen. Weder das „klassische“ Flächenmanagement zur Schaffung der rechtlichen und organisatorischen Voraussetzungen einer als wünschenswert erachteten Raumstruktur und -ausstattung noch eine in der vergangenen Dekade weitgehend als ausreichend erachtete Engpaßplanung, die auf die Beseitigung akuter Mißstände abzielt und sich im übrigen planerischer Gesamtkonzeptionen enthält, sind daher ausreichend (vgl. Göb 1989). Stadtplanung muß vielmehr versuchen, die verfügbaren öffentlichen und privaten Ressourcen zu bündeln im Sinne einer breit getragenen Vorstellung, wohin die regionale Entwicklung gehen soll. Ihr kommt die entscheidende Aufgabe zu, dieses Leitbild zu liefern, indem sie einen problemübergreifenden Zielhorizont wieder in der räumlichen Planung etabliert, ohne dabei die Fehler einer allzu präventösen Stadtentwicklungsplanung zu wiederholen.

Stadtplanung muß also sowohl zielorientiert als auch integrativ vorgehen; sie muß strategische Planung sein, die verschiedene planerische und kommunalpolitische Maßnahmen vor einem bestimmten Zielhorizont verknüpft. Ein wichtiges Steuerungspotential, das ihr in diesem Zusammenhang zur Verfügung steht, ist die Möglichkeit, Ausmaß und Verteilung von Infrastrukturen zu kontrollieren (vgl. Gatzweiler u.a. 1991, Klaus/Schleicher 1983). Um es im Sinne einer bestimmten Entwicklungsstrategie zu nutzen, muß die Planung jedoch ihr im Verhältnis zu Infrastrukturen verbreitetes Selbstverständnis als Vorsorgeinstanz aufgeben und, ähnlich den Nachbardisziplinen Raumordnung oder regionale Strukturpolitik, ein stärker instrumentelles Verständnis von Infrastruktur entwickeln (vgl. Winkel 1990, S. 21). Es gilt, weniger Bedarfsplanung und stärker Angebotsplanung zu betreiben, um bewußt regionale oder lokale Entwicklungsimpulse zu liefern. Mit den skizzierten Zielen sind insbesondere solche Infrastrukturen zu entwickeln, die sowohl struktur- bzw. standortpolitisch als auch im weitesten Sinne sozial- und arbeitsmarktpolitisch wirksam sind.

An dieser Stelle ist der Bogen zur Weiterbildung zu schlagen. Von ihr sind sowohl investitionsfördernde Effekte als auch positive Auswirkungen auf den lokalen Arbeitsmarkt zu erwarten. Sie müßte daher für die Entwicklung einer stadtplanerisch verstandenen Standortqualität von besonderem Interesse sein. Voraussetzung dafür scheint allerdings zu sein, seitens der räumlichen Planung das Verhältnis zur Weiterbildung neu zu formulieren. Vor allem gilt es, den latenten Widerspruch zwischen Bedarfsplanung und Angebotsorientierung aufzulösen. Bei der Weiterbildung handelt es sich um einen weitestgehend angebotsorientierten Bereich, für den ein objektiv meßbarer Bedarf ohnehin nicht anzugeben ist. Weiterbildung ist anders als der Schulbesuch freiwillig, weshalb ihr Angebot in direkter Rückkoppelung zur vorhandenen Bildungsmotivation Erwachsener steht – im Gegensatz zum Straßenbau oder zur Einrichtung von Kindertagesstätten kann sich die Planung also nicht allein an der vorhandenen Nachfrage orientieren; sie bedarf bestimmter Vorgaben.

Seine Angebotsorientierung wird noch unterstrichen von der Tatsache, daß der Ausbau des Weiterbildungsbereichs zu großen Teilen mit der Zielvorstellung des sozialen Ausgleichs begründet wurde. Weiterbildung hatte daher ohnehin einen schweren Stand in einer stark am Bedarf bzw. an der Nachfrage orientierten räumlichen Infrastrukturplanung und spielte dort nur eine marginale Rolle (vgl. Winkel 1990, S.

22; Lösch 1985, S. 73). Dementsprechend ist bislang das raumplanerische Herangehen an Weiterbildung besonders stark geprägt von der Aufgabenstellung, bestimmte Vorgaben umzusetzen, um auf übergeordneter Ebene formulierte gesamtgesellschaftliche Ziele zu verfolgen. Angesichts der skizzierten Notwendigkeit, die lokale Entwicklung selbst in die Hand zu nehmen, ist die Angebotsorientierung der Weiterbildung völlig anders zu beurteilen. Sie müßte nun weniger als notwendiges Übel gelten, zu dessen Umsetzung die Kommunen verpflichtet sind, sondern die Gemeinden selbst sollten ein endogenes Interesse an seiner Ausgestaltung haben, um das angestrebte Standortprofil zu entwickeln. Weiterbildung ist als Standortfaktor zu begreifen.

4. Ansätze in der räumlichen Planung, Weiterbildung als Standortfaktor zu begreifen

Es wurde festgestellt, daß sich im Rahmen der räumlichen Planung Ansätze zu einem eigenmotivierten Umgang mit Weiterbildung nur in bescheidenem Umfang erkennen lassen; gleichwohl sind sie in bestimmten Bereichen vorhanden. In dem weiten Feld, das der Begriff der räumlichen Planung umschreibt, wurde Weiterbildung vor allem in zwei Teildisziplinen über den Versorgungsaspekt hinaus als Teil von Konzepten bzw. Strategien räumlicher Entwicklung behandelt: In der großstädtischen Stadtteilplanung und im Rahmen der Raumordnung bzw. der regionalen Strukturpolitik werden mit der Weiterbildung auch raumplanerische Ziele verfolgt.

1. Nachdem die gravierendsten Versorgungspässe auf dem Nachkriegswohnungsmarkt beseitigt worden waren, gerieten die ungleichwertigen Lebensbedingungen in unterschiedlichen Teilräumen vor allem größerer Städte zunehmend in den Blickpunkt städtebaulicher bzw. stadtplanerischer Kritik. Diese Debatte stand in enger Verbindung mit einem grundsätzlichen Bemühen um sozialen Ausgleich. Die städtebaulich vielleicht folgenreichste Auseinandersetzung entstand um die unterdurchschnittliche Infrastrukturausstattung in Arbeiterquartieren, indem ein kleinräumiger Ausgleich bestehender Disparitäten gefordert wurde (z.B. Vaskovics 1982; Schreiber 1986). Eine koordinierte Stadtteilplanung galt als grundlegende Voraussetzung dafür, mit den Lebensbedingungen und Umgebungsqualitäten auch die Lebenschancen benachteiligter Gruppen zu verbessern. Das lokale Weiterbildungs-

angebot spielte in diesem Kontext eine nicht unerhebliche Rolle, weil der Weiterbildung eine bedeutende Funktion für die Emanzipationsmöglichkeiten unterprivilegierter Schichten zugemessen wird und weil sie eine Möglichkeit darstellt, den Teufelskreis der Reproduktion von Bildungsbenachteiligungen von Generation zu Generation zu durchbrechen (vgl. Cassing 1977, S. 162; Meulemann/Weishaupt 1976, S. 114). Zwar kann stadtteilnahe Weiterbildung nicht „Probleme der Arbeitslosigkeit, der Armut oder der sozialen Ungleichheit lösen“ (Lenz 1982, S. 23 f.). Zumindest aber sollten, durch vermehrte und verbesserte Angebote im Rahmen der Bildungsarbeit, kritische Auseinandersetzungen mit der unmittelbaren Lebenssituation und ihren Bedingungen angeregt werden (vgl. Klaus/Schleicher 1983, S. 106).

Eine Weiterentwicklung und Modifikation findet dieser Ansatz in neueren Überlegungen, die stärker auf die wirtschaftliche Überlebensfähigkeit räumlicher Einheiten abzielen, namentlich auf die Unterbrechung des Degradationsprozesses ganzer Stadtteile. Sie zielen auf ein integriertes Konzept lokaler Beschäftigungs- und Bildungspolitik, indem versucht wird, ortsansässige Betriebe und damit lokale Produktionszusammenhänge zu erhalten sowie mit dem nötigen Know-how auszustatten. Im angelsächsisch-nordamerikanischen Raum wurden diese Bemühungen im Rahmen des sogenannten community-development als kommunale Gegenstrategie zu einem ausgeprägten staatlichen Liberalismus weitergehend differenziert (vgl. Bullmann 1991, S. 133 ff.). Der emanzipatorische Gehalt der Weiterbildung wird hier durch stärker wirtschaftsbezogene Bildungsinhalte ergänzt.

2. Die Raumordnung basiert auf einer umfassenderen Aufgabenstellung als die Stadtplanung. Sie entstand aus der Absicht, großräumige Disparitäten abzubauen. So gilt ihre Aufmerksamkeit vor allem strukturschwachen ländlichen Regionen. Zunächst bemühte sie sich vor allem um eine gleichmäßige Infrastrukturausstattung, von der erwartet wurde, daß sie mehr oder weniger zwangsläufig eine räumlich ausgeglichene Sozial- und Wirtschaftsstruktur nach sich ziehe.

Im Grenzbereich zur regionalen Strukturpolitik kam dem Weiterbildungsbereich als einer Infrastrukturdimension unter diesem Blickwinkel zunehmende Bedeutung zu. Denn eine entscheidende Determinante des regionalen Sozialprodukts ist die Qualifikationsstruktur der örtlichen Arbeitsbevölkerung. Deshalb sind berufliche Qualifikationsangebote schon immer ein Bestandteil von Standortpolitik. Insbesondere wurden sie als Möglichkeit erkannt, einseitige Qualifikationsstruk-

turen zu durchbrechen (s. z.B. Klemmer/Krämer 1976, S. 33). Vor allem monostrukturierte Räume, deren Qualifikationspotential ganz an den sie prägenden Wirtschaftszweigen orientiert ist und somit ökonomische Innovationen hemmt, sollten so für bislang dort nicht ansässige Branchen attraktiv werden (vgl. Winterling 1978, S. 47 u. 306). Den Gedanken, Weiterbildung in solchen Regionen als Instrument räumlicher Entwicklung einzusetzen, illustriert Diemel mit einem besonders plastischen Beispiel: Landschaftlich reizvollen, agrarisch geprägten Regionen wird die Perspektive gewiesen, über Aus- und Weiterbildungsangebote in tourismusspezifischen Berufen und eine allgemeine Erziehung der örtlichen Bevölkerung zu „fremdenfreundlichem Verhalten“ bestehende Strukturprobleme zu beheben (Diemel 1970, S. 92 ff.). Auch wenn dieses Vertrauen in die Machbarkeit räumlicher Strukturen mittels des Instruments der Bildung kaum realistisch sein dürfte, so findet sich hier ein früher Versuch, die räumliche Dimension von Weiterbildung zu nutzen. Trotz derartiger raumbezogener Qualifizierungsstrategien, die bis in die siebziger Jahre vor allem hinsichtlich peripherer ländlicher, seitdem verstärkt auch hinsichtlich altindustrialisierter Räume diskutiert wurden, ließ die regionale Strukturpolitik allerdings lange nur einen schwachen Bezug zur regionalen Bildungsplanung erkennen (Klemmer/Krämer 1976, S. 53). Dies änderte sich mit dem Konzept der endogenen Regionalpolitik, die, im Gegensatz zur exogenen, die vorrangig den Import von Sachkapital und technischer Infrastruktur anstrebt, auf die Aktivierung regionaler Ressourcen und Fähigkeiten – nicht zuletzt des Qualifikationspotentials – setzt (vgl. Derenbach 1982; Robert 1982). Dieses Konzept soll im folgenden Abschnitt Gegenstand weiterer Überlegungen sein, da es auch für die Stadtplanung fruchtbare Aspekte enthält.

5. Welche Standortqualitäten vermag Weiterbildung zu erzeugen?

Den mannigfachen Inhalten entsprechend, die von ihr transportiert werden können, ist Weiterbildung unter verschiedenen Aspekten als Standortfaktor von Bedeutung. Sie ist – um auf einen der Vorschläge zur Klassifikation von Infrastrukturen zurückzugreifen (die zwar im Einzelfall sicher nicht ganz trennscharf, im Fall der Weiterbildung jedoch anschaulich ist) – sowohl wirtschaftsnah als auch haushaltsbezo-

gen (vgl. Gatzweiler u.a. 1991, S. 600 f.): Weiterbildung wirkt sich auf die wirtschaftliche Entwicklung einer räumlichen Einheit ebenso aus, wie sie hinsichtlich seiner auch ökonomisch zunehmend wichtiger werdenden Attraktivität für Einzelpersonen von Bedeutung ist. Welche Ansatzpunkte sie als Instrument räumlicher Entwicklung konkret bietet, soll in diesem Kapitel erörtert werden.

5.1 Weiterbildung als wirtschaftsnaher (humankapital-orientierter) Standortfaktor

Nicht zuletzt die räumlichen Ausgleichsmaßnahmen der vergangenen zwei Jahrzehnte haben dazu geführt, daß die materielle und in weiten Bereichen auch die immaterielle Infrastruktur in einzelnen Städten und Gemeinden vielfach kaum noch als differenzierendes Kriterium der Standortgunst gelten kann (vgl. Winkel 1990, S. 208). Hinzu tritt die Schwierigkeit, große strukturpolitische Maßnahmen unter der Bedingung eines weitgehenden Rückzugs exogener Institutionen aus der lokalen Wirtschaftspolitik überhaupt noch zu finanzieren. Die Wirtschaftsförderung in Städten und Gemeinden muß sich daher auf andere Quellen ökonomischer Attraktivität besinnen. Gemeinsam mit den örtlichen Planungsinstanzen gilt es zu entscheiden, welche lokalen Ressourcen ausgebaut werden sollen. Das Konzept der endogenen Entwicklung kann dabei entscheidende Impulse auch auf lokaler Ebene liefern.

Die wirtschaftliche Entwicklung ist heute maßgeblich von solchen Bereichen abhängig, die überaus sensibel für die Qualifikationsstruktur eines Arbeitsmarktes sind. So ist es für die Zukunft einer Stadt entscheidend, ob die lokale Qualifikationsstruktur den Anforderungen zukunftsträchtiger Sparten des produzierenden Sektors und der Wachstumsbranchen im Dienstleistungsbereich (dies sind vor allem qualifizierte sowohl unternehmens- als auch konsumentenbezogene Dienstleistungen) gewachsen ist. Diese Schlüsselbranchen werden charakterisiert durch immer höhere Anforderungen an die Qualifikation ihrer Mitarbeiter und eine abnehmende Halbwertszeit des erforderlichen Wissens. Nur über die berufliche Weiterbildung lassen sich diese Ansprüche an das lokale Know-how erfüllen (vgl. Büchel/Künzle 1990). Maßnahmen zur Stärkung des örtlichen Qualifikationspotentials durch eine Förderung der vorhandenen Einrichtungen der beruflichen Wei-

terbildung, aber auch durch eine gezielte Öffentlichkeitsarbeit mit dem Ziel, die Motivation zur Weiterbildung bei Erwerbstätigen und bei Betrieben zu erhöhen, sind gerade für die wichtigsten Wirtschaftsbereiche überaus standortrelevant – ihnen sollte die gesteigerte Aufmerksamkeit kommunaler Politik gelten (vgl. Paderborn 2000 1987; Klemmer/Krämer 1976, S. 29 ff.). Die Einrichtung von Weiterbildungsinformationszentren, aber auch schon die Erstellung von Angebotsübersichten für die ansässigen Unternehmen vermögen hier Impulse zu liefern (vgl. Büchel/Künzle 1990; Schenk 1985). Darüber hinaus erfordern moderne Unternehmensstrukturen und Wirtschaftsabläufe zunehmend auch nicht berufsspezifische Qualifikationen wie Flexibilität, Entscheidungskompetenz und ein Denken in vernetzten Strukturen. Dadurch erhalten auch nicht den beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen zuzurechnende Weiterbildungsangebote eine erhöhte ökonomische Relevanz; die wachsende Beliebtheit von Rhetorikkursen mag dies illustrieren.

Für die lokalen Entwicklungsperspektiven möglicherweise noch interessanter als die allerorten zu beobachtende Werbung um Wirtschaftsbereiche, denen eine positive Zukunft vorhergesagt wird, sind Ansätze einer Stadtpolitik, die mit dem Ausbau endogener Infrastrukturpotentiale nicht nur Investitionen anzulocken beabsichtigt, sondern auch direkt auf lokale Unternehmen und wirtschaftliche Zusammenhänge zielt. Denn eine Orientierung der kommunalen Entwicklungsstrategie an den aktuell relevanten, mehr oder weniger meßbaren Anforderungen bestimmter Wirtschaftsbereiche allein vermag die wirtschaftliche Zukunft einzelner Städte nicht zu sichern. Wichtiger noch als die Attraktivität eines Ortes etwa für high-tech-Industrien erscheinen langfristig seine grundsätzliche Anpassungsfähigkeit an sich wandelnde ökonomische Strukturen und eine Stärkung des vorhandenen Innovationspotentials zu sein (vgl. Büchel/Künzle 1990; Burberg u.a. 1983, S. 49). Anpassungsfähigkeit und Innovationspotential hängen vor allem von bestimmten Eigenschaften lokaler Wirtschaftsstrukturen ab, die von der aktuellen Konjunktur relativ unabhängig sind. Vor allem bedarf es einer intraregionalen Verflechtung, eines spezifischen Produktionsmilieus, das den Erfahrungsaustausch und ein interaktives Lernen seiner einzelnen Akteure ermöglicht und das negative Auswirkungen wirtschaftlicher Entwicklungen für das Systems abzapfen vermag, indem sich die kleineren Einzelteile Veränderungen anzupassen vermögen und indem einzelne Teile des Systems ökonomische Nischen oder

neue Märkte und Produktionsstrukturen erschließen (vgl. Läßle 1989). Dabei darf jedoch die Bindung der einzelnen Elemente dieses Netzwerkes nicht über eine lose Kopplung hinausgehen. Denn ein ökonomisches Netzwerk, das sich als ganzes in eine bestimmte Produktionsstruktur eingepaßt hat, mit festen Zuständigkeiten und Abhängigkeiten, wird aus „purem Selbsterhaltungstrieb“ an dieser Struktur bis zuletzt festhalten. Beispielhaft sei auf die Probleme verwiesen, die der Strukturwandel im Ruhrgebiet bereitet, wo Eliten, Arbeitnehmer und Kommunalverwaltungen gemeinsam um den Bestand ökonomisch nicht mehr tragfähiger Strukturen rangen (vgl. WZB 1982; Grabher 1993).

Für die Bedeutung der Weiterbildung ergibt sich aus diesen knapp skizzierten Erkenntnissen der Stadt- und Regionalökonomie zweierlei: Es liegt auf der Hand, daß die Innovationsfähigkeit mit der Lernfähigkeit der lokalen ökonomischen Akteure, der Unternehmen und vor allem der Arbeitenden steht und fällt. Sie zu erhalten und zu entwickeln muß nicht zuletzt Aufgabe der Weiterbildung sein. Darüber hinaus sollte Weiterbildung aber auch einen Beitrag zum Erhalt der vorhandenen intraregionalen Verflechtungen leisten. Deren Entstehung ist Ergebnis eines längeren ökonomischen Prozesses, und sie ist an das Vorhandensein einer ausreichend hohen Zahl kleiner und mittlerer Betriebe gebunden. Den Fortbestand dieser kleineren örtlich verwurzelten Unternehmen zu sichern, sie an neue qualifikatorische Anforderungen anzupassen, ist eine wesentliche Aufgabe der lokalen Weiterbildungsträger. Hier sind öffentliche Instanzen genauso gefordert wie private. Zwei Beispiele aus der Hamburger Region mögen illustrieren, wie diese Aufgabe wahrgenommen werden kann: zum einen das bereits 1910 mit dem Ziel, den Qualifikationsbedarf der ansässigen Betriebe zu decken, ins Leben gerufene technische Vorlesungswesen der Stadt, das inzwischen der Fachhochschule angeschlossen ist; zum anderen das überbetriebliche Ausbildungszentrum in Elmshorn, das vor allem auch kleineren Betrieben den Zugang zu beruflichen Fortbildungsmaßnahmen eröffnet und so die Qualifikationsstruktur der gesamten Region hebt. Derartige Ansätze sind aus raumplanerischer Sicht kaum zu überschätzen und dementsprechend zu fördern; in diesem Zusammenhang ist auch die alte Forderung eines verstärkten Engagements der Hochschulen in der Weiterbildung nach wie vor aktuell.

Schließlich kann der Weiterbildung im Kontext einer Strategie der Stärkung endogener Entwicklungspotentiale eine eigenständige inhalt-

liche Bedeutung zukommen, die sich nicht aus direkten oder indirekten wirtschaftlichen Erfordernissen ableitet. Eine zukunftsorientierte Stadtplanung kann sich kaum damit begnügen, allein auf die jeweiligen makroökonomischen Anforderungen zu reagieren bzw. über die Stärkung interner Verflechtung und Flexibilität die Grundlagen der Reaktionsfähigkeit sicherzustellen, sondern sie sollte auch Perspektiven entwickeln, in welche Richtung die wirtschaftliche Entwicklung gehen sollte. Offensichtlich zukunftssträchtig ist etwa eine an ökologischen Kriterien ausgerichtete Produktionsstruktur. Die Weiterbildung ist ein wichtiges Instrument zur Implementation einer solchen angestrebten Entwicklung; sie kann dazu beitragen, bei der ansässigen Wirtschaft das notwendige Problembewußtsein zu wecken, und die notwendigen Kenntnisse vermitteln.

Mit dem sogenannten regionalen Entwicklungsbewußtsein tritt zu den „harten“ Argumenten für das Interesse kommunaler Entwicklungsplanung an Weiterbildung ein Bildungsaspekt, dem traditionell kaum wirtschaftliche Relevanz zugemessen wurde. Zweifelsohne existieren mit unterschiedlichen kulturellen Milieus auch räumlich verschiedene soziale Strukturen und sozialpsychologische Dispositionen. Solche Phänomene, etwa Interaktionsdichte, Wert- und Zielsysteme, Ideenreichtum und Kreativität, haben einen Einfluß auf die regionale Entwicklung. Sie sind Determinanten der regionalen Handlungsbereitschaft, die wiederum positiv auf jene zurückwirken kann (vgl. Guindau/Bassand 1982). Württemberg ist in Deutschland das wohl prominenteste Beispiel einer spezifischen Regionalkultur, die auch im ökonomischen Handeln nachweisbar ist. Der Begriff des regionalen Entwicklungsbewußtseins versucht, diesen Zusammenhang zu fassen; es setzt sich vor allem zusammen aus dem Grad der Kenntnis regionaler Handlungsspielräume und den Erwartungen und Ziele in bezug auf die künftige Gestaltung einer Region. Hieraus resultiert eine mehr oder weniger große „regionale kognitive Dissonanz“ zwischen diesen Zielen und den Mitteln, die zu ihrer Erreichung zur Verfügung stehen, die sich auf die kleinräumige Entwicklung umso hemmender auswirken wird, je größer sie ist. Eine Förderung des jeweiligen regionalen Entwicklungsbewußtseins durch eine Verringerung dieser Diskrepanz und durch die Verbreitung von Kenntnissen über realistische Zukunftsperspektiven der eigenen Heimat – ein gewisser urbaner oder regionaler Optimismus – wird daher positive Auswirkungen auf die Entwicklungschancen eines Teilraumes zeitigen. Für die kommunale Entwick-

lungsplanung bietet sich hier ein wichtiger Ansatzpunkt, den es strategisch umzusetzen gilt (vgl. Derenbach 1988).

Der Weiterbildung kommen in diesem Zusammenhang zwei entscheidende Aufgaben zu. Zum einen soll sie Kenntnisse der strukturellen Stärken und Schwächen eines Raums vermitteln. Auch vor diesem Hintergrund sind deutlich nichtberufliche Bildungsangebote mit „heimatkundlichen“ Themen zu beurteilen, deren Horizont damit weit über den Charakter eines reinen Freizeitvergnügens hinausreicht. Darüber hinaus sind die Hochschulen zunehmend bemüht, regionsbezogene Kenntnisse zu erarbeiten, und zur besseren Diffusion regionalen Wissens wurden Versuche mit regionalen Curricula unternommen. Kommunalen und regionalen Planungsinstanzen böte sich an dieser Stelle die Gelegenheit, sich als Kooperations- und Koordinationsagentur zwischen Forschung und Weiterbildung, als Informationsinstanz, zu profilieren und so zur Entwicklung eines lokalen Selbstbewußtseins beizutragen.

Zweitens gilt es, die Potentiale lokaler Netzwerke nutzbar zu machen, indem elementare Kompetenzen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit gefördert werden. Ein ausgebauter Weiterbildungsbereich vermag dies zu leisten, auch ohne gezielt in eine Planungs- und Entwicklungsstrategie, die auf das kollektive Bewußtsein einer Region abzielt, eingebunden zu sein. Sie fördert damit ein Stück weit „automatisch“ das lokale oder regionale Entwicklungsbewußtsein.

5.2 Weiterbildung als haushaltsbezogener Standortfaktor

Die zuletzt erörterte Förderung eines regionalen Bewußtseins ist ein stark am Individuum orientiertes Weiterbildungsziel. Über seine ökonomischen Effekte hinaus ist es daher auch mitverantwortlich für die Qualität der Infrastruktur Weiterbildung als haushaltsbezogener Standortfaktor. Das Vorhandensein von Angeboten, sich mit Geschichte, Gegenwart und Zukunft eines Ortes unter verschiedenen individuell interessierenden Gesichtspunkten zu beschäftigen, ist für dessen Attraktivität für Hinzuziehende nicht ohne Bedeutung und vermag vor allem die Bindungen und das Identifikationsgefühl seiner Bewohnerinnen und Bewohner zu stärken, die entscheidend dafür sind, daß man sich „irgendwo wohl fühlt“. Am Rande sei auf die heute dringlicher denn seit langem erscheinende pädagogische Aufgabe hingewiesen, zu einem „ver-

nünftigen Heimatgefühl“, einem „ausgewogenen Verhältnis zwischen Heimat und Fremde“ beizutragen (Salzmann 1989, S. 30).

Auch der Einsatz der Weiterbildung als Instrument zur Hebung des lokalen Qualifikationspotentials hat nicht nur eine wirtschaftsstrukturelle, sondern auch eine, vielleicht noch wichtigere, individuelle Komponente. Maßnahmen der beruflichen Bildung sind ein wesentlicher Bestandteil sozial- und arbeitsmarktpolitischer Programme; sie sollten vor der drängenden Notwendigkeit einer beschäftigungsorientierten Kommunalplanung auch seitens der Städte gezielt unter diesem Aspekt eingesetzt werden. An dieser Stelle sei nochmals darauf hingewiesen, daß die Integration möglichst einer gesamten Stadtbevölkerung in den ökonomischen Prozeß mindestens mittelfristig auch „standortrelevant“ ist. In diesem Zusammenhang sind die in gewerkschaftlichen Bildungszentren gewonnenen Erkenntnisse von Bedeutung, mit deren Einrichtung einige Städte versuchten, Impulse für den lokalen Arbeitsmarkt zu liefern und sich mehr oder weniger ernsthaft der Forderung nach einer integrierten Stadtpolitik zu stellen (vgl. Bullmann 1991, S. 221 ff.; Stühl 1985, S. 75).

In den noch vorhandenen oder häufig im Kontext einer großstädtischen Alternativkultur neu entstandenen kleinräumigen ökonomischen Netzen liegt das wohl wichtigste endogene Potential einer beschäftigungsorientierten Stadtentwicklungspolitik. Ein beachtlicher, meist völlig unterschätzter Teil des städtischen Wirtschaftslebens bewegt sich innerhalb einer solchen Stadtteilökonomie. Die Entwicklungsperspektiven dieser stadt- oder quartiersbezogenen Unternehmungen werden entscheidend von dem Angebot qualifizierender Maßnahmen bestimmt, das ihnen zur Verfügung steht, da sie nicht über die Größe und die finanzielle Ausstattung verfügen, die ihnen selbständige Weiterbildungsmaßnahmen ermöglichen würden. Weiterbildung am Ort ist somit nicht nur für die prominenten Wachstumsbranchen der „großen Wirtschaft“, um die so eifrig konkurriert wird, sondern auch für die lokale Ökonomie, die über die Überlebensfähigkeit der Städte im gleichen Maße mitentscheidet, von großer Bedeutung (vgl. Läßle 1989).

Ein weiterer, etwas exotisch anmutender und spezifisch stadtplanerischer Zweck, der auf eine positive räumliche Entwicklung abzielt, kann mit der Weiterbildung verbunden werden. Seit längerem wird die Notwendigkeit diskutiert, lokale Rationalität in einer Weise in den Planungsprozeß einzubinden, die über die reine Funktionalisierung im

Sinne der Folgeabschätzung administrativer Aktivitäten hinausreicht, da die anstehenden Probleme der Stadtentwicklung, zumal in den Großstädten, oft nur mit „Phantasie und Heterogenität“ lösbar zu sein scheinen. Für Berlin etwa wurde daher das Modell „urbanistischer Kompetenz“ bereits vor drei Jahren für überholt erklärt, und die „alte“, aus der Auseinandersetzung um demokratische Legitimation der Planung bekannte Forderung erneuert, Bürgerinnen und Bürger in eine Stadtentwicklungsdiskussion einzubinden (vgl. Hoffmann-Axthelm 1991, S. 566 f.). Um jedoch eine Mobilisierung möglichst aller lokalen Kompetenzen zu erreichen und einen diskursiven Planungsprozeß Wirklichkeit werden zu lassen, sind die Fachleute ihrer eigenen Lebensumgebung, die Bewohnerinnen und Bewohner einer Stadt mit den nötigen Informationen und Sachkenntnissen über Inhalt und Ablauf der Stadtplanung, die üblicherweise nur auf der Seite der „Planenden“ (der Verwaltung, von ihr beauftragter Büros und der verantwortlichen Politikerinnen und Politiker) kommuniziert, diskutiert und verwertet werden, zu versehen. Nur wenn ihnen das Problemfeld transparent ist, kann ihre Planungsbeteiligung über eine Funktionalisierung zur Durchsetzung vorgefaßter Ziele hinausweisen (vgl. Jägemann 1977, S. 270). Eine Weiterbildung, die sich als Vermittlerin sowohl von Sach- als auch von Handlungskompetenzen versteht, indem sie möglichst in konkrete Strukturen und Gestaltungsprozesse vor Ort eingebunden ist, kann der Stadtplanung dabei sicherlich in besonderem Maße dienlich sein.

In diesem Zusammenhang ist daran zu erinnern, daß natürlich auch für die Kompetenz der professionellen Planerinnen und Planer selbst eine berufsbegleitende Weiterqualifikation von großer Bedeutung sein kann – sowohl um „planungstheoretisch auf dem Laufenden zu bleiben“ als auch um aktuellen Planungsproblemen, die modifizierten bzw. innovativen planerischen Vorgehens bedürfen, gewachsen zu sein. Für die Aufgabe der planungsrechtlichen Sicherung von Gewerbestandorten in Gemengelage wird sie beispielsweise explizit gefordert (vgl. Gelfort u.a. 1992).

Aber auch jenseits der engeren Ziele eigentlicher Stadtplanung bietet sich ein nahezu unerschöpfliches Feld, auf dem Weiterbildung so zur Entwicklung eines immateriellen Standortfaktors beitragen kann – nämlich über die Förderung einer spezifisch städtischen Kultur. Denn „Urbanität ist Bildung, ist Wohlgebildetheit an Leib und Seele und Geist; aber sie ist (...) auch fruchtbare Mitwirkung des Menschen als

polis-Wesen, als politisches Wesen in seinem ihm und nur ihm eigenen politischen Raum“ (E. Salin zit. nach Häussermann/Siebel 1993, S. 29). Und eine ausgeprägte Urbanität, verstanden als eine bestimmte politische Umgangsform, die wahrnehmbare soziale und kulturelle Qualitäten einer Stadt erzeugt, ist in Zeiten der Hochschätzung der sogenannten haushaltsbezogenen Standortfaktoren kaum überzubewerten.

6. *Resümee*

Bis zu diesem Punkt mag ein wenig der Anschein entstanden sein, daß zwar aus der Sicht der Stadtplanung „tausend“ gute Gründe für die Verankerung von Weiterbildung im lokalen Entwicklungsprozeß sprechen, daß aber die Aufgabe, sowohl die Akteure der lokalen Politik und Verwaltung als auch vor allem die im Raum verteilt lebenden Menschen „zu ihrem Glück zu zwingen“, noch vor uns liegt (vgl. Lösch 1985, S. 35). Deshalb soll zu guter Letzt das offensichtlichste Standortpotential, das die Weiterbildung bietet, besonders hervorgehoben werden: die vorhandene Nachfrage nach Weiterbildung, die bislang weitgehend unberücksichtigt blieb. Sie erwächst sowohl aus einer gesteigerten berufsbezogenen als auch aus außerberuflicher Bildungsmotivation, die planerisch im einzelnen jedoch kaum zu trennen sein dürften:

Die bestehenden Qualifikationserfordernisse sind natürlich auch an denen, die sie unmittelbar betreffen, nicht unbemerkt vorübergegangen. Die Möglichkeit, über Weiterbildung den individuellen Arbeitsmarktwert zu erhöhen, ist im Bewußtsein der meisten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer verwurzelt, und die berufliche Weiterbildung verzeichnet seit Jahren enorme Teilnehmerzuwächse.

Darüber hinaus sind die häufig mit dem Begriff der postindustriellen Gesellschaft umschriebenen Veränderungen in Gesellschaft und Wirtschaft auch mit individuell anderen Bedürfnishierarchien verbunden. Intrinsische Gratifikationen für geleistete Arbeit werden höher geschätzt als materielle (was entsprechende Konsequenzen in der Berufsausbildung nahelegt, um eine befriedigende Arbeit überhaupt ausüben zu können), und generell erfreuen sich immaterielle Werte und „Konsumgüter“, nicht zuletzt Wissen und Bildung, gesteigener Wertschätzung. Daß diese Tatsache von großer Bedeutung auch für die räumli-

che Entwicklung – und damit standortrelevant – ist, weil sie auch die Ansprüche an die (Wohn-)Umgebung bestimmt (vgl. Ketelaar 1993), haben die Großstädte in den achtziger Jahren bereits vorexerziert, als sie den regionalen Konkurrenzkampf vor allem mit dem Instrument der kommunalen Kulturpolitik führten, in der Hoffnung, ihre Attraktivität für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unternehmerischer Entscheidungszentren zu erhöhen (vgl. Kunz/Gabriel 1992; Häussermann/Siebel 1993). Auch wenn eine einseitige Förderung der Hochkultur allein wohl noch keinen regionalen Entwicklungsschub initiieren wird, ist dies unverkennbarer Ausdruck der erhöhten Bedeutung, die der Wohn- und Lebensqualität von Städten – aufgrund der Knappheit des Faktors Arbeit in bestimmten Segmenten des Arbeitsmarkts – auch ökonomisch zukommt (vgl. Grüßen/Pohl 1992).

Aufgrund ihrer gestiegenen Bedeutung ist die Weiterbildung mehr denn je ein entscheidender und auch als solcher wahrgenommener Faktor der Wohnumfeldqualität. Das örtliche Weiterbildungsangebot entscheidet maßgeblich mit darüber, wieweit einer Stadt oder einer Region zugetraut wird, Ort der Realisierung persönlicher und beruflicher Ziele zu sein – dies gilt insbesondere im Fall höherqualifizierter Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Ein adäquates Angebot sowohl an beruflichen als auch vor allem an allgemeinen Weiterbildungsmöglichkeiten gehört für viele Angehörige der neuen Mittelschichten zur Grundversorgung an ihrem Wohnort; idealerweise ergänzt durch eine Hochschule in der Region, die in Lehre und Forschung Bezüge zum sie umgebenden kulturellen Milieu erkennen läßt (vgl. Paderborn 2000 1987; Burberg u.a. 1983, S. 50). In ihrer „Funktion als weicher Standortfaktor“ hat Weiterbildung eine nicht zu unterschätzende Bedeutung für individuelle Wohnortentscheidungen und ist somit eine wichtige Determinante räumlicher Entwicklung.

Die Kommunen sollten daher daran interessiert sein, mit einem ausreichenden und als attraktiv empfundenen Bildungsangebot aufwarten zu können – das bedeutet, daß die Weiterbildung am Ort auf die aktuellen Bedürfnisse eingeht und sich nicht mit dem formalen Vorhandensein eines bestimmten Angebotsumfangs begnügt. Die städtische Entwicklung der letzten zwanzig Jahre unterstreicht die Dringlichkeit dieser Forderung. Die soziale Zusammensetzung der Bevölkerung in den großen Städten hat sich in diesem Zeitraum grundlegend gewandelt, und gleichzeitig haben sich neue Lebensstile und Milieus entwickelt (vgl. Spiegel 1990; Hauff 1988), so daß gerade die sozialen Infra-

strukturen nicht mehr den vorhandenen Bedürfnissen entsprechen (Herlyn 1988, 125 ff.). Sie können sich dann eher als negativer Standortfaktor auswirken, auch und gerade bezüglich der umworbenen neuen Mittelschichten. Angebotsformen und Inhalte der Weiterbildung müssen daher den artikulierten Anforderungen der städtischen Bevölkerung entsprechen, um ihr Potential als „weicher Standortfaktor“ auszuschöpfen.

Ökonomischer Strukturwandel und ein verändertes planerisches Aufgabenverständnis drängen die planerische Befassung mit Weiterbildung geradezu auf. Weiterbildung vermag die Attraktivität einer Stadt in der Konkurrenz der Regionen zu erhöhen; sie ist aber auch ein wichtiges Instrument des sozialen Ausgleichs und mehr noch einer beschäftigungsorientierten Stadtpolitik und -planung, die für die Städte bereits mittelfristig „überlebensnotwendig“ sein wird. Weiterbildung ist also in doppelter Hinsicht als Standortfaktor zu beurteilen. Daß dies in ihrer tatsächlichen raumplanerischen Behandlung bislang kaum Niederschlag findet, konnte nicht zuletzt einem historisch gewachsenen Selbstverständnis der Stadtplanung als Vorsorgeinstanz zugeschrieben werden, die mit einer inhaltlichen Befassung vor allem mit sozialen Infrastrukturen hinsichtlich ihrer räumlichen Entwicklungspotentiale weitgehend Neuland betritt. In Zeiten knapper öffentlicher Kassen und zumal im Fall der „traditionell“ reformorientiert-emanzipatorisch begründeten Weiterbildung fällt ihr ein solcher Schritt naturgemäß besonders schwer. Aufgrund der großen Aufgaben, die vor vielen Städten liegen, sollten sie jedoch das „Entwicklungspotential Weiterbildung“ nicht links liegen lassen.

Literatur

- Bauer, Hartmut: Räumliche Bestimmungsgründe der Situation im Bildungswesen als Grundlage regionaler Bildungsplanung. Eine Untersuchung über Ostwestfalen und Südwestniedersachsen. Bonn-Bad Godesberg 1973
- Becker, Joachim: Stadtentwicklung und der Geist des Ortes. Manuskript, Technische Universität, Hamburg 1993
- Blasius, Jörg/Dangschat, Jens (Hrsg.): Gentrification. Die Aufwertung innenstadtnaher Wohnviertel. Frankfurt a. M. 1990
- Büchel, Dominik/Künzle, Daniel: Weiterbildung als Teil einer endogenen Regionalpolitik. In: DISP (Zeitschrift des ORL der ETH Zürich) 102/1990, S. 35–43
- Bullmann, Udo: Kommunale Strategien gegen Massenarbeitslosigkeit. Leverkusen, Opladen 1991

- Burberg, Paul-Helmuth/Michels, Winfried/Sollandt, Peter: Zielgruppenorientierte kommunale Wirtschaftsförderung. Gutachten im Auftrag der Stadt Münster. Münster 1983
- Cassing, Gerhard: Aufgaben einer koordinierten Planung der sozialen Infrastruktur im Rahmen der kommunalen Entwicklungsplanung, Ing.-Diss. Hannover 1977
- Dalheimer, Rolf: 75 Jahre technische Weiterbildung in Hamburg. In: Institut für Kontaktstudien der Fachhochschule Hamburg 1985, S. 13–23
- Derenbach, Rolf: Qualifikation und Innovation als Strategie der regionalen Entwicklung. In: Informationen zur Raumentwicklung 6–7/1982, S. 449–462
- Derenbach, Rolf: Regionales Entwicklungsbewußtsein und Handlungsbereitschaft. Modelle, Konzepte und instrumentelle Konsequenzen. In: Raumforschung und Raumordnung 5–6/1988, S. 258–264
- Dienel, Peter: Relevanz der Freizeit für die Bildungsplanung im ländlichen Raum. In: Akademie für Raumforschung und Landesplanung (Hrsg.): Beiträge zur Regionalen Bildungsplanung – Regionale Bildungsplanung 1. Hannover 1970, S. 89–102
- Gatzweiler, Hans-Peter/Irmen, Eleonore/Janich, Helmut: Regionalpolitik als Infrastrukturpolitik. In: Informationen zur Raumentwicklung 9–10/1991, S. 599–610
- Gelfort, Petra, u.a.: Modellhafte Erprobung von Gewerbestandortsicherungsmaßnahmen an ausgewählten Fallstudien in Wuppertal. Gutachten des IfS. Berlin 1992
- Göb, Rüdiger: Abschied von der Stadtentwicklungsplanung? In: Raumforschung und Raumordnung 5–6/1989, S. 289–296
- Grabher, Gernot: Wachstums-Koalitionen und Verhinderungsallianzen. Entwicklungsimpulse und -blockierungen durch regionale Netzwerke. In: Informationen zur Raumentwicklung 11/1993, S. 749–758
- Grüßen, Christian/Pohl, Ingelore: Kulturelle Einrichtungen als Instrument städtebaulicher Entwicklungsstrategien im internationalen Vergleich. In: Informationen zur Raumentwicklung 1/1992, S. 37–43
- Guindau, Silvio/Bassand, Michel: Regionale Identität und Entwicklungsmentalität. In: Informationen zur Raumentwicklung 6–7/1982, S. 485–493
- Guldager, Reinhardt: Fachplanung im Spannungsfeld der Raumplanung. Bonn 1969
- Hauff, Volker (Hrsg.): Stadt und Lebensstil. Thema: Stadtkultur. Weinheim, Basel 1988
- Häussermann, Hartmut/Siebel, Walter: Berlin bleibt nicht Berlin. In: Leviathan 3/1991, S. 353–371
- Häussermann, Hartmut/Siebel, Walter: Urbanität. Zum Spannungsverhältnis zwischen Stadtkultur und Städtebau. Manuskript Bremen, Oldenburg 1993
- Herlyn, Ulfert: Individualisierungsprozesse im Lebenslauf und städtische Lebenswelt. In: Jürgen Friedrichs (Hrsg.): Soziologische Stadtforschung (Sonderheft der KZfSS). Leverkusen, Opladen 1988, S. 112–131
- Hoffmann-Axthelm, Dieter: Hinweise zur Entwicklung einer beschädigten Großstadt. In: Stadtbauwelt 109/1991, S. 565–571

- Institut für Kontaktstudien der Fachhochschule Hamburg (Hrsg.): Weiterbildung in Hamburg. Wettbewerb und Kooperation in regionalen Systemen berufsbezogener Weiterbildung. Unveröff. Symposiumsdokumentation. Hamburg 1985
- Jägemann, Hans B.: Zielbildungsprozesse in der Stadtplanung. Planungstechniken und -strategien aus planungstheoretischer Perspektive, Frankfurt a. M., Zürich. Thun 1977
- Ketelaar, Jaap: Woonmilieus in theoretisch Perspektief. Een Literatuurstudie. Manuskrift. Eindhoven 1993
- Klaus, Joachim/Schleicher, Hans: Räumliche Wirtschaftspolitik. Grundlagen und strukturpolitische Konzepte. München 1983
- Klemmer, Paul/Krämer, Dieter: Zur Frage der Interdependenzen zwischen der wirtschaftlichen Entwicklung von Regionen und deren spezieller Infrastrukturausstattung mit Einrichtungen für die berufliche Erstausbildung. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Zur Standortplanung von Bildungseinrichtungen. Stuttgart 1976, S. 11–56
- Kunz, Volker/Gabriel, Oscar W.: Determinanten der kommunalen Kulturausgaben. In: Informationen zur Raumentwicklung 1/1992, S. 43–55
- Läpple, Dieter: Zum Problem der ökonomischen Verflechtung – Das Beispiel der historischen Entwicklung der Harburger Seehafenindustrie, Manuskript Technische Universität. Hamburg, FSP 1–06 1989
- Lenz, Werner: Grundbegriffe der Weiterbildung. Stuttgart 1982
- Leibinger, Richard/von Lohöffel, Dieter: Methodische Fragen und Kriterien für die Prioritätensetzung in der kommunalen mittelfristigen Investitionsplanung. In: Klaus, Joachim (Hrsg.): Entscheidungshilfen für die Infrastrukturausstattung. Neure Entwicklungen auf dem Gebiet der Analyse und Bewertung öffentlicher Projekte. Baden-Baden 1984, S. 109–138
- Lösch, Bernhard: Weiterbildung als kommunale Aufgabe. Köln 1985
- Meulemann, Heiner/Weishaupt, Horst: Determinanten des Bildungsgefälles in Großstädten. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Zur Standortplanung von Bildungseinrichtungen. Stuttgart 1976, S. 57–129
- Paderborn 2000, Beiträge zur Zielfindung der zukünftigen Stadtentwicklung, erstellt vom prisma Institut Hamburg. Manuskrift. Hamburg 1987
- Robert, Jaques: Endogene Entwicklungsstrategie und Berufsbildung. Ansätze und Projekte aus EG-Ländern. In: Informationen zur Raumentwicklung 6–7/1982, S. 475–483
- Salzmann, Christian: Regionales Lernen – Neue Wege zu einer Synthese von schulischem und außerschulischem Lernen. In: Stadt Osnabrück/Landkreis Osnabrück (Hrsg.): Perspektiven der Regionalentwicklung: Gesellschaft. Osnabrück 1989
- Schenk, Heinz: Arbeitsgemeinschaften für berufliche Fortbildung in Baden-Württemberg – eine Möglichkeit zur Kooperation und Koordination. In: Institut für Kontaktstudien der Fachhochschule Hamburg 1985, S. 57–67
- Schreiber, Helmut: Stadtstruktur und Gleichheit. Eine Fallstudie zu Berlin (West). Berlin 1986

- Spiegel, Erika: Schwerpunkte des sozialen Wandels – Perspektiven und Konflikte. In: Thomas Sieverts (Hrsg.): Zukunftsaufgaben der Stadtplanung. Düsseldorf 1990, S. 35–59
- Stiens, Gerhard: Die sozialpolitische Dimension der Infrastrukturplanung unter Aspekten der Zeitbindung. In: Informationen zur Raumentwicklung 1/1989, S. 27–38
- Stühl, Arendt: Kooperationsformen im Bereich berufsbezogener Weiterbildung auf der Grundlage des bremischen Weiterbildungsgesetzes. In: Institut für Kontaktstudien der Fachhochschule Hamburg 1985, S. 69–79
- Vaskovics, Laszlo (Hrsg.): Raumbezogenheit sozialer Probleme. Leverkusen, Opladen 1982
- Winkel, Rainer: Infrastruktur in der Stadt- und Regionalplanung. Eine Untersuchung der Einflußfaktoren und Rahmenbedingungen. Frankfurt a. M., New York 1990
- Winterling, Klaus: Die Bestimmung optimaler Standorte für Einrichtungen des tertiären Wirtschaftssektors in Steuerungsräumen der Landesplanung. Frankfurt a. M. 1978
- WZB-Mitteilungen Dezember 1982: Entwicklung von Regionen. Netzwerke: Die Stärke schwacher Beziehungen. Berlin

Heinz Theodor Jüchter

Qualität zieht Leute an

Zum Standortfaktor Weiterbildung in größeren Städten

Von der ‚Kultur der Leute‘ handelt ein ‚Lesebuch‘ des früheren Nürnberger Kulturdezernenten Hermann Glaser; in Vorträgen ermunterte er die Städte häufig, mehr auf die Alltagskultur der Menschen zu achten, auf die einfachen und praktischen Dinge, auf einfache kulturelle Gegenstände, auf Haus und Heim, Stadt und Land, Arbeitszeit und Freizeit der Menschen.

Bekanntlich nutzte Glaser diese Alltagserkundungen auch dazu, viel für die ‚Kultur der Leute‘ in den Städten zu tun, industriegeschichtliche Zentren und ‚Kulturläden‘ einzurichten, für Kultur als Bürgerrecht zu kämpfen etc. – nicht nur in Nürnberg, sondern auch als Impulsgeber für andere Städte (und deren Dezernenten). Weiterbildung und kommunale Bildungsarbeit gehörten für ihn ins Zentrum der städtischen Kultur. Das sollte nicht nur nützlich und zweckdienlich sein, er wünschte sich Bildung und Kultur auch als Kreativitätsimpuls und ‚Farbigkeitsbedarfsdeckung‘ in unseren Städten.

Man muß an diesen kulturpolitischen Impuls denken, wenn man der anscheinend nur ökonomisch-funktionalen Frage nach der Standort-Bedeutung von Weiterbildung nachgeht, nicht zuletzt und vorrangig in unseren größeren Städten (auf die ich mich in diesem Beitrag beschränke).

Das scheint doch klar: Weiterbildung ist nützlich, warum nicht auch als Standortfaktor? Man betreibt in bunten Glanzpapier-Broschüren ‚Standort-Marketing‘, vereint dort auf der gleichen Seite Kulturangebot einer Stadt einerseits und grüne Umgebung andererseits und behauptet selbstverständlich, daß neben solch schöner Standort-Farbigkeit die hohe Arbeitsqualität der in einer Stadt lebenden Menschen ihr größtes Kapital sei, ein besonders wertvoller Standortfaktor allemal.

Und das stimmt doch auch. Je höher der Bildungsstand in einer Stadt (schon durch die Quoten von qualifizierter Berufsausbildung und Abitur ausgewiesen), desto größer sind gewiß die Chancen hochdifferenzierter Unternehmen, vor Ort auch qualifiziertes Personal zu finden. Und sogar Qualitäts-Personal von außen kann mit Erfolg nur ein-

geworben werden, wenn eine Stadt ein gutes kulturelles und Freizeit-Ambiente hat, aber auch Weiterbildungs-Anregungen schafft bzw. über ein ausreichendes Bildungs- und Qualifizierungsangebot verfügt, am besten noch garniert mit der Nähe zu Einrichtungen von Wissenschaft und Forschung.

Und dennoch: Ganz so einfach ist das nicht. Den Sprüchen aus Hochglanz-Broschüren allein wird man nicht trauen. Es wird wohl noch präziser zu begründen sein, von welcher Qualität denn die ‚Leute‘ in einer Stadt zu sein haben und mit welchen Institutionen eine Stadt solche Qualität verlässlich sichern will. Auch bei der Kultur reicht es kaum aus, nur einige ‚Highlights‘ der Kronenkultur anbieten zu können, man muß auch die Wurzelkultur pflegen.

Das Feld der Weiterbildungskultur

Sicherlich wird der Wert eines Standortes durch mehrere Faktoren bestimmt, auch wenn sich diese unter anderem darin bündeln lassen, wieviel Weiterbildungsqualität eine Stadt aufzubringen vermag. Vermutlich muß man eher von einer städtischen Weiterbildungskultur reden und damit mehr meinen als die Summe vorhandener Angebote. Sortieren wir also dieses Standortfeld der Weiterbildungskultur.

– Das *kommunale Bildungsgrundangebot* ist, wie wir seit langem wissen, für die Qualität von Weiterbildung die wichtigste Voraussetzung: Wie gut sind die Schulen, wie früh setzt die Förderung der Kinder ein, hat im Schulsystem die Förderung oder die Auslese Vorrang, wie qualifiziert wird beruflich ausgebildet?

Das hat Auswirkungen auf Resonanz und Qualität von Weiterbildung – positive, aber leider auch negative.

– Es gibt, von den Kindergärten über die Schulen bis zu den Stationen von Schulkultur in jeder Stadt ein positives oder auch hemmendes Lernklima, eine Aufgeschlossenheit für Neues, eine verbreitete Neugierde, ein Spiel mit Lernmöglichkeiten.

Auch gute Berufsbildungszentren, innovative Dienstleistungen und Betriebe, erst recht Hochschulen in der Stadt können dieses Lernklima fördern – oder auch nicht.

– Zur ‚Kultur der Leute‘ – Hermann Glaser hat immer noch recht – gehört viel *Alltagskultur*, das Interesse an Bildung und Kultur, auch

an Stadtgeschichte, an Spurensuche und an Zukunftswerkstätten. Man spürt solche Kultur in den Formen der kommunalen Kommunikation, im Verhältnis von Öffentlichkeit und Privatheit (die Urbanität ausmacht), aber vor allem auch in den Stadtteilen, in den kulturellen Szenen, im Interesse am Lesen (auch in der Stellung von Stadtbibliotheken).

Kultur und Bildung brauchen Wurzeln, einen Humus gar – und diesen findet man weniger in den ‚feinen Kreisen‘ einer Stadt, sondern eher bei den ‚Leuten‘, in der Arbeiterschicht, aber auch im Mittelstand, in den Familien, im ‚Milieu‘.

- Zum Feld der Weiterbildungskultur in einer Stadt gehören allerdings auch die tatsächlichen *Formen urbaner Kommunikation*: Wo trifft man sich, kennt man sich überhaupt, gibt es genügend öffentliche (oder auch halb-öffentliche) Gesprächsorte, was berichten die örtlichen Zeitungen, wie ernst nimmt man sie (oder auch lokalen Rundfunk und Fernsehen)?

Man darf auf diesen Faktor auch deshalb besonders aufmerksam machen, weil gerade Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen in einer Stadt sehr erfolgreich Formen urbaner Kommunikation einrichten können.

- Schließlich gehören natürlich die *Weiterbildungseinrichtungen* selbst dazu, die ‚Weiterbildungslandschaft‘ einer Stadt – und zwar in ihrer ganzen charmanten Vielfalt: von den Schulen des Zweiten Bildungsweges bis zu den kommunalen Volkshochschulen, von den gewerkschaftlichen bis zu den kirchlichen Einrichtungen, von den örtlichen Bildungswerken der Wirtschaft bis zu denen der einzelnen Betriebe, auch denen der öffentlichen Verwaltung und erst recht die Universität am Ort und andere Hochschulen, wissenschaftliche Service-Einrichtungen und Forschungsinstitute.

Jede Stadt hat ihre ‚Weiterbildungslandschaft‘, mehr oder weniger gut sortiert und gepflegt, sie ist als Standortfaktor zweifellos von Bedeutung.

Qualitätsfaktor Weiterbildung

Über die Bedeutung der Weiterbildung für die Qualitätssicherung der europäischen Wirtschaft und der einzelnen Staaten und Gesellschaften erst recht gibt es vielfältige Vermutungen und Analysen. Sie werden

von der Sorge geprägt, daß andere Regionen dieser Welt, etwa pazifische Staaten, schon deshalb große Entwicklungschancen haben, weil dort sowohl in Bildung und Kultur als auch in kreative Innovation und moderne Technologie mehr investiert wird.

Die europäischen Ökonomien können vermutlich in diesem weltweiten Wettbewerb nur bestehen, wenn sie ebenfalls in Qualität investieren, vor allem in die der Menschen. Schon die enorme demographische Explosion im Fernen Osten und im Süden dieser Welt wird zu quantitativen Übergewichten führen, die nur durch eine global orientierte qualitative Entwicklung ausgeglichen werden können. Alle Studien über die globale Entwicklung unserer Welt an der Schwelle zum 21. Jahrhundert (etwa Paul Kennedys „Tendenzen des globalen Wandels. Preparing for the twenty-first century“, Random/Fischer 1993) belegen diesen Zusammenhang drastisch und überzeugend zugleich.

Aber auch die Entwicklung innerhalb Europas führt zu großen Standort-Wettbewerben aus sehr unterschiedlich gewachsenen ökonomischen und sozialen Ausgangslagen. Das in Mittel- und vor allem in Nordeuropa gewohnte Lebensniveau wird nur gehalten werden können, wenn die Qualitätsentwicklung im Mittelpunkt steht. Auch innerhalb Europas wird die sehr unterschiedliche Entwicklung der Lohn- und Sozialniveaus zu dramatischen Verlagerungen von Produktionsstandorten führen, mit entsprechenden Konsequenzen für den Arbeitsmarkt. Und entsprechend gilt dann wohl: Die Sicherung eines Qualitäts-Arbeitsmarktes mit dafür akzeptierten höheren Einkommen wird sehr viel stärker als bisher vom Bildungs- und Qualitätsniveau der Menschen abhängig sein. Dies betrifft keineswegs nur die unterschiedlichen europäischen Staaten, sondern auch innerhalb der Staaten unterschiedliche Regionen und Städte. Wenn es zu einem größeren Standortwettbewerb innerhalb Europas kommt, dann wird dieser auch ein Qualitätswettbewerb zwischen Regionen und Städten sein.

Bei diesem weltweiten und europa-nahen Qualitätswettbewerb wird die Weiterbildung schon deshalb eine besondere Rolle spielen, weil das grundständige Bildungssystem viele Anforderungen der Zukunft bisher noch gar nicht aufgreifen konnte. Bildung muß nachgeholt und ergänzt werden. Die ‚Halbwertszeit‘ des Wissens verkürzt sich immer schneller, der Wandel in Beruf und Gesellschaft ist rasch und dramatisch. Weiterbildung wird doch noch zum ‚vierten Bereich‘ unseres Bildungssystems. Behauptet (und gefordert) wird das bekanntlich von Fachleuten schon lange genug.

Aber es darf sicherlich nicht bei der allgemeinen Behauptung bleiben. Will man begründen, weshalb Weiterbildung zum Standortfaktor und Qualitätsnachweis für Staaten, Regionen und Städte wird, dann wird man genauer nachfragen müssen:

- Ist der allgemeine Bildungsstand der Einwohner einer Region oder Stadt wesentlich für die Ansiedlung qualifizierter Industrie- oder Dienstleistungsbetriebe?
- Erwartet man ein ausreichend großes Potential an beruflich gut ausgebildeten Menschen am Ort, um seinen Mitarbeiterstab qualifiziert auswählen zu können?
- Will man Lernbereitschaft, besondere Initiative oder Flexibilität und Mobilität vorfinden, um Qualitätsimpulse setzen zu können?
- Braucht man nur ein ausreichend breit gestreutes Angebot an Weiterbildung am Ort, das man bequem und preiswert nutzen kann?
- Will man Weiterbildungsmanagement vorfinden, das in der Lage ist, ‚Bildung nach Maß‘ zu produzieren?
- Oder braucht man auch Kundschaft und Partnerschaft vor Ort, die sich auf neue und vielfältige Qualitätsprodukte einläßt, die Erprobungen und Markterkundung zuläßt?

Man darf sich wohl nicht täuschen: Mit einer diffusen Vielfalt im Weiterbildungsangebot wird man kaum mehr als Standortinteresse wecken können. Geprüft wird der ‚Qualitätsfaktor Weiterbildung‘ im konkreten Angebot: das Eingehen auf spezielle Bedürfnisse, die Vermittlung von gezielter Fachkompetenz, ein gemischtes Trainingsangebot, auch methodisch gut sortiert, die Hilfe bei der Suche nach Formen spezieller Weiterbildung, das geeignete Lernumfeld, die Perspektive von Weiterbildung, auch über die vordergründige Spezialschulung hinaus.

Standortfaktor Weiterbildung pflegen

Mit dem nordrhein-westfälischen Weiterbildungsgesetz (und seinen vielen Erläuterungen) war noch die Hoffnung verbunden, mit einer umfassenden und sorgfältig recherchierten ‚Weiterbildungsentwicklungsplanung‘ auch Hinweise zum Bedarf von Weiterbildung zu erhalten. Bedarf sollte erkundet werden, Beratungsdaten sollten ausgewertet, ökonomische und soziologische Analysen sollten beachtet werden. Man wollte periodisch (alle fünf Jahre) das tatsächliche Weiterbildungsangebot an solchen Bedarfsdaten messen. Diese Pläne wurden

vor Ort aufgestellt und sollten dort auch Handlungshilfen sein, auch für das passende Standortangebot an Weiterbildung.

Besonders ergiebig war dieses aufwendige Instrumentarium nicht. Man schrieb im wesentlichen zusammen, was die einzelnen Weiterbildungsträger gemeldet hatten, kultivierte dabei die Bestandsaufnahme eher als die Perspektive, auch Bedarfsdaten konnte man eher erschließen als konkret belegen. Die einzelnen Träger und Einrichtungen behielten wohl auch lieber für sich, an welchen Erfahrungen sie sich tatsächlich orientierten – oder mit welchen Weiterbildungspartnern sie welche Vereinbarungen geschlossen hatten. Nicht einmal die örtliche Arbeitsverwaltung machte hinreichend öffentlich, was sie über die Bedarfsentwicklung am lokalen und regionalen Arbeitsmarkt wirklich wußte – obwohl sie sich genau daran doch orientieren sollte, wenn sie Weiterbildung finanzierte (und gar aus Mitteln der Arbeitslosenversicherung).

Daher ist es gewiß wünschenswert, wenn sich die Träger und Einrichtungen der Weiterbildung wenigstens in Zukunft klarer werden, wie sie mit ihren Weiterbildungsangeboten zutreffend auf die Bedürfnisse des jeweiligen Standortes reagieren wollen. Das ist vermutlich wichtiger als die reine Behauptung vom Standortfaktor Weiterbildung. Das wird nie falsch sein und darf auch das Selbstbewußtsein der organisierten Weiterbildung stärken und putzen.

Aber was heißt das etwa für jenes Zentrum öffentlicher Weiterbildung, das als Volkshochschule besondere öffentliche Verantwortung beansprucht? Ich sehe wenigstens folgende Anforderungen und Aufgaben:

- Erstens muß der *Bildungsstatus* jedes Standortes regelmäßig erkundet und beschrieben werden: Welcher Bildungsstand herrscht in der Bevölkerung einer Stadt, wie ist er verteilt, welche besonderen Bildungsschwerpunkte sind vorhanden, welche Defizite auch?
- Zweitens muß die *Bildungslandschaft*, müssen die Bildungsangebote in der Stadt bekannt gemacht werden, vor allem natürlich die der Weiterbildung. Es muß eine regelmäßige Bildungsinformation, vielleicht auch eine ‚Bildungsbörse‘, einen ‚Weiterbildungsmarkt‘ geben. Das ist wichtige praktische Standortpflege.
- Drittens wird man zwar in keiner Großstadt präzise und umfassend genau auch den *Weiterbildungsbedarf* ermitteln können. Aber man kann Bedarfsanalysen in Auftrag geben (gutes Beispiel: VHS Hagen), man kann Kontaktgespräche oder Bedarfs-Workshops durchführen, mindestens den regelmäßigen Erfahrungsaustausch pflegen.

Wichtig ist dabei im Sinne der öffentlichen Verantwortung, daß nicht nur aktuelle Bedarfe der Wirtschaft addiert werden. Man wird auch nach den Bedürfnissen fragen müssen, man muß die notwendige Bildung des einzelnen befragen, auch mit Rücksicht auf seine soziale Situation, auf seine Vorkenntnisse, auch auf die vielfältigen Barrieren von Weiterbildung.

- Viertens ist es zweifellos ein Standortwert von Weiterbildung, wenn man jenes *allgemeine Weiterbildungsangebot* pflegt, das man gelegentlich ‚Grundangebot‘ nennt: als regelmäßiges Programm sprachlichen Lernens, kulturellen und politischen Lernens auch, Training von Körper und Geist, wissenschaftliche und technologische Bildung etc. Volkshochschulen haben darin besondere Erfahrung.
- Fünftens muß man vor Ort aber auch Arbeitsformen und ein pädagogisch-organisatorisches Instrumentarium entwickeln, um standort- und bedarfsbezogen *Bildung nach Maß* anzubieten: ein konkretes Eingehen auf spezielle Lern- und Qualitätsbedürfnisse, eine intensive Zielgruppenabstimmung, ein Lern- und Weiterbildungsangebot auf der Grundlage konkreter Vereinbarungen mit wichtigen Betrieben am Standort, mit Dienstleistungseinrichtungen, mit öffentlichen Einrichtungen, ebenso auch mit privaten Gruppen. Erst dann arbeitet man wirklich standortgerecht.
- Sechstens ist es eine Standortpflege im Weiterbildungsbereich, daß man die räumlichen Voraussetzungen für die *örtliche Präsenz von Weiterbildung* schafft: einen Ort in der Stadt, an dem sich Weiterbildungsinteressierte treffen können, keineswegs nur in Kursen, auch zu Vorträgen, auch mit Selbstlernangeboten, auch mit Gesprächsmöglichkeiten.
- Siebtens ist der Adressat örtlicher Weiterbildungs-Standortpflege vorrangig der einzelne, der Information, Beratung und auch Ermunterung braucht. *Bildungsberatung* (und sie ist immer mehr als nur Weiterbildungsberatung) muß zu den kommunalen Pflichtangeboten gehören. Städte bleiben auch in haushaltsknappen Zeiten Dienstleistungseinrichtungen für einzelne Bürgerinnen und Bürger. Der Weiterbildungs- und Beratungsservice gehört zu den wichtigsten Angeboten.

Wenn man also nach dem Standortfaktor Weiterbildung für die Kommune fragt, dann kann man ein gutes Weiterbildungsangebot sehr wohl als Teil von Stadtmarketing beschreiben. Alle Behauptungen über den hohen Stellenwert qualifizierter Weiterbildung für die Erhaltung

von einträglichen Ökonomien und interessanten Neuansiedlungen sind gewiß zutreffend. Den entsprechenden Ruf kann man pflegen. Tatsächlich sind die damit verbundenen Aufgaben *mehr* als Marketing und Bildungspropaganda. Sie sind mühsame und kontinuierlich zu betreibende Organisations- und Informationsaufgaben, auch für kommunale Volkshochschulen.

Standortfaktor berufliche Weiterbildung

Bewertungen, Ziele und Instrumente aus der Sicht des ländlichen Raums

1. Einführung

Die berufliche Weiterbildung ist sowohl ein Teil des Bildungswesens als auch eine „wirtschaftsnahe Dienstleistung“. Ihre Leistungen sind vielfältig:

- Für die Erwerbspersonen (berufstätige und arbeitslose Menschen) nach der beruflichen Erstausbildung eröffnet sie die Möglichkeit, das berufliche Wissen zu festigen, zu erweitern und in der Berufstätigkeit neu entstehende Qualifikationen zu erwerben. Sie fördert Zufriedenheit im Beruf. Sie ist ein Mittel des beruflichen Aufstiegs und – für viele arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Menschen – die wichtigste Eigenleistung und Voraussetzung, eine aussichtsreiche Stellung auf dem Arbeitsmarkt (wieder) zu erwerben. Für Frauen nach einer familienbedingten Erwerbspause ist sie oft die erste Etappe der beruflichen Wiedereingliederung.

In dieser auf den Menschen ausgerichteten Leistungsbreite unterstützt berufliche Weiterbildung individuelle Entwicklungsbereitschaft, das Interesse, sich im Beruf zu bewähren, die Solidarität im Arbeitsleben und den sozialen und wirtschaftlichen Zusammenhalt von Menschen und regionalen und örtlichen Gemeinschaften. Wer von beruflicher Weiterbildung (entweder durch die Art der Berufstätigkeit oder durch Teilnahme an Weiterbildungskursen) ausgeschlossen ist, unterliegt der Gefahr, ausgegrenzt zu werden.

- Für die Betriebe ist berufliche Weiterbildung ein – durch die Beschäftigten erbrachtes – Mittel, sich im Wirtschaftsleben durch Ideenreichtum, Qualität und Vielfalt der Produkte, durch Effizienz in der Produktion und durch Anpassung an veränderte Bedingungen zu behaupten und die Wirtschaftstätigkeit auszuweiten.

Der Erwerb von Qualifikationen stärkt die gesamte wie die regionale Wirtschaftstätigkeit. Er wird umso wichtiger, wenn Qualifikationen nicht mehr vorrangig durch Sammeln von Erfahrungen im

Betrieb, sondern durch systematisiertes Erlernen von neuen innovations-, produktions- und vermarktungsorientierten Kenntnissen erworben werden. Erschwerter Zugang zur beruflichen Weiterbildung oder gar Ausgrenzung vom Wissens- und Qualifikationstransfer kann sich für Regionalwirtschaften schnell als erhebliches Handicap auswirken.

Aufgrund ihrer Bedeutung für die regionalen und örtlichen Gemeinschaften und für die regionalen Wirtschaftssysteme müssen die Leistungen der beruflichen Weiterbildung grundsätzlich für alle Teilgebiete verfügbar sein.

Bei der regionalen, auf den ländlichen Raum ausgerichteten Betrachtung der beruflichen Weiterbildung sind zwei Gesichtspunkte zu bewerten:

- Einmal die gegebenenfalls geringere Beteiligung der Erwerbsbevölkerung im ländlichen Raum (sei es als Folge geringerer Weiterbildungsbereitschaft, geringerer Transparenz über das Angebot, erschwerten Zugangs durch fehlende bzw. zu weit entfernte Angebote).
- Zum anderen der möglicherweise weniger effiziente Wissenstransfer in die Betriebe des ländlichen Raums hinein (als Folge einer weniger qualifikationsorientierten Branchen- und Betriebsgrößenstruktur, der unzureichenden Einschätzung des zunehmenden Qualifikationsbedarfs oder einer Selbstbeschränkung der Wirtschaftstätigkeit auf zu kleine Gütersegmente oder regionale Märkte).

Allerdings ist das Ausmaß einer Benachteiligung des ländlichen Raums empirisch nur in Einzelfällen untersucht worden. Eine flächendeckende Untersuchung für das Bundesgebiet, die regionale Teilnehmerquoten bzw. Versorgungsquoten ausweist, gibt es leider nicht. Es fehlt daher eine verlässliche Bewertungsgrundlage über die tatsächlichen Disparitäten im Stadt-Land-Vergleich.

Es liegen auch keine Untersuchungskonzepte vor, mit deren Hilfe die Besonderheiten der beruflichen Weiterbildung und ihre regionalen Ausprägungen adäquat erfaßt werden könnten. Indikatoren, wie sie bei der Regionalanalyse in der Allgemein- und beruflichen Erstausbildung angewandt werden, passen im Fall der beruflichen Weiterbildung offenkundig nicht.

Daher wird im folgenden behandelt, zu welchen Konzepten einer sachgerechten regionalen Disparitätenanalyse gegriffen werden müßte. Es folgen die Ergebnisse einiger aktueller Untersuchungen (aus Bayern, Berichtssystem Weiterbildung des Bundesbildungsministeriums). Vor-

ab: Eine Bildungswüste ist der ländliche Raum auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung keineswegs!

Im zweiten Teil des Beitrages geht es dann um die Anforderungen an die berufliche Weiterbildung, die aus einer Bewertung der Wirtschaftsdynamik des ländlichen Raums abgeleitet werden.

2. Regionale Analyse- und Bewertungskonzepte: „Regionale Grundversorgung“ und „Weiterbildungsregion“

Mit Blick auf die Besonderheiten der beruflichen Weiterbildung (gewachsener Trägerpluralismus, unterschiedliche Regionalkonzepte der Träger, Vielschichtigkeit des Kursangebotes nach Bildungsziel, Dauer der Maßnahmen und Art der Teilnahme, Mobilitätsverhalten von Erwachsenen) ist es bei der regionalen Betrachtung notwendig, zwischen dem „Wo“ des Auftretens des Bedarfs (Analyse der Angebotsstruktur – Standortanalyse) und dem „Wo“ der Ausbildungsvermittlung (Analyse der regionale Teilnahmequoten – Versorgungsanalyse) deutlich zu trennen.

Um die gegebenen Unterschiede auf der Nachfrage- und Angebotsseite von beruflicher Weiterbildung zu berücksichtigen, sind zwei Konzepte, das der regionalen Grundversorgung und das der Weiterbildungsregion, zu entwickeln. Es stellen sich zwei grundsätzliche Fragen bei der Vorbereitung empirischer Untersuchungen:

- Welche Arten von Weiterbildungskursen sollen als Bestandteil der regionalen Grundversorgung – also des Bereichs von beruflicher Weiterbildung, der in allen Teilgebieten vorhanden sein sollte – betrachtet werden?
- Wie ist der räumliche Bezug – also die Abgrenzung der räumlichen Untersuchungseinheiten – festzulegen?

Zu beiden Fragen gibt es keine Festlegungen. Es wäre sehr hilfreich, wenn die regionale Bildungsforschung sich hier einmal betätigte – auch wenn es aufgrund der Datenlage zweifellos große Schwierigkeiten gibt.

2.1 Konzept „Regionale Grundversorgung“

Viel stärker als die Allgemeinbildung und die berufliche Erstausbildung ist die berufliche Weiterbildung „projektorientiert“, d.h. auf spe-

zifische Anforderungen innerhalb der Regionen, der Märkte und des Strukturwandels ausgerichtet. Ihre Leistungen reichen über die Vermittlung von Zusatzqualifikationen durch Kurse von wenigen Stunden Dauer bis hin zu mehrmonatigen Kursen mit völliger Erneuerung des beruflichen Wissens der Teilnehmer.

Aus dieser Grundeigenschaft ergeben sich die Besonderheiten der beruflichen Weiterbildung innerhalb des Bildungswesens:

- die Abhängigkeit von sektoralen und regionalen Wirtschaftsverläufen und Qualifikationsanforderungen einerseits und von Ungleichgewichten auf den Arbeitsmärkten andererseits,
- die Vielfalt, Differenziertheit und Zeitbedingtheit ihrer Bildungsinhalte,
- die wechselnde Zusammensetzung der Zielgruppen,
- der Trägerpluralismus und die sich daraus ergebende Arbeitsteiligkeit auf der Angebotsseite.

Aus diesen Merkmalen ergeben sich unterschiedliche Standortgefüge je nach Teilbereich (differenziert nach Träger, Kursart, Dauer und Art der Teilnahme (Vollzeit/neben der Berufstätigkeit)). Die Unterschiede reichen von Kursen mit bundesweitem Einzugsbereich oder gering dezentralisierten Angebotsstrukturen (etwa auf Länderebene), über Kurse, die an regionale Branchenkonzentrationen angebunden sind, bis zu Kursen, die überall benötigt werden und auch räumlich-kleinteilig angeboten werden können.

Der zuletzt genannte Bereich bildet den Teil des beruflichen Weiterbildungsangebots, der unter dem Konzept einer „regionalen Grundversorgung“ zu fassen wäre.

Eine Festlegung über die Angebote, die darunter fallen, gibt es allerdings nicht. Sie darf einerseits wegen des regionalwirtschaftlichen Stellenwertes von beruflicher Weiterbildung für die regionalwirtschaftliche und soziale Entwicklung nicht zu eng ausfallen, andererseits sind die Anforderungen an die Wirtschaftlichkeit des Angebots zu beachten.

Es sollte so abgegrenzt werden, daß es Kurse aus den folgenden drei Angebotsarten umfaßt:

- das „Grundangebot im engeren Sinne“ mit den Kursen für Wirtschaftsbranchen und Qualifikationen, die überall vertreten sind, so vor allem für Industriebranchen mit disperser räumlicher Verteilung, für das Handwerk und die großen Dienstleistungen bzw. für gewerbliche Berufe mit branchenübergreifender Einsatzmöglichkeit, für kaufmännische und verwaltende Berufe, für Dienstleistungsbe-

- rufe und für modulare Zusatzqualifikationen wie z.B. für die Anforderungen im modernen Büro;
- das „Regionalangebot, das die Entwicklungsorientierung von Regionalwirtschaften“ unterstützt: Kurse für Existenzgründer, für die Techniken zur Ausweitung innovativer Tätigkeit im Berufsleben und in den Betrieben, für Qualifikationen, die die Ausdehnung der Wirtschaftstätigkeit über den engeren regionalen Markt hinaus bis hin zu internationalen Märkten fördern, und berufliche Kurse, um in einer Region im Lauf ihrer Entwicklung erstmals auftretende Qualifikationsbedarfe abzudecken;
 - das „Weiterbildungsangebot, das die berufliche Stellung des Menschen in Berufsnot stärkt“, das ihn beruflich (wieder) motiviert und integriert bzw. Mängel in der beruflichen Erstausbildung nachträglich ausgleicht.

2.2 Konzept der Weiterbildungsregion

Die „Weiterbildungsregion“ wäre ein Gebiet, innerhalb dessen Grenzen die regionale Grundversorgung gewährleistet sein müßte.

Die Distanzempfindlichkeit der Vermittlung von beruflicher Weiterbildung ist – da es sich um Erwachsene handelt – schwächer als im Fall der nachwachsenden Generation, die wohnortnah unterrichtet werden muß. Die Weiterbildungsregion ist somit vergleichsweise groß. In Frage kommen z.B. die „Arbeitsmarktregionen“ (Abgrenzung nach der Gemeinschaftsaufgabe Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur), d.h. Gebiete im Zuschnitt zwischen der Regierungsbezirks- und Kreisebene.

Eine Weiterbildungsregion muß – gerade im ländlichen Raum – auch deshalb relativ groß geschnitten werden, um die Wirtschaftlichkeit des Angebots zu gewährleisten. Dies schließt aber nicht aus, daß innerhalb einer vergleichsweise groß geschnittenen Weiterbildungsregion Kurse dezentral angeboten werden können.

Die Weiterbildungsregion könnte in dreifacher Hinsicht genutzt werden:

- als Analyseregion, um regionale Weiterbildungsintensitäten und Ausstattungsdefizite zu ermitteln,
- als bildungspolitische Zielregion,
- als Bezugsgebiet der Träger mit dem Ziel, die Vorteile von Arbeitsteiligkeit, Verbundlösungen und Dezentralisierung zu gewährleisten.

Daß Untersuchungen zu diesen Konzepten – obwohl die Datenlage dies eigentlich erlaubt – bis heute noch nicht vorliegen, ist ein Defizit der regionalen Bildungsforschung, an dem nicht vorbeigeredet werden kann.

Untersuchungen sind auch deshalb notwendig, weil mit dem Begriff der „regionalen Grundversorgung“ bildungspolitisch bereits gearbeitet wird (so zum Beispiel in der „Dritten Empfehlung zur Weiterbildung“ der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 1994), ohne daß irgendwelche Vereinbarungen über den Inhalt des Konzepts getroffen wurden.

2.3 Regionalkonzepte der Träger

Die Konzepte der Grundversorgung und der Weiterbildungsregion müssen aber auch dem Trägerpluralismus in der beruflichen Weiterbildung entsprechen bzw. die unterschiedlichen Regionalansätze der Trägergruppen berücksichtigen. Es sind im wesentlichen die folgenden Grundstrukturen:

- Träger der Wirtschaft mit „regionalem Unterbau“ (Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern und Handwerkerschaften),
- private Träger mit sehr unterschiedlicher Standörtlichkeit,
- Volkshochschulen und berufliche Schulen mit kommunalen Trägern (Städte und Kreise).

Um die Regionalanalysen sachgerecht durchzuführen, müßten somit weitere normative Klärungen und Zuordnungen für die Konzepte „Regionale Grundversorgung“ und „Weiterbildungsregion“ erfolgen. Vermutlich sind zunächst Teilanalysen nach Angebots-/Trägergruppen erforderlich, die dann anschließend zusammen geführt werden müßten. Es ist dazu viel Vorarbeit erforderlich.

3. Vorliegende, wenn auch unzureichende Befunde zu den regionalen Bildungsdisparitäten

Aufgrund der Ausgangslage ergeben sich für die Bewertung der beruflichen Weiterbildung in regionaler Sicht erhebliche Schwierigkeiten. Einige empirische – wenn auch unzureichend differenzierte – Einblicke vermitteln das „Berichtssystem Weiterbildung“ des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Weiterbildungsatlanten für einige Bundesländer (Hessen, Niedersachsen),

Weiterbildungsberichte (Bayern) und die verschiedenen Trägerstatistiken und Angebotsdatenbanken.

Es ist hier nicht der Platz, um die vorliegenden Befunde im einzelnen darzustellen. Einige Befunde sind für die aufgeworfene Frage „verwertbar“, sei es für die Analyse der regionalen Verteilung des Angebots oder für die Analyse der Beteiligung bzw. der Versorgungsgrade.

3.1 Angebotsorientierte Studie für Bayern

Für die Angebotsseite (und damit für die Standörtlichkeit) liefert eine Infratest-Studie für Bayern folgendes Ergebnis¹: Der größte Teil des Weiterbildungsvolumens (Teilnahmefälle x durchschnittliche Dauer) entfällt auf die privaten Institute (41,2%), dann folgen die Kammern (19,9%), die Betriebe (15,3%) und die Wirtschafts- und Berufsverbände (12,9%). Die Volkshochschulen (2,7%), die Fachschulen (1,6%) und die gewerkschaftlichen und konfessionellen Träger (2,2%) liegen deutlich zurück; (sonstige 4,2%). Allerdings ist die Einschaltquote der Volkshochschulen bei der Teilnehmerzahl mit einem 9%-Anteil höher. Mit Blick auf die regionalen Unterschiede zeigt sich folgendes: Der Regierungsbezirk Oberbayern (dicht besiedelt) ist erwartungsgemäß „Vorreiter“ mit einem um 14% gegenüber dem Bevölkerungsanteil höheren Besatz an Weiterbildungsvolumen, dagegen liegt das ländliche Niederbayern um -26% deutlich zurück. Die anderen Regierungsbezirke erreichen ebenfalls nicht die Werte Oberbayerns, die Ausschläge sind aber wesentlich geringer (Mittelfranken (dicht besiedelt) -7%, Schwaben -9%, Oberfranken (dünn besiedelt) +7%, Unterfranken -9% und Oberpfalz -9%). Im Fall Bayerns ist also schon eine Angebotsverdichtung auf die Hauptstadtregion festzustellen, ohne daß jedoch die anderen Gebiete nun abgeschlagen oder gar absolut zurückliegen.

Beweiskräftig mit Blick auf die Versorgungslage des ländlichen Raums sind diese Werte natürlich nicht, denn es kann ja durchaus sein, daß im besser „ausgestatteten Gebiet“ gerade diese Angebote konzentriert sind, die von ihrer Art her gesehen überregional angeboten werden und somit nicht dem Bereich der regionalen Grundversorgung zugerechnet werden können.

Da der Bereich der regionalen Grundversorgung eine Teilmenge des gesamten Angebotes ist, vermitteln die Daten daher eher ein günstiges Bild für den ländlichen Raum: Offenbar hat auch der ländliche Raum einen beachtlichen Grundbestand vorzuweisen – im Fall des ländlichen

Regierungsbezirks Oberfranken sogar überraschend günstig. Die Regionalfrage in der beruflichen Weiterbildung stellt sich somit nicht als absolutes, sondern als graduelles Problem dar.

3.2 Nachfrageorientierte Studie für das Bundesgebiet (Berichtssystem Weiterbildung)

Für die Disparitätenanalyse auf der Nachfrageseite ist die Analyse der Teilnehmerzahlen nach Herkunftsgebiet und der Dauer der Teilnahme notwendig. Nur daraus lassen sich regionale Versorgungswerte errechnen.

Dazu gibt es – wenn auch unzureichende – Daten aus dem Berichtssystem Weiterbildung², einer Befragung, die wegen ihres Umfangs allerdings nur Auswertungen für Ländergruppen und Gemeindegrößenklassen zuläßt. Die letzten Auswertungen beziehen sich auf das Jahr 1991, sie umfassen auch die neuen Bundesländer.

Es wurden in dieser Studie Teilnahmequoten (Befragte mit Weiterbildung in den 12 zurückliegenden Monaten in % der Befragten insgesamt) und die Dauer ihrer Beteiligung für alle Formen der Weiterbildung erhoben. Wir beschränken uns im folgenden auf die berufliche Weiterbildung.

Die Grunddaten sind wie folgt: 21% der 19- bis 64jährigen Bevölkerung haben sich an beruflicher Weiterbildung beteiligt, hochgerechnet 9,8 Mio. (davon 2,5 Mio. in den neuen Bundesländern).

Von Interesse ist zunächst, daß zwischen den Ländergruppen Unterschiede – wenn auch nicht in beträchtlichem Umfang – bestehen. „Am besten“ schneiden – erwartungsgemäß aufgrund des hohen Umstrukturierungsbedarfs – die neuen Bundesländer ab, „am schlechtesten“ die Ländergruppe Nord, dort sind sowohl Teilnahmequoten als auch durchschnittliche Dauer am niedrigsten. Es besteht somit ein gewisses großräumiges Disparitätengefälle, das die Differenzierung nach den Merkmalen verdichteter und ländlicher Raum gewissermaßen überlagert.

Die Teilnehmerquoten (Teilnehmer aus der Region in % der Befragten aus der Region) der Ländergruppe Ost beträgt 25%, der Ländergruppe Süd 21%, der Ländergruppe West 20%, der Ländergruppe Nord schließlich 18%.

Die siedlungsstrukturelle Differenzierung ist wie folgt: Teilnehmerquoten der Gemeinden unter 20.000 Einw. 20%, der Gemeinden 20.000 bis 100.000 Einw. 22%, Gemeinden von 100.000 bis 500.000 Einw.

19% und der Gemeinden mit 500.000 und mehr Einw. 20%. Danach sind – zumindest auf den ersten Blick – die räumlichen Disparitäten in der *Teilnahme* (soweit sie durch die Gemeindegrößenkategorien mittelbar erfaßt werden) ebenfalls nicht gerade gravierend.

Ein möglicher Nachholbedarf des ländlichen Raums zeigt sich deutlicher an den Anteilen am Weiterbildungsvolumen (Teilnehmer x Anzahl der Kurse/Teilnehmer x Dauer/Kurs): Auf die Gemeinden unter 20.000 Einw. entfallen nur 29% des Volumens bei einem Bevölkerungsanteil von 33%, in den Großstädten sind die beiden Anteilswerte (38%) gleich. „Gewinner“ sind die beiden Mittelkategorien: Gemeinden mit 20.000 bis 100.000 Einw. 13% zu 16% und Gemeinden mit 100.000 bis 500.000 Einw. 16% zu 18%.

Das Fazit lautet: Teilnehmer aus den kleinen Gemeinden (und damit dem ländlichen Raum?) beteiligen sich in etwa durchschnittlichem Ausmaß an beruflicher Weiterbildung, sie verbleiben aber dort weniger lange als die Teilnehmer aus eher mittel- und großstädtischen Kommunen. Allerdings sind dies nur Hinweise, die allenfalls zur Thesenbildung für flächendeckende Regionaluntersuchungen beitragen können.

Die folgende Tabelle macht die Differenzierung nach Ost und West deutlich.

Tabelle: Teilnehmerquote und Anteile am Weiterbildungsvolumen

	Quote	Stunden bezogen auf Einwohner*
Ländergruppe West		
– Gemeinden unter 20.000 E.	19	24
– G. 20.000 bis 100.000 E.	22	38
– G. 100.000 bis 500.000 E.	19	34
– G. 500.000 und mehr E.	20	30
Ländergruppe Ost		
– Gemeinden unter 20.000 E.	22	45
– G. 20.000 bis 100.000 E.	23	50
– G. 100.000 bis 500.000 E.	28	70
– G. 500.000 und mehr E.	33	94

* das Volumen umgerechnet auf die Bedarfsbevölkerung (d.h. nicht auf Teilnehmer, bei denen die Stundenzahl entsprechend wesentlich höher liegt)

Danach ist zu vermuten, daß der ländliche Raum nicht im selben Umfang wie andere Gebiete „weiterbildungsintensiv“ ist, dies aber wie gesagt graduell, nicht absolut.

In den neuen Bundesländern zeigt die Tabelle jedoch ein gewissermaßen „klassisches Disparitätengefälle“ auf. Dort ist die Großstadt am weiterbildungsintensivsten, die kleine Gemeinde liegt deutlich zurück. Inwieweit sich hier lediglich die besondere Situation des Jahres 1991 widerspiegelt und ob sich die Versorgung in den folgenden Jahren verfestigt hat, muß durch Folgebefragungen ermittelt werden.

3.3 Zwischenfazit

Für die weitere Behandlung der Themenstellung sind die folgenden Ergebnisse wichtig:

- Drastische Unterschiede in der regionalen Weiterbildungsintensität zwischen Stadt und Land bestehen nach dem vorliegenden Material nicht. Die Annahme eines „klassischen Disparitätengefälles“ zu Lasten des ländlichen Raums ist zu grob, es gilt zu differenzieren und die „versteckten Problemlagen“ herauszufinden. Dies ist aber – weil Studien dazu fehlen – bisher kaum möglich. Ein erster Schritt dazu wäre die Regionalisierung des Mikrozensus nach homogenen Gebieten³.
- Die berufliche Weiterbildung ist – wie die Analysen des Berichtssystems Weiterbildung zeigen – im Gegensatz zur allgemeinen und politischen Weiterbildung ein schnell wachsender Bildungsbereich, die Disparitätenanalyse sollte daher nicht nur auf den Bestand, sondern vor allem auf die Einschaltung des ländlichen Raums beim Ausbau bezogen sein.
- Die regionalen Bildungsdichten werden von den Standortentscheidungen der überregionalen Träger mit beeinflußt. Daß u.a. aufgrund der unterschiedlichen Finanzkraft der Träger im ländlichen Raum und der geringeren „Mantelbevölkerung“ Defizite in der Angebotsvielfalt „vor Ort“ bestehen, dürfte zutreffen, der empirische Nachweis mit hinreichender Beweiskraft ist allerdings nicht möglich.

4. Der ländliche Raum im Zusammenhang der Standortdiskussion und die Konsequenzen für den Ausbau der beruflichen Weiterbildung

Die Diskussion um die Stellung des ländlichen Raums in der beruflichen Weiterbildung muß aus zwei Gründen „entwicklungsorientiert“ geführt werden:

- wegen des derzeitigen Ausbaus des Angebots, der ja zwei mögliche Richtungen nehmen kann: Ausgleich oder Verschärfung der Disparitäten,
- wegen der Rolle des ländlichen Raums als Teil des Standortes Deutschland.

Es ist dabei ein doppelter Ansatz zu beachten: der Nachholbedarf (im Standardbereich des Angebots) und der Entwicklungsbedarf (abgeleitet aus der Erkenntnis der Anforderungen der regionalwirtschaftlichen Entwicklungsdynamik).

4.1 Einschätzung der regionalwirtschaftlichen Dynamik

Im Fall der ländlichen Räume befindet man sich in bezug auf die zweite Komponente allerdings oft in einer schwierigen Kontroverse, weil der ländliche Raum häufig pauschal als „Nachzüglerregion“ eingestuft wird. Es wird in der Diskussion nach wie vor von einem geringeren Bedarf als Folge „regionaler Strukturschwäche“ ausgegangen. Die Qualität der Arbeitsplätze wird als unterdurchschnittlich und der Qualifizierungsbedarf daher als geringer eingeschätzt. Die Auseinandersetzung mit dieser Auffassung ist mühselig, weil es sich um ein verfestigtes Vorurteil handelt, das – solange der empirische Gegenbeweis nicht vorliegt – beharrlich wiederholt wird.

Die Diskussion um den „Standort Deutschland“ wurde zunächst ohne regionale Differenzierung geführt. Es geht um die Zusammenschau aller Gesichtspunkte, die die wirtschaftliche Stellung der Bundesrepublik in einer durch Europäisierung und sogar durch Globalisierung geprägten Vernetzung der Wirtschaftsströme betreffen.

Sie hat auch eine regionale Dimension. Da eine Volkswirtschaft die Summe ihrer Regionalwirtschaften ist, kann sie durch raumwirtschaftliche Ungleichgewichte erheblich geschwächt werden. Hinzu kommt, daß jede Regionalwirtschaft heute in sehr viel größerem Maß als früher international unmittelbar bzw. über Zuliefererverflechtungen mittelbar vernetzt ist. Der Standort Deutschland ist in seiner internationalen Stellung um so stärker, je mehr alle Regionalwirtschaften die Fähigkeit besitzen, sich im Wettbewerb der europäischen und sogar außereuropäischen Regionen zu behaupten, sich in internationale Wirtschaftsbeziehungen einzuklinken und in der nationalen und internationalen Arbeitsteilung ihren Beitrag zu leisten.

Allerdings wird der ländliche Raum auch hier wiederum oft aus der Sicht der angeblichen „Nachzüglerrolle“ bewertet. In der Literatur ist immer wieder zu lesen, daß die ländlichen Räume nur insoweit prosperieren können, wie großstadtgeprägte Regionalwirtschaften (mit ihren Großbetrieben) Zusatzwachstum an Produktion erzeugen, das dann durch staatliche Investitionsbeihilfen teilweise in den ländlichen Raum verlagert werden kann. Die Fähigkeit zu einer eigenständigen wirtschaftlichen Dynamik hat der ländliche Raum nach diesem Verständnis nicht.

Es sind dies oft unkritisch aus der „Landflucht-Literatur“ und der amerikanischen Regionalwirtschaftsliteratur übernommene Urteile. Was in Amerika mit seinem krassen Gegensatz zwischen Stadt und Land zutreffen mag, hat jedoch mit der Wirklichkeit in der Bundesrepublik wenig zu tun. In unserem Land liegt eine vielfältige Regionalstruktur vor, die jedem Gebiet eine regionalwirtschaftliche Autonomie und Befähigung zur Selbstentwicklung ermöglicht.

In diesen Zusammenhang sollte auch die Diskussion um die Entwicklung des ländlichen Raums durch Förderung der beruflichen Weiterbildung gestellt werden⁴.

Die empirische Analyse der relativen Stellung der räumlichen Arbeitsteilung und ihrer Entwicklung in der Bundesrepublik beweist diese Aussage nachdrücklich. So hat sich der ländliche Raum in der Bundesrepublik, beginnend mit den 50er Jahren, schnell industrialisiert (soweit er dies nicht bereits war). Auf der Grundlage von kleinen und mittleren Industriebetrieben sind autonome ländliche, industriell geprägte Regionalwirtschaften entstanden. Dieser Sektor der kleinen und mittleren gewerblichen Betriebe ist in den meisten ländlichen Räumen – sowohl was das wirtschaftliche Ergebnis der Regionalwirtschaft als auch was den Arbeitsmarkt betrifft – besonders wichtig und „expansiv“⁵.

In der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung hat er bei wachsender Differenzierung der Märkte (Zunahme kleiner Produktsegmente) und aufgrund der Zunahme der Arbeitsteilung zwischen den Betrieben bei der Erstellung von Produkten eine wesentliche günstigere Ausgangsposition als in den Zeiten des klassischen Stadt-Land-Gefälles. Es ist daher sinnvoll, bei der Entwicklung ländlicher Räume und des Weiterbildungsangebots auf diesen perspektivischen Sachverhalt besonders zu achten.

Somit sind wesentlich zwei Strategieansätze zu verfolgen:

– bestehende kleinere und mittlere Betriebe mit ihren besonderen

- Existenzbedingungen (Produktinnovation, Produktivität bei der Erstellung, Vermarktung) zu fördern,
- Existenzgründungen „aus der Region“ heraus zu fördern. Das bedeutet allerdings nicht, daß der „zugewanderte Zweigbetrieb“ eine vernachlässigbare Größe darstellt. Zwar ist manche Verlagerung von abhängigen Produktionsstätten, deren Zuwanderung durch Mittel der regionalen Wirtschaftspolitik finanziert wurde, in Zeiten wirtschaftlicher Krisen wieder eingestellt worden, und der Schaden für die Regionalwirtschaft war dann über die Jahre gerechnet höher als der Nutzen. Auf der anderen Seite haben sich viele ehemalige „verlängerte Werkbänke“ zu Betrieben entwickelt, die das gesamte Spektrum der Leistungsbreite eines normalen Betriebes abdecken. Sie greifen ebenso auf „wirtschaftsnahe Dienstleistungen“ und somit auch auf die berufliche Weiterbildung in der Region zurück wie die kleinen und mittleren Betriebe.

Die berufliche Weiterbildung findet daher von der Wirtschaftsentwicklung des ländlichen Raums her gesehen ein vielschichtiges und dynamisches Aktionsfeld vor.

4.2 Standortqualität „wirtschaftsnahe Dienstleistungen“

Eine wirksame Arbeitsteilung zwischen Produktion in Betrieben und „wirtschaftsnahen Dienstleistungen“ ist in der Bundesrepublik wie in allen industriellen Ländern eine wichtige Grundvoraussetzung, durch sie wird die hohe Komplexität wirtschaftlicher Vorgänge und deren weiter zunehmende Differenzierung kostengünstig bewältigt. Es gibt nicht nur innerhalb der Produktion, sondern auch zwischen der Produktion und den Zulieferern von wirtschaftsbezogenen Kenntnissen und besonderen Fertigkeiten eine zunehmende „Zuliefererverflechtung“. In diese Verflechtungsbeziehungen gehört auch die berufliche Weiterbildung, die für den regionalen und sektoralen Wissenstransfer mit verantwortlich ist. Sie ist daher ein nicht nur randliches Element der Standortqualität, ihre Verfügbarkeit wird dadurch zum wichtigen Bestandteil regionaler Wirtschaftsdynamik.

Mit Blick auf diese sehr wichtige Aufgabe ist berufliche Weiterbildung – gerade im ländlichen Raum – entwicklungsbezogen auszubauen, d.h., in die „regionale Grundversorgung“ gehört – über ein Standardprogramm hinaus – die an den Bedürfnissen der ländlichen Regional-

wirtschaft und ihrer Dynamik orientierte Zusatzqualifizierung. Daher ist das Konzept der Grundversorgung im ländlichen Raum von der Nachfrageseite her gesehen anspruchsvoll auszufüllen.

Man kann diese Forderung auch so formulieren: Auch Betriebe im ländlichen Raum sind in der voll integrierten Wettbewerbs-Volkswirtschaft gezwungen, Management-Funktion, Produktentwicklung, Produktion und Marktdurchdringung auf möglichst hohem Niveau zu bewältigen. Dazu brauchen sie eine hohe Beteiligung an Kursen der beruflichen Weiterbildung, die – soweit unter Wirtschaftlichkeitsgesichtspunkten sinnvoll – in der Region selbst angeboten werden sollten.

6. Förderung der beruflichen Weiterbildung

Bei der Organisation des Angebotes sind Anforderungen zu beachten, die sich aus der ländlichen Siedlungsstruktur, aus der unterschiedlichen relativen Leistungsfähigkeit der Träger auf gebietlicher Ebene und durch die räumliche Angebotsstruktur der überregionalen Einrichtungen in der beruflichen Weiterbildung ergeben.

Vom Grundsatz her sollten möglichst viele Angebote der beruflichen Weiterbildung auch in ländlichen Gebieten „vor Ort“ gemacht werden. Dadurch wird erreicht, daß im Zusammenspiel von Schule, beruflicher Weiterbildungseinrichtung, Betrieb, Wirtschaftskammern und den Kommunen das notwendige, regional abgestimmte Weiterbildungsangebot zustande kommt.

Im 19. Jahrhundert hatte der englische Sozialreformer William Morris ein „College“ für jedes Dorf gefordert. Man wird heute über diesen sozial-romantischen Vorschlag etwas lächeln, der Grundgedanke, auch in der Erwachsenenbildung vom Prinzip der Örtlichkeit auszugehen, ist gleichwohl richtig.

Dort, wo die Tragfähigkeit bei einem Träger nicht erreicht werden kann, ist die Mehrfachträgerschaft das geeignete Mittel. Künstliche Abgrenzungen zwischen den Institutionen haben dem ländlichen Raum noch nie genutzt.

Andererseits wäre es aber auch nicht richtig, wenn nur lokale Qualifikationsbedarfe abgedeckt würden. Es muß immer darauf geachtet werden, daß es neben dem unmittelbar auftretenden Qualifikationsbedarf auch Zusatz- und Zukunftsbedarfe gibt, die aufgegriffen werden müs-

sen, wenn auch die direkte Nachfrage noch nicht in vollem Umfang aufgetreten ist.

Die berufliche Weiterbildung sollte auch in ihrer Funktionalität für die Regionalwirtschaft durchleuchtet werden. In der Produktdiversifizierung, in der Entwicklung neuer Produkte, in neuen Vermarktungsstrategien gilt immer, daß zwischen der „Entwicklung des Fachs“ und den spezifischen regionsgebundenen Erfordernissen unterschieden werden muß. Der Strukturwandel kann Qualifikationen, die in der einen Region schon längst gang und gäbe sind, in einer anderen Region zum ersten Mal erforderlich machen. Dies führt hin zum Gedanken eines in Teilen regionalisierten Curriculums und konsequenterweise zu einer gewissen Abwendung von allgemein gehaltenen Empfehlungen.

Hinzu kommt die räumliche Angebotsgestaltung. Das Prinzip: „Jede Institution hat ihr eigenes Gebäude“ muß zwangsläufig den ländlichen Raum schwächen, weil es ein teures Prinzip ist. Daher ist Kooperation in der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung erforderlich.

Ebenso notwendig ist die Dezentralisierung des Angebots: Gerade in der beruflichen Weiterbildung muß das Angebot so weit wie möglich der Nachfrage, dem einzelnen Menschen und dem Betrieb, entgegenkommen.

7. Schlußbemerkung

Dazu zum Abschluß einige weitere Ergebnisse des Berichtssystems Weiterbildung: Auf die Angabe: „Ich habe auch ohne Weiterbildung ganz gute Chancen im Beruf“ antworten in den alten Bundesländern 50% und in den neuen Bundesländern 70% der Befragten mit „stimmt nicht“ und auf die Angabe: „Jeder sollte bereit sein, sich ständig weiterzubilden“ in den alten und neuen Bundesländern zwischen 90% und 95% mit „stimmt“ – ohne Unterschiede zwischen großen und kleinen Gemeinden. Die Wahrnehmung für die Bedeutung von beruflicher Weiterbildung ist also überall gegeben.

Nur bei der Bewertung des Satzes: „Es gibt zu wenig Weiterbildungsmöglichkeiten in der näheren Umgebung“ gibt es erhebliche Unterschiede: So stimmen in den alten Bundesländern Befragte in den kleinen Gemeinden zu 57% und in den neuen Bundesländern zu 64% zu, in den Großstädten sind die entsprechenden Werten 26% und 46%.

Es ist ein Hinweis darauf, daß eine regional differenzierende, in ihren Zielen anspruchsvolle berufliche Weiterbildungspolitik für den ländlichen Raum voranzubringen ist.

Anmerkungen

- ¹ Bayerisches Staatsministerium für Wirtschaft und Verkehr: Berufliche Weiterbildung in Bayern, Struktur des Weiterbildungsangebots - Ergebnisse einer Befragung, München 1993
- ² Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Berichtssystem Weiterbildung 1991, Bonn 1993
- ³ Der Verf. hat am Beispiel der 1%-Wohnungsstichprobe gezeigt, daß der Mikrozensus „regionalisiert“ werden kann. Vgl. R. Derenbach: Die Wohnverhältnisse im regionalen Vergleich. Ergebnisse der regionalisierten Auswertung der 1%-Wohnungsstichprobe 1972. Hrsg.: Bundesforschungsanstalt für Landeskunde und Raumordnung, Bonn (1979) 105 S.
- ⁴ Vgl. dazu R. Derenbach: Berufliche Kompetenz und selbsttragende regionalwirtschaftliche Entwicklung: Plädoyer für eine qualitative Regionalpolitik auf der Grundlage von Qualifikation und Innovation. In: Informationen zur Raumentwicklung, Bonn (1984) H. 1/2, S. 79-95
- ⁵ Vgl. dazu R. Derenbach: Regionale Arbeitsplatzdynamik im Bundesgebiet - Ergebnisse der Job-Turnover-Analyse in regionaler Differenzierung. In: Informationen zur Raumentwicklung, Bonn (1990), Heft 1, S. 7-19

Christoph Ehmann

Regionale Berufsbildungspolitik für die Arbeit von morgen

„Qualifikation als Standortfaktor“ wird angesichts eines wirtschaftlichen Einbruchs, dessen Folgen für den Arbeitsmarkt, aber mehr noch für das Angebot an betrieblicher Ausbildung, sich noch kaum abschätzen lassen, immer häufiger zu einem Wundermittel hochstilisiert. Berufliche Bildung wird als Mittel gegen regionale Arbeitslosigkeit und als Instrument der lokalen Wirtschaftsförderungspolitik entdeckt, genauer: wiederentdeckt. Dabei kann man „lokal“ verstehen als Nordstedt in Bezug zum Hamburger Großraum, aber auch als Europa in Bezug zur Weltwirtschaft. „Region“ und „Standort“ sind als Schlagworte „in“. Ein ungutes Gefühl beschleicht mich dabei insofern, als ich mich des Eindrucks nicht erwehren kann, hier hätten Marketingstrategen mit dem Begriff der „Regionalen Wirtschafts-, Arbeitsmarkt-, Beschäftigungspolitik“ erfolgreich das häßliche Wort vom „Wirtschaftskrieg“ ersetzt. Denn es ist auffällig, daß die „Standortdiskussion“ im wesentlichen von denen geführt wird, die „Standorte erhalten“ wollen, die also bisher schon zu den Besitzenden, den Wohlhabenden gehören und sich durch Newcomer bedroht fühlen. Die Debatte um den „Wirtschaftsstandort Deutschland“ ist das treffendste Beispiel für diese Art der neuen, allerdings weitgehend unblutigen Kriegsführung.

So erfreulich die aktuelle Hochschätzung der Bildung denn auch sein mag, so behutsam sollte – zumal diese Hochschätzung in einem gewissen Gegensatz zur öffentlichen Haushaltspraxis steht – doch darauf geachtet werden, daß von der Bildungspolitik nicht Leistungen erwartet werden, die sie, falls überhaupt, nur im engen Zusammenwirken mit anderen Politikbereichen erbringen kann. Gerade wenn man der Bildungspolitik eine wichtige Bedeutung bei der Bewältigung von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen zutraut, kommt es darauf an, den Kontext, in dem diese Erfolge zu erzielen sind, genau zu beschreiben.

Dies gilt insbesondere für den Beitrag des Bildungssystems zur Verhinderung und zum Abbau von Arbeitslosigkeit und zur Sicherung zukünftiger Arbeitsplätze.

Zur Verdeutlichung ein Beispiel: 1985/86 hatte die damalige Bundesregierung eine „Qualifizierungsoffensive“ ausgerufen. Angesichts eines wachsenden Anteils hochqualifizierter Facharbeiter und HochschulabsolventInnen unter den Arbeitslosen suggerierte sie – und alle Verbände, einschließlich der Gewerkschaften, folgten ihr –, daß Arbeitslosigkeit nicht allein, aber doch vorrangig eine Folge der falschen oder fehlenden Qualifikation der Arbeitslosen sei. Angesichts eines absoluten Rückgangs von Erwerbsarbeitsplätzen bei gleichzeitig steigenden Altersjahrgängen, die ins Erwerbsleben drängten, wäre diese These unschwer als falsch erkennbar gewesen.

Heute haben wir eine ähnliche Situation: In vielen Bereichen werden Stellen abgebaut und gut qualifizierte Personen entlassen. Es werden also nicht schlecht ausgebildete, ungeeignete Beschäftigte gegen auf dem Arbeitsmarkt verfügbare, besser ausgebildete Personen ausgetauscht, sondern es wird die Zahl der Erwerbsarbeitsplätze verringert und als Folge davon auch die Zahl der betrieblichen Ausbildungsplätze – außerhalb des Handwerks, muß ich einschränkend hinzufügen, was aber das Problem quantitativ kaum zu verringern in der Lage ist. Die Vorstellung, berufliche Qualifikation oder, um den noch unschärferen Begriff zu verwenden: berufliche Qualifizierung heute könne den Menschen morgen die Arbeit sichern, hat sich in der Vergangenheit als nicht zutreffend erwiesen, und es besteht kein Anlaß anzunehmen, daß dies in der überschaubaren Zukunft anders sein könnte. Um Arbeit zu sichern, bedarf es der Arbeitsplätze, der Erwerbsarbeitsplätze, um genau zu sein. Sind diese nicht vorhanden, sind auch die Möglichkeiten der beruflichen Bildung, die zunächst und vorrangig auf die kompetente Ausfüllung solcher Erwerbsarbeitsplätze gerichtet ist, sehr begrenzt.

Richtig sind hingegen nach wie vor die Aussagen, daß eine fundierte berufliche Ausbildung und gegebenenfalls eine angemessene Weiterbildung die Chance auf eine Integration in das Beschäftigungssystem und einen dauerhaften Verbleib in ihm vergrößert und daß eine fehlende berufliche Ausbildung bereits den Eintritt, vor allem aber die Reintegration in fortgeschrittenerem Alter in das Erwerbsleben erschwert, wenn nicht gar verhindert.

Ich habe in der letzten Aussage – und werde dies auch im folgenden tun – bewußt nicht mehr von Qualifikation oder gar Qualifizierung, sondern von Ausbildung und Weiterbildung, von beruflicher Bildung gesprochen. Man tut niemandem Unrecht, wenn man davon ausgeht,

daß die Begriffe „Qualifikation“ und „Qualifizierung“ eingeführt wurden, um etwas zu bezeichnen, was nicht Ausbildung und Weiterbildung im klassischen Sinn sein soll: also nicht zu einem Berufsabschluß führend, nicht tarifvertraglich relevant, nicht allseitig bildend.

Die „Schlüsselqualifikationen“ bleiben am visionären Horizont. Wie man zu ihnen gelangt, ist auch nach einem Jahrzehnt der Diskussion noch eher unklar. Wichtiger sind die „Teilqualifikationen“, die Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen zur Wahrnehmung einer bestimmten Aufgabe an einem bestimmten Arbeitsplatz, in wenigen Stunden beibringbar, ohne erkennen zu können, von welcher Gesamtqualifikation es sich denn um einen Teil handelt.

Wem nützt eine solche Teilung von Qualifikationen? Wem nützt der Verzicht auf umfassende und allseitige Aus- und Weiterbildung? Sind so Qualifizierte etwas anderes als „Angelernte“, eine jener Problemgruppen des Arbeitsmarktes, denen eine abgeschlossene Berufsausbildung zu vermitteln im Arbeitsförderungsgesetz zumindest bis 1993 noch zu den „notwendigen“ Maßnahmen der Fortbildung und Umschulung zählte?

Es ist eine Illusion zu glauben, durch „Qualifizierungsmaßnahmen“ seien Menschen, die bislang ohne abgeschlossene schulische oder berufliche Ausbildung mehr arbeitslos als erwerbstätig waren, in dauerhafte Beschäftigungsverhältnisse des ersten Arbeitsmarktes zu bringen. Daß „Qualifikationen“ oder gar „Qualifizierungen“ für diesen Personenkreis das Risiko der Arbeitslosigkeit verringern, ist kaum nachweisbar, nicht zuletzt deshalb, weil sich „Qualifikationen“ kaum statistisch und überbetrieblich vergleichbar erfassen lassen.

Mit Begriffen wie „Qualifikationen“ oder „Qualifizierung“ zu operieren ist denn auch nur für jene von Vorteil, die aus für sie guten Gründen die Begriffe Ausbildung und Weiterbildung meiden wollen. Es ist aber die *Ausbildung* – und die *Weiterbildung* –, die Bildung, die jene arbeitsmarktpolitischen und standortrelevanten Effekte hat, die hier heute als wünschenswert deklariert werden.

Es geht darum, den Menschen in der Region und für die Zukunft Fähigkeiten und Verhaltensmöglichkeiten zu vermitteln, die sie als Persönlichkeiten in den Stand setzen, sich den wechselnden Anforderungen mit Aussicht auf Erfolg, also auf dauerhafte Arbeit, zu stellen. Der Begriff der „Schlüsselqualifikation“ wurde deshalb im Arbeitgeberlager so akzeptabel, weil man glaubte, es könne ein Vermittlungsprozeß so gesteuert werden, daß zwar die für das Arbeitsverhalten in einer

hochkomplexen Produktion oder Dienstleistung notwendigen umfassenden Fähigkeiten und Verhaltensweisen wie Selbständigkeit, Kreativität, Verantwortungsbewußtsein von den Beschäftigten gelernt werden, ihre Anwendung aber allein auf die Tätigkeit am Arbeitsplatz und dort systemkonform konzentriert wird.

Diese Vorstellung ist illusorisch. Was der Mensch gelernt hat, trägt er stets bei sich, es ist ihm stets verfügbar.

Um für die Arbeit von morgen beruflich vorbereitet zu sein, für eine Arbeit, die eher vom Wechsel als von der Gleichartigkeit der Anforderungen geprägt sein wird und von den Menschen eher Wandlungsfähigkeit als Beharrungsvermögen verlangt, müssen die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer deshalb die Möglichkeit zur allseitigen und umfassenden, nicht allein zur beruflichen Bildung haben. Um aus der Sicht des Unternehmens zu formulieren: Sie müssen neuen Anforderungen rasch entsprechen können, den Entwicklungen in der Produktion und Organisation des Unternehmens bruchlos folgen, sie möglichst gar aktiv mitgestalten können. Und um die Interessen der Gesellschaft nicht zu vergessen: Sie sollten flexibel und lernfähig genug sein, um wirtschaftlichen Umbrüchen durch die Wahl neuer Tätigkeiten folgen zu können und so das Sozialsystem möglichst wenig zu belasten. Was hier als Kompetenzen beschrieben wird, läßt sich nicht auf jener Ebene konkretisieren, die für die persönliche Berufsentscheidung notwendig ist. Es wäre auch verfehlt, sind doch die geschilderten allgemeinen Fähigkeiten und Verhaltensweisen in jeglicher Berufstätigkeit gefordert.

Erwartungen, die berufliche Qualifikation für die Arbeit von morgen könne, möglicherweise sogar noch auf einen bestimmten Standort bezogen, so exakt beschrieben werden, daß nunmehr jene Ausbildungsberufe und Aus- und Weiterbildungsinhalte genannt werden könnten, die jeder Frau und jedem Mann für die Arbeit, genauer: für den gesicherten Arbeitsplatz von morgen eine feste Zusage geben könnten, sind falsch. Die Vorstellungen, das Bildungs- und das Beschäftigungssystem ließen sich arbeitsplatzgenau aufeinander abstimmen und so planen, daß jedem Menschen eine seiner Ausbildung – bei der Weiterbildung ist das etwas anders – entsprechende langjährige Tätigkeit zugeteilt werden könnte, haben sich als unrealistisch erwiesen.

Das ist zum einen eine Folge davon, daß das Beschäftigungssystem im wesentlichen von einzelbetrieblichen Entscheidungen geprägt wird, die sich bildungsplanerischen Vorgaben nicht fügen müssen – im Interes-

se ihres Überlebens. Das ist aber auch eine Folge des zeitlichen Auseinanderklaffens von Erkenntnissen über den Bedarf des Beschäftigungssystems einerseits und der notwendigen Dauer von Ausbildungsprozessen andererseits.

Schließlich – und das ist wohl das Entscheidende – verhalten sich die Menschen anders, als Bildungsplaner und Unternehmensleitungen es sich denken. Der Verbleib in einer Erwerbstätigkeit, die dem Ausbildungsberuf weitgehend entspricht, ist nur bei Handwerkern, die nach dem Erwerb des Meisterbriefs ihren eigenen Betrieb eröffnen wollen, und bei Beamten – Lehrern und Juristen – die Regel. Für alle anderen ist der Berufswechsel eher die Regel als der Verbleib in dem einmal erlernten Fach. Und trotz dieses Wechsels zeigt sich, daß diejenigen, die über eine abgeschlossene Ausbildung im dualen System, im Fachhochschul- und im Hochschulbereich verfügen, weit besser gegen Arbeitslosigkeit geschützt sind, sich weit besser auf veränderte Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt einstellen können als jene, die über keine abgeschlossene Berufsausbildung verfügen.

Die grundlegende berufliche Kompetenz für die Arbeit von morgen kann deshalb nur die abgeschlossene berufliche Ausbildung und die darauf aufbauende kontinuierliche Weiterbildung – bei der ich die Einschränkung „beruflich“ bewußt fortgelassen habe – sein. Anders formuliert: Arbeitsmarktprobleme der Individuen, der Wirtschaft und der Gesellschaft werden dadurch geringer, daß die erwerbsfähigen Personen im allgemeinbildenden Schulwesen und in der Berufsausbildung im dualen System und an den Hochschulen gut ausgebildet werden und sich kontinuierlich allgemein, beruflich, kulturell und politisch weiterbilden können.

Nun ist es jedoch unübersehbar, daß die Sozial- und die Arbeitsmarktpolitik einen genau konträren Weg eingeschlagen hat, in Hamburg ebenso wie im Bund. Alle in den letzten zwei Jahren vorgeschlagenen oder durchgesetzten Maßnahmen in Bund und Land sind darauf gerichtet, die Vermittlung beruflicher Fähigkeiten, Fertigkeiten und Verhaltensweisen abzuwerten und einen Berufsabschluß zu verhindern.

Ein Beispiel dafür ist die Rücknahme des Förderungszeitraums für Maßnahmen der Fortbildung und Umschulung auf unter 24 Monate als Folge der 11. AFG-Novellierung. Sie erschwert es, Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung angemessen umzuschulen oder Personen aus Krisenbranchen in neue Berufe zu bringen. Ein zweites Bei-

spiel ist die fortschreitende Absenkung des Unterhaltsgeldes für Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Fortbildungsmaßnahmen. Diese Entscheidungen sind umso bedeutender, als jede Fachfrau und jeder Fachmann in der Arbeitsmarkt- und in der Sozialpolitik heute über die gesicherte Erkenntnis verfügen könnte, daß den Problemgruppen des Arbeitsmarktes, also jenen mit mehreren vermittlungshemmenden Merkmalen – oder wie immer man auch Schwierigkeiten bei der Arbeitsplatzsuche umschreiben will –, eine dauerhafte Reintegration in den ersten Arbeitsmarkt nur möglich ist, wenn sie eine in der Regel abschlußbezogene Weiterbildung durchlaufen haben. Es gibt für diesen Personenkreis kein anderes arbeitsmarktpolitisches Instrument, das vergleichbar wirksam wäre. Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen allein bewirken wenig. Erst nach einer Weiterbildungsmaßnahme können Reintegrationserfolge im Bereich von 70 bis 80 Prozent erzielt werden.

Konsequent wäre es nun, die erfolgreichen Instrumente auszubauen und die hinsichtlich des Reintegrationserfolgs weniger erfolgreichen einer kritischen Würdigung zu unterziehen. Zu einem solchen Entschluß können sich aber auch jene nicht durchringen, die heute im Bund in der Opposition stehen.

Die sozialdemokratischen Arbeitsmarkt- und Sozialpolitiker haben jüngst einen Entwurf eines „Arbeitsförderungs- und Strukturgesetzes“ vorgelegt. Es ist, bezogen auf den Aspekt der Fortbildung und Umschulung, zwar eine erhebliche Verbesserung gegenüber dem, was die derzeitige Bundesregierung den Arbeitslosen zumutet. Faktisch ist er aber nur die Wiederherstellung der seit Mitte der 70er Jahre in Wellen abgebauten Standards. Er bringt nichts Neues zum Thema Weiterbildung, hält hingegen an der finanziellen Benachteiligung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an beruflicher Fortbildung und Umschulung fest. Fachkollegen aus diesem Bereich wurden an den Beratungen vorsorglich nicht beteiligt. Auf diese Weise ist etwas herausgekommen, das würde der Entwurf wie vorliegend oder in ähnlicher Form verabschiedet, man mit einigem Recht als ein Anti-Bildungsgesetz bezeichnen kann.

Ich will die Bemühungen der Autoren, Elemente der Arbeitsmarkt-, Sozial-, Regional- und Wirtschaftsförderungspolitik miteinander zu verknüpfen, durchaus anerkennen. Wo Landesregierungen dazu bereit waren, ist dies auch in der Vergangenheit schon gelungen. Allerdings mußten dafür erhebliche Landesmittel eingesetzt werden.

Tatsächlich neu sind jene Passagen, die die Bildung von „Sozialen Betrieben“ zulassen. Der Gesetzentwurf wählt dafür die Formulierung: „Zielgruppegebundene Projekte“. In diesen Projekten sollen Menschen ABM-ähnlich, aber für einen gegenüber der zur Zeit geltenden Lösung erheblich längeren Zeitraum beschäftigt oder sozial betreut oder – mit entsprechenden finanziellen Einbußen selbstverständlich – „qualifiziert“ werden können. Noch scheut man sich, solche Beschäftigungen als Dauerlösungen einzurichten. Doch die Öffnungsklauseln sind schon formuliert.

Standortpolitisch wird damit nicht auf eine Verbesserung des Bildungsniveaus und damit eine Stärkung der Initiativefähigkeit der Bewohnerinnen und Bewohner hingewirkt, sondern es wird versucht, jene Arbeiten, die in den Kommunen so wenig Bedeutung haben, daß für sie keine – ausreichenden – Personalmittel in den ordentlichen Haushalten bereitgestellt werden, durch die Bundesanstalt für Arbeit, genauer: durch die Versicherten bezahlen zu lassen.

Leistung ist in unserem System nicht nur eine Frage der physischen Kraft, sondern mehr noch der intellektuellen Fähigkeiten. Bislang galt es als feststehender Grundsatz von Gewerkschaftern und Sozialdemokraten, daß es zwar angeborene Fähigkeiten gibt, daß aber Bildungsprozesse in der Lage sind, die menschlichen Fähigkeiten in erheblichem Maße zu steigern. Die Einrichtung von Integrationsklassen im allgemeinbildenden Schulwesen, Weiterbildungsmaßnahmen zur Reintegration Behinderter und ähnliche Aktivitäten waren konkreter Ausdruck dieses Denkens – und Hoffens –, sie haben bislang stets mit der Unterstützung der Sozialdemokraten und Gewerkschafter rechnen können. Das Abschieben von Menschen gehörte nicht zur ihrer Programmatik.

Die nunmehrige Wende in der Sozial- und Arbeitsmarktpolitik setzt denn auch einen grundlegenden Wandel des Menschenbildes voraus. Alle Bildungs-, Arbeitsmarkt- und Sozialfachleute gingen bislang übereinstimmend davon aus, daß es sich bei den Instrumenten wie ABM oder BSHG-Beschäftigungsgesellschaften um Hilfsmittel, um Übergangseinrichtungen handeln sollte. Existenzsichernde Arbeit – im Unterschied zur sozialfürsorglichen Beschäftigung – galt allen als ein wesentliches Element, um den Menschen den Gewinn von Würde, Selbstwertgefühl und Selbstbewußtsein zu ermöglichen. Die Modellversuche zur Integration von Menschen mit geistigen Behinderungen in die Berufsausbildung und das Erwerbsleben sind Beispiele für die

se gemeinsame Überzeugung von der Bildungs- und damit Leistungsfähigkeit des Menschen.

Diese Überzeugung wird mit dem neuen Gesetzentwurf aufgegeben. Denn die Begründung für die Einrichtung jener „sozialen Betriebe“ ist die verhängnisvolle Denkweise derjenigen, die Menschen irgendwann für nicht mehr bildungsfähig und deshalb für nicht mehr reintegrationsfähig in den ersten Arbeitsmarkt erklären und die dies nicht nur für einige wenige annehmen, wie wir es heute bereits kennen, sondern die dafür ein Gesetz schaffen wollen, das solche Aussonderungen in größerer Zahl ermöglicht.

Ich erlaube mir, an die fünfziger und sechziger Jahre zu erinnern. Es waren Gewerkschafter und Sozialdemokraten, die auf die sozialen, standespolitischen, finanziellen und schichtenspezifischen Begrenzungen der Ausschöpfung der Bildungsreserven hingewiesen haben. Ohne diese Politik wäre es nie zu jener alle Regionen der damaligen Bundesrepublik erfassenden Bildungsexpansion gekommen, der wir heute einen wesentlichen Teil der wirtschaftlichen Leistungskraft verdanken. Und schon damals hat es Kritiker dieser Politik gegeben, die eine Bildungsexpansion für unmöglich hielten – aus Gründen, die sie zu einem nicht geringen Teil in der Vererbungslehre von Zwillingforschern fanden, deren „wissenschaftliche Arbeiten“ sich schließlich als nichts anderes denn reine Phantasieprodukte entpuppten.

Rein theoretisch ist sicherlich vorstellbar, daß es Menschen gibt, denen bestimmte grundlegende Fähigkeiten, Fertigkeiten und Verhaltensweisen nicht mehr zu vermitteln und die deshalb auch nicht in den ersten Arbeitsmarkt integrierbar sind. Bislang war es jedoch der Leitsatz aller sozial engagierten Politik, Beweise dafür zu erbringen, daß dies nur für einen sehr kleinen Teil der Bevölkerung gelten könne, daß aber diese Restmenge noch lange nicht erreicht sei.

Wir haben in den letzten Jahren an vielen Stellen den Beweis erbracht, daß Aufgegebene zu Unrecht aufgegeben wurden: Alphabetisierungsprogramme für Deutsche und AusländerInnen oder für geistig Behinderte, Projekte der erfolgreichen beruflichen Eingliederung junger Haftentlassener und vieles mehr. Bildung, nicht Qualifizierung, ist darauf gerichtet, neben den handwerklichen und intellektuellen Fertigkeiten auch die Person zu stabilisieren und ihr zu helfen, sich zu finden, sich weiterzuentwickeln. Gekonnte, sinnerfüllte Arbeit, und nicht Beschäftigung, ist ein wichtiger Baustein zur Wiedergewinnung von Würde, Selbstwertgefühl und Selbstbewußtsein.

Regionale Weiterbildung – in den westlichen Bundesländern, in den neuen Ländern ist die Situation etwas anders – muß sich heute gegen jene Beschäftigungsfetischisten wehren, die den an- und ungelerten Langzeitarbeitslosen sowohl die Freude an der Arbeit – weil sie ihnen nur Beschäftigung anbieten – als auch die Bereitschaft zur Fortbildung – weil sie diese im Verhältnis zu jedweder Beschäftigung schlecht entlohnen – verleiden.

Standorte, weniger militärisch: Regionen benötigen Menschen, die neugierig, aufnahmebereit und geistig beweglich sind – Fähigkeiten, die gemeinhin durch Bildung vermittelt werden, eine Bildung, die allseitig ist und die Nutzenanwendung nicht scheut, eine Bildung, die den Menschen auch Fertigkeiten und Kenntnisse in dem gewählten Berufsfeld vermittelt – keine Frage; die aber nicht außer acht läßt, daß die Welt im Großen und die Situation in der näheren Umgebung sich ständig ändern werden und daß diese Neuerungen nicht erstarrende Angst auslösen sollen, sondern daß die Menschen sie aufnehmen und ihren Interessen entsprechend verändern. Deshalb ist nicht „Qualifizierung die Devise in der Krise“, sondern Bildung, Ausbildung, Fortbildung, Weiterbildung.

Bernd Jürgen Schneider

Standortfaktor Volkshochschule

1. Weiterbildung – immer wichtiger

Der rasche technologische Wandel, die ständig steigende Informationsflut, gravierende gesellschaftspolitische, sozialpolitische, umweltpolitische und arbeitsmarktpolitische Veränderungen, aber auch erhebliche strukturelle Verwerfungen innerhalb der demographischen Entwicklungen verlangen von immer mehr Menschen immer höhere Qualifikationen. Bildung wird in unserer Gesellschaft daher immer wichtiger. Für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung eines Landes bekommt die „Qualität“ der Humanressourcen eine immer größere Bedeutung. Breite Bevölkerungsschichten haben die Notwendigkeit des „lebenslangen Lernens“ erkannt. Die Perspektive eines lebenslangen Bildungsprozesses für die gesamte Bevölkerung erscheint mehr und mehr als ein unentbehrliches Instrument für die Anpassung an den technologischen und sozialen Wandel. Dies gilt für Deutschland ebenso wie für Europa. Die Verabschiedung des Weißbuches über Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung ist ein deutlicher Beleg für diese Erkenntnis. Idee und Vorschlag für einen Beschluß des Rats und des Europäischen Parlaments über die Veranstaltung eines „europäischen Jahres für lebenslanges Lernen“ 1996¹ können nur begrüßt und unterstützt werden.

Den größten Bedeutungszuwachs in diesem Zusammenhang erfährt hierbei die Weiterbildung, denn sie ermöglicht eine vielfältige, umfassende und interessenorientierte Bildungsarbeit. Sie ist flexibel und hat die Fähigkeit, rasch auf gesellschaftliche Problemlagen und Entwicklungen einzugehen. Sie deckt mit ihrem umfassenden Angebot den Bedarf von Menschen in den verschiedensten Funktionen ab. Sie hat Bezüge zum Arbeitsleben genauso wie zum Alltagsleben. Sie ist folgerichtig immer stärker zu einem integralen Bestandteil der Berufs- und Lebensperspektiven von Erwachsenen und damit zu einem bedeutsamen Teil des Bildungswesens insgesamt geworden. Die Städte und Gemeinden sind sich ihrer Verantwortung für diesen bildungspolitischen Teil der öffentlichen Daseinsvorsorge bewußt.

2. Bildungspolitische Grundsätze

Unter allen Einrichtungen der Weiterbildung nehmen die Volkshochschulen als kommunale Einrichtungen des öffentlich verantworteten und finanzierten Angebots von Weiterbildung eine besondere Stellung ein. Sie sind mehr als nur ein Stein im Mosaik des Weiterbildungsangebots. Bei den derzeit knapp 1.100 Volkshochschulen² handelt es sich um das leistungsfähigste Verbundnetz der „vierten Säule“ des deutschen Bildungswesens.

2.1 Weiterbildung als öffentliche Aufgabe

Wo die kommunale Volkshochschule Teil eines breitgefächerten Spektrums eines Marktes ist, in dem sich wie kaum in einem anderen Bereich das Pluralistische in unserer Gesellschaft widerspiegelt, nehmen sie eine besondere Stellung ein. Diese begründet sich weniger aus der Tatsache, daß es sich bei Volkshochschulen genauso wie bei anderen kulturellen Institutionen um Einrichtungen einer weitreichenden Daseinsvorsorge handelt. Ein wesentlicher Unterschied zu Weiterbildungseinrichtungen anderer Träger ist in dem Umstand begründet, daß die kommunale Volkshochschule eine gruppenunabhängige Bildungseinrichtung ist, deren breitgefächertes, umfassendes und grundlegendes Bildungsangebot allen Interessierten offensteht und daher in besonderem Maße den steigenden, vielfältigen und differenzierten Bildungsbedürfnissen unserer Bürgerinnen und Bürger entspricht.

Hinzu kommt, daß sich die kommunale Volkshochschule aufgrund ihrer öffentlich-rechtlichen Trägerschaft in ihrer demokratischen Legitimation gerade in der heutigen Zeit in besonderer Weise dem Gemeinwohl verbunden fühlt. Weiterbildung im Rahmen kommunaler Daseinsvorsorge muß alle Bildungs- und Informationsbereiche umfassen. Sie muß insbesondere Weiterbildungsveranstaltungen mit Inhalten anbieten, die auf das sozialintegrative, persönlichkeitsbildende, politische, kulturelle und kreative Lernen abzielen. Das Bildungsangebot muß auf die Entwicklung von sozialen und erzieherischen Fähigkeiten gerichtet sein. Ein Blick in das Vorlesungsverzeichnis zeigt, daß gerade solche Veranstaltungen angeboten werden, die kompensatorische, übergreifende Ziele verfolgen. Als kommunale Service-Einrich-

tung muß sie zudem Themen aufgreifen, die unter strenger Beachtung ökonomischer Kriterien nicht in hohem Maße rentabel sind. Denn die kommunale Volkshochschule ist auch in der Pflicht, sozialgebundene Angebote der Weiterbildung gerade jenen Bevölkerungskreisen zugänglich zu machen, die einer gezielten Unterstützung bedürfen und aus Kostengründen kommerzielle Weiterbildungsangebote nicht nutzen können. In einer Zeit, in der wir mit einer kaum noch überschaubaren Informationsflut konfrontiert werden, in der viele mangels Orientierung und Übersicht sich verirren oder sich verwirrt zeigen, diese Informationsflut für den Bürger überschaubar, handhabbar zu machen, ihm Hilfen zur eigenen Orientierung ebenso wie Instrumente zum besseren Verstehen anzubieten, wird auch für Volkshochschulen weiterhin eine wichtige Aufgabe sein müssen. Bezug nehmend auf die eingangs beschriebenen Entwicklungen sind Volkshochschulen genauso aufgerufen, mitzuhelfen, daß Ängste abgebaut, Fehlentwicklungen vermieden werden und soziale, moralische und ethische Aspekte nicht zu kurz kommen. Volkshochschulen sind somit ein wichtiger und eigenständiger Teil einer umfassenden kommunalen Kulturpolitik.

2.2 Gestaltungshoheit des Trägers

Während die Kommunen in sonstigen Bildungsbereichen fast ohne Einfluß auf die sachliche Gestaltung der Bildungsinhalte sind, können sie als Träger von Volkshochschulen für ihren jeweiligen Bereich ihre Mitgestaltungsmöglichkeit nutzen. Bei den Volkshochschulen sind die Kommunen nicht nur – wie sonst bei allgemeinbildenden Schulen in ihrer Funktion als Schulträger – Träger der Sachaufwendungen, sondern auch verantwortlich für die Bildungsinhalte. Sie können so noch spezifische örtliche Gegebenheiten und Erfordernisse berücksichtigen, eigenständige bildungspolitische Ziele setzen, die die Bildungslandschaft vor Ort nachhaltig beeinflussen.

Daraus folgt, daß die Städte oder Gemeinden als Träger im Rahmen ihrer Programmhoheit den Rahmen abstecken, innerhalb dessen die Volkshochschule selbständig das nach ihrer Auffassung notwendige und bedürfnisgerechte Angebot entwickelt. Das Grundrecht der Freiheit der Lehre kann demgemäß für die kommunale Volkshochschule als unselbständige kommunale Einrichtung keine Anwendung finden.

Der ehemalige Präsident des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Dieter Sauberzweig, hatte recht, wenn er feststellt³, daß die Leiter und Mitarbeiter nicht nur einen pädagogischen Auftrag, sondern auch kommunalpolitische und verwaltungsorganisatorische Belange zu berücksichtigen haben. Die Gemeinden und ihre Vertreter in Rat und Verwaltung stünden vor der Aufgabe, einer wichtigen Bildungsinstitution ohne staatliche Schulaufsicht einerseits und ohne die Autonomie einer Hochschule andererseits durch eigenverantwortliches Handeln Raum zur Entfaltung zu geben.

2.3 Offenheit und Kommunalität

Hans Tietgens prägte 1979 den Begriff „Kommunalität der Weiterbildung“. Zu ihr als kommunale Aufgabe bekennen sich auch heute die Städte und Gemeinden. Für sie sind Bildung und Kultur ein unverzichtbares Element der Gemeindeentwicklung. Volkshochschulen ermöglichen im Rahmen von vielfältigen Kultur- und Bildungsaktivitäten die soziale, geistige und kulturelle Entfaltung ihrer Bürger. Für die Städte und Gemeinden ist die Volkshochschule „das geistige, pädagogische und organisatorische Zentrum“ in einem Gesamtsystem der Erwachsenenbildung. Die Volkshochschule ist eine Einrichtung, die ein öffentliches und flächendeckendes Weiterbildungsangebot unterbreiten muß. Dieses Angebot muß ergänzt werden durch freie Träger. Die kommunalen Volkshochschulen scheuen nicht die Konkurrenz. Der Grundsatz „Wettbewerb belebt das Geschäft“ gilt auch auf dem Gebiet der Weiterbildung. Wir anerkennen und befürworten diese Pluralität. Eine expandierende, am Bedarf orientierte Weiterbildung braucht aber auch innovationsbereite öffentliche Volkshochschulen. Volkshochschulen möchten andererseits aber auch nicht einer Entwicklung zum Opfer fallen, die man gemeinhin mit dem Wort Subsidiarität bezeichnet.

Die zunehmende Bedeutung der Weiterbildung als „vierte Säule“ und neben der Schulausbildung, der Hochschulausbildung sowie der Berufsausbildung gleichwertiger Teil unseres Bildungssystems läßt sich auch konkret an Zahlen festmachen. Statistiken⁴ zufolge haben in den letzten Jahren durchschnittlich bundesweit rd. 34 % (1979: 20 %) der Deutschen im Alter von 19 bis 64 Jahren an Kursen und Lehrgängen zur Weiterbildung bzw. Umschulung teilgenommen; in den neuen Bundesländern liegt die Teilnehmerquote sogar bei 43 %. Dies ist der

höchste Stand seit Beginn der Trendanalyse im Jahr 1979. Besonders bei der längerfristigen Betrachtung wird deutlich, daß Weiterbildung ein stark wachsender Bereich ist. Während sich 1979 rd. 7,4 Mio. Personen an Weiterbildung beteiligt haben, ist diese Zahl in den alten Bundesländern bereits zwölf Jahre später fast um 6 Mio. Personen angestiegen.

Auch die Zahl der Besucherinnen und Besucher der über 1.000 deutschen Volkshochschulen ist nach der Statistik des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung⁵ 1993 erneut um rund 2 % gestiegen: Allein an den 480.000 Weiterbildungskursen nahmen 6,3 Mio. (1992: 6,2) Personen teil (zu 60 % zwischen 25 und 50 Jahre alt); die 80.000 Einzelveranstaltungen wurden von rund 4,6 Mio. Besuchern frequentiert. Rund 1,4 Mrd. DM kostet die VHS-Arbeit in Deutschland; davon sind die Hälfte Landes- und vor allem kommunale Zuschüsse. Aber auch die Teilnehmer beteiligen sich zu einem Drittel an den Kosten.

3. Finanzausstattung/Haushaltsproblematik

Im Zuge der Entwicklung von der freiwilligen Dienstleistung „Bildung“ zur kommunalen Aufgabe „Erwachsenenbildung/Volkshochschule“ und aufgrund der Veränderungen von Angebot, Personalstruktur, Institutionalisierung und Finanzierung der Weiterbildung wurde der Ausbau der kommunalen Volkshochschulen in den letzten Jahrzehnten massiv vorangetrieben. Empfehlungen und Gutachten – wie das KGSt-Gutachten „Volkshochschule“ – haben das ihrige dazu beigetragen. So sind die Kosten der kommunalen Volkshochschule durch Angebotserweiterungen, vermehrte Einstellung von Personal und Tarifsteigerungen im öffentlichen Dienst merklich gestiegen. Die kommunalen Zuschüsse für die Volkshochschularbeit lagen im Jahre 1993 bei 398 Mio. DM. Im Verhältnis zu den Gesamtkosten des öffentlichen Bildungswesens von rd. 150 Mrd. DM, wie es scheint, kein beängstigender Betrag, zumal die Einnahmen aus Teilnehmergebühren mit 443 Mio. DM rd. 40 Mio. DM darüber liegen.

Trotz dieser vor allem auch aufgrund der europäischen Entwicklung kontinuierlich wachsenden Bedeutung der Weiterbildung wird die Arbeit der kommunalen Volkshochschulen durch die sich erheblich verschärfenden finanziellen Rahmenbedingungen auf allen staatlichen Ebenen zunehmend erschwert. Drastische Konsolidierungsversuche

aller Ebenen sind die Folge. In immer stärkerem Maße versucht der Bund durch Finanzkürzungen im Bereich der primären arbeitsmarktpolitischen Sicherungssysteme Einspareffekte zu erzielen. Die Finanzausstattung der Bundesanstalt für Arbeit insbesondere in den Bereichen berufliche Bildung, Umschulung, Fortbildung wurde massiv reduziert. Die letzten Novellierungen des Arbeitsförderungsgesetzes im Zuge des Föderalen Konsolidierungsprogramms und des Ersten Gesetzes zur Umsetzung des Spar-, Konsolidierungs- und Wachstumsprogramms (1. SKWPG) sind ein beredtes Zeugnis. Von Sparmaßnahmen bleiben auch die Weiterbildungsetats in den einzelnen Ländern nicht unberührt: Kürzungen von bis zu 15 % sind keine Seltenheit. Aber auch fortdauernde Stagnation bedeutet Rückschritt.

Auf der kommunalen Ebene sieht es nicht anders aus. Der Finanzierungssaldo in den Kommunalfinanzen der Jahre 1992 und 1993 in Höhe von jeweils knapp 17 Mrd. DM wird 1994 voraussichtlich noch übertroffen. Im alten Bundesgebiet war die Haushaltsentwicklung im vergangenen Jahr durch wegbrechende Steuereinnahmen vor allem bei der Gewerbesteuer und dem Gemeindeanteil an der Einkommensteuer sowie gleichzeitig erheblichen Mehrausgaben für soziale Leistungen geprägt. So wurden nach vorläufigen Berechnungen des Statistischen Bundesamtes⁶ 1993 in Deutschland rd. 49 Mrd. DM für Leistungen der Sozialhilfe ausgegeben. Dies entspricht gegenüber 1992 (42,5 Mrd. DM) einer Steigerung von rd. 15 %. Damit stiegen die Sozialhilfeausgaben seit 1980 (13,3 Mrd. DM) um 360 %. Durch die Neuordnung des Länderfinanzausgleichs und das Erreichen des Höchststandes der Finanzierungslasten durch den Fonds „Deutsche Einheit“ ist im Jahre 1995 ein Tiefpunkt dieser Entwicklung zu erwarten. Für Verwaltungen und Räte der kommunalen Volkshochschulen wird die Bereitstellung der erforderlichen finanziellen Mittel zur umfassenden und differenzierten Gewährleistung eines öffentlich verantworteten kommunalen Weiterbildungsangebotes zusehends schwieriger.

4. Finanzkrise zur Umstrukturierung nutzen

Trotz des Bekenntnisses zur Kommunalität der Weiterbildung können und dürfen sich die Städte und Gemeinden aber gleichzeitig nicht den finanzpolitischen Notwendigkeiten versperren, die sie zu weiteren Ausgabenkürzungen zwingen. In den Diskussionen über die Haus-

haltskonsolidierung darf der Kultur- und Volkshochschulbereich genauso wenig wie andere Ressorts ein Tabu darstellen. Im Verhältnis von Volkshochschule und Kommune kommt es für beide Seiten darauf an, nicht durch das Überziehen von Standpunkten und Forderungen das Spannungsverhältnis zwischen Freiheit und Bindung einseitig zu belasten⁷.

Viele Städte und Gemeinden können beim besten Willen nicht vermeiden, die Haushaltsansätze auch im Bereich der Volkshochschule im Sinne einer ultima ratio zu reduzieren, wenn alle Einsparmöglichkeiten bei den freiwilligen Ausgaben bereits ausgeschöpft und die vorhandenen Finanzmittel zur Erledigung der Pflichtaufgaben rechtlich gebunden sind.

Doch die deutschen Städte und Gemeinden betrachten die Finanzkrise nicht als einen Grund, um den Kopf in den Sand zu stecken. Im Gegenteil: Sie betrachten sie als eine Herausforderung an die innovative Kraft der kommunalen Selbstverwaltung. Deren kreatives und fachliches Potential ist jetzt gefragt, um eine kommunale Volkshochschulpolitik unter veränderten Bedingungen fortzusetzen und vielleicht darüber hinaus gar fortzuentwickeln.

Ausgehend von einer aktualisierten Standortbestimmung der Volkshochschule ist die Neudefinition von Aufgaben und Umfang eines kommunalen Weiterbildungsangebotes dringend erforderlich. Ziel dieser Umsteuerung muß es sein, daß die kommunale Volkshochschule auch in Zukunft in der Lage ist, ihren spezifischen Auftrag unter veränderten Bedingungen zu erfüllen. Nach wie vor gilt hierbei die Erkenntnis, daß kommunal verantwortete und angebotene Weiterbildung nicht nur die Lebenssituation der Bürgerinnen und Bürger, sondern ebenso die wirtschaftliche Entwicklung einer Stadt nachhaltig beeinflusst. Weiterbildung ist ein Teil des weichen Standortfaktors Kultur. Investitionen in die Weiterbildung sind Investitionen in die mittelfristig und langfristig wirkenden Humanressourcen einer Stadt. Weiterbildung hat insoweit eine nicht zu unterschätzende wirtschaftspolitische Bedeutung.

Die Attraktivität einer Stadt und die Entscheidung über die Ansiedlung neuer Betriebe und wirtschaftlicher Unternehmen werden auch beeinflusst von der Qualität und dem Umfang der angebotenen kommunalen Weiterbildung. Diese bestimmen nicht nur den Freizeitwert, den kulturellen Wert, sie sind auch in bezug auf die Notwendigkeit einer ständigen beruflichen Fort- und Weiterbildung mitentscheidend

bei der Frage, wie hoch die Zahl und Qualität an Arbeitskräften ist, die eine Stadt bietet.

Bei der Umstrukturierung der kommunalen Weiterbildungspolitik kann es also nicht nur um eine Senkung der Kosten gehen. Entscheidend für den Erfolg ist ebenso die Frage, ob es gelingt, die Arbeit der Volkshochschulen umfassend zu optimieren.

Bei aller Notwendigkeit auch einer Beteiligung der kommunalen Volkshochschulen an der Konsolidierung der kommunalen Haushalte darf an einem Grundsatz nicht gerüttelt werden: Das Angebot an den Volkshochschulen muß auch weiterhin offen hinsichtlich aller Themen und Methoden und zugänglich für jedermann sein, vor allem für diejenigen, die sich ansonsten private Weiterbildungsangebote nicht leisten können. Diese sozialpolitische Funktion kommunaler Weiterbildungsarbeit, die garantiert, daß alle Einwohner und Bürger die gleichen Möglichkeiten der Inanspruchnahme der Volkshochschule haben, darf nicht auf dem Altar vordergründiger finanzpolitischer Notwendigkeiten geopfert werden.

Es ist selbstverständlich: Alle TeilnehmerInnen und BesucherInnen sollen sich angemessen finanziell beteiligen. Die Gebühr kann aber wegen der sozialpolitischen Funktion bei vielen Angeboten nicht rentabel im Sinne von kostendeckend sein und darf nicht zur Ausgrenzung von weiteren Bevölkerungsgruppen aus der Nutzung der Angebote führen. Betroffen wären vor allem diejenigen Bevölkerungskreise, für die Weiterbildung gerade in der heutigen Zeit besonders wichtig ist, denen es aber aufgrund ihrer geringen Einkommensverhältnisse zunehmend schwerer fällt, auch scheinbar geringe Gebühren zu entrichten. Gebührenerhöhungen für Alphabetisierungskurse, Hauptschulabschlüsse, Deutsch für Ausländer und ähnliche Kurse wären kontraproduktiv. Sie würden dazu führen, daß Angebote, die von ihren bildungspolitischen Zielen her unverzichtbar sind, aufgrund geringer werdender Teilnehmerzahlen nicht mehr realisiert werden können.

5. Bildung und Ökonomie sind kein Widerspruch

Auch wenn kommunale Weiterbildung sich in Zukunft aufgrund vor allem ihrer sozialpolitischen Funktion nicht als rentabel im Sinne vom gewinnbringend erweisen kann, ist sie gerade in der heutigen Zeit umso mehr verpflichtet, mit Steuergeldern möglichst wirtschaftlich

und effizient umzugehen. Mit dem Grundsatz der Gewinnmaximierung hat dies nichts zu tun. Insoweit gibt es zwischen kommunaler Weiterbildung und Ökonomie einen Zusammenhang, der nicht wegdiskutiert werden kann. Die Volkshochschule ist keine „finanzpolitische Insel“ in der Kommunalverwaltung; nichts wäre schädlicher. Sie hat sich im Rahmen ihres bildungspolitischen Auftrages und der damit eng verbundenen sozialen Grundsätze genauso am kommunalen Konsolidierungsprozeß zu beteiligen wie andere Kultureinrichtungen auch. Zur Begrenzung des öffentlichen Zuschußbedarfs der Volkshochschulen und zur besseren Kalkulation öffentlicher Zuschußmittel müssen die Volkshochschulen organisatorisch in die Lage versetzt werden, auf der Grundlage neuer Organisationsstrukturen betriebswirtschaftlich zu kalkulieren. Dabei geht es nicht, wie vielfach skeptisch eingewandt wird, um die Aufgabe grundlegender zuvor beschriebener bildungspolitischer Ziele zugunsten einer Kommerzialisierung und Privatisierung der öffentlichen Weiterbildung. Die kommunale Volkshochschule ist kein „Naturschutzpark“, an dem vielfältige Entwicklungen vorbeilaufen, die das Bewußtsein in unserer Gesellschaft von Aufgaben und Funktion einer Kommunalverwaltung verändern und deren Weiterentwicklung von einer bürokratischen Behörde zu einem modernen Dienstleistungsunternehmen unausweichlich machen.

Die Diskussion über neue Steuerungsmodelle in der öffentlichen Verwaltung, die ein „Dienstleistungsunternehmen Gemeinde“ mit privatwirtschaftlichen Arbeitsweisen anstrebt, erhält durch den Zwang zur Haushaltskonsolidierung einen neuen, heilsamen Auftrieb. Gemeinsam ist den Städten und Gemeinden zunächst der Wunsch, die öffentliche Verwaltung zu modernisieren, Bürokratie abzubauen und Verwaltungshandeln wirtschaftlicher zu gestalten. Effizientes Verwalten heißt, noch besser als in der Vergangenheit die Interessen der Bürger, diejenigen der gewählten Repräsentanten, aber auch die Bedürfnisse der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im kommunalen öffentlichen Dienst zu wahren. Schlagworte wie Kommerzialisierung und Privatisierung der öffentlichen Weiterbildung werfen aber ein falsches Licht auf die Diskussion. Es geht zwar auch um Einsparungen, aber zunächst und genau so wichtig um die Notwendigkeit, die Leistungen im Bereich der kommunalen Weiterbildung für die Bürgerinnen und Bürger noch effizienter, noch wirtschaftlicher und noch attraktiver zu erbringen, um so letztendlich auch den Kostendeckungsgrad von derzeit durchschnitt-

lich 28 % zu steigern, ohne die sozialpolitische Verantwortung der kommunalen Weiterbildung in Frage zu stellen. Das Gleiche gilt für die Regelmäßigkeit, Verlässlichkeit und Differenziertheit ihrer Angebotsstruktur.

Oberstes Ziel muß es sein, durch Zusammenführung von Ausgaben- und Ressourcenverantwortung den Entscheidungs- und Gestaltungsspielraum der Volkshochschule zu vergrößern. Im Rahmen einer dezentralen Ressourcenverantwortung sollte der Volkshochschule zur eigenverantwortlichen Bewirtschaftung des ihr zugewiesenen Budgets die Entscheidungsfreiheit und Verantwortung für die selbständige Bewirtschaftung sämtlicher Personal- und Sachmittelkosten übertragen werden. Die politische Führung und die Verwaltungsführung sollten sich auf die Leitentscheidungen auch im Bereich der kommunalen Weiterbildung beschränken. Diese bildungs- und sozialpolitischen Vorgaben, die die Politik der Volkshochschule zu machen hat, sind wichtig, weil sie verantwortlich sind für die personelle Ausstattung der Volkshochschule mit hauptberuflichen pädagogischen MitarbeiterInnen. Dies vor dem Hintergrund, daß die Personalkosten derzeit 80 % der Gesamtkosten ausmachen.

Aufgabe der Politik wäre es vor allem, im Rahmen des Übergangs von der inputorientierten zur outputorientierten Leistungserbringung die bildungspolitischen Ziele zu beschreiben und festzulegen, in welchem Ausmaß die einzelnen Produkte der Volkshochschule künftig subventioniert werden sollen. Grundlage für diese Entscheidung und für die später durchzuführende Kontrolle sind genaue Angaben der Volkshochschulen zur Quantität und Qualität der zu erbringenden Leistung, zur Dauer des Erbringungszeitraums, über die verfügbaren Ressourcen und ggfs. über die zu erwartenden Einnahmen. Die Volkshochschule hat es hier wesentlich leichter als andere Fachämter. Zum einen besitzt sie bereits heute eine relative Eigenständigkeit, zum anderen sind ihre Produkte, sprich Leistungen, in ihrer Quantität übersichtlich in einem Studienprogramm formuliert.

Vorauszufragen hat eine individuelle Analyse und Bewertung der örtlichen Gegebenheiten, der gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie der derzeitigen Kostensituation.

Daß die Einführung neuer Steuerungsmodelle und Verwaltungsstrukturen ein längerfristiger Prozeß ist und einen ausdauernden Atem erfordert, ist unstrittig. Die Diskussion im kommunalpolitischen Raum hat gerade begonnen. Zwar haben erst wenige Kommunen konkrete

Umstrukturierungsschritte in dem Bewußtsein eingeleitet, daß bereits das derzeit geltende Recht vielfältige Möglichkeiten zur Modernisierung unserer Kommunalverwaltungen zuläßt. Aber ihre Zahl steigt.

6. Strategiekonzepte für die Volkshochschule

Die Einführung neuer Steuerungsmodelle ist wichtig, aber nicht ausreichend. Genauso notwendig ist eine Professionalisierung des Marketings im Bereich der kommunalen Weiterbildung. Daß Volkshochschulen als etablierte öffentliche Institutionen zunehmend durch harte Konkurrenz von seiten privater Anbieter auf dem Weiterbildungsmarkt unter Druck geraten, ist unstrittig. Aber auch die stark expandierende Freizeitindustrie wird immer erfolgreicher in ihrem Bemühen, Kunden auf Kosten der kommunalen Volkshochschule zu gewinnen.

Unsere Gesellschaft befindet sich in einem Wandel. Die zunehmende Freizeit steigert den Wunsch der Bevölkerung nach Beschäftigung mit immateriellen Werten. Die Selbstverwirklichung und die kreative Entfaltung gewinnen für viele Menschen an Bedeutung. Wir konstatieren einen Wertewandel von einer industriellen, materiell orientierten Werthaltung zu einer nachindustriellen, stärker am Immateriellen orientierten, die Eigenverantwortung und Individualität betonenden Haltung. Diesen Bedürfnissen und dieser Entwicklung müssen auch die kommunalen Bildungseinrichtungen bei der Gestaltung ihrer Angebote vermehrt Rechnung tragen. Nützlichkeit und Wirtschaftlichkeit auch einer kommunalen Bildungseinrichtung werden nur zum Teil nach ihrem gesellschaftspolitischen Auftrag, überwiegend jedoch nach der Zahl und Zufriedenheit ihrer Benutzer bestimmt.

Diese Entwicklungen haben auch die Anforderungen der TeilnehmerInnen verändert. Viele wollen sich nicht mehr dauerhaft binden. Sie sind anspruchsvoller und kritischer geworden, fordern mehr Mitbestimmung im Kurs bei Inhalt und Methode, äußern offen Kritik.

Angebote müssen Adressaten erreichen und von ihnen angenommen werden, sonst werden sie zu „Ladenhütern“ der Arbeitsprogramme und werden nach und nach von anderen Veranstaltungen, die sich größerer Akzeptanz erfreuen, verdrängt.

„Marketing“ heißt der Weg, das Angebot einer kommunalen Volks-

hochschule den gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfniserwartungen der Nutzer einschließlich der potentiellen Kunden anzupassen. Auch die Volkshochschulen müssen ihr Programmangebot per Marktanalyse kritisch durchforsten, um ihr Wettbewerbspotential und Kostenniveau auszuloten. Auch Volkshochschulen müssen sich als Marktteilnehmer marktorientiert und professionell verhalten. Dieser Weg muß permanent beschritten werden auf der Grundlage einer eingehenden Analyse des sich ständig ändernden Kundenverhaltens. Volkshochschulen sind neben den Kulturämtern die Einrichtungen, die am stärksten im lokalen öffentlichen Blickfeld stehen. Lokalzeitungen, Plakate, Halbjahresprogramme weisen kontinuierlich auf die Bildungs- und Kulturangebote hin. In dieser permanenten öffentlichen Wirkung liegt auch die Chance einer Stadt, sog. weiche Standortfaktoren wie die kommunale Weiterbildung offensiv zu propagieren.

Notwendig ist nicht nur ein modernes und professionelles Erscheinungsbild der Volkshochschule – Menschen sind Augentiere, sagen Werbefachleute –, um den Stellenwert dieser Einrichtung in einer Stadt zu unterstreichen. Erforderlich ist genauso eine konsequente und permanente Marktforschung und Imageanalyse. Strategisches Marketing für die Volkshochschule muß auf der Grundlage einer professionellen Marktforschung aufbauen, die auf eine auf die heutige, aber auch die künftige Entwicklung ausgerichtete Konzeption, Planung und Vermarktung von Angeboten der kommunalen Weiterbildung abzielen muß. Durch Publikumsbefragung und die Heranziehung anderer aktueller aussagekräftiger Informationen über die Wünsche und Anforderungen derzeitiger und potentieller Kunden muß ein Leistungsangebot aufgestellt werden, das den differenzierten Bedürfnissen, Erwartungen, Einstellungen und Forderungen der unterschiedlichen Zielgruppen entspricht.

Es geht nicht darum, Bildung zur Ware zu degradieren. Es geht ausschließlich um eine moderne Weiterbildungspolitik, die, die gesellschaftlichen und finanzpolitischen Entwicklungen berücksichtigend, versucht, ohne Vernachlässigung sozialer Kriterien Weiterbildung attraktiver und wirtschaftlicher zu machen. Marktforschung, Strategiekonzepte, Imagesteigerung und Attraktivierung des Angebotes sind hierzu unausweichlich. Nur so können neue Teilnehmergruppen erschlossen werden, können Teilnehmerzufriedenheit und Auslastungsquote gesteigert und kann gleichzeitig die Abbrecherquote minimiert werden.

7. Verstärkte Kooperation in der kommunalen Weiterbildung

Zu dem Bündel an erforderlichen Maßnahmen im Zuge der sich verschärfenden finanziellen Rahmenbedingungen gehört eine verstärkte Kooperation in der Weiterbildung, um auch in Zukunft differenzierte, umfassende und qualitativ hochwertige Angebote im Bereich der kommunalen Weiterbildung vorhalten zu können. Es geht um eine bessere Nutzung der vorhandenen Ressourcen genauso wie um eine bessere Koordination der Angebote, um eine Intensivierung des Erfahrungsaustausches und um eine Verbesserung des Praxisbezuges. Vieles könnte gemeinsam gemacht werden: Die Nutzung von Räumen, die Finanzierung von Investitionen jeglicher Art, der Personaleinsatz, die Personalfortbildung, um nur einige wenige Kooperationsmöglichkeiten aufzuzählen. Vorhandene beidseitige Ressourcen müssen gebündelt werden, um ihre Effizienz zu steigern. Das gilt vor allem für die Kooperation mit anderen Volkshochschulen. Auch darin zeichnet sich Professionalität kommunaler Weiterbildungsarbeit aus. Vor allem in dichtbesiedelten Regionen und Ballungsrandzonen können durch Kooperation überlappende Angebote vermieden werden. Kooperation bedeutet dabei nicht Aufgabe der Eigenständigkeit und Unabhängigkeit. Insoweit müssen die Volkshochschulen entsprechend der örtlichen und regionalen Besonderheit selbst prüfen und entscheiden, mit welchen Partnern sie ein Kooperationsverhältnis eingehen können und wollen.

8. Stärkung der beruflichen Weiterbildung

Vor dem Hintergrund erheblicher technologischer und struktureller Veränderungen in der wirtschaftlichen Entwicklung und deren Rückwirkungen auf den Arbeitsmarkt hat vor allem die berufliche Weiterbildung in den letzten Jahren eine immer größere Bedeutung bekommen. Die Ursachen dieses Bedeutungszuwachses, nämlich die Beschäftigungskrise mit der sich verfestigenden hohen Arbeitslosigkeit vor allem im Bereich der Langzeitarbeitslosen, der bereits erwähnte technologische und strukturelle Wandel, die demographische Entwicklung mit ihren strukturellen Verwerfungen, aber auch die nicht mehr aufhaltbare Entwicklung hin zu stetig steigenden Qualifizierungsanforderungen werden zumindest mittelfristig dauerhaft von Bestand sein. Der

Einsatz neuer Informations- und Kommunikationstechnologien wird die Arbeitsplätze, die Arbeitsbedingungen in fast allen Berufsfeldern in Zukunft nachhaltig verändern. Komplexere technische, wirtschaftliche und gesellschaftspolitische Umwälzungen erhöhen die Qualifikationsanforderungen. Von daher muß der Bereich der beruflichen Weiterbildung noch stärker in das Blickfeld kommunaler Weiterbildungsarbeit rücken.

Städte und Gemeinden sind vor allem von den Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt besonders betroffen. Sie tragen die Folgen der Arbeitslosigkeit, vor allem der dramatisch steigenden Langzeitarbeitslosigkeit in Form von Einnahmeausfällen und sozialer Destabilisierung vor Ort. Es zeigt sich, daß die steigende Armut der Bevölkerung zu einem großem Teil durch Arbeitslosigkeit bedingt ist. Die Kommunen müssen deshalb auch künftig einen eigenen konstruktiven Beitrag zur lokalen bzw. regionalen Wirtschafts- und Beschäftigungspolitik und zur Überwindung der Beschäftigungskrise leisten und auch im Sinne ihrer eigenen Zukunftssicherung die Arbeitsmarktpolitik auf lokaler/regionaler Ebene mitgestalten, wohl wissend, daß die Bekämpfung der Arbeitslosigkeit zuvörderst eine originär gesamtstaatliche und gesamtgesellschaftliche Aufgabe ist.

Hierzu gehört auch die Förderung des Produktionsfaktors Arbeit in Form der beruflichen Qualifizierung und beruflichen Weiterbildung. Diese darf dabei ihr Augenmerk nicht nur auf die Aufrechterhaltung der Qualifikationssubstanz und die Anpassung an neue Qualifikationsanforderungen richten, sie muß genauso die Förderung der Fähigkeit zur Selbsthilfe des einzelnen einbeziehen.

Angesprochen sind nicht nur arbeitslose TeilnehmerInnen, Langzeitarbeitslose, Sozialhilfeempfänger und sonstige Benachteiligte des Arbeitsmarktes, denen nicht durch kurzfristige Anpassungs-, sondern nur durch integrative, ganzheitliche Maßnahmen geholfen werden kann. Genauso wichtig ist die aufstiegsbezogene und berufsbegleitende berufliche Weiterbildung. Es liegt im Interesse der Betriebe, wenn sich Mitglieder ihrer Belegschaft einer systematischen und kontinuierlichen Weiterbildung widmen.

Der amerikanische Industrielle Henry Ford sagte einmal: „Das wichtigste Kapital eines Unternehmens findet man nicht in seiner Bilanz, das sind die Arbeitnehmer.“ Vor dem Hintergrund der Debatte um die Sicherung des Standortes Deutschland ist die berufliche Weiterbildung und Qualifizierung eine wichtige Investition in das Humankapital.

Nur ein hoher Bildungs- und Qualifikationsgrad sichert die Innovations- und Zukunftsfähigkeit unserer Wirtschaft.

Berufliche Weiterbildung ist insoweit für den kommunalen Bereich ein nicht mehr wegzudenkender Bestandteil kommunaler Struktur- und Wirtschaftspolitik. Berufliche Weiterbildung ist genauso wichtig für den Abbau von Arbeitslosigkeit wie für die Stärkung der Wirtschaftskraft. Kommunale Beschäftigungspolitik und Strukturpolitik sind daher vielfach miteinander verbunden. Berufliche Weiterbildung muß noch stärker als bisher als ein Element des kommunalen und regionalen Strukturwandels angesehen werden. Vor allem ihre Bedeutung für die soziale und kulturelle Vitalität eines Gemeinwesens, ihre Brückenfunktion hin zum Beschäftigungssystem muß größere Orientierungsfunktion bekommen. Gerade in Zeiten hoher Arbeitslosigkeit hat das Prinzip des antizyklischen Verhaltens auch im Bereich der kommunalen Weiterbildung Vorrang.

Berufliche Weiterbildung ist in besonderem Maße eine Chance für kleine und mittelständische Unternehmen, denn sie sind, wenn sie ihren Mitarbeitern eine Weiterbildung anbieten wollen, auf externe Angebote angewiesen. Hier müssen die örtlichen Volkshochschulen zu einem unentbehrlichen Partner der beruflichen Weiterbildung werden. Auch auf diesem Feld kommunaler Weiterbildungsarbeit sind vielfältige Kooperationsformen zwischen Betrieben und Volkshochschulen denkbar. Kooperationsvorhaben sollten, um ein Höchstmaß an Praxisnähe und Akzeptanz herzustellen, umfassend angelegt sein und Weiterbildungseinrichtungen der Kommunen, der Wirtschaft sowie der Arbeitsverwaltung einbeziehen. Konkurrenz verhindert Kooperation. Die Volkshochschulen müssen in diesem Zusammenhang gezielter als bisher mit den anderen örtlichen und regionalen Politikbereichen wie der Arbeitsmarktpolitik, der Sozialpolitik und der Wirtschaftsförderung in Kommunikation treten. Erfolgreiche Kooperation setzt die Bereitschaft zur Transparenz und die gegenseitige Offenlegung von Planungsüberlegungen voraus.

Berufliche Weiterbildung hat zugegebenermaßen Vor- und Nachteile. Der Hauptvorteil liegt darin, daß die Volkshochschulen ihrer Arbeit einen weitgefaßten Bildungsbegriff zugrunde legen, der nicht nur auf die Vermittlung berufs- und arbeitsplatzspezifischer Qualifikationen abzielt, sondern auch auf die Persönlichkeitsentfaltung der TeilnehmerInnen angelegt ist. Weniger als Nachteil, mehr als Befürchtung wird vielfach vorgetragen, daß durch den Einsatz von sog. Drittmitteln

die Grundprinzipien kommunaler Weiterbildungsarbeit wie Kommunalität, Offenheit und freie Zugänglichkeit der Angebote in Gefahr geraten.

Diese Befürchtungen scheinen eher vordergründiger Natur zu sein. Vielfältige Erfahrungen von Volkshochschulen, die aufgrund der örtlichen Arbeitsmarkt- und Finanzsituation sich bisher verstärkt der beruflichen Weiterbildung gewidmet haben und weiter widmen werden, sprechen eine andere Sprache in genau die entgegengesetzte Richtung. Der hohe Bekanntheitsgrad der Volkshochschulen führt auch in der beruflichen Weiterbildung zu einer hohen Akzeptanz bei den Teilnehmern. Dies stärkt die Position der Volkshochschulen. Berufliche Weiterbildung bekommt infolgedessen, wird sie im Bereich der kommunalen Weiterbildung angeboten und durchgeführt, eine andere soziale Qualität.

Anders als die auf betriebswirtschaftliche Effizienz ausgerichtete Weiterbildung von Betrieben und auch kommerziellen Anbietern, muß es ein vorrangiges Anliegen der Volkshochschulen auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung sein, allen Interessierten den Zugang zu ermöglichen und für weniger Motivierte Hemmschwellen abzubauen. Das Angebot der Volkshochschulen muß auf Breite angelegt sein; es darf sich nicht nur an einem Betrieb ausrichten oder für eine eng umschriebene Zielgruppe bestimmt sein. Es muß sich darüber hinaus an den Bedürfnissen potentieller TeilnehmerInnen orientieren, um als Möglichkeit angesehen zu werden, Bildungsbarrieren bei bildungsungeübten und bildungsfernen Bevölkerungsschichten abzubauen.

Kommunal organisierte berufliche Bildung trägt ebenso dazu bei, regionale und örtliche Qualifikationsdefizite auszugleichen. Volkshochschulen sind insoweit nicht nur aufgerufen, Qualifikationen zu vermitteln; gefordert sind sie auch in dem Bemühen, Ängste abzubauen, Fehlentwicklungen zu vermeiden und darauf zu achten, daß soziale, moralische und ethische Aspekte in der beruflichen Weiterbildung nicht zu kurz kommen.

Ein weiterer Grund für ein verstärktes Engagement kommunaler Volkshochschulen im Bereich der beruflichen Weiterbildung ist die sich verschlechternde finanzielle Situation der Volkshochschule. Die Tatsache, daß im Haushalt vieler Volkshochschulen der Gesamtbereich der beruflichen Bildung bereits mehr als die Hälfte des Finanzvolumens einnimmt, belegt, daß der gesamte Markt der beruflichen Weiterbildung auch finanzielle Möglichkeiten bietet, die in einer Zeit sin-

kender kommunaler Zuschüsse nicht unbeachtet bleiben dürfen. Dies umso mehr, als mit den hierbei erzielbaren Überschüssen die sozialpolitische Funktion der Volkshochschule im Bereich der allgemeinen Weiterbildung finanziell unterstützt werden kann. Berufliche Weiterbildung ist damit nicht nur ein Teil der kommunalen Arbeitsmarktpolitik und Wirtschaftsförderung, sondern auch mittelbar kommunale Sozialpolitik.

9. Entwicklungen/Perspektiven

Die Arbeit der Volkshochschulen wird in den nächsten Jahren durch eine Reihe weiterer Veränderungen gekennzeichnet sein.

9.1 Demographische Entwicklung

Die demographische Entwicklung, vor allem die absehbaren strukturellen Verschiebungen werden alle Bereiche unserer Gesellschaft tiefgreifend erfassen und verändern. Nach den neuesten Modellrechnungen des Statistischen Bundesamtes (7. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung) wird die derzeitige Bevölkerung von rd. 80 Mio. Menschen bis zum Jahr 2030 um rd. 12 % auf 69,9 Mio. abnehmen. Parallel zu diesem Bevölkerungsrückgang werden erhebliche Verschiebungen im Altersaufbau der Bevölkerung eintreten. Der Altersaufbau wird sich bis zum Jahre 2030 von einer Pyramide zu einem Pilz entwickeln. Die ältere Generation der etwa 60jährigen wird das Bild der Bevölkerung bestimmen. Ihr Anteil wird sich von 20,6 % im Jahre 1989 auf rd. 34,9 % im Jahre 2030 erhöhen. Entsprechend wird sich die Zahl der Personen unter 20 Jahren von derzeit 17 Mio. auf dann noch 12 Mio. zurückentwickeln. Gleichzeitig wird die Tendenz zu Ein-Personen-Haushalten zunehmen. In der Gruppe der über 65jährigen lebten 1989 fast 40 % in Ein-Personen-Haushalten.

Parallel dazu steigt die Lebenserwartung des Bundesbürger jährlich um 3,5 Monate. Im Jahre 2000 werden Männer eine Lebenserwartung von 75 Jahren, Frauen eine Lebenserwartung von 72 Jahren haben.

Schon heute muß das traditionelle Bild der Alten viel differenzierter ausgemalt werden. Der dritte Lebensabschnitt umfaßt mindestens zwei Generationen. Denn mit der höheren Lebenserwartung geht eine im-

mer kürzere Lebensarbeitszeit einher. Das durchschnittliche Renten-Eintrittsalter liegt derzeit bei 57,9 Jahren.

Diese strukturellen Veränderungen werden auch erhebliche Auswirkungen auf die kommunale Weiterbildungspolitik haben müssen, und zwar in mehrfacher Weise. Entsprechend den dargestellten strukturellen Entwicklungen wird sich auch die Struktur der Volkshochschulbenutzer verändern. Den Teilnehmerstatistiken des Deutschen Volkshochschul-Verbandes zufolge waren 1993 im Bundesdurchschnitt lediglich 16,1 % (1992: 13,5 %) der Besucher der Volkshochschulen über 50 Jahre, und nur 6,2 % (1991: 5,1 %) 65 Jahre und älter. Zwar hat sich damit die Zahl der Älteren in den letzten Jahrzehnten erhöht. Aber dennoch ist der Anteil der älteren Menschen, gemessen an ihrem Anteil in der Bevölkerung, weit unterrepräsentiert.

All dies hat Konsequenzen für die kommunale Weiterbildungsarbeit. Sie muß ihr Angebot umstrukturieren, sich stärker mit Problemen auseinandersetzen, die sich mit der Gestaltung des Älterwerdens befassen, will sie absehbare Entwicklungen nicht versäumen. Hierbei setzt sich zusehends die Erkenntnis durch, daß Angebote im Zusammenhang des Älterwerdens nicht mehr nur als Angebote für die Zielgruppe älterer Erwachsener zu gestalten sind, sondern daß von einer auch inhaltlich übergeordneten Perspektive einer lebensbegleitenden Erwachsenen- und Weiterbildung auszugehen ist. Das Alter ist hierin nicht als ein getrennter Lebensabschnitt zu betrachten, sondern muß in Verknüpfung mit dem sonstigen Leben in einem umfassenderen Zusammenhang des Älterwerdens gesehen werden. Die kommunalen Volkshochschulen müssen ihre Marktforschung, ihre Strategie, ihr Image und ihre Angebote den strukturellen Entwicklungen anpassen, wenn sie den veränderten Bedürfnissen eines immer älter werdenden Kundenkreises gerecht werden und damit erfolgreich überleben wollen.

9.2 Veränderungen in der Arbeitswelt – Freizeitentwicklung

Die künftige Entwicklung im Bereich der kommunalen Weiterbildung wird aber nicht nur von der demographischen Entwicklung und deren strukturellen Veränderungen bestimmt, sondern in nicht weniger bedeutsamer Weise von einer Vielzahl unterschiedlicher Faktoren aus vielen Bereichen, die sich vielfältig untereinander beeinflussen können: die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die jeweilige persönliche

Situation (Alter, Geschlecht), die jeweilige soziale Situation (Familienstand, Kinder, soziales Umfeld) und nicht zuletzt die Arbeitssituation. Gerade die Arbeitswelt hat sich in den vergangenen Jahren erheblich gewandelt. Die rasante technologische Entwicklung hat die sog. Massenproduktion in Mißkredit gebracht. Nicht Fließbandarbeit, sondern das Arbeiten in kleinen Gruppen mit überschaubaren Gestaltungs- und Entscheidungsmöglichkeiten nimmt zu. Anonymität wird abgelehnt. Entsprechend wird die Dienstleistung auch im öffentlichen Bereich persönlicher. Die Menschen wollen keine Massenabfertigung, sondern eine individuelle Bedienung und Betreuung. Gleichzeitig ändern sich die Wertvorstellungen in unserer Gesellschaft. Das Umweltbewußtsein steigt weiter. Parallel hierzu nimmt die Distanz zu materiellen Werten zu. Der Glaube an den Wert des technischen Fortschritts wird immer mehr bezweifelt. Während der Staat zunehmend kritischer betrachtet wird, wollen immer mehr Bürger die Zukunftsgestaltung selbst in die Hand nehmen. Selbsthilfegruppen, Bürgerinitiativen und ähnliche Organisationen sind im Aufschwung. Gesucht wird die Orientierung an Überschaubarem. Dieser Wertewandel hat auch Veränderungen im Bereich der Arbeitswelt bewirkt. Nicht weniger Arbeit, sondern mehr Lebensqualität in der Arbeit ist der Wunsch vieler Arbeitnehmer. Der Ruf nach mehr Arbeitsfreude ist lauter geworden. Der soziale Charakter der Arbeit, das Zusammensein in kleinen Arbeitsgruppen wird betont. Auch der Bereich der Arbeit soll zur Lebensqualität des einzelnen beitragen. Arbeit und Freizeit werden nicht mehr als Gegensätze betrachtet. Ihr Verhältnis wird als eines symbiotischer Art beschrieben.

Innerhalb dieser sich derart verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen erhält die Arbeit im Verhältnis zum Wert der Freizeit einen immer niedrigeren Stellenwert. 94 % aller Berufstätigen wollen nach Untersuchungen des Freizeitforschers Opaschowski von „langen Arbeitszeiten und wenig Freizeit“ nichts mehr wissen. Der Karrierebegriff befindet sich in einem tiefgreifenden Wandel.

Die Freizeit nimmt ständig zu. Seit 1996 konstatieren wir im Zuge der Verkürzung der täglichen, der wöchentlichen und der Lebensarbeitszeit sowie durch die Verlängerung der Urlaubszeit einen Zuwachs von rd. 20 %.

All diese Entwicklungen stellen die Kommunen und ihre Volkshochschulen vor neue, schwierige, aber interessante Aufgaben. Wenn es gelingen soll, die Weiterbildungsschicht wesentlich zu verbreitern und gar neue Zielgruppen anzusprechen und dauerhaft zu binden, dann

muß die kommunale Weiterbildungsarbeit bei der Auswahl, Gestaltung und Vermarktung ihres Angebots einen wichtigen Faktor berücksichtigen: Weiterbildung außerhalb des beruflichen Bereichs muß einen Freizeitwert haben, wenn sie als Freizeitangebot Erfolg haben soll. Weiterbildung muß Spaß machen, vielfältig, interessant und bunt sein. Denn zu einem spezifischen Wesensmerkmal der Lebensqualität in der Freizeit gehört nicht nur die Selbständigkeit, sondern auch die Möglichkeit, das zu tun, was Spaß und Freude macht⁸. Spaß ist für viele Menschen geradezu ein Synonym für Freizeit geworden. Volkshochschule, das sehen wir in den letzten Jahren sehr deutlich, muß als Veranstaltungsort für Kommunikation und Kreativität im Alltagsleben erlebbar sein. Nur so wird sie eine Alternative zur bequemeren, passiven Möglichkeit der Entspannung und hält den Rückzug ins Private auf. Freizeitbildung an der Volkshochschule ist weitaus mehr geworden als die Durchführung von „Hobbykursen“, sie ist vor allem eine Anleitung zur sinnerfüllten Freizeitaktivität in den verschiedensten Sektoren. Kreativität und Innovation sind in den unterschiedlichsten Bereichen in vielfältiger Weise erfahrbar.

Kommunale Weiterbildung muß aber auch, und dies ist ein weiterer Punkt von Lebensqualität in der Freizeit, zur Selbstentfaltung beitragen und Sinn machen. Unter diesen Prämissen wird kommunale Bildungsarbeit eine Bindungswirkung entfalten müssen, um sich zu einem Konkurrenzprodukt im Verhältnis zu anderen Freizeitbeschäftigungen entwickeln zu können. Daß die kommunalen Volkshochschulen auf dem expandierenden Freizeitmarkt ein Zukunftspotential haben, ergibt sich aus den neuesten Untersuchungen⁹: Wenn es nach den Wünschen der BürgerInnen ginge, dann müßten die Städte und Gemeinden ihr Weiterbildungsangebot mehr als verdoppeln.

9.3 Europäische Dimensionen der Weiterbildung

Es sind nicht nur die gesellschaftspolitischen Veränderungen und der technologische Wandel, welche eine kommunale Weiterbildung im Hinblick auf geänderte gesellschaftliche Bedürfnisse erfordern. Auch die fortschreitende europäische Integration verlangt von den Menschen neue Verhaltensweisen und neue Kenntnisse. Weiterbildung steht auch in diesem Zusammenhang vor besonderen Herausforderungen. Sie hat hier nicht nur die Aufgabe, die BürgerInnen in die

Lage zu versetzen, sich auf dem europäischen Arbeitsmarkt durchsetzen und behaupten zu können. Weiterbildung muß ebenso dazu beitragen, daß Europa erlebbar und gestaltbar wird, und dadurch bewirken, daß Arbeiten, Leben und ständiges Lernen in Europa für alle Menschen zu einer selbstverständlichen und erfüllbaren Pflicht werden kann. Weiterbildung ist ferner aufgerufen, wenn es darum geht, einen Beitrag für ein friedliches, tolerantes und von gegenseitigem Respekt geprägtes Miteinander von Menschen mit völlig unterschiedlichen Kulturen, Sprachen und geschichtlichen Traditionen zu leisten, um so die europäische Integration zu unterstützen und zu deren Gelingen maßgeblich beizutragen.

Die Sprache ist dabei ein wichtiges Instrument: Die fremdsprachliche Weiterbildung muß mit dem Ziel ausgebaut werden, die Voraussetzungen für die Kommunikationsfähigkeit möglichst vieler Menschen zu schaffen. Verstehen ist die Grundvoraussetzung für Europa. Die Steigerung der Kommunikationsfähigkeit und die Kenntnis der Alltagskulturen müssen stärker in den Blickpunkt kommunaler Weiterbildungsarbeit rücken. Fremdsprachenkenntnisse sind dabei Mittel zum Zweck: Mit ihnen sind Kenntnisse über Land und Leute eng verbunden. Fremdsprachenarbeit und fremdsprachliche Weiterbildung sind ein ideales Medium, um die unterschiedlichen Kulturen, Lebensgewohnheiten, Traditionen und Werte in den europäischen Ländern für die BesucherInnen kommunaler Volkshochschulen erfahrbar zu machen. Diese Kenntnisse sind Grundlage für ein gegenseitiges Verstehen und zugleich Motivation für das Erlernen von Fremdsprachen.

Nicht nur die allgemeine Weiterbildungsarbeit hat sich auf Europa einzustellen. Auch der gesamte Bereich der beruflichen Weiterbildung vor allem in mittleren Unternehmen muß eine europäische Ausrichtung erfahren. Neben sprachlichen und landeskundlichen Kenntnissen müssen die notwendigen Informationen über die beruflichen, technischen und wissensmäßigen Anforderungen in anderen europäischen Ländern in die berufliche Weiterbildungsarbeit einbezogen werden.

Für alle „Europadimensionen“ gilt: Die Weiterbildung muß auch in diesem Kontext an die beruflichen und persönlichen Interessen der TeilnehmerInnen anknüpfen und ihre Kompetenzen einbeziehen, wenn das Interesse an europabezogenen Weiterbildungsveranstaltungen geweckt und gesteigert werden soll. Und dieses Interesse ist notwendig, um das europäische Ziel der Weiterbildung zu erreichen. Es sind Menschen, die bereit und willens sind, sich gegenseitig kennen und verste-

hen zu lernen, um so an der Entwicklung der Europäischen Union aktiv mitzuarbeiten.

10. Ausblick

Festzustellen ist, daß die kommunal verantwortete Weiterbildung angesichts der sich verschärfenden finanziellen Rahmenbedingungen, aber auch vielfältiger anderer gesellschaftspolitischer, technologischer und arbeitsmarktpolitischer Entwicklungen in ihren Aufgaben und ihrem Umfang überprüft und neu definiert werden muß. Eine Reduzierung der Kosten ist genauso notwendig wie eine Optimierung und Effizienzsteigerung der Arbeit in den Volkshochschulen. Die Interessen und Wünsche des Besuchers müssen noch stärker in den Blickpunkt gerückt und zur Richtschnur bei der Angebotsauswahl und -gestaltung werden. Marketing, Erscheinungsbild und Image der Volkshochschulen müssen sich verändern, um auch künftig erfolgreich zu sein. Gleichzeitig gilt es, an die Verantwortung von Land und Kommunen zu appellieren, auch in Zukunft ihrer Verantwortung für die kommunale Weiterbildung gerecht zu werden. Weiterbildung muß eine öffentliche Aufgabe bleiben. Ihre Pluralität und Kommunalität gilt es zu sichern. Langfristiges, konzeptionelles und strukturelles Denken muß auf allen Ebenen Vorrang haben vor Aktionismus und finanzpolitischen Kurzichtigkeiten. Alle Verantwortlichen sind aufgerufen, das hierzu Erforderliche zu tun.

Anmerkungen

- ¹ Bundesrat-Drucksache 863/94 v. 16.9.1994
- ² Volkshochschulstatistik, 32. Folge, Arbeitsjahr 1993
- ³ Dieter Sauberzweig: „Meine Erfahrungen mit dem Deutschen Volkshochschul-Verband“. In: Volkshochschule 1993, Heft 4, S. 26 f.
- ⁴ Integrierter Gesamtbericht des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern 1993, Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung 1993
- ⁵ vgl. Anmerkung 2
- ⁶ Pressemitteilungen Nr. 279/94 v. 22. Juli 1994
- ⁷ vgl. Anmerkung 3
- ⁸ Opaschowski, Freizeit und Lebensqualität, z.B. Band 11, S. 22
- ⁹ Opaschowski, vgl. Anmerkung 8

Gernot Graeßner

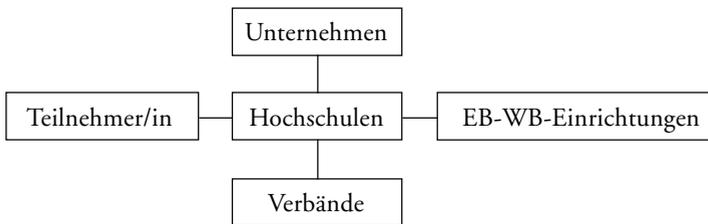
Hochschule und Region

1. Weiterbildung der Hochschulen im regionalen Umfeld

Hochschulen und Wissenschaft sind ein Standortfaktor für ihre Umgebung. Sie sind als Arbeitgeber für viele Menschen von Bedeutung. Sie stellen durch ihre grundständige Ausbildung Qualifikationen für zahlreiche Berufe zur Verfügung, und sie wirken durch ihr Weiterbildungsengagement auf die Entwicklung einer Region ein.

Die Weiterbildung der Hochschulen sieht sich dabei unterschiedlichen Adressaten und Partnern gegenüber, wie im nachfolgenden Schaubild dargestellt:

Hochschulen im regionalen Umfeld der Weiterbildung



Die Beziehungen sind je nach den Partnern in der Region in ihrem Charakter höchst unterschiedlich; Hochschulen treten in der Region als Anbieter von Kursen und Weiterbildungsprogrammen auf, sie sind Kooperationspartner bei der Realisierung von Angeboten und zugleich Beratungsinstanz und Auftragnehmer für Entwicklungsvorhaben¹. Hierzu einige Beispiele:

Die Hochschulen richten sich an einzelne Teilnehmer, wenn sie eigene Angebote entwickeln, die sich direkt an die Bevölkerung wenden. Dies geschieht mit den sog. „Seniorenstudien“, mit denen ältere Erwachsene zumeist in einer Umkreis von 50 bis 100 km um eine Hochschule angesprochen werden, Veranstaltungen als Gasthörer zu besuchen². Hochschulen treten allerdings in den letzten Jahren auch ver-

stärkt als Anbieter von Veranstaltungen berufsbezogener wissenschaftlicher Weiterbildung auf. Mit diesen Veranstaltungen und Programmen richten sie sich an Absolventen ihrer Studiengänge und an Zielgruppen, die sich aufgrund ihrer Funktionen und Tätigkeiten für die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen interessieren.

Als Partner von Wirtschaft bzw. Unternehmen spielen Hochschulen regional eine Rolle, wenn sie Programme entwickeln, die für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen meist des mittleren und höheren Managements gedacht sind. Direkte Kooperationen, in denen Hochschulen exklusiv für bestimmte Unternehmen derartige Weiterbildungsangebote entwickeln, sind derzeit noch eher die Ausnahme. Es ist jedoch zu erwarten, daß im Zusammenhang mit der Durchsetzung moderner Medien der Lerntechnologie (z.B. Videokonferenzen und Multimedia, interaktive Lernprogramme) weitere unternehmensspezifische Angebote entwickelt werden.

Die wissenschaftliche Weiterbildung kooperiert darüber hinaus mit Verbänden aus dem sozialen Bereich. Hier liegt häufig ein Weiterbildungsbedarf zugrunde, der in Verbänden entsteht, dort aber zweckmäßigerweise mit Hilfe außenstehender Institutionen gedeckt wird. In solchen Fällen, die zugleich auch Entwicklungsvorhaben im Bereich von Materialien und Lernmedien sein können, kommen Hochschulen als Partner optimal in Frage.

„In den neuen Ländern kommt der berufsbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung zur Zeit die Aufgabe zu, durch Technologie- und Wissenstransfer dazu beizutragen, die noch vorhandenen Kernbereiche der industriellen Tätigkeit zu erhalten und durch modernste Technik gegenüber der europäischen, aber auch internationalen Konkurrenz wettbewerbsfähig zu machen.“

Hermann Linke, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeber, Köln³

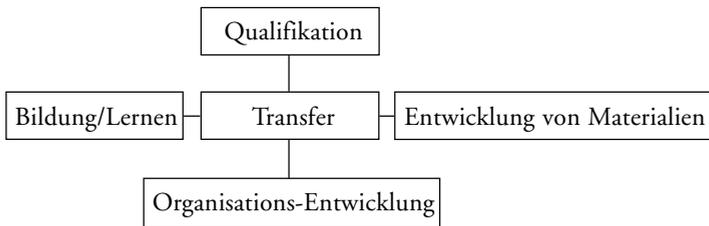
Bezogen auf die Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt die Universität ein Angebot von Veranstaltungen zu Verfügung, welches diese für Vortrags- und Seminarangebote nutzen können. Die Kooperation mit den Volkshochschulen und Einrichtungen in anderer Trägerschaft bezieht sich aber auch auf Fortbildungs-Veranstaltungen mit Mitarbeitern, auf kleinere Forschungsvorhaben sowie auf die Vermittlung von Praktikumsstellen und Bedarfsuntersuchungen. Darüber hinaus sind Hochschulen häufig institutionell durch

Mitgliedschaften in Kuratorien, Beiräten etc. den Trägern der Weiterbildung und Erwachsenenbildung verbunden.

Aus dieser Struktur des Weiterbildungsengagements ergeben sich verschiedene Rollen: Hochschulen sind je nach Ansatz und Blickwinkel Konkurrent auf dem Weiterbildungsmarkt, Anbieter von Entwicklungs-Know-how oder Kooperationspartner bei der Vermittlung von Wissen und Information. Ihre Rollen sind also bestimmt durch Eigeninteressen auf dem Weiterbildungsmarkt, durch die Übernahme von (Drittmittel-)Aufträgen und durch Beratungsfunktionen, in denen sie Informations- und Clearingaufgaben erfüllen. Diese Rollen – so weit sie auseinanderliegen – widersprechen sich nicht unbedingt. Es ist jedoch schwierig, sie transparent zu machen und die erforderliche Rollendistanz erkennbar werden zu lassen.

Funktionen und Ziele dieser Ansätze regionalen Weiterbildungsengagements der Hochschulen sind unterschiedlicher Art, wie das folgende Schaubild zeigt:

Funktionen der wissenschaftlichen Weiterbildung für die Region



Ziele liegen in der Förderung von neuen Qualifikationen, in der Beteiligung an der Entwicklung innovativer Lernmaterialien, in der Befriedigung allgemeiner Bildungsbedürfnisse und in der Beteiligung an den Programmen und Konzepten der Organisationsentwicklung. Hierzu einige Erläuterungen anhand der eingangs gewählten Beispiele:

Im Falle der Senioren-Studien z.B. geht es im Kern um Bildungsbedürfnisse privater Art, die sich aus den Biographien der Interessentinnen und Interessenten ergeben. Die Aufgabe der Hochschule ist es, diesen Interessenten/innen eine Möglichkeit zu bieten, an Wissen-

schaft zu partizipieren. Sie erfüllt damit den Wunsch vieler Bürgerinnen und Bürger einer Region, Bildungschancen wahrzunehmen, die sie in ihrem Lebenslauf bis dahin nicht realisieren konnten.

Im Fall der Weiterbildung mit Unternehmen geht es im wesentlichen um Wissens- und Technologie-Transfer. Die Aufgabe besteht darin, regionale Probleme wirtschaftlicher Entwicklung und der Entwicklung des Arbeitsmarktes zu erkennen und – soweit dies durch Hochschulen möglich ist – positiv zu beeinflussen.

Die Kooperation mit Verbänden (darin auch eingeschlossen die Städte und Gemeinden) richtet sich auf interne Probleme dieser Institutionen. Dabei kann es sowohl um Sachaufgaben als auch um Fragen der Kommunikation und der Organisation gehen.

Die Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Erwachsenenbildung (Volkshochschulen, andere Einrichtungen) bezieht sich häufig auf Untersuchungen zur Teilnehmer-Struktur oder auf die Entwicklung didaktischer Materialien. Dies geschieht häufig in Form von Mitarbeiterfortbildung. Die Kooperation der Hochschulen mit den Einrichtungen der Weiterbildung ist z.T. gesetzlich gefordert. Eine besondere Ausprägung dieser Kooperation stellen die Seminarkurse in Niedersachsen dar, die auf gesetzlicher Grundlage die Verbreitung wissenschaftlichen Wissens aufgrund eines spezifischen Konzepts in einem Flächenstaat fördern⁴. Die regionale Kooperation der Hochschulen mit Volkshochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung in anderer Trägerschaft ist die Grundlage dieses Konzepts.

Weiterbildung durch Hochschulen umfaßt berufliche, politische und allgemeine Bildung ebenso wie grundsätzlich alle an Hochschulen bearbeiteten Themen⁵. Ihre Relevanz ergibt sich aus ihrem Bezug zu ökonomisch, sozial und politisch zu thematisierenden Fragen. Ihren Charakter erhält die wissenschaftliche Weiterbildung, indem sie „Wissensbestände zugänglich macht, die nicht von selbst in eine breitere Öffentlichkeit gelangen“⁶. Praxisrelevanz, Problemorientierung und Methodenstrenge bezeichnen drei ihrer wesentlichen Voraussetzungen⁷. Ihre Attraktivität erhält sie dann, wenn sie den Güte- und Qualitätskriterien folgt, die im Weiterbildungssektor üblich sind. Praxis- und Problemorientierung, Forschungsbezug, modulare Angebotsstruktur, berufsbegleitende Studienorganisation, Aktualität, erwachsenengerechte Lehrmethoden, Anwendungsbezug, Umsetzungsorientierung, Regionalbezug und internationale Ausrichtung sind Prüfkriterien, denen sie sich aussetzen muß⁸.

„Für mich haben die Fachhochschulen und Hochschulen in den neuen Bundesländern zur Zeit vor allem die Funktion eines Motors, der der Wirtschaft die notwendigen Impulse geben muß.“

Hans-Dieter Bräuer, VW-Bildungsinstitut, Zwickau

Inhaltlich liegen die Aktivitäten der Hochschulen weit auseinander. Naturwissenschaftlich-technisch orientierte Programme finden sich ebenso wie geistes- und sozialwissenschaftliche Schwerpunkte. Fachdisziplinäre Zugänge finden sich ebenso wie multi- oder interdisziplinäre Ansätze. Zielgruppenorientierung (Berufsgruppen, Frauenstudien, Seniorenstudien etc.) kennzeichnet häufig die Intentionen der wissenschaftliche Weiterbildung. Allgemeine Programme ohne besondere Struktur und Abschlüsse stehen neben Studien, die den Erwerb von Zertifikaten bis hin zu berufsqualifizierenden Diplomen ermöglichen. Für Teilnehmer kostenlose Angebote stehen neben Programmen, die auf die höchsten am Markt zu erzielenden Preise ausgerichtet sind. Insgesamt ergibt sich ein Bild vielfältiger Ansätze, Arbeitsweisen und Programmformen, die oftmals die Kreativität der Hochschulen in diesem Bereich widerspiegeln⁹.

2. Erwartungen an die Weiterbildung der Hochschulen

Erwartungen der Wirtschaft sind kaum allgemein zu formulieren und von Größe, Branche und Standort der Unternehmen abhängig.

Erwartungshaltungen gegenüber der Art und der Leistungsfähigkeit der Hochschulen sind zu unterscheiden, je nachdem, ob sie aus den Bereichen der Wirtschaft bzw. der Unternehmen, der Verbände und Kommunen, der Träger der Weiterbildung und Erwachsenenbildung oder der Bevölkerung stammen. Die Problematik, um die es heute geht, stelle ich exemplarisch am Bereich der Wirtschaft bzw. der Unternehmen dar¹⁰.

Erwartungen von Unternehmen sind mitunter wenig konkret, diffus und richten sich an die Hochschule, die als Institution der Ausbildung intern völlig anders funktioniert als ein Unternehmen. Sie lassen sich – von Ausnahmen abgesehen – nicht in selbstverständlichen Handlungsroutinen äußern und vice versa seitens der Hochschulen aufnehmen, sondern bedürfen in der Regel eines „Übersetzungs-Instrumen-

Erwartungen an die Weiterbildung der Hochschulen

Standard der gegenwärtigen Wissenschaftserkenntnis
Interdisziplinäre Problemsicht
Transfer von Wissenschaft in betriebliche Zusammenhänge
Passung in organisatorische Zusammenhänge (Unternehmensziele, Unternehmensphilosophie, Personalentwicklung)
Schnelligkeit, Effektivität, Zeitpunkt
zielgruppenspezifische Didaktik
praxisorientierte Sprache

tes⁴. Die Übersetzung der Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulen kann optimal geleistet werden, wenn die Wirtschaft ein Management ihrer Erwartungen betreibt und die Hochschule ihrerseits Weiterbildung als Management-Aufgabe versteht und entsprechende Vorkehrungen für die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft trifft.

Von Hochschulen wird angenommen, daß sie Probleme der Wirtschaft mit einer gewissen Schnelligkeit und Effektivität aufzunehmen in der Lage sind. Lange Planungs- und Realisierungszeiträume von Weiterbildungsangeboten gehen meist am konkreten Bedarf vorbei, die Wirtschaft ist auf die zeitnahe Umsetzung von Vorhaben angewiesen. Insofern stehen Hochschulen in einer besonderen Konkurrenz mit anderen Anbietern.

Berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung ist für die Wirtschaft dann sinnvoll, wenn sie zum richtigen Zeitpunkt realisiert wird. Dies heißt nicht, daß nur solche Angebote eine Rolle spielen, die Sofort-Lösungen verheißen. Weiterbildung ist für Unternehmen eine Investition nicht nur kurzfristiger Art, aber sie muß eine konkrete Problem-

situation innerhalb des gesamten Unternehmensgeschehens erfassen und vorausschauend ansprechen.

Weiterbildung richtet sich an einen bestimmten Personenkreis in den Unternehmen. Wissenschaftliche Weiterbildung wird sich zumeist an Führungskräfte in Technik und Management richten. Teilnehmer der Weiterbildungsangebote sind von ihrer Zusammensetzung her von der betrieblichen Organisation und den betrieblichen Abläufen geprägt, nicht in erster Linie durch ihre Herkunft aus der Erstausbildung. Hochschulen sind in ihren Weiterbildungsangeboten gegenüber der Wirtschaft aufgefordert, eine besonders differenzierte Zielgruppenorientierung zu realisieren. Vorteilhaft ist es, daß die Personengruppen, an die sich die Angebote richten, zumeist recht gut bekannt sind; es stellt sich jedoch die Aufgabe, die Adressaten in ihren betrieblichen Funktionen, in ihrer Persönlichkeit und in ihren spezifischen betrieblichen Kommunikationszusammenhängen anzusprechen. Erwachsenendidaktisch bedeutet dies eine erhebliche Herausforderung für die Hochschuldozenten, sich mit ihrem Angebot an die richtigen Personen mit den richtigen Methoden zu wenden.

Unternehmen erwarten von Hochschulen ein Weiterbildungsangebot auf dem höchsten darstellbaren Niveau. Der aktuelle Stand der wissenschaftlichen Entwicklung soll in den Weiterbildungsangeboten zum Ausdruck kommen. Dies bezieht sich in erster Linie auf wissenschaftliche Ergebnisse, aber auch auf die methodischen und – deutlich weniger – auf die theoretischen Aspekte des Wissenschaftsprozesses.

Komplex wird das Verhältnis der Erwartungen der Wirtschaft gegenüber den Hochschulen darüber hinaus dadurch, daß innerhalb der Unternehmen das Eigengewicht der Personal- und Bildungsabteilungen eine Rolle spielt, die z.T. unterschiedliche Interessen repräsentieren. Das Bild der Segmentierung von Wissenschaft innerhalb der Hochschule findet organisatorisch eine Entsprechung in den (größeren) Unternehmen. Schließlich ist zu beachten, daß ein Teil der Weiterbildung von Unternehmen insbesondere für Führungskräfte in Kooperation mit Berufs- und Fachverbänden organisiert wird. Diese wiederum stehen „hinter“ den Unternehmen, wie die „wissenschaftlichen Gesellschaften“ der Disziplinen und die akademischen Berufsorganisationen „hinter“ den Weiterbildungsangeboten der Hochschulen stehen. Hieraus ergibt sich ein plural strukturiertes Netz der Weiterbildungsinteressen und der Weiterbildungsorganisation.

Was für Wirtschaft und Unternehmen gilt, findet sich in der Grundstruktur auch für die Erwartungen aus Verbänden. Hier stellt sich vielfach die Frage der Verbandsstruktur und der Verbandskommunikation als wichtige Randbedingungen einer Kooperation. Zunächst sind die Verbandsziele hinsichtlich der Weiterbildungserfordernisse „nach innen“ gerichtet. Sofern Weiterbildungsbedarf erkannt wird, ist seine Deckung zunächst eine verbandsinterne Aufgabe, die in Einklang mit einer evtl. sich wandelnden Verbandsphilosophie stehen soll. Hochschulen werden institutionell insbesondere dann genutzt, wenn von ihnen Beiträge erwartet werden können, die eine Beteiligung von externen Kapazitäten erfordern. Dabei wird Wissenschaft, abgesehen von der Erwartung ihres fachlich hohen Standards, auch als Möglichkeit zur Beschaffung interner Legitimation von Innovationen genutzt.

In ihren Beziehungen zu Kommunen haben es die Hochschulen wiederum mit völlig anders gearteten Organisationsbedingungen, Organisationszielen und einer anderen Organisationspsychologie zu tun. Kommunen zeichnen sich durch Distanz und Nähe zur Hochschul Landschaft ihres regionalen Bereiches aus. Hochschulen sind für Kommunen zunächst eine politische Größe und ein Faktor regionaler Entwicklung. Weiterbildung ist ein Teil der damit verbundenen Erwartungen. Die heutigen Aufgaben der Verkehrspolitik, des kommunalen Umweltschutzes, der Abfallwirtschaftspolitik, der Sozialpolitik oder der kommunalen Organisationsentwicklung sind Bereiche, in denen Kommunen die Kooperation mit der Weiterbildung der Hochschulen suchen. Auch umgekehrt gibt es aus den Hochschulen fachlich und politisch motivierte Kooperationsintentionen gegenüber Kommunen. Weiterbildungsanforderungen an Hochschulen werden häufig angebunden an die Aufgaben der Ämter, müssen aber auch vor dem Hintergrund des Geflechts kommunalpolitischer Interessen- und Entscheidungsstrukturen gewertet werden.

Als Sonderfall können zudem die Kooperationsbeziehungen zu kommunal organisierten Volkshochschulen gesehen werden. Diese sind z.T. in das Geflecht der Erwartungen der Kommunalverwaltung einbezogen und werden mitunter auch von Ämtern für deren Weiterbildungsinteressen eingebunden. Ihr wesentliches Aktionsfeld bezüglich der Kooperation mit Hochschulen liegt allerdings in ihrer Aufgabe, ein Weiterbildungsangebot für die Bevölkerung zu erstellen. Volkshochschulen kooperieren traditionell mit Hochschullehrern, indem sie diese als Dozenten für Vorträge und Kurse gewinnen. Darin besteht der

wesentliche Teil der Beziehungen zur Hochschule, der allerdings nicht aus deren institutionellem Auftrag zur Weiterbildung erwächst, sondern in der Attraktivität liegt, interessante Dozenten auf Honorarbasis zu gewinnen. Trotz gesetzlicher Aufforderungen in manchen Bundesländern ist die institutionelle Kooperation zwischen Volkshochschulen und Hochschulen nicht sehr dicht (abgesehen von Niedersachsen, wo mit der Einrichtung der Seminarkurse auf gesetzlicher Basis eine traditionell funktionierende Kooperation besteht). Erwartungen von Volkshochschulen richten sich im wesentlichen auf die Vermittlung von Dozenten und auf Informationen über neue Themen, die für die Programmplanung der Volkshochschulen von Bedeutung sind. Weitere Erwartungen liegen in der Mitwirkung an Untersuchungen zur Teilnehmerstruktur; Hochschulen sind für Volkshochschulen darüber hinaus von Bedeutung, wenn es um gemeinsame Projektplanungen z.B. in didaktischen oder zielgruppenspezifischen Vorhaben geht. Erwartungen von Erwachsenenbildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft sind (abgesehen von den Gesichtspunkten der Einbindung in die Kommunalverwaltung) denen der Volkshochschulen ähnlich. Dort, wo an Hochschulen Institute oder Lehrstühle für Erwachsenenbildung und Weiterbildung existieren, finden sich regional besonders intensive Kooperationsbeziehungen zu Einrichtungen der Erwachsenenbildung.

Während in früheren Jahren Bürgerinnen und Bürger auf den traditionellen Gasthörer-Status angewiesen waren, der zur Teilnahme an Vorlesungen und einer beschränkten Anzahl von anderen Veranstaltungen aus dem Lehrprogramm der Universität verwies, wird die Weiterbildung der Hochschule heute in eigenen Konturen wahrgenommen. Je mehr eigene Weiterbildungsangebote die Hochschulen anbieten, umso breiter sind die Erwartungen, die aus der Bevölkerung an sie gerichtet werden. Diese reichen von allgemeinen Bildungswünschen mit der Beteiligung an Veranstaltungen der grundständigen Studienangebote über Erwartungen, berufliche Qualifikationen durch Weiterbildungsangebote der Hochschulen realisieren zu können, bis hin zu der Erwartung, über Weiterbildung einen Einstieg in ein grundständiges Studium zu erwerben, wenn dazu die formalen Eingangsqualifikationen fehlen.

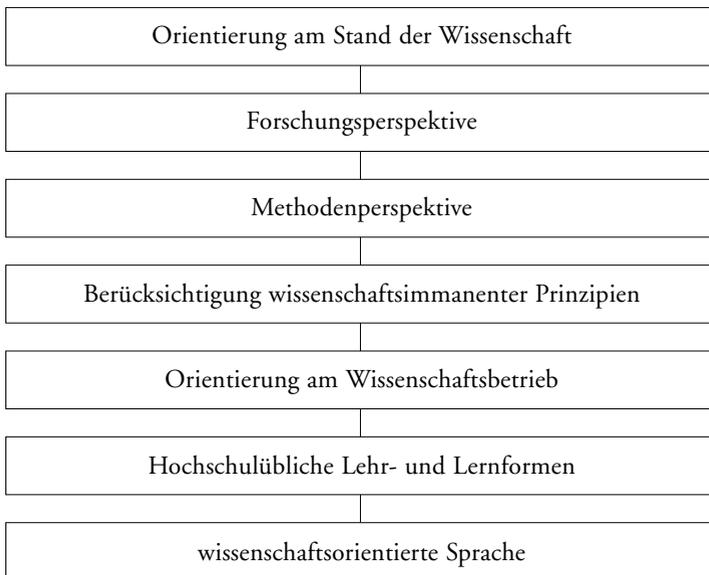
Hochschulen können in ihren Angeboten Weiterbildung auf dem Standard wissenschaftlicher Lehre organisieren; dies unterscheidet sie in ihrem Profil von anderen Anbietern. Fachlichkeit sowie interdiszi-

plinäre Sichtweise und Arbeitsorganisation sind dabei entscheidende Kennzeichen des Angebotes, die je nach Bedarf und Problemlage austariert werden müssen. Dabei wird von den Hochschulen erwartet, ihre Weiterbildungsangebote so zu konturieren, daß sie auf Problemlösungen in der Sache und in den Verfahren zielen und insgesamt als Motor von Innovationen wirken. Technologietransfer und wissenschaftliche Weiterbildung sind besonders in solchen Bereichen wirksam, die nicht durch andere Angebote substituierbar sind.

Für die Hochschulen bedeuten die in der Region an sie gerichteten Erwartungen, daß Weiterbildung konsequent anwendungsorientiert aufzubauen ist. Anwendungsorientierung heißt vor allem, die Praxisprobleme zu kennen, sie in ihren jeweiligen Organisationszusammenhang einordnen zu können und sie mit den spezifischen Leistungen der Wissenschaft produktiv und weiterführend zu bearbeiten.

Allerdings ist auch deutlich, daß Hochschulen als Kennzeichen der Profiltreue ihres Engagements in der Weiterbildung ihrerseits Erwar-

Erwartungen der Hochschulen an Kooperationspartner



tungen an ihre regionalen Partner richten. Dazu gehört, daß Hochschulen im wesentlichen ihre Forschungsorientierung akzeptiert sehen möchten, und dies heißt, daß sie nicht davon ausgehen, daß sich ihre Wissenschaftsorientierung bruchlos und ohne weiteres in Praxisfelder übersetzen läßt. Forschungsergebnisse lassen sich zwar in gewisser Weise planen, sperren sich aber in ihren Umsetzungsaspekten gegen das Argument der Schnelligkeit und Effektivität im Sinne unternehmerischen Handelns: Wissenschaft organisiert sich nach Prinzipien, die diesen Erfordernissen nicht ohne weiteres entsprechen können. Allerdings sind durch eine Verbesserung von Entscheidungsstrukturen und Entscheidungsprozessen in den Hochschulen und durch merkantile Anreize die in diesem Zusammenhang sichtbaren Probleme deutlich zu mindern.

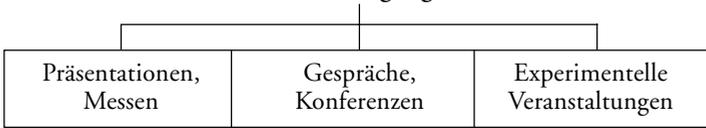
Die hier aufgeführten Erwartungshaltungen zeigen, daß strukturell die Organisationsprinzipien von Unternehmen, Kommunalverwaltungen, Verbänden, Erwachsenenbildungsträgern und Hochschulen an wichtigen Stellen weit auseinanderliegen: Bei entsprechenden Vorkehrungen in der Sache, im Management und in den Kommunikationsformen können sie jedoch produktiv aufgenommen werden. Eine wichtige Rolle spielen die Kommunikationsformen, die zu einer Zusammenarbeit führen.

3. Kommunikationsformen

Weiterbildung ist zu einem wesentlichen Teil Management von Kommunikation mit dem Ziel der Vermittlung von Interessen und von gegenseitigen Wahrnehmungsmustern sowie der Verschränkung von Erwartungshaltungen¹¹.

Um dieses zu bewirken, steht eine Reihe von Kommunikationsmöglichkeiten zur Verfügung, die geeignet sind, Vertrauen zwischen Hochschulen und ihren Kooperationspartnern herzustellen, das Weiterbildungsklima in der Region positiv zu beeinflussen, konkrete Vorhaben zu vereinbaren und zu befördern und nicht zuletzt Handlungsroutinen zu entwickeln, die Innovation durch Kooperation bewirken. Kommunikationsgelegenheiten, die Offenheit und Kreativität signalisieren, finden sich in bestimmten Präsentationsformen, in Gesprächen und Konferenzen sowie in bestimmten experimentellen Veranstaltungen, wie in der folgenden Graphik dargestellt:

Kommunikationsgelegenheiten



Zu Präsentationsformen, die Hochschulen nutzen, um sich in der Region darzustellen, gehören z.B. Ausstellungen und Messen. Hauptziel von Ausstellungen ist die Präsentation der Aktivitäten und Schwerpunkte von Fachbereichen bzw. Fakultäten der beteiligten Hochschulen; Ausstellungen schaffen Gelegenheiten zur Information und zur Orientierung für potentielle Kooperationspartner. Durch die Möglichkeit der Einbettung von Vorträgen oder Seminaren erhalten Ausstellungen eine gute Funktion für Image- und Profilerwerb.

Die Beteiligung an Messen bietet breite Informationsmöglichkeiten, neue Kontakte anzubahnen und über neue Entwicklungen zu orientieren. Die Form der Präsentation der wissenschaftlichen Weiterbildung ist im naturwissenschaftlich-technischen Bereich unproblematischer als im sozial- und geisteswissenschaftlichen Bereich. Mit einer Messe kann der Marktcharakter von wissenschaftlicher Weiterbildung zumindest in dafür geeigneten Teilbereichen der Wissenschaft betont werden. Sie bieten Möglichkeiten des Auslotens der Marktchancen von Ideen, Forschungsergebnissen und Verfahren.

Einen anderen Charakter haben Gespräche und Konferenzen für die regionale Einbindung von Weiterbildung der Hochschulen. In Gesprächen, die auf Initiative sowohl der Hochschulen als auch ihrer Partner angestoßen werden, geht es um die Sondierung gemeinsam interessierender Fragen- und Problembereiche, um den Austausch von Erfahrungen, die Information über unterschiedliche Standpunkte und um die Klärung von Positionen. Gespräche möglichst in einem begrenzten, aber entscheidungskompetenten Teilnehmerkreis sind eine gute Möglichkeit für Erst-Diskussionen und für die realistische Einschätzung von Kooperationschancen.

Wirtschaftsgespräche mit Spitzenrepräsentanten aus Hochschulen, Wirtschaft, Verbänden, Administrationen und Kommunen ermöglichen den Aufbau von neuen Kommunikationsformen, die Verabredung weiterer Kontakte und die Entwicklung von Perspektiven sowie die Delegation von Kooperationsaufgaben an weisungsgebundene Mitarbeiter zur Realisierung gemeinsamer Projekte. Derartige Gespräche

che auf höherer Entscheidungsebene sind wichtig für die Überwindung institutioneller und organisatorischer Grenzen und den Abbau von „Berührungsängsten“. Sie dienen auch dazu, innovative, vielleicht kritische gemeinsame Projekte abzustützen. Gespräche ähnlicher Art finden sich auch im Rahmen von Regionalkonferenzen, welche weitere Regionalverbände einschließen, oder auch im Rahmen von Branchenkongressen.

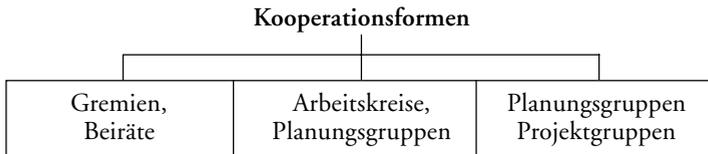
Während die beispielhaft genannten Gespräche und Konferenzen für das Weiterbildungsklima auf den höheren Hierarchieebenen wichtig sind, beteiligen sich an experimentellen Veranstaltungen zur regionalen Kooperation in der Weiterbildung eher die „Macher“, die Veranstaltungen zu planen, zu realisieren und zu bewerten haben. Zu derartigen experimentellen Kommunikationsgelegenheiten zählen u.a. Zukunftswerkstätten, Kreativgruppen und Workshops.

In Zukunftswerkstätten entwickeln Wissenschaftler und Experten aus unterschiedlichen Bereichen realitätsbezogene Utopien und Alternativen zu bisherigen Handlungsmustern und Verfahren. Zukunftswerkstätten haben kurz-, mittel- und langfristige Aspekte und dienen der Stabilisierung neuer Kommunikationsformen auf den Ebenen der Planer, Entscheider und Entwickler. Sie bieten gute Chancen zum Ausloten verschiedener Zukunftsperspektiven und konkreter Vorhaben.

Ähnlichen Charakter haben Kreativgruppen zur Ermittlung von Alternativen zu bisherigen Lösungsmustern von Problemen und zur Entwicklung neuer Kommunikations- und Arbeitsformen. Klare Problemstellung bei offener Methoden- und Zielvorgabe fördert ihre Effektivität. Bei Workshops, die heute bereits eine übliche Kommunikationsform in den Beziehungen zwischen Hochschulen und ihren Kooperationspartnern darstellen, geht es um eine konkrete ziel-, problem- und ergebnisorientierte Arbeitsweise, in der Wissenschaftler, Experten und Interessenten aus ähnlichen Arbeitsbereichen zusammenarbeiten. Die Grundlage der Zusammenarbeit ist eine Definition und Lösung gemeinsam interessierender Probleme und Ziele. Workshops bieten eine hervorragende Möglichkeit, unterschiedliche Kompetenzen einzubringen, eingrenzende Sichtweisen zu überwinden und bei klaren Aufgaben neue Lösungen und Verfahren zu entwickeln.

Präsentationsmöglichkeiten können, wie dargestellt, Hochschulen die Gelegenheit verschaffen, sich in der Region bekannt zu machen. Spitzengespräche dienen der Bildung von Vertrauen und der Herstellung

eines guten Weiterbildungsklimas, experimentelle Veranstaltungen bewirken durch die Zusammenarbeit von Experten neue Entwicklungen. Weiterbildung in der regionalen Kooperation zwischen Hochschulen und ihren Partnern bedarf aber auch der Konstanz. Um diese zu sichern, bieten sich verschiedene Planungs- und Umsetzungsformen an. Hierzu gehören Beiräte, Arbeitskreise, Planungsgruppen und Projekte, wie in der folgenden Graphik dargestellt:



Auf Transferinstitutionen oder Weiterbildungsprojekte bezogene Beiräte, die sich aus Spitzenrepräsentanten oder mit Handlungskompetenz ausgestatteten Planern aus Hochschule, Wirtschaft, Verbänden, Kommunen etc. zusammensetzen, begleiten und stimmen Kooperationsvorhaben ab, fördern innovative Entwicklungen insbesondere in der Planungs- und Pilotphase, dienen der Entwicklung neuer Initiativen und dem Ausgleich unterschiedlicher Interessen. Sie schaffen relativ starke und verbindliche Kooperationszusammenhänge mit hohem Symbolwert für die beteiligten Partner.

Arbeitskreise und Kommissionen bestehen aus einem Teilnehmerkreis aus kooperierenden Institutionen mit relativ offenem Arbeitsrahmen; Teilnehmer können unterschiedlichen Ebenen (Repräsentanten, Planer, Realisierer) entstammen. Ziele sind im wesentlichen die Entwicklung und Stabilisierung kontinuierlicher Arbeitsbeziehungen; diese sind auf gemeinsame Projekte, Arbeitsvorhaben, aber auch auf bestimmte Kooperationsfelder gerichtet; die Arbeitsweise ist auf Dauerhaftigkeit angelegt und soll möglichst die sachliche und personale Kontinuität gewährleisten. Ihr Wert liegt in der Stärkung einer verbindlichen Kooperation mit längerfristiger Wirkung.

Planungsgruppen dienen der Konkretisierung von Kooperationsvorhaben, der Festlegung des Planungsumfanges, der Planungsmethode und der zu erwartenden Ergebnisse; sie haben die Aufgabe einer Abstimmung der unterschiedlichen Interessen. Planungsgruppen haben einen zeitlich wie sachlich begrenzten Auftrag bis zur Erledigung des zu erreichenden Planungsziels und orientieren sich am Planungsprodukt.

Sie stellen eine gute Möglichkeit dar, auf höherer Ebene verabredete Vorhaben für eine Realisierung vorzubereiten.

Projektgruppen schließlich bestehen aus Wissenschaftlern und Experten aus Hochschule, Berufspraxis, Administration und Wissenschaftsverwaltung und anderen Kooperationspartnern. Ihr Ziel ist die Lösung der (zumeist interdisziplinären) Projektaufgaben durch problemorientierte Zusammenarbeit von Wissenschaft, Berufspraxis und Verwaltung. Sie sind je nach Projektziel und Struktur des Kooperationszusammenhanges auf mittel- bis längerfristige Zusammenarbeit angelegt.

Wissenschaftliche Weiterbildung findet selbstverständlich auch in den traditionellen Kommunikationsformen der Hochschulen statt, z.B. bei Kongressen, Fachtagungen, Seminaren oder Ringvorlesungen. Allerdings ist anzumerken, daß bei der Planung derartiger Kommunikationsgelegenheiten der regionale Bezug auch institutionell stärker berücksichtigt werden sollte.

Zur Realisierung wissenschaftlicher Weiterbildung im regionalen Kooperationsfeld sind zahlreiche variierende Kommunikationsformen geeignet. Für diese gibt es viele positive Beispiele, wie Berichte zeigen. Es ist allerdings nicht zu verkennen, daß nicht alle der genannten Kommunikationsmöglichkeiten hinreichend genutzt werden, um optimale Ergebnisse zu erzielen. Um dieses zu erreichen, bedarf es einer weiteren Intensivierung der institutionellen Beziehungen.

„Wir würden sehr gerne wissen, was die Wirtschaft von uns Weiterbildnern erwartet. ... Unser Problem ist, daß unsere Kompetenzen auf diesem Feld noch zu wenig genutzt werden.“

Prof. Dr. Heinz Kunle, Universität Karlsruhe

In diesem Zusammenhang kommt der Bedarfsermittlung und Bedarfserwicklung eine besondere Bedeutung zu¹². Wenn es um die Kooperation von Hochschulen mit regionalen Partnern in der Weiterbildung geht, stehen neue, noch unbekannte bzw. noch nicht genau schätzbare Entwicklungen zur Debatte. Hochschulen wird die Fähigkeit unterstellt, an der Feststellung von Bedarfen insbesondere in innovativen Bereichen mitzuwirken. Die zuvor aufgeführten Kommunikationsgelegenheiten dienen u.a. auch dazu, den Bedarf und die konkreten Kooperationsmöglichkeiten festzustellen. Bedarf an wissenschaftlicher Weiterbildung ist nach wie vor schlecht allgemein lokalisierbar. Der Bedarf an berufsbezogener wissenschaftlicher Weiterbildung wird in

großen Unternehmen zumeist durch diese selbst erhoben, der kommunikative Zusammenhang zu Hochschulen ist daher recht dünn. Kleinen und mittleren Unternehmen fehlen häufig Zeit und Geld, die notwendigen Bedarfe feststellen zu lassen, den Hochschulen fehlen diese Mittel, die eine Kooperation erst ermöglichen würde, erst recht. Liegen die Möglichkeiten der Bedarfsermittlung an berufsbezogener wissenschaftlicher Weiterbildung derzeit im Argen, so gilt dies besonders für Bedarfe an allgemeiner und politischer Bildung, die sich bekanntlich nicht „rechnen“ und somit öffentlicher Gelder bedürfen. Die Nutzung der Kapazitäten von Hochschulen für die regionale Bedarfsermittlung bleibt derzeit noch weitgehend ein Postulat. Möglicherweise ergibt sich im Zuge der Verbesserung informationeller Vernetzungen auf EDV-Basis in nächster Zeit auch ein positiver Einfluß auf die Situation im Bereich der Bedarfsermittlungen¹³. Erfahrungen und Kompetenzen in bezug auf Methoden der Bedarfsermittlung und Bedarfsentwicklung stehen in den Technologie- und Weiterbildungszentren der Hochschulen zur Verfügung. Diese können für das Zustandekommen bzw. die Realisierung von Weiterbildungsangeboten genutzt werden. Fachbereiche und Institute verfügen nur in eher seltenen, dann aber meist hervorragend funktionierenden Fällen über diese Kompetenzen. Es ist zu berücksichtigen, daß fachlich fokussierter Bedarf heute immer auch mit damit verbundenen kommunikativen Qualifikationen zu sehen ist.

4. Management

Die regionale Verankerung von Hochschulen im Feld der Weiterbildung hängt stark davon ab, ob entsprechende Managementstrukturen vorhanden sind, auf die die beteiligten Partner in der Gestaltung ihrer Beziehungen zurückgreifen können. An ca. 134 Hochschulen finden sich derzeit 202 Einrichtungen, die mit wissenschaftlicher Weiterbildung (im weiteren Sinne unter Einschluß von weiterbildungsorientierten Transferstellen) beauftragt sind¹⁴. Diese sind es wesentlich, die die Gestaltung der regionalen Verankerung der Hochschulen in der Weiterbildung bewirken. Die institutionellen Formen sind vielfältig. Es finden sich hochschulinterne Institutionalisierungsvarianten wie z.B.:

- die zentrale wissenschaftliche Einrichtung, die die institutionell stärksten Voraussetzungen für die Wahrnehmung der Weiterbil-

dungsaufgabe schafft und fest in die Hochschulstruktur eingebunden ist; sie stellt am besten den Zusammenhang von Forschung, akademischer Lehre und Dienstleistung her, erfordert aber auch einen vergleichsweise hohen institutionellen Aufwand.

- die zentrale Betriebseinheit, die als organisatorisch selbständige Einrichtung ebenfalls institutionell stark ist, als Dienstleistungseinrichtung ein gut funktionierendes Modell darstellt, aber den Nachteil geringer Möglichkeiten eigener, selbständiger Forschungsleistungen besitzt. Als Transferereinrichtung ist sie vorzüglich geeignet, wenn ihr – was nicht immer der Fall ist – die Transferinstrumente zur Verfügung stehen.
- Rektorats-/Senatsbeauftragte bzw. Stabsstellen,
- Zuordnungen zu den Aufgaben der Studentensekretariate.
- Fakultäten bzw. Institute sowie
- Institutionen, in denen die Aufgaben der Weiterbildung mit denen des Forschungs- und Technologietransfers miteinander verzahnt sind.

Zu hochschul- und korporationsübergreifenden Lösungen zählen regionale Wissenschaftszentren ebenso wie fachlich orientierte Kooperationen etwa im Bereich ökologischer Studien oder europäisch orientierter Studienangebote. Diese Formen stehen institutionell jedoch noch am Anfang. Es ist zu erwarten, daß bei steigenden Anforderungen im regionalen Bereich, bei einem weiteren Zusammenwachsen europäischer Kooperationen und bei Profilierung der Hochschulen im Sinne einer wettbewerblichen Orientierung diese Formen eine stärkere Bedeutung erhalten.

Hochschulen und Verbände arbeiten in verschiedenen Formen in gemeinsamen Projekten der Hochschulen mit Bildungswerken der Wirtschaft oder in einzelnen Kooperationsstellen von Hochschulen und Gewerkschaften zusammen. Die neueren bildungspolitischen Entwicklungen (s.u.) können diesen Kooperationsformen neue Impulse verleihen.

„Damit berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung funktioniert, müssen die entsprechenden organisatorischen Voraussetzungen geschaffen werden. Hier sehe ich allerdings noch großen Handlungsbedarf.“

*Lothar Wilken,
Bildungswerk der Wirtschaft Mecklenburg-Pommern*

In den letzten Jahren werden auch Managementformen gesucht, die hochschulnah organisiert sind, institutionell aber außerhalb der Hochschulen liegen. Solche externen Lösungen sind Vereine, GmbHs, An-Institute, Außen-Institute, Akademien oder Fördervereine. Ihre Wirksamkeit ergibt sich aus ihrer rechtlichen Struktur, vor allem aber aus den Zielsetzungen und Funktionen, die sie für die Hochschule übernehmen. Sie sind Instrumente, die Anreize zur Beteiligung an der Weiterbildung schaffen können, die Investitionen ermöglichen, die ein marktorientiertes, betriebswirtschaftliches Handeln der Weiterbildung fördern, die zusätzliche Serviceleistungen in der Verwaltung wissenschaftlicher Weiterbildung ermöglichen und die ein höchstmögliches Maß an Flexibilität in der Programmgestaltung erlauben. Insofern steigern sie die Leistungsfähigkeit der wissenschaftlichen Weiterbildung in der Region.

In der institutionellen Verfassung der Weiterbildung der Hochschulen ergibt sich demnach ein differenziertes Bild, welches angepaßte Modelle für das jeweilige Profil einer Hochschule insbesondere auch im Rahmen ihrer regional bezogenen Aufgaben erlaubt. Seit ca. einem Jahrzehnt gehen manche Hochschulen den Weg institutioneller Doppellösungen. Sie richten sowohl einen der genannten Träger der Weiterbildung innerhalb der Hochschule ein und ergänzen diese durch Träger, die institutionell außerhalb der Hochschule liegen (Verein, GmbH, Institut). In aller Regel wird zwischen diesen internen und externen Trägern eine enge rechtliche und kommunikative Verzahnung vorgesehen. Gründungen außerhalb der Hochschule werden z.B. nur dann möglich, wenn die Hochschulleitungen diese sanktionieren. Ein zuständiges Mitglied der Hochschulleitung, meist der jeweilige Prorektor bzw. Vizepräsident für Lehre und Weiterbildung, wird institutionell Mitglied des Führungsgremiums des externen Trägers, und zumeist gibt es eine Personalidentität zwischen dem Manager der Weiterbildungsinstitution innerhalb und außerhalb der Hochschule. Damit sind die Bemühungen sichtbar, den externen Träger der Weiterbildung in die Hochschulzusammenhänge zu integrieren.

5. Aufgaben der Kooperation Hochschule und Region

Die Aufgaben, die im Kontext regionaler Kooperation vordringlich zu leisten sind, bestehen im wesentlichen in der Förderung, Entwicklung,

Durchführung und Begleitung von Vorhaben des Forschungs- und des Technologietransfers, der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Verbesserung von Information und Kommunikation¹⁵. Das Engagement der Hochschulen in der Region ist um so wirksamer, je enger diese Aktivitäten in ein Netz von formalisierten und informellen Beziehungen zu Unternehmen, Kommunen, Verbänden und Administrationen eingebunden sind. Dieses Netz ist sowohl auf der Ebene der „Führungsetage“ wie auf der Ebene der „Projektierer“ und auf der „Arbeitsebene“ zu bilden. Vertikale Vernetzung innerhalb und horizontale Vernetzung zwischen den Strukturen der jeweiligen Kooperationspartner bilden eine Voraussetzung für den kommunikativen und sachlichen Rahmen einer gelingenden Kooperation. Dabei kann gelten: So wenig Bürokratie wie nötig und soviel Kommunikation wie möglich führen zu neuen und erfolgreichen Wegen der Regionalität von Hochschulen. Die Erfahrung zeigt, daß sich formalisierte Netzwerke aufstützen können auf informelle Kontakte, die bereits entstanden sind. Diese zu unterstützen und in personeller und sachlicher Hinsicht zu erweitern ist ein wesentlicher Arbeitsansatz.

Wenn heute neben den zahlreichen gewachsenen Beziehungen zwischen einzelnen Hochschullehrern und der Wirtschaft in der Region (insbesondere ist dies bei Fachhochschulen sowie technischen Disziplinen der Universitäten und Gesamthochschulen der Fall) nach neuen Wegen der regionalen Kooperation gesucht wird, so hat dies den Grund, daß regionale Problemlagen bestehen, die mit punktueller Kooperation nicht hinreichend bearbeitet werden können. Aktuelle Themen, die im regionalen Raum einer Bearbeitung bedürfen, sind beispielsweise

- die Notwendigkeit, im kommunalen Raum integrierte Stadtentwicklungskonzepte unter Einschluß ökonomischer, ökologischer, sozialer und kultureller Aspekte mittel- wie langfristig in realistischer, politikfähiger Weise zu erstellen,
- die Notwendigkeit, die politischen Entscheidungsprozesse regional im Spannungsfeld von Politik, Landesadministration, kommunaler Verwaltung, Verbänden, Wirtschaft und Bürgern neu zu organisieren,
- das Erfordernis, zur Lösung aktueller Probleme systemisch und vernetzt zu denken, und zwar bezogen sowohl auf die Sache selber als auch auf die in Frage kommenden Methoden und Verfahren,
- der Zwang, in regionalen Entscheidungsprozessen die Interdepen-

- denzen von Ökonomie, Ökologie und sozialen Entwicklungen zu berücksichtigen,
- die Chance, in regionalen Qualifikations- und Bildungskonzepten strukturelle Stärken zu nutzen und Schwächen zu mindern und somit eine zukunftsorientierte regionale Bildungspolitik zu realisieren,
 - das Erfordernis, aus Kosten- und Sacherwägungen optimierende Verfahren der Bedarfsermittlung von Transfer und Weiterbildung einzusetzen,
 - die Möglichkeit, Kriterien der regionalen Kooperation wie Praxisnähe, Zielgruppenorientierung, Transparenz, Akzeptanz, Interdisziplinarität, Reflexivität und Flexibilität zu handlungsleitenden Maximen umzuformulieren und entsprechende „Regeln“ auszuhandeln,
 - die Notwendigkeit, Qualitätsmaßstäbe der Weiterbildung in der Planung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten allen Beteiligten transparent zu machen,
 - die Chance, neue Kommunikationformen zu entwickeln, die der Sach- und Interessenstruktur angemessen sind, und Personen, Ideen, Ressourcen und Strukturen miteinander zu verbinden.

Deutlich ist, daß es gegenwärtig für die Region wichtige Themen und Ansatzpunkte gibt, die eine Zusammenarbeit der Hochschulen mit ihren Partnern in der Region erfordern. Entscheidend für die Frage eines erfolgreichen Regionalbezuges scheint ein Bündel von Faktoren zu sein. Wichtig ist z.B. die Erkennbarkeit des Profils einer Hochschule in Forschung und Lehre, die Möglichkeit kurzer Informationswege, eine langfristige Festlegung von Hochschulleitungen auf regionalbezogene Ziele, Anreize für ein dauerhaftes regionalbezogenes Engagement von Hochschullehrern sowie ein professionelles Management der Arbeits- und Kommunikationsbeziehungen zwischen Hochschulen und ihren regionalen Partnern. Ein günstiges „Weiterbildungsklima“, positive Kooperationserfahrungen sowie eine gewisse Kontinuität personeller und sächlicher Ressourcen sind wichtige Rahmenbedingungen für das Gelingen von Kooperationsbeziehungen. Das Verhältnis der Kooperationspartner ist durch Wechselbeziehungen gekennzeichnet, die sich auch nach der Beurteilung von Nutzen und Ertrag der jeweilig aufgewendeten Leistungen richten. Anders gesagt: Das gegenseitige Einbringen von Ressourcen in eine regionale Kooperation macht nur Sinn, wenn nicht nur ein Gesamtnutzen entsteht, sondern auch die Einzelnutzen durch die beteiligten Partner positiv beurteilt werden. Ziele, Ar-

beitsweisen, Gegenstände, Zeitpläne und die Verwendung von Ergebnissen der Zusammenarbeit sind so anzulegen, daß insgesamt und für jeden der Beteiligten der Ertrag die Aufwendungen übersteigt. Die Beurteilungsmaßstäbe dessen, was als erfolgreich angesehen wird, folgen allerdings unterschiedlichen, möglicherweise inkompatiblen Logiken. Dieser Aspekt, der in der Praxis regionaler Kooperationen häufig zu Friktionen führt, bedarf der besonderen Beachtung in der Gestaltung der Kommunikationsbeziehungen.

„Um eine wirkungsvolle, innovative und kreative wissenschaftliche Weiterbildung der Hochschulen zu gewährleisten, reicht es nicht hin, dieses Aufgabenfeld administrativ in die Hochschulstruktur einzubinden; notwendig sind hingegen Organisationseinheiten mit wissenschaftlichem Personal, die im Kontakt mit hochschulexternen und hochschulinternen Experten aktuelle Entwicklungen aufgreifen, Bedarfe ermitteln, Recherchen durchführen, Kontakte knüpfen und laufende Angebote evaluieren.“

*Arbeitsorganisatorische Konsequenzen
für Wissenschaftliche Weiterbildung und Technologietransfer*

Will dieses Kommunikationsmanagement erfolgreich sein, so ist zu beachten, daß ein gewisses Gleichgewicht in den Kommunikationsbeziehungen zwischen den beteiligten Partnern herrscht: Soll von den Partnern eine Kooperation im Feld der Weiterbildung als erfolgreich wahrgenommen werden, so kommt es darauf an, daß nicht nur einer der Partner den Ertrag auf seiner Seite verbucht. Wenn die Probleme, die in dieser Hinsicht zu erwarten sind, minimiert und die Erfolgsaussichten maximiert werden sollen, ist es sinnvoll, sich der Hilfe erfahrener Moderatoren zu versichern. Als solche kommen innerhalb der Hochschulen häufig die Beauftragten und Einrichtungen für wissenschaftliche Weiterbildung und Technologietransfer in Frage. Der Vorteil von Weiterbildungs- und Technologietransferstellen zur Erfüllung dieser Aufgabe liegt darin, daß sie die für die Region wichtigen hochschulinternen Strukturen und Prozesse kennen sowie über Personenkenntnisse und über Informationen über die aktuellen Forschungsvorhaben verfügen, die für regionale Entwicklungen von Bedeutung sind. Sie besitzen durch ihre Außenorientierung die Sensibilität für die auf die Hochschule gerichteten Erwartungen und Interessen in der Region, die sie in die Lage setzt, kommunikative und sachliche Anforder-

rungen angemessen in Einklang zu bringen. Die Vermittlungsarbeit derjenigen Personen, die sich mit der Entwicklung regionalbezogener Weiterbildung beschäftigen, wird heute unterstützt durch den Zugang zu den verfügbaren Informationen durch elektronische Datenbanken. Die Nutzung nicht nur der Literatur- und Forschungsdatenbanken, sondern auch der vorhandenen Weiterbildungsdatenbanken ist üblich, kann aber für die regionalbezogenen Weiterbildungsaktivitäten der Hochschulen noch verbessert werden¹⁶.

6. *Bildungspolitische Situation*

In den vergangenen Jahren haben sich alle bildungspolitisch wichtigen Institutionen und Interessenverbände zur Weiterbildung der Hochschulen und ihrer Bedeutung für ökonomische und soziale Entwicklungen geäußert. Empfehlungen der HRK, des Wissenschaftsrates, der KAW, der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung gehen in sehr differenzierter Weise auf die Anforderungen an die Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen ein¹⁷.

Die Konzertierte Aktion Weiterbildung wies etwa darauf hin, daß in der weiteren Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung ein Schwerpunkt „auf einer Zusammenarbeit mit Abnehmern und Partnern in der Region als dem überschaubaren politischen und wirtschaftlichen Umfeld liegen“ müsse¹⁸. Die KAW gab in diesen Empfehlungen zu bedenken, daß eine Intensivierung der Kooperation zwischen Hochschulen und ihren Partnern in der Region zur Verbesserung der Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung führe und zugleich zum notwendigen Praxisbezug der Hochschulen beitrage¹⁹. In einer weiteren Empfehlung konstatierte die KAW mit Blick auf Qualifikations- und Bildungserfordernisse in der Folge der deutschen Einigung: „Wissenschaftliche Weiterbildung muß bei der Bewältigung des radikalen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturwandels in den neuen Ländern ihren Beitrag zur Lösung aktueller sozialer, wirtschaftlicher, ökologischer und persönlicher Fragen leisten“²⁰. Diese Empfehlungen wiesen darauf hin, daß zwar angesichts der schwierigen Arbeitsmarktlage die berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung verständlicherweise im Vordergrund des Interesses stehe, daneben aber auch Anforderungen an die nach- und nebenberufliche wissenschaftliche Weiterbildung bestünden²¹.

Die Hochschulrektorenkonferenz gibt der Weiterbildung der Hochschulen im Rahmen ihrer Überlegungen zur Hochschulreform einen besonderen Stellenwert²², indem sie die Bedeutung der Weiterbildung durch Hochschulangebote für die Vertiefung, Erneuerung und Erweiterung von Spezialisierungen für die Praxis hervorhebt. Zuletzt griffen die Hochschulrektorenkonferenz und die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände das Thema in einer gemeinsamen Stellungnahme zur Ausgestaltung von Koordinierungsstellen für berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen auf. Darin heißt es u.a.: „Vermarktung von Weiterbildungsangeboten, Beratung bei und Koordinierung der Zusammenarbeit, Bündelung von Ressourcen und Herstellung von Transparenz auf beiden Seiten sind Aufgaben, die vielfach nicht mehr allein auf der Grundlage individueller Kontakte einzelner Hochschullehrer zu Unternehmen und Verbänden, so wichtig dies in vielen Fällen ist, erfüllt werden können. Für das komplexer werdende Feld der externen Beziehungen zwischen Hochschulen und ihrem wirtschaftlichen und sozialen Umfeld bedarf es eines stabilen institutionellen Rahmens, in dem diese Aufgaben langfristig wahrgenommen werden können“²³. Im weiteren dieser Erklärung wird empfohlen, die vorhandenen Stellen für Weiterbildung an den Hochschulen auszubauen und dort, wo es derartige Einrichtungen nicht gibt, Koordinierungsstellen mit einer Ausstattung von 2 bis 3 Mitarbeiterstellen einzurichten. Die Aufgaben dieser Stellen werden im wesentlichen in Beratungs- und Supportfunktionen sowie in der Vermarktung gesehen. Wenn Hochschulen und ihre regionalen Kooperationspartner diese Empfehlungen aufgreifen, ihre vorhandenen Einrichtungen damit stärken und neue Entwicklungen ermöglichen, wird die Weiterbildung der Hochschulen in ihrem regionalen Umfeld eine neue Dynamik erreichen. Die Empfehlungen zielen zu Recht auf die Kooperation im ökonomischen Bereich. Es darf allerdings nicht die institutionelle Kooperation im Bereich der allgemeinen und politischen Erwachsenenbildung vernachlässigt werden.

Anmerkungen

¹ In diesem Beitrag ist die Rede vom institutionellen Weiterbildungsengagement der Hochschulen in der Region. Darüber hinaus hat selbstverständlich das individuelle Engagement von Wissenschaftlern eine große Bedeutung für die Region, z.B. durch ihre Beteiligung an Gremien, Veranstaltungen und Entwicklungsvorhaben.

- ² Vgl. Graefßner, G./Korflür, E./Veelken, L.: Bestandsaufnahme und Perspektiven des Seniorenstudiums, Bielefeld 1994
- ³ Dieses Zitat wie auch die nachfolgenden, durch einen Rahmen hervorgehobenen Zitate entstammen: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/KAW: Wissenschaftliche Weiterbildung und Technologietransfer in den neuen Bundesländern. Werkstattgespräch der wissenschaftlichen Weiterbildung am 1. und 2. Juli 1993 in Magdeburg, Bonn 1994. Diese Tagung diskutierte vor dem Hintergrund aktueller Problematiken in den neuen Bundesländern wesentlich die regionale Einbindung der Weiterbildung der Hochschulen.
- ⁴ Raapke, H.-D./Skowronek, H.: Seminarkurse. Die Mitarbeit der Universität an der Erwachsenenbildung, Hannover 1962
- ⁵ Dohmen, G.: Neue Herausforderungen an Wissenschaft und Weiterbildung. In: AUE (Hrsg.): Perspektiven der wissenschaftlichen Weiterbildung für die neunziger Jahre (Hannover 1989, S. 9–23), nachgedruckt in: Dohmen, G.: Offenheit und Integration, Bad Heilbrunn 1991, S. 201–215
- ⁶ Wittpoth, J.: Theoriebezug und Praxisrelevanz. In: AUE-Informationsdienst 1/1993
- ⁷ Dikau, Jochen: Praxisrelevanz, Problemorientierung, Methodenstrenge. In: AUE-Informationsdienst 1/1993
- ⁸ Mitschke-Collande, P.v.: Wissenschaftliche Weiterbildung im Spannungsfeld zwischen Praxisanforderungen und Hochschulentwicklung, in: Prokop, E. (Hrsg.): Problemerkis Wissenschaft, Hochschule und wissenschaftliche Weiterbildung (AUE-Beiträge 30), Bielefeld 1994, S. 13–120
- ⁹ Schäfer, E.: Wissenschaftliche Weiterbildung als Transformationsprozess, Opladen 1988
- ¹⁰ Graefßner, G.: Erwartungen der Wirtschaft an die wissenschaftliche Weiterbildung der Hochschulen, in: Prokop, E. (Hrsg.): Problemerkis Wissenschaft, Hochschule und wissenschaftliche Weiterbildung (AUE-Beiträge 30), Bielefeld 1994, S. 7–14
- ¹¹ Vgl. Gerhard, R./ Graefßner, G.: Wissenschaftliche Weiterbildung: Instrumente der Vernetzung von Hochschulen in der Region (AUE-Materialien), Hannover 1993
- ¹² Gerhard, R.: Bedarfsermittlung in der Weiterbildung, Hannover 1992
- ¹³ Zwischen DIHT und dem Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) wird derzeit eine Vereinbarung vorbereitet, welche das Angebot der Hochschulen auf dem Gebiet der berufsbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung in das Weiterbildungsdatenbank-System WIS vorsieht.
- ¹⁴ Kommer, A./ Graefßner, G.: Wissenschaftstransferstellen in Europa – Organisations- und Programmstruktur, Zielsetzungen, Arbeitsschwerpunkte (AUE-Beiträge 29), Hannover 1993

- ¹⁵ Vgl. im folgenden Graefner, G.: Neue Wege der Regionalität von Hochschulen, in: Thunemeyer, B./Wermker, K. (Hrsg.): Hochschule und Region, Dokumentation der Tagung v.8. Oktober 1992, Essen 1994
- ¹⁶ Die Kooperation der Hochschulen mit bestehenden Weiterbildungsberatungsdiensten ist m.W. bislang kaum institutionalisiert.
- ¹⁷ Z.B. Stellungnahme zur Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft. In: Wissenschaftsrat: Empfehlungen und Stellungnahmen, Köln 1987, S. 77–105; Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Weiterbildung im Hochschulbereich, Bonn 1990; Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Wissenschaftliche Weiterbildung, insbesondere Nachqualifizierung, an den Hochschulen der neuen Länder, Bonn 1992
- ¹⁸ Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/Konzertierte Aktion Weiterbildung (KAW) : Empfehlungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung in der Region, Nr.8/1990, S. 1
- ¹⁹ A.a.O, S. 9
- ²⁰ Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/Konzertierte Aktion Weiterbildung (KAW): Wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen der neuen Bundesländer, Nr. 8/1992, S. 1. In den neuen Bundesländern ist allerdings zu beobachten, daß vorhandene Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung zunächst abgebaut wurden. Gegenwärtig scheint ein Prozeß des Aufbaus neuer institutioneller Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung zu beginnen.
- ²¹ Ebda.
- ²² So z.B. im Konzept zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland vom 6. Juni 1992 sowie insbesondere in: Die wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen. Entschließung des 170. Plenums der HRK v. 12. Juli 1993
- ²³ Hochschulrektorenkonferenz und Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände: Zur Ausgestaltung von Koordinierungsstellen für berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen, Bonn 1994; diese Empfehlung ist im Zusammenhang zu sehen mit einem fünf Jahre zuvor publizierten Dokument: Berufsbezogene Wissenschaftliche Weiterbildung als Aufgabe von Hochschule und Wirtschaft. Erklärung des 157. Plenums der Westdeutschen Rektorenkonferenz und der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Bonn, 13./14. Februar 1989

Gerhard Reutter

Marktorientierung – Regionalorientierung. Wer orientiert was an wem?

1. Zum Ausgangspunkt der Standortdebatte

Die Debatte um den Stellenwert der Weiterbildung als sogenannter weicher Standortfaktor erlebt, wie auch diese Publikation zeigt, eine Renaissance. Und bekanntlich ist beim Erscheinen von ‚Wiedergeburten‘ immer eine gewisse Skepsis angebracht; insbesondere dann, wenn trotz gravierender Veränderungen der Rahmenbedingungen einer Gesellschaft die alten Begründungsstränge die Debatte bestimmen. Dann liegt der Verdacht einer Legitimationskrise nahe. Von daher lohnt sich ein Blick zurück auf die erste Welle der Debatte um Standortfaktoren. Der Stellenwert der Weiterbildung wurde in der Folge der Pichtschen ‚Bildungskatastrophe‘ in der zweiten Hälfte der 60er Jahre Gegenstand der öffentlichen Diskussion¹. Konzentrierte sich die Debatte anfänglich auf das allgemeinbildende Schulwesen und die Hochschulen, erweiterte sie sich Ende der 60er Jahre auf das Feld der Weiterbildung. Die Forderung nach ihrem Ausbau, der auch regionale Ungleichheiten korrigieren sollte, ist nicht ohne Folgen geblieben. Die positiven Effekte für den materiellen und personellen Ausbau der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung wirken bis heute nach. Die Begründungen für den Ausbau der Weiterbildungs-Infrastruktur lagen dabei auf zwei Ebenen. Zum einen wurde betont, daß bei der Rasanzen des technologischen Wandels eine ständige Anpassung der Qualifikationen – auch die der Qualifizierten – notwendige Voraussetzung sei, um in der internationalen Konkurrenz mithalten zu können. Die Sicherung des ‚Humankapitals‘ (ein damals noch mit viel Zurückhaltung und einer gewissen Genierlichkeit verwendeter Begriff) galt gerade in der ressourcenarmen Industrie- und Exportnation BRD als wesentlich im Interesse der langfristigen Sicherung der wirtschaftlichen Prosperität und sollte eine ähnliche Aufmerksamkeit wie andere Produktionsfaktoren verdienen. Ein besonderes Gewicht erhielt die Debatte noch durch die erste größere ökonomische Krise 1967 mit einem Anstieg der Arbeitslosenzahl auf 600.000 (die nach heutigen

Maßstäben Vollbeschäftigung bot). Das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) wurde verabschiedet in der optimistischen Annahme, rechtzeitige Qualifizierung schütze vor größerer oder länger anhaltender Arbeitslosigkeit.

Der zweite Begründungsstrang, mit dem eine flächendeckend vorhandene Weiterbildungsinfrastruktur eingefordert wurde, war eher politischer Natur. Das Ende der 60er Jahre war ja auch dadurch gekennzeichnet, daß Teile der jüngeren Generation den gesellschaftlichen Konsens aufkündigten und die ‚formierte Gesellschaft‘ als reformunfähig und -unwillig charakterisierten. Die zentralen Wert- und Normenbestände verloren ihre Allgemeingültigkeit. Die Vorstellungen, wie eine Gesellschaft zukünftig auszusehen habe, gingen weit auseinander. Weitgehende Einigkeit bestand in der Annahme, daß zur Bewältigung zukünftiger gesellschaftlicher Anforderungen nur diejenigen in der Lage seien, die sich aktiv mit der gesellschaftlichen Situation auseinandersetzen, Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten kannten und nutzten, also lernende Individuen, die Impulse liefern konnten für die gesellschaftliche Weiterentwicklung. Lernen als aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt galt als einer der Schlüssel zur Bewältigung der Zukunft. Die Möglichkeit des Lernens sollte für alle – unabhängig von Vorbildung und Wohnort – gegeben sein. Der Standortfaktor Weiterbildung begründete sich über die ökonomischen Interessen hinaus aus der angestrebten Chancengleichheit für sozial und regional Unterprivilegierte und konnte sich dabei auf den Auftrag des Grundgesetzes berufen, der die Schaffung gleicher Lebensverhältnisse gebot. Auch diese Diskussion blieb nicht wirkungslos. Der Ausbau der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung beschränkte sich nicht auf die berufliche Weiterbildung. Politische, kulturelle und allgemeine Erwachsenenbildung profitierten ebenso.

2. Zum Bedeutungswandel der Standortdiskussion

Ab Mitte der 70er Jahre wurden die Diskussionen um den Standortfaktor Weiterbildung leiser und seltener. Mag dies anfänglich seine Ursache darin gehabt haben, daß die eingeforderten Rahmenbedingungen für eine flächendeckende, jedermann/jederfrau offenstehende Weiterbildung erheblich verbessert worden waren und das Arbeitsförderungsgesetz tatsächlich eine breite Palette von Anpassungs-

und Aufstiegsqualifizierungen bei angemessener materieller Alimentierung erlaubte, so kann dies für die 80er Jahre nicht mehr als Begründung tragen. Die Mittel für die öffentlich verantwortete Erwachsenenbildung flossen spärlicher, die Novellierungen des AFG schränkten nach und nach die Möglichkeiten der Qualifizierung – zumindest für Erwerbstätige – erheblich ein. Auch wenn mancherorts Protest gegen die aus der Verarmung der öffentlichen Hände herrührenden Kürzungen laut wurde – das Argument des vordem so wichtigen Standortfaktors Weiterbildung wurde nur selten verwandt. Hatte dies mit der Qualität der Argumente zu tun, die den Ausbau der Erwachsenenbildung begründet hatten? Erwies sich ihre Logik vielleicht als nicht mehr zutreffend? Manches spricht dafür. Tatsächlich hatte sich die ökonomische Situation grundlegend gewandelt. Im ökonomischen Bereich zeigte sich erstmalig eine Entwicklung, bei der konjunktureller Aufschwung und Zunahme der Beschäftigtenzahlen nicht mehr quasi automatisch Hand in Hand gingen. Zigtausende von Qualifizierten und Hochqualifizierten blieben in der längsten Hochkonjunkturphase der Bundesrepublik ohne Beschäftigung. Die Milliardeninvestitionen der Bundesanstalt für Arbeit in das Humankapital erzielten nicht die erhoffte Wirkung. Produktivitätsfortschritte ergaben sich nicht durch mehr Beschäftigte mit höherer Qualifikation. Sie wurden mit immer weniger Arbeitnehmern erreicht. ‚Lean production‘ avancierte zum Schlagwort der 90er Jahre. Der Verdrängungswettbewerb um die knappen werdenden Arbeitsplätze sortierte nicht mehr nur die Nicht- oder Geringqualifizierten aus. Alter und Geschlecht wurden und werden zunehmend zu den Kategorien, die die Ausgrenzung aus der Erwerbsarbeit begründen. Die Vorannahmen über die Bedeutung des Standortfaktors Weiterbildung für die Wirtschaft der Bundesrepublik im Hinblick auf die ‚human resources‘ treffen in einem zentralen Punkt nicht mehr zu: Höhere Qualifikation sichert nicht den Erhalt bestehender Arbeit bzw. schafft nicht neue Arbeitsplätze in der angenommenen Größenordnung (nur die Umkehrung scheint noch richtig zu sein: Fehlende Qualifikation baut Arbeitsplätze ab).

Die zur Zeit geführte Diskussion um die Zukunft des Wirtschaftsstandorts Deutschland läßt den Eindruck aufkommen, daß gerade die ‚human resources‘ verantwortlich für die Misere seien, die Kosten des Humankapitals seien im internationalen Vergleich viel zu hoch, oder anders formuliert: Das Humankapital wirft nicht mehr die erforderliche Rendite ab und ist anderswo zu vergleichbaren Bedingungen bil-

liger zu haben. Der Standortfaktor Humankapital verliert seine regionale Dimension. Die Konkurrenz der Standorte wird im internationalen Maßstab ausgetragen, und da ist dann nur noch von harten Standortfaktoren die Rede. Da klingt es beinahe wie das Pfeifen im dunklen Walde, wenn jetzt vorgerechnet wird, daß der Mensch in seiner Eigenschaft als Humankapital wertvoller geworden sei. Der „...ökonomische ‚Wert‘ des Humanvermögens aller Erwerbspersonen in Westdeutschland entspricht heute fast der Hälfte des gesamten Sachvermögens an Bauten, Ausrüstungen, Verkehrswegen u.ä.: 1989 betrug das Verhältnis des Sachkapitalbestands zum Humankapitalbestand etwa 2,2:1. 1970 hatte dieses Verhältnis noch bei 3,2:1 und in der Periode zwischen den beiden Weltkriegen noch bei etwa 5 bzw. 4:1 gelegen“ (Buttler/Tessaring 1993, S. 467). Es erscheint paradox (und für die von Erwerbsarbeit Ausgeschlossenen vielleicht zynisch), wenn auf der einen Seite der ‚Wert‘ der Arbeitnehmer zunimmt, auf der anderen Seite die Wertlosigkeit zur subjektiven Erfahrung von Millionen wird. Von daher haftet der Diskussion um den Standortfaktor Weiterbildung etwas Irreales an, wenn sie mit den bisher dominierenden Argumentationslinien weitergeführt wird. Ökonomische Notwendigkeiten als Begründung für den Ausbau bzw. Erhalt der Infrastruktur der Weiterbildung als weicher Standortfaktor verkürzt die öffentlich verantwortete Erwachsenenbildung auf berufliche Weiterbildung, genauer: auf berufliche Qualifizierung. Und selbst in dieser reduzierten Form greifen die Begründungen daneben, weil sie sich an den Bedingungen der 70er Jahre orientieren und die damals richtigen Argumente in einer Phase völlig veränderter Rahmenbedingungen fortschreiben.

3. Zur Schiefelage der aktuellen Diskussion

Da sind zum einen die Veränderungen in der regionalen Ungleichheit, was den Ausbau und die Angebotsbreite der Weiterbildung betrifft. Gerade der Bereich der beruflichen Weiterbildung trägt hier nicht mehr als Begründungsgrundlage. Die Kommerzialisierung dieses Feldes hat zu annähernd flächendeckender Versorgung mit beruflichen Weiterbildungsangeboten geführt. Dies gilt nicht in gleichem Maße für die allgemeine Erwachsenenbildung, die aber spielt in der Standortdiskussion eher eine periphere Rolle.

Zum zweiten hat sich das Interesse der potentiellen Investoren, auf die alle derzeitigen Argumentationsfiguren in der Debatte um Standortfaktoren abzielen, an einer flächendeckend vorhandenen Infrastruktur der Weiterbildung verändert. Weiterbildung wird für den Arbeitnehmer (soweit er nicht in Großbetrieben beschäftigt ist, für die das örtliche Weiterbildungsangebot nie ein wesentlicher Faktor war) mehr und mehr zur Bringschuld. Wie er diese erfüllt, ist nicht in erster Linie Sache seines Arbeitgebers. Das Überangebot an Arbeitskräften hat tendenziell dazu geführt, daß Standortfaktoren, die der Ressource ‚Mensch‘ zugute kommen, an Bedeutung verloren haben. Eine Ausnahme davon bildet der weiche Standortfaktor ‚Kultur‘, bei näherem Hinsehen eingeschränkt auf Angebote der Hochkultur. Diese sind als Standortfaktor für die kleine Schicht der Führungskräfte nach wie vor wichtig (betrachtet man beispielsweise die Nutznießer des nach wie vor relativ umfangreichen Frankfurter Kulturetats, zeigt sich, daß der überwiegende Teil der Gelder in Angebote der sogenannten Hochkultur fließt).

Eine dritte Veränderung ergibt sich aus dem Wandel der Organisationsform beruflicher Weiterbildung, die auf die unmittelbare Verwertbarkeit des Gelernten am Arbeitsplatz abzielt. Qualifizierung vor Ort löst im ‚lernenden Unternehmen‘ mehr und mehr die in Seminar- oder Kursform durchgeführte berufliche Weiterbildung ab. Dabei wird stärker an den vorhandenen Potentialen orientiert (‚Kooperative Selbstqualifizierung‘) als auf externe Experten gesetzt. Offene Angebote ohne betriebsspezifischen Zuschnitt, wie sie i.d.R. von den großen Weiterbildungseinrichtungen angeboten werden, verlieren damit tendenziell an Bedeutung.

4. Neue Orientierung – ein Beispiel

Trotzdem erscheint es sinnvoll, die Debatte um den Standortfaktor Weiterbildung wieder aufzugreifen und – mit veränderter Zielrichtung – weiterzuführen. Wir werden sie allerdings nicht mit der souveränen Sicherheit der 60er Jahre führen können. Die Plausibilität unserer Argumente kann nicht mehr ohne weiteres vorausgesetzt werden. Ob das Angedachte sich umsetzen läßt, ob die Ansätze greifen oder ob die Diskrepanzen zwischen dem Notwendigen und dem Möglichen zu groß sind, wird sich erst erweisen müssen. Aber wir können die Frage

nach der Bedeutung von Weiterbildung als Standortfaktor nicht ignorieren, wenn wir es nach wie vor als Aufgabe der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung begreifen, dazu beizutragen, dem Menschen die Möglichkeit zu geben, sich aktiv mit einer komplexer und komplizierter werdenden Umwelt auseinanderzusetzen, unabhängig von seiner individuellen Vorbildung und regionalen Einbindung.

Im folgenden soll an einem Beispiel verdeutlicht werden, welche Akzentuierungen eine anders geartete Standortdebatte haben könnte. Die Region, die als Beispiel dienen soll, ist nicht repräsentativ für die wirtschaftliche Situation in Deutschland, aber gerade weil sie zu den strukturschwachen Regionen zählt, zeigen sich hier Entwicklungen, die auch anderswo zu beobachten sind, schärfer und quasi wie im Brennglas fokussiert. Die Rede ist von der Region Neustrelitz mit dem Landkreis Mecklenburg-Strelitz. (Es ist einer der Standorte eines DIE-Projekts², das sich u.a. mit der Frage der regionalen Vernetzung von erstem Arbeitsmarkt und öffentlich geförderter Beschäftigung befaßt. Das Projekt ist allerdings zu ‚jung‘, um hier schon über Erfolge/Mißerfolge berichten zu können.) Diese Region zeichnet sich wie andere Gebiete Mecklenburg-Vorpommerns dadurch aus, daß der ökonomische Niedergang nach wie vor anhält und Signale für eine Aufwärtsentwicklung kaum in Sicht sind. Die offiziell 20% betragende Arbeitslosigkeit ist faktisch mehr als doppelt so hoch. Nur ein breites Netz unterschiedlicher AFG-Angebote (FuU, ABM, 249h, Vorruhestandsregelung) schönt das Bild. Seit der Einigung hat die Stadt Neustrelitz mehr als 20% ihrer Einwohner – Berufspendler nicht eingerechnet – durch Abwanderung verloren, in der Regel jüngere und gut Qualifizierte. (Die Situation erinnert an die Phase vor dem Mauerbau, als ebenfalls die jungen Gutqualifizierten das Gros der ‚Republikflüchtlinge‘ stellten.) Mit Abstand die größten Arbeitgeber in der Region sind die Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften (BQS). Der sogenannte zweite Arbeitsmarkt kann allerdings der ihm ursprünglich zugeordneten Funktion einer Brücke zum ersten Arbeitsmarkt kaum gerecht werden. Das Tal, das überbrückt werden soll, drängt mit einer ihm eigenen Dynamik zur Ausdehnung, so daß zwar der Anfangs-, aber nicht der Endpunkt der Brücke bestimmt werden kann.

Die Weiterbildung, auch die öffentlich geförderte Erwachsenenbildung der Volkshochschulen, hatte in den Jahren nach der Einigung ihren Schwerpunkt in der AFG-finanzierten beruflichen Weiterbildung. Die Hoffnung, durch entsprechende Um- oder Neuqualifizierung die öko-

nomische Transferproblematik, die in der öffentlichen Diskussion zu einer Qualifikationsproblematik umdefiniert wurde, bewältigen zu können, erwies sich als relativ trügerisch. Auch für das neu qualifizierte, damit wertvoller gewordene Humankapital fanden sich kaum Nachfrager.

Die weichen Standortfaktoren (hier zusätzlich noch eine Landschaft mit hohem Freizeitwert, ein relativ breites Kulturangebot, die relative Nähe zu Berlin usw.) erwiesen sich als zu weich. Nicht nur Zyniker empfahlen angesichts dieser deprimierenden Ausgangssituation, sich doch in berufsqualifizierenden Angeboten vorrangig um die Vermittlung der Schlüsselqualifikationen ‚Mobilität‘ und ‚Flexibilität‘ zu kümmern in der – unausgesprochenen – Hoffnung, die Probleme durch Abwanderung zu lösen. (Da die Aufnahmefähigkeit anderer Regionen und Wirtschaftsbranchen inzwischen weitgehend erschöpft ist, fällt es allerdings schwer, dem mobil Gewordenen ein Ziel seiner Reise zu empfehlen.) Es bedarf keiner Begründung, warum das Forcieren der Abwanderung keine Aufgabe der Erwachsenenbildung sein kann. Die Erwachsenenbildung stand eher vor der Frage, wie es gelingen und welchen Beitrag sie dazu leisten kann, die Entwicklung der Region voranzubringen. Leitlinie war dabei die Frage, welche sozialen und kulturellen Standortfaktoren dazu beitragen können, die Region als heimatliche Lebenswelt zu erfahren, und wie den Prozessen der mit Arbeitslosigkeit einhergehenden Entwertung des Selbstwertgefühls und des Ich-Bewußtseins entgegengewirkt werden kann, die dort als Kollektiverscheinung zu beobachten sind, also um Herstellen von „Heimat, die Lebensmöglichkeit bedeutet und nicht Herkunftsnachweis ist“ (Wilkievicz 1982, S. 57). Die in der Vergangenheit oft mißbrauchte Verwendung des Heimatbegriffs macht eine Klarstellung sinnvoll. Unter Heimat wird in diesem Kontext das Gerüst an lokalen/regionalen Strukturen verstanden, das dem einzelnen eine Verortung erlaubt, das ihm das Gefühl gibt, ‚hier zu Hause sein zu können‘. Und gerade der arbeitslos Gewordene, für den die identitätsstiftende Funktion der Erwerbsarbeit wegbriecht, ist stärker auf solche identitätsstützenden Faktoren angewiesen (auch wenn sie den Verlust der Identitätsquelle ‚Arbeit‘ nicht annähernd kompensieren können).

Orientierungspunkte der Standortdebatte waren also nicht mehr nur potentielle Investoreninteressen (die allerdings mitbedacht wurden), sondern die Bedürfnisse der Menschen vor Ort, die mehr und mehr in eine Situation gerieten, sich angesichts der ökonomischen Situation

und angesichts der Rasanz gesellschaftlicher Veränderungen in ihrer Heimat heimatlos zu fühlen. Es entwickelte sich eine Form des ‚inneren Assimilierungsdrucks‘, wobei unklar blieb, welche Forderungen die neue Gesellschaftsform eigentlich an die Individuen stellte, und insbesondere bei den Nichterwerbstätigen häufig nur das diffuse Gefühl blieb, „irgend etwas nicht richtig zu machen“. Hier Orientierungen zu geben, Ursachen und Zusammenhänge aufzuzeigen und praktische Verbesserungen zu erreichen, war eine Aufgabe, vor die sich die dortige Volkshochschule und ihre Kooperationspartner in den Qualifizierungs- und Beschäftigungsgesellschaften gestellt sahen.

Wenn im folgenden die Ansätze der dortigen Volkshochschule vorgestellt werden, mag der Eindruck entstehen, diese seien angesichts der Ausgangsproblematik eher bescheidene und hilflose Versuche, die an den eigentlichen Problemen wenig ändern. Dem ist zuzustimmen und zu widersprechen. Die Zustimmung zu begründen fällt leicht angesichts der relativen Ohnmacht von Bildungseinrichtungen, was ihren Einfluß auf die Gestaltung des wirtschaftlichen Strukturwandels betrifft. Der Widerspruch hat allerdings die stärkeren Argumente: Wenn die öffentlich verantwortete Erwachsenenbildung ihre ‚kleinen Möglichkeiten‘ nicht mehr erkennt bzw. nicht den Mut hat, auch bescheidene Orientierungspunkte zu setzen, weil sie sich nicht sicher sein kann, ob diese richtig, problemangemessen, zukunftsorientiert usw. sind, und sich deshalb auf das Programm der klassischen Angebote beschränkt, dann verschenkt sie einen Teil ihrer Potentiale und übersieht ihren bildungspolitischen Auftrag. Sich in Umbruchzeiten aus einem Sicherheitsbedürfnis heraus nur auf Bewährtes zu verlassen mag kurzfristig tragfähig sein, auf mittlere Sicht wird es dazu führen, die Einrichtung als überflüssig erscheinen zu lassen. Weiterbildung wird als Standortfaktor umso mehr wahrgenommen, je mehr sie den regionalen Strukturwandel nicht als etwas zu Erduldendes begreift, sondern als Chance zur – wenn auch bescheidenen – Mitgestaltung zu nutzen versucht.

Einer der ersten konkreten Schritte der Volkshochschule und ihrer Kooperationspartner waren berufliche Weiterbildungsangebote (AFG-gefördert) für arbeitslose PädagogInnen aus dem Schulbereich, die für planend-administrative und lehrende Aufgaben in der Erwachsenenbildung vorbereitet werden sollten. In der Auseinandersetzung mit dem Themenfeld „Projektmanagement“ wurden im Kurs eine Fülle innovativer Projektideen zusammengetragen, die das Ziel hatten, zur Stützung

des sozialen und kulturellen Klimas in der Region beizutragen. Dabei blieb es nicht bei der Ideensammlung. Einige Projekte wurden konkret umgesetzt und boten anschließend Arbeitsplätze für die, die sie entwickelt hatten. Bis heute existiert in der Volkshochschule eine Projektwerkstatt, die Nachfragende bei der Planung, Realisierung und Finanzierung von Projekten unterstützt und das Gerüst für ein Projekt Netzwerk in der Region bietet.

Ein weiteres Angebot, ebenfalls AFG-gefördert, sind die sogenannten „Sozialen Punkte“. Die Innovative Personal- und Strukturentwicklungsgesellschaft mbH (IPSE) will damit – in Zusammenarbeit mit der Volkshochschule – Anstöße geben zu einer „Weiterentwicklung des kulturellen, künstlerischen und sportlichen Lebens für die Menschen auf dem Lande“ (internes Projektpapier). Bei der inhaltlichen Gestaltung dieser AFG-geförderten Lehrgänge, die zur Hälfte Beschäftigung und zur Hälfte Weiterbildung beinhalten, zeigt sich, daß auch bei einer Orientierung auf Tätigkeiten im Bereich der öffentlich geförderten Beschäftigung die Vermittlung von arbeitsmarktrelevanten Kompetenzen und Qualifikationen einen zentralen Stellenwert haben kann. Die in den Projekten des „Sozialen Punkts“ beschäftigten Frauen lernen neben dem gesamten Feld des Projektmanagements (Planung, Organisation, Finanzierung, rechtliche Grundlagen) Formen der Öffentlichkeitsarbeit, üben sich im Kommunikationstraining und lernen die Anwendung von Textverarbeitungssystemen ebenso wie die EDV-mäßige Abrechnung ihrer Projekte. In beinahe fünfzig Dörfern des Landkreises haben sie dazu beigetragen, Vereine, Initiativen und Selbsthilfegruppen zu gründen und arbeitsfähig zu gestalten, haben eine flächendeckende Infrastruktur von Angeboten der freien Kinder- und Jugendarbeit geschaffen, haben durch eigene Aktionen wichtige Impulse gegeben zum Auf- und Ausbau der touristischen Infrastruktur und haben vor allem im Bereich der Altenarbeit viel von dem ersetzt, was durch die ‚Wende‘ weggebrochen war.

Ein weiteres Feld stellen die Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen für Künstler dar, in dem sich hauptsächlich MitarbeiterInnen des ‚abgewickelten‘ Theaters und des Orchesters von Neubrandenburg und Neustrelitz wiederfinden. Ziel der Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen ist es, den Künstlern Möglichkeiten einer selbständigen Existenz in ihrem Berufsfeld aufzuzeigen und darüber hinaus einen Beitrag zu leisten für den Ausbau der kulturellen Infrastruktur auf dem Lande. Hier werden Projekte durchgeführt, die auf die Unterstützung bestehender Einrich-

tungen abzielen (z.B. in der Stadtbibliothek, in der Musikschule, im schulischen Musikunterricht), die neue Entwicklungen anstoßen (musikalische Früherziehung, Bildhauern mit Schülern und Altersheimbewohnern). Es werden Ausstellungen vorbereitet und organisiert („Leben mit Ausländern“, „50 Jahre Neustrelitzer Nachkriegsgeschichte“) und kleinere Konzerte bei Dorffesten aufgeführt, die von den Frauen des „Sozialen Punktes“ wiederbelebt und organisiert werden.

Ein dritter Bereich ist die Textilwerkstatt, die Schneiderarbeiten für diejenigen durchführt, die auf staatliche Alimentierung angewiesen sind (Bewohner von Alten- und Pflegeheimen, Asylanten, Obdachlose, sozialschwache Familien u.ä.). Diese Angebote entlasten zum einen die Sozialtats der Kommunen, zum anderen stellen sie keine Konkurrenz zum Angebot des ersten Arbeitsmarktes dar.

Im Projektfeld „Chronistinnen“ lernen Frauen, historische Dokumente zu lesen, auszuwerten und zu interpretieren, und erstellen für ihre jeweiligen Dörfer Chroniken (Mecklenburg-Vorpommern feiert sein 1000jähriges Bestehen).

In der Planung ist seit längerem der Bau eines Museumsdorfs (Slawendorf). Seine Realisierung wird mit verschiedenen Ausbildungsgängen (Tischler, Maler, Schlosser, Garten- und Landschaftsbau), Weiterbildungsangeboten und Beschäftigungsmöglichkeiten verknüpft und soll sich längerfristig als touristische Attraktion etablieren.

Natürlich dominieren bei der Angebotsbreite der Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften und der Volkshochschule die auf eine Beschäftigung im ersten Markt ausgerichteten fachlichen Qualifizierungen. Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, daß auch die genannten Projekte Qualifikationen vermitteln, die arbeitsmarktrelevant sind, obwohl sie vorrangig auf andere Sektoren hin konzipiert wurden.

5. *Resümee*

Dieser Versuch, den Strukturwandel einer Region durch die Stärkung der sozialen und kulturellen Infrastruktur zu stützen und ihn als Standort für die dort lebenden Menschen attraktiv zu erhalten, wirft eine Fülle von Fragen auf: Wie läßt sich der Bestand von Strukturen sichern, die in zeitlich eng befristeten Arbeitsverhältnissen entwickelt worden sind? Wie läßt sich eine personelle und finanzielle Kontinuität sicherstellen? Was geschieht mit dem entwickelten Potential, wenn

die öffentliche Förderung ausbleibt? Wird ein ehrenamtliches Engagement stillschweigend erwartet, wenn die ProjektentwicklerInnen wieder arbeitslos werden? Viele Fragen, auf die es noch keine oder nur vorläufige Antworten gibt. Nur ist zu bedenken, was die mögliche Alternative wäre: ein passives Verharren, das die destruktiven Folgen von Arbeitslosigkeit angesichts unsicherer Perspektiven in Kauf nimmt, oder eine Beschränkung auf die Vermittlung von fachlichen Qualifikationen für einen ersten Arbeitsmarkt, die vielleicht irgendwann oder auch gar nicht nachgefragt sein werden. Auch wenn diese Konzeptionen ihre Mängel aufweisen und die Frage nach der Sinnhaftigkeit immer wieder neu diskutiert werden muß, ist es doch einer der wenigen aner kennenswerten Versuche, die Standortfaktordebatte mit neuen Inhalten zu füllen und Weiterbildung zu einem Standortfaktor im Interesse der dort lebenden Menschen zu entwickeln.

Erinnert man sich an die Anfänge der Standortfaktor-Debatte, die sich neben den ökonomischen Argumentationslinien auch durch einen explizit politischen Anspruch unter dem Stichwort der emanzipatorischen Bildung auszeichnete, werden die Chancen für eine Weiterentwicklung in der heutigen Debatte deutlich. Die kurze ‚Lebenszeit‘ dieser Diskussion war nicht zuletzt darin begründet, daß das damalige Verständnis des Politischen zu sehr auf Sich-Einmischen als Gradmesser des Erfolgs der politischen Bildung reduziert war und den Ausdruck des Politischen im sozialen und kulturellen Feld als solchen nicht wahrnahm. Hier ein erweitertes Verständnis entgegenzusetzen, bei dem auch die Gestaltung der kulturellen und sozialen Infrastruktur eines Standorts als politische Aufgabe begriffen wird, bietet die Chance für eine Renaissance auch der politischen Bildung. Diese Chance wird aber von der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung nur dann genutzt werden können, wenn sie sich inhaltlich und strukturell umorientiert. Ohne interdisziplinäre Zusammenarbeit, die ein Denken und Handeln in Fachbereichskategorien ausschließt, ohne eine neue Zieldefinition der beruflichen Weiterbildung und ohne verstärkte Kooperation mit den Akteuren des regionalen Arbeitsmarkts, der regionalen Kulturszene und der sozialen Einrichtungen vor Ort läuft Weiterbildung Gefahr, als Standortfaktor bedeutungslos zu werden.

Anmerkungen

- ¹ Es sei hier – mehr als Aperçu – nochmals an den Anstoß dieser Debatte erinnert: Der Schock, der die USA befiel, als die Sowjetunion vor ihnen in der Lage war, einen Satelliten – den legendären Sputnik – in eine Erdumlaufbahn zu schicken, hatte zu einer Ursachendiskussion geführt, bei der das Bildungssystem der Sowjetunion für derartige technische Erfolge verantwortlich gemacht wurde. In der Konsequenz investierten die USA und mit zeitlicher Verzögerung auch die BRD mehr Geld in die Bildung und öffneten auch die weiterführenden Schulen für die dahin nicht akzeptierten sozialen Schichten. Insofern ist auch der Autor direkter Nutznießer des sowjetischen Erfindungsgeistes.
- ² Das DIE-Projekt ‚Fortbildung für das pädagogische Personal in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen im Kontext regionaler Kooperation‘ (Regio) arbeitet an vier Standorten und will durch eine Qualifizierung des Personals in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen und durch eine Vernetzung der regionalen Akteure dazu beitragen, Impulse für die regionale Struktur- und Arbeitsmarktpolitik zu liefern.

Literatur

- Buttler, Friedrich/Tessaring, Manfred: Humankapital als Standortfaktor – Argumente zur Bildungsdiskussion aus arbeitsmarktpolitischer Sicht. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 4/1993, S. 467–476
- Wilkiewicz, Leszek A.: Heimat als Lebenswelt. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politische Bildung mit Spätaussiedlern. Band 184 der Schriftenreihe der Bundeszentrale. Bonn 1992, S. 53–73

Christiane Brokmann-Nooren

Die Rolle der Weiterbildung in der regionalen Struktur- und Beschäftigungspolitik*

Im Verlauf der seit nunmehr fast fünfzehn Jahren andauernden Beschäftigungskrise wurde der Weiterbildung vor allem im Zusammenhang mit beruflich verwertbaren Qualifikationen ein immer höherer Stellenwert eingeräumt. Dies gilt insbesondere in den sog. „Problemregionen“, zu denen neben den ländlich strukturierten Regionen als neuer Typ die sog. altindustriellen Regionen (hierzu zählen die Montanreviere an der Ruhr und an der Saar ebenso wie Bremen) hinzugekommen sind.

Im Zusammenhang mit regionalen Förderkonzepten ist die Notwendigkeit eines zusammenhängenden Gesamtansatzes, bei dem die wirtschaftlichen, sozialen und qualifikatorischen Maßnahmen miteinander verknüpft werden, von vielen anerkannt worden. Es herrscht in etwa Einigkeit darüber, daß ein hoher Qualifikationsgrad der Menschen in einer Region Standortvorteile mit sich bringt. In strukturschwachen Regionen muß daher einerseits der Qualifikationsgrad angehoben, andererseits der Abwanderung von Fachkräften in besser entwickelte Regionen entgegengewirkt werden, wobei Konzepte von Qualifizierung und Schaffung neuer Arbeitsplätze miteinander zu verbinden sind. Innerhalb eines solchen Ansatzes müßten die Arbeitnehmer anhand spezieller Weiterbildungsmaßnahmen dabei unterstützt werden, selbst neue Betriebe zu gründen wie auch bei der Produktentwicklung bestehender Industriebetriebe mitzuwirken, um das Überleben dieser Betriebe zu sichern. Auch innerhalb der Gewerkschaften sind in der Vergangenheit regionale Zukunftsinvestitionsprogramme weiter in den Vordergrund gerückt. Nachdem ein vom DGB schon vor Jahren vorgelegtes Investitionsprogramm, das auch als Orientierungsraster für die Gestaltung regionaler öffentlicher Zukunftsinvestitionsprogramme vor Ort dienen sollte, auf Gebietskörperschaftsebene offenkundig nicht durchsetzbar war, ist zukünftig mit der Realisierung eines koordinier-

* mit freundlicher Genehmigung des Juventa-Verlags entnommen aus: Faulstich, P. u.a.: Weiterbildung für die 90er Jahre. Gutachten über zukunftsorientierte Angebote, Organisationsformen und Institutionen. Weinheim 1992

ten und umfassenden Investitionsprogramms zur Beschäftigungssicherung auf Bundesebene kaum zu rechnen. Schon aus diesem Grund hat die Einbeziehung dezentraler Handlungsmöglichkeiten für die Gewerkschaften zunehmend an Bedeutung gewonnen. Bei allen regionalen Ansätzen, die nicht als Entlastung der öffentlichen Hand aus ihrer regional- und beschäftigungspolitischen Verantwortung mißverstanden werden dürfen, geht es vor allem um die Stärkung gewerkschaftlicher Einflußnahme auf regional- und beschäftigungspolitische Strategien der öffentlichen Instanzen (Welsch 1986, 42).

Bei der Klassifizierung lassen sich diese Ansätze unterscheiden nach solchen, die durch eine gewerkschaftliche Rahmenkonzeption von Gewerkschaftszentralen ins Leben gerufen werden (Beispiel: Aktionsprogramm Arbeit und Technik der IG Metall), und solchen, die aufgrund spezifischer betrieblicher oder regionaler Problemkonstellationen entstanden sind (z.B. Beschäftigungspläne) (ebenda).

Wie lassen sich aber umfassende gewerkschaftliche Konzepte auf Regionalebene durchsetzen?

Ein Beispiel hierfür sind die gewerkschaftlich-betriebspolitischen Initiativen. Dazu zählen *Belegschaftsinitiativen* wie die Forderung nach Beschäftigungsplänen, die Übernahme des Betriebes durch die Belegschaft, Arbeitskreise zum Thema „alternative Produktion“, aber auch das IG-Metall Aktionsprogramm Arbeit und Technik. Diese Initiativen stellen in Regionen, die von strukturellen Änderungen betroffen sind, eine Möglichkeit dar, auf unternehmerische Produktions- und Investitionspolitik Einfluß zu nehmen. Belegschaftsinitiativen sind derzeit vor allem in Rüstungsunternehmen, aber auch im Schiffbau und im Stahlbereich entstanden.

Darüber hinaus haben aber auch die strukturpolitischen Gestaltungskonzepte für einzelne Branchen (*Branchenkonzepte*) regionalpolitische Komponenten, die vor allem für wichtige Bereiche der Metallindustrie vorliegen (Stahl-, Werft-, Automobil-, Aluminiumindustrie, Unterhaltungselektronik). Branchenkapazitäten haben für bestimmte Standorte eine große beschäftigungspolitische Bedeutung, da die Kapazitäten häufig regional konzentriert sind (Werftindustrie an der norddeutschen Küste, Stahlindustrie in erheblichem Umfang im Ruhrgebiet, Saarland, Bremen und Peine-Salzgitter). Innerhalb eines branchenpolitischen Ansatzes stellen die Forderungen nach frühzeitiger Diversifizierung der Produktpalette und nach einer *vorausschauenden* Weiterbildungspolitik wichtige Elemente dar.

Soll langfristig in bestimmten Krisenbranchen und damit häufig verbunden in ganzen Regionen Beschäftigung gesichert bzw. wiederhergestellt werden, sind verstärkt Qualifizierungsmaßnahmen notwendig, um heute schon Arbeitslose, aber auch gefährdete Belegschaften auf Anforderungen vorzubereiten, die sich zwangsweise aus der Umstrukturierung dieser Branchen durch neue Produkte, veränderte Fertigungsverfahren und -strukturen, den Einsatz neuer Technologien ergeben (Dybowski-Johannson 1986, 218 ff.). Die in einer Region von Beschäftigten und Arbeitslosen angebotenen Qualifikationen bestimmen die Grenzen und Möglichkeiten von Produkt- und Prozeßinnovation. Daher sind vermehrte Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen Voraussetzung dafür, daß notwendige Produktinnovationen von seiten des Qualifikationspotentials überhaupt realisiert werden können.

Hier wird deutlich, daß Qualifizierungspolitik ein zentrales Element aktiver Beschäftigungs- und Strukturpolitik ist, das gleichzeitig zur Förderung des Entwicklungspotentials einer Region beiträgt. Eine so verstandene qualifikationsgestützte Beschäftigungspolitik kann auf verschiedenen Ebenen ansetzen:

- am Ausgleich von Qualifikationsangebot und -nachfrage
- an der Erweiterung der Qualifikationsangebote
- an der Ausbildung in beruflichen Zusatzqualifikationen
- an der Sicherung der beruflichen Flexibilität und Mobilität
- an der Förderung des regionalen Investitionsprozesses
- sowie an der Qualifizierung aller Beschäftigten

(Dybowski-Johannson 1986, 217 ff.).

Angestrebt wird, die „klassische“ regionale Infrastrukturpolitik und die Investitionsförderung um die „regionale Arbeitsmarktpolitik“ zu ergänzen, die sowohl Beschäftigte als auch Arbeitslose fördert. Durch Qualifizierung soll eine Anpassung der Wirtschaft und der Arbeitskräfte an veränderte technologische und wirtschaftliche Bedingungen erreicht werden. Ansatzpunkt ist somit nicht die Kapitalförderung, sondern die Stärkung des Humankapitals einer Region durch Qualifizierung.

Dabei darf es aber nicht allein um fachliche und berufliche Weiterbildung gehen. Gerade in krisenanfälligen Regionen (aber nicht nur dort) müssen auch im Rahmen politischer und allgemeiner Erwachsenenbildung Ideen und Strategien entwickelt werden, wie man auf bevorstehende bzw. eingetretene krisenhafte Situationen reagieren will, wie man sich wehren kann. Es ist somit eine der Aufgaben von Erwachsenenbildung, dafür zu sorgen, daß Krisen die davon betroffenen Men-

schen nicht unvorbereitet treffen (Erwachsenenbildung als „Frühwarnsystem“). Es bedarf außerdem bestimmter Sozialstrukturen, in denen sich die Menschen auf Krisen einstellen können, in denen sie ihre Probleme antizipierend diskutieren können. Solche Sozialstrukturen zu entwickeln und zu unterstützen ist eine genauso wichtige und legitime Aufgabe von Erwachsenenbildung wie Qualifikationserweiterung und -anpassung. In Umqualifizierungs- und Qualifikationserweiterungsmaßnahmen muß viel stärker als bisher Raum geschaffen werden für das, was über bloße fachliche Weiterbildung hinausgeht. Es müssen verstärkt Bildungselemente integriert werden, die eine Verarbeitung der neuen Situation ermöglichen. Nicht bloß die ständige Anpassung an immer neue Qualifikationen, auch das Miteinanderumgehen-Können sind als Weiterbildungsbestandteile künftiger struktureller Entwicklungsprogramme stärker in den Vordergrund zu stellen.

All diese Aussagen zeigen, wie wichtig es ist, das Weiterbildungssystem aus seiner bisherigen eher reaktiven Anpassungsfunktion zu lösen und zu einem selbständigen und vorausschauenden Teil der Strukturpolitik zu entwickeln. Weiterbildung ist jedoch nur *eine* Strategie im Rahmen von Umstrukturierungsmaßnahmen, die noch keine neuen Arbeitsplätze von sich aus schafft. Sie dient aber dem Erhalt bestehender Arbeitsplätze und schafft die persönlichen Voraussetzungen für neue Beschäftigung (Otto 1986, 237 ff.).

Vor diesem Hintergrund sollen im folgenden zwei von Gewerkschaften und Hans-Böckler-Stiftung in Auftrag gegebene Gutachten zur regionalen Struktur- und Beschäftigungspolitik auf ihre Berücksichtigung bzw. Einbindung von Weiterbildungskonzepten hin untersucht werden. Anhand dieser Beispiele können dann im Anschluß Kriterien entwickelt werden, die für künftige gewerkschaftliche Forderungen und Vorschläge im Rahmen regionaler Entwicklungsprogramme in Sachen Weiterbildung verstärkt zu berücksichtigen sind.

Projekt „Beschäftigungsprogramm Küste“

Im Sommer 1986 legte das Projekt „Beschäftigungsprogramm Küste“ Vorschläge für ein Programm qualitativen Wachstums auf der Grundlage öffentlicher oder öffentlich initiiertes Investitionen vor, mit deren Hilfe die beschäftigungspolitischen Konzepte des DGB am Beispiel der

Küstenregion konkretisiert werden sollten. Zielsetzung dieses Projektes war u.a., Vorarbeiten für die Fortsetzung des DGB-Strukturprogramms Küste von 1979 zu leisten. Im folgenden soll das Projekt auf die Einbindung von Weiterbildungsmaßnahmen hin untersucht werden.

Die *Küstenregion* gehört zu den Krisengebieten der Bundesrepublik. Sie ist geprägt durch überdurchschnittlich hohe Arbeitslosenquoten (Werte zwischen 20 und 30 % sind durchaus keine Seltenheit) und wurde von strukturellen Veränderungen der Wirtschaft hart getroffen (z.B. Werften), die durch eine Reihe ungelöster Umweltprobleme (z.B. Trinkwasserversorgung, Entsorgung von Müll und Sondermüll) noch verstärkt werden. Die Wirtschaftsstruktur in weiten Teilen der Küstenregion wird von Klein- und Mittelbetrieben geprägt, Großbetriebe sind nur vereinzelt anzutreffen und teilweise stark in ihrem Bestand gefährdet.

Die regionale Qualifikationsstruktur der Küstenregion ist (beispielsweise im Vergleich zu Süddeutschland) gekennzeichnet durch weniger technische Berufe, Fachhochschul- und Hochschulabsolventen und unqualifizierte Arbeitskräfte. Die mittleren Qualifikationen sind dagegen stärker besetzt. Der Grund für diese Entwicklung wird jedoch eher im Nachfrageverhalten der Unternehmen als in der Qualifikationsstruktur des Arbeitskräfteangebots gesehen. Durch Abwanderung qualifizierter Arbeitsloser in andere Regionen könnte das Qualifikationsniveau der Küstenregionen noch weiter verschlechtert werden. Für die Küstenländer ist zu befürchten, daß die Qualifikationen der Arbeitslosen durch die Beschäftigungsprobleme entwertet werden, womit die Vermittlungschancen langfristiger Arbeitsloser immer schlechter werden. Daher haben Qualifizierungsprogramme (nicht nur für die Beschäftigten) große Bedeutung.

Für die strukturelle Entwicklung der Küstenregion bis zum Jahr 2000 besteht laut GEWOS-Gutachten folgende Prognose:

Schiffbau, Fischwirtschaft und Teile der Stahl- und Grundstoffindustrie (im Norden überproportional vertreten) werden besondere Arbeitsplatzverluste erfahren.

Vom Wachstum expandierender Industriezweige (Stahlverformung, Feinmechanik/Optik/Uhren) wird der Norden weniger als andere Regionen profitieren, weil diese Branchen unterproportional vertreten sind.

Ohne Gegensteuern wird sich der negative Trend der vergangenen Jahre demnach fortsetzen. Das wäre – so GEWOS – zu verhindern

durch eine aktive regionale Wirtschaftsstrukturpolitik, die auf neue Beschäftigungsfelder in den Bereichen Umweltschutz, rationelle Energieversorgung, umweltverträgliche Verkehrssysteme und ökologische Stadterneuerung setzt. Wichtig dabei sei, die industrielle Basis der Region zu erhalten und sozial und ökologisch verträglich umzustrukturieren.

Die GEWOS-Gutachter gehen davon aus, daß die Umstellung der Produktion eines bestehenden Betriebes leichter zu verwirklichen ist als die Gründung eines neuen Unternehmens. Der größte Fehler der Strukturpolitik wäre es, den Niedergang der Werften weiter hinzunehmen, da gerade sie von ihrer Substanz und Facharbeiterqualifikation her in der Lage wären, das industrielle Rückgrat der Region zu stärken und Träger von Innovationen zu werden.

Für die Küstenregion zeichnen sich in bezug auf Zukunftsbedarfslfelder industrielle Entwicklungschancen ab, für die es jetzt entsprechend technologiepolitische Weichenstellungen vorzunehmen gilt. Als Beispiel für solche Felder nennt GEWOS u.a. neue Energieerzeugeranlagen, Wasseraufbereitungsanlagen für die Landwirtschaft, Nutzung von Energie aus Wasserkraft sowie langfristig die Gewinnung von Energie aus Wasserstoff und Sonnenlicht.

Zur Untermauerung der These, daß derzeit die industrielle Basis für neue Entwicklungen fehlt, werden folgende Beispiele genannt:

- für die Umrüstung der norddeutschen Kohlekraftwerke mit Rauchgasentschwefelungsanlagen werden west- und süddeutsche Unternehmen beauftragt, z.T. müssen japanische Verfahrenstechniken eingekauft werden, weil die norddeutsche Industrie nicht mehr wettbewerbsfähig ist;
- in vielen norddeutschen Städten wird Plastikabfall jetzt getrennt gesammelt, weil es bei der Müllverbrennung große Schadstoffprobleme gibt. Zur Weiterverarbeitung des Plastikmülls wird dieser nach Süddeutschland transportiert, weil in Norddeutschland keine plastikaufarbeitenden Industrieunternehmen ansässig sind.

Umfangreiche strukturpolitische Unterstützungsmaßnahmen sind notwendig, wenn umweltpolitische Handlungsbedarfe in zusätzliche Beschäftigung und grundsätzliche Verbesserungen der Wirtschaftsstruktur in der Region umgesetzt werden sollen.

Für die Fortschreibung des DGB-Strukturprogramms Küste stellen die Gutachter fest, daß die Verwirklichung eines Programms „*Arbeit und Umwelt für die Küstenregion*“ aktives strukturpolitisches Handeln des

Staates erfordert, das eine Neuorientierung von Forschung und Entwicklung sowie *eine Weiterqualifizierung der Arbeitnehmer* mit dem Ziel der Realisierung neuer Technologien im Umweltschutz in der Region einschließen muß.

Soweit zum GEWOS-Gutachten. Klar erkennbar ist, daß hier ein umweltpolitischer Handlungsansatz im Vordergrund steht, der aber die Weiterbildung der Arbeitnehmer nur am Rande thematisiert. Der Gefahr der De-Industrialisierung der Küstenregion soll mit dem Konzept einer ökologischen Re-Industrialisierung begegnet werden (Aufbau neuer Produktionszweige; Konversion; Diversifikation). Konkrete Aufgaben, die der Weiterbildung in diesem Zusammenhang zukämen, werden von GEWOS nicht genannt, man ist sich aber darüber im klaren, daß die Verwirklichung des Programms „Arbeit und Umwelt für die Küstenregion“ die Weiterqualifizierung der Arbeitnehmer miteinschließen muß. An dieser Stelle wäre eine Konkretisierung wünschenswert gewesen. Vermutlich spiegelt sich hier jedoch bei den GEWOS-Gutachten das allgemeine Dilemma, daß nämlich viel zu wenig Verständnis, Kenntnisse und Erfahrungen über ökologische Zusammenhänge und über Bedingungen umweltpolitischer Maßnahmen vorhanden sind, wider. Für die Einleitung umweltpolitischer Maßnahmen ist ein besonders großes Maß an Einarbeitung in Grundlagen- und Hintergrundwissen erforderlich, und zwar für alle Beteiligten. Erst muß der Sinn verstanden sein, dann organisiert sich die fachliche Kompetenz.

Know-how für umweltpolitische Maßnahmen kann auch noch nicht irgendwo gebrauchsfertig abgerufen werden, sondern muß zum größten Teil erst Schritt um Schritt auf die konkreten Erfordernisse hin entwickelt werden. Es handelt sich dabei um einen sehr komplexen Prozeß, der zugleich ein Entwicklungs- und ein Weiterbildungsprozeß ist. Von daher erscheint es ebenso notwendig wie naheliegend, die in der Küstenregion vorhandenen Möglichkeiten der vergleichsweise gut ausgebauten Einrichtungen der allgemeinen und öffentlichen Erwachsenenbildung – einschließlich „Arbeit und Leben“ sowie der Hochschulen und Forschungsinstitute – in ein solches Strukturprogramm mit einzubeziehen. Die institutionalisierte Kooperation zwischen Hochschulen und Gewerkschaften kann dabei unmittelbar von Nutzen sein.

Ökonomische und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen im engeren Sinne reichen also allein nicht aus. Das Problemfeld ist breiter. Das zeigt auch folgende Liste; umweltpolitischer Handlungsbedarf besteht in der Küstenregion in den Bereichen:

- industrielle Produktion
- Energieversorgung
- Stadt- und Dorferneuerung
- Gewässerschutz
- Trinkwasserversorgung
- Verkehr
- Landwirtschaft
- Abfallentsorgung
- Naturschutzflächen
- Schulen, Ausbildung und Weiterbildung.

Was haben die politisch Verantwortlichen in der Küstenregion zur Abwehr der Strukturkrise bisher getan?

Sofortmaßnahmen der Küstenregion-Länder (Bremen, Hamburg, nördliches Niedersachsen und Schleswig-Holstein) zur Erhaltung von Arbeitsplätzen bei akut auftretenden Strukturkrisen (z.B. Werften: HDW, AG Weser) in Verbindung mit mittelfristigen Umstrukturierungsprogrammen sind bisher nicht ergriffen worden. Statt dessen setzt man nach wie vor auf die Neuansiedlung von Unternehmen mit „zukunftssicheren“ Arbeitsplätzen. Zudem waren die Versuche der norddeutschen Länder, wirtschaftliche Branchen- und Strukturprobleme durch Rüstungsaufträge zu lösen (wie im Schiffbau geschehen), wenig erfolgreich. Sie haben bestehende Strukturprobleme hingegen noch vertieft und die Abhängigkeit von immer neuen Rüstungsaufträgen verstärkt (Wilke 1986).

Um die bestehenden Strukturprobleme in den Griff zu bekommen, wurden auch in den Betrieben der Küstenregion massive Anstrengungen unternommen, neue Technologien zum Einsatz zu bringen. Damit ergibt sich nicht nur ein Bedarf zur Anpassungsqualifizierung, es ergeben sich wie überall Probleme für die Arbeitnehmer: Angst um den Arbeitsplatz, die Gefährdung der Lebensperspektiven etc. All dies schafft in der Küstenregion zunehmend einen Handlungsbedarf zur Beherrschung und zum arbeitnehnergerechten Einsatz dieser neuen Technologien und somit auch einen Handlungsbedarf in Sachen Weiterbildung (Bade/Bischoff 1988).

Handlungsbedarf der Weiterbildung im Zusammenhang mit der Beherrschung der neuen Technologien wird mittlerweile von allen Seiten anerkannt und immer wieder thematisiert. Was seltener Anerkennung findet, ist ein anderer Aspekt: Es darf nicht nur darum gehen, den Umgang mit den neuen Technologien zu erlernen, vielmehr müs-

sen die Beschäftigten vor der Einführung neuer technischer Systeme in die Lage versetzt werden, einen arbeitnehmergerechten Einsatz der neuen Technologien überhaupt fordern zu können. Dazu bedarf es fundierter Kenntnisse über Möglichkeiten und Grenzen dieser neuen Technologien, die im Rahmen arbeitnehmerorientierter Weiterbildungsmaßnahmen vermittelt werden müßten. Ebenso bedarf es der Weiterbildung, um Produktinnovation, Diversifikation und Konversion als beschäftigungs- und strukturpolitische Elemente überhaupt in Angriff nehmen zu können. Dieser Aspekt der Weiterbildung wird – nicht nur im Rahmen regionaler Struktur- und Beschäftigungspolitik – viel zu selten problematisiert.

Soll Weiterbildung mehr sein als Anpassungsqualifizierung und zur Demokratisierung der Gesellschaft (auch innerhalb der Betriebe und in Zusammenhang mit der Einführung neuer Technologien) beitragen, dann sollte zukünftig verstärkt auf o.g. Probleme eingegangen werden.

Auffällig am GEWOS-Gutachten ist, daß eine Beteiligung der Arbeitnehmer am Programm überhaupt nicht vorgesehen ist. Würde entsprechend des Gutachtens gehandelt, könnte dies zwar umweltpolitisch von Nutzen sein, aber alle Maßnahmen würden über die Köpfe der Menschen hinweggehen. Vergessen wurde, daß Veränderungsprozesse mit den Menschen, für die sie wirken sollen, diskutiert werden müssen. Solange dies nicht berücksichtigt wird, bleibt selbst ein von gewerkschaftlicher Seite in Auftrag gegebenes Gutachten ein abstraktes „Managementgutachten“, für das die Menschen im Betrieb genauso Planungsfiguren sind wie für die Unternehmen.

Strukturwandel und Beschäftigungsperspektiven der Metallindustrie an der Ruhr (GEWOS-, GfAH-, WSI-Gutachten vom Sept. 1988)

Im Juni 1986 gaben IG-Metall-Vorstand und Hans-Böckler-Stiftung ein Forschungsvorhaben „Strukturwandel und Beschäftigungsperspektiven der Metallindustrie an der Ruhr“ in Auftrag, dessen Ziel es sein sollte, wissenschaftlich fundierte und praktisch umsetzbare Handlungsvorschläge für die gewerkschaftliche Interessenvertretung zu erhalten, um einen eigenständigen Beitrag zur Auseinandersetzung um die Zukunft des Ruhrgebietes zu leisten (vgl. den Ergebnisbericht vom September 1988).

In den Mittelpunkt des Forschungsvorhabens wurden vier Kernelemente einer strukturpolitischen Strategie gestellt, von denen zwei im direkten Bezug zur Weiterbildung stehen. Dieses sind:

- Felder für die betriebliche Produktinnovation und Diversifizierung aufzuzeigen und zu konkretisieren, mit deren Hilfe Arbeitsplätze gesichert und neugeschaffen werden können;
- Als Voraussetzung einer solchen Innovationsstrategie und diese begleitend sollen Konzepte und Maßnahmen zum Ausbau und zur Neuorientierung der Aus- und Weiterbildung in der Region entwickelt werden.

Aus- und Weiterbildung werden somit laut Zielsetzung nicht allein als bildungspolitische Bereiche, sondern als Teilbereiche der Strukturpolitik betrachtet, wobei sie nicht bloßes „Anhängsel“ der Strukturpolitik (nach dem Motto: Zuerst folgt die Umstrukturierung und dann die Anpassung der Qualifikationen an die neuen Strukturen, Technologien etc.), sondern gleichwertige Teilbereiche sind.

Um Konzepte zum Ausbau bzw. zur Neuorientierung der Aus- und Weiterbildung als Teilbereich der Beschäftigungs- und Strukturpolitik überhaupt entwickeln zu können, ist es nötig, den Status quo zu ermitteln. Dies wird im Gutachten für die Bereiche Aus- und Weiterbildung innerhalb des Schwerpunktes „Qualifizierung im Ruhrgebiet“ geleistet. Die Ausführungen zum Thema „Stand der Weiterbildung“ können sich jedoch nicht auf ein regionalisiertes bzw. regionalisierbares Berichtssystem stützen, da ein solches (wie nicht anders zu erwarten) nicht vorliegt. Die Aussagen zum Stand der Weiterbildung im Ruhrgebiet basieren demnach auf zusammengetragenen Informationsfragmenten. Im folgenden wird diese Standortbestimmung kurz zusammengefaßt:

Die Weiterbildungsbereitschaft vor allem bei den jüngeren Arbeitnehmern ist im Ruhrgebiet deutlich größer als in anderen Regionen (beispielsweise im Stuttgarter Raum). Und das, obwohl Arbeitnehmer im Ruhrgebiet bezogen auf ihre ausbildungsadäquate Beschäftigung bereits eher unterfordert sind: Mehr als jeder vierte deutsche Erwerbstätige bis 39 Jahre gab an, zur Ausübung seiner Tätigkeit geringere Qualifikationen als die erworbenen zu benötigen.

Bezogen auf die Nutzung neuer „junger“ Technologien (also in der Phase beginnender Markteinführung) und dementsprechend auch in der Qualifikation der Arbeitnehmer ergeben sich für das Ruhrgebiet Rückstände gegenüber anderen Regionen (z.B. Stuttgart). In der Phase der Marktdurchdringung dieser neuen Technologien findet im Ruhr-

gebiet dann eine „Aufholjagd“ statt, bei der den Einrichtungen der beruflichen Bildung eine aktive Rolle zukommt. Sowohl unter finanziellen als unter inhaltlichen Gesichtspunkten ist diese Aufholjagd ohne die Qualifikationsmaßnahmen der Arbeitsämter und den Einsatz der ihnen zur Verfügung stehenden Instrumente nicht denkbar. Dabei erfüllen diese Qualifikationsmaßnahmen in bezug auf betriebliche Fehlleistungen in Aus- und Weiterbildung kompensatorische und schadensbegrenzende Funktionen (vgl. Projektbericht 1988, 200).

Das Ruhrgebiet hat im Verhältnis zu anderen industriellen Ballungsgebieten ein insgesamt geringeres Weiterbildungsangebot, wobei sich jedoch Essen als Zentrum der außerbetrieblichen Weiterbildung heraushebt. Im Anwendungsbereich von Technik besteht zwar ein durchaus mit anderen Regionen vergleichbares Angebot, geringer ist es hingegen in der Grundlagenweiterbildung, insbesondere im Bereich von Personal/Organisation/Management/Marketing und Betriebswirtschaft. Vorsichtig könnte daraus geschlossen werden, daß im Ruhrgebiet die Anpassungsqualifizierung dominiert, während die für den Strukturwandel und seine Modernisierung notwendigen Grundlagenangebote fehlen (Heidemann/Kamp 1988).

Schon diese kurze Zusammenfassung macht deutlich, daß eine Integration verschiedener politischer Bereiche nötig ist, um eine Zukunftschance für das Ruhrgebiet zu schaffen. Was nützen von der Arbeitsverwaltung bestausgebildete Arbeitnehmer, wenn es an Arbeitsplätzen mangelt, wo diese Qualifikationen auch zum Einsatz kommen können?

Aus solchen Überlegungen wurde für den Ergebnisbereich des Gutachtens die Konsequenz gezogen, auf fachwissenschaftlich-pädagogische Ausführungen zu verzichten und statt dessen Qualifizierung und Qualifikation im Zusammenhang mit anderen entwicklungsbestimmenden Faktoren zu sehen (vgl. Projektbericht 1988, 346 ff.). Gefordert wird eine betrieblich-regionale Gemeinschaftsaktion aller Qualifizierungseinrichtungen und Personen, weil isoliert arbeitende Institutionen mit den anstehenden Aufgabe überfordert wären (dies., 400). Ansätze für solche vernetzte Gemeinschaftsaktionen gibt es bereits: In Vorbereitung durch das Land ist ein Aus- und Weiterbildungsprojekt zur Qualitätssicherung der neugeordneten Metallberufe. Grundlage dafür ist u.a. ein Lehrmodell eines Bearbeitungszentrums (bestehend aus modular austauschbaren Maschinen und Steuerungen), das in vielen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen aufgebaut und mit allen didaktischen Lehr-

materialien versehen werden soll. Es soll dazu beitragen, die Qualifizierung von Ausbildern und Berufsschullehrern (Kooperation zwischen Schule und Betrieb!) voranzubringen, die Ausbildung zu verbessern und gleichzeitig – dies aber eher perspektivisch – Hilfen für die innerbetriebliche Weiterbildung zu erstellen (dies., 401). Dieses Lehrmodell soll zukünftig auch derart verändert werden, daß es für Betriebsräte und andere betriebliche Funktionsgruppen eingesetzt werden kann.

Zu den Potentialen einer aktiven Zukunftsgestaltung können laut Ergebnisbericht auch die neu gegründeten bzw. die im Aufbau befindlichen Ausbildungsgesellschaften in Hattingen, Oberhausen und Rheinhausen gezählt werden, wenn perspektivisch eine allmähliche Schwerpunktverlagerung von der Aus- zur Weiterbildung geplant wird und diese Einrichtungen sich zu regionalen, innovativen und multifunktionalen Qualifizierungszentren entwickeln (vgl. dies., 404/405).

Allen Vorschlägen, die von der Gutachtergruppe im Zusammenhang mit Aus- und Weiterbildung gemacht werden, ist gemeinsam,

- daß sie Qualifizierung nicht nur als Folge neuer Technologien verstehen, sondern als Chance, neue Arbeitsplätze zu sichern und zu schaffen,
- daß sie auf kooperative, projektorientierte Gemeinschaftsleistungen an die Stelle isolierter „Bröselei“ setzen (dies., 411/412).

Fazit und Lösungsvorschläge

Die beiden Beispiele für Handlungsorientierungen im Rahmen regionaler Struktur- und Beschäftigungsprogramme haben deutlich gemacht, daß der Weiterbildung unterschiedliche Aufgaben zugewiesen werden und daß auch die Begründungszusammenhänge, warum Weiterbildung im Rahmen regionaler Entwicklungsprogramme ihren Stellenwert hat, verschieden sind.

Diese unterschiedliche Einbindung der Weiterbildung (einmal eher Anhängsel, im anderen Fall integrierter Kernpunkt) hängt zum einen mit der Stoßrichtung der beiden vorliegenden Gutachten (ersteres mit umweltpolitischer, letzteres mit qualifikationspolitischer Zielsetzung), vielleicht aber auch mit deren Erstellungsdatum zusammen. Es liegt ein Zeitraum von über zwei Jahren zwischen den Ergebnisberichten der Küstenregion und des Ruhrgebietes. Innerhalb dieses Zeitraumes ist das Bewußtsein darüber, daß integrative Gesamtlösungen auf regio-

nalere Ebene weiter führen als nebeneinander herlaufende Einzellösungen, sicherlich gewachsen. Festzumachen ist diese Vermutung beispielsweise daran, daß der DGB-Landesbezirk Niedersachsen die Weiterbildung heute als struktur- und beschäftigungspolitisch wichtigen Schwerpunkt in seinen Forderungs- und Vorstellungskatalog zur sinnvollen Verteilung der Finanzmittel aus dem Strukturhilfegesetz aufgenommen hat.

Zu fragen bleibt an dieser Stelle, welche Vorschläge im Zusammenhang mit Weiterbildung innerhalb regionaler Entwicklungsprogramme für verschiedene Handlungsfelder zu machen sind.

Politiker, die sich bemühen wollen, gleichwertige Lebensverhältnisse in allen Teilen der Republik herzustellen, müssen erkennen, daß dieses Ziel nur über eine soziale Gestaltung des Strukturwandels zu verwirklichen ist. Dies erfordert regionalisierte öffentliche Beschäftigungs- und Zukunftsinvestitionsprogramme auf der Grundlage regionaler Entwicklungskonzeptionen. Innerhalb solcher Programme muß die Weiterbildung als *integrierter* Bestandteil ihren Platz finden. Integriert heißt hier: Bei jeder Veränderung, Innovation oder Krisenbewältigung muß das Element der Weiterbildung von Anfang an dabei sein, oft sogar schon im Vorlauf. Nur so können die Mitwirkungs- und Gestaltungskräfte der betroffenen Arbeitnehmer gestärkt werden. Wenn die Weiterbildung erst einsetzt, nachdem die Veränderungen von der Betriebsleitung beschlossen sind, bleibt für die Arbeitnehmer nur noch die Anpassungsqualifizierung übrig.

Es nützt dieser Zielsetzung zufolge nicht viel, Weiterbildungsbedarfsplanung losgelöst von anderen regionalen Entwicklungslinien zu betreiben. Konkret: Was nützen hochqualifizierte Facharbeiter, die beispielsweise durch Weiterbildung in Sachen Laserschweißtechnik auf dem neuesten Stand sind, wenn in der Region Betriebe fehlen, die mit dieser Technik arbeiten? Wenn diese Qualifikation überregional auch von Bedeutung sein mag, so muß das für die spezifische Region nicht unbedingt der Fall sein. Eine an den regionalen Bedürfnissen vorbeischaurende Weiterbildungsplanung würde zudem dem Qualifikationsexport Vorschub leisten, dann nämlich, wenn entsprechend ausgebildete Personen die Region verlassen müssen, um eine weiterbildungsadäquate Beschäftigung zu finden. Auf der anderen Seite wäre eine Wirtschaftsförderungspolitik, die den qualifikatorischen Aspekt außen vor läßt, ebenso abzulehnen.

In den Vordergrund muß vielmehr das „vernetzte Denken“ treten, das

verdeutlicht, daß Politikbereiche, die bei oberflächlicher Betrachtung nichts miteinander zu tun haben, bei genauerem Hinsehen doch stark miteinander verflochten sind.

Betriebsräte sind innerhalb regionaler Entwicklungsprogramme vor allem dann gefragt, wenn es strukturelle Krisen in einzelnen Betrieben zu beheben gilt. Die Erarbeitung struktureller und organisatorischer Strategien kann beispielsweise im Rahmen betrieblicher Arbeitskreise geschehen, in denen Vorschläge für andere bzw. differenziertere Produktpaletten diskutiert und erarbeitet werden.

Seit Beginn der 80er Jahre haben in diesem Zusammenhang verschiedene „Arbeitskreise für alternative Fertigung“ von sich reden gemacht, vor allem in der Rüstungsindustrie (Hildebrandt 1989, 27). Den Initiativen ging es vorrangig um die Sicherung der Arbeitsplätze anhand einer anderen Produktpolitik (Nordhoff 1989).

Innerhalb dieser Arbeitskreise findet Weiterbildung auf verschiedenen Ebenen statt, ohne daß sie als solche deklariert und organisiert wird. Politische, allgemeine und fachliche Bildungselemente sind in der Arbeitskreisarbeit vereint: Man überlegt nicht nur, was technisch machbar ist, es wird zudem darüber diskutiert, ob bestimmte machbare Produktalternativen auch sinnvoll sind. Die Weiterentwicklung des Know-how ist integrierter Bestandteil solcher Arbeitskreise, denn wer über den eigenen Tellerrand hinausschaut und alternative Ideen produziert, erkennt schnell, wo das fachliche Wissen fehlt, um die Ideen in die Tat umsetzen zu können.

Ein weiteres Handlungsfeld für Betriebsräte und Vertrauensleute sind Belegschaftsinitiativen bei drohender Betriebsschließung. Unter dem Motto „Qualifizieren statt Entlassen“ hat es in den vergangenen Jahren einige Beispiele gegeben, wo Belegschaften in Zusammenarbeit mit Gewerkschaften und Arbeitsverwaltung Lösungen gefunden haben, welche die sonst übliche Sozialplanpolitik bei Betriebsschließungen ablösen.

Für *gewerkschaftliche Gremienvertreter* gelten ähnliche Handlungsempfehlungen wie für Politiker und Betriebsräte. Ihre Hauptaufgabe innerhalb regionaler Entwicklungsprogramme ist es, auf allen Ebenen ihres Handelns den Aspekt „Weiterbildung“ immer wieder zu thematisieren und dessen gleichrangige Wichtigkeit in Zusammenhang mit anderen strukturfördernden Aspekten zu verdeutlichen.

Pädagogen müssen überzeugend deutlich machen, daß die Weiterbildung zu Veränderungen und Innovationen immer mit dazugehört:

Nicht nur die Aggregate werden verändert, auch die Menschen müssen sich und ihre Vorstellungen ändern.

Dazu brauchen Pädagogen die Fähigkeit, sich in die Veränderung der Menschen wie der Aggregate hineindenken zu können. Sie müssen *vor*denken, die Wege und die Hindernisse für die Verhaltensänderungen der Menschen *vorher*sehen und mit den betroffenen Arbeitnehmern mitgehen (nicht nur als Wegweiser).

Pädagogen haben im Rahmen regionaler Entwicklungsprogramme die Aufgabe, die Kommunikation über Veränderungen, über Innovation, neue Technologien etc. als humane Anwälte der Menschen zu organisieren und in Gang zu halten.

Literatur

Bade, H./Bischoff, B.: Gewerkschaftliche Bildungsarbeit in einer ländlichen Region. In: eb-informationen 2/1988

Dybowski-Johannson, G.: Beschäftigungsplan statt Sozialplan – konzeptionelle Ansätze interaktiver Maßnahmen einer regionalen Strukturpolitik und qualifizierungsorientierten Beschäftigungspolitik. In:HBS/bfw: Weiterbildung im Arbeitnehmerinteresse. Bestandsaufnahme und Perspektive, Düsseldorf 1986

GEWOS (Institut für Stadt-, Regional- und Wohnungsforschung, Hamburg): Projekt „Beschäftigungsprogramm Küste“, Ergebnisbericht, Hamburg, Juli 1986

GEWOS/GfAH (Gesellschaft für Arbeitsschutz und Humanisierungsforschung mbH, Dortmund)/WSI (Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliches Institut des DGB, Düsseldorf) (Hg.): Strukturwandel und Beschäftigungsperspektiven der Metallindustrie an der Ruhr. Ergebnisbericht, Düsseldorf 1988

Heidemann, W./Kamp, L.: Arbeitnehmerorientierte Technologie- und Qualifizierungspolitik – Chancen für regionale Entwicklung. In: Zukunftsinvestition Berufliche Bildung, Bd. 1: Neue Technologien. Bildung und Arbeitsmarkt für das Jahr 2000. Hrsg. von W. Brückers und N. Meyer, Berufsförderungszentrum Essen e.V., Köln 1988

Hildebrandt, E.: Nicht die einzige Akteurin, in: Der Gewerkschafter 98/1989, S. 27
Nordhoff, H.-J.: Alternative Fertigung in der Rüstungsindustrie, in: Der Gewerkschafter 9/1989

Otto, K.-P.: Qualifizierung im Betrieb als Beitrag zur regionalen Strukturpolitik. In: HBS/bfw: Weiterbildung im Arbeitnehmerinteresse. Bestandsaufnahme und Perspektive, Düsseldorf 1986

Welsch, J.: Gewerkschaftliche Programme und dezentrale Alternativen in der Beschäftigungs- und Technologiepolitik. In: U. Bullmann/M. Cooley/E. Einemann: Lokale Beschäftigungsinitiativen. Konzepte – Praxis – Probleme. Marburg 1986

Wilke, P.: Alternativen zur Rüstungsproduktion: Betriebliche und regionale Ansätze. In: U. Bullmann/M. Cooley/E. Einemann: Lokale Beschäftigungsinitiativen. Konzepte – Praxis – Probleme. Marburg 1986

AutorInnen

Christel Alt, geb. 1944, M. A., wissenschaftl. Mitarbeiterin/Leiterin der Abteilung 4.2 (Weiterbildungsforschung/Lehr- und Lernprozesse) im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Dr. Christiane Brokmann-Nooren, geb. 1957, Akadem. Rätin am Zentrum für wissenschaftl. Weiterbildung der Universität Oldenburg

Dr. Rolf Derenbach, geb. 1944, Referent beim Deutschen Landkreistag, Bonn

Dr. Christoph Ehmann, geb. 1943, Staatssekretär im Kultusministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern

Dr. Gernot Graebner, geb. 1945, Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, Beauftragter des Rektorats für wissenschaftliche Weiterbildung; Vorsitzender des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung

Klaus Hebborn, geb. 1956, Referent für Schule und Weiterbildung beim Deutschen Städtetag, Köln

Heinz Theodor Jüchter, geb. 1937, Dezernent der Stadt Wuppertal für Kultur, Bildung und Sport

Dr. Ekkehard Nuissl, geb. 1946, Direktor des DIE/DVV, Frankfurt/M.; Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Marburg

Henning Nuissl, geb. 1965, wissenschaftl. Mitarbeiter am Institut für Regionalentwicklung und Strukturplanung, Berlin; freiberuflicher Stadtplaner in Cottbus und Berlin

Gerhard Reutter, geb. 1948, wissenschaftl. Mitarbeiter am DIE/DVV, Frankfurt/M.

Dr. Winfried Schlaffke, geb. 1939; stellvertretender Direktor, Leiter der Hauptabteilung „Bildung und Gesellschaftswissenschaften“ und Vorsitzender des Arbeitskreises Freizeitwirtschaft am Institut der deutschen Wirtschaft, Köln; Professor für Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik an der Universität München

Dr. Bernd Jürgen Schneider, geb. 1956, stellvertretender Hauptgeschäftsführer des Deutschen Städte- und Gemeindebundes, Düsseldorf

