

UNIVERSITÄT BAYREUTH
FAKULTÄT FÜR BIOLOGIE-CHEMIE-GEOWISSENSCHAFTEN

**Weiterbildung und regionale Kooperations- und Netzwerkaktivitäten
zwischen kleinen und mittelständischen Unternehmen und
Bildungseinrichtungen
– das Beispiel der Lernenden Region Bodensee -**

Inaugural-Dissertation

Zur Erlangung des Doktorgrades im Fachbereich Biologie, Chemie und
Geowissenschaften der Universität Bayreuth

vorgelegt von
Frauke Lorenzen

Wettswil, im Oktober 2005

Erstgutachter: Prof. Dr. Drs. h.c. Jörg Maier, Universität Bayreuth

Diese Arbeit wurde am Lehrstuhl für Wirtschaftsgeografie und Regionalplanung der Universität Bayreuth bei Prof. Dr. Drs. h.a. Jörg Maier mit einem Promotionsstipendium der Friedrich-Naumann-Stiftung, Potsdam, und Mitteln des Deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung angefertigt.

Vollständiger Abdruck der vom Fachbereich Biologie/Chemie/Geowissenschaften der Universität Bayreuth genehmigten Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Naturwissenschaften.

Arbeit eingereicht am 11. Oktober 2005

Zulassung der Arbeit: 26. Januar 2006

Tag des wissenschaftlichen Kolloquiums: 14. März 2006

Prüfungsausschuss:

Prof. Dr. Dieter Fricke

Prof. Dr. Drs. h.c. Jörg Maier (1. Gutachter)

Prof. Dr. Rolf Monheim (2. Gutachter)

Prof. Dr. Gabi Obermaier

Prof. Dr. Herbert Popp (Vorsitz)

Dissertation als PDF-Datei verfügbar

Dissertation available as pdf-file

Vorwort und Danksagung

Die Idee für die vorliegende Dissertation entstand parallel zu meiner beruflichen Tätigkeit als Projektleiterin bei der Wirtschaftsförderungsgesellschaft Region Friedrichshafen mbH (WFG). Die Gesellschaft war eine der Initiatoren und Impulsgeber für die Bewerbung der Lernenden Region Bodensee um Aufnahme in das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

Herr Prof. Dr. Drs. h.c. Jörg Maier ermutigte mich, den lang gehegten Gedanken an die Aufnahme einer Doktorarbeit umzusetzen. Für seine Begleitung als Doktorvater möchte ich mich aufrichtig bedanken. Ein herzlicher Dank gilt auch Herrn Prof. Dr. Rolf Monheim für die inhaltlichen Anregungen besonders in der Abschlussphase der Arbeit.

Die Dissertation wurde über die Friedrich-Naumann-Stiftung in Potsdam und mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. Für die großzügige finanzielle Unterstützung, die auch dazu beitrug, die Kinderbetreuung an meinem neuen Wohnort in der Schweiz zu finanzieren, bedanke ich mich ausdrücklich. Hervorheben möchte ich aber auch die genauso wichtige, sehr persönliche Betreuung durch Frau Marie-Luise Simon, der zuständigen Referentin, sowie Frau Nicole Jagodschinski, der Sachbearbeiterin und Ansprechpartnerin für alle Fragen rund um das Stipendium.

Eine empirisch ausgerichtete Arbeit bedarf auch Ansprechpartner vor Ort. Ganz herzlich möchte ich mich bei Herrn Dr. Schmidt-Liebig, dem Leiter der VHS-Konstanz-Singen und Mitinitiator der Lernenden Region Bodensee, bedanken, der als Diskussionspartner zur Seite stand und mir viele Türen geöffnet hat. Bei der WFG Friedrichshafen bedanke ich mich für die Übernahme des Postversands an die Unternehmen.

Ein herzliches Dankeschön geht auch nach Finnland an Frau Anna-Kaarina Kairamo von der Helsinki University of Technology. Sie half mir, den Kontakt zu den Gesprächspartnern in Helsinki und Espoo herzustellen.

Mein Dank gilt auch all denjenigen Interviewpartnern, die sich die Zeit genommen haben, die zahlreichen Fragen zu beantworten, und mir einen Einblick in die Weiterbildungs- und Netzwerkaktivitäten der Lernenden Region Bodensee gewährten. Ohne diese Bereitschaft wäre die Erstellung dieser Arbeit nicht möglich gewesen.

Besonders in der Endphase der Arbeit braucht es fachliches Feedback und inhaltliche Diskussionen. Meiner ehemaligen Studienkollegin, Frau Dr. Patricia Schläger-Zirlik, danke ich sehr herzlich für die detaillierte Durchsicht des ersten Entwurfs und die kritischen Anregungen. Mein Dank gilt auch Markus Weil von der Universität Zürich, der parallel an einem ähnlichen Forschungsthemenkreis arbeitete und für einen inhaltlichen Austausch zur Verfügung stand. Für die abschließende textliche Redaktion bedanke ich mich bei meinem

Mann Michael und meinem Schwiegervater Gerhard Scherer. Ein Dankeschön gilt auch Dr. Lindsay Turnbull von der Universität Zürich, welche die Durchsicht der englischen Zusammenfassung übernahm.

Für die Fertigstellung der Arbeit brauchte es nicht nur fachliche Unterstützung, sondern auch moralische. Ich bedanke mich daher bei meiner Familie – besonders bei meinem Mann Michael – und guten Freunden für den unermüdlichen Rückhalt und die aufmunternden Worte, was auch dazu geführt hat, dass ich die Arbeit trotz eines großen, persönlichen Verlustes während dieser Zeit fortführen konnte. Ein großes Dankeschön gilt auch meinen Schwiegereltern, meinem Bruder Jörn und unserer Tagesmutter Margrith Röthlisberger für die flexible Unterstützung bei der Betreuung meines kleinen Sohnes Falk, den ich während der Arbeit immer in guten Händen wusste.

Wettswil, im Oktober 2005

Frauke Lorenzen

Inhaltsverzeichnis

I. EINLEITUNG	1
1 Problemstellung und Hinführung zum Thema	1
2 Zugang der Geographie zum Thema	4
3 Ziele und grundlegende Fragen der Arbeit	6
4 Aufbau der Arbeit	7
II. THEORETISCHER RAHMEN	9
1 Zur Bedeutung des Produktionsfaktors Humankapital und seiner Erneuerung durch lebenslanges Lernen	9
1.1 Zur Definition der Begriffe Humankapital und Wissen.....	9
1.1.1 Humankapital.....	9
1.1.2 Wissen.....	11
1.2 Humankapital und Weiterbildung als Wettbewerbs- und Standortfaktoren.....	13
1.2.1 Humankapital als Standortfaktor.....	13
1.2.2 Weiterbildung als Standortfaktor.....	14
1.3 Lernen und seine Umsetzung in strategische und politische Konzepte.....	17
1.3.1 Die verschiedenen Ebenen des Lernens.....	17
1.3.2 Zum Konzept der lernenden Organisation.....	19
1.3.3 Zum Konzept des lebenslangen Lernens.....	22
1.3.4 Die Leitlinien einer neuen Bildungspolitik in Deutschland.....	25
1.4 Schlussfolgerungen im Hinblick auf die empirische Fragestellung.....	27
2 Lernen und Kooperieren: Neue Ansätze der endogenen Regionalpolitik	30
2.1 Zur Definition und Bedeutung der Region.....	30
2.2 Regionale Entwicklungspolitik – von exogenen und endogenen Strategien bis zur Einbeziehung marktwirtschaftlicher Instrumente.....	33
2.3 Kooperationen und Netzwerke.....	35
2.3.1 Kooperationen.....	35
2.3.2 Netzwerke.....	38
2.3.3 Qualifizierungs- u. bildungsspezifische regionale Netzwerke u. Kooperationen.....	40
2.3.3.1 Qualifizierungsspezifische Netzwerke und Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen und KMU.....	41
2.3.3.2 Qualifizierungsspezifische Netzwerke und Kooperationen zwischen Unternehmen.....	44
2.3.4 Ausgewählte regionale Kooperationen und Netzwerke.....	47
2.3.4.1 Industrieller Distrikt („industrial district“).....	47
2.3.4.2 Ökonomische Cluster.....	49
2.3.4.3 Innovatives oder Kreatives Milieu.....	51
2.3.5 Zur Bedeutung von Kooperationen und Netzwerken für die empirische Untersuchung.....	52
2.4 Lernende Regionen.....	54
2.4.1 Mikroebene: Zum Zusammenhang zwischen lernender Organisation und Lernender Region.....	55
2.4.2 Makroebene: Die Lernende Region als Ausdruck wirtschaftlicher und sozialer Systemveränderungen.....	56
2.4.3 Mesoebene: Die Lernende Region als regionales Entwicklungskonzept.....	57
2.4.4 Lernende Regionen –Kritische Betrachtung und Aussagewert für die empirische Untersuchung.....	59
2.5 Schlussfolgerungen im Hinblick auf die empirische Fragestellung.....	63

3	Exkurs: Lernen und Lernende Regionen in Finnland	65
3.1	Lebenslanges Lernen und die Umsetzung in strategische Konzepte in der finnischen Wissensgesellschaft	66
3.2	Best Practise: „Learning City / Region of Espoo“	67
3.2.1	OSUMA-Project	69
3.2.2	Centre-of-Expertise-Programm.....	70
3.2.3	Osteri-Net	70
3.2.4	Zukunftsstadt „Learning-City-of-Espoo“	71
3.3	Kritische Betrachtung und Fragen der Übertragbarkeit	71
4	Berufliche Weiterbildung in kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU)	76
4.1	Zur Definition der Begriffe KMU, Bildung, Weiterbildung und Qualifikation	77
4.1.1	Kleine und mittelständische Unternehmen (KMU)	78
4.1.2	Bildung	80
4.1.3	Weiterbildung	81
4.1.4	Qualifikation - Schlüsselqualifikation	82
4.2	Betriebliche Weiterbildung in Deutschland	83
4.2.1	Allgemeiner Umfang und Struktur der betrieblichen Weiterbildung	86
4.2.2	Berufliche Weiterbildung durch externe Bildungsträger	89
4.2.3	Weiterbildung mit multimedialen Lernapplikationen	91
4.2.3.1	Stärken und Schwächen der neuen Lernmedien	92
4.2.3.2	Zukünftige Bedeutung und Einsatzmöglichkeiten	94
4.3	Aktuelle und zukünftige Bedeutung der beruflichen Weiterbildung in KMU.....	96
4.4	KMU-spezifische Strukturen in der Weiterbildung	98
4.4.1	Professionalisierungsgrad der Personal- und Weiterbildungsabteilungen	99
4.4.2	Finanzieller Ausstattungsgrad und zeitliches Budget	101
4.4.3	Begrenzung der Qualifizierungsmaßnahmen auf Schlüsselarbeitskräfte	102
4.4.4	Qualität und Inhalt der Weiterbildungsangebote	103
4.4.5	Einsatz und Bewertung von multimedialen Lernapplikationen	104
4.5	Betriebliche Weiterbildung und Lernen in KMU – eine Literaturkritik.....	107
4.6	Schlussfolgerungen im Hinblick auf die empirische Fragestellung	110
5	Forschungsleitende Fragestellungen	112
III. EMPIRIE		114
1	Untersuchungsdesign	114
1.1	Strukturanalyse	114
1.2	Auswahl der Untersuchungsgebiete	115
1.3	Mündliche Befragung von ausgewählten KMU	115
1.4	Schriftliche Befragung von KMU	117
1.5	Mündliche Befragung von Bildungsexperten	119
1.6	Statistische Auswertung	120
1.7	Kritische Diskussion der Methodik	120
2	Untersuchungsregion – „Lernende Region Bodensee“	123
2.1	Das Programm „Lernende Region - Förderung von Netzwerken“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)	123
2.2	Organisationsstruktur der Lernenden Region Bodensee.....	124
2.3	Zum Teilprojekt 7 „Förderung von Beschäftigungspotenzialen kleiner und mittlerer Unternehmen“	127
2.4	Strukturanalyse der erweiterten Untersuchungsregion Lernende Region Bodensee	128
2.4.1	Naturräumliche und verkehrstechnische Struktur	128
2.4.2	Bevölkerungsstruktur und -entwicklung	129
2.4.3	Wirtschaftsstruktur und Erwerbstätigkeit	130
2.4.4	Bildungsstruktur	134

3	Ergebnisse der KMU-Befragungen	136
3.1	Strukturdaten der KMU-Befragungen	136
3.1.1	Mündliche Unternehmensbefragung	136
3.1.2	Schriftliche Unternehmensbefragung	138
3.2	Bedarf an qualifizierten Mitarbeitern	141
3.2.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	141
3.2.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	144
3.2.3	Diskussion	148
3.3	Stellenwert der Weiterbildung sowie strategische und organisatorische Qualifizierungskonzepte	150
3.3.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	150
3.3.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	156
3.3.2.1	Bedeutung der Weiterbildung im Unternehmen	156
3.3.2.2	Strategische und organisatorische Weiterbildungskonzepte im Unternehmen	160
3.3.3	Diskussion	166
3.4	Aktuelles und zukünftiges Weiterbildungsangebot	168
3.4.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	168
3.4.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	174
3.4.3	Diskussion	183
3.5	Einsatz von multimedialen Lernmethoden	186
3.5.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	186
3.5.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	190
3.5.3	Diskussion	195
3.6	Lernende Region Bodensee	197
3.6.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	197
3.6.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	199
3.6.3	Diskussion	200
3.7	Kooperations- und Netzwerkaktivitäten	201
3.7.1	Kooperationen und Netzwerke mit regionalen Bildungseinrichtungen	201
3.7.1.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	201
3.7.1.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	203
3.7.1.3	Diskussion	209
3.7.2	Kooperationen und Netzwerke mit regionalen Unternehmen	211
3.7.2.1	Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung	211
3.7.2.2	Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung	214
3.7.2.3	Diskussion	218
3.8	Unternehmenstypus „kooperierende Unternehmen“	220
3.8.1	Strukturelle Merkmale	220
3.8.2	Weiterbildungsbewusstsein	223
3.8.3	Diskussion	227
3.9	Best-Practise: Zwei Unternehmensporträts	230
3.9.1	Unternehmen A: Ein mittelständisches IT-Unternehmen	230
3.9.2	Unternehmen B: Ein mittelständischer Automobilzulieferer	231
3.10	Zusammenfassung der wichtigsten Zwischenergebnisse	232
4	Befragung ausgewählter Weiterbildungsexperten	237
4.1	Bedeutung, Organisation und strategische Ausrichtung von betrieblicher Weiterbildung in der Lernenden Region Bodensee (LRB)	237
4.1.1	Probleme bei der Besetzung qualifizierter Arbeitsstellen	237
4.1.2	Trotz Anerkennung der hohen Bedeutung von Weiterbildung organisatorische und strategische Defizite	238
4.1.3	Weiterbildung ist immer noch „Chefsache“	239
4.1.4	Weiterbildungsschwerpunkte liegen im technischen und/oder produktorientierten Bereich	240
4.1.5	Zunehmende Pluralität von Weiterbildungsangeboten	241

4.1.6	Geringer Bekanntheitsgrad und niedrige Anwenderquote von multimedialen Lernapplikationen.....	243
4.2	Regionale Netzwerke bzw. Kooperationen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen.....	244
4.2.1	Eher ein- und zweidimensionale Kooperationen als multidimensionale Netzwerke	244
4.2.2	Kooperation mit Bildungseinrichtungen und anderen regionalen Unternehmen erwünscht.....	246
4.2.3	Kooperationen stagnieren ohne professionelle Betreuung.....	246
4.2.4	Kooperierende Firmen übernehmen Vorbildfunktion	248
4.3	Rahmenbedingungen und Perspektiven durch das Projekt LRB.....	249
4.3.1	KMU-Weiterbildung findet vorwiegend in der Region statt	249
4.3.2	Lernende Region Bodensee beschränkt sich nicht auf vorgegebene administrative Grenzen	249
4.3.3	(Weiter)-Bildungsinstitutionen sind die Hauptpfeiler der LRB.....	251
4.3.4	Lernende Region ist in den Köpfen der KMU wenig verankert.....	251
4.4	Zur perspektivischen Entwicklung der LRB	252
IV.	GESAMTDISKUSSION UND SCHLUSSFOLGERUNGEN	255
1	Diskussion der Gesamtergebnisse und Forschungsfragen	255
2	Handlungsempfehlungen für die Lernende Region Bodensee.....	272
2.1	Teilziel A: Aufbau eines Netzwerks, das bildungsbereichs- und trägerübergreifend innovative Projekte zum lebenslangen Lernen entwickelt.....	272
2.1.1	Phasenspezifischer Auf- und Ausbau einer Netzwerkstruktur in der LRB	272
2.1.2	Einbeziehung neuer Netzwerkpartner und räumliche Erweiterung des Netzwerkes über die formalen Grenzen der LRB	275
2.1.3	Begleitende Informations- und Kommunikationspolitik	277
2.2	Teilziel B: Unterstützung der KMU bei Bedarfsermittlung, Potenzialberatung, Personalentwicklung- und Planung auf dem Weg zur Wissens- und Kommunikationsgesellschaft.....	278
2.2.1	Sensibilisierung für betriebliche Weiterbildung und lebenslanges Lernen....	278
2.2.2	Betriebliche und regionale E-Learning-Strategien	279
2.2.3	Professionalisierung von betrieblichen Weiterbildungsstrategien in KMU	280
3	Empfehlungen an die Forschung	283
4	Fazit	285
V.	ZUSAMMENFASSUNG UND SUMMARY	287
1	Zusammenfassung	287
2	Summary.....	291
VI.	LITERATURVERZEICHNIS.....	294
VII.	ANHANG	305
1	Gesprächsleitfäden und Fragebögen	305
1.1	Interviewleitfaden KMU.....	305
1.2	Fragebogen schriftliche KMU-Befragung	312
1.3	Interviewleitfaden Bildungsexperten Lernende Region Bodensee	321
1.4	Interviewleitfaden finnische Bildungsexperten.....	325

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Grafische Übersicht zum Aufbau der Arbeit.....	8
Abb. 2 Themenschwerpunkt der betrieblichen Weiterbildung	88
Abb. 3 Organigramm der Lernenden Region Bodensee	126
Abb. 4 Bevölkerungsentwicklung bzw. -prognose nach Landkreisen 1970, 2002, 2010 und 2020	129
Abb. 5 Altersaufbau in der erweiterten Untersuchungsregion 1970, 2002, 2010 und 2020	130
Abb. 6 Erwerbstätigkeit nach Wirtschaftssektor und Landkreis 2002	131
Abb. 7 Erwerbstätigkeit nach Wirtschaftssektor und Landkreis 1975	131
Abb. 8 Arbeitslosenquote in der erweiterten Untersuchungsregion nach Landkreis, Land Baden-Württemberg und Bund in 2002	132
Abb. 9 Gewerbean- u. -abmeldungen nach Landkreisen 2002.....	132
Abb. 10 Branchen im Handwerk in der LRB in 1995.....	133
Abb. 11 Unternehmen nach Betriebsgröße (Beschäftigte).....	137
Abb. 12 Unternehmen nach Jahresumsatz im Jahr 2000	137
Abb. 13 Unternehmen nach Gründungsalter.....	138
Abb. 14 Unternehmen nach Wirtschaftssektor.....	138
Abb. 15 Unternehmen nach Betriebsgröße.....	139
Abb. 16 Unternehmen nach Jahresumsatz im Jahr 2000 in Mio. EUR	139
Abb. 17 Unternehmen nach Gründungsalter.....	140
Abb. 18 Ausbildende Unternehmen nach Ausbildungsbereich	140
Abb. 19 Unternehmen nach Anteil an ungelerten Arbeitskräften	141
Abb. 20 Unternehmen nach Strategie „Neueinstellung“ und/oder „Weiterbildung“	144
Abb. 21 Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung	151
Abb. 22 Zusätzliche Mitarbeiter im Personal-/Weiterbildungswesen	152
Abb. 23 Weiterbildungsinfrastruktur im Unternehmen.....	153
Abb. 24 Analyse des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs	154
Abb. 25 Förderung von Mitarbeiterinitiativen.....	155
Abb. 26 Zeitliche Regelung der betrieblichen Weiterbildung.....	156
Abb. 27 Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung	157
Abb. 28 Verantwortung für betriebliche Weiterbildung	161
Abb. 29 Weiterbildungsetat in EUR pro Mitarbeiter im Jahr 2001	162
Abb. 30 Weiterbildungsinfrastruktur im Unternehmen.....	163
Abb. 31 Analyse des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs	164
Abb. 32 Formale Regelung von Weiterbildungsansprüchen	165
Abb. 33 Aktuelle und zukünftige Weiterbildungsschwerpunkte.....	169
Abb. 34 Form der Weiterbildungsvermittlung	170
Abb. 35 Regelmäßiger Besuch von regionalen Weiterbildungseinrichtungen	171

Abb. 36 Aktuelle und zukünftige Weiterbildungsschwerpunkte	175
Abb. 37 Information über Weiterbildungsangebote	176
Abb. 38 Form der Weiterbildungsvermittlung	177
Abb. 39 Standorte der überregionalen Weiterbildungseinrichtungen	178
Abb. 40 Regelmäßig besuchte regionale Weiterbildungseinrichtungen	178
Abb. 41 Beurteilung von Bildungsportal, Bildungsmanager u. Bildungspass	181
Abb. 42 Argumente für die Einführung eines Bildungspasses	182
Abb. 43 Argumente gegen die Einführung eines Bildungspasses	182
Abb. 44 Verwendete multimediale Lernapplikationen	186
Abb. 45 Vorteile multimedialer Lernapplikationen	187
Abb. 46 Nachteile multimedialer Lernapplikationen	188
Abb. 47 Vorteile multimedialer Lernapplikationen	192
Abb. 48 Nachteile multimedialer Lernapplikationen	192
Abb. 49 Informationsquellen über die Lernende Region Bodensee	200
Abb. 50 Kooperationspartner regionaler Weiterbildungseinrichtungen	202
Abb. 51 Kooperationsprojekte zwischen KMU und Weiterbildungseinrichtungen	203
Abb. 52 Kooperationspartner regionaler Weiterbildungseinrichtungen	204
Abb. 53 Aktuelle Kooperationsprojekte mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen	205
Abb. 54 Zukünftige Kooperationsprojekte mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen	207
Abb. 55 Vorteile von Kooperationen mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen	208
Abb. 56 Nachteile von Kooperationen mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen	209
Abb. 57 Aktuelle und zukünftige Kooperations- und Netzwerkbeziehungen mit einem oder mehreren regionalen Unternehmen	211
Abb. 58 Aktuelle Kooperationsprojekte mit regionalen Unternehmen	215
Abb. 59 Zukünftige Kooperationsprojekte mit regionalen Unternehmen	216
Abb. 60 Vorteile von Kooperationen mit regionalen Unternehmen	217
Abb. 61 Nachteile von Kooperationen mit regionalen Unternehmen	217

Tabellenverzeichnis

Tab. 1 Merkmale von Netzwerken und Kooperationen	54
Tab. 2 Kurzbeschreibung der im Kap.4, Teil II verwendeten Untersuchungen	77
Tab. 3 Wandel des Verständnisses von Weiterbildung	86
Tab. 4 Rücklauf (befragte/antwortende Unternehmen) nach Landkreis.....	118
Tab. 5 Verarbeitendes Gewerbe nach Wirtschaftszweig und Landkreis 2002.....	133
Tab. 6 Unternehmen nach Landkreis und Wirtschaftssektor	136
Tab. 7 Einstellung von weiteren Mitarbeitern nach Branche	145
Tab. 8 Einstellung von weiteren Mitarbeitern nach Betriebsgröße	145
Tab. 9 Probleme bei der Stellenbesetzung nach Wirtschaftssektor	146
Tab. 10 Gründe für die problematische Stellenbesetzung	146
Tab. 11 Merkmal „besserer Ruf von Großunternehmen “ nach Beschäftigtengröße	147
Tab. 12 Merkmal „Bekanntheitsgrad der eigenen Firma zu gering“ nach Beschäftigtengröße	147
Tab. 13 „Standort nicht attraktiv genug“ nach Landkreis.....	148
Tab. 14 Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung nach Wirtschaftssektor	157
Tab. 15 Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung nach Dienstleistungsbranche	158
Tab. 16 Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung nach Betriebsgröße	158
Tab. 17 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach Unternehmensleitbild.....	159
Tab. 18 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach formaler Regelung.....	159
Tab. 19 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach festem Budget	160
Tab. 20 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach festem und variablem Weiterbildungsbudget pro Mitarbeiter 2001	160
Tab. 21 Höhe des Weiterbildungsetats nach Vorhandensein eines festen Budgets in Euro pro Mitarbeiter im Jahr 2001	162
Tab. 22 Existenz eines Seminarraums nach Betriebsgröße	163
Tab. 23 Analyse des Weiterbildungsbedarfs nach Wirtschaftssektor	164
Tab. 24 Förderung von Mitarbeiterinitiativen nach Wirtschaftssektor	165
Tab. 25 Zeitliche Regelung der betrieblichen Weiterbildung nach Betriebsgröße	166
Tab. 26 Aktuelle Weiterbildungsschwerpunkte „Sprachen“ u. „Führungstechniken“ nach Betriebsgröße	175
Tab. 27 Regionale Weiterbildungsanbieter nach Grad der Zufriedenheit	179
Tab. 28 Erfahrung mit regionalen Bildungsangeboten	180
Tab. 29 Nutzung und Bekanntheitsgrad von multimedialen Lernapplikationen nach Medium	190
Tab. 30 Nutzung und Bekanntheitsgrad von CD-ROMs nach Unternehmensgröße.....	191
Tab. 31 Nutzung einer regionalen Lernplattform nach Betriebsgröße	193
Tab. 32 Nutzung regionaler Lernplattform nach Kenntnis bzw. Nutzung von multimedialen Lernmethoden	194
Tab. 33 Argumente gegen eine regionale Lernplattform.....	194

Tab. 34 Bewertung möglicher Inhalte auf einer webbasierten regionalen Lernplattform	195
Tab. 35 Bekanntheitsgrad der Lernenden Region Bodensee nach Landkreisen.....	199
Tab. 36 Aktuelle Kooperation mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen nach Betriebsgröße	204
Tab. 37 Aktuelle und zukünftige Bereitschaft zur Kooperation mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen	206
Tab. 38 Zukünftige Kooperation bzw. Intensivierung bestehender Kooperation mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen nach Betriebsgröße.....	207
Tab. 39 Kooperation mit regionalen Unternehmen	214
Tab. 40 Aktuelle Kooperation mit regionalen Unternehmen nach Kooperation mit regionalen Weiterbildungsträgern	214
Tab. 41 Bewertung der Nachteile von Kooperationen (nur kooperierende Unternehmen) ..	218
Tab. 42 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und mit Unternehmen nach Wirtschaftssektor	221
Tab. 43 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach Betriebsgröße	221
Tab. 44 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach Gründungsalter.....	222
Tab. 45 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach Ausbildungstätigkeit	223
Tab. 46 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach Bedeutung der Weiterbildung	224
Tab. 47 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach vorhandenem Firmenleitbild	224
Tab. 48 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach schriftlicher Mitarbeiterbefragung	225
Tab. 49 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach formaler Regelung der Weiterbildungsansprüche	225
Tab. 50 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach vorhandenem Festetat für Weiterbildungsmaßnahmen	226
Tab. 51 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach Ausstattung mit eigenem Seminarraum	227
Tab. 52 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Unternehmen nach Ausstattung mit eigenem Computerraum.....	227
Tab. 53 Firmentypus „kooperierendes Unternehmen“: Merkmale und besondere Ausprägungen	228

Abkürzungsverzeichnis

ARL	Akademie für Raumforschung und Landesplanung
BA	Berufsakademie
BBiG	Berufsbildungsgesetz
bfz	Berufliche Fortbildungszentren d. Bayerischen Wirtschaft gGmbH
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
bzgl.	bezüglich
CBT	Computer-Based-Training
ERFA	Erfahrungsaustausch
FH	Fachhochschule
FuE	Forschung und Entwicklung
ggf.	gegebenenfalls
gGmbH	gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung
HR	Human Resources
HWK	Handwerkskammer
IAB	Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
i.d.R.	in der Regel
IHK	Industrie- und Handelskammer
IuK	Information und Kommunikation
IW	Institut der deutschen Wirtschaft Köln
LRB	Lernende Region Bodensee
IuK	Information und Kommunikation
k. A.	keine Angabe
Kap.	Kapitel
KMU	kleine und mittelständische Unternehmen
NRW	Nordrhein-Westfalen
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
p.a.	per annum
PC	Personal Computer
PPP	Public-Private-Partnership
s.a.	siehe auch
sog.	sogenannt
u.a.	unter anderem
v.a.	vor allem
VHS	Volkshochschule
WBT	Web-Based-Training
z.B.	zum Beispiel

I. Einleitung

1 Problemstellung und Hinführung zum Thema

Die Situation auf dem gesamtdeutschen Arbeitsmarkt spiegelt seit Ende der 90er Jahre eine paradoxe Situation wider. Auf der einen Seite sind mittlerweile rund 5 Mio. Menschen bei den Arbeitsagenturen als erwerbslos registriert, auf der anderen beklagen die Unternehmen, dass offene Stellen nicht besetzt werden können. Eine Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) stellte fest, dass im ersten Halbjahr 2000 über eine halbe Million – über alle Qualifikationen hinweg – nicht besetzt werden konnten.¹ Auf dem Arbeitsmarkt gesucht werden vor allem hochqualifizierte Kräfte aus dem Ingenieurwesen, Informations- und Kommunikationsbereich und anderen Branchen, die das Etikett „innovativ“ tragen. Aber auch Teile der *Old Economy* klagen mittlerweile über Arbeitskräftemangel. Die WirtschaftsWoche bezeichnet das Fehlen von Fachkräften sogar als „*gefährliche Wachstumsbremse*“² für die deutsche Wirtschaft.

Auch aufgrund demografischer Entwicklungen wird sich die Lage nach Ansicht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im nächsten Jahrzehnt drastisch verschärfen. „*Bis zum Jahr 2020 werde die Zahl der unter 30-jährigen in Deutschland um ein Viertel sinken. Rund die Hälfte der Erwerbstätigen werde dann 45 Jahre oder älter sein.*“³ Das bedeutet auch, dass die Anzahl derjenigen, die neues Wissen und damit frische Impulse in die Unternehmen hineinbringen können, ständig im Sinken begriffen ist. Die Aufmerksamkeit richtet sich daher vermehrt auf die wachsende Gruppe der bereits im Beruf stehenden Arbeitnehmer, deren Erstausbildung schon einige Zeit zurückliegt. Strategien, die lebenslanges Lernen fördern, sollen auf diese Weise Wissen bei allen Altersgruppen aktuell halten. Experten gehen davon aus, dass sich die berufliche Weiterbildung entscheidend ausweiten wird und „*im Hinblick auf die knapper werdenden Ressourcen den Einsatz von Lerntechnologien erfordern, um eine effektive Gestaltung von Lernen im Unternehmen zu ermöglichen.*“⁴ Wissen wird neben den drei klassischen Produktionselementen Kapital, Boden und Arbeit als vierter Wirtschaftsfaktor gehandelt. Die Zukunft der KMU wird davon abhängen, welche Strategien sie selbst entwickeln werden, um diesen Produktionsfaktor optimal für sich nutzen zu können und welche „Lernkooperationen“ sie eingehen, um diesen Prozess zu unterstützen.

¹ Kölling (2003)

² N.N. (2001)

³ BMBF(2001b)

⁴ Bullinger, Gideon (1998)

Neben der sich verschlechternden demographischen Situation werden sich darüber hinaus regionale Disparitäten verschärfen.⁵ Bereits jetzt kann beobachtet werden, dass die sog. *Boomtowns* in Deutschland nicht so stark unter der Arbeitsmarktsituation zu leiden haben. Ballungsräume wie München und Hamburg üben eine hohe Attraktivität auf die zumeist jungen und gut ausgebildeten Kräfte aus und bieten darüber hinaus eine sehr gute Infrastruktur im Bildungs- und Forschungssektor.⁶ Es deutet sich daher bereits jetzt an, dass der Mangel an überdurchschnittlich hoch qualifizierten Arbeitnehmern zum einen ein regionales Problem sein wird. Zum anderen werden zu den Verlierern besonders die kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU) zu zählen sein, die weder über genügend Anziehungskraft für *High Potentials* verfügen noch zukunftsfähige Qualifizierungskonzepte allein stemmen können.

Ein Schlüssel, um die sich bereits jetzt abzeichnenden Probleme zu überwinden, liegt möglicherweise in der Durchsetzung von regionalen Bildungs- und Weiterbildungsstrategien. In der Wirtschaftsgeografie hat sich seit den 90er Jahren unter dem Namen „Lernende Region“ ein entwicklungspolitisches Konzept etabliert, das neben dem Lernen auch die Aspekte regionale Kooperation und Networking berücksichtigt. Dieses Konzept wurde 2001 vom BMBF in Zusammenarbeit mit den Bundesländern und kofinanziert durch den Europäischen Sozialfonds aufgegriffen und als Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ gestartet. Seit 2003 werden 73 regionale Projekte in ganz Deutschland durch dieses Programm gefördert. Ziel ist es, dauerhafte Netzwerke zwischen privaten und öffentlichen Institutionen und Unternehmen zu etablieren, *„die ein maßgeschneidertes Beratungs-, Lern- und Weiterbildungsangebot aufbauen und damit zur Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit, zur Stärkung kleiner und mittlerer Unternehmen und zur regionalen Entwicklung beitragen.“*⁷

Die Lernende Region Bodensee (LRB) gehört zu denjenigen Förderregionen, die 2001 in das Programm vom BMBF aufgenommen worden sind. In der vorliegenden Arbeit dient sie als Untersuchungsregion, um einem Teilaspekt des lebenslangen Lernens auf regionaler Ebene nachzugehen, der Weiterbildungs- und Kooperationstätigkeit von KMU und (Weiter-)Bildungseinrichtungen, die von BLESSIN als zentrale, regionale Akteure thematisiert werden.⁸ Bislang bestehen unzureichende Kenntnisse darüber, welche Bedeutung Weiterbildung in kleineren und mittleren Unternehmen einnimmt, welche inhaltlichen und organisatorischen Schwerpunkte gesetzt und welche Strategien entworfen werden und inwieweit die Vernetzung mit regionalen (Weiter-)Bildungseinrichtungen und anderen Unternehmen eine wichtige Rolle spielt. Geprüft werden soll auch, ob sich kooperative Unternehmen von anderen

⁵ Rohr-Zänker (2001)

⁶ Tenbrock, Uchatius (2001)

⁷ BMBF (2004), S. 5

⁸ Blessin (1997)

Firmen abheben und möglicherweise eine Vorreiterrolle in einer Lernenden Region übernehmen können. Nachgegangen wird auch der Frage, welche Impulse und Rahmenbedingungen das BMBF-Programm für die Entwicklung der Lernenden Region Bodensee erfüllt.

2 Zugang der Geographie zum Thema

Die vorliegende Arbeit ist thematisch in der Wirtschaftsgeographie, einer Teildisziplin der Sozialgeographie, anzusiedeln. SCHÄTZL definiert Wirtschaftsgeographie als „*Wissenschaft von der räumlichen Ordnung und der räumlichen Organisation der Wirtschaft*“. Sie stellt sich in dem [...] raumwirtschaftlichen Ansatz die Aufgabe, räumliche Strukturen und ihre Veränderungen – aufgrund interner Entwicklungsdeterminanten und räumlicher Interaktionen – zu erklären, zu beschreiben und zu bewerten.“⁹ BATHELT und GLÜCKLER kritisieren jedoch, dass der von SCHÄTZL vertretene raumwirtschaftliche Ansatz der Wirtschaftsgeographie problematisch ist, da sozialwissenschaftliche Erklärungsmuster vernachlässigt werden.¹⁰ Sie verweisen auf neue Überlegungen zur Wirtschaftsgeographie, der *New Economic Geography*, die ihre Wurzeln vor allem im angelsächsischen Raum hat und neben wirtschaftswissenschaftlichen auch sozialwissenschaftliche Ansätze integriert. Im Mittelpunkt der Forschung steht damit beispielsweise nicht mehr die Frage, welche Regionen sich aufgrund von gegebenen Standortvorteilen für die Ansiedlung von Unternehmen eignen, sondern die Analyse, wie Unternehmen durch Eigeninitiative ihr regionales Umfeld selbst gestalten oder verändern können, um die besten Produktions- bzw. Dienstleistungsbedingungen herzustellen.

Basierend auf STORPERS¹¹ Konzeption der „*holy trinity*“¹², entwickeln BATHELT und GLÜCKLER eine neue Perspektive der Wirtschaftsgeographie.¹³ Diese stellt die Kernkonzepte Organisation, Evolution, Innovation und Interaktion als vier Ionen der relationalen Wirtschaftsgeographie in einen engen Bezug. Entscheidend für diesen Ansatz ist, dass die Prozesse, die hinter den vier Kernkonzepten stehen, aus einer räumlichen Perspektive analysiert werden. Der Dimension Interaktion, die über die Prozesse des Lernens und der Wissensaneignung eine Verbindung zwischen zwei anderen Grundkonzepten, Organisation und Innovation, herstellt, kommt in dieser Arbeit eine besondere Bedeutung zu. MORGAN spricht in diesem Zusammenhang auch von einer Beziehung „*innovating by networking*“¹⁴. Austausch und Lernen stellen auch bei LUNDVALL und BORRAS das Grundgerüst für die „*Learning Economy*“.¹⁵ Die zwei Determinanten werden als Erfolgsfaktoren für den wirtschaftlichen Erfolg von Individuen, Unternehmen, Regionen und Nationen bewertet.

In der vorliegenden Arbeit werden spezielle Lern- und Austauschprozesse zwischen den verschiedenen Akteuren einer Region (hier: KMU und Bildungseinrichtungen) untersucht.

⁹ Schätzl (1988), S. 20

¹⁰ Bathelt, Glückler (2003)

¹¹ Storper (1997)

¹² STORPER versucht mit seinem Paradigma der „*holy trinity*“, Fragen der wirtschaftlichen Entwicklung von Regionen und Territorien zu erklären. Dabei werden die drei zuvor eher isoliert betrachteten Säulen Technologie (technologischer Wandel), Organisation und Territorium in einen Gesamtzusammenhang gestellt und ihre wechselseitige Verflechtung hervorgehoben.

¹³ Bathelt, Glückler (2003)

¹⁴ Morgan (1997), S. 500

¹⁵ Lundvall, Borras (1997)

Postuliert wird, dass diese interaktiven Prozesse, die besonders durch soziale und organisatorische Nähe gefördert werden, dazu führen, Unternehmen und Region in einem globalen Wettbewerb zu stärken und auf die Anforderungen einer Wissensgesellschaft vorzubereiten.¹⁶ Der Begriff vom Lernen, der aufgrund seiner Vielschichtigkeit umfassend ist, wird dabei fokussiert auf den Bereich der Weiterbildung. Auch die Interaktionsprozesse zwischen den zwei Akteursgruppen KMU und (Weiter)-Bildungseinrichtungen werden beschränkt auf die Betrachtung regionaler Bildungs Kooperationen bzw. -netzwerke.

Da die vorliegende Arbeit durch den Untersuchungsraum der Lernenden Region Bodensee und das Programm des BMBF einen raumbedeutsamen und zugleich anwendungsbezogenen Charakter erhält, ist sie gleichzeitig auch als Beitrag zur Angewandten Geographie bzw. Regionalforschung zu betrachten.¹⁷ Die Aufgabe der Regionalforschung liegt vor allem darin, räumliche Probleme festzustellen, zu analysieren und Lösungsansätze aufzuzeigen, die laufend überprüft und rückgekoppelt werden. So können die Ergebnisse der nachfolgenden Untersuchung, die zwar aufgrund der geringen Rücklaufquote nur qualitative Aussagen tätigen kann, Anhaltspunkte für weitere Entscheidungen und Maßnahmen für die erfolgreiche Ausgestaltung einer innovativen, wissensbasierten Regionalentwicklung und nachfolgende Forschungsarbeiten liefern.

¹⁶ Hassink (1997)

¹⁷ Rohr v. (1990)

3 Ziele und grundlegende Fragen der Arbeit

Aus den im vorangegangenen Kap.1, Teil I benannten Problemstellungen ergeben sich folgende Ziele und Fragestellungen:

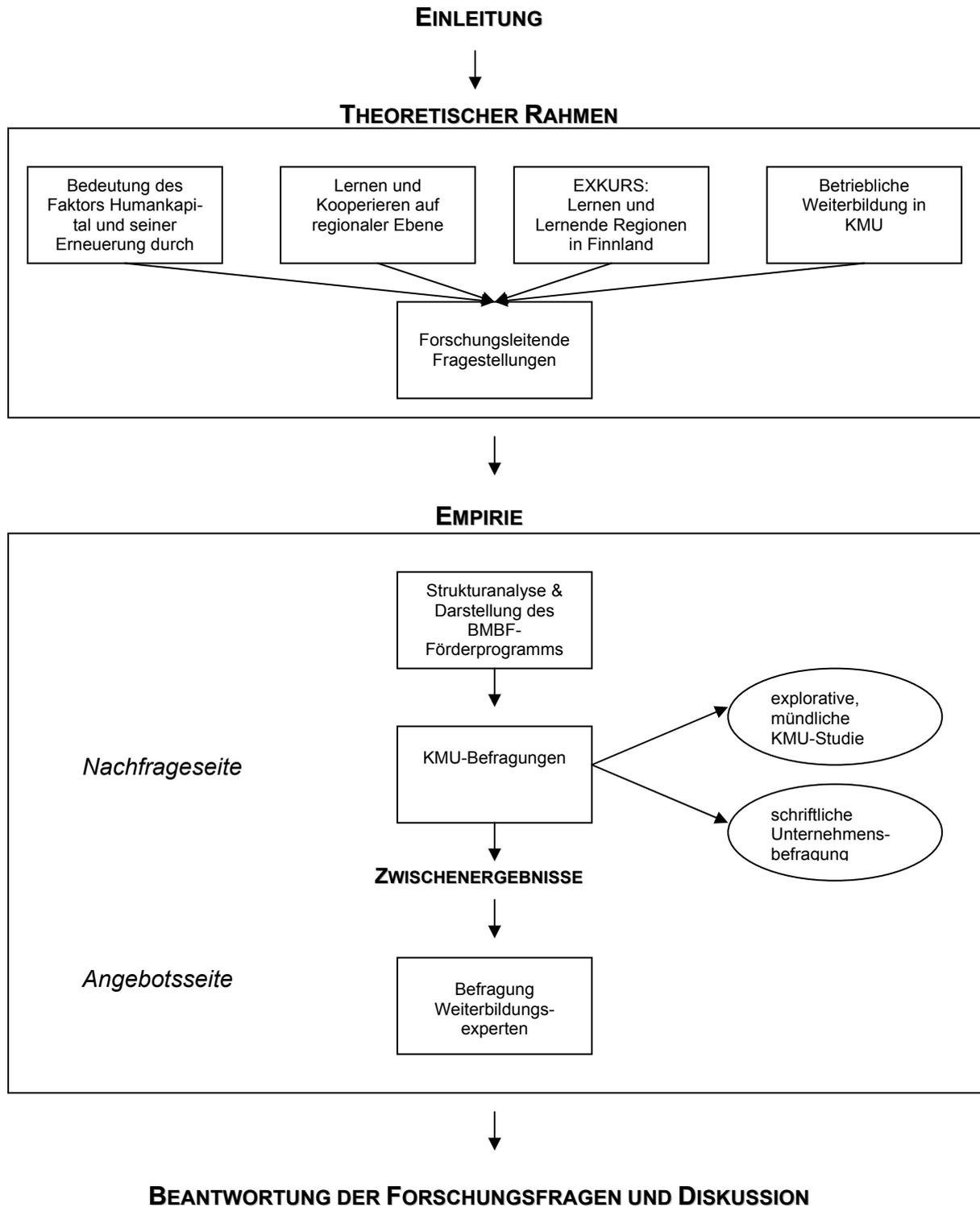
- Zukünftig wird – vor dem Hintergrund demographischer Entwicklungen – die Bedeutung von Weiterbildung steigen. Erstes Ziel der Arbeit ist daher zu untersuchen, welche Stellung die betriebliche Weiterbildung bei den KMU der Lernenden Region Bodensee (LRB) einnimmt und auf welchen organisatorischen sowie strategischen Konzepten sie basiert.
- Da Weiterbildungsformen immer vielfältiger werden und auch die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien einbeziehen, ist zweitens von Interesse, inwieweit innovative Weiterbildungsmedien, wie multimediale Lernapplikationen, in die Qualifizierungsstrategien der KMU integriert werden.
- Lernen und Interaktion stehen in einer sich gegenseitig befruchtenden Beziehung. Sozialer und organisatorischer Nähe kommt in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung zu. Das dritte Ziel der Untersuchung soll daher sein, die regionalen Kooperations- und Netzwerkbeziehungen zwischen KMU untereinander sowie (Weiter-)Bildungseinrichtungen zu beschreiben. Von besonderem Interesse sind dabei nicht nur der Charakter solcher Beziehungen und die Bedingungen, die derartige Beziehungen fördern können, sondern auch die Frage, ob kooperierende KMU sich durch bestimmte Eigenschaften von nicht-kooperierenden abheben.
- Da die LRB keine endogen initiierte Lernende Region darstellt, sondern ihren Ursprung im Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ des BMBF hat, soll viertens auch geprüft werden, wie die Lernende Region Bodensee wahrgenommen wird und ob die auf einer administrativen Grenzziehung beruhende Region die tatsächlichen Netzwerkbeziehungen abzubilden vermag.

4 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Dissertation gliedert sich in drei zentrale Abschnitte (s. Abb.1): den konzeptionellen Rahmen, die empirischen Untersuchungen bzw. die Beantwortung der Forschungsfragen und den anwendungsbezogenen Schlussteil. Nach der Einführung in das Thema und die Ziele der Arbeit werden zunächst die wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Bedeutung des Faktors Humankapital und seiner Erneuerung durch Lernen aufgearbeitet. Danach werden die zwei zentralen Faktoren Lernen und Kooperieren diskutiert, die als Voraussetzungen für eine erfolgreiche endogene Regionalentwicklung und insbesondere für das Konzept der Lernenden Region betrachtet werden. Ein Exkurs über Lernen und Lernende Regionen in Finnland am Beispiel der Stadt/Region Espoo soll die Diskussion um eine praxisorientierte Sicht des Konzeptes erweitern. Im abschließenden Kapitel des Theorieteils steht die betriebliche Weiterbildung von KMU im Vordergrund der Betrachtung. Schlusspunkt des ersten Teils stellt die Entwicklung der forschungsleitenden Fragestellungen dar, die aus den Schlussfolgerungen der drei Kernkapitel abgeleitet werden.

Der empirische Teil der Arbeit basiert auf vier Untersuchungen. Zunächst wird in Verbindung mit der Vorstellung des BMBF-Projektes „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ sowie seinen Zielen der Untersuchungsraum der Lernenden Region Bodensee (LRB) dargestellt. An diese schließen zwei KMU-Befragungen an. Die erste mündliche, explorativ orientierte Befragung beinhaltet 30 ausführliche, leitfadengestützte Interviews von Unternehmen mit bis zu 1.000 Beschäftigten im Kerngebiet der LRB, d.h. dem Bodenseekreis sowie den Landkreisen Konstanz und Lindau. Angeschlossen wird eine schriftliche Unternehmensbefragung, die auch KMU aus dem benachbarten Landkreis Ravensburg einschließt. Aus den Ergebnissen der Nachfrageseite mit insgesamt 182 Befragungen wird eine Zwischenbilanz gezogen. In einem weiteren Schritt werden die Zwischenergebnisse in einer Expertenbefragung mit Vertretern von (Weiter-)Bildungseinrichtungen in der LRB diskutiert. Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse und Anregungen werden in einer abschließenden Betrachtung diskutiert und in einen Gesamtzusammenhang mit den theoretischen Kenntnissen der Arbeit gestellt. Konkrete Handlungsempfehlungen für die LRB sowie ein Fazit beschließen das Kapitel.

Abb. 1 Grafische Übersicht zum Aufbau der Arbeit



Quelle: Eigene Darstellung, 2005

II. Theoretischer Rahmen

1 Zur Bedeutung des Produktionsfaktors Humankapital und seiner Erneuerung durch lebenslanges Lernen

Ausgehend von den einführenden Überlegungen, dass sich die Bundesrepublik Deutschland in einer global agierenden Welt verschärfteren Wettbewerbsbedingungen ausgesetzt sieht, die auch dazu führen, dass Arbeitsplätze ins Ausland verlagert werden und Auslandsinvestitionen rückgängig sind, soll im folgenden Kapitel die allgemeine Bedeutung des Produktionsfaktors Humankapital für den Standort Deutschland dargelegt werden.

Da mittlerweile von Experten unbestritten ist, dass „*das aus Bildung und Qualifikation entstehende Humankapital ständiger Erneuerung bzw. Weiterentwicklung bedarf*“¹⁸, wird im Anschluss daran der Bezug zu den Themenbereichen Weiterbildung und Lernen entwickelt. Im Mittelpunkt der Betrachtung steht das Konzept vom lebenslangen Lernen, das bereits in den 70er Jahren entwickelt wurde, jedoch erst an der Schwelle zum 21. Jahrhundert Eingang in nationale Bildungsstrategien findet. Am Beispiel Deutschlands wird aufgezeigt, wie dieses Konzept Eingang in die nationale Bildungspolitik gefunden hat, aus dem auch Programme, wie das Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“, hervorgegangen sind.

1.1 Zur Definition der Begriffe Humankapital und Wissen

Die zwei für die Arbeit zentralen Begriffe Humankapital und Wissen sollen in den nachfolgenden Ausführungen genauer definiert werden. Unterstrichen werden sollen vor allem, in welcher Beziehung die Begriffe zueinander stehen und welche Unterschiede bestehen und welche Rolle sie in der vorliegenden Arbeit spielen.

1.1.1 Humankapital

Grundsätzlich werden zur Erstellung eines Gutes drei notwendige Produktionsfaktoren unterschieden: Arbeit, Boden und Kapital. Die Volkswirtschaftslehre spricht in diesem Zusammenhang auch von einem „*Prozess der Faktorkombination*“, an dessen Ende ein konsumreifes Produkt steht. Das Humankapital wird dabei einem der drei Basisproduktionsfaktoren zugeordnet. Es gibt aber auch Autoren, welche die Ansicht vertreten, dass Humankapital ein eigenständiger Produktionsfaktor ist. STEWART spricht in diesem Zusammenhang auch vom vierten Produktionsfaktor.¹⁹

¹⁸ Blessin (1997), S.1

¹⁹ Stewart (1998)

In der Regel wird Humankapital dem Faktor Arbeit untergeordnet, den WOLL als Beschäftigung manueller und/oder geistiger Art definiert und der darauf abzielt, Einkommen zu erwirtschaften.²⁰ Wie bei den Produktionsfaktoren Boden und Kapital ist auch beim Faktor Arbeit neben seinem quantitativen Volumen vor allem seine Qualität, sein Leistungspotential von Bedeutung.²¹ Eine wesentlich vielschichtigere Definition liefert GAUGLER, der unter dem Begriff Humankapital *„die Gesamtheit der Erfahrungen, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Individuums, einer Gruppe und der Erwerbsbevölkerung einer Volkswirtschaft, die im wirtschaftlichen Leistungsprozess aktiviert werden,“*²² versteht.

Andere Zuordnungen sehen das Humankapital als Teil des Produktionsfaktors Kapital. Dabei erfolgt eine strikte Abgrenzung des Humankapitals vom **Sachkapital** und den natürlichen Ressourcen, wie z.B. Rohstoffe oder Energie.²³ Während Sachkapital das in sachlichen und finanziellen Werten gebundene Kapital, z.B. Maschinen, Gebäude oder auch Patente, darstellt, bezieht sich Humankapital auf das im Menschen gebundene individuelle Wissen. Der Unterschied zwischen Humankapital und Bildung liegt nach HELMES in der Zielrichtung der Betrachtung.²⁴ Er betrachtet Bildung als eher neutralen Begriff, als Wert an sich, während Humankapital meistens auch mit finanziellen Vorteilen verbunden ist. Neuere Literaturquellen unterscheiden zudem noch eine dritte Ebene, das **soziale Kapital**. Dieses Konzept beschreibt eine *„Ressource, die im Gegensatz zu Sach- und Humankapital nicht in der Verfügungsgewalt eines Akteurs oder einer Organisation liegt, sondern in der Beziehung zwischen Akteuren besteht und somit nur in der Abhängigkeit von Partnern mobilisiert werden kann.“*²⁵ Durch die Beziehung zu anderen Akteuren oder Organisationen können Chancen realisiert werden, die mit dem eigenen Potenzial nicht erreicht werden können. Netzwerke oder Kooperationen stellen eine Form des sozialen Kapitals dar.

Der Begriff Humankapital hat spätestens seit der Wahl zum Unwort des Jahres 2004 einen negativen Beigeschmack bekommen, da mit ihm nach Ansicht der Juroren der Mensch nur auf seinen wirtschaftlichen Wert reduziert wird.²⁶ Für die vorliegende Arbeit ist jedoch nicht der materielle Aspekt entscheidend, sondern die Komplexität des Begriffes. Humankapital vereint demnach nicht nur handwerkliche, sondern auch geistige Fähigkeiten sowie Wissens- und Wesensaspekte einer Person, die sowohl durch Ausbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen als auch durch Erfahrung erworben werden können. Damit wird auch deutlich, dass Humankapital form- und erweiterbar ist und nicht nur durch eine einmalige Ausbildung geschaffen wird.

²⁰ Woll (1990), S. 54

²¹ Blessin (1997)

²² Gaugler (1994), S. 92

²³ Rissiek (1998)

²⁴ Helmes (1996)

²⁵ Bathelt, Glückler (2003), S. 57

²⁶ Jessen (2005)

1.1.2 Wissen

Der Begriff „Wissen“ wird in der Literatur sehr unterschiedlich aufgearbeitet. Die Herangehensweise wird oftmals bestimmt durch die einzelnen Fachrichtungen, die sich mit dem Thema Wissen auseinandersetzen. Der Soziologe STEHR bemängelt jedoch generell, dass große Defizite bei der Aufarbeitung dieses Begriffes bestehen, obwohl ihm in der modernen Gesellschaft eine zentrale Rolle zugestanden wird.²⁷

In einem engen Zusammenhang mit der Bezeichnung Wissen – und oftmals als Äquivalent benutzt – stehen die Begriffe Daten und Informationen. Dabei kann der Begriff **Daten** als unterste von drei Ebenen verstanden werden, denn hierbei versteht man im Allgemeinen lediglich eine „*geregelte Folge von Zeichen ohne Bedeutung und ohne Hinweis auf ihre Verwendung*“²⁸. Bei **Informationen** handelt es sich jedoch bereits um Daten, „*die in einen Bedeutungs- oder Problemkontext gestellt sind und als Ziel die Aufklärung über einen Sachverhalt haben*“.²⁹ Demgegenüber steht in der dritten Stufe das Wissen, das Informationen in ein persönliches Muster von Erfahrungen und Erwartungen einbettet und sich in seiner Strukturiertheit von den anderen Begriffen abhebt.³⁰ Erst durch diese Fähigkeit können einzelne Fakten in einen Kontext gestellt werden, der seinerseits zu bewussten sozialen Handlungen führt. WILLKE betont, dass das Wissen durch diese persönliche Sinnggebung auch produktiv genutzt werden kann.³¹

Neben dieser sehr allgemeinen Erklärung des Begriffs Wissen existieren in unterschiedlichen Fachrichtungen weitere Ansätze zur Deutung des Begriffs. Diese zielen jedoch nicht so sehr auf eine Abgrenzung zu verwandten Bezeichnungen auf, sondern beschäftigen sich eher mit einer weiteren Ausdifferenzierung des Begriffs. Für die weiteren Ausführungen – insbesondere für die Verbindung zwischen Lernen, räumlicher Nähe und Wissenstransfer – soll im Folgenden auf den Unterschied zwischen explizitem, kodifiziertem (auch als *explicit* oder *codified knowledge*) und implizitem (auch *implicit* oder *tacit knowledge*) Wissen eingegangen werden.³² **Explizites Wissen** bezeichnet NONAKA als „*methodisch und systematisch*“³³. Aufgrund dieser Eigenschaften lässt es sich leicht weiter vermitteln, z.B. in Produktbeschreibungen oder wissenschaftlichen Formeln. Insbesondere durch die Möglichkeiten der modernen Massenkommunikation ist diese Form des Wissens de facto weltweit verfügbar. **Implizites Wissen** hingegen, das auch als stilles Wissen bezeichnet wird, ist sehr persönliche angelegt und daher nur sehr schwer in Worte zu fassen bzw. weiterzugeben. POLANYI³⁴

²⁷ Stehr (1994)

²⁸ Wiater (2002), S. 83

²⁹ Wiater (2002), S. 83

³⁰ Dietrich (2001)

³¹ Willke (2001), S. 306

³² Bathelt, Glückler (2002)

³³ Nonaka (1992), S. 97

³⁴ Polanyi (1985), S. 4,

charakterisiert es mit seinen Worten „*Wir wissen mehr, als wir fähig sind mitzuteilen*“ auch als unbewusstes Wissen. Es ist „*weitgehend aktionsgebunden und wurzelt tief im individuellen Engagement auf dem Hintergrund eines spezifischen Kontextes – einem Handwerk oder Beruf, einer besonderen Technik, einem speziellen Produktmarkt oder dem Handeln einer Arbeitsgruppe*“.³⁵ Diese besondere Form des Wissens, für die im allgemeinen Sprachgebrauch auch der Begriff vom Know-how verwendet wird, kann „*nicht durch ‚Blaupause‘ übertragen werden, sondern ist an Erfahrungshintergründe oder interne Kontexte der Wissensträger gebunden*“³⁶. Zur Weitergabe des *tacit-knowledge* und zur Identifizierung der verwendeten „Codeschlüssel“ ist eine gewisse soziale Nähe oder sogar direkte persönliche Interaktion erforderlich. NONAKA verwendet das Beispiel eines japanischen Bäckermeisters, der über eine bestimmte, einzigartige Knettechnik verfügt, um plausibel zu machen, dass besagtes handwerkliches Geschick nur durch direktes Nachahmen zu erlernen ist. Diese Art der Wissensweitergabe wird von NONAKA auch als „*Sozialisation*“³⁷ bezeichnet.

MÜLLER-STEWENS UND OSTERLOH weisen darauf hin, dass Wissen für Unternehmen ein immer wichtigerer Wettbewerbsfaktor wird.³⁸ Firmen können sich zwar in der globalen Welt immer kostengünstiger mit den erforderlichen Ressourcen versorgen, unternehmensrelevantes Wissen gilt jedoch als Engpassfaktor. Um an das erforderliche Wissen im Wettbewerbsprozess zu gelangen, existieren nach Ansicht der Autoren nur zwei Möglichkeiten: der Erwerb von Unternehmen oder die Kooperation. Der Kauf von Wettbewerbern oder potenziellen Wissensträgern ist aber mit hohen Risiken behaftet. So müsste beispielsweise zunächst genügend Kapital vorhanden sein, um einen Kauf überhaupt realisieren zu können. Auch ist nicht sicher, ob nach dem Erwerb das erforderliche Wissen in dem Maß vorhanden ist wie benötigt. Die Gefahr besteht außerdem, dass mögliche wichtige Wissensträger aus dem Unternehmen abwandern könnten. MÜLLER-STEWENS UND OSTERLOH sehen daher die Kooperation oder „*die auf das Erfolgspotenzial ‚Wissen‘ fokussierte Strategische Allianz*“³⁹ als die Erfolg versprechende Strategie, den Engpassfaktor Wissen zu lösen.

Für die Kenntnisanforderungen am Arbeitsplatz spielen Ende des 20. Jahrhunderts sowohl explizite als auch implizite Wissensbestände eine Rolle.⁴⁰ Diese Beurteilung beider Kenntnisbereiche soll auch der vorliegenden Arbeit aufgegriffen werden. Die klassische Weiterbildung (s. Kap. 4.1.3, Teil II), deren Ausmaß im ersten Teil der empirischen Studie untersucht wird, bezieht sich weitestgehend auf die Vermittlung von kodifiziertem Wissen, während das stille, implizite Wissen an zeitaufwendige und ortsgebundene Prozesse sowie an Interaktion zwischen Akteuren gebunden ist. *Tacit knowlegde* kann nicht durch standardisierte Aus- und

³⁵ Nonaka (1992)

³⁶ Müller-Stewens, Osterloh (1996), S. 18

³⁷ Nonaka (1992), S. 97

³⁸ Müller-Stewens, Osterloh (1996)

³⁹ Müller-Stewens, Osterloh (1996), S. 19

⁴⁰ Ulrich(2000)

Weiterbildungsformen weitergegeben werden. Regionalen Netzwerken und Kooperationen, die im zweiten Teil der empirischen Arbeit näher untersucht werden, kommt in diesem Zusammenhang daher eine besondere Bedeutung zu. Auf diese wird im Kap. 2.3, Teil II, näher eingegangen.

1.2 Humankapital und Weiterbildung als Wettbewerbs- und Standortfaktoren

1.2.1 Humankapital als Standortfaktor

Im Allgemeinen hängt die Wettbewerbsfähigkeit sowohl eines Unternehmens als auch einer Volkswirtschaft nicht nur von einem Produktionsfaktor ab. Ihre Leistungsfähigkeit beruht i.d.R. auf einer möglichst günstigen Kombination aller Produktionsfaktoren. Dem Faktor Humankapital kommt jedoch eine besondere Bedeutung in rohstoffarmen Volkswirtschaften zu. Diese sind durch Knappheit der Rohstoffe vor allem auf ein großes, qualifiziertes Arbeitspotenzial angewiesen. Humankapital kann nach allen Erkenntnissen der Wirtschaftstheorie nie vollständig ersetzt werden. Es ist daher ein unverzichtbarer Wettbewerbsfaktor für ein Unternehmen und für Wirtschaftssysteme.

GAUGLER weist darauf hin, dass Humankapital in mehrerlei Hinsicht Einfluss auf die Wettbewerbsfähigkeit eines Betriebes nimmt.⁴¹ Er unterscheidet zwischen quantitativen, qualitativen und monetären Auswirkungen des Humankapitals. Die quantitative Komponente, d.h. Über- oder Unterdeckung des Personalbedarfs, schränkt insofern die Wettbewerbsfähigkeit eines Betriebes ein, als dass der Gesamtbedarf an Personal möglicherweise nicht befriedigt werden kann. Immer mehr deutet sich an, dass vor allem die qualitative Zusammensetzung des Humankapitals die Potenziale eines Unternehmens maßgeblich beeinflusst. Eine wichtige Rolle spielen hierbei der Ausbildungsstand der Beschäftigten, aber auch die Entwicklungsfähigkeit besonders im Hinblick auf die Aspekte Kreativität und Innovationsfähigkeit. Hinzu kommt eine Fähigkeit, die GAUGLER mit „marktorientiertem Mitarbeiterverhalten“ umschreibt und die sich beispielsweise in beruflicher Mobilität, Arbeitsmoral und Flexibilität ausdrückt.

Ein drittes wichtiges Kriterium, das gerade in Deutschland besonders heftig diskutiert wird, ist der monetäre Aspekt des Humankapitals. Die Arbeitskosten zählen hierzulande zu den höchsten weltweit. GAUGLER macht jedoch auch darauf aufmerksam, dass die entstehenden Kosten immer im Zusammenhang mit der jeweiligen Arbeitsproduktivität eines Betriebes oder sogar eines Landes gesehen werden müssen. Diejenigen Standorte, die gegenwärtig die höchsten Produktivitätsraten aufweisen, gelten auch als die erfolgreichsten. Problematisch ist jedoch, dass die Markttransparenz aufgrund des technischen Fortschritts bei der Kommunikations- und Informationstechnik und der gleichzeitig sinkenden Preise in den

⁴¹ Gaugler (1994)

vergangenen Jahren sehr stark zugenommen hat und weiter steigen wird. Dadurch werden Standortvergleiche nicht nur einfacher, sondern auch der technologische Vorsprung nimmt immer schneller ab. FODERS unterstreicht jedoch, dass, während viele Produktionsfaktoren verlagert werden konnten, die Qualität des weniger mobilen Produktionsfaktors Arbeit zu den Hauptdeterminanten der Produktivität avancierte.⁴²

Damit wird auch das Humankapital zum wichtigsten Produktionsfaktor in Deutschland und Bildungspolitik zu Wachstumspolitik.⁴³ Dieser Tatbestand äußert sich auch in dem ständig steigenden ökonomischen Wert des Humanvermögens, den Ausgaben für Bildung und Ausbildung. BUTTLER und TESSARING führen an, dass bereits 1989 in Westdeutschland das wertmäßige Verhältnis des Sachkapitalstocks (9.963 Mrd. DM) zum Humankapitalbestand (2.294 Mrd. DM) etwa 2,2 zu 1 betrug; 1970 hatte das Verhältnis noch bei 3,2 zu 1 gelegen.⁴⁴

Anlässlich einer Konferenz betonte daher auch die Abteilungsleiterin VERONIKA PAHL des BMBF, dass Deutschland, sofern es seine Position unter den führenden Industrienationen behaupten oder verbessern will, in Zukunft Vorsorge für seinen Fachkräftebedarf treffen muss.⁴⁵ Die Entwicklung des Humankapitals hinge dabei von zwei entscheidenden Faktoren ab:

- Der Bildungsqualität und Bildungsbeteiligung der nachrückenden Generationen und
- der Anpassungsqualifizierung der älteren Generationen.

Als mögliche strategischen Ansatzpunkte für eine zukünftige Sicherung des Humankapitals in Deutschland sieht sie nicht nur die berufliche Erstausbildung. Diese sei zwar noch weiter zu intensivieren, um auch möglichst allen Jugendlichen einen Berufsabschluss zu ermöglichen, ein wichtiger Fokus richte sich aber auch auf das arbeitsbegleitende Lernen in Unternehmen. Die „Kultur des Lernens“ müsse auch auf betrieblicher Ebene als notwendige Personalentwicklungsmaßnahme und Investition in die eigene Wettbewerbsfähigkeit verstanden werden.

1.2.2 Weiterbildung als Standortfaktor

Aufgrund der gravierenden Veränderungen technologischer und gesellschaftlicher Art wird in Deutschland seit einigen Jahren auf unterschiedlichen Ebenen eine Standortdebatte geführt. Relativ neu ist in diesem Zusammenhang die Diskussion um den Faktor Weiterbildung.⁴⁶ Diese Entwicklung ist jedoch nicht sonderlich erstaunlich, folgt man den Ausführungen BUTTLERS und TESSARINGS, die auf die starke Verbindung zwischen dem Produktionsfaktor

⁴² Foders (2000)

⁴³ Foders (2000)

⁴⁴ Buttler, Tessaring. (1993)

⁴⁵ Pahl (2002)

⁴⁶ Nuissl (1995)

Humankapital und Weiterbildung hinweisen: „Für das Humankapital ist Weiterbildung das, was für das Sachkapital die Pflege, Erneuerung, Instandhaltung etc. ist; unterbleibt sie, verliert das Kapital an Wert.“⁴⁷

Weiterbildung ist nach Ansicht von Experten nur ein Standortfaktor unter vielen. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass die Auswahl eines Standortes generell eher eine „*multifaktorielle Entscheidung*“⁴⁸ ist. Selten ist nur eine einzige Größe für die Wahl eines Standortes maßgeblich. Eher werden Entscheidungsmodelle entwickelt, die sich auf mehrere Bestimmungsfaktoren richten. Eine grobe Klassifikation der Faktoren kann in vier Gruppen erfolgen:

- Einflussfaktoren der Beschaffungsmärkte (u.a. Arbeitsmarkt mit Qualifikations- und Ausbildungsstand),
- Einflussfaktoren der Absatzmärkte (u.a. Absatzpotenzial mit Bedarf und Kaufkraft),
- Einflussfaktoren der staatlichen Rahmenbedingungen (u.a. Steuern, Gebühren, Subventionen),
- naturgegebene Einflussgrößen.⁴⁹

Wie bereits dargestellt, taucht der Faktor Aus- bzw. Weiterbildung zwar fast in allen Standortbestimmungslisten auf, sein tatsächliches Gewicht ist damit aber noch nicht bestimmt. Im Gegenteil, es entsteht in der Literatur der Eindruck, als ob der Bereich Qualifizierung als Standortfaktor unbedeutend sei.⁵⁰ Direkte Hinweise auf die Bedeutung dieses Faktors lassen sich am ehesten in empirischen Studien finden. WEBER weist darauf hin, dass überall dort, wo Innovationen und damit auch der Faktor Humankapital den Erfolg eines Unternehmens bestimmen, mit einem steigenden Einfluss des Faktors Weiterbildung zu rechnen sei.⁵¹

Weiterbildungsinitiativen können entweder durch die Eigenmotivation des Arbeitnehmers oder durch den Betrieb erfolgen. Kommt es zu einer Qualifizierungsmaßnahme aufgrund von Selbstmotivation, so ist dafür i.d.R. entweder ein äußerer Druck verantwortlich oder aber eine daraus resultierende positive berufliche Konsequenz, z.B. das Entstehen von finanziellen Vorteilen, verbesserten Arbeitsbedingungen oder die Aussicht auf einen beruflichen Wechsel.⁵² Stehen nach einer Fort- oder Weiterbildung keine entsprechenden Möglichkeiten am Dienstort oder in der Region bereit, kommt es zu einer Abwanderung des Arbeitnehmers und damit zu einem negativen Effekt für die Gesamtregion.

Im Regelfall kommt der betrieblichen Weiterbildung eine wesentlich größere Bedeutung zu als der individuellen. Dabei existieren Unterschiede zwischen KMU und Großunternehmen. Die großen Unternehmen wickeln die Qualifizierungsmaßnahmen zu einem überwiegenden

⁴⁷ Buttler, Tessaring (1993), S. 470-471

⁴⁸ Weber (1993), S. 152

⁴⁹ Hebborn (1995), S. 21-22

⁵⁰ Weber (1993)

⁵¹ Weber (1993)

⁵² Weber (1985)

Teil in Eigenregie ab. Zurückgegriffen wird dabei auch auf regionales Weiterbildungspersonal, besonders dann, wenn es zu Engpässen kommt, die schnell gelöst werden müssen, oder Probleme auftauchen, bei der sich eine Selbstorganisation kaum noch rechnet. Regionale Aus- und Weiterbildungseinrichtungen, in die WEBER explizit auch Hochschulen einbezieht, verbessern folglich nachhaltig die Attraktivität einer Region.⁵³ Eine Ausnahme stellt nur die Weiterbildung des Top-Management. Diese erfolgt fast ausnahmslos außerhalb der Region. Eine äußerst hohe Bedeutung nehmen regionale Bildungseinrichtungen für KMU ein. Diese bauen häufig aus Kostengründen kein eigenes Know-how zur Qualifizierung der Mitarbeiter auf. Auch Zusammenschlüsse überbetrieblicher Bildungseinrichtungen kommen nur bei erheblichem Problemdruck zustande und beim Vorhandensein einer kritischen Masse, d.h. ähnlich strukturierten Unternehmen. Regionale Weiterbildungseinrichtungen stellen somit für die kleinen und mittleren Unternehmen oftmals die einzige Alternative dar, um Qualifizierungsmaßnahmen auch zu realisieren.

NUSSL fasst die Bedeutung des Faktors Weiterbildung folgendermaßen zusammen: *„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,*
- *soziale Spannungen mindern,*
- *zielgerichtet qualifizieren,*
- *kulturelle und sozial Dynamik ermöglichen,*
- *Heimat- und Lebensgefühl erleichtern,*
- *Bindung an den Standort schaffen.“*⁵⁴

Diese etwas ungewöhnliche Zusammenstellung verschiedenster Aspekte der Weiterbildung zeigt auch, dass Weiterbildung auch eine starke regionale Komponente beinhaltet und nicht nur auf eine zielgerichtete Qualifikation ausgerichtet ist.

Sowohl WEBER⁵⁵ als auch NUSSL⁵⁶ machen darauf aufmerksam, dass Weiterbildung ein zunehmend wichtiger Standortfaktor ist, besonders im Zusammenhang mit der Entwicklung der KMU, die nahezu allein von den regionalen Angeboten abhängen. NUSSL zeigt daher wenig Verständnis für den sich gegenwärtig vollziehenden kommunalen Rückzug aus den Bildungsangeboten.⁵⁷ Er verweist auf eine Bringschuld der Kommunen in diesem Punkt, denn die örtlichen Betriebe benötigten zur Entwicklung von innovativen Produkten oder Dienstleistungen auch dementsprechend qualifizierte Mitarbeiter. Vor dem Hintergrund leerer kommunaler Kassen, muss diese Kritik jedoch fragwürdig erscheinen. Sicherlich kann die

⁵³ Weber (1993)

⁵⁴ Nussli (1995), S. 15

⁵⁵ Weber (1993)

⁵⁶ Nussli (1995)

⁵⁷ Nussli (1995)

Frage der Finanzierung nicht an einer Institution festgemacht werden. Die aktuellen politischen Diskussionen deuten darauf hin, dass es sich um eine gemeinschaftliche Anstrengung handeln wird und Bildung sowie Weiterbildung zukünftig ein Thema sein wird, an dem sich viele Kräfte der Gesellschaft – vom Staat bis zu Individuum – beteiligen müssen. Letztendlich werden der Bedeutung des Faktors Weiterbildung immer Grenzen gesetzt sein. Seine Effekte sind ökonomisch betrachtet kaum direkt zurechenbar. Die Analyse der Literatur zeigt jedoch, dass Bildung und Weiterbildung mittlerweile nicht mehr nur zu den „weichen“ Standortfaktoren gezählt werden, sondern auch im Katalog der „harten“ Standortfaktoren aufgelistet werden.⁵⁸

1.3 Lernen und seine Umsetzung in strategische und politische Konzepte

Wie die Ausführungen in den vorangegangenen Kapiteln zeigen, ist das Humankapital und das in ihm gebundene spezialisierte Wissen ein wichtiger Wirtschaftsfaktor geworden. LUNDVALL und BORRAS verweisen aber darauf, dass diese Ressource, sofern sie nicht weiterentwickelt wird, mittlerweile eine kurze Halbwertszeit hat.⁵⁹ Die Fähigkeit, zu lernen und sich neuen Bedingungen anzupassen, spiele daher sowohl für Individuen, Unternehmen, Regionen als auch Länder eine weitaus größere Rolle als das Wissen selbst. Der Gedanke der Autoren, die das Konzept von einer lernenden Gesellschaft als zukunftsweisend einstufen, wird in den folgenden Kapiteln aufgegriffen. Vorgestellt werden daher die Konzepte der lernenden Organisation sowie des lebenslangen Lernens, das basierend auf internationalen Dokumenten in den 90er Jahren Eingang in nationale Bildungspolitik fand.

1.3.1 Die verschiedenen Ebenen des Lernens

Über die Definition vom **Lernen** im Allgemeinen herrscht in der Literatur weitestgehend Einmütigkeit.⁶⁰ Stellvertretend sei an dieser Stelle SHUELL zitiert, der den Begriff wie folgt definiert: „*Learning is an enduring change in behavior, or in the capacity to behave in a given fashion, which results from practice or other forms of experience.*“⁶¹ Demnach lässt sich Lernen durch folgende drei Merkmale näher charakterisieren: Es handelt sich zum Ersten um eine manifeste oder latente Verhaltensänderung, die zweitens auch einen nachhaltigen Charakter aufweisen muss, d.h. die Veränderungen dürfen nicht vorübergehender Natur sein. Die dritte Eigenschaft wird bestimmt durch den Praxis- bzw. Erfahrungsaspekt. Voraussetzung und wesentlicher Bestandteil des Lernens ist die individuelle Fähigkeit und Motivation, neues Wissen zu erwerben.⁶²

⁵⁸ z.B. Niebuhr, Stiller (2004)

⁵⁹ Lundvall, Borras (1997)

⁶⁰ Hodel (1998)

⁶¹ Shuell (1986), S. 412

⁶² Stork (1999)

Der Prozess des Lernens entwickelt sich auf verschiedenen Ebenen. Unterschieden werden dabei generell drei Stufen:

- Individuelle Lernprozesse,
- kollektive Lernprozesse und
- organisationale Lernprozesse.⁶³

Werden diese drei Niveaus in einen Zusammenhang gestellt, so stellt das individuelle Lernen die erste Stufe dar, denn Lernen ist zunächst eine Sache des Individuums.⁶⁴ Da die heutige Lebens- und Arbeitswelt aber vermehrt auf Lösungen innerhalb eines Teams basieren, spielen sich viele Lernprozesse auf einer kollektiven Ebenen ab. Die hier getroffenen Entscheidungen beeinflussen wiederum die ganze Organisation. **Organisationales Lernen** baut somit auf den vorangegangenen Lernebenen – sowohl individuell als auch kollektiv – auf. Hervorgegangen aus diesen Überlegungen ist das Modell der **lernenden Organisation**, das im Kap. 1.3.2, Teil II, näher erläutert wird.

Um die Komplexität menschlichen Lernens abzubilden, wurden verschiedene Theorien zum **individuellen Lernen** aufgestellt. Zu den drei bekanntesten Modellen zählen die behavioristische, die kognitive und die sozial-kognitive Lerntheorie.⁶⁵ Die traditionelle behavioristische Lerntheorie orientiert sich an beobachtbaren Verhaltensänderungen. Das Individuum wird dabei im Modell als eine Black-Box, das auf eindeutig identifizierbare Reize (Stimuli) von außen mit einer beobachtbaren Reaktion (Response) reagiert, betrachtet. Die Prozesse, die dabei innerhalb des menschlichen Gehirns ablaufen, werden nicht berücksichtigt. Zu den bekanntesten Vertretern dieser Theorie zählen PAWLOW⁶⁶ mit seinem Modell der klassischen Konditionierung und THORNDIKE⁶⁷ mit dem *Trial-and-Error-Modell*. Während sich die behavioristische Lerntheorie vor allem auf eindimensionale Verhaltensänderungen konzentriert, die von außen her beobachtbar sind, widmet sich die kognitive Lerntheorie den höheren, komplexeren Lernprozessen im menschlichen Gehirn. Das Individuum wird als Organismus betrachtet, der Informationen aufnimmt, bewertet und mit bereits existierenden Informationen in Beziehung setzt. Nicht die Verhaltensänderungen stehen im Vordergrund der Betrachtung, sondern vor allem der Erwerb von Wissen und Wissensstrukturen. Die sozial-kognitive Lerntheorie, die von BANDURA⁶⁸ als Folge einer Kritik an den zwei zuvor vorgestellten Theorien entwickelt wurde, versucht nicht nur die Modelle des Behaviorismus und des Kognitivismus zu vereinigen, sondern auch Elemente des kollektiven Lernens mit zu integrieren. Der zentrale Gedanke BANDURAS ist, dass menschliches Lernen nicht nur durch

⁶³ Güldenbergs (1996)

⁶⁴ Dietrich (2000)

⁶⁵ Hodel (1998)

⁶⁶ gesehen in: Hodel (1998)

⁶⁷ gesehen in: Hodel (1998)

⁶⁸ Bandura (1979)

eigene interne Erfahrungen entsteht, sondern auch maßgeblich von der Umwelt beeinflusst wird. Gelernt wird in besonderem Maße durch Beobachten, z.B. von Personen, die sich in parallelen Situationen befinden. Die Imitation ist in diesem Zusammenhang die einfachste Lernform, aber auch Lernen durch Sozialisation und Identifikation spielen eine wichtige Rolle.

Neben der individuellen Lernebene kommt es auch zu Lernprozessen in der Gruppe. Dieses **kollektive Lernen** spielt sich auf drei Ebenen ab: Lernen durch Partizipation, Kooperation und Kollektivierung.⁶⁹ Partizipatives Lernen geschieht aus eigenem Antrieb heraus. Profitiert wird dabei von den Fähigkeiten anderer Gruppenteilnehmer. Die nächsthöhere Stufe stellen kooperative Lernprozesse dar, bei denen i.d.R. ein gemeinsames Lernziel besteht. Das Ziel soll dabei durch die Bündelung der unterschiedlichen Begabungen in der jeweiligen Gruppe erreicht werden. Die notwendige Voraussetzung für einen solchen Prozess ist ein ungehinderter Wissensfluss innerhalb des Teams. Die höchste Stufe des Gruppenlernens stellt das Lernen durch Kollektivierung dar. Bei diesem Prozess findet nicht nur eine gegenseitige Ergänzung statt, sondern die Entstehung von neuem Wissen. Voraussetzung für alle drei Lernebenen ist die uneingeschränkte Kommunikation zwischen den Teilnehmern einer Gruppe. Erst diese ermöglicht den Mitgliedern die Möglichkeit, kollektiv zu lernen.

1.3.2 Zum Konzept der lernenden Organisation

Obwohl es bereits in den 60er Jahren erste Überlegungen zum Konzept einer lernenden Organisation gegeben hat, wurde der Ansatz der *learning company* erst Ende der 80er, Anfang der 90er Jahre u.a. von SENGE⁷⁰ in Deutschland vorgestellt. OINAS UND VIRKALLA sprechen daher von den 90er Jahren auch als Ära der lernenden Ökonomie und der lernenden Regionen.⁷¹

Ausgangspunkt für die Entstehung des unternehmerischen Lernens und damit des Ansatzes der lernenden Organisation ist die Konkurrenz der Unternehmen untereinander.⁷² Um wettbewerbsfähig zu bleiben, müssen Firmen innovativ sein. Die Fähigkeit zur Innovation setzt aber voraus, dass Unternehmen lernen müssen. Lernprozesse können zum einen durch die Verarbeitung von innerbetrieblichen Informationen und Kommunikation umgesetzt werden, zum anderen werden aber die Betriebe bedingt durch immer stärker werdenden Konkurrenzdruck und kürzere Produktlebenszyklen abhängiger von externen Informationsquellen.

GEISELHART weist darauf hin, dass das Veränderungstempo in der globalen Welt enorm ist und sich ein fundamentaler Wandel in der Gesellschaft vollzieht. Tiefgreifende Veränderun-

⁶⁹ Güldenbergs (1996)

⁷⁰ Senge (1996)

⁷¹ Oinas, Virkalla (1997)

⁷² Hassink (1997)

gen in Unternehmen sind daher die Konsequenz.⁷³ Der Weg zur lernenden Organisation ist jedoch nicht als einfache kopierbare Schulungsmaßnahme zu verstehen, sondern als ganzheitliche und eigenständige Organisationstransformation. Es geht also um eine Neuorientierung, nicht bloß um die Korrektur von kleinen Fehlern. Der Veränderungsprozess, der sich dabei im Unternehmen abspielt, kann in drei Phasen eingeteilt werden⁷⁴:

- „Wahrnehmen (Signal bzw. Impuls; Aufmerksamkeit),
- Lernen (Erkenntnis, Denken bzw. Probehandeln; Agieren) und
- Sichern (Erfolgsenerlebnis; Handlungsschematisierung)“.

Das Konzept beruht im Wesentlichen auf dem biokybernetischen Modell, das eine Analogie zwischen Unternehmen und dem menschlichen Organismus herstellt, in dem ähnlich komplexe Beziehungsgefüge zu beobachten sind.⁷⁵ Unternehmen werden dann als lernende Organisationen bezeichnet, „wenn sie die Fähigkeit besitzen, sich schneller anzupassen und sich den Herausforderungen des Wettbewerbs aggressiver zu stellen als die Konkurrenz. Sie sind damit auch kurzfristig in der Lage, Prozess- und Strukturveränderungen vorzunehmen (Flexibilität) und nach Systemstörungen wieder zu einem Gleichgewichtszustand zu finden (Stabilität).“⁷⁶ Große Bedeutung im Konzept der lernenden Organisation hat das Lernen sämtlicher Organisationsmitglieder, die in einem wechselseitigen Interaktionsprozess stehen und denen Gelegenheit gegeben werden soll, ihre individuelle Persönlichkeit auch zum Wohl des Unternehmens zu entwickeln.⁷⁷ Die Mitarbeiter sind demnach wichtige Schlüsselfiguren, deren intellektuelles Potenzial bestmöglich zu nutzen gilt. BURTON bezeichnet sie daher nicht mehr als bloße „human resource“, sondern als „resourceful human“.⁷⁸ Neben dem fachlichen Vermögen der Mitarbeiter stehen vor allem ihre Schlüsselqualifikationen (s. Kap. 4.1.1, Teil II) im Mittelpunkt der Betrachtung. Ganzheitliches Denken, Selbstmanagement, Informations- und Kommunikationsfähigkeit, soziale Kompetenz und die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen zählen in diesem Zusammenhang zu wichtigsten Fähigkeiten. Dieses breitere Verständnis von Humankapital widerlegt auch die Kritik (s. Kap. 1.1.1, Teil II) an diesem Begriff.

Die Entwicklung einer lernenden Organisation setzt voraus, dass das Unternehmen eine eigenständige Lernkultur etablieren kann. BLESSIN betrachtet dabei den Aufbau einer Informations- und Kommunikationskultur, die Einrichtung von sog. Lernwerkstätten und das Arbeiten in Teams als wesentliche Bausteine.⁷⁹ Der Begriff „Lernwerkstatt“ ist dabei als eine Art „Labor“ zu begreifen, in dem die Mitarbeiter zunächst mit neuen Ideen für Produkt- und

⁷³ Geiselhart (2001)

⁷⁴ Eckel (1995), S. 27

⁷⁵ Koch (1994)

⁷⁶ Blessin (1997), S. 11

⁷⁷ Pedler et al. (1996), Sattelberger (1996)

⁷⁸ Burton (1992)

⁷⁹ Blessin (1997)

Prozessverbesserungen experimentieren können. Wesentliche strukturelle Veränderungen in einem Unternehmen sollten nach Auffassung des Autors durch eine intensive Information und Kommunikation begleitet werden. Hierzu sind dementsprechende organisatorische und technische Strukturen aufzubauen. BLESSIN sieht nicht nur im Individuum, dessen intellektuelles Vermögen Kapital des Unternehmens ist, ein wichtiges Element, sondern vor allem auch im Mitarbeiterteam. Durch die Arbeit in der Gemeinschaft wird eine neue Art des Lernens gefördert, die der Autor als kooperative Selbstqualifikation definiert. Diese hat den Vorteil, dass Probleme durch die verschiedenen Kompetenzen der einzelnen Mitarbeiter besser gelöst werden können und die Beschäftigten daneben von- und miteinander lernen. Kontakte sollten aber nicht nur intern gepflegt und erweitert werden, sondern auch zu anderen Organisationen (z.B. Kunden, Lieferanten, Wettbewerber, Verbände, Forschungs- und Bildungseinrichtungen) aufgebaut werden. Dieses gilt insbesondere für KMU, die nicht über eigene oder nur geringe FuE-Kapazitäten verfügen und auf den Dialog angewiesen sind.

Zusammenfassend können Merkmale von lernenden Unternehmen wie folgt charakterisiert werden:

- Konsens der Organisationsmitglieder über die Schaffung eines lernenden Unternehmens, z.B. durch gemeinsame Visionen oder das Aufstellen eines gemeinsamen Wertesystems,
- Förderung eines „Lernklimas“ durch die Ermutigung zum Lernen und Bestärkung im Ergreifen von Eigeninitiativen sowie den damit verbundenen Lernprozessen, z.B. durch Teamarbeit, integrierte Arbeits- und Lernumgebungen,
- Umweltorientierung der Organisation und erweiterte Lernkultur, d.h. auch wichtige „Stakeholder“ wie Lieferanten und Kunden werden einbezogen,
- Erhaltung und Ausbreitung von erzieltem Wissen.⁸⁰

Neuere Untersuchungen weisen darauf hin, dass die Umstrukturierung hin zu einer lernenden Organisation auch positive betriebswirtschaftliche Auswirkungen hat.⁸¹ Organisatorisches Lernen führt zu messbaren Wirkungen, die sich unmittelbar als Wettbewerbsvorteil niederschlagen. Es konnte bereits gezeigt werden, dass durch die Umstrukturierung zur lernenden Organisation Produktivitätssteigerungen, Verbesserungen in der Qualität von Produkten und Dienstleistungen und eine höhere Termintreue erzielt werden konnten. Hinzu kommen auch positive Auswirkungen im qualitativen Bereich, deren Bedeutung nicht vernachlässigt werden sollte. Dazu zählen u.a. eine höhere Arbeitsmotivation und ein vermehrtes Interesse an der eigenen Tätigkeit. Die Einführung einer lernenden Organisation ist damit zu einem unschätzbaren Wettbewerbsvorteil geworden.

⁸⁰ Kühnle (2002), Pedler et al. (1996), Pieler (2001)

⁸¹ Wildemann (1995)

Insgesamt hinterlässt das äußerst komplexe Konzept der lernenden Organisation einen zwiespältigen Eindruck. Die Ansprüche sind sehr hoch gesteckt, und Inhalte wirken oft sehr idealistisch bzw. realitätsfern. Dem lernenden Individuum, das seine Persönlichkeit quasi „zum Wohle des Unternehmens“ formt, kommt beispielsweise eine maßgebliche Bedeutung zu. Fraglich ist jedoch, in wie weit hinter diesem Konzept nicht auch unternehmerisches Kalkül steckt, Mitarbeiter über die Maßen in den Betrieb einzubinden und dementsprechend zu profitieren. Unstrittig ist, dass viele Gedanken in Bezug auf die Weiterentwicklung des Unternehmens durch Lernen zukunftsweisenden Charakter haben. Vor allem dem Aspekt einer unternehmensimmanenten Lernkultur, in dem Lernen nicht nur das Kopieren und Antrainieren von bestimmten fachlichen Fähigkeiten ist, sondern auch auf Austausch von individuellem Wissen basiert, kommt eine wichtige Rolle zu.

1.3.3 Zum Konzept des lebenslangen Lernens

Das Konzept vom lebenslangen Lernen greift den zentralen Gedanken des persönlichen und kollektiven Lernprozesses auf und entwickelt daraus ein Gesellschaftsmodell, in dem Lernen bis ins hohe Alter eine tragende Rolle spielen soll. Der Begriff „lebenslanges Lernen“ – im englischen bzw. französischen Sprachraum auch als *lifelong learning*, oder *education permanente* bezeichnet – hat bereits eine längere Geschichte. Die Literatur verweist auf zwei prägende Dokumente, die für die Entstehung des Begriffs vom Lebenslangen Lernen zu Beginn der 70er Jahre ausschlaggebend waren⁸²:

- Den Faure-Report der UNESCO „*Learning to Be. The World of Education Today and Tomorrow*“ (1972)⁸³ und
- den OECD-Bericht „*Recurrent education: a strategy for lifelong learning*“ (1973)⁸⁴.

Mit dem **Faure-Report** wird zu Beginn der 70er Jahre erstmals die weltweite Bildungssituation kritisch hinterfragt. Der Bericht stellt in seinen Ausführungen einen neuen Gesellschaftsentwurf dar, die Lerngesellschaft. In seinem Mittelpunkt steht der Begriff des Lebenslangen Lernens, der durch dieses Dokument entscheidend geprägt wurde und danach seinen Siegeszug auf internationaler Ebene antrat. Das übergeordnete Ziel ist demnach die Etablierung einer gefestigten demokratischen Gesellschaft. Mit Hilfe von Erziehung bzw. Bildung soll dieses Ideal langfristig erreicht werden. Die Grundidee ist, dass die Bildung zu keinem Zeitpunkt im Leben eines Menschen abgeschlossen ist, sondern über alle Altersstufen hinweg andauert. Ein weiterer Kerninhalt dieses Berichts ist die grundsätzliche Veränderung des Bildungsauftrags. Das Individuum selbst soll nicht mehr allein durch extern vorgegebene Bildungsentwürfe geprägt werden, sondern selbst zum zentralen Mittelpunkt der Bildung werden. Wichtig ist dabei die Aneignung einer persönlichen Lernfähigkeit, die

⁸² BMBF (2002), Gerlach (2000), Kraus (2001)

⁸³ Faure et al. (1972)

⁸⁴ CERI (1973)

den einzelnen Menschen schon in der Kindheit in die Lage versetzen soll, eigene Strategien der Wissensaneignung und -verarbeitung zu entwickeln. Das Konzept vom lebenslangen Lernen findet vor allem Ausdruck in der erstmaligen ausdrücklichen Gleichstellung von schulischer (Erst-)Ausbildung und (Erwachsenen-)Weiterbildung. Daneben werden neben formalen Aus- und Weiterbildungswegen auch informelle Lernperspektiven ausdrücklich integriert. Nicht der Ort, an dem jemand gelernt hat, soll entscheidend sein, sondern einzig das Lernergebnis. Zur Durchsetzung dieser neuen Lerngesellschaft fordert der Bericht eine zentrale Erziehungsbehörde, die für die Umsetzung der Prinzipien verantwortlich sein soll.

Der nur ein Jahr später publizierte **OECD-Bericht** „Recurrent Education“ konzentriert sich weniger auf eine universale Erziehung über alle Alterstufen hinweg, sondern stellt die Erwachsenenweiterbildung in den Mittelpunkt der Betrachtungen. Als Anlass für die Entstehung dieses Konzepts wird die allgemeine wirtschaftliche Situation ausgangs der 60er Jahre gesehen.⁸⁵ Bildungsinvestitionen in die traditionellen hierarchischen Bildungssysteme hatten nicht zum gewünschten ökonomischen Wachstum geführt. Qualitative Aspekte rückten daher wieder ins Zentrum der Überlegungen. Herzstück des OECD-Berichts ist die intervallartige Abwechslung von Arbeit und Bildung.

Während die Diskussion um das lebenslange Lernen in den 80er Jahren mehr oder weniger verstummte, erlebte der Begriff in den 90er Jahren eine Renaissance. Dies möglicherweise auch als Antwort auf den bevorstehenden Jahrhundertwechsel, der oft mit einem gesellschaftlichen Wandel gleichgesetzt wird. Prägend für die Wiederbelebung des Begriffs waren auf internationaler bzw. europäischer Ebene folgende Dokumente:

- Der Delors-Bericht der UNESCO „Lernfähigkeit. Der verborgene Reichtum“ (1997)⁸⁶,
- das OECD-Dokument „Lifelong Learning for all“ (1996)⁸⁷ und
- die zwei Weißbücher der Europäischen Kommission „Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung. Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert“ (1994)⁸⁸ und „Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“ (1996).⁸⁹

Der **Delors-Bericht** wird von GERLACH⁹⁰ und KRAUS⁹¹ als unmittelbare Anknüpfung an den zwanzig Jahre zuvor erschienenen Faure-Report gesehen. Anlass bot der bevorstehende Jahrhundertwechsel und die damit verbundene Frage „Welche Erziehung braucht die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts?“. Ausgangspunkt des Berichts ist die Beschreibung der wichtigsten gesellschaftlichen Entwicklungen in den 80er bzw. 90er Jahren, insbesondere die Tendenz zur Globalisierung und Informatisierung. Quasi als Gegengewicht zu den stark

⁸⁵ Gerlach (2000)

⁸⁶ Delors et al. (1997)

⁸⁷ OECD (1996)

⁸⁸ Europäische Kommission (1994)

⁸⁹ Europäische Kommission (1996)

⁹⁰ Gerlach (2000)

⁹¹ Kraus (2001)

ökonomisch geprägten Entwicklungen, die von den Autoren des Berichts sehr kritisch bewertet werden, soll der Entwurf einer demokratischen und sozialen Weltgesellschaft stehen. Das Bildungssystem hat demzufolge die Aufgabe, einen mündigen Bürger in einer demokratischen Gesellschaft zu erziehen. Vier Bildungskompetenzen stehen dabei im Zentrum der Betrachtung: „Lernen, Wissen zu erwerben“, „Lernen zu handeln“, „Lernen für das Leben“ und „Lernen zusammenzuleben“. Damit wird deutlich, dass den Schlüsselkompetenzen, die letztendlich eine Persönlichkeit formen, Vorrang vor den Fachkompetenzen eingeräumt wird.

Vor dem Hintergrund steigender Arbeitslosigkeit, weltweit anhaltendem Analphabetentum und der damit verbundenen Notwendigkeit, vorhandene Strukturen zu überdenken, erscheint fast parallel zum Delors-Bericht das **OECD-Konzept „Lifelong Learning for All“**. Während im ersten Dokument von 1973 die „Recurrent Education“ als universelle Strategie deklariert wurde, bildet im zweiten Konzept das Lebenslange Lernen die strategische Komponente und die „Recurrent Education“ wird eher als eine mögliche Option betrachtet, zu formaler Bildung zurückzukehren. Im Unterschied zu anderen Veröffentlichungen legt der Bericht einen starken Fokus auf die Vorschul- und Schulerziehung. Hier sollen die Weichen für ein Lebenslanges Lernen gestellt und die dazu notwendigen Kompetenzen erworben werden. Damit wird auch den Lehrenden eine wichtige Funktion in der Gesellschaft eingeräumt. Der Bericht schlägt außerdem vor, traditionelle Lehrmethoden mit neuen technikorientierten Methoden zu kombinieren. Besonders der Einsatz von Computern und anderen Kommunikationsmedien wird hervorgehoben.

Grundlage für das 1996 von der Europäischen Kommission ausgerufene „Europäische Jahr des lebensbegleitenden Lernens“ waren die zwei vorangegangenen **Weißbücher „Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung“⁹²** und **„Lehren und Lernen“⁹³**. Ersteres enthält zunächst eine Analyse der Volkswirtschaften in der Europäischen Union. Hingewiesen wird darin vor allem auf eine Reihe von Schwächen im Aus- und Weiterbildungsbereich im Vergleich zu anderen außereuropäischen Ländern wie den USA oder Japan. Als Resonanz auf das Weißbuch entstanden zahlreiche Förderprogramme, wie das LEONARDO-Programm, das sich mit neuen Ausbildungsmethoden und -inhalten beschäftigt.⁹⁴

KRAUS betont jedoch, dass erst das zweite Weißbuch ein Gesellschaftsmodell für den Themenbereich Lebenslanges Lernen darstellt.⁹⁵ Ausgehend von den großen Umwälzungen am Ende des letzten Jahrhunderts, der Entwicklung einer Informationsgesellschaft und der Globalisierung der Wirtschaft, entwirft die Kommission ein zukunftsweisendes Konzept, das die Überschrift „Kognitive Gesellschaft“ trägt. Das Modell der kognitiven Gesellschaft ist ein

⁹² Europäische Kommission (1994)

⁹³ Europäische Kommission (1996)

⁹⁴ Bainbridge (1994)

⁹⁵ Kraus (2001)

rein europäisches und zielt darauf ab, langfristig eine europäische Identität zu vermitteln, die der Bevölkerung letztendlich auch einen Halt in der globalen Welt geben soll. Ausgehend vom ersten Weißbuch bildet die „*Eignung zur Beschäftigung*“⁹⁶ den Mittelpunkt der Überlegungen. Um den Herausforderungen der Zukunft gewachsen zu sein, sollen folgende Kompetenzen gestärkt werden: Grundkenntnisse, Fachkenntnisse, soziale Fähigkeiten und Allgemeinbildung. Letztere wird dabei von der Kommission als Fähigkeit zum Begreifen, Verstehen und Beurteilen definiert. Im Zusammenhang mit der Vermittlung von Kompetenzen bekommt die Schule wieder eine zentrale Rolle. Sie soll, wie auch von der OECD gefordert, die Vermittlung von Grundkenntnissen und Allgemeinbildung übernehmen. Soziale Kompetenzen sollen dagegen eher über die Wirtschaft vermittelt werden. Insgesamt wünscht sich die Kommission jedoch eine stärkere Kooperation aller Lernebenen.

1.3.4 Die Leitlinien einer neuen Bildungspolitik in Deutschland

Obwohl die ersten Impulse für das Konzept vom lebenslangen Lernen bereits in den 70er Jahren erfolgten, erreichte eine konkrete Diskussion um die Gestaltung einer neuen Bildungspolitik Deutschland erst in den 90er Jahren.⁹⁷ 1996 erstellte DOHMEN im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie die wegweisende Studie: „Das lebenslange Lernen: Leitlinien einer modernen Bildungspolitik“.⁹⁸ Ziel war, die bereits vorhandenen Ansätze auf nationaler und internationaler Ebene kritisch zu sichten und daraus mögliche Empfehlungen für eine zukunftsorientierte Bildungspolitik in Deutschland zu entwickeln.

Hintergrund der von DOHMEN erstellten Leitlinien bilden wie in fast allen Dokumenten die gesellschaftlichen Herausforderungen an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Als Konsequenz darauf entwickelt er das Konzept der „*Lern-Netzwerk-Gesellschaft*“⁹⁹, das alle möglichen Lernformen und Lernmöglichkeiten zu verbinden sucht. Zentraler Bestandteil des Ansatzes vom Lebenslangen Lernen bei DOHMEN ist die Veränderung der Einstellung der Menschen zum Lernen. „*Statt eine Grundeinstellung zu entwickeln, die selbstverständlich erwartet, im planmäßigen Durchgang durch vorgegebene organisierte Lernveranstaltungen zu sicheren lebenslangen Berufspositionen zu gelangen, werden die Lerner mehr dazu herausgefordert, im Maße ihrer Kompetenz-Entwicklungsmöglichkeiten aktiv, flexibel, kreativ und kooperativ eigene Lernwege zu gehen und dabei selbst die vielfältigen Lern- und Unterstützungsmöglichkeiten der ‚Lerngesellschaft‘ zu nutzen.*“¹⁰⁰ Das Lernen kann dabei auf zweierlei Weisen erfolgen, zum einen weiterhin durch das traditionelle fremdgesteuerte

⁹⁶ Europäische Kommission (1996), S. 7

⁹⁷ Kraus (2001), BMBF (2002)

⁹⁸ Dohmen (1996)

⁹⁹ Dohmen (1996), S. 28

¹⁰⁰ Dohmen (1996), S. 90

Lernen, zum anderen aber auch durch Methoden des informellen Lernens, das auf der Sammlung von Wissen durch eigene Erfahrungen beruht.

DOHMEN macht deutlich, dass sich aus dem Konzept einer Gesellschaft des Lebenslangen Lernens Konsequenzen für die klassischen Bildungseinrichtungen, Schule, Hochschule und Weiterbildungssektor ergeben. Statt der bisherigen Monopolstellung einiger Institutionen wird eine stärkere Vernetzung der Einrichtungen untereinander notwendig. Insgesamt werden die Bildungseinrichtungen, nicht nur die Lernzeiten betreffend, flexibler, sondern auch in Bezug auf ihre Aufgabenstellung. So sieht der Autor die Schule beispielsweise zukünftig als Vermittler einer Grundbildung und Grundmotivation für das Lebenslange Lernen. Die Hochschulen hingegen sollten sich öffnen für andere Zielgruppen und modulare Schulungskonzepte entwickeln, die ein zeitlich flexibleres Lernen ermöglichen. Auch das an den Hochschulen vorhandene Expertenwissen soll der lernenden Gesellschaft zugänglicher gemacht werden durch ein „Lernhilfe-Netzwerk“. Für den Weiterbildungssektor sieht DOHMEN in Zukunft ein breites und wachsendes Betätigungsfeld. Er schlägt u.a. vor, Akzente bei einer Förderung des selbstständigen Lernens zu setzen, bildungsferne Gruppen gezielter einzubinden, die Weiterbildung insgesamt praxisorientierter auszulegen und sich für die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien weiter zu öffnen.

Die Umsetzung einer Strategie hin zum Lebenslangen Lernen betrachtet DOHMEN als eine langfristige bildungspolitische Aufgabe, die es in einem seiner Ansicht nach eher innovationshemmenden Deutschland schwer haben wird. *„Das hängt allgemein mit zu vielen umständlich-langwierigen innovationshemmenden Vorschriften, Regelungen, Entscheidungs-, Prüfungs-, Zustimmung-, Genehmigungs- und Einspruchsprozeduren zusammen. Dazu kommen verfestigte veränderungsfeindliche Funktions- und Besitzstandswahrungsstrukturen, mächtige Verbands- und Institutionsinteressen und wahltaktische Machterhalt- und Stimmengewinnungsrücksichten.“*¹⁰¹ Der Autor schlägt daher vor, sich zunächst mit konkreten Umsetzungsstrategien zu befassen und offene Fragen durch neue Forschungsfelder zu klären. Da der Weiterbildungsbereich insgesamt als offener und flexibler gilt, sollte mit Umsetzungsmaßnahmen zunächst in diesem Sektor begonnen werden. Danach könnten auch traditionell bürokratischere Bildungseinrichtungen, wie Schule und Universitäten, für die Reformen erschlossen werden.

KUWAN und WASCHBÜSCH machen in ihrem Abschlussbericht zum Bildungs-Delphi ebenfalls sehr deutlich, dass das Projekt „Lebenslanges Lernen“ unverzichtbarer Bestandteil einer Wissensgesellschaft ist, und der Weg dorthin noch ein langer sein wird.¹⁰² Erst für das Jahr 2020 sagen die Experten eine Durchsetzung des Lebenslangen Lernens auf allen Qualifikationsebenen voraus. Die Veränderungen betreffen dabei alle gesellschaftlichen Systeme, die

¹⁰¹ Dohmen (1996), S. 91

¹⁰² Kuwan, Waschbüsch (1998)

sich mit Bildung, Aus- und Weiterbildung befassen. Über alle Bildungssysteme hinweg kommt es zu einer vernetzten und eher anwendungsorientierten Wissensnutzung. So wird beispielsweise davon ausgegangen, dass auch die Kooperationen zwischen der beruflichen Bildung und dem Hochschulsektor zunehmen werden. Vorgeschlagen wird auch, Schulen und Hochschulen zu kommunalen Lernzentren auszubauen, um einen Wissenstransfer in unterschiedliche Alters- und Bevölkerungsgruppen zu ermöglichen.

Ein Wandel wird sich aber auch in den Betrieben vollziehen, da der Lernort Arbeitsplatz weiter an Bedeutung gewinne. Im Vordergrund wird dabei besonders das arbeitsintegrierte Lernen stehen. Die Mitarbeiter übernehmen in diesem Zusammenhang mehr und mehr die Rolle der Wissensvermittler untereinander, da externe Bildungsanbieter nicht so rasch auf spezielle Bildungsanforderungen reagieren können. Berufsorientiert gelernt werde aber nicht nur im verstärkten Maß am Arbeitsort, sondern auch in der Freizeit. Die Experten betonen jedoch, dass dies nur möglich ist, wenn die Lernenden über entsprechende Kompetenzen der Wissensaneignung verfügen. Diese Aussage bedeutet daher auch, dass Arbeitnehmer in Zukunft nicht nur über fachliche Qualitäten verfügen müssen, sondern vermehrt auch über überfachliche Kompetenzen. Dazu zählen im Einzelnen lerntechnische und psychosoziale Fähigkeiten, aber auch Fremdsprachen-, Medien- und interkulturelle Kompetenz. Auch die externen Bildungsanbieter werden sich auf die neuen Anforderungen einstellen müssen. Zukünftig gefragt sein werden modularisierte Weiterbildungsangebote und maßgeschneiderte Lösungen für die einzelnen Betriebe. KUWAN UND WASCHBÜSCH rechnen des weiteren mit einer stärkeren Virtualisierung des Bildungssystems.

1.4 Schlussfolgerungen im Hinblick auf die empirische Fragestellung

Die Ausführungen in den vorangegangenen Abschnitten verdeutlichen, dass es in Wissenschaft und Politik mittlerweile einen Konsens darüber gibt, dass sich ein gesellschaftlicher Wandel in den letzten zwei Jahrzehnten vollzogen hat, der viele Bereiche des Lebens nachhaltig verändert. Das Wissenspotenzial von Individuen und seine Erweiterung durch Lernen sind zu treibenden Kräften der Gesellschaft und Arbeitswelt geworden. Obwohl längst nicht immer Einigkeit über die Begrifflichkeit dieser Veränderung existiert und de facto in der Literatur die verschiedensten Gesellschaftsentwürfe, angefangen von einer Informations-, über eine Wissens- bis hin zu einer lernenden Gesellschaft, gezeichnet werden, so besteht doch Übereinstimmung darin, dass Humankapital für ein ansonsten relativ rohstoffarmes Land wie Deutschland ein wichtiger – wenn nicht gar der bedeutsamste – Produktionsfaktor geworden ist.

Alarmieren muss daher die Vision einer „Dreiklassen-Bildungsgesellschaft“, wie sie von WILKE befürchtet wird.¹⁰³ Etwa 20% der arbeitsfähigen Gesellschaft werden demnach zukünftig auf ein dauerhaftes Transfereinkommen angewiesen sein, da ihnen das Potenzial fehlt, um sich in eine Wissensgesellschaft nutzenstiftend einbringen zu können. Gleichzeitig besteht jedoch im Produktiv- und Dienstleistungsbereich eine immer größere Nachfrage in Unternehmen nach qualifiziertem Personal. In diesem Zusammenhang muss die Frage aufgeworfen werden, ob im Beispielfall der Lernenden Region Bodensee bereits jetzt schon Arbeitskraftdefizite bestehen und Stellenbesetzungen nicht erfolgen können, da entsprechend ausgebildetes Personal fehlt.

Aufgrund der enormen Bedeutung von Humankapital gilt es Strategien für die Zukunft zu entwickeln, die dazu führen, vor allem den Faktor Wissen und die sog. Schlüsselkompetenzen zu stärken und weiter zu entwickeln. Ein Ansatzpunkt ist dabei das Konzept vom lebenslangen Lernen, das inzwischen Eingang in die internationalen und nationalen Gremien gefunden hat und im Begriff steht, auch in praxisorientierte Projekte und Fördermaßnahmen, wie z.B. das BMBF-Projekt „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“, einbezogen zu werden. Die in dieser Arbeit im Vordergrund stehende betriebliche Weiterbildung ist zwar nur eine von zahlreichen Facetten des lebenslangen Lernens, zählt jedoch im Zusammenhang mit der unternehmerischen und regionalen wirtschaftlichen Entwicklung zu den wichtigsten.

Lebenslanges Lernen beinhaltet eine tiefgreifende Wandelung des Bildungsbegriffes. Es verdeutlicht, dass Bildung nicht ein einmaliger Prozess ist, sondern von weiterer Belebung durch permanente Weiterbildung lebt. Im Mittelpunkt steht darüber hinaus das Begreifen, dass jeder Mensch in Zukunft Eigenverantwortung für seinen persönlichen Bildungsprozess übernehmen muss. Die dazu notwendigen individuellen Fähigkeiten sollen schon möglichst früh vermittelt werden. Schlüsselqualifikationen, die beispielsweise das Individuum dazu befähigen sollen, sich in neue Wissensgebiete rascher einzuarbeiten, im Team zusammen zu arbeiten sowie auch Probleme eigenständig lösen zu können, spielen dabei eine wichtige Rolle. Individuelles Lernen muss jedoch auch extern unterstützt werden. Unternehmen, die an der Erneuerung des Wissenspotenzials ihrer Mitarbeiter interessiert sind, sind daher auch gehalten, die Eigenmotivation zu stärken und Qualifizierungen im Sinne einer unternehmensübergreifenden Strategie zu fördern.

Ein weiterer Aspekt bzw. eine notwendige Konsequenz des Lebenslangen Lernens ist die Wandlung von Aus- und Weiterbildungseinrichtungen. Institutionen und Unternehmen werden gleichermaßen ihre klassischen Rollen verlassen und neue Wege beschreiten müssen. So werden sich Hochschulen in Zukunft auch dem Bereich Weiterbildung stärker

¹⁰³ Wilke (2001)

öffnen und Weiterbildungseinrichtungen ihre traditionellen Konzepte überdenken müssen. Aber auch in den Unternehmen kommt es zu Änderungen im Qualifizierungs- und Organisationsprozess. Arbeitsintegriertes Lernen wird zunehmend wichtiger, und auch die Einbindung von Mitarbeitern in Bildungsfunktionen wird weiter zunehmen. Um diese Prozesse zu fördern, sind Kooperationen und Networking auf allen Lernebenen und mit allen Lernbeteiligten von Vorteil. Sie ermöglichen Erfahrungsaustausch und beschleunigen ein Umdenken im Bildungs- bzw. Weiterbildungssektor. Zuvorderst steht jedoch die Wahrnehmung, dass die Bedeutung des lebensbegleitenden Lernens erkannt wird und eine zentrale Rolle in der jeweiligen Organisation spielt. Die Arbeit geht demzufolge auch der zentralen Frage nach, inwieweit Unternehmen die Bedeutung von Weiterbildung bereits erkannt haben und ob diese Erkenntnis auch zu entsprechenden Maßnahmen im Betrieb geführt hat.

2 Lernen und Kooperieren: Neue Ansätze der endogenen Regionalpolitik

Während im letzten Kapitel vor allem die gesellschaftliche Bedeutung von Lernen und sein Einfluss auf die Erneuerung von Humankapital aufgezeigt worden ist, konzentriert sich der folgende Abschnitt auf die Beziehung zwischen Lernen und Kooperieren, die als Schlüsselemente für strukturellen Fortschritt und wirtschaftliche Entwicklung betrachtet werden. Die vorangestellten Ausführungen haben deutlich gemacht, dass besonders der Aspekt des impliziten Wissens eine hohe Bedeutung für Unternehmen hat. Der Erwerb dieses nicht-kodifizierten Wissens ist an einen langfristigen Lernprozess gekoppelt, der sich zum einen durch Ortsgebundenheit, zum anderen durch die Interaktion mit anderen Akteuren auszeichnet. Raum und soziale Beziehungen zwischen verschiedenen Organisationen und Personen spielen somit eine wichtige Rolle und beeinflussen damit auch die regionale (wirtschaftliche) Entwicklung.

Diese Perspektive wird in den 80er Jahren auch von der regionalen Entwicklungspolitik in endogen betonten Strategieansätzen aufgegriffen und in den 90er Jahren weiterentwickelt. Das Spektrum der netzwerkartigen Beziehungen zwischen verschiedensten Akteuren, wie Unternehmen und Institutionen, hat sich seit dem facettenreich entwickelt. Im Vordergrund der nun folgenden Ausführungen soll daher eine Darstellung der verschiedenen Konzepte auf unternehmerischer bzw. organisationaler und regionaler Ebene stehen, an dessen Ende das Konzept der Lernenden Region steht, das die fundamentalen Aspekte Lernen und Kooperieren in sich vereinigt.

2.1 Zur Definition und Bedeutung der Region

Der **Begriff** „Region“, der für die vorliegende Arbeit von grundsätzlicher Bedeutung ist, soll im Folgenden näher betrachtet werden. Wirkt der Begriff vordergründig allgemein verständlich, so wird doch bei genauerer Betrachtung deutlich, dass sich je nach Standpunkt des Betrachters in Bezug auf konkrete Determinanten, wie z.B. Größe, sehr unterschiedliche Regionen herauskristallisieren.¹⁰⁴

Einen ersten sehr groben Anhaltspunkt zur näheren Bestimmung einer Region liefert die Definition der Akademie für Raumforschung und Landesplanung (ARL). Sie versteht zunächst unter einer Region *„einen durch bestimmte Merkmale gekennzeichneten, zusammenhängenden Teilraum mittlerer Größenordnung in einem Gesamtraum.“*¹⁰⁵ Dieser beschriebene Raum ist eben so wenig auf einer staatlichen Ebene angesiedelt wie auf der untersten lokalen Ebene. FISCHER weist darauf hin, dass es sich um eine räumliche Einheit

¹⁰⁴ Fischer (1998)

¹⁰⁵ ARL (1995), S. 805

handelt, die eine solche Größenordnung aufweist, dass sie wirtschaftlich unabhängig funktionieren könnte, wenngleich sie durch vielfältige Beziehungen mit den übrigen Gebieten verbunden sei.¹⁰⁶

SCHEFF hebt hervor, dass sich bei einer Definition des Begriffes „Region“ folgende vier Zugänge anbieten:

- *„Ein **strategischer** Zugang, der aus Gründen der Zweckrationalität bzw. der reduzierten Systemkomplexität die Region als eine (stärker) ökonomische Einheit betrachtet.*
- *Ein **analytischer** Zugang zum Begriff „Region“, der das System Region als eine Systemebene zwischen Zentralstaat und lokaler Ebene determiniert, wobei bestehende politisch-administrative Einheiten einen Orientierungsrahmen vorgeben.*
- *Ein **funktionaler** Zugang von „Region“, in dem das jeweilige betrachtete System den „Interventionsraum“ zur Zielerreichung bzw. Problembearbeitung darstellt.*
- *Ein **territorialer** Zugang, der die Region als Raumeinheit determiniert.“*¹⁰⁷

Demgegenüber wendet BATT jedoch ein, dass es sich bei dieser Typisierung in vier Kategorien nur um eine idealtypische Differenzierung handelt.¹⁰⁸ In der Realität sei es wahrscheinlicher, dass eine Region Merkmale verschiedener Typisierungen auf sich vereinigt.

Deutlich wird bei all den Bemühungen um eine Definition, dass die „Region“ insgesamt ein sehr offener Begriff ist, der sowohl Vor- als auch Nachteile in sich vereinigt. So sieht BATT es als einen Vorteil an, dass Regionen sich ungeachtet ihrer politisch-administrativen oder historisch kulturellen Grenzen aufgrund von funktionalen räumlichen Verflechtungen frei bilden können.¹⁰⁹ Die Akteure eines Raumes erhalten somit die Chance, sich flexibel auf die dynamische Entwicklung der Wirtschaft oder der spezifischen endogener Potenziale anzupassen. Nachteilig könnte sich jedoch auswirken, dass auf der sich dann bildenden regionalen Ebene Institutionen fehlen, die mit klaren Kompetenzen ausgestattet sind und die Geschicke der Region zu lenken wissen.¹¹⁰

Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Definition der „Region“ immer künstlich sein wird und Aussagen hierzu nie eindeutig als falsch oder richtig bezeichnet werden können.¹¹¹ REUTTER plädiert daher für einen pragmatischen Umgang mit dem Regionsbegriff, *„auch wenn die damit verbundene Unschärfe ein wissenschaftliches Herangehen an die Regionenproblematik fast, verunmöglicht“*¹¹².

Die **Bedeutung** der Region wird in der Literatur nicht mehr kontrovers diskutiert.¹¹³ Es herrscht seit Mitte der 80er Jahre über viele Fachrichtungen hinweg weitestgehend Einigkeit,

¹⁰⁶ Fischer (1998)

¹⁰⁷ Scheff (1999), S. 18

¹⁰⁸ Batt (1994)

¹⁰⁹ Batt (1994)

¹¹⁰ Kruse (1990)

¹¹¹ Fischer (1998)

¹¹² Reutter (1997), S. 15

¹¹³ Florida (1995); Storper (1995); Faulstich (1996)

dass Regionen auch in einer globalen Welt über einen hohen Stellenwert verfügen. Einzig über die Bedeutung im Vergleich zu anderen räumlichen Dimensionen besteht noch Diskussionsbedarf. In erster Linie werden zwei Trends verglichen, die einen erheblichen Einfluss auf gesellschaftliche Entwicklungen weltweit haben: die Globalisierung und die Regionalisierung.¹¹⁴ Für FLORIDA stellen diese Entwicklungen aber keine Gegensätze dar, sondern gehören unbedingt zusammen, da sie das Ergebnis einer ökonomischen Transformation darstellen.¹¹⁵ Regionen werden von ihm als das Schlüsselement im Zeitalter der Globalisierung bezeichnet. Insbesondere bei der Generierung von Wissen und Lernprozessen spielen sie eine zentrale Rolle, denn selbst global agierende Unternehmen sind auf eine breit angelegte regionale Wissensinfrastruktur angewiesen.

FLORIDA schätzt, dass die Bedeutung der Regionen in den nächsten Jahren noch weiter anwachsen wird. Er verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff „*region-state*“, der dabei ist, den Nationalstaat zu ersetzen und das Herzstück ökonomischer Aktivitäten zu werden. Diese Regionalstaaten definieren sich nicht notwendigerweise über politisch-geschichtlich gewachsene Grenzen, sondern über ihre Größe und Gewichtung in der Weltwirtschaft. OHMAE geht sogar noch einen Schritt weiter und bezeichnet die Nationalstaaten als „*unnatürliche, ja unmögliche Geschäftseinheiten in einem globalen Wirtschaftssystem*“¹¹⁶. Letzterer Gedanke kann jedoch nicht kritiklos stehen gelassen werden, da er historische und politische Entwicklungen, die Nationalstaaten in der Vergangenheit und auch in der jüngsten Gegenwart geformt haben, unberücksichtigt lässt.

Für die noch zu untersuchende Region der Lernenden Region Bodensee bieten sich nach Auffassung der Autorin zwei Zugänge an. Zum einen existiert aus Sicht der Initiatoren ein **funktionaler Zugang**, denn in erster Linie geht es darum, konkrete Probleme, wie z.B. eine sinkende Wettbewerbsfähigkeit der regionalen KMU, zu lösen. Ein administrativ abgegrenzter Raum erleichtert auf den ersten Blick ein zielorientiertes Vorgehen, da wichtige Akteure und Institutionen im Vorfeld bekannt sind und darüber hinaus über entsprechende Entscheidungskompetenzen verfügen, um auf den Raum Einfluss nehmen zu können. Zum anderen kann angenommen werden, dass sich aus Sicht der Hauptzielgruppen, den KMU und den (Weiter)-Bildungseinrichtungen, eher ein **strategischer Zugang** anbietet. Im Zentrum der Betrachtung steht ein Raum, in dem gemeinsames Lernen auf verschiedenen Ebenen miteinander möglich ist und eine Vielzahl an Netzwerken entstehen kann. Grundlage dafür stellen bereits bestehende Beziehungsgeflechte zwischen Weiterbildungseinrichtungen, Bildungsinstitutionen, regionalen Unternehmen, Verwaltungen und soziokulturellen Einrich-

¹¹⁴ Olbertz (2001)

¹¹⁵ Florida (1995)

¹¹⁶ Ohmae (1996), S. 18

tungen (wie z.B. Bibliotheken oder Museen) dar. Es kann davon ausgegangen werden, dass politisch-administrative und historischen Grenzen eine geringe Rolle spielen werden.

2.2 Regionale Entwicklungspolitik – von exogenen und endogenen Strategien bis zur Einbeziehung marktwirtschaftlicher Instrumente

Seit Jahrzehnten besteht das Hauptziel einer regional orientierten Entwicklungspolitik darin, vorhandene regionale Disparitäten zu verringern und eine gerechtere Verteilung der ökonomischen Aktivitäten zu sichern. Zwei grundsätzliche Strategieansätze bestimmten dabei das Bild der letzten fünfzig Jahre. Diese werden in der Literatur auch als exogene und endogene Strategien klassifiziert. MAILLAT fasst die strategischen Ansätze folgendermaßen zusammen:

- „1 *The first consists of shifting activities or resources towards less developed regions (distribution problem). These are exogenous development policies, generally pursued by central State; and*
- *2 The second aims to improve the efficiency of territorial production systems: training of labour, development of local know-how, regional innovation policy, improving the regional financial system, improving accessibility by transport and communications infrastructure works (problem of stimulating or creating specific local resources). These are endogenous development policies that necessitate a degree of autonomy of local authorities and agents.*“¹¹⁷

Unterschieden werden können vier Phasen regionaler Entwicklungspolitik.¹¹⁸ Die Regionalpolitik der 60er Jahre wurde vor allem bestimmt durch eine exogen orientierte Regionalentwicklung. Im Vordergrund standen neoklassische Ansätze, die auf eine optimale Ressourcenallokation innerhalb der Regionen zielten. Inhalt der Politik war vor allem, Einfluss auf die Produktionsfaktoren Arbeit und Kapital zu nehmen und eine objektivere Verteilung herzustellen. Ein Ziel war demnach, Großunternehmen bzw. deren Tochterunternehmen, die als Motor des Wirtschaftswachstums betrachtet wurden, auch in ökonomisch schwächeren Gebieten anzusiedeln. Finanzielle Anreize sollten eine An- bzw. Umsiedlung erleichtern. Die Nachteile dieser Ansiedlungspolitik wurden erst später offenbar: Firmen ließen sich zwar nieder, boten jedoch oftmals nur Arbeit für ungelernete Kräfte. Problematisch waren besonders die Mitnahmeeffekte, da sich viele Firmen nur aufgrund der Fördergelder niederließen und gingen, sobald diese abgeschrieben waren. Letztendlich verstärkte diese Allokationspolitik nur die Abhängigkeit schwächerer Regionen. Neue innovative Kräfte konnten sich darin nicht formieren.

¹¹⁷ Maillat (1998a), S. 2

¹¹⁸ Maillat (1998a)

Anfang der 80er Jahre traten tief greifende ökonomische Veränderungen ein. Das weltweite Wachstum stagnierte. Hinzu kamen neue technische Errungenschaften, die einen strukturellen Wandel herbeiführten und vor allem die wesentlich flexibleren KMU stärkten. Dementsprechend veränderte auch die regionale Entwicklungspolitik ihr Gesicht. Es entwickelten sich erste endogene Ansätze, die besonders den regionalen Innovationsprozess betonten und in deren Fokus die regionalen KMU standen.

Zusammenfassen lassen sich die wichtigsten Prinzipien der endogenen Regionalentwicklung in fünf zentralen Thesen.¹¹⁹ Im Vordergrund steht zunächst die Perspektive, Regionalentwicklung nicht nur als rein quantitatives Wirtschaftswachstum zu begreifen, sondern auch als qualitative Verbesserung der Wirtschaftsstruktur und der allgemeinen Lebensbedingungen. Die regionalen Entscheidungsträger sollen befähigt werden, die Entwicklung selbst zu steuern und auf Konfliktsituationen selbstständig reagieren zu können. Innovations- und Lernfähigkeit werden in diesem Zusammenhang als grundlegend betrachtet. Die Politik soll sich dabei von den eigenen regionalen Potenzialen leiten lassen. Die Nutzung und Weiterentwicklung der vorhandenen Ressourcen soll dabei sektorübergreifend erfolgen, um Synergien nutzen zu können. Ein nachhaltiger und zukunftsgerichteter Umgang mit den vorhandenen Faktoren soll gewährleistet sein. Der Förderung und Entwicklung von KMU kommt eine hohe Bedeutung zu. Die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit soll auch mit Hilfe von Kooperationen und Netzwerken gestärkt werden. Nicht zuletzt wird darüber hinaus auch die Partizipation der Bevölkerung und regionaler Akteure, wie z.B. politische Entscheidungsträger oder Gewerkschaften, betont.

Ende der 80er Jahre entwickelte sich ein neues wirtschaftliches Phänomen, die Globalisierung. Es wurde deutlich, dass bedingt durch das Aufkommen von internationalen Finanzströmen und Märkten eine rein endogen bestimmte Regionalpolitik versagen musste. So bestimmte eine Kombination aus exogenen und endogenen Maßnahmen die regionale Entwicklungspolitik. Auf diese Weise sollten regionale Kräfte sowohl durch Vernetzungsaktivitäten stimuliert als auch durch die Vermittlung von Kapital für den internationalen Markt gestärkt werden. THIERSTEIN verweist in diesem Zusammenhang auf besondere Vorzeigeregionen, wie beispielsweise das kalifornische *Silicon Valley*, die *Medical Alley* um Minneapolis oder die Flugzeugtechnologieregion rund um das französische Toulouse.¹²⁰ Diese High-Tech-Regionen sind nicht nur aufgrund ihres endogenen Potenzials entstanden, sondern erfuhren außerdem nicht unerhebliche öffentliche Anschubleistungen.

Gegenwärtig ist in Deutschland der Weg in eine vierte Generation der Regionalpolitik vorgezeichnet. FREY und ZIMMERMANN führen diesen auf eine anhaltende Wachstumskrise

¹¹⁹ Maier, Tödting (2002)

¹²⁰ Thierstein (2000)

aufgrund des intensiveren globalen Standortwettbewerbs zurück.¹²¹ Sie verweisen darauf, dass dem Ziel des regionalen Ausgleichs in Zukunft ein tieferer Stellenwert beigemessen werden muss und der Fokus vermehrt auf Innovation und Wachstum zu richten ist. Erforderlich sind dementsprechend neue Strategien. Die Autoren schlagen vor, den „*Werkzeugkasten – in der Regionalpolitik heute vor allem Finanzhilfen, in der Raumplanung vor allem Gebote und Verbote – durch marktwirtschaftliche Instrumente zu ersetzen.*“¹²² In den Vordergrund gestellt werden zwei Vorgehensweisen. Dazu zählt erstens der Rückzug des Staates auf ordnungspolitischer Ebene, der bedingt, dass beteiligte regionale Anspruchsgruppen ihre Interessenskonflikte durch Verhandlungen selbst lösen können. Zweitens sollen private Haushalte, Unternehmen und andere Organisationen durch staatliche Anreize ermuntert werden, im Sinne des Gemeinwohls zu handeln. Die Anwendung des Verursacherprinzips, aber auch Lenkungsabgaben spielen in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Selbstkritisch betonen FREY und ZIMMERMANN jedoch, dass der Einsatz marktwirtschaftlicher Instrumente noch nicht die notwendige Akzeptanz erfährt und eine Anwendung in der Praxis nur schrittweise erfolgen kann.¹²³

2.3 Kooperationen und Netzwerke

Die Literatur zu den Begriffen „Kooperation“ und „Netzwerk“ ist kaum noch überschaubar. Es finden sich zahlreiche Begriffsdefinitionen, Beschreibungen unterschiedlichster Erscheinungsformen und Darstellungen zu Vor- und Nachteilen. In der Praxis werden die Begriffe oft synonym verwendet, dennoch soll in diesem Kapitel – trotz der offensichtlichen Verbundenheit beider Begriffe – auf einige Unterschiede verwiesen werden. Im weiteren Verlauf werden zwei für die Arbeit wesentliche Ansätze näher vertieft. Dargestellt werden zum einen (weiter-)bildungsspezifische und zum anderen regionale Kooperations- und Netzwerkansätze. Den Abschluss bildet eine kritische Würdigung der zwei Begriffe und ihres Aussagewertes für die nachfolgenden empirischen Untersuchungen.

2.3.1 Kooperationen

In der wirtschaftswissenschaftlichen Literatur hat sich die Interpretation von **Kooperation** als eine der drei idealtypischen Koordinationsformen (Markt, Kooperation und Hierarchie) für ökonomische Austauschprozesse durchgesetzt. Gemäß dieser Sichtweise sind Markt, Kooperation und Hierarchie auf einem Kontinuum von eher lockeren und kurzfristigen Verbindungen – möglicherweise auch anonymen – bis hin zu festeren, langfristigen Verträgen angeordnet.¹²⁴ Die Übergänge zwischen den drei Koordinationsformen sind dabei

¹²¹ Frey, Zimmermann (2005)

¹²² Frey, Zimmermann (2005), S. 15

¹²³ Frey, Zimmermann (2005)

¹²⁴ Tischer (2001)

fließend. Unterschieden wird im betriebswirtschaftlichen Bereich zwischen produktionsbezogenen, umfeldorientierten und regionalen Unternehmenskooperationen.¹²⁵ Erstere setzt an der originären Aufgabe von Unternehmen an, der Herstellung von Waren und Dienstleistung sowie der Verbesserung der dazu notwendigen Konditionen. Die umfeldorientierte Unternehmenskooperation geht im Gegensatz zur rein produktionsbezogenen auch darauf ein, dass ein Betrieb zudem in eine soziale und politische Umwelt eingebunden ist, in der erwartet wird, dass ein Unternehmen ebenfalls als gesellschaftspolitischer Akteur auftritt. In diesem Sinne ist Kooperation eher als dialog- und konsensorientiertes Handeln zu verstehen. Das Unternehmen ist sich in diesem Fall bewusst, dass es letztendlich trotz auftretender höherer Kommunikationskosten, die durch den Austausch mit externen Akteuren hervorgerufen werden, vom Dialog mit den unterschiedlichen Gruppierungen profitiert. Die regionale Unternehmenskooperation wird als übergeordnete Kooperationsform gegenüber den beiden zuvor genannten verwendet und wird allein durch die Herkunft und den Standort der beteiligten Unternehmen bestimmt.

Die Effekte in der produktionsbezogenen regionalen Unternehmenskooperation werden in der Literatur unterschiedlich bewertet. Während BRUCH-KRUMBEIN und HOCHMUTH¹²⁶ sowie SCHAMP¹²⁷ den Schluss ziehen, dass zwischenbetriebliche regionale Kooperationen gute Voraussetzungen für Innovation und damit auch für Wachstum innerhalb einer Region bieten, kommt LOWEY¹²⁸ zu dem Ergebnis, dass besonders international kooperierende Unternehmen ausschlaggebend sind für einen vermehrten Know-how-Austausch und Innovationsbereitschaft in der Region. Der DIHT benennt daneben folgende Aspekte als Vorteile einer kooperativen Zusammenarbeit:

- *„die Kooperationspartner verbessern die Informationsbeschaffung,*
- *innovative Entwicklungen können früher erkannt werden und gemeinsam erschlossen werden,*
- *bei Organisation und Durchführung entstehen kostensparende Synergieeffekte,*
- *regionale Herausforderungen können kooperativ besser gelöst werden,*
- *durch kooperatives Verhalten können mehr Pilotmaßnahmen gefördert werden,*
- *ein gemeinsames regionales Marketing kann entwickelt werden.“*¹²⁹

Das Zustandekommen von zwischenbetrieblichen Kooperationsverhältnissen ist nicht als selbstverständlich zu betrachten. HILBERT et al. weisen darauf hin, dass es bestimmte organisatorische Voraussetzungen und Mechanismen gibt, die unternehmerische Kooperati-

¹²⁵ Tischer (2001)

¹²⁶ Bruch-Krumbein, Hochmuth (2000)

¹²⁷ Schamp (2000)

¹²⁸ Lowey (1999)

¹²⁹ DIHT (1998), S. 7

onen fördern bzw. beeinträchtigen können.¹³⁰ Als eine wichtige Voraussetzung für die Aufnahme von kooperativen Verbindungen gilt ein akuter Problemdruck bei den einzelnen Unternehmungen. In der Praxis zeigt sich jedoch, dass viele Firmen erst später, teilweise zu spät reagieren. Die Autoren sehen daher gerade die Wirtschaftsförderung in der Verantwortung, frühzeitig auf konkrete Kooperationschancen hinzuweisen und die Unternehmen bei der Partnersuche zu unterstützen. Der Aufbau leistungsfähiger Informations- und Kommunikationsstrukturen wird in diesem Zusammenhang als hilfreicher betrachtet als die Auflage finanzieller Förderprogramme. Für die Entstehung von Kooperationen sollten klar definierbare Interessen und Zieldefinitionen seitens der Unternehmen existieren. Mittel- bis langfristige Strategieplanungen sind hierfür fast unerlässlich, obwohl auch gerade in diesem Bereich ein starkes Defizit bei KMU vorhanden ist. Damit die Beziehungen zwischen den Partnern nicht ausgenutzt werden, sollten die Kooperationsbereiche klar definiert und voneinander abgegrenzt sein. Vertrauen stellt eine wichtige Basis für das Gelingen von Kooperationen dar. Die Autoren machen jedoch darauf aufmerksam, dass die Determinanten, die den Begriff vom Vertrauen bestimmen, noch nicht abschließend geklärt sind. Begünstigend wirken sich aber nach bisherigen Erkenntnissen ein offener Informations- und Kommunikationsfluss, die persönliche Beziehung zwischen den Managern und räumliche Nähe, z.B. der Erfahrungsaustausch im Firmenumfeld, aus.¹³¹ In der Wirtschaftsgeographie wird die soziale Einbettung von Akteuren auch als *embeddednes* beschrieben.¹³² Insgesamt wird räumliche Nähe aber nicht als notwendige Bedingung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit gesehen, obwohl auch darauf hingewiesen wird, dass Kooperationen begünstigt werden, wenn Firmen sich auf eine gewachsene regionale und vermittelnde Netzwerkstruktur stützen können.

Nun existieren Kooperationsbeziehungen jedoch nicht nur auf der unternehmensspezifischen Ebene, sondern auch in anderen sozialen Kontexten. Bedingt durch Entwicklungen, wie z.B. einem verminderten Wirtschaftswachstum bei gleichzeitigem Anstieg der Arbeitslosigkeit, verstärktem Standortwettbewerb auf nationaler und internationaler Ebene und leeren öffentlichen Kassen hat seit den 80er Jahren die regionale Kooperationsebene besondere Beachtung erfahren. Auf der Suche nach neuen Strategien für die Region sind mit einer Vielzahl an regionalen Akteuren – angefangen von der Unternehmensebene bis hin zur öffentlichen Verwaltung – unterschiedliche neue kooperative Ansätze entstanden. So kam es beispielsweise verstärkt zu interkommunalen Kooperationen, aber auch zu einer intensiveren Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Verwaltungen, die unter dem Begriff des Public-Private-Partnership (PPP-Modell) in der Literatur subsumiert werden.

¹³⁰ Hilbert et al. (1991)

¹³¹ Bathelt, Glückler (2003)

¹³² Granovetter (1990)

2.3.2 Netzwerke

An dieser Stelle ist ein fließender Übergang vom Begriff Kooperation hin zum Begriff des Netzwerkes zu beobachten. TISCHER spricht in diesem Zusammenhang von einer Grauzone zwischen regionalen Kooperationen und regionalen Netzwerken.¹³³ Er verweist aber auch trotz der engen Verbindung auf wesentliche Unterschiede. So sind an Netzwerken immer mehr als zwei Akteure beteiligt. Außerdem bestehen bei netzwerkartigen Verflechtungen i.d.R. keine vertraglichen, formellen Abmachungen, während Kooperationen mit oder ohne Verträge möglich sind. Wesentlich ist auch die Einstellung von Unternehmen zu regionalen Netzwerken. Im Mittelpunkt steht nicht die wirtschaftliche Transaktion (produktionsbezogene Kooperation) oder zielgerichtete Teilnahme an einem gesellschaftlichen Dialog (umfeldbezogene Kooperation), sondern eine Einbettung in regionale Beziehungsstrukturen, die nicht notwendigerweise ergebnisorientiert sein muss.

Auch BAITSCH UND MÜLLER verweisen darauf, dass Netzwerke nicht mit Kooperationen gleichzusetzen sind. Netzwerke stellen eher die notwendige Voraussetzung für eine mögliche Kooperation dar.¹³⁴ Ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal zwischen beiden Begriffen ist außerdem die Offenheit bzw. Geschlossenheit der Beziehung. Während Kooperationsbeziehungen i.d.R. zeitlich befristet sind, können Netzwerkbeziehungen als zeitlich offen bezeichnet werden. Dennoch unterliegen Netzwerke einem Lebenszyklus, an dessen Ende die Auflösung steht.¹³⁵

NIX, der sich u.a. mit der Funktions- und Gestaltungsfähigkeit von Kompetenz-Netzwerken auseinandersetzt, zeigt auf, dass diese Form des Networkings zwar inhaltlich von möglichst vielen externen Impulsen lebt, aber eine zu weit gestreute thematische Ausrichtung die Gefahr birgt, dass es keinerlei Anknüpfungspunkte mehr für Innovation und Kooperation zwischen den beteiligten Wissensträgern gibt.¹³⁶ Er schlägt daher vor, dem Netzwerk einen inhaltlichen Rahmen zu geben. Dies kann beispielsweise über einen erfahrenen Netzwerkmoderator umgesetzt werden.

Ebenso wie der Kooperationsbegriff ist auch der Netzwerkansatz äußerst vielschichtig. Die Strukturen lassen sich nach unterschiedlichen Kriterien unterteilen, z.B. dem Grad ihrer Formalität (z.B. Abschluss von Verträgen), dem Zweck (z.B. FuE, Marketing, Weiterbildung) und/oder der Art der Steuerung und Machtverteilung.¹³⁷ In der Literatur werden zahlreiche Ausprägungen von Netzwerken diskutiert: soziale, politische, wissenschaftliche, wirtschaftli-

¹³³ Tischer (2001)

¹³⁴ Baitsch, Müller (2001)

¹³⁵ Butzin (2000)

¹³⁶ Nix (2004)

¹³⁷ Schamp (2000)

che und regionale.¹³⁸ Trotz all der Unterschiede lassen sich jedoch auch gemeinsame Merkmale finden.

Netzwerke

- sind Verflechtungen von autonomen Akteuren auf personeller oder organisatorisch-institutioneller Ebene,
- bestehen Idealerweise aus einer Triade oder einer multidimensionalen Beziehung und nicht einer Dyade,
- unterliegen einer polyzentrischen Ordnung, d.h. mehrere Akteure können Initiative ergreifen und Einfluss gewinnen, es gibt keine übergeordneten Planungs- und Kontrollinstanzen,
- unterliegen einer zeitlichen Dynamik, weisen also einen Lebens- bzw. Entwicklungszyklus auf, der bis zum Verfall geht; trotz ihrer Dynamik weisen sie eine zeitlich begrenzte Stabilität auf,
- beinhalten eine deutliche Nutzen- und Zielerwartung der Teilnehmer,
- setzen eine besondere Beziehungsqualität voraus, die auch unter den Begriffen „Vertrauen“ und „soziokulturelle Nähe“ subsumiert wird,
- sind geprägt von Reziprozität, d.h. die Gegenseitigkeit von Geben und Nehmen; wird die Erwartung nicht erfüllt, werden Netzwerke aufgelöst,
- unterhalten ein eigenständiges Steuerungsmodell, das auf einem Verhandlungssystem basiert, in dem marktwirtschaftliche Kräfte und staatliche Hierarchien keine Durchsetzungskraft haben, und entwickeln eine Selbstorganisation, bei der eigene Regeln und Fertigkeiten im Umgang miteinander aufgestellt und eingespielt werden,
- unterhalten offene Beziehungen („loose coupling“) bei gleichzeitiger Autonomie der Partner und
- schaffen neue Identitäten (z.B. „Wir-Gefühl“) in ihrer Wahrnehmung nach innen (durch die Akteure selbst) und außen (durch Öffentlichkeit).¹³⁹

Netzwerke werden aufgrund ihrer hohen Anpassungsfähigkeit besonders auch in der Regionalwissenschaft als moderner Lösungsansatz gesehen, mit Hilfe dessen Probleme angegangen, Diskussionen initiiert und Umsetzungsprozesse gefördert werden können.¹⁴⁰

Zu ihren Vorteilen, die sie als wirtschafts- und regionalpolitisches Instrument interessant machen, zählen:

- Hohe Flexibilität durch ein Minimum an Regelungen und Routine,
- geringe Mobilitätsbarrieren, d.h. Ein- und Austrittsmöglichkeiten sind wesentlich einfacher als in anderen sozialen Gebilden,
- exzellente Kompetenzbündelung, da die Möglichkeit besteht, die besten Partner zusammenzubringen,
- Interdisziplinarität,
- Begünstigung von bestimmten „Lernarenen“, z.B. Austausch von Erfahrungen, Wissen und Informationen,

¹³⁸ Butzin (2000), Miller (1996)

¹³⁹ Baitsch, Müller (2001), Butzin (2000), Grabher (1993)

¹⁴⁰ Hellmer et al. (1999)

- Sicherung von Einflussmöglichkeiten durch die Beteiligung verschiedenster Akteure,
- Überwindung von traditionellen Strukturen und Begünstigung von Probehandlungen,
- Steigerung der Effizienz, da auf Doppelkapazitäten verzichtet werden kann und Kostenstrukturen minimiert werden.¹⁴¹

Neben offensichtlichen Vorteilen müssen aber auch Defizite in Kauf genommen werden.¹⁴²

So bietet ein Netzwerk für die Akteure selten materielle oder soziale Sicherheiten. Hinzu kommt eine Abhängigkeit von Personen, die Einfluss im Netzwerk nehmen. Sie vermögen die Struktur positiv, aber auch negativ zu prägen. Bestimmte Akteure setzen sich stärker für das Netzwerk ein als andere und erhalten dadurch einen größeren Einfluss. Dieses Engagement kann später auch als Barriere funktionieren und potentielle Mitglieder von einer Mitarbeit abhalten. Umgekehrt kann aber der Verlust einer einflussreichen und prägenden Person zu einer Instabilität im Netz führen. Da die Teilnahme in Netzwerkbeziehungen immer auf einer gewissen Freiwilligkeit beruht, leidet die alltägliche Arbeit oft unter der Unverbindlichkeit von Rechten und Pflichten der Teilnehmer. Die zuvor beschriebenen positiven Eigenschaften können sich in einigen Fällen auch gegen das Netzwerk wenden. So wird die Flexibilität und Offenheit zwar als Vorteil gesehen, vergessen werden darf jedoch nicht, dass auch Netzwerke gewisse Strukturen benötigen, um mittel- bis langfristig zu funktionieren. In diesem Zusammenhang muss beispielsweise der Aufbau einer tragfähigen Kommunikationsstruktur, mit dem Prozesse im Netzwerk zielgerichtet gesteuert werden können, gesehen werden. Auch die oftmals heterogene Zusammensetzung der Teilnehmer birgt nicht nur Vorteile. Die Vielschichtigkeit der Mitgliederstruktur kann auch zu Problemen führen, die z.B. in Kommunikationsbarrieren mündet. Letztendlich besteht auch bei einem Netzwerksystem die Gefahr, dass sich aus der eher informellen Struktur hierarchische Muster herausbilden. Diese Wandlung scheint in Zusammenhang mit der Teilnehmeranzahl zu stehen. Die Literatur spezifiziert jedoch nicht näher, wann ein Netzwerksystem kippt und es zur Herausbildung von hierarchischen Strukturen kommt.

2.3.3 Qualifizierungs- und bildungsspezifische regionale Netzwerke und Kooperationen

Einen eigenen Themenschwerpunkt im Rahmen der Diskussion um kooperative und netzwerkartige Beziehungen stellen seit den 90er Jahren mit der wachsenden Bedeutung von Lernen in der Gesellschaft die qualifizierungs- und bildungsspezifischen Kooperationen und Netzwerke dar. Mögliche Austauschbeziehungen ergeben sich dabei auf vielerlei Ebenen. Inzwischen existieren einige Beispiele für kooperative Verflechtungen zwischen Unternehmen und Bildungsinstitutionen, aber auch auf zwischenbetrieblicher Ebene. BLESSIN macht aber darauf aufmerksam, dass das Kooperationspotenzial - im Besonderen

¹⁴¹ Baitsch, Müller (2001)

¹⁴² Baitsch, Müller (2001)

auch bei kleinen Industrie- und Handwerksbetrieben - längst noch nicht ausgeschöpft ist.¹⁴³ Im Folgenden werden zwei qualifizierungsspezifische Arten von Netzwerken und ihre Potenziale näher dargestellt. Dazu zählen Kooperationsbeziehungen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen sowie Netzwerke von Unternehmen untereinander.

2.3.3.1 Qualifizierungsspezifische Netzwerke und Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen und KMU

Austauschbeziehungen zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen stellen vom Grundsatz her keine Neuheit dar, und auch die Idee von Verbänden ist dabei nicht neu. Bekannte Kooperationen kommen aber weniger aus dem Weiterbildungsbereich, sondern eher aus dem Gebiet der beruflichen Ausbildung.¹⁴⁴ Bislang existieren nur wenige Beispiele einer Übertragung auf die Weiterbildung oder Personalentwicklung.

Auch mögliche Kooperationsfelder scheinen bereits definiert zu sein. SCHERER hält die inhaltlichen Fragen, wo z.B. bei Kooperationen angesetzt werden muss, für weitestgehend geklärt und weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass sowohl die überbetriebliche Weiterbildung als auch innerbetriebliche Projekte genügend Raum für mögliche Kooperationen darstellen.¹⁴⁵ Im Einzelnen kann es sich dabei u.a. um Bedarfsermittlung bei Unternehmen, Designberatung für firmeninterne Veranstaltungen oder Ressourcenvermittlung (z.B. der Vermittlung von Trainern, Lehrmaterialien und Lehrinstrumenten) handeln. Der Autor hält es daher für wesentlich bedeutsamer, Wege aufzuzeigen, wie eine zukünftige Partnerschaft ausgestaltet werden kann und welche Qualitätsmerkmale sie aufweisen muss. UFHOLZ vertritt zwar ebenfalls die Ansicht, dass sich die Bildungseinrichtungen vom reinen Seminaranbieter zum umfassenden Berater und Begleiter verändern müssen, er weist jedoch gleichzeitig darauf hin, dass auch an inhaltlichen Schwerpunkten gearbeitet werden muss.¹⁴⁶ Im Modellversuch „Bildungsmarketing und neue Technologien in KMU“, der vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gefördert wurde, konnte festgestellt werden, dass der Bedarf an überfachlichen Qualifikationen tendenziell größer und dringlicher werden wird. Schlüsselqualifikationen (s. Kap.4.1.1, Teil II) werden bedingt durch die veränderte Arbeitsorganisation auch auf der Ebene des mittleren Managements, der Fach- und Sachbearbeiter sowie der An- und Ungelernten immer wichtiger.

Bemängelt wird auch, dass viele Bildungsträger in ihren inhaltlichen Angeboten erstarrt sind und Seminare jeglichen Praxisbezug entbehren. SCHLAFFKE und SIEHLMANN verweisen in diesem Zusammenhang auf ein erfolgreiches Kooperationsmodell („hessisches Verbundmodell“) zwischen dem Bildungswerk der hessischen Wirtschaft und ansässigen KMU, das

¹⁴³ Blessin (1997)

¹⁴⁴ Schlaffke, Siehlmann (1993)

¹⁴⁵ Scherer (1996)

¹⁴⁶ Ufholz (1996)

diesen typischen Defiziten entgegenwirken sollte.¹⁴⁷ Das Modell basiert auf drei Kernelementen:

- Anwendungsbezogenen, technisch orientierten Schulungsangeboten,
- Qualifizierungsberatern als Schnittstelle zwischen KMU und Bildungsträger und
- einem Weiterbildungsinformationssystem, das alle Informationen (z.B. Veranstalter, Ort, Themen und Preise) über Qualifizierungsangebote der Region erfasst.

Das Bildungswerk funktionierte dabei als Koordinations- und Organisationsstelle und Großbetriebe als Ankerbetriebe, welche die technischen Ressourcen zur Verfügung stellten. Den Organisatoren des Modells war zunächst wichtig, mit den KMU, die zu einer Kooperation bereit waren, und den Qualifizierungsberatern den eigentlichen Weiterbildungsbedarf zu ermitteln und daraus konkrete Schulungsangebote zu entwickeln. Die Firmen wurden darüber hinaus aber auch in der sich anschließenden Transferphase betreut. Insgesamt ziehen die Initiatoren nach der Modellphase ein positives Fazit. Bewährt hätte sich besonders der Einsatz der regionalen Berater, die sich in allen Phasen den speziellen Bedürfnissen der KMU widmen konnten. Anfängliche Befürchtungen auf Seiten der Betriebe, dass Teilnehmer abgeworben werden könnten oder betriebliches Know-how ausgekundschaftet werden könnte, haben sich nicht bestätigt. Deutlich wurde aber, dass das Projekt kein Selbstläufer ist, sondern einer permanenten Pflege bedarf. So müssen beispielsweise KMU auf das Programm aufmerksam gemacht, Angebot und Nachfrage abgeglichen und der Kreis der Ankerbetriebe erweitert werden.

Viele Autoren¹⁴⁸ sind sich darüber einig, dass sich in den kommenden Jahren vor allem die Beziehungsqualität und die Struktur zwischen den beiden unterschiedlichen Partnern verändern muss. Intensive und qualitativ hochwertige Kooperationen werden dabei besonders für KMU immer notwendiger, da diese i.d.R. keine eigene Bildungsabteilung aufbauen können. MOHR geht bei dem im Rahmen des LEONARDO-Projekts „Quatre“ entstandenen Leitfaden für die Qualitätssicherung der Weiterbildung davon aus, dass Veränderungen sowohl von Bildungsträgern als auch Unternehmen abverlangt werden müssen.¹⁴⁹ Der Betrieb muss seine Konsumentenhaltung aufgeben, und der Weiterbildungsanbieter muss seine reine Produktorientierung aufgeben. Bislang habe der Kunde nur seine Anforderungen mitgeteilt und einen entsprechenden Auftrag erteilt. Ein kooperativer Ansatz verlange aber mehr. So müsse beispielsweise das Unternehmen gewisse Vorleistungen, z.B. in Form von exakten Analysen des Qualifizierungsbedarfs, erbringen. Aber auch beim Anbieter stünden qualitative Veränderungen an. MOHR fordert daher eine stärkere Kunden- und Prozessorientierung seitens der Bildungsträger, die bei einer gemeinsamen Durchführung einer Bedarfs-

¹⁴⁷ Schlaffke, Sielmann (1993)

¹⁴⁸ Sielmann (1988), Kiepe (1996), Ufholz (1996)

¹⁴⁹ Mohr (1999)

analyse ansetzen und zur Entwicklung von firmenspezifischen Konzepten führen könnte.¹⁵⁰ Wie die BIBB-Studie zeigt, sind diese partnerschaftlichen Kooperationsansätze für beide Seiten Erfolg versprechend.¹⁵¹ Im Rahmen des Modellversuchs wurden fünf Kooperationsbereiche zwischen Bildungsträgern und KMU untersucht. In allen Fällen wurde deutlich, dass das neue Kooperationsverhalten, das sich durch beiderseitige Flexibilität, Vertrauen und Offenheit für neue Konzepte sowie eine mittelfristige beratende Begleitung seitens der Bildungsträger auszeichnet, tatsächlich zur Problemlösung in den ausgewählten Betrieben führte. So wurde beispielsweise in dem Fall eines Kleinbetriebes, der im Maschinenbau tätig ist, zunächst ein überfachlicher Weiterbildungsbedarf als Anliegen formuliert. Im Laufe der Zusammenarbeit wurde aber sehr schnell deutlich, dass der Betrieb mit ganz anderen Defiziten zu kämpfen hatte, die eher in der sich verändernden Organisationsentwicklung eines wachsenden Kleinbetriebes lagen. Durch die enge Kooperation mit dem Bildungsträger konnten diese Probleme frühzeitig erkannt und behoben werden.

Aktivitäten seitens der Europäischen Union, des Bundes und der Länder haben in den letzten Jahren zu einer stärkeren Dynamik im Bereich kooperativer Unternehmensnetze und Bildungsinstitutionen geführt. Schwerpunkt bildet dabei die regionale Vernetzung, die teilweise Bezug auf das Konzept der Lernenden Region nimmt.¹⁵² Die Neuorientierung der Förderpolitik für KMU hat dazu geführt, dass öffentliche Beratungs- und Förderleistungen auf Maßnahmen ausgerichtet werden, welche die Zusammenarbeit und den Aufbau von Netzwerken im KMU-Bereich sowie deren Teilnahme an Informations-, Beratungs- und Kooperationsnetzen unterstützen. Die entwickelten Modelle, ob sie nun unter dem Titel „Lernende Region“ oder „Kompetenzregion“ laufen, streben dabei einen *Bottom-Up-Ansatz* an, der auf die Aktivierung von regionalen Akteuren aus dem wirtschaftlichen und sozialen Bereich abhebt.

Eine EU-weite Studie vom Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP), die sich mit der Bewertung des lokalen Networkings befasst, zeigt, dass die Vernetzung lokaler Akteure zu einer Verbesserung der Qualität im Bereich der beruflichen Bildung beitragen kann.¹⁵³ Positives Fazit der Untersuchung ist, dass durch die Zusammenarbeit von öffentlichem und privatem Bereich bisher nicht aktivierte Kräfte und kreative Potenziale freigesetzt werden. Diese führen in der Folge zu einer höheren Anzahl an Problemlösungsstrategien, die möglicherweise auch in anderen Regionen Erfolg versprechend angewendet werden können. Der Erfolg wird vor allem auf die synergetische Zusammenarbeit der unterschiedlichen Gruppen zurückgeführt. Festgestellt wurde, dass jede Teilnehmereinheit ihre persönliche Stärke einbringen konnte. Dementsprechend gingen von

¹⁵⁰ Mohr (1999)

¹⁵¹ Ufholz (1996)

¹⁵² Alten, Weiß (2000)

¹⁵³ Seyfried et al. (1999)

den staatlichen Akteuren beispielsweise die entscheidenden Impulse aus, die überhaupt zur Gründung des Netzwerkes führten. Durch die Übernahme der Schirmherrschaft wurde die Bereitschaft zu Kooperation erhöht. Des Weiteren gab diese Gruppe durch entsprechende Zielvorgaben eine grundsätzliche Richtung vor und unterstützte das Netzwerk mit eigenen Ressourcen. Insgesamt kann somit konstatiert werden, dass die Wechselwirkungen zwischen *top-down* und *bottom-up* orientierten Ansätzen zu einer deutlichen qualitativen Verbesserung der beruflichen Bildungssysteme führten.

Die CEDEFOP-Studie kommt darüber hinaus auch - wie eingangs schon erwähnt - zu dem Ergebnis, dass Kooperationen und Netzwerke im Bildungsbereich einer verbesserten Struktur und Organisation bedürfen. Die Effizienz von Verbänden sei in einem starken Maß abhängig von der Errichtung adäquater Management- und Steuerungsstrukturen. Bemängelt wird, dass in der Praxis immer noch allzu oft ein von *trial and error* geleiteter Entwicklungsprozess stattfindet und unpassende traditionelle Organisationsmodelle übernommen würden. Die Autoren der Untersuchung schlagen daher ein dreistufiges Modell vor, in dem die Strukturen des Netzwerkes nach und nach professionalisiert werden. In der Phase der Konstituierung habe sich eine Steuerungsgruppe mit den wichtigsten Teilnehmern bewährt. Diese sollte aber organisatorisch von Netzwerkakteuren unterstützt werden. In der sich anschließenden zweiten Phase sollte aus der Steuerungsgruppe eine eigenständige institutionalisierte Managementstruktur entstehen. Diese kann in einer dritten Phase in spezifische Ressorts unterteilt werden. Die Führungskräfte im Netzwerk sollten nach Ansicht der Studie zudem über spezifische Qualifikationen, wie z.B. Initiativ- und Entschlusskraft sowie Kompromiss- und Integrationsfähigkeit verfügen oder systematisch zu *Managers of Change* ausgebildet werden.

2.3.3.2 Qualifizierungsspezifische Netzwerke und Kooperationen zwischen Unternehmen

ALTEN und WEIß benennen vier Entwicklungstrends, die für die Wettbewerbsfähigkeit von KMU in den nächsten Jahren besonders bedeutend sein werden.¹⁵⁴ Dazu zählen strategische Führungskompetenzen, Wissen und Lernfähigkeit eines Unternehmens, der Aufbau von kooperativen Beziehungen innerhalb (Teambildung) und außerhalb (Kooperationen u. Netzwerke) des Betriebes und die effiziente Nutzung einer technischen Infrastruktur, um Kommunikationsprozesse zu unterstützen. Hohe Relevanz wird vor allem der Kooperationsfähigkeit von KMU beigemessen, da nur auf diese Weise sowohl nachfrage- als auch angebotsseitig bestehende Restriktionen überwunden und vorhandene Potenziale weiter entwickelt werden können. Auch der Weg zu einer lernfähigen und wissensbasierten Organisation bleibt ohne die Fähigkeit zum Networking verwehrt.

¹⁵⁴ Alten, Weiß (2000)

BENZENBERG weist in diesem Zusammenhang auf die ökonomischen Vorteile von Netzwerkbildung und Kooperation für KMU hin.¹⁵⁵ Diese begründet er mit dem Transaktionskostenansatz, der die „*Minimierung der Gesamtkosten durch Reduzierung von Such-, Informations-, Anbahnung-, Kontakt- und Anpassungskosten zum Ziel hat*“.¹⁵⁶ KMU, die auf der Suche nach unternehmensspezifischen Weiterbildungen seien, scheiterten oft an der hohen Markt-intransparenz und der damit verbundenen oft zeit- und kostenintensiven Suche nach der geeigneten Bildungseinrichtung. Ein Netzwerk könnte aber eine Maklerfunktion übernehmen, in dem Informationen gebündelt und für die Teilnehmer aufbereitet werden. Ein weiterer Vorteil von Qualifikationsnetzwerken sei die Möglichkeit, eine gemeinsame Infrastruktur (z.B. Räumlichkeiten, Technik) zu nutzen und die Kosten hierfür zu teilen. Des weiteren könnten aber über Weiterbildungsnetzwerke auch Veranstaltungen koordiniert und eigene auf die Betriebe zugeschnittene Curricula entwickelt werden. Externe Kooperationen erfüllten außerdem eine Vorbildfunktion und könnten weitere interne Kooperationen im Unternehmen stimulieren.

Dass Kooperationen sich nicht nur auf betrieblicher Ebene vorteilhaft auswirken, zeigt der Zwischenbericht zum Programm für Industrieregionen im Strukturwandel des Ministeriums für Wirtschaft und Mittelstand, Technologie und Verkehr des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW).¹⁵⁷ Durch die Anwendung von Verbund- und Kooperationsansätzen hinsichtlich der Erhaltung von Industriearbeitsplätzen konnte eine deutliche Steigerung des Wirkungsgrades von eingesetzten Fördermitteln erreicht werden.

Trotz all der beschriebenen Vorzüge zeigt sich in der Praxis jedoch, dass das Potenzial, das in Kooperationen steckt, noch lange nicht ausgeschöpft ist und sich besonders kleinere Industrie- und Handwerksbetriebe in diesem Bereich in Zurückhaltung üben.¹⁵⁸ Die Gründe dafür sind ebenso zahlreich wie vielschichtig. Sie liegen vor allem im Unternehmen und seiner traditionell gewachsenen Organisationsstruktur begründet. So weisen ALTEN UND WEIß darauf hin, dass gerade im KMU-Bereich ein hoher Anteil von traditionell geprägten Unternehmenstypen, die hierarchisch strukturiert seien und einzelkämpferisch denken, existiere.¹⁵⁹ Zudem würde ein Eingehen von Kooperationen mit einem Verlust an Selbstständigkeit gleichgesetzt. WEIMER sieht außerdem weitere Vorbehalte der KMU in der Furcht vor Wettbewerbsnachteilen durch Know-how-Abfluss an die Partnerbetriebe und möglicher Abwerbung von Fachkräften.¹⁶⁰ Voreingenommenheiten existieren auch gegenüber den mit einer Kooperation verbundenen zeitlich und personell aufwendigen Abstimmungsprozessen.

¹⁵⁵ Benzenberg (1999)

¹⁵⁶ Benzenberg (1999), S. 72-73

¹⁵⁷ Ministerium für Wirtschaft und Mittelstand, Technologie und Verkehr des Landes NRW (1995)

¹⁵⁸ Blessin (1997)

¹⁵⁹ Alten, Weiß (2000)

¹⁶⁰ Weimer (1991)

Hinzu kommen folgende Weiterbildungsspezifische Gründe:

- Fehlender Konsens über die strategische Bedeutung von Weiterbildung,
- ungenügend hoher Problemdruck, da Defizite noch durch Neurekrutierung oder Abwerbung gelöst werden können und
- unsystematische Strukturierung von Weiterbildungsbedarf sowie unscharfe Vorstellungen über konkrete Qualifizierungsmaßnahmen.

WEIMER vermutet, dass Kooperationen im Weiterbildungsbereich dort einfacher sind, wo bereits Erfahrungen im Networking bestünden.¹⁶¹ Sie macht darauf aufmerksam, dass eine nicht unbeträchtliche Anzahl an Unternehmen bereits in Ausbildungsverbänden für die berufliche Erstausbildung Kooperationserfahrung gesammelt habe. Diese Form der Ausbildung sei betrieblich etabliert und erfreue sich wachsenden Interesses. Gerade an dieser Stelle böten sich gute Ansatzpunkte für weitere Kooperationen im Weiterbildungsbereich.

Für Kooperation in der betrieblichen Weiterbildung müssen bestimmte Voraussetzungen gegeben sein oder geschaffen werden.¹⁶² Ein wichtiger Baustein ist das Vertrauen zwischen den Unternehmen, das jedoch nur langfristig und schrittweise aufgebaut werden kann. Hinzu kommen Kreativität, damit neue Organisationsstrukturen entstehen können, und der Willen, gemeinsame Normen und Werte für eine Zusammenarbeit zu schaffen. Wesentlich erleichtert wird Networking durch eine gemeinsam genutzte Informations- und Kommunikationsstruktur. Durch die Errungenschaften in der Telekommunikations-, Internet- und Multimedia-technologie können neue Kooperationsformen ökonomisch effizient realisiert werden. ALTEN und WEIß bemängeln aber, dass gerade diese Technologien, die in Großunternehmen längst Eingang gefunden haben, von den KMU nur in ersten Ansätzen aufgegriffen worden sind.¹⁶³ Die Autoren sehen hier eine strategische Weichstellung für die Zukunft. Die Führungen der KMU sollten die technologischen Möglichkeiten aufgreifen und die notwendigen Infrastrukturen sowohl intern als auch extern realisieren. Neben den Voraussetzungen auf dem Informations- und Kommunikationssektor müssen aber auch personelle Kapazitäten im Unternehmen geschaffen werden. Dabei spielt der persönliche Einsatz der Akteure eine maßgebende Rolle, denn Kooperationen und Netzwerke leben von Persönlichkeiten und ihrem Engagement.

Ein interessantes Beispiel für die Förderung von Weiterbildungskooperationen insbesondere der Personalentwicklung bei KMU stellt das Projekt „Proregio“ vom Institut der deutschen Wirtschaft in Köln dar, das mit Mitteln des Landes NRW und der Europäischen Union gefördert wird.¹⁶⁴ JÜLICHER geht davon aus, dass die Zukunftsperspektive für KMU „klein,

¹⁶¹ Weimer (1991)

¹⁶² Alten, Weiß (2000)

¹⁶³ Alten, Weiß (2000)

¹⁶⁴ Jülicher (2001)

*flexibel und vernetzt*¹⁶⁵ lauten wird. Um überhaupt den Gedanken der Personalentwicklung und Weiterbildung in den kleineren Betrieben auf den Weg zu bringen, wird vorgeschlagen, einen Personalentwicklungsverbund zu initiieren. Die Idee besteht darin, dass sich mehrere KMU die Leistungen eines Personalprofis im Verbund teilen und eine längerfristige Kooperation eingehen. Für die KMU ergeben sich dabei aus Sicht des Instituts folgende Vorteile:

- Rückbesinnung auf die Kernkompetenzen von KMU durch Auslagerung der Personalentwicklung,
- Finanzierbarkeit und Auslastung einer Personalentwicklungsstelle,
- Ausrichtung der Personalentwicklung an langfristigen Unternehmenszielen statt kurzfristiger, überhasteter eigener Initiativen,
- qualitativ bessere Beratung, da Personalberater den Betrieb langfristig begleiten und
- Entstehen von vielfältigen Synergieeffekten durch den Kooperationsverbund, z.B. Austausch von Erfahrungen, gemeinsame Qualifikation von Mitarbeitern.

Weiterbildungskooperationen zwischen KMU werden aber auch in Zukunft trotz sich wandelnder Unternehmensphilosophien selten von allein entstehen. Noch sind die Barrieren durch die vorhandenen Vorbehalte und Strukturen sehr hoch. WEIMER schlägt daher vor, Promotoren innerhalb und außerhalb von Unternehmen zu ermutigen, Kooperationen zu ihrer Sache zu machen.¹⁶⁶ In diesem Zusammenhang kommen neue Aufgaben auf Weiterbildungsträger, Wirtschaftsförderer und Fachverbände zu.

2.3.4 Ausgewählte regionale Kooperationen und Netzwerke

Neben den unternehmens- bzw. organisationsbezogenen Netzwerken entwickelten sich während der 80er und 90er Jahre raumbezogene Netzwerkansätze. Diese Konzepte gehen im ersten Schritt davon aus, dass räumliche und soziale Nähe zwischen Akteuren eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg von Innovationen ist. Im zweiten Schritt wird besonders auf die Komponente Wissen abgehoben. Dort, wo Wissensaustausch gefördert wird, entstehen neue Lernprozesse, die wiederum die Grundlage für weitere Innovationsprozesse schaffen. Die Bedeutung von räumlicher Proximität, Wissen und Lernen im Zusammenhang mit regionaler Entwicklung wird in den folgenden bekanntesten Ansätzen – angefangen vom Industriellen Distrikt (engl. = industrial district) über ökonomische Cluster, Kreative (o. Innovative) Milieus bis zur Lernenden Region – dargestellt.

2.3.4.1 Industrieller Distrikt („industrial district“)

Die Industriellen Distrikte sind Ausdruck eines neuen Verständnisses von Standort. Der Standort wird dabei immer mehr als komplexes System begriffen, das nicht nur von ökonomischen Ressourcen lebt, sondern auch von kulturellen, persönlichen und institutionellen

¹⁶⁵ Jülicher (2001), S. 151

¹⁶⁶ Weimer (1991)

Beziehungen zwischen den verschiedenen Akteuren in einer Region.¹⁶⁷ All diese Faktoren führen dazu, dass sich solche Regionen insbesondere durch ihre Innovationskraft von anderen abheben.

Generell stellt der *industrial district* einen regionalen Idealtyp des Postfordismus dar und gilt als organisatorische Form der flexiblen Spezialisierung, die gekennzeichnet wird durch:

- Kleinserienproduktion anstelle von Massenfertigung,
- Kostenvorteile durch flexible Organisation („economies of scope“),
- kundenspezifische Fertigung,
- Kooperationsverhalten in der Unternehmenshierarchie und
- hohe Mobilität der Beschäftigten.¹⁶⁸

Identifiziert wurden *industrial districts* vor allem in Nord- und Mittelitalien (sog. *Drittes Italien*), einer Region, die zwischen dem wirtschaftlich stark entwickelten Norden (Region Mailand und Turin) und dem schwach entwickelten Süden (Mezzogiorno) liegt. Industrielle Distrikte lassen sich aber auch in anderen Ländern finden, wie z.B. Baden-Württemberg, Oberfranken in Deutschland oder Grenoble und Montpellier in Frankreich.¹⁶⁹ Kleine und mittlere Unternehmen sowie ihre netzwerkartigen Verflechtungen spielen in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle. Kooperatives Verhalten zwischen den KMU gilt als wesentliches Merkmal des Industriedistrikts. Dabei wird das sich langsam entwickelnde Vertrauen zwischen den einzelnen Betrieben als wichtigste Voraussetzung für das Entstehen zahlreicher netzwerkartiger Beziehungen gewertet.¹⁷⁰ Die Kooperationsformen sind vielfältig und reichen vom gemeinsamen Einkauf über die Zusammenarbeit in FuE bis zur Vermarktung von Waren und Dienstleistungen. Die Belegschaft der Unternehmen wird in der Literatur als „hoch qualifiziert, flexibel und hochmotiviert“ und „mit hohem Leistungspotenzial und Bereitschaft zur Kooperation“ beschrieben.¹⁷¹ Neben den KMU spielen regionale Institutionen, wie z.B. Verbände oder Gewerkschaften, und Regierungen eine wichtige Rolle. Sie treten als Förderer von Kooperationen und Konfliktlöser bei sich anbahnenden Problemen zwischen den Unternehmensverbänden auf.

Das Konzept des Industriellen Distrikts ist in der Literatur aber nicht unumstritten.¹⁷² Die Kritik an diesem Ansatz setzt an mehreren Punkten an. Kritisiert wird, dass sich die zitierten Fallbeispiele (z.B. „Drittes Italien“ und Baden-Württemberg) in vielen Aspekten voneinander unterscheiden und keinen einheitlich identifizierbaren Regionstypen entsprechen. In Baden-Württemberg arbeite beispielsweise immer noch ein Großteil der Beschäftigten zu fordisti-

¹⁶⁷ Tischer (2001)

¹⁶⁸ Koschatzky (2001), Sternberg (1995)

¹⁶⁹ Koschatzky (2001); Maier, Tödling (2002), Pruschwitz (1995)

¹⁷⁰ Maier, Tödling (2002)

¹⁷¹ Koschatzky (2001)

¹⁷² Koschatzky (2001), Maier, Tödling (2002)

schen Bedingungen. In Zweifel gezogen wird aber auch, dass sich die meist hoch spezialisierten Regionen langfristig immer wieder anpassen und damit überleben können. Befürchtet wird stattdessen, dass das in sich geschlossene System keine realistische Problemwahrnehmung mehr zulässt und von den Beteiligten eine technologische und organisatorische Blockierung droht. AMIN und THRIFT gehen bzgl. des Überlebens von Industriellen Distrikten davon aus, dass langfristig nur diejenigen Entwicklungs- und Überlebenschancen haben, die in den Knotenpunkten globaler Netzwerke entstehen.¹⁷³ Bemängelt wird außerdem, dass das Konzept eher für Nischenprodukte gilt als für die weltweit unter Konkurrenzdruck stehende Massenproduktion. Unsicherheit besteht des weiteren darüber, ob der Ansatz des *industrial districts* generell übertragbar ist. PYKE und SENGENBERGER gehen beispielsweise davon aus, dass die Übertragbarkeit des Konzepts nur begrenzt möglich ist, da seine Entstehung im Wesentlichen durch die jeweilig verschiedenen Ausgangsbedingungen einer Region beeinflusst wird.¹⁷⁴

2.3.4.2 Ökonomische Cluster

In der Literatur hat sich für Netzwerke, die in einem bestimmten ökonomischen Bereich Kompetenzen entwickelt haben, der Überbegriff des ökonomischen Clusters herausgebildet.¹⁷⁵ PORTER definiert Cluster wie folgt¹⁷⁶: „*Clusters are geographic concentrations of interconnected companies and institutions in a particular field. Clusters encompass an array of linked industries and other entities important to competition. They include, for example, suppliers of specialized inputs such as components, machinery, and services, and providers of specialized infrastructure. Clusters also often extend downstream to channels and customers and laterally to manufactures of complementary products and to companies in industries related by skills, technologies, or common inputs. Finally, many clusters include governmental and other institutions – such as universities, standards-setting agencies, think tanks, vocational training providers, and trade associations – that provide specialized training, education, information, research, and technical support.*”

Innerhalb dieser Cluster wirken spezielle Austauschbeziehungen. KOSCHATZKY betrachtet das Konzept der Cluster als Weiterentwicklung des Industriedistrikte-Ansatzes.¹⁷⁷ In diesem Zusammenhang wird zum ersten Mal der Begriff und die Bedeutung des Faktors Wissens explizit verwendet. Cluster müssen jedoch von ihrer Struktur nicht unbedingt innovativ oder industriell geprägt sein. Es können sich auch traditionelle oder durch andere Wirtschaftssektoren geprägte Formen, z.B. Bankencluster (Bsp.: Frankfurt a.M.) oder Tourismuscluster (Bsp.: Ferienregion Alpen), herausbilden. Unter bestimmten Bedingungen entstehen aber

¹⁷³ Amin, Thrift (1994)

¹⁷⁴ Pyke, Sengenberger (1992)

¹⁷⁵ Bieger (2000)

¹⁷⁶ Porter (1998), S. 78

¹⁷⁷ Koschatzky (2001)

auch innovative Cluster. Wichtige Bausteine sind nach aktuellen Erkenntnissen neue Technologien und der damit implizit verbundene Charakter an Wissen.¹⁷⁸ Von zentraler Bedeutung ist jedoch, dass es sich nicht um das Einzelwissen bestimmter Unternehmen handelt, sondern um die Verknüpfung von Wissen, d.h. beispielsweise, dass ein enger Austausch zwischen Firmen und/oder Firmen und Forschungseinrichtungen besteht. Eine Clusterform, die sehr speziell auf Wissen, Lernen und den Erwerb von technologischen Fähigkeiten ausgerichtet ist, wird als Kompetenzzentrum (engl. = *center of expertise*) bezeichnet.¹⁷⁹ Zu beachten ist jedoch, dass räumliche Nähe für die Zusammenarbeit von Unternehmen in diesem speziellen Fall nicht unbedingt gegeben sein muss. Vorrang hat die fachliche auf Problemlösungen fokussierte Kooperation in Hochtechnologiebereichen.

Die Entstehung von regionalen Clustern kann durch verschiedene Faktoren gefördert werden. Zum einen sind im Falle der traditionellen Cluster (z.B. Tourismus) natürliche Ressourcen dafür verantwortlich, während innovative Cluster vorwiegend von Humanressourcen profitieren. Hat sich erst einmal ein Nukleus etabliert, kann sein Wachstum durch verschiedene Faktoren stimuliert werden.¹⁸⁰ So lebt der Cluster von der Spannung zwischen Wettbewerb und Kooperation mit anderen (regionalen) Unternehmen. Eine Koexistenz dieser beiden Komponenten ist möglich, da Wettbewerb und Kooperation auf verschiedenen Ebenen bzw. zwischen verschiedenen Akteuren stattfindet. Kooperiert wird demnach eher auf der vertikalen Ebene. Wichtig ist auch der Zugang zu spezialisiertem Wissen und Informationen. Dieses wird durch räumliche Nähe begünstigt, da enge Kontakte und eine Vertrauensbasis zu anderen auch das Lernen im eigenen Unternehmen fördert. Von Vorteil ist auch das bessere Angebot von spezialisierten, erfahrenen Arbeitskräften und Lieferanten sowie der Zugang zu öffentlichen Gütern (z.B. spezieller Infrastruktur oder staatliche Förderungs- und Qualifizierungsprogramme).

Obwohl einige Cluster durchaus über Jahrzehnte Bestand haben, können bestimmte interne und externe Faktoren die Auflösung oder den langsamen Verfall beschleunigen. Als externe Quelle für den Verfall macht PORTER besonders technologische Umbrüche verantwortlich, die rasch dafür sorgen können, dass alle bisher aufgebauten Kompetenzen vernichtet werden.¹⁸¹ Möglich ist aber auch, dass sich das Konsumverhalten grundsätzlich verändert und sich negativ auf die Entwicklung von bereits bestehenden Clustern auswirkt. Auf interner Ebene gefährden vor allem restriktives Gruppendenken, verminderte Reaktionsfähigkeiten und das Beharren auf alten Kontakten den Erhalt eines Clusters.

¹⁷⁸ Moßig (2002)

¹⁷⁹ Koschatzky (2001)

¹⁸⁰ Baptista, Swann (1998), Porter (1998)

¹⁸¹ Porter (1998)

2.3.4.3 Innovatives oder Kreatives Milieu

Anfang der 90er Jahre entwickelte die *Groupe de Recherche Européen sur les Milieux Innovateurs* (GREMI) den Ansatz des Innovativen bzw. Kreativen Milieus.¹⁸² Anlass war die Suche nach Ursachen für die unterschiedliche Innovations- und Entwicklungsfähigkeit von Regionen. Festgestellt wurde im Verlauf von regionalen Fallstudien, die diesen Ansatz verfolgen, dass die Innovationsfähigkeit einer Region nicht nur abhängig von der technologischen Kompetenz einer Agglomeration ist, sondern dass diese darüber hinaus auch die räumliche und soziale Nähe zu einer Region in Wert zu setzen weiß.¹⁸³ Auch steht nicht mehr, wie bei früheren Forschungsarbeiten, die Bedeutung von regionalen Ausstattungsmerkmalen, wie z.B. der Existenz von Forschungs- und Bildungseinrichtungen, im Vordergrund, sondern die Art der Beziehungen zwischen regionalen Akteuren.¹⁸⁴ Im Gegensatz zu den Konzepten des Industriedistrikts (s. Kap.2.3.4.1, Teil II) und der ökonomischen Cluster (s. Kap.2.3.4.2, Teil II), in denen sich Netzwerke ursprünglich auf produktbezogene Verflechtungen beziehen, steht beim Kreativen Milieu die Entstehung und Ausbreitung neuen Wissens im Mittelpunkt.

Nach den Erkenntnissen der GREMI-Schule sind *„innovative Unternehmen das Ergebnis eines kollektiven, dynamischen Lernprozesses vieler Akteure einer Region, die ein sozio-kulturelles Netzwerk synergieerzeugender Verflechtungen bilden“*.¹⁸⁵ Als Akteure im Innovativen Milieu wirken in erster Linie KMU sowie die örtlich ansässigen Institutionen und politischen Entscheidungsträger. Diese kollektiven Lernprozesse, die zwischen diesen verschiedenen Gruppen stattfinden, basieren auf dem regional verfügbaren Wissen und Know-how und den engen sozialen Bindungen. Wie bereits bei der Entwicklung von ökonomischen Clustern beschrieben, können durch diese Prozesse die Transaktionskosten reduziert werden. Daraus resultiert, dass die Unternehmen ein massives Eigeninteresse haben, in das jeweilige Milieu integriert zu werden. Durch die Aufnahme neuer Firmen erhöht sich wiederum der Verflechtungsgrad und damit auch der Wirkungsgrad des innovativen Milieus.

Die wesentlichen Merkmale des Kreativen bzw. Innovativen Milieus lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Räumliche Abgrenzbarkeit: Dabei bilden nicht administrative Grenzen ein Abgrenzungskriterium, sondern die Homogenität im Verhalten, gemeinsame Problemwahrnehmungen und technische Kultur,
- Kollektiv aus verschiedenen autonomen Akteuren (z.B. Unternehmen, Forschungs- und Bildungseinrichtungen, lokale Behörden),

¹⁸² Camagni (1991)

¹⁸³ Tierstein (2000)

¹⁸⁴ Fromhold-Eisebith (1995)

¹⁸⁵ Koschatzky (2001) S. 201

- komplexes Netz aus mehrheitlich informellen „face-to-face“ Beziehungen als Gegensatz zu den modernen Kommunikationstechniken,
- hohe Lern- und Reaktionsfähigkeit,
- Offenheit in Bezug auf die Interaktion mit der Außenwelt, d.h. keine Einkapselung und Beharren auf den endogenen Potenzialen.¹⁸⁶

Das Konzept des Innovativen Milieus ist wie die Ansätze des Industriedistrikts und des ökonomischen Clusters in der Literatur nicht unumstritten. Während KOSCHATZKY lediglich darauf verweist, dass die für die *industrial districts* hervorgebrachten Kritikpunkte auch für das innovative Milieu gelten, wird BUTZIN in seiner Kritik eindeutiger.¹⁸⁷ Er bemängelt, dass in der GREMI-Schule der entscheidende Erklärungszusammenhang fehlt, der die Entstehung von Innovativität und kreativem Lernprozess beschreibt. Insofern sei der Ansatz in seiner vorgebrachten Form mit entsprechenden vorangegangenen Netzwerkansätzen identisch und nicht eigenständig. Das Konzept sei außerdem als Strategiemodell nicht verwendbar. Dies erkläre sich zum einen daraus, dass es sich um ein sog. „Hybridmodell“ handle, das aus herstellbaren (intentionalen) und nicht herstellbaren (territorialen) Netzwerken besteht, und zum anderen keine Konzepte für Steuerungsmodelle (*policy networks*) erzeugt würden.

2.3.5 Zur Bedeutung von Kooperationen und Netzwerken für die empirische Untersuchung

Auf definitorischer Ebene ergeben sich zwischen den Begriffen Kooperation (s. Kap.2.3.1, Teil II) und Netzwerk (s. Kap.2.3.2, Teil II) durchaus Unterschiede. Im Wesentlichen lassen sich die beiden Begriffe durch die Offenheit bzw. Geschlossenheit der Beziehung, die Art der Zusammenarbeit (Steuerungssysteme) und Formalität des Miteinanders sowie die zeitliche Dynamik charakterisieren. Netzwerke übernehmen durch ihre Unverbindlichkeit dabei eher eine übergeordnete Stellung ein und stellen zumeist eine Vorstufe zu festeren Beziehungen, Kooperationen, dar. Aufgrund ihrer beschriebenen Eigenschaften, wie z.B. der Interdisziplinarität, und der Begünstigung von „experimentellen Lernarenen“ scheinen Netzwerke daher für Lernende Regionen besonderes interessant. Zugleich wird deutlich, dass diese „weichen“ Merkmale den Nachteil haben, ökonomisch kaum quantifizierbar zu sein. In den folgenden Befragungen werden beide Verflechtungsformen untersucht, da es vor allem darum geht aufzuzeigen, welche Verflechtungen in der LRB generell vorhanden, wie groß die thematische Vielfalt ist und welche Partner möglicherweise außerordentlich dominant sind und Austauschbeziehungen besonders pflegen. Es ist außerdem davon auszugehen, dass die Teilnehmer – vor allem auf der schriftlichen Befragungsebene – die Begriffe nicht in dem Maße differenzieren können und die Art der Verflechtungsbeziehung eher durch Tiefeninterviews näher bestimmt werden kann.

¹⁸⁶ Fromhold-Eisebith (1995), Maillat (1995), Maillat (1998b)

¹⁸⁷ Butzin (2000), Koschatzky (2001)

Bei der Entstehung von Kooperationen und Netzwerken scheinen vor allem eine offene Kommunikation, die persönliche Beziehung und ein bestimmtes Maß an Vertrauen zwischen den Beteiligten von übergeordneter Bedeutung zu sein. Ein digitaler Wissensaustausch über die neuen IuK-Systeme ist zwar als Unterstützung hilfreich, kann aber den persönlichen Kontakt nicht ersetzen. Die Qualität der Beziehung hängt somit auch vom Faktor Zeit ab, da vor allem die Entstehung von Vertrauen kein kurzfristiges Phänomen sein kann. Ist jedoch eine offene und vertrauensvolle Atmosphäre erst einmal entstanden, kann davon ausgegangen werden, dass sie Nährboden für immer neue Beziehungen bietet. Zu untersuchen sein wird daher, inwiefern es der künstlich geschaffenen LRB gelingen wird, ein Milieu zu schaffen, in dem neue Kooperationen und Netzwerke entstehen und wachsen können. Von Interesse ist auch, ob es weitere Faktoren gibt, die eine interorganisationale Zusammenarbeit begünstigen. So weisen Autoren wie WEIMER beispielsweise darauf hin, dass Ausbildungsverbände, in denen Unternehmen bereits erste Kooperationserfahrungen sammeln konnten, eine gute Voraussetzung für den Auf- und Ausbau von Weiterbildungsnetzwerken darstellen.¹⁸⁸

Nur unterschwellig werden in der Literatur auch Eigenschaften von Unternehmen benannt, die Weiterbildungskooperationen und -netzwerken gegenüber besonders aufgeschlossen scheinen. Zu diesen Merkmalen zählen die Betriebsgröße, die Branchenzugehörigkeit, die Ausbildungstätigkeit und eine generelle Netzwerkerfahrung. Im empirischen Teil der Arbeit soll daher eine Typisierung von kooperativen Unternehmen bzgl. ihres Weiterbildungsbewusstseins und -engagements erfolgen.

Trotz aller Vorteile, die von den Experten beschworen werden, sind Kooperationen und Netzwerke keine Selbstläufer. Sowohl ihr Entstehen als auch ihre Existenz werden von verschiedensten Determinanten behindert. Immer noch dominieren - vor allem auf Seiten der Unternehmen - Vorbehalte gegenüber einem intensiven Austausch mit anderen Firmen. Dominant scheinen dabei die Ängste, dass Mitarbeiter abgeworben werden könnten oder Know-how aus dem eigenen Betrieb abfließen könnte. Bedroht werden bestehende Netzwerke auch durch die systemeigene Struktur. Zwar wird die Flexibilität und Offenheit als Vorteil des Networkings bewertet, deutlich muss aber auch sein, dass dieser angebliche Stärke auch sehr schnell eine Schwäche werden kann, da die Gefahr besteht, dass gerade etablierte Strukturen, z.B. durch ein plötzliches Ausscheiden eines wichtigen Akteurs, auch schnell wieder zusammenbrechen können. (Weiter-)Bildungseinrichtungen kommt an dieser Stelle eine wichtige Rolle zu. Sie können als Inkubator und Motor zugleich für neue und alte Netzwerke fungieren. In den empirischen Untersuchungen wird daher auch den Fragen nachgegangen, welche Vorbehalte gegenüber Kooperationen und Netzwerken bestehen,

¹⁸⁸ Weimer (1991)

welche Personengruppen und Strukturen die Beziehungen maßgeblich im positiven Sinn beeinflussen und welche Funktion die (Weiter-)Bildungseinrichtungen dabei übernehmen.

Um die Art der Verflechtung in den Unternehmensbefragungen näher zu bestimmen, soll eine grobe Klassifikation vorgenommen werden. Die einzelnen Merkmale von Netzwerken und Kooperationen, wie sie in dieser Arbeit verwendet werden, können der folgenden Tab.1 entnommen werden.

Tab. 1 Merkmale von Netzwerken und Kooperationen

Merkmal	Art der Beziehung	
	Netzwerk	Kooperation
Akteure /Teilnehmer	➤ Akteursnetz mit vielen Teilnehmern	➤ wenige Teilnehmer (< 5)
Offenheit (z.B. weitere Teilnehmer)	➤ eher offen	➤ eher geschlossen
zeitliche Begrenzung	➤ eher nicht zeitlich begrenzt	➤ eher zeitlich begrenzt
formaler Rahmen (z.B. Vertrag)	➤ eher kein formaler Rahmen	➤ eher formaler Rahmen
Ergebnisorientierung	➤ eher nicht ergebnisorientiert	➤ eher ergebnisorientiert
Projektorientierung	➤ eher nicht projektorientiert	➤ eher projektorientiert
Strukturen (z.B. Organisation)	➤ eher unstrukturiert	➤ eher strukturiert

Quelle: Eigene Darstellung, 2005

2.4 Lernende Regionen

Das Konzept der Lernenden Region ist thematisch ursprünglich in die Reihe der regionalen Kooperations- und Netzwerkansätze einzuordnen. Aufgrund seiner besonderen Stellung in der vorliegenden Arbeit soll es jedoch in einem gesonderten Kapitel dargestellt werden. In der Literatur wird die Lernende Region, die Mitte bis Ende der 90er Jahre die Diskussionen um die bekannten Ansätze von industriellen Distrikten und kreativen Milieus ablöst, sehr unterschiedlich bewertet. Während SCHEFF noch betont, dass es Probleme bereite, den neuen regionalen Entwicklungsansatz gegenüber traditionellen Konzepten aufgrund seiner Komplexität und Vielschichtigkeit abzugrenzen, vertritt BUTZIN die Ansicht, dass das Konzept der Lernenden Region genau dort ansetze, wo die GREMI-Schule aufgehört habe.¹⁸⁹ Verbunden würden in diesem Konzept zwei globale Trends. So wachse zum einen die Bedeutung der lokalen bzw. regionalen Dimension „als Reflex auf zentralstaatliches Versagen, wachsenden Problemdruck und die ‚Heimatlosigkeit in der Globalisierung‘“¹⁹⁰, zum anderen nehme der Ansatz den Trend zur lernenden Gesellschaft und der regionalen Innovationsprozesse auf.

¹⁸⁹ Scheff (1999), Butzin (2000)

¹⁹⁰ Gnahs (1997), S. 25

Im Folgenden sollen zunächst die Entstehungsbedingungen von Lernenden Regionen näher definiert werden. Die Darstellung beruht auf einer Systematisierung von HASSINK, die jedoch durch neuere Literaturquellen angereichert wird.¹⁹¹ Diese Erkenntnisse werden hiernach einer kritischen Würdigung unterzogen, und ihr Aussagewert für den empirischen Teil der Arbeit geklärt.

HASSINK entwickelt drei Ebenen, welche die Entstehung der Lernenden Region aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.¹⁹² Dieser Vorschlag soll an dieser Stelle aufgegriffen und in den folgenden Kapiteln näher dargestellt werden. Auf der ersten Ebene, der **Mikroebene**, wird die enge Beziehung zwischen unternehmerischem bzw. organisationalem Lernen und regionalem Lernen betrachtet. Die **Makroebene** hingegen sieht das Konzept als Ausdruck großer wirtschaftlicher und sozialer Veränderungen. Die dritte Ebene, die **Mesoebene**, geht hingegen davon aus, dass die Lernende Region ein regionales Entwicklungskonzept ist, in dem inter- und intraregionale Lernprozesse zwischen Politik, vermittelnden Organisationen (engl. = *intermediaries*) und Unternehmen betont werden.

2.4.1 Mikroebene: Zum Zusammenhang zwischen lernender Organisation und Lernender Region

In der Literatur werden einige Parallelen zwischen der lernenden Organisation bzw. dem lernenden Unternehmen (s. Kap.1.3.2, Teil II) und der Lernenden Region gezogen.¹⁹³ Beide müssen sich z.B. durch Dezentralisierung und Verschanken von Hierarchien und mehr Querschnittsdenken organisatorisch erneuern.¹⁹⁴ Das Konzept der lernenden Organisation wird dabei als zentraler Ausgangspunkt dargestellt, von dem sich die Lernende Region ableiten lässt. So betont STAHL, dass es bei der Übertragung auf die regionale Ebene gelte, *„die Potenziale aller regionalen Akteure zu mobilisieren und zu nutzen, um Regionalentwicklung ‚von unten nach oben‘ selbstorganisiert und selbstverantwortlichen in die Wege zu leiten.“*¹⁹⁵

BLESSIN stellt ähnlich wie beim Modell des lernenden Unternehmens die Lernkultur in den Vordergrund.¹⁹⁶ Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass eine Lernende Region nur aufgebaut werden kann, wenn zuvor eine regionale Lernkultur entwickelt worden ist. Zentrale Akteure sind für ihn dabei KMU und die regionalen Bildungsträger. Für den Aufbau einer solchen regional orientierten Lernkultur schlägt er folgende Schritte vor. Als erstes sollte eine Transparenz über die verschiedensten Bildungsangebote und deren Nachfrage geschaffen werden. Diese Vorgehensweise erleichtere es auch, beispielsweise Angebotsüberschnei-

¹⁹¹ Hassink (1997)

¹⁹² Hassink (1997)

¹⁹³ Blessin (1997), Gnahn (1997), (Hassink (1997)

¹⁹⁴ Butzin (1996)

¹⁹⁵ Stahl (1994), S. 25

¹⁹⁶ Blessin (1997)

dungen zu identifizieren und anschließend zu reduzieren. Wichtig sei es auch, die Zusammenarbeit zwischen Bildungsträgern und KMU zu fördern und Netzwerke zu initiieren. Auf unternehmerischer Ebene stehe dagegen Personalentwicklung im Vordergrund, nicht nur um die allgemeine Qualifikation zu steigern, sondern auch um die darin involvierten Menschen zu befähigen, den regionalen Prozess mitzugestalten.

Andere Autoren sehen im Konzept der Lernenden Region eine konsequente und notwendige Weiterentwicklung des Modells vom lernenden Unternehmen.¹⁹⁷ HASSINK verweist darauf, dass Innovationsprozesse, die als notwendige Quellen für die Wettbewerbsfähigkeit eines Unternehmens betrachtet werden, nicht mehr ausschließlich innerhalb von Firmen stattfinden, sondern dass sie vermehrt durch die Interaktion mit anderen Organisationen entstehen.¹⁹⁸ Dieses innovationsrelevante *learning by interacting* kann nur durch persönliche Teilnahme an externen Austauschprozessen erzielt werden. Ein bloßer Einkauf dieser Informationen ist nicht möglich. Zu beachten ist dabei, dass das interaktive Lernen damit auch in einem räumlichen Zusammenhang steht, d.h. je nach Region oder auch Nation ergeben sich andere Kontexte und damit andere Wissensbezüge für die jeweiligen Teilnehmer. Räumliche Nähe muss jedoch nicht immer gegeben sein. Inwieweit sie erforderlich ist, hängt davon ab, welches Wissen – kodifiziertes oder nicht-kodifiziertes – von Bedeutung ist. Unternehmen benötigen, um das *tacit-knowledge* interpretieren zu können, Codeschlüssel. Zu diesen Schlüsseln haben die Firmen aber nur dann Zugang, wenn sie den Austausch und die Kooperation mit Akteuren in räumlicher Nähe suchen. HASSINK folgert aus diesen Zusammenhängen, dass eine Lernende Region demnach nichts anderes ist als interorganisatorisches Lernen in einem regionalen Umfeld. Nicht eindeutig geklärt ist jedoch bislang, wie viel beide Lernformen, das intraorganisatorische (o. firmenspezifische) bzw. das interorganisatorische (o. regionale) Lernen jeweils zur Wettbewerbsfähigkeit einer Region beitragen. OINAS UND VIRKALLA kommen zum Schluss, dass beide Lernformen insgesamt für die Konkurrenzfähigkeit eines Standortes von großer Bedeutung sind.

2.4.2 Makroebene: Die Lernende Region als Ausdruck wirtschaftlicher und sozialer Systemveränderungen

Das Konzept der Lernenden Region wird in der Wissenschaft nicht nur als Weiterentwicklung des betriebswirtschaftlich orientierten Modells vom lernenden Unternehmen gesehen, sondern auch als Ausdruck wirtschaftlicher und sozialer Systemveränderungen. KOSCHATZKY vertritt die Position, dass der Ansatz der Lernenden Region zum einen durch sehr spezifische Entwicklungen in einzelnen räumlich abgrenzbaren weltwirtschaftlichen Brennpunkten ausgelöst wurde, zum anderen aber auch durch das Aufkommen von neuen Produktionssystemen in einer immer globaleren Welt sowie durch die zunehmende Bedeutung von Wissen

¹⁹⁷ Oinas, Virkalla (1997)

¹⁹⁸ Hassink (1997)

und Lernen in der Unternehmenswelt.¹⁹⁹ Darüber hinaus wurde die Entwicklung durch die bereits existierenden theoretischen Konzepte über regionale Entwicklungskonzepte wie z.B. Industriedistrikte oder innovative Milieus unterstützt.

Wesentliche Überlegungen in der wissenschaftlichen Diskussion um die Entstehung von Lernenden Regionen im Zusammenhang mit globalen Veränderungen des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Systems gehen von FLORIDA aus.²⁰⁰ Der Autor beschreibt einen Wechsel von der Region der Massenproduktion zur Lernenden Region, bei der Netzwerke, die Beschäftigten und ihr Humankapital sowie eine global orientierte Kommunikations- und Informationsstruktur als wichtige Infrastrukturelemente zählen. HASSINK bezeichnet denselben Vorgang als einen Wandel vom Fordismus zum Postfordismus.²⁰¹ Während in der Welt der Massenproduktion die Unternehmensvorteile auf der Verfügbarkeit von natürlichen Rohstoffen und körperlicher Arbeit fußen, basiert die Lernende Region auf dem Faktor Wissen, dessen Erhalt und Weiterentwicklung. Lernen wird dabei als das wichtigste Verfahren angesehen, um sich eben dieses Wissen anzueignen. Diese Prozesse führen auch zu Veränderungen in der Unternehmenswelt. ASHEIM und ISAKSEN bezeichnen diesen Prozess auch als Wandel vom linearen zum bottom-up-interaktiven Innovationsmodell.²⁰² Dabei verläuft in der fordistisch geprägten Unternehmenswelt, die geprägt ist durch formales, forschungsbasiertes und kodifiziertes Wissen, Großbetriebe und nationale Innovationssysteme, der Innovationsprozess linear von der Erfindung über die Markteinführung bis hin zum Produktvertrieb. Beim bottom-up-Modell stehen dagegen interaktive Lernprozesse im Vordergrund.

2.4.3 Mesoebene: Die Lernende Region als regionales Entwicklungskonzept

Besonders in der wirtschaftsgeographischen Literatur wird der Ansatz der Lernenden Region als neues regionales Entwicklungskonzept Mitte bis Ende der 90er Jahre in den Vordergrund gestellt.²⁰³ SCHEFF sieht das Entstehen dieses neuen Konzeptes vor allem im Versagen der traditionellen Regionalpolitik begründet, die dazu geführt habe, dass sich regionale Disparitäten weiter verschärft hätten.²⁰⁴ Die eher exogen ausgerichteten Strategien (s. Kap.2.2, Teil II) seien primär auf quantitatives Wachstum ausgerichtet gewesen und hätten dem gemäß die Erfolge nur auf messbare Größen, wie z.B. die Zahl der gesicherten oder neu geschaffenen Arbeitsplätze, ausgerichtet. In den Hintergrund gerückt bzw. ganz verloren gegangen seien aber die qualitativen Aspekte. Eben diese Inhalte werden bei der Lernenden Region in den Mittelpunkt gestellt. Das Konzept ist daher im Gegensatz zu seinen Vorläufern, z.B. den

¹⁹⁹ Koschatzky (2001)

²⁰⁰ Florida (1995)

²⁰¹ Hassink (1997)

²⁰² Asheim, Isaksen (1997)

²⁰³ Hassink (1997),

²⁰⁴ Scheff (1999)

Netzwerk-Modellen, als ganzheitlicher Ansatz zu betrachten, da sowohl arbeitsmarktpolitische Aspekte als auch struktur-, wirtschafts-, technologie-, umwelt-, sozial- und gesellschaftspolitischen Inhalten eingeschlossen werden.

SCHEFF betont, dass die Regionalpolitik nur dann erfolgreich sein wird, wenn sie sich auf den Abbau der relevanten Entwicklungsentgässe in der Region konzentriert.²⁰⁵ Diese werden vor allem in der mangelnden Innovationsfähigkeit, in der ungenügenden Qualität der Produktions- und Dienstleistungsstruktur und der mangelnden Verfügung an Humankapital gesehen. Im Wettbewerb der Regionen untereinander stellt jedoch gerade das Know-how und die Aneignung von Wissen mittlerweile eine strategische Ressource dar, besonders dann, wenn sie schwer zu imitieren und kopieren ist. Erklärtes Ziel der Regionalpolitik muss es daher sein, Wissen und die Schlüsselkompetenz Lernen zu entwickeln und zu fördern, um neue Ideen und damit wiederum neue Produkte und Dienstleistungen zu generieren. Der Grundsatz des permanenten Lernens ist dabei nicht nur auf die Region fixiert, sondern sowohl nach innen als auch nach außen gerichtet. *„Diese ‚Außenvernetzung‘ ist bildlich ausgedrückt notwendig, damit das lokale Milieu nicht ‚in seinem eigenen Saft versauert‘. Oder anders ausgedrückt, damit der erfrischende Energiezustrom und damit die Lebensfähigkeit des Systems erhalten werden kann.“*²⁰⁶ Hat sich die Idee vom lebenslangen Lernen erst einmal etabliert, so ist die Lernende Region im Idealfall auch in der Lage die zukünftig auftretenden Probleme zu analysieren und daraus den notwendigen Lernbedarf bzw. geeignete Maßnahmen abzuleiten.²⁰⁷

Die Region kann den Austausch von Wissen durch die Schaffung von geeigneten Infrastrukturmaßnahmen fördern, dazu zählen:

- eine vernetzte Produktions- und Dienstleistungsinfrastruktur,
- ein Arbeitsmarkt und eine soziale Infrastruktur, der die wichtigen Wissensarbeiter langfristig unterstützt und der auf Weiterbildungsmaßnahmen in den Bereichen Teamarbeit und lebenslanges Lernen ausgerichtet ist,
- eine Kommunikationsinfrastruktur, welche die global agierenden Unternehmen in ihrem Datenaustausch unterstützt und
- ein Kapitalallokations- und ökonomisches Steuerungssystem, das auf die Bedürfnisse von wissensintensiven Organisationen ausgerichtet ist und Kapital für die Unternehmen bereithält.²⁰⁸

Als wissenschaftlich bewiesen gilt mittlerweile, dass durch eine dauerhafte Vernetzung unterschiedlichster Akteure die regionale Leistungsfähigkeit und die Know-how-Struktur verbessert werden kann. Daher stellen Kooperation und Networking zentrale Ansatzpunkte im Konzept der Lernenden Region dar. Vernetzungen sollten jedoch nicht nur auf der

²⁰⁵ Scheff (1999)

²⁰⁶ Thierstein (1996), S. 200

²⁰⁷ Henning, Olbertz (2001)

²⁰⁸ Florida (1995)

horizontalen Ebene (z.B. auf Unternehmensebene) stattfinden, sondern auch in vertikaler Richtung erfolgen. HASSINK beschreibt diese neue Regionalpolitik als eine Politik, die wegführt von der traditionellen Infrastruktur- zu einer „Infostrukturplanung“, d.h. von „*opening roads and branch plants*“ zu „*opening minds*“.²⁰⁹ Wichtige Akteure in diesen Beziehungsgeflechten stellen wissensintensive Unternehmen aus dem Produktions- und Dienstleistungssektor, Institutionen der technologischen Infrastruktur sowie junge Unternehmen bzw. Existenzgründungen. Eine bedeutsame Rolle spielen dabei die Institutionen der technologischen Infrastruktur, da sie nicht nur selbst Wissen produzieren, sondern es auch anderen Unternehmen zur Verfügung stellen. KOSCHATZKY klassifiziert diese Einrichtungen in zwei Bereiche:

- Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie
- unterstützende Einrichtungen, z.B. Kammern, Verbände, Beratungszentren, oder Beteiligungsgesellschaften.²¹⁰

Diese Institutionen tragen nicht nur zum Management und zur Weiterentwicklung der regionalen Wissensbasis bei, sondern unterstützen auch maßgeblich den Austausch zwischen Unternehmen (z.B. durch die Organisation von Sitzungen, Messen, durch die Übernahme von Interaktionskosten). Des Weiteren stehen sie auch als konkrete Ansprechpartner für Expertisen zur Verfügung und führen gezielte Trainings- und Beratungsmaßnahmen durch. Je besser eine Region mit entsprechenden Einrichtungen ausgestattet ist und je stärker diese auf die regionale Wirtschaft ausgerichtet sind, desto intensiver können sie zur Stärkung der regionalen Wissensbasis und zur Initiierung von Lernprozessen beitragen. KOSCHATZKY weist jedoch auch darauf hin, dass der Ansatz der Lernenden Region grundsätzlich allen Regionen offen steht, nicht nur denjenigen, die bereits über ein regionales Innovationssystem verfügen.²¹¹

Regionale Netzwerke entstehen aber selten von alleine, sondern sind auf Impulsgeber, die aufgrund ihrer institutionellen Stellung Interesse daran haben, und permanente Begleitung angewiesen.²¹² Dabei steht weniger die Bereitstellung von Ressourcen im Vordergrund, sondern eher die Bereitschaft der relevanten Akteure, sich aktiv in den Kooperations- und Vernetzungsprozess einzubringen.

2.4.4 Lernende Regionen –Kritische Betrachtung und Aussagewert für die empirische Untersuchung

Das Konzept der Lernenden Region ist ähnlich wie seine Vorläufer in der wissenschaftlichen Fachliteratur auf ein unterschiedliches Echo gestoßen. Nach den vorangegangenen Erläute-

²⁰⁹ Hassink (1997)

²¹⁰ Koschatzky (2001)

²¹¹ Koschatzky (2001)

²¹² Scheff (1999)

rungen muss sich aus Sicht der Verfasserin eine Kritik am Konzept der Lernenden Region vor allem an folgenden Punkten entzünden:

- Der vagen Definition,
- der unscharfen Abgrenzung zu anderen regionalen Netzwerkkonzepten,
- der ungeklärten regionalen Dimension,
- der Begrenztheit auf endogenes Entwicklungspotenzial (z.B. regionale Unternehmensstrukturen),
- der Übertragbarkeit des Konzeptes von der lernenden Organisation auf die Lernende Region sowie
- der Operationalisierbarkeit und Steuerbarkeit.

Die große Anzahl und die Qualität der Merkmale, die in der Literatur die Lernende Region zu umschreiben versuchen, machen deutlich, dass bis dato keine trennscharfe **Definition** existiert, sondern allenfalls eine „*Orientierungslinie, eine ‚Wärmemetapher‘, die eine akzentuierte Aufforderung zum Handeln enthält: Regionen sollen aus der passiven Rolle herausgeführt werden und sich der aktiven Gestaltung ihrer Belange widmen.*“²¹³ Fraglich ist jedoch, ob es jemals gelingen wird und darüber hinaus auch sinnvoll ist, die Komplexität der Lernenden Region in einem einfachen Modell abzubilden und in einer Definition festzulegen. Möglicherweise besteht die Attraktivität des Konzeptes gerade in seinen vielen Facetten und seiner Offenheit. Ein Idealmodell von der Lernenden Region ist auch nicht wahrscheinlich, da sich die Entwicklungen und Kooperationsverläufe immer sehr unterschiedlich gestalteten und durch die jeweiligen regionalen Potenziale und das Engagement der einzelnen Akteure beeinflusst werden. Im Falle der von SCHEFF betrachteten Lernenden Region Graz sind beispielsweise KMU eine wichtige Ziel- und zugleich Akteursgruppe, während in der Lernenden Stadt Espoo die Initiative von der Kommune ausgeht.²¹⁴

Grundsätzliche Kritik an der Lernenden Region beruht auf der **unscharfen Abgrenzung** zu anderen regionalen Netzwerkkonzepten. Zum Teil wird der Lernenden Region sogar vorgeworfen gar kein eigenes Modell zu sein. „*Der Begriff ‚Lernende Region‘ bezeichnet somit keinen neuen Sachverhalt oder verweist gar auf ein neues Paradigma der Regionalforschung, sondern liefert eine plakative Überschrift für durchaus schon etablierte Denkweisen.*“²¹⁵ Diesem Vorwurf muss jedoch aus Sicht der Verfasserin entgegengetreten werden. Eine Ähnlichkeit mit anderen Netzwerkansätzen ist sicherlich gegeben, dennoch muss in diesem Zusammenhang eher von einer Spezialform gesprochen werden als von einer Kopie. Während die Vorgängermodelle, wie z.B. der Industriedistrikt- oder der Cluster-Ansatz, produkt- oder dienstleistungsorientiertes Lernen in ausgewählten Akteurskreisen betonen, geht das Konzept der Lernenden Region einen Schritt weiter. In die Betrachtungen einge-

²¹³ Gnahs (1997), S. 26

²¹⁴ Scheff (1999)

²¹⁵ Gnahs (1997), S. 25

schlossen werden auch individuelle und gesellschaftliche Aspekte des Lernens und damit auch breitere Teilnehmerkreise. Insofern ist es sicherlich angemessen, das Konzept der Lernenden Region derzeit als umfassendsten regionalen Netzwerksansatz zu bezeichnen, der sich intensiv mit den Einflussfaktoren Lernen und Kooperieren auseinandersetzt.

Geklärt scheint bislang auch noch nicht die **räumliche Dimension** von Lernenden Regionen. An diesem Punkt lassen sich Parallelen zur allgemeinen Diskussion und Begriffsbestimmung von Regionen ziehen. In erster Linie ist dieser Tatbestand darauf zurückzuführen, dass räumliche Nähe relativ ist und für jede Akteursgruppe je nach Abhängigkeit und Attraktivität des Wissens eine andere Bedeutung erhält. KOSCHATZKY geht davon aus, dass beispielsweise Unternehmen unterschiedliche Distanzempfindungen haben.²¹⁶ Räumliche Nähe kann demnach für einen Handwerksbetrieb 20 km Distanz bedeuten, für einen Softwareentwickler hingegen 200 km. Die Lernende Region kann damit als dynamisches Kontinuum zu verstanden werden, das sich je nach Zielsetzung der Inhalte und Akteure verändert bzw. auf die Rahmenbedingungen reagiert. Eine feste Umgrenzung eines Raumes ist daher sehr schwierig.

Der Behauptung, die Lernende Region sei nur auf ihr **eigenes Potenzial** bezogen und begünstige somit schlimmstenfalls einen „*aggressiven Regionalismus*“²¹⁷, muss widersprochen werden. Mehr denn je sind Regionen auch auf interregionale Austauschprozesse angewiesen, denn eine räumliche Fokussierung könne bedeuten, dass Lernroutinen entstünden, welche die Aufnahme externen Wissens verhinderten. In Erwägung gezogen werden muss in diesem Zusammenhang außerdem, dass je nach Unternehmen unterschiedliche Wissensquellen relevant sind. Während beispielsweise für einige Branchen implizites Wissen, das stärker an Lernprozesse innerhalb der Region gekoppelt ist, mehr Bedeutung hat, sind andere Unternehmen, die z.B. einen weltweiten Markt bedienen, auf externes Wissen angewiesen. Auch in den Richtlinien des BMBF-Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ wird betont, dass die geförderten Netzwerke überregional miteinander verbunden werden sollen, um den Erfahrungsaustausch untereinander zu fördern.²¹⁸

Kritisch zu betrachten ist auch das Erklärungsmodell, nach dem sich die Lernende Region von der **lernenden Organisation** direkt ableiten lässt. Sicherlich sind Parallelen vorhanden, wie z.B. eine etablierte und von allen Teilnehmern akzeptierte Lernkultur sowie ein Lernprozess, der vor allem von Interaktion und persönlicher Kommunikation getragen wird. Nicht ganz unproblematisch ist aber der Vergleich und die Funktionsweise der einzelnen „Orga-

²¹⁶ Koschatzky (2001)

²¹⁷ Scheff (1999), S. 143

²¹⁸ BMBF (2001a)

nismen“.²¹⁹ Bei Organisationen handelt es sich weitestgehend um in sich geschlossene Systeme, bei denen zum einen der Akteurskreis begrenzt und überschaubar ist und zum anderen Teilnehmer auf die unternehmensinterne Lernkultur eingeschworen werden können. Der „Organismus“ Lernende Region hingegen ist wesentlich offener, und Teilnehmerzahlen schwanken. Hinzu kommt, dass die Selbstverpflichtung der beteiligten Akteure, aktiv zum Gelingen des kollektiven Lernprozesses beizutragen, unterschiedlich hoch ist und sich darüber hinaus auch einige Teilnehmer völlig enthalten. Neben diesen Unterschieden muss aber betont werden, dass beide Konzepte in einer Abhängigkeit zueinander stehen. Eine Vielzahl lernender Organisation bereichert auch die Lernkultur in einer Region.

Unterschiedliche Sichtweisen existieren auch bzgl. der Frage der **Operationalisierbarkeit** des Konzeptes. Experten sind sich uneinig, ob die Lernende Region ähnlich umgesetzt werden kann wie die Lernende Organisation. Ein grundlegendes Defizit wird im Fehlen von Steuerungsmodellen gesehen. Bislang gibt es nur eine Konzeption von sich selbst regulierenden Netzwerken. Lernende Regionen bräuchten aber auch gewisse Steuerungsmechanismen und institutionelle Verankerungen, nur ein loser Netzwerkverbund funktioniere nicht auf Dauer. Auf der anderen Seite besteht aber eine Gefahr der Verkrustung und Isolierung, wenn dauerhafte Organisationsformen geschaffen werden.

Letztendlich kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt nur ein „Grundgerüst“ angeboten werden, das Empfehlungen für die Weiterentwicklungen von regionalen Lernprozessen liefert. Auch SCHLÄGER-ZIRLIK weist darauf hin, dass der Ansatz der Lernenden Region *„kein ‚Patentrezept‘ ist, das beliebig auf andere Regionen übertragen werden kann.“*²²⁰ Der Nutzen des Konzeptes liege vielmehr in der Erklärung von Zusammenhängen regionaler Lern- und Innovationsprozesse. SCHEFF ist trotz der bestehenden Defizite davon überzeugt, dass die Bedeutung der Lernenden Region oder anderer kooperativer Ansätze in der Regionalentwicklung in den kommenden Jahren noch steigen wird, da Dezentralisierungsstrategien und multidimensionale Lösungsansätze zunehmen werden.²²¹ Der Begriff von der Lernenden Region eigne sich außerdem hervorragend, um eine regionale Vision zu vermitteln.

Für die Ziele und Fragestellungen dieser Arbeit ist vor allem die Beziehung von regionalen KMU und (Weiter)-Bildungsträgern, die BLESSIN als Hauptakteure im regionalen Lernprozess hervorhebt, von Bedeutung.²²² Zwei Lern- und Kooperationsebenen sollen in diesem Zusammenhang näher beleuchtet werden. Zum einen steht die Wertschätzung und Umsetzung von betriebsinterner Weiterbildung Vordergrund, zum anderen die Interaktionen und Kooperationen zwischen Unternehmen und (Weiter)-Bildungseinrichtungen.

²¹⁹ Koch (1994)

²²⁰ Schläger-Zirlik (2002), S. 51

²²¹ Scheff (1999)

²²² Blessin (1997)

2.5 Schlussfolgerungen im Hinblick auf die empirische Fragestellung

Im Mittelpunkt regionaler Entwicklungsstrategien stehen seit den 80er Jahren endogene Konzepte, die in den 90er Jahren permanent weiterentwickelt wurden. Von besonderer Bedeutung für die vorliegende Arbeit sind diejenigen Ansätze, die Kooperations- und Netzwerkbeziehungen beinhalten. Mit der Diskussion um den wachsenden Einfluss von Wissen auf die Innovationstätigkeit kommt es zu einer weiteren Verknüpfung des Begriffspaares Lernen und Kooperieren, die in einer wechselseitigen Beziehung zueinander stehen, und damit auch zur Entstehung des Konzeptes von der Lernenden Region.²²³

Inwieweit die Lernende Region letztendlich ein Produkt von Globalisierungstendenzen und ihrer regionalen Gegenbewegung, eine Weiterentwicklung bereits bestehender regionaler endogener Entwicklungsstrategien (z.B. dem kreativen Milieu) oder aber eine logische Konsequenz aus einer räumlichen Ballung unternehmerischen Lernens ist, soll an dieser Stelle nicht abschließend geklärt werden. Vielmehr soll die Auffassung HASSINKS aufgegriffen werden, nach der die Lernende Region möglicherweise ein Ergebnis verschiedenster Entwicklungen ist. *„Sie besteht einerseits aus dem interorganisatorischen Lernen, das an einen regionalen Standort gebunden ist, und andererseits aus einem regionalen Entwicklungskonzept, das diese Standortgebundenheit des interorganisatorischen Lernens fördert.“*²²⁴

Regionalpolitische Strategien, die diesen Ansatz aufgreifen, sollten ihre Bemühungen daher darauf ausrichten, lernende Organisationen bestmöglich zu unterstützen und ihre Entstehung zu fördern. Eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen in diesem Zusammenhang Kooperation und Netzwerke der Unternehmen untereinander und mit anderen Organisationen. Durch diese Inkubatoren werden nicht nur Information und Wissen weitergegeben, sondern auch Fertigkeiten vermittelt. So kann beispielsweise kooperatives Verhalten mit fremden Organisationen zu einem Aufbau eigener kooperativer Strukturen im Unternehmen führen und umgekehrt. OBERMANN weist außerdem darauf hin, dass ein verstärktes Networking kleinerer Firmen eine wirkungsvolle Möglichkeit ist, strukturelle Nachteile gegenüber größeren Konkurrenten einzudämmen.²²⁵

Trotz des Wissens um die Bedeutung von Kooperations- und Netzwerkansätzen scheinen immer noch viele Vorbehalte zu bestehen. Wissenschaftliche Erkenntnisse weisen auf Austauschbarrieren zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen hin, die wiederum praxisferne Angebote seitens der Qualifizierungsinstitutionen zur Folge haben. Aber auch die Betriebe untereinander betrachten Networking mit einer gewissen Skepsis, fürchten Abwerbungen oder Wissensabfluss. Es existieren dennoch bereits erfolgreiche und langjährig

²²³ Olbertz (2001)

²²⁴ Hassink (1997), S. 168

²²⁵ Obermann (1996)

erprobte Kooperationen, z.B. im Ausbildungssektor, die dazu geführt haben, dass Vertrauen und Offenheit für neue Aktivitäten entstehen konnten. Die Projekte sind jedoch in aller Regel keine Selbstläufer, sondern bedürfen einer permanenten Pflege und eines systematischen Aufbaus. Bereits bestehende Netzwerkansätze bilden eine positive Voraussetzung für nachfolgende Aktivitäten. Diese aufzugreifen und in weiterführende Bahnen zu lenken, ist mittlerweile nicht nur Aufgabe der regionalen Wirtschaftsförderung, sondern auch Sache der Weiterbildungsträger. Für die empirische Fragestellung gilt es daher zu überprüfen, welche Arten der Kooperation bzw. Netzwerkaktivitäten bereits in der Untersuchungsregion - zum einen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen, zum anderen zwischen den Betrieben selbst - bestehen und wie diese bewertet werden. Da der Aufbau von kooperativen Beziehungen ein sensibles Aufgabengebiet darzustellen ist, interessiert darüber hinaus, welche Faktoren das Entstehen und die Aufrechterhaltung solcher Strukturen begünstigen. Literaturrecherchen legen nahe, dass es innerhalb der KMU einen bestimmten Firmentypus gibt, der Networking und Lernen zu einem Unternehmensgrundsatz gemacht hat. Gerade dieser Typus stellt im Hinblick auf die Entstehung einer Lernenden Region einen wichtigen Anknüpfungspunkt dar, einen Nukleus, von dem aus weitere Aktivitäten ausgehen könnten.

3 Exkurs: Lernen und Lernende Regionen in Finnland

Wie bereits in Kap.1.3.3, Teil II, dargestellt führten verschiedene Entwicklungen vor allem Ende der 90er Jahre dazu, dass nicht nur persönliches Lernen, sondern auch Lernen und Wissensaustausch in sozialen Gemeinschaften und auf unterschiedlichen räumlichen Ebenen in den Vordergrund der Betrachtung gerieten. Der folgende Exkurs, der im Rahmen eines durch die Friedrich-Naumann-Stiftung geförderten Studienaufenthaltes in Finnland im Dezember 2002 entstand, skizziert zum einen die strategischen Überlegungen auf nationaler Ebene und die Umsetzung auf regionaler bzw. lokaler Ebene aus der Sicht eines Landes, das nicht nur aufgrund der erzielten Resultate in den PISA-Studien als Pionier einer lernenden Gesellschaft gilt.

Der Exkurs basiert im Wesentlichen auf persönlichen Interviews, die im Großraum Helsinki und der Stadt/Region Espoo durchgeführt wurden, sowie auf weiteren schriftlichen Dokumenten, die von den Gesprächspartnern zur Verfügung gestellt wurden. Im Vordergrund der Befragungen stand erstens die Frage, wie Finnland mit der Herausforderung, lebenslanges Lernen in der Gesellschaft zu etablieren und praktisch umzusetzen, verfährt, zweitens welche Rolle Konzepte, wie die Lernende Region bzw. Stadt, einnehmen und drittens welche Unterstützung KMU im Rahmen dieser neuen Konzepte gewährt wird. Zu den Interviewpartnern, die während des Aufenthaltes befragt worden sind, zählen Repräsentanten aus Wirtschaft, Wissenschaft, Verwaltung und Politik. Im Einzelnen sind dies folgende Personen:

- Anna-Kaarina Kairamo, Helsinki University of Technology, Teaching and Learning Center, Espoo,
- Jorma Korhonen, TE & Keskus, Employment and Economic Development Center, Helsinki,
- Markku Markkula, Parlamentsabgeordneter und Mitglied des „Committee for the Future“, Helsinki,
- Kari Mikkilä, Finnish e-learning Cluster Development Programme, Helsinki,
- Marja-Liisa Niinikoski, Culminatum Ltd Oy, Espoo,
- Marja Pakaste, OSUMA-Project, Municipal Federation of Education in the Espoo District,
- Helena Rimali, City of Espoo, Dep. of Education, Espoo,
- Juha Saapunki, PKT Säätiö - SME Foundation (Small and Medium Enterprises), Helsinki,
- Katriina Schrey-Niemenmaa, Institute of Technology, Education Industry Project, Espoo, sowie
- Liisa Tommila, Learning Solutions, Espoo.

3.1 Lebenslanges Lernen und die Umsetzung in strategische Konzepte in der finnischen Wissensgesellschaft

Noch vor dem 1996 von der Europäischen Kommission ausgerufenen „Europäischen Jahr des Lebensbegleitenden Lernens“, dessen Abschlussveranstaltung bezeichnenderweise auf finnischem Boden im Tagungszentrum Dipoli auf dem Gelände der Technischen Universität Helsinki in Espoo stattfand, stellte Finnland – anderen europäischen Ländern vorausgehend – bereits 1995 den ersten nationalen Strategieplan für Bildung und Forschung in der Informationsgesellschaft auf. Neben der Förderung lebenslangen Lernens spielt die Anwendung, der gezielte Einsatz sowie breite Zugangsmöglichkeiten für alle Schichten der Bevölkerung zu modernen Informations- und Kommunikationstechnologien eine wichtige Rolle. Insgesamt wurden für die Umsetzung des „information society programme“ rund 170 Mil. EUR im Zeitraum von 1995 bis 1999 zur Verfügung gestellt.²²⁶

Nach der Wegmarke 1996 entwickelte Finnland den Gedanken einer lernenden Gesellschaft fort. Das finnische Parlament nahm dabei eine aktive Rolle in Bezug auf die zukünftige Entwicklung des Landes ein. Dementsprechend wurde die Regierung verpflichtet, einen regelmäßigen Bericht über die zukünftige Entwicklung und Perspektiven der finnischen Gesellschaft zu veröffentlichen. In diesem Zusammenhang wurde eine eigene Kommission, „*Committee for the Future*“, eingerichtet, der auch 17 Parlamentsabgeordnete angehören.²²⁷ Die Hauptaufgabe dieser Kommission besteht darin, zukünftige Gesellschaftsszenarien, die einen Zeitraum von 5 bis 15 Jahren umfassen, zu entwickeln und daraus politische Forderungen abzuleiten. Der erste öffentliche Bericht wurde 1998 vorgelegt. Die Übertragung der Kommissionssitzung erfolgte live im Internet, eine Tatsache, die für die hohe Innovationsfreude der Finnen spricht, die sich selbst als *early adapter*“ in Bezug auf die Übernahme neuer Technologien bezeichnen. Gegenwärtig fokussiert die Kommission folgende Zukunftsthemen: E-Learning, die Zukunft der Arbeit, Wissensmanagement, E-Europe und Internet-Demokratie. Auf dem Weg zur lernenden Gesellschaft spielt der Ausbau des Forschungs- und Entwicklungssektor (FuE) eine wichtige Rolle. Gemäß einer Studie der OECD gehört Finnland zu den Ländern mit den höchsten FuE-Ausgaben gemessen am Bruttoinlandsprodukt. 3,5% wurde im Jahr 2000 in diesen Sektor investiert. Im Vergleich dazu betrug der Wert für Deutschland 2,5%.²²⁸

Der nationale Strategieplan für Bildung und Forschung in der Informationsgesellschaft geht 1999 in die zweite Phase (2000-2004). „*Finland will be one of the leading knowledge and interactive societies*“²²⁹ wird darin zum Ziel erklärt. Schwerpunkt des Nationalplans ist u.a. die Forschung und Entwicklung von neuen Lernumgebungen. Betrachtet werden dabei

²²⁶ Nyysölä, Hämäläinen (2001)

²²⁷ Markkula, Suurla (1998), Markkula (2002)

²²⁸ Markkula (2002)

²²⁹ Nyysölä, Hämäläinen (2001), S.14

sowohl formale als auch informelle Lernwelten, die den Einsatz von Multimedia einschließen. Erschlossen werden sollen jedoch auch neue pädagogische Konzepte sowohl für den schulischen Bildungssektor, als auch für Bildung und Weiterbildung am Arbeitsplatz. Im Vordergrund stehen dabei Kooperationsbeziehungen und die Vernetzung verschiedenster Lernbereiche, die traditionelle Lernumgebungen mit neuen, wie z.B. „distance learning“, verbinden. Auch die Vermittlung von allgemeinen Lernfähigkeiten stellt einen zentralen Eckpunkt im Programm dar.

Neben dem nationalen Strategieplan verabschiedet die finnische Regierung 1999 des Weiteren ein Entwicklungsprogramm für Bildung und universitäre Forschung. Der folgende Plan bezieht sich auf die Jahre 1999 bis 2004. In ihm wird lebenslanges Lernen nochmals als eines der wichtigsten Leitmotive für die zukünftige Bildungspolitik bestätigt. Bildung wird in diesem Zusammenhang weniger als formaler Akt betrachtet, der mit Hilfe von Bildungsinstitutionen umgesetzt wird, sondern eher als Prozess, der alle Formen des Lernens einbezieht. Lernen wird dabei zum Lebenszweck erhoben und als Bereicherung des Lebens betrachtet, während karriereorientiertere Weiterbildung eher in den Hintergrund gedrängt wird.

Werden die jüngsten Ergebnisse des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) herangezogen, dann zeigen die Anstrengungen Finnlands, die in den letzten zehn Jahren unternommen worden sind, nach außen erste Erfolge. In einer Studie über die Einstellungen der Bürger zum lebenslangen Lernen sowie tatsächlichen Aktivitäten stellt sich heraus, dass in Finnland 53% der Befragten in den vergangenen zwölf Monaten in irgendeiner Form an einer allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben, nur in Dänemark (56%) liegt der Wert noch höher.²³⁰ Deutschland hingegen kommt auf einen Vergleichswert von 32%, dem Durchschnittswert für die 17 europäischen Staaten, die in die Umfrage einbezogen wurden.

3.2 Best Practise: „Learning City / Region of Espoo“

In den nachfolgenden Ausführungen sollen die Netzwerke und Kooperationsaktivitäten, die während des Studienaufenthaltes in der Metropolregion Helsinki identifiziert werden konnten, näher dargestellt werden. Der Schwerpunkt der Betrachtung liegt dabei auf der Stadt Espoo, die sich offiziell als „Learning City of Espoo“ bezeichnet. Da Espoo sich nach Aussagen einiger Interviewpartner aber auch als Teil der Region Helsinki begreift, mit der sie in vielen Bereichen, wie z.B. dem Bildungssektor, durch Netzwerkprojekte verbunden ist, werden auch regionale Facetten der Zusammenarbeit beleuchtet. Eine Bezeichnung als Lernende Region ist daher aus Sicht der Verfasserin durchaus zulässig.

²³⁰ CEDEFOP (2003)

Die Stadt Espoo, die westlich direkt an die Hauptstadt Helsinki angrenzt und rund 220.000 Einwohner zählt, verfolgt seit mehreren Jahren das Konzept „Learning City Espoo“.²³¹ Die Initialzündung erfolgte 1996, im europäischen Jahr des lebenslangen Lernens und als Folge der gesamtfinnischen Bemühungen um dieses Thema. Seit 1997 ist sie Mitglied der weltweiten Organisation IAEC (The International Association of Educating Cities) und seit 1998 außerdem in das TELS-Projekt (Towards a European Learning Society) der Europäischen Union, das 2001 um fünf Jahre verlängert wurde, integriert. Auf nationaler Ebene ist die Stadt eingebettet in ein Netzwerk von Lernenden Städten und Regionen, das 1999 in Espoo gegründet wurde. Dieses Netzwerk, das mittlerweile 14 Partner zählt, konzentriert sich auf folgende Ziele:

- Informationsaustausch zwischen den Partnerstädten,
- Veranstaltung von Workshops und Seminaren ,
- Entwicklung und Verbreitung von „good-practise“ Projekten in anderen Regionen und Ländern sowie
- Benchmarking auf nationaler und internationaler Ebene.

Das Konzept „Learning City Espoo“ geht auf eine kommunale Initiative zurück und wird seitens der Stadt durch feste Mitarbeiter begleitet sowie durch zeitlich befristete Projektmitarbeiter ergänzt. Zunächst hat sich die Stadt um Mittel aus einem nationalen Fond bemüht. Da Espoo aber nicht in die Förderung aufgenommen wurde, entschied die Kommunalverwaltung selbst aktiv zu werden, eigene Mittel aufzubringen und weitere Gelder über Förderprogramme zu generieren. So wird beispielsweise das noch zu beschreibende OSUMA-Projekt über den Europäischen Sozialfonds kofinanziert.

Wie einige der Interviewpartner ausführen, hat sich in der Stadt mittlerweile umfassender Prozess durchgesetzt, der Ähnlichkeiten mit den Anfängen der „Lokalen Agenda“ in Deutschland Mitte der 90er Jahre aufweist. Der Kern aller Aktivitäten konzentriert sich auf den individuellen Aspekt des lebenslangen Lernens, d.h. Zielgruppe ist in erster Linie die Bürgerschaft. Eine Gesprächspartnerin macht darauf aufmerksam, dass man sich mit diesem Konzept auch bewusst von anderen Lernenden Regionen in Finnland abheben möchte, die, wie z.B. die Region Tampere, sich auf die Thematik Lernen und Wissen im Wirtschaftssektor konzentrieren. Besonderen Wert legt Espoo auf die Durchführung praxisorientierter Projekte, sog. „good practises projects“, in allen Bereichen der Gesellschaft. So existieren neben innovativen pädagogischen Initiativen, der Etablierung von E-Learning Projekten auch Trainingsprogramme für KMU im Handwerkssektor. Ganz bewusst werden auch Randgruppen der Gesellschaft angesprochen und in Projekte einbezogen. „*Multiculturalism and tolerance*“ sind in den Statuten der Lernenden Stadt schriftlich verankert. Im

²³¹ Tommila (2002)

Einzelnen sollen folgende Projekte und Netzwerke in den nachfolgenden Kapiteln näher skizziert werden:

- OSUMA-Projekt,
- “*Centre of Expertise*“-Programm,
- Osteri.net sowie
- Zukunftsstadt “*Learning City of Espoo*”.

3.2.1 OSUMA-Project

Bei der Betrachtung des OSUMA-Projekts, das Teil des großen Netzwerkprojektes „Employing Helsinki“ ist, wird deutlich, dass Espoo sich nicht nur auf innerstädtische Vernetzung konzentriert, sondern auch auf die Kooperation mit der Region angewiesen ist. Das OSUMA-Vorhaben ist ein Netzwerkprojekt, welches das Kernziel verfolgt, KMU einen besseren Zugang zu Aus- und Weiterbildung zu ermöglichen. Insgesamt zehn Netzwerkpartner sind in das Projekt eingebunden. Darin eingeschlossen sind neben drei Kommunen, auch regionale Arbeitsämter (Job Center), Unternehmensvereinigungen und Bildungsinstitutionen. Diese Teilnehmer arbeiten auf ehrenamtlicher Basis in dem Projekt mit. Einzige hauptamtlich Angestellte des Vorhabens ist die Koordinatorin Marja Pakaste. Zu den Hauptaktivitäten von OSUMA zählen:

- Der Aufbau eines Netzwerkes zwischen Unternehmen und (Weiter-)Bildungsanbietern mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung von Bildungsangeboten,
- Beratungsangebote für KMU im Aus- und Weiterbildungsbereich,
- Aufbau eines dualen Ausbildungssystems,
- Implementierung des Gedankens vom lebenslangen Lernen bei Auszubildenden durch praxisnahe Projekte sowie
- die Hilfestellung bei Recruitment-Problemen durch konkrete Trainingsmaßnahmen.

Die Koordinatorin des Projekts hebt neben den positiven Erfahrungen, welche die Netzwerkarbeit mit sich gebracht habe, aber auch die besonderen Probleme des OSUMA-Vorhabens hervor. Insbesondere die kleinen Unternehmen ließen sich nach wie vor wenig in das Netzwerk einbinden. Daneben sei es schwer, den KMU den Gedanken eines dualen Ausbildungssystems, das in Deutschland längst etabliert ist, näher zu bringen. Immer noch würden viele kleine Betriebe aus finanziellen und zeitspezifischen Motiven die Ausbildung von Lehrlingen ablehnen. Problematisch sei außerdem die ungewisse Zukunft des Projektes. Wie bei allen durch öffentliche Mittel geförderten Projekten stelle sich die Frage nach der weiteren Finanzierung. Die angebotenen Dienstleistungen würden von den Unternehmen mittlerweile als selbstverständlich empfunden. Somit ergäben sich auch keine Gegenfinan-

zierungsmöglichkeiten z.B. durch die Vergütung der Beratungsleistungen. Hinzu käme die Einsicht, dass das Projekt mit der vorhandenen Personaldecke kaum zu managen sei.

3.2.2 Centre-of-Expertise-Programm

Von einer ganz anderen Dimension ist das bereits 1994 erstmals initiierte „**Centre of Expertise**“-Programm, in dem auch die Stadt Espoo mit ihren Bildungseinrichtungen und Unternehmen eingebunden ist. In diesem Programm wurden zunächst international konkurrenzfähige Wirtschaftskluster in Finnland identifiziert mit dem Ziel, diese in den kommenden Jahren regional auszubauen. Bei den ausgewählten Wirtschaftsbranchen handelt es sich vornehmlich um solche aus dem High-Tech-Sektor. Im neuen Programm (1999-2006) sind aber auch ganz neue oder ausgefallene Bereiche, wie z.B. Gesundheitstechnik oder die „Kulturindustrie“, aufgenommen worden. Für die Region Helsinki wurden folgende Cluster ausgewiesen:

- Gen- und Biotechnologie,
- Adaptive Materialien und Mikrosysteme,
- Kulturindustrie,
- Software Product Business und
- neue Medien.

Die „Centres of Expertise“ werden regional betreut. Im Falle der Metropolregion Helsinki übernimmt dies die privat-öffentliche Firma Culminatum Ltd. Oy, die ihren Sitz in Espoo in einem der neuen Technologie- und Gründerzentren auf dem Gelände der Technischen Universität von Helsinki hat. Die Aufgabe von Culminatum ist es, die für die Region Helsinki ausgewiesenen Cluster zu betreuen. Die Förderung umfasst u.a. folgende Bereiche: Unterstützung beim Projektmanagement, Unternehmensberatung und Marketing, Technologietransfer, „Enterprise Incubation“, Patent- und Finanzberatung und Koordination von längerfristigen FuE-Projekten. Wichtig, so betont eine Mitarbeiterin von Culminatum, sei bei allen beratenden Tätigkeiten, die das Unternehmen für die Cluster übernimmt, besonders die Koordinations- und Netzwerkfunktion von Culminatum. Industrie, lokale Behörden, Forschungs- und Technologiezentren, Universitäten sowie Fachhochschulen sollen mit den Unternehmen aus den geförderten Bereichen vernetzt werden.

3.2.3 Osteri-Net

Ein weiteres Lernnetzwerk in der Region Espoo ist **Osteri-Net**. Dabei handelt es sich um ein Public-Private-Partnership (PPP) Netzwerk, das sich zunächst zum Ziel gesetzt hatte, ein möglichst breites Spektrum an Dienstleistungen und technischen Unterstützungsmaßnahmen rund um das Thema Lernen anzubieten. In diesem Expertennetzwerk stehen der Austausch von Wissen über neue technische Lernumgebungen und die Initiierung gezielter

Kooperationen zwischen den einzelnen Partnern im Vordergrund des Interesses. Für die Stadt Espoo sei es außerdem auch wichtig, Rückmeldung von Expertenseite zu erhalten, um auf kommunaler Ebene strategische Weichen stellen zu können, z.B. in Bezug auf die Investition in Bildungsinfrastruktur. Die Interviewpartnerin betont, dass die Vielzahl an Bildungs- und Forschungseinrichtungen sowie die vielen international operierenden Unternehmen Motivation gewesen seien, um ein solches Netzwerk zu initiieren. Zu den Gründungsteilnehmern unter Federführung der Stadt Espoo zählen das Wirtschaftsinstitut Espoo, die Laurea Fachhochschule, das Institut für Technik Espoo Vantaa, die Technische Universität Helsinki sowie die Unternehmen Elisa Communications, Nokia und eWSOY. Mittlerweile seien aber alle relevanten Bildungs- und Forschungseinrichtungen der Region und weitere Unternehmen in das Netzwerk einbezogen worden.

3.2.4 Zukunftsstadt „Learning-City-of-Espoo“

Ein Projekt, das seinen „Benchmark“ weltweit sucht, ist die Zukunftsstadt „**Learning City of Espoo**“.²³² Dabei handelt es sich um ein von der Perspektive her mittelfristig angelegtes Projekt, das die Entwicklung eines neuen Stadtteils von Espoo beinhaltet. Auf einem Gebiet von rund 360 Hektar am Rande des Stadtrings II und in der Nähe der Technischen Hochschule Helsinki mit angeschlossenen privaten und öffentlichen Forschungszentren soll nach den Plänen der Stadtverwaltung eine „Lernende Stadt“ aus der Taufe gehoben werden. Um die Pläne zu konkretisieren hat der Stadtrat von Espoo unter Leitung der Bürgermeisterin Marketta Kokkonen zwei Kommissionen eingerichtet, die Mitglieder aus dem Stadtentwicklungsbereich, den Universitäten und Forschungseinrichtungen sowie verschiedensten Vertretern der Industrie vereinen. Ziel ist die Errichtung eines Stadtteils, in dem leben, lernen und arbeiten miteinander vernetzt sind. Insgesamt sind 750.000 m² Gebäudefläche geplant, die zu 60% aus Bürofläche bestehen. Die Berechnungen gehen davon aus, dass zwischen 3.700 und 5.000 Bürger dort eine neue Heimat finden könnten und 4.000 bis 6.000 neue Arbeitsplätze am Ort geschaffen werden. Optimistische Schätzungen gehen sogar von 10.000 aus. Da die Planungen unter dem Vorzeichen „Lernende Stadt“ stehen, besteht die Idee, auf dem Gelände ein Cluster für die „Education Industry“ weiter auszubauen bzw. optimale Bedingungen für eine weitere Ansiedlung von Unternehmen aus diesem Wirtschaftssektor zu schaffen. Anfang 2003 wurde der „Master-Plan“ in der Stadt Espoo verabschiedet werden.

3.3 Kritische Betrachtung und Fragen der Übertragbarkeit

Werden internationale und nationale Entwicklungen und Initiativen bzgl. des lebenslangen Lernens in einen Vergleich mit denjenigen in Finnland gestellt, so wird sehr schnell deutlich,

²³² Schrey-Niimenmaa et al. (2002)

dass das skandinavische Land sicherlich zu den Pionieren auf dem Weg zu einer lernenden Gesellschaft zählt. Bereits Mitte der 90er Jahre hat das finnische Parlament einen ersten Strategieplan verabschiedet, in dem Umsetzungsmaßnahmen und finanzielle Mittel für Förderprojekte verabschiedet wurden. In Deutschland wurde zum selben Zeitpunkt erst vom BMBF eine Studie in Auftrag gegeben, die international vorhandene Ansätze sichten und daraus Empfehlungen für eine zukünftige Bildungspolitik entwickeln sollte. Finnland ist darüber hinaus sichtlich bemüht, den Anstrengungen um eine gesellschaftliche Implementierung des Lernens auch einen zeitgemäßen Charakter zu verleihen. In beinahe allen Gesprächen dieser Studie wird lebenslanges Lernen mit dem Einsatz von modernen Informations- und Kommunikationsmitteln verknüpft. Spürbar wird – vom Wissenschaftler bis zum Parlamentarier – eine große Begeisterungsfähigkeit für die Möglichkeiten, welche die neuen Medien dem Land bieten. Die Euphorie muss jedoch auch vor dem Hintergrund eines Flächenlandes gesehen werden, in dem auch den bevölkerungsarmen und peripheren Regionen eine Chance auf qualifizierte Bildung und Weiterbildungsprogramme ermöglicht wird. Die neuen elektronischen Lernapplikationen, mit denen „distance learning“ begünstigt wird, stellen somit eine hervorragende Maßnahme dar, um eben diese entlegenen Landesteile einzubinden.

Auffällig ist, dass die Gesprächspartner betonen, wie wichtig es ist, alle Gesellschaftsschichten und Altersgruppen bei diesem Prozess einzubeziehen. Bildung, so ein Befragter, sei nicht nur ein wichtiges Wirtschaftsthema, sondern stehe auch in einem großen Zusammenhang mit kultureller Vielfalt und Weltoffenheit. Gerade die Aktivitäten in Espoo zeigen, dass der Blickwinkel, der auf das lebenslange Lernen gerichtet ist, ein sehr weiter und vielschichtiger ist. Es kann daher von einer ganzheitlich orientierten Entwicklung gesprochen werden, in der die verschiedensten Perspektiven aufgegriffen und Visionen für die Zukunft entwickelt werden. Offensichtlich bringt aber die Vielzahl der angestoßenen Projekte auch Nachteile mit sich. Auf den Weg gebracht werden auch Maßnahmen, die möglicherweise keinen nachhaltigen Effekt haben, wie das Beispiel OSUMA (s. Kap.3.2.1, Teil II) zeigt. Diese Mängel werden jedoch bewusst in Kauf genommen. Im Allgemeinen, so erwecken die geführten Gespräche den Eindruck, herrscht eine „Experimentierfreude“ vor, neuen Ideen zunächst einmal eine Chance zu geben. Diese scheinbare Unbefangenheit bedeutet jedoch nicht, dass Projekte nicht auch einem rigorosen Bewertungsprozess unterzogen würden. Im Gegenteil, diese Maßnahmen werden auch auf die Übertragbarkeit in andere Städte und Regionen überprüft und kontrolliert.

Deutlich wird bei der Reflektion über die zuvor dargestellten Aktivitäten in der Lernenden Stadt bzw. Region Espoo, dass vor allem die Stadtverwaltung Espoo einen entscheidenden Anteil an den strategischen Weichenstellungen und aktiven Maßnahmen hat. Entschieden verfolgt wird auf unterschiedlichen Stufen der Ansatz von Public-Private-Partnership-

Ansätzen. Espoo bezeichnet sich somit auch zu Recht als „Learning City“, denn auf kommunaler Ebene laufen zunächst alle Fäden zusammen und hier werden auch Ressourcen bereitgestellt. Informationen im Internet über die Lernende Stadt Espoo werden auch nicht unter einer gesonderten Domain bereitgestellt, sondern über die URL der Stadt selbst, www.espoo.fi. Das Beispiel der geplanten „Zukunftsstadt“ zeigt auch, dass die Lernende Stadt „Chefinnensache“ ist und nicht an andere Institutionen oder Agenturen delegiert wird. Die Bürgermeisterin der Stadt stellte sich selbst an die Spitze dieses visionären Prozesses und steht beratenden Gremien als Vorsitzende vor. Dieses persönliche Engagement trägt auch dazu bei, die Nachhaltigkeit des Prozesses in Espoo zu sichern.

Den Akteuren ist jedoch bewusst, dass es sich nicht um ein rein innerstädtisches Projekt handelt, sondern um ein Vorhaben, das sich in den regionalen Rahmen und in bestehende Beziehungen der Metropolregion Helsinki einfügt. Mit einer gewissen Leichtigkeit und ohne viele Worte seitens der Teilnehmer nimmt so die Lernende Stadt Dimensionen einer Lernenden Region an, deren Grenzen nicht ganz einfach auszumachen sind. Der Blickwinkel ist, wie sich in den Gesprächen durchgängig zeigt, wie selbstverständlich regional ausgerichtet, auch wenn die Projekte zunächst von lokalen Impulsgebern gespeist werden. Ohnehin scheint es – nicht nur in Espoo – wichtig zu sein, den Austausch mit anderen Städten und Regionen zu suchen, die mit einem ähnlichen Engagement die Umsetzung dieser Vision verfolgen. Für diese Behauptung sprechen die zahlreichen Netzwerk-Aktivitäten auf nationaler und internationaler Ebene, in denen Espoo eingebunden ist. Diese Tatsache ist sicherlich auch auf die unmittelbare Nähe zur Hauptstadt Helsinki zurück zu führen, von der Espoo wirtschaftlich und kulturell stark profitiert.

Die Stadt/Region Espoo ist ein Beispiel dafür, wie facettenreich sich Lernende Regionen präsentieren. Auf einige wesentliche Merkmale, welche die „Learning City of Espoo“ auszeichnen, soll abschließend hingewiesen werden. Motor der Lernenden Region ist die Stadtverwaltung von Espoo. Die Kommune hat aus eigener Überzeugung den Grundstein für die Entwicklung gelegt und wesentliche Leitlinien sowie Zielgruppen definiert. Sie schafft darüber hinaus mit einem eigenen Projektbüro, das seinen Sitz in der Verwaltung hat, organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen. Mit der Führungsfigur der Bürgermeisterin verfügt Espoo auch über eine wichtige Persönlichkeit, die weitere Institutionen, Unternehmen und Bürger für die Idee begeistern und werben kann. Die zahlreichen Projekte dokumentieren, dass sich die Aktivitäten quasi verselbstständigt haben und die anfänglichen Zieldefinitionen schon überschritten haben. Sie zeigen auch, dass aus der einstigen Kernzone der Lernenden Stadt Espoo eine Lernende Region geworden ist, die auch andere benachbarte Kommunen in ihre Projekte und Ideen einbezieht und vom Austausch mit anderen nationalen und internationalen Regionen lebt.

Nach diesen Überlegungen drängt sich die Frage der Übertragbarkeit des „finnischen Modells“ auf die bundesdeutsche Ebene auf. Dabei müssen in die Diskussion einbezogen werden:

- Die Bedeutung einer nationalen politischen Strategie,
- die offene Einstellung bzw. Haltung der verschiedenen gesellschaftlichen Akteure gegenüber neuen wirtschaftspolitischen Ideen,
- das Engagement der lokalen Behörde sowie
- die hohe infrastrukturelle Ausstattung der betrachteten Region Espoo.

Ein wichtiger Impuls für die Umsetzung der Idee der Informations- und Wissensgesellschaft und ihrer Übertragung in Konzepte wie der Lernenden Stadt bzw. Region geht sicherlich von der nationalen politisch-administrativen Ebene aus. Wie in den vorangestellten Ausführungen deutlich wurde, existieren in Finnland neben einem sog. Zukunftskomitee, das sich mit der Entwicklung von gesellschaftlichen Szenarien befasst und daraus politische Forderungen ableitet, zahlreiche nationale Programme auf unterschiedlichen Ebenen, die bei der Umsetzung von Strategien und Konzepten in die Praxis unterstützen sollen. Das BMBF-Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ (s. Kap.2.1, Teil III) verfolgt einen ähnlichen Weg. Ein erklärtes Ziel ist die Verankerung vom lebenslangen Lernen und Networking innerhalb und zwischen verschiedenen Organisationen. Der Erfolg dieses und anderer Programme wird aber auch davon abhängen, inwieweit es gelingt, – ähnlich wie in Finnland – die Entwicklung zu begleiten und Nachhaltigkeit herzustellen. Für die praktische Umsetzung bedeutet das, dass weitere nationale Programme den Weg zu einer lernenden Gesellschaft begleiten sollten.

Die Interviews mit den finnischen Akteuren liefern Anhaltspunkte dafür, dass innovative Ideen für die zukünftige Gestaltung der Gesellschaft auch auf der untergeordneten lokalen bzw. regionalen Ebene aufgegriffen worden sind. Finanzielle Anreize für das Aufgreifen neuer Konzepte scheinen zumindest in der Region Espoo eine eher geringe Rolle zu spielen, denn die Stadt war nicht direkt in Förderprogramme zur Entwicklung von lernenden Städten bzw. Regionen eingebunden. Entscheidender scheint die Haltung der Akteure zu sein, die sich mit Begriffen, wie „Experimentierfreude“, „Neugier“ und „Offenheit“, am ehesten beschreiben lässt. Es ist fraglich, ob sich solche individuellen und gesellschaftlichen Einstellungen, die an dieser Stelle auch als ein persönlicher Eindruck zu bewerten sind, einfach in andere Länder übertragen lassen. Hilfreich wäre es jedoch, Rahmenbedingungen zu schaffen, die das Prinzip „*High Risk – High Impact*“ berücksichtigen und damit auch zu mehr Risikobereitschaft und Experimentierfreude ermuntern.

Die Entstehung der Learning City Espoo ist vor allem auf das große Engagement der Stadtverwaltung zurückzuführen. Diese finanzierte auch eine eigene Koordinatorin für die umfassenden Projektmaßnahmen. In den Lernenden Regionen Deutschlands hingegen

werden Personal- und Sachmittel zunächst ausschließlich über die Fördermittel des BMBF-Programmes rekrutiert. Nach Abschluss des Gesamtprogramms Mitte 2006 wird sich zeigen, ob die Lernenden Regionen tatsächlich nachhaltig sind und auch finanziell auf eigenen Beinen stehen können. Da nicht anzunehmen ist, dass sich die Projekte aus eigener Kraft finanzieren können, bleibt fraglich, ob beispielsweise die Kommunen ein ähnliches großes Interesse an der Aufrechterhaltung der Lernenden Regionen zeigen werden wie die Stadtverwaltung Espoo.

Vergessen werden sollte außerdem nicht, dass die Stadt Espoo über hervorragende Rahmenbedingungen verfügt und damit sicherlich andere Voraussetzungen hatte als manch andere Kommune. Sie ist über ihre Nähe zur Metropole Helsinki in eine exzellente Wissens- und Innovationsinfrastruktur eingebettet, in der sich bereits eine gute Kooperations- und Netzwerkkultur etablieren konnte. Die Learning City Espoo hat selbstverständlich von diesen Rahmenbedingungen profitieren können. Für eine bessere Vergleichbarkeit müssten in Deutschland Regionen mit einer ebenso innovativen und in Finnland Regionen mit einer weniger innovativen Infrastruktur untersucht werden. Eine gute Wissensinfrastruktur scheint eine wichtige Rahmenbedingung für den Erfolg von Lernenden Regionen bzw. Städten zu sein.

4 Berufliche Weiterbildung in kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU)

Berufliche Weiterbildung nimmt als ein Aspekt des lebenslangen Lernens auf unternehmerischer Ebene einen immer größer werdenden Stellenwert ein. Den Unternehmen fällt somit im eigenen Interesse die Aufgabe zu, die Beschäftigten nicht nur fachlich, sondern auch fachübergreifend weiterzubilden und damit dem Ideal einer lernenden Organisation näher zu kommen.

Ein besonderer Fokus dieses Leitkapitels liegt auf den kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU), deren zentrale Bedeutung trotz oder gerade aufgrund ihrer Größennachteile für die Volkswirtschaft im Allgemeinen und als Innovations- und Wirtschaftsfaktor im Speziellen für die regionale Entwicklung mittlerweile unumstritten ist. Großunternehmen oder öffentliche Einrichtungen haben nicht, wie es vor Jahren noch erwartet worden ist, gegenüber den KMU an Bedeutung für die Beschäftigungsentwicklung zugenommen. Diese Feststellung trifft insbesondere für Baden-Württemberg zu, dessen Wirtschaftskraft traditionell auf eine Vielzahl leistungsfähiger und innovativer KMU beruht. Kontinuierliches organisationales und individuelles Lernen vor allem in KMU wird damit zu einem entscheidenden Erfolgsfaktor der Wirtschaft.²³³

Im Folgenden werden zunächst wesentliche Begriffe definiert. Im Anschluss daran wird auf die betriebliche Weiterbildung und ihren Stellenwert in Unternehmen eingegangen sowie auf die KMU-spezifischen Strukturen. Besonders hervorgehoben wird auch der Aspekt des multimedialen Lernens, der nicht nur ein weiteres wichtiges Angebot im immer größer werdenden Weiterbildungsmarkt darstellt, sondern auch durch seine auf modernen IuK-Technologien basierenden Strukturen einen idealen Anknüpfungspunkt für Kooperation und Netzwerke bildet. Eine abschließende Literaturkritik, die sich auf die in den Kapiteln 4.2 bis 4.4 verwendeten Quellen bezieht, ist unerlässlich, da die Vergleichbarkeit der unterschiedlichen Studien aufgrund von methodischen und definitorischen Überlegungen eingeschränkt ist.

²³³ Bullinger, Gideon (1998)

Tab. 2 Kurzbeschreibung der im Kap.4, Teil II verwendeten Untersuchungen²³⁴

Quelle	Name	Zielgruppe	Nähere Angaben zur Untersuchung
CEDEFOP (2003)	Eurobarometer-Umfrage	Bevölkerung: ▪ Bevölkerung ab 15 Jahre	Befragung in 18 europäischen Ländern. Im Durchschnitt 1.000 Befragte pro Land. Insgesamt wurden 18.227 Interviews geführt.
Düll/Bellmann (1999)	IAB-Panel	Betriebe: ▪ 1 und mehr sozialvers. Beschäftigte ▪ alle Branchen	Jährliche Arbeitgeberbefragung des IAB. Befragt wurden ca. 4.100 Betriebe in West-, und ca. 4700 aus Ostdeutschland.
Gebert (1994)	k.A.	Betriebe: ▪ KMU (nicht näher klassifiziert)	Stichprobe von 36 mittel-ständischen Fertigungsunternehmen.
Grünwald et al. (2003)	BIBB-Studie	Betriebe: ▪ 10 und mehr Beschäftigte ▪ alle Branchen	Zweite europäische Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung. Beteiligt wurden 26 europäische Länder. In Deutschland durchgeführt durch das BIBB.
Hach (2001)	MJP-Studie	Betriebe: ▪ 1 bis 499 Beschäftigte	Befragung von 94 mittel-europäischen KMU sowie 30 vertiefende Expertengespräche.
Johanning (2004)	MMB-Studie	Betriebe: ▪ 20 bis 500 Beschäftigte	53 Befragungen von KMU in Nordrhein-Westfalen.
Kailer (1986)	k.A.	Betriebe: ▪ KMU (nicht näher klassifiziert) ▪ Österreich	Projekt des Institutes für Bildungsforschung: Schwerpunkt der Studie liegt auf Unternehmen bis 100 Beschäftigten.
Kuwan et a. (2003)	Berichtssystem Weiterbildung	Bevölkerung: ▪ dt. Bevölkerung im Alter von 19-64 Jahre	Regelmäßige (jedes 3. Jahr) Erhebung über die Weiterbildungsbeteiligung der Bevölkerung seit 1979. Umfang: 7.000 Befragte.
Michel et al. (2000)	BMW-Studie	Betriebe: ▪ 50 bis 1.000 Beschäftigte ▪ alle Branchen	Repräsentative Befragung von 800 deutschen Unternehmen sowie 16 explorative Fallstudien.
Scherer (1996)	Dissertation	Weiterbildungsinstitutionen ▪ Schweiz	Schriftliche Befragung im Rahmen einer Dissertation von 129 Weiterbildungseinrichtungen.
Schwuchow (2000)	ASTD-Studie	Betriebe: ▪ nicht näher klassifiziert	Weiterbildungsbericht 2000 der American Society for Training and Development (ASTD). Befragt wurden 501 amerikanische Unternehmen, weltweit 1200.
Schüle (2001)	Unicmind-Studie	Betriebe: ▪ dt. Großunternehmen ▪ alle Branchen	Auswahl der Unternehmen beruht auf einem TOP-500-Ranking der Zeitung DIE WELT. 102 Fragebögen wurden näher ausgewertet.
Weiß (2000a); Weiß (2000b)	IW-Studie	Betriebe: ▪ 1 und mehr sozialvers. Beschäftigte ▪ alle Branchen	Institut der deutschen Wirtschaft (IW): Bei der Erhebung 1992 wurden 1.450 Fragebögen, 1995 1.369 und 1998 1.048 ausgewertet.

Quelle: Eigene Darstellung, 2005

4.1 Zur Definition der Begriffe KMU, Bildung, Weiterbildung und Qualifikation

Da der Fokus der empirischen Untersuchung auf kleinen und mittelständischen Unternehmen liegt, wird zunächst eine Definition dieses Unternehmenstyps vorgenommen. Die Ausführungen sollen darüber hinaus verdeutlichen, dass es sich um einen vielschichtigen

²³⁴ In der Tabelle sind nur solche Studien aufgeführt, bei denen nähere Angaben zur Methodik gemacht worden sind.

Begriff handelt, der keine einheitliche Größenbestimmung kennt und somit den Vergleich von wissenschaftlichen Untersuchungen erheblich erschwert. Hiernach schließt sich eine nähere Bestimmung wichtiger Schlüsselbegriffe an, die sowohl im theoretischen als auch empirischen Teil der Arbeit Verwendung finden. Es handelt sich dabei um die Begriffe „Bildung“, „Weiterbildung“ sowie „Qualifikation – Schlüsselqualifikation“.

4.1.1 Kleine und mittelständische Unternehmen (KMU)

In der wirtschaftswissenschaftlichen Diskussion stehen sich regelmäßig die Begriffe „kleine und mittelständische Unternehmen“ und „Großunternehmen“ gegenüber. Es existieren daher eine Reihe von Vorschlägen, wie sich die Betriebe voneinander abgrenzen lassen. Eine einheitliche und international anerkannte Sichtweise ist jedoch nicht zustande gekommen.²³⁵ Vielmehr müssen länderspezifische Unterschiede beachtet werden. In Deutschland und Frankreich wird beispielsweise von KMU gesprochen, wenn regelmäßig weniger als 500 Arbeitnehmer beschäftigt werden, während die Obergrenze für Schweizer Firmen bei 250 Mitarbeitern liegt.²³⁶ Aber auch diese rein quantitativ gewählte Obergrenze in Deutschland gilt mittlerweile als überholt. Hier wird eine Trennschärfe vorgetäuscht, wie sie in der Realität niemals auftreten wird, denn ein Betrieb mit 700 oder 800 Beschäftigten kann ebenso gut aufgrund seiner Struktur mittelständisch geprägt sein wie ein Betrieb mit nur 400 Mitarbeitern.²³⁷ In der Fachliteratur lassen sich daher auch die unterschiedlichsten Schwellenwerte für die quantitativen Merkmalsausprägungen Mitarbeiterzahl oder Umsatz beobachten. SCHOLZ et al.²³⁸ definieren in ihrer Untersuchung mittelständische Unternehmen im Rahmen von 20 bis 3.000 Beschäftigten (sofern sie in keiner Abhängigkeit von einer Obergesellschaft stehen), während das BMWI²³⁹ die Grenzen bei 50 bis 1.000 Mitarbeitern setzt. Studien aus der Schweiz und Österreich hingegen begrenzen die Untersuchungseinheiten auf Firmen mit bis zu 250 Mitarbeitern.²⁴⁰

Eine weitere Differenzierung von KMU erfolgt im Zusammenhang mit der Beschäftigtenanzahl nach Branchen. GRÜNER differenziert hier beispielsweise nach Produzierendem und Dienstleistungssektor.²⁴¹ Demnach darf im Bereich Dienstleistung schon von einem Großunternehmen gesprochen werden, wenn die Beschäftigtenzahl 50 überschreitet, bei Unternehmen des Produzierenden Gewerbes sind jedoch mindestens 500 zu erreichen.

²³⁵ Grüner (2000)

²³⁶ Hotz (2003)

²³⁷ Ackermann, Blumenstock (1993)

²³⁸ Scholz et al. (1992)

²³⁹ Michel et al. (2000)

²⁴⁰ Scheff (1999), Hotz (2003)

²⁴¹ Grüner (2000)

Bei der EU-Mittelstandsrichtlinie werden mehrere Kriterien herangezogen.²⁴² Dort werden die Merkmale Beschäftigtenzahl, aber auch Bilanzsumme und Umsatz zur Bestimmung von KMU gewählt. Um als mittleres Unternehmen zu gelten, müssen zwei der drei Kriterien erfüllt sein. Die EU-Richtlinie bezieht sich jedoch nur auf Kapitalgesellschaften.

Da die rein quantitativen Schwellenwerte problematisch erscheinen, plädieren einige Experten für die Kombination von quantitativen und qualitativen Merkmalen. Dazu zählen sowohl personelle als auch strukturelle Kriterien. Dabei wird in KMU gewöhnlich das sog. personale Wirtschaftsprinzip angewendet, d.h. es existiert eine Einheit von Eigentümer (Kapitalgeber) und Geschäftsführer.²⁴³ Dem Unternehmer kommt aufgrund seiner besonderen Position eine Schlüsselbedeutung zu, die sich bei vielen Entscheidungsprozessen im Betrieb bemerkbar macht. Letztendlich sollte sich die Differenzierung der Unternehmen aber an der der jeweiligen Untersuchung zugrunde liegenden Fragestellung orientieren und vor allem auch an der Selbsteinschätzung des Unternehmens.²⁴⁴

Einige Autoren empfehlen zudem mehrere Größenklassen zu unterscheiden, da sich auch innerhalb der KMU deutliche Unterschiede beobachten lassen.²⁴⁵ In der Regel erfolgt eine Unterteilung in drei Klassen, den kleinen, mittleren und großen KMU. Ein solcher Vorschlag wird beispielsweise in der Studie des BUNDESMINISTERIUMS FÜR WIRTSCHAFT UND TECHNOLOGIE über die Zukunftsperspektiven multimedialen Lernens in KMU, auf die im Folgenden noch Bezug genommen wird, herangezogen.²⁴⁶ Betriebsgrößen werden dort folgendermaßen unterschieden: 50 bis 99, 100 bis 499 und 500 bis 1.000 Beschäftigte. Unklar ist jedoch, warum eine sehr KMU-spezifische Gruppe (1 bis 49 Mitarbeiter) vollkommen ausgeblendet wird, während eine Gruppe mit vergleichsweise großen Unternehmen (500 bis 1.000 Beschäftigte) selbstverständlich einbezogen wurde.

Die unterschiedlichen Definitionen von KMU sind auf ihre Weise jeweils begründbar. Problematisch ist aber der unkritische Vergleich von Studien miteinander, wenn die jeweiligen Untersuchungsdaten nicht transparent gemacht werden und der Begriff „KMU“ pauschal verwendet wird. In dieser Arbeit werden KMU zunächst bewusst in einem breiten Rahmen bis zu 1.000 Beschäftigten erfasst. Bei konkreten Fragestellungen wird aber nach Größenklassen und Wirtschaftsbereich differenziert. Im Einzelnen handelt es sich um sechs verschiedene Betriebsgrößen und drei Wirtschaftssektoren (Produzierender Sektor, Dienstleistung und Handwerk). Diese Differenzierung wird vorgenommen, da in der Literatur immer wieder dokumentiert wird, dass beispielsweise bestimmte Branchen oder auch Größenklassen unterschiedliche Verhaltensmuster aufweisen. Eine gezielte Unterteilung bietet sich auch

²⁴² Rat der EG (1990), S.57

²⁴³ Grüner (2000)

²⁴⁴ Ackermann, Blumenstock (1993)

²⁴⁵ Fritsch (1987)

²⁴⁶ Michel et al. (2000)

noch aus einem anderen Grund an. Da zum Abschluss der Arbeit konkrete Handlungsempfehlungen für die LRB formuliert werden sollen, ist es zweckmäßig zu definieren, welche Gruppe von bestimmten Maßnahmen betroffen wird.

4.1.2 Bildung

Der Bildungsbegriff wird grundsätzlich immer noch sehr kontrovers diskutiert. GRÜNER unterscheidet generell die Allgemeinbildung, die Berufsbildung und die betriebliche Bildung. Doch selbst diese drei Begriffe überlappen einander in ihren jeweiligen Inhalten und lassen sich nicht immer deutlich voneinander abgrenzen.²⁴⁷

Der wohl am schwersten zu definierende Begriff ist der der **Allgemeinbildung**. Obwohl gemeinhin in diesem Zusammenhang von einer privaten, sehr persönlich geprägten Bildung ausgegangen werden kann, wird mit diesem Wort auch oftmals noch das Humboldtsche Bildungsideal verbunden, dessen Zweck die freie Persönlichkeitsentfaltung ist und die nicht auf die Erreichung eines konkreten Ziels ausgerichtet ist.

Die **berufliche Bildung** lässt sich auf den ersten Blick leichter abgrenzen, handelt es sich doch im Wesentlichen um konkrete fachliche Arbeitsanleitungen oder um praxisbezogenes und nutzenorientiertes Wissen. Konkrete Ziele und Aufgaben der Berufsbildung werden im Berufsbildungsgesetz (BBiG) wie folgt festgelegt: *„Die Berufsausbildung hat eine breit angelegte berufliche Grundbildung und die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrung zu ermöglichen.“*²⁴⁸ GRÜNER weist jedoch darauf hin, dass sich auch dieser Begriff in den letzten Jahren einer Wandlung unterzogen hat, die vor allem darauf zurückzuführen ist, dass sog. Schlüsselqualifikationen (s. Kap.4.1.4, Teil II), wie z.B. innovatives Denken, neben dem allgemeinen Fachwissen von Unternehmen stärker nachgefragt werden.²⁴⁹ Berufsbildung beinhaltet daher im Idealfall nicht nur die Vermittlung von fachlichen Fähigkeiten, sondern auch die Förderung von Kompetenzen, die zu einer bewussteren beruflichen Handlungsfähigkeit führen. Schwierig ist auch die Abgrenzung zwischen beruflicher und **betrieblicher Bildung**. PAWLOWSKY und BÄUMER, die in diesem Zusammenhang auch von betrieblicher Weiterbildung sprechen, subsumieren unter diesem Begriff diejenige Bildung, die entweder vom Unternehmen organisiert und/oder finanziert wird.²⁵⁰ Die betriebliche Bildung kann daher als eine Art Untermenge der Berufsbildung verstanden werden.

²⁴⁷ Grüner (2000)

²⁴⁸ § 1 Abs. 2 BBiG

²⁴⁹ Grüner (2000)

²⁵⁰ Pawlowsky, Bäumer, (1996)

4.1.3 Weiterbildung

Neben dem allgemeinen Bildungsbegriff tauchen in der Literatur auch die Bezeichnungen **Weiterbildung** und **Fortbildung** auf. Es existiert eine Vielzahl von Statistiken und Datenquellen mit unterschiedlichen Abgrenzungen. Ähnlich wie der Begriff der Ausbildung ist auch die Bezeichnung Fortbildung im BBiG definiert. Demnach soll die Fortbildung es ermöglichen, „*die beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erhalten, zu erweitern, der technischen Entwicklung anzupassen oder beruflich aufzusteigen.*“²⁵¹ Der Begriff Weiterbildung hingegen wird nicht durch das BBiG festgelegt. So könnte zunächst vermutet werden, dass die beiden Begriffe synonym verwendet werden. Der Deutsche Bildungsrat definiert Weiterbildung jedoch als „*Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens*“, die sich an die erste Phase der beruflichen Ausbildung anschließt.²⁵² Demzufolge kann geschlossen werden, dass es bei Weiterbildung primär um die Aktualisierung von Wissen und Fertigkeiten geht, während Fortbildung vorwiegend mit einem beruflichen Aufstieg verbunden ist, d.h. mit einer beruflichen Bildung, z.B. durch ein berufsbegleitendes Studium. Hieraus ergibt sich ein hierarchisches Stufenmodell, an dessen erster Stelle die Ausbildung steht, die einen Ersterwerb von Basisqualifikation zur Ausübung bestimmter Berufe oder Positionen ermöglicht.²⁵³ An zweiter Stelle setzt die Fortbildung an, die eine Art Zusatz- oder Ergänzungswissen anbietet. Basierend auf vorangehenden Aus- oder Fortbildungen liefert die Weiterbildung an dritter Stelle eine weitere, universellere Qualifikation.

Dieses hierarchisch gegliederte Modell scheint auf den ersten Blick schlüssig. Bei einer näheren Betrachtung zeigt sich aber, dass diese Definition eher einem Ideal als der gängigen Praxis entspricht. KUWAN et al. weisen zudem darauf hin, dass eine begriffliche Abgrenzung von Weiterbildung äußerst schwierig ist.²⁵⁴ Nicht geklärt ist insbesondere, inwieweit neben der klassischen Weiterbildung in Form von Lehrgängen oder Kursen auch weniger formalisierte, weichere Arten des Kenntniserwerbs, z.B. der Besuch von Fachmessen oder Kongressen, das Selbstlernen durch Beobachten und Ausprobieren, das Lesen von Fachbüchern oder -zeitschriften sowie die Teilnahme an Qualitätszirkeln noch als Weiterbildung anzusehen sind. WEIß bezieht beispielsweise in einer Erhebung des deutschen Instituts der Wirtschaft folgende Aktivitäten in den Begriff der Weiterbildung ein: Lernen in der Arbeitssituation, selbstgesteuertes Lernen durch Medien, interne und externe Lehrveranstaltungen, Informationsveranstaltungen und Umschulungsmaßnahmen.²⁵⁵

Da sich die Abgrenzung sowohl der Begriffe untereinander als auch die Definition im Einzelnen äußerst schwierig gestaltet und den befragten Personen der nachfolgenden

²⁵¹ § 1 Abs. 3 BBiG

²⁵² Deutscher Bildungsrat (1970), S. 187

²⁵³ Bronner (1999)

²⁵⁴ Kuwan et al. (2000)

²⁵⁵ Weiß (2000b)

empirischen Arbeit keine Differenzierung zuzumuten ist, sollen die Begriffe an dieser Stelle synonym verwendet werden. Unter Fort- und Weiterbildung soll jedes zielgerichtete Lernen verstanden werden, das entweder der Auffrischung, der Ergänzung, der Erweiterung von Kenntnissen oder der Umformung von Qualifikationen dient. Dabei muss es nicht notwendigerweise an eine erste abgeschlossene (Aus-)Bildungsphase anschließen. Somit ist folglich auch der Kreis der an- und ungelerten Arbeitskräfte eingeschlossen.

4.1.4 Qualifikation - Schlüsselqualifikation

Insgesamt kann konstatiert werden, dass der Begriff **Qualifikation** gegenüber dem der Bildung immer mehr Verwendung findet. Erklärt wird dieser Wandel mit dem Rückzug des humanistischen Bildungsideals zugunsten praxis- und bedarfsorientierter Bildungsbegriffe namentlich Qualifikation bzw. Schlüsselqualifikation.²⁵⁶

Im allgemeinen Sprachgebrauch werden Bildung und Qualifikation oftmals gleichbedeutend verwendet. WILSDORF macht jedoch darauf aufmerksam, dass es einige Merkmale gibt, die zu einer deutlichen Abgrenzung der beiden Begriffe voneinander führen.²⁵⁷ Als entscheidend betrachtet er, dass der Qualifikationsbegriff zum einen auf eine Verwertbarkeit von Handlungen bzw. Aktivitäten in konkreten Situationen abzielt und zum anderen eine soziale oder interaktive Bedeutung inne hat. Hinzu kommt, dass er eher im Zusammenhang mit der beruflichen bzw. leistungsbezogenen als der allgemeinen Bildung verwendet wird. Daher wird Qualifikation in der Berufspädagogik auch als „*Gesamtheit der persönlichen Voraussetzungen (Wissen, Fähigkeiten und Verhaltensdispositionen), die ein Mensch mitbringt, um eine von ihm erwartete Leistung zu erbringen*“,²⁵⁸ definiert. Der Vorgang zur Erreichung einer bestimmten Fähigkeit wird ebenfalls als Qualifikation bezeichnet. SCHNEIDER bevorzugt in diesem konkreten Fall jedoch den Ausdruck **Qualifizierung**.²⁵⁹ Die Autoren sind sich darüber einig, dass die Qualifikation kein statischer Begriff ist, sondern eine ständige Anpassung an die gegenwärtigen Verhältnisse am Arbeitsmarkt erfordert. Der Qualifikation kommt demzufolge in Zeiten verschärften Wettbewerbs und wirtschaftlicher Dynamik eine wichtige Position zu.

Neben der stärkeren Verwendung des Begriffs Qualifikation gewinnt besonders die **Schlüsselqualifikation** in der Aus- und Weiterbildung an Bedeutung. Sie wird oft gleichbedeutend mit anderen Begriffen, wie z.B. Querschnittsqualifikation, berufsübergreifender Qualifikation oder dem englischsprachigen *soft-skill*, verwendet. Bei den Schlüsselqualifikationen handelt es sich um „*allgemeine, funktionsübergreifende und langfristig verwertbare Fähigkeiten, die es erlauben, sich möglichst rasch Spezialwissen zu erschließen, sich eigenverantwortlich in*

²⁵⁶ Grüner (2000)

²⁵⁷ Wilsdorf (1991)

²⁵⁸ Schneider (1994), S. 69

²⁵⁹ Schneider (1994)

neue Gebiete einzuarbeiten und Probleme selbstständig zu lösen“²⁶⁰. Diese Fähigkeit kann nicht isoliert erlernt werden, sondern setzt in aller Regel komplexe Situationen voraus, die MEIER als „Schlüsselsituationen“²⁶¹ beschreibt. Fach- und Schlüsselqualifikation stehen in einer engen Beziehung zu einander. Grundsätzlich wird darauf verwiesen, dass die *soft skills* keine eingeständigen Qualifikationen sind, sondern immer erst im Zusammenspiel mit der Fachqualifikation wirksam werden.

In der deutschsprachigen Literatur hat sich v.a. MERTENS mit dem Begriff der **Schlüsselqualifikation** intensiv auseinandergesetzt.²⁶² Er versteht darunter vor allem Fähigkeiten, die dazu führen, den beruflichen Anforderungen sowohl in der Gegenwart als auch in der Zukunft gewachsen zu sein. Er unterscheidet grundsätzlich vier Arten der Schlüsselqualifikation:

- Basisqualifikation = Qualifikation höherer Ordnung, wie z.B. Denk- und Lernfähigkeit,
- Horizontalqualifikation = die Fähigkeit, Informationen zu gewinnen, zu verstehen und zu nutzen,
- Breiterelemente = ubiquitäre berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten, die als praktische Anforderungen am Arbeitsplatz auftreten,
- Vintage-Faktoren = Fähigkeiten, die generationsbedingte Bildungsdifferenzen verringern.²⁶³

Grundsätzlich sind sich die Experten darüber einig, dass die Entwicklung der Schlüsselqualifikationen ein wichtiger Erfolgsfaktor im Wettkampf der Unternehmen, aber auch der Standorte untereinander, sein werden.²⁶⁴ GEBERT geht sogar so weit zu behaupten, dass die innovationsbezogene Weiterbildung, die besonders auf die Förderung von fachübergreifenden Fähigkeiten setzt, in Zukunft bedeutender sein wird als die produktionsbezogene.²⁶⁵

Da die Definition für Schlüsselqualifikationen sehr umfassend ist und ihre Untersuchung im empirischen Teil der Arbeit nur einen Einzelaspekt darstellt, sollen sie auf einige ausgewählte überfachliche Fähigkeiten beschränkt werden. Dazu zählen Kommunikations- und Führungskompetenzen, organisatorische Fähigkeiten sowie Fremdsprachenkenntnis.

4.2 Betriebliche Weiterbildung in Deutschland

Die betriebliche Weiterbildung hat in den letzten zwei Jahrzehnten einen enormen Bedeutungsgewinn durch neue gesellschaftliche, ökonomische und bildungspolitische Herausforderungen erfahren. WEIß konstatiert in der IW-Weiterbildungserhebung aus dem Jahr 1998 ein insgesamt hohes Niveau an Weiterbildungsaktivitäten, verweist jedoch auch darauf, dass die

²⁶⁰ Schneider (1994), S. 71

²⁶¹ Meier (1991), S. 77

²⁶² Pütz (2002)

²⁶³ Mertens (1974)

²⁶⁴ Laudi (1993), Meier (1992)

²⁶⁵ Gebert (1994)

Angaben über die tatsächliche Höhe differieren.²⁶⁶ Die Erhebung des Instituts der deutschen Wirtschaft kommt zu dem Ergebnis, dass 1998 jeder zweite Mitarbeiter zumindest einmal – teilweise auch mehrfach – an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen hat. DÜLL und BELLMANN hingegen kommen in einer auf dem IAB-Betriebspanel basierenden Studie nur auf eine Weiterbildungsquote von 37% in West- und 39% in Ostdeutschland.²⁶⁷ In den USA kamen zum Vergleich weit mehr Beschäftigte in den Genuss von Weiterbildungsaktivitäten. Drei von vier Beschäftigten nahmen 1998 an einer Weiterbildung teil.²⁶⁸

Die Diskrepanzen in den Untersuchungsergebnissen lassen sich durch verschiedene Annahmen erklären. Eine wichtige Ursache liegt möglicherweise in der unterschiedlichen Definition von Weiterbildung. Das Spektrum ist sehr groß und reicht vom Lernen am Arbeitsort (z.B. Schulung durch Kollegen oder Vorgesetzte und Trainee-Programme) über selbstgesteuertes Lernen mit Medien, interne und externe Lehrgänge, Informationsveranstaltungen (z.B. Fachmessen oder Erfahrungsaustauschkreise) bis hin zu Umschulungsmaßnahmen. Des Weiteren sind auch die jeweiligen Rücklaufquoten in den Unternehmensbefragungen verantwortlich für die differierenden Werte (Verzerrungen der Stichprobe zu Lasten der inaktiven Firmen). Hinzu kommt, dass der Erfassungszeitraum für Weiterbildungsmaßnahmen variiert. Für KMU greift der zum Teil verwendete Horizont von sechs Monaten viel zu kurz, da Maßnahmen meist nur unregelmäßig und in größeren Abständen durchgeführt werden.

HEBERER und GRAP berichten, dass Mitte der 90er Jahre weit über die Hälfte aller beruflichen Qualifizierungen von den Betrieben selbst erbracht werden.²⁶⁹ WEIß kommt sogar noch auf eine weitaus höhere Quote. Gemäß den Ergebnissen seiner Weiterbildungserhebung nahmen 1998 76% aller Mitarbeiter an derartigen Seminaren und Lehrveranstaltungen teil.²⁷⁰ Dieser Trend zu betriebsinternen Weiterbildungen lässt sich auch auf internationaler Ebene nachzeichnen, jedoch mit länderspezifischen Eigenheiten. In den USA werden beispielsweise nach einer Studie der American Society for Training and Development 46% des betrieblichen Bildungsbudgets für eigene Trainer ausgegeben, in Deutschland sind es hingegen nur 24%.²⁷¹ In diesem Zweiländervergleich wird auch prognostiziert, dass in den USA die externe Weiterbildung weiter reduziert wird, während in Deutschland die betriebsinterne Weiterbildung ausgebaut wird, gleichzeitig aber auch ein weiterer Zulauf zu externen Anbietern erwartet wird.

In einer vergleichenden Studie zur betrieblichen Weiterbildung in Deutschland und Europa des BIBB kommen GRÜNEWALD et al. zu dem Ergebnis, dass die deutschen Unternehmen

²⁶⁶ Weiß (2000b)

²⁶⁷ Düll, Bellmann (1999)

²⁶⁸ Schwuchow (2000)

²⁶⁹ Heberer, Grap (1996)

²⁷⁰ Weiß (2000a)

²⁷¹ Schwuchow (2000)

ihre ehemals führende Position verloren haben.²⁷² Die Chance für Beschäftigte, an betrieblichen Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen zu können, ist im europäischen Vergleich unterdurchschnittlich. Deutschland rangiert dabei auf Platz 16, nur Österreich und Griechenland weisen eine noch niedrigere Beteiligung der Mitarbeiter an der betrieblichen Weiterbildung aus. Bei der Zahl der Unternehmen, die Maßnahmen zur betrieblichen Qualifizierung anbieten, liegt die Bundesrepublik zwar mit einer Quote von 75% im Mittelfeld (Platz 9 unter 25 Ländern) und damit auf dem Niveau der neuen EU-Beitrittsländer, aber im Vergleich zu 1993 ist die Anbieterquote um 10% gesunken.

Dieses nur durchschnittliche Ergebnis wird von anderer Seite durch eine neuere Studie des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung untermauert. In der Untersuchung von 2003 werden Bürger von 17 europäischen Staaten u.a. nach ihrer Teilnahme an allgemeinen und beruflichen Bildungsmaßnahmen befragt. Deutschland kommt dabei auf eine Quote von 32% und entspricht damit dem über alle Länder ermittelten Durchschnittswert. Die skandinavischen Länder Dänemark, Schweden und Finnland kommen dagegen auf Teilnahmequoten von über 50%. Beachtlich ist, dass 30% der deutschen Befragten, die nicht an einer Bildungsmaßnahme teilgenommen haben, angeben, sie würden sich gerne weiterqualifizieren.

Sicherlich sind die Ergebnisse der verschiedenen Studien nicht direkt miteinander vergleichbar, da auf der einen Seite Unternehmen, auf der anderen Seite Bürger befragt worden sind, die Zeiträume der Befragungen differieren und in den Studien auch nicht deutlich genug hervorgehoben wird, wie die Begriffe Weiterbildung und Bildung im Einzelnen definiert wurden. Man kann aber durchaus von einer Tendenz sprechen, die eine nur durchschnittliche Teilnahme an Weiterbildung im internationalen Vergleich attestiert und die im Verhältnis zur Wirtschaftskraft des Landes nicht angemessen erscheint. Als eine Ursache für das nur durchschnittliche Abschneiden sehen GRÜNEWALD et al. das möglicherweise zu hohe Vertrauen der Betriebe in die hohe Qualität der Ausbildung des dualen Systems. Hinzu kommt, dass deutsche Unternehmen erwarten, dass die öffentliche Hand notwendige ergänzende Weiterbildungsmaßnahmen bereitstellen wird und damit die Eigenverantwortung für betriebliche Qualifizierung zunehmend in den Hintergrund tritt.

Neben den quantitativen Argumenten verweist SCHERER in einer Analyse des schweizerischen²⁷³ Weiterbildungsmarktes (s. Tab.3) auch auf einen allgemeinen Wandel des Verständnisses von (betrieblicher) Weiterbildung hin²⁷⁴. Hervorgehoben wird u.a., dass Weiterbildung Teil der Unternehmensstrategie geworden ist und in Kooperation zwischen Ge-

²⁷² Grünewald et al (2003)

²⁷³ Obwohl es sich um eine Studie des schweizerischen Weiterbildungsmarktes handelt, erscheint es angemessen, diese aufgrund vergleichbarer Strukturen für die Betrachtung der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland heranzuziehen.

²⁷⁴ Scherer (1996)

schäftsführung und Weiterbildungsinstitutionen entwickelt wird. Kritisch hinterfragt werden muss jedoch, in wie weit sich dieses moderne Weiterbildungsverständnis in den Unternehmen tatsächlich durchgesetzt hat oder ob es sich nicht eher um ein Wunschenken von Personal- und Weiterbildungsexperten handelt.

Tab. 3 Wandel des Verständnisses von Weiterbildung

Klassisches Weiterbildungsverständnis	Modernes Weiterbildungsverständnis
Weiterbildung als ...	Weiterbildung als ...
➤ Unterhaltung und Ferienverschickung	➤ Investition
➤ Mittel des Bereichsegoismus, Kronprinzentums, Willkür	➤ Mittel der Unternehmensstrategie
➤ kostenunabhängige Aktivität	➤ Objekt des Controllings
➤ isolierte Aktivität des Individuums	➤ Teil der Unternehmensentwicklung
➤ Allheilmittel und Reparaturwerkstatt in Off-the-Job-Trainings	➤ Verbindung von Off- und On-the-Job-Trainings
➤ angebotsorientierte Dienstleistung	➤ nachfrageorientierte Entwicklung mit dem Veranstalter
➤ Lösung vergangener und heutiger Probleme, reaktive Problemlösung	➤ Lösung zukünftiger Anliegen, proaktive Problemlösung
➤ fachspezifische Wissensvermittlung	➤ Vermittlung fachübergreifender Qualifikationen
➤ praxisferne Theorievermittlung	➤ permanenter Austausch von Theorie und Praxis
➤ an Führungskraft delegierte Aufgabe	➤ Kooperation zwischen Führungskraft, KMU und Weiterbildungsinstitution
➤ vorgegebenes, standardisiertes Produkt	➤ flexible, maßgeschneiderte Dienstleistung

Quelle: Nach Scherer, 1996, S. 325

4.2.1 Allgemeiner Umfang und Struktur der betrieblichen Weiterbildung

Die allgemeine Weiterbildungsquote weist in den einzelnen **Wirtschaftszweigen** unterschiedlich hohe Qualifizierungsaktivitäten auf. Besonders weiterbildungsaktiv ist der Dienstleistungssektor. WEIß stellt im Vergleich zu Land- und Forstwirtschaft sowie zum produzierenden Gewerbe ein wesentlich größeres Weiterbildungsvolumen und deutlich höhere Aufwendungen fest.²⁷⁵ Hinzu kommen noch andere charakteristische Unterschiede innerhalb der Sektoren. So können beispielsweise für den Einzelhandel durchwegs hohe Werte sowohl bei den Teilnahmequoten als auch bei zeitlichem Umfang und Kosten festgestellt werden, obwohl gerade dieser Wirtschaftsbereich in den vergangenen Jahren mit rückläufigen Umsätzen zu kämpfen hatte. Begründet werden die überdurchschnittlichen Werte durch die hohe Personalfuktuation, einem hohen Bedarf an Produktschulungen und Nachwuchsprobleme. Der Einzelhandel setzt daher auf Personalbindung durch Weiterbildung. Höchste Werte werden darüber hinaus im Kredit- und Versicherungswesen erzielt. Die Gründe hierfür

²⁷⁵ Weiß (2000b)

liegen im hohen Beratungsbedarf, der eine permanente Weiterbildung erfordert. Diese Ergebnisse lassen hoffen, da offensichtlich erkannt worden ist, dass Weiterbildung auch in schwierigen Zeiten zukunftsorientiert eingesetzt werden muss.

Weiterbildung verlagert sich immer mehr in den **Freizeitbereich** der Beschäftigten. Jeder zweite Arbeitgeber erklärte in der Studie des deutschen Instituts für Wirtschaft, dass Qualifizierungsmaßnahmen während der Arbeitszeit zunehmend ein Problem darstellen. Als Gründe werden steigende Lohnkosten, verringerte tarifvertragliche Arbeitszeiten und reduzierte Belegschaften angegeben. Dieses Ergebnis muss alarmieren, da Grund zur Annahme besteht, dass sich die Unternehmen dem wichtigen Thema der Qualifizierung ihrer Mitarbeiter entziehen und Weiterbildung an ihre Beschäftigten delegieren. Werden die Kosten für die Maßnahmen ebenfalls an die Mitarbeiter weitergegeben, besteht die Gefahr, dass die Weiterbildungsquote insgesamt rückläufig wird.

Die rein innerbetriebliche Weiterbildung wird, wie KUWAN ET AL. hervorheben, in drei von vier Teilnahmefällen auf eine betriebliche Anordnung oder aufgrund eines Vorschlags des Vorgesetzten durchgeführt. Außerbetriebliche Maßnahmen hingegen erfolgen meist auf Eigeninitiative (60%).²⁷⁶

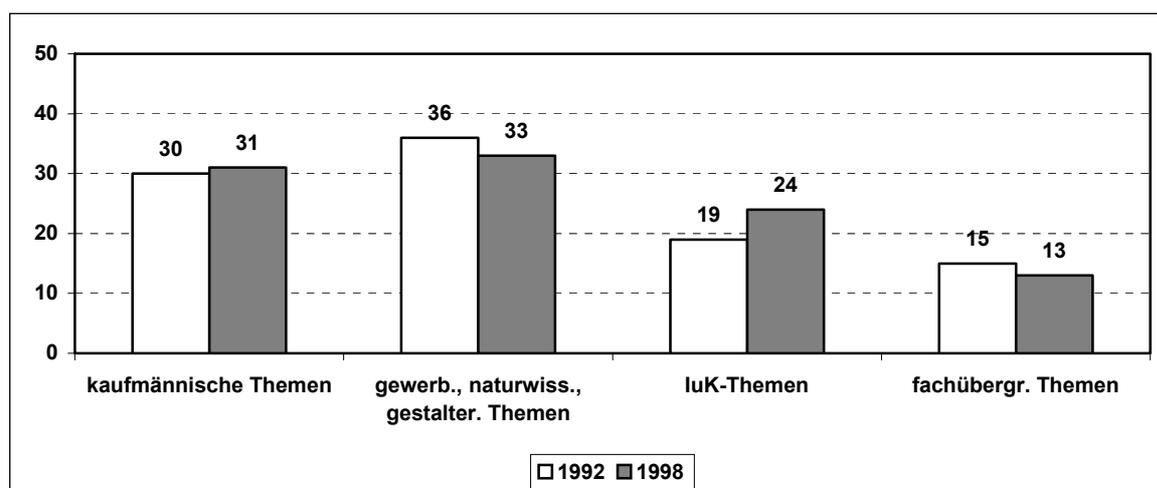
WEIß unterscheidet **vier Hauptthemenfelder** der betrieblichen Weiterbildung. Dazu zählen im Einzelnen:

- Kaufmännische Themen,
- gewerbliche, naturwissenschaftlich-technische, gestalterische Themen,
- Informations- und Kommunikationstechniken sowie
- fachübergreifende Themen (z.B. Persönlichkeitstraining, Fremdsprachen).²⁷⁷

Den größten Anteil machen demnach die Maßnahmen zu gewerblichen, naturwissenschaftlich-technischen oder gestalterischen Themen aus (s. Abb.2). Während die kaufmännischen Themen über die Jahre fast stabil geblieben sind, hat die Weiterbildung im Informations- und Kommunikationssektor erwartungsgemäß zugelegt. Leicht rückgängig ist dagegen der Bereich fachübergreifenden Themen, zu denen z.B. Persönlichkeits- und Verhaltenstrainings sowie Fremdsprachenseminare zählen. Letzteres Ergebnis muss überraschen angesichts der von Experten geführten Diskussionen um die steigende Bedeutung von Schlüsselqualifikationen. Es weist auch darauf hin, dass zwischen theoretisch-wissenschaftlichen Überlegungen und der praktischen Umsetzung eine erhebliche Lücke besteht.

²⁷⁶ Kuwan et al. (2000)

²⁷⁷ Weiß (2000b)

Abb. 2 Themenschwerpunkt der betrieblichen Weiterbildung (in %*)

* In % des gesamten Stundenvolumens

Quelle: Verändert nach Weiß, 2000b

Bemerkenswert ist, dass die **Kosten** für Weiterbildung immer noch sehr unsystematisch erfasst werden. WEIß weist in der Weiterbildungserhebung des IW von 1998 darauf hin, dass in den betrieblichen Weiterbildungsbudgets üblicherweise nur die direkten Kosten (und auch hier meist nur ein Teil der tatsächlichen unmittelbaren Aufwendungen) erfasst werden. Knapp ein Drittel aller Betriebe verfügt über eine genaue Kostentransparenz, d.h. bezieht auch die indirekten Kosten (u.a. Lohnfortzahlung) ein, während ein weiteres Drittel auf keinerlei Aufzeichnungen zurückgreifen kann.²⁷⁸ Im Mittel kommt WEIß auf einen Wert von 1100 Euro pro Mitarbeiter und Jahr und damit zu einer Steigerung von 250 Euro gegenüber Erhebungen aus dem Jahr 1995.²⁷⁹ Die direkt zurechenbaren Kosten belaufen sich 1998 auf einen Betrag von 500 EUR pro Mitarbeiter und Jahr. Insgesamt sind die ermittelten Daten kritisch zu betrachten, beinhalten sie doch auch einige Schätzwerte und Hochrechnungen, wie z.B. der Wert der indirekten Kosten.

Ein immer noch entscheidender Faktor, um in den Genuss von Weiterbildung zu kommen, ist der **berufliche Status**. Dementsprechend sind die Weiterbildungsangebote in erster Linie auf die Führungsebene zugeschnitten. Während sich 84% der Weiterbildungsmaßnahmen an Fach- und Führungskräfte richten, sind es nur 43%, die An- und Ungelernte als Zielgruppe haben.²⁸⁰ DÜLL und BELLMANN stellen in ihrer Untersuchung, die auf Daten des IAB-Betriebspanels aus dem Jahr 1997 basiert, fest, dass qualifizierte Angestellte stärker als Facharbeiter und Un-/Angelernte einbezogen werden.²⁸¹ Während die Weiterbildungsrate bei qualifizierten Angestellten in den alten Bundesländern bei 29% und 36% in den neuen liegt,

²⁷⁸ Weiß (2000b)

²⁷⁹ Weiß (2000b)

²⁸⁰ Kuwan, Waschbüsch (1994)

²⁸¹ Düll, Bellmann (1999)

kommen Un-/Angelernte nur auf eine Quote von 7% (alte Bundesländer) bzw. 9% (neue Bundesländer). WEIß, der in der IW-Studie zu einem ähnlichen Ergebnis kommt, stellt zudem fest, dass Betriebe, die über einen höheren Anteil an Auszubildenden verfügen, auch wesentlich stärker Weiterbildungsmaßnahmen für die Beschäftigten anbieten. Damit verwirft WEIß auch die These, dass Firmen, die sich nur in geringem Maße an Ausbildungsaktivitäten beteiligen, ihre Defizite über erhöhte Weiterbildungsquoten kompensieren würden.²⁸² Wichtiger erscheint die generelle Wertschätzung von Bildung durch den Betrieb, d.h. die Bereitschaft, auch in diesem Bereich zu investieren.

4.2.2 Berufliche Weiterbildung durch externe Bildungsträger

Sofern das Weiterbildungsangebot nicht betriebsintern abgedeckt wird, konkurrieren verschiedene private und öffentliche Träger miteinander. Dazu zählen:

- Ausschließlich öffentliche Angebote, z.B. VHS,
- öffentliche und private Träger, die bestimmten Zielgruppen mit bestimmten Erfahrungen und Qualifikationen zugeordnet werden (z.B. Ärzte), oder mit bestimmten Mitgliedschaften verbunden sind, z.B. Kammern, Verbände,
- freie gewerbliche Angebote sowie
- Angebote von Hochschulen.²⁸³

In einer Weiterbildungsstudie für Bayern aus dem Jahr 1994 kommen KUWAN und WASCHBÜSCH zum Ergebnis, dass etwa ein Drittel aller Weiterbildungsträger privat organisiert ist.²⁸⁴ Beobachtet werden können in den letzten Jahren vor allem Konzentrationstendenzen und Wandlungsprozesse von Bildungseinrichtungen. Hinzu kommen völlig neue Anbieter am Markt, die beispielsweise aufgrund von *Outsourcing* betrieblicher Bildungsabteilungen entstanden sind. Da in Deutschland immer noch keine Zulassungsvoraussetzungen für das Betreiben eines Weiterbildungsinstitutes gibt, sind neben den vielen „Wohnzimmer-Instituten“²⁸⁵ von selbstständig tätigen Trainern auch richtige „Weiterbildungsfabriken“ am Markt vertreten. STIEFEL bemängelt, dass es auch bei der Aufnahme in Verbände, z.B. beim Bund deutscher Unternehmensberater (BDU), keinerlei Aufnahmekriterien gibt. Das Ergebnis ist ein undurchschaubarer Markt mit gravierenden qualitativen Unterschieden.

SEIPEL ermittelt in einer Studie über Weiterbildungsinstitute für Führungskräfte, dass knapp 58% aller Seminaranbieter weniger als sechs Mitarbeiter beschäftigen und mehr als die Hälfte aller Institute regelmäßig mit mehr als fünf externen Trainern zusammenarbeitet.²⁸⁶ Insofern präsentiert sich der Anbietermarkt sehr flexibel. Allem Anschein nach wird versucht, die Fixkosten so gering wie möglich zu halten und schnell auf Bedürfnisse des Marktes

²⁸² Weiß (2000b)

²⁸³ Heberer, Grap (1996)

²⁸⁴ Kuwan, Waschbüsch (1994)

²⁸⁵ Stiefel (1999), S. 2

²⁸⁶ Seipel (1994)

eingehen zu können. Es muss jedoch die Frage aufgeworfen werden, ob bei all der Flexibilität, die den Anbietern wichtig erscheint, ein festes Band mit den nachfragenden Unternehmen geknüpft werden kann.

Obwohl sich der Weiterbildungsmarkt bewegt, attestieren DÖRING und SEVERING den deutschen Bildungsträgern insgesamt einen Strukturkonservatismus.²⁸⁷ Lebensbegleitendes Lernen, arbeitsplatznahe und selbstgesteuerte Lernprozesse oder auch neue Kooperationsformen mit anderen Bildungseinrichtungen verlangten nach einer Erneuerung der vorhandenen Strukturen. Die deutschen Bildungsanbieter seien aber in erster Linie „*immer noch Seminaranbieter, an denen die Modernisierung der Vermittlungsformen*“²⁸⁸ vorbeiginge. Die Probleme der Bildungsträger sind vielschichtig und lassen sich wie folgt klassifizieren:

- Defizite in der internen Organisation und Kommunikation,
- fehlende strategische Ausrichtung,
- unzeitgemäße Produkte bzw. Dienstleistungen sowie
- finanzielle Unsicherheiten.

DÖRING und SEVERING bringen ihre Kritik vor allem an derzeit vorherrschenden **Defiziten in der internen Organisation und Kommunikation** zum Ausdruck. Bemängelt werden im Einzelnen die intransparenten Informations- und Kommunikationsstrukturen, die Defizite in der Mitarbeiterqualifizierung und das Fehlen von flexiblen Formen des Wissensaustausches, obwohl die Anbieter doch gerade in diesem Bereich eine Vorreiterrolle – nicht nur im Hinblick auf ihre Kunden – einnehmen sollten. Hinzu kommt, dass die für die Planung von Weiterbildungsmaßnahmen so wichtige Bedarfserfassung und Programmgestaltung nur sehr unsystematisch durchgeführt werden. Die Autoren beanstanden außerdem eine fehlende Kooperationsbereitschaft. Dieser Mangel an Networking führe zum einen zu Doppelarbeit und damit zu finanziellen Mehrbelastungen, zum anderen aber auch zu einer Stagnation im Produktentwicklungsbereich. Innovationen auf dem Weiterbildungsmarkt lebten aber genauso wie im produzierenden Gewerbe von Austausch und Kooperation. Es sei daher essentiell, neue Organisationsformen zu schaffen, um damit auch mehr Freiräume für Gewinnung von neuen Angeboten zu entwickeln. Neben Mängeln in der internen Organisation werden auch **strategische Schwächen** sichtbar. Noch immer klebe die Mehrheit der Bildungsträger am „Normalgeschäft“, das vehement gegen die Konkurrenz verteidigt wird. So konzentriere sich das Angebot auf die immer gleichen Zielgruppen, z.B. Führungskräfte und junge Arbeitnehmer. Neue *target groups*, z.B. ältere Arbeitnehmer, würden dagegen vernachlässigt und ungenügend in zukünftigen Planungen berücksichtigt. Auch eine professionelle, langfristig angelegte Kundenbindung und -pflege sei in den seltensten Fällen bei Bildungsträgern verankert.

²⁸⁷ Döring, Severing (2001)

²⁸⁸ Döring, Severing (2001), S. 155

Ausdruck der strategischen und organisatorischen Schwächen sind letztendlich die am Weiterbildungsmarkt vertriebenen **veralteten Produkte bzw. Dienstleistungen**. Die Angebote, so die Kritik von DÖRING und SEVERING, bezögen sich in aller Regel nur auf den direkt beeinflussbaren Bereich des expliziten Wissens (s. Kap.1.1.2, Teil II). Dieser mache aber nur einen Teil der individuellen Handlungsfähigkeit aus, daher sei es grundlegend, neue pädagogische Weiterbildungsangebote zu schaffen.

Die Weiterbildungseinrichtungen haben aber auch mit Problemen zu kämpfen, die von ihnen nur schwer beeinflusst werden können. Dazu zählen **Unsicherheiten im finanziellen Bereich**, die besonders von der Abhängigkeit von öffentlichen Fördergeldern herrühren, aber auch von Unternehmen, die in wirtschaftlich schlechteren Zeiten Mittel reduzieren und weniger Mitarbeiter zu Qualifizierungsmaßnahmen entsenden. Zudem existiert auch ein nicht unerhebliches Kostenrisiko bei der Anschaffung von neuen technischen Ressourcen. Problematisch ist in diesem Zusammenhang vor allem die schnelle Veralterung der Infrastruktur (z.B. PC-Ausstattung, Software).

4.2.3 Weiterbildung mit multimedialen Lernapplikationen

Die dynamische Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien (IuK) Anfang der 90er Jahre führte auch in der betrieblichen Weiterbildung zu neuen Lehrmethoden. Diese werden zumeist unter den Schlagwörtern „E-Learning“, „selbstgesteuertes Lernen“ oder auch „mediengestütztes Lernen“ geführt. Gemeinsam ist ihnen die Idee, die neu entstandenen Medien wie beispielsweise den Einsatz von CD-ROMs oder das Internet für Lehrzwecke zu nutzen und nicht nur auf die klassischen Methoden wie die Printmedien (z.B. Fachzeitschriften oder -bücher) oder Seminare zu setzen. In der gegenwärtigen Diskussion über die Weiterentwicklung der Bildungsarbeit in den Unternehmen gilt das Konzept des E-Learnings, das an dieser Stelle als Kombination des selbstgesteuerten Lernens vor dem Computer mit den Übertragungsmöglichkeiten des Internets sowie der Telekommunikation definiert werden soll, als äußerst zukunftssträchtig.²⁸⁹

Die Impulse im computergestützten Lernen gingen Ende der 90er Jahre zunächst von drei Hauptakteursgruppen aus: Großunternehmen, Verlage und (Fach-)Hochschulen.²⁹⁰ Großunternehmen und in besonderem Maße vor allem diejenigen, die international operieren, sind gewissermaßen die Pioniere des E-Learnings. Ihre für das Unternehmen maßgeschneiderten Lernprogramme werden mittlerweile auch Kunden oder Zulieferbetrieben zur Verfügung gestellt. Mehr und mehr haben auch die Verlage, deren ureigenster Bereich das Printmedium darstellt, den Trend erkannt und drängen mit eigenen Produkten auf den Markt. Eine dritte, zunehmend wichtiger werdende Akteursgruppe stellen die Universitäten dar. Eine Vorreiter-

²⁸⁹ Ihm (2001)

²⁹⁰ Euler (2002)

rolle übernehmen besonders die Hochschulen aus dem angelsächsischen Raum, die Studieninhalte zu spezifischen Themen oder auch im Hinblick auf einen Studienabschluss bereithalten. Die University of Phoenix in Arizona, die als kommerzielle *E-University* gegründet wurde, stellt ihre Angebote ausschließlich online bereit. Seit einigen Jahren sind aber auch die (halb)-öffentlichen Bildungsanbieter, wie z.B. Kammer und Volkshochschulen, in diesem Bereich aktiv und versuchen, Angebote für ihre Klientel zu auf den Markt zu bringen.

Die Methoden multimedialen Lernens sind aufgrund der sich schnell entwickelnden LuK-Landschaft in den letzten Jahren sehr vielfältig geworden. Nachfolgend sollen vor allem die zwei wichtigsten Systeme, das Computer-Based-Training (CBT) und das Web-Based-Training (WBT), unterschieden werden.

Besonders die Definition des **CBT** erweist sich als kompliziert, da viele verwandte Begriffe, wie z.B. *Compter-Assisted-Learning* oder Computerunterstützter Unterricht, existieren, die oft synonym verwendet werden, obwohl ihnen zum Teil eine andere Bedeutung unterliegt. Das BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT UND TECHNOLOGIE beschreibt CBT als einen Sammelbegriff all dieser Vermittlungsformen und Anwendungen, deren kleinster gemeinsamer Nenner der Umstand ist, dass der Computer zur Unterstützung von Lernprozessen eingesetzt wird.²⁹¹ In ihm werden verschiedenste multimediale Lernapplikationen – von Texten über Bildern bis zu Videos – vereinigt. Die Anwendungen können wahlweise online, offline (z.B. CD-ROM-basiert) oder hybrid, d.h. als Kombination beider Präsentationsformen, verwendet werden. In der Praxis sind Kurse mit Trainern, die interaktive Medien zur Unterstützung einsetzen, und Schulungskurse auf CD-ROM die gebräuchlichste Form des CBT. Im Vergleich dazu wird **WBT** als eine Unterform des CBT verstanden, die auf der Benutzung des Internets und/oder Intranets basiert. Besonders in den Vordergrund gestellt wird der Charakter des „*live-contents*“²⁹², d.h. der Benutzer kann mit aktuellen Daten rechnen und Informationen oder Kommunikation in Echtzeit abrufen bzw. ausführen. Erweitert wird das WBT seit einigen Jahren durch sog. *Groupware*, einer Software, die wie der Name impliziert, Gruppen und damit kooperatives Lernen unterstützt. Diese neue Dimension ermöglicht den Lernenden untereinander Erfahrungen und Fragen auszutauschen und Kontakt zu betreuenden Tutoren herzustellen. Beispiele hierfür sind Diskussionsforen, Chatrooms und Videokonferenzen.

4.2.3.1 Stärken und Schwächen der neuen Lernmedien

Die Nutzung der neuen multimedialen Lernmedien wird in Theorie und Praxis durchaus kontrovers diskutiert. Befürworter dieser neuen Lehrmethode heben vor allem die Möglichkeiten zur **Kostensenkung** im Bildungsbereich hervor. JOHANNSON schätzt, dass Unterneh-

²⁹¹ Michel et al. (2000)

²⁹² Michel et al. (2000)

men, die computergestützte Trainingsmaßnahmen einsetzen, etwa 50% Zeit- und 40 bis 60% Kostenersparnis erzielen können. KÜSEL hält diesen Schätzungen jedoch entgegen, dass Einsparungen nur dann erzielt werden können, wenn standardisierte Programme, wie z.B. bei der Schulung von Office-Programmen, eingesetzt werden.²⁹³ Wesentlich teurer in ihrer Entwicklung sind unternehmensspezifische oder betriebswirtschaftlichen Themen. Für diese kämen schnell 100.000 bis 250.000 Euro zusammen, eine Summe, die sich erst ab einer Beschäftigtenzahl von rund 5.000 lohnen würde. Umfangreiche Lernplattformen seien sogar erst ab 10.000 Mitarbeitern rentabel. Nicht eingerechnet sind bei diesem Rechenexempel die Schulungskosten, die entstehen, um die Beschäftigten zu befähigen, diese neuen Bildungsmedien überhaupt nutzen zu können. Hinzu kommen außerdem noch Aufwendungen für ein gezieltes Marketing. Beispiele aus der Praxis belegen, dass Mitarbeiter nur durch spezielle Kommunikationsmaßnahmen und Bewerbung der neuen Lernplattformen für die neuen Lernmedien zu gewinnen sind. So warb die Hypo-Vereinsbank für ihre fünf neuen E-Learning Angebote im betriebsinternen Fernsehen, schaltete Bannerwerbung im Intranet, band die Bildungsbeauftragten der jeweiligen Bankfilialen mit ein und richtete Intranet-Cafés in der Zentrale ein. Sogar ein Chat mit einem Vorstandsmitglied wurde organisiert. Diese Marketingaktivitäten führten dazu, dass 80% der Mitarbeiter das Onlinezertifikat innerhalb von nur drei Monaten erwarben.

Die hohe Umsetzungsgeschwindigkeit und globale Verfügbarkeit von Lerninhalten durch die WBTs eröffnet auch den Unternehmen neue Anwendungsfelder.²⁹⁴ So lassen sich beispielsweise Informationen an Mitarbeiter über eine neue Produkteinführung einfacher und just-in-time ausführen und die Beschäftigten **zeitnah schulen**, als es mit CBT oder Printmedien möglich wäre. Von diesem Vorteil profitieren vor allem global agierende Unternehmen mit einem internationalen Mitarbeiterstamm. Nicht zuletzt gewinnt auch das Image einer Firma vom Einsatz neuer Weiterbildungsmethoden, gelten diese doch als innovativ und zukunftsgerichtet.

Hervorgehoben werden auch die **didaktischen Vorteile** der neuen Medien sowie die größere Lernmotivation durch einen spielerischen Umgang mit dem System und die unmittelbaren Rückmeldungen. Eine Befragung des Forschungsinstituts für Ordnungspolitik in Köln ergab in diesem Zusammenhang, dass 84% der Befragten sogar bereit wären, für regelmäßige Schulungen einen Teil ihrer Freizeit zur Verfügung zu stellen. PETROVIC et al. fassen weitere Vorteile der multimedialen Lernanwendungen folgendermaßen zusammen:

- Individualisierung des Lernens, da nicht nur der Zeitpunkt innerhalb eines gewissen Rahmens selbst gewählt werden kann, sondern auch die Lerninhalte, die auf das individuelle Vorwissen eingehen; die Lektionen können außerdem beliebig oft wiederholt oder auch ganz übersprungen werden,

²⁹³ Küsel (2001)

²⁹⁴ China, Greff (2001)

- Interaktivität des Lernens durch eine sofortige Rückmeldung und aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten, die wiederum einen Aufbau von subjektiven Erfahrungsstrukturen ermöglicht,
- verbesserte Anschaulichkeit der Lerninhalte durch die Verwendung von multimediale Darstellungen,
- gesteigerte Effizienz, da die Lektion, sofern sie erst einmal erstellt ist, an beliebig viele weitere Personen weitergegeben werden kann, die sonst auf den nächsten Seminartermin warten müssten.²⁹⁵

EULER hingegen vertritt die Ansicht, dass E-Learning zu einer „**Quick-and-Dirty-Pädagogik**“ führt und nicht zum viel beschworenen Aufbau von individuellen Handlungskompetenzen durch selbstgesteuertes Lernen.²⁹⁶ Ein Großteil der angebotenen Lernsoftware beinhaltet lediglich eine 1:1-Übertragung von klassischem Frontalunterricht in Frontalsoftware. Anstelle eines neuen pädagogischen Konzeptes sei eher ein neues Geschäftsfeld, *Edu-Commerce*, entstanden. Neben pädagogischen Bedenken existieren nach Ansicht von Experten **soziale Defizite**, die sich in einer „Vereinsamung“ vor dem Computer ausdrücken und auch didaktische Probleme nach sich ziehen, da keine persönliche Beziehung zwischen Lernendem und Lehrperson aufgebaut wird.²⁹⁷ Die Kombination zwischen *classroom-training* oder Präsenzseminaren, die auf der persönlichen Anwesenheit der Lernenden basieren, und *distance-learning* nimmt daher mehr und mehr zu und firmiert in der Fachliteratur unter dem Begriff des *blended-learning*. Eine Weiterentwicklung findet aber auch in anderen Bereichen statt. So lässt sich des Weiteren ein Trend vom E-Learning zum Wissensmanagement, das sich als eine Art Nebenprodukt entwickelt hat, beobachten.²⁹⁸ Lernplattformen sind heute in der Lage, den Lernprozess von einzelnen Mitarbeitern zu registrieren und Ergebnisse aufzuzeichnen. Auf diese Weise können wertvolle Informationen, die beispielsweise in kleineren *Newsgroups* ausgetauscht werden, für das Unternehmen erhalten werden. E-Learning kann so Wissen von Mitarbeitern in einem Betrieb generieren, das wiederum von anderen Kollegen genutzt werden kann.

4.2.3.2 Zukünftige Bedeutung und Einsatzmöglichkeiten

Die Vorhersagen, inwieweit neue Lerntechnologien die Aus- und Weiterbildung revolutionieren und die jeweiligen Märkte erobern werden, können unterschiedlicher nicht sein. Amerikanische Studien prophezeien ein starkes Wachstum von E-Learning in den nächsten Jahren.²⁹⁹ BULLINGER UND GIDEON äußern sich zum prophezeiten Boom des E-Learnings in Deutschland wesentlich vorsichtiger.³⁰⁰ Die Bedeutung computergestützten Lernens ist ihrer Meinung nach nicht verlässlich abzuschätzen, da sich optimistische Prognosen in der

²⁹⁵ Petrovic et al. (1998)

²⁹⁶ Euler (2002)

²⁹⁷ Serio (2001)

²⁹⁸ Küsel (2001)

²⁹⁹ Serio (2001)

³⁰⁰ Bullinger, Gideon (1998)

Vergangenheit nicht bestätigt hätten und außerdem Aussagen über die Zukunft der neuen Lerntechnologien erheblich voneinander abwichen. Als eine Ursache sehen die Autoren vor allem die unterschiedlichen Einschätzungen, was noch als berufliche Weiterbildung zu gelten hat. Hinzu kommt die Tatsache, dass auch der Begriff „E-Learning“ nicht einheitlich verstanden wird. Die von Unicmind publizierte Studie über E-Learning und Wissensmanagement in Großunternehmen weist beispielsweise darauf hin, dass 90% der 350 größten deutschen Unternehmen zwar behaupten, sie betrieben E-Learning, viele Firmen aber unter dem Begriff vorrangig den Einsatz von Schulungsvideos und CBT verstünden.³⁰¹ Die Realität sieht jedoch anders aus. Nur 25% der Großunternehmen setzen WBT im Internet ein, knapp 60% WBT im Intranet. Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt SCHWUCHOW.³⁰²

Bereits Ende der 90er Jahre konnte festgestellt werden, dass in den USA neue Lerntechnologien wesentlich öfter eingesetzt wurden als in Deutschland. Multimedia-Anwendungen und CBT wurden 1998 in den USA zu 65% bzw. zu 53% eingesetzt. In Deutschland hingegen setzten zu diesem Zeitpunkt nur 28% der Unternehmen CBT- oder Multimedia-Systeme ein, Internet- oder Intranetanwendungen wurden von 10% genutzt. Im Allgemeinen ist in Deutschland immer noch eine gewisse Skepsis gegenüber den neuen Lernmethoden zu beobachten. Über alle Größenklassen hinweg vollzieht sich selbstgesteuertes Lernen in Unternehmen nach wie vor in erster Linie durch die Nutzung schriftlicher Medien. In 94% aller Fälle wird berufliches Wissen entweder durch Fachbücher oder -zeitschriften aktuell gehalten.³⁰³ Die neuen Lerntechnologien sind zwar auf dem Vormarsch – so lässt sich allein bei CBT-Programmen und Multimedia-Systemen ein Wachstum von 9% (1995) auf 28% (1998) aufzeigen – die Vorreiterrolle in diesem Bereich haben aber eindeutig die Großunternehmen übernommen.

Insgesamt betrachtet bieten die neuen Lernmedien für viele Weiterbildungseinrichtungen und Unternehmen attraktive Möglichkeiten, Lernen interessant und aktuell zu gestalten. Nicht vergessen werden darf jedoch, dass hierfür auch gewisse Qualifikationen seitens der Organisationen und Lernenden vorhanden sein müssen. Dazu zählen beispielsweise die Kompetenz, eigenständig Lernen zu können, sowie das technische Know-how, mit den Medien umzugehen. Nicht zuletzt spielen auch die Zugangsmöglichkeiten – am Arbeitsplatz und von zu Hause aus – eine wichtige Rolle bei der effektiven Nutzung der multimedialen Lernapplikationen. Eine große Bedeutung kommt sicherlich auch der regionalen Weiterbildungsinfrastruktur zu. Deutschland ist im Vergleich zu Ländern wie Finnland kein klassisches „long-distance-learning“ Land. Durch die regionalen Einrichtungen, wie Kammern und Volkshochschulen, sind allgemeine Weiterbildungsangebote für die Mehrheit der Unterneh-

³⁰¹ Schüle (2001)

³⁰² Schwuchow (2000)

³⁰³ Weiß (2000b)

men und Individuelllernenden erreichbar. Lediglich spezielle Schulungsangebote können über die (halb-)öffentlichen Institutionen nicht abgedeckt werden. Vermutet werden darf, dass multimediales Lernen mit all diesen Einschränkungen zwar einen festen Platz im deutschen Weiter- und Fortbildungswesen haben wird, aber dieses auch in Zukunft nicht ersetzen wird. Auf Betriebe und Einzellernende kommt daher die Aufgabe zu, genau abzuwägen, welche Unterrichtsmethoden für die entsprechende Weiterbildung die angemessenste ist. Um die richtigen Entscheidungen treffen zu können, müssen jedoch auch Kenntnisse über Markt und Methoden vorhanden sein.

4.3 Aktuelle und zukünftige Bedeutung der beruflichen Weiterbildung in KMU

In der Fachliteratur herrscht keine einheitliche Meinung, welche Bedeutung KMU dem Thema Weiterbildung tatsächlich beimessen. Problematisch ist auch vom Grundsatz her die Generalisierung der kleinen und mittelständischen Betriebe (s. Kap.4.1.1, Teil II). Es existieren zwar einige Erhebungen, die einen Vergleich zwischen Groß-, Mittel- und Kleinbetrieben zulassen, eine weitere Ausdifferenzierung, z.B. zwischen einzelnen Wirtschaftsbereichen, findet jedoch eher selten statt. Dementsprechend gibt es beispielsweise nur ein empirisch gering abgesichertes Wissen über das Handwerk.³⁰⁴

WEIMER stellte bei einer Untersuchung³⁰⁵ Anfang der 90er Jahre von Kleinbetrieben der Zulieferindustrie fest, dass der Weiterbildungsgedanke bei den Entscheidungsträgern wenig ausgeprägt ist.³⁰⁶ Verbreitet sei dagegen die Einstellung, dass der Bedarf an neuen Qualifikationen entweder durch Neurekrutierung am externen Arbeitsmarkt oder durch die Modernisierung der Erstausbildung gedeckt werden kann. Im Allgemeinen würden darüber hinaus Investitionen in die Weiterbildung auch nicht als Investition in das Produktivitäts- und Innovationspotenzial gesehen. Ins Feld geführt werden auch Scheinargumente, dass Personalentwicklung durch Weiterbildung für KMU nicht zweckmäßig sei, da bei einer geringen Betriebsgröße ohnehin nur wenig Aufstiegschancen für den einzelnen Mitarbeiter gebe, und dass Qualifizierungsmaßnahmen den Betrieb finanziell überforderten.³⁰⁷ Vergessen wird jedoch, dass Hierarchien in der Arbeitswelt immer mehr abgebaut werden, Karriereverläufe damit nicht nur vertikal verlaufen, und der Mittelstand i.d.R. von seinen innovativen Mitarbeitern lebt.

GRÜNER konstatiert, dass sich KMU traditionell eher im Bereich der beruflichen Erstausbildung engagieren, dem sie eine wesentlich größere Bedeutung bemessen.³⁰⁸ Diese Einstellung sei bedauerlich und riskant zugleich, da vor allem die Weiterbildung durch die globalen

³⁰⁴ Diettrich (2000)

³⁰⁵ Nähere Angaben zur Auswahl und Methodik der Studie liegen nicht vor.

³⁰⁶ Weimer (1991)

³⁰⁷ Meier (1992)

³⁰⁸ Grüner (2000)

wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungsprozesse mehr und mehr an Gewicht zunehmen. Teilweise unterstützt wird diese Behauptung in einer Analyse des IAB-Betriebspanels.³⁰⁹ Die Autoren ziehen den Schluss, dass auf der einen Seite vor allem die kleineren Betrieben die berufliche Erstausbildung als ein Substitut für eine vertiefte Weiterbildung betrachten, Facharbeiter aber auf der anderen Seite gerade in KMU insgesamt häufiger in Qualifizierungsmaßnahmen eingebunden sind. Letzteres Ergebnis wird als ein Zeichen für die besondere Bedeutung von qualifizierten Mitarbeitern im Produktions- oder Dienstleistungsbereich betrachtet.

GEBERT und auch JÜLICHER gehen sogar noch einen Schritt weiter mit der Behauptung, die Entscheidungsträger in den KMU hätten „Angst vor Weiterbildung“, da Mitarbeiter zu kritisch würden, Vergleiche mit anderen Betrieben anstellten, höhere Lohn- und Gehaltsforderungen entstünden oder die Firma sogar aufgrund ihrer erhöhten Qualifikation verlassen könnten.³¹⁰ Diese Befürchtung sei zwar nicht grundsätzlich falsch, da sich Mitarbeiter aufgrund eines verbesserten Ausbildungsstands durchaus mobiler zeigten, demgegenüber stünde aber ein vermehrter Zufluss an Know-how zugunsten des fördernden Betriebes.

Zu etwas anderen Ergebnissen bzgl. der Bedeutung von Weiterbildung in KMU kommen ACKERMANN und BLUMENSTOCK in der EMP-Studie (= Erforsche das mittelständische Personalmanagement) Anfang der 90er Jahre.³¹¹ Diese kommt zum Schluss, dass der Stellenwert von Weiterbildung und Personalentwicklung zwar in seiner Wichtigkeit von den Verantwortlichen erkannt wird, jedoch eine große Diskrepanz zwischen Bewusstsein und konkreter Umsetzung von Maßnahmen besteht.

Auch eine neuere Studie des BMWI, in der kleine und mittelständische Unternehmen von 50 bis 1.000 Mitarbeitern befragt wurden, weist auf den Bedeutungsgewinn der betrieblichen Weiterbildung hin.³¹² Die befragten Betriebe vergeben für die Bedeutung in der eigenen Firma die durchschnittliche Schulnote 2,2 und für den Standort Deutschland sogar die Note 1,8. Für die Schweiz kommt SCHERER bei einem Vergleich zwischen Großbetrieben und KMU zu einem ähnlichen Ergebnis wie ACKERMANN.³¹³ Aber obwohl die befragten Firmen der Qualifikation ihrer Mitarbeiter eine hohe Bedeutung beimessen, zeichnen die effektiven Aktivitäten ein anderes Bild. Gut die Hälfte (52%) aller Kleinbetriebe führt keine Weiterbildungen durch. Bei den mittleren Unternehmen halbiert sich der Anteil auf nur noch 25 %. Im Vergleich dazu liegen die Werte bei den Großunternehmen (7%) aber immer noch wesentlich niedriger. Auch WEIß kommt in der IW-Studie zu der Feststellung, dass KMU weniger

³⁰⁹ Düll, Bellmann (1999)

³¹⁰ Gebert (1994), Jülicher (2001)

³¹¹ Ackermann, Blumenstock (1993)

³¹² Michel et al. (2000)

³¹³ Scherer (1996)

weiterbildungsaktiv sind.³¹⁴ Während nahezu alle größeren Firmen in irgendeiner Form Qualifizierungsmaßnahmen durchführen, kennzeichnen die kleineren Betriebe vor allem sporadische Aktivitäten. UFHOLZ betont aber auch, dass sich die KMU in einem Dilemma befinden.³¹⁵ Er attestiert den Unternehmen durchaus das Bewusstsein über die Bedeutung von Weiterbildung. Zu einer stärkeren Nachfrage nach Qualifizierungsmaßnahmen käme es aber dennoch nicht, da es auf der Angebotsseite keine geeigneten und finanzierbaren Weiterbildungsangebote gebe.

Während bei den Experten Einigkeit darüber besteht, dass Weiterbildung in Zukunft ein wichtiges Thema für KMU sein wird, dem sich die Unternehmen stellen müssen, geben die aktuellen Vergleichszahlen Anlass zur Besorgnis. Das Institut der Deutschen Wirtschaft in Köln stellt fest, dass sich im Vergleichsraum 1995 bis 1998 so gut wie keine Steigerungen bei den betrieblichen Aufwendungen für Weiterbildung ergeben haben und sich die Investitionen auf ein Volumen von ca. 17 Mrd. Euro eingependelt haben.³¹⁶ Dabei wächst der Stellenwert des Weiterbildungsangebotes potenzieller Arbeitgeber gerade auch bei jungen Hochschulabsolventen. In einem Vergleich zwischen mittelständischen und großen Firmen wurde gezeigt, dass die bessere Aus- und Weiterbildung mit deutlichem Abstand als größter Vorteil von Großunternehmen betrachtet wird.³¹⁷

Wesentliche Rahmenbedingungen, die ein Umdenken im Bereich Weiterbildung erfordern, haben sich jedoch in den letzten Jahren verändert und werden sich noch weiter verändern.³¹⁸ Dazu zählt der Wandel von standardisierten Produktionsmethoden zu einer spezialisierten Kleinserienfertigung, aber auch generelle Wertänderungen beim Kunden (z.B. eine verstärkte Identifikation mit den Produkten). Hinzu kommen Auswirkungen demographischer Effekte wie z.B. Fachkräftemangel durch Geburtenrückgang und eine älter werdende Gesellschaft. Großunternehmen scheinen aktuell auf diese Entwicklungen besser vorbereitet zu sein als KMU. Zukünftig wird es jedoch auch für den Mittelstand wichtig sein, seine Mitarbeiter auf allen Qualifikationsstufen – im Sinne eines lebenslangen Lernens – zu fördern. Diese Qualifikationsmaßnahmen sollen letztendlich auch die Verzögerung eines altersbedingten Leistungsabfalls und die Aufrechterhaltung einer beruflichen Beweglichkeit bewirken.³¹⁹

4.4 KMU-spezifische Strukturen in der Weiterbildung

In Großunternehmen hat bereits seit Mitte der 70er Jahre die Personal- und Weiterbildungsplanung nicht nur Einzug ins Bewusstsein des Managements gehalten, sondern es erfolgte

³¹⁴ Weiß (2000b)

³¹⁵ Ufholz (1996)

³¹⁶ Weiß (2000b)

³¹⁷ Klein (1993)

³¹⁸ Meier (1992)

³¹⁹ Klauer (1993)

auch die dazu notwendige Umsetzung in die geeignete Organisationsstruktur.³²⁰ Personalentwicklung und Weiterbildung wird nicht als lästige Verwaltungsangelegenheit betrachtet, sondern als unternehmensbestimmende Aufgabe. Im Vergleich dazu – so belegen Studien aus den 90er Jahren – hat sich im Mittelstand immer noch kein großer Wandel vollzogen, obwohl mittlerweile selbst bei den KMU die Bedeutung der *human resources* unumstritten ist.

Die Literaturrecherche zeigt, dass sich in den vergangenen Jahrzehnten gerade in kleinen und mittelständischen Unternehmen ganz spezifische Strukturen herausgebildet haben. Folgende Aspekte sollen daher in den nachfolgenden Kapiteln in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt:

- Der Professionalisierungsgrad der Personal- und Weiterbildungsabteilungen,
- der finanzielle Ausstattungsgrad und das Zeitbudget,
- die Begrenzung der Qualifizierungsmaßnahmen auf Schlüsselarbeitskräfte,
- die Qualität und der Inhalt der Weiterbildungsangebote und
- der Zugang zu computergestütztem Lernen.

WEIMER macht im Zusammenhang mit den vorgefundenen Weiterbildungsmustern darauf aufmerksam, dass mit ihnen erhebliche Folgeprobleme verbunden sind.³²¹ So wirke sich beispielsweise eine zu begrenzte Qualifikation des Personals auf die Einsatzmöglichkeiten und die Flexibilität im Betrieb aus, führe zu einer suboptimalen Nutzung moderner Technologie oder sogar zu Qualitätsmängeln bei Produkten und Dienstleistungen.

4.4.1 Professionalisierungsgrad der Personal- und Weiterbildungsabteilungen

Als ein gravierender Schwachpunkt wird von verschiedensten Autoren immer wieder der fehlende professionelle Umgang in der Personalentwicklung gesehen.³²² Die Gründe für dieses Defizit sind vielschichtig. STIEFEL weist darauf hin, dass solide ausgebildete Weiterbildungs- und Personalentwicklungsfachleute, insbesondere für den KMU-Bereich, generell am Markt sehr knapp sind, da es nach wie vor keine systematische Ausbildung an Universitäten und Fachhochschulen gebe.³²³ Festgestellt wurde aber auch, dass vor allem in Kleinbetrieben kein Hauptverantwortlicher für dieses Aufgabenfeld existiert, was DIETRICH vor allem darauf zurückführt, dass in KMU zumeist eine Personalunion von Eigentümer und Betriebsleiter vorherrsche. Diese Doppelfunktion führe dazu, dass man sich kaum mit Personal- und Weiterbildungsfragen befassen kann.³²⁴ SCHOLZ et al. bemängeln, dass in Betrieben mit weniger als 200 Beschäftigten entweder nicht ausreichend qualifizierte Mitarbeiter mit dieser Funktion betraut werden oder die Aufgabe neben anderen geführt

³²⁰ Scholz et al. (1992)

³²¹ Weimer (1991)

³²² z.B. Dietrich (2000), Jülicher (2001)

³²³ Stiefel (1999)

³²⁴ Dietrich (2000)

werden müsse.³²⁵ Untersuchungen der Deutschen Gesellschaft für Personalführung kommen zu einem ähnlichen Ergebnis. Zwar verfüge die Hälfte aller Unternehmen unter 100 Mitarbeitern über ein eigenes Personalwesen, das Weiterbildungswesen sei aber so gut wie gar nicht institutionalisiert. Im Vergleich mit Großunternehmen fällt auch auf, dass generell der Personalquotient bei KMU, d.h. der Anteil der Personen, die sich hauptamtlich mit der Erfüllung von Personalfunktionen befasst, im Verhältnis zur Gesamtmitarbeiterzahl wesentlich geringer ist.³²⁶ Dies erstaunt insofern, als die Aufgabenfelder im Personalmanagement ständig wachsen. Zählten zu den Kernaufgaben früher die Personalbeschaffung und -verwaltung, sind in den letzten Jahren auch Bereiche wie die Personalentwicklung und Weiterbildung sowie neuerdings das Personalmarketing hinzugekommen. Gerade diese neu hinzugekommenen Aufgabenbereiche können jedoch nur unzureichend bearbeitet werden, da entweder die Zeit oder das Know-how fehlt. In vielen KMU wird der notwendige Qualifizierungsbedarf daher immer noch nach Gefühl erhoben. Diese Vorgehensweise habe jedoch allenfalls in sehr kleinen Betrieben, in denen direkter Kontakt zwischen Mitarbeitern und Firmenleitung bestünde, Berechtigung.³²⁷

Festgehalten werden kann, dass eine schriftliche Personalentwicklungsplanung in KMU nicht in dem Maße vorhanden ist wie bei Großunternehmen. Über eine schriftliche Planung verfügen bei Betrieben bis zu 100 Beschäftigten nur 22%, bei Firmen mit bis zu 200 Mitarbeitern verdoppelt sich der Prozentsatz noch einmal und Unternehmen bis zu 1.000 Beschäftigten kommen sogar auf eine Quote von 75%.³²⁸ Zwar geben viele Betriebe an, Personal- und Weiterbildungsplanung zu betreiben. Dies sagt jedoch nichts über die Qualität der Planung, z.B. ihre Reichweite oder Differenzierung aus.³²⁹ Oftmals werden die Qualifizierungsmaßnahmen nicht systematisch geplant, sondern ad hoc durchgeführt aufgrund von technologischen oder organisatorischen Zwängen oder aufgrund von neuen Trends auf dem Weiterbildungsmarkt. Diese Vorgehensweise hat Auswirkungen auf die Effizienz, da Mitarbeiterpotenziale nur unvollständig erfasst und dementsprechend auch nur unzureichend genutzt werden. Außerdem kann spezifischer Qualifizierungsbedarf, der sich aus konkreten Arbeitsplatzanforderungen herleitet, nur ungenügend erkannt werden. Selbst wenn der Ist-Stand der Qualifikation erhoben wird, ist dieser noch nicht ausreichend, um zukünftig benötigte Qualifikationen zu prognostizieren. Neben der Planung wird auch eine aktive systematische Erfolgskontrolle der Weiterbildungsmaßnahmen vernachlässigt. Bewertungen werden seitens der Geschäftsleitung eher gefühlsmäßig erstellt und weniger aus Fakten abgeleitet.³³⁰

³²⁵ Scholz et al. (1992)

³²⁶ Ackermann, Blumenstock (1993)

³²⁷ Mohr (1999)

³²⁸ Meier (1992)

³²⁹ Meier (1991)

³³⁰ Diettrich (2000)

Der mangelnde Professionalisierungsgrad wirkt sich aber nicht nur direkt auf das Unternehmen und den Qualifizierungsgrad seiner Beschäftigten aus, sondern kann auch die Motivation der Mitarbeiter maßgeblich beeinflussen und damit wiederum indirekt auch das Unternehmen. So kann es aufgrund der beschriebenen Defizite auch zu einer Blockade der Informations- und Kommunikationsflüsse im Unternehmen kommen, die u.a. dazu führt, dass Mitarbeiter nur unzureichend über Weiterbildungsangebote informiert werden.³³¹

4.4.2 Finanzieller Ausstattungsgrad und zeitliches Budget

Generell kann festgestellt werden, dass der **finanzielle Ausstattungsgrad** für den Bereich Weiterbildung in KMU geringer ist als in Großunternehmen.³³² Zum Teil ist sogar überhaupt kein Budget für den Qualifizierungsbedarf vorhanden. JÜLICHER führt diese Tatsache vor allem auf allgemeine Bewertungsprobleme zurück.³³³ Der operative Nutzen für die mit Personalentwicklung verbundenen Aufwendungen sei schwer messbar. KMU favorisieren daher eher Investitionen in Technik als in Humankapital. SATTES bestätigt, dass oftmals werde der Fehler begangen, in neue Technologien zu investieren ohne die Mitarbeiter ausreichend zu qualifizieren.³³⁴

Aber nicht nur Bewertungsprobleme sind der Grund für die geringe Finanzausstattung in KMU. Hinzu kommt, wie eine Breitenerhebung des Institutes der Deutschen Wirtschaft feststellt, dass die Weiterbildungsaufwendungen pro Mitarbeiter gerade bei Kleinbetrieben höher sind als in Großunternehmen.³³⁵ Betriebe mit bis zu 20 Beschäftigten müssen dreimal mehr aufwenden als große Unternehmen, die im Schnitt rund 1.100 Euro pro Mitarbeiter im Jahr investieren. Dieses Phänomen könnte dadurch erklärt werden, dass große Unternehmen zum Teil über hauptamtliches Weiterbildungspersonal verfügen, so dass externe Kosten reduziert werden können.

Strukturelle Unterschiede zwischen Großunternehmen und KMU lassen sich auch bzgl. des Zeitbudgets für Weiterbildungsmaßnahmen feststellen. Im Berichtssystem Weiterbildung wird eine jährliche Differenz von 15 Stunden konstatiert, d.h. im Durchschnitt stehen Mitarbeitern in Großunternehmen (ab 1.000 Mitarbeiter) 63 Stunden zur Qualifizierung zur Verfügung, während die Beschäftigten in KMU nur auf 48 Stunden kommen.³³⁶ Darüber hinaus gibt es innerhalb der KMU-Gruppe noch starke Unterschiede. Nach der Studie ist beispielsweise eine erheblich geringere Weiterbildungsaktivität im Handwerk zu beobachten. Die Differenzen sind möglicherweise auf die allgemeine Freistellungsproblematik bei KMU zurückzuführen.

³³¹ Bardeleben, v. et al. (1991)

³³² Kuwan, Waschbüsch (1996)

³³³ Jülicher (2001)

³³⁴ Sattes et al. (1994)

³³⁵ Weiß (2000a)

³³⁶ Kuwan et al. (1990)

ren.³³⁷ In Zeiten hoher Auslastung fällt es den kleineren Unternehmen besonders schwer, Beschäftigte für Weiterbildungen frei zu stellen. Dies führt dazu, dass Weiterbildung immer mehr in die Freizeit verlagert wird. KUWAN und WASCHBÜSCH stellen in der BMBF-Studie fest, dass 40% der in Kleinbetrieben Beschäftigten mittlerweile in der Freizeit lernen, in Großbetrieben sind dagegen nur 23%.³³⁸

4.4.3 Begrenzung der Qualifizierungsmaßnahmen auf Schlüsselarbeitskräfte

Immer noch weit verbreitet ist das Weiterbildungsmuster, Qualifizierungsmaßnahmen auf einen bestimmten Personenkreis, vor allem Fach- und Führungskräfte, zu beschränken. Ob sich dieses Muster in KMU verstärkt, war Gegenstand einiger wissenschaftlicher Untersuchungen. Diese zeichnen jedoch kein einheitliches Bild.

WEIMER stellt in ihrer Untersuchung fest, dass dieses Verhalten besonders in Kleinbetrieben mit weniger als 20 Beschäftigten zum Tragen kommt.³³⁹ In den Genuss von Weiterbildungen kommen dort meist nur wenige, ohnehin schon gut vorqualifizierte, meist jüngere Schlüsselarbeitskräfte. Auch SATTES et al. kommen in ihrer Studie über Schweizer KMU zu dem Ergebnis, dass extern bezahlte und ausgerichtete Weiterbildung ein Privileg der Führungsebene ist.³⁴⁰ Im Durchschnitt haben nur 8% der Beschäftigten ohne Führungsfunktion an einer externen Qualifizierungsmaßnahme teilgenommen.

Im Gegensatz dazu kommt SCHERER für Schweizer Unternehmen zum Schluss, dass sich diese Strukturen sowohl bei Klein- als auch bei Großbetrieben feststellen lassen.³⁴¹ Weiterbildungsmaßnahmen kommen demnach zu fast 50% dem Unternehmer selbst zugute, zu 26% den Fachkräften und nur zu 5% den Hilfskräften. Unterschiede lassen sich vor allem zwischen externen und internen Weiterbildungsangeboten ausmachen. Aber auch die verstärkte betriebliche Weiterbildung hat nicht zu der erhofften Verringerung zwischen Gering- und Höherqualifizierten geführt. Im Gegenteil, sie führte eher zu einer noch stärkeren Segmentierung.³⁴² Zu einem gänzlich anderen Ergebnis kommt die Untersuchung des Deutschen Instituts für Wirtschaft.³⁴³ Kleinbetriebe, die weiterbildungsaktiv sind, binden prozentual mehr Mitarbeiter in Qualifizierungsmaßnahmen ein als Großbetriebe. Dieses Ergebnis hängt aber auch mit einer anderen Qualifikationsstruktur der Kleinbetriebe (bis 50 Mitarbeiter) zusammen. Dort liegt der Anteil der Fach- und Führungskräfte bei 74%, während er in Großbetrieben rund 10 Prozentpunkte weniger aufweist.

³³⁷ Jülicher (2001)

³³⁸ Kuwan, Waschbüsch (1993)

³³⁹ Weimer (1991)

³⁴⁰ Sattes et al. (1994)

³⁴¹ Scherer (1996)

³⁴² Reutter (1997)

³⁴³ Weiß (2000b)

4.4.4 Qualität und Inhalt der Weiterbildungsangebote

Nicht nur die mangelnde Investitionsbereitschaft in Weiterbildungsmaßnahmen, die im Durchschnitt bei ca. 0,1% vom Jahresgesamtumsatz eines Unternehmens liegt, wird als problematisch und typisch für KMU betrachtet, sondern im besonderen Maße auch die qualitative und inhaltliche Ausrichtung.³⁴⁴ STIEFEL macht darauf aufmerksam, dass es vor dreißig Jahren im Wesentlichen um eine aktivitätspädagogische Gestaltung von Lehrinhalten ging, während heute Seminare auf einer autonomieorientierten Weiterbildungsstufe durchgeführt werden müssten.³⁴⁵ Diese neue Form der Weiterbildung erfordere aber auch eine bestimmte Vorbereitung auf Seiten der Unternehmen und Bildungsträger.

KAILER stellt fest, dass sich KMU inhaltlich im Wesentlichen auf die fachliche Weiterbildung konzentrieren.³⁴⁶ So stünden zwar auf der Führungsebene Angebote im Bereich Managementtechniken, betriebswirtschaftliches Wissen sowie kaufmännische Anwendungen in der EDV im Vordergrund, auf Mitarbeiterebene dagegen eher fach- und produktorientiertes Wissen sowie EDV-Anwendungen. Mitarbeiterschulungen im sozial-kommunikativen Bereich, in Führungsfragen oder Fremdsprachen seien noch nicht besonders ausgeprägt und setzten sich erst in den letzten Jahren mehr und mehr durch. Untermauert werden diese Ergebnisse durch eine neuere Studie der Universität St. Gallen, die zu dem Ergebnis kommt, dass 76% der KMU ihre Mitarbeiter nur in den Bereichen schulen, in denen die Beschäftigten unmittelbar tätig sind.³⁴⁷ Darüber hinaus lehnen fast 50% der befragten Unternehmen eine Weiterbildung in überfachlichen Themenbereichen ab, da ihnen die Qualifikation überflüssig erscheint.

Einige Autoren bemängeln in besonderem Maße die Defizite im qualitativen Bereich der Weiterbildungsmaßnahmen.³⁴⁸ Dieser Mangel sei vor allem auf zwei wesentliche Tatbestände zurückzuführen:

- Den Anbieterpluralismus und die damit verbundene Markttransparenz sowie
- die Qualität der Angebote.

Die Vielfalt und Struktur des deutschen Weiterbildungsmarktes ist ein Handicap für viele KMU.³⁴⁹ Neben wenigen größeren Weiterbildungsanbietern, die mit einem großen externen Trainerstab zusammenarbeiten – existiert eine Vielzahl an Kleinst- und Einzelanbietern, die in den kommenden Jahren noch zunehmen werden. Der Markt gestaltet sich dadurch sehr intransparent. In Folge werden die KMU häufig mit Werbeangeboten überflutet, ein Umstand, der nicht dazu beiträgt, die Auswahl an geeigneten Trainern zu erleichtern. Hinzu kommt,

³⁴⁴ Gebert (1994)

³⁴⁵ Stiefel (1999)

³⁴⁶ Kailer (1998b)

³⁴⁷ Hach (2001)

³⁴⁸ Alten, Weiß (2000)

³⁴⁹ Kailer (1998b)

dass auf dem Markt keine allgemein anerkannten Qualitätskriterien existieren. WEIMER kritisiert darüber hinaus, dass KMU sich häufig der Einfachheit halber auf Schulungsangebote von Herstellern oder Lieferanten stützen, die aber aufgrund ihrer starken Interessengebundenheit nicht immer von Vorteil sind.³⁵⁰ BLESSIN führt in seiner Studie über Unternehmen der Region Neckar-Alb an, dass 31% ihre Mitarbeiter bereits in von Herstellern angebotenen Weiterbildungsmaßnahmen schulen lassen.³⁵¹

Eine nähere Betrachtung der Weiterbildungsangebote zeigt, dass die inhaltliche Ausrichtung der Angebote eher auf Großunternehmen oder individuelle Bildungsbedürfnisse abzielen. In der Fachliteratur herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass gerade die KMU aufgrund ihrer speziellen Bedürfnisse auf differenzierte Angebote angewiesen sind.³⁵² So wird beispielsweise gefordert, dass es für diese Klientel vor allem mehr Weiterbildungsangebote in den Betrieben vor Ort geben müsse, um zum einen den langen Fehlzeiten der Beschäftigten angemessen zu begegnen und zum anderen eine Dualisierung, d.h. praxisorientiertes Lernen am Arbeitsplatz, zu bewirken.³⁵³ Problematisch sei, dass KMU Weiterbildungsmaßnahmen immer noch zu sehr im Seminarraum durchführen würden, anstatt sie direkt an den Arbeitsplatz zu verlagern.³⁵⁴ Wichtig sei darüber hinaus die Entwicklung von betriebsspezifischen Weiterbildungsprogrammen sowie die permanente Betreuung und Begleitung der Unternehmen. STIEFEL weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass KMU nicht mehr und bessere Kurse benötigten, sondern zur Stärkung ihrer Wettbewerbsfähigkeit das Lernen im Unternehmen verankern müssten.³⁵⁵ Dieses neue Lernen bedeute aber, eine andere Form von Weiterbildung zu betreiben als diejenige, die ausschließlich über organisierte Lernprozesse abläuft.

4.4.5 Einsatz und Bewertung von multimedialen Lernapplikationen

Die wohl bislang umfangreichste Untersuchung über die Zukunftsperspektiven multimedialen Lernens in kleinen und mittleren Unternehmen wurde vom BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT UND TECHNOLOGIE initiiert.³⁵⁶ Die Studie, die jedoch nur KMU ab 50 bis 1.000 Mitarbeitern einbezieht, kommt zu dem Ergebnis, dass fast jedes vierte Unternehmen Multimedia-Applikationen in der betrieblichen Weiterbildung einsetzt. Weitere 17% zählen die Forscher zum engeren Marktpotenzial, da die Firmen angeben, den Einsatz multimedialer Lehrmittel zum Untersuchungszeitpunkt konkret zu planen oder in naher Zukunft in Erwägung zu ziehen. Dies bedeutet auch, dass die Hälfte aller Betriebe in absehbarer Zeit keine neuen Lerntechnologien einsetzen wird. Zu den Ablehnenden zählen vor allem Firmen mit

³⁵⁰ Weimer (1991)

³⁵¹ Blessin (1997)

³⁵² Meier (1992)

³⁵³ Weimer (1991)

³⁵⁴ Michel et al. (2000)

³⁵⁵ Stiefel (1999)

³⁵⁶ Michel et al. (2000)

weniger als 100 Beschäftigten. In dieser Größenklasse verwenden oder planen die Unternehmen nur zu knapp einem Drittel neue Lernmedien. Ein anderes Bild ergibt sich bei einer Beschäftigtengröße von 500 bis 1.000 Mitarbeitern. Dort verfügen bereits 36% über multimediale Anwendungen und nur 31% stehen den neuen Lerntechnologien skeptisch gegenüber. Anzunehmen ist, dass das Ergebnis in der untersten Betriebsgrößenklasse noch negativer ausgefallen wäre, wenn auch Unternehmen bis zu 50 Beschäftigten einbezogen worden wären.

Das rein netzbasierte Lernen ist in KMU kaum verbreitet. Nur ganze 7% nutzen zum Zeitpunkt der Befragung Online-Applikationen, weitere 8% planen oder erwägen einen Einsatz. Hervorzuheben ist auch, dass jedes zehnte Unternehmen angibt, dass diese Form des Lernens gänzlich unbekannt ist. Diese Unwissenheit betrifft nicht nur die kleinen Firmen, sondern verteilt sich gleichmäßig auf alle Betriebsgrößenklassen. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch eine Studie des Instituts für Medien- und Kompetenzforschung über E-Learning in nordrhein-westfälischen KMU (20 bis 500 Beschäftigte).³⁵⁷ Sechs von 53 befragten Unternehmen nutzen zum Befragungszeitpunkt E-Learning-Anwendungen.

Ausschlaggebend für die Einrichtung der neuen Lerntechnologien in KMU sind vor allem interne Faktoren. Die Anstöße kommen - sowohl in der Gruppe der bereits online lernenden Unternehmen als auch bei den Planenden - im Wesentlichen von den Weiterbildungsverantwortlichen oder der Belegschaft. Impulse von außen, sei es durch Kammern, Verbände oder Berater, spielen bislang eine nur untergeordnete Rolle bei der Planung bzw. Umsetzung. Dieses Ergebnis bestätigt zum Teil die Kritik, dass die Weiterbildungseinrichtungen sich eher als Seminaranbieter sehen und nicht als unternehmensbegleitende Berater fungieren. Da jedoch der Markt für multimediale Lernmittel immer vielfältiger und damit auch intransparenter wird, kommt gerade der Information über Methoden und Einsatzmöglichkeiten eine bedeutende Rolle zu.

Obwohl in der Öffentlichkeit vor allem das Argument der Kosten- und Zeitersparnis durch E-Learning favorisiert wird, zeigt sich, dass KMU einen ganz anderen Nutzen auf Rang eins setzen. Selbst denjenigen, die nicht in Erwägung ziehen, Online-Lernen im Unternehmen zu etablieren, bewerten die Möglichkeit zum selbstgesteuerten Lernen höher als andere Faktoren. Für insgesamt 70% der E-Learning-Nutzer spielt die Selbststeuerung eine wichtigere Rolle als andere Motive, wie z.B. Kosten- (57%) und Zeitersparnis (47%). Dieses Ergebnis ist insofern interessant, als Großunternehmen andere Nutzenargumente in den Vordergrund stellen. Die Unicmind-Studie zeigt, dass für 70% der befragten Großunternehmen die Kostensenkung die eigentliche Chance des E-Learning darstellt.³⁵⁸ Auf dem zweiten

³⁵⁷ Johanning (2004)

³⁵⁸ Schüle (2001)

und dritten Plätzen landen die Vorteile „Schulung aktueller Themen“ (46%) und „hohe Aktualität“ (37%).

Bei den Nachteilen scheinen KMU und Großunternehmen hingegen wieder einer Meinung zu sein. Als wichtiges Hemmnis wird die soziale Isolierung bzw. bei den großen Firmen der „Wegfall der Social Effects“ genannt. Die hohen Betriebs- und Investitionskosten scheinen bei den KMU eher diejenigen Unternehmen zu schrecken, die über keine neuen Lerntechnologien verfügen und auch keine Einführung in absehbarer Zeit planen. Knapp 30% benennen diesen Punkt als Nachteil, während von den Firmen, die bereits E-Learning-Anwendungen nutzen, nur 12% hierin ein Manko sehen.

Insgesamt betrachtet ergibt sich ein sehr positives Profil derjenigen kleinen und mittleren Unternehmen, in denen bereits online gelernt wird. Die Netzlerner investieren wesentlich mehr Geld in die Weiterbildung als alle anderen Firmen und beteiligen im Durchschnitt mehr Mitarbeiter an den Qualifizierungsmaßnahmen. Der Anteil derjenigen Unternehmen, die mehr als 2% des Jahresumsatzes für die betriebliche Weiterbildung verwenden, beträgt bei denen, die ihre Mitarbeiter online weiterbilden, 19% (beim Durchschnitt der Multimedia-Nutzer liegt dieser Wert bei lediglich 11%).³⁵⁹ Diese Pionierunternehmen nutzen die gesamte Palette der möglichen Lernmedien. Auch in diesem Punkt lassen sich Parallelen zu Großunternehmen ziehen, denn auch WEIß konstatiert, dass sich vor allem die größeren Firmen durch ein breites Spektrum an Lernaktivitäten auszeichnen.³⁶⁰ Während in sehr kleinen Betrieben mit bis zu 20 Beschäftigten erst 8% über Erfahrungen in der Nutzung des Internets bzw. Intranets verfügen, sind es bei Großunternehmen mit mehr als 5.000 Mitarbeitern bereits 37%.

Festgehalten werden kann, dass bei KMU im Allgemeinen Einsatz- und darüber hinaus auch Informationsdefizite im Bereich der Online-Lernmedien festzustellen sind. KAILER weist darauf hin, dass sich vor allem die Mängel im Informationsbereich als hemmend herausgestellt haben.³⁶¹ Aus ihnen resultieren zum Teil recht unrealistische Erwartungen oder unbegründete Vorbehalte. Dennoch prognostiziert er einen wachsenden Markt für neue Medien und Trainingstechnologien auch bei KMU. Wichtig sei es vor allem, die kritischen Faktoren zu kontrollieren bzw. abzustellen, die derzeit noch den Vormarsch der neuen Lerntechnologien behindern. Diese können grob in drei Kategorien eingeteilt werden: finanzielle, didaktisch-technische und allgemeine Akzeptanzprobleme.

Die Finanzierbarkeit der Online-Lernmedien stellt für KMU einen wichtigen Punkt dar, der sie davon abhält, in die neuen Lerntechnologien einzusteigen. Zu nennen sind nicht nur die hohen Kosten für Entwicklung und Aktualisierung, sondern auch die entsprechende Hard-

³⁵⁹ Michel et al. (2000)

³⁶⁰ Weiß (2000b)

³⁶¹ Kailer (1998b)

und Software-Ausstattung im Betrieb selbst. Hinzu kommt, dass die Angebote oft zu technisch und didaktisch schlecht aufgestellt sind. Das Weiterbildungspersonal – sofern überhaupt vorhanden – verfügt i.d.R. auch nicht über die Qualifikation, um die Medien kompetent verwalten zu können. Die allgemeinen Akzeptanzprobleme manifestieren sich dagegen in einem Fehlen eines eindeutigen Mehrwerts gegenüber traditionellen Angeboten, fehlenden Lernkulturen in den Unternehmen und der mangelnden Integrationsmöglichkeit in konkrete Arbeitsprozesse.³⁶²

4.5 Betriebliche Weiterbildung und Lernen in KMU – eine Literaturkritik

Die gestiegene Zahl an Publikationen zum Thema KMU und Weiterbildung zeigt, dass nicht nur das generelle Forschungsinteresse an KMU in den 90er Jahren zugenommen hat, sondern auch der Fokus vermehrt auf den Themenkreis Lernen gerichtet worden ist. Somit entsteht zunächst der Eindruck, dass bereits viele empirisch fundierte Ergebnisse zu diesem Themenkomplex vorliegen. Bei näherer Betrachtung der in dieser Arbeit analysierten Literaturquellen lässt sich jedoch auch feststellen, dass die Forschungsdesigns der Studien sowie die gewählten Themenschwerpunkte und Ziele der Arbeiten stark differieren und eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse somit erheblich erschweren.

Grundsätzlich kristallisieren sich zwei Typen empirischer Forschungsberichte heraus. Auf der einen Seite stehen umfangreiche Studien und Statistiken, die zumeist von großen Wirtschaftsorganisationen, Ministerien oder Institutionen durchgeführt worden sind, und auf der anderen Seite kleinere Fallstudien, die entweder auf wissenschaftliche Einrichtungen zurückgehen oder einen gewerblichen Charakter haben. Zur ersteren Kategorie lassen sich beispielsweise das Unternehmenspanel des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW)³⁶³, das Berichtssystem Weiterbildung vom BMBF³⁶⁴, das IAB-Betriebspanel³⁶⁵ der Arbeitsagentur Deutschland (vormals Bundesanstalt für Arbeit) oder die Studie zu multimedialem Lernen in KMU vom BMWI³⁶⁶ zählen. Diesen umfangreichen Forschungsstudien ist zunächst gemein, dass sie repräsentative Daten für ganz Deutschland liefern und daher nur begrenzt Aussagen für kleinere Teilräume (i.d.R. Länderebene) erlauben. Große Unterschiede lassen sich bei den Zielgruppen und Forschungsschwerpunkten ausmachen. Das Berichtssystem Weiterbildung des BMBF beispielsweise ist zwar eine der umfassendsten Befragungen zum Themenbereich Weiterbildung, die aufgrund der als Zeitreihe angelegten Studie sehr aktuelle Daten liefert, im Mittelpunkt des Interesses stehen aber nicht Firmen, sondern die Weiterbildungsbeteiligung der gesamten Bevölkerung. Das IAB-Panel hingegen basiert auf einer

³⁶² Küsel (2001)

³⁶³ Weiß (2000b)

³⁶⁴ Kuwan et al. (2003)

³⁶⁵ Düll, Bellmann (1999)

³⁶⁶ Michel et al (2000)

Befragung von Unternehmen, fokussiert jedoch nicht explizit auf die Zielgruppe KMU, sondern bezieht alle Arbeitgeber ein, die mindestens einen Sozialversicherungspflichtigen beschäftigten. Im Vergleich dazu konzentriert sich die Studie des BMWI zwar ausdrücklich auf KMU, grenzt dagegen das Forschungsgebiet auf den Bereich der multimedialen Weiterbildung ein. Insgesamt lässt sich feststellen, dass bei den zitierten Untersuchungen eine umfassende Studie über betriebliche Weiterbildung und Lernen in KMU fehlt. Es entsteht der Eindruck, als ob der Faktor KMU eher als Randgröße zusätzlich in die Untersuchungen einbezogen wird, aber nicht im Mittelpunkt der Betrachtungen steht. In der Weiterbildungserhebung vom IW wird die Betriebsgröße beispielsweise nur als ein Einflussfaktor unter fünf anderen betrachtet.

Auch bei der zweiten Gruppe von Veröffentlichungen zeigt sich ein sehr uneinheitliches Bild. In der Regel handelt es sich um wissenschaftliche Arbeiten mit kleineren Fallstudien³⁶⁷, die zwischen von 30 bis 50 Unternehmen eingehend untersuchen, kleinere quantitativ ausgelegte Studien (mit einem Umfang von bis rund 200 Befragungen), oder Erfahrungsberichte aus der Praxis.³⁶⁸ Ebenso wie bei den großen Forschungsberichten zeigen sich Unterschiede bei den Untersuchungseinheiten und Forschungsschwerpunkten. So wird in die Forschung nicht nur die Nachfrageseite einbezogen, um nähere Erkenntnisse über das Weiterbildungsverhalten von KMU zu erhalten, sondern auch die Angebotsseite, d.h. die Weiterbildungseinrichtungen³⁶⁹. Thematisch setzen die Arbeiten ebenso unterschiedliche Akzente. Dabei stehen entweder Aspekte der Personalentwicklung, der Innovationsforschung oder der regionalen Entwicklungspolitik im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Auch bei den Untersuchungsräumen zeichnen sich verschiedene Größen ab. Die Mehrheit der Arbeiten fokussiert auf kleinere räumliche Einheiten, wie z.B. die Region Neckar-Alb in einer Studie der Europäischen Forschungsstelle für den Ländlichen Raum³⁷⁰, es existieren aber auch Fallstudien³⁷¹, die KMU in ganz Mitteleuropa untersuchen.

Problematisch – über alle Studien hinweg – ist vor allem die Tatsache, dass KMU unterschiedlich definiert werden (s. Kap.4.1.1, Teil II). Dies führt letztendlich dazu, dass unterschiedliche Größenstrukturen miteinander verglichen werden müssen. In der Untersuchung des BMWI³⁷² werden KMU beispielsweise als Unternehmen mit einer Größe von 50 bis 1.000 Mitarbeitern definiert, d.h. die Betriebe, die in der Literatur aufgrund ihrer Größenstruktur gemeinhin als die Gruppe mit den größten Problemen im Weiterbildungssektor bezeichnet werden, bleiben ohne eine spezifische Begründung ausgeblendet. Auch die Selektion bestimmter Branchen schränkt eine Vergleichbarkeit der vorliegenden Quellen ein und

³⁶⁷ Hach (2001), Sattes et al. (1994), Scherer (1996)

³⁶⁸ Jülicher (2001)

³⁶⁹ Scherer (1996)

³⁷⁰ Blessin (1997)

³⁷¹ Hach (2001)

³⁷² Michel et al. (2000)

erschwert das Formulieren allgemeingültiger Aussagen über KMU. SATTES et al konzentrieren ihre Erhebungen in einer Untersuchung über Schweizer KMU z.B. ausschließlich auf innovative Wirtschaftszweige, wie den Maschinenbau, die Elektronik und die Optik.³⁷³

Problematisch ist außerdem der unterschiedliche Umgang mit der Definition von Weiterbildung und daher die Erfassung von Weiterbildungsaktivitäten. Wie bereits in Kap.4.1.3, Teil II, dargestellt, existieren diverse Definitionen. Besonders schwierig gestaltet sich die Einbeziehung von „weiche“ Formen des Kenntniserwerbs, wie z.B. dem selbstgesteuerten Lernen mit Hilfe von Medien oder dem Lesen von Fachbüchern und -zeitschriften. Das Berichtssystem Weiterbildung vom BMBF hat diese Form des Lernens bereits Ende der 80er Jahre in den Fragenkatalog mit aufgenommen, während sich viele Untersuchungen noch immer auf die „klassische“ Form des Lernens im Seminarraum beziehen. KUWAN et al. weisen in ihrem jüngsten Bericht zur Weiterbildung in Deutschland darauf hin, dass gewisse Entwicklungen, wie die zunehmend informelleren Weiterbildungskonzepte, aber auch die Pluralisierung von Lernorten, dazu führen, dass die Aussagekraft von Untersuchungen immer stärker eingeschränkt wird.³⁷⁴

Letztendlich kann konstatiert werden, dass in den vergangenen 15 Jahren zwar eine Vielzahl an Weiterbildungsstatistiken und -studien entstanden ist, die Vergleichbarkeit der Ergebnisse jedoch aufgrund der zuvor dargestellten Defizite mit Problemen behaftet ist. Offenkundig wird auch, dass es eher ein allgemeines Forschungsinteresse an betrieblicher Weiterbildung gibt und KMU vor allem in den großen Untersuchungen einen Aspekt neben anderen verkörpern. Die kleineren Studien können diesen Mangel nicht vollends aufheben, da – wie in einer pluralistischen Forschungslandschaft nicht anderes zu erwarten – die methodischen Ansätze, Forschungsschwerpunkte und Untersuchungsgebiete nicht homogen sind. Dieses Problem ist mittlerweile auch den Auftraggebern größerer Studien bekannt. Gefordert wird daher z.B. im Berichtssystem Weiterbildung eine Erweiterung des Horizontes gängiger Weiterbildungsstatistiken durch andere methodische Zugänge, wie z.B. explorative Betriebsfallstudien.³⁷⁵

Die vorliegende Arbeit möchte sich einiger dieser kritischen Aspekte annehmen. Durch ein Forschungsdesign, das sowohl die Nachfrage- und Angebotsseite näher beleuchtet als auch auf eine Kombination von explorativen Interviews und schriftlicher Befragung setzt, und eine Differenzierung von KMU in verschiedene Größenordnungen und Sektoren soll versucht werden, ein umfassendes Bild zur Weiterbildungs- und Kooperationssituation von kleinen und mittelständischen Unternehmen zu zeichnen. Aufgrund der regionalen Betrachtungswei-

³⁷³ Sattes et al. (1994)

³⁷⁴ Kuwan et al. (2003)

³⁷⁵ Kuwan et al. (2003)

se müssen sich die Aussagen jedoch auf einen eingeschränkten Raum, die Lernende Region Bodensee, beziehen.

4.6 Schlussfolgerungen im Hinblick auf die empirische Fragestellung

Die berufliche Weiterbildung als ein Teil des lebenslangen Lernens hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten verändert. Insgesamt gesehen kann ein allgemeiner Bedeutungsgewinn konstatiert werden, der sich jedoch nicht in dem Maß entwickelt hat, wie ihn verschiedene Autoren noch am Anfang der 90er Jahre vorausgesagt hatten und wie er angesichts der gestiegenen Bedeutung von Wissen auch angemessen wäre.

Auch die Weiterbildungsinhalte basieren immer noch weitestgehend auf Schulungsmaßnahmen, die einen eher fach- bzw. produktionsspezifischen Charakter haben, während Schlüsselqualifikationen in der Weiterbildung noch nicht den Stellenwert erreicht haben, der ihnen aufgrund der sich wandelnden Arbeitswelt und ihren spezifischen Anforderungen, wie z.B. Teamarbeit und Kommunikationskompetenz, zukommen müsste. Dennoch deuten sich auch Veränderungen im Bildungssektor an. Zu verzeichnen sind allgemeine Trends wie die Verlagerung von Weiterbildung in den Freizeitbereich zu Lasten der Beschäftigten, eine stärkere Ausrichtung auf innerbetriebliche Aktivitäten, eine Pluralisierung von Lernorten und eine Umgestaltung von Unterrichtsinhalten und -methoden durch den Einfluss neuer IuK-Techniken.

Veränderungen können aber nicht in allen Unternehmen beobachtet werden. Untersuchungen weisen darauf hin, dass beispielsweise die Betriebsgröße auf die Weiterbildungsaktivitäten einen nicht unerheblichen Einfluss hat. Die Mehrzahl der Großunternehmen scheint nicht nur aktiver, sondern auch innovativer zu sein. Hinzu kommt, dass KMU sich selbst durch interne unbefriedigende Organisationsstrukturen ihrer Qualifizierungsmöglichkeiten berauben. Aus den vorangegangenen Ausführungen wird deutlich, dass es besonders große Mängel im Bereich des Professionalisierungsgrades des Weiterbildungspersonals sowie der finanziellen Ressourcen gibt. Auch bei der Nutzung multimedialer Lernanwendungen wird den KMU eine geringere Teilnahme und eine niedrigere Wissenskompetenz nachgesagt.

Während Großunternehmen überwiegend auf eigene Weiterbildungsressourcen zurückgreifen können, scheinen KMU mehr auf regionale Weiterbildungsangebote angewiesen zu sein. Es lassen sich aber keine Daten über das Ausmaß regionaler Weiterbildungstätigkeit finden. Generell wird den (Weiter-)Bildungsträgern attestiert, nur ungenügend auf die neuen Entwicklungen am Weiterbildungsmarkt vorbereitet zu sein und ihre Klientel dementsprechend nicht adäquat bedienen zu können. An dieser Stelle deutet sich ein massiver Konflikt an, da KMU auf der einen Seite ein wichtiger Wirtschaftsfaktor für die Region sind und einen großen Einfluss auf die regionale Innovationsfähigkeit haben, auf der anderen Seite aber

möglicherweise mit den entsprechenden Zukunftsressourcen, Humankapital und Weiterbildung, nur unzureichend ausgestattet sind. Zu befürchten ist, dass sich diese Haltung negativ auf die regionale Wirtschaftskraft niederschlagen könnte.

Für die Lernende Region Bodensee soll daher nachfolgend näher untersucht werden, wie sich die aktuelle Weiterbildungssituation in den Betrieben darstellt und ob sich eine solch defizitäre Lage in den KMU, wie aufgrund der wissenschaftlichen Erkenntnisse angenommen werden darf, verzeichnen lässt. Aufmerksamkeit soll auch dem multimedialen Lernen in KMU und der Idee einer regionalen „Multimedia-Strategie“ geschenkt werden, da sich auf Expertenebene die Ansicht durchgesetzt hat, dass sich (Weiter-)Bildung angesichts der technologischen Entwicklung auch neuer Lernformen bedienen muss und die neuen IuK-Technologien darüber hinaus auch die Möglichkeiten für Kooperationen und Networking und damit auch Wissensweitergabe bzw. -austausch vereinfachen.

5 Forschungsleitende Fragestellungen

Basierend auf den wissenschaftlichen Erkenntnissen, die im vorangegangenen, theoretischen Teil der Arbeit ausgeführt worden sind, sollen nachfolgend die forschungsleitenden Fragestellungen formuliert werden, denen in den empirischen Untersuchungen nachgegangen wird. Die Arbeit konzentriert sich auf vier Hauptthemenbereiche, die mit Einzelfragestellungen unterlegt sind.

- Bedeutung, Organisation und strategische Ausrichtung von betrieblicher Weiterbildung in der LRB,
- Einsatz und Bedeutung von multimedialen Lernapplikationen in der LRB,
- Existenz von regionalen Netzwerken bzw. Kooperationen zwischen Unternehmen und mit Bildungseinrichtungen in der LRB,
- Rahmenbedingungen und Perspektiven durch das Projekt LRB.

➤ **Bedeutung, Organisation und strategische Ausrichtung von betrieblicher Weiterbildung in der LRB**

In der wissenschaftlichen Literatur herrscht Einigkeit darüber, dass es aufgrund demografischer und wirtschaftlicher Entwicklungen in der nahen Zukunft zu Stellenengpässen kommen kann und der Markt (hoch-)qualifizierter Arbeitskräfte immer umkämpfter sein wird. Weiterbildung wird vor allem in KMU eine wichtige Rolle spielen, um die auftretenden Defizite im Humankapitalbereich zu mildern. Die Literaturanalyse gibt jedoch Hinweise darauf, dass betriebliche Weiterbildung von KMU einerseits nicht so hoch bewertet wird und andererseits diese Unternehmensgruppe – im Gegensatz zu Großunternehmen – aufgrund von Defiziten in ihrer organisatorischen Struktur und strategischen Ausrichtung nicht auf die Weiterbildungserfordernisse des 21. Jahrhunderts eingerichtet ist. Folgende Fragestellungen stehen dabei im Mittelpunkt:

- Existieren bereits Engpässe bei der Stellenbesetzung?
- Welchen Stellenwert genießt die betriebliche Weiterbildung bei KMU?
- Wie ist die Weiterbildungstätigkeit organisatorisch und strukturell bei KMU verankert?
- Welche inhaltlichen Schwerpunkte existieren und welche Rolle spielen dabei die überfachlichen Fähigkeiten?

➤ **Einsatz und Bedeutung von multimedialen Lernmethoden auf betrieblicher und regionaler Ebene**

Im Hinblick auf knapper werdende finanzielle Ressourcen und globale Vernetzungsaktivitäten wird der Einsatz von multimedialen Lernmethoden für Unternehmen immer wichtiger. Bisherige Studien deuten an, dass KMU auch in diesem Weiterbildungssektor Nachteile gegenüber Großunternehmen haben könnten. Die IuK-Techniken werden aber nach Ansicht

verschiedenster Autoren auch bei regionalen Netzwerkaktivitäten und Entwicklungsperspektiven zukünftig größere Bedeutung erlangen.

Daher werden folgende Fragestellungen überprüft:

- Welche Multimediaapplikationen werden bereits in KMU eingesetzt und wie wird der Einsatz bewertet?
- Welche Akzeptanz genießt eine regionale „Multimedia-Strategie“ bei den Unternehmen?

➤ **Existenz von regionalen Netzwerken bzw. Kooperationen zwischen Unternehmen und mit (Weiter)-Bildungseinrichtungen in der LRB**

Das wirtschaftsgeografische Konzept der Lernenden Region, dem eine strukturpolitische Bedeutung für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung von Regionen unterstellt wird, basiert auf der Annahme, dass auch interorganisatorisches Lernen eine wichtige Basis für diesen Ansatz darstellt. In den empirischen Untersuchungen soll daher folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Welche Netzwerk- und Kooperationsaktivitäten im Bereich Weiterbildung existieren zwischen KMU bzw. zwischen KMU und regionalen (Weiter)-Bildungsinstitutionen? Welchen Charakter haben diese?
- Welche Vor- und Nachteile kooperativer Strukturen werden von den Unternehmen wahrgenommen?
- Welche betriebsinternen und -externen Faktoren begünstigen Kooperationen und Netzwerke?
- Unterscheiden sich kooperierende Unternehmen von nicht-kooperierenden in struktureller Hinsicht und in ihrem Bewusstsein um die Bedeutung von Weiterbildung?

➤ **Rahmenbedingungen und Perspektiven durch das Projekt LRB**

Dem Konzept der Lernenden Region wird eine Schlüsselrolle bei der strukturellen Entwicklung von Regionen eingeräumt. Die in dieser Arbeit vorgestellte Lernende Region Bodensee ist jedoch kein organisch gewachsener, sondern ein „auf dem Reißbrett“ konzipierter Raum. Von wissenschaftlichem Interesse ist daher, ob diese Region sich mit den realen Verflechtungen im Weiterbildungs- und Kooperationssektor deckt und welche Perspektiven mit dem Projekt verbunden sind. Es stellen sich im Einzelnen folgende Fragen:

- Spiegelt die vom BMBF geförderte und sich an administrativen Grenzen orientierende LRB die tatsächlichen Verflechtungen einer Lernenden Region wider?
- Welchen Bekanntheitsgrad genießt die Lernende Region Bodensee bei den KMU?
- Ist die Weiterbildung von KMU regional ausgerichtet?

III. Empirie

1 Untersuchungsdesign

Die Basis für den empirischen Teil bilden mehrere Analysen. Den drei Befragungsstudien werden eine kurze Strukturanalyse, die sich vor allem auf die Aspekte Bildung, Bevölkerung und Wirtschaftsstruktur stützt, sowie die Begründung der Untersuchungsgebiete vorangestellt. Danach folgt die Auswertung der zwei unterschiedlichen Befragungen, die sich gegenseitig ergänzen und das Fundament für eine statistische Auswertung liefern. Die erste Untersuchung basiert auf persönlich geführten Interviews, während die zweite sich auf einen standardisierten Fragebogen stützt. Im Folgenden werden die Untersuchungsaspekte näher beschrieben. Des Weiteren wird auf die Besonderheiten und Einschränkungen der vorliegenden Analysen eingegangen.

1.1 Strukturanalyse

Die Strukturanalyse gliedert sich in vier Segmente. Nach dem einführenden Teil, der auf die naturräumlichen und verkehrstechnischen Eigenheiten des Untersuchungsraumes eingeht, folgt eine Darstellung der Aspekte Bevölkerung, Wirtschaft und Bildung. Beschrieben wird die erweiterte Referenzregion der Lernenden Region Bodensee und damit nicht die originäre Förderregion des BMBF. Sie umfasst neben den drei Landkreisen Bodenseekreis, Konstanz und Lindau auch den Landkreis Ravensburg. Grundsätzlich wurde versucht, inhaltsgleiche Daten aus allen vier Landkreisen zu gewinnen. Da die Untersuchungsregion jedoch zwei statistische Landesämter, Baden-Württemberg und Bayern, tangiert, war es nicht immer möglich, gleichwertige Ausführungen (z.B. Bevölkerungsfortschreibung für die Jahre 2010 und 2020) zu erhalten, so dass nicht immer die erweiterte Lernende Region Bodensee einheitlich dargestellt werden konnte.

Der Aspekt Bildung beschränkt sich vor allem auf die höheren Bildungseinrichtungen, d.h. Hochschulen, in den vier berücksichtigten Landkreisen. Quantitative Daten, in denen regionale private und öffentliche Weiterbildungsträger erfasst sind, existieren nicht. Bei den Statistischen Landesämtern werden nur allgemein- und berufsbildende Schulen erhoben, die jedoch für die vorliegende Untersuchung wenig relevant sind. Da die Bevölkerungsstruktur und -entwicklung auch wichtige strukturpolitische Rahmenbedingungen für die zukünftige Entfaltung des Untersuchungsraumes darstellen, werden nachfolgend auch Ausführungen zur demografischen Entwicklung unternommen. Ein weiterer wichtiger Gesichtspunkt ist die Wirtschaftsstruktur des Raumes. Versucht werden sollte, die Eigenheiten und Unterschiede in den einzelnen Teilregionen herauszuarbeiten, die deutlich machen, dass auch die

Lernende Region Bodensee keine wirtschaftspolitische Einheit darstellt, sondern durch unterschiedliche Branchenschwerpunkte geprägt wird.

1.2 Auswahl der Untersuchungsgebiete

Da in den empirischen Untersuchungen auf zwei unterschiedliche Reichweiten der Lernenden Region Bodensee Bezug genommen wird, sollen diese nachfolgend kurz erläutert werden. Zum einen handelt es sich um die **offizielle Förderregion** des vom BMBH initiierten Projektes „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“. Diese orientiert sich an politisch-administrativen Grenzen auf der Landkreisebene. Einbezogen wurden drei deutsche Landkreise, der Bodenseekreis, der Landkreis Konstanz und Landkreis Lindau, die einen direkten Zugang zum Bodensee besitzen. Laut Aussage der Initiatoren des Projektes wurden dieser räumliche Bezug auf ministerieller Ebene zwischen den Bundesländern Bayern und Baden-Württemberg festgelegt. Ursprünglich bestand der Gedanke, den Landkreis Konstanz und den Bodenseekreis als Lernende Region zu definieren, da in diesem Raum bereits aufgrund anderer Vorläuferprojekte intensive Kontakte bestanden. Verflechtungen auf (Weiter)-Bildungsebene wurden im Vorfeld der Bewerbung als Lernende Region nicht näher untersucht. Folgt man der Definition nach SCHEFF (s. Kap.2.1, Teil II) so liegt bei der Typisierung der Region eine eher funktionale Betrachtungsweise vor.³⁷⁶ Die LRB, die im Programm des BMWI als „*verstädteter Raum*“³⁷⁷ klassifiziert wird, stellt eine auf dem Reißbrett geschaffene, Abgrenzung dar, die von politischen Gremien initiiert wurde.

Nach der mündlichen Befragung der KMU wurde ersichtlich, dass der Landkreis Ravensburg aufgrund einiger bedeutender Weiterbildungs- und Bildungseinrichtungen, wie z.B. Kammern und Hochschulen, einen wichtigen Bezugsraum für die Unternehmen der offiziellen Förderregion des BMBF darstellt. Nachdem der Landkreis Ravensburg bzw. seine (Weiter)-Bildungsinstitutionen auch in die bestehenden Arbeitskreise der LRB, die im Winter 2001/2002 ins Leben gerufen wurden, integriert wurde, erfolgte auch eine Erweiterung des Untersuchungsraumes. In die nachfolgende schriftliche Befragung sowie die Expertenbefragung wurden daher Unternehmen und Institutionen der **erweiterten LRB**, d.h. aus den Landkreisen Konstanz, Lindau, Ravensburg und dem Bodenseekreis, einbezogen.

1.3 Mündliche Befragung von ausgewählten KMU

Die mündliche Unternehmensbefragung stellt einen wichtigen Teil der empirischen Untersuchung in der vorliegenden Arbeit dar. Sie bildet nicht nur durch die Befragungsart (Leitfadeninterview) eine vertiefende Vorstudie, sondern ist auch aufgrund der speziellen Auswahl der befragten KMU von der schriftlichen Befragung abzugrenzen.

³⁷⁶ Scheff (1999)

³⁷⁷ Hagen (2004), S. 502

Zentrales Anliegen war es, folgende Themenkomplexe näher zu beleuchten:

- Bedeutung von Weiterbildung,
- Organisatorische Strukturen und strategische Weiterbildungskonzepte,
- Kooperations- und Netzwerktätigkeiten und
- Beziehung zur Lernenden Region Bodensee.

In den Monaten November 2001 bis Januar 2002 wurden 30 kleine und mittlere Unternehmen in der originären Lernenden Region Bodensee, d.h. im Bodenseekreis und in den Landkreisen Konstanz und Lindau befragt. Bei der Auswahl der Unternehmen waren die folgenden federführenden Institutionen der drei Teilregionen beteiligt: die Wirtschaftsförderungsgesellschaft Region Friedrichshafen mbH (Region Friedrichshafen), die Volkshochschule Konstanz-Singen und die Gewerbeakademie Konstanz (Region Konstanz-Singen) sowie das bfz Akademie Schönbühl (Lindau). Die Auswahl der Firmen erfolgte nicht in erster Linie nach Gesichtspunkten der Repräsentativität, vielmehr sollten vor allem Unternehmen erfasst werden, die sich entweder durch ihre kreativen und innovativen Dienstleistungen und Produkte hervorgetan hatten oder aber deren Gründer und/oder Geschäftsführer durch öffentliches Engagement (z.B. in Verbänden) aufgefallen waren. Angenommen wurde, dass gerade diese Unternehmen besonders weiterbildungsaktiv und kooperativ sind. Eine Verzerrung im Sinne des Untersuchungsthemas wurde daher bewusst hingenommen.

Befragt wurden nur solche KMU, die zwischen 10 und 1.000 Beschäftigten aufwiesen. Berücksichtigt wurden sowohl eigentümergeführte Betriebe als auch solche, die einem größeren Konzern angehören. Letztere waren für die Befragung ebenfalls interessant, da vermutet werden durfte, dass ein Großteil der Weiterbildungsorganisation über den Gesamtkonzern abgedeckt wird. Der Schwerpunkt der Befragungen lag auf den Branchen Handwerk, Industrie und Dienstleistung. Die Firmen wurden vor der telefonischen Kontaktaufnahme in einem persönlichen Schreiben über die Ziele der Untersuchung in Kenntnis gesetzt. Bei einem nachfolgenden Telefongespräch wurden die entsprechenden Interviewpartner identifiziert. Die Interviews wurden mit einem Gesprächsleitfaden (s. Anhang) durchgeführt und Inhalte in einem Protokoll stichpunktartig festgehalten. Im Anschluss daran erfolgte eine Paraphrasierung, um die Kernaussagen der Interviews herauszufiltern.

Als Interviewpartner standen in den Firmen neben den Geschäftsführern zumeist die personalverantwortlichen Leiter zur Verfügung. Die Gespräche hatten aufgrund der persönlichen Zeitbudgets eine unterschiedliche Dauer und reichten von 45 Minuten bis zu knapp drei Stunden. In einigen Fällen waren mit den Interviews auch kleinere Führungen durch die Unternehmen verbunden, in denen die Weiterbildungsinfrastruktur vor Ort gezeigt wurde. Neben den Aufzeichnungen im Rahmen des Gesprächsleitfadens wurden auch andere

Materialien in die Auswertung mit einbezogen. Dazu zählen vor allem schriftliche Unterlagen, z.B. Prospektmaterial, Firmenporträts und Unternehmensleitbilder.

1.4 Schriftliche Befragung von KMU

Die schriftliche Unternehmensbefragung wurde im Anschluss an die persönlich geführten Interviews im ersten bis zweiten Quartal des Jahres 2002 durchgeführt. Ziel war in erster Linie, die mündliche Befragung mit größeren Fallzahlen zu unterlegen. Zudem sollte die Befragung ohne Einschränkung auf bestimmte Branchen stattfinden. Da die ersten Ergebnisse der mündlichen Befragung darauf hindeuteten, dass bei Unternehmen aus dem Bodenseekreis und dem Lindauer Raum eine starke Affinität zu Bildungseinrichtungen im Landkreis Ravensburg bestand, wurde auch der Landkreis Ravensburg in die Untersuchungsregion aufgenommen. Betrachtet wird somit nicht mehr die offizielle Förderregion, sondern eine erweiterte Lernende Region Bodensee, die auch die starken Bildungsverflechtungen in den Landkreis Ravensburg berücksichtigt.

Bei der Befragung wurde auf die Adresdatenbanken folgender Institutionen zurückgegriffen:

- Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee,
- Industrie- und Handelskammer Lindau,
- Industrie- und Handelskammer Oberschwaben,
- Kreishandwerkerschaft Bodenseekreis,
- Gewerbeakademie der Handwerkskammer Konstanz.

Während die Daten der Industrie- und Handelskammern alle vier betroffenen Landkreise berücksichtigen, werden für den Handwerksbereich nur Unternehmen aus dem Bodenseekreis und aus dem Landkreis Konstanz erfasst. Bei den zur Verfügung gestellten Adressen der IHKs handelt es sich nicht um Basisdaten der Mitglieder, sondern um eine Adresdatenbank von Unternehmen, die ihre Anschrift für öffentliche Zwecke bekannt geben. Die Adressen der Handwerkskammer wurden nicht auf einem Datenträger geliefert, sondern als Adressaufkleber. Die Vollständigkeit bei letzterem Adressmaterial wurde nicht garantiert. Die Datenbasis genügt daher nicht strengen Kriterien an die Repräsentativität.

Die vorliegenden Adresdaten wurden zunächst bereinigt, so dass vor allem namensgleiche Firmen aussortiert werden konnten. Danach erfolgte eine zufällige Auswahl von rund 2.000 Adressen. Auf jeden der vier Landkreise entfielen jeweils ca. 25% der Unternehmensadressen. Der Rücklauf aus den einzelnen Landkreisen war, wie Tab.4 zeigt, sehr unterschiedlich. Die höchste Rücklaufquote besteht für den Bodenseekreis (44%) und den Landkreis Konstanz, während die Quoten für die Landkreise Lindau und Ravensburg unterdurchschnittlich sind. Verantwortlich für dieses Ergebnisbild ist möglicherweise zum einen der Versand

über die Wirtschaftsförderung in Friedrichshafen und zum anderen die explizite Erwähnung des Antragstellers der LRB, der VHS Konstanz-Singen, auf dem offiziellen Briefkopf.

Tab. 4 Rücklauf (befragte/antwortende Unternehmen) nach Landkreis (ges. und in %)

	Landkreis					Summe /%
	Bodensee- kreis	Konstanz	Lindau	Ravensburg	k. A.	
N	592	528	464	416	0	2000
in %	30	26	23	21	0	100
n	67	46	20	16	3	152
in %	44	30	13	11	2	100

Quelle: Eigene Erhebung, 2002

Die Postversendung wurde von der Wirtschaftsförderungsgesellschaft Region Friedrichshafen mbH übernommen. Aufgrund von Adressänderungen oder Firmenaufösungen kamen ca. 5% an den Absender zurück. Auf die Umfrage haben 152 Firmen reagiert, das entspricht einer Rücklaufquote von 8%. Da sich das zur Verfügung gestellte Budget auf den einmaligen Versand der Fragebögen beschränkte, konnte keine Nachfassaktion finanziert werden, um eine höhere Rücklaufquote zu erzielen. Die schriftliche Befragung ist daher ebenfalls eher als qualitative Erhebung von Strukturen, Prozessen und Einschätzungen zu verstehen.

In die Befragung wurden - wie schon bei den Interviews - KMU von 10 bis 1.000 Beschäftigten einbezogen. Berücksichtigt wurden auch hier sowohl eigentümergeführte Betriebe als auch konzernangehörige. Da ein umfassendes Bild der in der Region ansässigen KMU gezeichnet werden sollte, wurden im Gegensatz zur Vorstudie alle Wirtschaftsbereiche ohne Einschränkung aufgenommen. Die Einordnung in die dargestellten Wirtschaftssektoren Dienstleistung, Industrie und Handwerk erfolgte nach dem Schlüsselverzeichnis der Industrie- und Handelskammern bzw. Handwerkskammern.

Die Unternehmen wurden gebeten, einen achtseitigen, zu 95% standardisierten Fragebogen (s. Anhang) auszufüllen und an den Absender zurückzusenden. Der Fragebogen wurde von einem offiziellen Anschreiben begleitet, das von den jeweiligen Initiatoren der Landkreise Konstanz, Lindau und dem Bodenseekreis unterzeichnet wurde. Alle gesammelten Daten wurden wie bei der mündlichen Befragung anonym behandelt. Die Gliederung des Fragebogens ist an den Gesprächsleitfaden angelehnt und erfasst Informationen über die Bereiche betriebliche Weiterbildungsstruktur, organisatorische Konzepte für die Fortbildung, die Bedeutung von Kooperationen und Netzwerken sowie über den Einsatz von multimedialen Lernmethoden. Auf detaillierte Fragen nach Konzept, Inhalt und Vorstellungen für die Lernende Region Bodensee wurde weitestgehend verzichtet, da durch Interviews bereits deutlich wurde, dass der Kenntnisstand zu diesem Themenbereich nur sehr oberflächlich ist.

1.5 Mündliche Befragung von Bildungsexperten

Aufgrund der geringen Rücklaufquote (s. Kap.1.4, Teil III) und dadurch bedingter möglicher Verzerrungen wurden zur Überprüfung der Kernaussagen abschließend vertiefende Interviews mit Bildungsexperten aus dem Untersuchungsraum geführt. Vor dem Gespräch wurde den Teilnehmern eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse zur Kenntnisnahme übermittelt. Fünf Interviews wurden mit Hilfe eines Gesprächleitfadens (s. Anhang) persönlich geführt, ein weiteres telefonisch. Der Zeitrahmen für die Gespräche betrug im Mittel 1 ½ Stunden. Bei der Auswahl der Gesprächspartner standen vier Kriterien im Vordergrund, die erfüllt sein sollten. Erstens sollten die Befragten aus dem **Untersuchungsraum**, d.h. aus einem der vier Landkreise (Bodenseekreis, Konstanz, Lindau und Ravensburg) stammen. Zweitens sollten sowohl **öffentliche als auch private Weiterbildungseinrichtungen** berücksichtigt werden. Dabei wurde Wert darauf gelegt, dass diejenigen Institutionen, die in der schriftlichen Unternehmensbefragung von der **Mehrheit der Firmen** aufgesucht werden, auch repräsentiert sind. Alle Interviewpartner sollten darüber hinaus auch über Kenntnisse über die Lernende Region Bodensee verfügen, d.h. in einer Form mit dem Projekt befasst (gewesen) sein, z.B. mit der Antragstellung, oder an Arbeitskreisen und/oder Informationsveranstaltungen teilgenommen haben.

Inhaltlich orientierten sich die Gespräche an den drei übergeordneten Themenbereichen Entwicklung und Trends in der Weiterbildung, Kooperations- und Netzwerkaktivitäten sowie Lernende Region Bodensee. Überprüft werden sollen damit die wichtigsten Ergebnisse aus den KMU-Befragungen. Daneben wurden die Experten auch zum Angebot und den Zielgruppen der Einrichtung befragt. Ein weiteres Ziel war, die Herkunft der Teilnehmer näher zu bestimmen und den Ergebnissen der KMU-Befragungen gegenüber zu stellen. Bei den Interviews stellte sich jedoch heraus, dass die befragten Institutionen entweder über keine statistischen Angaben zur Herkunft der Teilnehmer verfügen, diese unvollständig sind oder nicht heraus gegeben werden dürfen. Eine große Weiterbildungseinrichtung wies darauf hin, dass Kundeninformationen aus Gründen des Datenschutzes nicht aufgenommen werden dürften. Eine übergreifende zentrale Statistik sei daher im Konzern nicht vorhanden. Bei den Auskünften über die Herkunft der Teilnehmer handele es sich somit um reines Erfahrungswissen.

Im Einzelnen befragt wurden sechs Bildungsexperten, die jedoch nicht alle namentlich genannt werden wollen. Dazu zählen u.a.:

- Prof. Ulrich Kohler, Geschäftsführer, Mettnau-Akademie, Radolfzell,
- Dr. Stefan Loibl, Leiter Weiterbildung, Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee, Konstanz,
- Bernd Platzek, Leiter Koordinierungsstelle für Wissenschaftliche Weiterbildung (KWW), Fachhochschule Ravensburg-Weingarten, Weingarten,

- Dr. Jochen Schmidt-Liebich, Leiter, VHS Singen-Konstanz, Singen,
- Alfred Weinberger, Geschäftsführer, Akademie Schönbühl GmbH, Lindau.

Informationen zu ausgewählten Themenkreisen (z.B. zum Teilprojekt „Förderung von Beschäftigungspotenzialen in KMU“ sowie zur Entwicklung der Lernenden Region Bodensee) lieferten daneben folgende Personen:

- Lothar Obser, Projektverantwortlicher Teilprojekt KMU, Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee, Konstanz,
- Thomas Peter, Projektleiter „Lernende Region Bodensee“, Konstanz.

1.6 Statistische Auswertung

Zur statistischen Auswertung der schriftlichen Unternehmensbefragung bzgl. möglicher Zusammenhänge zwischen der aktuellen Kooperationstätigkeit der Unternehmen und weiterer Variablen (z.B. Betriebsgröße) wurden Kreuztabellen erstellt. Die Unabhängigkeit beider Variablen wurde mittels des Chi-Quadrat-Tests nach Pearson getestet, welcher überprüft, ob sich die beobachteten Häufigkeiten von den zu erwarteten Häufigkeiten unterscheiden. Zusammenhänge mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p \leq 0,05$ wurden als signifikant, solche mit $p \leq 0,01$ als sehr signifikant und solche mit $p \leq 0,001$ als höchst signifikant bezeichnet. Alle Auswertungen wurden mit SPSS 10.0.7 (2000) durchgeführt.

1.7 Kritische Diskussion der Methodik

Wie bereits in vorausgegangenen Kapiteln anklang, ist das gewählte Forschungsdesign in einigen Aspekten kritisch zu bewerten. Vor allem durch die geringe Rücklaufquote und die Qualität des Adressmaterials ergeben sich Einschränkungen bzgl. der Repräsentativität der bisherigen Ergebnisse. Die Erhebungen haben daher eher qualitativen Charakter, generalisierende Aussagen über Strukturen und Einschätzungen von KMU sind daher nicht zu erwarten. Auf einige wesentliche Punkte und Hintergründe, die von besonderem Interesse erscheinen, soll nachfolgend eingegangen werden.

Im Vergleich zu anderen wissenschaftlichen Untersuchungen (s. Kap.4.2, Teil II) erscheint vor allem die **Rücklaufquote** der vorliegenden schriftlichen Unternehmensbefragung von 8% gering. Sie wirft dementsprechend einige Fragen auf. Ein zentrales Problem dabei ist die Ungewissheit, ob nur eine bestimmte Gruppe der KMU auf die Unternehmensbefragung reagiert haben könnte. Die Vermutung liegt nahe, dass Betriebe, die sich wenig und gar nicht in der Weiterbildung engagieren, nicht auf die Befragung eingelassen haben. Dies muss bedeuteten, dass die vorliegenden Ergebnisse die Realität in den Unternehmen nicht repräsentativ abbilden können und auch die schriftliche Befragung eher als qualitative Erhebung von Strukturen, Prozessen und Einschätzungen zu verstehen ist. Mit diesem

Problem haben jedoch prinzipiell alle empirischen Untersuchungen zu kämpfen, die auf Unternehmensbefragungen basieren.

Grundsätzlich muss bzgl. der geringen Quote angemerkt werden, dass die Rücklaufquoten bei Unternehmensbefragungen generell rückläufig sind. Für das Panel des Deutschen Instituts für Wirtschaft Köln lag 1998 beispielsweise nur noch eine Quote von knapp 18% vor, während 1992 fast 30% erreicht wurden.³⁷⁸ WEIß vermutet hinter den geringeren Rücklaufquoten eine Zunahme genereller Abneigung gegenüber Befragungen, die von der Vielzahl der eingehenden Anfragen herrühre. Hinzu käme, dass aufgrund schwindender Personalkapazitäten für diese Bereiche immer weniger Mitarbeiter zur Verfügung stünden, die die im Rahmen der Befragung benötigten Daten recherchieren können. Selbst renommierte Wirtschaftsorganisationen seien von dem sinkenden Feedback betroffen. Letztere Interpretation würde bestätigen, dass Unternehmen, die dem Thema Weiterbildung nur eine geringe Bedeutung beimessen, in den Befragungsergebnissen nicht angemessen repräsentiert sind. Eine zunehmende Reserviertheit der Firmen gegenüber Befragungen konnte im Übrigen auch bei der Autorin ausgemacht werden. Diese wurde vor allem bei der telefonischen Akquisition von möglichen Interviewpartnern für die mündliche Befragung offensichtlich, obwohl zuvor eine Vorauswahl der Firmen seitens der beteiligten Wirtschaftsorganisationen getroffen worden war. Insbesondere im Handwerk waren sehr viele Absagen für die Interviewtermine zu verzeichnen. Als Hauptargument gegen eine Beteiligung am Interview wurde zunächst die fehlende Zeit angeführt.

Als problematisch erweist sich auch das den Untersuchungen zugrunde liegende **Adressmaterial**. Die Adressdaten weisen keinen offiziellen „Gütesiegel“ aus wie dasjenige von spezialisierten Adressversandhändlern. Die Zusammenstellung des Adressmaterials beruht auf einem kammereigenen Datenpool der jeweiligen Kammerbezirke, in dem vor allem Unternehmen berücksichtigt werden, die zu verschiedensten Anlässen angeschrieben werden und die der Weitergabe ihrer Adresse zugestimmt haben. Somit bildet das Adressmaterial kein vollständiges Bild der Unternehmenspräsenz im jeweiligen Kammerbezirk ab. Erschwerend kommt hinzu, dass die Adressdaten in unterschiedlichen Präsentationsformen, z.B. als Excel-Tabelle oder Adressaufkleber, vorlagen und innerhalb des Datenmaterials einige Firmen doppelt aufgeführt bzw. Angaben unvollständig waren. Die Defizite des Adressmaterials wirken sich daher auch auf die Repräsentativität der Untersuchung aus.

Auffällig ist, dass die Rücklaufquote von Unternehmen aus dem Bodenseekreis am stärksten ist. Dieses Ergebnis könnte damit zusammenhängen, dass der Versand und der Eingang der Fragebögen durch die Wirtschaftsförderungsgesellschaft in Friedrichshafen getragen worden ist. Vermutlich war die Identifikation mit der regionalen Wirtschaftsorganisation so stark, dass

³⁷⁸ Weiß (2000b)

tendenziell eher Firmen aus dem entsprechenden Landkreis auf die Befragung reagiert haben, obwohl das Begleitschreiben von allen drei Hauptverantwortlichen der drei offiziellen Teilregionen unterzeichnet wurde. Dass der Landkreis Ravensburg kein offizieller Bestandteil der LRB ist und die Initiative darüber hinaus wenig bekannt zu sein scheint, mag ein Erklärungsgrund für den geringen Rücklauf sein. Für die geringe Beteiligung aus dem Lindauer Kreis lassen sich dagegen keine plausiblen Erklärungen ausmachen. Möglicherweise orientiert sich jedoch ein Teil der Firmen aus dem Allgäu weniger in Richtung Bodensee, sondern eher Richtung Kempten. Diese Vermutung unterstreichen auch Aussagen der Firmen, die mündlich befragt wurden. Unter Umständen hätte aber auch die Rücklaufquote aus den anderen drei Teilregionen höher sein können, wäre sie ebenfalls von lokalen Institutionen begleitet worden.

Insgesamt sollen daher die ersten Ergebnisse der Nachfrageseite (KMU-Untersuchungen) zunächst als Zwischenergebnis betrachtet werden. In einer zweiten Untersuchungsphase werden diese Resultate der Angebotsseite präsentiert. Ausgewählt wurden hierzu Repräsentanten der Weiterbildungsszene in der Lernenden Region Bodensee, die mit der Zielgruppe der KMU und dem Vorhaben der LRB vertraut sind und die Ergebnisse aus der Perspektive der Angebotsseite zu bewerten wissen.

2 Untersuchungsregion – „Lernende Region Bodensee“

2.1 Das Programm „Lernende Region - Förderung von Netzwerken“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)

Eine Reaktion auf die von DOHMEN ausgearbeiteten Leitlinien zum Lebenslangen Lernen (s. Kap.1.3.4, Teil II) ist das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“, das 2000 vom BMBF gemeinsam mit den Bundesländern ins Leben gerufen worden ist.³⁷⁹

Wesentliche Leitgedanken des Förderprogramms sind:

- *„Stärkung der Eigenverantwortung und Selbststeuerung der Lernenden,*
- *Motivierung benachteiligter bzw. bildungsferner Gruppen,*
- *Stärkung der Bezüge zwischen allen Bildungsbereichen,*
- *Kooperation der Bildungsanbietenden und Nutzerinnen und Nutzer,*
- *Qualitative und quantitative Verbesserung der Angebote und Angebotsstrukturen, vor allem im Sinne einer stärkeren Nutzerorientierung.“³⁸⁰*

Die Betreuung des Projektes liegt nicht beim BMBF selbst, sondern wurde vom Projektträger, dem Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt (PT-DLR), einem Forschungsunternehmen der Helmholtz-Gemeinschaft, übernommen. Das Programm „Lernende Regionen“ wird daneben durch ein Forschungskonsortium des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) wissenschaftlich begleitet. Analysiert werden sollen die Auswirkungen des Programms sowie die Erfolgsfaktoren und -barrieren von regionalen Netzwerken. Im Mittelpunkt des Projektes steht der Auf- und Ausbau von regionalen Kooperationen und Netzwerken, die dazu beitragen sollen, innovative Maßnahmen im Bereich des lebensbegleitenden Lernens zu verwirklichen. Verknüpft ist damit die Vorstellung, dass durch die vermehrte Zusammenarbeit vor Ort zum einen gemeinsame Ideen entwickelt werden und zum anderen eine breitere Vertrauensbasis geschaffen wird, die als Voraussetzung für das Entstehen einer regionalen Lernkultur gesehen werden. In die jeweiligen Projekte sollten unterschiedlichste Zielgruppen einbezogen werden, die das Programm als Chance begreifen, neue Angebote im Rahmen des Lebenslangen Lernens zu kreieren. Dabei wurden die folgenden vier Hauptgruppen herausgefiltert:

- Allgemein- und berufsbildende Schulen und Hochschulen sowie öffentliche und private (Weiter-)Bildungsträger,
- Unternehmen, Kammern, Gewerkschaften und Organisationen zur Wirtschaftsförderung,
- Bildungsberatungsstellen, Jugend- und Arbeitsämter,
- kulturelle und soziokulturelle Einrichtungen.

³⁷⁹ Dohmen (1996)

³⁸⁰ Contzen et al. (2004)

Der Förderzeitraum für das Programm „Lernende Regionen“ ist einschließlich der Planungs- und Durchführungsphase auf fünf Jahre angelegt. Für das Gesamtprojekt stehen bis 2007 voraussichtlich 118 Mio. EUR zur Verfügung, wobei rund 40% des Etats aus dem Europäischen Sozialfonds stammen.³⁸¹ Gefördert wird in den ausgewählten Förderregionen jeweils ein Hauptprojekt, das mit der Entwicklung und Koordination des Netzwerkes betraut ist. Die Finanzierung der Projekte ist dahingehend ausgelegt, dass die Eigenbeteiligung der Netzwerke jährlich ansteigt und durchschnittlich 30% von den Regionen selbst aufzubringen sind. Mit dieser Maßnahme soll auch die Fortführung der Projekte im Sinne einer Nachhaltigkeitsstrategie über den Förderzeitraum hinaus gestärkt werden.

Die Auswahl der Förderregionen wurde 2000 und 2001 mit den öffentlichen Ausschreibungen für das Programm eingeleitet. Bereits 2002 begannen 49 Netzwerke mit ihrer Arbeit. Ein Jahr später kamen weitere 24 Partner hinzu, so dass gegenwärtig 73 Hauptprojekte gefördert werden. Gefördert werden sowohl Lernende Regionen in Agglomerationen als auch in ländlichen Räumen, so dass eine Vielzahl an unterschiedlichen Projektmaßnahmen entstanden ist. Insgesamt haben sich mittlerweile sieben Themenschwerpunkte in den Förderregionen herauskristallisiert. Dazu zählen Bildungsberatung, Bildungsmarketing, KMU, Qualitätsentwicklung, Einbindung bildungsferner Zielgruppen und die Schaffung von neuen Lernwelten.

Auf die Definition der Förderregion nimmt das BMBF keinen Einfluss. Der Zuschnitt der jeweiligen Region wird vor Ort auf Grund von räumlichen und funktionalen Zusammenhängen bestimmt. Bedingt durch diese Offenheit haben sich die unterschiedlichsten Lernenden Regionen gebildet, die zum Teil sogar länderübergreifend organisiert sind. Ein Beispiel für Zwei- bzw. Dreiländerformationen sind die Netzwerke „Lernnetzwerk Schleswig/Sønderjylland“ (Dänemark u. Deutschland) und „PONTES“ (Deutschland, Polen u. Tschechien).

2.2 Organisationsstruktur der Lernenden Region Bodensee

Die Lernende Region Bodensee zählt zu einer von neun bundesländerübergreifenden Lernenden Region der ersten Förderphase. Angeschlossen sind der Bodenseekreis sowie die Landkreise Konstanz und Lindau. Die Initiative zur Beteiligung am Förderprogramm ging 2001 zunächst von der Volkshochschule Konstanz-Singen aus, die zugleich in der ersten Planungsphase die Trägerschaft des Projektes übernahm. Mit dem Eintritt in die zweite Durchführungsphase wurde die Trägerschaft an die Bodensee Standort Marketing GmbH übergeben. Die Finanzierung des Projektes über Mittel des BMBF ist bis zum 30. August 2006 vorgesehen. Darüber hinaus existierten bis Anfang des Jahres 2005 keine detaillierten

³⁸¹ Contzen et al (2004)

Pläne, wie die LRB organisatorisch und finanziell über den Förderzeitraum hinaus weitergeführt werden kann. Organisatorisch und operativ wird die Lernende Region Bodensee durch folgende Gremien geprägt (s. Abb.3):

- Projektträger „Bodensee Standort Marketing GmbH (BSM),
- Operativer Ausschuss,
- Projektleitung und -service,
- Arbeitskreise,
- wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung.³⁸²

In der **BSM** GmbH sind wichtige regionalpolitische Akteure als Gesellschafter vertreten. Zu ihnen zählen Landkreise, Kommunen, Wirtschaftsförderungsgesellschaften, Kammern, Gewerkschaften und Unternehmen mit einer besonderen Bedeutung für die Region. Ziel der BSM ist es, den Bodenseeraum als Wirtschaftsstandort regional und überregional zu vermarkten, dabei wird das Cluster „Aus- und Weiterbildung“ als ein wichtiger Wirtschaftsbereich betrachtet. Für die Lernende Region hat die BSM die Trägerschaft übernommen. Eine direkte Einflussnahme auf die Gestaltung und Durchführung des Projektes besteht jedoch ebenso wenig wie ein Einspruchsrecht auf die laufenden Maßnahmen. Die Trägerschaft ist somit eher formaler Natur.

Der **Operative Ausschuss** ist ein zentrales Organ der LRB. In diesem Gremium werden strategische und konzeptionelle Fragen geklärt. Darüber hinaus zeichnet der Ausschuss verantwortlich für die Umsetzung der Projektmaßnahmen und Abstimmung der einzelnen Aufgaben des Netzwerkes und der zentralen Dienste. Ihm gehören die Projektleitung, die Vertragspartner für die ausgewählten Modellprojekte sowie der Geschäftsführer der BSM GmbH an.

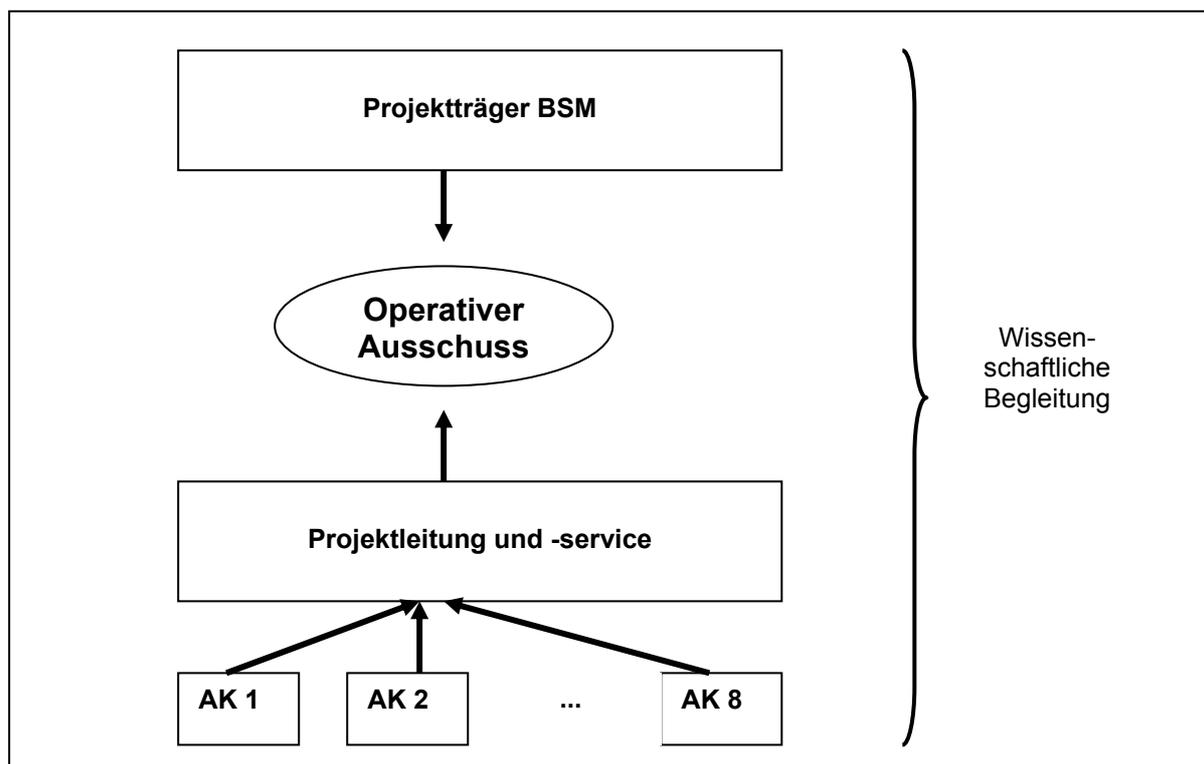
Für die Durchführung und Moderation der einzelnen Modellprojekte zeichnen die **Projektleitung bzw. der Projektservice** verantwortlich. Ein fünfköpfiges Team mit Hauptsitz in der Stadt Konstanz ist mit der Betreuung der durch den Operativen Ausschuss und die Arbeitskreise definierten Projekte betraut. Daneben werden auch verwaltungstechnische Aufgaben und die Medienarbeit übernommen. Das Team ist zunächst bis zum Ende des Förderzeitraums verpflichtet worden.

Acht **Arbeitskreise** mit sehr unterschiedlichen Themenschwerpunkten waren vor allem in der Planungsphase aktiv. Rund 300 Teilnehmer diverser privater und öffentlicher Einrichtungen und Unternehmen entwickelten Ideen für die Modellprojekte in der LRB. In der anschließenden Durchführungsphase liegt ihre Aufgabe in erster Linie in der Beratung und gegenseitigen Information und in der Zusammenarbeit mit den Projektverantwortlichen.

³⁸² Lernende Region Bodensee (2005)

Das Projekt wird seit der Vorlaufphase 2001 **wissenschaftlich begleitet**. Dem operativen Ausschuss steht ein Berater zur Seite, der sich sowohl inhaltlicher als auch organisatorischer Fragen annimmt. Jährlich wird das Projekt auch durch einen externen Vertragspartner auf den Prüfstand gestellt. Die **Evaluation** ist jedoch nur interner Natur und dient vor allem dazu, mögliche Hemmnisse, aber auch Chancen in den Modellprojekten zu identifizieren und zu analysieren.

Abb. 3 Organigramm der Lernenden Region Bodensee



Quelle: Eigene Darstellung, 2005

Die Leitlinien des BMBF sahen ursprünglich außerdem vor, im jeweiligen regionalen Projekt einen Beirat zu verpflichten und einen Förderverein zu gründen. Ersterer sollte dem Operativen Ausschuss beratend bei strategischen und konzeptionellen Fragen zur Verfügung stehen. Vorgesehen war, in diesem Gremium Vertreter aus Kommunalpolitik, Verwaltung und öffentlichen Institutionen (z.B. Arbeits-, Gesundheits- und Schulamt sowie Hochschulen) einzubinden. Auf diese Kommission wurde jedoch aus pragmatischen Gründen verzichtet, da man das Projekt nicht noch mit weiteren Ausschüssen und terminlichen Verpflichtungen belasten wollte. Nicht realisiert werden konnte des Weiteren die Gründung eines Fördervereins. Dieser sollte zweierlei Funktionen übernehmen. Zum einen hoffte man, in ihm regionale Unterstützer, die das Projekt in der Bodenseeregion protegieren, einbinden zu können, zum anderen erwartete man sich zusätzliche finanzielle Mittel für das Gesamtprojekt. Da jedoch erste Versuche scheiterten, einen Förderverein aufzubauen, entschloss der Operative Ausschuss, sich auf die Projektarbeit zu konzentrieren.

2.3 Zum Teilprojekt 7 „Förderung von Beschäftigungspotenzialen kleiner und mittlerer Unternehmen“

Thematisch konzentriert sich die LRB nach der ersten Sondierungsphase seit 2002 auf acht Teilprojekte, die von verschiedenen Partnern betreut werden. Dazu zählen im Einzelnen:

- Prävention und Elterntaining (an den Standorten Lindau und Singen),
- Erkundendes Lernen im Umfeld Natur,
- Bildungslotse für zugewanderte Menschen,
- Schulnetzwerk Region Bodensee,
- Förderung von Beschäftigungspotenzialen in KMU,
- Schulvernetzung Konstanz und
- Stärkung von Lernorten in kleinen Gemeinden.

Insgesamt ist somit eine breit gefächerte Palette an Projekten in der LRB vertreten, die sehr unterschiedliche Zielgruppen anspricht. Bei näherer inhaltlicher Betrachtung wird ersichtlich, dass nur zwei der acht Teilprojekte direkt auf den Bereich Arbeitsmarkt und Qualifizierung fokussieren, wobei sich lediglich das Projekt „Förderung von Beschäftigungspotenzial in KMU“ direkt auf Unternehmen bezieht. Die anderen Projekte hingegen konzentrieren sich vorwiegend auf die Zielgruppen Schüler bzw. Auszubildende sowie Individuelllernende. Damit steht das Teilprojekt 7 KMU etwas isoliert von den anderen Themenschwerpunkten, zu denen auf den ersten Blick wenig Verknüpfungsmöglichkeiten bestehen.

Das Teilprojekt, das in der ersten Phase zunächst in den Händen der Gewerbeakademie der Handwerkskammer Konstanz lag, wird seit 2004 von einem freien Mitarbeiter der Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee (Konstanz) betreut. Das **übergeordnete Ziel** besteht in der Stärkung und Förderung der Wettbewerbsfähigkeit von KMU in der Region. Als **Teilziele** werden im Antrag zur 2. Durchführungsphase weiterhin benannt³⁸³:

- a) Aufbau eines Netzwerks, das bildungsbereichs- und trägerübergreifend innovative Projekte zum lebenslangen Lernen entwickelt,
- b) Unterstützung der KMU bei Bedarfsermittlung, Potenzialberatung, Personalentwicklung- und Planung auf dem Weg zur Wissens- und Kommunikationsgesellschaft,
- c) Aufbau und Betrieb einer Lern-, Informations- und Kommunikationsplattform (www.lernsee.de) sowie
- d) Information für Jugendliche, Eltern und Lehrer/innen über Ausbildungsmöglichkeiten, Ausbildungsverläufe sowie über Berufsperspektiven in KMU.

Insbesondere mit den Teilzielen c und d ist auch eine Verknüpfung des Teilprojektes 7 mit anderen Projekten der LRB verbunden.

³⁸³ Lernende Regionen Bodensee (2002)

2.4 Strukturanalyse der erweiterten Untersuchungsregion Lernende Region Bodensee

2.4.1 Naturräumliche und verkehrstechnische Struktur

Die Lernende Region Bodensee erweist sich in ihrer Struktur als äußerst komplex, nicht nur weil die zu ihr zählenden Landkreise gleich zwei Bundesländer, Baden-Württemberg (BW) und Bayern (BY) berühren. Sie soll daher in den nachfolgenden Ausführungen in Bezug auf die Bevölkerungs- und Wirtschaftsstruktur näher beschrieben werden.

Das Kerngebiet der LRB mit 1806qkm liegt im äußersten Süden bzw. Südwesten der Bundesländer Baden-Württemberg und Bayern und umfasst die drei direkt an den Bodensee angrenzenden Landkreise Konstanz (BW), Bodenseekreis (BW) und Lindau (BY). Wie in Kap.1.4, Teil III erläutert wird jedoch aus methodischen Überlegungen auch der Landkreis Ravensburg (BW) in die Strukturanalyse und schriftliche Befragung mit einbezogen. Das Untersuchungsgebiet vergrößert sich damit noch einmal beträchtlich und umfasst rund 3.438 qkm. Davon entfällt fast die Hälfte auf den Landkreis Ravensburg. Geografisch bilden der Bodensee im Süden, die Schwäbische Alb im Norden, das Allgäu im Osten und die Ausläufer des Schwarzwaldes im Westen die natürlichen Grenzen der Region. Hinzu kommen die nationalen Grenzen im Landkreis Lindau mit Österreich und im Landkreis Konstanz mit der Schweiz.

Insgesamt ist der Bodenseeraum eine alte Natur- und Kulturlandschaft. Das Landschaftsbild ist vor allem geprägt durch den Bodensee, das Alpenvorland, die Silhouetten der Alpen und das an den See angrenzende Moränen-Hügelland mit seinen Obstkulturen. Dieser Naturreichtum macht die Region auch zu einem touristischen Anziehungspunkt, von dem nicht nur die Orte am Bodensee und im Alpenvorland profitieren, sondern auch die Bad- und Kurorte im Landkreis Ravensburg.

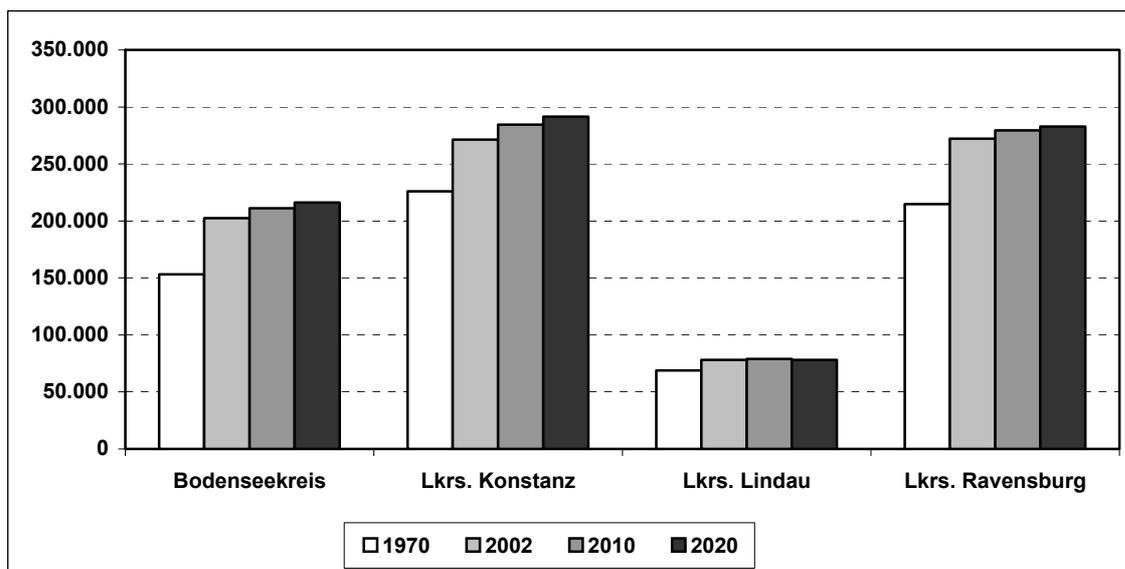
Verkehrstechnisch ist die LRB unterschiedlich gut angebunden. Während die Landkreise Konstanz, Ravensburg und Lindau mit der A81 und der A96 über direkte Autobahnanschlüsse verfügen, ist der Bodenseekreis – insbesondere das Wirtschaftszentrum Friedrichshafen – nur über die Bundesstraße B31, die quasi eine Querverbindung zu den genannten Autobahnen herstellt, erreichbar. Keine einzige Teilregion ist im Fernverkehrsnetz der Deutschen Bahn AG mit einer direkten ICE-Anbindung ausgestattet. Seit 2002 existiert auch keine Interregio-Linie-Verbindung mehr nach Friedrichshafen. Auf dem Bodensee bestehen regelmäßige Fährverbindungen zwischen den Städten Romanshorn (Schweiz) und Friedrichshafen sowie Konstanz und Meersburg. Die Region verfügt daneben über einen Flughafen in Friedrichshafen, der mittlerweile einen täglichen Linienflugverkehr mit einigen deutschen Großstädten sowie nach London unterhält und darüber hinaus Charterflüge in den

Mittelmeerraum anbietet. Der Bodensee-Airport ist nach Stuttgart der zweitgrößte Flughafen in Baden-Württemberg.

2.4.2 Bevölkerungsstruktur und -entwicklung

Die Untersuchungsregion umfasst im Jahr 2002 über alle vier Landkreise hinweg betrachtet 824.335 Einwohner. Der von der Fläche her kleinste Landkreis Lindau (9%) stellt dabei auch nur knapp ein Zehntel der Bevölkerung, während auf die restlichen drei Landkreise jeweils zwischen 25% und 33% entfallen.

Abb. 4 Bevölkerungsentwicklung bzw. -prognose nach Landkreisen 1970, 2002, 2010 und 2020



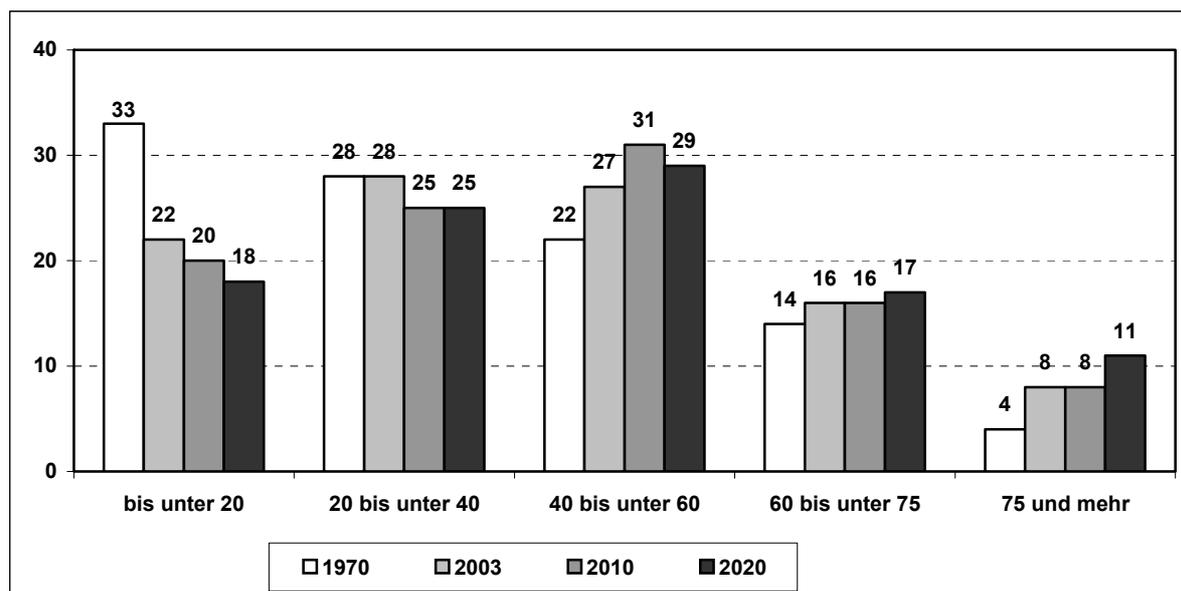
Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

In allen vier Landkreisen fand während der letzten dreißig Jahre ein Bevölkerungswachstum statt, das über die Gesamtregion betrachtet bis 2002 rund 24% beträgt (s. Abb.4). Den höchsten Anstieg mit 32% hat der Bodenseekreis zu verzeichnen, während die Bevölkerung im Landkreis Lindau nur um 14% wachsen konnte. Weitere, jedoch verhaltende, Anstiege werden für die kommenden Jahrzehnte bis 2020 prognostiziert.

Trotz der insgesamt steigenden Bevölkerungszahl in der LRB zeigen sich deutliche Verschiebungen in der Demografie. Dem allgemeinen nationalen Trend folgend lässt sich auch in der untersuchten Region eine Alterung der Gesellschaft beobachten. Während die Gruppe der unter 20-jährigen um 10% innerhalb der letzten dreißig Jahre geschrumpft ist, wächst der Anteil der älteren Menschen kontinuierlich (s. Abb.5). Die Bevölkerungsprognosen für die Jahre 2010 und 2020 zeigen, dass sich dieser Trend in den nächsten Jahrzehnten noch fortsetzen wird. Verschiebungen zeigen sich vor allem in den Altersgruppen der 40- bis 60-jährigen und der über 75-jährigen.

Die aufgezeigte Bevölkerungsentwicklung macht deutlich, dass nicht nur die Sozialversicherungen zukünftig vor Probleme gestellt sein werden, sondern auch Konsequenzen für die Qualifikation von Arbeitskräften entstehen. Jüngere Arbeitskräfte, die neues Wissen aufgrund ihrer Erstausbildung einbringen können, werden immer weniger verfügbar sein. Eine Konkurrenz der Unternehmen um dieses Arbeitskräftepotenzial ist absehbar. Der Druck auf die älteren Arbeitnehmer, aber auch auf die sie beschäftigenden Firmen wird wachsen, ihr Know-how aktuell zu halten bzw. zu erweitern, um den Ansprüchen des weltweiten Arbeitsmarktes gerecht zu werden.

Abb. 5 Altersaufbau in der erweiterten Untersuchungsregion 1970, 2002, 2010 und 2020 (in %)

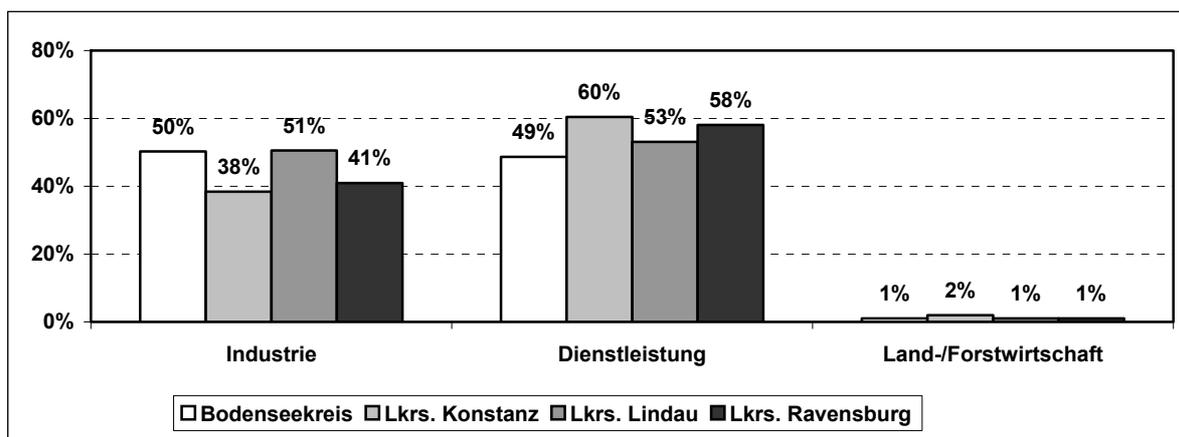


Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

2.4.3 Wirtschaftsstruktur und Erwerbstätigkeit

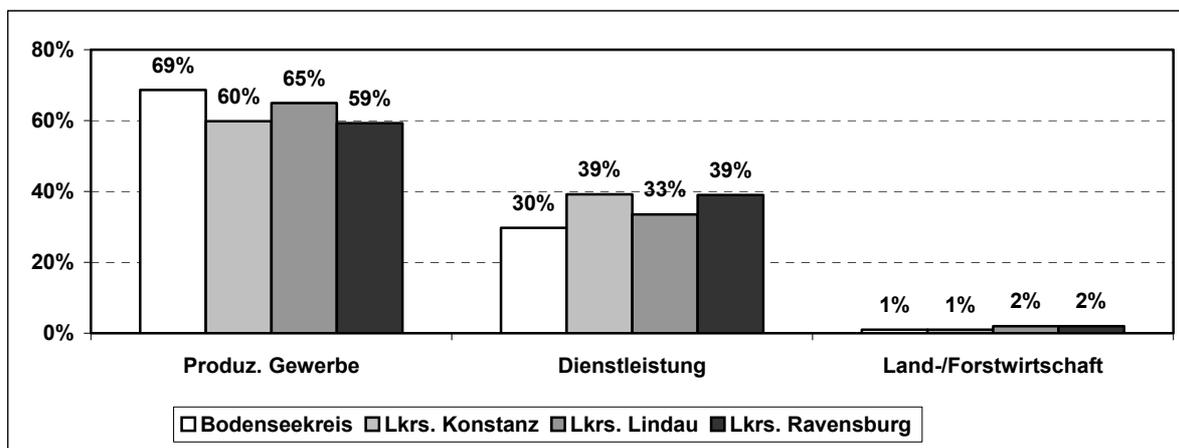
Die Wirtschaftsstruktur der Lernenden Region Bodensee ist vergleichbar mit der des Bundeslandes Baden-Württemberg. Ersichtlich wird, dass der Dienstleistungssektor gemessen an der Anzahl der Beschäftigten mit 56% in der Untersuchungsregion dominiert und der industrielle Wirtschaftsbereich (43%) leicht über dem Landesdurchschnitt (40%) liegt. Die Land- bzw. Forstwirtschaft ist mit einem Prozent nur noch marginal vertreten, obwohl sie die Landschaft in weiten Teilen wesentlich prägt.

In den einzelnen Teilregionen zeigen sich jedoch auch Unterschiede. Deutlich wird, dass der Landkreis Konstanz sich als Dienstleistungsstandort etabliert hat und mit seinen 60% sogar etwas über dem Landesdurchschnitt liegt (s. Abb.6). Auch Ravensburg erreicht annähernd ähnliche Werte im Dienstleistungsbereich, während der Bodenseekreis und der Landkreis Lindau noch einen Anteil von rund 50% im Industriesektor halten.

Abb. 6 Erwerbstätigkeit nach Wirtschaftssector und Landkreis 2002 (in %)

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

Ein Blick in die jüngere Geschichte des beschriebenen Wirtschaftsraumes verdeutlicht, dass sich ein Strukturwandel in den Landkreis Konstanz und Ravensburg schon wesentlich früher vollzogen hat als in den anderen zwei Teilregionen. Bereits 1975 weisen die zwei Landkreise gemessen an der Zahl der Beschäftigten im Dienstleistungssektor einen Anteil von rund 40% auf. Der Bodenseekreis hingegen erreichte fast noch 70% im industriellen Wirtschaftsbe-
reich.

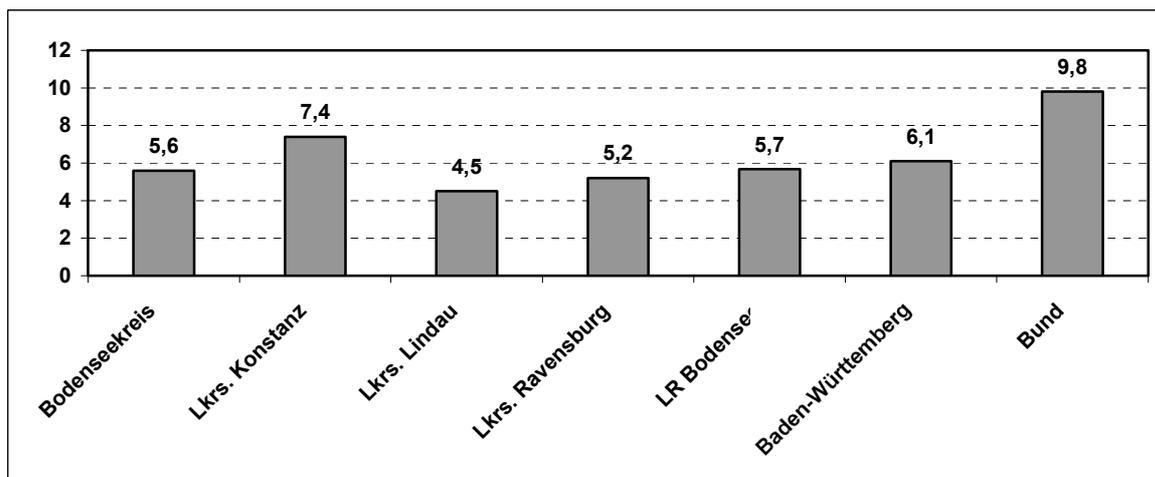
Abb. 7 Erwerbstätigkeit nach Wirtschaftssector und Landkreis 1975* (in %)

* Die Daten für den Lks. Lindau stammen aus dem Jahr 1977.

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

Mit ihrer Arbeitslosenquote von durchschnittlich 5,7% liegt die erweiterte Lernende Region Bodensee noch unter der Quote des Landes Baden-Württemberg (s. Abb.8). Zwar zeigen sich regionale Unterschiede, vor allem zwischen den Landkreisen Konstanz und Lindau, aber auch ein Vergleich mit dem Bundesdurchschnitt zeigt, dass die Region zu den wirtschaftsstar-
ken und florierenden zählt.

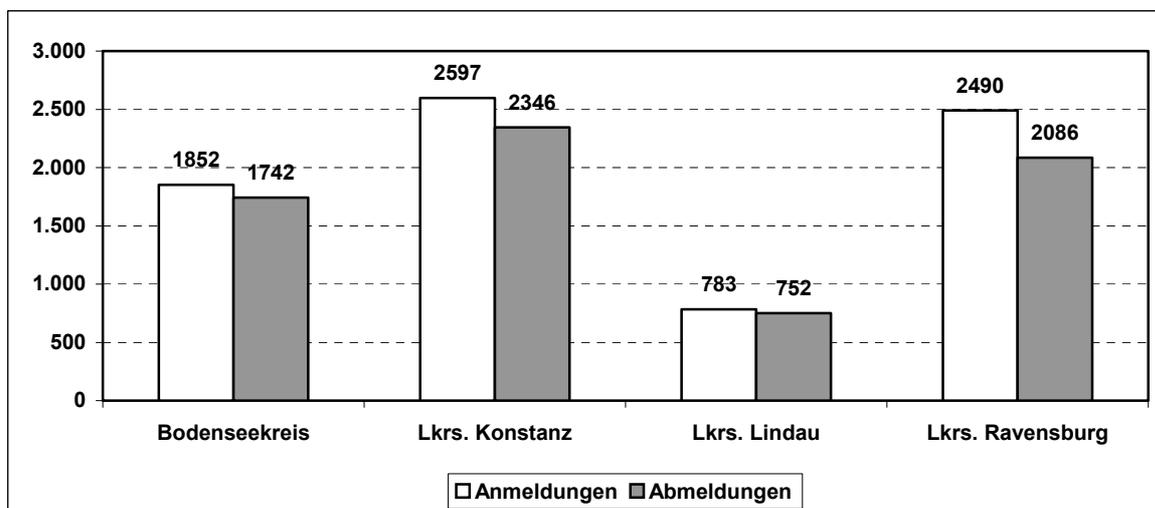
Abb. 8 Arbeitslosenquote in der erweiterten Untersuchungsregion nach Landkreis, Land Baden-Württemberg und Bund in 2002 (in %)



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

Ein Blick auf die Statistik der Gewerbean- und -abmeldungen zeigt des Weiteren, dass in allen Teilregionen die Zahl der neu angemeldeten Unternehmen gegenüber den Abmeldungen überwiegt.

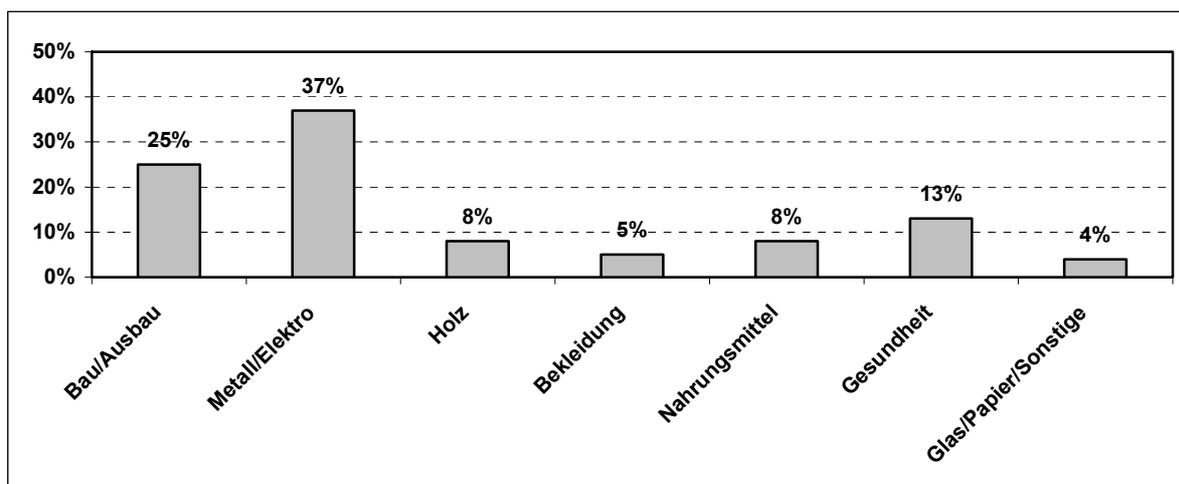
Abb. 9 Gewerbean- u. -abmeldungen nach Landkreisen 2002



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

Im Handwerk ergibt sich - über alle vier Landkreise hinweg betrachtet – ein einheitliches Bild bzgl. der Verteilung der einzelnen Wirtschaftsbranchen. Dominiert wird der Sektor von der Metall- und Elektrobranche mit 37%, gefolgt vom Wirtschaftszweig Bau und Ausbau (s. Abb.10).

Abb. 10 Branchen im Handwerk in der LRB in 1995 (in %)



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

Ganz anderes hingegen präsentiert sich die Struktur des Verarbeitenden Gewerbes. Hier werden deutliche Unterschiede (s. Tab.5) in den einzelnen Landkreisen sichtbar. Während im Bodenseekreis die Wirtschaftszweige Elektrotechnik, Optik, Maschinen- und Fahrzeugbau dominieren, ist in den Landkreisen Lindau und Ravensburg auch die Nahrungsmittelindustrie sehr stark.

Tab. 5 Verarbeitendes Gewerbe (ab 20 Besch.) nach Wirtschaftszweig und Landkreis 2002

Wirtschaftszweig	Landkreis/LRB				LRB
	Bodenseekreis	Lkr. Konstanz	Lkr. Lindau	Lkr. Ravensburg	
Ernährung/Tabak	13	25	17	40	78
Textil/Leder	4	4	3	11	19
Holz	4	1	2	12	17
Papier/Verlag/Druck	4	15	6	19	38
Chemie	1	6	0	3	10
Kunststoff/Gummi	7	9	5	9	25
Glas/Keramik	6	7	4	19	32
Metall	15	31	6	36	82
Maschinenbau	27	27	9	50	104
Elektrotechnik/Optik	32	32	6	15	79
Fahrzeugbau	17	4	0	9	30
Sonstige	7	5	0	10	22
Gesamt	137	166	58	233	594

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, 2005

2.4.4 Bildungsstruktur

In den vergangenen Jahrzehnten sind in der untersuchten Region viele Anstrengungen beim Auf- bzw. Ausbau im Bereich der (Weiter)-Bildung unternommen worden. Der Landkreis Konstanz hat mittlerweile explizit in seiner jüngsten Clusteranalyse³⁸⁴ auch einen Bildungsc-
luster ausgewiesen. Grund dafür ist die Konzentration an höheren Bildungseinrichtungen wie z.B. der Universität Konstanz und der Fachhochschule Konstanz, die derzeit rund 12.000 Studenten ausbilden. Neben Konstanz zählt auch der Landkreis Ravensburg mit einer Fachhochschule in Weingarten, einer privaten naturwissenschaftlich-technischen FH in Isny und einer Berufsakademie in der Stadt Ravensburg zu den besonders (weiter)-
bildungsorientierten Teilregionen.

Der Bodenseekreis – insbesondere das Wirtschaftszentrum Friedrichshafen – befindet sich daneben seit einigen Jahren auf der „Aufholjagd“ im Bildungssektor. So wurde die Außen-
stelle der BA Ravensburg, die im Zuge der baden-württembergischen BA-Gründungsinitiative Mitte der 70er Jahre errichtet wurde, beständig ausgebaut und konnte 2002 mit den mittler-
weile auf 800 angewachsenen Studenten an einen neuen Standort übersiedeln. Mit ihrer Spezialisierung im anwendungsorientierten Automotivbereich lehnt sich die Berufsakademie stark an einen der Technologieschwerpunkte der Region an. 2002 wurde in den Räumlich-
keiten der vormaligen Multimedia-Akademie außerdem die staatlich anerkannte Zeppelin University mit ihren Bachelor-Abschlüssen in den Fachrichtungen Internationale Betriebs-
wirtschaft und Angewandte Kommunikations- und Kulturwissenschaften errichtet.

Die Stadt Lindau zog Anfang 2000 bildungspolitisch nach. Auf Initiative der IHK Schwaben und der Fachhochschule Kempten wurde das Internationale Hochschulinstitut Lindau gegründet, an dem seit 2001 weiterbildende Masterstudiengänge angeboten werden. Bei der
gemeinnützigen Gesellschaft (gGmbH), die gleichzeitig An-Institut der FH Kempten ist, beteiligen sich sieben Gesellschafter aus dem öffentlichen und privatwirtschaftlichen Sektor.

Neben den erwähnten höheren Bildungseinrichtungen übernehmen auch zahlreiche private sowie öffentliche Weiterbildungsträger eine wichtige Funktion in der Lernenden Region Bodensee. Dazu zählen nicht nur die klassischen Einrichtungen, wie (Kreis)-
Volkshochschulen, die Industrie- und Handelskammern in Weingarten (Lkr. Ravensburg) und Konstanz, sondern auch die Gewerbeakademie der Handwerkskammer in Konstanz sowie verschiedene Außenstellen des bfz. Daneben existieren noch einige renommierte, überregi-
onal bekannte, private Weiterbildungsanbieter, wie z.B. die Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft in Friedrichshafen und das Management-Center in St. Gallen auf Schweizer Seite, die ihren Fokus vor allem auf die Qualifizierung von Führungskräften ausgerichtet haben.

³⁸⁴ Bodensee Standort Marketing GmbH (2004)

Insgesamt kann der LRB mit der höheren Bildungsinfrastruktur eine gute Voraussetzung für Bildung und Weiterbildung attestiert werden. Seit den 90er Jahren sind in einigen Teilregionen weitere Institutionen geschaffen worden, die verdeutlichen, dass sich die Region um die gestiegene Bedeutung von Bildung bewusst ist. Dennoch stellt sich die Frage, in wie weit sich die höheren Bildungseinrichtungen schon jetzt in die Weiterbildungsanstrengungen in der Region einbringen und integriert sind in die Netzwerkaktivitäten der LRB.

3 Ergebnisse der KMU-Befragungen

Der empirische Teil der Arbeit basiert auf drei Untersuchungen. Wie bereits in Kap.1, Teil III ausgeführt, werden die Ergebnisse der mündlichen und schriftlichen KMU-Befragung aus methodischen Gründen getrennt. Die Darstellung der einzelnen Teilergebnisse der zwei KMU-Untersuchungen ist zunächst deskriptiv ausgerichtet. Eine Diskussion sowie ein Vergleich der Resultate erfolgt am Ende der jeweiligen Kapitel. Die wichtigsten Resultate der KMU-Studien werden zum Abschluss als Zwischenergebnisse zusammengefasst. Dieses Resümee wiederum diente als Gesprächsgrundlage für die daran anschließende Expertenbefragung aus dem (Weiter)-Bildungsbereich.

3.1 Strukturdaten der KMU-Befragungen

3.1.1 Mündliche Unternehmensbefragung

In die mündliche Befragung wurden insgesamt 30 Unternehmen der Lernenden Region Bodensee einbezogen. Die persönlichen Interviews wurden in den Landkreisen Konstanz (11) und Lindau (9) sowie dem Bodenseekreis (10) geführt. Der Landkreis Ravensburg, der nicht zur offiziellen Förderregion zählt, wurde in dieser Befragungsrunde aus den beschriebenen Gründen (s. Kap.1, Teil III) noch nicht berücksichtigt, sondern erst bei der schriftlichen Unternehmensbefragung.

Tab. 6 Unternehmen nach Landkreis und Wirtschaftssector; n = 30

Landkreis	Wirtschaftssector			Summe
	Prod. Gewerbe	Dienstleistung	Handwerk	
Bodenseekreis	5	6	0	10
Konstanz	3	4	3	11
Lindau	7	2	0	9
Summe	15	15	3	30

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

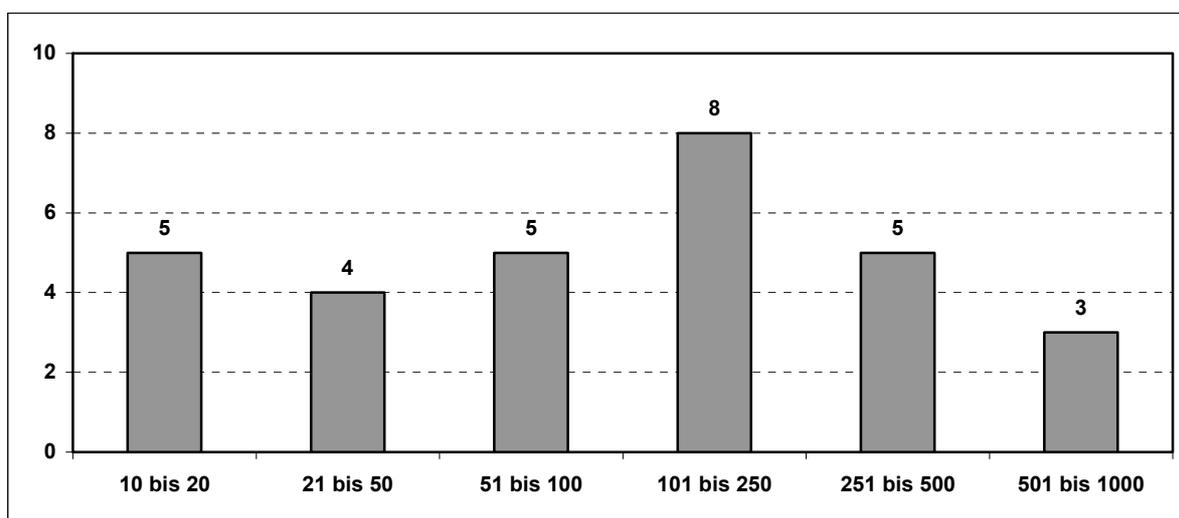
Berücksichtigt wurden bei der mündlichen Befragung nur Unternehmen aus ausgewählten Branchen. Die Hälfte der befragten Betriebe stammt aus dem produzierenden Gewerbe. Fast eben so viele Firmen kommen aus dem Dienstleistungsbereich (12), wobei der Handel ausgeklammert wurde. Der Handwerkssector ist mit drei Unternehmen vergleichsweise unterrepräsentiert, was zum einen auf das zur Verfügung gestellte Adressmaterial und zum anderen auf die geringe Bereitschaft zur persönlichen Auskunft zurückzuführen ist.

Die Interviewpartner kamen grundsätzlich aus der Geschäftsführung oder der Personalabteilung. In einigen Ausnahmefällen, die auf unternehmensspezifische Besonderheiten zurück

zu führen sind, wurden die Gespräche auch mit Vertretern aus den Bereichen Marketing, Einkauf und Public Relations geführt.

Befragt wurden Unternehmen mit bis 1.000 (sozialversicherungspflichtigen) Beschäftigten, die sechs Betriebsgrößen-Kategorien zugeordnet werden. Die größte Gruppe (8) stellen dabei die Betriebe von 101 bis 250 Mitarbeitern (s. Abb.11).

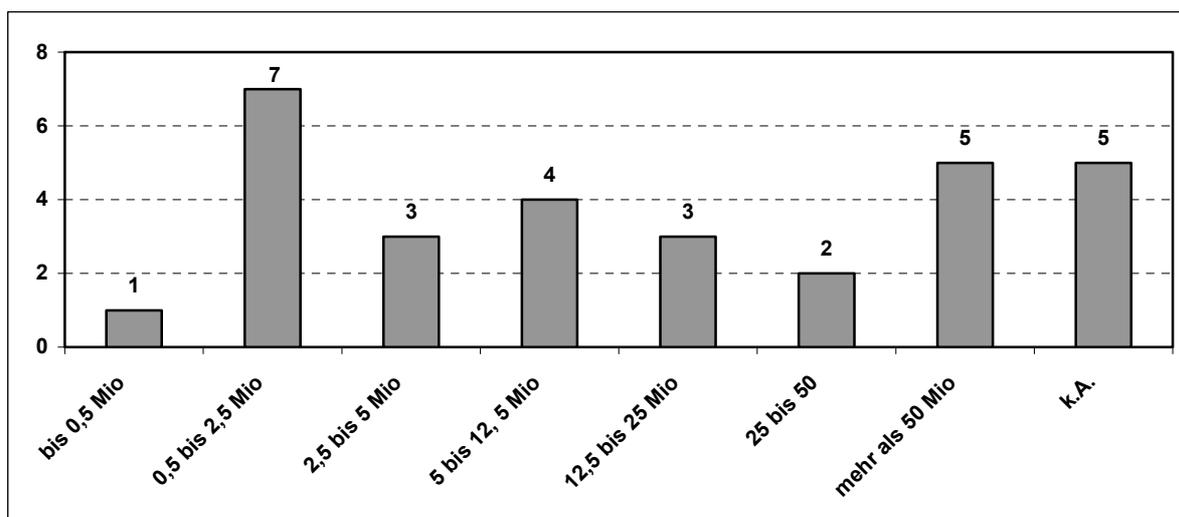
Abb. 11 Unternehmen nach Betriebsgröße (Beschäftigte); n = 30



Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Die Umsatzklassen aus dem Jahr 2000 weisen eine große Spannweite aus und reichen von unter 0,5 Mio. bis über 50 Mio. Euro. Elf von fünfzehn der befragten Unternehmen sind in der geringsten Jahresumsatzklasse < 5 Mio. DM anzusiedeln (s. Abb.12). Fünf Unternehmen machten zu dieser Frage keine Angabe.

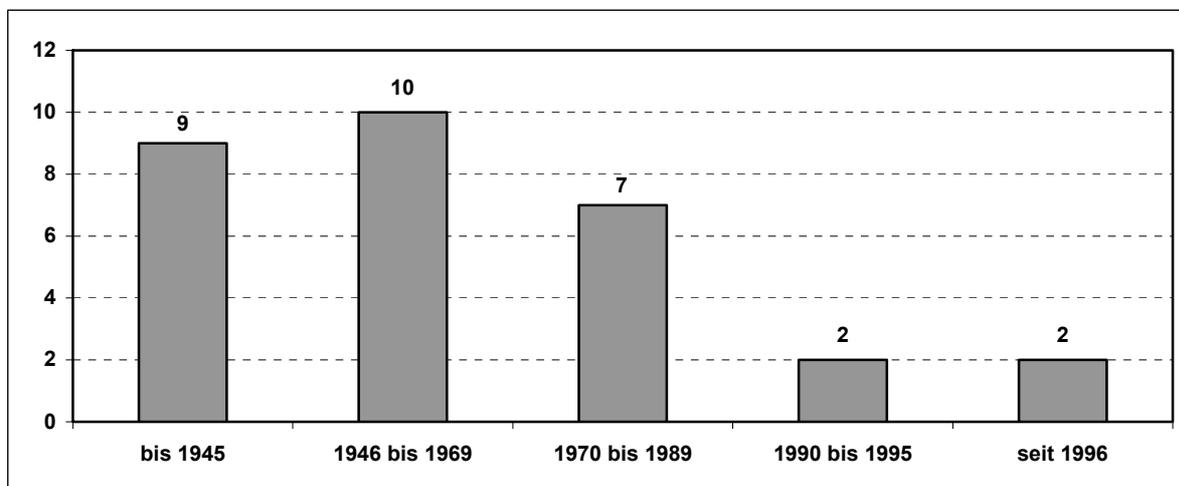
Abb. 12 Unternehmen nach Jahresumsatz im Jahr 2000 (in Euro); n = 30



Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Repräsentiert wird auch eine große Bandbreite alter und junger Firmen. Sie reicht von alten Traditionsfirmen bis zu jungen Existenzgründungen. Fast zwei Drittel der Firmen sind vor 1970 gegründet worden (s. Abb.13).

Abb. 13 Unternehmen nach Gründungsalter; n = 30

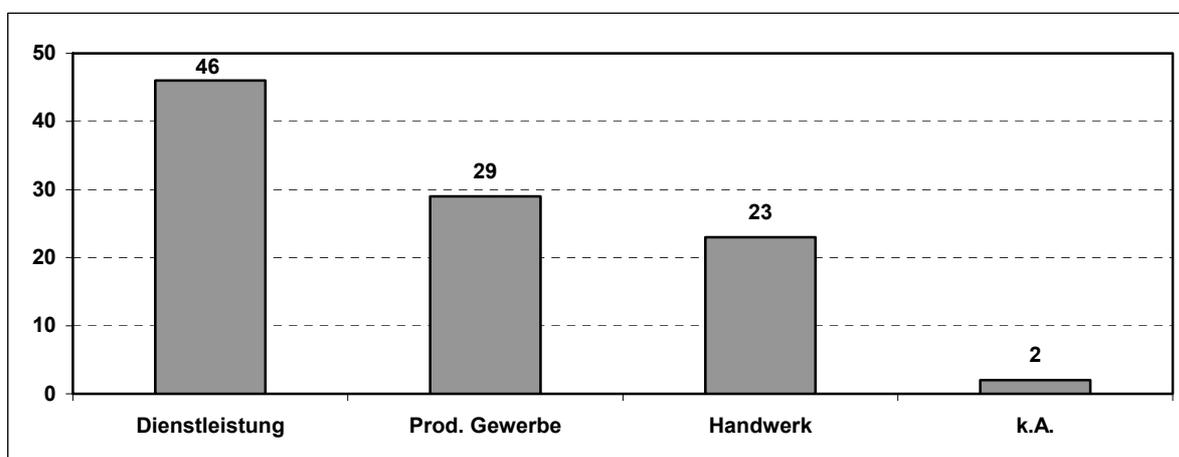


Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

3.1.2 Schriftliche Unternehmensbefragung

In die schriftliche Unternehmensbefragung wurden alle Wirtschaftssektoren einbezogen. Am stärksten repräsentiert ist mit 46% der Bereich Dienstleistung gefolgt von den Sektoren Produzierendes Gewerbe und Handwerk (s. Abb.14). Darauf hingewiesen werden muss, dass der Sektor Dienstleistung jedoch von seiner Struktur sehr heterogen ist. Im Einzelnen gliedert sich dieser Wirtschaftsbereich wie folgt: Handel (19), EDV (10), Finanzen/Versicherung (6), Medien/Werbung (4), Beratungsdienstleistungen (4), Tourismus (3), Gesundheit (3) und sonstige Dienstleistungen (14). Keine näheren Angaben machten weitere drei Unternehmen.

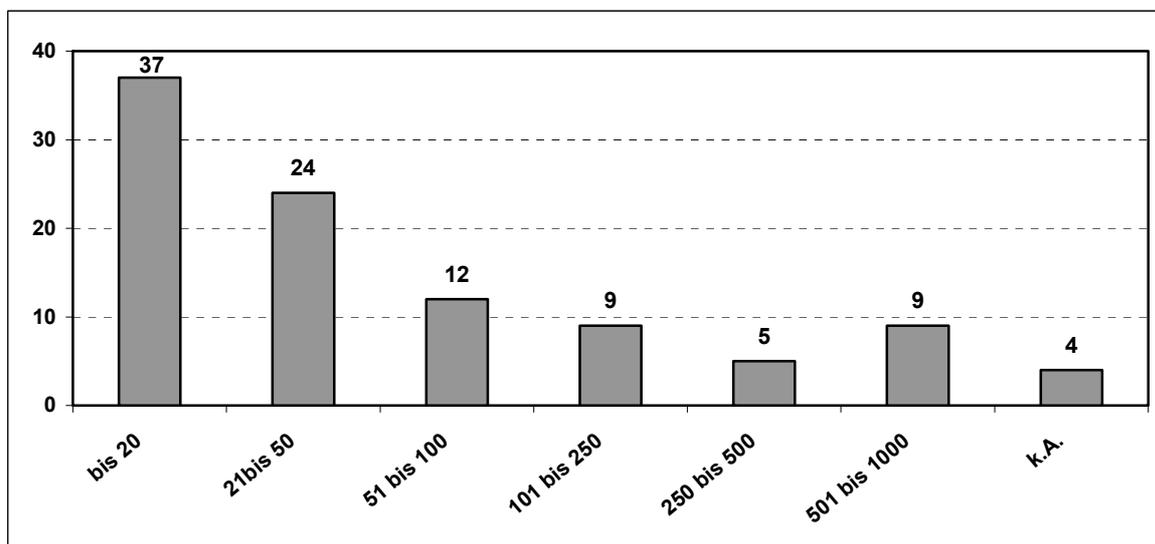
Abb. 14 Unternehmen nach Wirtschaftssektor (in %); n = 152



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Beim Rücklauf zeichnet sich vor allem eine Dominanz der kleinen Betriebe ab (s. Abb.15). Über 60 % der Befragten stammen aus der Größenklasse mit bis zu 50 Beschäftigten, wobei die Unternehmen mit bis zu 20 Beschäftigten in der deutlichen Mehrzahl sind. Leicht unterrepräsentiert ist die Gruppe der Firmen mit 251 bis 500 Beschäftigten.

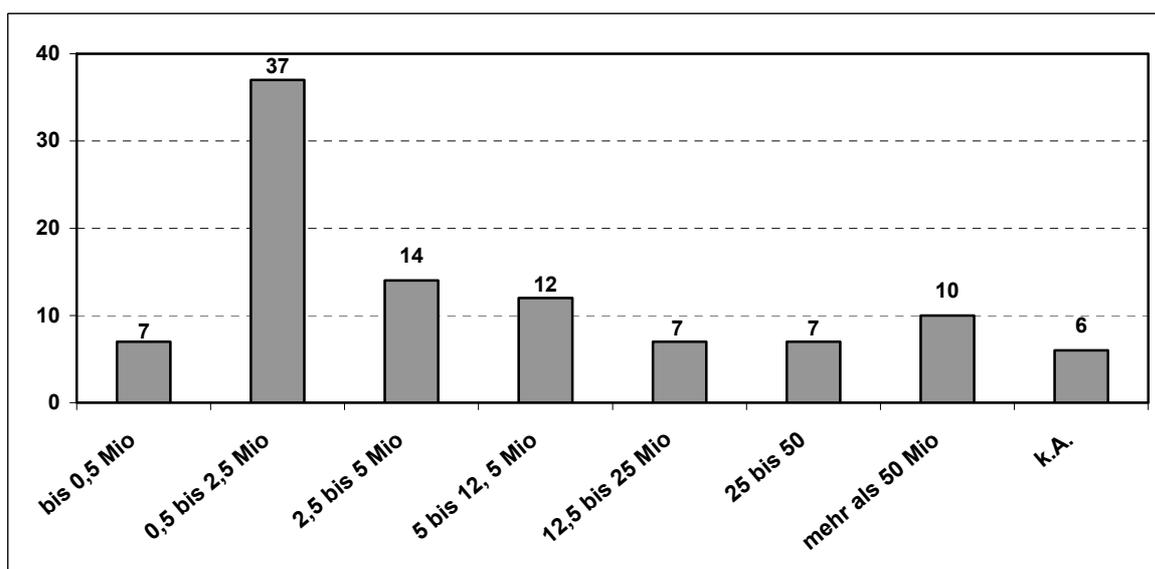
Abb. 15 Unternehmen nach Betriebsgröße (in %); n = 152



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Diesem Ergebnis entspricht auch die Aufschlüsselung der Unternehmen nach Umsatzgrößenklassen. Dort sticht mit knapp 40 % besonders die Umsatzgrößenklasse von bis zu 2,5 Mio. Euro hervor (s. Abb.16). Die Verweigerungsquote bei der Frage nach der Beschäftigtengröße und des Umsatzes war mit sechs Prozent vergleichsweise gering.

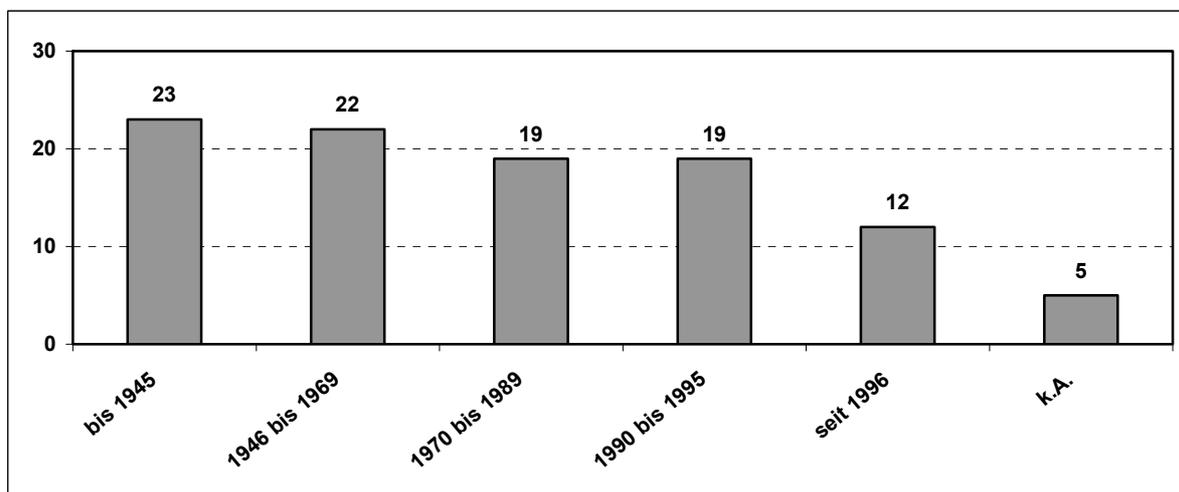
Abb. 16 Unternehmen nach Jahresumsatz im Jahr 2000 in Mio. EUR (in %); n = 152



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

In der Befragung werden Unternehmen mit unterschiedlicher Firmenhistorie repräsentiert. Die größte Gruppe stellen diejenigen Firmen, die noch vor Beendigung des zweiten Weltkrieges gegründet worden sind, aber auch die Existenzgründungen (zum Befragungszeitpunkt nicht älter als fünf Jahre) machen noch 12% aus (s. Abb.17).

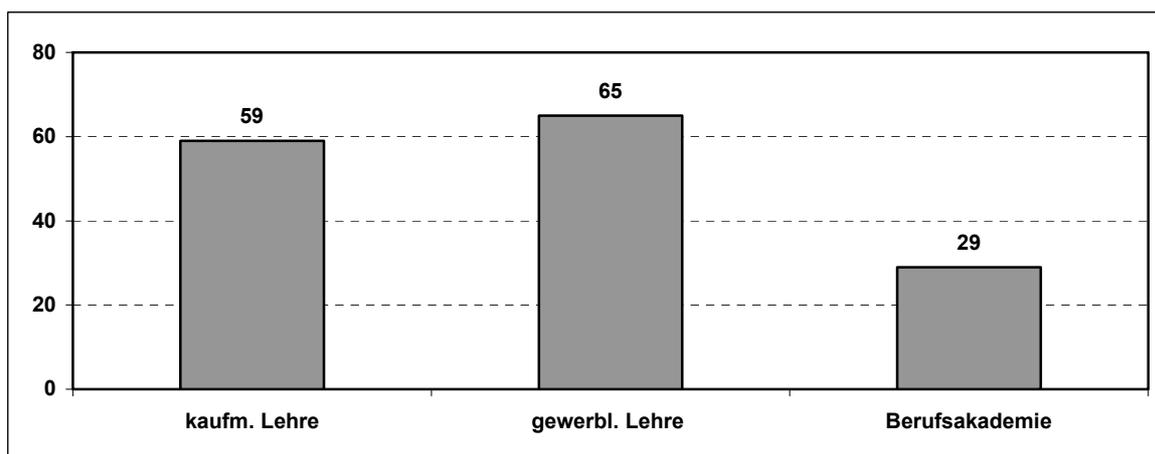
Abb. 17 Unternehmen nach Gründungsalter (in %); n = 152



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Rund zwei Drittel (68%) aller Firmen engagieren sich zum Befragungszeitpunkt in der Berufsausbildung (s. Abb.18). Ausgebildet wird im besonderen Maß im gewerblichen-technischen Bereich. Insgesamt 65% aller ausbildenden Firmen konzentrieren sich auf diesen Sektor. Bemerkenswert ist außerdem, dass 29% aller Ausbildungsbetriebe Studierende an Berufsakademien in den Betrieb integriert haben.

Abb. 18 Ausbildende Unternehmen nach Ausbildungsbereich (in %); n = 95



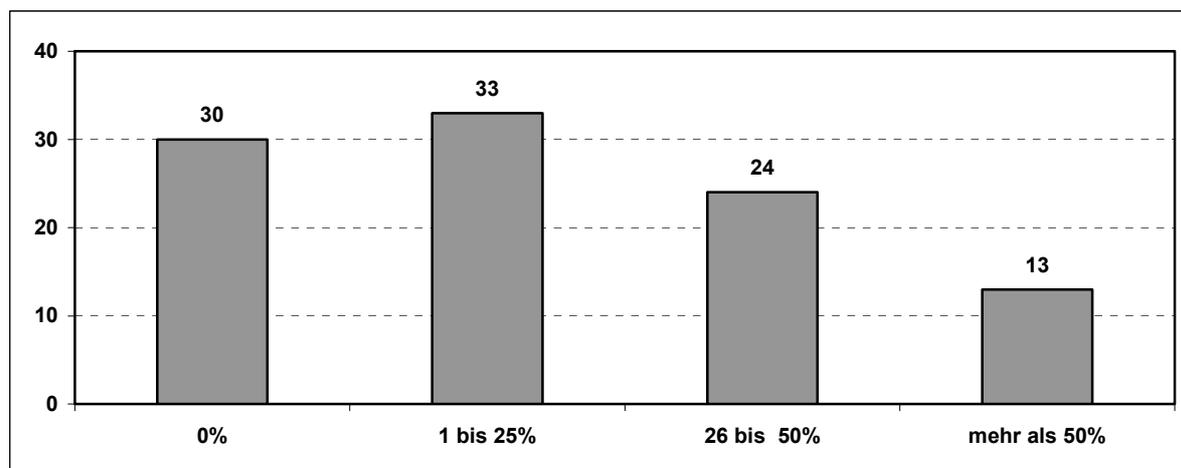
* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Von Interesse für die Lernende Region Bodensee ist auch der Anteil der un- bzw. angelernten Arbeitskräfte in den Betrieben. In 13% aller Unternehmen verfügt mehr als die Hälfte der

Mitarbeiter über keine fachliche Ausbildung. Bei einem weiteren Viertel sind immer noch 25 bis 50% un- bzw. angelernte Arbeiter (s. Abb.19).

Abb. 19 Unternehmen nach Anteil an ungelerten Arbeitskräften (in %); n = 151



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.2 Bedarf an qualifizierten Mitarbeitern

3.2.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

Rund 80% (26) aller befragten Unternehmen befinden sich zum Befragungszeitpunkt auf der Suche nach qualifizierten Arbeitskräften. Der Bedarf an un- bzw. angelerntem Personal ist dagegen gut gedeckt. Gleichzeitig geben die Interviewpartner auch an, zum Teil erhebliche Probleme zu haben, geeignetes Fachpersonal zu finden. Vor allem im Bereich der hochqualifizierten Arbeitskräfte besteht ein großer Bedarf an Ingenieuren. Gesucht werden besonders Absolventen und junge Fachkräfte der Studiengänge Maschinenbau und Elektrotechnik. Korrespondierend zu diesem Ergebnis werden auch auf der Facharbeiterebene neue Mitarbeiter, besonders in der Metallbranche, gesucht.

Die Nachfrage nach Fachleuten aus der Informationstechnologiebranche hat sich nach Aussagen der Interviewpartner zwar beruhigt, Bedarf bestehe aber nach wie vor bei Spezialisten, z.B. solchen Arbeitskräften, die sowohl alte als auch neue Computersprachen beherrschen oder die langjährige oder sehr spezialisierte Praxiserfahrung vorweisen können.

Zu Engpässen kommt es auch bei neuen Berufsbildern (z.B. Informationsmanager, Mechatronikern). Zwar seien in den vergangenen Jahren neue Ausbildungsberufe und Studiengänge entstanden, diese könnten aber nicht die Nachfrage befriedigen. Die befragten Unternehmen greifen demzufolge oftmals selbst zu Maßnahmen, um die entstandenen Engpässe zu überwinden. Dazu zählt die Forcierung von eigener Ausbildungstätigkeit sowie die finanzielle Unterstützung neuer Studienrichtungen in Berufsakademien und Fachhochschulen.

Für die Interviewpartner aus dem Handwerk beginnt die Suche nach qualifizierten Mitarbeitern bereits bei den Auszubildenden. Beklagt wird der drastische Rückgang an qualifizierten Lehrlingen. Diejenigen Schulabgänger, die über einen durchschnittlichen bis guten Abschluss verfügten, strebten vorwiegend in Dienstleistungsberufe.

Gefragt nach den Gründen für den aktuellen Mangel an Fachkräften kristallisieren sich drei Hauptproblemgruppen heraus:

- Absolventenmangel,
- Marketing- und Imageprobleme sowie
- Mangel an Praxiserfahrung und Internationalität.

Die Probleme, geeignete Mitarbeiter im Bereich des Ingenieurwesens oder in ausgefallenen – vor allem neuen Studiengängen – zu finden, hängen mit der **stark zurückgegangenen Quote an Absolventen** oder mit dem geringen Bekanntheitsgrad neuer Studienrichtungen zusammen. Die geringe Nachfrage nach Ingenieuren in den 90er Jahren seitens der Unternehmen ließ auch die Zahl der Studienanfänger schrumpfen. Mit dem Rückgang an qualifiziertem akademischen Nachwuchs haben nun besonders der Industrie- und innovative Dienstleistungssektor zu kämpfen.

Die **Marketing- und Imageprobleme** sind vielschichtiger. So geht es erstens um ein generelles Standortproblem, zweitens um ein branchenspezifisches und drittens um ein betriebsgrößenspezifisches Problem. Ein Teil der Befragten sieht den Standort Bodensee aufgrund seiner geographischen Randlage und Entfernung zu den großen Ballungszentren sehr kritisch. Das kommt besonders bei den Befragten der Region Lindau zum Ausdruck. Gerade junge Fachkräfte ohne Familie aus größeren Städten scheuten den Umzug in die Bodenseeregion. „*Die Region hat für junge Leute nichts zu bieten,*“ beklagt eine Personalchefin eines kleinen IT-Unternehmens. Das hänge vor allem auch mit der eingeschränkten Freizeitinfrastruktur zusammen. Natürlich gäbe es viele Möglichkeiten im Outdoor-Bereich, aber die habe man in München auch. Außer in Konstanz, wo die Universität auch Auswirkungen auf das Stadtleben zeige, seien beispielsweise die Ausgehmöglichkeiten eher eingeschränkt und zudem am traditionellen Publikum orientiert. Die Bewerber gäben zum Teil auch an, dass die Probleme des mitziehenden Partners, einen adäquaten Job zu finden, ein weiterer Hinderungsgrund sei. Aber auch innerhalb der Region sei nur eine geringe Wechselbereitschaft vorhanden. „*Die Region*“, so ein Personalchef, „*schmore im eigenen Saff*“.

Benachteiligt fühlten sich viele Firmen auch gegenüber den großen Unternehmen, die internationalen oder zumindest nationalen Ruf genießen. Bewerber ziehe es fast automatisch in diese Betriebe. Hinzu käme, dass die Großunternehmen über gut gefüllte Marketingbudgets verfügten, die ihnen die Möglichkeit geben, den Markt gezielt zu bewerben. Darüber

hinaus sind sie in der Lage, generell höhere Gehälter zu zahlen. Die Vorteile der kleinen und mittleren Betriebe, wie z.B. geringe Hierarchien und damit schnellere Aufstiegschancen, würden von den Bewerbern kaum mehr wahr genommen.

Mit einem Imageproblem hat besonders das Handwerk zu kämpfen. Die befragten Unternehmer sehen sich im Nachteil gegenüber den sog. „white-collar“-Branchen. Bedauert wird, dass viele freie Stellen – auch Ausbildungsstellen – nicht mehr mit qualifizierten Bewerbern besetzt werden können, da eine hohe Abwerbungsrate durch Firmen aus dem Dienstleistungs- oder Industriesektor bestünde und viele Schulabgänger keine Zukunft im Handwerk sähen.

Eine eher untergeordnete, aber stetig wachsende Rolle bei der Suche nach den geeigneten Fachkräften spielt der **Mangel an Praxiserfahrung und/oder an Internationalität**. Besonders die kleinen Unternehmen geben an, dass auch für sie der internationale Markt immer wichtiger werde. Wichtige Voraussetzungen für den Eintritt in den internationalen Wettbewerb seien aber Beschäftigte, die sowohl über ausreichende Sprachkenntnisse, zumindest im Englischen, als auch über sonstige Spezialkenntnisse, z.B. im internationalen Handelsrecht, verfügten.

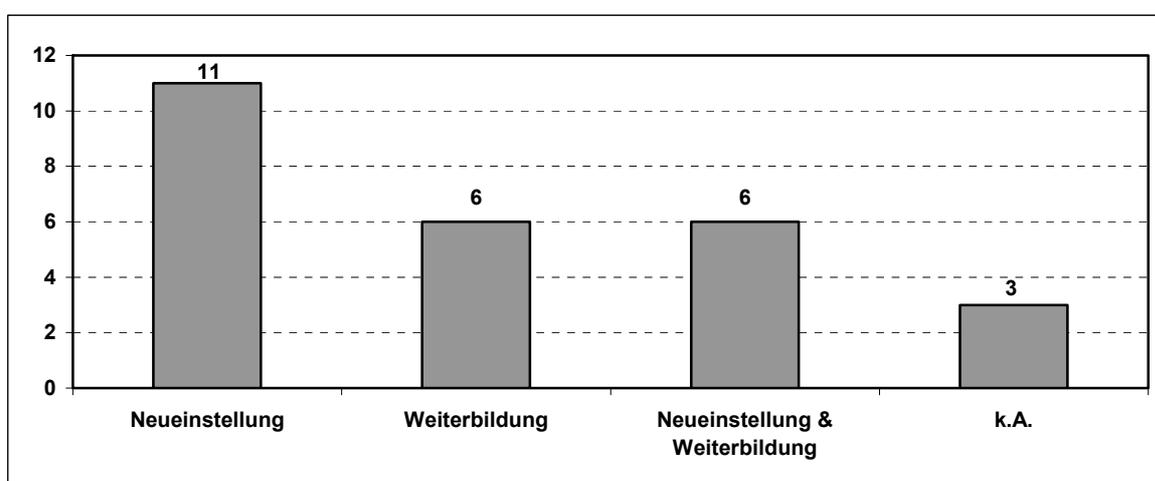
Die Unternehmen, die angeben, derzeit auf der Suche nach qualifizierten Kräften zu sein, werden ebenfalls befragt, welche Strategie, Neueinstellung oder Weiterbildung der vorhandenen Arbeitskräfte, sie wählen, um ihr Problem zu lösen. Etwas mehr als ein Drittel (11) gibt an, Neueinstellungen zu favorisieren. Begründet wird diese Unternehmenspolitik mehrheitlich damit, dass zusätzliche Stellen geschaffen werden sollen. Ein Softwareunternehmen berichtet, dass der Betrieb in der Vergangenheit auch versucht habe, Umschüler, die durch die Arbeitsverwaltung empfohlen wurden, in das Unternehmen zu integrieren. Die Erfahrungen seien jedoch negativer Natur gewesen, da diese Mitarbeiter in ihren vorherigen Berufen kaum Berührungspunkte mit EDV hatten. Mittlerweile konzentrierte sich die Firma daher auf die Anwerbung junger Fachkräfte. Ein weiteres Unternehmen hingegen plant den Einstieg in asiatische Märkte und sucht Fachkräfte, die bereits über berufliche Kenntnisse verfügen. Diese praktischen Erfahrungen, so der befragte Personalleiter, seien auch nicht „auf der Schulbank“ zu vermitteln. Ein anderes Unternehmen ergänzt, es suche vor allem neue Kräfte, da diese „frischen Wind“ in die Firma bringen würden.

Die sechs Firmen, die sich vorwiegend auf die Weiterqualifizierung ihrer Mitarbeiter konzentrieren, geben an, mit diesem Konzept gute Erfahrungen gesammelt zu haben. Neueinstellungen würden nur dann erwogen, wenn zusätzlicher Bedarf an neuem Personal vorhanden sei oder aber Spezialisten benötigt werden. Ein Geschäftsführer berichtet, er habe selbst neben seinem Beruf ein Studium aufgenommen und vertrete die Meinung, dass auch Spezialkenntnisse berufsbegleitend erworben werden könnten. Dies setze jedoch auch eine

bestimmte Mentalität voraus, die nicht jeder Arbeitnehmer mitbringe. Ein mittelgroßes Unternehmen führt zudem aus, dass einigen Mitarbeitern sogar ein Studium finanziert und zugleich eine Arbeitsplatzgarantie abgegeben werde.

Sechs Unternehmen geben an, den „*goldenen Mittelweg*“ zwischen Neueinstellung und Weiterbildung zu suchen. Ein Betrieb beschreibt, dass die Personalabteilung alle möglichen Wege beschreite, die ein modernes Unternehmen gegenwärtig zur Verfügung habe. Man beteilige sich an Absolventenkongressen, habe „*Head-Hunter*“ im Einsatz und verfolge ein internes Qualifizierungskonzept. Generell sei jedoch von der Geschäftsführung die Devise ausgegeben worden, dass Weiterbildung Vorrang vor Neueinstellung habe.

Abb. 20 Unternehmen nach Strategie „Neueinstellung“ und/oder „Weiterbildung“; n = 30



Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

3.2.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

Etwas mehr als die Hälfte (52%) aller schriftlich befragten Firmen gibt an, die Einstellung von weiteren Mitarbeitern im laufenden Jahr 2002 zu planen (s. Tab.7). Dabei zeichnet sich ab, dass besonders die Unternehmen aus dem Produzierenden Gewerbe zu Neueinstellungen bereit sind. Aber auch im Dienstleistungsbereich gibt jeder zweite Betrieb an, neue Mitarbeiter einstellen zu wollen. Im Handwerk sinkt die Bereitschaft dagegen auf unter 40%. Bei einer Betrachtung der Betriebsgröße zeigt sich außerdem, dass Neueinstellungen vor allem in größeren Unternehmen geplant sind. Bei einer Betriebsgröße von bis zu 20 Beschäftigten äußern nur 38% ihre Bereitschaft, neue Mitarbeiter einzustellen, bei den Betrieben von bis zu 1000 Beschäftigten sind es dagegen 12 von 14 Unternehmen.

Tab. 7 Einstellung von weiteren Mitarbeitern nach Branche, n = 147

Wirtschaftszweig	Einstellung		Summe
	nein	ja	Summe
Prod. Gewerbe	16	26	42
Dienstleistung	34	36	70
Handwerk	21	14	35
Summe	71	76	147

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Diejenigen Firmen (75), die angaben, Neueinstellungen zu planen, wurden außerdem befragt, ob es Probleme bei der Stellenbesetzung der entsprechenden Positionen gäbe und welche Gründe dazu führten. Darüber hinaus beantworteten aber auch einige Unternehmen (18) diese Frage, die keine Einstellungen planten. Dieses Verhalten mag auch dafür sprechen, dass bereits besetzte Positionen nicht zufrieden stellend besetzt werden konnten, und verdeutlicht die zunehmende Problematik, adäquate Mitarbeiter finden zu können.

Tab. 8 Einstellung von weiteren Mitarbeitern nach Betriebsgröße, n = 143

Betriebsgröße	Einstellung		Summe
	Nein	Ja	Summe
bis 20 Beschäftigte	35	21	56
21 bis 50 Beschäftigte	18	18	36
51 bis 100 Beschäftigte	5	12	17
101 bis 250 Beschäftigte	5	8	13
251 bis 500 Beschäftigte	3	4	7
501 bis 1000 Beschäftigte	2	12	14
Summe	68	75	143

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Damit zeigt sich, wie schon bei den mündlichen Befragungen festgestellt, dass insgesamt 88% der Unternehmen Probleme bei der Stellenbesetzung hat. Die Größe der Firma scheint keinerlei Einfluss zu haben, da über alle Klassen hinweg durchgängig Probleme bei der Stellenbesetzung auftreten (s. Tab.8). Auch ein schlüssiger Zusammenhang zwischen dem Problem der Stellenbesetzung und dem entsprechenden Wirtschaftszweig kann nicht nachgewiesen werden (s. Tab.9). Zu Engpässen kommt es in allen drei Wirtschaftssektoren. Auch dominiert kein bestimmtes Berufsbild. Gesucht werden sowohl Spezialisten im Ingenieurwesen als auch versierte Arbeitskräfte in der Dienstleistungsbranche. Mangel herrscht auch bei Facharbeitern und technischen Berufen.

Tab. 9 Probleme bei der Stellenbesetzung nach Wirtschaftssector; n = 94

Wirtschaftssector	Probleme		Summe
	nein	Ja	Summe
Prod. Gewerbe	4	26	30
Dienstleistung	4	36	40
Handwerk	3	21	42
Summe	11	83	94

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Hauptgrund für die Probleme bei der Stellenbesetzung ist der Mangel an Bewerbern für die entsprechend ausgeschriebenen Positionen (s. Tab.10). Fast 90% der Befragten geben an, kaum Interessenten für die vakanten Stellen zu finden, der Markt scheint „leergefegt“. Hinzu kommt außerdem, dass die Bewerber nicht über die Kompetenzen verfügen, die dringend gesucht werden. Unterstellt wird insgesamt auch eine geringe Bereitschaft, in der Region den Arbeitsplatz zu wechseln.

Tab. 10 Gründe für die problematische Stellenbesetzung, n = 65*

Gründe	Beurteilung					Summe (*)
	Trifft besonders zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft gar nicht zu	k. A.	
Kaum Bewerber für entsprechende Stellen am Markt vorhanden	38	19	7	0	1	65
Standort ist unattraktiv	2	16	34	19	3	65
Großunternehmen zahlen bessere Gehälter	11	17	27	7	3	65
Großunternehmen genießen besseren Ruf	8	21	20	11	5	65
Bekanntheitsgrad der eigenen Firma zu gering	7	15	25	12	6	65
Geringe Wechselbereitschaft in der Region	8	38	13	3	3	65
Fehlende Kompetenz der Bewerber	16	34	9	1	5	65

*Nur Unternehmen, die Neueinstellungen planen und Probleme bei der Stellenbesetzung haben

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Diese zwei wichtigsten Probleme stellen sich über alle untersuchten Größenklassen hinweg. Die mittleren Unternehmen genießen in diesem Punkt demzufolge keinerlei Vorteile. Ausgeglichen werden können die personellen Defizite anscheinend auch nicht durch gezielte Abwerbungen in der Region, denn die Befragten geben an, dass im Untersuchungsraum eine sehr geringe Wechselbereitschaft der Beschäftigten herrscht.

Tab. 11 Merkmal „besserer Ruf von Großunternehmen “ nach Beschäftigtengröße; n=76

Betriebsgröße	Beurteilung				Summe (=n)
	Trifft besonders zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft gar nicht zu	
bis 20 Beschäftigte	2	7	3	2	14
21 bis 50 Beschäftigte	4	5	4	3	16
51 bis 100 Beschäftigte	2	2	2	3	9
101 bis 250 Beschäftigte	0	1	5	2	8
251 bis 1000 Beschäftigte	0	6	6	1	13
Summe	8	21	20	11	60

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Großunternehmen werden, sowohl die Entlohnungsbereitschaft als auch den Ruf betreffend, durchaus als Konkurrenz wahrgenommen. Das gilt vor allem in Bezug auf die bessere Bezahlung. Jeweils rund die Hälfte der Unternehmen vertritt die Ansicht, dass Großunternehmen einen Vorteil bei der Stellenbesetzung genießen, da sie zum einen in der Lage sind, höhere Gehälter zahlen zu können, und zum anderen einen besseren Ruf genießen. Trotz der geringen Fallzahlen deutet ein Blick im Detail darauf hin, dass die kleinen Unternehmen tendenziell eher unter dem besseren Image der Großunternehmen zu leiden haben als die mittleren (s. Tab.11). Ein dazu korrespondierendes Ergebnis zeigt sich bei der Prüfung des Merkmals „Bekanntheitsgrad der eigenen Firma zu gering“ (s. Tab.12) im Vergleich zur Betriebsgröße.

Tab. 12 Merkmal „Bekanntheitsgrad der eigenen Firma zu gering“ nach Beschäftigtengröße; n=59

Betriebsgröße	Beurteilung				Summe (=n)
	Trifft besonders zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft gar nicht zu	
bis 20 Beschäftigte	4	3	6	2	15
21 bis 50 Beschäftigte	1	6	6	3	16
51 bis 100 Beschäftigte	1	3	3	1	8
101 bis 250 Beschäftigte	0	1	4	3	8
251 bis 1000 Beschäftigte	1	2	6	3	12
Summe	7	15	25	12	59

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Marketing- und Imageprobleme fallen insgesamt weniger ins Gewicht. Den Standort Bodenseeregion bewerten die Unternehmen insgesamt eher als Pluspunkt denn als Minuspunkt. Bei genauerer Prüfung fällt jedoch auf, dass von den 13 Firmen, die den Standort eher negativ bewerten, sechs allein aus der IT-Branche kommen. Dies erstaunt insofern nicht, da

dieser Wirtschaftsbereich eine besonders „junge“ Branche ist, in der viele Beschäftigte die Arbeit in Ballungsräumen, die einen ausgewiesenen Ruf als IT-Standorte haben, suchen.

Obwohl die absoluten Fallzahlen der Landkreise unterschiedlich hoch ausfallen und damit eine Interpretation erschweren, soll dennoch darauf hingewiesen werden, dass es Hinweise darauf gibt, dass die Standortattraktivität in den einzelnen Teilregionen unterschiedlich bewertet wird (s. Tab.13). Immerhin 5 von 27 Unternehmen aus dem Bodenseekreis stimmen der Behauptung (eher) zu, dass der Standort nicht attraktiv genug sei.

Tab. 13 „Standort nicht attraktiv genug“ nach Landkreis (in %), n=61

Landkreis	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	Summe
Bodenseekreis	0	5	13	9	27
Lindau	1	0	3	3	7
Konstanz	1	1	11	6	19
Ravensburg	0	0	7	1	8
Summe	2	6	34	19	61

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.2.3 Diskussion

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in der Lernenden Region Bodensee zum Befragungszeitpunkt ein hoher Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften besteht. Im laufenden Befragungsjahr 2002 sollen trotz allgemeiner Konjunkturschwäche sogar neue Stellen ausgeschrieben werden. Mehr als die Hälfte aller Unternehmen - sowohl kleine als auch mittlere - plant Einstellungen. Diese Tatsache erstaunt vor dem Hintergrund des angeblichen Stellenabbaus in Deutschland, der in den Medien fortwährend thematisiert wird. Eingeräumt werden muss jedoch auch, dass es sich bei der LRB um eine wirtschaftlich starke Region handelt, die sich klar vom bundesdeutschen Trend distanziert. Dies wird auch bei einem Vergleich der jeweiligen Arbeitslosenquoten, die im Jahr 2002 5,7% in der LRB, in Baden-Württemberg 6,1 und im Bundesdurchschnitt 9,8% betrug, und anderen wirtschaftsstrukturellen Merkmalen recht deutlich.

Was die Ergebnisse der mündlichen Befragung schon andeuteten, wird durch die schriftliche Umfrage noch deutlicher bestätigt: Die Unternehmen – ungeachtet ihrer Größe oder Branche – geben an, Probleme zu haben, Stellen adäquat besetzen zu können. Fast 90% aller Firmen, die neu einstellen möchten, sehen sich der Schwierigkeit ausgesetzt, geeignete Bewerber zu finden. Gesucht werden im Industrie- und Dienstleistungssektor vor allem Arbeitskräfte, die eine hochkarätige Ausbildung haben und/oder Praxiserfahrung vorweisen können. Im Handwerksbereich beginnen dagegen die Probleme schon bei der Suche nach geeigneten Auszubildenden und setzen sich über qualifizierte Gesellen bis hin zum Meister

fort. Kaum nachgefragt werden wenig qualifizierte oder gar ungelernete Arbeitskräfte. Im Gegenteil, so deuten zumindest die Ergebnisse der Interviews an, bereiten diese Beschäftigten den Betrieben einiges Kopfzerbrechen, da bestimmte Qualifikationen fachlicher und überfachlicher Natur nicht vorhanden sind und durch die Firma „nachgeholt“ werden müssen. Diese Basisqualifizierungen, wie beispielsweise die Beherrschung der eigenen Muttersprache, verursachen in Unternehmen aber nicht nur Kosten, sondern binden auch zeitliche Ressourcen. Kritisch angemerkt werden muss jedoch auch im Zusammenhang mit der schwierigen Suche nach qualifiziertem Personal, dass gerade in den vergangenen Jahren die Prioritäten auf dem Stellenmarkt sehr schnell gewechselt haben. Waren es Ende der 90er Jahre noch die IT-Fachkräfte, so besteht Anfang des 21. Jahrhunderts wieder eine verstärkte Nachfrage nach Ingenieuren und Technikern. Einige engagierte Firmen haben bereits realisiert, dass ihnen das derzeitige Bildungssystem nicht so rasch die Arbeitskräfte bereitstellen kann, wie es der Markt erfordern würde. Sie setzen auf Eigeninitiative und verstärken ihre Bemühungen in der Aus- und Weiterbildung.

Einigkeit besteht in den zwei Befragungen auch über die Gründe für den Mangel an qualifizierten Bewerbern. Unangefochten an erster Stelle steht nach Aussagen der Unternehmen der Mangel an qualifizierten Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt. Die Unternehmen haben darüber hinaus auch mit Marketing- und Imageproblemen zu kämpfen. Diese sind jedoch vielschichtiger Natur. Konstatiert werden kann erstens ein generelles Standortproblem, zweitens ein branchenspezifisches und drittens ein größenspezifisches. Die schriftliche Unternehmensbefragung lässt darauf schließen, dass eher die kleineren Betriebe den geringeren Bekanntheitsgrad gegenüber Großunternehmen als Nachteil sehen.

Der Standort Bodensee scheint trotz seiner touristischen Attraktivität Arbeitskräfte aus einigen Bereichen eher fern zu halten als anzuziehen. Ein Beispiel hierfür stellt der IuK-Sektor dar, der auf hochqualifizierte Kräfte angewiesen ist. Die schriftliche Unternehmensbefragung liefert Anhaltspunkte dafür, dass gerade dieser Wirtschaftszweig den Standort negativer bewertet als andere Branchen. In der mündlichen Befragung deutet sich auch an, dass besonders diejenigen Unternehmen, die ihren Firmensitz im Landkreis Lindau haben, den Standort Bodensee eher negativ bewerten. Die schriftliche Unternehmensbefragung kann dieses Ergebnis – auch aufgrund der geringen Fallzahlen – nicht ganz bestätigen. Die Teilregionen Konstanz und Ravensburg neigen aber tendenziell eher dazu den Standort positiver zu bewerten als Unternehmen aus den Kreisen Lindau und Bodenseekreis (z.B. Friedrichshafen, Überlingen).

Insgesamt unterstreichen die Ausführungen dieses Kapitels den von Experten beschriebenen Wandel hin zu einer Informations- bzw. Wissensgesellschaft, der große Anforderungen an die Arbeitskräfte und Unternehmen stellt. Der Bedarf an un- bzw. angelernten Kräften geht zurück. Keines der zitierten Unternehmen äußert eine Nachfrage nach wenig qualifizier-

tem Personal. Dafür werden aber minuziöse Ausführungen über die benötigten Fachkräfte gemacht. Sofern keine baldige Gegensteuerung erfolgt, könnte das düstere, von WILKE skizzierte Szenario Wirklichkeit werden.³⁸⁵ Gerade die einfachen oder ungelerten Kräfte werden der entstehenden Wissensgesellschaft zunehmend Sorgen bereiten. Dieses Arbeitnehmersegment *„wird mit deutlicherer Ausbildung der Wissensgesellschaft immer weniger in der Lage sein, sich durch Arbeit selbst zu erhalten und mithin die Armutsgrenze unterschreiten und/oder dauerhaft auf zusätzliche Transfereinkommen angewiesen sein. Die für dieses Segment zur Verfügung stehende Arbeit wird dauerhaft von Auslagerung und Automatisierung bedroht sein und damit nur unzureichende Preise für Arbeit erzielen können.“*³⁸⁶ Auch wenn Wilkes Szenario an dieser Stelle noch etwas überzeichnet erscheint, weist es doch angesichts der offenkundigen Entwicklung am Arbeitsmarkt auf die enormen gesellschafts- und bildungspolitischen Aufgaben hin, die in den kommenden Jahren nicht nur auf Bundesebene, sondern gerade auch auf regionaler Ebene gezielt in Angriff genommen werden müssen.

3.3 Stellenwert der Weiterbildung sowie strategische und organisatorische Qualifizierungskonzepte

3.3.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

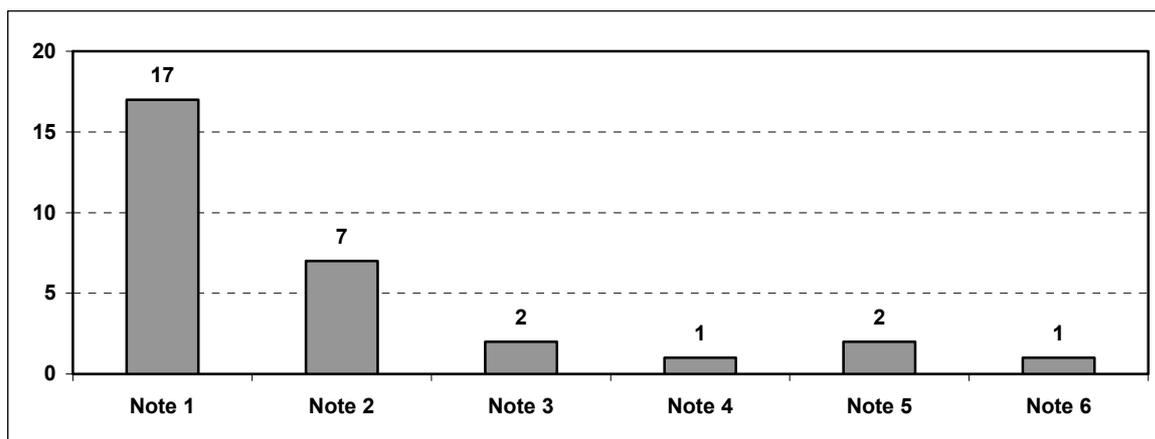
Aufgrund der getroffenen Vorauswahl (s. Kap.1.3, Teil III) der Unternehmen, denen insgesamt eine höhere Bereitschaft zum Engagement in der betrieblichen Weiterbildung unterstellt wurde, überrascht es nicht, dass die Bedeutung von Fort- und Weiterbildung bei den Befragten einen hohen Stellenwert einnimmt. Von den 30 befragten Unternehmen vergeben 24 die Noten eins bis zwei und stufen somit die Bedeutung als sehr wichtig bzw. wichtig (s. Abb.21). Dabei ist es unerheblich, ob es sich um kleinere Unternehmen bis zu unter 50 Beschäftigten handelt oder um Firmen mittlerer Größenordnung.

Beispielhaft soll die Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung durch Aussagen der Interviewpartner illustriert werden. Demnach betont ein Personalleiter, der der Weiterbildung einen maximalen Stellenwert einräumt, dass im Unternehmen die Prämisse vorherrsche, nach der bei Engpässen zunächst versucht wird, die vorhandenen Mitarbeiter so weiterzuqualifizieren, dass vorerst auf Neueinstellungen verzichtet werden könnte. Ein weiteres Unternehmen, dass sich selbst nur mit der Note „befriedigend“ bewerten möchte, erläutert, dass sich der traditionsreiche Familienbetrieb nun im Begriff der Umstrukturierung befinde. Der vormalige Eigentümer habe das Thema Weiterbildung nicht so hoch eingestuft. Ein neuer externer Geschäftsführer sei aber im Begriff, den Betrieb neu zu ordnen, dazu zähle auch die Höherbewertung von Mitarbeiterqualifizierung.

³⁸⁵ Wilke (2001)

³⁸⁶ Wilke (2001), S. 300

Abb. 21 Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung*; n=30



* Note 1 = sehr wichtig bis Note 6 = sehr unwichtig

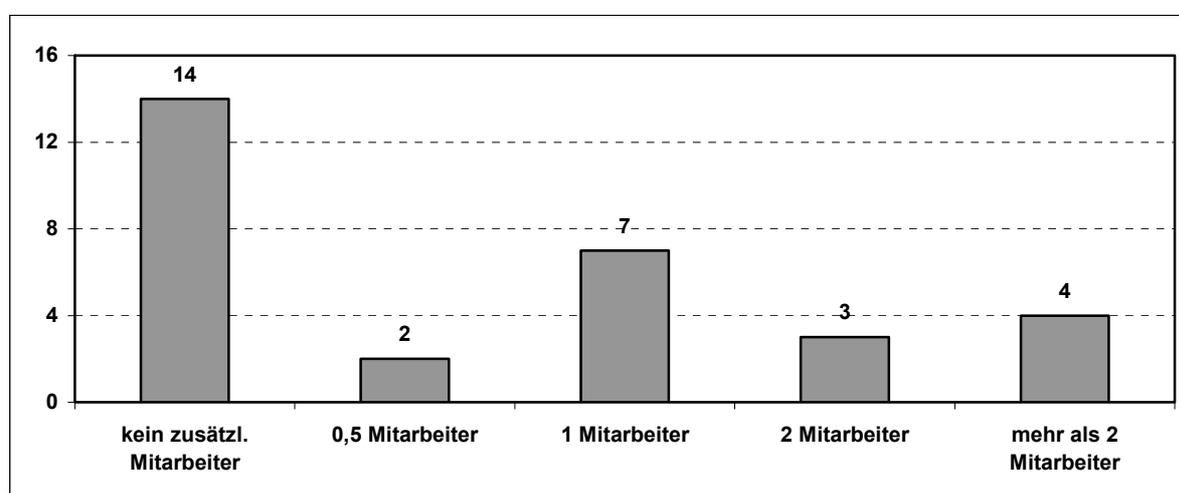
Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Knapp die Hälfte aller Befragten (14) hat dem Thema Weiterbildung auch einen zentralen Platz in ihrem Unternehmensleitbild eingeräumt. Die Unternehmensleit- oder grundsätze, die von den Befragten beschrieben und zum Teil auch als Druckversion an die Autorin übergeben werden, sind nicht nur auf unterschiedlichsten Wegen zustande gekommen, sondern bergen auch sehr verschiedene Qualitäten. Während einige Leitbilder durch einen „top-down“-Ansatz auf der Managementebene den Beschäftigten „verordnet“ wurden, legen wiederum andere Befragte dar, dass die Unternehmensgrundsätze über alle Hierarchieebenen hinweg gemeinsam entwickelt wurden. Der Bereich Qualifizierung spielt in den Leitlinien außerdem eine sehr unterschiedliche Rolle. So taucht der Grundsatz „Lernen und Fördern“ in einem Unternehmen zwar als eigener Punkt auf, jedoch an vorletzter Stelle im Gesamtdokument. In einer anderen Firma werden „Qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Fundament“ des Unternehmens beschrieben und zählen zu den drei Eckpunkten des Leitbildes. Sie werden gleichgestellt mit den Zielen „technische Kompetenz“ und „zufriedene Kunden“. Festgehalten werden kann, dass die Hälfte aller Befragten, die Weiterbildung als sehr wichtig oder wichtig einstufen, diesen Themenbereich auch in einem Unternehmensleitbild oder -grundsätzen festhalten haben, während es bei den Firmen, die diesen Bereich als weniger wichtig einordnen, keinerlei schriftliche Fixierungen gibt.

Das Personalwesen sowie die Verantwortung für die Mitarbeiterqualifizierung sind grundsätzlich entweder bei der Geschäftsführung (10) oder in einer gesonderten Personalabteilung (19) verankert. Lediglich ein Unternehmen mit immerhin rund 60 Beschäftigten hat die Personal- und Weiterbildungsverantwortung an einen Mitarbeiter aus dem Bereich Einkauf delegiert. Dementsprechend erfährt dort das Thema Qualifizierung nur eine untergeordnete Rolle. Nach Auskunft des zum Befragungszeitpunkt „Personalverantwortlichen“ wird jedoch aus der Mitte der Beschäftigten heraus dafür gearbeitet, dem Bereich einen höheren Stellenwert mit einer eigenen Stelle zuzuordnen.

Im Allgemeinen kann festgestellt werden, dass nur diejenigen Firmen, die mehr als 50 Beschäftigte haben, bis auf eine Ausnahme über gesonderte Personalabteilungen verfügen. Die kleinen Firmen regeln diese Verantwortlichkeit direkt über die Geschäftsführung. In fast allen Fällen hat die Firmenleitung in Betrieben unter 50 Beschäftigten jedoch keinerlei Unterstützung im Personalbereich durch zusätzliche Mitarbeiter (s. Abb.22). In zwei der drei Handwerksbetriebe nehmen die Ehefrauen, die im Unternehmen mit tätig sind, die Rolle der „Personalentwicklerin“ ein und kümmern sich um Schulungen für die Beschäftigten. Im Gespräch mit den Geschäftsführungen einiger kleiner Firmen wird aber deutlich, dass sich die Unternehmen sehr wohl des Defizits bewusst sind. Viele hoffen auf die Eigenmotivation der Angestellten, sich selbstständig um Weiterbildung zu bemühen, wissen aber auch darum, dass der Alltag oftmals viele Bemühungen zunichte macht.

Abb. 22 Zusätzliche Mitarbeiter im Personal-/Weiterbildungswesen; n = 30



Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Insgesamt betrachtet verfügt nur die Hälfte aller Befragten über zusätzliche Mitarbeiter zur Unterstützung bei den diversen Personalentwicklungs- und Weiterbildungsaufgaben, die mittlerweile weit über das ursprüngliche Aufgabengebiet hinausgehen. Diejenigen Interviewteilnehmer, die quasi als „Einzelkämpfer“ in ihren Firmen operieren, geben an, dass daher auch sehr wenig Zeit bleibe, um den Bereich Fort- und Weiterbildung optimal zu entwickeln. Immerhin sei auch die Aufgabe der Personalakquisition in den letzten Jahren immer anspruchsvoller geworden. So sei es beispielsweise nicht mehr mit normalen Stellenanzeigen getan, sondern auch in diesem Bereich müsse innovativer und damit auch zeitaufwendiger gearbeitet werden, um qualifizierte Mitarbeiter zu gewinnen.

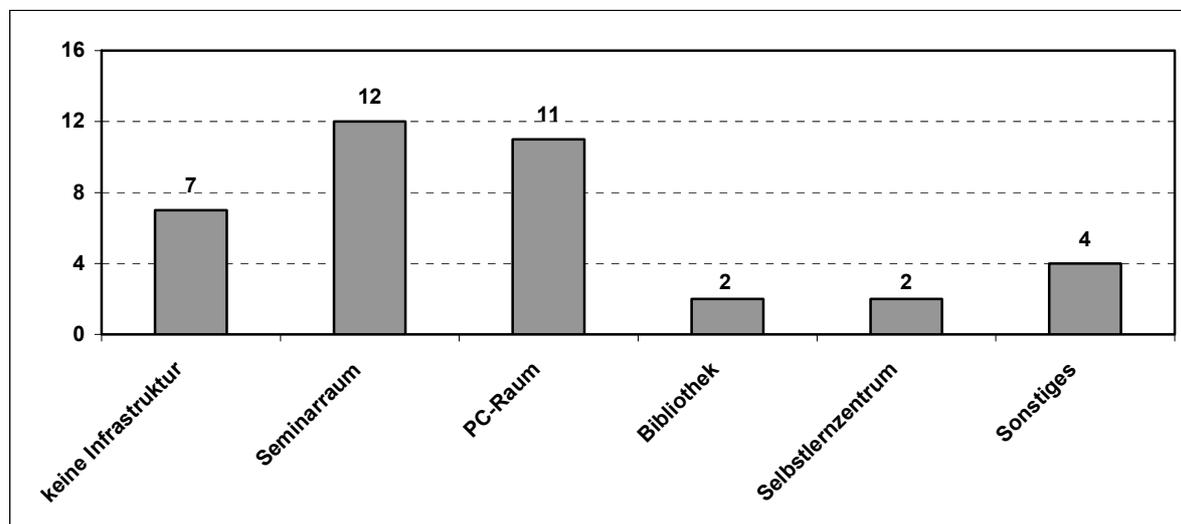
Obwohl Fort- und Weiterbildung nach Aussage der Interviewpartner einen hohen Stellenwert genießen, ist weniger als ein Drittel (8) der befragten Unternehmen dafür mit einem festen Jahresetat, der nur die anfallenden externen Seminarkosten, d.h. Kursgebühren und Reisekosten, berücksichtigt, ausgestattet. Dabei ist die Bandbreite des Etats pro Mitarbeiter

sehr groß. Sie reicht von rund 100,- Euro bis zu 4.500,- Euro pro Beschäftigten. Der Hintergrund für diese Differenzen liegt in der Entscheidung für einen Pauschalbetrag für die gesamte Weiterbildung oder einen Einzelbetrag pro Mitarbeiter. Ein Unternehmen, das Qualifizierung zu einem festen Grundsatz bei der Personalentwicklung gemacht hat, führt in diesem Zusammenhang an, dass jeder Mitarbeiter pro Jahr über ein sog. „Weiterbildungskonto“ von rund 500,- Euro frei verfügen kann. Mittlerweile arbeite man jedoch an einer Weiterentwicklung des Konzepts, da sich der Markt rasant entwickle und mit ihm die Schulungskosten. Grundsätzlich habe dieser Pauschalbetrag jedoch „*Signalwirkung*“, um dem einzelnen Mitarbeiter zu verdeutlichen, dass Weiterbildung vom Unternehmen gewünscht ist und alle Beschäftigten über dasselbe Recht auf Qualifizierung verfügen.

Gefragt nach der Begründung, warum kein fester Etat für den Bereich der Weiterbildung existiert, werden drei Argumente angeführt:

- Etat wird „spontan“ nach Bedarf festgesetzt,
- Festlegung eines festen Etats schwer kalkulierbar, da es in den vergangenen Jahren zu starken Schwankungen kam (z. B. durch hohe Investitionen bei der PC-Ausstattung),
- Etat wird nicht über die Personalabteilung allein verwaltet, sondern in gemeinsamer Verantwortung mit anderen Abteilungen.

Abb. 23 Weiterbildungsinfrastruktur im Unternehmen*; n = 30



* Mehrfachantworten möglich

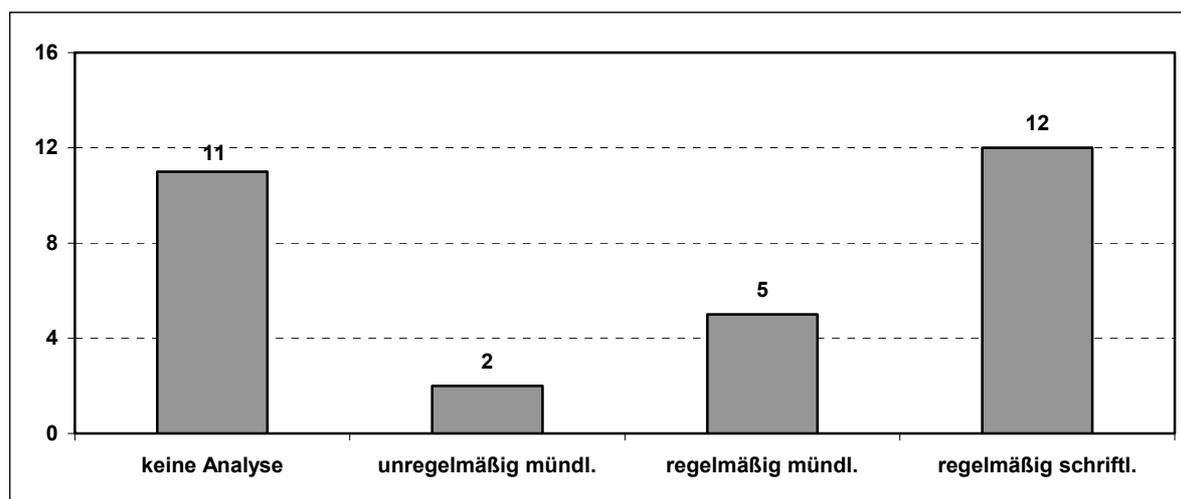
Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Die Ausstattung mit einer eigenen Weiterbildungsinfrastruktur (z.B. Verfügbarkeit von Seminarräumen) ist gut (s. Abb.23). Zwei Drittel verfügen entweder über einen eigenen Seminarraum (12) oder sogar einen Schulungsraum mit PC-Ausstattung (11). In diesem Zusammenhang muss jedoch auch anmerkt werden, dass gewisse Abstriche bei einigen kleineren Unternehmen gemacht werden müssen. Dort wird bei Bedarf zum Teil auch der

Aufenthaltsraum in einen Seminarraum umgewandelt; ein eigenes Raumangebot für Seminare existiert jedoch nicht. Darüber hinaus bieten vier Firmen den Mitarbeitern auch Möglichkeiten zum Eigenstudium an. Dort besteht entweder die Möglichkeit, im Selbstlernzentrum CD-ROMs zu nutzen oder an CBTs teilzunehmen. Zwei Unternehmen unterhalten neben einer Seminarraumausstattung auch eine eigene kleine Fachbibliothek, die von Mitarbeitern genutzt werden kann. Dabei wird Wert darauf gelegt, dass der Bestand an Büchern auch durch die Empfehlungen der Beschäftigten erweitert wird. Neben der üblichen Weiterbildungsinfrastruktur gibt es auch sehr firmenspezifische Ideen. So offeriert ein Unternehmen einen eigenen Fitnessraum, in dem die Mitarbeiter zum einen selbstbestimmt trainieren und zum anderen an Gesundheitsseminaren teilnehmen können. Eine Firma aus der IT-Branche mit rund 50 Beschäftigten befindet sich zum Zeitpunkt der Befragung im Aufbau eines Wissensmanagementsystems. Das Know-how der Mitarbeiter soll hier mit Hilfe von Datenbanken konserviert und für andere Beschäftigte zugänglich gemacht werden.

Nur knapp ein Viertel aller befragten Betriebe verfügt über keinerlei infrastrukturelle Möglichkeiten, den Beschäftigten die Weiterbildung in der eigenen Firma zu ermöglichen. Dies hängt möglicherweise zum einen mit ihrer Betriebsgröße zusammen, denn vier der sieben Unternehmen haben weniger als 20 Mitarbeiter und sind in ihren räumlichen Möglichkeiten beschränkt. Zum anderen mag der geringe Grad der Wertschätzung des Themas Weiterbildung bei den drei anderen, größeren Firmen ein ausschlaggebender Faktor für eine fehlende Ausstattung sein.

Abb. 24 Analyse des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs; n=30



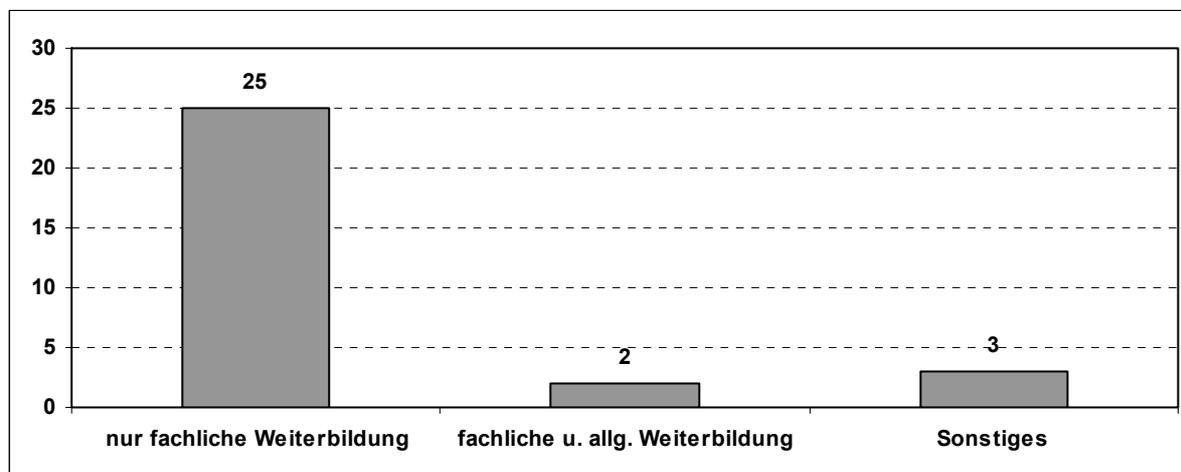
Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Über die Hälfte der Befragten führt regelmäßig, d.h. mindestens einmal im Jahr, eine Analyse zur Ermittlung des Bedarfs an Weiterbildungsmaßnahmen durch (s. Abb.24). Die anderen Unternehmen führen entweder gar keine Untersuchung durch oder nur sehr unregelmäßig. Selbst einige im Verhältnis zu den Gesamtbefragten große Firmen mit über

250 Mitarbeitern verfügen über keine eindeutigen Erkenntnisse, welche Schulungsmaßnahmen für einen bestimmten Mitarbeiterkreis angemessen wären. Hinzu kommt die Tatsache, dass selbst diejenigen Unternehmen, die angeben, eine regelmäßige schriftliche Erhebung durchzuführen, sehr unterschiedliche Vorgehensweisen aufweisen. Somit zeigen sich zwischen den einzelnen Betrieben auch qualitative Unterschiede.

Da Initiativen zur Weiterbildung auch von den Beschäftigten selbst ausgehen können, wurden die Interviewteilnehmer nach dem Umgang mit solchen Mitarbeiteranfragen befragt. Die große Mehrheit aller befragten Unternehmen (25) fördert Schulungsmaßnahmen nur dann, wenn sie zum fachlichen Profil des jeweiligen Beschäftigten passen (s. Abb.25). Lediglich zwei Unternehmen fördern auch fachfremde übergreifende Weiterbildungen. Sie betrachten solche Maßnahmen zum einen als zusätzliche Motivation des Arbeitnehmers, zum anderen soll die Bedeutung der Weiterbildung insgesamt verstärkt werden. In einem dieser Unternehmen gibt es außerdem ein weitreichendes Konzept zum Bereich „Mitarbeiter schulen Mitarbeiter“. In diesem Rahmen werden die Beschäftigten auch ermuntert, persönliche Kenntnisse, die nicht ausschließlich fachlicher Natur sein müssen, an Kollegen weiterzugeben. Hiermit soll vor allem der Wert des eigenen Wissens – ob fachlich oder überfachlich – verdeutlicht werden.

Abb. 25 Förderung von Mitarbeiterinitiativen; n=30



Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

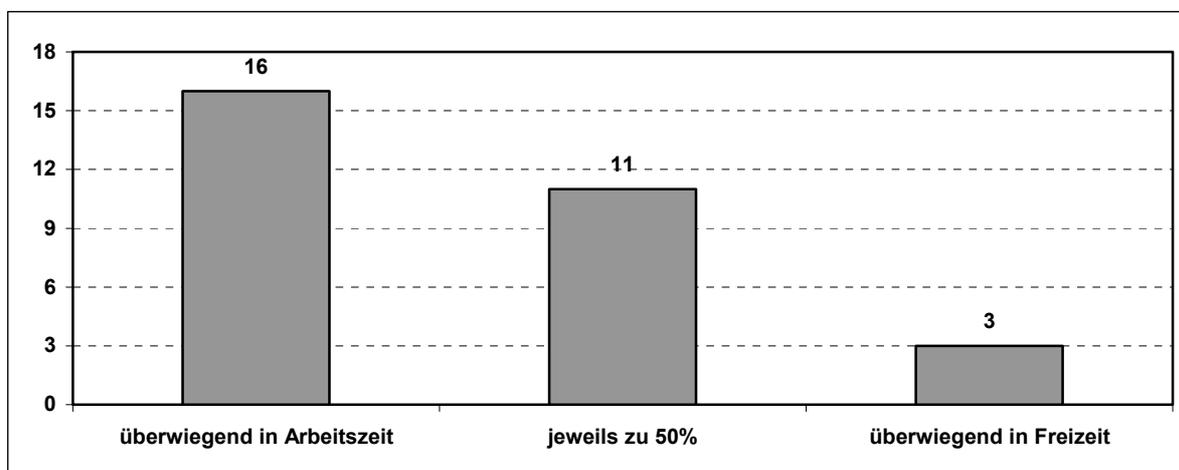
Drei Befragte geben an, dass in der Vergangenheit noch nie Mitarbeiterinitiativen aufgetreten seien, die Motivation ginge ausschließlich auf die Geschäftsführung zurück. Allerdings ordnen genau diese Unternehmen der Weiterbildung insgesamt keinen hohen Stellenwert zu. Möglicherweise wirkt sich diese Einstellung der Führungsetage auch auf die Motivation der Mitarbeiter bzw. deren Wahrnehmung aus.

Die Weiterbildungsmaßnahmen finden bei etwas über der Hälfte (16) der befragten Unternehmen fast ausschließlich in der regulären Arbeitszeit statt (s. Abb.26). Lediglich in drei Betrieben können Qualifizierungen nur in der Freizeit stattfinden. In sehr vielen Gesprächen

zeichnet sich jedoch ab, dass die Beschäftigten in Zukunft vermehrt aufgefordert werden, wenigstens einen Teil der Freizeit für Fortbildungen zur Verfügung zu stellen. Somit kann davon ausgegangen werden, dass der Anteil der „50%-Regelungen“ zukünftig vermutlich deutlich steigen wird.

Gefragt wurde auch nach der durchschnittlichen Anzahl der Fortbildungstage pro Jahr. Hierzu konnte nur ein Drittel der Befragten eindeutige Angaben liefern. Auch hier zeigt sich, dass – ähnlich wie bei der Frage nach den Weiterbildungskosten – kaum Daten erhoben werden und die Firmen keinen genauen Überblick über diesen Aspekt besitzen. Bei den zehn Interviewpartnern, die diese Frage beantworten konnten, liegt die Anzahl der Weiterbildungstage im Mittel bei drei bis vier Tagen.

Abb. 26 Zeitliche Regelung der betrieblichen Weiterbildung; n=30



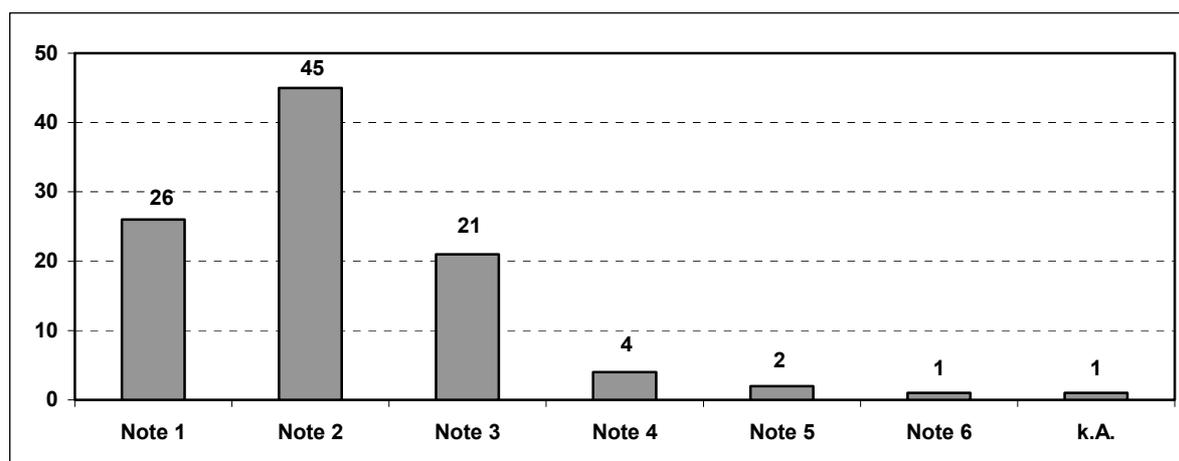
Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Einen formalen Anspruch auf Fort- / Weiterbildung haben die Beschäftigten in neun befragten Firmen. Bei fast allen (8) ist das Recht auf Weiterqualifizierung im Betrieb im Arbeitsvertrag festgehalten. In einem Fall ist der Anspruch im Tarifvertrag festgelegt. Die überwiegende Mehrheit (21) der Unternehmen legt Weiterbildungsansprüche nicht schriftlich fest.

3.3.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

3.3.2.1 Bedeutung der Weiterbildung im Unternehmen

Die Unternehmen wurden eingangs zunächst danach befragt, welche grundsätzliche Bedeutung in ihrer Firma der Bereich der betrieblichen Weiterbildung einnimmt. Die erste Einstufung erfolgt über die Vergabe von Noten im Rahmen von eins (sehr wichtig) bis sechs (sehr unwichtig). Im weiteren Verlauf wird diese erste Einschätzung durch zusätzliche Kontrollfragen hinsichtlich der organisatorischen und strategischen Ausrichtung der Weiterbildung überprüft.

Abb. 27 Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung (in %); n = 152

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Auswertung der ersten Selbsteinstufung zeigt, dass mehr als zwei Drittel aller Unternehmen die Schulnoten eins oder zwei vergeben und damit die unternehmensinterne Qualifizierung zunächst als (sehr) wichtig einstufen (s. Abb.27). Ein knappes Drittel bewertet die Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung mit der Note drei und schlechter.

Tab. 14 Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung nach Wirtschaftssektor; n = 148

Wirtschaftszweig	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
Prod. Gewerbe	32	12	0	44
Dienstleistung	54	13	2	69
Handwerk	21	12	2	35
Summe	107	37	4	148

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Werden die ausgewählten Wirtschaftssektoren betrachtet, so zeigt sich, dass dem Bereich Qualifizierung im Handwerk tendenziell weniger Bedeutung beigemessen wird (s. Tab.14). Eine genauere Bewertung verbietet sich jedoch aufgrund der geringen Fallzahlen. Der Sektor Dienstleistung spiegelt zwar insgesamt ein positives Bild bzgl. der Fragestellung wider, aber zu beachten ist, dass gerade dieser Wirtschaftsbereich sehr divers ist und vom Handel über das Hotel- und Gaststättengewerbe bis hin zur „Softwareschmiede“ reicht. Bei einer detaillierteren Aufschlüsselung ist ein sehr positives Bild der EDV-Branche hervorzuheben (s. Tab.15). Alle Unternehmen dieses Wirtschaftszweiges räumen der Weiterbildung eine wichtige bzw. sehr wichtige Bedeutung ein.

Tab. 15 Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung nach Dienstleistungsbranche; n = 68

Branche (Dienstleistungssektor)	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
Finanzen/Versicherung	4	2	0	6
Beratung	3	1	0	4
Handel	12	5	0	17
EDV	10	0	0	10
Tourismus	1	1	1	3
Gesundheit / Pflege	3	0	0	3
Immobilien	3	0	1	4
Medien/Werbung/ Kommunikation	3	1	0	4
Sonstige	11	3	0	14
k.A.	3	0	0	3
Summe	53	13	2	68

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Je größer der Betrieb ist desto mehr Wertschätzung erhält die Qualifizierung von Mitarbeitern (s. Tab.16). Besonders die kleineren Unternehmen messen dem Faktor Weiterbildung nicht die Bedeutung bei wie die mittleren Unternehmen. Bei einer Größe von über 500 Beschäftigten votiert kein Unternehmen mehr mit einer durchschnittlichen bis sehr negativen Bewertung der Weiterbildung, bei der kleinsten Untersuchungseinheit (bis 20 Beschäftigte) vergeben aber immerhin 25 der 57 Befragten die Noten drei bis sechs.

Tab. 16 Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung nach Betriebsgröße; n = 144

Beschäftigte	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
bis 20 Beschäftigte	32	22	3	57
21 bis 50	27	7	1	35
51 bis 100	13	5	0	18
101 bis 250	12	1	0	13
251 bis 1000	20	1	0	21
Summe	104	36	4	144

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Auf den ersten Blick erscheint die insgesamt hohe Quote sehr guter oder guter Bewertungen für die Bedeutung der Weiterbildung durchaus positiv. Angemerkt werden muss jedoch, dass mit dieser Einstiegsfrage auch eine gewisse Problematik verbunden ist, die vor allem im Zusammenhang mit erwünschten Antworten steht. Hingewiesen werden muss auch auf eine wahrscheinliche Verzerrung der Stichprobe.

Im Zusammenhang mit der Bedeutung des Faktors Weiterbildung sollen weitere Determinanten betrachtet werden:

- Unternehmensleitbild,
- jährliches Weiterbildungsbudget und
- formale Regelungen (z.B. Vereinbarungen im Arbeitsvertrag).

Dabei zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der hohen Bedeutung des Themas Weiterbildung und der schriftlichen Niederlegung in Form eines Leitbildes für die Mitarbeiter (s. Tab.17). Diejenigen Unternehmen, die über ein Leitbild verfügen, messen dem Thema Mitarbeiterqualifizierung insgesamt eine wesentliche höhere Bedeutung bei als diejenigen, die keine festen Grundsätze verankert haben. Fast 90% der Unternehmen mit Leitbild vergeben (sehr) gute Noten, während es bei den Firmen ohne Leitbild nur knapp 60% sind.

Tab. 17 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach Unternehmensleitbild; n = 150

Unternehmensleitbild	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
Kein Leitbild	48	31	4	83
Leitbild	60	6	1	67
Summe	108	37	5	150

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Noch deutlicher werden Unterschiede bei einer Kreuzung der Variablen Bedeutung von Weiterbildung und formale Regelung (s. Tab.18). Unternehmen, die der Weiterbildung nur einen geringen Stellenwert beimessen, treffen wesentlich weniger formale Vereinbarungen über Qualifizierungsansprüche der Mitarbeiter. Diejenigen Unternehmen, die angeben, Ansprüche vertraglich oder anderweitig geregelt zu haben, messen der Bedeutung im Durchschnitt sehr hohen Wert bei.

Tab. 18 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach formaler Regelung; n = 151

Formale Regelung der Weiterbildung	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
Keine Regelung	88	36	5	129
Arbeits- bzw. Tarifvertrag	17	0	0	17
Sonst. Regelung	4	1	0	5
Summe	109	37	5	151

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Nicht eindeutig fällt der Vergleich der Variablen Bedeutung der Weiterbildung und dem Vorhandensein eines festen Weiterbildungsbudgets aus (s. Tab.19). Selbst bei den fünf Firmen, welche die Bedeutung des Themas Mitarbeiterweiterbildung äußerst gering (Note 5

oder Note 6) bewerten, verfügen zwei über einen festen Etat für die direkten Weiterbildungsausgaben. Jedoch fällt dieser zumindest bei einer der genannten Firmen mit 125 Euro pro Jahr und Mitarbeiter sehr bescheiden aus.

Tab. 19 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach festem Budget (in %); n = 150

Weiterbildungsbudget	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
kein festes Budget	80	37	3	120
festes Budget	28	0	2	30
Summe	108	37	5	150

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Es lässt sich jedoch feststellen, dass die Unternehmen, die der Qualifizierung ihrer Mitarbeiter einen höheren Stellenwert beimessen, das jährlich zur Verfügung stehende Budget höher bemessen (s. Tab.20). 40 % aller Betriebe, die Weiterbildung als wichtig bis sehr wichtig einstufen, haben im Vergleichsjahr 2001 über 250 Euro pro Mitarbeiter zur Verfügung gestellt, während dieser Betrag nur von 12% aller weniger weiterbildungsbewussteren Unternehmen veranschlagt wurde

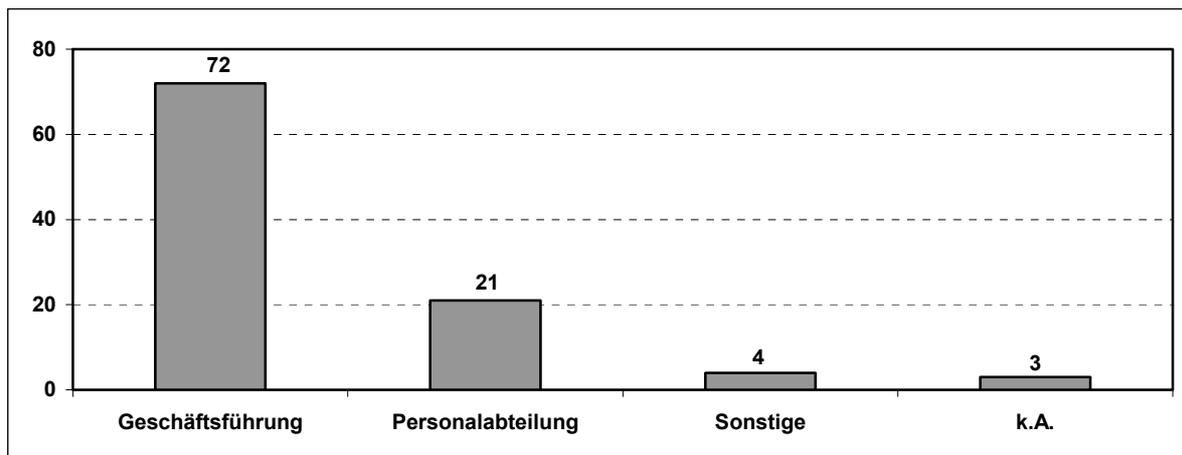
Tab. 20 Bedeutung betrieblicher Weiterbildung nach festem und variablem Weiterbildungsbudget pro Mitarbeiter 2001; n = 151

Festes und variables Budget (in EUR)	Bedeutung			Summe
	Note 1 bis 2	Note 3 bis 4	Note 5 bis 6	
bis 125	28	15	2	45
126 bis 250	21	11	0	32
251 bis 500	18	1	1	20
501 bis 1000	18	3	0	21
mehr als 1000	7	0	0	7
k. A.	17	7	2	26
Summe	109	37	5	151

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.3.2.2 Strategische und organisatorische Weiterbildungskonzepte im Unternehmen

Die zunehmend stärkere Bedeutung von Qualifizierungsmaßnahmen findet auch einen Ausdruck in der schriftlichen (und damit verbindlichen) Niederlegung in Form von Unternehmensleitbildern oder -grundsätzen. 44 % aller Firmen geben an, den Stellenwert von betrieblicher Weiterbildung in schriftlicher Form fixiert zu haben.

Abb. 28 Verantwortung für betriebliche Weiterbildung (in %), n = 152

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Fäden für Fort- und Weiterbildung liegen mehrheitlich in den Händen der Geschäftsleitung. Weit mehr als zwei Drittel aller Unternehmen geben an, dass die Entscheidungen bezüglich der Qualifizierungsmaßnahmen nicht in eigenen Personalabteilungen gefällt werden (s. Abb.28). Dieses Ergebnis erstaunt insofern nicht, da der Großteil (60%) der Unternehmen eine Beschäftigtengröße von bis zu 50 Mitarbeitern aufweist; eine Betriebsgröße, bei der noch nicht zwingend eine eigene Personalabteilung zu erwarten ist. Ein sehr kleiner Teil der Betriebe delegiert die Personal- und Weiterbildungsverantwortung außerdem entweder an die jeweilig zuständigen Fachabteilungen oder völlig fremde Zuständigkeitsbereiche, wie z.B. den Vertrieb.

Da der Bereich Weiterbildung zu 77% in der Hand der Geschäftsführung liegt, erstaunt das Ergebnis über die Zuständigkeit bei der Budgetierung des Qualifizierungsbedarfs nicht. Diese liegt dementsprechend auch bei der Geschäftsleitung. Das andere Viertel wird jeweils zur Hälfte von der Personalabteilung (11%) oder der zuständigen Fachabteilung (12%) budgetiert. Über die Größe der Weiterbildungsabteilungen lässt sich aufgrund der Rückmeldungen kein realistisches Bild zeichnen.³⁸⁷

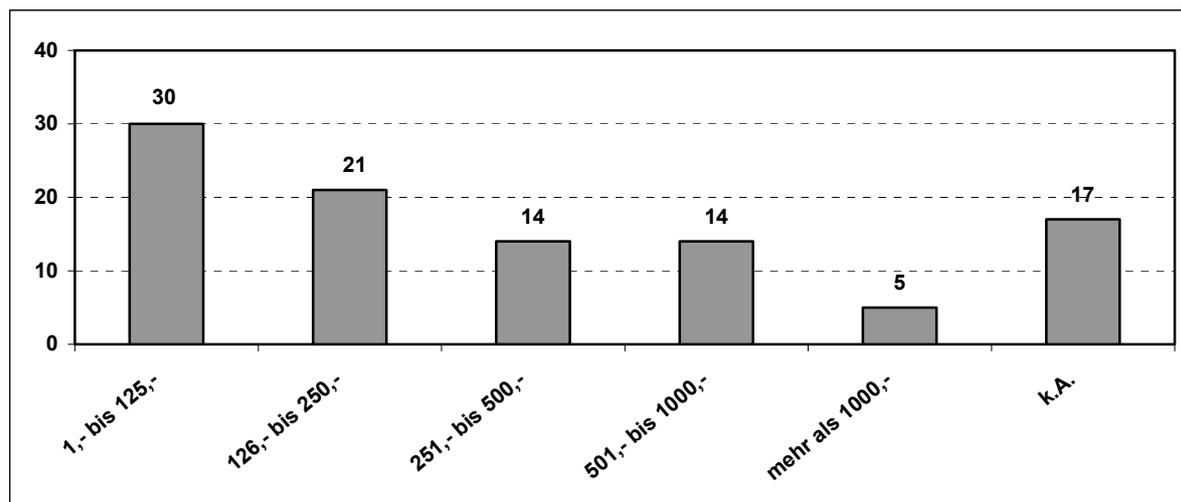
Nur 20% der Unternehmen weisen einen festen jährlichen Weiterbildungsetat für externe Kosten³⁸⁸, wie z.B. Kursgebühren, Reisekosten, auf. Die überwiegende Mehrheit verfügt über ein variables Budget, dessen Höhe von Jahr zu Jahr neu ausgehandelt wird. Um die einzelnen Beträge miteinander vergleichen zu können, wird der Quotient aus „Etat pro Jahr“

³⁸⁷ Geprüft werden sollte auch die Frage, ob Personal- und Weiterbildungsverantwortliche „Einkämpfer“ in ihrem jeweiligen Betrieb darstellen oder ob sie unterstützt werden von zusätzlichen Mitarbeitern. Die vorliegenden Ergebnisse, nach denen die Abteilungen mehrheitlich von einem bis zwei weiteren Kollegen unterstützt werden, sind jedoch unter Vorbehalt zu betrachten. Bei der Auswertung stellte sich heraus, dass ein Großteil unrealistische Zahlen angab. Eine Überprüfung ergab, dass die angegebenen Mitarbeiterzahlen zu einem Großteil mit der Gesamtbeschäftigtenzahl identisch waren. Dieser Tatbestand deutet darauf hin, dass die Frage möglicherweise missverstanden wurde.

³⁸⁸ Interne Weiterbildungskosten, wie z.B. entfallende Arbeitsstunden, wurden nicht berücksichtigt, da sich bereits bei den KMU-Interviews zeigte, dass die Mehrzahl der Unternehmen diesbzgl. keine Berechnungen durchführt.

und „Mitarbeiterzahl“ des Unternehmens angesetzt. Die hiernach ermittelte Bandbreite des Weiterbildungsetats ist sehr groß ist. Sie reicht von Kleinbeträgen unter 50,- Euro bis zu einer Summe von 5.000,- Euro pro Mitarbeiter. Insgesamt kann jedoch festgestellt werden, dass rund 50 % der Unternehmen lediglich bis zu 250,- Euro im Jahr 2001 investierten (s. Abb.29). Hinzu kommt, dass 17% der Befragten bei dieser Frage keine Angaben machten. Die Vermutung liegt daher nahe, dass der Anteil mit einem Nullbudget bzw. sehr geringem Etat noch höher liegen könnte.

Abb. 29 Weiterbildungsetat in EUR pro Mitarbeiter im Jahr 2001 (in %), n = 152



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Insgesamt erscheint der Etat pro Mitarbeiter in Anbetracht der vergleichsweise hohen Schulungs- und Tagungsgebühren recht niedrig, selbst wenn nicht alle Beschäftigten in den Genuss einer Qualifizierungsmaßnahme – wie bei der Berechnung angenommen – gekommen sind. Es festes Budget pro Jahr bedeutet jedoch nicht, dass die Mitarbeiter gleichzeitig mit einem wesentlich höheren Weiterbildungsetat rechnen können (s. Tab.21). Bei Unternehmen, die über kein festes Weiterbildungsbudget verfügen, zeigt sich ein ähnliches Bild bei der Ausgabenverteilung.

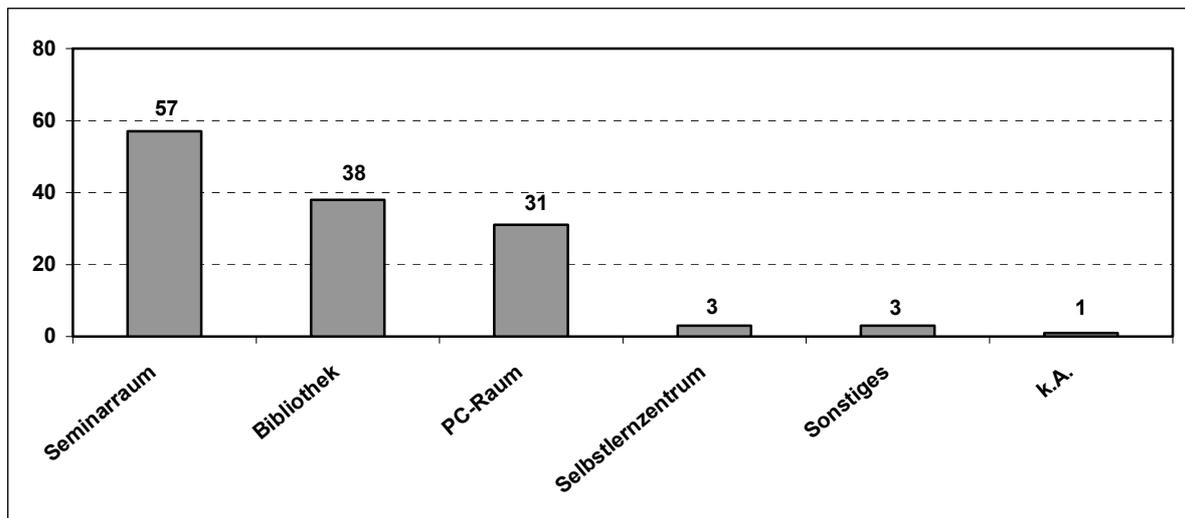
Tab. 21 Höhe des Weiterbildungsetats nach Vorhandensein eines festen Budgets in Euro pro Mitarbeiter im Jahr 2001, n = 151

Budget	Weiterbildungsetat pro Mitarbeiter (in EUR)						Summe
	bis 125,-	126,- bis 250,-	251,- bis 500,-	501,- bis 1000,-	mehr als 1000,-	k.A.	
kein festes Budget	36	28	15	14	3	25	121
festes Budget	8	4	6	7	4	1	30
Summe	44	32	21	21	7	26	151

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Knapp 60% aller befragten Unternehmen verfügen über einen eigenen Seminarraum, in dem Weiterbildungen für die Mitarbeiter stattfinden können und fast ein Drittel der Betriebe verfügt sogar über einen PC-Schulungsplatz (s. Abb.30). Daneben bieten die Befragten ihren Mitarbeitern auch Zugang zu Fachliteratur, zum Teil sogar in Form einer kleinen Bibliothek. Selbstgesteuertes Lernen in sog. „Selbstlernzentren“ findet dagegen nur sehr selten statt.

Abb. 30 Weiterbildungsinfrastruktur im Unternehmen (in %); n = 152



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Mit den angegebenen Möglichkeiten sind die Ideen zur Weiterbildung jedoch noch nicht ausgeschöpft. Einige wenige Betriebe bieten ihren Beschäftigten CD-ROMs zur Mitnahme nach Hause an, und ein Unternehmen offeriert via Intranet sogar eigene Fortbildungskurse. Wie Tab.22 zeigt, verfügt zwar auch ein Drittel der kleinen Betriebe mit bis zu 20 Beschäftigten über einen eigenen Seminarraum für Schulungen, aber im Schnitt steigt die Ausstattung der Weiterbildungsinfrastruktur mit der Größe des Betriebs an.

Tab. 22 Existenz eines Seminarraums nach Betriebsgröße (in %), n = 144

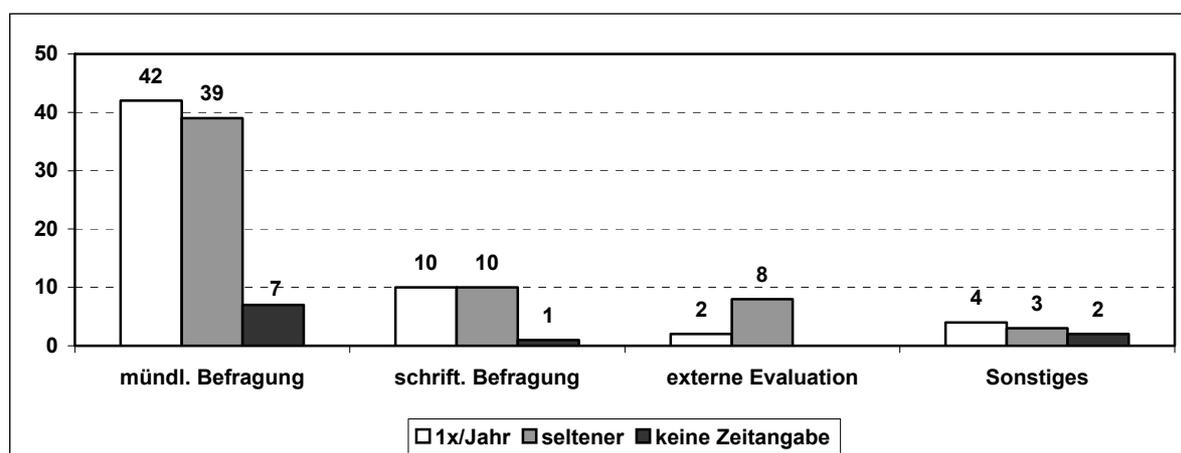
Seminarraum	Beschäftigte						Summe
	bis 20	21 bis 50	51 bis 100	101 bis 250	251 bis 500	mehr als 500	
Kein Seminarraum	37	15	6	2	1	0	61
Seminarraum	19	21	12	11	6	14	83
Summe	56	36	18	13	7	14	144

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Schriftliche und regelmäßige Erkenntnisse (mind. einmal pro Jahr) über den Weiterbildungsbedarf ihrer Mitarbeiter sammeln nur 10% aller antwortenden Unternehmen (s. Abb.31). Ein weitaus größerer Anteil stützt sich auf regelmäßige Mitarbeitergespräche (mind. einmal pro

Jahr). Externe Evaluationen, z.B. durch unabhängige Berater, werden nur in wenigen Fällen wahrgenommen und wenn, dann auch nur sehr unregelmäßig. Eine ebenfalls untergeordnete Rolle spielen andere Informationsquellen, wie z.B. die Empfehlungen von Führungskräften oder dem Betriebsrat. Unternehmen geben außerdem an, dass Marktanforderungen, spezielle Kundenwünsche, aber auch neue gesetzliche Vorschriften Einfluss auf die Weiterbildungsplanung nehmen.

Abb. 31 Analyse des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs* (in %); n = 151



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Zwischen den einzelnen Wirtschaftssektoren treten Unterschiede bei der Ermittlung des Fortbildungsbedarfs auf (s. Tab.23). Im Dienstleistungssektor und im Produzierenden Gewerbe ist eine schriftliche Befragung der Mitarbeiter wesentlich üblicher als im Handwerk. Selbst die mündlichen Befragungen im Bereich Handwerk sind wesentlich unregelmäßiger als bei den Unternehmen des Industrie- und Dienstleistungssektors. Über die Hälfte der Handwerksbetriebe führt eine keine regelmäßige Befragung der Beschäftigten durch.

Tab. 23 Analyse des Weiterbildungsbedarfs nach Wirtschaftssektor, n = 148

Art der Ermittlung		Wirtschaftssektor			Summe
		Prod. Gewerbe	Dienstleistung	Handwerk	
Schriftlich	Ja	14	13	4	31
	Nein	29	57	31	117
	Summe	43	70	35	148
mündlich	Ja	41	62	30	133
	Nein	2	8	5	15
	Summe	43	70	35	148

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Da Weiterbildung nicht nur von übergeordneter Stelle angesetzt werden sollte, stellt sich die Frage, wie Unternehmen mit persönlichen Qualifizierungswünschen ihrer Mitarbeiter verfahren. Die überwiegende Mehrheit (83%) der befragten Betriebe fördert Mitarbeiterinitiativen nur dann, wenn sie in das fachliche Profil passen (s. Tab.24). Immerhin 16% kommen ihren Beschäftigten aber auch bei der Förderung nicht ausschließlich fachlich orientierter Weiterbildungen entgegen. Vor allem die Dienstleistungsbetriebe finanzieren eher überfachliche Weiterbildungen für ihre Mitarbeiter.

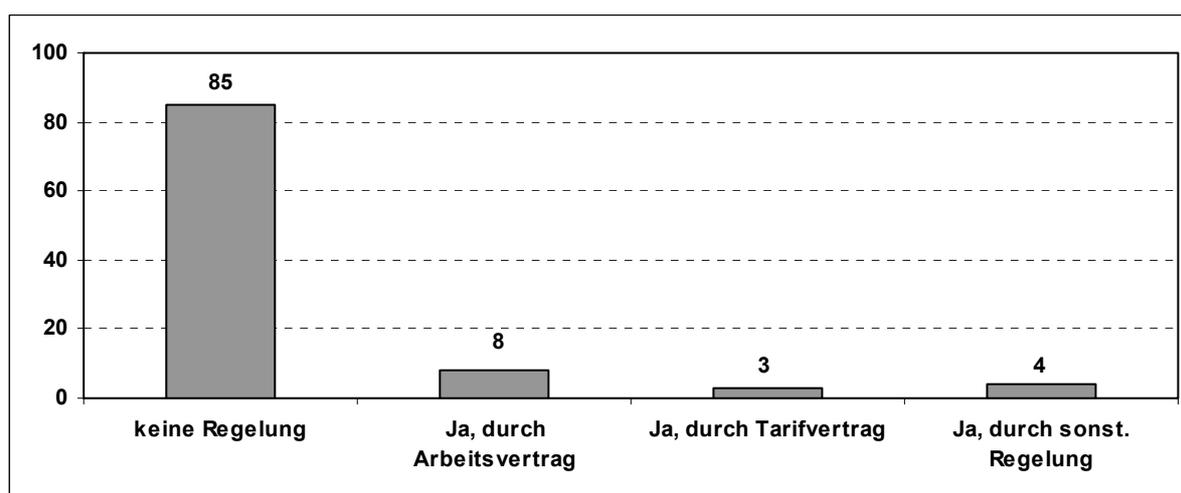
Tab. 24 Förderung von Mitarbeiterinitiativen nach Wirtschaftssektor, n = 146

Art der Förderung	Wirtschaftssektor			Summe
	Prod. Gewerbe	Dienstleistung	Handwerk	
Nur fachliche Förderung	38	53	30	121
auch überfachliche Förderung	4	17	3	24
Summe	42	70	33	146

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

In den wenigsten Fällen haben Mitarbeiter in den befragten Firmen einen formalen Anspruch auf Weiterbildung (s. Abb.32). Nur bei 10% liegt eine schriftliche Vereinbarung vor – entweder im Arbeitsvertrag des Beschäftigten oder durch den Tarifvertrag. Daneben werden noch Sonderregelungen getroffen in Form von speziellen Betriebsvereinbarungen oder in Anlehnung an Qualitätsmanagementsysteme.

Abb. 32 Formale Regelung von Weiterbildungsansprüchen (in %); n = 152



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Weiterbildungsmaßnahmen finden mehrheitlich während der Arbeitszeit statt. Eine zeitliche Regelung, bei der Mitarbeiter auch 50% ihrer Freizeit für berufliche Qualifizierung einbringen müssen, treffen rund 30% aller Unternehmen. Bei 8% der Unternehmen muss für Weiterbildung sogar überwiegend die Freizeit geopfert werden.

Tab. 25 Zeitliche Regelung der betrieblichen Weiterbildung nach Betriebsgröße; n=141

Anzahl der Beschäftigten	Zeitliche Regelung			Summe
	überwiegend Arbeitszeit	jeweils zu 50%	überwiegend Freizeit	
bis 20 Beschäftigte	32	17	5	54
21-50 Beschäftigte	21	11	3	35
51-100 Beschäftigte	7	7	4	18
101-250 Beschäftigte	12	1	0	13
251-500 Beschäftigte	4	3	0	7
mehr als 500 Beschäftigte	13	1	0	14
Summe (abs.)	89	40	12	141
Summe (%)	63	28	9	100

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Besonders die kleineren Betriebe setzen auf das Engagement ihrer Mitarbeiter, für Weiterbildungen auch einen Teil der Freizeit zu erübrigen (s. Tab.25). In den Betrieben mit bis zu 100 Beschäftigten bildet sich zum Teil mehr als die Hälfte der Mitarbeiter in ihrer Freizeit weiter. Erst ab einer Größenordnung von über 100 Beschäftigten kehrt sich das Verhältnis um. Ein Ergebnis, das sicherlich auf auch tarifvertragliche Vereinbarungen zurückzuführen ist, aber auch darauf hin deutet, dass besonders die kleinen Unternehmen Mitarbeiter nur sehr ungern von der Arbeit freistellen und in der Weiterbildung einen geringen Nutzen sehen.

3.3.3 Diskussion

Betriebliche Weiterbildung, so lässt sich aus den Ergebnissen beider Befragungen resümieren, genießt bei Unternehmen durchaus einen gewissen Stellenwert. In der schriftlichen Unternehmensbefragung stufen zwei Drittel aller Betriebe die Qualifizierung ihrer Mitarbeiter als wichtig oder sogar sehr wichtig ein. Daneben existieren weitere 20%, welche die Bedeutung von Fortbildung mit der Note drei bewerten. Näheren Aufschluss über die Unternehmen, welche die Note Befriedigend vergaben, liefern möglicherweise die Aussagen mündlicher Interviews, bei denen ebenfalls nur eine mittlere Benotung vergeben wurde. Demnach weiß ein Teil dieser Gruppe zwar um die Wichtigkeit der Mitarbeiterweiterbildung, aber die Möglichkeiten sind entweder durch personelle oder finanzielle Engpässe beschnitten. Die Anzahl der „Weiterbildungsverweigerer“, die die Note vier bis sechs vergaben, liegt bei unter 10%. Dieser Prozentsatz mutet gering an, vergessen werden darf jedoch nicht, dass es sich bei dieser Fragestellung nur um eine bloße Einschätzung der Bedeutung handelte. Hinzu kommt, dass unter Umständen die Stichprobe verzerrt ist und die Daten somit kein realitätsgetreues Bild liefern können.

Die hohe Zustimmungquote müsste grundsätzlich positiv stimmen. Die tatsächliche Bedeutung der Weiterbildung bemisst sich jedoch hauptsächlich an anderen Leistungen, zu

denen neben der Klärung strategischer Fragen die organisatorische Weiterbildungsstruktur und die effektiv durchgeführten Weiterbildungsaktivitäten zählen. Diese wurden u.a. durch die Abfrage nach einem Leitbild, dem Vorhandensein eines festen Budgets, der Höhe des Weiterbildungsetats pro Mitarbeiter und der Weiterbildungsinfrastruktur ermittelt. Insgesamt offenbaren die Ergebnisse der schriftlichen Befragung, dass zwischen dem Bewusstsein um die Bedeutung der Mitarbeiterqualifizierung und dem aktiven Handeln noch eine große Lücke klafft.

Dieses Defizit lässt sich zu einem Großteil auch auf die Struktur und Organisation in der Geschäftsführung bzw. den Weiterbildungsabteilungen zurückführen. Die Verantwortlichen sind in der Regel Einzelkämpfer, deren Aufgabenfeld zwar in den letzten Jahren ständig erweitert, jedoch personell nicht entsprechend aufgewertet wurde. Bei kleinen Betrieben nehmen oft die Geschäftsführer selbst die Thematik in die Hand, obwohl ihnen die anderen Managementaufgaben nur noch wenig Zeit lassen. Zum Teil wird das Feld auch von „Autodidakten“ bestellt, die zwar bemüht sind, ihre Aufgabe zu erfüllen, aber letztendlich an den sie umgebenden Rahmenbedingungen zu scheitern drohen. Die in der Literatur (vgl. DIETRICH, 2000; SCHOLZ et al., 1992) bereits in den 90er Jahren konstatierten Mängel hinsichtlich des Professionalisierungsgrades von Personal- und Weiterbildungsabteilungen bestätigen sich auch in der LRB Anfang des 21. Jahrhunderts. Bedenklich stimmt vor allem die Tatsache, dass die Personalverantwortlichen in KMU immer mehr Aufgaben übernehmen müssen, die Personalquote jedoch gleich bleibt.

Problematisch ist außerdem die finanzielle Situation der Weiterbildungsabteilungen. Über 80% der Unternehmen verfügen über keinen festen Etat. Wie die mündlichen Befragungen verdeutlichen, werden die Budgets für die externen Kosten sehr oft sporadisch und nach Bedarf festgesetzt. „Nach Bedarf“ kann aber auch bedeuten, dass im Betrieb ein fachliches Defizit schon eine Zeit lang schwelte, bis es so offenkundig geworden war, dass gehandelt werden musste. Aber auch denjenigen Unternehmen, die ein jährliches fixes Budget eingeplant haben, kann nicht ohne weiteres eine höhere Bereitschaft, in die Qualität der Mitarbeiter zu investieren, attestiert werden. 60% derjenigen Betriebe, die Angaben zum Weiterbildungsetat machten, haben lediglich 250,- Euro pro Mitarbeiter zur Verfügung. Bei der angegebenen Summe handelt es sich zwar um einen gemittelten Wert, dennoch erscheint dieser im Vergleich zu den marktüblichen Seminarkosten eher gering. Der geringe Betrag ist aber möglicherweise auch ein Indiz darauf, dass nur wenige Mitarbeiter in den Genuss von Weiterbildungsmaßnahmen kommen. Darauf weisen auch andere wissenschaftlichen Erkenntnisse hin (s. Kap.4.2, Teil II.). Insgesamt muss angesichts der unbefriedigenden finanziellen Situation die Frage gestellt werden, wie eine kontinuierliche Arbeit im Bereich der Qualifizierung ohne festen oder nur sehr geringen Etat bewerkstelligt werden kann.

Die Ergebnisse hinsichtlich des Vorhandenseins eines Festbudgets korrespondieren mit den Aussagen zur Planung von Weiterbildungsaktivitäten. Nur in 10% aller Unternehmen wird regelmäßig (mindestens einmal jährlich) schriftlich der Fortbildungsbedarf erhoben. Diese Quote in der LRB ist als erschreckend gering zu bezeichnen, kommt doch MEIER bereits in den 90er Jahren auf einen Wert von 22% bei Betrieben mit bis zu 100 Beschäftigten.³⁸⁹ Vielfach verlegen sich die Betriebe eher auf die Durchführung von Mitarbeitergesprächen. Eine solche Vorgehensweise muss grundsätzlich nicht negativ sein, betont sie doch den persönlichen Charakter. Bemängelt werden muss jedoch, dass Vereinbarungen, die in Mitarbeitergesprächen nicht schriftlich fixiert werden, zumeist unverbindlich bleiben. Ergänzend zu dieser Aussage lassen die Ergebnisse der mündlichen Studie darüber hinaus den Schluss zu, dass es innerhalb der gewählten Methoden, sowohl schriftlich als auch mündlich, erhebliche qualitative Unterschiede gibt, die sich hiernach auf die Qualität der Planung insgesamt auswirken.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die positiven Einstellungen nicht mit den tatsächlichen Weiterbildungshandlungen der Unternehmen übereinstimmen. Die Professionalität bei den KMU im Bildungssektor ist erheblich eingeschränkt. Eine Tatsache, die umso mehr Erstaunen hervorruft, als Wissenschaft und Politik die Dringlichkeit von lebenslangem Lernen schon seit geraumer Zeit betonen. Hinzu kommt der im Kapitel zuvor festgestellte Bedarf an hochqualifizierten Kräften, die jedoch am regionalen Markt nicht ohne weiteres verfügbar sind. Know-how, so scheint es, kann nicht einfach mehr kurzfristig eingekauft werden. Diese Erkenntnis müsste im Umkehrschluss dazu führen, dass Wissen der vorhandenen Arbeitskräfte durch Fort- und Weiterbildung möglichst aktuell zu halten. Diese Einsicht scheint sich jedoch erst langsam durchzusetzen. Obwohl die zuvor dargestellten Ergebnisse eine insgesamt eher problematische Bildungsrealität in KMU zeichnen, soll an dieser Stelle unterstrichen werden, dass es in der Lernenden Region Bodensee nichtsdestotrotz vielfältige Ansätze gibt und, wenngleich in einer Minderheit, kreative Bildungskonzepte bestehen. Diese aufzugreifen und die bildungsinnovativen Firmen zu ermuntern, auch anderen Unternehmen an der Schaffung neuer zukunftsfähiger Konzepte zu beteiligen, wird eine wichtige Aufgabe für die Lernende Region Bodensee sein.

3.4 Aktuelles und zukünftiges Bildungsangebot

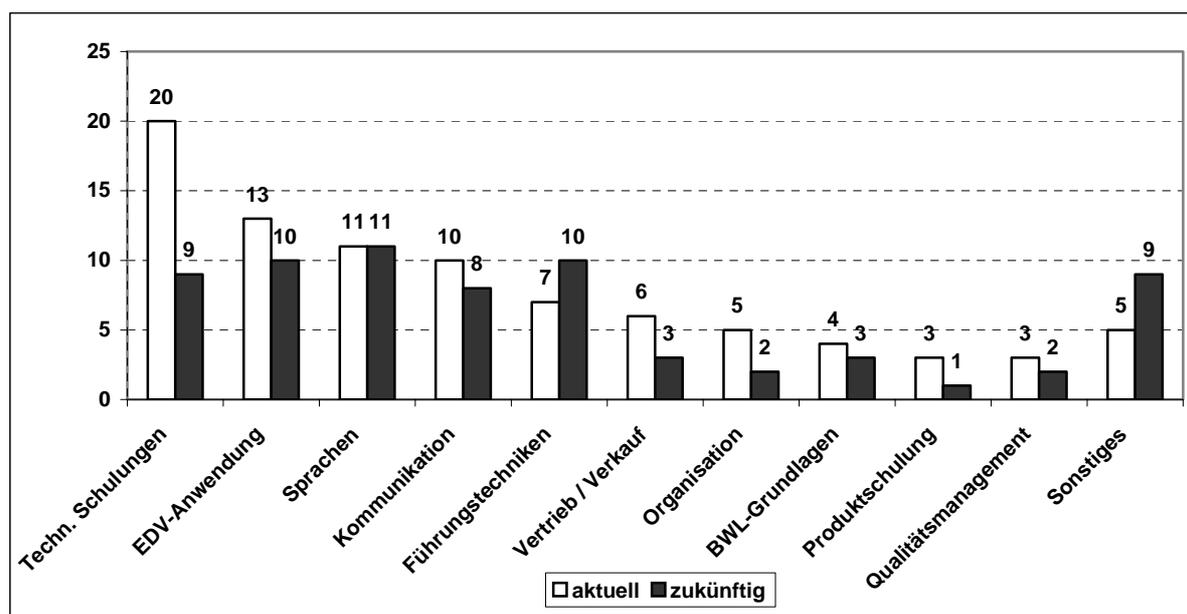
3.4.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

Deutliche Akzente werden bei Bildungsmaßnahmen gesetzt, die das fachliche Know-how des Unternehmens steigern können. Der Schwerpunkt der gegenwärtigen Qualifizierungsmaßnahmen liegt mit einigem Abstand im technischen Bereich (s. Abb.33). An zweiter

³⁸⁹ Meier (1992)

Stelle stehen Schulungen im EDV-Sektor. Bei diesen Qualifizierungsmaßnahmen handelt es sich sowohl um Anwenderschulungen (z.B. im MS-Office-Bereich) als auch um Fortbildungsmaßnahmen für EDV-Fachleute (z.B. Einführung in SAP). Hoch im Kurs liegen auch Sprachschulungen, v.a. Englischkurse. Bei der Fremdsprachenvermittlung geht es nicht so sehr um fachliche Begriffe (z.B. Business-English), sondern vielmehr um die Stärkung der allgemeinen Konversationsfähigkeit. Die KMU sind sich durchaus bewusst, dass ihre Zukunft nicht nur im nationalen Markt zu suchen ist, sondern Chancen vor allem auch (im europäischen) Ausland liegen. In Fremdsprachen versierte Mitarbeiter stellen in diesem Zusammenhang eine notwendige Voraussetzung dar. An vierter Stelle liegen die Kommunikationstechniken, zu denen neben Rhetorikseminaren auch Kurse im Bereich Teamtraining gerechnet werden. In einigen Interviews weisen die Befragten ausdrücklich darauf hin, dass sich diese Trainings längst nicht mehr auf die Führungsebene beschränken, sondern auf das mittlere Management und Schlüsselpersonen in der Produktion, z.B. Meister und Facharbeiter, ausgeweitet wurden. Den „klassischen“ betriebswirtschaftlichen Themen (z.B. BWL, Organisation) wird in der Fort- und Weiterbildung eine geringere Bedeutung zugemessen.

Abb. 33 Aktuelle und zukünftige Weiterbildungsschwerpunkte*; n=30



* Mehrfachantworten möglich

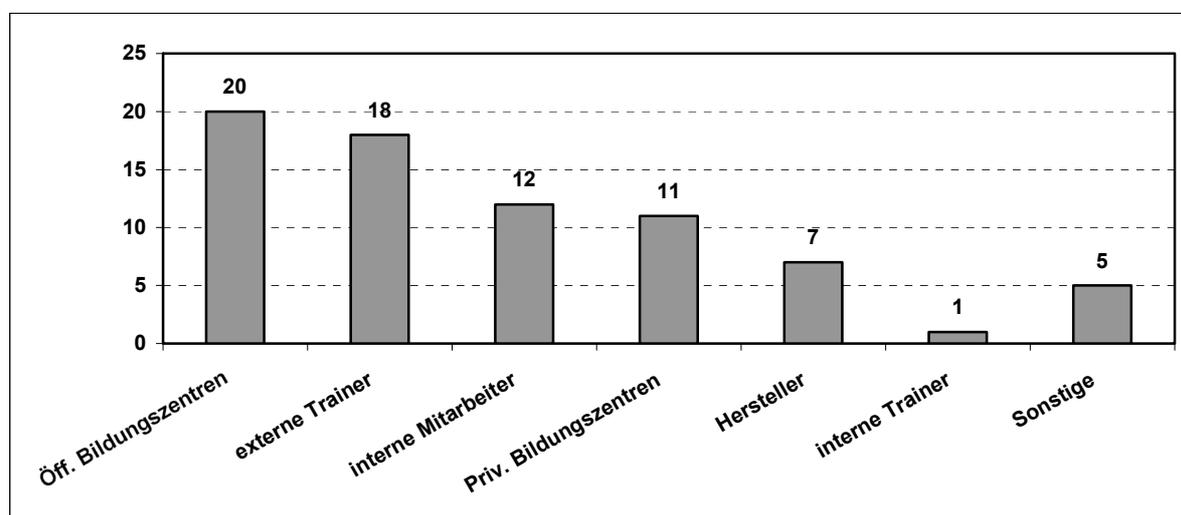
Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Bei der Frage nach den zukünftigen Schwerpunkten (innerhalb der nächsten zwei Jahre) zeichnet sich kein eindeutiger Spitzenreiter ab (s. Abb.34). Auf Platz Eins rücken nun Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich Sprachen und Kultur. Dies verdeutlicht, dass es nicht nur um die sprachlichen Fähigkeiten geht, sondern auch um Angebote, die den gesamten Bereich des Internationalisierungsprozesses abdecken. Wichtig scheint einem kleinen Teil der Befragten auch ein vermehrtes Angebot an Deutschkursen, zu deren Zielgruppe

mittlerweile auch deutsche Staatsbürger zählen. Ein Personalleiter erläutert in diesem Zusammenhang, dass es nicht nur um die korrekte Rechtschreibung und Grammatik ginge, sondern auch um die Verbesserung des Textverständnisses. Kommunikation im Betrieb könne nur funktionieren, wenn die Mitarbeiter gegenseitig Nachrichten richtig interpretieren und weitergeben könnten.

Auffällig ist, dass Führungstechniken, die zuvor an fünfter Stelle rangierten, nun auf den zweiten Rang gemeinsam mit EDV-Schulungen vorrücken. Während sich die gegenwärtigen Kurse auf die Managementebene beziehen, wünscht sich die Hälfte der Befragten, die Führungstechniken als zukünftigen Schwerpunkt angeben, auch entsprechende Angebote für die mittleren Ebenen. Viele Interviewpartner sehen Kommunikationstechniken als ideale Ergänzung zu diesem Themenbereich.

Abb. 34 Form der Weiterbildungsvermittlung*; n=30



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

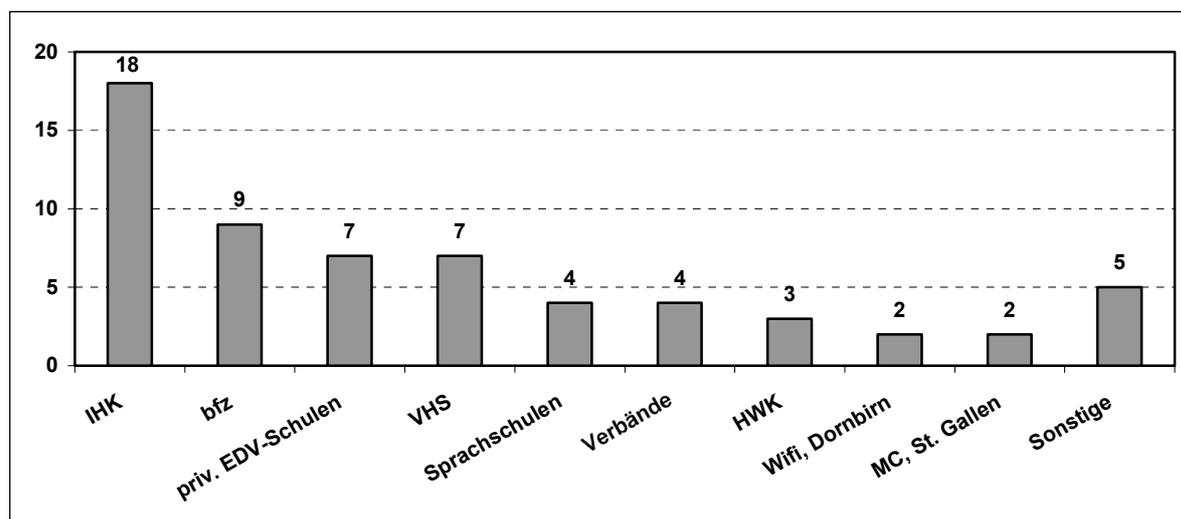
Die hohe Zahl der Nennungen (74) bei dreißig befragten Unternehmen zeigt, dass die KMU sich nicht nur auf eine Form der Weiterbildungsvermittlung konzentrieren, sondern viele Angebote ausschöpfen (s. Abb.34). Schulungsmaßnahmen finden sowohl in der eigenen Firma unter Einbeziehung eines Trainers statt als auch bei externen Anbietern. Dabei rangieren öffentliche Bildungsinstitutionen noch vor den privaten Einrichtungen. Selten konzentriert sich ein Unternehmen auf einen Weiterbildungsvermittler. Prinzipiell werden die Weiterbildungsalternativen kombiniert. Externe Trainer, zu denen oft jahrelange Kontakte bestehen, sind dabei ein fester Bestandteil der Maßnahmen.

Das Segment „Mitarbeiter schulen Mitarbeiter“ wird zukünftig sicherlich eine wichtigere Rolle einnehmen, da innerhalb dieser Schulungen auf betriebsspezifische Eigenheiten eingegangen werden kann, die von den öffentlichen Bildungsträgern nicht wahrgenommen werden, zugleich eine Stärkung der Unternehmensphilosophie erfolgen kann und nur geringfügig

Kosten entstehen. Ein Unternehmen aus dem Kreis der Befragten beschäftigt sogar einen betriebsinternen Trainer, der nicht nur Schulungsmaßnahmen durchführt, sondern auch als Moderator z.B. bei Mitarbeiterkonflikten eingesetzt wird. Dieses Unternehmen zählt jedoch knapp 1.000 Beschäftigte und gehört damit bereits zu den „Großen“ innerhalb der KMU.

Auch wenn zwei Drittel der Interviewpartner regelmäßig, d.h. mindestens einmal im Jahr, überregionale Bildungseinrichtungen aufsuchen, kommt den regionalen Anbietern eine wichtige Bedeutung zu. Nur zwei Firmen geben an, Bildungsinstitutionen auf regionaler Ebene entweder gar nicht oder nur sehr unregelmäßig zu besuchen. Ausschlaggebend dafür sind zum einen mangelnde betriebsspezifische Angebote seitens der regionalen Bildungsträger, zum anderen qualitative Defizite.

Abb. 35 Regelmäßiger Besuch von regionalen Weiterbildungseinrichtungen; n=30



* Mehrfachantworten möglich

IHK = Industrie- und Handelskammer, bfz = Berufsbildungszentrum, VHS = Volkshochschule, HWK = Handwerkskammer, MC = Management Center

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Eine führende Position bei den regionalen Bildungsträgern nehmen vor allem die öffentlichen Einrichtungen ein, an erster Stelle stehend die Industrie- und Handelskammern (IHK). Aber auch private Anbieter, vor allem im Bereich EDV und Fremdsprachen, haben sich einen festen Platz im regionalen Bildungsmarkt gesichert (s. Abb.35). Insgesamt kann festgehalten werden, dass sich die Unternehmen in einem Radius von 100km zwischen Betrieb und Weiterbildungsort bewegen und demnach auch die administrativen Grenzen der LRB sprengen. Regionalität kennt in diesem Zusammenhang keine Staatsgrenzen. Auch Anbieter, wie z.B. das Wifi in Dornbirn, eine Serviceeinrichtung der Wirtschaftskammern in Österreich, werden gerne von deutschen Firmen aufgesucht.

Der Zufriedenheitsgrad bezüglich der regionalen Angebote fällt sehr unterschiedlich aus. Die zahlreichen kritischen Anregungen zur Verbesserung des Fortbildungsangebots lassen sich

zu folgenden Gruppen zusammen fassen: Verbesserung qualitativer Aspekte, Reduzierung von Kursausfällen, neue Zeitfenster für Kursangebote, bessere und gezieltere Vermarktung sowie optimiertes Dienstleistungsangebot.

Einige der Befragten bewerten besonders den **Qualitätsstandard** der Kurse und die zu sehr auf die Allgemeinheit ausgerichteten Angebote der öffentlichen Bildungseinrichtungen sehr kritisch. Ein Unternehmen bringt es folgendermaßen auf den Punkt „*Diese Angebote umfassen alles und nichts!*“. Viele Befragte wünschen sich zielgruppenorientiertere Weiterbildungsangebote. Die vorhandenen Kurse deckten aufgrund ihrer eher allgemeinen Ausrichtung nur Grundbedürfnisse ab. Gezielte Anfragen seitens der Kursanbieter im Vorfeld bezüglich der betriebsinternen Bedürfnisse könnten nach Aussage der Unternehmen dazu beitragen, individuellere und praxisorientiertere Seminare zu konzipieren.

Ein Problem, das vorwiegend öffentliche Bildungsträger betrifft, ist der **kurzfristige Ausfall von langfristig geplanten Kursen**, die daraus entstehende Wartezeit auf neue Angebote und der Mangel an Alternativen. Einige Vertreter der interviewten KMU äußern daher den Wunsch, eine bessere Übersicht über vergleichbare Kursinhalte innerhalb der Region zu erhalten. Eine gemeinsam verwaltete Bildungsplattform könnte beispielsweise dazu beitragen, die genannten Probleme zu reduzieren und Angebote miteinander zu vernetzen.

Obwohl die **zeitliche Flexibilität** des Kursangebots in den letzten Jahren zugenommen hat, betonen immer noch viele Befragte, dass es an berufsbegleitenden Angeboten, wie z.B. Crash-Seminare am Wochenende, mangle. Hilfreich sei es auch, aufeinander aufbauende Kurse (Module) zeitlich enger miteinander zu verknüpfen. Zwei Unternehmen verweisen daneben auch auf die Möglichkeiten des E-Learnings, deren Vorteil u.a. auch in einer zeitlichen Unabhängigkeit des Lernens besteht.

Ein großes Potential steckt nach Angaben einiger Unternehmen auch in einer verbesserten und gezielteren **Kursvermarktung**. „*Regelrecht überschwemmt*“ durch Einzelhinweise auf eine Vielzahl von Kursangeboten fühlten sich einige der Befragten. Die Folge sei, dass ein Großteil der Informationsangebote sehr schnell im Papierkorb lande.

Eng im Zusammenhang mit dem zuvor kritisierten „*Informationsdschungel*“ steht das von einigen Firmen geäußerte Bedürfnis nach mehr **Beratung und Dienstleistungsbereitschaft** seitens der regionalen Bildungsträger. Die für die Personalentwicklung zuständigen Befragten fühlen sich – häufig auch aufgrund ihrer Einzelposition und/oder Multifunktion im Unternehmen – überfordert mit der Kursauswahl.

Möglicherweise als Reaktion auf die Defizite im regionalen Bildungssektor kann aufgrund der Interviews konstatiert werden, dass die Entwicklung von betriebspezifischen Qualifizierungsstrategien bei KMU zunimmt. Einige der Strategien sollen im Folgenden exemplarisch vorgestellt werden. Die überwiegende Mehrzahl der Konzepte ist dabei betriebsintern

ausgerichtet. Eher selten sind Strategien, die einen Kooperationsgedanken beinhalten. Folgende Weiterbildungsstrategien können identifiziert werden:

- „Mitarbeiter schulen Mitarbeiter“,
- abteilungsübergreifende Kurse zur Anhebung des allgemeinen Bildungsniveaus,
- konzernübergreifende oder herstellerorientierte Weiterbildungsverbünde sowie
- Erfahrungsaustausch (ERFA) zwischen Personalabteilungen.

Immer häufiger ist das bereits erwähnte interne Weiterbildungskonzept „**Mitarbeiter schulen Mitarbeiter**“ anzutreffen. Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang jedoch die unterschiedliche organisatorische Einbettung. In einigen Betrieben handelt es sich um eine sporadisch und eher unorganisierte Maßnahme, während es bei anderen Firmen ein fester Bestandteil geworden ist, der auch gezielt in Personalentwicklungsplanungen einfließt. Unterschiede sind auch bei den Adressatenkreisen im Unternehmen zu beobachten. Einige der befragten Unternehmen bieten neuen Mitarbeitern oder beruflichen Wiedereinsteigern die Möglichkeit, an Einführungsprogrammen teilzunehmen. Vermittelt werden in den Seminaren, die fast ausschließlich von Kollegen gehalten werden, nicht nur Informationen über den Unternehmensaufbau, Produkt- und Kundenstruktur, sondern auch Prinzipien der Unternehmensphilosophie sowie sehr spezielle Arbeitsabläufe (z.B. betriebspezifische Eigenheiten des Projektmanagements). Andere Betriebe richten sich mit ihrem Konzept nur an ausgewählte Kollegen, denen das Fachwissen eines anderen Mitarbeiters vermittelt werden soll.

Um das gesamte Bildungsniveau des Unternehmens zu erhöhen, gibt es in einigen Firmen die Möglichkeit allgemeinbildende **Kurse abteilungsübergreifend** zu absolvieren. So bieten einige Betriebe beispielsweise Englischunterricht auf verschiedenen Niveaus an oder auch EDV-Kurse. Diese Angebote richten sich an alle Mitarbeiter, also auch an diejenigen, die keinen festen PC-Arbeitsplatz haben. Ein Automobilzulieferer berichtet, dass mittlerweile auch betriebsinterne Deutschkurse (für Muttersprachler) angeboten werden, um vorhandene Defizite zu beheben. Die VHS-Seminare für diesen Themenbereich seien alle überbucht gewesen, so dass der Beschluss gefasst worden sei, ein eigenes firmeninternes Angebot zu schaffen.

Gerne greifen zwei der befragten Unternehmen auch Angebote auf, die **konzernübergreifend** organisiert werden. Nicht nur die fachliche Unterstützung durch hochkarätige Trainer und die unternehmensspezifische Ausrichtung der Qualifizierungsmaßnahmen seien von Vorteil, sondern auch die professionelle Beratung durch die Zentrale im Vorfeld. Mit Unterstützung der Konzernmutter wurde in einer dieser Firmen auch ein eigenes Motivationsprogramm für die Mitarbeiter aufgelegt, das in erster Linie für die Notwendigkeit von Qualifizierungen sensibilisieren soll und in zweiter Linie ein modulares Weiterbildungsangebot vorhält,

in dem vorwiegend Schlüsselqualifikationen trainiert werden. Gerne aufgenommen werden auch Kursangebote, die direkt von Herstellerfirmen ausgehen. In diesen Fällen handelt es sich jedoch mehrheitlich um Produktschulungen, weniger um überfachliche Seminare.

In der Teilregion Lindau hat sich seit einigen Jahren auf Betreiben der lokalen IHK und einiger engagierter Personalverantwortlicher eine eigene **ERFA-Gruppe** etabliert, die in regelmäßigen Abständen zusammentrifft. Im Mittelpunkt dieser regionalen ERFA-Gruppe steht zunächst vor allem der persönliche Austausch über Erfahrungen und Entwicklungen in der Personal- und Weiterbildungsbranche. Darüber hinaus werden aber auch externe Vorträge initiiert und Exkursionen in beteiligte Unternehmen organisiert. Eine mittelständische Firma bemängelt jedoch, dass die Impulse vorwiegend von den größeren Betrieben ausgingen und die kleineren sich auf die Zuhörerrolle beschränkten. Bedauern wird auch von einem Interviewpartner darüber geäußert, dass der Hauptinitiator des ERFA-Kreises Ende des Jahres in den Ruhestand ginge. Entscheidende Impulse und neue Projekte seien besonders von diesem Personalleiter ausgegangen bzw. initiiert worden. Der Kreis verliere hiermit einen wichtigen Motor. Gleichzeitig stünde die Zukunft der ERFA-Gruppe in Frage.

3.4.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

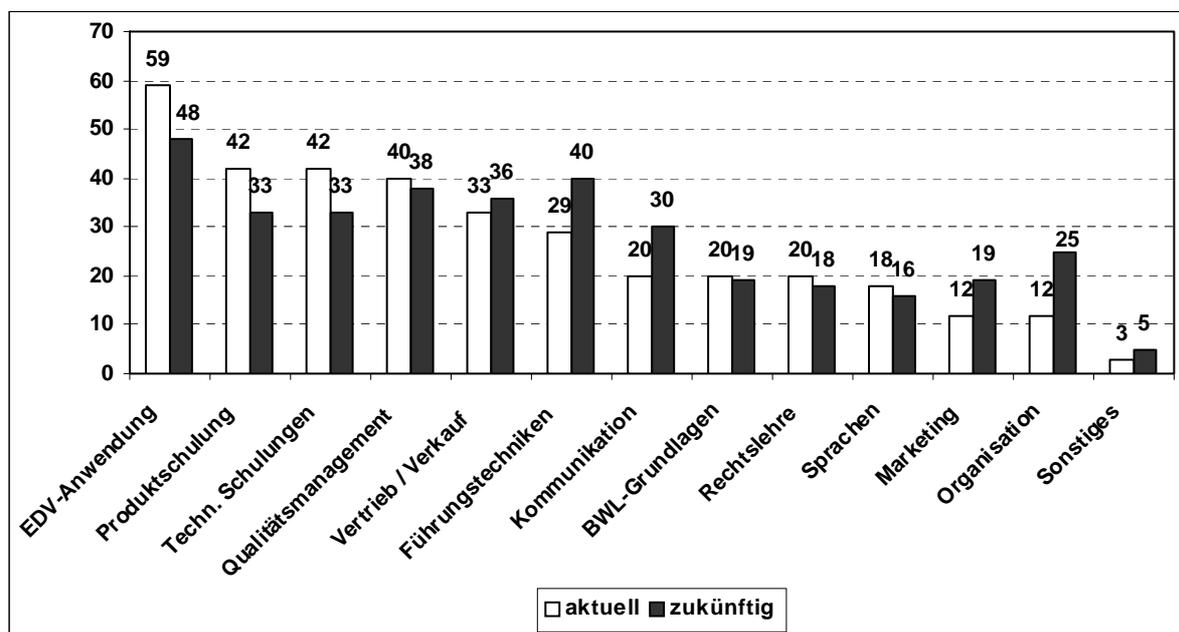
EDV-Anwender-Schulungen stehen als Weiterbildungsschwerpunkt³⁹⁰ unangefochten an erster Stelle (s. Abb.36). Fast 60% aller Firmen führen Mitarbeiterschulungen auf diesem Gebiet durch. An zweiter Stelle der aktuellen Qualifizierungsmaßnahmen liegen mit rund 40% die Bereiche „Technik“, „Produktschulung“ sowie „Qualitätsmanagement“.

Für rund ein Drittel der Befragten sind daneben Seminarangebote zu Vertriebs- und Führungstechniken von Bedeutung. Den vierten Rang teilen sich verschiedenste Weiterbildungen – angefangen von betriebswirtschaftlichen Grundlagen bis hin zu Sprachen. Eher unwichtig (12%) in der aktuellen Weiterbildungspraxis erscheint der Erwerb von Kenntnissen in den Bereichen Marketing und Organisation. Einige wenige Unternehmen führen außerdem noch sehr fachspezifische Schulungen an, die an dieser Stelle in der Rubrik „Sonstiges“ aufgenommen worden sind.

Werden die einzelnen Weiterbildungsschwerpunkte in Bezug auf die Betriebsgröße näher betrachtet, so zeichnen sich in zwei Bereichen Unterschiede ab (s. Tab.26). Trotz der geringen Fallzahlen bei einigen Betriebsgrößen darf vermutet werden, dass die größeren Unternehmen (ab 250 Beschäftigten) innerhalb der KMU andere Akzente setzen. Auffällig wird diese Schwerpunktsetzung vor allem in den Bereichen „Führungstechniken“ und „Sprachausbildung“, die in größeren Firmen eine höhere Priorität genießen.

³⁹⁰ Erhoben wurden nur Aussagen zu aktuellen und zukünftigen Weiterbildungsschwerpunkten, eine detaillierte Erhebung, z.B. der angefallenen Stunden pro Schwerpunkt, erfolgte nicht.

Abb. 36 Aktuelle und zukünftige Weiterbildungsschwerpunkte (in %); n=147



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Tab. 26 Aktuelle Weiterbildungsschwerpunkte „Sprachen“ u. „Führungstechniken“ nach Betriebsgröße; n=141

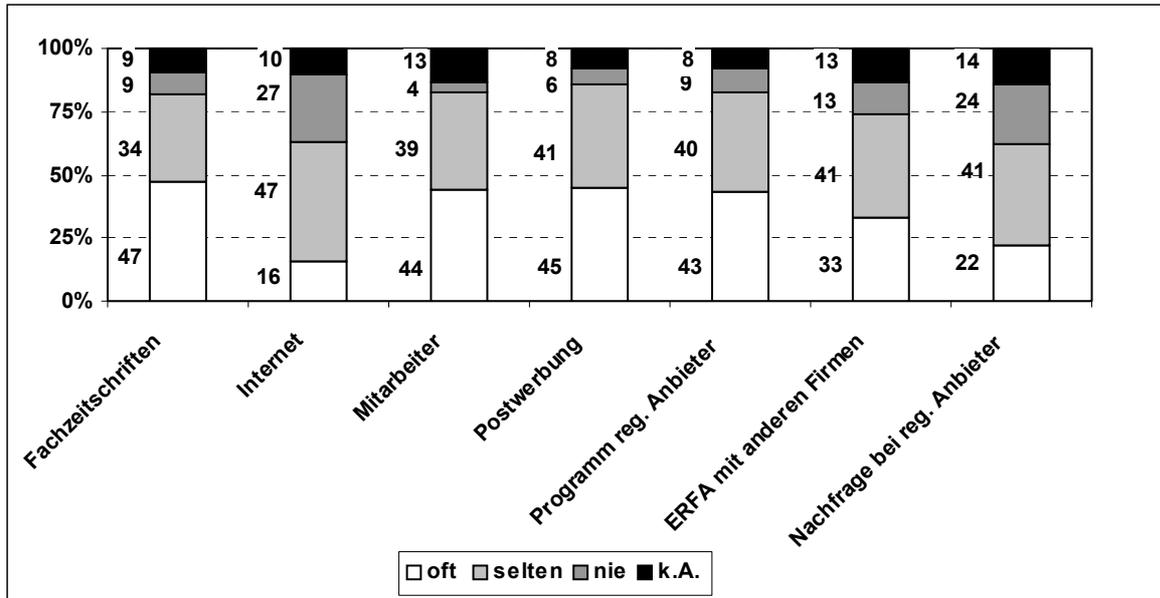
Betriebsgröße	Sprachen			Führungstechniken		
	nein	ja	Summe	nein	ja	Summe
bis 20 Beschäftigte	52	3	55	49	6	55
21-50 Beschäftigte	31	4	35	28	7	35
51-100 Beschäftigte	13	4	17	11	6	17
101-250 Beschäftigte	13	0	13	6	7	13
251-500 Beschäftigte	2	5	7	2	5	7
501 bis 1000 Beschäftigte	5	9	14	4	10	14
Summe	116	25	141	100	41	141

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Auch zukünftig wollen die Unternehmen verstärkt auf Qualifizierungsmaßnahmen im Sektor EDV-Anwendungen setzen. Der Vorsprung dieses Weiterbildungsbereiches ist jedoch nicht mehr so deutlich ausgeprägt wie noch bei den aktuellen Fortbildungsschwerpunkten. Auch auf Rang zwei kommt es zu einem interessanten Wechsel. Die Schulungen im Bereich Qualitätsmanagement werden verdrängt von den *soft-skills*, an dieser Stelle Fortbildungen im Führungsmanagement. Diese Veränderung wird zusätzlich unterstrichen durch das Aufrücken von Schulungen im Kommunikationssektor. Dieses Ergebnis deutet an, dass sich die Unternehmen darüber bewusst sind, dass neben fachlichen Kenntnissen auch Schlüsselqualifikationen in Zukunft wesentlich für die Zusammenarbeit im Unternehmen sind.

Wie sich schon bei zwei aktuellen Weiterbildungsschwerpunkten zeigt, setzen die Unternehmen, je größer sie werden desto stärker auf den Ausbau von Führungstechniken bei ihren Mitarbeitern. Die kleinsten Betriebe mit bis zu 20 Beschäftigten sehen hier eher geringen Bedarf. Ein ähnlicher Trend kann bei den Sprachen, die in der mündlichen Befragung noch sehr hoch bewertet wurden, nicht beobachtet werden.

Abb. 37 Information über Weiterbildungsangebote (in %), n= 152



* Mehrfachantworten möglich

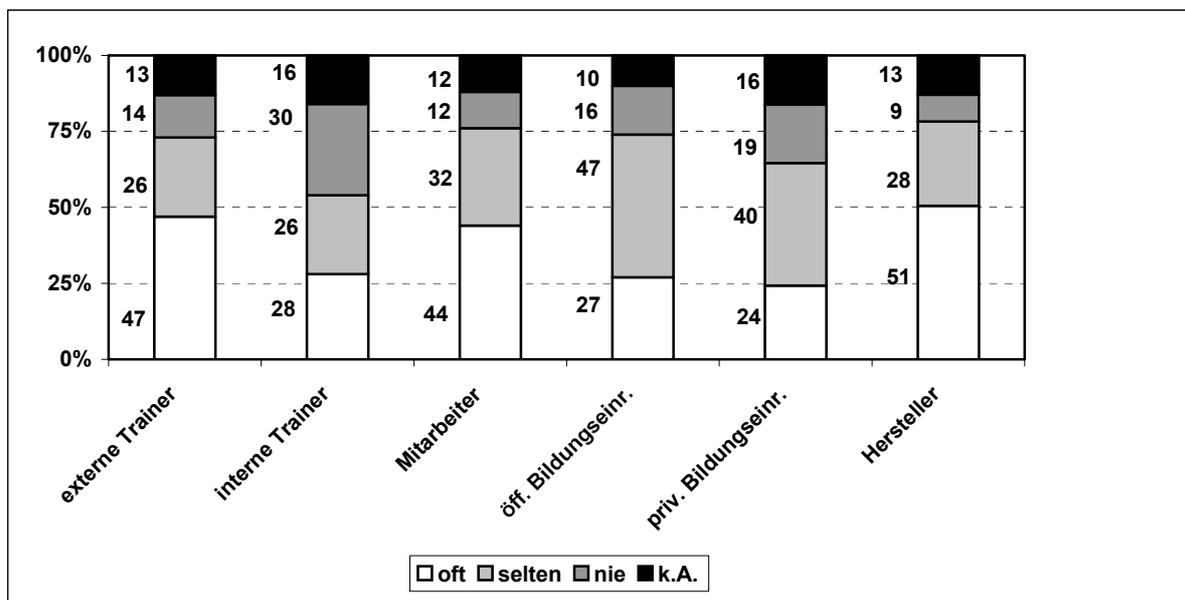
Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Informationen über mögliche Weiterbildungsangebote werden überwiegend auf „traditionellen“ Wegen eingeholt (s. Abb.37). An erster Stelle steht die Eigeninformation über Fachzeitschriften. Über die Hälfte der befragten Unternehmen nutzt diese Informationsquelle „oft“. Als zweite Informationsquelle folgen dicht dahinter die Beschäftigten des eigenen Unternehmens. Deutlich schlägt die Werbung auf dem Postweg die Auskunft über das Internet. Über ein Viertel der Unternehmen nutzt das Internet nie. Generell eingeplant in den Informationskreislauf scheinen auch die Weiterbildungsangebote der regionalen Bildungsträger. Weniger üblich ist es, sich direkt an die regionalen Einrichtungen vor Ort zu wenden. Vermutlich wird Initiative von Seiten der Bildungsträger erwartet. Immer noch deutlich vor dem Informationsbezug durch das Internet steht der direkte Austausch mit Kollegen anderer Unternehmen. 37% der antwortenden KMU informieren sich nicht über das Internet oder machen hierzu keine Angabe.

Mehr als die Hälfte der befragten Unternehmen (51%) greift „oft“ auf die Weiterbildungsangebote von Herstellerfirmen zurück, ein weiteres knappes Drittel zumindest gelegentlich (s. Abb.38). Damit dominieren die Hersteller den Qualifizierungssektor deutlich vor Trainern und Bildungseinrichtungen. Diese Aussage korrespondiert mit den angegebenen Weiterbildungs-

schwerpunkten. Dort gibt ein hoher Prozentsatz an Unternehmen an, sich besonders auf die Produktschulung zu konzentrieren. Über die Hälfte der Befragten führt außerdem an, bei Bildungsmaßnahmen regelmäßig einen externen Trainer zu bemühen. Insbesondere die mittleren Firmen scheinen sich wesentlich öfter an externe Trainer zu wenden als die kleinen Unternehmen. In diesem Zusammenhang kann höchstwahrscheinlich davon ausgegangen werden, dass feste Verträge zwischen Firma und Trainer bestehen. Die dritt wichtigste Rolle im Weiterbildungsprozess übernehmen danach die eigenen Mitarbeiter. Eine etwa gleich große Bedeutung haben mit rund 28 % interne Trainer sowie private und öffentliche Bildungseinrichtungen.

Abb. 38 Form der Weiterbildungsvermittlung* (in %); n = 152



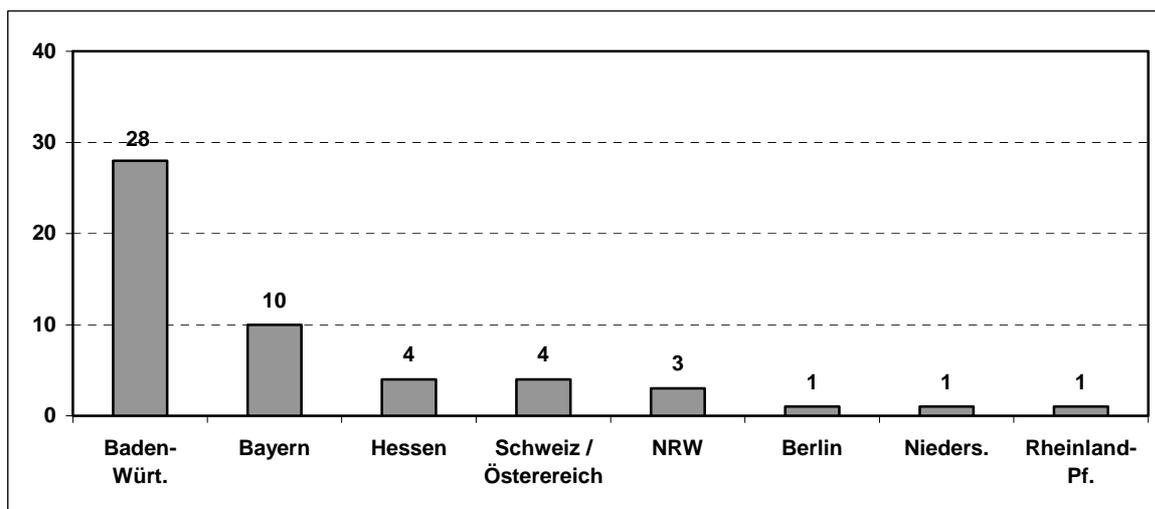
* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Ein Vergleich von regelmäßigen³⁹¹ Besuchen bei regionalen und überregionalen Bildungseinrichtungen zeigt sehr deutlich, dass sich die Unternehmen vor allem auf die Angebote in der Region konzentrieren. Drei Viertel (76%) aller Betriebe nehmen regelmäßig an einem Seminar eines regionalen Bildungsträgers teil. Dagegen besuchen rund 30% mindestens zweimal im Jahr einen Kurs außerhalb der Region.

Bei näherer Betrachtung der überregionalen Bildungseinrichtungen zeigt sich, dass weit mehr als die Hälfte derjenigen Unternehmen, die regelmäßig außerhalb der Region Boden-see Qualifizierungsmaßnahmen wahrnehmen, in Baden-Württemberg bleibt (s. Abb. 39). Wird das angrenzende Bundesland Bayern hinzugezählt, lässt sich sogar sagen, dass sich fast alle Unternehmen auf Angebote im Süddeutschen Raum konzentrieren. Nur für sehr spezielle Weiterbildungen werden längere Wege in Kauf genommen.

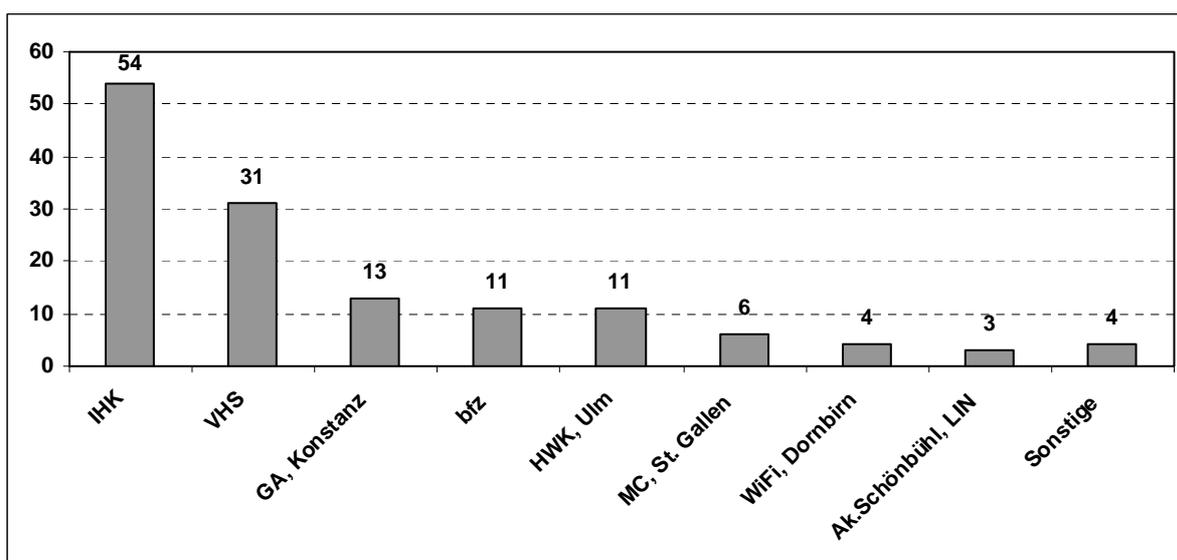
³⁹¹ Im Fragebogen wurde der Begriff „regelmäßig“ als mindestens zweimaliger Besuch einer Weiterbildungseinrichtung pro Jahr definiert.

Abb. 39 Standorte der überregionalen Weiterbildungseinrichtungen* ; n = 43

* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die wichtigsten Anbieter in der Region sind die Industrie- und Handelskammern. 65% aller Unternehmen, die regelmäßig regionale Angebote besuchen, geben an, Weiterbildungen bei den Kammern in der Region zu absolvieren (s. Abb.40). Auch zwei Drittel aller Handwerksbetriebe sehen in den Industrie- und Handelskammern den wichtigsten regionalen Anbieter. Die zweit-wichtigste Position unter den regionalen Bildungseinrichtungen nehmen die Volkshochschulen ein. Bei einer detaillierteren Betrachtung der Wirtschaftszweige stellt sich heraus, dass sich besonders die Handwerksbetriebe bei Weiterbildungsfragen an die Volkshochschulen wenden.

Abb. 40 Regelmäßig besuchte regionale Weiterbildungseinrichtungen* (in %); n=137

* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Grundsätzlich zeigt sich mehr als die Hälfte der Unternehmen der Bodensee Region zufrieden mit den regionalen Bildungsreinrichtungen (s. Tab.27).³⁹² Offensichtlich wird aber auch, dass es einen gewissen Unzufriedenheitsgrad gibt und ein Drittel der Befragten nicht vollständig hinter den genannten Einrichtungen steht (Kategorie „eher zufrieden“). Auf der anderen Seite gibt jedoch auch kein Betrieb an, gänzlich unzufrieden mit der jeweiligen Einrichtung gewesen zu sein (Kategorie „unzufrieden“).

Tab. 27 Regionale Weiterbildungsanbieter nach Grad der Zufriedenheit*; n = **

Regionale Bildungsanbieter	Grad der Zufriedenheit			Summe (**)
	zufrieden	eher zufrieden	eher unzufrieden	
IHK	47	23	3	73
VHS	23	14	5	42
GA, Konstanz	7	8	2	17
bfz	5	10	0	15
HWK, Ulm	8	5	1	14
MC, St. Gallen	6	1	1	8
WiFi, Dornbirn	5	2	1	8
AKS, Lindau	1	2	1	4
Summe	102	65	14	181

GA = Gewerbeakademie, bfz = Berufsbildungszentrum, HWK = Handwerkskammer, IHK= Industrie- u. Handelskammer, MC = Management Center, WiFi= , AKS= Akademie Schönbühl

* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Ein höherer Unzufriedenheitsgrad (s. Tab.27) im Vergleich zu anderen Bildungsanbietern zeigt sich bei den Unternehmen, die eine Einrichtung des bfz besucht haben. Zehn von fünfzehn Firmen geben an, nur „eher zufrieden“ zu sein. Ob einzelne, lokale Bildungsträger einer übergeordneten Institution, z.B. innerhalb der Industrie- und Handelskammern, besser abgeschnitten haben, lässt sich aufgrund der vorhandenen Daten nicht nachvollziehen, da die Befragten in den wenigsten Fällen den Ort der jeweiligen Einrichtung vermerkt haben.

Die Erfahrungen, die mit den regionalen Bildungsangeboten gemacht worden sind, bestätigen weitgehend den Zufriedenheitsgrad mit den Anbietern, wenngleich über die Hälfte der Befragten in der Regel keine hundertprozentige Bestätigung (=„trifft besonders zu“) vergibt, sondern zur Kategorie „trifft eher zu“ tendiert (s. Tab.28). Die Bewertungen zeigen jedoch auch einige kritische Punkte. Dabei stechen besonders drei Ergebnisse heraus. Beanstandet wird erstens, dass zu wenig betriebsspezifische Weiterbildungsangebote existieren. Weit über die Hälfte der Befragten, die zu diesem Punkt Angaben machen, sehen hier ein Defizit.

³⁹² Bei einem Vergleich der Summen der antwortenden Unternehmen in der Abb.40 und der Tab.27 zeigen sich zum Teil starke Abweichungen. Diese sind vermutlich darauf zurück zu führen, dass die Frage nach dem regelmäßigen Besuch von Einrichtungen offen gehalten war, während die gesonderte Frage nach der Bewertung geschlossen war (s. Anlage).

Kritisiert wird des Weiteren von einem Teil der Unternehmen, dass Kurse bei einer geringen Anzahl an Teilnehmern ausfallen müssen. Ein weiteres Drittel ist zudem der Auffassung, dass die derzeit offerierten Bildungsangebote die aktuellen Bedürfnisse nicht optimal treffen.

Tab. 28 Erfahrung mit regionalen Bildungsangeboten, n = *

	Beurteilung				Summe *
	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft gar nicht zu	
aktuelle Inhalte	34	56	8	0	98
übersichtliches Infomaterial	19	65	12	0	96
angemessene Teilnehmerzahl	21	68	11	0	100
Durchführung auch mit wenig Teilnehmern	7	34	33	0	74
Kursleitung auf aktuellem Stand	17	73	5	0	95
Angebote treffen Bedürfnisse	15	53	27	0	95
Kursangebote rechtzeitig angekündigt	31	52	8	0	91
hochwertige Kursangebote	15	64	17	0	96
betriebsspezifische Angebote	7	27	44	13	91
vielfältige Angebote	23	55	14	1	93

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Im Rahmen des Projektes LRB wurden in den angeschlossenen Arbeitskreisen auch Vorschläge für einige konkrete Maßnahmen seitens der Bildungsträger gemacht. Diese ersten Angebotsentwürfe sollten auch im Rahmen der Befragung geprüft werden (s. Abb.41). Zu den Vorschlägen zählen

- die Einführung eines Bildungsportals,
- die Ernennung von regionalen Bildungsmanagern sowie
- die Einführung eines regionalen Bildungspasses.

Das **webbasierte regionale Bildungsportal** soll dabei zweierlei Aufgaben übernehmen. So soll erstens ein Überblick über das Kursangebot verschiedenster Weiterbildungseinrichtungen ermöglicht und zweitens auch eine bessere und einfachere Übersicht für die Kunden geschaffen werden. Die Transparenz der einzelnen Leistungen böte den Bildungsträgern auch die Möglichkeit zu einem verbesserten Abgleich von Qualifizierungsangeboten. Daneben bestünde die Gelegenheit, Infrastrukturleistungen (z.B. Seminarräume oder konkrete Ausstattungselemente) besonders für kleine Unternehmen anzubieten. Letztendlich könnte eine solche Plattform auch einem Austausch von Ideen und Konzepten dienen.

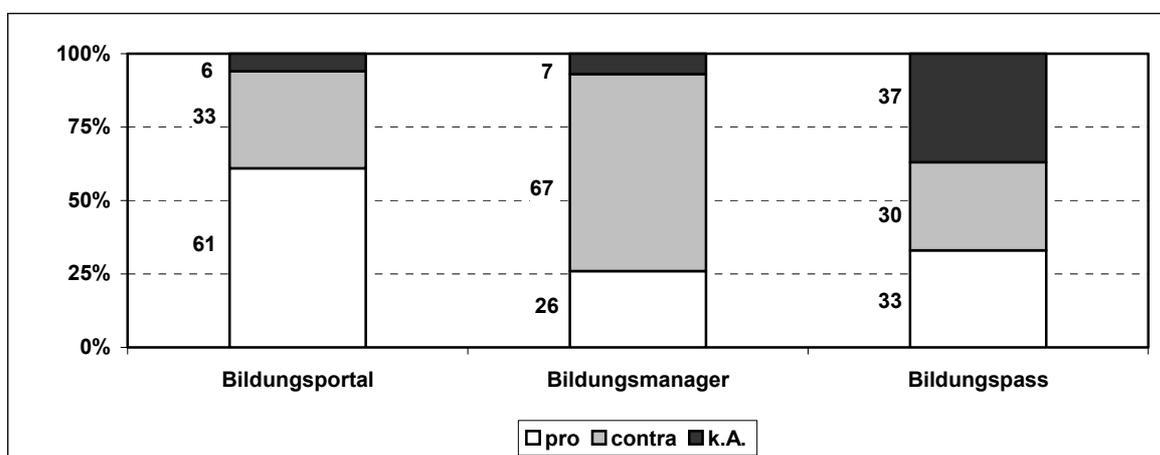
Geprüft wird auch die Funktion eines in einigen Regionen bereits erfolgreich eingesetzten **Bildungsmanagers**, der vor allem KMU zur Seite gestellt werden könnte, die nur über begrenzte personelle Ressourcen verfügen. Ziel ist, in Fragen der Personalentwicklung Consulting-Leistungen anzubieten und gleichzeitig über das regionale Bildungsangebot zu

informieren. Mit Hilfe einer solchen Institution gelänge es möglicherweise auch, die Dienstleistungen der Weiterbildungsträger betriebsnäher auszurichten.

Die Herausgabe eines **regionalen Bildungspasses**, in dem die Teilnahme an Kursen und Seminaren registriert wird, verfolgt zum einen das Ziel, eine Corporate Identity im Hinblick auf die Lernende Region Bodensee zu erzeugen und zu vertiefen sowie und zum anderen zu einer vermehrten Weiterbildungsaktivität zu animieren. Den potenziellen Arbeitgebern verschafft der Pass nicht nur einen Überblick über die tatsächlich erfolgten Qualifizierungen, sondern auch über die Bereitschaft zur Weiterbildung. Nicht vollständig geklärt wurde bislang jedoch, ob mit einem solchen Pass auch ein Qualitätssiegel verbunden sein soll, der Firmen und Weiterbildungswilligen gleichermaßen bestimmte Leistungen garantieren kann.

Die vorgeschlagenen Instrumente erscheinen den Unternehmen unterschiedlich wichtig (s. Abb.41). Am besten schneidet das regionale Bildungsportal ab. Diese Maßnahme wird von 61% der Unternehmen befürwortet, während der regionale Bildungsmanager bei einem hohen Prozentsatz auf Ablehnung stößt. Die Auswertung der Frage nach einem regionalen Bildungspass ist problematisch, da 37% keine Angabe machten. Zwei Gründe könnten zu dieser Antwortverweigerung geführt haben. Zum einen kann vermutet werden, dass die Erläuterung des Instruments im Fragebogen für die Befragten nicht ausreichte, zum anderen mag dahinter auch mangelndes grundsätzliches Interesse an der Maßnahme stehen.

Abb. 41 Beurteilung von Bildungsportal, Bildungsmanager u. Bildungspass (in %); n = 152

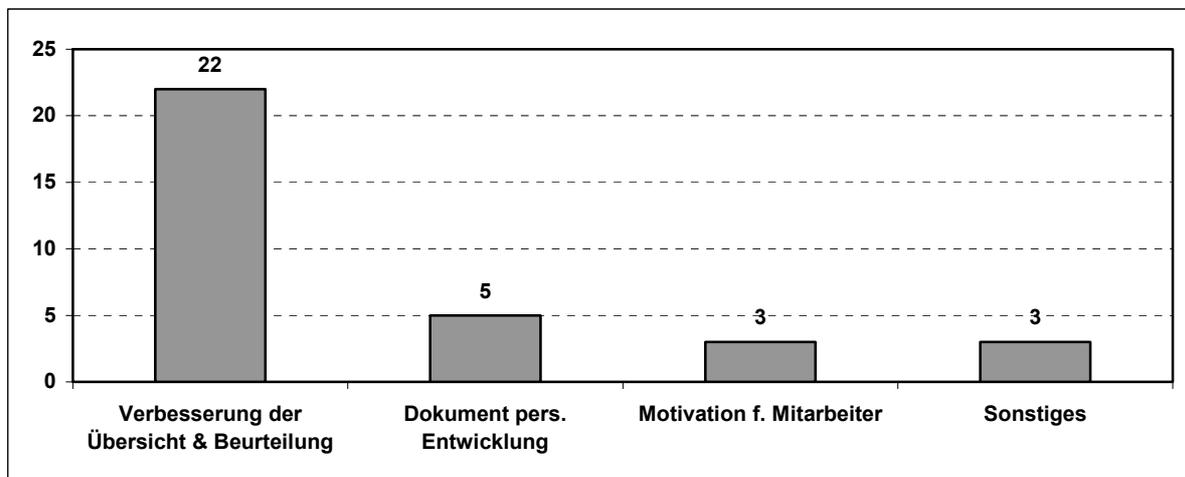


Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Begründung für die Einführung eines regionalen Bildungspasses wird von zwei Perspektiven aus beurteilt, zum einen aus Arbeitgebersicht, zum anderen aus Sicht des Beschäftigten. So betonen diejenigen, die den Pass eher von der unternehmerischen Seite betrachten, vor allem die bessere Übersicht über Weiterbildungstätigkeiten der Mitarbeiter und somit die bessere Einschätzung der persönlichen Fähigkeiten und der Bereitschaft zum lebenslangen Lernen (s. Abb.42). Vertreten wird aber auch die Ansicht, dass ein solches Dokument den Beschäftigten in seiner ganz persönlichen Entwicklung darstellt und ein individuelles Bild von

ihm zeichnet. Der Pass wird außerdem als hilfreich bei der Jobsuche betrachtet und trägt aus Sicht der Firmen auch zu einer höheren Motivation zur fortwährenden Qualifizierung bei.

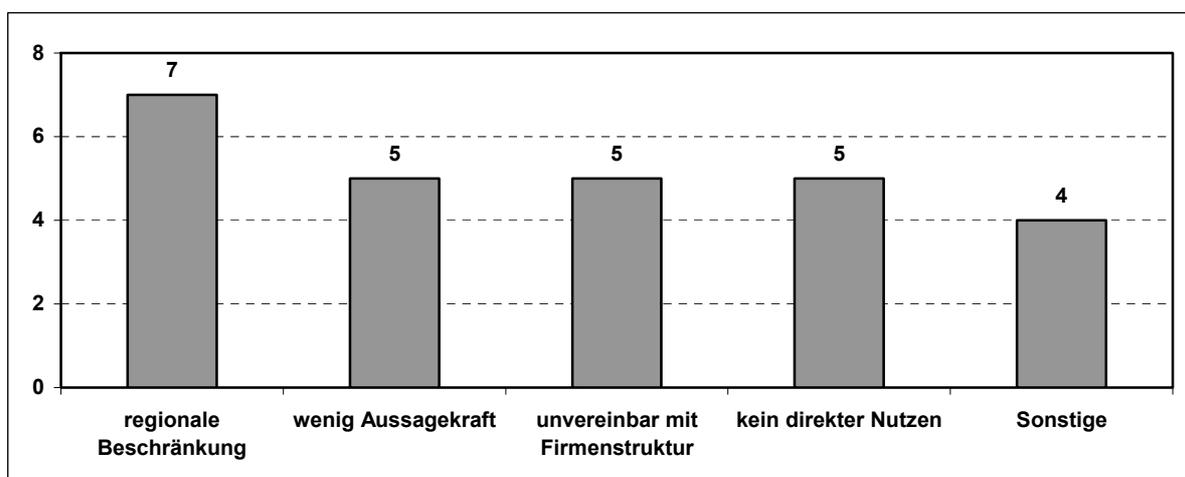
Abb. 42 Argumente für die Einführung eines Bildungspasses; n = 33



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die ablehnenden Unternehmen sehen gerade in seiner Regionalität ein Minus, da Fort- und Weiterbildungen nicht nur in der Region wahrgenommen werden, sondern auch außerhalb (s. Abb.43). Dieses Ergebnis zeigt vermutlich auch, dass Regionalität ihre Grenzen hat und nationale, wenn nicht gar internationale Standards angemessener wären. Ein weiteres Argument ist die Unvereinbarkeit eines solchen Dokumentes mit internen Strukturen. Vermisst wird des Weiteren ein klar definierter Nutzen für die Beteiligten. Einige Firmen weisen auch darauf hin, dass durch solche Instrumente das sog. „Scheinendenken“ gefördert werde, ein höherer Verwaltungsaufwand entstünde und möglicherweise auch Datenschutzrechte verletzt würden.

Abb. 43 Argumente gegen die Einführung eines Bildungspasses; n = 26



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.4.3 Diskussion

Obwohl insgesamt nur Tendenzen³⁹³ wiedergespiegelt werden können, zeigen beide Befragungen, dass der aktuelle Weiterbildungsschwerpunkt in den Unternehmen zunächst im Bereich der technischen oder produktorientierten Schulungen liegt. Die Gruppe der mündlich befragten KMU stellt jedoch auch Qualifizierungsmaßnahmen von Schlüsselqualifikationen in den Vordergrund. Rund ein Drittel der Unternehmen räumt Sprachkursen, Kommunikationstraining und Schulung von Führungstechniken eine große Bedeutung ein. In der schriftlichen KMU-Befragung nimmt das Training von Schlüsselqualifikationen eher eine nachgeordnete bzw. ergänzende Funktion ein. Die Unterschiede zwischen den beiden Befragungen lassen sich zum einen durch die Auswahl der Unternehmen begründen, zum anderen auf die Untersuchungsmethode. Die Gruppe der vermeintlich engagierteren Unternehmen (aus der mündlichen Befragung) hat möglicherweise die Bedeutung von fachübergreifenden Kompetenzen erkannt und setzt die Erkenntnis bereits aktiv in der Weiterbildung ihrer Mitarbeiter um. Die persönliche Befragungsmethode hat daneben den Vorteil, tiefer in den Inhalt einsteigen zu können. Dadurch werden auch sehr spezielle Weiterbildungsmaßnahmen, wie z.B. die Vermittlung von Deutschkenntnissen an Aus- und Inländer, transparenter gemacht.

Im Wesentlichen decken sich die Ergebnisse der schriftlichen Befragung mit den Resultaten anderer Studien aus den 90er Jahren. Auch KAILER ermittelte, dass die von ihm befragten KMU sich inhaltlich vor allem fachorientiert weiterbilden und fachübergreifende Qualifikationen einer Führungselite vorbehalten sind.³⁹⁴ Insofern lassen die bisherigen Ergebnisse darauf schließen, dass der von Bildungsexperten ersehnte Wandel (noch) nicht eingetreten ist und die überwiegende Mehrheit der KMU noch auf tradierten Weiterbildungswegen wandelt.

Schlüsselqualifikationen (z.B. Führungstechniken, Kommunikationstrainings) sollen zukünftig in den Unternehmen der LRB eine wichtigere Rolle spielen und andere ehemals bedeutende Qualifikationen von den ersten Rängen verdrängt bzw. mindestens gleichrangig behandelt werden. In diesem Punkt zeichnet sich eine Tendenz ab, die von Weiterbildungsexperten begrüßt werden dürfte. Das für sich genommen positive Ergebnis sollte jedoch nicht überbewertet werden, da ein Blick im Detail offenbart, dass längst nicht alle Unternehmen die Bedeutung von Schlüsselqualifikationen im Weiterbildungsprozess erkannt haben. Besonders die kleinen Betriebe konzentrieren sich immer noch sehr stark auf eine eher technik- oder produktionsbezogene Qualifizierung der Mitarbeiter, die per se zwar angemessen erscheint, jedoch aktiv gestaltenden Charakter vermissen lässt. Auch GEBERT bemängelt, dass Weiterbildung primär innovationsbezogen sein sollte, die Realität jedoch eher einen

³⁹³ Die Unternehmen wurden nur nach thematischen Schwerpunkten in der aktuellen und zukünftigen Weiterbildungsausrichtung befragt. Eine genaue Erfassung, z.B. nach Stunden, wurde nicht vorgenommen.

³⁹⁴ Kailer (1998b)

Produktivitätsbezug zeigt.³⁹⁵ Die Förderung von Innovationsfreude setze jedoch andere Fähigkeiten voraus als die der Produktivität.

Hinsichtlich der Präferenz von aktuellen und zukünftigen Weiterbildungsangeboten kommt es in einem Punkt zu recht unterschiedlichen Bewertungen in den zwei Befragungen. Dieser betrifft die Einordnung der (Fremd-)Sprachenausbildung. Über ein Drittel der mündlichen Interviewpartner weist auf die verstärkten Bemühungen im (fremd-)sprachlichen Sektor hin, während in der schriftlichen Befragung nur 18% angeben, in diesem Bereich weiterbildungsaktiv zu sein. Bei der Frage nach den zukünftigen Weiterbildungsaktivitäten nimmt die Sprachausbildung bei den mündlich befragten Firmen sogar den ersten Rang ein. Über die Gründe für die ungleiche Bewertung können letztendlich nur Vermutungen angestellt werden. Möglicherweise spielt die unterschiedliche Zusammensetzung der Firmen in den beiden Befragungen eine Rolle, wurden doch in der mündlichen Studie vor allem Unternehmen aus dem Industrie- und Dienstleistungssektor befragt, die zu einem großen Anteil auch über weltweite Kundenbeziehungen verfügen. Beachtet werden sollte daher in diesem Kontext auch, dass Sprachausbildung in Zusammenhang mit dem Thema Internationalisierung steht. Die befragten Betriebe, die eine sprachliche Fortbildung in den Vordergrund stellen, stehen im Begriff ihre unternehmerischen Aktivitäten auch auf das Ausland auszuweiten bzw. zu intensivieren. Insofern überrascht es nicht, dass die Weiterbildung im sprachlichen Sektor vorangetrieben wird und eine ebenso große Bedeutung erhält wie die technische Fortbildung.

Gelernt wird derzeit immer noch vornehmlich außerhalb des Betriebes entweder mit Hilfe externer Trainer, Hersteller oder Bildungseinrichtungen. In der schriftlichen Befragung überrascht auf den ersten Blick die hohe Bedeutung der Herstellerfirmen. In der Gruppe der mündlich befragten Unternehmen hingegen wird dieser Anbieter nicht so zahlreich aufgesucht. Möglicherweise steht das Ergebnis in unmittelbarem Zusammenhang mit den häufig genannten produktorientierten Schulungen, die in der schriftlichen Studie eine wichtigere Rolle spielen. Die folgenden Befragungen von Weiterbildungsexperten (s. Kap.2, Teil III) können vielleicht zur weiteren Klärung dieses Sachverhalts beitragen.

Ein wachsendes und an Bedeutung gewinnendes Segment ist der Trainingsbereich „Mitarbeiter schulen Mitarbeiter“. Die Resultate der Befragungen deuten darauf hin, dass KMU entgegen früherer Studien bei der innerbetrieblichen Weiterbildung aufholen. Dieser Trend bedingt nicht nur eine höhere Bildungskompetenz innerhalb der Betriebe, sondern kann auf lange Sicht auch den Wissensaustausch im Kreis der Mitarbeiter fördern. Mitarbeiter werden schneller in Arbeitsprozesse integriert und Informationen im Unternehmen schneller transparent gemacht. Die mündlichen Befragungen weisen aber darauf hin, dass die Weiterbildung

³⁹⁵ Gebert (1994)

durch die eigenen Beschäftigten nicht immer als bewusstes strategisches Mittel eingesetzt wird, sondern oftmals auch aus Mangel an anderen Möglichkeiten. Diese Tendenz gibt durchaus Anlass zu Bedenken, da unter Umständen die Gefahr der Isolierung besteht und möglicherweise Weiterbildungsinhalte nicht mehr aktuellen Standards entsprechen.

Qualifizierungsmaßnahmen finden vor allem auf der regionalen Ebenen statt, eine Erkenntnis, die die Lernende Region Bodensee als Chance nutzen sollte. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass die Unternehmen sich in der Regel in der erweiterten Region weiterbilden und überregionale Schulungen nur dann in Anspruch genommen werden, wenn die entsprechenden Inhalte vor Ort nicht verfügbar sind. Die Regionalität kennt dabei keine Staatsgrenzen. Die Ergebnisse der mündlichen Studie weisen darauf hin, dass Firmen rund 100km in Kauf nehmen, um zu Weiterbildungsorten zu gelangen. Weiterbildungsmaßnahmen finden demnach auch in den angrenzenden Ländern Österreich und Schweiz statt. Auf Schweizer Seite wird beispielsweise das Management Center in Sankt Gallen aufgesucht, beim österreichischen Nachbarn wird - vor allem von Unternehmen aus dem Lindauer Raum - das WiFi in Dornbirn frequentiert. Da zumindest im öffentlichen Weiterbildungsbereich ein länderübergreifender Besuch stattfindet, wäre es an dieser Stelle interessant, in einer weiterführenden Arbeit zu erkunden, inwieweit auch andere „Weiterbildungsbeziehungen“, z.B. im Bereich von Unternehmenskooperationen, zwischen den Nachbarländern existieren.

Eine offensichtliche Diskrepanz hinsichtlich der Zufriedenheit mit den regionalen Bildungsangeboten zeichnet sich zwischen den beiden Befragungsergebnissen ab. Während bei der schriftlichen Befragung ein durchschnittlicher Zufriedenheitsgrad erreicht wird, kommt es bei den Interviews zu zahlreichen kritischen-konstruktiven Anregungen. Die Abweichungen können an dieser Stelle letztendlich nicht geklärt werden. Vermutet werden darf jedoch, dass die offene Atmosphäre und direkte Interaktion im Interview einen freieren Austausch von Gedanken begünstigt, der in einem standardisierten Fragebogen nicht möglich ist. Auf diese Weise können auch kritische Punkte eher identifiziert werden.

Ein wichtiger Aspekt, der in beiden Untersuchungen offensichtlich wird, ist die Qualität des Angebots. Bemängelt wird in der mündlichen Studie vor allem ein relativ unspezifisches Kursangebot „von der Stange“, das für alle Unternehmen passen soll, aber dennoch nicht die wahren Bedürfnisse zu treffen scheint. Eben diese Kritik wird auch in anderen Untersuchungen laut und weist darauf hin, dass es sich nicht um einen regionsspezifischen Mangel handelt, sondern die aktuell unbefriedigende Weiterbildungssituation für KMU widerspiegelt.³⁹⁶ Die Forderung nach einem vermehrten Angebot an betriebsspezifischen Weiterbildungen wirft aber auch Fragen an die Beteiligten auf. Sind die Bildungsträger einerseits mit ihren derzeitigen, relativ starren Strukturen überhaupt in der Lage, diesen zunehmend

³⁹⁶ Weimer (1991); Stiefel (1999)

individuellen Ansprüchen seitens der Unternehmen gerecht zu werden und wie kann andererseits eine Finanzierbarkeit solcher Angebote gewährleistet werden angesichts der Tatsache, dass die Weiterbildungsinvestitionen im Durchschnitt sehr gering sind?

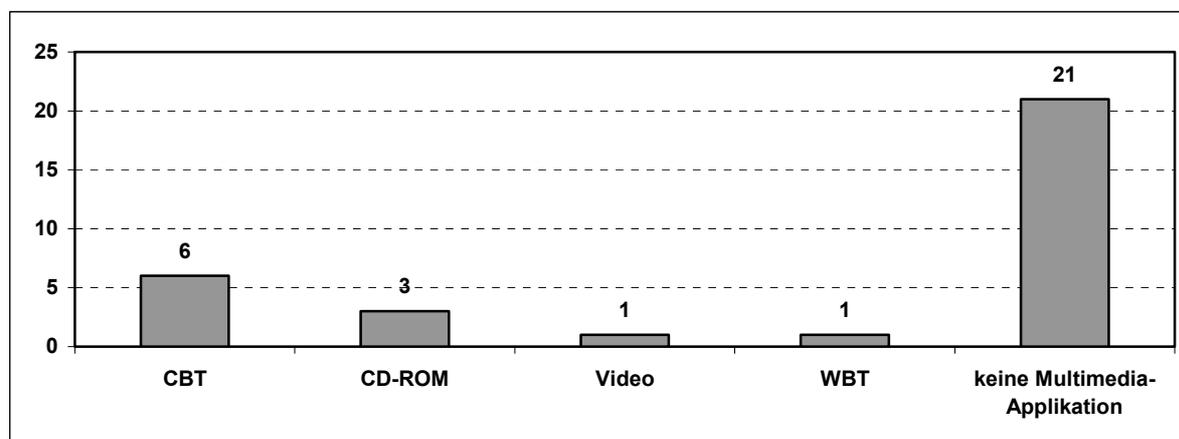
Bei der Bewertung möglicher zukünftiger regionaler Weiterbildungsinstrumente erstaunt vor allem, dass die Errichtung eines Bildungsportals auf ein vergleichsweise positives Echo stößt, denn das Medium Internet schneidet von allen Informationskanälen zu Weiterbildungsangeboten am schlechtesten ab. Das Ergebnis macht aber auch deutlich, dass bei den antwortenden KMU anscheinend der Wunsch nach einer besseren Transparenz und Abstimmung von Angeboten auf der regionalen Ebene besteht.

3.5 Einsatz von multimedialen Lernmethoden

3.5.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

Der Einsatz von multimedialen Lernmethoden ist für ein knappes Drittel der befragten Unternehmen kein Randthema mehr (s. Abb.44). Neun von 30 Unternehmen greifen bereits derzeit auf solche Lehrmittel zurück, zwei weitere Betriebe planen die Einführung. Eingesetzt werden nicht nur die „Klassiker“, wie z. B. technische Videos oder CD-ROMs, sondern auch vermehrt Computer Based Trainings (CBT).

Abb. 44 Verwendete multimediale Lernapplikationen*; n = 30



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

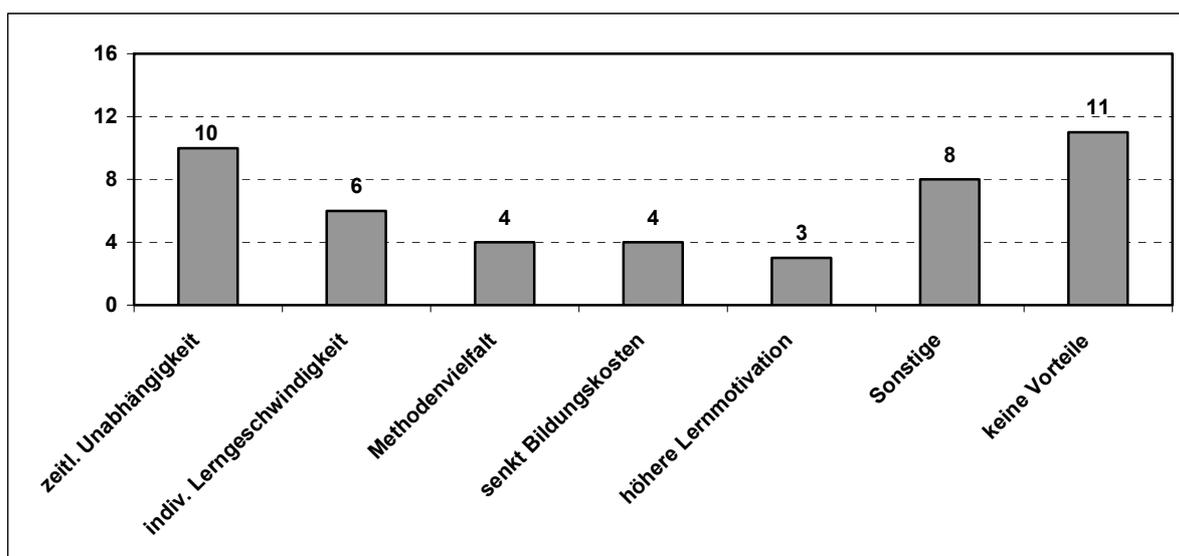
Die Benutzung der jeweiligen Medien wird jedoch von den Einzelnen unterschiedlich bewertet. Drei Befragte führen an, dass sich die neuen Techniken im Betrieb nicht durchgesetzt hätten. Dieser Misserfolg hinge jedoch im Wesentlichen mit Bekanntmachung und Motivation zur Benutzung der Medien zusammen. Neue Medien könnten nicht nebenbei in einem Unternehmen eingeführt werden, so ein Interviewpartner, sondern müssten im Zusammenhang mit anderen Unterrichtsmaterialien stehen. Wichtig seien auch die Zugangsmöglichkeiten zu Computern sowie die technische Grundkompetenz im Umgang mit

Hard- und Software. Deutlich zum Ausdruck kommt bei allen Befragten, dass multimediale Lernmethoden für viele Aus- und Weiterbildungsbereiche eine ideale Ergänzung darstellen, traditionelle Arbeitsweisen jedoch nicht gänzlich ablösen können. Ein entscheidender Erfolgsfaktor sei ein begleitendes Marketing- und Lernkonzept, um die Lernenden dauerhaft an die Methoden zu binden.

Die negative Haltung gegenüber der Verwendung von multimedialen Lernmethoden im eigenen Betrieb erklärt sich bei der überwiegenden Mehrzahl der Ablehnenden durch Informationsdefizite, die zum Teil auch aus der gestiegenen Arbeitsbelastung durch ein breiter gewordenes Aufgabenspektrum resultierten. Darüber hinaus betonen fünf der Befragten, dass ein solcher Einsatz nicht in das Gesamtfortbildungskonzept des Unternehmens passen würde oder die Geschäftsleitung neue Lernkonzepte aus Gründen der hohen Investitionskosten ablehnen würde. Eine untergeordnete Rolle spielt die Auffassung, dass die Beschäftigten beispielsweise einen Internetzugang für private Aktivitäten ausnutzen könnten oder durch diese neuen Lernmöglichkeiten die technische Sicherheit des Unternehmens, z.B. durch Einschleusen von Viren, gefährdet sein könnte.

Um zu klären, welche Faktoren den Einsatz von multimedialen Lernmethoden begünstigen oder eher einschränken, wurden die Unternehmen nach den jeweiligen Vor- bzw. Nachteilen von IT-Lehrmitteln befragt (s. Abb.45). Die Antworten zu diesem Themenbereich sind sehr aufschlussreich, belegen sie doch, dass noch viele Vorbehalte gegenüber multimedialen Lernmethoden existieren, die zum größten Teil auf einem Informationsdefizit beruhen.

Abb. 45 Vorteile multimedialer Lernapplikationen*; n = 30



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Ein Drittel der Befragten sieht demnach überhaupt keine Vorteile, sondern lediglich Nachteile. Als wichtigster Pluspunkt wird hervorgehoben, dass die Lernenden frei sind bei der Wahl

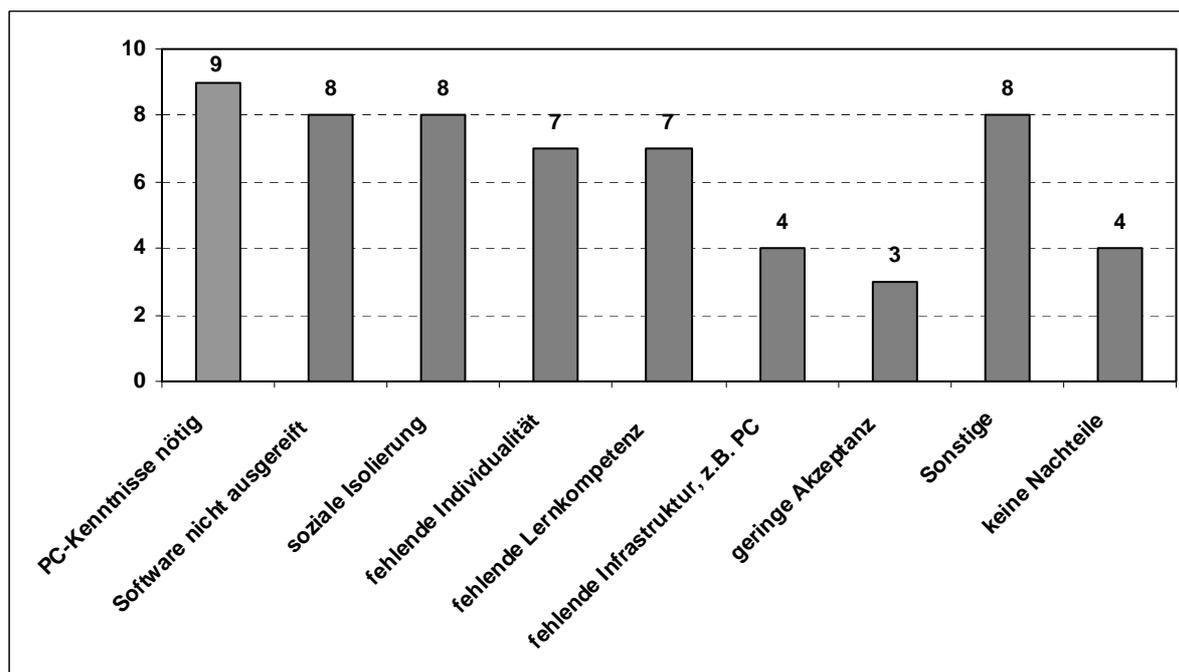
der Studienzeit und des -ortes. Gelernt werden kann folglich auch am heimischen PC am Wochenende oder auch abends. Sechs Unternehmen räumen außerdem ein, dass die modernen Lernprogramme auch persönliche Fähigkeiten und Vorkenntnisse berücksichtigen. Das Lernen kann daher selbstbestimmt und in einem individuellen Rhythmus durchgeführt werden. Vier der Interviewpartner betonen, dass sie multimediale Lernmethoden nicht isoliert betrachten, sondern als Ergänzung zu den klassischen Methoden, wie z.B. Seminare vor Ort, sehen. Begünstigt durch die Lernvielfalt werde dadurch auch die Motivation der Lernenden.

Weitere Einzelnennungen hinsichtlich der Vorteile von multimedialen Lernapplikationen sind:

- Höherer Lernerfolg,
- Förderung von Internationalität,
- Vorteile beim Erlernen von Sprachen (z.B. Vokabeltrainer),
- bessere Erläuterung von technischen Details („das Unsichtbare wird sichtbar gemacht“).

Die Beschreibung der Nachteile setzt vor allem beim Lernenden selbst an (s. Abb.46). So sieht die Hälfte aller Befragten nicht nur die technische Kompetenz (fundierte PC-Kenntnisse als Voraussetzung), sondern auch die Lernkompetenz der einzelnen Mitarbeiter als entscheidende Schwachstelle. Viele Mitarbeiter seien nicht gewohnt, sich Wissen selbst zu erschließen und verfügten auch nicht über die essentiellen Fähigkeiten, wie z.B. Selbstkontrolle und Zeitmanagement.

Abb. 46 Nachteile multimedialer Lernapplikationen*; n = 30



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Als weiteres wichtiges Hemmnis wird die soziale Isolierung der Lernenden gesehen. Die Befragten weisen darauf hin, dass positive Lernergebnisse auch durch die Kommunikation mit anderen Lernenden oder dem Trainer entstünden. Das Studium am PC begünstige jedoch nicht die persönliche Interaktion und Informationen der Lernenden. Hinzu käme, dass die neuen Medien in vielen Weiterbildungsbereichen, z.B. bei Trainings im Bereich der *soft skills*, auch gar nicht einsetzbar seien.

Darüber hinaus sei der Einsatz von E-Learning auch deshalb problematisch, weil die Programme weder technisch noch didaktisch ausgereift seien und eine individuelle Anpassung an das Lernniveau des Einzelnen vermissen lassen. Diese Aussagen stehen im Gegensatz zu den Befürwortern von multimedialem Lernen, die gerade die Individualität der Programme hervorheben.

Im Rahmen der Interviews wurden die Unternehmen auch zu ihrer Einstellung bzgl. der Akzeptanz einer regionalen multimedialen Strategie befragt. Hinter dieser Idee steht zunächst ein Angebot an interaktiven webbasierten Lernangeboten sowie eine Informationsplattform zu Qualifizierungsmaßnahmen verschiedenster regionaler Anbieter für Firmen in der Region Bodensee. Unterstützt werden könnte dadurch zum einen die Einführung von multimedialen Lerntechnologien innerhalb der KMU, zum anderen aber auch Vernetzungsaktivitäten von regionalen (Weiter-)Bildungsanbietern.

Insgesamt 24 Firmenvertreter äußern sich positiv und bewerten die Idee einer solchen regionalen Multimedia-Strategie zukunftsweisend für die LRB. Insbesondere die internetgestützte Lernplattform stößt auf ein breites Echo. Von den übrigen sechs Firmen zeigen sich zwei unentschieden, weitere vier lehnen das vorgeschlagene Projekt ab. Gegen die Errichtung eines E-Learning-Portals sprechen aus Sicht der sechs skeptischen bzw. ablehnenden Interviewpartner v.a. die fehlende technische Reife, die Finanzierung und Vermarktung einer solchen Plattform. Im Übrigen müssten die Inhalte sehr allgemein abgefasst sein, um eine breite Masse an KMU und Privatinteressierten zu erreichen. Allgemeine Angebote existierten jedoch schon am Markt, so dass ein regionales Portal keinen weiteren Nutzen stiften würde. Eine Interviewpartnerin führt jedoch auch an, dass sie den Nutzen eines solchen Projektes nicht einzuschätzen vermöge, da sie über keinerlei Erfahrungen mit einem solchen Medium verfüge.

Befragt nach konkreten nutzenstiftenden Inhalten ergibt sich folgendes Bild. Während acht der Interviewpartner keine exakten Vorstellungen haben, interessiert sich ein Fünftel für betriebswirtschaftliche Grundlagen. Neben Online-Sprachkursen, der Vermittlung von Rechtsgrundlagen und technischen Inhalten regen weitere vier Unternehmen die schrittweise Integration von staatlichen Prüfungen (z. B. Abschlüsse bei der IHK) in die elektronischen Medien an. Zu den sonstigen Nennungen zählen MS-Office-Grundlagen, Management- und

Führungsseminare. Daneben wird von einigen Befragten angeregt, die E-Learning-Angebote mit der Information über regionale Bildungsträger und traditionelle Kursangebote (Bildungs-server) zu verknüpfen, da dies auch die Attraktivität der Plattform steigern ließe.

3.5.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

Ähnlich wie bei der mündlichen Befragung weisen auch die Ergebnisse der schriftlichen Umfrage auf einen beschränkten Einsatz von multimedialen Lernmethoden – angefangen vom Schulungsvideo bis hin zum Web-Based-Training (WBT) – hin (s. Tab.29). Rund ein Drittel der KMU nutzt bereits „Einsteiger-Lernapplikationen“ wie Schulungsvideos und/oder -CD-ROMs. Problematisch ist der hohe Anteil von Befragten, die keine Angabe bei dieser Frage machten. Er beträgt in den meisten Kategorien sogar 30 bis 35%. Diese fehlenden Aussagen können nicht neutral bewertet werden. Sie weisen im Gegenteil darauf hin, dass einem weiteren Drittel der Befragten multimediale Lernmittel unbekannt sind.

Bei wesentlich komplexeren und zudem kostenintensiveren multimedialen Weiterbildungsformen nimmt die Zahl der Unternehmen, die diese Lernform aktiv nutzen oder zumindest ihren Einsatz planen, stark ab. Auch persönliche Erfahrungen mit diesen Medien bestehen so gut wie gar nicht. WBTs werden von etwas mehr als einem Zehntel der Befragten genutzt, dabei wird den unternehmensinternen Lösungen im Intranet ein leichter Vorzug gewährt. Die Zahlen werden jedoch voraussichtlich in den nächsten Jahren leicht steigen. Immerhin planen jeweils 5% den Aufbau von WBTs im eigenen Betrieb oder über das Netz.

Tab. 29 Nutzung und Bekanntheitsgrad von multimedialen Lernapplikationen nach Medium (in %); n = 152

Medium	Nutzung / Bekanntheitsgrad						Summe
	unbekannt	bekannt, aber nicht genutzt	privat genutzt	im Betrieb genutzt	im Betrieb geplant	k.A.	
Video	20	1	15	34	5	25	100
CD-ROM	20	3	20	30	5	22	100
CBT	40	2	8	16	3	31	100
Business-TV	51	2	4	3	5	35	100
WBT / Internet	48	3	6	7	5	31	100
WBT / Intranet	50	2	4	9	5	30	100

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Je technisch aufwendiger und kostenintensiver das Weiterbildungsmedium wird, desto mehr Befragte geben an, die jeweilige Lernanwendung nicht zu kennen. Liegt die Quote „Medium unbekannt“ bei den Schulungsvideos und -CDs noch bei rund 20%, so steigt sie beim WBT im Intranet auf 50% an. Auffällig ist bei der Fragestellung außerdem die hohe Anzahl derjenigen Unternehmen, die keine Angabe zu den gestellten Fragen machen. Die Verwei-

gerungsquoten schwanken hier zwischen 20 und 35%. Insofern besteht Anlass zur Vermutung, dass dieser Gruppe KMU möglicherweise die Einsatzmöglichkeiten multimedialer Lernmethoden gänzlich unbekannt sind.

Tab. 30 Nutzung und Bekanntheitsgrad von CD-ROMs nach Unternehmensgröße (in %); n = 145

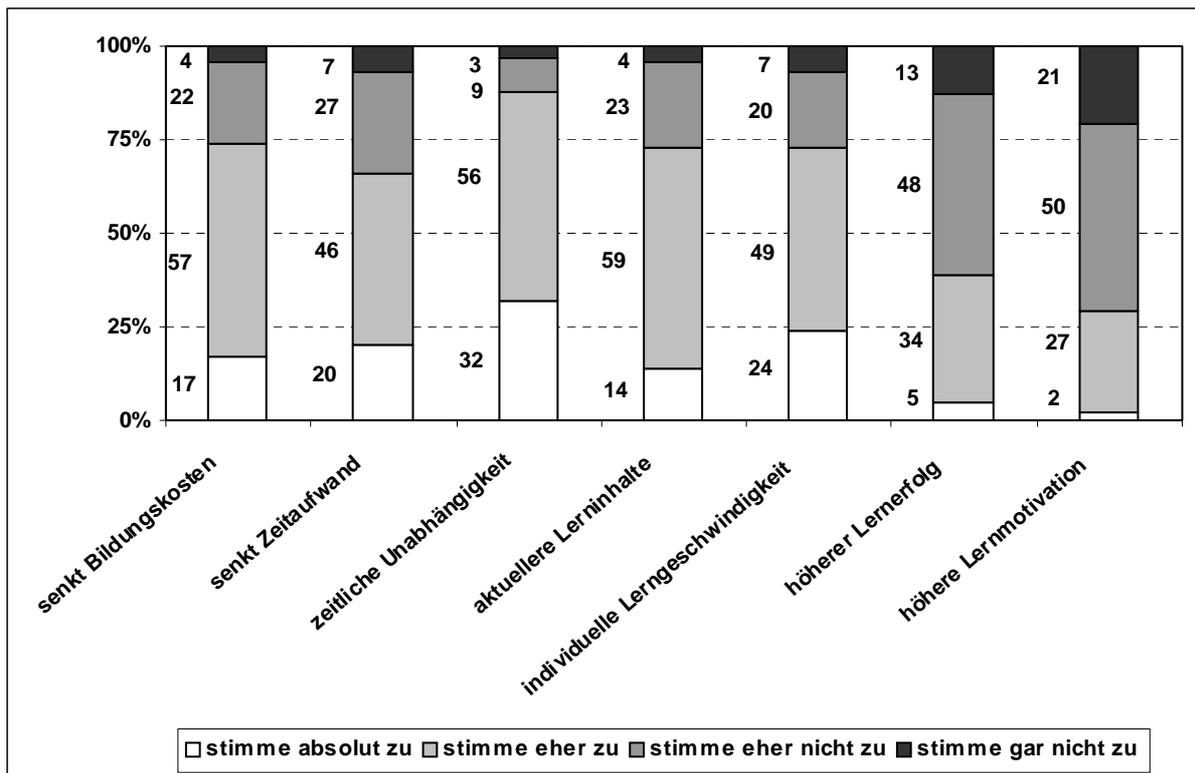
Betriebsgröße	Nutzung / Bekanntheitsgrad					Summe
	unbekannt	bekannt, aber nicht genutzt	privat genutzt	im Betrieb genutzt o. geplant	k.A.	
bis 20 Beschäftigte	16	2	28	26	28	100
21-50 Beschäftigte	28	3	19	31	19	100
51-100 Beschäftigte	22	0	11	39	28	100
101-250 Beschäftigte	23	0	23	38	16	100
251-1000 Beschäftigte	10	10	10	67	3	100
Summe	19	3	21	36	21	100

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Tendenziell zeichnet sich ab, dass es bzgl. des Einsatzes von multimedialen Lernmitteln auch Gegensätze in den jeweiligen Betriebsgrößenklassen gibt (s. Tab.30). Wird beispielsweise die Anwendung von CD-ROMs betrachtet, so zeigt sich, dass es besonders zwischen den kleineren (mit bis zu 50 Beschäftigten) und großen Betrieben (Betriebe mit 250 bis 1.000 Beschäftigte) zu Unterschieden kommt. In den Betriebsgrößenklassen dazwischen (50 bis 250) zeigt sich ein eher indifferentes Bild. Offensichtlich ist die Nutzungsquote von Schulungs-CDs in den kleineren Betrieben geringer und das Medium wesentlich weniger bekannt. Diese Tendenz spiegelt sich auch bei den Quoten der Kategorie „keine Angabe“ wider. Deutlich wird aber auch, dass es vor allem in den kleinsten Betrieben eine hohe Zahl an Privatnutzern gibt, die sich mit Hilfe dieser Lernapplikation außerhalb des Unternehmens weiterzubilden scheinen.

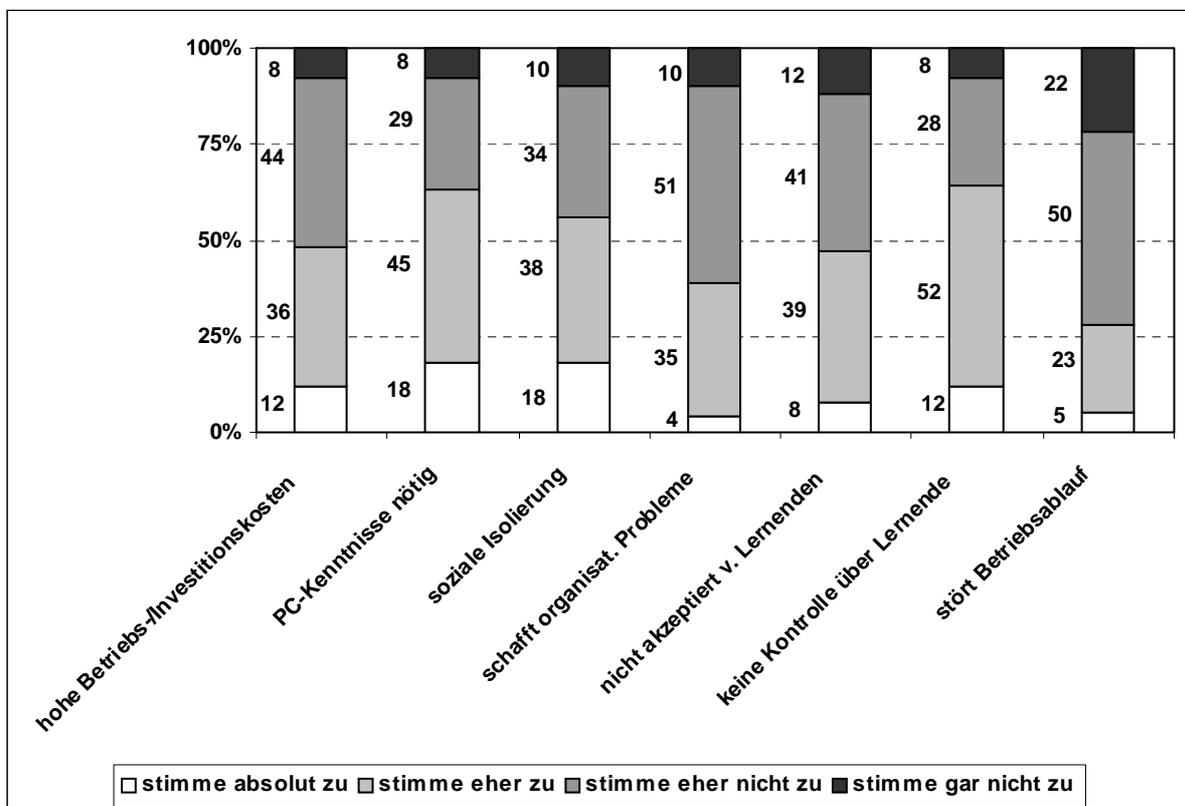
Als wichtigster Vorteil über alle befragten Betriebe hinweg kristallisiert sich mit fast 90% der Faktor „zeitliche Unabhängigkeit“ beim Lernen heraus (s. Abb.47). Den zweiten Rang teilen sich gleich drei Vorzüge des multimedialen Lernens. Dazu zählen zum ersten die potentiellen Kosteneinsparungen, zum zweiten die bessere Berücksichtigung der individuellen Lerngeschwindigkeit und zum dritten die Aktualität der angebotenen Inhalte. Zwei Drittel der Befragten bewerten auch mögliche Zeitersparungen als vorteilhaft. Dass mit dem Einsatz multimedialer Lernmethoden auch gleichzeitig ein höherer Lernerfolg bzw. eine höhere Lernmotivation einsetzt, glaubt nur rund ein Drittel der Unternehmen.

Abb. 47 Vorteile multimedialer Lernapplikationen (in %), n = 120



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Abb. 48 Nachteile multimedialer Lernapplikationen (in %), n = 120



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Im Rahmen von möglichen Projektmaßnahmen der Lernenden Region Bodensee wird im Rahmen einer Multimedia-Strategie, u.a. der Aufbau einer regional beschränkten webbasierten Lernplattform erwogen, auf der spezielle Lernprogramme sowie Kommunikations- und Informationsforen für KMU angeboten werden könnten. Es stellt damit eine Weiterentwicklung bzw. Ergänzung des bereits dargestellten Bildungsportals dar, das zunächst die Aufgabe der reinen Information über Qualifizierungsangebote in der Region übernehmen soll.

Die Meinung bei der potentiellen Zielgruppe bzgl. der Etablierung einer solchen Maßnahme ist geteilt. Etwas weniger als die Hälfte (47%) kann sich die Nutzung einer regionalen Lernplattform vorstellen. Im Vergleich dazu liegt die Bewertung eines regionalen Bildungsportals bei 65%. Die Nutzungsbereitschaft verändert sich jedoch mit der Größe des Unternehmens (s. Tab.31). Bei der kleinsten Betriebsgröße ist die stärkste Ablehnung festzustellen. Zwei Drittel der Befragten kann sich keine Nutzung eines solchen Lernangebotes vorstellen. Bei den größten Unternehmen innerhalb der untersuchten KMU mit bis zu 1.000 Beschäftigten hingegen stößt der Vorschlag auf eine breitere Zustimmung.

Tab. 31 Nutzung einer regionalen Lernplattform nach Betriebsgröße, n=131

Betriebsgröße	Nutzung		
	nein	ja	Summe
bis 20 Beschäftigte	34	17	51
21-50 Beschäftigte	17	16	33
51-100 Beschäftigte	6	8	14
101-250 Beschäftigte	5	7	12
251-1000 Beschäftigte	7	14	21
Summe	69	62	131

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Deutlich wird aber – trotz geringer Fallzahlen –, dass vor allem die Gruppe derjenigen Unternehmen, die entweder im Betrieb oder auf privater Ebene Erfahrung mit multimedialen Lehrmethoden gesammelt hat, wesentlich offener für eine regionale Lernplattform zu sein scheint. Wie Tab.32 darstellt, wächst die Zustimmung sogar mit der Komplexität der Lernapplikation. Die höchsten Zustimmungsquoten kommen von den Befragten, die WBT entweder nutzen oder in deren Betrieb eine solche Anwendung geplant ist.

Diejenigen Unternehmen, die sich die Nutzung einer regionalen Lernplattform nicht vorstellen können, wurden nach einer Begründung gefragt. Dabei stellt sich heraus, dass vor allem die „geringe Akzeptanz im Unternehmen“ der Hauptbeweggrund für eine Ablehnung einer solchen Lernplattform ist (s. Tab.33). An zweiter Stelle werden Sicherheitsgründe genannt, d.h. die Befürchtung, dass z.B. Viren durch eine solche Nutzung in das interne Datennetz des Unternehmens gelangen könnten. Gegen die Teilnahme am regionalen internetgestütz-

ten Lernen spricht zudem die Befürchtung, dass weder die Technik noch die pädagogischen Konzepte ausgereift sind. Zu den sonstigen Gründen gegen eine Nutzung zählen u.a. das Vorhandensein einer eigenen konzern- oder betriebsinternen Plattform, die Präferenz von persönlichem Training oder gesundheitspezifische Argumente („zu viel Computer“).

Tab. 32 Nutzung regionaler Lernplattform nach Kenntnis bzw. Nutzung von multimedialen Lernmethoden; n=*

Medium		Nutzung einer regionalen Lernplattform		
		nein	ja	Summe*
Video	unbekannt	20	8	28
	genutzt o. geplant	36	44	80
CD	unbekannt	18	10	28
	genutzt o. geplant	37	46	83
CBT	unbekannt	36	21	57
	genutzt o. geplant	16	25	41
WBT (Internet)	unbekannt	42	28	70
	genutzt o. geplant	8	19	27
WBT (Intranet)	unbekannt	43	30	73
	genutzt o. geplant	6	19	25

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Tab. 33 Argumente gegen eine regionale Lernplattform, n = *

	stimme absolut zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme gar nicht zu	Summe *
Technik ist noch unausgereift	3	27	15	3	48
geringe Akzeptanz im Unternehmen	14	35	6	0	55
pädagog. Konzepte unausgereift	9	25	15	0	49
fehlende Infrastruktur im Unternehmen	4	16	19	13	52
Gefährdung der Sicherheit	11	16	19	5	51
fehlende attraktive Inhalte	7	19	16	4	46
Sonstige	11	0	0	0	11

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Gefragt nach möglichen Angeboten auf der Plattform spricht sich ein Großteil der Unternehmen, die ein regionales internetgestütztes Lernangebot nutzen würden, für betriebswirtschaftliche und juristische Inhalte aus (s. Tab.34). Als wichtig wird außerdem erachtet, formale Lehrgänge bestimmter staatlicher Prüfungen, z.B. aus dem IHK- und Handwerksbereich, einzubinden. Technische Grundlagen oder Angebote für Sprachkurse stoßen dagegen auf ein geringeres Interesse. Generell lässt sich jedoch konstatieren, dass keiner der aufgeführten möglichen Inhalte ausgesprochen unwichtig erscheint.

Tab. 34 Bewertung möglicher Inhalte auf einer webbasierten regionalen Lernplattform, n = *

Inhalt	Bewertung				Summe *
	wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	unwichtig	
formale Lehrgänge (z.B. IHK-Prüfung)	22	21	14	5	62
BWL-Grundlagen	19	29	11	1	60
Marketing	19	27	10	4	60
Sprachkurse	14	18	22	4	58
Rechtsänderungen	19	26	12	5	62
techn. Grundlagen	13	19	22	4	58
aktuelle Diskussionsforen	5	23	26	4	58

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.5.3 Diskussion

Multimediales Lernen hat mittlerweile auch Einzug in die KMU der LRB gehalten, jedoch immer noch auf einem niedrigen Niveau. Ein Drittel aller Betriebe nutzt die Einsteigerapplikation „Schulungsvideo“ bzw. setzt CD-ROMs zur Weiterbildung innerhalb der Unternehmen ein. Obwohl ein Vergleich aufgrund unterschiedlicher Stichproben problematisch ist, soll in diesem Zusammenhang nochmals auf die bundesweit angelegte Untersuchung des BMWI, die KMU in der Größenordnung von 50 bis 1000 Beschäftigte befragte, verwiesen werden. In dieser Studie wurde ermittelt, dass 24% der KMU bereits multimediale Lernhilfen einsetzen.³⁹⁷ Netzgestütztes Lernen ist jedoch immer noch nicht sehr verbreitet und hat längst keine so hohen Zuwachsraten wie einfache Multimedia-Anwendungen. Im Jahr 2000 nutzten lt. BMWI-Studie bundesweit 7% der KMU Online-Lernapplikationen.³⁹⁸ In der Lernenden Region Bodensee können vergleichbare Anteile der online lernenden Unternehmen ermittelt werden.

Problematisch ist die immer noch sehr hohe Quote derjenigen Unternehmen, denen jegliche Kenntnis über die Verwendung multimedialer Lernapplikationen und E-Learning fehlt. Über zwei Drittel aller befragten Betriebe geben beispielsweise an, dass ihnen das Lernmittel WBT gänzlich unbekannt ist. Die Quote der Nicht-Kenner bzw. Nicht-Nutzer ist vor allem bei den kleineren Betrieben hoch. Auch ein weiteres Forschungsergebnis des BMWI stimmt nachdenklich. Demnach lehnt die Hälfte aller KMU Multimedia als Weiterbildungsmethode grundsätzlich ab.³⁹⁹ Es besteht Grund zu der Annahme, dass zwischen Unkenntnis und Ablehnung ein direkter Zusammenhang besteht. Darauf weisen besonders die Ergebnisse aus der mündlichen Befragung hin.

³⁹⁷ BMWI (2000)

³⁹⁸ BMWI (2000)

³⁹⁹ BMWI (2000)

Offensichtlich wird außerdem, dass die Großunternehmen den KMU immer noch deutlich voraus sind. Eine Studie der unicmind.com AG aus dem Jahr 2001 zeigt, dass in Großunternehmen bereits zu knapp 60% mit WBTs gearbeitet wird und der Einsatz von CBTs (93%) überhaupt nicht mehr in Frage gestellt wird. Die vorliegenden Ergebnisse machen deutlich, dass die KMU den Großunternehmen im Bereich des E-Learnings noch lange nicht ebenbürtig sind. Zu groß sind die Unterschiede im Nutzungsverhalten und im Wissen über die Vorzüge der multimedialen Lernanwendungen. Wenn aber, wie postuliert, E-Learning nicht nur eine wichtige Unterstützung beim Lernen bzw. in der Weiterbildung im Allgemeinen darstellt und darüber hinaus auch eine nicht unbedeutende Funktion bei der Vernetzung von Unternehmen hat, muss die Frage aufgeworfen werden, wie diese Defizite in den nächsten Jahren ausgeglichen werden sollen, damit KMU mittelfristig keinen Weiterbildungsnachteil erhalten.

Trotz der hohen Anzahl an Unternehmen, die angeben, keine Kenntnisse über multimediale Lernmethoden zu besitzen, werden Vor- und Nachteile von Nicht-Kennern und Nutzern gleichermaßen realistisch bewertet. In den Vordergrund rücken zeitlich flexibleres Lernen und ein hoher Aktualitätsgrad der Lerninhalte. Finanzielle Vorteile, z.B. durch den Wegfall von Reisekosten, werden auch gesehen, jedoch nicht so hoch eingeschätzt wie bei den Großunternehmen in der unicmind.com-Studie, die Kostensenkungsmöglichkeiten als größten Nutzen bewerteten.⁴⁰⁰

Es zeigt sich insgesamt, dass diejenigen Firmen, in denen multimediales Lernen bereits zum Weiterbildungsalltag gehört, aufgeschlossener sind als diejenigen, denen die vorgestellten Lehrapplikationen unbekannt waren. So wird die im Rahmen einer regionalen Multimedia-Strategie stehende Idee, wie z.B. die Einrichtung einer regionalen Lernplattform, von den Multimedia-Nutzern wesentlich positiver bewertet als von den Nicht-Kennern. Eine bessere Information über die Chancen und den konkreten Nutzen von multimedialem Lernen könnte zu einer höheren Akzeptanz von zukunftsgerichteten Lehrmethoden in der Lernenden Region Bodensee führen. Insgesamt geht es aber nicht nur um eine bessere Aufklärung über E-Learning, sondern daneben um weitere Faktoren, die dazu beitragen, das Lernumfeld zu verbessern. Eine Konsequenz muss daher sein, den Zugang zu Computern am betrieblichen Arbeitsplatz und die Fertigkeiten im Umgang zu verbessern, um den Beschäftigten überhaupt die Chance zu geben, am multimedialen Weiterbildungsprozess teilnehmen zu können. Hat ein Unternehmen sich erst einmal entschlossen, multimediale Lernmethoden in den betriebseigenen Weiterbildungsprozess zu integrieren, muss dieser Schritt auch durch gezielte Informationskampagnen begleitet werden. Des Weiteren müsste in speziellen Seminaren die allgemeine Lernkompetenz des Einzelnen gefördert werden, eine Schlüsselkompetenz, welche die notwendige Voraussetzung nicht nur für multimediales Lernen

⁴⁰⁰ Schüle (2001)

darstellt. Gerade dieser Punkt ist jedoch äußerst heikel, weisen doch die Ergebnisse der Befragung darauf hin, dass die Personalverantwortlichen ungern die Kontrolle über die Lernenden verlieren möchten. Die Fähigkeit, individuelle Lernkompetenzen aufzubauen, bedingt aber, dass Lernende eigenständig agieren können, um sich neues Wissen anzueignen.

3.6 Lernende Region Bodensee

Zum Befragungszeitpunkt der mündlichen und schriftlichen Erhebungen ist die Lernende Region Bodensee bereits rund ein dreiviertel Jahr alt. Auftaktveranstaltungen mit zahlreichen Gästen und Schlüsselpersonen aus Gesellschaft und Wirtschaft in der Region wurden bereits initiiert und von den Medien begleitet. In dieser Phase tagen bereits die ersten Arbeitskreise, die zukünftige Schwerpunktprojekte der Lernenden Region Bodensee festlegen sollen. Zu diesem Zweck wurden potenzielle Akteursgruppen persönlich angesprochen.

3.6.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

Acht der befragten Unternehmen geben an, das Programm „Lernende Region Bodensee“ näher zu kennen. Die Mehrheit der Interviewpartner bezieht ihre Kenntnisse dabei aus Medienberichten, Gesprächen mit Kollegen oder Informationen über den Gemeinderat. Nicht überraschend aufgrund der Stichprobenauswahl ist außerdem die Tatsache, dass drei Befragte aktiv an der Vorbereitungsphase des BMBF-Projekt beteiligt waren. So nahmen zwei Betriebe auf Einladung der Organisatoren an Auftakt- bzw. Informationsveranstaltungen teil, eine weitere Firma ist in einem der neu ins Leben gerufenen Arbeitskreise involviert.

Bei der großen Mehrheit (22) der Unternehmen löst die Frage nach dem Projekt und seinen konkreten Inhalten eher Ratlosigkeit aus. Darüber hinaus kommt es zu Verwechslungen mit anderen Gremien oder Förderprojekten (z.B. „Region der Zukunft“). Es herrscht wenig Vorstellungsvermögen, welchen Auftrag die Lernende Region Bodensee hat und welche Prozesse initiiert werden sollen. Auch eine allgemeine Definition einer lernenden Region erscheint den Interviewpartnern wenig gegenständlich. Vergleichbare Regionen, in denen in der Vergangenheit ähnliche Prozesse initiiert wurden, sind nicht bekannt. Ein Unternehmen nutzt die Gelegenheit, um seinen Unmut über ein weiteres Förderprojekt auszudrücken, das *„viel Geld verschlingt und doch nichts Konkretes bringt“*.

Die Wünsche und Anregungen, die die Interviewpartner mit der „Lernenden Region Bodensee“ verbinden, lassen sich in den vier folgenden Gruppen zusammenfassen:

- Sensibilisierung für das Thema Weiterbildung ,
- strukturelle, qualitative und organisatorische Verbesserung des Weiterbildungsangebots ,

- Förderung von Kooperationen sowie
- Stärkung des „regionalen Gedankens“.

Ein Drittel der befragten Unternehmen ist sich der Tatsache bewusst, dass „Lernen“ und „Bildung“ in Zukunft einen höheren Stellenwert erfahren werden als bisher. Einige Firmen befürchten jedoch, dass die Dringlichkeit dieses Themas nicht nur in vielen Betrieben, sondern auch von der Politik vernachlässigt wird. Die „Lernende Region Bodensee“ könnte ein guter Anknüpfungspunkt sein, um in den Bereich Qualifizierung mehr Leben zu bringen und das den Wirtschaftsfaktor Lernen stärker zu vermarkten. Ein Teil der Projektfinanzierung sollte nach den Ausführungen eines Unternehmens daher auch dazu dienen, professionelle PR-Arbeit für das Thema Bildung und Weiterbildung zu betreiben.

Viele Vorschläge der Befragten beziehen sich sehr konkret auf die Weiterbildungslandschaft im Bodenseeraum. Hierzu zählen vor allem strukturelle, qualitative und organisatorische Veränderungen. So wünscht sich eine Mehrheit der Interviewpartner maßgeschneidertere und praxisnähere Weiterbildungsangebote. Verbesserung sollte auch Art und Umfang der Beratung erfahren. Ein Unternehmer bringt es auf den Punkt: *„Diese flüchtigen Beratungen sind so gut wie keine!“* Problematisch sei auch die kurzfristige Ausrichtung mancher Programme und das lange Warten auf die Zuschüsse. Ein Personalverantwortlicher berichtet in diesem Zusammenhang von einem Ausstieg aus einem guten Projekt, das zunächst gemeinsam mit der örtlichen Kammer organisiert wurde. Da es jedoch zu Finanzierungsengpässen und *„bürokratischen Hürdenläufen“* kam, kündigte das Unternehmen die Zusammenarbeit auf. Letztendlich führte die Firma das Projekt alleine fort und brachte selbst die erforderlichen finanziellen Mittel auf – auch um die auf die Qualifizierung angewiesenen Mitarbeiter zu unterstützen. Im Rahmen um die Diskussion von öffentlichen Mitteln wurde vereinzelt von kleineren Firmen angeregt, mehr Zuschüsse für die kleinen Unternehmen bis zu 20 Beschäftigten bereit zu stellen. Sehr konkret wurde eine Geschäftsführerin in Bezug auf die Förderung von bestimmten Zielgruppen im Rahmen der Lernenden Region Bodensee. Ihrer Ansicht nach sollte besonders hochqualifizierten Frauen, die sich nach einer Kinderphase wieder beruflich orientieren möchten, eine adäquate Wiedereinstiegsmöglichkeit durch gezielte Weiterbildungsphasen angeboten werden. In diesem Bereich läge sehr viel Know-how brach, das auch zum Wohle der Region genutzt werden sollte.

Insgesamt wird bei vielen Gesprächen deutlich, dass sich die Personalverantwortlichen durch den Umfang an Weiterbildungsangeboten und Bildungsträgern allein in der Region überfordert fühlen. So wird mehrfach der Wunsch geäußert, die Bildungseinrichtungen mögen doch zusammen *„an einem Strang ziehen“* und sich besser untereinander koordinieren. Ein Interviewpartner formuliert es folgendermaßen: *“Es gibt so viele Bildungsträger, und jeder macht alles!“*. Die im Interview verfasste Idee eines webbasierten Bildungsportals wird daher von einigen Befragten noch einmal aufgegriffen. Mit einem solchen Portal, das eine

Kooperation zumindest einiger Bildungseinrichtungen voraussetze, könne ein Anfangspunkt geschaffen werden. Viele Informationen ließen sich hier unter einem Dach bündeln. Der Netzwerkgedanke wird aber nicht nur in Verbindung mit den regionalen Bildungsträgern geäußert, sondern auch auf die ansässigen KMU ausgedehnt. Zwei Unternehmen, die bereits Kooperationen unterhalten, betonen, dass der Austausch unter Firmen intensiviert werden sollte, da die Zusammenarbeit in kleinen ERFA-Gruppen für sie als sehr effektiv erwiesen habe. Wichtig wären jedoch steuernde Mechanismen, die dafür sorgten, dass der gute Gedanke auch auf Dauer am Leben gehalten werde. An dieser Stelle sei eine intensive Zusammenarbeit mit regionalen Bildungsverantwortlichen unerlässlich.

Im Rahmen des Konzeptes „Lernende Region Bodensee“ sollte nach Ansicht von einigen Befragten der regionale Gedanke stärker fokussiert werden. Das Projekt könne bewusst dazu eingesetzt werden, um das „Wir-Gefühl“ in der Bodenseeregion zu stärken und sich auch nach außen besser zu positionieren. In diesem Kontext regen zwei Unternehmen an, die Region Bodensee nicht nur als deutsches Projekt zu sehen, sondern auch Partner aus Österreich und der Schweiz einzubinden. Ein Bildungsmarketing für die Region sei nicht nur wünschenswert in Bezug auf die Ansprache und Motivation der regionalen Beschäftigten, sondern auch für die Akquisition von Arbeitskräften von außerhalb, auf die man in einigen Branchen sehr angewiesen sei. Die „Lernende Region Bodensee“ könne hier ein wichtiges Signal setzen für eine wahrhaft bildungs- und gleichzeitig innovationsfreudige Region.

3.6.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

Knapp einem Fünftel (19%) der Unternehmen ist das Projekt „Lernende Region Bodensee“ zum Zeitpunkt der Befragung schon ein Begriff (s. Tab. 35). Die Aufmerksamkeit wurde bei der Mehrheit durch Medienberichte geweckt (s. Abb.49). Immerhin zehn Unternehmen geben aber auch an, sich durch Informationsveranstaltungen oder Teilnahme an Arbeitskreisen über das Projekt informiert zu haben. Nur zwei der informierten Betriebe wurden durch gezielte Mailings der LRB erreicht.

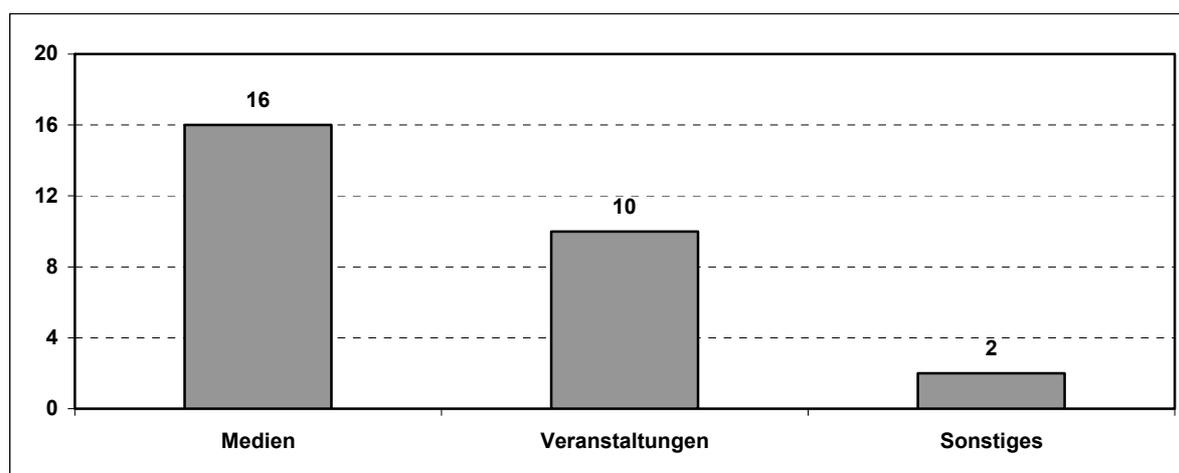
Tab. 35 Bekanntheitsgrad der Lernenden Region Bodensee nach Landkreisen; n = 146

Landkreis	Bekanntheitsgrad		
	unbekannt	bekannt	Summe
Bodenseekreis	57	7	64
Konstanz	13	7	20
Lindau	34	12	46
Ravensburg	14	2	16
Summe (abs.)	128	28	146
Summe (in %)	81%	19%	100%

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Rückmeldungen bzgl. möglicher Erwartungen und Wünsche an die Zukunft der Lernenden Region Bodensee fallen spärlich aus. Nur zehn Unternehmen geben überhaupt eine nähere Auskunft über ihre Vorstellungen und Ideen bzgl. des Projektes. Die Vorschläge beinhalten sowohl den Wunsch nach fortlaufender allgemeiner Information über die Entwicklung der Lernenden Region als auch konkrete Anliegen hinsichtlich zukünftiger Teilprojekte. Zu den Ideen zählen die Koordinierung eines Bodensee umspannenden Standortmarketings, die Ausrichtung von strategischen Seminaren zur Steigerung der Weiterbildungsmotivation innerhalb der Belegschaft sowie die Bündelung von Weiterbildungsangeboten.

Abb. 49 Informationsquellen über die Lernende Region Bodensee; n=28



Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.6.3 Diskussion

Obwohl KMU eine erklärte Zielgruppe sowohl in der Projektausschreibung des BMBF⁴⁰¹ als auch innerhalb der Modellvorhaben der LRB sind, erscheint der Bekanntheitsgrad, der in der schriftlichen Befragung rund 20% beträgt und auch in der mündlichen Studie nur einen Anteil von 26% erreicht, relativ gering. Die große Mehrheit der Interviewpartner kann darüber hinaus nur eingeschränkt konkrete Angaben zu Inhalten und Zielen des Projektes machen. Zum Teil kommt es sogar zu Verwechslungen mit anderen Programmen. Ausdrückliches Ziel der Lernenden Region Bodensee muss es daher sein, ihre Zielgruppe KMU noch direkter in die Kommunikations- und Informationspolitik einzubeziehen und weitere Kontakte in der Unternehmenswelt aufzubauen.

Erfreulich ist dagegen, dass nach einer Vorstellung des Konzeptes viele der persönlich befragten Unternehmen Ideen entwickeln und Wünsche äußern, welche inhaltliche Richtung die Lernende Region Bodensee einschlagen sollte. Dabei wird nicht nur deutlich, dass die Firmen sich der Bedeutung des lebenslangen Lernens bewusst sind, sondern auch konkrete Vorschläge für den Ausbau der Region bestehen. Aufgegriffen werden sollten vor allem der

⁴⁰¹ BMBF (2001)

Gedanke der verbesserten Transparenz des Weiterbildungsangebotes und der jeweiligen Einrichtungen sowie die Idee eines gezielten regionalen Bildungsmarketings. Die Aussagen der Interviewteilnehmer weisen außerdem darauf hin, dass es für die Lernende Region Bodensee von äußerster Wichtigkeit sein wird, sich gegenüber ähnlichen Organisationen und Projekten abzugrenzen, da es unter den Interviewteilnehmern wiederholt zu Abgrenzungsproblemen gekommen ist.

3.7 Kooperations- und Netzwerkaktivitäten

In den nachfolgenden Kapiteln werden nur solche Kooperations- und Netzwerkvorhaben betrachtet, die ihren Fokus auf die Themen Bildung und Weiterbildung legen. Die Klassifizierung der Verflechtungsbeziehung richtet sich nach dem im (Kap.2.3.5, Teil II) aufgestellten Merkmalskatalog. Grundsätzlich muss den Beschreibungen der Aktivitäten vorausgeschickt werden, dass es vor allem um eine allgemeine Bestandsaufnahme von Kooperations- und Netzwerkvorhaben geht. Die persönlich geführten Interviews verdeutlichen außerdem, dass die Gesprächspartner selbst kaum zwischen den Begriffen zu unterscheiden wissen. Nachfragen im Gespräch ergeben jedoch, dass es sich in der überwiegenden Mehrheit um singuläre Kooperationsvorhaben handelt. Die Überschriften in den Tabellen und Abbildungen sind daher mit Begriff „Kooperation“ gekennzeichnet. Netzwerke zwischen KMU oder zwischen KMU und (Weiter-)Bildungseinrichtungen werden im Text gesondert hervorgehoben.

3.7.1 Kooperationen und Netzwerke mit regionalen Bildungseinrichtungen

3.7.1.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

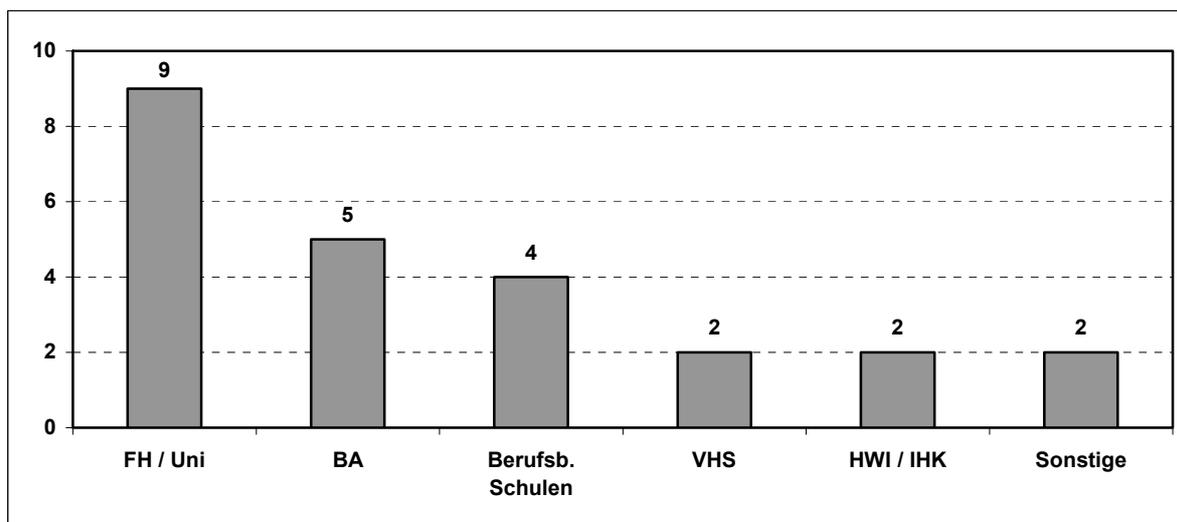
Mehr als die Hälfte aller befragten Unternehmen (17) unterhält regelmäßige Kooperationen mit einer oder mehreren regionalen Bildungseinrichtungen. Die Beziehungen sind jedoch grundsätzlich eher als eindimensional (= ein Partner), zeitlich begrenzt und projektorientiert zu beschreiben, d.h. es existieren keine netzwerkartigen, offene Partnerschaften, an denen zugleich mehrere Unternehmen und Bildungsträger beteiligt wären.

Favoriten für Kooperationsvorhaben stellen dabei vor allem die höheren Bildungseinrichtungen, u.a. Hochschulen und Berufsakademien, sowie die berufsbildenden Schulen in den drei Teilregionen dar (s. Abb.50). Netzwerkpartner sind aber auch in angrenzenden Nachbarregionen, wie z.B. Vorarlberg, ansässig. Kooperationen mit klassischen Fortbildungseinrichtungen – beispielsweise den Kammern – sind deutlich unterrepräsentiert. Die Projekte mit den einzelnen Bildungsträgern sind sehr vielschichtig, da sie in der Regel auf individuelle Kontakte zurückzuführen sind. So entstanden nicht wenige Verbindungen über die Betreuung von Fach- oder Diplomarbeiten. Aus einigen dieser Erstkontakte entwickelten sich dann tiefergehende Projekte sowohl im Weiterbildungsbereich als auch in der Forschung und

Entwicklung. Neben „Klassikern“, wie der Vergabe und Betreuung von Fach- oder Diplomarbeiten, spielt die Entwicklung neuer Ausbildungsstrukturen und die gemeinsame Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen eine wichtige Rolle. Exemplarisch dafür stehen:

- Konzeption und Co-Finanzierung neuer Studiengänge,
- Entwicklung von Zusatzausbildungen sowie
- Beteiligung an sog. „Sommer-Universitäten“, d.h. praxisorientierten Kursangeboten während der vorlesungsfreien Zeit.

Abb. 50 Kooperationspartner regionaler Weiterbildungseinrichtungen*; n = 17



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

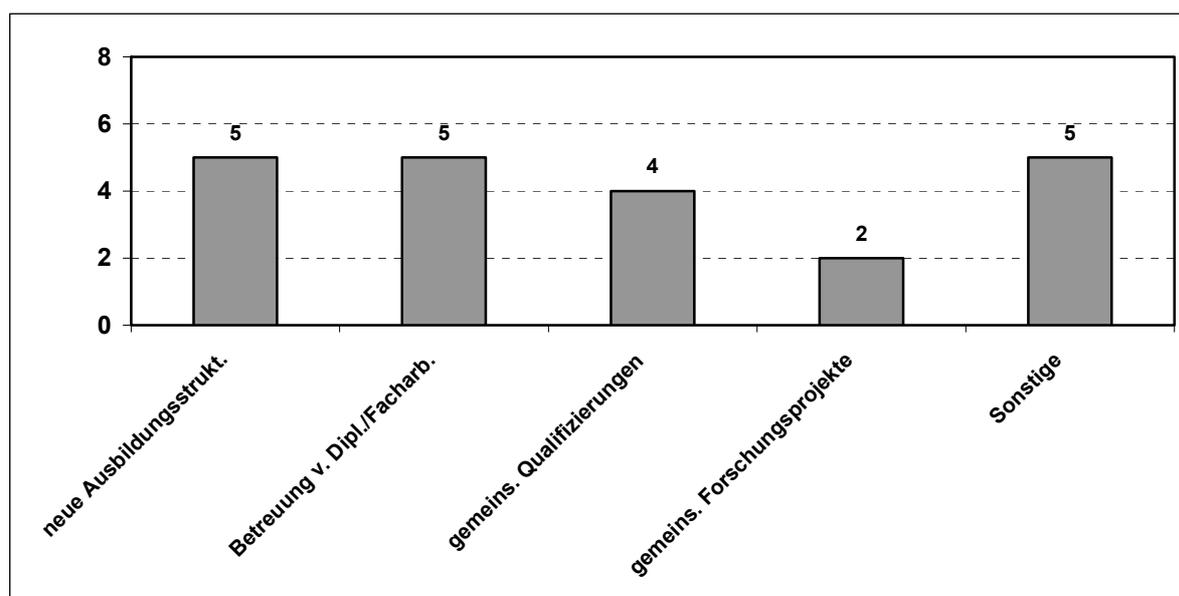
Wichtig sind den Unternehmen aber auch der Aufbau und die regelmäßige Pflege von Kontakten. Dies reicht von der Teilnahme an Ausbilderkreisen bis hin zu Erfahrungsaustausch-Gruppen. Ein Unternehmen führte gemeinsam mit der Industrie- und Handelskammer auch ein Qualifizierungsprojekt im Rahmen einer EU-Fördermaßnahme durch. Gefragt nach einer Wiederholung einer solchen Kooperation äußerte sich der Interviewpartner jedoch skeptisch, da die Firma letztendlich die treibende Kraft in dem Projekt gewesen sei und die Antragsfristen für Unternehmen grundsätzlich zu lang seien. Dadurch sei das Gesamtprojekt erheblich behindert worden.

Grundsätzlich könnten sich die Befragten, die bis dato noch keinerlei Kontakte unterhalten, mehrheitlich in Zukunft Kooperationen mit Bildungseinrichtungen vorstellen. Lediglich zwei der dreizehn aktuell nicht-kooperierenden Unternehmen lehnen Kooperationen mit Bildungsträgern grundsätzlich ab. Ein Firmeninhaber aus dem Handwerksbereich führt dabei Altersgründe an, ein zweiter hält seinen Betrieb für zu klein und damit nicht attraktiv genug.

Im Vordergrund der Überlegungen für eine zukünftig mögliche Zusammenarbeit stehen bei den kooperationswilligen Firmen Gemeinschaftsprojekte mit Hochschulinstitutionen (s. Abb.51). Eine „Win-Win-Situation“ für beide Partner sei die Voraussetzung für die Aufnahme

einer Kooperationsvereinbarung. Aus Sicht der Firmen könnten besonders die Hochschuleinrichtungen vom Vorteil der Nähe zur Praxis profitieren. Neben eher abstrakten Vorstellungen über die Netzwerkgestaltung zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen können sich einige der Befragten auch konkrete Einzelprojekte vorstellen, die von neuen Seminarangeboten zu nicht alltäglichen Themen bis zu Qualifizierungsoffensiven im Personalentwicklungsbereich reichen.

Abb. 51 Kooperationsprojekte zwischen KMU und Weiterbildungseinrichtungen*; n = 17



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Etwas über ein Drittel der Befragten sieht neben den möglichen Vorteilen aber auch Hemmnisse. Diese liegen betriebsintern oft auf der Personalseite. Einige Firmen weisen darauf hin, dass die Kooperationsprojekte sehr angewiesen sind auf ein persönliches Engagement der Beteiligten. Bei der dünnen Personaldecke gäbe es aber von Haus aus zeitliche Einschränkungen, die zwangsläufig dazu führten, dass Projekte nicht in dem Rahmen gefördert werden können, wie sie es eigentlich verdienen.

Besonders die kleinen Firmen bis zu 50 Mitarbeitern sehen Probleme bei der Kontakthanbahnung. Ein Unternehmen beklagt konkret, dass es seit einem halben Jahr versuche, mit einer Berufsakademie eine Partnerschaft einzugehen. Bislang sei es aber immer noch nicht zum entscheidenden Gespräch gekommen. So keimt bei einigen der Verdacht auf, dass Bildungseinrichtungen lediglich an Kooperationen mit Großunternehmen interessiert seien, da diese oft finanziell und personell besser ausgestattet seien.

3.7.1.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

In der schriftlichen Befragung der Unternehmen kristallisiert sich heraus, dass knapp ein Drittel der Unternehmen (30%) regelmäßige Kooperationen mit einer oder mehreren

Bildungseinrichtungen der Region Bodensee unterhalten. Die Kooperationsbereitschaft ist jedoch nicht über alle Größenklassen gleich verteilt (s. Tab.36). Mit der Größe des Unternehmens steigt auch der Anteil der Betriebe, die eine Kooperation mit einer regionalen Bildungseinrichtung eingehen.

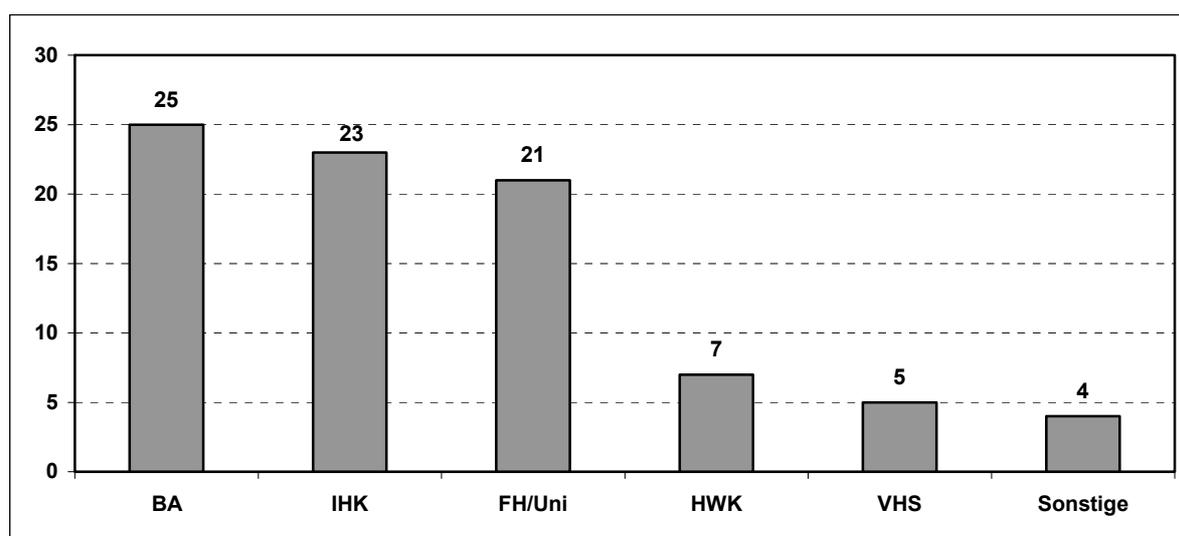
Tab. 36 Aktuelle Kooperation mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen nach Betriebsgröße; n = 142

Betriebsgröße	Aktuelle Kooperation		
	nein	ja	Summe
bis 20 Beschäftigte	48	8	56
21-50 Beschäftigte	29	6	35
51-100 Beschäftigte	13	5	18
101-250 Beschäftigte	5	7	12
251-500 Beschäftigte	3	4	7
501 bis 1000 Beschäftigte	3	11	14
Summe	101	41	142

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Im Durchschnitt unterhalten die Firmen zwei Kooperationsbeziehungen mit höheren Bildungseinrichtungen in der Region (s. Abb.52). Die wichtigste Kooperationsbedeutung genießen die regionalen Hochschuleinrichtungen, allen voran die Berufsakademien. Innerhalb dieser Gruppe sticht bei den Einzelnennungen besonders die Berufakademie Ravensburg hervor. Etwa die Hälfte aller Unternehmen, die angaben, eine Kooperation mit einer Berufsakademie zu unterhalten, gab Ravensburg an.

Abb. 52 Kooperationspartner regionaler Weiterbildungseinrichtungen*; n = 44



BA = Berufsakademie, IHK = Industrie- und Handelskammer, FH = Fachhochschule, Uni = Universität, HWK = Handwerkskammer, VHS = Volkshochschule

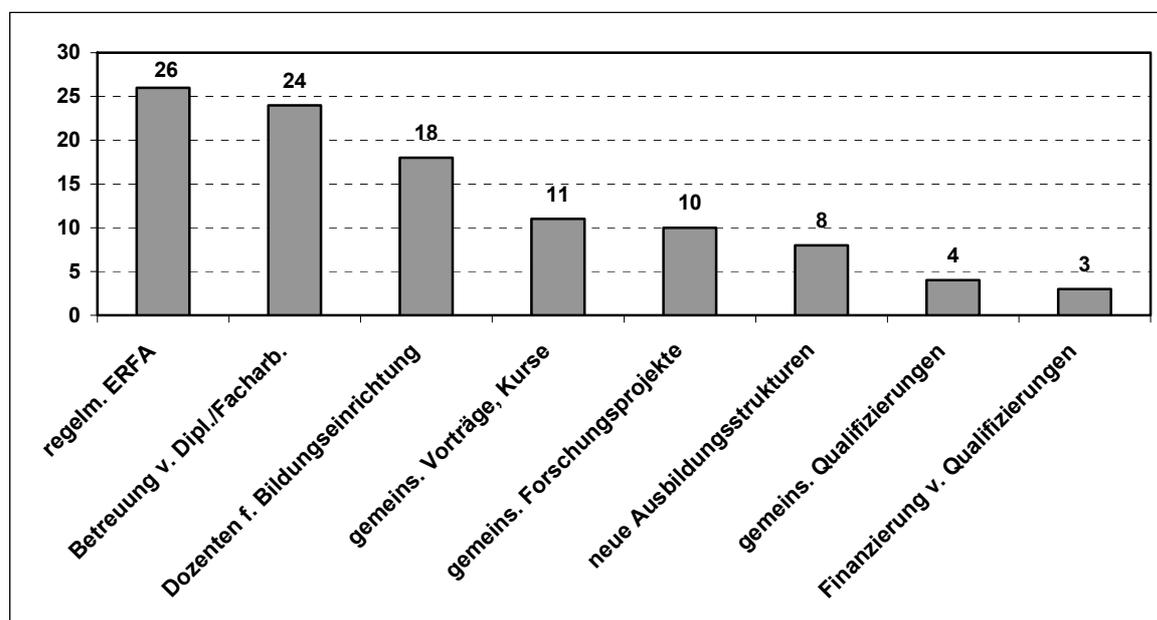
* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Der Gruppe der Hochschulen folgen die Industrie- und Handels- sowie Handwerkskammern. Die Volkshochschulen sowie sonstige Einrichtungen (z.B. die Multimedia-Akademie in Friedrichshafen oder das bfz) spielen eher untergeordnete Rollen. Generell kann in diesem Zusammenhang die Aussage getroffen werden, dass die befragten Unternehmen unter dem Begriff „regional“ einen Einzugskreis von bis zu rund 100 km verstehen und sich nicht nur auf die Region Bodensee beschränken. So dehnt sich der Kooperationskreis im Norden bis Reutlingen (FH) und Ulm (HWK), im Westen bis Villingen-Schwenningen (FH), im Osten bis Kempten (FH) und im Süden bis Dornbirn (FH) aus. Während es Österreich somit eindeutig zu kooperationsartigen Beziehungen kommt, fällt die Schweiz, die direkt an den Landkreis Konstanz angrenzt, als Kooperationspartner fast gänzlich aus.

Die Qualität der aktuellen Kooperationsbeziehungen ist noch als relativ oberflächlich und eher einseitig zu bewerten. An erster Stelle steht ein allgemeiner unverbindlicher Erfahrungsaustausch, dicht gefolgt von der Betreuung von Diplom- und Facharbeiten (s. Abb.53). Letztere Aktivität steht zwar nicht in einer direkten Beziehung zum Bereich Mitarbeiterqualifizierung, sollte aber dennoch nicht unterbewertet werden, da sie zumindest einen ersten Kontakt herstellt, der möglicherweise ein Baustein für intensivere Projekte bedeuten kann.

Abb. 53 Aktuelle Kooperationsprojekte mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen*; n = 44



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Geradewegs in den Qualifizierungsbereich steuern die folgenden Projekte: Über zwei Drittel der kooperierenden Unternehmen stellen beispielsweise Dozenten aus dem eigenen Hause für Aus- und Weiterbildung an den jeweiligen Bildungseinrichtungen zur Verfügung, beteiligen sich an der Veranstaltung von Kursen und Vorträgen und/oder führen gemeinsam mit dem Bildungsträger Qualifizierungsmaßnahmen durch. In kollektive Forschungsaktivitäten

sind zehn Firmen involviert. Weitere acht Unternehmen sind aktiv an der Entwicklung von neuen Ausbildungsstrukturen in Zusammenarbeit mit den Bildungseinrichtungen beteiligt, und drei Firmen tragen darüber hinaus sogar zur Finanzierung von Weiterbildungsprojekten bei.

Kooperation mit Bildungseinrichtungen könnten aber nach dem Ergebnis der Befragung für weit mehr Unternehmen eine Option in der Zukunft darstellen (s. Tab.37). Rund zwei Drittel derjenigen Firmen, die bislang keine kooperativen Beziehungen mit regionalen Bildungsträgern unterhalten, wären generell offen für zukünftige gemeinschaftliche Aktivitäten im Bildungsbereich. Darüber hinaus kann sich rund die Hälfte der Firmen (26 von 45), die bereits mit Bildungsträgern kooperieren, eine Intensivierung der bisherigen Beziehungen vorstellen.

Tab. 37 Aktuelle und zukünftige Bereitschaft zur Kooperation mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen; n = *

Zeitlicher Bezug	Kooperation			Summe*
	Ja	Nein	k.A.	
Aktuelle Kooperation	44	105	3	152
<i>in %</i>	29	69	2	100
Zukünftige Kooperation	68	33	4	105
<i>in %</i>	65	31	4	100
Intensivierung bestehender Kooperation	26	18	0	44

* Aktuelle Kooperation: n=152; Zukünftige Kooperation: n=105

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Auch kleinere Betriebe, die gegenwärtig im Durchschnitt wesentlich weniger Kooperationen unterhalten, geben sich offen für Austausch und Vernetzung (s. Tab.38). Trotz der gestiegenen Bereitschaft zeigt sich aber auch, dass die Kleinstunternehmen mit bis zu 20 Beschäftigten wesentlich weniger kooperationsfreudig sind als Betriebe der nachfolgenden Größenklassen. In der Kategorie „mehr als 500 Beschäftigte“ ist praktisch kein Unternehmen mehr ohne Kooperation bzw. den Wunsch nach einer solchen.

Die Beantwortung der Frage, welche Kooperationsprojekte für diejenigen Firmen in der Zukunft vorstellbar sind, die bislang noch keine gemeinschaftlichen Aktivitäten mit Bildungsträgern unterhalten, zeigt deutlich, welches Ausbaupotential in den Beziehungen mit regionalen Bildungseinrichtungen steckt. An erster Stelle steht wie bei den bereits kooperierenden Unternehmen der regelmäßige Erfahrungsaustausch mit regionalen Bildungsträgern (s. Abb.54). Möglicherweise stellt diese Aktivität ähnlich wie die Betreuung von Diplom- oder Facharbeiten eine erste Annäherung an kooperative Beziehungen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen dar. Ein Drittel der Firmen sieht aber auch ganz deutlich das

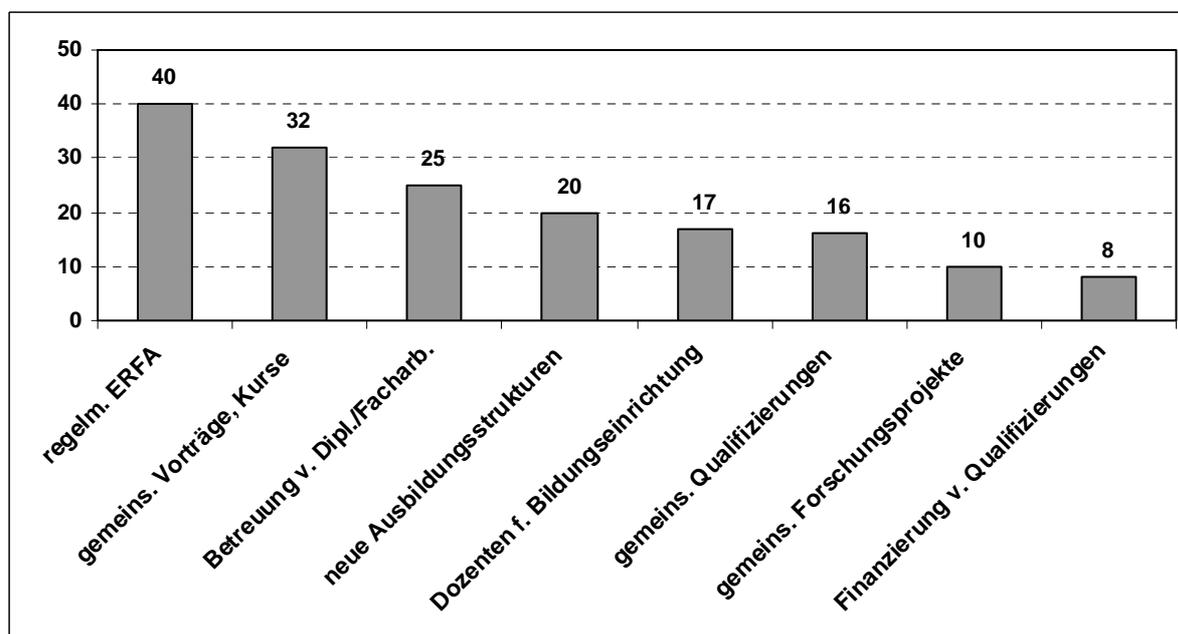
eigene Potenzial und bietet sich für die gemeinsame Veranstaltung von Kursen, Vorträge etc. an, 17% können sich sogar eine Dozententätigkeit im Bildungsbereich vorstellen. An der Konzeption für neue Aus- und Weiterbildungsstrategien würden sich immerhin 20% der Unternehmen beteiligen.

Tab. 38 Zukünftige Kooperation bzw. Intensivierung bestehender Kooperation mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen nach Betriebsgröße; n = 124

Betriebsgröße	Zukünftige Kooperation			Summe
	nein	ja	Kooperation intensivieren	
bis 20 Beschäftigte	19	28	3	50
21-50 Beschäftigte	7	21	3	31
51-100 Beschäftigte	2	11	3	16
101-250 Beschäftigte	1	4	7	12
251-500 Beschäftigte	2	1	2	5
501 bis 1000 Beschäftigte	0	3	7	10
Summe	31	68	25	124

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Abb. 54 Zukünftige Kooperationsprojekte mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen*; n = 102



* Mehrfachantworten möglich

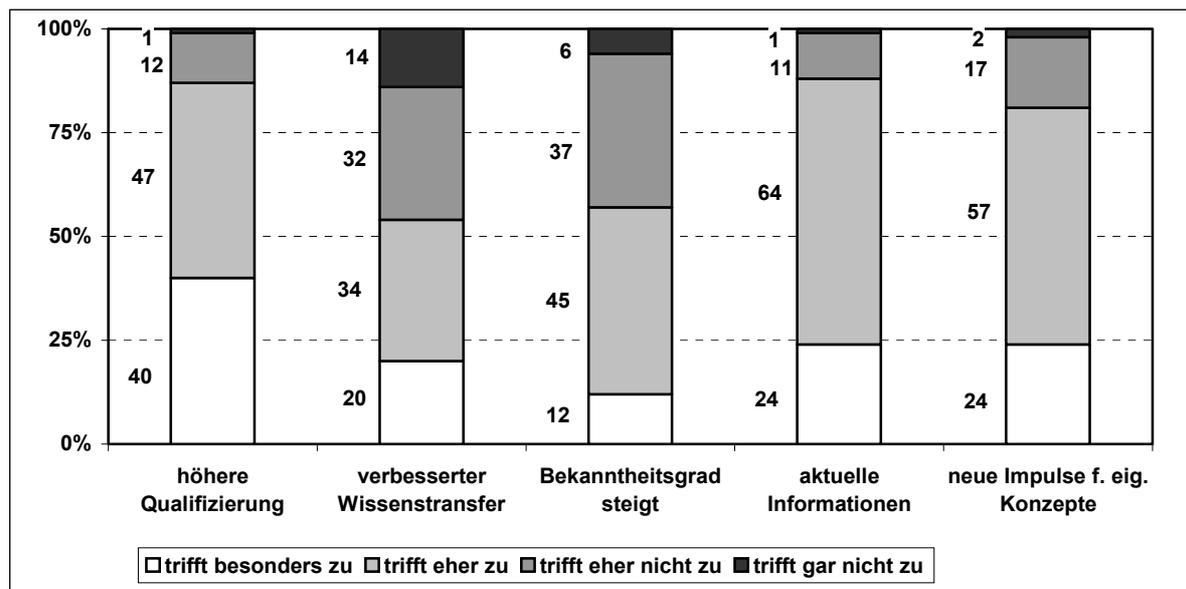
Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Befragt nach den Vorteilen bei einer Kooperation mit Bildungseinrichtungen sehen 40 % der Unternehmen besonders einen Nutzen in der möglichen höheren Qualifizierung der eigenen Belegschaft (s. Abb.55). Aber auch der Vorteil aktueller Informationsgewinnung und die positive Auswirkung auf eigene Weiterbildungskonzepte werden als wichtig betrachtet. Bei den Punkten „Verbesserung des Wissenstransfers im FuE-Bereich“ und der „Steigerung des

Bekanntheitsgrades“ ist die Meinung eher gespalten. Nur rund die Hälfte der Unternehmen sieht in diesen Bereichen mögliche Vorteile.

Aber auch weitere Vorzüge bei der Kooperation mit Bildungsträgern werden ins Feld geführt. So können sich einige Firmen vorstellen, dass Vorteile auf dem Gebiet der Personalakquisition bzw. des „Recruiting“ entstehen, ein besserer Einblick in die Qualität von Bildungsangeboten gewährt wird und sich möglicherweise auch Kostenvorteile ergeben.

Abb. 55 Vorteile von Kooperationen mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen (in %); n = *

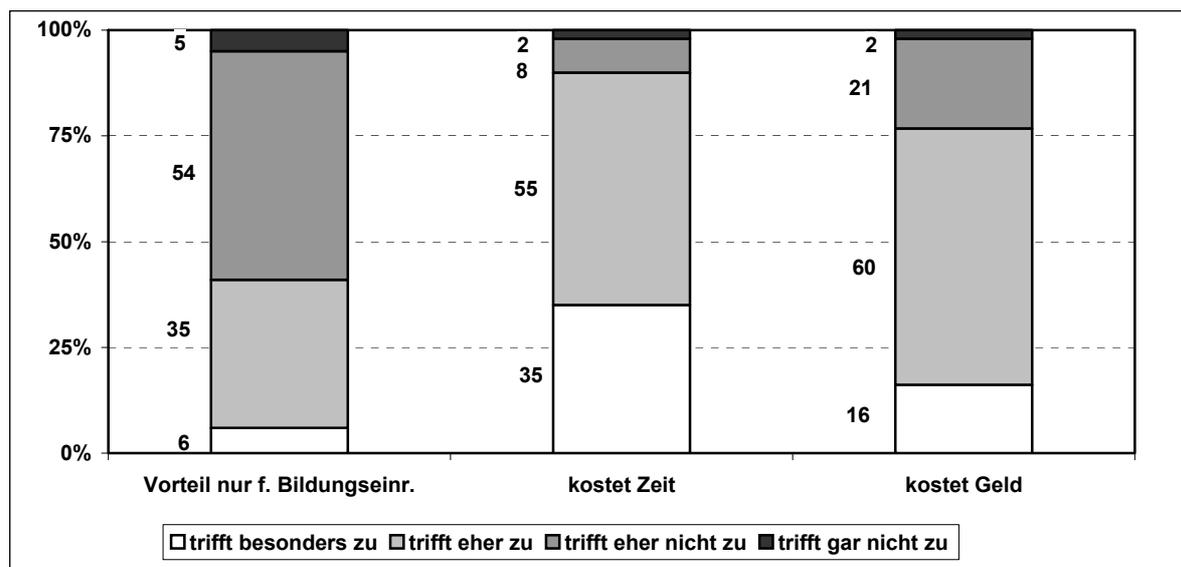


* höhere Qualifizierung der Mitarbeiter (n = 128), verbesserter Wissenstransfer f. FuE (n = 115), Bekanntheitsgrad steigt (n = 129), aktuelle Informationen (n = 125), neue Impulse f. eig. Weiterbildungskonzepte (n = 127)

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Als Hauptnachteil wird hingegen der Faktor „Zeit“ bewertet (s. Abb.56). 35% der Unternehmen sehen als besonderen Nachteil der Kooperation mit Bildungseinrichtungen den zusätzlichen zeitlichen Aufwand. Selbst die Hälfte aller bereits in Kooperationen eingebundenen Betriebe ist der Auffassung, dass es „eher“ und „besonders“ zutrifft, dass mit dieser Netzwerkarbeit ein hoher Zeitaufwand verbunden ist. Befürchtet wird auch von insgesamt 76% der Firmen, dass eine kooperative Beziehung zu zusätzlichen finanziellen Aufwendungen führt. Dass Kooperationen eher von Vorteil für die entsprechenden Bildungsträger sind, glauben 40 % der Unternehmen.

Des Weiteren befürchten einige der befragten Betriebe, dass es zu einem Know-how Abfluss aus dem eigenen Unternehmen kommen könnte oder das eigene Wissen sogar durch die Bildungsträger ohne Rücksprache des Kooperationspartners weiterverkauft werden könnte. Gezweifelt wird auch an der Dauerhaftigkeit von kooperativen Verbindungen mit Bildungseinrichtungen. Außerdem gibt eine Firma zu bedenken, dass sich eine Kooperationsanbahnung als zu aufwändig und kompliziert gestaltet.

Abb. 56 Nachteile von Kooperationen mit regionalen Weiterbildungseinrichtungen (in %); n = *

* Vorteil nur f. Bildungseinrichtungen (n = 125), kostet zusätzliche Zeit (n = 130), kostet zusätzlich Geld (n = 129)

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.7.1.3 Diskussion

Über alle Wirtschaftssektoren hinweg betrachtet kooperiert zum Befragungszeitraum rund ein Drittel aller Unternehmen mit einer oder mehreren regionalen Bildungseinrichtungen. Die mündliche Studie kommt sogar noch auf einen höheren Anteil, ein Ergebnis, das sicherlich auch durch die Vorauswahl der Unternehmen begründet ist, da den Unternehmen per se ein aktiveres Verhalten unterstellt wird. Unterschiede hinsichtlich der Kooperationsbereitschaft zeigen sich jedoch nicht so sehr innerhalb der Wirtschaftssektoren, sondern vor allem nach der Betriebsgröße. Die kleinen Unternehmen zeigen aktuell noch wenig Kooperationsaktivitäten, die Bereitschaft, Partnerschaften einzugehen, ist jedoch bei einem Großteil vorhanden. Die Aussage eines kleinen Betriebes mag ein Teil der einer Erklärung sein, kann aber dennoch nicht die ungenügende Repräsentation der Kleinstunternehmen vollständig begründen. In diesem konkreten Fall hatte sich ein kleines Unternehmen wiederholt um eine Partnerschaft mit einer Berufsakademie bemüht, stieß aber auf wenig Resonanz, so dass letztendlich der Schluss gezogen wurde, dass Interesse nur an Großunternehmen bestünde. Wahrscheinlicher ist, dass gerade die kleinen Firmen aufgrund ihrer organisatorischen Struktur an Kooperationsvorhaben scheitern. Die Personaldecke ist gering, und die Personalentwicklung liegt oftmals in der Hand des Geschäftsführers, der gleichzeitig viele andere betriebliche Aufgaben zu bewältigen hat. Es bietet sich daher wenig Spielraum für zusätzliche Aktivitäten.

Grundsätzlich ist das Potenzial für partnerschaftliche Projekte - wie die Ergebnisse im Detail zeigen - um ein Vielfaches höher als die derzeit realisierten Kooperationsaktivitäten. Rund

zwei Drittel derjenigen Firmen, die bislang keine kooperativen Beziehungen mit regionalen Bildungsträgern unterhalten, wären generell offen für zukünftige gemeinschaftliche Aktivitäten im Weiterbildungsbereich. Die Netzwerke müssten jedoch aktiv von außen begleitet werden, da sich vor allem die kleineren Betriebe nicht in der Lage sehen, die Gestaltung von Partnerschaften im Weiterbildungssektor zu initiieren, inhaltlich auszufüllen und konsequent voranzutreiben. Somit liegt in diesem Bereich eine zukünftige wichtige Aufgabe für die LRB, die z.B. mit Hilfe regionaler Wirtschaftsförderungsgesellschaften und in Zusammenarbeit mit Bildungsträgern erfüllt werden sollte.

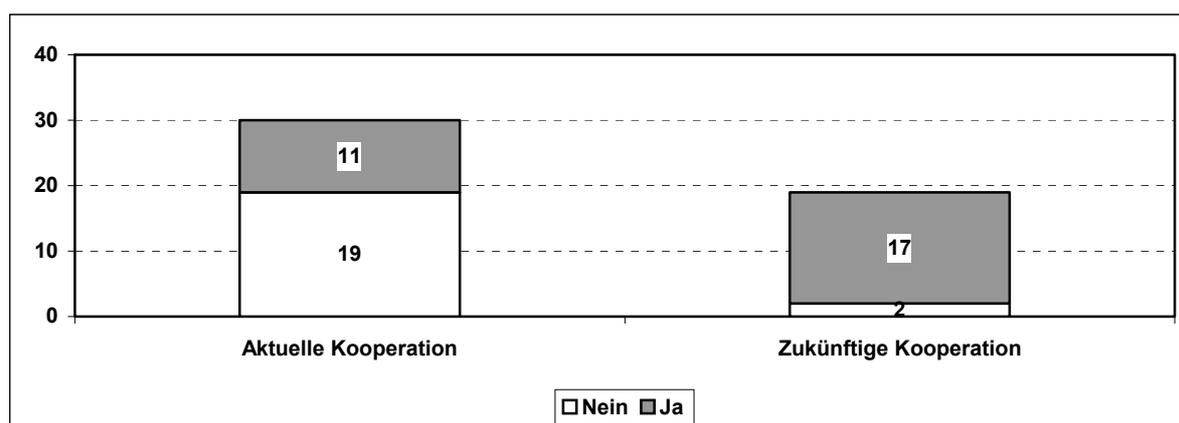
Beide Befragungen veranschaulichen darüber hinaus, dass der Fokus der Kooperationsvorhaben vorwiegend noch auf Ausbildungsaktivitäten und weniger auf Weiterbildungsprojekten liegt. Kooperiert wird zu einem Großteil mit höheren Bildungseinrichtungen, und gerade die Berufsakademien und Fachhochschulen scheinen in diesem Punkt ein gesuchter Partner zu sein. Hier liegen auch für die Zukunft interessante Begegnungs- und Projektmöglichkeiten. Vor allem die Hochschulen haben es in der Hand an dieser Netzwerkstelle kreativ gestaltend anzusetzen. Es zeigt sich aber auch, dass bereits einige Erfahrungsaustauschkreise existieren, die Weiterbildung und Personalentwicklung zu einem wichtigen Thema gemacht haben. Gerade die bestehenden ERFA-Gruppen von KMU könnten einen wichtigen Baustein für zukünftige Projekte bilden, basieren doch alle Netzwerkaktivitäten auf Vertrauen zwischen den jeweiligen beteiligten Unternehmen und Bildungseinrichtungen. Gerade diese Vertrauensarbeit wurde durch die Etablierung von ERFA-Kreisen bereits geleistet, so dass in einem nächsten Schritt auch größere Projekte angegangen werden könnten. Das Potenzial ist ohne jeden Zweifel vorhanden, denn die Befragungsergebnisse weisen auch darauf hin, dass diejenigen Firmen, die bereits Kooperationen pflegen, für weitere Aktivitäten offen sind. Über die Hälfte der aktuell kooperierenden Unternehmen zeigt Interesse am Ausbau von Weiterbildungsprojekten. Für diese Aufgeschlossenheit ist sicherlich auch das Bewusstsein um den konkreten Nutzen von Kooperationsvorhaben verantwortlich. Sowohl nicht kooperierende als auch bereits kooperierende Unternehmen sehen als wichtigsten Vorteil die besseren Qualifizierungsmöglichkeiten für die eigenen Mitarbeiter und die Chance, neue Impulse für die firmeninternen Konzepte zu gewinnen. Dass einige Kriterien, wie z.B. die Verbesserung des Wissenstransfers, noch nicht so sehr als Vorteil wahrgenommen werden, verdeutlicht auch, dass für Förderer von Kooperationen und Netzwerken wesentlich mehr an der Identifizierung von Erfolgspotenzialen durch partnerschaftliche Weiterbildungsprojekten arbeiten müssen.

3.7.2 Kooperationen und Netzwerke mit regionalen Unternehmen

3.7.2.1 Ergebnisse der mündlichen Unternehmensbefragung

Insgesamt unterhält etwas über ein Drittel (11) der Befragten eine Bildungskooperation mit einem oder mehreren anderen regionalen Unternehmen (s. Abb.57). Im Gegensatz zu den Kooperationsaktivitäten mit Bildungsträgern gibt es zumindest in einem geringen Umfang auch kleine Weiterbildungsnetzwerke. Gemeinschaftliche Projekte scheinen die KMU vom Grundsatz her eher mit Großunternehmen zu realisieren als mit Firmen, die eine ähnliche Größenstruktur aufweisen. Nur zwei der elf kooperierenden Unternehmen unterhalten regelmäßige Verbindungen zu anderen KMU. Hinzu kommt, dass gerade diese zwei Kooperationen extern motiviert sind, d.h. in einem Fall wurde die Kooperation über ein EU-Projekt angestoßen, im anderen Fall fand der Zusammenschluss eher aus einer „Notlage“ der Branche heraus statt.

Abb. 57 Aktuelle und zukünftige Kooperations- und Netzwerkbeziehungen mit einem oder mehreren regionalen Unternehmen, n = 30



Quelle: Eigene mündliche Erhebung, 2002

Die Projekte zwischen den Beteiligten sind nicht so facettenreich wie bei den Kooperationen mit Bildungseinrichtungen. Sie konzentrieren sich im Wesentlichen auf gemeinsame Ausbildungsstrategien entweder für die Auszubildenden oder Beschäftigten. Drei Firmen aus dem Lindauer Raum unterhalten aufgrund einer Initiative der regional ansässigen IHK nun mehr selbstständig eine Erfahrungsaustauschgruppe für Mitarbeiter von Personalabteilungen.

Wie sich auch schon bei den Kooperationsaktivitäten mit Bildungseinrichtungen zeigt, ist das Potenzial für mögliche partnerschaftliche Projekte um ein Vielfaches höher. Auch diejenigen Firmen, die zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch keine Kooperation mit einem anderen Unternehmen unterhalten, können sich fast alle (17) vorstellen, zukünftig gemeinsame Wege mit regionalen Partnern zu gehen. Nur zwei Firmen können sich auch in Zukunft keine Partnerschaften mit anderen Unternehmen vorstellen. Bei den zwei ablehnenden Firmen

handelt es sich im Übrigen nicht um diejenigen, die auch eine Kooperation mit Bildungseinrichtungen abgelehnt hatten. Die zwei Unternehmen führen unterschiedlichen Begründungen für ihre ablehnende Haltung an. Ersteres Unternehmen (mit 900 Mitarbeitern) sieht momentan keinen Spielraum für kooperative Aktivitäten mit fremden Firmen und gibt an, zunächst einmal mit der Bewältigung des internen Wissensmanagements entsprechend ausgefüllt zu sein. Das zweite Unternehmen kann sich aufgrund seiner sehr speziellen Produktausrichtung keine Anknüpfungspunkte für Kooperationsvorhaben vorstellen.

Befragt nach möglichen thematischen Schwerpunkten haben die kooperationswilligen Firmen zum Teil sehr konkrete und spezifische Vorstellungen. Sie reichen inhaltlich von Schweißkursen über Sprachfortbildungen bis zu Change-Management-Seminaren. Bei einer Bündelung der Gesprächsergebnisse kristallisieren sich folgende Kernthemen heraus:

- Aus- und Weiterbildung sowie Austausch von Lehrlingen,
- gemeinsame Mitarbeiterweiterbildung,
- Erfahrungsaustausch (ERFA) im Personalentwicklungsbereich sowie
- gemeinsames Angebot an Weiterbildungen für Dritte.

Obwohl nicht direkt mit dem Thema Weiterbildung zusammenhängend äußern einige der Befragten spontan ein Interesse an **Ausbildungsverbänden für Lehrlinge**. In diesem Bereich lägen bereits positive Erfahrungen durch andere Unternehmen vor. Vorstellbar sei in diesem Zusammenhang auch der Austausch von Azubis über regionale Grenzen hinweg. Wichtig ist jedoch allen Firmen, die in diesem Bereich Prioritäten setzen, dass ein gewisser Qualitätsstandard eingehalten wird.

Aufgrund der guten Erfahrungswerte mit Ausbildungsverbänden können sich einige Unternehmen auch vorstellen, **Kooperationen auf den Weiterbildungsbereich** auszudehnen. Im Vordergrund der Überlegungen steht zumeist die Einsparung von Kosten. So stellen sich die Befragten beispielsweise vor, dass vor allem Seminar- oder Trainergebühren durch einen gemeinsamen Besuch von Veranstaltungen reduziert werden können. Auch Anschaffungskosten im Bereich der Weiterbildungsinfrastruktur könnten durch eine gemeinschaftliche Nutzung minimiert werden. Wichtig sei jedoch vorab die Ermittlung von ähnlichen Weiterbildungsbedürfnissen. Dieses Vorgehen erfordere jedoch bei den beteiligten Firmen eine professionelle Vorbereitung. Auch konkrete Themen, die zum Teil sehr branchenspezifisch ausfallen, werden von einigen Befragten genannt.

Aufgrund der dünnen Personaldecke innerhalb der Abteilungen, die für Personalentwicklung und Weiterbildung zuständig sind, wurde auch mehrfach der Wunsch nach **Erfahrungsaustausch** (ERFA) laut. In solchen Arbeitskreisen könnten nicht nur wertvolle Erkenntnisse aus dem eigenen Erfahrungsbereich ausgetauscht, sondern auch neue Themen erörtert werden. Ein Personalverantwortlicher gibt z.B. an, dass er dringend Unternehmen suche, die bereits

praktische Erfahrungen auf den Gebieten „Change-Management“ und „Wissenstransfer“ gesammelt haben. Da der Arbeitsbereich Personal mit allen seinen Facetten immer komplexer werde, sei es von Vorteil, auf dem „kurzen Weg“ zu wertvollen Informationen zu gelangen.

Ein Unternehmen signalisiert im Interview auch Bereitschaft, gemeinsam mit anderen interessierten Firmen ein Angebot an konkreten Weiterbildungsthemen zu initiieren. Man sei selbst sehr aktiv im Bereich E-Learning engagiert und kooperiere auf diesem Gebiet bereits mit einer regionalen Bildungseinrichtung. Es sei bekannt, dass einige Firmen Interesse an Informationen hätten, die nicht herstelleregebunden seien. Vorstellbar sei es daher, möglicherweise mit anderen Unternehmen, die ebenfalls schon auf dem Gebiet Erfahrung gesammelt haben, Informationsabende zu organisieren und auf diese Weise das eigene Wissensspektrum zu erweitern.

Neben konkreten Konzepten für mögliche Kooperationen im Weiterbildungsbereich werden nicht nur nahe stehende Wünsche, sondern auch Vorbehalte thematisiert. So betont ein Unternehmen die Problematik der Personalakquisition. Großunternehmen präsentierten sich seit einiger Zeit auf sog. „Karriere-Messen“, um vorwiegend hoch qualifizierte Hochschulabsolventen für das eigene Unternehmen anzuwerben. Als kleine Firma ginge man sicher in der starken Konkurrenz unter, aber im Verbund mit anderen KMU könne man sich im Rahmen der Region Bodensee darstellen. Ein anderer Interviewpartner weist darauf hin, dass sich Kooperationen nicht nur auf Verbundhandlungen zwischen KMU beschränken dürften, sondern dass man auch darauf achten sollte, Kontakte zu Großunternehmen zu pflegen, da diese in vielen Bereichen eine Vorreiterrolle übernommen hätten.

Dass Kooperationen nicht immer reibungslos verlaufen, sondern durchaus auch mit Problemen behaftet sein können, belegen Aussagen sowohl von denjenigen Firmen, die bereits Gemeinschaftsprojekte unterhalten, als auch von denjenigen, die Interesse an Kooperationen bekunden. Dabei ist die Befürchtung der Mitarbeiter- oder Azubi-Abwerbung, die durch einen intensiven Austausch entstehen könnte, eher untergeordnet. Ähnlich wie zuvor bei den Bildungseinrichtungen sehen viele Befragte vielmehr die personellen Engpässe, die Kooperationsprojekte gefährden könnten. Der Organisations- und Kommunikationsaufwand für gemeinschaftliche Projekte wird als hoch eingeschätzt. Ohne externe Hilfe seien Kooperationen daher kaum zu managen. Ideen gäbe es reichlich, so ein Unternehmer, es mangle aber an Zeit für die Umsetzung. Gerade die kleinen und mittelständischen Betriebe müssten aufpassen, das sonst eine Gefahr der „*Verzettelung*“ bestünde. Hinzu käme, dass nur wenige Firmen überhaupt Kooperationserfahrung aufwiesen. Ein Experte sei aber erforderlich, der beispielsweise auch Themen wie die Regelung von finanziellen Rahmenbedingungen professionell klären könne.

3.7.2.2 Ergebnisse der schriftlichen Unternehmensbefragung

Eine kooperative Beziehung mit einem oder mehreren regionalen Unternehmen unterhält ein gutes Drittel (34 %) der befragten Firmen (s. Tab.39). Damit liegt die Kooperationsrate geringfügig höher als bei Kooperationen mit regionalen Bildungsträgern (29%).

Tab. 39 Kooperation mit regionalen Unternehmen; n = *

Kooperation	Ja	Nein	k.A.	Summe*
	Aktuelle Kooperation	51	99	2
<i>in %</i>	34	65	1	100
Zukünftige Kooperation	61	36	2	99
<i>in %</i>	62	36	2	100
Intensivierung bestehender Kooperation	22	29	0	51

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die generelle Kooperationsbereitschaft gegenüber anderen Unternehmen ist fast doppelt so hoch. Knapp zwei Drittel (62%) derjenigen Unternehmen, die bislang noch keine kooperativen Beziehungen mit anderen Firmen unterhalten, können sich zukünftig eine solche vorstellen. Die Bereitschaftsquote liegt somit in einem ähnlich hohen Bereich wie bei der Kooperationsbereitschaft mit Bildungseinrichtungen. Auch knapp die Hälfte derjenigen Firmen, die bereits Kooperationsbeziehungen unterhalten, kann sich eine weitere Intensivierung der bestehenden Beziehungen vorstellen und steht neuen Projekten durchaus aufgeschlossen gegenüber.

Tab. 40 Aktuelle Kooperation mit regionalen Unternehmen nach Kooperation mit regionalen Weiterbildungsträgern, n=148

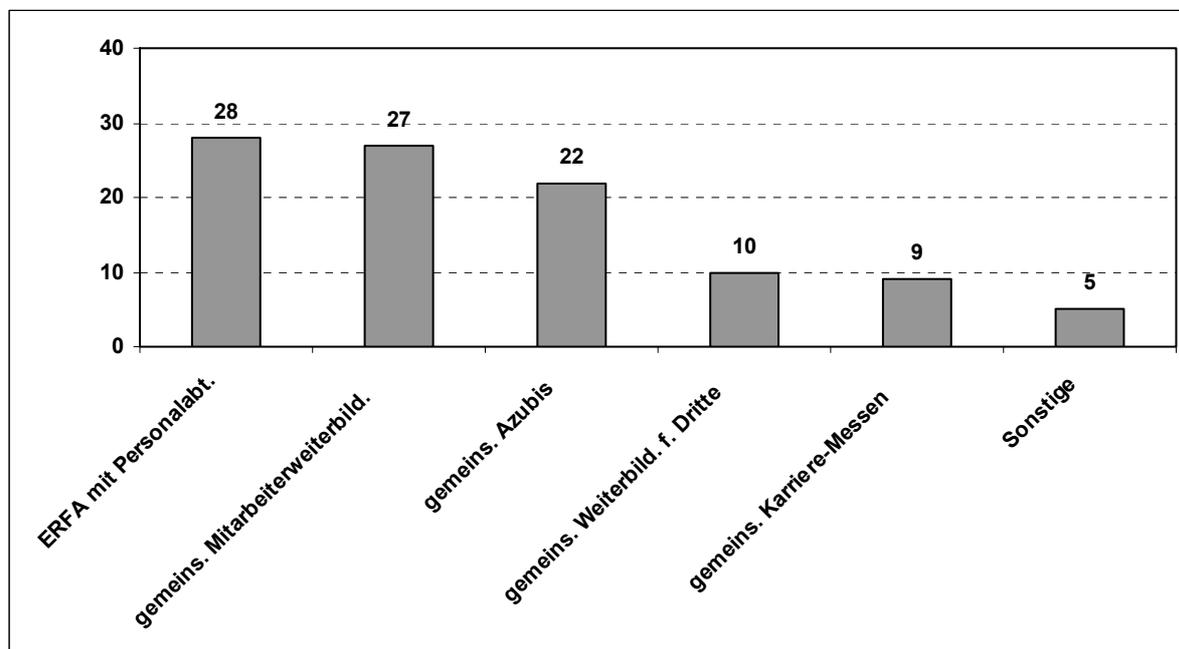
Kooperation m. Bildungsträger	Kooperation mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
keine Kooperation	78	26	104
Kooperation	20	24	44
Summe	98	50	148
X²-Test: p = 0,001 (sehr signifikant)			

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Es zeigt sich außerdem, dass Unternehmen, die bereits Kooperationen mit regionalen Bildungseinrichtungen unterhalten, gleichzeitig auch eher bereit sind, Kooperationen mit anderen regionalen Firmen einzugehen (s. Tab.40). Während in den jeweiligen Gruppen jeweils etwa ein Drittel der Unternehmen gegenüber Netzwerkarbeit aufgeschlossen ist, zeigt sich, dass rund die Hälfte aller bereits kooperierenden Unternehmen gleich doppelt aktiv ist

und gemeinsame Projekte sowohl mit weiterbildenden Einrichtungen als auch mit anderen regionalen Firmen pflegt. Statistisch lässt sich ein signifikanter Zusammenhang nachweisen.

Abb. 58 Aktuelle Kooperationsprojekte mit regionalen Unternehmen*; n = 51



* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

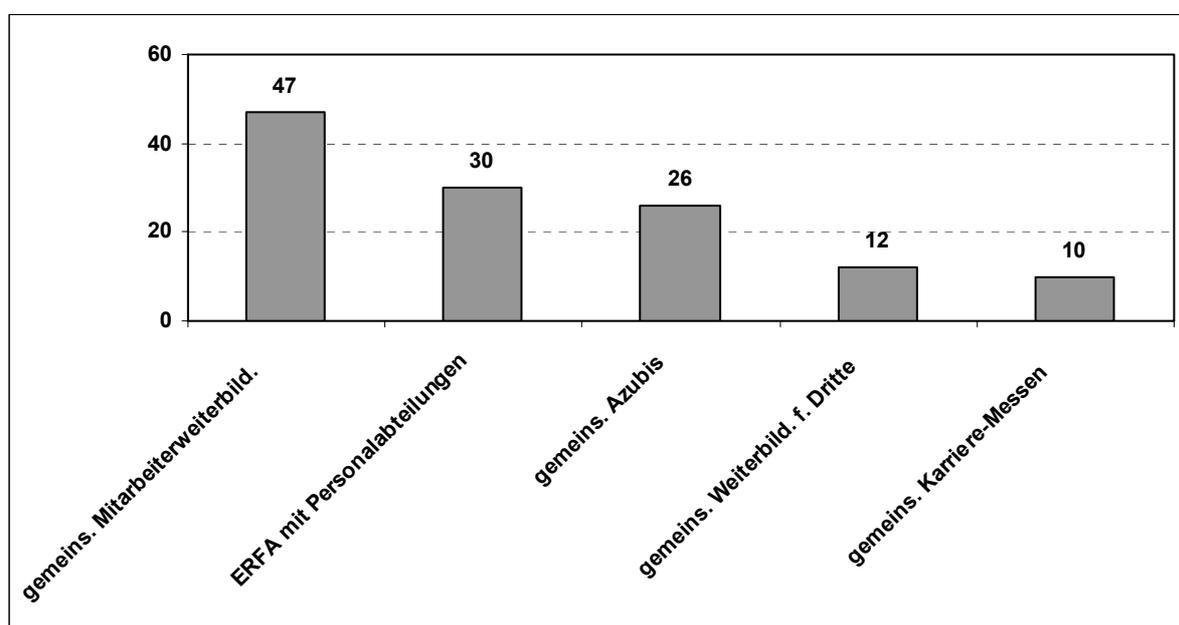
Wie sich schon bei den Kooperationsbeziehungen von Unternehmen zu Bildungseinrichtungen zeigte, spielt auch bei der Kooperation von Firmen untereinander der unverbindliche Erfahrungsaustausch auf der Personalabteilungsebene zunächst die wichtigste Rolle (s. Abb.58). Eine fast ebenso große Anzahl an Unternehmen gibt außerdem an, dass gemeinsame Fortbildungen für Mitarbeiter schon zu alltäglichen Kooperationen zwischen Betrieben zählen. Fast die Hälfte aller Unternehmen, die partnerschaftliche Beziehungen zu anderen regionalen Firmen unterhalten, bildet auch gemeinsam Lehrlinge aus. Immerhin neun Betriebe geben an, Gemeinschaftsstände auf sog. „Karriere-Messen“ mit Partnerunternehmen organisiert zu haben.

Neben diesen Kooperationstätigkeiten werden noch weitere Aktivitäten untereinander gepflegt. So findet ein Erfahrungsaustausch nicht nur auf der Ebene der Personalentwicklungszuständigen statt, sondern auch in konkreten Projekten. Zwei Firmen geben an, im Bereich „technische Weiterbildung“ miteinander zu kooperieren, eine weitere tauscht sich mit dem Partnerunternehmen bei der Einführung von Qualitätsmanagement aus. Organisiert werden auch gemeinsame Besuche bei externen Bildungsträgern, um Kosten zu reduzieren und einen Ausfall von Weiterbildungsmaßnahmen zu verhindern.

Eine Mehrheit der Unternehmen, die sich in Zukunft eine Kooperation mit anderen regionalen Firmen vorstellen können oder ihre bereits existierenden Beziehungen intensivieren möch-

ten, ist vor allem an gemeinsamen Fortbildungen interessiert (s. Abb.59). Vermutet werden darf aufgrund der mündlichen Studie, dass es den Betrieben hierbei besonders um das Thema Kostenreduzierung und Vereinfachung von Organisationsleistungen geht, das mit der Veranstaltung oder Teilnahme an gemeinsamen Fort- und Weiterbildungen verbunden ist. Nach wie vor spielt aber auch der direkte Draht zu den Kollegen aus den Personalabteilungen eine wichtige Rolle. Im Erfahrungsaustausch – sei es nun in festen ERFA-Arbeitsgruppen oder bei unverbindlichen kollegialen Unternehmensbesuchen – können wichtige Informationen weitergegeben werden. Verstärktes Interesse besteht auch bei der Hälfte der Unternehmen nach einer gemeinsamen Ausbildung der Lehrlinge.

Abb. 59 Zukünftige Kooperationsprojekte mit regionalen Unternehmen*; n=99

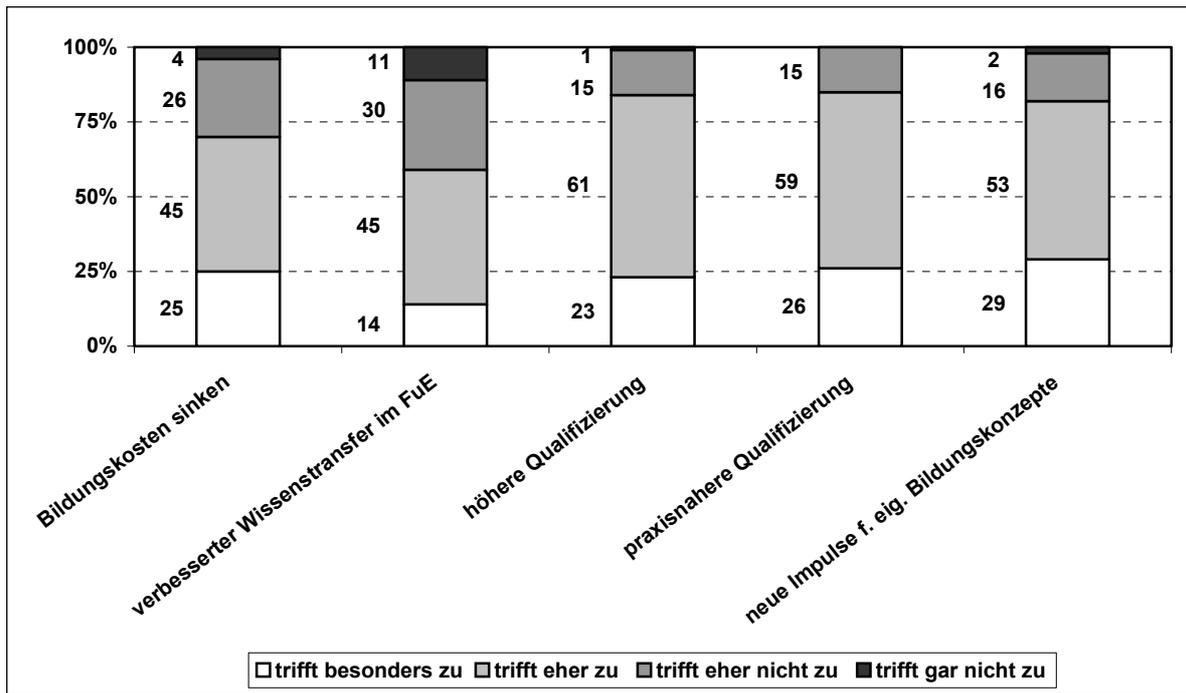


* Mehrfachantworten möglich

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Vorteile von Unternehmenskooperationen werden im Allgemeinen nicht so sehr im monetären Bereich gesehen, sondern vor allem bei der Verbesserung von eigenen Weiterbildungskonzepten (s. Abb.60). Die Firmen erhoffen sich eine höhere Qualität und Praxisbezogenheit durch den Austausch mit Partnern. Wichtig ist ihnen vor allem, neue Impulse für die eigenen Maßnahmen zu erhalten und den eigenen Horizont zu erweitern. Rund 60% sehen außerdem noch Vorteile im verbesserten Wissenstransfer im Forschungs- und Entwicklungsbereich. Daneben kann sich ein kleiner Teil auch vorstellen, dass die sozialen Kontakte besonders zwischen den Mitarbeitern intensiviert werden können.

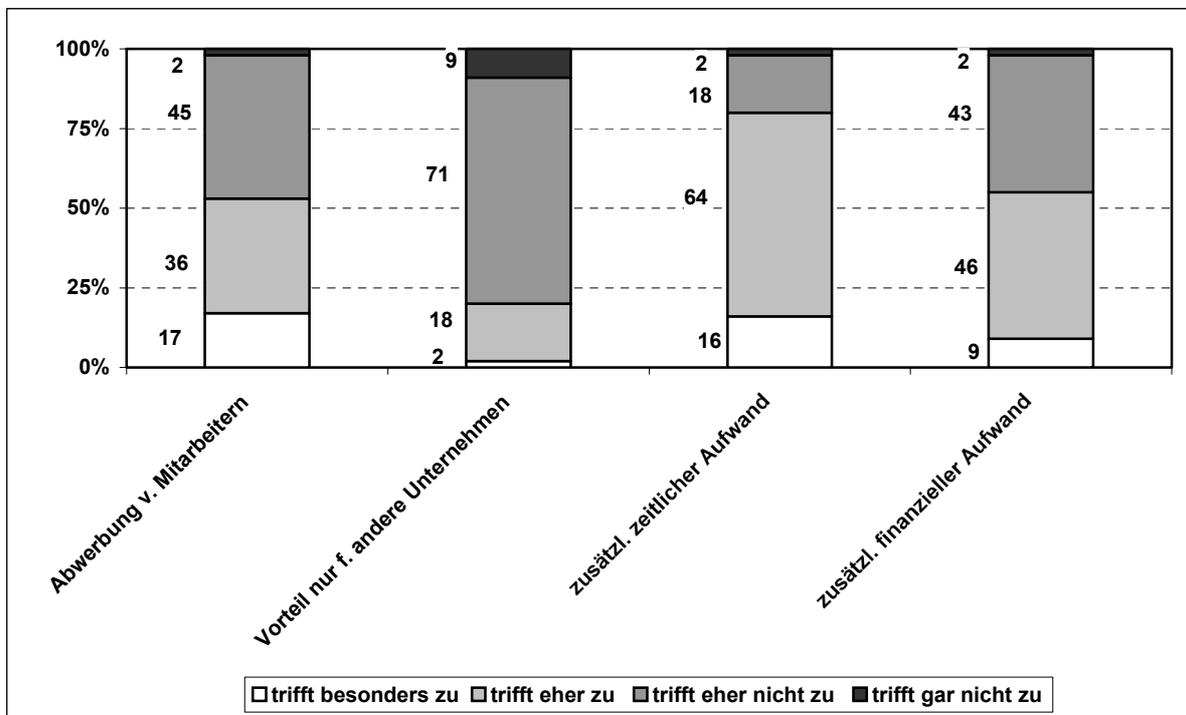
Abb. 60 Vorteile von Kooperationen mit regionalen Unternehmen (in %); n=*



* Bildungskosten sinken (n = 123), verbesserter Wissenstransfer f. FuE (n = 116), höhere Qualifizierung der Mitarbeiter (n = 125), praxisnahe Qualifizierung (n = 123), neue Impulse f. eig. Weiterbildungskonzepte (n = 125)

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Abb. 61 Nachteile von Kooperationen mit regionalen Unternehmen (in %); n=*



* Abwerbung von Mitarbeitern (n = 132), Vorteile nur f. andere Unternehmen (n = 129), zusätzlicher zeitlicher Aufwand (n = 136), zusätzlicher finanzieller Aufwand (n = 130)

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Neben den Vorteilen existieren für die befragten Unternehmen aber auch entscheidende Nachteile (s. Abb.61). Für 80% der Firmen ist der zusätzliche Zeitaufwand ein großer Minuspunkt. Im Vergleich dazu sehen nur 55% ein Hindernis durch mögliche zusätzliche finanzielle Aufwendungen. Über die Hälfte der Befragten befürchtet außerdem, dass eigene Mitarbeiter von der kooperierenden Firma abgeworben könnten.

Dass Kooperationen sich vor allem einseitig vorteilhaft für das Partnerunternehmen auswirken, nimmt nur ein Fünftel der Firmen an. Einige wenige Unternehmen befürchten auch Einbußen in der eigenen Flexibilität, nehmen an, dass Mitarbeiter und Auszubildende nicht mehr ausreichend zur Verfügung stehen könnten und geben zu Bedenken, dass die Weiterbildung statt vielfältig sehr einseitig wird.

Die Nachteile werden von bereits kooperierenden Unternehmen in einigen Punkten milder bewertet (s. Tab.41). Nur vier Betriebe sind beispielsweise überzeugt, dass ein großer Nachteil („trifft besonders zu“) von Kooperationen in der Abwerbung von eigenen Mitarbeitern liegt. Leichte Unsicherheiten bzw. Befürchtungen bleiben jedoch erhalten, denn nur ein Befragter ist wirklich davon überzeugt, dass es durch Kooperationen nicht zu Abwerbungen kommt.

Tab. 41 Bewertung der Nachteile von Kooperationen (nur kooperierende Unternehmen); n = 51

Nachteile	Bewertung					Summe *
	Trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	k.A. *	
Abwerbung v. Mitarbeitern	4	12	30	1	4	51
Vorteil nur für andere Unternehmen	1	5	35	5	5	51
Zusätzlicher Zeitaufwand	3	32	12	2	2	51
Zusätzliche Kosten	1	18	24	2	6	51

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.7.2.3 Diskussion

Kooperationsbeziehungen mit anderen regionalen Unternehmen werden mit rund 30% in etwa in gleicher Anzahl etabliert wie Partnerschaften mit Bildungsträgern. Grundsätzlich handelt es sich dabei um relativ einfache und in der Regel eindimensionale Kooperationen, d.h. mit durchschnittlich nur zwei Beteiligten. Komplexere Netzwerke mit mehr als drei Partnern können nur in wenigen Fällen identifiziert werden. Es zeigt sich aber auch hier, dass die Bereitschaft, eine Kooperation mit regionsansässigen Firmen oder Bildungseinrichtungen einzugehen, noch wesentlich größer sein könnte. Fast zwei Drittel stünden generell Kooperationsprojekten aufgeschlossen gegenüber. Hinzu kommt, dass sich von den bereits kooperierenden Firmen die Hälfte vorstellen kann, die Partnerschaften auszubauen.

Diese vom Grundsatz her sehr positiven Ergebnisse verbergen aber, dass hinter dem Aufbau von Kooperationen auch sehr viel Arbeits- und Überzeugungsleistung steckt, die nicht immer nur aus dem Unternehmen selbst heraus kommen kann. Die Aussagen der Betriebe machen deutlich, dass es entweder engagierter Persönlichkeiten aus dem Firmenumfeld bedarf oder aber externer Berater, welche die Kooperationen zu etablieren suchen. Aber auch die Ergebnisse der schriftlichen Befragung belegen, dass die Unternehmen sich sehr wohl über den erheblichen zeitlichen Aufwand bewusst sind, wird er doch mit 80% als größter Nachteil von den Firmen bewertet. Ängste, durch Kooperationen könnten Mitarbeiter abgeworben werden, spielen im Vergleich eine weniger wichtige Rolle.

Sollten Regionen am Auf- und Ausbau von Kooperationen im Weiterbildungssektor interessiert sein, bedarf es daher in Zukunft professioneller Agenturen, die sich auf die Etablierung neuer und Stärkung bereits bestehender Kooperationsprojekte spezialisieren und den Unternehmen auch mit Rat zur Seite stehen können, wenn Bedarf an einer Vertiefung der Beziehung besteht, z.B. durch vertragliche Vereinbarungen, oder wenn finanzielle Lösungen gesucht werden müssen. Die Lernende Region Bodensee müsste prüfen, ob sie diese Aufgabe übernehmen kann und wenn ja, in welcher Form und in welchem Umfang. Allein die Übernahme eines solchen KMU-Netzwerkprojektes würde große Personalkapazitäten binden, eine Aufgabe, die mit der bisherigen personellen Struktur nur sehr schwer zu lösen sein würde.

Sicherlich würde es auch in den Aufgabenbereich solcher „Weiterbildungsinkubatoren“ fallen, neue Projekte zu initiieren und/oder weitere Initialpunkte für bereits bestehende zu setzen. Einen Anknüpfungspunkt für Intensivierung von Lernaktivitäten innerhalb der Region stellen die bereits kooperierenden Unternehmen dar. Rund die Hälfte dieser Firmen verfolgt Lernpartnerschaften in zweifacher Beziehung, zum einen mit regionalen Partnerunternehmen und zum anderen mit (Weiter-)Bildungsträgern. Die Unternehmen scheinen die positiven Erfahrungen, die mit den ersten Kooperationen gesammelt wurden, zu nutzen, um weitere Aktivitäten zu initiieren. Diese „Kooperationsspirale“ könnte bei sorgfältiger Betreuung den Lernprozess einer Region beschleunigen.

Ein wichtiges Thema, das zunächst nur mittelbar für die Gestaltung von Weiterbildungsnetzwerken Relevanz besitzt, ist der Bereich der Erstausbildung. Einige der bestehenden Kooperationsprojekte sind im Ausbildungssektor angesiedelt. Diese bestehenden Partnerschaften gilt es zu stabilisieren, weiter auszubauen und die daraus resultierenden Kontakte für neue Kooperationsaktivitäten im Weiterbildungssektor zu nutzen. Ideen für Netzwerkaktivitäten, so zeigt sich vor allem in den Interviews mit den Unternehmen, scheinen vorhanden zu sein. Aufgegriffen werden sollte diesbezüglich auch der Vorschlag, nicht nur mit anderen KMU zu kooperieren, sondern auch den Kontakt zu den großen Betrieben zu suchen bzw. zu intensivieren. Für die befragten KMU haben die Großunternehmen durchaus eine Vorbild-

funktion und nicht selten fällt in den Interviews das Stichwort „lernen von den Großen“. Daher scheint es für ein Gelingen von Kooperationsvorhaben in Zukunft wichtig, auch diese Firmen ins Boot zu holen. Geklärt werden müsste in diesem Zusammenhang jedoch dann auch, welchen Nutzen die Großunternehmen in solchen Partnerschaften haben könnten.

3.8 Unternehmenstypus „kooperierende Unternehmen“

In der Literatur konnte bereits gezeigt werden, dass KMU unterschiedliche Weiterbildungsstrukturen aufweisen und sich aufgrund dieser Differenzen besondere Unternehmenstypen herauskristallisieren.⁴⁰² Auch gibt es Hinweise darauf, dass kooperierende Unternehmen sich von nicht-kooperierenden in bestimmten Eigenschaften (z.B. der Ausbildungsbereitschaft) unterscheiden. Statistisch geprüft werden soll in den zwei nachfolgenden Kapiteln, ob netzwerkende Betriebe im Vergleich zu den nicht-netzwerkenden erstens besondere strukturelle Merkmale aufweisen und zweitens weiterbildungsbewusster sind. Unter den Typus „kooperierend“ werden all diejenigen Unternehmen subsumiert, die zum Befragungszeitpunkt mindestens eine Kooperations- oder Netzwerkbeziehung mit anderen Firmen oder mit regionalen (Weiter-)Bildungseinrichtungen unterhalten.

3.8.1 Strukturelle Merkmale

Um einen Zusammenhang zwischen strukturellen Merkmalen und aktuellen Kooperations- bzw. Netzwerkaktivitäten zu untersuchen werden folgende Merkmale herangezogen:

- Wirtschaftssektor,
- Betriebsgröße,
- Betriebsgründung und
- Ausbildungstätigkeit.

Ein Vergleich der drei ausgewiesenen **Wirtschaftssektoren** und der allgemeinen Kooperationstätigkeit zeigt, dass es graduelle Unterschiede innerhalb der Sektoren gibt (s. Tab.42). Der Anteil der kooperierenden Betriebe im Produzierenden Sektor ist höher als in den anderen Sektoren. Besonders gering stellt er sich im Sektor Handwerk dar. Mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen kooperieren nur 21% der befragten Handwerksunternehmen. Die Zusammenhänge sind jedoch insgesamt schwach ausgeprägt und damit nicht signifikant.

Der Vergleich zwischen aktueller Kooperationstätigkeit und **Betriebsgröße** weist ein unterschiedliches Bild in den zwei Untersuchungsgruppen auf (s. Tab.43). Für die Kooperationen mit Bildungseinrichtungen spielt die Betriebsgröße eine überaus wichtige Rolle. Es wird deutlich, dass die Kooperationsbereitschaft mit der Größe des Unternehmens steigt. Der Zusammenhang zwischen den beiden Merkmalen ist hoch signifikant.

⁴⁰² Scherer (1996)

Tab. 42 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 146) und mit Unternehmen (n= 147) nach Wirtschaftssector

Wirtschafts- sector	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Prod. Gewerbe	26	16	42	26	17	43
<i>in %</i>	62	38	100	61	39	100
Dienstleistung	49	21	70	45	24	69
<i>in %</i>	70	30	100	65	35	100
Handwerk	27	7	34	25	10	35
<i>in %</i>	79	21	100	71	29	100
Summe	102	44	146	96	51	147
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,255 (nicht signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,590 (nicht signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Tab. 43 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 142) und Unternehmen (n= 143) nach Betriebsgröße

Betriebs- größe	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
bis 20	49	8	57	38	19	57
<i>in %</i>	86	14	100	67	33	100
21 bis 50	29	7	36	27	10	37
<i>in %</i>	81	19	100	73	27	100
51 bis 150	12	5	17	13	4	17
<i>in %</i>	71	29	100	77	23	100
151 bis 250	5	6	11	6	5	11
<i>in %</i>	46	54	100	55	45	100
251 bis 1000	6	15	21	10	11	21
<i>in %</i>	29	71	100	48	52	100
Summe	101	41	142	94	49	143
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p < 0,001 (hoch signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,247 (nicht signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Innerhalb der Gruppe der „Nicht-Kooperierer“ sind besonders die (sehr) kleinen Betriebe (bis 50 Beschäftigte) vertreten. Bei den Kooperationsaktivitäten innerhalb der Unternehmen zeigt sich ein etwas anderes Muster. Zwar sind auch dort die größeren Betriebe aktiver, jedoch nicht mit solch einer Dominanz wie in der ersten Untersuchungsgruppe; auch die sehr kleinen Betriebe kooperieren zu einem Drittel.

Ähnlich wie beim Merkmal Betriebsgröße zeigen sich auch bei der Untersuchung der Variable „**Betriebsgründung**“ leichte Unterschiede innerhalb der zwei Gruppen (s. Tab.44). Innerhalb der Untersuchungsgruppe „Kooperation mit Bildungseinrichtungen“ gibt es wesentlich größere Gegensätze als zwischen der Untersuchungsgruppe „Kooperation mit Unternehmen“. In der ersten Gruppe präsentieren sich vor allem die ältesten Firmen tendenziell kooperationsbereiter, während sich in der zweiten das Bild von kooperierenden und nicht-kooperierenden Unternehmen kaum unterscheidet. Die Durchführung des Chi-Quadrat-Tests belegt jedoch, dass es generell in beiden Gruppen keinen signifikanten Zusammenhang zwischen den Variablen gibt.

Tab. 44 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 142) und Unternehmen (n= 141) nach Gründungsalter

Betriebs- gründung	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
bis 1945	20	15	35	24	11	35
<i>in %</i>	57	43	100	69	31	100
1946 bis 1969	20	11	31	20	12	32
<i>in %</i>	65	35	100	63	37	100
1970 bis 1989	23	6	29	21	8	29
<i>in %</i>	79	21	100	72	28	100
1990 bis 1995	22	6	28	16	12	28
<i>in %</i>	79	21	100	57	43	100
Ab 1996	13	5	18	13	5	18
<i>in %</i>	72	28	100	72	28	100
Summe	98	43	141	94	48	142
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,253 (nicht signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,717 (nicht signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Deutlich wird, dass es innerhalb der Untersuchungsgruppe „Kooperation mit Bildungseinrichtungen“ zu einem sehr signifikanten Zusammenhang der Merkmale Kooperationsaktivitäten und Ausbildungstätigkeit kommt (s. Tab.45). Unternehmen, die in der Ausbildung tätig sind, engagieren sich demnach häufiger in Kooperationen mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen als diejenigen, die nicht ausbilden. Ein vergleichbares Ergebnis kann aber nicht für die Gruppe „Kooperation mit Unternehmen“ gezeigt werden. Der Test weist dort kein signifikantes Resultat aus.

Tab. 45 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 145) und Unternehmen (n= 146) nach Ausbildungstätigkeit*

Ausbildung	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Keine Ausbildung	40	6	46	34	12	46
<i>in %</i>	87	13	100	74	26	100
Ausbildung	62	37	99	61	39	100
<i>in %</i>	63	27	100	61	39	100
Summe	102	43	145	95	51	146
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,003 (sehr signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,128 (nicht signifikant)						

* In die Ausbildungstätigkeit sind sowohl Azubis als auch BA-Studenten eingeschlossen.

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.8.2 Weiterbildungsbewusstsein

Im Folgenden soll der Frage nachgegangen werden, ob kooperierende Unternehmen ein höheres Weiterbildungsbewusstsein im Vergleich zu den nicht-kooperierenden Firmen entwickelt haben. Näher betrachtet wird zunächst das Merkmal „Bedeutung von Weiterbildung“. Hinterfragt wird jedoch auch, ob hinter dem Bewusstsein auch tatsächliche Handlungen im Unternehmen stehen. Dazu werden fünf weitere Merkmale in Bezug auf die Kooperationstätigkeit geprüft. Zum einen interessiert die strategische Verankerung von Weiterbildung. Diese wird durch das Vorhandensein eines **Unternehmensleitbildes** abgebildet und über den Grad der **Erfassung von betriebsinternen Weiterbildungsbedürfnissen**. Ausgegangen wird davon, dass eine regelmäßige, schriftliche Niederlegung des Weiterbildungsbedarfes einen hohen Professionalisierungsgrad widerspiegelt, da nur über eine geregelte Dokumentation Qualifizierungsprozesse im Unternehmen transparent gemacht und entsprechende Maßnahmen getroffen werden können. Daneben gibt auch die **formale Verpflichtung** (z.B. in Arbeitsverträgen) gegenüber den Beschäftigten einen Anhaltspunkt über die Verbindlichkeit der strategischen Ausrichtung. Eine höhere Handlungsbereitschaft manifestiert sich aber auch durch finanzielle und infrastrukturelle Verpflichtungen. Ausgewählt wurden daher die Kriterien **Existenz eines Festetats** und **Ausstattungsgrad der Weiterbildungsinfrastruktur**. Als Indikator für letzteres Merkmal wird das Vorhandensein eines PC-Seminarraums geprüft. Diese Infrastruktur spricht für eine deutliche Verpflichtung der Geschäftsführung hinsichtlich der Weiterbildungsabsichten. Es handelt sich nicht um einen austauschbaren Raum, sondern um einen festen Ort, an dem Weiterbildung auch mit Hilfe von IuK-Techniken erfolgen kann.

Tab. 46 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach Bedeutung der Weiterbildung

Bedeutung	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Note 1 bis 2	68	39	107	65	42	107
<i>in %</i>	64	36	100	71	29	100
Note 3 bis 4	33	3	36	32	5	37
<i>in %</i>	92	8	100	86	14	100
Note 5 bis 6	4	1	5	2	3	5
<i>in %</i>	80	20	100	40	60	100
Summe	105	43	148	99	50	149
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,005 (sehr signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,007 (sehr signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Insgesamt kann nachgewiesen werden, dass kooperierende Unternehmen dem Thema der betrieblichen Weiterbildung eine höhere Bedeutung beimessen als nicht kooperationsaktive (s. Tab.46). Beide Tests sind sehr signifikant.

Tab. 47 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach vorhandenem Firmenleitbild

Leitbild	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Kein Leitbild	62	21	83	58	25	83
<i>in %</i>	75	25	100	70	30	100
Leitbild	43	22	65	40	26	66
<i>in %</i>	66	34	100	61	39	100
Summe	105	43	148	98	51	149
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,256 (nicht signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,236 (nicht signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Das Vorhandensein eines Unternehmensleitbildes, in dem ausdrücklich das Bekenntnis zur Bedeutung von Weiterbildung erklärt wird, scheint jedoch nicht in einem unmittelbaren Zusammenhang mit Kooperationstätigkeit von Unternehmen zu stehen (s. Tab.47). Nicht-kooperierende Unternehmen verfügen nicht wesentlich weniger über ein Leitbild als kooperationsaktive.

Tab. 48 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach schriftlicher Mitarbeiterbefragung

Mitarbeiter- befragung	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
regelmäßig schriftlich	6	10	16	5	11	16
<i>in %</i>	38	62	100	31	69	100
unregelmäßig schriftlich	14	1	15	11	4	16
<i>in %</i>	93	7	100	73	27	100
nicht schriftlich	84	33	117	83	35	118
<i>in %</i>	72	28	100	70	30	100
Summe	104	44	148	99	50	149
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,002 (sehr signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,007 (sehr signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Die Auswertung der Daten zeigt, dass in beiden Untersuchungsgruppen ein sehr signifikanter Zusammenhang zwischen den Variablen Kooperationsbereitschaft und schriftlicher Mitarbeiterbefragung existiert (s. Tab.48). Zwar ermitteln etwas mehr als zwei Drittel der kooperationsbereiten Firmen den Weiterbildungsbedarf ebenfalls nicht schriftlich, der Prozentsatz an Unternehmen, die den Bedarf regelmäßig schriftlich erfassen, ist jedoch wesentlich höher als bei den nicht-kooperierenden Firmen.

Weiterhin wird auch ein statistischer Zusammenhang zwischen der Kooperationstätigkeit und der formalen Regelung von Weiterbildungsansprüchen (s. Tab.49) gezeigt.

Tab. 49 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach formaler Regelung der Weiterbildungsansprüche

Formale Regelung	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Keine Regelung	93	33	126	90	38	128
<i>in %</i>	74	26	100	70	30	100
Formale Regelung	12	11	23	9	13	22
<i>in %</i>	52	48	100	41	59	100
Summe	105	44	149	99	51	150
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,036 (signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,007 (sehr signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

In beiden untersuchten Teilgruppen wird deutlich, dass die jeweils kooperierenden Unternehmen eher formale Vorkehrungen für ihre Mitarbeiter treffen als diejenigen Unternehmen, die keine Kooperation unterhalten. Dabei muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass nur etwa ein Fünftel aller Unternehmen überhaupt formale Regelungen aufstellt.

Deutlich wird auch ein Zusammenhang hinsichtlich des Vorhandenseins eines festen jährlichen Weiterbildungsetats (s. Tab.50). Für dieses Merkmal kann ein sehr signifikantes bzw. signifikantes Verhältnis ermittelt werden. In beiden Untersuchungsgruppen zeigt sich, dass der Anteil derjenigen Betriebe, die über einen festen Etat verfügen, bei den kooperierenden Unternehmen wesentlich höher ist als bei der Gruppe, die keine Kooperationen unterhält.

Tab. 50 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach vorhandenem Festetat für Weiterbildungsmaßnahmen

Festetat	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Kein Festetat	90	28	118	85	35	120
<i>in %</i>	76	24	100	71	29	100
Festetat	14	16	30	14	15	29
<i>in %</i>	47	53	100	48	52	100
Summe	104	44	148	99	50	149
Bildungseinrichtungen: X²-Test: p = 0,002 (sehr signifikant)						
Unternehmen: X²-Test: p = 0,021 (signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Während die Unterschiede bzgl. der Ausstattung mit betriebseigenen Seminarräumen zwischen Kooperations- und Nichtkooperationsunternehmen nur unwesentlich groß sind und ein statistischer Zusammenhang nicht gezeigt werden kann, scheinen kooperierende Unternehmen in Bezug auf eine höherwertige betriebsinterne Weiterbildungsinfrastruktur besser ausgestattet zu sein als nicht-kooperierende (s. Tab.51).

Als Beispiel herangezogen wird die Ausstattung mit einem eigenen PC-Raum. Weit über die Hälfte aller Firmen verfügt über betriebseigene Computerräume, die den Mitarbeitern zu Lernzwecken zur Verfügung gestellt werden kann (s. Tab.52). Der statische Zusammenhang zwischen den Merkmalen wird als höchst signifikant ausgewiesen.

Tab. 51 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach Ausstattung mit eigenem Seminarraum

Infrastruktur (Seminarraum)	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
kein Seminarraum	49	15	64	44	20	64
<i>in %</i>	77	23	100	69	31	100
Seminarraum	55	29	84	55	30	85
<i>in %</i>	66	34	100	65	35	100
Summe	104	44	148	99	50	149
Bildungseinrichtungen: X ² -Test: p = 0,144 (nicht signifikant)						
Unternehmen: X ² -Test: p = 0,605 (nicht signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

Tab. 52 Aktuelle Kooperation mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen (n = 148) und Unternehmen (n= 149) nach Ausstattung mit eigenem Computerraum

Infrastruktur (PC-Raum)	mit Bildungseinrichtungen			mit Unternehmen		
	Keine Kooperation	Kooperation	Summe	Keine Kooperation	Kooperation	Summe
Kein PC- Raum	84	8	102	79	24	103
<i>in %</i>	82	18	100	77	23	100
PC-Raum	20	26	46	20	26	46
<i>in %</i>	44	56	100	44	56	100
Summe	104	44	148	99	50	149
Bildungseinrichtungen: X ² -Test: p < 0,001 (höchst signifikant)						
Unternehmen: X ² -Test: p < 0,001 (höchst signifikant)						

Quelle: Eigene schriftliche Erhebung, 2002

3.8.3 Diskussion

Wie die Ergebnisse zeigen, kristallisiert sich tatsächlich ein besonderer Unternehmenstypus innerhalb der KMU heraus (s. Tab.53). Die Unterschiede im Vergleich zum nicht-kooperationsaktiven Betrieb sind weniger strukturell bedingt, sondern manifestieren sich vor allem auf der Ebene des Weiterbildungsbewusstseins und der Weiterbildungsorganisation. Hinsichtlich der Stärke des Zusammenhangs ergeben sich jedoch in den zwei Untersuchungsgruppen leichte Unterschiede. Tendenziell ist der Zusammenhang bei den Unternehmen, die mit (Weiter-)Bildungseinrichtungen kooperieren, etwas stärker ausgeprägt als bei denjenigen, die mit anderen Unternehmen kooperative Beziehungen unterhalten.

Auch wenn kein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Wirtschaftssektor und der Kooperationsfähigkeit ermittelt werden kann, zeigt sich doch die leichte Tendenz, dass Unternehmen aus dem Dienstleistungsbereich und Produzierendem Sektor eher kooperieren als solche aus dem Handwerkssektor. Größere Fallzahlen aus letzterem Wirtschaftsbereich könnten zu einer Klärung beitragen und gäben möglicherweise genaueren Aufschluss. Bestätigt sich dieser Trend jedoch, so sollte dies als Zeichen genommen werden, um zukünftig auch eine höhere Anzahl an Handwerksbetrieben in Kooperationsaktivitäten aktiv einzubinden.

Tab. 53 Firmentypus „kooperierendes Unternehmen“: Merkmale und besondere Ausprägungen

Merkmal	Ausprägung	Einschränkung
Wirtschaftssektor Betriebsgröße Betriebsalter Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> • tendenziell eher aus den Sektoren Dienstleistung und Industrie • eher mittlere Unternehmen (ab 50 Beschäftigte) • tendenziell Unternehmen mit Tradition (älter als 1945) • ausbildungsaktiv 	<ul style="list-style-type: none"> • nicht signifikant • nur bei Kooperationen mit (Weiter)-Bildungseinrichtungen signifikant • nicht signifikant • nur bei Kooperationen mit (Weiter)-Bildungseinrichtungen signifikant
Bewertung Leitbild Festetat Infrastruktur (Seminarraum) Infrastruktur (PC-Raum) Bedarfsermittlung (regelmäßig schriftl.) formale Regelung	<ul style="list-style-type: none"> • (sehr) hohe Bewertung von Weiterbildung • spielt keine Rolle • verfügen eher über ein festes Weiterbildungsbudget • spielt keine Rolle • bessere Infrastruktur vorhanden • professionelle Erfassung von Weiterbildungsbedarf • eher formale Regelung von Weiterbildungsansprüchen (z.B. im Arbeitsvertrag) 	<ul style="list-style-type: none"> • generell hohe Quote (70-75%) an Unternehmen, die Weiterbildungsbedarf entweder gar nicht oder unzureichend erfassen!

Quelle: Eigene Erhebung, 2002

Statistisch bestätigen lässt sich die Beziehung zwischen Betriebsgröße und Kooperationsaktivität nur bei der Untersuchungsgruppe „Kooperationen mit Weiterbildungseinrichtungen“, d.h. je größer das Unternehmen desto eher ist eine Kooperations- bzw. Netzwerkaktivität vorhanden. Die Ergebnisse aus der mündlichen Befragung fügen sich gut in dieses Bild ein. In den Interviews wird von KMU bemängelt, dass gerade kleinere Betriebe mit ihren Kooperationsabsichten bei renommierten (Weiter)-Bildungseinrichtungen nicht immer auf positive Resonanz stoßen. Hinzu kommt auch, dass von KMU-Seite eine gewisse Hemmschwelle zu

bestehen scheint, sich mit Kooperationswünschen an die entsprechenden Einrichtungen zu wenden.

Es bestätigt sich ebenfalls die Vermutung, dass ausbildungseingagierte Firmen auch kooperationsaktiver im Bereich Weiterbildung sind. Dieser Zusammenhang resultiert höchstwahrscheinlich aus der Nähe, die sich bereits durch die Zusammenarbeit der Organisationen im Ausbildungssektor ergeben hat. Kooperationen scheinen leichter zu fallen, wenn bereits erste Kontakte vorhanden sind.

Kooperierende Unternehmer bewerten Weiterbildung nicht nur höher als ihre Kollegen, die keine Kooperationen unterhalten, sie setzen diese Erkenntnis auch gleichzeitig in konkrete Handlungen um und bauen in ihren Firmen professionellere Weiterbildungsstrukturen auf. So verfügen sie eher über einen festen jährlichen Weiterbildungsetat, leisten sich eine bessere Lehrausstattung und haben eine genauere Vorstellung über den konkreten Weiterbildungsbedarf in ihrem Unternehmen. Sie treffen darüber hinaus auch eher formale Regelungen (z.B. Arbeitsverträge), um die Ansprüche ihrer Mitarbeiter auf Weiterbildung schriftlich zu verankern.

All diese Resultate lassen den Schluss zu, dass kooperierende Unternehmen eine Vorbildfunktion in Bezug auf die Weiterbildungstätigkeit übernehmen können. Sicherlich kann daraus noch nicht der Schluss gezogen werden, dass sich all diese Firmen in einer Transformation zu einem lernenden Unternehmen befinden oder diesen Status vielleicht sogar schon erreicht haben, aber der eingeschlagene Weg ist als wichtige erste Richtungsbestimmung zu betrachten.

Um bestätigen zu können, dass dieser Firmentypus zu den lernenden Unternehmen zählt, müssten u.a. weitere Untersuchungen erfolgen, die darüber hinaus die interne und externe Wissensverarbeitung näher bestimmen. Gleichwohl darf angenommen werden, dass auch dieser vielleicht als „Vorläufermodell“ zu bezeichnende Typ des kooperierenden Unternehmens einen nicht unbedeutenden Eckpfeiler in der im Entstehen begriffenen Lernenden Region Bodensee darstellt. Im Interesse der Initiatoren muss es daher liegen, diesen Unternehmenstypus zu fördern, um damit den Weg vom weiterbildungsbewussten zum lernenden Unternehmen und damit auch zu einer Manifestierung der Lernenden Region zu unterstützen. Im Blick sollte dabei behalten werden, dass – wenngleich leichte – Unterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen „Kooperation mit (Weiter)-Bildungseinrichtungen“ und „mit Unternehmen“ existieren und die Zusammenhänge zwischen ersterer Gruppe tendenziell stärker sind.

3.9 Best-Practise: Zwei Unternehmensporträts

Wie die Ergebnisse der KMU-Befragungen zeigen, kann bei den KMU in der Lernenden Region zwar eine Reihe von Defiziten in der betrieblichen Weiterbildung aufgezeigt werden, dennoch zeigen sich auch positive Ansätze, die nachfolgend in zwei „Best-Practise-Porträts“ nachgezeichnet werden sollen. Ausgewählt wurden zwei von der Herkunft und Struktur sehr unterschiedliche mittelständische Unternehmen, die sowohl eigene Kooperationsansätze als auch eine strategische Aus- und Weiterbildungspolitik verfolgen. In den folgenden Ausführungen wird darauf verzichtet, nähere Details (z.B. Landkreis, nähere Aufgaben zum Produktions- oder Dienstleistungsschwerpunkt) zum Unternehmen zu machen, um die zugesicherte Anonymität der befragten KMU zu gewährleisten.

3.9.1 Unternehmen A: Ein mittelständisches IT-Unternehmen

Das Unternehmen A beschäftigt rund 150 Mitarbeiter und ist im Bereich der Software-Entwicklung und im Consulting tätig. Rund 90% der Beschäftigten verfügen über einen Hochschulabschluss, die restlichen 10% haben eine kaufmännische Ausbildung. Weiterbildung und Bildung zählen zu den wichtigen Eckpfeilern der Unternehmensphilosophie und sind in einem betriebsinternen Leitbild verankert. Die Mitarbeiterkommunikation und -information genießt einen hohen Stellenwert. Dieser Grundsatz manifestiert sich auch in der Architektur des Stammsitzes des Unternehmens, das einen marktplatzähnlichen Charakter mit Treffpunkt- und Austauschmöglichkeiten für die Beschäftigten aufweist. Das Recht auf Qualifizierung wird bei allen Beschäftigten im Arbeitsvertrag festgehalten. Das Thema Weiterbildung ist organisatorisch in der dreiköpfigen Personalabteilung verankert. Diese Aufgabe wird dort von einer Mitarbeiterin übernommen, die eng mit den Abteilungsleitungen zusammenarbeitet. So werden regelmäßig Mitarbeitergespräche auf Abteilungsebene geführt, die Informationen dann jedoch an die Personalabteilung weitergegeben.

Jeder Beschäftigte verfügt über ein festes Weiterbildungskonto mit einem jährlichen Rahmen von rund 500,- EUR. Dieser Betrag ist als Grundetat zu verstehen, der vor allem eine Motivationsfunktion beinhaltet. Größere Schulungsmaßnahmen werden aus einem anderen Fond beglichen, der über die jeweiligen Abteilungen festgelegt wird. Die aktuellen Weiterbildungsinhalte konzentrierten sich zum Befragungszeitpunkt auf die Förderung von Schlüsselqualifikationen, die Vermittlung der Geschäftssprache Englisch und Vertriebsschulungen. Neben dem Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen und dem Einsatz von externen Trainern setzt das Unternehmen auch auf eine „Mitarbeiter-schulen-Mitarbeiter“-Strategie. Diese basiert auf drei Modulen. Das erste Modul richtet sich an neue Mitarbeiter, die ein zweiwöchiges Basistraining erhalten, das auch über die Unternehmenskultur informiert. Besonders mit diesem Trainingsmodul, das mit einem kurzen Traineeship zu vergleichen ist, wurden gute Erfahrungen gemacht, da die Mitarbeiter sehr unterschiedliche berufliche

Erfahrungen mitbringen. Daneben existieren zweitens sog. Vertiefungstrainings, die fachorientiert ausgerichtet sind. Zum Dritten werden Workshops von den Mitarbeitern angeboten, in denen entweder Projekte präsentiert oder private Fähigkeiten (z.B. im Sport) weitergegeben werden. Hinter diesen Workshops steht der Gedanke, dass Lernen insgesamt sehr facettenreich ist und Mitarbeiter ermutigt werden sollen, von den Fähigkeiten anderer zu profitieren. Darüber hinaus stärken die Eigenpräsentation auch die Kommunikationsfähigkeiten der Mitarbeiter. Erwartet wird jedoch von den Beschäftigten, für das Weiterbildungsangebot auch einen Teil der Freizeit einzubringen. Für die Aktivitäten stehen im Unternehmen verschiedenste Seminarräume zur Verfügung. Daneben existieren zwei Bibliotheken. Dazu zählt eine Bücherei, die über Fachbücher und -zeitschriften verfügt, sowie eine Online-Bibliothek, die gleichzeitig auch dem Wissensmanagement im Unternehmen dient. Ein eigenes „Learn-Net“ im Intranet enthält sowohl von Mitarbeitern gestaltetes Unterrichtsmaterial als auch den Zugang zu webbasierten, externen Schulungsprogrammen.

Das Unternehmen A ist neben den Weiterbildungsaktivitäten in regionalen Netzwerken und Kooperationsvorhaben engagiert. Gepflegt werden sowohl Kontakte zur lokalen Industrie- und Handelskammer als auch zu zwei Hochschuleinrichtungen in der Region. Ein Ergebnis der Bemühungen ist u.a. die Beteiligung an der Konzeption und Finanzierung eines neuen Studiengangs an einer Hochschule. Daneben entwickelt das Unternehmen in Absprache mit einem Weiterbildungsträger neue praxisrelevante Seminarinhalte. Kooperationen mit anderen Betrieben im Weiterbildungssektor existieren bislang keine, das Unternehmen kann sich aber durchaus Möglichkeiten vorstellen, in diesem Bereich aktiv zu werden. Eigene Vorstellungen beinhalten den Aufbau von themenzentrierten ERFA-Kreisen (z.B. über lernende Unternehmen) und die Durchführung von Seminaren mit Führungskräften der Region unter Einbeziehung der ansässigen Großunternehmen.

3.9.2 Unternehmen B: Ein mittelständischer Automobilzulieferer

Unternehmen B ist ein mittelständischer Automobilzulieferer mit 350 Mitarbeitern. Die Hälfte des Mitarbeiterstamms im Unternehmen stellen ungelernete bzw. angelernte Arbeitskräfte. Bedingt durch die starke Technologieorientierung kommt dem Bereich der Aus- und Weiterbildung eine wichtige strategische Bedeutung zu, die auch in einem Unternehmensleitbild niedergelegt ist.

Die Personalabteilung, in der auch die Mitarbeiterweiterbildung verankert ist, verfügt zwar über keinen eigenen festen Etat, ist aber an strategischen Entscheidungen maßgeblich beteiligt. Ähnlich wie beim Unternehmen A erfolgt eine Abstimmung über den Weiterbildungsbedarf in Zusammenarbeit mit den Abteilungsleitungen. Die aktuellen Weiterbildungsmaßnahmen konzentrieren sich auf Verbesserungen im Produktionsprozess und Schulungen in den Fremdsprachen Englisch und Französisch, da mittlerweile 70% der Firmenkunden aus

dem Ausland stammen. Daneben bestehen konkrete Kursangebote für die Vermittlung von Deutschkenntnissen. Diese Schulungen richten sich, wie das Unternehmen ausdrücklich betont, nicht nur an Mitarbeiter ausländischer Herkunft, sondern auch an deutsche Arbeitskräfte.

Das Unternehmen setzt zunächst auf die Ausbildung eigener Fachkräfte und ist daher im Ausbildungsbereich verstärkt engagiert. Zum Befragungszeitpunkt werden rund 35 Azubis betriebsintern ausgebildet. Ein besonderer Fokus liegt daneben in der Fortbildung von An- bzw. Ungelernten. Das Unternehmen setzt sich vor allem für einen nachträglichen Erwerb von Berufsabschlüssen dieser Mitarbeitergruppe ein. In diesem Zusammenhang wurde auch in Zusammenarbeit mit der lokalen IHK und der Arbeitsagentur ein gemeinschaftliches Projekt ins Leben gerufen. Ziel ist die nachträgliche Ausbildung der Beschäftigten in mehreren technischen Handwerksberufen. Finanzielle Quellen sollten dabei aus dem Europäischen Sozialfonds eingeworben werden. Da die Antragstellung sich über mehr als ein Jahr zog, beschloss das Unternehmen, die Kooperation zu stoppen und die Finanzierung selbst zu übernehmen.

Kooperiert wird daneben im Weiterbildungs- und Ausbildungsbereich mit anderen regionalen Betrieben und Schulungseinrichtungen. Schwerpunkt bilden Schulungsmaßnahmen im technischen Bereich. Das Unternehmen ist der Auffassung, dass diese Angebote durch die Einbindung von Großunternehmen nachhaltig verbessert werden könnten. Bisher bestünden jedoch zu viele Berührungspunkte zwischen KMU und großen Unternehmen.

3.10 Zusammenfassung der wichtigsten Zwischenergebnisse

Die wichtigsten Zwischenergebnisse der KMU-Untersuchungen sollen nachfolgend thesenartig zusammengefasst werden. Ausgehend von den Fragestellungen der Arbeit werden folgende Schwerpunkte thematisiert: allgemeine Trends in der Weiterbildung von KMU, aktueller Stand und zukünftige Entwicklung von Kooperationstätigkeiten sowie Bewertung und Perspektiven der Lernenden Region Bodensee.

Bedeutung, Organisation und strategische Ausrichtung von betrieblicher Weiterbildung in der Lernenden Region Bodensee (LRB)

➤ Probleme bei der Besetzung qualifizierter Arbeitsstellen

Der Bedarf an qualifizierten Mitarbeitern in der LRB ist trotz eines leichten Konjunkturabschwungs ungebrochen. Gut die Hälfte aller Unternehmen gibt an, im Befragungsjahr 2002 zusätzliche Stellen ausschreiben zu wollen. Probleme bereitet aber die Suche nach (hoch) qualifizierten Arbeitskräften. Knapp 90% aller Firmen, die Einstellungen planen, haben sich darauf eingestellt, die Stellen möglicherweise nicht adäquat besetzen zu können. Von dieser

Problematik sind nicht nur kleinere Unternehmen innerhalb der Befragungsgruppe KMU betroffen, sondern auch größere. Branchenspezifische Unterschiede sind ebenfalls nicht nachzuweisen. Industrieunternehmen kämpfen mit den gleichen Schwierigkeiten wie Handwerks- oder Dienstleistungsbetriebe.

➤ **Trotz Anerkennung der hohen Bedeutung von Weiterbildung organisatorische und strategische Defiziten**

Obwohl immer wieder die große Bedeutung des Themas Fort- und Weiterbildung unterstrichen wird, fällt es den Firmen offenbar schwer, diese Erkenntnis auch in strategische und organisatorische Maßnahmen umzusetzen. Dementsprechend verfügen beispielsweise nur 20% aller Unternehmen über einen festen jährlichen Etat für Weiterbildungsaktivitäten. Die tatsächlichen Budgets sind darüber hinaus bei der überwiegenden Mehrheit so gering angesetzt, dass anzunehmen ist, dass in Anbetracht der recht hohen Schulungs- und Tagungskosten nur ein kleiner Teil der Beschäftigten in den Genuss von Qualifizierungsmaßnahmen kommen kann. Auch die Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs steckt noch in den Anfängen. Lediglich 10% der Firmen erheben regelmäßig (d.h. einmal pro Jahr) den Weiterbildungsbedarf bei ihren Mitarbeitern und dokumentieren diesen auch schriftlich.

➤ **Weiterbildung ist immer noch „Chefsache“**

Impulse für Maßnahmen im Bereich Fort- und Weiterbildung gehen größtenteils von der Geschäftsführungsebene aus. Hier werden auch die Budgets für den Weiterbildungsbereich festgelegt. Mitarbeiterqualifizierung scheint jedoch eher ein „Randgeschäft“ zu sein, auch wenn die Mehrheit diesem Thema offiziell einen hohen Stellenwert beimisst. Dies ist sicherlich auch darauf zurückzuführen, dass auf dieser Führungsebene sehr viele verschiedene Fäden zusammenlaufen, die wesentlich für die Entwicklung eines Unternehmens sind und keine Konzentration auf ein Themengebiet zulassen.

➤ **Weiterbildungsschwerpunkte liegen im technischen und/oder produktorientierten Bereich**

Die aktuellen Weiterbildungsschwerpunkte liegen im technischen und/oder produktorientierten Bereich, während das Training von Schlüsselqualifikationen eher eine nachgeordnete Stellung einnimmt. Von den Unternehmen wird durchaus gesehen, dass *soft skills* in Zukunft eine höhere Bedeutung erlangen werden, wobei das Bewusstsein hierfür stärker bei den größeren Betrieben innerhalb der KMU-Gruppe ausgeprägt ist.

➤ **Zunehmende Pluralität von Weiterbildungsangeboten**

KMU greifen nicht nur auf Weiterbildungsangebote von „klassischen“ Bildungsanbietern oder eigenen Trainern zurück, sondern beziehen mittlerweile auch andere Angebotsfelder in ihre Qualifizierungsaktivitäten mit ein. Besondere Konkurrenz erwächst durch Herstellerfirmen, die vor allem produktorientierte Schulungen anbieten. 58% der Befragten geben an, „oft“

derartige Weiterbildungsmaßnahmen in Anspruch zu nehmen. Damit steht diese Form der Weiterbildung an erster Stelle, gefolgt von externen Trainern (55%). Stark zugenommen haben aber auch Weiterbildungen durch eigene Mitarbeiter. Werden auch die multimedialen Lerntechnologien einbezogen, wird die betriebsspezifische Weiterbildung zunehmend vielfältiger, dementsprechend steigt aber die Konkurrenz der einzelnen Anbieter untereinander.

➤ **Geringer Bekanntheitsgrad und niedrige Anwenderquote von multimedialen Lernapplikationen**

Neue Lerntechnologien und ihre Anwendungsmöglichkeiten sind kaum bekannt. Über die Hälfte aller Befragten gibt an, dass ihnen Applikationen, wie z.B. Web-Based-Trainings, unbekannt sind. Obwohl es erste Anzeichen bzgl. der Nutzung von multimedialen Lernapplikationen (z.B. CD-ROMs) gibt, kann festgestellt werden, dass die Anwendung, vor allem online-basierter Lehrmittel, noch in den „Kinderschuhen“ steckt. Nur insgesamt 7% bis 9% der Unternehmen nutzen Web-Based-Trainings (im Inter- oder Intranet). Bei Großunternehmen liegt die Quote im Vergleich um ein Vielfaches höher. Die Ergebnisse weisen somit auf einen Nachholbedarf der KMU vor allem in Bezug auf die Nutzungskompetenz hin. Betont werden muss aber auch, dass es unter den Weiterbildungsverantwortlichen besonders in kleinen Betrieben (mit bis zu 20 Beschäftigten) sehr viele Privatanwender von multimedialen Lehrmitteln gibt. Dies ist möglicherweise ein Hinweis darauf, dass den Verantwortlichen die Bedeutung von multimedialen Lernanwendungen bewusst ist.

Regionale Netzwerke bzw. Kooperationen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen

➤ **Eher ein- und zweidimensionale Kooperationen als multidimensionale Netzwerke**

Bei den Kooperations- und Netzwerkansätzen, die in der LRB identifiziert werden können, handelt es sich mehrheitlich um ein- bzw. zweidimensionale Beziehungen. Komplexere Netzwerke, die mehrere Partner – möglicherweise sogar aus unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern – umfassen, sind nur in Einzelfällen vorhanden.

➤ **Kooperationen mit Bildungseinrichtungen und anderen regionalen Unternehmen sind erwünscht**

Aktuell unterhält jedes dritte Unternehmen mindestens eine Kooperation mit einem Bildungsträger und/oder anderen regionalen Firmen. Die Befragungsergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass das Potenzial noch lange nicht ausgeschöpft ist. Ein Großteil derjenigen Betriebe, die im Moment noch keine netzwerkartigen Beziehungen unterhalten, kann sich diese zukünftig vorstellen. Außerdem ist erkennbar, dass auch die Unternehmen, die bereits Kooperationen eingegangen sind, diese gerne vertiefen bzw. ausweiten würden.

➤ **Kooperationen stagnieren ohne professionelle Betreuung**

Besonders die Ergebnisse aus den mündlichen Interviews zeigen, dass es viele Ideen und Vorstellungen bzgl. vorhandener oder neu zu etablierender Kooperationsbeziehungen gibt. Diese können vielfach jedoch nicht in die Praxis umgesetzt werden, weil es an professionellen Strukturen mangelt. Die Firmen sind in der Regel sich selbst überlassen, somit bestimmen einzelne über das Maß hinaus engagierte Kräfte das Gelingen und die Weiterentwicklung von Kooperationsbeziehungen.

➤ **Kooperierende Firmen übernehmen Vorbildfunktion**

Kooperationsfreudige Unternehmen heben sich in einigen Merkmalen vom Durchschnitt anderer KMU positiv ab. Sie sind nicht nur weiterbildungsbewusster und bewerten die Bedeutung von Mitarbeiterqualifizierung im Vergleich zu den Kollegen wesentlich höher, sondern heben sich auch strukturell-organisatorisch in einigen Bereichen gegenüber den nicht-kooperierenden ab. Kooperierende Firmen verfügen beispielsweise eher über einen festen Weiterbildungsetat als diejenigen Betriebe, die in keinerlei Kooperationsaktivitäten eingebunden sind. Es zeigt sich außerdem, dass Unternehmen, die bereits Kooperationen mit regionalen Bildungseinrichtungen unterhalten, gleichzeitig auch eher bereit sind, Kooperationen mit anderen regionalen Firmen einzugehen

Rahmenbedingungen und Perspektiven durch das Projekt Lernende Region Bodensee (LRB)

➤ **KMU-Weiterbildung findet vorwiegend in der Region statt**

Obwohl sich die Firmen längst nicht auf regionale Institutionen beschränken, sondern vielfältigste Möglichkeiten zur Mitarbeiterweiterbildung nutzen greifen die Unternehmen im Wesentlichen auf Weiterbildungsangebote zurück, die entweder in der Region oder zumindest regionsnah absolviert werden. Drei Viertel aller Betriebe geben an, regelmäßig (zweimal pro Jahr) eine Weiterbildungseinrichtung in der Region zu besuchen. Nur für sehr spezielle Qualifizierungsmaßnahmen werden auch weite Wege in Kauf genommen.

➤ **Lernende Region Bodensee beschränkt sich nicht auf vorgegebene Grenzen**

Die LRB, die offiziell in den administrativen Grenzen der Landkreise Konstanz, Lindau und Bodenseekreis verankert ist, hat sich bereits zu Beginn des Förderprojekts von diesem formalen Raum losgesagt. Die intensiven Beziehungen zu wichtigen (Weiter-)Bildungseinrichtungen, wie der IHK Weingarten, der Fachhochschule Weingarten und der Berufsakademie Ravensburg, zeigen, dass Teile des Landkreises Ravensburg auf jeden Fall in die LRB einzubeziehen wären. Deutlich wird aber auch, dass die Kontakte nicht vor Staatsgrenzen halt machen und – wenngleich geringe und vor allem durch Lindauer Unternehmen geprägte – Weiterbildungsbeziehungen ins angrenzende österreichische Vorarlberg

bestehen. Somit kann zukünftig davon ausgegangen werden, dass die LRB ein Raum ist, der seine Grenzen selbst schafft und je nach Lebendigkeit seiner Beziehungen wachsen oder schrumpfen wird.

➤ **(Weiter-)Bildungsinstitutionen sind die Hauptpfeiler**

Die LRB wird maßgeblich von (Weiter-)Bildungsinstitutionen getragen, zu denen auch die regional ansässigen Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien zählen, deren Metier weniger die Weiterbildung als die Berufsausbildung ist. Die Dichte der Beziehungen ist bemerkenswert. Sie führt vermutlich durch den Erstkontakt über Diplom- und Facharbeiten zu komplexeren Verflechtungen, die vom Austausch von Dozenten bis hin zur Entwicklung oder Überarbeitung von (neuen) Weiterbildungen bzw. Studiengängen reichen.

➤ **Lernende Region ist in den Köpfen wenig verankert**

Grundsätzlich ist das Projekt der Lernenden Region Bodensee in den Köpfen der Unternehmen zum Befragungszeitpunkt wenig präsent. Nur knapp einem Fünftel der Betriebe war diese Initiative schon vor der Befragung ein Begriff. Bekannt zu sein scheint jedoch eher der Projektname als die konkreten Inhalte der LRB. Eine Nachfrage führt nicht zu dem gewünschten Ergebnis einer näheren Definition der Ziele oder Aufgaben. Auch der wissenschaftliche Fachbegriff von der Lernenden Region ist nicht bekannt und für die wenigsten praktisch greifbar. Wohl aber verbinden sich mit dem Konzept der LRB Wünsche und Vorstellungen, die sowohl konkrete Weiterbildungsprojekte beinhalten als auch die aktive Förderung und Sensibilisierung für den Gedanken des regionalen Lernens.

4 Befragung ausgewählter Weiterbildungsexperten

Aufgrund der dargestellten Einschränkungen (s. Kap.2, Teil III) bzgl. der Repräsentativität der KMU-Befragungen werden die Zwischenergebnisse einer Prüfung durch die Angebotsseite, d.h. ausgewählte Weiterbildungseinrichtungen, unterzogen. Einzelheiten über die Auswahl der Weiterbildungsexperten und das Befragungsverfahren sind dem Kap.1.5 im Teil III zu entnehmen. Die Darstellung der Experten-Aussagen beschränkt sich im folgenden Kapitel zunächst auf eine deskriptive Form. Eine abschließende Diskussion unter Einbeziehung der Erkenntnisse aus der Literaturanalyse und der Ergebnisse aus den KMU-Befragungen erfolgt in Kap.1, Teil IV. Zusätzlich aufgenommen wurde im vorliegenden Kapitel auch eine Einschätzung zur perspektivischen Entwicklung der Lernenden Region Bodensee nach Abschluss des BMBF-Projektes.

4.1 *Bedeutung, Organisation und strategische Ausrichtung von betrieblicher Weiterbildung in der Lernenden Region Bodensee (LRB)*

4.1.1 *Probleme bei der Besetzung qualifizierter Arbeitsstellen*

Insgesamt bestätigen die Experten, dass es den Unternehmen schwer fällt, ausgeschriebene Positionen mit adäquaten Arbeitskräften zu besetzen. Vier Interviewpartner vertreten jedoch die Meinung, dass diese Problematik „*hausgemacht*“ sei. Die Anforderungsprofile der Firmen seien mittlerweile sehr komplex. Hinzu kämen überzogene Wunschvorstellungen an die Kandidaten. Gesucht würden Mitarbeiter, die ausnahmslos alle Kriterien erfüllen würden. Einen so „*passgenauen Deckel*“ gäbe es in der Realität jedoch fast nie. Ein Interviewpartner macht deutlich, dass bei genauerer Analyse der Arbeitsstellen in einigen Fällen beispielsweise eine Ingenieursposition durchaus mit einem Techniker besetzt werden könne. Ein weiterer Gesprächspartner weist außerdem darauf hin, dass die Firmen nicht bereit seien, das vorhandene Reservoir, das sich auf dem Markt der Arbeitssuchenden befindet, entsprechend auszuschöpfen. Arbeitslose seien mit einem unsichtbaren Makel behaftet, obwohl sie oftmals einen Großteil des Anforderungsprofils erfüllten. Der Experte betont, dass seine Weiterbildungseinrichtung hinsichtlich dieses Problems im Gespräch mit der lokalen Arbeitsverwaltung sei. Vorgeschlagen ist ein gemeinsames Projekt, bei dem die Weiterbildungsinstitutionen die Qualifizierung von Defizitkriterien eines Arbeitssuchenden, der zuvor in einem *Matching* der Arbeitsagentur ermittelt wurde, übernimmt. Letztendlich sei der Erfolg dieser Maßnahme aber an das Wohlwollen der Unternehmen gebunden, die einen Mitarbeiter akzeptieren müssten, der dem Anforderungsprofil nicht sofort in allen Punkten entsprechen könnte.

Ein anderer Gesprächspartner macht darauf aufmerksam, dass es durchaus auch Qualitätsprobleme bei der Besetzung von Arbeitsstellen gäbe. Diese lägen aber nicht so sehr im akademischen Bereich, sondern vor allem im Handwerkssektor. Defizite der Bewerber

würden besonders bei elementaren Schulkenntnissen im Bereich Mathematik und Deutsch sowie im Sozialverhalten offensichtlich. Diese Problematik spiegele sich auch schon im Ausbildungsbereich wider, da viele Handwerksbetriebe Schwierigkeiten hätten, selbst Ausbildungsplätze adäquat zu besetzen.

Das Problem von KMU, qualifizierte Arbeitskräfte zu finden, ist nach Aussagen zweier Bildungsexperten nicht ein regionales Thema, sondern ein nationales, wenn nicht sogar ein internationales. Die Region sei durchaus attraktiv und könne sogar mit Großstädten wie München oder Stuttgart konkurrieren. Lediglich der Landkreis Konstanz hätte in einigen Bereichen Schwierigkeiten bedingt durch die Nähe zur Schweiz und damit einem Hochlohnssektor. Insgesamt wiege aber die Konkurrenz durch die Großunternehmen schwerer. Diese würden in einigen Fällen aufgrund ihres Bekanntheitsgrades und betriebsinterner Aufstiegsmöglichkeiten den „Arbeitsmarkt für qualifizierte Kräfte förmlich absaugen“.

4.1.2 Trotz Anerkennung der hohen Bedeutung von Weiterbildung organisatorische und strategische Defizite

Insgesamt sind sich die befragten Experten mehrheitlich darüber einig, dass Weiterbildung in KMU generell einen geringeren Stellenwert einnehme als bei Großunternehmen. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit klaffe eine große Lücke. Nach wie vor hätte Humankapital nicht so einen hohen Stellenwert wie Sachkapital. Die positiven Aussagen hinsichtlich der Qualifizierung von Mitarbeitern hält ein Gesprächspartner für „reine Lippenbekenntnisse“. Seiner Auffassung nach lebten die KMU vor allem von der vorhandenen Substanz der Mitarbeiter. Diese Einstellung führe aber mittel- bis langfristig zu Problemen in den Firmen. Nur ein Interviewteilnehmer betont ausdrücklich, dass er pauschales Urteil möglich sei, da es zu große Unterschiede innerhalb der KMU-Gruppe gäbe. Weiterbildung sei vor allem in den sehr kleinen Betrieben bis 20 Mitarbeiter problematisch. Die Firmen stünden immer im Spannungsfeld zwischen kurzfristig ausgerichteter Gewinnmaximierung und langfristig orientiertem Ressourcendenken. Ein Weiterbildungsexperte glaubt, dass lediglich die Firmen mittlerer Größenordnung (ab 250 Mitarbeiter) die Zeichen der Zeit erkannt hätten und der Weiterbildung ihrer Mitarbeiter wieder einen höheren Stellenwert einräumten. Positive Einzelbeispiele aus Kleinstbetrieben zeigten aber auch, so der Leiter einer Bildungseinrichtung, dass eine bewusste und strukturierte Qualifizierung auch in Firmen dieser Größenordnung möglich sei. Kleine Betriebe gäben oft an, dass kein Platz und keine Zeit für Weiterbildung vorhanden seien, aber es würde auch nicht wirklich aktiv nach Möglichkeiten zur Umsetzung gesucht. Neben dem Einflussfaktor Unternehmensgröße zeigen sich auch vier der Befragten überzeugt, dass die Defizite besonders in bestimmten Branchen ausgeprägt seien. Genannt wurden der Einzelhandel, die Gastronomie und bestimmte Branchen im Handwerk, z.B. die Baubranche.

Die in der KMU-Befragung festgestellten Defizite im organisatorischen und strategischen Bereich werden von den Gesprächsteilnehmern weitestgehend bestätigt. Weiterbildung würde in den meisten Betrieben spontan oder aus einem konkreten Problemdruck heraus initiiert. Eine vorausschauende Planung sei nicht vorhanden. Ein Gesprächspartner fasst diesen Mangel folgendermaßen zusammen: *„Bei den KMU gibt es entweder Nicht-Modelle oder Individual-Modell für die Weiterbildung, d.h. Qualifizierung wird gänzlich verneint oder wird nur bestimmten Teilnehmergruppen zugebilligt.“* Als feste Planungsgröße tauche Weiterbildung im Unternehmen selten auf. Daher wären auch kaum Budgets für diesen Bereich vorhanden, und wenn doch ein Etat vorgesehen sei, dann sei dieser meist zu gering angesetzt. Ein Gesprächspartner hebt hervor, dass selbst ein relativ kleiner jährlicher Etat pro Mitarbeiter der Weiterbildungstätigkeit im Unternehmen sehr zuträglich wäre. Zum einen hätte ein solcher Ansatz Signalfunktion für den einzelnen Beschäftigten, zum anderen würde hiermit dauerhaftes Engagement der Firmenleitung signalisiert. Kleinere Beträge stellten kein Problem dar, denn das Budget könnte auch intertemporär eingesetzt werden. Dies bedeute dann in der Praxis, dass ein Mitarbeiter beispielsweise die Beträge zweier Jahre kumulieren könnte, aber effektiv nur eine Weiterbildungsveranstaltung besuche. Auf Unverständnis stößt, dass nur ein geringer Anteil der KMU den Weiterbildungsbedarf dokumentiert und kontrolliert. In die jährlichen oder sogar halbjährlichen Mitarbeitergespräche könnte der Aspekt Weiterbildung ohne großen Mehraufwand integriert werden. Der geringe Aufwand brächte einen höheren Effekt auch in Bezug auf eine vorausschauende Personalplanung. Viele Kleinstbetriebe entschuldigten eine fehlende oder mangelhafte Bedarfsplanung mit dem Argument, die Bedürfnisse der Mitarbeiter ohnehin persönlich zu kennen. Die schriftliche Niederlegung gewährleiste jedoch eine Transparenz über die persönliche und fachliche Entwicklung von Beschäftigten und diene damit beiden Seiten. Für den Mitarbeiter sei sie beispielsweise auch ein *„sicheres Pfand“* für Gehalts- oder Aufstiegsverhandlungen.

4.1.3 Weiterbildung ist immer noch „Chefsache“

Bestätigt wird, dass Eigentümer und/oder Geschäftsführer von Unternehmen die betriebliche Weiterbildungssituation maßgeblich - sowohl im positiven als auch im negativen Sinn - prägen. Die Größe des Betriebes sei dabei durchaus ein Kriterium, warum Weiterbildung eher eine nebensächliche Rolle spielt. Generell genossen die größeren Betriebe innerhalb der KMU-Gruppe Vorteile aufgrund der zumeist professionelleren Strukturen. Man dürfe aber, so ein Leiter einer Weiterbildungseinrichtung, die *„kleinen Betriebe nicht alle über einen Kamm scheren.“* Verantwortlich für eine eher defizitäre Situation seien die Führungsstrukturen.

Besonders problematisch seien in diesem Zusammenhang hierarchische Strukturen, die wichtige Reformen im Unternehmen verhinderten. In diesen Betrieben herrschten große Ängste sich grundsätzlich Neuem zu öffnen und Defizite zu offenbaren. Man habe außerdem

feststellen können, dass eben diese Firmen wenig Vertrauen gegenüber den Bildungseinrichtungen zeigten. In einem solchen Unternehmensklima sei Weiterbildung daher kein Thema bzw. stagniere auf einem sehr niedrigen Niveau und bliebe weitestgehend den Mitarbeitern überlassen, die jedoch aus sich selbst heraus auch keine Lernkultur im Unternehmen etablieren könnten. Ein anderer Experte setzt dagegen, dass betriebliches Lernen nicht nur „Chefsache“ sei, sondern heutzutage auch Initiativen vom Mitarbeiter erwartet werden dürften. Lebenslanges Lernen sei nicht so sehr Aufgabe eines Arbeitsumfeldes, sondern beruhe auch auf dem Engagement des Individuums. Zumindest von einem Akademiker dürfe die Bereitschaft, sich selbst weiter zu bilden, erwartet werden. Seine Bildungseinrichtung spräche daher nun auch weniger die Personalabteilungen an, sondern setze auf den „*bildungsmotivierten Arbeitnehmer*“. Er habe die Erfahrung gemacht, dass die Personalleiter oft nicht genau über die Weiterbildungsdefizite der Beschäftigten informiert seien. Mit der Strategie, lerninteressierte Mitarbeiter persönlich anzusprechen, habe seine Einrichtung in der jüngsten Vergangenheit gute Erfolge erzielt.

4.1.4 Weiterbildungsschwerpunkte liegen im technischen und/oder produktorientierten Bereich

Die Bedeutung von Schlüsselqualifikationen ist bei den befragten Experten unbestritten. Die Arbeitswelt habe sich in den letzten zwanzig Jahren dramatisch verändert, Führungs- und Arbeitsstile in vielen KMU hinkten aber den Entwicklungen hinterher. Wer in seinem Unternehmen beispielsweise Wert lege auf flache Hierarchien und teamgesteuerte Arbeitsprozesse, der müsse seine Mitarbeiter auch in den erforderlichen Bereichen schulen. Nur fachliche Qualifikationen seien nicht mehr ausreichend. Ein Ingenieur müsse heute neben technischem Know-how auch Grundkenntnisse im betriebswirtschaftlichen, sprachlichen, organisatorischen und kommunikativen Bereich aufweisen.

Mehrheitlich ziehen die Befragten den Schluss, dass die Bereitschaft, in die Förderung von *soft skills* zu investieren, in den letzten Jahren bei den Unternehmen zurückgegangen ist. Allerdings steige die Teilnahmequote an einem derartigen Kursangebot in letzter Zeit wieder, jedoch auf einem niedrigeren Niveau. Ein Experte weist darauf hin, dass die Investitionsneigung der Firmen in diesem Segment zwar abgenommen habe, dafür die Bereitschaft zur Eigeninitiative bei den Mitarbeitern wachse. Generell, so der Leiter einer öffentlichen Weiterbildungseinrichtung, fielen aber immer noch einige Kurse aus, da die erforderlichen Teilnahmequoten nicht erfüllt würden. Dabei mache dieser Seminarbereich ohnehin nur 5% des gesamten Schulungsvolumens aus. Das Problem der *soft skills* sei generell, dass Erfolge nicht direkt messbar seien, daher reduzierten viele Unternehmen die Schulung ihrer Mitarbeiter in diesen Bereichen bzw. stellten sie ganz ein. Ein weiterer Gesprächspartner ergänzt: „*Unternehmen haben in diesem Sektor keinen so großen Leidensdruck, Nicht-Wissen fällt wenig auf.*“ Hinzu käme, dass sich am Markt auch viele Anbieter präsentieren,

die zum Teil mit unseriösen Konzepten um Kunden würben. Ende der 90er Jahren hätte es beispielsweise einen Boom von sog. Motivationsseminaren gegeben. Die Erfahrungen, die manche Unternehmen sammeln mussten, seien nicht förderlich für die Weiterbildungsbranche gewesen. Zwei Befragte machen darüber hinaus darauf aufmerksam, dass sich die klassischen Weiterbildungseinrichtungen auch um attraktivere und individuellere Konzepte bemühen müssten. Fertigkeitstrainings sollten nach Auffassung eines Experten möglichst als Inhouse-Seminare laufen. Dies ermögliche dem Trainer auf die betriebsspezifischen Probleme gezielt einzugehen und keine konstruierten, praxisfernen Fälle zu präsentieren. Die Themenpalette sei in diesem Bereich äußerst vielfältig. Gehe es in einem Betrieb um interne Kommunikationsprobleme wie z.B. Mobbing, stünden in einem anderen eher neue Vertriebs- und Verkaufsstrategien im Vordergrund.

Die Bildungsexperten wurden darüber hinaus befragt, wie das eigene Kursangebot strukturiert ist und ob es Veränderungen in den letzten drei Jahren gab. Drei der befragten Einrichtungen aus dem öffentlichen Sektor bieten eine breite Palette an Weiterbildungsmöglichkeiten an. Die drei anderen Anbieter haben sich mittlerweile spezialisiert. Einer der Nischenanbieter erklärt, man habe sich beispielsweise bewusst vom IT-Geschäftsbereich getrennt. Dieser Sektor sei mittlerweile ein „*Jedermann-Geschäft*“ geworden, die Konkurrenz dementsprechend hoch ebenso wie die Investitionen in eine teure Infrastruktur. Der Rückzug habe zu einer Verkleinerung des Teams geführt, aber auch zu einer thematischen Umorientierung. Im Vordergrund stünden nun Seminarangebote im pädagogischen Bereich, mit denen mittlerweile Zielgruppen aus ganz Deutschland erreicht würden. Zwei weitere Anbieter haben ebenfalls eine enge Zielgruppenauswahl getroffen und ihre Angebote in den vergangenen drei Jahren stärker auf bestimmte Themenbereiche (z.B. Erwachsenenpädagogik) fokussiert. Deutlich wird bei den Gesprächen, dass vor allem der Beratungs- und Coachingaufwand deutlich zugenommen hat.

4.1.5 Zunehmende Pluralität von Weiterbildungsangeboten

Mit der zunehmenden Pluralität von Weiterbildungsanbietern bzw. -angeboten gehen die befragten Weiterbildungseinrichtungen nach eigenen Angaben mehrheitlich gelassen um. Existenzängste seien gegenwärtig nicht vorhanden, hätten jedoch nach Aussage eines Gesprächspartners Mitte der 90er Jahre durchaus ein Problem dargestellt. „*Vor zehn Jahren haben wir uns schon gefragt, überstehen wir diesen Prozess?*“ Mittlerweile habe sich aber die Lage wieder beruhigt. Selbstverständlich sei nach wie vor Konkurrenz vorhanden, aber der Markt sei im Wesentlichen aufgeteilt und jeder besetze unterschiedliche Nischen. Aus einigen der früheren Konkurrenten seien mittlerweile sogar Kooperationspartner geworden. Ein weiterer Befragter ergänzt, dass durch Herstellerfirmen, die in der KMU-Befragung als einer der wesentlichen Seminaranbieter genannt wurden, selbst kein Problem erwachse, da diese im Wesentlichen technisch- oder produktorientierte Kurse anböten. In diesem Bereich

gäbe es aber wenig Überschneidungen mit dem eigenen Angebot. Selbstbewusst unterstreicht ein anderer Interviewpartner, dass sich der Markt in den letzten Jahren „gesund geschrumpft“ habe. *„Viele Anbieter sind von der Bildfläche verschwunden, wir nicht!“* Ausschlaggebend für den Fortbestand sei vor allem die Struktur der Weiterbildungseinrichtung gewesen. Man wolle bewusst klein und flexibel bleiben, so könne man auf die sich ändernden Bedingungen am Markt leichter reagieren. Diese strategischen Überlegungen trügen nun die ersten Früchte.

Bildung sei heute auch Vertrauenssache. Viele Firmen würden durchaus einmal bei der *„Konkurrenz fremd gehen“*, kämen dann aber i.d.R. wieder auf die ehemaligen Weiterbildungspartner zu, da ihnen die Angebote qualitativ nicht zugesagt hätten. Besonders die Herstellerfirmen arbeiteten nur gewinnorientiert, die meisten Kurse seien nur *„Eintagsfliegen“*. Ein privater Anbieter erklärt jedoch auch, dass nicht so sehr die Hersteller ein Problem für den Weiterbildungsmarkt darstellten, sondern eher die (halb)öffentlichen Institutionen, die ihre Seminare unter dem üblichen Marktpreis verkaufen könnten. Mit dieser Situation habe er sich jedoch bereits abgefunden.

Multimediale Lernangebote werden von den Befragten nicht als Konkurrenz oder gar Bedrohung wahrgenommen. *„Der Hype ist vorbei, die Aufregung hat sich gelegt!“* Ganz pragmatisch werde nun überlegt, in welchem Rahmen die neuen Lernapplikationen in eigene Konzepte eingeflochten werden können. Alle befragten Bildungsexperten haben mittlerweile schon Erfahrung auf diesem neuen Terrain gesammelt oder stehen im Begriff, erste Konzepte umzusetzen. Betont wird jedoch, dass der Präsenzunterricht nach wie vor im Vordergrund stehe und lediglich einzelne Methoden herausgegriffen würden, um die Seminare zu bereichern. Bereits durchgesetzt haben sich beispielsweise Serviceangebote in Form von *„Skripten-Downloads“* für vor- und nachbereitende Recherchen, thematisch eingegrenzte Gesprächsforen und der Einsatz von Tutoren, die Seminarteilnehmer online bei offenen Fragen unterstützen. Reine E-Learning-Angebote seien nach Aussage eines Gesprächspartners gescheitert. Auch müsse der Inhalt sehr genau hinterfragt werden. Man habe in seiner Bildungseinrichtung versucht Persönlichkeitstrainings und Sprachkurse als E-Version anzubieten, sei damit aber gescheitert. Durchgesetzt habe sich *„Blended Learning“*, eine Mischung aus Präsenz- und Onlineunterricht. Ein Interviewpartner erläutert in diesem Zusammenhang, dass man in Kooperation mit vier anderen Einrichtungen aus dem süddeutschen Raum eine zweijährige Weiterbildung konzipiert habe, deren E-Learning-Anteil bei 20 bis 30% liege. Teilnehmer erhielten nach Abschluss eine offizielle, national anerkannte Bestätigung und seien somit auch motiviert, online zu lernen.

4.1.6 Geringer Bekanntheitsgrad und niedrige Anwenderquote von multimedialen Lernapplikationen

Nicht überrascht zeigen sich die Befragten von dem Ergebnis, dass multimediale Lernapplikationen nur einen geringen Bekanntheitsgrad bei KMU genießen und die Anwenderquote niedrig ist. Nach Aussagen der Interviewpartner spielen die neuen Lernanwendungen auch aus persönlicher Sicht eine untergeordnete Rolle im gesamten Bildungs- und Weiterbildungsbereich und insbesondere bei den KMU. Auch auf absehbare Zeit werde es keine signifikanten Verdrängungsprozesse gegenüber dem klassischen Präsenzunterricht geben. Die Gründe hierfür scheinen vielschichtiger Natur zu sein. Ein Experte weist darauf hin, dass die generelle Bedeutung vor allem des E-Learnings einfach überschätzt worden sei. *„Hier sind Millionen in den Sand gesetzt worden, auch von den öffentlichen Weiterbildungsinstitutionen, aber die Nachfrage wird gering bleiben!“* Hinzu käme, dass das sog. *„long-distance-learning“* in Deutschland mit seinem recht dichtmaschigen Netz an regionalen Weiterbildungseinrichtungen, die für jeden Bürger innerhalb kürzester Zeit erreichbar wären, auch keinen Sinn ergebe. Seiner Auffassung nach liege die Zukunft des E-Learnings eher im betriebsinternen Angebot und sei nicht Aufgabe öffentlicher Weiterbildungseinrichtungen. Auch weitere Gesprächspartner teilen die Ansicht, dass zu viel Geld in diesen Bereich investiert worden sei, obwohl die Unwägbarkeiten noch recht hoch seien. Die Produkte seien technisch immer noch nicht ausgereift, die Infrastruktur zu komplex und Sicherheit nicht gewährleistet. In die ersten Konzeptionen sei der *„Faktor Mensch“* nicht oder nur unzureichend eingeflossen. Der Mensch sei ein soziales Wesen, für das direkte und persönliche Kommunikation unersetzlich sei. Online gelernt werde daher immer nur zu einem gewissen Prozentsatz, der je nach Konzept zwischen 20 bis 60% schwanke, gelernt. Zudem sei die Kompetenz des Selbstlernens noch nicht in dem Maß wie nötig vorhanden.

Da außerdem die technischen Voraussetzungen auch noch nicht ausgereift seien, sei ein *„Plugg and learn“* gar nicht möglich. Anwender müssten sich zunächst einmal in die Lernsoftware einarbeiten, dieser Zeitaufwand sei vielen jedoch schon zu hoch. Zudem erlaubten konservative Arbeitsumfelder derartige Aktivitäten viel weniger als gemeinhin angenommen. Arbeiten und Lernen würden von den Unternehmen noch nicht als Einheit betrachtet. Die Arbeitgeber erwarteten vielmehr, dass die Mitarbeiter für die Weiterbildungsprozesse ihre Freizeit zur Verfügung stellten. Diese Einstellung stoße aber umgekehrt auf wenig Gegenliebe bei den Beschäftigten.

Die Experten sind sich darüber einig, dass neben diesen allgemeinen Hemmnissen auch KMU-spezifische Gründe eine Rolle spielen. Im Wesentlichen kreist die Argumentation um folgende Kernpunkte:

- Enge finanzielle Grenzen,
- hoher operativer Druck und

- zu konservative Einstellungen.

E-Learning rechne sich nicht für KMU, so ein Interviewpartner. Dies verdeutliche vor allem das Prinzip der „*economies of scale*“, nach dem die Kosten für die Umsetzung eigener intra- oder internetgestützter Lernapplikationen bei Firmen mit wenig Mitarbeitern im Vergleich zu Unternehmen mit vielen Beschäftigten unverhältnismäßig stiegen, die Online-Stunde pro Mitarbeiter zu teuer würde. Hinzu käme außerdem ein hoher operativer Druck, der KMU nicht in dem Maß erlaube, sich intensiv mit dieser Thematik auseinander zu setzen. Personal und Budget würden an anderer Stelle sinnvoller eingesetzt. Die Gesprächspartner räumen aber ebenfalls ein, dass der Zugang zu den neuen Weiterbildungsmedien auch „*Mentalitätssache*“ sei. Die KMU seien einfach zu konservativ, Neues werde daher nicht angegangen, man bleibe lieber bei Bewährtem. Die enormen Chancen, welche die neuen Lernmedien bei allen bekannten Nachteilen böten, würden von den Unternehmen zumeist ignoriert. Selbst erste Schritte hin zu den neuen Medien unterblieben, da eine Lernkultur in den meisten KMU nicht vorhanden sei. Während Großunternehmen ihren Mitarbeitern schon vor Jahren den „*E-Stempel aufdrückten*“, bekämen die Mitarbeiter in den kleinen Betrieben noch nicht einmal eine CD-ROM in die Hand. Es existierten außerdem Bedenken, dass sich ein Mitarbeiter quasi „*in aller Stille weiterentwickeln*“ und letztendlich die Firma verlassen könnte.

4.2 Regionale Netzwerke bzw. Kooperationen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen

4.2.1 Eher ein- und zweidimensionale Kooperationen als multidimensionale Netzwerke

Dass Firmen eher ein- oder zweiseitige Kooperation eingingen als in multidimensionalen Netzwerken mitzuwirken, wird von den Befragten bestätigt. In der Tat waren den Befragten nur zwei eigenständige Unternehmensnetzwerke bekannt. Alle anderen Netzwerke seien unter massiver Beteiligung und Unterstützung von Weiterbildungsinstitutionen entstanden. Ein Bildungsexperte erklärt, dass viele Kooperationen, an denen Unternehmen beteiligt sind, wesentlich projekt- und zeitgebundener seien als zwischen (Weiter-)Bildungseinrichtungen. Kooperative Beziehungen zwischen Bildungseinrichtungen seien zwar ebenfalls oft an konkrete Projekte gebunden, seien aber dauerhafter und erneuerten sich eher nach Abschluss der Maßnahmen. Möglicherweise sei das auch auf die größere Transparenz zurückzuführen. Man kenne sich in der Region und damit auch die gegenseitigen Stärken und Schwächen. Das LRB-Projekt habe darüber hinaus zu einer Vertiefung dieser Entwicklungen beigetragen.

Ein Interviewpartner gibt zu bedenken, dass an der einfachen Struktur der Unternehmenskooperationen grundsätzlich nichts auszusetzen sei. Wesentlich sei die Vielzahl der Kooperationsaktivitäten für die regionale Entwicklung. Nach Auflösung von Kooperationen entstünden

immer wieder neue Konstellationen. Komplexere Netzwerke hätten dagegen den entscheidenden Nachteil, dass es aufgrund der Vielzahl von Interessen zu Konflikten kommen könnte, die teilweise auch zu einem Kolabieren des Netzwerkes führten. Entscheidend für Netzwerkkonstellationen sei aus seiner persönlichen Erfahrung, dass die Beziehungen nachhaltig und stabil seien. Dies würde auch durch feste Strukturen garantiert. Die Teilnehmeranzahl spiele dann eine eher untergeordnete Rolle.

Um ein genaueres Bild von den Kooperations- und Netzwerkaktivitäten der Weiterbildungseinrichtungen zu erlangen, wurden die Bildungsexperten auch nach eigenen Aktivitäten befragt. Alle Gesprächspartner geben an, zum Befragungszeitpunkt in mindestens eine Kooperations- oder Netzwerkbeziehung involviert zu sein. Kooperiert wird jedoch fast ausnahmslos mit anderen (Weiter-)Bildungseinrichtungen. Nur zwei Experten sind beruflich direkt in Koordinationstätigkeiten von Unternehmensnetzwerken eingebunden. Die Kooperationen der Weiterbildungsanbieter beziehen sich auf Projekte, wie z.B. die Entwicklung und gemeinsame Durchführung neuer Aus- und Weiterbildungen. Auch ein grenzüberschreitendes Kooperationsprojekt zählt dazu ebenso wie Maßnahmen, die durch öffentliche Fördermittel unterstützt werden. Daneben haben sich vereinzelt kleinere Netzwerkstrukturen zwischen den Anbietern herausgebildet, in denen Informationsaustausch gepflegt wird.

Insbesondere die informellen Kontakte untereinander haben seit Beginn des LRB-Projektes zugenommen. Lediglich ein Befragter gibt an, keine wesentlichen Impulse durch die Lernende Region Bodensee erhalten zu haben. Die anderen heben besonders hervor, dass sich zumindest die Beziehungen zwischen den Institutionen verbessert hätten. Durch den „Weichspüler“ LRB sei auch das Konkurrenzdenken etwas eingedämmt worden. Nach wie vor konkurriere man zwar um Kunden, aber die vermehrte Transparenz führte auch dazu, die „Claims sinnvoller abzustecken“. Ein Interviewpartner verweist darauf, dass man beispielsweise einige Inhalte aus dem eigenen Kursprogramm genommen hätte, weil ein anderer Anbieter in diesem Sektor bessere und umfangreichere Angebote machen könne. Dafür habe man umgekehrt einen anderen Seminarbereich ausgebaut und erhalte nun vom ehemaligen „Konkurrenten“ neue Kunden. Durch die LRB, so ein weiterer Befragter, sei man sich vor allem auf der persönlichen Ebene näher gekommen. Der Umgang untereinander sei unbefangener geworden und man habe mehr Verständnis auch für die Probleme der anderen Institutionen. Die persönliche Bekanntschaft führe auch dazu, dass man leichter ins Gespräch komme und dadurch auch das ein oder andere Projekt entstehen könne. Während aber in den Beziehungen zwischen den Weiterbildungseinrichtungen Verbesserungen zu spüren sind, herrscht bei den Befragten Einigkeit darüber, dass die LRB nicht dazu geführt habe, die Kontakte zu den KMU entscheidend zu verbessern, geschweige denn Kooperationen anzustoßen. Das Problem sei aber auch zielgruppenimmanent, denn die KMU zeigten sich traditionell eher beratungsresistent.

4.2.2 Kooperation mit Bildungseinrichtungen und anderen regionalen Unternehmen erwünscht

Das Ergebnis der KMU-Befragungen, nach dem Unternehmen zu mehr Kooperationen im Weiterbildungssektor bereit wären, stößt bei der Mehrzahl der befragten Experten auf Erstaunen. Ein Interviewpartner vertritt sogar die Auffassung, dass ein solcher Wunsch nach mehr Networking kaum realitätsnah sein könne. Er habe im Gegenteil die Erfahrung gemacht, dass Kooperationen bei Unternehmen eher unerwünscht, wenn nicht gar „lästig“ seien. Viele Kooperationsprojekte besonders mit sehr kleinen Firmen stünden „auf sehr dünnem Eis“. Ein weiterer Befragter ergänzt, dass die Hemmschwelle, Kooperationen einzugehen, sowohl zwischen Unternehmen als auch zwischen Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen äußerst hoch sei. „Man muss die Hunde wirklich zum Jagen tragen!“ In der Vergangenheit habe seine Organisation mehrfach versucht, Netzwerke zu initiieren, sei aber immer wieder gescheitert. Dennoch sei er persönlich überzeugt, dass gerade Networking eine der Herausforderungen in Wirtschaft und Gesellschaft sei, von denen viele positive Impulse ausgehen könnten. Seine Einrichtung halte daher an dem Gedanken fest und konzipiere neue Strategien, um Unternehmen an kooperative Strukturen heranzuführen. Momentan versuche man erste Beziehungen in den Seminaren zu knüpfen und dort „den Köder auszulegen“. Diese neue, eher subtile Herangehensweise trage erste Früchte, denn einige Firmen fingen an sich für diese Ideen zu interessieren. Von einem Durchbruch könne aber noch nicht gesprochen werden, Kooperationsbeziehungen seien ein äußerst fragiles Geflecht. Ein anderer Bildungsexperte vertritt die Meinung, dass Unternehmen nur nutzenorientiert vorgehen. Kooperationen gäbe es nur dort, wo ein konkreter Nutzen, z.B. finanzielle Quellen, erkennbar seien. Strategisches und langfristiges Denken sei nicht erkennbar.

4.2.3 Kooperationen stagnieren ohne professionelle Betreuung

Von allen Befragten wird die Beobachtung geteilt, dass bei Kooperationen und Netzwerken ohne eine professionelle Betreuung die Gefahr der Stagnation bzw. der Auflösung bestünde. Ein Gesprächspartner, der selbst ein über mehrere Jahre gewachsenes Unternehmensnetzwerk betreut, plädiert ausnahmslos für einen Profi, der die Fäden in der Hand hält. „Es muss einen ‚Kümmerer‘ geben, sonst bricht das ganze Netzwerk zusammen!“ Die bereits tätigen professionellen Berater, die in der Regel für öffentliche Institutionen tätig seien, hält er zwar für wichtig. Schwierig sei aber, dass diese Personen durch die Angehörigkeit zu einer Einrichtung über keinerlei Neutralität verfügten. Diese Gebundenheit an eigene Strukturen fördere nicht immer ein partnerschaftliches, regionales Denken. Er plädiert für das Berufsbild eines „verbeamteten Lernberaters“. Diese Person müsse verschiedene fachliche Kompetenzen in sich vereinigen und unabhängig von den regionalen Weiterbildungseinrichtungen sein, um ihren Auftrag zu erfüllen. Schließlich handele es sich um eine öffentliche Aufgabe, die auch volkswirtschaftliche Effekte nach sich ziehe. Aufgrund eigener Erfahrungen als

Netzwerkmanager plädiert der Befragte außerdem für eine gewisse Institutionalisierung von Netzwerken. So könne beispielsweise die Gründung eines Vereins dem Netzwerkgedanken äußerst dienlich sein. Unternehmen würden mehr in die Pflicht genommen und zögen sich z.B. bei Personalwechsel nicht so leicht aus der Verantwortung zurück. Außerdem könne jeder Betrieb wählen, in welchem Maß er sich beteiligen wolle. Die Beteiligung könne ideeller Natur sein, könne jedoch auch aktivere Formen der Beteiligung, z.B. durch die Übernahme von organisatorischen Arbeiten oder Leitung von Work-Shops, annehmen.

Letztendlich, so ein Gesprächspartner, trügen aber auch andere Rahmenbedingungen dazu bei, dass unternehmerische Beziehungen beendet würden. So gäbe es auch einige projektbasierte Kooperationen, die nach Beendigung eines Projektes natürlicherweise eingestellt würden. Das bedeute nicht immer, dass Beziehungen dadurch völlig einschlafen würden, oftmals entstünden an anderer Stelle neue Kooperationsformen. Ein Beispiel für diese Behauptung sei das Projekt Lernende Region Bodensee selbst. Einige der (Weiter-)Bildungseinrichtungen hätten sich bereits im Vorfeld gekannt. Teilweise habe man auch schon projektorientiert in verschiedenen Konstellationen zusammengearbeitet. Die LRB hätte aber allgemeine Rahmenbedingungen geschaffen, in denen neue Beziehungen wachsen und alte wieder aufleben konnten. Nicht nur durch Arbeitskreise, sondern auch durch andere vor- und nachgeschaltete Veranstaltungen sei man sich näher gekommen. Es habe in dem Sinn nicht den einen „Kümmerer“ gegeben, aber einen inspirierenden Rahmen und eine Atmosphäre, in der neue Kooperationsprojekte wachsen konnten.

Wesentlich für die Funktionsfähigkeit von Kooperationsverbindungen hält ein anderer Bildungsexperte das Engagement der Geschäftsführung. „*Networking ist Chefsache!*“ Dieser Themenbereich sei zu wichtig, um ihn an irgendeine Adresse im Unternehmen zu delegieren. Realität sei aber, dass die Unternehmensführung der Netzwerkarbeit keine Priorität einräume und diese folglich nicht in der Geschäftsstrategie verankert sei. Die Beteiligung sei auch generationsabhängig. Vor allem jüngere Unternehmer hätten die Bedeutung von Networking als zukunftsweisend erkannt. Professionelle Betreuer hätten somit auch die Aufgabe, Unternehmen zu sensibilisieren und auf die Chancen, die mit Kooperationen und Netzwerken verbunden seien, hinzuweisen.

Ein Befragter macht jedoch auch deutlich, dass der Zusammenschluss von Firmen oder von Unternehmen und Bildungseinrichtungen „*Vertrauenssache*“ ist und meist über Jahre wächst. Diese Verbindungen könnten auch von einem Profi nicht von heute auf morgen neu geschaffen werden. Firmen überlegten sich wohl, mit wem sie engere Beziehungen und Projekte eingingen. Man selbst habe in diesem Bereich auch schon „*Lehrgeld zahlen*“ müssen. Der Interviewpartner sieht die Probleme nicht so sehr in der laufenden Betreuung, sondern eher in der Initiierungsphase. Mehrfach habe seine Institution schon Betreuungsangebote gemacht, die aber von Unternehmensseite nicht angenommen worden seien.

4.2.4 Kooperierende Firmen übernehmen Vorbildfunktion

Die Frage, ob kooperierende Firmen sich gegenüber nicht-kooperierenden durch bestimmte Eigenschaften auszeichnen, wurde von den Experten nur unter Vorbehalt beantwortet. Zwei der Gesprächspartner geben an, nicht über ausreichende Kenntnisse zu verfügen. Ein anderer ergänzt, seine Organisation habe nur Erfahrung mit den aktiven KMU und könne daher wenig Aussagen über die inaktiven Firmen machen. Einige grundsätzliche Überlegungen sollen aber nachfolgend zusammengefasst werden.

Drei Bildungsexperten vertreten die Ansicht, dass die Kooperationsbegeisterung nicht notwendigerweise an strukturelle Merkmale gekoppelt sein müsse. Betont wird, dass Handwerksbetriebe als auch industrielle Unternehmen aktiv sein können. Ein Gesprächspartner weist auf die Vorbildfunktion einiger Branchen hin. Die IuK-Branche sei besonders an Weiterbildung interessiert, da gerade in diesem Bereich die Halbwertszeit des Wissens außerordentlich kurz sei. Unterstellt werden kann nach Aussage eines weiteren Befragten möglicherweise auch ein Zusammenhang zwischen Alter des Unternehmers und Kooperationsaktivität. In Ausbildung und Weiterbildung würde das Thema Kooperationen heute eher behandelt als noch vor zwanzig Jahren.

Einigkeit in den Ausführungen herrscht darüber, dass dem Handeln der Networker strategische Überlegungen vorausgehen müssen. „Netzwerkarbeit“, so ein Interviewpartner, „ist strategisch im Unternehmen verankert“. Diese Grundsatzentscheidung würden auf Geschäftsführungsebene getroffen und ginge nicht von einem untergeordneten Mitarbeiter aus. Damit scheidet für ihn auch das Kriterium „Betriebsgröße“ aus, denn diese Richtungsentscheidung könne sowohl in kleinen als auch in großen Unternehmen getroffen werden. Bei Kooperationsaktivitäten gäbe es ein klares Signal von der Führung. Ohnehin sei Networking „Chefsache“. Gemeinsame Aktivitäten könnten so auf direktem Weg in der Führungsetage vereinbart werden.

Auch der Befund „Wer ausbildet, engagiert sich ebenso in der Weiterbildung“ stößt bei den Bildungsexperten mehrheitlich auf Zustimmung. Gerade die Befragten aus dem (halb-)öffentlichen Weiterbildungsbereich geben an, dass bei Ausbildungsbetrieben der Wunsch ausgeprägt sei, auch inhaltliche Vorschläge für die Gestaltung der Qualifizierungsmaßnahmen einzubringen. Auf kurzem Weg würde daher der Kontakt zur Weiterbildungseinrichtung gesucht. Nicht immer könne man dieses Engagement gleich als Kooperationsprojekt deklarieren, aber von dieser Beteiligung gingen positive Signale aus, die den Grundstein für weitere Zusammenarbeit bilden würden. Ein Befragter weist darauf hin, dass man diesen Zusammenhang auch nutzen würde, um auf direktem Wege Teilnehmer für Weiterbildungskurse zu akquirieren.

4.3 Rahmenbedingungen und Perspektiven durch das Projekt LRB

4.3.1 KMU-Weiterbildung findet vorwiegend in der Region statt

Weiterbildung von KMU ist fast ausnahmslos regional bestimmt. Die befragten Bildungsexperten aus – vor allem aus öffentlichen Institutionen – beziehen ihre Kundschaft zu 90 bis 100% aus der Region. Private Weiterbildungsinstitute konzentrieren sich zwar mehrheitlich auf das regionale Geschäft, haben aber auch Standbeine außerhalb der Region. Genauere Aufschlüsselungen sind an dieser Stelle nicht möglich, da die befragten Weiterbildungsexperten über keine exakte Statistik verfügen, welche die Herkunft ihrer Teilnehmer näher beschreiben könnte. Der Begriff „regional“ wird in diesem Zusammenhang jedoch unterschiedlich verwendet und ist mal mehr, mal weniger scharf abgegrenzt. Subsumiert werden darunter sowohl Räume wie der eigene Landkreis, der eigene Kreis sowie angrenzende Räume, die Lernende Region Bodensee (begrenzt auf die vom BMBF geförderten Landkreis), der gesamte Bodenseeraum (inkl. Österreich und Schweiz) als auch ein „*Einzugskreis bis 100 km*“.

Hinsichtlich der Belegung eines Kurses ist nach Aussage eines Gesprächspartners der Seminarort für die Kunden ein zentrales Auswahlkriterium. Zeitlich-räumliche Überlegungen spielten bei den Klienten eine wichtige Rolle. Daher, so ein Leiter einer öffentlichen Bildungseinrichtung, bewerbe seine Institution auch nur KMU in der Region. Durch die zunehmende Diversifizierung der Geschäftsbereiche werden zwar auch Kunden außerhalb der Region angesprochen, das Hauptgeschäft bleibe jedoch regional ausgerichtet.

4.3.2 Lernende Region Bodensee beschränkt sich nicht auf vorgegebene administrative Grenzen

Die ausgewählten Bildungsexperten wurden befragt, inwiefern die projektbedingte Begrenzung der Lernenden Region Bodensee auf drei Landkreise (Bodenseekreis, Konstanz und Lindau) realitätsnah und für die Verfolgung der Idee einer Lernenden Region hilfreich gewesen sei, obwohl die realen Verflechtungen im (Weiter-)Bildungswesen über diese drei Landkreise hinaus gingen. Die Experten sind sich bei der Bewertung dieser Überlegung nicht einig sind. Dies zeigt, wie schwierig die räumliche Definition von Lernenden Regionen und ihren Grenzen ist. Persönliche Erfahrungshorizonte spielen dabei eine wesentliche Rolle. Grundsätzlich lassen sich bei den Experten drei Perspektiven unterscheiden.

Zwei Befragte halten die Diskussion eher für „*akademisch*“. Die regionale Begrenzung auf drei Landkreise, die im Projektantrag festgehalten worden sei, hätte keine große Bedeutung für die realen Aktivitäten gehabt. Es sei von Beginn an klar gewesen, dass die LRB einen größeren Radius haben würde. Das sei vor allem darauf zurückzuführen, dass „*natürliche Beziehungen*“ zu angrenzenden Landkreisen bestünden. Die LRB hätte irgendwo abgegrenzt werden müssen, sonst wäre ein unendlicher Raum entstanden. Je nach Perspektive

wäre immer noch ein anderer Raum hinzugekommen. So sei Waldshut z.B. mit dem Landkreis Konstanz eng verbunden, Ravensburg eher mit dem Bodenseekreis und Lindau unterhalte enge Verbindungen mit Kempten.

Drei Befragte teilen diese Ansicht nicht. Die LRB nur auf das deutsche Bodenseeufer zu limitieren, so ein Gesprächspartner, sei eine „Anmaßung“ gewesen. Unbeachtet geblieben seien die langjährigen Beziehungen mit den Grenzregionen in Österreich und der Schweiz. Selbst drei Jahre nach Projektbeginn habe man es immer noch nicht geschafft, die Nachbarländer entsprechend einzubinden. Nun bliebe nicht mehr viel Zeit, um „das Ruder herumzureißen“. Ein weiterer Experte pflichtet bei, dass die rein administrative Abgrenzung nicht zielführend gewesen sei. Eine Menge Chancen seien dadurch vergeben worden. Die Region sei de facto „euregiowweit“ verankert. Die Berücksichtigung dieses Gedankens hätte das Gesamtprojekt wesentlich attraktiver gemacht und wäre zukunftsweisender gewesen. So hätte man auf (Weiter-)Bildungsebene beispielsweise den Versuch unternehmen können, „Triplex-Degrees“, Abschlüsse die in allen drei Ländern anerkannt wären, anzubieten. Der dritte Gesprächspartner gibt zu Bedenken, dass man die realen Verflechtungen in der (Weiter-)Bildungslandschaft im Vorfeld besser hätte klären sollen. Man habe sich aber nicht die Mühe gemacht, die tatsächlichen Verbindungen zu identifizieren oder wollte sie aus politischen Gründen nicht näher beschreiben. Bedauerlich sei auch, dass das „Hinterland des Bodenseeraumes“, in dem einige wichtige (Weiter-)Bildungseinrichtungen ihre Funktion für die gesamte Region erfüllen, ausgeblendet worden sei. Dementsprechend sei ein völlig verzerrtes Bild entstanden, das leider auch im Nachhinein nicht mehr wesentlich korrigiert worden sei, da Arbeitskreise bereits initiiert und die ersten Maßnahmen in Umsetzung begriffen gewesen wären. Dieser Vorgang sei aber typisch für öffentlich geförderte Projekte, da diese keine ausreichenden Mittel für eine vorausschauende Planung bereitstellten. Projektmanagement im klassischen Sinne sei nicht vorhanden gewesen, die Formulierung von Anträgen laufe für die Initiatoren immer neben dem Tagesgeschäft.

Eine dritte Einzelmeinung vertritt die Ansicht, dass die tagtägliche Zusammenarbeit gezeigt hätte, dass die an den drei Landkreisen orientierte LRB zu groß sei. Dieses sei jedoch in erster Linie auf die schlechte Verkehrsinfrastruktur sowie die geografischen Verhältnisse zurückzuführen. Die Fahrtzeit je nach Verkehrsmittelwahl von Konstanz nach Lindau allein betrage zwischen 1 ½ bis 2 ½ Stunden. Auch der Bodensee stelle oftmals eher eine Hürde als ein verbindendes Element dar. Zu einer weiteren Verschlechterung der Zusammenarbeit habe außerdem der Umstand beigetragen, dass Arbeitskreise oft ortsgebunden waren, so dass einzelne Teilnehmer, die aus dem entgegengesetzten Landkreis kamen, erheblichen zeitlichen Aufwand in Kauf nehmen mussten. Diese Organisation habe dazu beigetragen, dass Vertreter einiger Landkreise systematisch ausgegrenzt worden seien, denn langfristig sei ein solcher Zeitaufwand nicht vertretbar gewesen.

4.3.3 (Weiter)-Bildungsinstitutionen sind die Hauptpfeiler der LRB

Die befragten Weiterbildungseinrichtungen betrachten – ebenso wie die KMU – ihre Organisationen als wesentliche Stütze der LRB und sehen sich als wichtige Impulsgeber für die einzelnen Maßnahmen. Aus ihren Reihen heraus fand nicht nur die Antragstellung für die Beteiligung am Bundesprojekt statt, sondern wurde auch die anfängliche Organisationsarbeit geleistet. Bereits vor dem offiziellen Beginn des Projektes existierten sowohl auf Kreisebene, als auch zwischen den Institutionen im Bodenseekreis und im Landkreis Konstanz Kontakte, die in der Vergangenheit u.a. durch EU- oder Landesprojekte entstanden waren.

Dass auch die nicht an der LRB bislang beteiligten höheren Bildungseinrichtungen aus Unternehmenssicht wichtige Anknüpfungspunkte für kooperative Beziehungen darstellen, wird von der Mehrzahl der befragten Experten in diesem Ausmaß nicht wahrgenommen. Ein Gesprächspartner weist darauf hin, dass Weiterbildung an den Hochschulen kein Thema sei und die Kontakte zum regionalen Umfeld ohnehin sehr dünn ausfielen. Es existierten vereinzelt persönliche Verbindungen, aber keine umfassenden Netzwerke im (Weiter)-Bildungssektor. Ein weiterer Befragter ergänzt, die höheren Bildungseinrichtungen seien zu Beginn des Projektes zur Teilnahme eingeladen worden, hätten sich aber mit einer Beteiligung stark zurückgehalten. Zu den Arbeitskreisen seien keine Beauftragten der Universitäten und Fachhochschulen gekommen. Aus Sicht des befragten Experten einer Fachhochschule, der zwar betont, er könne nur für sich selbst, nicht jedoch für die anderen Hochschulen sprechen, stellt sich die Situation allerdings etwas differenzierter dar. Er selbst sei zunächst Teilnehmer zweier Arbeitskreisen gewesen, hätte sich dann jedoch wieder zurückgezogen. Inhaltlich hätte sich keine Beteiligungsmöglichkeit angeboten und persönliche Vorschläge seien leider nicht mehrheitsfähig gewesen. Bedauert wird auch von einem anderen Bildungsexperten die fehlende Integration der Hochschulen in die LRB. Gerade im Themenkreis KMU verfügten besonders Fachhochschulen und Berufsakademien über eine Vielzahl von Kontakten zur Wirtschaft. Es sei schade, dass diese nicht erfolgreich für das Projekt genutzt werden konnten.

4.3.4 Lernende Region ist in den Köpfen der KMU wenig verankert

Der geringe Bekanntheitsgrad der Lernenden Region Bodensee bei den KMU überrascht die Bildungsexperten nicht. Diese Werte seien zwar zu Beginn des Projektes ermittelt worden, das Ergebnis, so die fast einhellige Auffassung, habe sich auch nach vier Jahren Projektarbeit kaum verändert. Ein Gesprächspartner betont, er habe sogar einen noch geringeren Wert erwartet. Die Suche nach Gründen für die geringe Quote fällt bei den Befragten sehr unterschiedlich aus. Insgesamt, so kritisieren drei Befragte, sei die Öffentlichkeitsarbeit einfach zu schwach gewesen. Die Inhalte und konkreten Anliegen des Projektes wurden nicht so in die Öffentlichkeit getragen, wie es wünschenswert gewesen wäre. Das sei zum

Teil auf das Projektmanagement zurückzuführen, zum Teil aber auch auf die geringen finanziellen Ressourcen, die zur Verfügung standen. Ein eigenes Marketingbudget sei beispielsweise in den Projektmitteln nicht eingeplant gewesen. Gefehlt habe aber auch ein stärkerer Einsatz der Teilnehmer, die zu einer besseren Kommunikation vor Ort hätten beitragen können. Erschwerend hinzugekommen sei des Weiteren, dass die Medien die LRB in einigen Teilräumen nicht mitgetragen hätten. Zum Teil sei die Presse noch nicht einmal zu öffentlich anberaumten Terminen gekommen, beklagt ein Gesprächspartner. Anlass zur Hoffnung gäbe aber, dass von einer Regionalzeitung nun ein neues Angebot für eine intensivere Zusammenarbeit gekommen sei.

„*Verwirrung gestiftet*“ habe, so ein weiterer Interviewpartner, auch die Vielzahl an einzelnen Projektmaßnahmen. Die insgesamt acht Schwerpunkte seien der Öffentlichkeit nicht vermittelbar gewesen. Ohnehin hätte eine Begrenzung auf zwei bis drei Hauptthemen der LRB besser getan. Die vertikale Ausrichtung des Projektes sei ein Fehler gewesen. Die KMU hätten sich in den acht Bereichen auch nicht wieder finden können. Letztendlich seien Begriffe wie „informelles Lernen“, „sozial Schwache“ oder „regionale Lernpunkte“ keine Themen, die Unternehmen auf Anhieb ansprächen. „Wirtschaft und Weiterbildung“ als Schwerpunktthema sei für diese Zielgruppe nicht erkennbar gewesen. In den Arbeitskreisen habe man darüber hinaus verpasst, mehr Repräsentanten der Unternehmenswelt einzubinden. Beteiligt seien lediglich einige wenige „*Alibi-Unternehmen*“ gewesen. Möglicherweise sei man einfach nicht kreativ genug gewesen, um mehr Möglichkeiten zu entwickeln, die Firmen einzubinden. Nun sei es sehr schwer, die Fehler, die in der Vergangenheit gemacht wurden, zu korrigieren. Ein weiterer Befragter wendet jedoch auch ein, dass die bisherige Erfahrung gezeigt habe, wie schwierig das Klientel KMU sei. Andere Teilnehmerkreise seien von sich aus bereit, in die Thematik des lebensbegleitenden Lernens einzusteigen. Bei den KMU gebe es sich nur einen kleinen, aufgeschlossenen Kreis, der solchen Projekten zugänglich sei.

4.4 Zur perspektivischen Entwicklung der LRB

Abschließend wurden die Bildungsexperten nach ihrer Einschätzung zur perspektivischen Entwicklung der LRB befragt. Benannt werden sollten zunächst die besonderen Stärken und Schwächen des Projektes.

Die Gesprächspartner bewerten vor allem die durch das Projekt kreierte persönlich Atmosphäre und die entweder wieder aufgefrischten oder neuen Kontakte zu anderen (Weiter-)Bildungseinrichtungen besonders positiv. Ein Experte bringt es auf folgenden Punkt: „*Die Idee ist einfach genial! Eine Vielzahl unterschiedlichster Bildungsanbieter wird vernetzt, um sich gemeinsam dem Thema der regionalen Bildungsinnovation anzunehmen.*“ Tatsächlich hätte die vielen Events, Arbeitstreffen und gemeinsamen Veranstaltungen mit den Teilneh-

mern anderer Förderregionen den Austausch in der LRB wesentlich gestärkt. Es sei wirklich ein Netzwerk innerhalb der Weiterbildungsinstitutionen entstanden, das auch auf längere Sicht Bestand haben werde. Ein Befragter bemängelt jedoch, dass das Netzwerk in seiner aktuellen Form unvollständig sei und sowohl weitere private Weiterbildungsanbieter als auch höhere Bildungseinrichtungen fehlten. Ein anderer Gesprächspartner ergänzt, dass auch einige gute Projekte, wie z.B. die Schaffung einer gemeinsamen Datenbank, angestoßen worden seien. Auch das Beraternetzwerk sei gut angenommen worden.

Neben den positiven Stimmen wird jedoch auch Kritik an einigen Punkten des Projektes laut. Kernstück der kritischen Beurteilung sind immer wieder organisatorische Mängel und Fehler im Planungsprozess. Insgesamt sei das Bundesprojekt mit einem zu hohen administrativen Aufwand, der nicht im Verhältnis zum Ertrag stehen würde, behaftet gewesen. Kleinigkeiten hätten oftmals zu einer Verzögerung der Mittelausschüttung geführt und damit Projektabläufe empfindlich gestört. Beanstandungen gibt es auch an der Verwendung der Mittel. Sehr viel Geld sei in den Aufbau der Struktur geflossen, zu wenig jedoch in den Transfer von Know-how. Gefehlt habe darüber hinaus ein größeres Marketingbudget. Es habe sich nachdrücklich gezeigt, dass dem Projekt vorweg eine PR-Kampagne hätte geschaltet werden müssen, um auch die notwendige Aufmerksamkeit in der Region auf sich zu ziehen. Insgesamt sei der Findungsprozess der Teilnehmer in der ersten Phase des Projektes zu „zäh“ gewesen. Eine straffere Organisation und Zeitplanung wäre wichtig gewesen, um schneller zu Erfolgsergebnissen zu kommen. Ein Bildungsexperte räumt ein, dass es bei ihm auch durchaus „Frustration“ aufgrund sich inhaltlich wiederholender und langwieriger Arbeitssitzungen gegeben hätte. Diese Negativerlebnisse seien letztendlich auch ein Grund gewesen, warum er persönlich nicht mehr an den Arbeitskreisen teilgenommen habe. Mitarbeiter- und Teilnehmerwechsel hätten die LRB und insbesondere das Teilprojekt KMU personell stark belastet und dazu geführt, dass eine Kontinuität der Arbeit in einigen Bereichen schwer herstellbar gewesen sei.

Als Nachteil wird auch ein fehlendes bzw. intransparentes Projektcontrolling empfunden. Niemand könne schlussendlich darüber Auskunft geben, welche positiven Effekte, z.B. die Entstehung oder das Erhalten von Arbeitsplätze, erzielt worden sind. Viele Aussagen zum Projektergebnis bewegten sich im Bereich von Vermutungen. Mehrfach wird außerdem Kritik an der inhaltlichen Ausrichtung des Projektes laut. „*Acht Schwerpunktthemen sind einfach zu viel des Guten!*“, äußert ein Bildungsexperte. Sinnvoller wäre es gewesen, sich auf zwei bis drei Kernprojekte zu beschränken und hier „*ganze Arbeit*“ zu leisten. Thematisch hätten die acht Projekte auch nur in einigen Bereichen in Zusammenhang gestanden, Synergieeffekte seien dadurch innerhalb der Arbeitsgruppen kaum entstanden. Bedauerlich sei insgesamt, dass die zukünftige Finanzierung nach Beendigung des Bundesprojekts völlig ungewiss sei

und einige der Initiativen vor dem Aus stünden, da deutlich geworden sei, dass mit ihnen zukünftig kein Geld zu verdienen sei und öffentliche Fördermittel entfielen.

Die Zukunftsaussichten und damit auch die Nachhaltigkeit des Projektes werden von allen Befragten ausnahmslos kritisch gesehen. Stellvertretend dafür stehen folgende Aussagen: „Wenn kein Geld mehr fließt, hat die LRB keine Zukunft mehr.“ oder „Das Projekt wird 2006 sterben oder durch ein neues substituiert.“ Es sei bislang noch nicht gelungen, nachhaltige Organisationsstrukturen aufzubauen und die bereits initiierten Maßnahmen über das Projektende hinaus finanzieren zu können. Letztendlich hingen alle Aktivitäten „am Tropf“ der LRB. Es müsse wahrscheinlich auch in naher Zukunft akzeptiert werden, dass Bildung und Weiterbildung es insgesamt schwer mit den Gesetzen der freien Marktwirtschaft haben. Die Mentalität, auch privat in Bildung zu investieren, sei hierfür noch nicht vorhanden, das zeige auch die Diskussion um die private Finanzierung von Hochschulen. In Deutschland sei Bildung und Weiterbildung immer noch eine Angelegenheit der öffentlichen Hand.

Drei der Befragten äußern aber auch die Hoffnung, gute Ideen in einer anderen Form weiter verfolgen zu können. Vielleicht sei es möglich, Projekte entweder in der eigenen Institution zu verankern oder aber in Zusammenarbeit mit anderen Weiterbildungseinrichtungen aufrecht zu erhalten. Schließlich könne nicht zugelassen werden, dass hoffnungsvolle Initiativen, wie z.B. die Schaffung einer gemeinsamen Datenbank oder die Etablierung von Lernberatungspunkten, die auch von der Öffentlichkeit angenommen würden, mit dem Ende des offiziellen Projektes aufgehoben werden würden. Wichtige Kernthemen müssten im Auge behalten werden und neue Verbündete gesucht werden.

Mit dem vorläufigen Fazit, das die Weiterbildungsexperten anderthalb Jahre vor Beendigung des BMBF-Programmes ziehen, wird zum einen der Wert des Projektes deutlich, der sich vor allem in der Vielzahl der etablierten regionalen Kontakte und im gestiegenen Vertrauensverhältnis zwischen den (Weiter-)Bildungseinrichtungen bemisst. Zum anderen wird aber auch auf die Schwierigkeiten des Projektes insgesamt und seiner Nachhaltigkeit hingewiesen. Bedauerlich erscheint vor allem die Perspektive der LRB nach Auslaufen der Finanzierung zur Mitte des Jahres 2006. Diese eher negative Einschätzung, die auch durch pragmatische Äußerungen der Beteiligten, wie z.B. der Weiterführung einiger Projekte durch neue öffentlichen Mittel, nicht geschmälert wird, muss insgesamt nachdenklich stimmen. Ob tatsächlich eine Lernende Region angestoßen werden konnte und inwiefern sich neue Kontakte und Netzwerke etablieren konnten, wird erst nach Abschluss der Förderphase ersichtlich sein.

IV. Gesamtdiskussion und Schlussfolgerungen

Im empirischen Teil der Arbeit wurden bereits erste Antworten auf die eingangs gestellten zentralen Fragen gegeben. Diese sollen im Folgenden abschließend noch einmal aufgegriffen und in einen Gesamtzusammenhang gestellt werden. Aus den vorliegenden Erkenntnissen werden daraufhin konkrete Handlungsempfehlungen für die Lernende Region Bodensee (LRB) abgeleitet, die praxisrelevante Wege aufzeigen, um KMU in ein regionales Netzwerk einzubinden und Weiterbildung in Unternehmen fester zu verankern. Diese orientieren sich an den von der LRB aufgestellten Zielen für das Teilprojekt KMU. Mit einem Fazit und Empfehlungen für zukünftige Forschungsfragen wird der Teil IV beschlossen.

1 Diskussion der Gesamtergebnisse und Forschungsfragen

Zur abschließenden Diskussion der eingangs gestellten empirischen Fragestellungen werden die Ergebnisse aller Befragungen von KMU und Bildungsexperten aus der Lernenden Region Bodensee sowie die Erkenntnisse aus der theoretischen Literaturanalyse herangezogen.

Themenbereich I: Bedeutung, Organisation und strategische Ausrichtung von betrieblicher Weiterbildung in der Lernenden Region Bodensee

Frage 1: Existieren bereits Engpässe bei der Stellenbesetzung?

In der Wissenschaft wird von einem schleichenden Fachkräftemangel ausgegangen, der zusätzlich durch demographische Effekte verschärft wird. Angenommen wird, dass sich dieses Problem regional unterschiedlich auswirken wird. Ob es jedoch bereits Engpässe auf dem regionalen Arbeitsmarkt in der LRB gibt, kann aufgrund der vorliegenden Befragungsergebnisse nicht abschließend geklärt werden, da sich bei einem Vergleich der Aussagen von KMU und Bildungsexperten inhaltliche Unterschiede zeigen. Während fast 90% der Unternehmen, die neue Einstellungen planen, angeben, Schwierigkeiten zu haben, für die ausgeschriebene Position entsprechend qualifizierte Arbeitskräfte zu finden, vertritt die Mehrheit der Weiterbildungsexperten die Ansicht, dass neue oder vakante Stellen durchaus besetzt werden könnten. Verantwortlich für die Nichtbesetzung von Stellen in den Unternehmen seien u.a. die oftmals überzogenen Erwartungen an die Bewerber. Eine Bereitschaft zu geringfügigen Nachqualifizierungen würde aber dazu führen, dass vakante Positionen in den Unternehmen durchaus besetzt werden könnten.

Insgesamt betrachtet ist das Problem der Stellenengpässe äußerst vielschichtig. Das bedeutet auch, dass einzelnen Wirtschaftssektoren, wie dem Handwerk, eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Während von wissenschaftlicher Seite aus vorwiegend von Engpässen bei Nachwuchskräften ausgegangen wird, die auf demographi-

sche Verschiebungen zurückzuführen sind, zeigt sich in den hier vorgestellten empirischen Untersuchungen, dass die Unternehmen auch mit anderen Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Dazu zählt an erster Stelle ein regionales und branchenspezifisches Marketing- und Imageproblem, das nicht nur bestimmte Branchen betrifft. Der Bodenseeraum ist aufgrund seiner naturräumlichen Gegebenheiten auf der einen Seite für bestimmte Zielgruppen, z.B. Arbeitskräfte mit Familie, attraktiv. Fest steht auf der anderen Seite, dass innovative Branchen auch auf die Gewinnung junger Nachwuchskräfte, die noch nicht in der Familiengründungsphase stehen, angewiesen sind. Diese scheinen sich jedoch schwerer für den Bodenseeraum gewinnen lassen. Hier haben die Ballungsräume, die andere Formen der Freizeitqualität anbieten, vermutlich einen klaren Vorteil. Nicht ausreichende Lösungsansätze gibt es bislang auch für das Imagedefizit des Handwerks. Unternehmen wie Weiterbildungsexperten beklagen, dass sich viele qualifizierte Kräfte und Auszubildende eher für die sog. *White-Collar*-Berufe entscheiden als für eine Berufstätigkeit im Handwerkssektor.

Spätestens an dieser Stelle wird deutlich, dass Weiter- und Fortbildung von Arbeitskräften zwar einige Stellenbesetzungsprobleme in der LRB lösen kann, aber als „Allheilmittel“ für regionale und branchenspezifische Probleme nicht ausreichend sind. In den Bereichen, in denen Qualifizierungsmaßnahmen jedoch geeignet wären, ist ein stärkerer Austausch zwischen Unternehmen, Weiterbildungsträgern, (Hoch-)Schulen und den regionalen Arbeitsverwaltungen gefordert. Die LRB könnte aufgrund ihrer Netzwerkfunktion in diesem Rahmen einen wichtigen Beitrag leisten, um auf die Chancen durch Weiterbildung für den regionalen Arbeitsmarkt zu verweisen. Ideenansätze sind, wie die Befragungen zeigen, durchaus vorhanden.

Frage 2: Welchen Stellenwert genießt die betriebliche Weiterbildung bei KMU?

Die Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung in kleinen und mittelständischen Unternehmen wird in der Literatur sehr unterschiedlich bewertet. Dies liegt nicht zuletzt auch an den unterschiedlichen methodischen Verfahren und Definition von KMU. Auch in der vorliegenden Arbeit lässt sich ein pauschales Urteil über den Stellenwert von Weiterbildung in KMU kaum fällen. Obwohl sich im Durchschnitt ein eher negatives Bild ergibt, zeigt ein differenzierterer Blick, dass vor allem die kleineren Unternehmen (bis 20 Beschäftigte) Weiterbildung in ihrer Bedeutung nicht so hoch einschätzen und sich darüber hinaus bei der gezielten Qualifikation ihrer Mitarbeiter eher zurückhalten. Diesem Ergebnis können zwar auch die befragten Weiterbildungseinrichtungen zustimmen, aber auch hier tritt das Problem auf, dass bei den Experten ein unterschiedliches Verständnis über den Begriff des „Kleinbetriebes“ herrscht. Einige Befragte zählen zu dieser Größenordnung nur Unternehmen mit bis zu 20 Beschäftigten, andere beziehen sich auf Firmen mit bis zu 80 Mitarbeitern und ein Interviewpartner zieht die Grenze erst bei 250 Beschäftigten.

Die Untersuchungen zeigen weiter, dass der Stellenwert in den drei betrachteten Wirtschaftssektoren (Produzierendes Gewerbe, Dienstleistung und Handwerk) variiert, wobei die Bedeutung von Weiterbildung im Dienstleistungssektor am höchsten und im Handwerk am niedrigsten eingeschätzt wird. Eine tiefergehende Betrachtung nach Branchen zeigt unterschiedliche Bewertungen in einzelnen Wirtschaftszweigen. Trotz geringer Fallzahlen pro Branche lässt sich als Trend erkennen, dass der IT-Bereich der Weiterbildung besondere Aufmerksamkeit schenkt, was auch durch die Einzelinterviews mit den KMU bestätigt wird. Gerade dieser Wirtschaftszweig wird durch technische Innovationen ständig gefordert. Generell geben die Branchenergebnisse aber nur erste Anhaltspunkte. Weitere Einzeluntersuchungen müssten folgen, um diese Aussagen wissenschaftlich zu untermauern.

Nach den vorliegenden Erkenntnissen sind Anstrengungen der Politik und der (Weiter-)Bildungseinrichtungen vor allem auf die „kleinen“ Unternehmen mit einer Betriebsgröße von bis zu 20 Beschäftigten sowie auf den Handwerkssektor zu richten. Gleichzeitig machen die positiven Beispiele der mündlichen KMU-Befragung auch deutlich, dass durchaus kleinere Betriebe existieren, in denen sich gute Ansätze für eine nachahmenswerte Weiterbildungs- und Personalpolitik zeigen. Obwohl die *Best-Practises* aus etwas größeren Betrieben stammen, könnten sie durchaus eine Vorbildfunktion für andere regionale Unternehmen übernehmen. An diesem Punkt könnte auch eine gezielte PR-Kampagne der Lernenden Region Bodensee ansetzen, die realisierbare Konzepte und praxisnahe Beispiele von kleinen Unternehmen vermarktet.

Frage 3: Wie ist die Weiterbildungstätigkeit organisatorisch und strukturell bei KMU verankert?

Die bereits in der Literaturanalyse herausgefilterten, potenziellen Problembereiche, strategische Verankerung, Finanzierung und betriebsinterne Organisation von Weiterbildung, werden durch die Befragungsergebnisse bei KMU und Weiterbildungsexperten in der LRB weiter untermauert.

Die **Finanzierung** von Weiterbildung in KMU in der LRB steht generell auf „tönernen“ Füßen, d.h. dass sie meist noch nicht als feste Investitionsgröße begriffen worden ist. Über 80% der befragten Unternehmen verfügen über keinen festen Etat, sondern handeln „nach Bedarf“, obwohl nach Expertenmeinung selbst ein geringes Budget dazu beitragen könnte, Weiterbildung als Investition in den Betrieben nicht nur transparenter, sondern auch akzeptierter zu machen. Generell liegt der über alle KMU gemittelte Weiterbildungsbetrag von 380,- EUR pro Mitarbeiter relativ nahe am einzig verfügbaren Vergleichswert der IW-Studie⁴⁰³, die auf einen Betrag von 500,-EUR pro Beschäftigtem kommt. Rund 60% der Firmen, die Angaben zum Etat machen, budgetieren aber nur eine Summe von unter 250,- EUR pro Mitarbeiter.

⁴⁰³ Die IW-Studie bezieht sich nicht nur auf KMU, sondern Unternehmen aller Größenkategorien ein.

Angesichts marktüblicher Seminarkosten scheint dieser Betrag relativ gering. Anzumerken ist aber auch, dass die Weiterbildungsanstrengungen der befragten KMU mittlerweile sehr vielfältig sind und nicht nur auf externen Angeboten beruhen, die im Betrieb die größten Kosten verursachen.

Auch die **betriebsinterne Organisation** der Weiterbildung (z.B. Vorhandensein von Personalabteilungen, regelmäßige Bedarfserhebungen), weist deutliche Schwächen auf, was die Aussagen anderer Autoren untermauert. Problem Nr. 1 ist die defizitäre Mitarbeitersituation in den Personalabteilungen. Entweder existieren keine Personalstrukturen, d.h. die Aufgabe wird „nebenbei“ von der Geschäftsleitung erledigt, oder die vorhandenen Abteilungen sind personell unterbesetzt. Hinzu kommt, dass oftmals der Schwerpunkt eher auf der Personalverwaltung und weniger auf der Personalentwicklung liegt. Auch externe Berater werden kaum zur Lösung der Weiterbildungsaufgaben hinzugezogen. Die chronische Unter- oder Nichtbesetzung führt dementsprechend auch zu Defiziten bei der Organisation und Planung. So zeigt sich, dass z.B. nur in 10% aller befragten Unternehmen regelmäßig (einmal pro Jahr) schriftlich eine Erhebung zum Weiterbildungsbedarf durchgeführt wird.

Die **strategische Weichenstellung** für eine fundierte Personal- und Weiterbildungspolitik wird in der Chefetage eines Unternehmens getroffen, d.h. das Weiterbildungsklima wird wesentlich von der Unternehmensführung beeinflusst. Leitbilder, in denen die Qualifikation von Mitarbeitern ausdrücklich fixiert ist, können diesen Prozess unterstützen. Es zeigt sich, dass auch kleine Betriebe durchaus offen für die Qualifikation der Mitarbeiter sind, wenn die entsprechenden Vorgaben der Managementebene vorhanden sind. Weiterbildung wird somit zu einer wichtigen Führungsaufgabe, die nicht von Personalabteilungen allein aufgefangen werden kann. Regionale Weiterbildungsexperten messen zwar der Eigenmotivation von Beschäftigten ebenfalls eine hohe Bedeutung zu, bezweifelt werden muss jedoch, ob das vom Mitarbeiter ausgehende Engagement defizitäres Verhalten der Chefetage ersetzen kann. Betriebliche Weiterbildung sollte von einer höheren Stelle koordiniert werden, um Abstimmungen und strategische Entscheidungen im Unternehmen zu treffen und alle Kreise der Mitarbeiter einzubinden. Der „*bildungsmotivierte Arbeitnehmer*“ als Idealfigur des lebenslangen Lernens, der seine Qualifikation eigenverantwortlich in die Hand zu nehmen weiß und die Bedeutung des lebenslangen Lernens verinnerlicht hat, ist gewiss ein wünschenswerter Arbeitnehmer der Zukunft. Dieses unbestreitbar wichtige persönliche Engagement kann jedoch ein Unternehmen von der Aufgabe, Weiterbildung gezielt zu steuern, nicht entbinden.

Daraus folgt für die regionale Weiterbildungspolitik, dass die Sensibilisierung der Geschäftsführungen für die Bedeutung von Weiterbildung im Zentrum der Bemühungen liegen muss. Daneben sollten bestimmte Themenschwerpunkte, wie z.B. der Nutzen von Weiterbildungsplanung und -organisation, verstärkt an die Unternehmen herangetragen werden.

Frage 4: Welche inhaltlichen Schwerpunkte existieren und welche Rolle spielen dabei die überfachlichen Fertigkeiten?

In wissenschaftlichen Fachkreisen wird davon ausgegangen, dass vor allem für den innovationsorientierten Arbeitnehmer der Erwerb von fachübergreifenden Fähigkeiten von großer Bedeutung sein wird. Rein produktionsbezogene Fertigkeiten hingegen werden weiter in den Hintergrund treten. Derzeit liegt aber die Nachfrage nach Schulungen von Schlüsselqualifikationen weit hinter allen anderen fachspezifischen Qualifizierungsmaßnahmen. Auch Weiterbildungsschwerpunkte der Unternehmen in der LRB konzentrieren sich zum Befragungszeitpunkt vor allem auf den Bereich der technisch- oder produktorientierten Schulungen. Trainingsmaßnahmen von Schlüsselqualifikationen nehmen eine eher nachgeordnete Stellung ein. Allenfalls bei den größeren KMU (ab 250 Beschäftigten) lassen sich etwas andere Präferenzen erkennen. Zukünftig beabsichtigen die befragten KMU zwar, mehr in die Entwicklung der persönlichen Kompetenzen von Mitarbeitern zu investieren, die regionalen Weiterbildungsexperten zeigen sich aber trotz dieser Willensbekundungen skeptisch. Das Angebot an Veranstaltungen zu *soft skills* sei bereits sehr vielfältig und decke viele Bedürfnisse ab. Dennoch ließen sich die Unternehmen der Region nicht ausreichend zur Teilnahme motivieren. Die Folge sei, dass viele Angebote mangels Teilnehmer ausfallen müssten.

Das große Dilemma beim Erwerb von Schlüsselqualifikationen beruht auf der Schwierigkeit der direkten Zurechenbarkeit hinsichtlich des Unternehmenserfolges. Die Firmen sehen sich daher nach Expertenansicht noch zu wenig verpflichtet, die (sozialen) Kernkompetenzen ihrer Beschäftigten nachhaltig zu verbessern. Aussagen von KMU zur Folge bleiben aber auch viele Kurse deshalb leer, weil die angebotenen Inhalte nicht direkt auf die konkreten Probleme in den einzelnen Unternehmen eingehen.

Die Notwendigkeit, ein stärkeres Gewicht auf die Schulung von Schlüsselqualifikationen zu legen, bleibt unbestritten. Zukünftig wird es daher wichtig sein, Wege zu finden, um den konkreten Bedürfnissen der Betriebe gerecht zu werden. Im Mittelpunkt müssen betriebs-spezifische Angebote stehen, die in enger Kooperation mit den Unternehmen entwickelt und umgesetzt werden. Diese Vorgehensweise hätte auch den Vorteil, dass der Nutzen solcher Fertigkeitstrainings transparenter gemacht werden könnte. Voraussetzung ist jedoch, dass die Unternehmensführung einen solchen Bedarf rechtzeitig erkennt und externe Beratung zulässt. Gleichzeitig ist von Seiten der Anbieter eine stärkere Bereitschaft notwendig, eher allgemein gehaltene zugunsten betriebs- oder zumindest branchenspezifischer Angebote zu reduzieren.

Themenbereich II: Einsatz und Bedeutung von multimedialen Lernapplikationen in KMU in der LRB

Frage 1: Welche Multimediaapplikationen werden bereits in KMU eingesetzt und wie wird der Einsatz bewertet?

Für die kleinen und mittelständischen Unternehmen in der LRB spielt Weiterbildung mit multimedialen Lernmitteln eine eher untergeordnete Rolle. Einfache Applikationen, wie z.B. der Einsatz von CD-ROMs, haben zwar Eingang in die Lernwelt der KMUs gefunden, komplexere Methoden des E-Learnings werden aber nur von einer Minderheit (unter 10%) genutzt. Diese Ergebnisse, die von den regionalen Weiterbildungsexperten bestätigt werden, zeigen, dass sich Weiterbildungsmuster, wie sie auch in anderen nationalen Untersuchungen (s. Kap.4, Teil II) beschrieben werden, herausbilden.

Problematisch ist besonders die hohe Quote derjenigen Unternehmen, denen vor allem die komplexeren Applikationen unbekannt sind und die sich wahrscheinlich auch in naher Zukunft nicht mit den Möglichkeiten des multimedialen Lernens auseinandersetzen werden. Diese ablehnende Haltung hat nicht nur Einfluss auf die individuelle Lernkompetenz von Arbeitnehmern, sie wirkt sich auch auf den Wissensaustausch von Unternehmen insgesamt aus, der, wie die Literaturanalyse zeigt, durch die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien begünstigt wird. Den Beschäftigten kleinerer Unternehmen bleibt nur die Möglichkeit, sich die neuen Weiterbildungsmethoden privat zu erschließen. Wie die Ergebnisse der Arbeit zeigen, ist in den kleinen Betrieben (bis zu 20 Beschäftigten) tatsächlich die Quote der individuellen E-Lerner höher. Das wichtige private Engagement, das gerade diese Unternehmen entlastet, sollte jedoch von betrieblicher Seite unterstützt werden, z.B. durch Freistellungen während der Arbeitszeit oder finanzielle Leistungen (z.B. Finanzierung von Kursen).

Widersprüchlich erscheinen die Ausführungen seitens der Weiterbildungsanbieter, warum multimediale Lernapplikationen bei den KMU in der LRB eine geringe Rolle spielen. Auf der einen Seite werden die Nachteile des E-Learnings betont, zu denen vor allem die soziale Isolierung und die hohen technischen Anforderungen zählen. Auf der anderen Seite haben bereits alle befragten Anbieter Anstrengungen unternommen, um die neuen Medien – wenngleich in unterschiedlichen Qualitäts- und Anforderungsstufen – in ihrer Institution einzusetzen bzw. sie in naher Zukunft ihren Kunden anzubieten. Die Weiterbildungsexperten bedauern jedoch fehlendes Know-how bei den Lernenden.

Die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien haben im letzten Jahrzehnt die Arbeitsplätze revolutioniert. Es ist davon auszugehen, dass auch Lernen mit multimedialen Applikationen ein fester Bestandteil in der Weiterbildung werden kann, wenngleich Präsenzunterricht dadurch nie vollständig ersetzt werden wird. Dafür spricht auch die neue Strategie

des sog. *Blended-Learnings*, die den Nutzen eines Mischunterrichts erkannt hat. Unternehmen und Weiterbildungen sollten die Chance nutzen, um breite Kreise mit den neuen Lehrmitteln bekannt zu machen und Unterstützung, z.B. durch Information oder finanzielle Beihilfen, anzubieten.

Frage 2: Welche Akzeptanz genießt eine regionale „Multimedia-Strategie“ bei den Unternehmen?

Die bisherigen Studien zum Einsatz multimedialer Lernapplikationen (s. Kap.4.4.5, Teil II) weisen darauf hin, dass Strategien bislang eher einzelbetrieblich ausgerichtet waren. Daher sollte in der vorliegenden Arbeit eruiert werden, inwieweit bei den KMU ein Interesse an einer regionalen „Multimedia-Strategie“ besteht. Wie die Ergebnisse zeigen, wird ein solches Konzept sehr unterschiedlich aufgenommen, und es besteht keine unternehmensübergreifende Akzeptanz. Die Befürworter stammen dabei i.d.R. aus Betrieben, die sich bereits multimedial ausgerichtet haben, sowie vor allem größeren Unternehmen. Gegen die Einführung konkreter Instrumente, wie z.B. einer regionalen Lernplattform, sprechen aus Sicht der ablehnenden Unternehmen nicht so sehr technische oder sicherheitsspezifische Argumente, sondern eher betriebsspezifische und strategische Überlegungen. Unternehmen, die sich betriebsintern distanziert gegenüber der Nutzung multimedialer Lernapplikationen verhalten, erteilen auch einer regionalen Strategie eine Absage. Eine regionale „Multimedia-Strategie“ im Weiterbildungssektor kann aber nur dann zum Ziel führen, wenn auch solche Unternehmen einbezogen werden, welche die neuen Lernapplikationen bislang nicht genutzt haben. Allein die Frage nach der Nutzung des Internets als Informationsmedium zeigt jedoch, dass die befragten KMU die elektronischen Medien noch längst nicht in ihren Arbeitsalltag einbezogen haben.

Neben der Gewinnung von Unternehmen für den Aufbau von regionalen, multimedialen Weiterbildungsstrukturen müssen gleichzeitig die ansässigen (Weiter-)Bildungseinrichtungen für diese Idee begeistert werden. Das Echo unter den befragten Institutionen ist jedoch geteilt. Insgesamt haben die neuen IuK-Technologien den Weiterbildungsmarkt zwar in den letzten Jahren in Bewegung versetzt und ihre Spuren hinterlassen, aber bis auf einige Visionäre sind die Weiterbildungsanbieter zunächst damit beschäftigt, die neuen Medien und dementsprechende Angebote im eigenen Hause zu testen. Daneben wird auch vereinzelt die Frage aufgeworfen, ob die LRB, die über ein engmaschiges Netz an Weiterbildungseinrichtungen verfügt, über das Potenzial einer „klassischen“ Multimedia-Region verfügt. Diese würde nach Ansicht der Experten durch technisches Know-how von Anwendern und eine entsprechende IuK-Infrastruktur begünstigt, aber auch durch das Fehlen von Weiterbildungseinrichtungen vor Ort. Diesen Ausführungen entsprechend handelt es sich bei der LRB nicht um eine potenzielle Multimedia-Region.

Themenbereich III: Existenz von regionalen Netzwerken bzw. Kooperationen zwischen Unternehmen und Bildungseinrichtungen in der LRB

Frage 1: Welche Netzwerk- und Kooperationsaktivitäten im Bereich Weiterbildung existieren zwischen KMU bzw. zwischen KMU und regionalen (Weiter-)Bildungsinstitutionen? Welchen Charakter haben diese?

Ein wichtiges Anliegen der vorliegenden Untersuchungen ist die Identifikation von Kooperations- und Netzwerkstrukturen zwischen kleinen und mittelständischen Unternehmen sowie zwischen Weiterbildungseinrichtungen und KMU. Jeweils ein knappes Drittel der befragten Unternehmen kooperiert mit mindestens einem anderen Betrieb oder einer (Weiter-)Bildungsinstitution. Auffallend sind in diesem Zusammenhang zwei Ergebnisse. Obwohl aufgrund der Literaturanalyse Grund zur Annahme bestand, dass die Kooperationsbeziehungen zwischen Unternehmen untereinander wesentlich geringer ausgeprägt sind als zwischen Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen, zeigt sich, dass die zwei Konstellationen fast gleich häufig auftreten. Auch die befragten Weiterbildungsexperten vertreten die Ansicht, dass interorganisationale Aktivitäten zwischen KMU aufgrund des ausgeprägten Konkurrenzdenkens weniger ausgeprägt sein sollten. Offensichtlich schätzen aber die Unternehmen die Vorteile von Kooperationen höher ein als mögliche negative Auswirkungen. Allerdings ist das positive Bild über die Verflechtungen im Weiterbildungssektor möglicherweise auch durch die von der Verfasserin großzügig ausgelegte Bedeutung der Begriffe „Kooperation“ und „Netzwerk“ entstanden. Ziel war, einen möglichst umfassenden Eindruck über alle Verflechtungsbeziehungen in der LRB zu erlangen. Dabei zeigt sich, dass nicht nur die klassischen Weiterbildungseinrichtungen beliebte Kooperations- und Netzwerkpartner sind, sondern auch höhere Bildungseinrichtungen, wie z.B. die regionalen Fachhochschulen. Letztere sind jedoch nicht in die Netzwerkarbeit der Lernenden Region Bodensee involviert, da es einerseits nicht gelungen ist, diese Gruppe in die Prozesse zu integrieren, und andererseits eben diese Bildungseinrichtungen der LRB wenig Interesse entgegen brachten.

Von den Weiterbildungsexperten kritisch beurteilt wird das Ergebnis der KMU-Befragung, wonach es bei den Unternehmen durchaus Potenzial für zusätzliche Kooperations- und Netzwerkaktivitäten gibt. Die Gruppe der KMU wird von der Mehrheit der Weiterbildungsexperten als „*schwierige Klientel*“ betrachtet, die nur mit großem Aufwand zu Kooperationsbeziehungen zu bewegen sei. Unter Umständen ist die Erwartungshaltung der (Weiter-)Bildungsanbieter an Kooperationen mit Unternehmen zu hoch. Viele (Weiter-)Bildungsinstitutionen hatten ihrerseits bereits schon mehrfach Gelegenheit, Kollegen kennen zu lernen und gemeinsam in Projekten zusammen zu arbeiten, d.h. eine Grundlage für eine Zusammenarbeit wurde durch diese Erstkontakte schon gelegt. Ähnliche Erfahrungshorizonte müssen auch den Unternehmen zugestanden werden.

Die identifizierten Kooperations- und Netzwerkbeziehungen in der LRB sind bzgl. ihrer Dimensionalität und ihres Inhaltes zudem eher einfach strukturiert. Auf Seiten der KMU

überwiegen ein- bzw. zweidimensionale Kooperationsbeziehungen, d.h. Unternehmen pflegen i.d.R. nur Kontakt zu einem oder zu zwei Kooperationspartnern. Grundlage für die Beziehung stellt dabei ein konkretes, zeitgebundenes Projekt. Auch thematisch sind die Aktivitäten zwischen Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen längst nicht so facettenreich wie in der Literatur angenommen wird. Es kann im Gegenteil eher eine allgemeine inhaltliche Begrenztheit und Zughaftigkeit in den interorganisationalen Bemühungen konstatiert werden.

Eine übergeordnete Dachnetzwerkstruktur in der Lernenden Region Bodensee, in der Unternehmen, Bildungseinrichtungen und andere Institutionen oder Gruppen gleichermaßen eingebunden sind, existiert nur in Ansätzen, d.h. integriert sich vor allem Weiterbildungseinrichtungen, kulturelle Vereinigungen und Schulen. Es bestehen jedoch Überlegungen, einen Trägerverein zu gründen, in dem über diesen Kreis hinaus auch andere Mitglieder, wie z.B. regionale KMU, zusammengefasst werden können. Auch aus dem Teilprojekt KMU bzw. aus dem ursprünglichen Arbeitskreis heraus ist kein Netzwerk hervor gegangen. Es bestehen im KMU-Bereich jedoch kleinere, unabhängige Netzwerkstrukturen, wie z.B. das Netzwerk der FH Ravensburg oder verschiedene lokale ERFA-Gruppen. Problematisch ist vor allem das Fehlen einer übergeordneten Dachstruktur, in der Wissen über die vorhandenen kooperativen Beziehungen in der Region gebündelt wird. Gerade diesen Netzwerkstrukturen wird in der Literatur eine wichtige Funktion zugewiesen. Das Beispiel der finnischen Stadt/Region Espoo belegt ebenfalls, dass eine Lernende Region derartige Hintergrundstrukturen benötigt, um eine fortlaufende Arbeit zu gewährleisten.

Im Gegensatz zu den KMU fühlen sich die Weiterbildungsexperten mehrheitlich eher in ein regionsübergreifendes Netzwerk integriert und betonen die sich daraus ergebenden Vorzüge der persönlichen Bekanntschaften und neu generierten Projekte untereinander. Allerdings ist die Bereitschaft der Weiterbildungseinrichtungen – besonders der (halb)-öffentlichen Institutionen – , Kooperationen einzugehen, auch höher. Möglicherweise ist im öffentlichen Bereich der Konkurrenzdruck nicht so hoch, da die „Claims“ abgesteckt und der Bestand der Einrichtung relativ gesichert ist.

Aus den Ergebnissen kann für die regionale Kooperations- bzw. Netzwerkarbeit in der LRB gefolgert werden, dass es lohnenswert erscheint, zunächst vorhandene Kooperations- und Netzwerkstrukturen zwischen Unternehmen und zwischen KMU und (Weiter-)Bildungseinrichtungen zu identifizieren. Es existiert bereits eine Bandbreite an interorganisationalen Beziehungen, die in Bezug auf Struktur und Inhalt relativ einfach ausgeformt sind und in der Regel einen pragmatischen Charakter haben. Diese vorhandenen Verflechtungsstrukturen können für Lernende Regionen einen ersten Ansatzpunkt darstellen, um weitere Netzwerkarbeit in der Region voranzutreiben.

Frage 2: Welche Vor- und Nachteile kooperativer Strukturen werden von den Unternehmen wahrgenommen?

Kooperationen und Netzwerke werden von Wissenschaft und Politik als wichtiges Medium bewertet, um strukturelle und wirtschaftliche Fortschritte zu erzielen. Im Vordergrund der Betrachtung stehen vor allem die ökonomischen Vorteile auf unternehmerischer und regionaler Ebene, obwohl diese – auch aufgrund der Einflussnahme anderer Faktoren, wie z.B. (globaler) wirtschaftlicher Trends – nur schwer direkt zurechenbar sind, denn die sich offenbarenden Vorteile für die Betriebe sind zunächst eher immateriell. Die befragten Unternehmen der LRB sind sich ebenfalls der Vorzüge von kooperativen Strukturen im Bereich der Weiterbildung bewusst. Insbesondere die bessere Qualifizierung der Beschäftigten wird als Folgenutzen von Kooperationen und Netzwerken im Weiterbildungssektor identifiziert. Dennoch bestehen viele Vorbehalte und praktische Probleme, die den Aufbau und die Etablierung von Netzwerkstrukturen be- und verhindern. Dabei handelt es sich nach Angaben der Unternehmen nicht nur um die in der Literatur zumeist zitierte Furcht vor Wettbewerbsnachteilen durch Know-how Abfluss, sondern auch um ein Zeitproblem. Gerade die kleinen Unternehmen, die eine hohe Personalauslastung haben, finden im „Alltagsgeschäft“ oft nicht die Zeit zum Networking im (Weiter-)Bildungssektor. Die Untersuchung zeigt, dass selbst bereits kooperierende Unternehmen diese zwei Punkte als nachteilig bewerten, wengleich nicht in dieser Deutlichkeit.

Angesichts der begrenzten personellen Ressourcen und des tatsächlichen Stellenwerts von Weiterbildung erstaunen diese Ergebnisse nicht. Die Unternehmen wägen ab, ob Kooperationen mit anderen Betrieben oder Weiterbildungseinrichtungen für sie zweckdienlich sind. Ist ein deutlicher Nutzen für sie nicht erkennbar, werden neue Netzwerkkontakte nicht gesucht bzw. vorhandene nicht weitergeführt. Diese Erkenntnis bedeutet auch, dass bei zukünftig geplanten Netzwerkaktivitäten, z.B. durch Initiativen wie das BMBF-Förderprogramm „Lernende Regionen“, Nutzenargumente transparenter gemacht werden müssen. Möglicherweise sind die Vorteile, zu denen nicht nur monetäre Argumente, sondern auch Aspekte wie eine praxisnähere Qualifizierung und neue Impulse für die Weiterbildung zählen, für die Unternehmen immer noch zu abstrakt. Hinzu kommen die immer noch schwelenden Vorurteile gegenüber Kooperationen, die von Expertenseite ernster genommen werden sollten. Ziel regionaler Bemühungen muss daher der Abbau von Ängsten gegenüber Kooperationen und Netzwerken sein.

Deutlich wird auch, dass Kooperationen und Netzwerke Zeit brauchen und zunächst vertrauensbildende Maßnahmen ergriffen werden müssen, um vor allem Unternehmen in die Aktivitäten einzubinden. Wie die Ausführungen der Weiterbildungsexperten zeigen, kann Vertrauen über unverbindliche Teilnahme an Netzwerkveranstaltungen aufgebaut werden, in denen sich Akteure zunächst kennen lernen und über gemeinsame Anliegen austauschen

können. Aber auch die regelmäßige Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen schafft erste Kontaktpunkte und ermöglicht den Bildungsanbietern einen ersten Einblick über die konkreten Probleme der einzelnen Betriebe. Letzteres Vorgehen setzt jedoch bei den Unternehmen bereits Interesse an Weiterbildungsarbeit voraus.

Frage 3: Welche betriebsinternen und -externen Faktoren begünstigen Kooperationen und Netzwerke?

Die Entstehung von Zusammenarbeit in Kooperationsverbänden oder Netzwerken wird von zwei zentralen Faktoren begünstigt. Kooperationen profitieren zum einen von vorhandenen Netzwerkstrukturen. Zum anderen werden Netzwerkstrukturen durch ein Mindestmaß an formalen Steuerungsstrukturen in ihrer Überlebensfähigkeit gefördert.

Wie vor allem die Gespräche mit den Weiterbildungsexperten zeigen, begünstigt das Vorhandensein von Netzwerken auch das Entstehen neuer interorganisationaler Kooperationen. In diesem Zusammenhang spielen vor allem die Kommunikations- und Informationsmöglichkeiten für die verschiedenen Teilnehmer eine wichtige Rolle. Den Akteuren einer Region werden innerhalb der Netzwerke Plattformen angeboten, in denen nicht nur eine unverbindliche Bekanntschaft der Teilnehmer untereinander ermöglicht wird, sondern auch z.B. die Teilnahme an Informationsveranstaltungen und Mitarbeit in Arbeitskreisen. Die Organisationen erhalten somit die Gelegenheit, erste Beziehungen zu potenziellen Partnern zu knüpfen, gemeinsame Arbeits- und Interessenschwerpunkte auszuloten und ggf. zu einem gemeinsamen Kooperationsprojekt zusammen zu finden. Insofern leistet das BMBF-Projekt „Lernende Regionen“ einen Beitrag, über die geschaffenen Netzwerke eine Basisstruktur in der LRB aufzubauen, aus der weitere Kooperationsbeziehungen zwischen den verschiedenen Teilnehmern hervorgehen können. Von diesen Strukturen profitieren zum gegenwärtigen Zeitpunkt jedoch vor allem die Weiterbildungseinrichtungen und weniger die kleinen und mittleren Unternehmen.

Netzwerke erscheinen zwar in ihrer Struktur flexibler und offener, müssen aber in der Lage sein, die Interessen einer Vielzahl von Akteuren zu koordinieren. Hinzu kommt, dass die Teilnehmer lediglich durch ein übergeordnetes Thema verbunden werden, das nicht immer die direkten Anliegen der Beteiligten zu treffen vermag. Konkrete Projekte bilden sich erst im Zeitverlauf heraus. Die Koordination erfolgt bei nicht extern gemanagten Netzwerken meistens über Mitglieder, die den Verbund durch persönliches Engagement prägen und damit auch Verantwortung für den Fortbestand oder Niedergang übernehmen. In der Initiierungsphase, die – wie auch die Ausführungen der Weiterbildungsexperten bestätigen – sehr zeitintensiv ist und von einem hohen Organisationsaufwand geprägt sein kann, wäre es von Vorteil, einen erfahrenen Betreuer zu gewinnen, der sich hauptberuflich um die Belange des Netzwerkes kümmern kann. In der Netzwerktheorie werden Unverbindlichkeit und

Offenheit von Netzwerkstrukturen durchgängig als Vorteil dargestellt. Unterschätzt wird, dass diese Eigenschaften auch eine Gefahrquelle darstellen und zum Zusammenbruch eines Netzwerkes führen können. Insofern ist es für Netzwerke wichtig, bereits in der Entstehungsphase Strukturen anzulegen, die nachhaltigen Charakter aufweisen und das System am Laufen halten. Auch in einer sich anschließenden Konsolidierungsphase sind immer wieder externe Anstöße nötig, um dem Netzwerk neue Impulse zu geben und den Erhalt zu sichern. Wie Beispiele aus der LRB demonstrieren, müssen Strukturen dafür nicht notwendigerweise neu erfunden werden. Ein zitiertes Netzwerk griff beispielsweise auf die Möglichkeit der Vereinsgründung zurück, um eine substanzielle Organisationsstruktur zu schaffen. Auf diese Weise können ganze Unternehmen zur Teilnahme verpflichtet werden und nicht nur Einzelpersonen. Bei einem Ausscheiden eines Mitarbeiters aus beruflichen oder persönlichen Gründen besteht somit die Möglichkeit, dass die Position wieder neu besetzt wird.

Wie bereits geschildert bestehen in der LRB durchaus einzelne Netzwerkaktivitäten. Im Zusammenhang mit der Betreuung von Weiterbildungsnetzwerken ist bislang jedoch die Frage, wer die personellen und finanziellen Ressourcen hierfür stellen kann, in den meisten Fällen ungeklärt. Bei den Unternehmen besteht die Erwartungshaltung, dass diese Aufgabe von den Weiterbildungseinrichtungen übernommen werden müsse. Problematisch ist, dass sich die Betriebe – auch aufgrund zahlreicher öffentlicher Förderprogramme – daran gewöhnt haben, dass viele Leistungen, besonders der (halb)-öffentlichen (Weiter-)Bildungsanbieter, kostenfrei angeboten werden. Die Bildungsanbieter sehen sich jedoch umgekehrt dem Dilemma ausgesetzt, auf der einen Seite diesen öffentlichen Ansprüchen entgegenkommen, auf der anderen Seite aber auch die Finanzierung solcher Angebote sichern zu müssen, da die Betreuung nicht kostenfrei betrieben werden kann. Angesichts leerer öffentlicher Kassen dürfte der von Weiterbildungsanbietern geäußerte Wunsch nach einem neutralen „*verbeamteten Lernberater*“ (s. Kap.4.2.3, Teil III), der sich für die Belange von Weiterbildung, Bildung und Vernetzung in einer Region einsetzt, jedoch nicht mehr zu realisieren sein. In Zukunft müssen daher Modelle entwickelt werden, wie solche Angebote solide finanziert werden können und dabei im Sinne einer Public-Private-Partnership sowohl öffentliche als auch private Quellen einbinden.

Frage 4: Unterscheiden sich kooperierende Unternehmen von nicht-kooperierenden in struktureller Hinsicht und in ihrem Bewusstsein um die Bedeutung von Weiterbildung?

In der Literatur existierten bislang eher vage Andeutungen hinsichtlich besonderer Merkmale von kooperierenden Unternehmen. Tatsächlich können aber aufgrund der vorliegenden Ergebnisse nähere Aussagen über diesen speziellen Unternehmenstypus getätigt werden. Diese sind jedoch weniger mit den in der Arbeit untersuchten strukturellen Eigenschaften (z.B. Wirtschaftssektor, Betriebsgröße) verbunden, d.h. es lässt sich fast kaum ein statisti-

scher Zusammenhang nachweisen. Dies bestätigen auch die Beobachtungen seitens der Weiterbildungsexperten. Sie weisen aber darauf hin, dass es durchaus noch andere strukturelle Merkmale geben könnte, die kooperative Unternehmen auszeichnen. Vorgeschlagen wird beispielsweise, nicht das Betriebsalter, sondern das Alter des Unternehmensgründers näher zu untersuchen. Jüngere Geschäftsführer (bis ca. 45 Jahre) scheinen dem Gedanken an Kooperation und Networking grundsätzlich positiver gegenüber zu stehen.

Ein wichtiges Ergebnis ist, dass kooperierende KMU Weiterbildung in ihrer Bedeutung nicht nur wesentlich höher einschätzen, sondern dementsprechend auch professioneller arbeiten und ihren Mitarbeitern qualitativ höherwertige Lerninfrastruktur bieten als nicht-kooperierende Unternehmen. Sie sind daher aus verschiedenen Gesichtspunkten für regionale Kooperationsvorhaben wie in der LRB besonders interessant. Ihr Vorteil liegt vor allem in der Überzeugungskraft, andere KMU auf dem Weg hin zu größeren Kooperations- und Weiterbildungsaktivitäten zu bestärken. Die identifizierten *Best-Practises* könnten damit in der Lernenden Region Bodensee eine wichtige Inkubatorfunktion übernehmen.

Themenbereich IV: Rahmenbedingungen und Perspektiven durch das Projekt LRB

Frage 1: Spiegelt die vom BMBF geförderte und sich an administrativen Grenzen orientierende LRB die realen Grenzen einer Lernenden Region wider?

Die Lernende Regionen Bodensee, die sich offiziell an den Verwaltungsgrenzen der Landkreise Konstanz, Lindau und dem Bodenseekreis orientiert, bildet zwar einen Kernraum, geht jedoch tatsächlich über die Kreisgrenzen hinaus. Für den Raumbezug der LRB spielen aus Sicht der Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen die administrativ festgelegten Grenzen eine untergeordnete Rolle. Tatsächlich sind realen Verflechtungen im (Weiter-)Bildungssektor umfassender. Zwar lassen sich keine exakten Grenzen bestimmen, doch wird ersichtlich, dass einige angrenzende Räume, wie z.B. der Landkreis Ravensburg oder Teile Vorarlbergs in Österreich, aufgrund übergeordneter (Weiter-)Bildungsstätten eine wichtige Funktion für die Region übernehmen und die Lernende Region Bodensee damit über den ihr vom BMBF zugewiesenen Raum hinausgeht.

Diese Tatsache wird von den regionalen Weiterbildungsexperten sehr unterschiedlich bewertet. Während eine Gruppe die rein administrativ festgelegte LRB als verpasste Chance interpretiert, sind andere Befragte der Auffassung, dass die Grenzziehung nur auf dem „*Papier stehe*“ und für den alltäglichen Umgang in der Region keine Bedeutung habe. Es zeigte sich jedoch, dass die durch das Projekt gezogenen Grenzen durchaus ausschließenden Charakter haben können. Beispielsweise scheinen Teilnehmer aus anderen Landkreisen mit der Zeit ihre Mitarbeit in den Arbeitskreisen eingestellt zu haben. Der formale Ausschluss aus der LRB ist hierfür zwar nicht alleiniger, aber doch ein zentraler Beweggrund gewesen.

Beachtenswert ist noch ein anderer Aspekt im Zusammenhang mit der Diskussion um Grenzen von Lernenden Regionen. Die Erreichbarkeit von Orten spielt ebenfalls eine wesentliche Rolle, obwohl nur eine Minderheit der Befragten diesen Punkt hervorhebt. Die Güte von Verkehrsverbindungen ist dabei ausschlaggebend. Der Bodensee ist im Fall der LRB daher nicht nur als verbindendes Element zu betrachten, sondern hat durchaus auch trennenden Charakter. Die Wege, wie z.B. im Fall der Beziehung Lindau-Konstanz, führen nicht über den See, sondern um den See herum, eine Konstellation, die notwendigerweise mit langen Anfahrtszeiten für die Menschen in der LRB verbunden ist.

Aufgrund der Ergebnisse kann daher der Schluss gezogen werden, dass es bei extern initiierten Lernenden Regionen, wie im Beispielfall der Lernenden Region Bodensee, einer detaillierten Betrachtung der tatsächlich existierenden Verflechtungen im Vorfeld bedarf. Im vorliegenden Fall wäre es sicherlich hilfreich gewesen, die Verbindungen und Beziehungen zwischen den regional ansässigen (Weiter-)Bildungseinrichtungen und den ausgewählten Zielgruppen (hier: KMU) näher zu analysieren und dementsprechend eine erste räumliche Eingrenzung der Lernenden Region vorzunehmen. Durch die starre Ausrichtung der Grenzen wurde der LRB zunächst auch die Chance genommen, sich im Zeitverlauf zu verändern. Wie das Beispiel der finnischen Stadt Espoo zeigt, verändern sich Lernende Regionen im Zeitverlauf. Zukünftige Förderprogramme sollten diesen Aspekt der Wandlungsfähigkeit berücksichtigen. Hilfreich wäre es vermutlich, Lernende Regionen in Zukunft über Kernzonen zu entwickeln, d.h. über eine kleinere, aktive Region, von der im Zeitverlauf spiralförmig immer stärkere Impulse auf angrenzende Räume erfolgen.

Frage 2: Welchen Bekanntheitsgrad genießt die Lernende Region Bodensee bei den KMU?

Ein Nutzen von Lernenden Regionen liegt in der Vermittlung von Visionen, die idealerweise gemeinsam von den verschiedenen Akteuren entwickelt werden sollten. Diese können jedoch nur mitgeteilt werden, wenn Ziele und Inhalte eines Vorhabens den Adressaten hinreichend bekannt sind. Alle Ergebnisse der Befragungen weisen jedoch darauf hin, dass die Lernende Region Bodensee bei der fokussierten Zielgruppe KMU nur unzureichend bekannt ist. Lediglich ein Fünftel der befragten Unternehmen gibt an, die LRB zu kennen. Vermutet werden muss jedoch aufgrund der persönlich geführten Interviews mit KMU, der möglichen Verzerrungen der Stichprobe sowie der Gespräche mit Weiterbildungsexperten, dass der reale Bekanntheitsgrad des Projektes möglicherweise noch niedriger ausfällt. Einige der Weiterbildungsexperten schätzen diesen nur auf 10 bis 15%. Der Einwand, dass die LRB zum Befragungszeitpunkt noch neu war und damit kein hoher Bekanntheitsgrad zu erwarten war, ist zwar berechtigt. Die Aussagen der Weiterbildungsexperten, die im letzten Drittel des Projektes getätigt wurden, zeigen aber, dass sich der Wert kaum verbessert haben dürfte.

Auf der Suche nach Gründen für den niedrigen Bekanntheitsgrad müssen vor allem drei Faktoren berücksichtigt werden. Kritisiert werden muss an erster Stelle die sehr breite Ausrichtung des Projektes und der Wunsch nach der Einbeziehung möglichst vieler Zielgruppen. Bei näherer Betrachtung wirken die KMU relativ isoliert von anderen Themengruppen. Dementsprechend ergeben sich kaum Synergieeffekte zwischen den Unternehmen und den Zielgruppen der weiteren sieben Arbeitsfelder der LRB. Aufschlussreich wäre in diesem Zusammenhang eine Befragung hinsichtlich des Bekanntheitsgrades innerhalb der anderen Zielgruppen. Die Vermutung liegt nahe, dass das Wissen über die LRB dort größer sein wird, da die Gruppen thematisch enger zusammenarbeiten und ein größerer Informationsaustausch stattfindet.

Problematisch ist zweitens, dass es der Lernenden Region Bodensee nur in Ansätzen gelungen ist, eine eigene Marke aufzubauen und sich deutlich von anderen Projekten abzuheben. Die Gespräche mit KMU und Weiterbildungsexperten zeigen, dass es mit anderen Programmen, wie z.B. dem Projekt „Region der Zukunft“, zu Verwechslungen kommt. Auch diese Projekte sind regional orientiert, zukunftsgerichtet und versuchen breite Teilnehmerkreise einzubinden. Darüber hinaus ist es drittens nach Aussagen einiger Weiterbildungsexperten nur in einem begrenzten Ausmaß gelungen, weitere wichtige Förderer aus Politik, Wirtschaft und Verwaltung für die Vision einer Lernenden Region zu gewinnen. Insgesamt waren zu wenig entscheidende Multiplikatoren vorhanden, die den Bekanntheitsgrad und die Idee der LRB in die Region hätten tragen können. Dazu hätten, wie der Exkurs über die Lernende Stadt/Region Espoo (s. Kap.3, Teil II) zeigt, regionale Führungspersönlichkeiten, wie z.B. Bürgermeister oder Landräte, gezählt, aber auch einflussreiche Repräsentanten der Unternehmenswelt, die sich als „Flaggschiff“ vor das Projekt LRB hätten spannen lassen.

Der geringe Bekanntheitsgrad innerhalb der KMU muss Initiatoren, Projektverantwortliche und Teilnehmer einerseits nachdenklich stimmen, besonders vor dem Hintergrund einzelner Stimmen aus der Unternehmenswelt, die ihren Unmut über die „*Verschwendung von Steuergeldern*“ durch immer neue Förderprogramme äußern und damit auch ihrer Enttäuschung Ausdruck verleihen. Dabei scheinen durchaus von Unternehmensseite Ideen und Vorstellungen zu bestehen, welche Aktivitäten und Maßnahmen im Rahmen einer Lernenden Regionen umgesetzt werden könnten. Zu Bedenken gegeben werden muss andererseits aber auch, dass die Zielgruppe KMU eine sehr heterogene Gruppe ist, die nicht nur die unterschiedlichsten Größenklassen, sondern auch Wirtschaftszweige umfasst. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass innerhalb dieser Gruppe vielfältige Prozesse ablaufen und unterschiedlichste Verhaltensweisen in Bezug auf Weiterbildung vorhanden sind. Daher gleicht es einer „Herkulesaufgabe“, diese Zielgruppe umfassend erreichen zu wollen. Empfehlenswert ist es auch aufgrund der vorliegenden Ergebnisse, sich zukünftig auf

bestimmte Teilgruppen (z.B. Kleinstunternehmen oder bestimmte Branchen) der KMU zu konzentrieren.

Frage 3: Ist betriebliche Weiterbildung von KMU regional ausgerichtet?

Bislang bestehen zwar in der Theorie einige allgemeine Erkenntnisse über Art und Umfang von betrieblicher Weiterbildung, regionale Zusammenhänge wurden bisher jedoch kaum hergestellt. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit belegen jedoch, dass die befragten KMU in der LRB ihre Weiterbildungsbedürfnisse nach Möglichkeit fast ausschließlich regional befriedigen und weitere Wege nur in Kauf genommen werden, wenn besondere, in der Region nicht verfügbare Qualifikationsangebote benötigt werden.

Wie in den theoretischen Ausführungen hierzu bereits angemerkt wurde, kann eine „Region“ nicht trennscharf abgegrenzt werden. Die realen Grenzen der LRB sind fließend und orientieren sich am Gefüge der vorhandenen (Weiter-)Bildungseinrichtungen und Kooperationsverflechtungen. Seitens der Unternehmen ist ein strategischer Zugang zum Begriff der Region zu konstatieren, geht es doch in erster Linie um ökonomische Überlegungen. Weiterbildungsangebote und Netzwerkpartner müssen möglichst schnell erreichbar sein, auch um die Kosten für Anfahrtswege und Ausfallzeiten von Mitarbeitern zu minimieren. Administrative oder politische Grenzen spielen in diesem Zusammenhang keine Rolle. Lindauer Unternehmen konzentrieren sich beispielsweise eher auf Beziehungen ins benachbarte österreichische Vorarlberg als über den See in den Konstanzer Raum. KMU aus dem Bodenseekreis nehmen hingegen viele Angebote im nördlich angrenzenden Landkreis Ravensburg wahr.

Die klassischen regionalen Weiterbildungseinrichtungen, wie Kammern und Volkshochschulen, stellen in diesem Zusammenhang eine wichtige Anlaufstelle für die Unternehmen dar. KMU in der LRB nehmen jedoch nicht nur Weiterbildungsmaßnahmen der traditionellen Institutionen wahr, sondern können mittlerweile auf eine Vielzahl von Angeboten zurückgreifen. Die Bandbreite reicht von externen privaten Trainern über Herstellerschulungen bis zu betriebsinternen Schulungskonzepten durch eigene Mitarbeiter. Hinzu kommen seit Ende der 90er Jahre auch multimediale Lernapplikationen, die vor allem auf ein Selbststudium der Beschäftigten setzen. Aber auch höhere Bildungseinrichtungen, wie z.B. Fachhochschulen, engagieren sich mittlerweile mit sehr speziellen Angeboten im Weiterbildungsmarkt und konzentrieren sich ebenfalls auf eine regionale Klientel. Diese Fülle an Qualifizierungsmöglichkeiten hat auch seine Spuren hinterlassen. Nach Angaben der befragten Weiterbildungsträger haben diese neuen Konstellationen schon zu Marktverdrängungen, Umstrukturierungs- und Schrumpfungprozessen bei diversen Anbietern geführt. Überwiegend halten die Befragten diesen Prozess nun für abgeschlossen. Diese Annahme ist aber angesichts des hochflexiblen Marktes trügerisch, denn wie die theoretischen Ausführungen bereits zeigten,

ist eine zunehmende Pluralisierung von Lernorten weiterhin wahrscheinlich. Zu erwarten ist, dass immer neue Anbieter den Weiterbildungsmarkt als Betätigungsfeld entdecken. Möglich ist beispielsweise, dass Großunternehmen, die zum Teil eigene Akademien unterhalten, ihre Türen für Externe öffnen und auch Hochschuleinrichtungen bestehende Angebote ausbauen.

Die Tatsache, dass die Weiterbildung der KMU mehrheitlich regional orientiert ist und zahlreiche Strömungen den Markt beeinflussen, verdeutlicht, dass es im Sinne einer regionalen Qualifizierungsoffensive, die auch qualitative Aspekte zu berücksichtigen hat, zukünftig noch wichtiger sein wird, die regionalen Angebote miteinander zu vernetzen und transparent zu machen. Einbezogen werden müssen in diese Überlegungen auch diejenigen Anbieter, bei denen Weiterbildung bislang eher ein Randgeschäft ist oder die einzelne Nischen besetzen, sowie die neuen technischen Möglichkeiten durch die IuK-Technologien.

2 Handlungsempfehlungen für die Lernende Region Bodensee (LRB)

Die nachfolgend entwickelten Handlungsempfehlungen für die Lernende Region Bodensee orientieren sich im Wesentlichen an dem im Antrag zur zweiten Durchführungsphase postulierten Ziel der Stärkung und Förderung der Wettbewerbsfähigkeit von KMU in der Region sowie den zwei untergeordneten Teilzeilen A und B (s. Kap. 2.3, Teil III). Auf die Bearbeitung der Teilziele C „*Aufbau und Betrieb einer Lern-, Informations- und Kommunikationsplattform*“ und D „*Information für Jugendliche, Eltern und Lehrer/innen über Ausbildungsmöglichkeiten, Ausbildungsverläufe sowie über Berufsperspektiven in KMU*“ wird hier verzichtet. Teilziel C befindet sich bereits in der Umsetzung, und Teilziel D wird nicht mehr aktiv im Projekt verfolgt, obwohl es gerade in diesem Bereich wichtige Synergieeffekte mit anderen Schwerpunkten des Projektes hätte geben können.

Die folgenden Empfehlungen sind bewusst prägnant und praxisorientiert gehalten, um weitere Anstöße zu liefern und Diskussionen zur strategischen Richtungs- und Zukunftsbestimmung auszulösen bzw. zu vertiefen.

2.1 Teilziel A: Aufbau eines Netzwerks, das bildungsbereichs- und trägerübergreifend innovative Projekte zum lebenslangen Lernen entwickelt

Kooperierende KMU und (Weiter)-Bildungseinrichtungen stellen für die Lernende Region Bodensee ein wichtiges Potenzial dar, übernehmen diese Unternehmen und Organisationen mit ihrer Einstellung doch eine Vorbildfunktion. Wie im empirischen Teil der Arbeit gezeigt werden konnte, bestehen bereits einige Kooperations- und Netzwerkbeziehungen, wenngleich diese mehrheitlich auf einem noch ausbaufähigen Niveau stagnieren. Sie bilden jedoch einen wichtigen Grundstein bei der Initiierung und Etablierung von weiteren bzw. vertiefenden Weiterbildungsnetzwerken und Kooperationsvorhaben. Im Folgenden wird daher eine Strategie vorgeschlagen, wie diese Kooperationen und Netzwerke trägerübergreifend auf- und ausgebaut werden können. Begleitet werden können diese Phasen auch durch die Einbeziehung weiterer Partner und eine räumliche Ausdehnung über die Grenzen der drei Landkreise hinweg. Vorgeschlagen wird daneben, den Aufbau des Netzwerkes durch eine Informations- und Kommunikationskampagne zu begleiten.

2.1.1 Phasenspezifischer Auf- und Ausbau einer Netzwerkstruktur in der LRB

Der Auf- bzw. Ausbau einer Netzwerkstruktur in der LRB sollte in vier Phasen realisiert werden. Der erste Schritt beinhaltet die **Identifikation** der in der Region vorhandenen Netzwerke. Der Fokus liegt dabei zunächst auf den Zielgruppen KMU und den öffentlichen und privaten Weiterbildungsträgern. Gezeigt werden konnte, dass bereits eine Vielzahl von

informellen Kontakten und Gruppierungen in der Bodenseeregion existiert. Lokale Beispiele stellen die ERFA-Gruppe der Personalleiter aus dem Landkreis Lindau dar oder sog. „Meister-Stammtische“ aus dem Handwerksbereich (z.B. in Konstanz). Aber auch zwischen KMU und höheren Bildungseinrichtungen bestehen Verbindungen, die zu erfolgreichen Netzwerken ausgebaut werden könnten. In Betracht gezogen werden sollten aber auch bestehende Ausbildungsverbände, z.B. zwischen KMU und Großunternehmen. In diesen Verbänden steht zwar nicht die Weiterbildung von Mitarbeitern im Vordergrund des Interesses, es bestehen aber bereits gute persönliche Kontakte und ein zumeist solides Vertrauensverhältnis zwischen den Organisatoren. Eine Erweiterung um den Themenkreis Weiterbildung könnte in diesen Firmen durchaus auf fruchtbaren Boden fallen, da grundsätzliche strukturelle Eckpfeiler bereits bestehen.

Nach der Identifikation der vorhandenen Netzwerkstrukturen in der Region sollten in einer **Konsolidierungsphase** die Bedürfnisse und Vorstellungen bzgl. einer zukünftigen Entwicklung der unterschiedlichen Kooperationsgruppen aufgenommen werden. Gemeinsam mit einem Berater der Lernenden Region Bodensee empfiehlt es sich, eine Vision für das entsprechende Netzwerk unter dem Dach der LRB zu entwickeln. Dabei können sowohl inhaltliche Schwerpunkte gesetzt als auch strukturelle Konstellationen geklärt werden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Sondierung von finanzieller, materieller oder ideeller Unterstützung. Nicht zu unterschätzen ist daneben die Bedeutung von Supportstrukturen, wie z.B. das Vorhandensein von Seminar- und Lernräumen oder Mediatheken. Die Konsolidierungsphase dient aber vor allem auch der Pflege und Konservierung der vorhandenen Strukturen. Wie die Ausführungen im empirischen Teil gezeigt haben, steht und fällt die Mehrheit der Netzwerke mit denjenigen Persönlichkeiten, die für ihren Aufbau verantwortlich sind. Scheiden die Initiatoren der Netzwerke aus privaten oder beruflichen Gründen aus, steht oft auch das Kooperationsprojekt vor dem Aus. Genau dieser kritische Moment im Lebenszyklus von Kooperationen und Netzwerken bietet der Lernenden Region einen wichtigen Handlungsspielraum. Die LRB könnte über ihre eigene Netzwerkstruktur und ihr systemimmanentes Wissen Unterstützung für diese vom Zusammenbruch bedrohten Netzwerke liefern und dazu beitragen, kritische Phasen zu überbrücken.

Die sich anschließende **Ausbauphase** ist vor allem projektorientiert. Sie dient dazu, die in der Konsolidierungsphase entwickelten Vorhaben und Vorstellungen in die Praxis umzusetzen. Aus Sicht der Lernenden Region Bodensee sollten dabei zwei Perspektiven verfolgt werden. Zum einen geht es um eine regionale Vernetzungsstrategie, zum anderen um die Planung und Durchführung von netzwerkspezifischen Projekten. Beide Strategien bedingen dabei einander und führen schlussendlich dazu, der Entwicklung einer Lernenden Region näher zu kommen. Der regionale Vernetzungsgedanke dient in erster Linie dazu, zunächst einmal die vorhandenen KMU-Kooperationen miteinander zu vernetzen und den Austausch

unter einem gemeinsamen Dach zu verstärken. In der praktischen Umsetzung kann dies beispielsweise über gezielte Informationsveranstaltungen, Workshops und Seminare erfolgen, in denen sich die unterschiedlichen Netzwerkpartner begegnen können. Wünschenswert ist darüber hinaus auch ein systematischer Medieneinsatz, der die Gruppierungen über die einzelnen Aktivitäten und Schwerpunkte der Netzwerkarbeit informiert. Aufgegriffen werden könnte auch die von DOHMEN postulierte Idee der Einführung einer Woche des lebenslangen Lernens, die im englischsprachigen Raum unter „Adult Learners Week“ bereits Erfolge zu verzeichnen hat.⁴⁰⁴ Eine solche über alle Netzwerke der Lernenden Region greifende Veranstaltung trüge nicht nur zu einer Manifestation des Gedankens von einer Lifelong-Learning-Gesellschaft bei, sondern führte auch zu einer Verstärkung von Synergieeffekten innerhalb der Kooperationspartner und zur Gewinnung weiterer Interessenten.

Der Eintritt in die **Professionalisierungsphase** bedarf einer soliden Vertrauensbasis zwischen den Netzwerkteilnehmern. Aufgabe dieser vierten Phase ist es, die vorhandenen Konzepte zu professionalisieren und aus losen Verbänden feste Strukturen zu formen. Während die Netzwerke zuvor auf Unterstützung durch zumeist öffentliche intermediäre Institutionen angewiesen waren, kann nun geprüft werden, ob sie über die Reife verfügen, sich ggf. selbst zu organisieren und ihre Zukunft selbst in die Hand zu nehmen. Möglich wäre so beispielsweise die Realisierung von „Weiterbildungs-Profit-Center“ zwischen den Netzwerkpartnern oder sogar die Gründung von eigenen Personalentwicklungsakademien.

Die zuvor beschriebenen Aktivitäten – angefangen von der Identifikation vorhandener Netzwerkstrukturen bis zu einer möglichen Professionalisierung – können i.d.R. nicht aus eigener Kraft realisiert werden. Es bedarf daher einer gezielten Betreuung der einzelnen Phasen. Ein Beraterteam der LRB, z.B. in Form von regionalen Bildungsmanagern, könnte in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle übernehmen. Für die Bildung solcher Teams sprechen auch andere Beispielprojekte, wie z.B. das Projekt „Proregio“ vom Institut der deutschen Wirtschaft in Köln, das mit Mitteln der Landes NRW und der Europäischen Union gefördert wurde.⁴⁰⁵ Da die Herausforderung an die Berater der Lernenden Region Bodensee groß ist und umfangreiche Kompetenzen sowohl im fachlichen als auch im sozialen Bereich erwartet werden, sollte hinter diesem Berater-Stab ein Experten-Netzwerk stehen. Spezielle Beratungsaufgaben könnten beispielsweise durch einen Stab externer Unternehmensberater übernommen werden. KAILER UND SCHEFF weisen zu Recht darauf hin, dass *„andere Beratungsunternehmen nicht nur die wichtigsten Konkurrenten, sondern gleichzeitig auch die wichtigsten Kooperationspartner“*⁴⁰⁶ darstellen. Sie schlagen demzufolge u.a. vor, Innovati-

⁴⁰⁴ Dohmen (1996)

⁴⁰⁵ Jülicher (2001)

⁴⁰⁶ Kailer, Scheff (2000b), S. 53

onsberater in den Pool zu integrieren, da nachweislich zwischen Weiterbildung und Innovation ein enger Zusammenhang besteht.

2.1.2 Einbeziehung neuer Netzwerkpartner und räumliche Erweiterung des Netzwerkes über die formalen Grenzen der LRB

Die Befragungsergebnisse weisen darauf hin, dass KMU mittlerweile eine Vielzahl an Möglichkeiten ausschöpfen, um Weiterbildung für ihre Mitarbeiter zu verwirklichen. So werden nicht nur interne Lösungen durch „Mitarbeiter-schulen-Mitarbeiter“-Seminare verfolgt, Schulungsangebote von Herstellerseite genutzt und E-Learning-Projekte initiiert, sondern auch vermehrt Kontakte zu höheren Bildungseinrichtungen gesucht, deren vorrangiges Ziel bislang die Erstausbildung war. Damit wird auch deutlich, dass bedingt durch die Um- bzw. Neuorientierung der Kunden auch der Monopolanspruch auf Weiterbildung im Bereich der öffentlichen Träger weiter zurückgehen wird und neue Anbieter in den Markt treten werden. Zukünftig wird es daher von hoher Bedeutung sein, diese neuen Partner zu integrieren und eine Vernetzung dieser unterschiedlichen Sektoren und Angebote auf regionaler Ebene zu fördern, um eine optimale Ressourcenausnutzung zu erreichen.

Insbesondere die Einbeziehung von höheren regionalen Bildungseinrichtungen in das LRB-Netzwerk ist wünschenswert. Auf diese Weise könnte eine Win-Win-Situation für beide Seiten generiert werden. Die Unternehmen könnten von neueren Forschungsergebnissen und Lösungsansätzen profitieren und Hochschulen im Gegenzug Anregungen für praxisorientierte Lehrinhalte gewinnen. Bereits jetzt signalisieren KMU durch ihre Aktivitäten in der Lernenden Region Bodensee eine Bereitschaft zur verstärkten Kooperation und Vernetzung mit den Hochschulen. Diese vorhandenen Netzwerkstrukturen zu vertiefen, beinhaltet aber auch einen Bewusstseinswandel bei den Hochschulen, die ihre zunächst auf Ausbildung eingeschränkte Funktion erweitern müssten. Dabei steht nicht die Gründung einer Weiterbildungsuniversität im Vordergrund des Interesses, sondern zunächst eine Weiterbildungspolitik der „kleinen Schritte“ innerhalb der bestehenden Institutionen. Gerade dieses Vorgehen könnte den praxisnah arbeitenden Fachhochschulen und Berufsakademien, die in der LRB angesiedelt sind, entgegen kommen. Über folgende Maßnahmen ließen sich die Bildungseinrichtungen kurz- bis mittelfristig einbinden:

- Vergabe von Projekt- oder Diplomarbeiten,
- praxisorientierte Seminare und Workshops,
- Beteiligung an regionalen ERFA-Gruppen,
- Weiterbildung von Personalmanagern und Geschäftsführern, z.B. im „KMU-Zukunftskolleg“ (s. Kap. 2.2.3, Teil IV) oder mit eigenen Qualifizierungskonzepten sowie
- Auf- und/oder Ausbau von FuE-Schwerpunkten in den Themenbereichen lebenslanges Lernen, betriebliche Weiterbildung, Einsatz von E-Learning, etc.

Die Kritik der Unternehmen in der LRB zeigt auf, dass sich auch interne Strukturen bei den klassischen Weiterbildungsträgern werden ändern müssen. Dabei geht es nicht nur um eine betriebsnähere Ausrichtung in Weiterbildungsfragen, sondern um Grundsätzliches. Erwartet wird in Zukunft, dass sich die Seminaranbieter zu Dienstleistungsbetrieben entwickeln, die sich auch untereinander abstimmen und in ihren Angeboten ergänzen. DÖRING und SEVERING weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass in das neue Dienstleistungspaket auch Leistungen, wie z.B. Medienvertrieb und Kinderbetreuung, gehören.⁴⁰⁷ Erwartet werden darf zukünftig ebenfalls eine höhere Flexibilität und Mobilität der Weiterbildungseinrichtungen. Lernangebote müssen zu den Kunden kommen und nicht umgekehrt. Daneben geht es aber vor allem auch um Lernberatung, die betriebsspezifisch zugeschnitten sein muss und auf die gegebenen Erfordernisse der Zeit (z.B. Globalisierungs- und Internationalisierungsdruck) eingeht. Die regionalen Weiterbildungseinrichtungen der Zukunft haben des Weiteren den Auftrag, die Unternehmen auf die zentrale Aufgabe des lebenslangen Lernens vorzubereiten und ihnen die entsprechende Motivation und die notwendigen Techniken zu vermitteln. Insofern stellen sie einen wichtigen Schlüssel zur wirtschaftlichen und damit auch sozialen Stabilität in der Region dar.

In die Lernende Region Bodensee sind zunächst nur die direkt an den Bodensee angrenzenden Landkreise Lindau, Bodenseekreis und Konstanz integriert worden. Zumindest für den Aktionsradius regionaler KMU kann aber in dieser Arbeit nachgewiesen werden, dass die Lernende Region sich nicht auf die vorgegebenen administrativen Grenzen beschränkt. Schon in der ersten Befragungsphase wurde deutlich, dass der quasi im Hinterland gelegene Landkreis Ravensburg für die Unternehmen eine wichtige Funktion übernimmt. Hier liegen für die Region bedeutende Forschungs-, Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen, wie z.B. die IHK Weingarten, die FH Weingarten und die BA Ravensburg, die vor allem für Unternehmen aus dem Bodenseekreis und dem Landkreis Lindau zentrale Anlaufstellen darstellen. Vergessen werden dürfen darüber hinaus auch nicht die sonstigen wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Verflechtungen der Lernenden Region Bodensee mit dem Landkreis Ravensburg. Des Weiteren bestehen auch Weiterbildungsverbindungen zu den Nachbarländern Österreich und Schweiz, wenngleich diese bis dato weniger stark ausgeprägt sind. Wie Erfahrungen aus anderen Projekten und Programmen (z.B. Interreg II, D-A-CH, Bodenseeagenda und Bodenseekonferenz) zeigen, sind Kooperationen über die Staatsgrenzen hinweg in der Bodenseeregion erfolgreich und werden international anerkannt.

⁴⁰⁷ Döring, Severing (2000)

2.1.3 Begleitende Informations- und Kommunikationspolitik

Einer aktiv gestaltenden Informations- und Kommunikationspolitik kommt in der Lernenden Region Bodensee eine maßgebliche Bedeutung zu. MEISE geht sogar so weit zu behaupten, dass die Zukunft von Regionen und der damit verbundene Weg der Regionalisierung davon abhängen, inwieweit es gelingt, regionale Kommunikation zu managen.⁴⁰⁸ Regionale Entwicklungskonzepte und kooperative Politikmodelle hätten deshalb genauso viel mit Marketing zu tun wie mit fachlichen Inhalten. Dabei ist zu beachten, dass es nicht um bloße Standortwerbung geht, sondern um viele Facetten der Kommunikation.

Aus dem aktuellen Blickwinkel und vor dem Hintergrund bereits beschriebener Defizite, wie z.B. dem niedrigen Bekanntheitsgrad der Lernenden Region bei der Zielgruppe KMU, ergeben sich vielfältige Aufgabenfelder im Bereich der Information und Kommunikation (IuK). Dazu zählen:

- interne Kommunikation zwischen den Netzwerkmitgliedern und Arbeitsgruppen,
- externe Kommunikation in den Grenzen der LRB sowie
- Standortwerbung über die Grenzen der Region hinaus.

Richtungsweisend ist zunächst die Kommunikation zwischen den Netzwerkmitgliedern und einzelnen Arbeitgruppen. Wesentliche Grundlagen wurden bereits in den Anfängen des Projektes besonders durch größere teilnehmerübergreifende Veranstaltungen und Arbeitskreise geschaffen. Dafür stehen einerseits die positiven Aussagen der Weiterbildungsexperten bzgl. des internen Austausches und der Vertiefung von Kooperationsprojekten. Es entsteht aber andererseits der Eindruck, dass es insbesondere im Teilprojekt 7 zu Kommunikationsdefiziten, vor allem im Austausch mit anderen Gruppen, gekommen ist. Wichtig wäre es für die Folgezeit des Projektes, die Kommunikation zwischen den Beteiligten zu vertiefen und gemeinsame Arbeitsschwerpunkte zu fokussieren. Hilfreich wäre es zudem, mehr Unternehmen – insbesondere *Best-Practises* – in diesen Prozess einzubeziehen, auch um dem Projekt neue Perspektiven zu vermitteln.

Nach den Gesprächen mit Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen ist der Eindruck entstanden, dass die LRB bei der Zielgruppe der KMU wenig bekannt ist. Bemängelt wird, dass in der ersten Phase des Projektes versäumt wurde, Ziele und Maßnahmen ausreichend transparent zumachen. Kommunikation nach außen ist jedoch unersetzlich. Mittlerweile ist die Dichte von regionalen Projekten und Fördermaßen so stark geworden, dass jede Unterstützung zählt, um die eigenen Konzepte angemessen platzieren und Teilnehmer gewinnen zu können. Nach Möglichkeit sollte auch die regionale Presse so früh wie möglich eingebunden werden. In vielen Public-Private-Partnership-Projekten der jüngsten Vergangenheit, wie z.B. im Stadtmarketing, wurden die Medien zum Teil sogar in die Vorstandsebe-

⁴⁰⁸ Meise (1998)

ne integriert, auch um eine entsprechende Präsenz des Projektes in der immer dichter werdenden Informationswelt garantieren zu können. Es sollten daher weitere Anstrengungen unternommen werden, Projektinhalte und Erfolge in der Region zu kommunizieren. Letztendlich geht es auch bei der Lernenden Region – ähnlich wie bei Konsumprodukten – um den Aufbau einer Marke, die fortwährend beworben werden muss. Daher ist es essentiell, das geschaffene Signet entsprechend zu kommunizieren und auf eine qualitativ hochwertige luk-Politik zu setzen. Orientierung kann auch ein Benchmarking mit anderen Regionen vermitteln, die einen ähnlichen Weg eingeschlagen haben. Entsprechende finanzielle Ressourcen sind hierfür freizuhalten. Die Gewinnung und Kooperation von starken Partnern stellt darüber hinaus einen Beitrag zur Etablierung des Projektes in den Köpfen der Menschen dar. Über eigenständige luk-Dienstleistungen für die Kooperationspartner, wie z.B. dem Aufbau und der Pflege einer regionalen Weiterbildungsdatenbank, kann es der Lernenden Region Bodensee gelingen, sich als wichtiger und unersetzlicher Partner zu etablieren. Ist diese Hürde einmal genommen, so hat das Projekt den Anspruch auf Nachhaltigkeit, wie er auch im Programm des BMBF immer wieder gefordert wird, und auf Beständigkeit über den Förderzeitraum 2006 hinaus, erfüllt.

2.2 Teilziel B: Unterstützung der KMU bei Bedarfsermittlung, Potenzialberatung, Personalentwicklung- und Planung auf dem Weg zur Wissens- und Kommunikationsgesellschaft

Nach den Ergebnissen der Befragungen sollten sich die Maßnahmen zur Bewältigung des Teilzieles B zum einen auf die Sensibilisierung der KMU für betriebliche Weiterbildung und lebenslanges Lernen und zum anderen auf die Information über betriebliche und regionale E-Learning-Strategien erstrecken. Vorgeschlagen wird daneben die Beratung von Unternehmen in einem eigenen, gemeinschaftlich von der LRB entwickelten KMU-Kolleg zu realisieren.

2.2.1 Sensibilisierung für betriebliche Weiterbildung und lebenslanges Lernen

Gezeigt werden konnte, dass bei den Betrieben der LRB im Allgemeinen eine große Lücke zwischen dem Bewusstsein um die Bedeutung der Weiterbildung und dem tatsächlichen Handeln klafft. Eine zentrale Aufgabe der Lernenden Region Bodensee muss es daher sein, KMU für (betriebliche) Weiterbildung und lebenslanges Lernen zu sensibilisieren, diesen Bereich engagiert zu bewerben und nachgeordnet auch Möglichkeiten aufzuzeigen, wie KMU ihre betriebseigene Mitarbeiterqualifizierung professionalisieren können. Eine umfassende Kommunikations- und Informationsstrategie bildet in diesem Zusammenhang einen wichtigen inhaltlichen Eckpunkt. Mit Hilfe der regionalen Hochschulen könnte beispielsweise dazu beigetragen werden, dass die wissenschaftlichen Ergebnisse, die die Bedeutung von Weiterbildung und ihren mittel- bis langfristigen betriebswirtschaftlichen Nutzen unterstrei-

chen, an das Klientel KMU herangetragen werden. Ergänzend dazu sollten auch die *Best Practises* (s. Kap.3.9, Teil III) der Region und ihre Konzepte vorgestellt werden. Gerade im Austausch zwischen den weiterbildungsinnovativen Unternehmen und den eher weiterbildungsabstinenten KMU könnte die notwendige Überzeugungsarbeit geleistet werden, den Gedanken an Weiterbildung und lebenslanges Lernen in den Betrieben zu verankern. Eine aktive Kommunikations- und Informationspolitik dient außerdem dem Ziel, Vorbehalte gegenüber Weiterbildungskooperationen abzubauen, die Lernende Region Bodensee als kompetenten Ansprechpartner darzustellen und ihren Bekanntheitsgrad zu erweitern.

2.2.2 Betriebliche und regionale E-Learning-Strategien

Festgestellt wurde, dass der Einsatz multimedialer Weiterbildungsapplikationen in den KMU der LRB gering ist und große Informationsdefizite bestehen, obwohl insbesondere E-Learning-Strategien in der Wirtschaft in den letzten fünf Jahren eine wachsende Bedeutung erfahren haben. Gleichzeitig zeichnet sich eine Aufgeschlossenheit gegenüber den in der Befragung vorgeschlagenen Instrumenten eines Bildungsportals und einer regionalen Lernplattform ab.

Eine wichtige Zukunftsaufgabe der Bildungseinrichtungen im Forum der Lernenden Region Bodensee liegt daher in einer Beratungs- und Informationsdienstleistung über die Chancen und Risiken beim Einsatz neuer Medien in KMU im Weiterbildungssektor. Neben Primärinformationen über die Anwendungsmöglichkeiten und einzelnen Instrumente geht es auch darum, unrealistische Erwartungen seitens der Unternehmen aufzudecken und ggf. zu korrigieren. Weiterführende Beratungen eröffnen die Möglichkeit zu eruieren, welche konkreten Einsatzmöglichkeiten sich für den einzelnen Betrieb ergeben könnten. So kann dies für einen kleinen Handwerksbetrieb, der bislang noch nicht mit multimedialen Lehrmitteln in Kontakt gekommen ist, zunächst bedeuten, Informationen über die notwendige Hardware-Ausstattung zu vermitteln oder Einstiegsapplikationen, wie z.B. Videos oder CD-ROMs, im Betrieb einzusetzen. Bei größeren Unternehmen hingegen stehen möglicherweise eher organisatorische Fragen, wie die Einrichtung von Mediatheken und deren Nutzung, im Vordergrund des Interesses, oder die Planung von Wissensmanagement-Systemen. Bereits an dieser Stelle muss aber auch von Seiten der Lernenden Region geprüft werden, wer diese bereits sehr detaillierten technischen Beratungsleistungen erbringen kann. Vorgesprochen wird, Kompetenzen in diesem Bereich an geeignete Beratungsorganisationen oder -unternehmen abzugeben und sich auf die Erstinformation zu beschränken.

Eine weitere Möglichkeit, das Interesse am Einsatz von neuen Weiterbildungsmedien zu fördern, geht von den bereits existierenden oder sich neu formierenden KMU-Netzwerken aus. Dies bestätigen erfolgreiche Pilotprojekte, wie beispielsweise das bayerische Vorhaben über Wissensmanagement „Von der Information über Wissen zu mehr Innovation“, das vom

Bayerischen Verband der Metall- und Elektroindustrie initiiert wurde.⁴⁰⁹ Sieben mittelständische Firmen bekamen in diesem Rahmen Gelegenheit, kleinere eigene Konzepte im Betrieb selbst umzusetzen. Darüber hinaus konnten in dem von der Münchner Management Akademie betreuten Lernnetzwerk Erfahrungen ausgetauscht werden. KMU, die bereits in diesem Bereich aktiv sind, könnten eine Inkubatorenfunktion übernehmen und als inspirierender Wegbegleiter für ein gemeinschaftliches Lernprojekt dienen. Eine solche Lerngemeinschaft trüge auch dazu bei, den Vernetzungsgrad der Firmen untereinander zu erhöhen.

Die Errichtung einer eigenen regionalen Lernplattform, die zu Beginn des Projektes erwogen wurde, erfordert eine sorgfältige Kosten-Nutzen-Abwägung. Aus der derzeitigen Perspektive ist von diesem Vorhaben eher abzuraten, da die Risiken höher zu bewerten sind als die Chancen und die KMU diesem Projekt gegenüber nicht aufgeschlossen erscheinen. Einige kommerzielle Plattformen privater und öffentlicher Anbieter existieren bereits oder stehen in Vorbereitung. Gegen ein eigenes Angebot spricht zudem auch der Wunsch vieler KMU, formale Lehrgänge oder Abschlüsse (z.B. Meisterprüfung oder IHK-Ausbildungen) über E-Learning-Seminare bei den entsprechenden Einrichtungen abdecken zu können. Es empfiehlt sich hingegen, die Konzentration auf die Weiterführung und Pflege des bereits realisierten Bildungsinformationsportals (www.lernsee.de) zu lenken. Dies ist auch vor dem Hintergrund einer relativ hohen Zustimmungquote (65%) der KMU für dieses Instrument sinnvoll.

2.2.3 Professionalisierung von betrieblichen Weiterbildungsstrategien in KMU

Die Ergebnisse der Befragungen weisen darauf hin, dass die Professionalisierung der betrieblichen Weiterbildungsstrategien von KMU in den Vordergrund der Bemühungen zu stellen ist. Die Defizite offenbaren sich vor allem im personellen und organisatorisch-strategischen Bereich. Wünschenswert ist eine umfassende Konzeption, die auf die beschriebenen Mängel bei den KMU eingeht und praxisnahe Lösungswege aufzeigt. Vorgesprochen werden soll daher an dieser Stelle die Gründung eines sog. „*KMU-Zukunftskollegs Lernende Region Bodensee*“, mit dem Ziel, den Professionalisierungsgrad von KMU im Weiterbildungsbereich zu erhöhen. Initiatoren und Betreiber könnten die der LRB angeschlossenen (Weiter-)Bildungseinrichtungen darstellen. Beim Aufbau eines solchen Kollegs sollten folgende Vorstellungen berücksichtigt werden:

- Zielgruppe sind zunächst Unternehmensführer und leitende Angestellte, da sie über die nötige Entscheidungskompetenz verfügen, Weiterbildung im Unternehmen strategisch zu verankern.
- Erforderlich ist ein modularer Aufbau des Kollegs, um einerseits die Einstiegshürde so gering wie möglich zu halten und andererseits verschiedene Niveaus der Firmen zu berücksichtigen.

⁴⁰⁹ Schnurer, Mandl (2002)

- Wünschenswert ist eine betriebspezifische Umsetzungsbegleitung, die auf die jeweiligen Bedürfnisse der Unternehmen eingehen kann.
- In das Curriculum aufzunehmen sind auch Schulungen von Schlüsselqualifikationen.
- Das Kolleg ist in die regionalen Bemühungen zur Etablierung von Netzwerken und Kooperationsvorhaben einzubinden.

Im Folgenden soll ein Beispielmodell für das „KMU-Zukunftskolleg“ skizzenhaft dargestellt werden. Vorgeschlagen wird in einer ersten Konzeptionsphase unter Beteiligung möglichst unterschiedlicher Weiterbildungseinrichtungen und -berater sowie der regionalen höheren Bildungseinrichtungen (z.B. Universitäten und Fachhochschulen) modulare Unterrichtseinheiten zu entwickeln, die die Unternehmen dem Ziel einer lernenden Organisation Schritt für Schritt näher bringen. Die Moderation dieses Prozesses und die Umsetzung in ein Weiterbildungskonzept könnte von der Lernenden Region Bodensee als Dienstleistungsaufgabe übernommen werden. Neben der Klärung der inhaltlichen Aspekte stehen die Finanzierung und die Entwicklung eines Betreibermodells im Vordergrund der Betrachtung.

Das Kolleg sollte inhaltlich ein mehrstufiges, modulares Angebot umfassen. Ein wichtiger Baustein sind Weiterbildungsangebote zur Professionalisierung von Personal- bzw. Human-Ressources(HR)-Abteilungen. ACKERMANN UND BLUMENSTOCK weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Einstellung eines Personalverantwortlichen schon längst nicht mehr ausreicht, um ein modernes Personalmanagement umzusetzen.⁴¹⁰ Es müssen Qualitätsanforderungen erfüllt werden, die ein „*verwaltungsorientierter Personalsacharbeiter*“⁴¹¹ nicht ausführen kann. Da die Einstellung von HR-Managern vor allem in den kleinen Betrieben nicht realistisch ist, müssen auch Alternativen für diese Klientel entwickelt und angeboten werden. Eine unternehmensnahe Begleitung ist in diesem Zusammenhang unerlässlich und unterscheidet das KMU-Kolleg deutlich von herkömmlichen Seminaren.⁴¹² Ein weiteres Modul im Kollegplan könnten Lerneinheiten zum thematischen Komplex der Organisations- und Strategieentwicklung darstellen. Im Vordergrund der Vermittlung sollten weniger klassische Ansätze zum Personalmanagement stehen, die sich auf eher operative Problemstellungen konzentrieren, sondern vielmehr aktuelle HR-Ansätze, die sich um die strategische Frage kümmern, „*welches menschliche Potenzial ein Unternehmen in der Zukunft braucht, und zwar unter Berücksichtigung von Markt, Wettbewerb, Umwelt, Unternehmenskultur und Geschäftsstrategien*“⁴¹³ Dies erfordert von den HR- bzw. Weiterbildungsmanagern im Unternehmen auch die Fähigkeit, Prognosen und Bedarfsanalysen über zu erwartende Qualifikationsanforderungen zu erstellen, die sich angesichts technischer und gesellschaftlicher Entwicklungen anbahnen werden.

⁴¹⁰ Ackermann, Blumenstock (1993)

⁴¹¹ Ackermann, Blumenstock (1993), S. 59

⁴¹² Meier (1992)

⁴¹³ N.N. (1993), S. 16

Da sich die wirtschaftlichen und sozialen Rahmenbedingungen schnell verändern und Personalabteilungen flexibel reagieren müssen, empfiehlt es sich, die Curricula des KMU-Zukunftskollegs insgesamt kurz- bis mittelfristig zu gestalten. Notwendig sind daher regelmäßige Evaluationsphasen, die das Programm überprüfen und ggf. an die neuen Unternehmensrealitäten anpassen. Diese Überprüfung und Neukonzeption könnte durch ein alternierendes Expertengremium erfolgen, das aus den Reihen der regionalen (Weiter-)Bildungseinrichtungen hervorgeht.

3 Empfehlungen an die Forschung

Das Forschungsfeld zum Thema der regionalen Lern- und Kooperationsprozesse ist längst noch nicht ausgeschöpft. Auch aus den Erkenntnissen der vorliegenden Arbeit resultieren neue Fragen. Es bietet sich daher an, die offenen Fragestellungen aufzugreifen und in weiterführenden wissenschaftlichen Studien zu vertiefen. Im Mittelpunkt zukünftiger Forschungsperspektiven könnten daher folgende Punkte stehen:

- Wie sich bereits in der Literaturanalyse gezeigt hat, werden oftmals sehr kleine (bis zu 20 Beschäftigte) und/oder kleine (bis zu 50 Beschäftigte) Unternehmen aus der KMU-Forschung ausgeblendet. Dabei offenbaren sich, wie in der Arbeit dargestellt wurde, vor allem in dieser Untersuchungsgruppe besonders Defizite im Bereich Weiterbildung und Kooperationsaktivitäten. Es empfiehlt sich daher, diese Gruppe in die Forschung stärker einzubeziehen bzw. sie gesondert zu untersuchen.
- Mehrfach wurde bereits betont, dass es schwierig ist, allgemeinverbindliche Aussagen über die KMU zu fällen. Bei zukünftigen Forschungsprojekten sollte daher versucht werden, nicht nur nach Betriebsgröße, sondern auch nach Branche zu differenzieren. Die vorliegende Arbeit lässt einige branchenspezifische Trends in Bezug auf Weiterbildungs- und Kooperationsaktivität deutlich werden.
- Der regionale Weiterbildungsmarkt wird immer vielfältiger, da immer neue Anbieter hineindrängen. Detaillierte Analysen dieses Marktes fehlen aber. Nicht nur um eine höhere Transparenz zu erhalten, sondern auch um weitere Anknüpfungspunkte für die regionale Netzwerkarbeit zu eruieren, wäre es lohnenswert, diese Vielfalt näher zu erfassen, zu beschreiben und zu analysieren.
- Zwischen regionalen Hochschuleinrichtungen, vor allem Fachhochschulen und Berufsakademien, und KMU existiert eine Vielzahl von Austausch- und Kooperationsprozessen. Wie sich in der Arbeit zeigt, gilt dies auch für Interaktionen im Bereich der Weiterbildung. Dieser Bereich ist jedoch auch für die zunächst auf die Erstausbildung spezialisierten Institutionen relativ neu. Aus Forschungsperspektive scheint es daher interessant, diese neuartige Rolle der Hochschulen besonders im Hinblick auf regionalpolitische Auswirkungen näher zu untersuchen.
- Auch Lernende Regionen und die von ihnen gesteuerten Netzwerke und Kooperationen benötigen Organisations- und Finanzierungsstrukturen. Um weitere Erkenntnisse über funktionsfähige und praxistaugliche Strukturen zu erhalten, bietet es sich an, die durch das BMBF-Projekt geförderten Regionen ex-post zu betrachten und Best-Practices zu analysieren.

- Bei Primärerhebungen müsste zukünftig größtmöglicher Wert auf Repräsentativität und auf die Überprüfung von „Non-Response-Effekten“ gelegt werden, um generalisierende Aussagen über die Gruppe der KMU treffen zu können. Nicht nur diese Arbeit, sondern auch andere Erhebungen und Studien zeigen, dass Rücklaufquoten im Allgemeinen niedrig sind und darüber hinaus vermutlich noch weiter sinken werden. Da Bildung und Weiterbildung zentrale Themen der Zukunft sein werden und dementsprechend aussagekräftige Ergebnisse erwartet werden dürfen, ist es von großer Bedeutung, auf diese Problematik einzugehen und sie einzudämmen. Hierzu wären u.U. eigene Spezialstudien anzusetzen.

4 Fazit

In der vorliegenden Arbeit konnte gezeigt werden, dass betriebliche Weiterbildung sowie Netzwerk- und Kooperationsaktivitäten im hohen Maß regional bestimmt sind. Aus dieser Erkenntnis ergeben sich aber auch Verpflichtungen. Der Lernenden Region Bodensee bietet sich in diesem Zusammenhang die große Chance, die vorhandenen Potenziale aufzugreifen, zusammenzuführen und ihnen neue Impulse und Strukturen zu verleihen. Dieses wird ihr jedoch nur gelingen, wenn einige zentrale Rahmenbedingungen erfüllt werden.

Dazu zählt erstens die nochmalige Überprüfung der angestrebten **Ziele und Zielgruppen**. Wie das Beispiel der finnischen Stadt Espoo zu zeigen vermag, ist es sinnvoll, den Aktivitätsradius zunächst auf bestimmte Teilaspekte und -gruppen zu beschränken. Lernende Regionen gewinnen im Erfolgsfall an Eigendynamik und können im weiteren Verlauf dann auch andere Teilnehmergruppen einbeziehen bzw. diese schließen sich dem Prozess aus eigenem Antrieb an. Von Bedeutung scheint zweitens auch die Durchführung eines gemeinsamen größeren Projektes, das den Teilnehmern eine **Vision** aufzuzeigen vermag, die zukunftsbestimmend und richtungsweisend ist. Wenigstens sollte es drittens aber gelingen, eine Transparenz und **Bündelung** von Kooperationsaktivitäten, die in der Region bereits bestehen, herbeizuführen und unter ein gemeinsames Dach eines umspannenden Netzwerkes zu stellen. Eine tragende Rolle für den Bereich KMU können in diesem Zusammenhang sog. Best-Practices übernehmen. Im konkreten Fall der LRB bedeutet diese Feststellung eine Fokussierung auf diejenigen KMU, die eine Vorreiterposition im Hinblick auf Aktivitäten in der betrieblichen Weiterbildung und im Networking entfaltet haben. Getragen werden sollte die LRB viertens nicht nur von Einzelakteuren und -gruppen, sondern auch von **regionalen Führungspersönlichkeiten**, die die Region und ihr Anliegen nicht nur extern und intern zu vermarkten verstehen, sondern auch eine persönliche Begeisterungsfähigkeit für diese Aufgabe mitbringen. Für die Region Espoo waren dies beispielsweise ein aktiver Parlamentsabgeordneter, eine visionäre Bürgermeisterin und einige engagierte Repräsentanten der Unternehmenswelt. Die Lernende Region Bodensee hat eine vergleichsweise schwierigere Ausgangsposition, da das Projekt nicht aus eigener, regionaler Kraft heraus organisiert und finanziert worden ist, sondern quasi mit einem Programm über die Region gekommen ist. Um regionale Führungspersönlichkeiten und Unterstützung der Medien musste erst geworben werden. Fünftens kommt auch der **räumlichen Dimension** eine wichtige Aufgabe bei der Gestaltung und Ausformung von Lernenden Regionen zu. Daher ist bei der Konzeption ein Augenmerk darauf zu richten, welche Einrichtungen und Organisationen Kristallisationspunkte für Weiterbildung und Bildung in der Region darstellen. Sie bestimmen maßgeblich den räumlichen Bezug. Administrative Grenzen hingegen spielen eine untergeordnete Rolle. Lernende Regionen benötigen sechstens einen angemessenen **zeitlichen Entwick-**

lungsrahmen, da sich die regionalen Kontakte nur langsam anbahnen und besonders Netzwerke aufgrund ihrer besonderen Struktur störanfällig sind. Zielführend sind siebtens eine **professionelle Organisationsstruktur** und ein **nachhaltiges Finanzierungskonzept**. Grundlegende Rahmenbedingungen sind im organisatorischen Bereich schon gelegt worden, die Schaffung von finanziellen Perspektiven steht jedoch noch aus. Besonders an letzterem Punkt wird sich die Überlebensfähigkeit der LRB mittel- bis langfristig messen lassen. Lernende Regionen, wie das Beispiel Espoo zeigt, geben aber auch einen Hinweis darauf, dass es möglicherweise nicht gelingen wird, diese Vorhaben durchgängig ohne öffentliche Mittel zu finanzieren.

Einige der zuvor aufgeführten Grundlagen sind in der Lernenden Region Bodensee bereits erfüllt, an anderen Punkten muss noch gearbeitet werden, vor allem um die Zielgruppe KMU in das regionale Netzwerk integrieren zu können. Insgesamt bieten sich für die LRB jedoch interessante Entwicklungsperspektiven auf dem Weg zu einer Lernenden Region.

V. Zusammenfassung und Summary

1 Zusammenfassung

Die zentrale Bedeutung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) für die Volkswirtschaft im Allgemeinen und für die regionale Entwicklung im Speziellen ist in der Wissenschaft mittlerweile unumstritten. Ihre Wirtschafts- und Innovationskraft hängt im großen Maß von der Qualität des vorhandenen Humankapitals ab. Diese Aussage trifft für ein rohstoffarmes Land wie die Bundesrepublik Deutschland besonders zu. Wissen altert jedoch aufgrund von beschleunigten Prozessen in der Produktion, technologischen Innovationen und Veränderungen in den Absatzmärkten in immer kürzer werdenden Zyklen. Parallel dazu bewirken demographische Effekte, dass die Zahl der jungen Nachwuchskräfte, die neues Wissen in die Unternehmen transferieren können, weiter abnimmt. Die Unternehmen sind somit darauf angewiesen, Humankapital und dessen Wissen, vor allem durch gezielte betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen, aktuell zu halten bzw. zu erneuern. Wertvolle Impulse entstehen dabei auf regionaler Ebene durch einen gezielten Austausch in Form von Kooperation und Networking mit anderen Organisationen. Wissenschaftliche Erkenntnisse deuten jedoch daraufhin, dass Weiterbildung innerhalb der KMU eine eher untergeordnete Rolle spielt. Weitaus weniger erforscht ist hingegen der damit eng verknüpfte Bereich regionaler Weiterbildungskooperationen und -netzwerke. Bislang existieren vor allem Erkenntnisse über die allgemeine Bedeutung und Struktur von Kooperationen und Netzwerken auf unternehmerischer und regionaler Ebene.

Der Ansatz der Lernenden Region, der sich als weiteres Netzwerkkonzept für eine endogen induzierte Regionalpolitik versteht und auf Gestaltungskraft regionaler Akteure zur Überwindung von regionalen Problemen setzt, verbindet die Grundsätze von intraregionalem Lernen und Kooperieren. Aufgegriffen wurde dieses Konzept im Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) unter dem Namen „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“, in dem deutschlandweit rund 70 modellhafte, regionale Netzwerke gefördert werden. Dazu zählt auch die Lernende Region Bodensee (LRB), die in der vorliegenden Arbeit als Untersuchungsraum dient. Diese orientiert sich an den Landkreisen Konstanz und Lindau sowie dem Bodenseekreis (Friedrichshafen).

Im Mittelpunkt der vorliegenden empirischen Forschungsarbeit stehen vier Themenbereiche. **Erstens** soll untersucht werden, welche Bedeutung die betriebliche Weiterbildung bei den KMU der LRB einnimmt und auf welchen organisatorischen sowie strategischen Konzepten sie basiert. Es wird **zweitens** der Fragestellung nachgegangen, ob KMU auch innovative Weiterbildungsmedien, wie multimediale Lernapplikationen, in Qualifizierungsstrategien einbeziehen. **Drittens** sollen regionale Kooperations- und Netzwerkbeziehungen zwischen

KMU und zwischen Unternehmen und (Weiter)-Bildungseinrichtungen quantifiziert werden. Von besonderem Interesse ist dabei nicht nur der Charakter und die Bedingungen, die derartige Beziehungen fördern können, sondern auch die Frage, ob kooperierende KMU sich durch bestimmte Eigenschaften von nicht-kooperierenden abheben. Da die LRB keine endogen induzierte Lernende Region darstellt, sondern ihren Ursprung im Programm des BMBF hat, soll **viertens** auch den Fragen nachgegangen werden, ob die Zielgruppe KMU die Lernende Region Bodensee wahrnimmt und ob die auf einer administrativen Grenzziehung beruhende Region die tatsächlichen Netzwerkbeziehungen abzubilden vermag.

Die empirische Untersuchung bedient sich mehrerer Erhebungsmethoden. In einem ersten Schritt wurden 30 KMU, die bei den regionalen Wirtschaftsförderungsinstitutionen und den entsprechenden -kammern als engagierte Unternehmen bekannt sind, persönlich und mit Hilfe eines Interviewleitfadens befragt. In einem zweiten Schritt wurde eine schriftliche Unternehmensbefragung (152 ausgewertete Fragebögen) durchgeführt. Die wichtigsten Ergebnisse aus diesen Befragungen, die aufgrund der Rücklaufquote von 8% einen eher qualitativen Charakter haben, wurden daraufhin in einem dritten Schritt mit der Angebotsseite, d.h. mit ausgewählten regionalen (Weiter)-Bildungseinrichtungen, kritisch diskutiert und geprüft.

Die wichtigsten Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Ein pauschales Urteil über den Stellenwert, den die befragten KMU der betrieblichen Weiterbildung beimessen, lässt sich nur schwer fällen. Ein differenzierterer Blick zeigt jedoch, dass vor allem die kleinen Unternehmen (bis 20 Beschäftigte) Weiterbildung in ihrer Bedeutung als weniger wichtig einstufen.
- Die bereits in der Literaturanalyse herausgefilterten, potenziellen Defizite von KMU im Weiterbildungsbereich werden durch die Befragungsergebnisse weiter untermauert. Weiterbildung wird noch nicht durchgängig als Investition in das Humankapital begriffen. Es fehlen zum einen strategische, zum anderen finanzielle Voraussetzungen. Der Fokus liegt daneben vorwiegend auf produktionsbezogenen Weiterbildungsmaßnahmen und weniger auf der Schulung von Schlüsselqualifikationen, wie z.B. Kommunikationsfähigkeiten.
- Für die kleinen und mittelständischen Unternehmen in der LRB spielt Weiterbildung mit multimedialen Lernmitteln eine untergeordnete Rolle. Auch Weiterbildungsangebote werden selten über das Internet abgefragt (nur 16% der KMU nutzen das Medium „off“). Daher ist vermutlich das Interesse an einer regionalen „Multimedia-Strategie“ gering.
- Jeweils ein knappes Drittel der Unternehmen unterhält mit mindestens einem anderen regionalen Betrieb oder einer (Weiter)-Bildungsinstitution eine kooperative Bezie-

hung. Dabei handelt es sich vorwiegend um zeitlich limitierte, projektorientierte Kooperation. Die Teilnahme an Netzwerkaktivitäten ist dagegen wenig ausgeprägt. Ausschlaggebend für die Nichtteilnahme an kooperativen Aktivitäten ist weniger die Furcht vor Wettbewerbsnachteilen durch Know-how Abfluss, sondern eher ein Zeitproblem. Gerade kleine Unternehmen, die eine hohe Personalauslastung haben, geben an, im „Alltagsgeschäft“ nicht die Zeit zum Networking zu finden.

- Die Entstehung und Zusammenarbeit in Kooperationsverbänden oder Netzwerken wird von zwei zentralen Faktoren begünstigt. Projektorientierte ein- oder zweidimensionale Kooperationen profitieren erstens von der Existenz vorhandener Netzwerkstrukturen. Der Erhalt von Netzwerkstrukturen wird zweitens durch formale Steuerungs- und Organisationsstrukturen gefördert.
- Kooperierende bzw. netzwerkende KMU in der LRB zeichnen sich durch andere Denkmuster und Organisationsstrukturen von nicht-kooperativen aus. Sie schätzen Weiterbildung in ihrer Bedeutung nicht nur wesentlich höher ein, sondern arbeiten dementsprechend auch professioneller und offerieren ihren Mitarbeitern qualitativ höherwertige Lerninfrastrukturangebote.
- Für den Raumbezug der LRB spielen aus Sicht der Unternehmen und Weiterbildungseinrichtungen die administrativ festgelegten Grenzen eine untergeordnete Rolle. Die realen Verflechtungen im (Weiter)-Bildungssektor sind von größerer Bedeutung. Einbezogen werden auch angrenzende Räume, wie z.B. der Landkreis Ravensburg und das österreichische Vorarlberg.
- Die Lernende Region Bodensee ist bei der Zielgruppe KMU nur unzureichend bekannt. Lediglich ein Fünftel der befragten Unternehmen gibt an, die LRB zu kennen.
- Weiterbildung ist regional. Drei Viertel aller KMU in der LRB befriedigen ihre Weiterbildungsbedürfnisse nach Möglichkeit fast ausschließlich in der Region. Weitere Wege werden nur in Kauf genommen werden, wenn besondere, in der Region nicht verfügbare Qualifikationsangebote benötigt werden.

Besonders letztere Erkenntnis, dass Weiterbildung vor allem regional orientiert ist, eröffnet der Lernenden Region Bodensee gute Chancen, die vorhandenen Potenziale aufzugreifen und zusammenzuführen. Angelehnt an die von der LRB formulierten zwei Ziele erstens ein Netzwerk aufzubauen, das bildungsbereichs- und trägerübergreifende, innovative Projekte entwickelt, und zweitens KMU bei der Professionalisierung der Weiterbildungsstrukturen zu unterstützen, werden in der vorliegenden Arbeit abschließend Handlungsempfehlungen aufgestellt. Diese beinhalten einen phasenspezifischen Auf- und Ausbau einer Netzwerkstruktur, sehen eine räumliche Erweiterung des Netzwerkes über die bestehenden formalen Grenzen vor und betonen eine begleitende Informations- und Kommunikationspolitik für das

Netzwerk selbst und das Anliegen, KMU für die Bedeutung von Weiterbildung und lebenslanges Lernen zu sensibilisieren.

2 Summary

The importance of small and medium sized enterprises (SME) with regard to the national economy and regional development is generally acknowledged. However, it must be stated that the economic and innovative power of SME depends very much on the quality and availability of human capital. This is especially true in a country like Germany that does not possess raw materials. Due to accelerating production processes and shorter innovation cycles knowledge in general has a shorter lifecycle. Parallel to the economic acceleration the demographic development in Germany will lead to a lack of young professionals who could transfer knowledge to these companies. One solution to encounter the new challenges will be higher investment in further education. To give it even more impetus companies should participate within local and regional co-operations and networks between other SMEs and education institutes. Scientific studies about further education in SMEs, however, indicate that this type of enterprises does not consider education as a serious investment in human capital. Besides that there is only little knowledge about co-operation and networking in the educational sector.

The approach of “Learning Regions” - which is part of the endogenous concepts where regional actors themselves are capable of solving their economic and social problems - is based on two central points: intra-regional learning, cooperation and networking. The national program “Learning Regions – Providing Support for Networks” originated by the German Ministry of Education and Science and involving around 70 regional model-networks in Germany refers to this approach. The empirical research work presented here was conducted in one of the model-regions, the Learning Region of Lake Constance (LRLC) which consists of the administrative districts of Constance, Lindau and Friedrichshafen.

The central focus of the present study concentrates on four scientific questions. **First** of all the general significance of further education in SMEs will be examined as well as the organizational and strategic concepts. **Secondly** - and related to the first question – the role of innovative education strategies, multimedia and e-learning. The existing cooperation and networks between SMEs as well as between SMEs and educational organizations will be a **third** research target. In particular the character and the conditions which encourage cooperation and networking and the way in which cooperating and networking SMEs may differ from non-cooperating enterprises. Since the Learning Region of Lake Constance is a result of participation in the national program and is not a result of an endogenous process the **fourth** research target examines how SMEs evaluate the LRLC and if this artificial region portrays the real educational and cooperative links.

The study is based on three empirical parts. First, 30 SMEs which are known as active enterprises by the local regional agencies were personally interviewed. These interviews

were followed by a survey of regional SMEs (152 questionnaires). However, due to a low respondent rate (8%) the results of the survey only have a qualitative character and cannot be considered truly representative. In a third step the main results of both SME-studies were discussed with experts of regional educational institutes.

The main results can be summarized as followed:

- A general evaluation on how SME in the LRLC consider further education cannot be easily drawn. A differentiating view shows that especially the small enterprises (up to 20 employees) consider education as less important.
- The organizational and strategic deficits of SME concerning further education which were already pointed out in the analysis of other scientific studies can be proved. Further education is not yet considered as an investment in human capital by the SMEs within the LRLC. There is a lack of strategic and financial planning and investment. Besides that educational measures still focus mainly on productive skills and neglect the importance of soft skills like communication skills.
- E-Learning and multimedia tools do not play an important part in further education and only a small percentage (16%) of SME often uses the internet as a medium to get information about education supplies. Thus a regional multimedia strategy is not of great interest for the SMEs.
- Almost a third of the SMEs cooperate either with another regional company and/or with an educational institution. These cooperation activities concentrate on special and time-limited projects. General networking is not very important to SMEs. The main reason why enterprises do not take part in cooperative activities is due to the restriction of time. The fear of losing know-how is less important. Small enterprises in particular do not have the time for networking.
- Two central factors influence the emergence of cooperation and networking. First, cooperative activities profit from existing networks and second, networks profit from formal structures which help to organize and control networks.
- Cooperating and networking enterprises differ from those which are not involved in any cooperating activities. Cooperating SMEs value further education not only more highly but they work even more professionally and offer a better learning infrastructure.
- The three administrative districts that comprise the official Learning Region of Lake Constance are not of any interest for regional SMEs. The real interlinks of the educational sector are more important and include neighbour regions like the district of Ravensburg and part of "Vorarlberg" in Austria.

- The Learning Region of Lake Constance is rarely known by the target group SME. Only 20% of the enterprises interviewed state to know the LRLC.
- Further education takes place in the region. Three quarters of the enterprises regularly profit from the regional supply and only source more distantly if SMEs cannot accomplish their ideas within the local area.

The knowledge that further education is mainly realized within the region offers a real chance for the Learning Region of Lake Constance. Taking into consideration that the two main targets of the national program “Learning Regions” are first, the development of networks connecting all kinds of organizations involved in creating innovative educational projects and second, the establishment of professional education structures within SMEs, the present study recommends a strategy for the further development of the LRLC. It includes a strategy to build up a networking infrastructure, recommends extending the existing learning region (currently limited to the three administrative districts) and emphasizes a stronger communication and information policy to sensitize SMEs to the importance of further education and lifelong learning.

VI. Literaturverzeichnis

- ACKERMANN, K.-F. und BLUMENSTOCK, H. (1993): Personalmanagement in mittelständischen Unternehmen - Neubewertung und Weiterentwicklungsmöglichkeiten im Lichte neuer Forschungsergebnisse. In: Ackermann, K.-F. und Blumenstock, H. (Hrsg.): Personalmanagement in mittelständischen Unternehmen. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel, S. 3-70.
- ALTEN, W. und WEIß, R. (2000): Neue Wege für das Management von KMU - Kompetenzentwicklung durch Beratung, Weiterbildung und Kooperation. In: Kailer, N. und Walger, G. (Hrsg.): Perspektiven der Unternehmensberatung für kleine und mittlere Unternehmen: Probleme - Potentiale - empirische Analysen. Wien: Linde Verl., S. 71-104.
- AMIN, A. und THRIFT, N. (1994) (Hrsg.): Globalization, Institutions, and Regional Development in Europe. Oxford: Oxford University Press.
- ARL - AKADEMIE FÜR RAUMFORSCHUNG UND LANDESPLANUNG (1995): Handwörterbuch der Raumordnung. Hannover: ARL.
- ASHEIM, B. und ISAKSEN, A. (1997): Location, Agglomeration and Innovation: Towards Regional Innovation Systems in Norway? European Planning Studies Vol. 5, S. 299-330.
- BAINBRIGDE, S. (1994): Die Berufsbildungspolitik der Europäischen Gemeinschaft. In: Friedrichsdorfer-Büro-für-Bildungsplanung (Hrsg.): Lernende Region - Kooperation zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa. Berlin: S. 36-40.
- BAITSCH, C. und MÜLLER, B. (2001): Moderation in regionalen Netzwerken. München: Rainer Hampp.
- BANDURA, A. (1979): Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- BAPTISTA, R. und SWANN, P. (1998): Do firms in clusters innovate more? Research Policy 27, S. 525-540.
- BARDELEBEN, R. V., BEICHT, U. und STOCKMANN, R. (1991): Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- BATHELT, H. und GLÜCKLER, J. (2003): Wirtschaftsgeographie. 2. Aufl., Stuttgart: Eugen Ulmer.
- BATT, H.-L. (1994): Kooperative regionale Industriepolitik: Prozessuales und institutionelles Regieren am Beispiel von fünf regionalen Entwicklungsgesellschaften in der Bundesrepublik Deutschland. Band Bd. 57. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- BAYERISCHES LANDESAMT FÜR STATISTIK UND DATENVERARBEITUNG (2005), URL: <http://www.statistik.bayern.de>, Stand: April 2005.
- BENZENBERG, I. (1997): Netzwerke als regionale Regulationsmedien der beruflichen Weiterbildung. In: Dobischat, R. und Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region: Zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension. Berlin: Ed. Sigma, S. 173-186.
- BIEGER, T. (2000): Lern- und entwicklungsfähige Regionen. In: Thierstein, A., Schedler, K. und Bieger, T. (Hrsg.): Die lernende Region: Regionale Entwicklung durch Bildung. Chur: Verl. Rüegger, S. 1-8.
- BLESSIN, B. (1996): Qualifikationsbedarf und Personalpolitik in kleinen und mittleren Betrieben: Das Beispiel kleiner und mittlerer Betriebe der Region Neckar-Alb. Stuttgart: Europäische Forschungsstelle f. den Ländlichen Raum.
- BLESSIN, B. (1997): Von der lernende Organisation zur lernenden Region. Stuttgart: Europäische Forschungsstelle f. den Ländlichen Raum, Univ. Hohenheim.

- BMBF - BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2001a): Richtlinien für das Programm Lernende Regionen - Förderung von Netzwerken. Bonn.
- BMBF - BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2001b). Pressemitteilung anlässlich der Tagung "Qualifizierungsoffensive: Bedarf frühzeitig erkennen - zukunftsorientiert handeln". Bonn: BMBF.
- BMBF - BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2002): Auf dem Weg zur Finanzierung lebenslangen Lernens: Zwischenbericht. Bd. 1. Bielefeld: Bertelsmann.
- BMWI - BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT (1993): Bericht der Bundesregierung zur Zukunftssicherung des Standortes Deutschland. Bonn.
- BRONNER, R. (1999): Weiterbildungskonzepte. In: Martin, A., Mayrhofer, W. und Nienhüser, W. (Hrsg.): Die Bildungsgesellschaft im Unternehmen? - Festschrift für Wolfgang Weber. München: Rainer Hampp Verl., S. 165-180.
- BRUCH-KRUMBEIN, W. und HOCHMUTH, E. (2000): Cluster und Clusterpolitik: Begriffliche Grundlagen und empirische Fallbeispiele aus Ostdeutschland. Marburg: Schüren.
- BULLINGER, H.-J. und GIDEON, G. (1998): Die Bedeutung neuer Lerntechnologien für die betriebliche Aus- und Weiterbildung kleiner und mittlerer Unternehmen. In: Matalik, S. und Schade, D. (Hrsg.): Wie müsste ein zukunftsfähiges Gesamtsystem beruflicher Aus- und Weiterbildung im Jahr 2015 konkret aussehen? Baden-Baden: Nomos-Verlags-Ges., S. 65-91.
- BURTON, L. E. (1992): Developing Resourceful Humans: Adult Education with the Economic Context. London: Routledge.
- BUTTLER, F. und TESSARING, M. (1993): Humankapital als Standortfaktor. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung H. 4, S. 467-476.
- BUTZIN, B. (1996): Kreative Milieus als Elemente regionaler Entwicklungsstrategien? Eine kritische Wertung. In: Maier, J. (Hrsg.): Bedeutung kreativer Milieus für die Regional- und Landesentwicklung. Band H. 153. Bayreuth: Universität, Bayreuth Lehrstuhl für Wirtschaftsgeographie und Regionalplanung, S. 9- 37.
- BUTZIN, B. (2000): Netzwerke, Kreative Milieus und Lernende Region: Perspektiven für die regionale Entwicklungsplanung. Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie, H. 3/4, S. 149-166.
- CAMAGNI, R. (1991): Introduction: From the Local "Milieu" to Innovation through Cooperation Networks. In: Camagni, R. (Hrsg.): Innovation Networks: Spatial Perspectives. London: Belhaven Press, S. 1-9.
- CEDEFOP - EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING (2003): Lebenslanges Lernen: die Einstellungen der Bürger. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft.
- CERI - CENTER FOR EDUCATIONL RESEARCH AND INNOVATION (1973): Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Paris: OECD.
- CHINA, R. und GREFF, G. (2001): Personalmanager entdecken Lernportale. Personalwirtschaft 1, S. 37-40.
- CONTZEN, B., GNAHS, D. und TÖNNISSEN, F. (2004): Lernende Regionen - Förderung von Netzwerken: Programmdarstellung. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- DELORS, J., MMUFTI, I. A. A., AMAGI, I., CARNEIRO, R. und CHUNG, F. (1997): Lernfähigkeit. Unser verborgener Reichtum - UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Neuwied: Luchterhand.
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT (1970): Empfehlungen der Bildungskommission: 8. Sitzung der Bildungskommission am 5./6. Mai 1967. Bonn: Bundesdruckerei.

- DIETRICH, N. (2001): Der Kreislauf des Wissens. IT-Management H.4, S. 90-94.
- DIETRICH, A. (2000): Der Kleinbetrieb als Lernende Organisation - Konzeption und Gestaltung von betrieblichen Lernstrategien: Eine betriebspädagogische Analyse. Markt Schwaben: Eusl.
- DIHT – DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSTAG (1998): Kooperationen in der Weiterbildung. Bonn.
- DOHMEN, G. (1996): Das lebenslange Lernen: Leitlinien einer modernen Bildungspolitik. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie.
- DÖRING, O. und SEVERING, E. (2001): Lernen in der Wissensgesellschaft - Krise der Bildungsträger? In: bfz (Hrsg.): Zukunft der betrieblichen Bildung: Ökonomisierung - selbstorganisiertes Lernen - Wissensmanagement - neue Lernmedien. Bielefeld: Bertelsmann, S. 155-166.
- DÜLL, H. und BELLMANN, L. (1999): Der unterschiedliche Zugang zur betrieblichen Weiterbildung nach Qualifikation und Berufsstatus. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, H. 1, S. 70-84.
- ECKEL, G. (1995): Lernen - ein wichtiges Element im Veränderungsprozeß. Zeitschrift für Betriebswirtschaft Ergänzungsheft 3, S. 25-34.
- EULER, D. (2002): E-Learning - eine neue Modewelle oder eine Chance für das Bildungsmanagement? In: Götz, K. (Hrsg.): Bildungsarbeit der Zukunft. München: Rainer Hampp, S. 105-124.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (1994): Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung. Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert. Weißbuch. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (1996): Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft.
- FAULSTICH, P. (1996): Regionalisierung statt Globalisierung in der Politik für die Weiterbildung. Grundlagen der Weiterbildung, Bd. 7, H. 6, S. 306-311.
- FAURE, E., HERRERA, F., KADDOURA, A.-R., LOPES, H., PETROSVKI, A., RAHNEMA, M. und WARD, F. (1972): Learning to Be. The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO.
- FISCHER, C. (1998): Die Entwicklung der Regionalpolitik der Europäischen Union: Eine Erklärung anhand eines bürokratiethoretischen Ansatzes. Berlin: Verl. für Wissenschaft und Forschung VWF.
- FLORIDA, R. (1995): Toward the Learning Region. Futures Vol. 27, No. 5, S. 527-536.
- FODERS, F. (2001): Bildungspolitik für den Standort D. Berlin: Springer Verlag.
- FREY, R. und ZIMMERMANN, H. (2005): Neue Rahmenbedingungen für die Raumordnung als Chance für marktwirtschaftliche Instrumente. DISP 2, S. 5-18.
- FRITSCH, M. und HULL, C. (1987) (Hrsg.): Arbeitsplatzdynamik und Regionalentwicklung: Beiträge zur beschäftigungspolitischen Bedeutung von Klein- und Grossunternehmen. Berlin: Sigma Verl.
- FROMHOLD-EISEBITH, M. (1995): Das "kreative Milieu" als Motor regionalwirtschaftlicher Entwicklung. Geographische Zeitschrift, Bd. 83, S.30-47.
- GAUGLER, E. (1994): Das Humankapital als Faktor der Wettbewerbsfähigkeit. In: Dichtl, E. (Hrsg.): Standort Bundesrepublik Deutschland: Die Wettbewerbsbedingungen auf dem Prüfstand. Frankfurt a.M.: Frankfurter Allgemeine Zeitung Verl., S. 91-112.

- GEBERT, D. (1994): Innovationsfördernde Weiterbildung. *io Management Zeitschrift*, H. 3, S. 72-74.
- GEISELHART, H. (2001): *Das lernende Unternehmen im 21. Jahrhundert*. Wiesbaden: Gabler.
- GERLACH, C. (2000): *Lebenslanges Lernen: Konzepte und Entwicklungen 1972-1997*. Köln: Böhlau.
- GNAHS, D. (1997): Die lernende Region als Bezugspunkt regionaler Weiterbildungspolitik. In: Dobisch, R. und Husemann, R. (Hrsg.): *Berufliche Bildung in der Region: Zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension*. Berlin: Ed. Sigma, S. 25-38.
- GRABHER, G. (1993) (Hrsg.): *The embedded firm: On the socioeconomics of industrial networks*. London: Routledge.
- GRANOVETTER, M. (1990) (Hrsg.): *The Old and New Economic Sociology: A History and an Agenda*. New York: De Gruyter.
- GRÜNER, H. v. (2000): *Bildungsmanagement in mittelständischen Unternehmen*. Herne: Verl. Neue Wirtschafts-Briefe.
- GRÜNEWALD, U., MORAAL, D. und SCHÖNFELD, G. (2003): *Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa*. Bielefeld: Bertelsmann.
- GÜLDENBERG, S. (1996): Lernen als Individuum, als Gruppe und als Organisation - das Netzwerk der Lernenden Organisation aus Sicht eines Orchesters. In: Schatz, R. (Hrsg.): *Netzwerke als Basis der Lernenden Organisation*. Bonn: Inno Vatio, S. 19-42.
- HACH, K. (2001): Der Mittelstand hat's am liebsten kurz und bündig. *Personal H.* 3, S. 144-149.
- HAGEN, K. (2004). Programm "Lernende Regionen" findet unterschiedliche Wirtschafts- und Arbeitsmarktsituationen vor (Nr.35). Berlin: DIW.
- HAHNE, U. (1984): Endogene Regionalentwicklung in Norddeutschland - Ansätze und Vorschläge für eine regionalisierte Raumentwicklungspolitik. In: Bartels, D. (Hrsg.): *Lebensraum Norddeutschland*. Band Bd. 61. Kieler Geographische Schriften. Kiel: Geographisches Institut der Universität Kiel, S. 33-50.
- HARTKE, S. (1995): Endogene Potentiale. In: ARL (Hrsg.): *Handwörterbuch der Raumplanung*. Band 2. Aufl. Hannover: ARL, S. 219-220.
- HASSINK, R. (1997): Die Bedeutung der Lernenden Region für die regionale Innovationsförderung. *Geographische Zeitschrift*, H. 2/3, S. 159-173.
- HEBBORN, K. (1995): Weiterbildung und Regionalentwicklung - Zur Bedeutung der Weiterbildung aus kommunaler Sicht. In: Nussli, E. (Hrsg.): *Standortfaktor Weiterbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 16-32.
- HEBERER, J. und GRAP, R. (1996): *Betriebliche Weiterbildung in kleinen und mittelständischen Unternehmen: Methoden und Vorgehensweisen*. Herzogenrath: Verl. der GOM.
- HELLMER, F., FRIESE, C., KOLLROS, H. und KRUMBEIN, W. (1999): *Mythos Netzwerke - Regionale Innovationsprozesse zwischen Kontinuität und Wandel*. Berlin: Sigma.
- HELMES, J. (1996): *Humankapital als Zielvariable staatlicher Wirtschaftspolitik: Versuch einer Rechtfertigung bildungspolitischer Eingriffe aus dem Blickwinkel der Finanzwissenschaften*. Bergisch Gladbach: Josef Eul.
- HENNING, K. und OLBERTZ, E. (2001): Der Raum Aachen als Lernende Region - Expo Modellregion des 21. Jahrhunderts? In: Henning, K. und Brandt, D. (Hrsg.): *Die RWTH und die Region: Innovation und Arbeit: Ringvorlesung der RWTH Aachen Sommersemester 1999 im Rahmen des Projektes Lernende Region*. Aachen: Wissenschaftsverl. Mainz, S. 5-23.

- HILBERT, J., WIDMAIER, B. und BANDEMER, S. v. (1991): Können Konkurrenten Partner werden? Eine Einführung in die Chancen und Schwierigkeiten partnerschaftlicher Formen zwischenbetrieblicher Kooperation. In: Hilbert, J., Kleinaltenkamp, M., Norhause-Janz, J. und Widmaier, B. (Hrsg.): Neue Kooperationsformen in der Wirtschaft. Können Konkurrenten Partner werden? Opladen: Leske + Budrich, S. 9-22.
- HODEL, M. (1998): Organisationales Lernen und Qualitätsmanagement: Eine Fallstudie zur Erarbeitung und Implementation eines visualisierten Qualitätsleitbildes. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- HOTZ, H.-P. (2003): Weiterbildung der KMU in der Schweiz - Versuch einer Profilbildung. Education permanente H. 4, S. 14-19.
- IHM, E. (2001): Vom CBT zum E-Learning: Die neuen netzbasierten Lernwelten. Personalführung H. 2, S. 24-30.
- JESSEN, J. (2005). Zum Unwort des Jahres 2004: www.zeit.de.
- JOHANNING, A. (2004) Luxus oder Lösung: E-Learning und Wissensmanagement in KMU? Eine kritische Bestandsaufnahme. Vortrag auf dem Kongress Learntec, 11.02.2004, Karlsruhe.
- JÜLICHER, A. (2001): Ein Experte für viele Betriebe. Personal 3, S. 150-155.
- KAILER, N. (1998a): Innovative Weiterbildung durch Computer Based Training: Ergebnisse einer europaweiten Studie. Wien: Signum.
- KAILER, N. (1998b): Kompetenzentwicklung in kleinen und mittleren Unternehmen. Internationales Gewerbearchiv, H. 2, S. 100-117.
- KAILER, N. und WALGER, G. (2000a) (Hrsg.): Perspektiven der Unternehmensberatung für kleine und mittlere Unternehmen: Probleme - Potentiale - empirische Analysen. Wien: Linde.
- KAILER, N. und SCHEFF, J. (2000b): Beratung als Dienstleistung: Die Zusammenarbeit von kleinen und mittleren Unternehmen und Unternehmensberatern. In: Kailer, N. und Walger, G. (Hrsg.): Perspektiven der Unternehmensberatung für kleine und mittlere Unternehmen: Probleme - Potentiale - empirische Analysen. Wien: Linde, S. 41-70.
- KIEPE, K. (1996): Kooperation zwischen Unternehmen und Bildungsanbietern: Erwartungen der Unternehmen. In: Flüter-Hoffmann, C. und Pieper, A. (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung: Erfolgreiche Kooperation zwischen Unternehmen und Bildungsanbietern. Köln: Dt. Instituts-Verl., S. 91-93.
- KLAUDER, W. (1993): Arbeitsmarktperspektiven bis 2010 und Konsequenzen für den Mittelstand. In: Ackermann, K.-F. und Blumestock, H. (Hrsg.): Personalmanagement in mittelständischen Unternehmen. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel, S. 223-238.
- KLEIN, T. (1993): Weiterbildung - ein Handikap mittelständischer Unternehmen? Personal H. 4, S. 160-162.
- KOCH, J. (1994): Die Lernende Region - Ein Modell für die Bewältigung des technischen und wirtschaftlichen Wandels. In: Friedrichsdorfer-Büro-für-Bildungsplanung (Hrsg.): Lernende Region - Kooperation zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa. Berlin: S. 41-50.
- KÖLLING, A. (2003): Der Bedarf an qualifizierten Fachkräften und Probleme bei der Stellenbesetzung. Band 264. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- KOSCHATZKY, K. (2001): Räumliche Aspekte im Innovationsprozess: Ein Beitrag zur neuen Wirtschaftsgeographie aus Sicht der regionalen Innovationsforschung. Band Bd. 19. Münster: LIT.
- KRAUS, K. (2001): Lebenslanges Lernen - Karriere einer Leitidee. Bielefeld: Bertelsmann.

- KRUSE, H. (1990): Reform durch Regionalisierung: Eine politische Antwort auf die Umstrukturierung der Wirtschaft. Frankfurt a.M.: Campus.
- KÜHNLE, S. (2001): Konzept für Lernende Healthcare Organisation: Erfolgsfaktoren von Lern- und Veränderungsprozessen. zfo 6, S. 364-369.
- KÜSEL, G. (2001): Lebenslanges Lernen. IT Management 10, S. 76-81.
- KUWAN, H., GNAHS, D. und SEUSING, B. (1990): Berichtssystem Weiterbildung: Integrierter Gesamtbericht. Band 89. Bad Honnef: Bock.
- KUWAN, H. (1993): Berichtssystem Weiterbildung 1991 - Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.
- KUWAN, H. und WASCHBÜSCH, E. (1994): Berufliche Weiterbildung in Bayern : Struktur des beruflichen Weiterbildungsangebotes - Ergebnisse einer Befragung. München: Bayerisches Staatsministerium für Wirtschaft und Verkehr.
- KUWAN, H. und WASCHBÜSCH, E. (1996): Zertifizierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung: Zertifizierungsaktivitäten, Qualitätsstandards und Qualitätssicherungssysteme in der beruflichen Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- KUWAN, H. und WASCHBÜSCH, E. (1998): Delphi-Befragung 1996/1998 Abschlußbericht zum "Bildungs-Delphi": Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft - Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen". München: Bildungsministerium für Bildung und Forschung.
- KUWAN, H. und WASCHBÜSCH, E. (1999): Wissensgesellschaft und Bildungssystem - Ergebnisse aus dem "Bildungs-Delphi". In: Rosenblatt, B. v. (Hrsg.): Bildung in der Wissensgesellschaft: Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungssystem. Münster: Waxmann, S. 19-35.
- KUWAN, H., GNAHS, D. und SEIDEL, S. (2000): Berichtssystem Weiterbildung IV: Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn: BMBF.
- KUWAN, H., THEBIS, F., GNAHS, D., SANDAU, E. und SEIDEL, S. (2003): Berichtssystem Weiterbildung 2000 - Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- LAUDI, O. (1993): Schlüsselqualifikationen entwickeln. Personalwirtschaft Heft 4, S. 11-14.
- LERNENDE REGION BODENSEE (2002): Antrag 2. Durchführungsphase: Teilprojekt 7 "Förderung von Beschäftigungspotenzialen kleiner und mittlerer Unternehmen" . Konstanz.
- LERNENDE REGION BODENSEE (2005): URL: <http://www.lernsee.de>, Stand: April 2005
- LOWEY, S. (1999): Organisation und regionale Wirkungen von Unternehmenskooperationen - Eine empirische Untersuchung im Maschinenbau Unter- und Mittelfrankens. Münster: Lit Verl.
- LUNDVALL, B.-A. und BORRAS, S. (1997). The globalising learning economy - Implication for innovation policy (TSER programme): Commission of the European Union.
- MAIER, G. und TÖDTLING, F. (2002): Regional- und Stadtökonomik 2: Regionalentwicklung und Regionalpolitik. Band 2. erweiterte Aufl. Wien: Springer.
- MAILLAT, D. (1995): Territorial Dynamic, Innovative Milieus and Regional Policy. Entrepreneurship & Regional Development No. 7, S. 157-165.
- MAILLAT, D. (1998a): Innovative Milieux and New Generations of Regional Policies. Entrepreneurship & Regional Development No. 10, S. 1-16.
- MAILLAT, D. (1998b): Vom "Industrial District" zum innovativen Milieu: ein Beitrag zur Analyse der lokaliserten Produktionssysteme. Geographische Zeitschrift H. 1, S. 1-15.

- MARKKULA, M. und SUURLA, R. (1998). *Passion to Learn: Benchmarking Good Lifelong Learning Practise* (9). Espoo: International Association for Continuing Engineering Education (IACEE).
- MEIER, H. (1991): *Personalentwicklung: Konzept, Leitfaden und Checklisten für Klein- und Mittelbetriebe*. Wiesbaden: Gabler.
- MEIER, H. (1992): *Personalentwicklung als Unternehmensstrategie im Mittelstand*. REFA-Nachrichten Heft 5, S. 24-28.
- MEISE, T. (1998): *Strategien der Region: Innovations- und Steuerungspotentiale dezentral-kooperativer Politikmodelle*. Münster: LIT.
- MICHEL, L. P., HEDDERGOTT, K. und HOFFMANN, H.-J. (2000): *Zukunftsperspektiven multimedialen Lernens in kleinen und mittleren Unternehmen: Ergebnisse einer Potenzialerhebung*. Band Nr. 475. Essen: Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi).
- MILLER, T. (1996): *Netzwerke als Orte des Selbstlernens*. *Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ)*, S. 220-222.
- MINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT UND MITTELSTAND, TECHNOLOGIE U. VERKEHR NRW (1995): *Programm für Industrieregionen im Strukturwandel: Zwischenbericht*. Düsseldorf.
- MOHR, B. (1999): *Qualitätssicherung durch Kooperation: Ein Leitfaden zur Zusammenarbeit von Bildungsträger und Betrieben*. Bielefeld: Bertelsmann.
- MORGAN, K. (1997): *The Learning Region: Institutions, Innovation and Regional Renewal*. *Regional Studies*, H. 5, S. 491-503.
- MOBIG, I. (2002): *Konzeptioneller Überblick zur Erklärung der Existenz geographischer Cluster: Evolution, Institutionen und die Bedeutung des Faktors Wissen*. *Jahrbuch für Regionalwissenschaft* Heft 2, 143-161.
- MÜLLER-STEWENS, G. und OSTERLOH, M. (1996): *Kooperationsinvestitionen besser nutzen: Interorganisationales Lernen als Know-how-Transfer oder als Kontext-Transfer*. *zfo* H. 1, S. 18-24.
- N.N. (1993): *Die betriebliche Bildung wieder entdecken*. *Personalwirtschaft* Heft 4, S. 16-18.
- N.N. (2001). *Fachkräftemangel bremsst das Wachstum*: URL: <http://www.wiwo.de>, 09.07.01.
- NIEBUHR, A. und STILLER, S. (2004): *Zur Bedeutung von Standortfaktoren: Was macht einen Standort attraktiv für qualifizierte Arbeitskräfte und Kapital?* In: Hönekopp, E., Jungnickel, R. und Straubhaar, T. (Hrsg.): *Internationalisierung der Arbeitsmärkte*. Bd. 282. *Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit, S. 233-257.
- NIX, T. (2004). *Regionale Innovations- und Kooperationsförderung mit Hilfe gesteuerter regionaler Kompetenznetzwerke - Eine Untersuchung am Beispiel der Region Nürnberg*. Dissertation, Universität Bayreuth, Bayreuth.
- NONAKA, I. (1992): *Wie japanische Konzerne Wissen erzeugen*. *Harvard Manager* H. 2, S. 95-103.
- NUSSL, E. (1995): *Weiterbildung am Standort: Reflexionen zur aktuellen Faktorendebatte*. In: Nussl, E. (Hrsg.): *Standortfaktor Weiterbildung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 9-15.
- NYSSÖLÄ, K. und HÄMÄLÄINEN, K. (2001): *Lifelong learning in Finland*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- OBERMANN, D. (1996): *Eine Analyse der Beschäftigungsprobleme kleiner Unternehmen*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

- OECD - ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (1996): Lifelong Learning for All. Paper presented at the Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996, Paris.
- OECD - ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (2001): Cities and Regions in the New Learning Economy. Paris: OECD.
- OHMAE, K. (1996): Der neue Weltmarkt: Das Ende des Nationalstaates und der Aufstieg der regionalen Wirtschaftszonen. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- OINAS, P. und VIRKKALA, S. (1997): Learning, Competitiveness and Development - Reflections on the Contemporary Discourse on "Learning Regions". In: (Hrsg.): Regional Specialisation and Local Environment - Learning and Competitiveness. Stockholm: Nordiska Institutet för Regionalpolitisk Forskning, S. 263-277.
- OLBERTZ, E. (2001): Lernende Region: Initiierung und Unterstützung von regionalen Kooperationsprozessen im Rahmen des Strukturwandels am Beispiel der Modellregion Aachen. Frankfurt a. M.: Lang.
- PAHL, V. (2002): Auszüge aus dem Vortrag zum Thema "Zukunftsaufgabe Qualifizierung - Schlüssel zum unternehmerischen Erfolg". Personal Heft 6, 10-13.
- PAWLOWSKY, P. und BÄUMER, J. (1996): Betriebliche Weiterbildung: Management von Qualifikation und Wissen. München: C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- PEDLER, M., BOYDELL, T. und BURGOYNE, J. (1996) (Hrsg.): Auf dem Weg zum Lernenden Unternehmen. Wiesbaden: Gabler.
- PETROVIC, O., KAILER, N., SCHEFF, J. und VOGEL, D. (1998): Qualifizieren in der Informationsgesellschaft - Aktueller Stand und Zukunftsperspektiven des Einsatzes neuer Technologien in der Aus- und Weiterbildung. München: Rainer Hampp.
- PIELER, D. (2001): Neue Wege zur lernenden Organisation: Bildungsmanagement - Wissensmanagement - Change Management - Culture Management. Wiesbaden: Gabler.
- POLANYI, M. (1985): Implizites Wissen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- PORTER, M. E. (1998): Clusters and the new economic competition. Harvard Business Review Nov.-Dec., S. 77-90.
- PRUSCHWITZ, S. (1995): Die Textilregion Münchberg/Helmbrechts - Ein Industrial District? Strategiekonzept für einen von der Textil- und Bekleidungsindustrie geprägten Raum. H. 166. Bayreuth: Universität Bayreuth.
- PÜTZ, K. (2002): Key Qualifications - A Basis for Lifelong Learning. In: Paape, B. und Pütz, K. (Hrsg.): Die Zukunft des lebenslangen Lernens: Festschrift zum 75. Geburtstag von Franz Pöggeler. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 115-129.
- PYKE, F. und SENGENBERGER, W. (1992): Industrial districts and local economic regeneration. Genf: International Institute for Labour Studies.
- REUTTER, G. (1997): Berufliche Bildung als regionaler Standortfaktor. In: Dobischaft, R. und Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region: Zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension. Berlin: Sigma, S. 15-24.
- RISSIEK, J. (1998): Investitionen in Humankapital. Wiesbaden: Gabler.
- ROHR, V., H.-G. (1990): Angewandte Geographie. Braunschweig: Höller u. Zwick.
- ROHR-ZÄNKER, R. (2001): Wie attraktiv ist die Peripherie für Führungskräfte? - Zuwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte in peripheren Regionen - am Beispiel der Weser-Ems-Region. Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie, H. 2, S. 85-102.
- SATTELBERGER, T. (1996): Die lernende Organisation im Spannungsfeld von Strategie, Struktur und Kultur. In: Sattelberger, T. (Hrsg.): Die Lernende Organisation: Konzepte für eine neue Qualität der Unternehmensentwicklung. Wiesbaden: Gabler, S.11-56.

- SATTES, I., SCHÄRER, U. und GILARDI, S. (1994): KMU: Die Rolle der Mitarbeiter und neuer Produktionstechnologien. in Management Zeitschrift, H. 7/8, S. 19-22.
- SCHAMP, E. W. (2000): Vernetzte Produktion - Industriegeographie aus institutioneller Perspektive. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- SCHÄTZL, L. (1988): Wirtschaftsgeographie 1: Theorie. Paderborn: Schöningh.
- SCHEFF, J. (1999): Lernende Regionen: Regionale Netzwerke als Antwort auf globale Herausforderung, Wien: Linde.
- SCHERER, L. A. (1996): Partnerschaftliche Weiterbildung für Führungskräfte aus schweizerischen KMU. Bern: Paul Haupt.
- SCHLAFFKE, W. und SIEHLMANN, G. (1993): Strukturwandel und wachsender Qualifikationsbedarf: Neue Konzepte betrieblicher Weiterbildung und regionaler Weiterbildungsverbundsysteme. In: ARL (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als Faktor der Regionalentwicklung. Bd. 191. Hannover: ARL, S. 173-186.
- SCHLÄGER-ZIRLIK, P. (2003). Der Ansatz der Lernenden Region in der Stadt- und Regionalentwicklung - dargestellt am Beispiel der Übertragung des Stadtmarketinggedankens auf ausgewählte Städte in Transformationsländern. Dissertation, Universität Bayreuth, Bayreuth.
- SCHNEIDER, H. (1994): Was ist Qualifikation? in Management Zeitschrift, H. 3, S. 69-71.
- SCHNURER, K. und MANDL, H. (2002): Wissensmanagement durch Lerngemeinschaften lernen. GdWZ, S. 14-17.
- SCHOLZ, C., SCHLEGEL, D. und SCHOLZ, M. (1992): Personalmarketing im Mittelstand: Ergebnisse einer Studie zur Hochschulkommunikation. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- SCHÜLE, H. (2001). E-Learning und Wissensmanagement in deutschen Großunternehmen - Ergebnisse einer Befragung der Top-350 Unternehmen der deutschen Wirtschaft (Vorabversion). Göttingen: Private Fachhochschule Göttingen.
- SCHWUCHOW, K. (2000): Intranet ist das Weiterbildungsmedium der Zukunft. Personalwirtschaft H. 6, S. 68-72.
- SEIPEL, M. (1994): Weiterbildungsszene Deutschland - Studie über den Weiterbildungsmarkt in Deutschland. Bonn: Manager Seminare Gerhard May Verlags GmbH.
- SENGE, P. M. (1996): Die fünfte Disziplin - Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta.
- SERIO, L. (2001): Distance Training in Medium Sizes Firms. In: Berufliche Fortbildungszentren d. Bayerischen Wirtschaft gGmbH (Hrsg.): Zukunft der betrieblichen Bildung: Ökonomisierung - selbstorganisiertes Lernen - Wissensmanagement - neue Lernmedien. Bielefeld: Bertelsmann, S. 136-141.
- SEYFRIED, E., KOHLMAYER, K. und FURTH-RIEDESSER, R. (1999): Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung durch lokale Netzwerke. Thessaloniki: CEDEFOP - Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung.
- SHUELL, T. J. (1986): Cognitive Conceptions of Learning. Review of Educational Research Vol. 56, S. 411-436.
- SIEHLMANN, G. (1988): Personalentwicklung für kleine und mittlere Unternehmen. In: Siehlmann, G. (Hrsg.): Weiterbildung im zwischenbetrieblichen Verbund. Köln: Dt. Instituts-Verl., S. 6-13.
- STAHL, T. (1994): Auf dem Weg zur Lernenden Region. In: Friedrichsdorfer-Büro-für-Bildungsplanung (Hrsg.): Lernende Region - Kooperation zur Verbindung von Bildung und Beschäftigung in Europa. Berlin: S. 22-35.

- STATISTISCHES LANDESAMT BADEN-WÜRTTEMBERG (2005), URL: <http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de>, Stand: April 2005.
- STEHR, N. (1994): Arbeit, Eigentum und Wissen: Zur Theorie von Wissensgesellschaften. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- STERNBERG, R. (1995): Die Konzepte der flexiblen Produktion und der Industriedistrikte als Erklärungsansätze der Regionalentwicklung. Erdkunde, Bd. 49, H. 3, S. 161-175.
- STEWART, T. A. (1998): Der vierte Produktionsfaktor - Wachstum und Wettbewerbsvorteile durch Wissensmanagement. München: Carl Hanser.
- STIEFEL, R. (1999): Personalentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben: Innovationen durch praxiserprobte PE-Konzepte. Leonberg: Rosenberger Fachverl.
- STORK, W. (1999): Die Organisation der betrieblichen Weiterbildung: Eine institutionenökonomische Analyse mit Beispielen aus Deutschland und Chile. Wiesbaden: Dt. Universitätsverl.
- STORPER, M. (1995): The Resurgence of Regional Economies, Ten Years Later. European Urban and Regional Studies, H. 2, S. 191-221.
- STORPER, M. (1997): The Regional World. Territorial Development in a Global Economy. New York: Guilford.
- TENBROCK, C., UCHATIUS, W. (2001): Krise! Aber nicht überall. DIE ZEIT 48, S. 21-22.
- THIERSTEIN, A. (1996): Auf der Suche nach der regionalen Wettbewerbsfähigkeit - Schlüsselfaktoren und Einflussmöglichkeiten. Raumforschung und Raumordnung, H. 2/3, S. 193-202.
- THIERSTEIN, A. und WILHELM, B. (2000): Hochschulen als Impulsgeber für die regionale Entwicklung. In: Thierstein, A., Schedler, K. und Bieger, T. (Hrsg.): Die lernende Region: Regionale Entwicklung durch Bildung. Chur: Verl. Rüegger, S. 9-35.
- TISCHER, M. (2001): Unternehmenskooperationen und nachhaltige Entwicklung in der Region. Marburg: Metropolis.
- TOMMILA, L. (2002). The Learning City Project: A Report on the Procedure of the Learning City Project in Espoo . Espoo: City of Espoo.
- UFHOLZ, B. (1996): Klein- und Mittelbetriebe als lernende Unternehmen. In: Loebe, H, Severing, E. (Hrsg.): Klein- und Mittelbetriebe als lernende Unternehmen - Formen der Zusammenarbeit von Bildungsträgern und KMU. Bielefeld:, Bertelsmann.
- ULRICH, J. G. (2000): Sind wir ausreichend für unsere Arbeit gerüstet? - Besondere Kennnisanforderungen am Arbeitsplatz und Weiterbildungsbedarf der Erwerbstätigen in Deutschland. In: Dostal, W., Jansen, R. und Parmentier, K. (Hrsg.): Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung. Bd. 231. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit, S. 99-124.
- WEBER, W. (1985): Betriebliche Weiterbildung: Empirische Analyse betrieblicher und individueller Entscheidungen über Weiterbildung. Stuttgart: Poeschel.
- WEBER, W. (1993): Weiterbildung als betrieblicher Standortfaktor. In: ARL (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als Faktor der Regionalplanung. Bd. 191. Hannover: ARL, S. 152-172.
- WEIMER, S. (1991): Kooperative Unternehmensstrategien unter Kleinbetrieben: Das Beispiel Weiterbildungskooperation. In: Hilbert, J., Widmaier, B., Bandemer, v. S. (Hrsg.): Neue Kooperationsformen in der Wirtschafts: Können Konkurrenten Partner werden? Opladen: Leske + Budrich, S. 83-94.
- WEIß, R. (2000a): Betriebliche Weiterbildung als Investition in das Humankapital. Grundlagen der Weiterbildung, S. 68-72.

- WEIß, R. (2000b): Wettbewerbsfaktor Weiterbildung - Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. Köln: Dt. Instituts-Verl.
- WIATER, W. (2002): Wissen managen als Aufgabe des lebensbegleitenden Lernens. In: Paape, B. und Pütz, K. (Hrsg.): Die Zukunft des lebenslangen Lernens: Festschrift zum 75. Geburtstag von Franz Pöggeler. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 83-92.
- WILDEMANN, H. (1995): Ein Ansatz zur Steigerung der Reorganisationsgeschwindigkeit von Unternehmen: Die Lernende Organisation. Zeitschrift für Betriebswirtschaft Ergänzungsheft 3, S. 1-23.
- WILLKE, H. (2001): Systemisches Wissensmanagement. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- WILSDORF, D. (1991): Schlüsselqualifikationen: Die Entwicklung selbständigen Lernens und Handelns in der industriellen gewerblichen Berufsausbildung. München: Lexika.
- WOLL, A. (1990): Allgemeine Volkswirtschaftslehre. München: Franz Vahlen.

VII. Anhang

1 Gesprächsleitfäden und Fragebögen

1.1 Interviewleitfaden KMU

Lfd. Nummer	
Teilregion:	
Interviewdatum	
Interviewdauer	

1		Daten (Ansprechpartner / Firma) Um Visitenkarte bitten!
	1.1	Name (Ansprechpartner/in)
	1.2	Funktion / Funktionsbereich
	1.3	Telefon-Nr. / Fax-Nr.
	1.4	E-Mail
	1.5	Firmenadresse (Straße, PLZ, Ort)
	1.6	Webadresse

2		Allgemeine Angaben zum Betrieb
	2.1	Welcher Branche ist Ihr Unternehmen zuzuordnen?
	2.2	Wann wurde das Unternehmen gegründet?
	2.3	Handelt es sich bei Ihrem Unternehmen um
		<input type="checkbox"/> ein selbstständiges Unternehmen ?
		<input type="checkbox"/> eine Zweigniederlassung ?
	2.4	In welchem Landkreis liegt Ihr Unternehmen
		<input type="checkbox"/> Friedrichshafen
		<input type="checkbox"/> Lindau
		<input type="checkbox"/> Konstanz
	2.5	Wie viele Mitarbeiter/innen beschäftigt Ihr Unternehmen?
		_____ (insgesamt) _____ (Männer) _____ (Frauen)
		_____ (davon sozialversicherungspflichtig)
		_____ (davon in freier Mitarbeit)

	2.6	Planen Sie die weitere Einstellung von Mitarbeitern innerhalb des nächsten Jahres?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	2.6.1	Wenn ja, in welchem Umfang?
	2.7	Wie hoch war Ihr Jahresumsatz im Jahr 2000 (in DM)?
		<input type="checkbox"/> 0 – 1 Mio <input type="checkbox"/> 1 – 5 Mio <input type="checkbox"/> 5 - 10 Mio. <input type="checkbox"/> 10 – 25 Mio. <input type="checkbox"/> 25 - 50 Mio. <input type="checkbox"/> 50 – 80 Mio. <input type="checkbox"/> 80 - 100 Mio. <input type="checkbox"/> > 100 Mio.
	2.8	Bildet Ihr Betrieb aus?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	2.8.1	Wenn ja, wie viele Auszubildende zählt Ihr Betrieb derzeit und in welchen Bereichen (z.B. kaufmännische / gewerblich / BA) bilden Sie aus?

3		Ausbildungs- und Weiterbildungsstruktur
	3.1	Wie sieht die Bildungsstruktur Ihrer Mitarbeiter/innen aus (in %)?
		_____ (Fach)Hochschulabschluss _____ Meisterbrief / Techniker _____ Kaufmännische Ausbildung _____ Facharbeiter _____ Ungelernte bzw. Angelernte _____ Sonstige
	3.2	Haben Sie derzeit Probleme, qualifizierte Mitarbeiter/innen zu finden?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	3.2.1	Wenn ja, in welchen Bereichen?
	3.2.2	Wenn ja, warum?
	3.2.3	Wenn ja, glauben Sie, dass Ihre bereits beschäftigten Mitarbeiter/innen durch gezielte Weiterbildungsmaßnahmen auf den gewünschten Ausbildungsstand gebracht werden können?

4		Firmeneigene strategische und organisatorische Konzepte
	4.1	Welche grundsätzliche Bedeutung kommt der Weiterbildung der Mitarbeiter/innen in Ihrem Betrieb zu (u.a. Einordnung durch Schulnoten)?
	4.2	Gibt es ein Firmenleitbild, in dem das Thema Weiterbildung verankert ist?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	4.2.1	Wenn ja, könnten Sie uns das Leitbild zur Verfügung stellen?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	4.3	In welcher Abteilung (z.B. bei GF oder Personal) Ihres Betriebes ist die Weiterbildung organisatorisch verankert?
	4.4	Wie viele Mitarbeiter umfasst die Abteilung?
	4.5	Welche konkreten Aufgaben übernimmt die Abteilung im Einzelnen (z.B. Vertragsgestaltung, Personalgespräche, Weiterbildungsorganisation, ...) ?
	4.6	Wie hoch ist Ihr Weiterbildungsetat pro Jahr in DM (oder: gemessen an den Personalkosten in %)?
	4.7	Welche Weiterbildungsinfrastruktur (z.B. eigener Schulungsraum) steht Ihnen im eigenen Betrieb zur Verfügung?
	4.8	Führen Sie regelmäßig Bedarfsanalysen zur Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs durch?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	4.8.1	Wenn ja, mit welchen Hilfsmitteln (z.B. schriftliche Mitarbeiterbefragung, Beratungsunternehmen, ...)
	4.9	Wie gehen Sie mit Mitarbeiterinitiativen zur persönlichen Weiterbildung um?
	4.10	Wie viele Weiterbildungstage nehmen Ihre Mitarbeiter/innen im Durchschnitt pro Jahr in Anspruch?
	4.11	Sind die Ansprüche Ihrer Mitarbeiter/innen auf Weiterbildung formal geregelt (z.B. durch einen Arbeitsvertrag)?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	4.11.1	Wenn ja, wie?
	4.12	Findet die Weiterbildung i.d.R. eher in der Arbeitszeit oder in der Freizeit statt?

5		Aktuelles (außer)betriebliches Weiterbildungsangebot
	5.1	Auf welche Fachbereiche konzentrieren Sie Ihr Weiterbildungsangebot derzeit?
	5.2	Sind die Angebote eher betriebspezifisch oder eher allgemein ausgelegt?
	5.3	Welche Weiterbildungsangebote sind aus Ihrer Sicht in den nächsten zwei Jahren für Ihren Betrieb von großer Bedeutung?
	5.4	Welche Weiterbildungsmöglichkeiten nutzen Sie (z.B. externe Trainer, Qualifizierung durch eigene Mitarbeiter, IHK; HWK, ...)?
	5.5	Bei welchen <u>überregionalen</u> Bildungseinrichtungen nehmen Sie regelmäßig Bildungsangebote wahr (Einrichtung / Ort)?
	5.6	Bei welchen <u>regionalen</u> Bildungseinrichtungen nehmen Sie regelmäßig Bildungsangebote wahr (Einrichtung / Ort)?
	5.7	Wie zufrieden sind Sie mit den regionalen Bildungsangeboten?
	5.7.1	Wo sehen Sie Verbesserungsmöglichkeiten (<i>wenn eher unzufrieden</i>)?
	5.8	Welche weiteren Strategien, die im Gespräch noch nicht erwähnt worden sind, verfolgen Sie außerdem, um die Qualifizierung Ihrer Mitarbeiter/innen voranzutreiben?
	5.9	Welches Weiterbildungsangebot für Ihre Mitarbeiter/innen erscheint Ihnen besonders wertvoll (Kurzbeschreibung des Projekts) ?

6		Bedeutung von Netzwerken bzw. Kooperationen im Bereich Aus- und Weiterbildung
	6.1	Kooperieren Sie mit regionalen Bildungsreinrichtungen (z.B. Hochschulen)? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	6.1.1	Wenn ja, mit welchen?
	6.1.1.1	Schildern Sie Ihre Kooperationsprojekte!
	6.1.2	Wenn nein, könnten Sie sich grundsätzlich Kooperationen mit regionalen Bildungseinrichtungen vorstellen? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	6.1.2.1	Wenn ja, wie müssten diese konzipiert sein (z.B. Themen)?
	6.1.3	Welche grundsätzlichen Hemmnisse sehen Sie ?
	6.2	Kooperieren Sie mit Unternehmen in der Region? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	6.2.1	Wenn ja, mit welchen?
	6.2.1.1	Schildern Sie Ihre Kooperationsprojekte!
	6.2.2	Wenn nein, könnten Sie sich grundsätzlich Kooperationen mit regionalen Unternehmen vorstellen? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	6.2.2.1	Wenn ja, wie müssten diese konzipiert sein (z.B. Themen)?
	6.2.3	Welche grundsätzlichen Hemmnisse sehen Sie ?

7		Einsatz von IT-Lernmethoden
	7.1	Wie bewerten Sie grundsätzlich den Einsatz von IT-Lernmethoden (Vor-/Nachteile?)
	7.2	Setzen Sie multimediale Lernmethoden im eigenen Unternehmen ein?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	7.2.1	Wenn ja, welche konkreten Methoden kommen zum Einsatz und welche Vorteile erhoffen Sie sich davon?
	7.2.2	Wenn nein, gibt es Überlegungen, diese Lernmethoden auch in Ihrem Unternehmen einzusetzen?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	7.2.3	Wenn nein, welche Gründe halten Sie davon ab?
	7.4	Da der finanzielle Aufwand für KMU, IT-Lernmethoden einzurichten, sehr hoch ist, gibt es im Projekt „Lernende Regionen“ die Überlegungen, Lernplattformen gemeinschaftlich zu finanzieren. Könnten Sie sich grundsätzlich vorstellen, in ein solches Projekt eingebunden zu sein (<i>Erläuterung der Projektidee</i>)?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	7.4.1	Welche Inhalte sollten aus Ihrer Sicht in einer solchen Lernplattform angeboten werden?
	7.4.2	Wenn nein, begründen Sie bitte Ihre Aussage?
	7.4.3	Es gibt im Projekt Überlegungen, einen Bildungsberater zu finanzieren, der die Unternehmen vor Ort bei der Personalentwicklung berät. Wie bewerten Sie diese Idee?

8		Abschluss
	8.1	Sind Sie vor der Befragung schon einmal auf das Projekt „Lernende Regionen“ aufmerksam geworden?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	8.1.1	Wenn ja, wie (z.B. durch Medienberichte, persönliche Einladung zur Auftaktveranstaltung)?
	8.2	Welche Wünsche und Erwartungen haben Sie an das Projekt „Lernende Region Bodensee“?
	8.3	Möchten Sie über das Projekt auf dem Laufenden gehalten werden?
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
	8.3.1	Wenn ja, wie (E-Mail, Post, persönliche Einladung zum Arbeitskreis,...)?
	8.4	Sind Ihnen weitere Unternehmen bekannt, die sich für die Lernende Region interessieren könnten? Wenn ja, welche?

11	Sind die Ansprüche Ihrer Mitarbeiter/innen auf Weiterbildung formal geregelt?
<input type="checkbox"/>	nein
<input type="checkbox"/>	ja, durch Arbeitsvertrag
<input type="checkbox"/>	ja, durch folgende Regelung: _____
12	Findet die Weiterbildung i.d.R. eher in der Arbeitszeit oder in der Freizeit statt?
<input type="checkbox"/>	überwiegend in der Arbeitszeit
<input type="checkbox"/>	überwiegend in der Freizeit
<input type="checkbox"/>	zu jeweils 50% in der Arbeitszeit und in der Freizeit

II Aktuelles und zukünftiges Fort- und Weiterbildungsangebot

13	Auf welche Schwerpunktthemen konzentrierten Sie Ihr Weiterbildungsangebot im Jahr 2001 (<i>Mehrfachantworten möglich</i>)?			
<input type="checkbox"/>	Führungstechniken	<input type="checkbox"/>	Produktschulungen	
<input type="checkbox"/>	Qualitätsmanagement	<input type="checkbox"/>	Organisationsmethoden	
<input type="checkbox"/>	Vertriebs- und Verkaufsschulungen	<input type="checkbox"/>	Kommunikationstechniken	
<input type="checkbox"/>	EDV-Anwendungen (z.B. MS-Office)	<input type="checkbox"/>	Betriebswirtschaftliche Grundlagen	
<input type="checkbox"/>	Marketing	<input type="checkbox"/>	Rechtsgrundlagen u. -änderungen	
<input type="checkbox"/>	Technische Schulungen, besonders in folgenden Bereichen: _____			
<input type="checkbox"/>	Sprachen, besonders folgende: _____			
<input type="checkbox"/>	Sonstige und zwar _____			
14	Welche Weiterbildungsangebote sind aus Ihrer Sicht in den nächsten zwei Jahren für Ihren Betrieb von großer Bedeutung (<i>Mehrfachantworten möglich</i>)?			
<input type="checkbox"/>	Führungstechniken	<input type="checkbox"/>	Produktschulungen	
<input type="checkbox"/>	Qualitätsmanagement	<input type="checkbox"/>	Organisationsmethoden	
<input type="checkbox"/>	Vertriebs- und Verkaufsschulungen	<input type="checkbox"/>	Kommunikationstechniken	
<input type="checkbox"/>	EDV-Anwendungen (z.B. MS-Office)	<input type="checkbox"/>	Betriebswirtschaftliche Grundlagen	
<input type="checkbox"/>	Marketing	<input type="checkbox"/>	Rechtsgrundlagen u. -änderungen	
<input type="checkbox"/>	Technische Schulungen, besonders in folgenden Bereichen: _____			
<input type="checkbox"/>	Sprachen, besonders folgende: _____			
<input type="checkbox"/>	Sonstige und zwar _____			
15	Wie informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote? <i>Bitte nehmen Sie zu jeder der folgenden Antwortmöglichkeiten Stellung!</i>	Oft	selten	nie
<input type="checkbox"/>	eigene Recherchen in Fachzeitschriften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	eigene Recherchen im Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Hinweise durch Mitarbeiter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Infomaterial, das unserer Firma unaufgefordert zugesandt wird	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Programme von örtlichen /regionalen Bildungseinrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Erfahrungsaustausch mit Kollegen anderer Firmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	direkte Anfragen bei Bildungseinrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Sonstiges und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16 Welche Formen der Weiterbildungsmöglichkeiten nutzen Sie? *Bitte nehmen Sie zu jeder der folgenden Antwortmöglichkeiten Stellung!*

	Oft	selten	nie
• externe Trainer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• eigene unternehmensinterne Trainer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• „Mitarbeiter schulen Mitarbeiter“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• öffentliche Bildungseinrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• private Bildungseinrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Hersteller (z.B. bei Produktschulungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstiges und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17 Bei welchen **überregionalen** Bildungseinrichtungen nehmen Sie **regelmäßig** (regelmäßig = Kursteilnahme mind. 2x jährlich) Bildungsangebote wahr?

_____ (Name der Einrichtung) _____ (Ort)

_____ (Name der Einrichtung) _____ (Ort)

18 Bei welchen **regionalen** Bildungseinrichtungen nehmen Sie **regelmäßig** Bildungsangebote wahr und wie zufrieden sind Sie mit der jeweiligen Einrichtung?

	zufrieden	eher zufrieden	eher unzufrieden	unzufrieden
• Berufsbildungszentrum (bfz) in _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Gewerbeakademie, Konstanz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Handwerkskammer Ulm	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Industrie- und Handelskammer in _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Management Center St. Gallen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Akademie Schönbühl, Lindau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Volkshochschule (VHS) in _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• WiFi – Vorarlberg, Dornbirn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19 Welche Erfahrungen haben Sie mit regionalen Bildungsangeboten gemacht?

	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
• Kursinhalte sind aktuell	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Infomaterial ist übersichtlich aufbereitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Teilnehmerzahl für die Kurse ist angemessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kurse werden auch bei geringer Beteiligung durchgeführt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kursleiter sind auf aktuellem Stand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kursangebote treffen die Bedürfnisse der Firma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kursangebote werden vorab in angemessener Zeit angekündigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kursangebote sind qualitativ hochwertig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kurse sind betriebsspezifisch ausgerichtet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Kursangebote sind vielfältig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III Netzwerke und Kooperationen im Bereich Aus- und Fortbildung mit regionalen Bildungseinrichtungen

20 Kooperiert Ihr Unternehmen mit **regionalen Bildungseinrichtungen**?

- ja (weiter mit Frage 21) nein (weiter mit Frage 23)

21 Wenn ja, mit welchen Bildungseinrichtungen?

- Berufsakademie _____ (Bitte Orte angeben!)
 Handwerkskammer in _____ (Bitte Orte angeben!)
 Fachhochschule / Universität _____ (Bitte Orte angeben!)
 Industrie- und Handelskammer in _____ (Bitte Orte angeben!)
 Volkshochschule (VHS) _____ (Bitte Orte angeben!)
 Sonstige und zwar _____ (Bitte Ort angeben!)

22 Welche der genannten Kooperationsprojekte treffen auf Sie zu (Mehrfachantworten möglich)!

- regelmäßiger Erfahrungsaustausch gemeinsame Forschungsprojekte
 Betreuung von Diplom- oder Facharbeiten Finanzierung von Qualifizierungsprojekten
 Entwicklung neuer Ausbildungsstrukturen Veranstaltung gemeinsamer Kurse, Vorträge etc.
 gemeinsame Durchführung von Qualifizierungsprojekten
 Unternehmen stellt Dozenten für Bildungseinrichtung
 Sonstige und zwar _____

23 Wenn nein, könnten Sie sich grundsätzlich Kooperationen mit regionalen Bildungseinrichtungen vorstellen?

- ja (weiter mit Frage 24) nein (weiter mit Frage 25)

24 Wenn ja, welche der folgenden Kooperationsformen könnten Sie sich **zukünftig** vorstellen?

- regelmäßiger Erfahrungsaustausch gemeinsame Forschungsprojekte
 Betreuung von Diplom- oder Facharbeiten Finanzierung von Qualifizierungsprojekten
 Entwicklung neuer Ausbildungsstrukturen Veranstaltung gemeinsamer Kurse, Vorträge etc.
 gemeinsame Durchführung von Qualifizierungsprojekten
 Unternehmen stellt Dozenten für Bildungseinrichtung
 Sonstige und zwar _____

25 Welche grundsätzlichen **Vorteile** bei einer Kooperation mit **Bildungseinrichtungen** sehen Sie?

- | | trifft
besonders zu | trifft eher
zu | trifft eher
nicht zu | trifft gar
nicht zu |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • höhere Qualifizierung der Mitarbeiter/innen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • verbesserter Wissenstransfer für Forschungs- & Entwicklungsabteilung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Steigerung des Bekanntheitsgrades der Firma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • aktuelle Informationen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • neue Impulse für eigene Weiterbildungskonzepte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Sonstige und zwar _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

<p>26 Welche grundsätzlichen Nachteile bei einer Kooperation mit Bildungseinrichtungen sehen Sie ?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>trifft besonders zu</th> <th>trifft eher zu</th> <th>trifft eher nicht zu</th> <th>trifft gar nicht zu</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>• Von der Kooperation profitiert hauptsächlich die Bildungseinrichtung</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>• Zusätzlicher Aufwand an zeitlichen Ressourcen</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>• Zusätzlicher Aufwand an finanziellen Ressourcen</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>• Sonstige und zwar _____</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	• Von der Kooperation profitiert hauptsächlich die Bildungseinrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	• Zusätzlicher Aufwand an zeitlichen Ressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	• Zusätzlicher Aufwand an finanziellen Ressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu																					
• Von der Kooperation profitiert hauptsächlich die Bildungseinrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
• Zusätzlicher Aufwand an zeitlichen Ressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
• Zusätzlicher Aufwand an finanziellen Ressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
<p>27 Würden Sie ein regionales Bildungsportal im Internet nutzen, auf dem regionale Anbieter ihre Kurse und sonstigen Leistungen (z.B. Seminarräume, Ausstattung) gemeinsam präsentieren?</p> <p><input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein</p>																									
<p>28 Gibt es in Ihrem Unternehmen Bedarf an eine/m regionale/n Bildungsmanager/in für kleine und mittelständische Unternehmen, der Unternehmen <u>vor Ort</u> bei Fragen der Personalentwicklung berät und über das regionale Bildungsangebot informiert?</p> <p><input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein</p>																									
<p>29 Wie bewerten Sie die Dokumentation von Kursteilnahmen in einem regionalen Bildungspass?</p> <p><input type="checkbox"/> positiv, weil _____</p> <p><input type="checkbox"/> negativ, weil _____</p>																									
<p>IV Netzwerke und Kooperationen im Bereich Aus- und Fortbildung mit regionalen Unternehmen</p>																									
<p>30 Kooperieren Sie mit Unternehmen in der Region?</p> <p><input type="checkbox"/> ja (weiter mit Frage 31) <input type="checkbox"/> nein (weiter mit Frage 32)</p>																									
<p>31 Welche der genannten Kooperationsprojekte treffen auf Sie zu!</p> <p><input type="checkbox"/> gemeinsame Ausbildung der Lehrlinge</p> <p><input type="checkbox"/> regelmäßiger Erfahrungsaustausch mit Personalabteilungen anderer Unternehmen</p> <p><input type="checkbox"/> gemeinsame Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für eigene Mitarbeiter</p> <p><input type="checkbox"/> gemeinsame Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für Dritte</p> <p><input type="checkbox"/> Gemeinschaftsstände auf sog. Karriere-Messen (z.B. bei Hochschulen)</p> <p><input type="checkbox"/> Sonstige und zwar _____</p>																									
<p>32 Wenn nein, könnten Sie sich grundsätzlich Kooperationen mit regionalen Unternehmen vorstellen? Wenn ja, können Sie sich eine Vertiefung der Kooperation vorstellen?</p> <p><input type="checkbox"/> ja (weiter mit Frage 33) <input type="checkbox"/> nein (weiter mit Frage 34)</p>																									

33 Wenn ja, welche der folgenden Kooperationen mit anderen regionalen Unternehmen könnten Sie sich zukünftig vorstellen?

- gemeinsame Ausbildung der Lehrlinge
- regelmäßiger Erfahrungsaustausch mit Personalabteilungen anderer Unternehmen
- gemeinsame Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für **eigene Mitarbeiter**
- gemeinsame Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für **Dritte**
- Gemeinschaftsstände auf sog. Karriere-Messen (z.B. bei Hochschulen)
- Sonstige und zwar _____

34 Welche grundsätzlichen **Vorteile** bei einer Kooperation mit **anderen Firmen** sehen Sie ?

	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
• Aus- u. Weiterbildungskosten sinken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• verbesserter Wissenstransfer für Forschungs- & Entwicklungsabteilung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• höhere Qualifizierung der Mitarbeiter/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• praxisnahe Qualifizierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Neue Impulse für eigene Weiterbildungskonzepte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

35 Welche grundsätzlichen **Nachteile** sehen Sie bei Firmenkooperationen?

	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
• Abwerbung von Arbeitskräften aus dem eigenen Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Von der Kooperation profitieren hauptsächlich die anderen Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Zusätzlicher Aufwand an zeitlichen Ressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Zusätzlicher Aufwand an finanziellen Ressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V Einsatz von multimedialen Lernmethoden

36 Welche der genannten multimedialen Lernmethoden kennen, nutzen Sie bereits selbst / im Unternehmen oder planen Sie demnächst einzusetzen?

	unbekannt	bekannt, aber nicht genutzt	privat genutzt	im Betrieb eingesetzt	im Betrieb geplant
• Schulungsvideos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Schulungs-CD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Computer-Based-Training (CBT)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Business TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Web-Based-Training (WBT) im Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Web-Based-Training (WBT) im Intranet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37	Welche Vorteile sehen Sie grundsätzlich beim Einsatz von multimedialen Lernmethoden?	Stimme absolut zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme gar nicht zu
	<ul style="list-style-type: none"> • Senkt Fort- und Weiterbildungskosten <input type="checkbox"/> • Spart Zeitaufwand <input type="checkbox"/> • Schafft zeitliche Unabhängigkeit beim Lernen <input type="checkbox"/> • Lerninhalte ist auf aktuellem Stand <input type="checkbox"/> • Geht auf individuelle Lerngeschwindigkeit ein <input type="checkbox"/> • Führt zu höherem Lernerfolg <input type="checkbox"/> • Führt zu höherer Lernmotivation <input type="checkbox"/> • Sonstiges und zwar _____ <input type="checkbox"/> 				
38	Welche Nachteile sehen Sie grundsätzlich beim Einsatz von multimedialen Lernmethoden?	Stimme absolut zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme gar nicht zu
	<ul style="list-style-type: none"> • Führt zu hohen Betriebs- u. Investitionskosten <input type="checkbox"/> • Setzt fundierte PC-Kenntnisse voraus <input type="checkbox"/> • Führt zu sozialer Isolierung <input type="checkbox"/> • Schafft organisatorische Probleme <input type="checkbox"/> • Wird von Lernenden nicht akzeptiert <input type="checkbox"/> • Keine Kontrolle über die Lernenden <input type="checkbox"/> • Stört den Betriebsablauf <input type="checkbox"/> • Sonstige und zwar _____ <input type="checkbox"/> 				
39	Würde Ihr Unternehmen eine regionale webbasierte Lernplattform nutzen?				
	<input type="checkbox"/> ja (weiter mit Frage 40) <input type="checkbox"/> nein (weiter mit Frage 41)				
40	Welche Inhalte sollten aus Ihrer Sicht in einer solchen Lernplattform angeboten werden?	wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	unwichtig
	<ul style="list-style-type: none"> • Kursinhalte für bestimmte Lehrgänge (z.B. Meisterprüfung, IHK-Betriebswirt) <input type="checkbox"/> • Betriebswirtschaftliche Grundlagen <input type="checkbox"/> • Marketing <input type="checkbox"/> • Sprachkurse <input type="checkbox"/> • Rechtliche Änderungen (z.B. Zollbestimmungen) <input type="checkbox"/> • Technische Grundlagen <input type="checkbox"/> • Diskussionsforen zu aktuellen Themen <input type="checkbox"/> • Sonstige und zwar _____ <input type="checkbox"/> 				

41 Wenn Sie sich eine solche Plattform **nicht** vorstellen können, begründen Sie bitte Ihre Aussage?

	Stimme absolut zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme gar nicht zu
• Technische Lösung ist noch nicht ausgereift	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Akzeptanz in unserem Unternehmen ist gering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Pädagogische Konzepte sind noch nicht ausgereift	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Fehlende Infrastruktur bei unserem Unternehmen (z.B. PC-Verfügbarkeit)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sicherheit des firmeninternen Netzes wäre gefährdet (z.B. durch Virenübertragung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Fehlende attraktive Inhalte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VI Stellenbesetzung

42 Planen Sie die weitere Einstellung von Mitarbeiter/innen innerhalb des nächsten Jahres?

ja (weiter mit Frage 43)

nein (weiter mit Frage 47)

43 Wenn ja, in welchem Umfang? _____ (ca. Anzahl der Personen insgesamt)

44 Haben Sie derzeit Probleme, qualifizierte Mitarbeiter/innen zu finden?

ja (weiter mit Frage 45)

nein (weiter mit Frage 47)

45 Wenn ja, in welchen Bereichen (Mehrfachantworten möglich) ?

- Ingenieurwesen, besonders aus folgenden Fachbereichen: _____
- Informatik, besonders aus folgenden Fachbereichen: _____
- Betriebswirtschaft, besonders aus folgenden Fachbereichen: _____
- Technik, besonders aus folgenden Fachbereichen: _____
- Dienstleistungsbranche, besonders aus folgenden Fachbereichen _____
- Handwerk, besonders aus folgenden Fachbereichen _____
- Sonstige, und zwar _____

46 Wenn ja, welche der folgenden Gründe spielen Ihrer Meinung nach eine entscheidende Rolle?

	trifft besonders zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
• kaum Bewerber für die zu besetzenden Fachbereiche am Markt vorhanden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Standort ist nicht attraktiv genug	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• größere Firmen zahlen höhere Gehälter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• größere Firmen genießen einen besseren Ruf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Bekanntheitsgrad der eigenen Firma ist zu gering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Wechselbereitschaft entsprechender Fachkräfte innerhalb der Region ist gering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Fehlende Kompetenz des/der Bewerber/in	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sonstige Gründe und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VII Allgemeine Angaben zum Betrieb	
47	Welcher Branche ist Ihr Unternehmen zuzuordnen? _____ (Branche)
48	Wann wurde das Unternehmen gegründet? _____ (Jahr)
49	In welchem Landkreis liegt Ihr Unternehmen <input type="checkbox"/> Bodenseekreis <input type="checkbox"/> Lindau <input type="checkbox"/> Konstanz <input type="checkbox"/> Ravensburg <input type="checkbox"/> Sonstiger: _____
50	Wie viele Mitarbeiter/innen beschäftigt Ihr Unternehmen? _____ (insgesamt) _____ (Männer in%) _____ (Frauen in%)
51	Wie sieht die Ausbildungsstruktur Ihrer Mitarbeiter/innen aus (<i>ungefähre Angaben in %</i>)? _____ (in %) Fach- / Hochschulabschluss _____ (in %) Meisterbrief / Techniker _____ (in %) Kaufmännische Ausbildung _____ (in %) Facharbeiter _____ (in %) Ungelernte bzw. Angelernte _____ (in %) Sonstige
52	Wie hoch war Ihr Jahresumsatz im Jahr 2000 (in DM)? <input type="checkbox"/> 0 – 1 Mio <input type="checkbox"/> 2 – 5 Mio <input type="checkbox"/> 6 - 10 Mio. <input type="checkbox"/> 11 – 25 Mio. <input type="checkbox"/> 25 - 50 Mio. <input type="checkbox"/> 51 – 100 Mio. <input type="checkbox"/> 101 - 200 Mio. <input type="checkbox"/> > 200 Mio.
53	Bildet Ihr Betrieb aus? <input type="checkbox"/> ja (<i>weiter mit Frage 54</i>) <input type="checkbox"/> nein (<i>weiter mit Frage 55</i>)
54	Wenn ja, wie viele Auszubildende zählt Ihr Betrieb derzeit und in welchen Bereichen (z.B. kaufmännische / gewerblich / BA) bilden Sie aus? _____ (im kaufmännischen Bereich) _____ (im gewerblichen Bereich) _____ (Berufsakademie) _____ (Sonstige)

VIII Abschluss	
55	Sind Sie vor der Befragung schon einmal auf das Projekt „Lernende Regionen“ aufmerksam geworden? <input type="checkbox"/> ja (<i>weiter mit Frage 56</i>) <input type="checkbox"/> nein (<i>weiter mit Frage 57</i>)
56	Wenn ja, wie? <input type="checkbox"/> durch Berichte in den Medien <input type="checkbox"/> durch Kollegen <input type="checkbox"/> durch Freunde, Bekannte <input type="checkbox"/> durch Teilnahme an Veranstaltungen, Arbeitskreisen <input type="checkbox"/> Sonstiges und zwar _____
57	Welche weiteren Wünsche und Erwartungen haben Sie an das Projekt „Lernende Region Bodensee, die im Fragebogen nicht zur Sprache gekommen sind? _____ _____

Vielen herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!

1.3 Interviewleitfaden Bildungsexperten Lernende Region Bodensee

Vor dem Gespräch:

- Vorab Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der Arbeit an die Interviewpartner schicken
- Abklären, ob Interviewpartner namentlich erwähnt werden darf.

Name des Interviewpartners/Institution _____

1.		Fragen zur Weiterbildungsinstitution
	1.1	Aus welchen Gruppen (z.B. Unternehmen, Privatpersonen) setzt sich die Klientel der Weiterbildungsinstitution anteilig zusammen? Welchen Anteil stellen KMU und wie sind diese strukturiert (z.B. Größe, Branche)?
	1.2	Wie ist das Kursangebot strukturiert, welche Schwerpunkte gibt es? Welche Veränderungen gab es in den vergangenen drei Jahren?
	1.3	Mit welchen Medien werden Kunden geworben (Hintergrund: Professionalisierungsgrad der Werbung)?
	1.4	Gibt es Kundenbefragungen? Wenn ja, wie zufrieden zeigen sich die Kunden mit Ihrem Angebot? Welche Aspekte werden gelobt, welche kritisiert?
	1.5	Erstellen Sie Kundenprofile?
2.		Allgemeine Trends in der Weiterbildung
	2.1	Teilen Sie die Behauptung, dass KMU trotz einer hohen Arbeitslosenquote Probleme haben, qualifizierte Arbeitskräfte zu finden? Wenn nein bzw. ja, welche Gründe gibt es Ihrer Meinung nach?
	2.2	Welchen Stellenwert hat die Weiterbildung in den Betrieben? Warum?

	2.3	Bei den befragten KMU konnten sowohl organisatorische (z.B. wenig Budget, kaum systematische Erhebung des Bedarfs) als auch strategische (z.B. Qualifizierung als Leitziel, Weiterbildung ist „Chefsache“) ausmachen. Treffen diese Befunde auch Ihre Beobachtungen?
	2.4	Wenn es Defizite gibt, welche Maßnahmen könnten von Seiten der Bildungsinstitutionen ergriffen werden?
	2.5	Wer sind Ihrer Auffassung nach die „Lernverweigerer“, die sich eher dem Bereich „Weiterbildung“ verschließen? Wie lassen sich diese charakterisieren (z.B. Größe, Branche)? Welche Gründe gibt es dafür?
	2.6	Welche aktuellen Weiterbildungsschwerpunkte zeichnen sich aktuell ab? Welche Priorität genießen die „soft skills“?
	2.7	Welche Rolle spielen Ihrer Meinung nach multimediale Lerntechnologien im Weiterbildungsbereich? Wo sehen Sie Chancen, wo Hemmnisse?
	2.8	Bieten Sie selbst e-Learning-Kurse an? Wenn ja, welche?
	2.9	In KMU scheinen multimediale Lernmethoden noch wenig bekannt zu sein und noch viel weniger setzen diese Lehrmittel ein. Wenn Sie dieser Aussage zustimmen können, wo sind die Gründe zu suchen und wie könnte man den Durchsatz erhöhen?
3.		Kooperation- und Netzwerkaktivitäten
	3.1	Netzwerkaktivitäten und Weiterbildungskooperationen spielen in Lernenden Regionen eine wichtige Rolle. Gezeigt hat sich außerdem, dass kooperierenden Firmen eine Vorbildrolle übernehmen. Identifiziert werden konnten aber innerhalb der KMU-Gruppe nur sehr einfache – eher ein- bzw. zweidimensionale Kooperationen. Entspricht dieser Befund auch Ihren Erfahrungen?
	3.2	Welche Netzwerke bzw. Kooperationsaktivitäten sind Ihnen bekannt?
	3.3	Mit welchen Einrichtungen bzw. Unternehmen kooperieren Sie? Wie sehen die Projekte inhaltlich aus?

	3.4	Die Netzwerkaktivitäten scheinen sich in einem Dilemma zu befinden. Unternehmen scheinen durchaus interessiert, in Weiterbildungskooperationen einzusteigen, wissen aber auch, dass sie auf Hilfe von außen angewiesen sind, da die Aktivitäten ohne professionelle Betreuung stagnieren würden. Wie sind Ihre Erfahrungen? Welche Möglichkeiten der Unterstützung würden sich aus Ihrer Perspektive anbieten?
	3.5	Hat sich seit Bestehen des Projektes der LRB etwas in den Kooperationsbeziehungen verändert? Wenn ja, wie?
	3.6	Weiterbildungsangebot wird immer komplexer, die klassischen Anbieter erhalten zunehmend mehr Konkurrenz, z.B. durch Hersteller, betriebsinterne Angebote. Können Sie dieser Aussage zustimmen? Inwiefern beeinflusst diese Konkurrenz zukünftige Kooperationsaktivitäten zwischen (Weiter-)Bildungsanbietern?
4.		Lernende Region Bodensee
	4.1	KMU-Weiterbildung findet lt. den Ergebnissen der Befragung schwerpunktmäßig in der Region statt. Gegenprobe: Wie viele (in %) Ihrer Kursteilnehmer kommen aus dem regionalen Umfeld?
	4.2	<i>Frage nur stellen, wenn keine Kundenbefragungen!</i> <i>Die Befragten sind mit dem Angebot nur mäßig zufrieden. Kritikpunkte sind:</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ hohe (kurzfristige) Kursausfälle ▪ Kurse gehen nicht optimal auf die Bedürfnisse ein (z.B. wenig betriebs-spezifische Angebote) ▪ Mängel bei Beratungsleistungen <i>Sind Ihnen diese Kritikpunkte bekannt, wie stehen Sie dazu?</i>
	4.3	Die offizielle LRB liegt in den Grenzen dreier Landkreise. Wie die Befragungsergebnisse jedoch zeigen, gibt es aber vor allem mit dem Landkreis Ravensburg, in dem sich wichtige (Weiter-)Bildungseinrichtungen liegen, (Weiter-)Bildungsverflechtungen. Wie gestaltet sich aus Ihrer Sicht die räumliche Perspektive der LRB aktuell und in Zukunft?
	4.4	<i>Zusatzfrage, nur bei den Initiatoren der LRB stellen!</i> <i>Welche Gründe sprachen bei der Antragstellung für rein administrative Grenzen?</i>

	4.5	Von höheren Bildungseinrichtungen scheinen auch wesentliche Impulse in Bezug auf die Weiterbildungsaktivitäten der KMU auszugehen. Wie sind diese in die LRB eingebunden und wie wichtig sind diese aus Ihrer Sicht?
	4.6	Die LRB war zum Befragungszeitpunkt bei der Zielgruppe KMU nur wenig bekannt. Können Sie dieses Ergebnis aus Ihrer Sicht bestätigen? Wo sind die Gründe zu suchen?
	5.	Rück- und Ausblick
	5.1	Wo sehen Sie in der Rückschau Schwächen und Stärken der LRB?
	5.2	Wie geht es mit der LRB weiter (Vision)?

1.4 Interviewleitfaden finnische Bildungsexperten

Subjects: lifelong learning, Learning Regions, SME, e-learning

Top 1: Lifelong Learning

1. When was the term of “Lifelong Learning” introduced to Finland?
2. Does a national strategy of “Lifelong Learning” exist in Finland and if yes, who (e.g. ministry) is in charge of it?
3. Which national and regional programs or initiatives resulted from that strategy?

Top 2: Learning Region / Learning City

1. How do you define “Learning Region”?
2. There were a lot of other regional development concepts (e.g. industrial districts, regional-marketing, etc.) before the “Learning Region”. Which argument distinguishes the concept of “Learning Region” from the other models?
3. Since when does a Finnish program of “Learning Regions” exist? Which institution does promote it? How big is the overall budget (p.a.)? How many “Learning Regions” do exist in Finland? When does the program end?
4. Are you or your institution / company involved in the project of “Learning Regions”?
5. Do “Learning Regions” in Finland specialize on a certain main tasks (e.g. improving conditions of unemployed people, building up networks, challenging SME, etc.)?
6. Who are the key players (e.g. municipalities, chamber of industry, institutions of education, etc.) participating in the progress of “Learning Regions”?
7. Which institution does coordinate the project in your region? Do they have to organize the project apart their normal work or are there experts that specialized in coordinating the project?
8. If you or your institution works in a “Learning Region” do you interchange regularly with other regions?
9. What are the main problems / hurdles of establishing a “Learning Region”?
10. What have been the main (positive) results of building up a “Learning Region” so far?
11. Which factors according to your experience help to establish a “Learning Region”?

Top 3: Strategies and concepts of further education and training activity in “Learning Regions”

1. Lifelong learning and knowledge management build the baseline for “Learning Regions”. Referring to these issues which new strategies and concepts were established in your region? Who is the main target group?
2. Which private and public institutes of education are involved in creating and applying new training concepts?
3. Do the different institutions of education co-operate in creating and establishing new training concepts?
4. How do these institutions work together? Did they build up new co-operations?
5. How and by whom are the concepts financially supported?

Top 4: Small and medium sized enterprises (SME) and further education concepts in Learning Regions

1. Since SME are an important economic factor within regions which role do SMEs play in Finish “Learning Regions”?
2. Concerning education which problems were identified to be the most important ones occurring in SMEs?
3. Which special strategies and programs were established to improve general education in SME?
4. SMEs are known to “fight” on their own. Are there any concepts to promote co-operations (e.g. with other SMEs or educational institutions)? If yes, which organization is in charge of promoting? What are the experiences?
5. Are there special financial aids to get SME into the learning process?

Top 5: The role of e-learning in “Learning Regions”

1. Does a national und also regional strategy of e-learning exist? If yes, which focal points and different programs exist?
2. Who is the main target group?
3. Big companies are known as early adapters of e-learning. How do Finish SME react on that new learning facility (is there any official data about the acceptance and application of e-learning in SME)?
4. Are there any regional internet platforms? If yes, do they specialize on certain target groups (e.g. SME)?

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die von mir angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Ferner erkläre ich, dass ich nicht anderweitig mit oder ohne Erfolg versucht habe, diese Dissertation einzureichen. Ich habe keine gleichartige Doktorprüfung an einer anderen Hochschule endgültig nicht bestanden.

Wettswil, den 11. Oktober 2005

Frauke Lorenzen