

Institut für Öffentliche Dienstleistungen
und Tourismus



Universität St.Gallen

Kompetenzzentren:
Tourismus und Verkehr
Regionalwirtschaft
Öffentliches Management

Dufourstrasse 40a
CH-9000 St.Gallen
Fon +41(71)224-2525
Fax +41(71)224-2536

Informelles Lernen und regionale Entwicklung

Working Paper

Manfred Walser

St. Gallen, 26. Nov. 2006

Inhaltsverzeichnis

Abstract	3
Die Grundlagen: Informelles Lernen und Wissen	4
1.1 Was ist Wissen	4
1.2 Was ist informelles Lernen	5
1.3 Informelles Lernen und Wissensmanagement	7
2 Lernen und Wissensmanagement	8
2.1 Lernen als personenbezogene Erfahrung	8
2.2 Die Grenzen der Übertragbarkeit von Wissen	8
2.3 Kollektives Wissen	9
3 Regionalentwicklung und Wissen	11
3.1 Regionales Wissenssystem und Wissensträger	11
3.2 Regionale Wissensbasis und lernende Region	13
3.3 Regionales Wissensmanagement	15
4 Informelles Lernen in der Regionalentwicklung	17
4.1 Die Förderung des in formellen Wissenserwerbs der regionalen Akteure	18
4.2 Die Förderung des informellen Lernens in der Region	20
5 Forschungsthemen	22
6. Resumée und Ausblick	23
6 Anhang 1: Was ist 'informelles Lernen'?	24
7 Anhang 2: Instrumente des Wissensmanagements	25
8 Literatur	26

Abstract

Die Grundaussage des Aufsatzes lautet:

Das informelle Lernen spielt bisher in der Regionalwissenschaften keine eigenständige Rolle. Aufgrund seines instrumentellen Charakters (Lernen als Instrument der Entwicklung) und als Ergänzung zu den formalen Bildungsstrukturen eröffnet es neue Perspektiven und Handlungspotentiale für die regionale Entwicklung.

Die Argumentation in Kürze:

Wissen ist - in Abgrenzung zu Daten und Informationen - für den persönlichen Gebrauch aufbereitet und in den persönlichen (oder organisationalen) Erfahrungshintergrund eingearbeitet. Wissen ist somit handlungsrelevant und führt zu Aktivitäten und Kompetenzen. Ähnliches gilt auch für das informelle Lernen. Lernen im Alltag findet statt, weil ein Problem gelöst werden muss oder weil neue Erfahrungen eine Antwort verlangen. Es gelten die gleichen Relevanzkriterien. Informelles Lernen ist lernen, um zu wissen und damit etwas anfangen zu können. Informelles Lernen macht den weitaus grössten Teil aller Lernprozesse aus. Die Frage, ob und in welchem Mass es gezielt gesteuert werden kann, ist zugleich eine Frage des Wissensmanagements.

Das individuell Wissen lässt sich nur begrenzt bzw. mit einem erheblichen Aufwand auf andere Personen oder Organisationen übertragen. In der Managementperspektive, wo das Wissen in den Köpfen der Mitarbeiter als wichtige jedoch schwer zugängliche Ressource verstanden wird, ist dieses Problem wesentlich präsenter als in den Regionalwissenschaften.

Aber auch für Regionen ist das Wissen eine wichtige Ressource. Die Regionalentwicklung ist auf ihre Wissensträger angewiesen und Regionen können sogar selbst als ein Wissenssystem interpretiert werden. Unter dem Schlagwort 'lernende Regionen' wird dies in den letzten Jahren vermehrt thematisiert. Kommt es jedoch zur konkreten Planung oder praktischen Umsetzung, dann liegt das Schwergewicht immer noch auf Bildungsinstitutionen und formalen Lernprozessen. Ein regionales Wissensmanagement, welches das informelle Lernen einbezieht, setzt auf zwei Ebenen an:

- beim gemeinsamen Verständnis der verschiedenen beteiligten Akteure von der regionalen Entwicklung und bei der Reflexion dieser Grundlagen, die das spezifische 'Regionwissen' ausmachen.
- und bei der Frage, wie Aktivitäten gestaltet werden müssen, damit Lernprozesse ein integraler - und bewusst genutzter - Bestandteil werden und somit durch Aktivitäten auch die Wissensbasis der Region erweitert wird.

Dabei gibt es Ansatzpunkte zur Förderung des informellen Lernens sowohl beim einzelnen Akteur und Wissensträger als auch bei der Region als Organisation. Manche dieser Ansatzpunkte sind Gegenstand altbekannter Diskurse, andere jedoch sind neu und ermöglichen es, neue Instrumente für die regionale Entwicklung zu finden. Alle setzen jedoch eine grundsätzliche Reflexionsfähigkeit gegenüber den zugrunde liegenden Lernprozessen voraus.

Der Aufsatz endet mit einer ersten Zusammenstellung möglicher Forschungsfragen, die ein zukünftiges Arbeitsprogramm der Regionalforschung umreissen.

Den Anstoss zur Beschäftigung mit diesem Thema verdanke ich dem deutschen Runden Tisch der UN- Dekade 'Bildung für nachhaltige Entwicklung und vor allem den Kolleginnen und Kollegen in der AG 'informelles Lernen' (http://www.dekade.org/sites/ag_informelles_lernen.htm).

St. Gallen, 26. Nov. 2006
Manfred Walser

Die Grundlagen: Informelles Lernen und Wissen

1.1 Was ist Wissen

Beim informellen Lernen geht es in erster Linie um Wissen im Unterschied zu Daten und Informationen. Wissen ist die Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die Individuen zur Lösung von Problemen einsetzen (Probst et. al 1999, zit. n. Steinmetz et. al 2002). In dieser Definition wird Wissen folgendermassen gegenüber Daten und Informationen abgegrenzt (vgl. Willke 2004:28ff.):

1. Daten sind ausgewählte Fakten und 'Tatsachen, der 'Rohstoff' von Wissen. Die Art und Qualität der Daten und ihre Aussagekraft hängt von den Instrumenten ab, mit denen wir beobachten (Ideen, Konzepte, Theorien, kognitive Landkarten, aber auch Beobachtungs- und Messverfahren usw.). Daten müssen als Zahl, als Sprache/Text oder als Bild/Grafik codiert sein, denn nicht codierte Zeichen (z.B. in der non-verbale Kommunikation) sind als Daten nicht existent. Es gibt einerseits in vielen Bereichen eine Datenüberflutung und andererseits fehlen oft notwendige Daten.
2. Informationen sind aufbereitete Daten, denen im Hinblick auf ein bestimmtes Thema eine Bedeutung zugemessen wird. Informationen sind immer nur relevant nach den Kriterien eines bestimmten Systems und werden vom Individuum entsprechend ausgewählt ("a difference which makes a difference", Bateson 1972). Der Begriff des Informationsaustausch meint fälschlicherweise oft nur den Austausch von Daten, es sei denn, die beteiligten Akteure (oder besser: Systeme) haben vorher ihre jeweiligen Relevanzkriterien abgeglichen. Auch hier gibt es neben Knappheiten oft eine Informationsüberflutung, also ein Zuviel an relevanten Daten.
3. Wissen sind handlungsrelevante, in einen Praxiszusammenhang eingebundene und dadurch in den eigenen Erfahrungshorizont integrierte und somit "verarbeitete" Informationen. Zum Wissen gehört untrennbar der persönliche Erfahrungskontext, durch den die Information mit Erfahrung, Beurteilung, Intuition und Werten aufgeladen wird. Es ist neben der 'Bedeutsamkeit' der zweite Kontext der Relevanz. Wissen ist know how (das 'know that' ist kein Wissen, sondern Daten, sonst hätte jedes Lexikon mehr Wissen als ein Mensch). Und durch die Einübung bzw. Anwendung wird Wissen zur persönlichen Kompetenz. "In the knowledge society knowledge for the most parts exists only in application" (Drucker 1994:68).

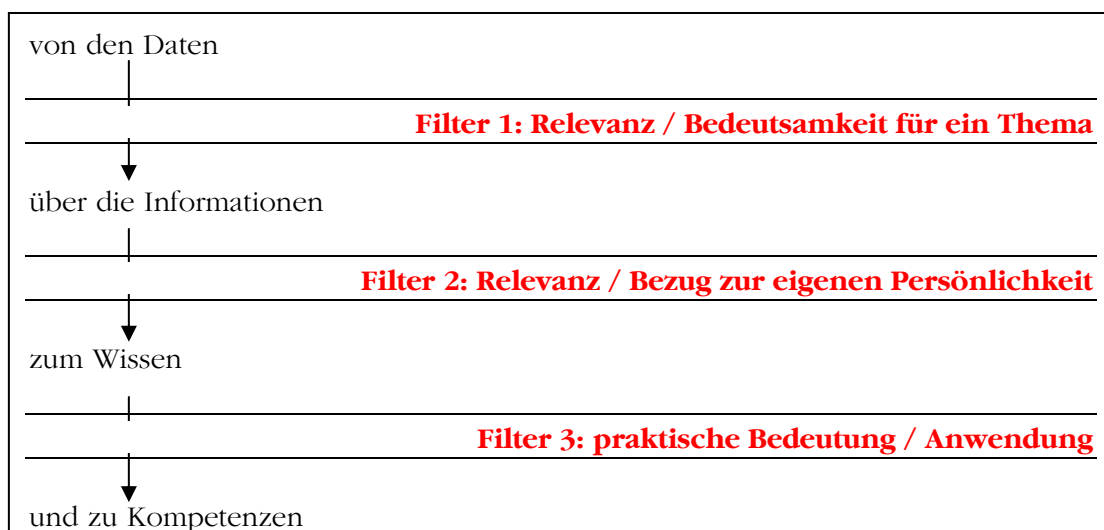


Abbildung 1: Daten - Informationen - Wissen - Kompetenz

Was ist nun der Zusammenhang zwischen (informellem) Lernen und Wissen? Wissen ist immer singular, es 'gehört' einer bestimmten Person. Wissen kann nicht einfach irgendwo nachgeschlagen werden. Der Erwerb von Wissen setzt den individuellen Lernschritt und Erarbeitungsprozess voraus, ob dieser nun bewusst angestrebt wird oder nicht.

1.2 Was ist informelles Lernen

Informelles Lernen berücksichtigt die Organisationsform und den Grad der Intention des Lernens. Die EU unterscheidet auf der Grundlage der Faure- Kommission der UNESCO zwischen 'formalem' (in Bildungseinrichtung mit Zertifikat), 'nicht formalem' (in Bildungseinrichtungen ohne Zertifikat) und 'informellem' Lernen, wobei sich der Begriff des Lernens an der Entwicklung von Kompetenzen orientiert (Europäische Kommission 2001, S. 9, 32f).

- Formales Lernen ist Lernen, das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet. Es ist in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung strukturiert und führt zu einer Zertifizierung. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet.
- Nicht formales Lernen ist Lernen, das nicht in Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung stattfindet und üblicherweise auch nicht zur Zertifizierung führt. Gleichwohl ist es systematisch in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel und ebenfalls aus Sicht der Lernenden zielgerichtet.
- Informelles Lernen ist Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es kann zielgerichtet sein, ist jedoch oft vom Lernenden nicht beabsichtigt oder beiläufig.

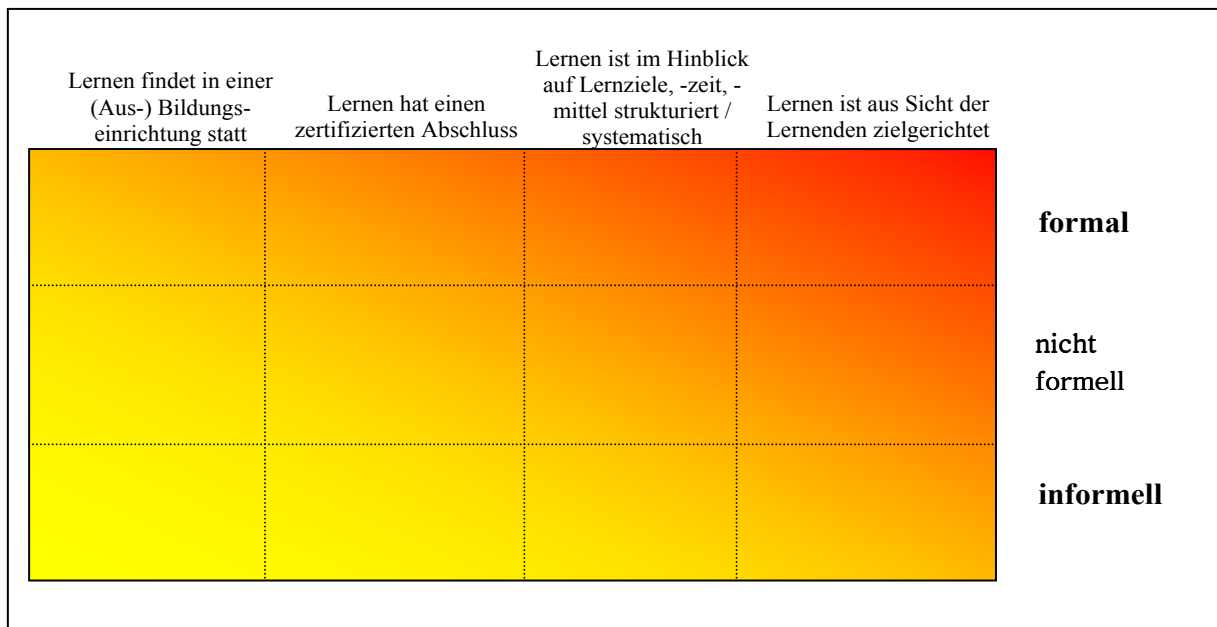


Abbildung 2: Die Übergänge zwischen formalem, nicht formellem und informellem Lernen sind fließend

Dabei kann man noch zwischen informellem Lernen und informeller Bildung unterscheiden. Informelle Bildung findet dann statt, wenn von professionellem Personal Lernsituationen gestaltet werden, ohne dass dabei ein festgelegter Lehrplan zum Einsatz kommt.¹

Im Selbstverständnis der Arbeitsgruppe 'Informelles Lernen des nationalen Runden Tisches der UN-Dekade 'Bildung für Nachhaltige Entwicklung' haben wir informelles Lernen anhand folgender Kennzeichen definiert (AG informelles Lernen 2005, siehe Anhang 1):

- Informelles Lernen findet im Alltag statt. Es beruht auf zwei Säulen: auf den Erfahrungen, die wir permanent machen und auf den Diskursen und Handlungen, mit denen wir mit unserer Umwelt interagieren. Bei dieser Art des Lernens stehen nicht Daten und Informationen sondern das Wissen selbst im Mittelpunkt.
- Informelles Lernen findet selbstgesteuert und aufgrund von individuellen Interessen und Präferenzen statt. Man kann damit eine hohe Motivation und damit „Lernbereitschaft“ von Einzelnen voraussetzen.
- Bei informell angeeignetem Wissen und Kompetenzen kann aus den gleichen Gründen von einem hohen Anwendungsbezug ausgegangen werden: Man lernt, um etwas zu erreichen, auf dem Weg zu einem selbst gesteckten Ziel oder weil man sich einen praktischen Nutzen davon verspricht. Oder man eignet sich Wissen an, ohne sich dessen überhaupt bewusst zu sein, indem man Neues ausprobiert oder neue Erfahrungen macht.

Neue Erfahrungen, die wir machen, werden mit dem bisher angesammelten Erfahrungsschatz in Beziehung gesetzt und vor diesem Hintergrund bewertet und eingeordnet. Dieses "beiläufige, lebensbegleitende Lernen" (Trier u.a. 2001:162) stabilisiert die Lebensvollzüge und ermöglicht routiniertes Handeln. Im Alltagsverhalten bilden sich Muster erfolgreichen Verhaltens heraus, die vom Handelnden nicht mehr hinterfragt werden. Besonders wichtige Erfahrungen wirken prägend, als Schlüsselereignisse beeinflussen sie das persönliche Wertesystem (derartige prägende Schlüsselereignisse gibt es im übrigen auch für Gruppen und ganze Generationen).

Erst wenn diese Erfahrungen und erprobten Handlungsmuster aufgrund ungewöhnlicher Aufgaben, neuer Situationen, veränderter Probleme oder Krisenereignissen nicht mehr ausreichen, beginnt die Reflexion und damit eine neue Stufe des Lernens, nämlich ein selbst organisierter Lernvorgang, bei dem auch bisher erworbenes Wissen neu arrangiert oder revidiert werden muss. Inwieweit dieses Lernen als solches wahrgenommen und bewusst gestaltet wird, ist von Person zu Person sehr unterschiedlich. Die Palette reicht von Lernverweigerung (im Sinne einer Anpassungsverweigerung) und der Abschottung vor neuen Erfahrungen bis hin zu einem bewussten lebenslänglichen Lernen aufgrund positiver Lernerfahrungen und dem daraus gewonnenen Selbstbild als 'Lernender' (Trier u.a. 2001).

¹ Die Begriffsdefinitionen unterscheiden sich häufig, insbesondere der Begriff des Wissens steht oft als Oberbegriff über allen Lerninhalten, was die Diskussion über dieses Thema erschwert (vgl. die Definition in Kap 1.1).
Begriffe, die mit dem informellen Lernen korrespondieren, sind latentes Lernen ('ungezieltes' Lernen ohne äusseren Anreiz), implizites Lernen (unbewusstes Lernen), inzidentelles Lernen (beiläufiges Lernen neben dem eigentlichen Lernstoff her) oder open learning (meist mit informellem Lernen gleichgesetzt). Eine Abgrenzung, die die im Text verwendete Definition präzisiert, ist die zwischen informellem und inzidentellem Lernen. Hinter informellem Lernen steckt in der Regel eine Absicht - entweder die Absicht des Lernenden, der etwas lernen will, oder die Absicht der Informationsquelle, die etwas vermitteln will. Bei inzidentellem Lernen liegt dagegen auf beiden Seiten keine Absicht zugrunde (Stangl 2006).

1.3 Informelles Lernen und Wissensmanagement

Das ganze Spektrum möglicher Reaktionen auf neue Erfahrungen gehört in den Bereich des informellen Lernens. Vergleicht man die hier ablaufenden Prozesse mit der Definition von Wissen in Abgrenzung zu Daten und Informationen, so wird klar, dass informelles Lernen in besonderem Masse auf Anwendung und damit auf Wissen abzielt. Die Frage, wie man mit informellem Lernen aktiv umgehen kann, kann daher auch als eine Frage des Wissensmanagements formuliert werden.

Was das Wissensmanagement so schwierig macht, ist gleichzeitig auch das, was das Wissen für Organisationen wertvoll macht: nämlich dass es bei jedem einzelnen in einem sinnstiftenden Kontext verankert ist. "Wissen steuert soziale Systeme, soziale Systeme bestehen aus Wissen." (Roehl 2002:171) Vom Erwerb dieses Wissens handelt das nächste Kapitel.

2 Lernen und Wissensmanagement

2.1 Lernen als personenbezogene Erfahrung

Die Aneignung von Daten, Informationen und Wissen geschieht durch Lernen. Man kann nicht nicht lernen, wenn man etwas tut, genauso wie man nicht nicht kommunizieren kann, wenn man sich in Gesellschaft anderer befindet. Lernen ist in erster Linie die laufende Anpassung des Systems an seine Umwelt. Es hat dabei nichts mit Qualität oder Fortschritt oder Perfektion zu tun, Lernen kann vielmehr auch destruktiv und pathologisch sein. "Lernen heisst ... nicht, Problemlösen aus Sicht des externen Beobachters, sondern Problemlösen aus Sicht des lernenden Systems." (Willke 2004:48f.)

Man kann drei Stufen des Lernens unterscheiden: single loop (einfaches) Lernen, double loop (reflexives) Lernen und Deutero (reflektiertes) Lernen. Reflexives Lernen bedeutet, das Lernen zu lernen (Effektivität...), reflektiertes Lernen setzt eine Lernstrategie voraus (was will ich wann warum lernen, vgl. Bateson 1972, zit. n. Willke 2004). Beim informellen Lernen handelt es sich nun zunächst um single loop Lernen aufgrund eines konkreten Lernanreizes. Informelles Lernen kann sich aber, wenn die Lernmotivation beim Lernenden selbst (und nicht beim 'Wissensvermittler') liegt, auch zum Deutero- Lernen und damit zum systematischen nicht formalen Lernen entwickeln

Für die Auswahl von Strategien zur Problemlösung spielt der individuelle Erfahrungshintergrund eine zentrale Rolle, denn er bestimmt - wie gezeigt - die Kriterien, mit denen aus Informationen Wissen selektiert wird.² Wahrnehmung ist keine passive Reaktion, sondern eine aktive Operation, die Aufmerksamkeit ist zielgerichtet, selektiv und selbstgesteuert. Lernen bedeutet auswählen.

2.2 Die Grenzen der Übertragbarkeit von Wissen

Dem Lernprozess als der Übertragung von Wissen von einer Person zu einer anderen (d.h. von einem individuellen Erfahrungshorizont in einen anderen) sind aus zwei Gründen Grenzen gesetzt:

- Ein wesentlicher Teil des Wissen ist implizit und personenbezogen
- Die Verbreitung von Wissen ist aufwändig

Ein wesentlicher Teil des Wissen ist *implizit* (*tacit knowledge*) und damit personal. Das bedeutet, eine bestimmte Person verfügt aufgrund von Erfahrungen, Praxis, Entwicklungen... über dieses Wissen und weiss unter Umständen nicht einmal, dass sie dieses Wissen hat.³

Innovationen sind oft auf dieses implizite Wissen angewiesen. Noppeney (1997) führt für die Bedeutung dieses Wissens ein berühmtes Beispiel an: die Materialien und Baupläne einer

² Vgl. als Beispiel: "Auch wenn wir einen Vortrag hören, ist die überwiegende Tätigkeit unseres Erkenntnisystems ein 'innerer Monolog' (...). Der Vortrag ist allenfalls Auslöser für autopoietische, selbstreferentielle Aktivitäten unseres Gehirns: Wir erinnern uns an vorhandene Erkenntnisse, wir integrieren das Gehörte in unser Wissensnetz, wir machen uns Argumente passend, suchen nach Beispielen, formulieren Einwände, denken einen Satz des Referenten zu Ende, überhören viele Informationen etc." (Siebert 2000:94)

³ z.B. ein Fahrrad fahrendes Kind ist sich des zum Fahrrad fahren notwendigen Wissens oft nicht bewusst (Willke 2004) oder der geniale Zug des Schachgrossmeisters, "der sich gut angefühlt hat" (Roehl 2002).

echten Stradivari sind bekannt, trotzdem gelingt ein Nachbau in gleicher Qualität bis heute nicht. Es fehlt das Erfahrungswissen über die Arbeitsvorgänge und Materialien im Detail. Eine echte Stradivari ist eine Innovation, die seit hunderten Jahren Bestand hat, d.h. heute noch ein 'Alleinstellungsmerkmal' darstellt. Dauerhaft wirksame Innovationen entstehen nach dieser Erkenntnis in der Kombination von implizitem mit explizitem Wissen.⁴

Das "untrennbare Bündel aus explizitem und implizitem Wissen" nennt Albach (1998) die "geistige Infrastruktur einer Wirtschaft". Implizites Wissen explizit zu machen hat auch den Effekt, sich über etwas mehr Klarheit zu verschaffen. Wissen explizit zu machen ist ein wesentlicher Bestandteil des Wissensmanagements und setzt Reflexion, Systematisierung und Dokumentation voraus. Probleme entstehen, wenn Wissen nicht ausgetauscht wird, weil es a) als Herrschaftswissen monopolisiert oder b) als externes (wiewohl vorhandenes und zugängliches) Wissen nicht akzeptiert oder aus anderen Gründen nicht genutzt wird (vgl. Willke 2004).

Die *Verbreitung von Wissen ist aufwändig*. Zur Verbreitung des Wissens muss das Wissen zuerst einmal codiert, d.h. in Sprache, Schrift, Bilder, Zahlen o.ä. gefasst werden. Dies ist jedoch nicht immer problemlos möglich. Implizites Wissen ist hochgradig aggregiert, d.h. mit Erfahrungen aufgeladen. Der Meister, der die Qualität des Materials oder den reibungslosen Lauf einer Maschine am Klang erkennt, kann dieses Erfahrungswissen nicht abstrakt formulieren. Implizites Wissen lässt sich nicht so einfach von einer Situation auf die andere übertragen. Die Weitergabe personenbezogener Erfahrungen wird erleichtert durch den direkten Kontakt („Lehrling – Meister“ Prinzip) und die Möglichkeit des Ausprobierens - und sie benötigt einfach Zeit. (vgl. Nopperney 1997, Willke 2004). Zugleich ist die Weitergabe von Wissen ein Kommunikationsprozess und damit ein 'Geben und Nehmen': Die Vermittlung von Wissen enthält ein reflexives Moment für denjenigen, der sein Wissen weitergibt, und ist zugleich ein Prozess der Überarbeitung der persönlichen Wissensbasis (von Krogh 2005).

"Es ist eine Verschwendung von Ressourcen, wenn schon vorhandenes Wissen nochmals erarbeitet wird (das Rad zweimal erfinden)" - hinter dieser gern und oft gebrauchten Binsenweisheit steckt ein unpräziser Wissensbegriff. Daten und Informationen können mehrfach genutzt werden, Wissen muss individuell erarbeitet werden, d.h. Informationen werden individuell in den persönlichen Kontext eingearbeitet. Insofern muss tatsächlich jede/r für sich 'das Rad neu erfinden' und sich sein eigenes Wissen - und in der praktischen Anwendung die Kompetenzen - selbst aneignen. Dafür sind wiederum Informationen notwendig, die beispielsweise von anderen Personen aus deren Wissensschatz übermittelt werden können. Die dahinter stehenden Lernprozesse sind in aller Regel informell organisiert, d.h. sie finden meist nicht im Rahmen formaler Aus- und Weiterbildungsstrukturen statt.

2.3 Kollektives Wissen

Es gibt auch *kollektives bzw. organisationales Wissen*: Kollektives Wissen ist mehr als die Summe der einzelnen ‚Personen – Wissen‘. Kollektives Wissen steckt in Organisationsformen (Abläufe und Arbeitsstrukturen, Standard Operational Procedures SOP, Rezepte, Datenbanken, Handbücher usw.) und in Selbstbeschreibungen (Organisationskultur, Reaktionsmuster, Traditionen, Normen usw.). Grundlage sind individuelle Lernprozesse - durch sie wird Wissen erworben und in der Organisation weitergegeben. Es erhält dadurch Relevanz, dass es für eine Vielzahl von Organisationsmitgliedern denk- bzw. handlungsleitend wird. Dabei handelt es sich oft um Deutungsschemata und bestimmte Konstruktionen der Wirklichkeit ('Organisationsgedächtnis'). Durch die ständige Auseinandersetzung einer Organisation mit ihrer Umwelt

⁴ Explizites Wissen ist Theorie-geleitet, es handelt sich um eine logische Ableitung von axiomatischen Basissätzen, es ist analytisch strukturiert, reproduzierbar und verallgemeinerbar.

entsteht eine bestimmte Wahrnehmung der Realität und mit der Zeit häuft eine Organisation implizit auch nicht-rationales Wissen an (Mythen, Illusionen, Interpretationen, Bräuche...)⁵

Organisationen setzen selbst Bedingungen, die das Handeln ihrer Mitglieder gleichzeitig ermöglichen und einschränken. Durch ihre Aktivitäten produzieren sie Wirkungen, die sich wiederum zu einem neuen Handlungsrahmen verdichten (Rekursivität des Handelns, vgl. Gansers perspektivischer Inkrementalismus als rekursive Strategie). Organisationslernen gelingt weniger durch eine geplante Intervention als vielmehr durch die laufende Reflexion, bei der die Mitglieder befähigt werden, die beabsichtigten und unbeabsichtigten Folgen ihres Handelns (insb. ihrer Routinen) besser zu erkennen. - vgl. Pamme 2005).

Organisationen greifen für ihre Wertschöpfung nur auf einen kleinen Teil der Wissensressourcen ihrer Mitarbeiter zurück. Das hat verschiedene Gründe (vgl. Roehl 2002):

1. Es gibt grosse Mengen ungenutzter Informationen in Memos, Datenbanken, Archiven etc., weil diese unbeachtet bleiben bzw. abgelehnt werden, die Recherche zu viel Zeit benötigt oder die Wissensarchive schlecht gepflegt bzw. falsch oder Nutzer- unfreundlich strukturiert sind.
2. Oder Wissen wird nach Massgabe hierarchischer Abstufungen kommuniziert, denn durch die Existenz von (womöglich unersetzbarem) impliziten Wissen werden Hierarchien und Machtstrukturen in Frage gestellt.
3. Es besteht eine Abneigung, sich von seinem impliziten Wissen zu trennen (Expertise abgeben). Insbesondere negative Erfahrungen werden nicht weitergegeben, aus Fehlern kann nicht gelernt werden (bestätigendes Wissen dominiert über kritisches Wissen).
4. Wissenspotentiale bei einzelnen Mitgliedern der Organisation werden nicht entdeckt, die Existenz von Wissen (teilweise auch von Informationen oder sogar Daten) ist unbekannt.

Einer der wichtigsten Gründe ist jedoch, dass die Nutzung und Weitergabe von Wissensressourcen mit einem entsprechenden Zeitaufwand verbunden ist, der für die individuelle 'Erarbeitung' dieses Wissens jedes Mal von neuem notwendig ist.

Was bedeutet die Existenz und Besonderheit von kollektivem Wissen für das informelle Lernen? Organisationen gehen nicht zur Schule - man könnte also die These aufstellen, dass organisationales Lernen zwangsläufig dem informellen Lernen zuzurechnen ist. Das wäre aber zu kurz gegriffen, denn zumindest ein Teil der Grundlagen für kollektives Wissen sind die formalen Lernprozesse der Organisationsmitglieder und evtl. die von der Organisation selbst organisierten (nicht) formalen Weiterbildungsstrukturen. Über den Zusammenhang zwischen kollektiven (bzw. sozialen) Lernprozessen und informellem Lernen besteht noch ein grosser Forschungsbedarf (vgl. Kap. 5). Vom kollektiven Wissen einer Region handelt das nächste Kapitel.

⁵ Gute Einblicke in derartige System- spezifische Realitäten bietet die öffentliche Verwaltung als ein System mit ausgeprägtem Organisationswissen. Wenn Finanzmittel am Jahresende unbedingt verbraucht werden müssen oder wenn Anliegen nur 'auf dem Dienstweg' weitergegeben dürfen, auch wenn dabei von Stufe zu Stufe mehr Informationen um das konkrete Anliegen verloren gehen, so sind die dahinter sichtbaren Reaktionsmuster für die Akteure im System - die Verwaltungsmitglieder - plausibel oder werden zumindest nicht hinterfragt. Für System- externe Akteure wirkt dieses Handeln jedoch nicht sachgerecht oder sogar irrational, da sie es von einer alternativen Rationalität her beurteilen.

3 Regionalentwicklung und Wissen

Das Gros der Diskussionen um organisationales Wissen bezieht sich auf Unternehmen und Institutionen als eigenständige Systeme. Aber auch ein (wie auch immer) abgegrenzter Raum kann ein derartiges System sein. Und dass auch dieses System eine eigene Wissensbasis hat, zeigt die Diskussion um die so genannte 'lernende Region'. Entscheidend aus Sicht der regionalen Entwicklung ist, dass implizites Wissen teilweise aus spezifischen institutionell-sozialen Gegebenheiten resultiert und damit territorial gebunden sein kann (vgl. Thierstein/Wilhelm 2000).

3.1 Regionales Wissenssystem und Wissensträger

Welche Informationen in Wissen transformiert werden, hängt - wie gezeigt - sehr stark von den individuellen (bzw. organisationalen) Interessen, Wertvorstellungen und Zielen ab. Das trifft besonders auf regionales Wissen zu. Doch wer sind die Akteure, deren Interessen die Lernprozesse und Wissensvorräte steuern und damit die Grundlage für das kollektive Wissen einer Region bilden? Sie wurden von Schnell et. al (2005)⁶ als regionales Wissenssystem definiert: "Ein Wissenssystem ist ein offenes soziales System, dessen Mitglieder funktional miteinander vernetzt und voneinander abhängig sind und das durch Wissensaustauschbeziehungen seiner Mitglieder definiert wird. (...) Ein Wissenssystem setzt sich aus verschiedenen Personen und Institutionen zusammen, welche Träger von Wissen bezüglich einem spezifischen System (z.B. Landwirtschaft, Regionalentwicklung, Finanzplatz) sind. Akteure aus Wirtschaft, Politik und Staat wie auch aus Zivilgesellschaft, Kultur, Bildung und Wissenschaft sind solche Wissensträger. Sie bilden – ob bewusst oder unbewusst – ein informelles Wissenssystem, das zusammengehalten wird durch gemeinsame bzw. sich überlagernde Interessenlagen und Aufgabenbereiche, wie es beispielsweise die Regionalentwicklung darstellt. Die Wissensträger stehen miteinander unterschiedlich intensiv in Beziehung, beeinflussen sich gegenseitig (positiv wie negativ) und sind voneinander abhängig" (Schnell et. al 2005:5, siehe auch Held et. al 2003).

Es handelt sich also um verschiedene Akteure und auch um verschiedene Qualitäten von Akteursbeziehungen, die die Grundlage dafür legen, dass eine Region als System ein organisationales Regionswissen herausbilden kann. Wissensträger sind somit entscheidende Faktoren in der Kommunal- und Regionalentwicklung.

Nicht alle Wissensträger sind Teil desselben Wissenssystems. Jeder Wissensträger gehört in erster Linie seinem eigenen gesellschaftlichen Teilsystem an. Für die regionale Entwicklung sind viele dieser Teilsysteme relevant (siehe Grafik auf der nächsten Seite). Sie werden jedoch immer fragmentierter, je grösser der räumliche Massstab und je kohärenter das Fachgebiet wird, d.h. Akteure tauschen ihr Wissen mit immer den gleichen anderen Akteuren aus, die ihnen aufgrund der (beruflichen, fachlichen, institutionellen) Übereinstimmung nahe stehen. Über diese eingespielten Grenzen hinaus nehmen sich die Wissenssysteme gegenseitig auch innerhalb derselben Region manchmal kaum wahr.

Die Regionalentwicklung hat zudem ihr eigenes fachliches Wissenssystem, ihre 'Scientific Community'. Als Querschnittsaufgabe zu den Fachpolitiken arbeitet sie zugleich an der Schnittstelle verschiedener, oft wenig miteinander kommunizierender Wissenssysteme, die ihre Arbeit mehr oder weniger stark beeinflussen.

⁶ In einer Studie zum 'Wissensmanagement Regionalentwicklung Schweiz' im Auftrag des Staatssekretariat für Wirtschaft (seco), Direktion Standortförderung.

Im Hinblick auf die regionale Entwicklung lassen sich also zwei Arten von Akteuren als Wissensträger unterscheiden:

- Wissensträger für die Regionalentwicklung im engeren Sinn sind Akteure, deren Aktivitäten direkt auf die räumliche Entwicklung zielen. Die Tätigkeit eines Regionalmanagers oder die Sitzungen einer LEADER- Aktionsgruppe führen beispielsweise bewusst angesteuerten räumliche Entwicklungsprozessen.
- Wissensträger für die Regionalentwicklung im weiteren Sinn sind Akteure, die in erster Linie andere Ziele verfolgen, deren Aktivitäten aber direkte Auswirkungen auf die Regionalentwicklung haben. Dazu gehören beispielsweise Wirtschaftsförderer oder Kulturschaffende, die ein entsprechendes Umfeld fördern. Ihre Aktivitäten beeinflussen die regionale Entwicklung, ohne dass dies im Zentrum ihres Bemühens steht.



Abbildung 3: Wissenssysteme und Wissensträger in der Regionalentwicklung (ein sicherlich unvollständiger Überblick, für mehr Informationen vgl. Schnell u.a. 2005)

Auch wenn das regionale Wissenssystem fragmentiert ist, kann die Region durchaus als ein (in erster Linie räumlich konstituiertes) System gesehen werden. Soziale Systeme haben (nach Willke 2004) eine organisationale Intelligenz, d.h. kollektives Wissen, das nicht an einzelne Personen gebunden ist. Solches Wissen steckt nicht (nur) in den Köpfen der beteiligten Menschen, sondern in vielfältiger Form auch in den personenunabhängigen Operationsformen des Systems. Damit sind beispielsweise Standardabläufe und Rezeptwissen für bestimmte Situationen, Traditionen, spezialisierte Sammlungen, generalisierte Normen, Werte und Selbstbeschreibungen usw. gemeint. Für die regionale Entwicklung sind solche Standardabläufe beispielsweise eingespielte Konsultationsprozesse im Vorfeld von Entscheidungsprozessen oder bestimmte, teilweise nur in den Köpfen der Akteure existierende Leitbilder.

Auf die dahinter stehenden Lernprozesse und damit den Zusammenhang mit dem informellen Lernen wird in Kapitel 4 eingegangen. Zunächst wird jedoch die Lernfähigkeit einer Region als System unter die Lupe genommen.

3.2 Regionale Wissensbasis und lernende Region

Die Nutzbarkeit des kollektiven Wissens hängt von der Lern- und Anpassungsfähigkeit des Systems ab. Das Lernen von Organisationen / Systemen bedarf eines intensiven Informationsaustausches mit ihrem Umfeld. "Daraus kann unter anderem abgeleitet werden, dass Systeme, die den Informations- und Reflexionsprozess fördern [z.B. organisierte Wissenssysteme], zur Schlüsselinfrastruktur der regionalen Wissensbasis zählen." (Hummelbrunner u.a. 2002:150) Der Aufbau dieser Wissensbasis benötigt organisationales Lernen, die sog. 'lernenden Region':

Elemente der regionalen Wissensbasis (Hummelbrunner u.a. 2002:150)	Elemente einer lernenden Region (Schläger-Zrilić 2003, zit. n. Schnell u.a. 2005)
"Wissensbasis ist eine Qualität, d.h. die erworbenen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten von Personen sowie Organisationen stellen die „software“ dar, die sich in Haltungen, Denkmustern und formalen Bildungsniveaus manifestiert. Ergebnisse sind Forschungsergebnisse, Pläne, Programme oder Diskurse."	Eine Region ist dann eine Lernende Region, wenn sie sich durch umfangreiche Weiterbildungsaktivitäten auszeichnet.
"Wissensbasis ist eine Infrastruktur für die Herstellung, Weiterentwicklung und Verbreitung von Wissen. Die Einrichtungen, Strukturen und Organisationsformen, die dies ermöglichen, stellen die Wissensinfrastruktur dar."	Eine Region ist dann eine Lernende Region, wenn sie die Träger der regionalen Wissensbasis mobilisiert, die Infrastruktur des regionalen Wissens verbessert und die Informations- und Reflexionsprozesse in der Region verbessert.
"Wissensbasis ist Umgang mit Wissen, d.h. die Art und Weise, wie Wissen verbreitet, zugänglich gemacht und genutzt wird."	Eine Region ist dann eine Lernende Region, wenn sie das Lernen der in einem bestimmten Raum ansässigen Akteurssysteme organisiert (z.B. Unternehmen, Verwaltungen, Regionalmanagements).

Abbildung 4: Gegenüberstellung von Elementen einer regionalen Wissensbasis und Elementen einer 'lernenden Region'.

Wenn eine Region als ein lernfähiges System mit eigener Wissensbasis interpretiert werden kann, dann sind die Lernprozesse von besonderer Bedeutung, die zu dieser Wissensbasis führen. Das Konzept der "lernenden Region" ist allerdings mehrdeutig. So weist beispielsweise Rasmussen (2004) darauf hin: " There are two competing versions of the concept of the learning region, an economic and a cultural-humanistic version." Und Schläger-Zirlik (2003) unterscheidet sogar zwischen einem humankapitalorientierten Ansatz, einem innovationsorientierten Ansatz und einem milieuorientierten Ansatz einer lernenden Region.

Betrachtet man das Programm 'Lernende Regionen'⁷, so stellt man fest, dass die Arbeitsschwerpunkte in den Modellregionen überwiegend von Bildungsinstitutionen, d.h. von formalem (und teilweise auch nicht formalem) Lernen geprägt sind. Informelles Lernen kommt dabei höchstens am Rande vor. Die wichtigsten Themen sind:

- Bildungsberatung
- Werbekampagnen für Lernen, Bildungsmarketing, Messen, Lernfeste
- Qualitätsentwicklung, Zertifizierung von Angeboten
- Weiterbildungsdatenbanken, virtueller Marktplatz 'Lernen'
- Aufbau von Bildungsnetzwerken (Bildungsträger und andere Akteure)
- Schulkooperationen

Zum informellen Lernen gibt es stärkere Bezüge in den Themenschwerpunkten 'lebenslanges Lernen' und 'neue Lernwelten' (Lernspiele, Selbstlernzentren, e-learning).

Auch hier zeigt sich die Crux mit dem informellen Lernen: Weil es informell ist, ist es nicht an Institutionen gebunden. Und weil es nicht an Institutionen gebunden ist, entgeht es oft der Wahrnehmung und damit auch den Strategien und Konzepten, obwohl es einen grossen Teil aller Lernprozesse umfasst. Dies scheint bei lernenden Regionen nicht anders zu sein.

Darüber hinaus gilt auch für Regionen und Organisationen, was weiter oben für das Lernen von Personen festgestellt wurde: Lernen ist in erster Linie die laufende Anpassung des Systems an seine Umwelt und kann auch destruktiv und pathologisch sein (Willke 2004).

"Die Hoffnung, dass Lernen in Organisationen eine zentrale Antriebskraft für Transformationsprozesse ist, ist trügerisch. Vielmehr behindern die Eigenlogiken von Organisationen rationales Problemlösen und lassen planvolles und zielgerichtetes Handeln gar nicht erst zu." (Pamme 2005:57, siehe Kap. 2.3 zum kollektiven Wissen):

1. Durch die ständige Auseinandersetzung einer Organisation mit ihrer Umwelt entsteht eine bestimmte Wahrnehmung der Realität und der Beziehungen zu anderen Systemen ('historische Pfadabhängigkeiten').
2. Die wichtigste Motivation für Organisationen ist ihre Existenz und Legitimation ('Akzeptanzsicherung'), was zu dysfunktionalen Lernprozessen und einer nicht sachgerechten Entscheidungslogik führen kann (Nicht-Handeln, symbolische Massnahmen, Belohnung für alle...).
3. Eine Organisation entwickelt Blockaden gegen Veränderungen der Macht- und Einflussstrukturen die sich aufgrund von Veränderungen durch Lernprozesse ergeben können ('Wissen ist Macht').

⁷ Ein Programm des deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung (gemeinsam mit Europäischem Sozialfonds seit 2002), verschiedene Modellregionen in Deutschland, Informationen unter www.lernende-regionen.de

Gernot Grabher (1993) spricht im Zusammenhang mit Regionen (und hier besonders am Beispiel des Ruhrgebiets) von 'Verhinderungs-Allianzen' aufgrund fehlender Anpassungsfähigkeit sowie aufgrund nahezu symbiotischer Beziehungen zwischen Entscheidungsträgern in Wirtschaft, Politik und Kultur und einer gemeinsamen Weltsicht. Auch dabei zeigt sich die personenunabhängigen Organisationsform des kollektiven Wissens.

3.3 Regionales Wissensmanagement

Wissensmanagement ist keine gemeinsame Datenbank vollgestopft mit Informationen, sondern die Basis für gemeinsames Handeln. Die Unterscheidung zwischen Information und Wissen ist hierbei nicht nur akademischer Art, sondern hat direkte Auswirkungen auf das Wissensmanagement.

- Information kann einfach weitergegeben werden, sie ist die Grundlage und notwendige Infrastruktur für ein 'Wissensmanagement Regionalentwicklung'. Ohne diese Grundlage in einer entsprechend hohen Qualität verläuft jedes Wissensmanagement suboptimal.
- Wissen ist die Form, in die die einzelnen Akteure die Informationen überführen müssen, um sie für ihre Tätigkeit fruchtbar zu machen, d.h. erst das Wissen entfaltet tatsächliche Wirkungen für die Kompetenzen der Akteure, für ihr Handeln und damit für den Prozess der Regionalentwicklung.

Ein Wissensmanagement muss also den Akteuren sowohl die Informationsgrundlagen als auch den Rahmen und die Ressourcen zur Wissensaneignung (also für die formalen und informellen Lernprozesse) zur Verfügung stellen.

Wissensmanagement setzt beim einzelnen Wissensträger an und damit bei der Frage, wie Aktivitäten gestaltet werden müssen, damit Lernprozesse ein integraler - und bewusst genutzter - Bestandteil werden und somit durch die Aktivitäten der einzelnen Akteure auch die Wissensbasis der Region erweitert wird. Darüber hinaus muss ein regionales Wissensmanagement aber auch dazu in der Lage sein, das kollektive Wissen der Region zielgerichtet zu managen, denn dieses organisationale oder kollektive Wissen eines Systems ist wie oben gezeigt mehr als die Summe des Wissens seiner Elemente (siehe Kap. 2.3).

Regionales Wissensmanagement fassen Hummelbrunner u.a. (2002) wie folgt zusammen: „Wissen ist abhängig von den Vorerfahrungen der AkteurInnen in einem System. Von diesen Erfahrungen ist die Problembearbeitung des jeweiligen Systems geprägt. Der gemeinsame Erfahrungshintergrund schafft Bedeutung und Sinn (Kontext) für die AkteurInnen. Wissen wird so zur Grammatik in der Sprache der jeweiligen AkteurInnen, mit der es dem System möglich ist, Informationen auszuwerten, zu verwerfen, zu akzeptieren oder neu zu kombinieren.“

Zu dieser Grammatik gehören beispielsweise:

- Die Leitbilder ("Bild der Region", "terroire"), das regional Spezifische, das als Identität wahrgenommen wird
- Die Entwicklungsziele (was ist derzeit das Wichtigste für uns, was fehlt uns, wo wollen wir hin...)
- Der Politikstil (wer macht mit wem, wer weiss wann Bescheid, wann und wie wird kommuniziert, in welchem Verhältnis stehen top down und bottom up Strategien usw.)
- Das Selbstverständnis der Akteure und die gegenseitige Einschätzung (Beziehungsebene, Netzwerke)

Zu all dem gibt es gemeinsame Erfahrungen der regionalen Akteure, die sich wie ein roter Faden durch die Regionalentwicklung durchziehen. Aus dieser gemeinsamen Grammatik entstehen Strukturen und Abläufe und entsteht Handeln. In der Summe manifestiert sich daraus der regionale Entwicklungspfad. "Regionales Wissensmanagement ist nicht nur das Management von individuellem Wissen der Wissensträger in der Region, sondern auch das Management von gemeinsamen Sichtweisen und Abstimmungen von Visionen, Zielen und Projekten, für die es sich lohnt, Wissen zu generieren. (...) Dies auf Stufe Region zu erreichen, setzt die Kenntnis der territorialen Spezifität voraus: die regionale Eigenart oder gar Einzigartigkeit. Damit sind jene Potenziale, jene Fähigkeiten, jenes Humankapital und Netzwerke gemeint, die einer Region eigen sind. Im regionalökonomischen Diskurs werden diese Elemente als relationales Vermögen eines Wirtschaftsraumes definiert, das einen strategischen Wert darstellt und dementsprechend auch durch Politik und Wirtschaft mit grosser Aufmerksamkeit behandelt und bewirtschaftet werden muss. Dieses relationale Vermögen ist nicht kopierbar, nicht imitierbar, noch an einen anderen Standort transferierbar. Es bildet die Wissensgrundlage bzw. Ressource der Wettbewerbsfähigkeit, mit der man arbeiten muss, um mehr Wettbewerbsfähigkeit zu erlangen." (Schnell u.a. 2005)

Um einen möglichst positiven Effekt für die regionale Entwicklung zu erzielen, bedarf es einer strategischen Ausrichtung im Hinblick auf die 'gemeinsame Grammatik' der Region. Für die Strukturierung einer solchen Strategie sind die 'Bausteine des Wissensmanagements' von Probst et. al. (1999) hilfreich. Sie beschreiben den gesamten Prozess der Wissensgenerierung, -verbreitung und -verfestigung und lassen damit verschiedene mögliche Ansatzpunkte für ein regionales Wissensmanagement erkennen:

- Wissensidentifikation: Wie / mit welchen Mitteln lässt sich relevantes Wissen finden, sowohl bei den regionalen Akteuren als auch ausserhalb der Region?
- Wissenserwerb: Wie / durch welche Lernprozesse und aus welchen Quellen kann Regions- relevantes individuelles und organisationales Wissen erworben werden?
- Wissensentwicklung: Wie / durch welche Mechanismen und Kooperationen wird das für die regionale Entwicklung nutzbare Wissen weiterentwickelt?
- Wissensnutzung: Wie kann das Wissen produktiver genutzt werden, welche Anreize und Infrastrukturen helfen bei der Inwertsetzung brachliegenden (Erfahrungs-)Wissens?
- Wissens(ver)teilung: Wie / mit welchen Medien, Anlässen und Anreizstrukturen kann relevantes Wissen an andere Wissensträger weitergegeben und in der Region verteilt werden?
- Wissensbewahrung: Wie / mit welchen Medien und welcher Systematik wird das Wissen (insbesondere implizites personengebundenes Wissen) gespeichert, wie / mit welchen Abläufen und durch wen wird selektiert und aktualisiert?

Sowie übergeordnet die auf einer Meta-Ebene reflexiv angesiedelten Bausteine:

- Wissensziele: Welches Wissen ist für die Region überhaupt strategisch relevant und welche Ziele können daraus abgeleitet werden?
- Wissensbewertung: Wie kann man in der Region vorhandenes oder zu erarbeitendes Wissen im Hinblick auf die (normativen, strategischen und operationellen) Wissensziele bewerten?

Diese Bausteine sind überwiegend Gegenstand informeller Lernprozesse, auch wenn Teilbereiche über formale Bildungsinstitutionen angegangen werden können. Von der Förderung des informellen Lernens für die Regionalentwicklung handelt das nächste Kapitel.

4 Informelles Lernen in der Regionalentwicklung

Wie gezeigt hat eine Region organisationales Wissen im Sinne des 'Know how' der regionalen Entwicklung. Darüber hinaus ist die Region auch ein Raum des Lernens. Der Mensch eignet sich im Laufe seiner Sozialisierung informell ein komplexes Wissensgefüge aus Fachwissen und Orientierungswissen an. Gelernt wird andauernd und überall. Die Region spielt für das individuelle Lernen eine wichtige Rolle, denn sie stellt einen massgeblichen Teil des Lehrstoffs. Hier finden die meisten Begegnungen statt, die die persönliche Sozialisation ausmachen, d.h. die hier herrschende Kultur (im umfassenden Sinn) bestimmt Arbeitsstil und setzt den Rahmen für Projekte und Institutionen (vgl. regionalwissenschaftliche Theorien zu Milieus und Netzwerken).

Die Förderung von informellem Lernen muss sowohl aus der Perspektive des einzelnen Wissensträgers als auch aus der Perspektive des Wissensmanagements, d.h. der organisatorischen Rahmenbedingungen und des verfügbaren Instrumentariums betrachtet werden:



Abbildung 5: Ansatzpunkte zur Förderung informeller Lernprozesse für die Regionalentwicklung

Einige der hier gezeigten Ansatzpunkte sind längst Gegenstand des fachlichen Diskurses in den Regionalwissenschaften. Andere jedoch eröffnen neue Perspektiven und können das Instrumentarium für die regionale Entwicklung ergänzen.

4.1 Die Förderung des in formellen Wissenserwerbs der regionalen Akteure

Grundfragen für den Wissenserwerb sind beispielsweise: Wie finde ich heraus, wo das Wissen sitzt? Woher weiss ich, welche Informationen ich benötige? Und wie eigne ich mir das Wissen an? Neben diesem gezielten (nicht formalen) Lernen gibt es aber noch viel mehr Lernprozesse, die informell im beruflichen und sozialen Alltag ablaufen. In der Schulentwicklung und in sozialwissenschaftlichen Themenbereichen wird dabei mit dem Begriff der 'Lernwelten' operiert.

Die Lernwelten von Akteuren in der Regionalentwicklung sind in erster Linie Projekte (mit Interviews, Workshops, usw.) sowie Bücher, Fachzeitschriften und die Internet-Recherche). Dazu gehören aber auch Informationen aus lokalen und regionalen Medien, die Organisation und Teilnahme an Fachvorträgen, Konferenzen und Konferenzpausen / Apéros, Messen und Informationsstände, die Zusammenarbeit in Arbeits- und Projektgruppen, die Mitarbeit in Begleit- und Lenkungsgruppen und anderen Gremien, Jury- Tätigkeiten, Exkursionen und Besichtigungen sowie Beratungs- und Akquisitionsgespräche. All dies ist überwiegend dem Bereich des informellen Lernens zuzuordnen.

Situationen, die zu informellem Lernen am Arbeitsplatz oder in Bezug auf die berufliche Qualifikation führen, sind oft nicht vorhergesehene Probleme, neue Arbeitsaufgaben oder neue Teams/ Kooperationen, selbst initiierte bzw. geplante Erfahrungen, Qualitätsmassnahmen, Evaluationen und die damit verbundene Notwendigkeit zur Reflexion.

Im Mittelpunkt vieler Lernereignisse steht eine "Verdichtung sozialer Beziehungen" (Gärtner et. al. 2002). Einen Sonderfall stellt dabei der dünn besiedelte ländliche Raum dar: "Die Kontaktdichte, über die städtische Netze verfügen, ist in ländlichen Regionen schwer zu erzeugen. So liegen viele Ideen brach, und Probleme technischer, ökonomischer oder kommunikativer Art können nicht gelöst werden, weil das Personal nicht die Fähigkeit zur Umsetzung hat oder kompetente Ansprechpartner unbekannt sind" (Hahne 2001:16).

Zur Förderung informellen Lernens in der Regionalentwicklung gibt es verschiedene Arten von Instrumenten (nach Roehl 2002)⁸

Für professionelle Wissensträger können arbeits- und personenbezogene Instrumente aus der Unternehmenspraxis adaptiert werden (Gruppenarbeit, Qualitätszirkel, Personaltransfer, Assessment Center, Trainings, Coaching). Der Einsatz von Kommunikationstechniken verbessert das informelle Lernen und vielfältige Methoden aus dem Projektmanagement

Beispiel: das Netzwerk Uni-Mobil in Wien und Burgenland (Österreich)

In Österreich haben vier Wiener Universitätsinstitute und dreizehn Gemeinden des LEADER-Gebiets Mittel-/Südburgenland (Burgenland) das Netzwerk "UNI-Mobil" gegründet. Es ermöglicht Mitgliedsgemeinden, entsprechend ihren Bedürfnissen Studentengruppen für lokale Entwicklungsprojekte zu beschäftigen. Auf diese Weise profitieren die Gemeinden von wertvollem und bezahlbarem Know-how. Die Universitätsangehörigen wohnen während der gesamten Dauer ihres Auftrags am Ort selbst. Der direkte Kontakt hat bei der lokalen Bevölkerung ein wirkliches Interesse an Fragen der lokalen Entwicklung ausgelöst. Diese Vorgehensweise hat zur Durchführung von Projekten zur Dorferneuerungsprojekten und zur Aufwertung/ Nutzung des natürlichen und kulturellen Erbes geführt, die alle Bestandteil einer Strategie zur Entwicklung des ländlichen Tourismus und des Heilbadebetriebs sind. (Europäische Beobachtungsstelle LEADER 1999)

Das Beispiel zeigt die Potentiale für das Zusammenspiel von formalen Lernstrukturen an der Hochschule und informellem Lernen in der Region.

⁸ Zur Klassifizierung verschiedener Instrumente des Wissensmanagements siehe Anhang 2.

(Szenariotechnik, Systemsimulation, Balanced Scorecard, Planspiele, Kreativitätstechniken, u.v.m.) erhöhen den Lernerfolg.

Beispiel: Lernforum freiwillige Vereinsarbeit (Leipzig)

Ziel des Forums ist es, eine Unterstützungsstruktur für Vereine u schaffen. Mit Bildungsveranstaltungen wird die Kommunikation zwischen Akteuren aus verschiedenen Vereinen angeregt. Daraus entsteht ein regelmässiger Erfahrungsaustausch, der selbstbestimmtes informelles Lernen ermöglicht. Fremdorganisiertes Lernen füllt dann nur noch die Lücken im Wissen, die von den Akteuren wahrgenommen werden. (Trier M u.a. 2001)

Auch bei diesem Beispiel wird zwischen dem Lernen in Weiterbildungsstrukturen und dem informellen Lernen durch den Erfahrungsaustausch eine Brücke geschlagen.

Neben den professionellen Akteuren der Regionalentwicklung sind die 'Change Agents' einer Region eine weitere wichtige Zielgruppe (Scherer et. al. 2001). Sie sind die 'Arbeitsbienen' der Region und damit wichtige Akteure für die regionale Entwicklung unterhalb der Ebene der politischen Entscheidungsträger. Vernetzung und informale Zusammenarbeit, die Abstimmung organisierter Interessen, Koordination und Aushandlungsprozesse bestimmen ihre Aktivitäten. Informelles Lernen ist wichtig für ihre Kooperationen, aus denen Innovationen erwachsen (Austausch in scientific communities, aber auch zwischen verschiedenen ‚Fachbruderschaften‘ und Interessengruppen). Auch in ihren Aktivitäten können beispielsweise Kommunikations- und Kreativitätstechniken informelle Lernprozesse verbessern.

Die regionale Bevölkerung bildet eine dritte Zielgruppe für die Förderung des informellen Lernens. Informelles Lernen ist ein Beitrag zu Empowerment-Strategien, um Menschen fit zu machen für Beteiligungsprozesse (Aneignung von Wissen über die Möglichkeiten und Grenzen der Beteiligung, Entscheidungssystem und gesetzlicher Rahmen usw.).

Das Lernfeld 'bürgerschaftliches Engagement' dient nicht nur zur Vermittlung von fachlichen Kenntnissen und spezifischen Fertigkeiten (Selbstmanagement, Konfliktmanagement, Organisationsentwicklung), sondern auch zur Erlangung von Schlüsselqualifikationen wie soziale und kommunikative Kompetenz und Leitungsfähigkeiten. Regional spielt zudem die Bewusstseinsbildung eine wichtige Rolle: Die Region als Kulturräum und Heimat, wo lokale und überregionale Interessen zusammentreffen (Trier 2001, Expertenkommission "Finanzierung Lebenslangen Lernens" 2004).

Beispiel: Unternehmen21 der Bodensee Agenda 21

Unternehmen 21 ist ein Vorgehen zum Qualitätsmanagement von Städten und Gemeinden. Zentrales Instrument ist ein 'Projektcheck'. Er wird von einer Arbeitsgruppe durchgeführt, die sich aus Akteuren von Politik, Verwaltung, NGOs und anderen wichtigen Gruppierungen zusammensetzt. Dabei wird nicht ein repräsentative Querschnitt von Akteuren gesucht, sondern deren tatsächliches Engagement für die Gemeindeentwicklung zählt als Auswahlkriterium. In der Arbeitsgruppe werden Projekte bewertet, die von den Anwesenden als wichtig für die kommunale Entwicklung gesehen werden. Alle Anwesenden diskutieren anhand eines Fragekatalogs gemeinsam die wirtschaftlichen, sozialen, ökologischen und globalen Wirkungen des Projekts. Die Summe aller Wirkungen von den bewerteten Projekten addiert sich zum Schluss zu einem Gemeindeprofil, an dem die für die Gemeindeentwicklung wichtigen Akteure mitgearbeitet haben.

Dies ist ein klassischer Fall von informellem Lernen für alle beteiligten Akteure, die auf diese Weise eine gemeinsame Wahrnehmung entwickeln, was nachhaltige Entwicklung im konkreten Einzelfall für die Entwicklung ihrer Gemeinde bedeutet.

4.2 Die Förderung des informellen Lernens in der Region

Der Wissenstransfer all dieser Akteure setzt jedoch gegenseitige Kenntnis der Wissensanbieter und -nachfrager mit ihren jeweiligen Themen bzw. Problemen voraus. Zugleich muss die Frage des 'Holens und Bringens' geklärt sein. Beides verweist darauf, dass die Grenze zwischen der Förderung individueller Lernprozesse bei den Wissensträgern und der Förderung kollektiver Lernprozesse im Sinne eines regionalen Wissensmanagements fließend ist.

Beispiel: eREGIO (Konferenz der GeschäftsführerInnen schweizerischer Bergregionen)

Die *KoSeReg* - Kompetenzzentrums für den Informations- und Erfahrungsaustausch der Schweizer Bergregionen bildet das überregionale Dach der Regionsmanagements in der Schweiz. eREGIO ist das Internet-Portal des KoSeReg. Es wurde seit 2000 mit Unterstützung des Bundes aufgebaut und befindet sich in einer Testphase. Es verfügt über einen Mitgliederbereich („closed user group“), einen gemeinsamen Verteiler, Veranstaltungskalender, News zu Bundesprogrammen und aus den Regionen. Neben den IHG-Regionen gehören auch die Fachstellen Regionalentwicklung der Kantone, die Fachstellen des seco sowie einzelne weitere Akteure und damit ein Grossteil der Kernakteure zu den Mitgliedern. Kennzeichnend für die Plattform ist, dass es viele Information im internen Bereich, aber wenig Interessantes im öffentlichen Bereich der Plattform gibt (Schnell. u.a. 2005).

Eine solche Plattform dient zum einen der Informationsbereitstellung als Grundlage für selbstbestimmtes informelles Lernen. Eine weitere Förderung des informellen Lernens findet statt, wenn die elektronische Vernetzung und der Erfahrungsaustausch technisch unterstützt und genutzt werden (E-Mail, Chatroom, Weblog...).

Von Krogh et. al. (2000) betonen, dass die organisatorischen Fähigkeiten im Umgang mit Wissen weniger Gegenstand von bewussten Managementprozessen seien als vielmehr eine Frage der Unterstützung und Befähigung von Akteuren, mit Wissen bewusst umzugehen (zit. n. Enkel/Back 2002). Und die Gestaltung von Wissen in Organisationen hat nach Roehl (2002) mehr mit Intervention als mit Management zu tun, d.h. mit einem Eingriff von aussen in ein selbstreferentielles System mit seiner eigenen Funktionslogik. Es geht bei der Gestaltung von Wissen in Organisationen also um Kontextsteuerung und 'Hilfe zur Selbsthilfe'. Welcher Kontext kann im Sinne des informellen Lernens gesteuert werden:

1. Diskussionen um Entwicklungsziele, Leitbilder und Regionalentwicklungsstrategien und -potentiale im Sinne einer 'gemeinsamen Grammatik' (vgl. Kap. 3.3) sind ein alter Hut der Regionalwissenschaften. Die tatsächliche Reflexion dieser inhaltlichen und organisatorischen Grundlagen, die das spezifische (und oft nur implizit vorhandene) 'Regionswissen' ausmachen, findet jedoch aus verschiedenen Gründen nicht allzu oft statt.
2. Implizites Wissen benötigt zur Weitergabe die persönliche Interaktion. Dafür müssen Gelegenheiten geschaffen werden. In Unternehmen sind dies beispielsweise Kaffee-Ecken, Firmen- eigene Sportclubs, Ausflüge, etc. (Auer 2003). Für die Regionalentwicklung übernehmen Veranstaltungs- und Sitzungspausen, Steuerungsgruppen und Exkursionen diese Aufgaben. Derartige Anlässe können oft noch gezielter zur Förderung informeller Lernprozesse gestaltet werden.
3. Instrumente zur Verbesserung von Programm-/ Projektdesigns, von Organisationsstrukturen und Veranstaltungsformen bieten kurzfristig am meisten Potential für die regionale Entwicklung. Eine kurze Analyse verschiedener Best Practice- Beispiele der Regionalentwicklung (Europäische Beobachtungsstelle LEADER 1999, IBK 2001) zeigt, dass viele dieser als vorbildlich beurteilten Beispiele eine starke Komponente des informellen Lernens aufweisen, ohne dass dies im Projektdesign unbedingt primäres Ziel gewesen wäre. Ein reflektiertes Verständnis von informellen Lernprozessen bei Projekten,

Veranstaltungen und Organisationsstrukturen kann der regionalen Entwicklung starke Impulse vermitteln.

4. Die Informationsbereitstellung und -verteilung ist bisher schon ein Schwerpunkt des regionalen Wissensmanagements. Für informelle Lernprozesse sind qualitativ hochwertige Informationen wichtig. Über die Nutzbarkeit der Datengrundlagen hinsichtlich Strukturierung, Aktualität, Zugangshürden etc. gibt es aktuell einige Pilotprojekte und Studien, wobei insbesondere die rasch voranschreitende technische Entwicklung von Hard- und Software in der Informations- und Kommunikationstechnologie weitere Entwicklungen in petto hält.

Diesen Möglichkeiten zur Gestaltung der Rahmenbedingungen informellen Lernens stehen grundsätzliche Probleme des Lernens von Organisationen gegenüber. Wenn in Organisationen tatsächlich Lernen stattfindet, dann handelt es sich überwiegend um 'einfache' Lernprozesse zur Aneignung und Verstetigung von Regelwissen als Reaktion auf äussere Erfordernisse aufgrund veränderter Umweltbedingungen. Rekursive und reflexive Lernprozesse (Innovation, Change Management) finden kaum statt, denn sie widersprechen meist dem Sparsamkeitsgebot und passen auch nicht in die Strukturen der Regelsysteme hinein. Anlässe für reflexives Lernen finden sich oft in Ausnahmesituationen, in denen eine Organisation einen partiellen Kontrollverlust erleidet (Preisinger-Kleine 2002). Das lässt sich auch bei Regionen beobachten, wo oft erst unter dem Druck gravierender struktureller Fehlentwicklungen grundsätzliche Erneuerungsprozesse angestoßen werden (IBA Emscher Park als prominentes Beispiel).

Für eine zielgerichtete Beeinflussung des informellen Lernens in der Regionalentwicklung ist reflektiertes (Deutero-) Lernen die Voraussetzung. Die instrumentelle Verbesserung einzelner Projekte und Veranstaltungen sind ein wichtiger und im Einzelfall auch durchaus wirkungsvoller Einstieg. Aber um Lernprozesse wirklich für die regionale Entwicklung nutzbar zu machen, braucht eine Lernstrategie, die z.B. folgende Fragen beantwortet: Wen sollte man vernetzen? Für welche Ziele und Vorgehensweisen ist ein gemeinsames Bewusstsein notwendig? Wer sollte sich woran beteiligen? Für wen muss man eine Arena schaffen? usw.

Mit solchen Fragen stösst das Thema informelles Lernen in den Bereich der politischen Willensbildung vor. Strategie und Management sind Chefsache und liegen in der Verantwortung der Entscheidungsträger. Regionales Lernen ist weitaus mehr als ein Beteiligungsprozess. Neben den notwendigen Freiräumen geht es vor allem darum, Ziele zu definieren, Netzwerke und Kooperationen zielgerichtet anzustossen, Wissen zu identifizieren und zusammen zu führen, Informationsgrundlagen zu ergänzen und Strukturen und Abläufe zu reflektieren. Der Blickwinkel muss sich verändern, Lernprozesse müssen als Instrument der Entwicklung erkannt und aus ihrem Schattendasein herausgeholt werden. Eine solche Lernstrategie ist gewollt und wird auch top down implementiert.

Beispiel: Projektlese in Tarn des Montagnes / Midi-Pyrénées (Frankreich)

Im Rahmen von LEADER I führte die LAG Tarn des Montagnes (Midi- Pyrénées, Frankreich) 1994 über einen Zeitraum von drei Monaten eine Art "Projektlese" durch. Hierzu organisierte sie systematisch in verschiedenen Teilen ihres Gebiets lokale Informations- und Koordinationsveranstaltungen (Animation der lokalen Entwicklung), um Ideen und Initiativen lokaler Unternehmer und anderer potentieller Projektträger in Erfahrung zu bringen. (Europäische Beobachtungsstelle LEADER 1999).

Hier wurde für die regionalen Projekt- und Entscheidungsträger gezielt ein Anlass für informelles Lernen geschaffen.

5 Forschungsthemen

Die folgende Liste möglicher Forschungsthemen ist sicherlich noch unvollständig und als erste Annäherung an das Thema 'informelles Lernen und Regionalentwicklung' zu verstehen:

- Was können die Instrumente des Wissensmanagements und der Lernsteuerung aus verschiedenen Disziplinen (Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Betriebswirtschaft und Management) zur regionalwissenschaftlichen Perspektive beitragen?
- Ist regionales (i.S.v. organisationales) Lernen notwendig informell oder welche formalen und non-formalen Lernschritte kann eine Region machen? Wie ergänzen und befruchten sich (non-)formales Lernen und informelles Lernen in der Regionalentwicklung? Und was bedeutet bei Regionen single loop-, double loop- und Deutero- Lernen?
- Kann man einen Kanon regional bedeutsamen Wissens identifizieren? Mit welcher Methode (und mit welchem Ziel) kann man eine Bestandsaufnahme des regionalen Wissens machen (vgl. Wissensbaum, Landkarte der "Kompetenzen" einer Region, nach Bedarf mit variabler Raumabgrenzung)? Ist ein einfaches Monitoring des "regional bedeutsamen Wissens" möglich?
- Welches sind die Wissensquellen regionaler Akteure einerseits und ihr Wissensbedarf andererseits? Unter welchen Bedingungen können und wollen sie ihr (implizites und explizites) Wissen austauschen?
- Was ist mit kollektivem Lernen und sozialen Lernprozessen - kann man diese einfach unter den Begriff des organisationalen Lernens subsumieren oder gibt es da Unterschiede, die für die Analyse regionaler Lernprozesse wichtig sind? Und was bedeutet für eine Region die Forderung nach "Sorgfalt und Authentizität zur Förderung organisationalen Lernens in Gemeinwesen" (von Krogh 2005)?
- Wie funktioniert informelles Lernen in bestehenden Projekten (Analyse von Projektdatenbanken und Strukturierung der Befunde zur Identifizierung verschiedener Instrumententypen als Beitrag zu einem 'Werkzeugkasten regionales Wissensmanagement')?
- Wo sind Möglichkeiten und Grenzen der Netzwerkbildung zur Generierung von Wissen (insbesondere der gezielten Vernetzung über die bestehenden Netzwerk Grenzen hinaus)? Wie kann man den bisherigen konzeptionellen Ansatz der 'lernenden Regionen' über die Bildungsinstitutionen hinaus erweitern?
- Welche Rolle spielen ICT- Technologien und Prozessen als Instrumentarium (Zugänglichkeit, Kommunikationsmöglichkeit)? Welche Möglichkeiten eröffnen neue (virtuelle) Kommunikationsmöglichkeiten angesichts der knappen Ressource Zeit?

6. Resümée und Ausblick

Informelles Lernen, das auf die regionale Entwicklung zielt, bedeutet

... auf der *Ebene der einzelnen Akteure*: Wo gibt es für Akteure die Möglichkeit, gezielt ihr (Struktur-)Wissen zu erweitern? Wo werden Veranstaltungen mit Praxisbezug, Projekte und sonstige Lernanlässe nach strategischen Schwerpunkten gestaltet und wo werden womöglich Lernziele definiert (vgl. selbstgesteuertes Lernen). Wo werden face-to-face Kontakte, Exkursionen und andere Instrumente der Vermittlung von Erfahrungswissen regelmässig zielgerichtet genutzt?

... auf der *Ebene der Organisationen und Institutionen*: Wie kann man gezielt das 'Regionenlernen' ins Spiel bringen? Auch Regionen bauen in ihre Strukturen, Prozesse und Regelsysteme Wissen ein, das gemanagt werden kann (im Sinn von Restrukturierung, Geschäftsprozessoptimierung, Auditierung, Kulturwandel...). Welche Gelegenheiten schafft eine Region zur Reflexion dieser Grundlagen? Wer ist beteiligt, wer trägt die Verantwortung und was passiert mit den Ergebnissen solcher Prozesse?

Es geht gleichermassen um regionale Strategien und um konkretes Projektdesign, um die politische Kultur und das konkrete Weiterbildungsangebot. Zwei Voraussetzungen müssen jedoch gegeben sein, um informelles Lernen als Instrument für die regionale Entwicklung systematisch nutzbar zu machen:

1. Es braucht eine Lernstrategie mit grundsätzlichen Zielsetzungen, die von den regionalen Entscheidungsträgern gewollt und unterstützt wird
2. Und es braucht ein gewisses Mass an Ressourcen, denn informelles Lernen beruht massgeblich auf Austauschprozessen, und diese benötigen Zeit und Raum. (Investition in Tauschen und Teilen)

Neben einer solchen gesamtregionalen Strategie gibt es aber auch viel versprechende Ansätze für die 'Alltagsarbeit' der Regionalentwicklung, denn das informelle Lernen besitzt einen durchaus instrumentellen Charakter im Bezug auf die Gestaltung von Organisationsstrukturen, Veranstaltungen, Projekten und Programmen.

Besonders fruchtbar scheint die Beschäftigung mit informellem Lernen für ein weiteres Themen, das aktuell im Zusammenhang mit der Regionalentwicklung diskutiert wird: Die Bedeutung von Netzwerke und regional governance- Strukturen zur Kooperation von Akteuren aus Staat, Markt und Zivilgesellschaft.

Insgesamt ermöglicht der Blick auf die regionale Entwicklung aus der Perspektive des Lernens zumindest neue Denkanstösse, wie dies jeder Veränderung des Blickwinkels zu eigen ist.

6 Anhang 1: Was ist 'informelles Lernen'?

Informelles Lernen ist Lernen im Alltag, nicht-formelles Lernen ist Lernen in Institutionen, jedoch ohne einen zertifizierten Abschluss. (...) Dabei gibt es keine Lehrpläne, keine speziellen Lern-Orte und keine spezifischen Organisationsstrukturen. Mehr noch: in dem Maß, in dem für informelles Lernen Methoden und Handlungsanleitungen entwickelt werden, entwickelt es sich in Richtung des formellen Lernens.

Informelle Lernprozesse zeichnen sich aber auch durch einige Merkmale aus, die ihre Rolle bei der Bildung für nachhaltige Entwicklung besonders viel versprechend erscheinen lassen:

- Informelles Lernen findet im Alltag statt. Es beruht auf zwei Säulen: auf den Erfahrungen, die wir permanent machen und auf den Diskursen und Handlungen, mit denen wir mit unserer Umwelt interagieren
- Informelles Lernen findet selbstgesteuert und aufgrund von individuellen Interessen und Präferenzen statt. Man kann damit eine hohe Motivation und damit „Lernbereitschaft“ von Einzelnen voraussetzen.
- Bei informell angeeignetem Wissen und Kompetenzen kann i.d.R. von einem hohen Anwendungsbezug ausgegangen werden: Man lernt, um etwas zu erreichen, auf dem Weg zu einem selbst gesteckten Ziel oder weil man sich einen praktischen Nutzen davon verspricht.
- Informell eignen wir uns verschiedene Arten von Wissen an: Fachwissen, Orientierungswissen, prozedurales, auf Fertigkeiten bezogenes Wissen, soziales Wissen usw. Viele durch informelle Lernprozesse erworbene und eingeübte Fähigkeiten gewinnen heute mehr und mehr an Bedeutung (Soziale Kompetenz, Gestaltungskompetenz, die Fähigkeit sich und andere motivieren zu können...).
- Informelles Lernen findet nicht nur im privaten Bereich statt, sondern genauso im Beruf, in unseren Organisationen und Strukturen. Hier wirkt informelles Lernen aber eher beiläufig und ungezielt, es wird bisher – gemessen am darin enthaltenen Potential – noch viel zu wenig fruchtbar gemacht.

(UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ – Arbeitsgruppe ‚Informelles Lernen‘, Grundlagenpapier zum Selbstverständnis (Stand 18.10.05))

http://www.dekade.org/sites/ag_informelles_lernen.htm

7 Anhang 2: Instrumente des Wissensmanagements

Roehl (2002) unterscheidet zwischen sechs verschiedenen Arten von Instrumenten der Wissensorganisation. Übertragen auf das Wissenssystem Regionalentwicklung kann man folgenden Instrumentenmix (mit Beispielen) zum Ausgangspunkt für ein Wissensmanagement machen:

Arten von Instrumenten	... für die Informationsgrundlagen	... und für den Wissenserwerb
<i>Instrumente der Infrastruktur</i> (Intranet, Datenbank bzw. 'Organizational Memory', Expertensystem, Internet oder die gemeinsame Nutzung von Geräten, Messeinrichtungen usw.)	Projekt- Datenbanken Erfahrungsberichte	Web-Foren
<i>Raumbezogene Instrumente</i> (Wissensarchitektur, Kompetenzzentrum oder Think Tank, Wissensmakler, Lernreisen, etc.)	Wissenschaftsladen Fachbibliothek	Exkursionen Steuerungsgruppe
<i>Arbeitsbezogene Instrumente</i> (wie Job Rotation, Job Enlargement / Enrichment, Gruppenarbeit, Qualitätszirkel, Lernlaboratorium, Werkstatzirkel und Teiligungsgruppen, Projektorganisation, Handbuch / Leittext / Protokoll, Personaltransfer, Lernkarussell)	Protokoll Checklisten	Arbeitsgruppen Runder Tisch
<i>Personenbezogene Instrumente</i> (Verfahren zur Eignungsdiagnose bzw. Assessment Center, Austrittsbarrieren, Trainings, Coaching, Karriereplanung, Wissensbaum usw.)	Storytelling Mikroartikel	Training Coaching
<i>Kommunikationsbezogene Instrumente</i> (z.B. Kommunikationsforum, Dialog, Interviews, therapeutische Gesprächstechniken, Geschichten und Anekdoten, Metaphern, Leitbilder und Visionen)	Interviews, Befragungen Leitbilder	Forum Pausengespräche
<i>Instrumente zur Unterstützung von Problemlösungen</i> (Szenariotechnik, Systemsimulation, Balanced Scorecard, Mikrowelten, Rollenspiele und Organisationsaufstellungen, Planspiele Checklisten und Leitfragen, Kreativitätstechniken, Wissenskarten, Mikroartikel, Lerngeschichten, Verbesserungsprogramme oder - klassisch - der Einsatz von Gutachten, Studien und Forschungsprojekten).	Gutachten Datenbanken	Workshops im Rahmen von Forschungs-/Beratungsaufträgen Szenarien, Simulationen Regionsaufstellung

(Auswahl möglicher Instrumente nach Roehl 2002, Willke 2004, Hahne 2001, Kohlmeier 2004)

8 Literatur

- Albach H (1998): *Blühende Landschaften? Warum der Aufbau Ost so lange dauert und so teuer ist*. Forschungsschwerpunkt 'Marktprozess und Unternehmensentwicklung'. In: WZB-Mitteilungen 81, S. 8-10
- Auer T (2003): *Nachhaltigkeit im Spannungsfeld von Wissensgesellschaft und Demographie*. In: Schweizer Arbeitgeber, 25. Sept 2003, www.hrm-auer.ch
- Barthelmes J, Düx W, Sass E (2005): *Lernen: informell*. In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.): DJI Bulletin 73, Winter 2005
- Bateson G (1972): *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine.
- Clar G, Doré J, Mohr H (1997): *Humanressourcen als Grundlage für eine nachhaltige Entwicklung*. Kurzfassung der Studie 'Humankapital und Wissen - Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung'. In: TA-Informationen 3/4.97, S. 40 -43
- Delors J (1996): *Learning. The Treasure Within*. Paris
- Drucker P F (1994): *The age of social transformation*. In: Atlantic monthly, Nov. 1994, p. 53-79)
- Enkel E, Back A. (2002): *Wissensnetzwerke: Das neue Instrument für die Förderung von Wissensaustausch und Wissensentwicklung in Unternehmen*. In: Bleicher K, Berthel J (Hrsg.): Auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Veränderte Strategien, Strukturen und Kulturen. Frankfurt a. M.: Verlag FAZ
- Europäische Beobachtungsstelle LEADER (1999): *Innovation im ländlichen Raum. Territoriale Wettbewerbsfähigkeit*. Der Entwurf einer gebietsbezogenen Entwicklungsstrategie unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus LEADER. Heft Nr. 6 - Band 1, Dezember 1999
- Europäische Kommission, Generaldirektion Bildung und Kultur, Generaldirektion Beschäftigung und Soziales (2001): Mitteilung der Kommission: *Einen europäischen Raum des Lebenslangen Lernens schaffen*. Brüssel
- Expertenkommission "Finanzierung Lebenslangen Lernens" (2004): *Der Weg in die Zukunft*. Schlussbericht. Deutscher Bundestag (Hrsg.): Drucksache 15/3636
- Faure E (1972): *Learning to be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris
- Gärtner S, Terstriep J, Widmaier B (2002): *Wirtschaftsförderung als wissensbasierte Dienstleistung*. In: IAT- Jahrbuch 2001/02. Institut für Arbeit und Technik Gelsenkirchen, S. 171 - 180
- Grabher, G (1993): *The weakness of strong ties. The lock-in of regional development in the Ruhr area*. S. 255-277 in: Gernot G (Hg.): The embedded firm. On the socioeconomics of industrial networks. London: Routledge.
- Hahne U (2001): *Knowhow besser nutzen. Wissenstransfer in ländlichen Räumen*. In: LEADERforum 3.2001, S. 16ff.
- Held T, Förster R, Roux M (2003): *Umwälzungen im Wissenssystem der Raumentwicklung*; in: Forum für Wissen 2003.
- Hummelbrunner R, Lukesch R, Baumfeld L (2002): *Systemische Instrumente für die Regionalentwicklung*. Endbericht im Auftrag des Bundeskanzleramts
- IBK Internationale Bodenseekonferenz (2001): *Nachhaltige Entwicklung in Wirtschaft und Verkehr*. Projektwettbewerb 2001 der Bodensee Agenda 21. Tübingen: Geschäftsstelle BA21
- Kirchhöfer D (2001): *Perspektiven für das Lernen im sozialen Umfeld*. In: ABWF e.V. QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2001. Münster. S. 95 - 145

- Kohlmeyer K (2004): *Gute Modelle machen Schule. Wissenstransfer als Projektaufgabe*. In: LEADERforum 3.2004, S. 21ff.
- v.Krogh G (2005): *Knowledge Sharing and the Communal Resource*. In: Easterby-Smith M, Marjorie A.L. (Hrsg.): *The Blackwell Handbook of Organisational Learning and Knowledge Management*. Oxford: Blackwell Publishing. S. 372 - 392
- v.Krogh G, Ichijo K, Nonaka I (2000): *Enabling Knowledge Creation. How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*. New York: Oxford University Press
- Noppeney C. (1997): *Quellen der Innovation*. In: IOmanagement Nr. 5, 1997, S. 16 - 19
- Overwien B (2005): *Stichwort: informelles Lernen*. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jg. Heft 3/2005, S. 339 - 355
- Pamme H (2005): *Kommunale Nachhaltigkeit durch Organisationslernen? Ein Plädoyer für Bescheidenheit*. In: GAIA 14/1, S. 57-6
- Preisinger-Kleine R (2002): *Können Organisationen Lernen lernen?* In: Cedefop (Hrsg.): *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 27*. Thessaloniki. S. 29-33
- Probst 1999: *Häufige Fragen zum Wissensmanagement*, <http://know.unige.ch/publications/Haufige%20Fragen.PDF>
- Probst, G, Raub, S, Romhardt, K (1999): *Wissen managen. Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen*. Wiesbaden: Gabler/FAZ
- Rasmussen P (2004): *Education and Workplace Learning in Regional Development*. Paper for the conference "ICT and learning in regions", Aalborg June 2004
- Roehl, H (2002): *Organisationen des Wissens. Anleitung zur Gestaltung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Scherer R, Grabher D, Walser M (2001) *Selbstorganisation für eine nachhaltige Regionalentwicklung*. Projektbericht. St. Gallen: IDT-HSG
- Schläger-Zirlik, Patricia (2003): *Der Ansatz der lernenden Region in der Stadt- und Regionalentwicklung*. Univ.Diss. Bayreuth.. http://opus.ub.uni-bayreuth.de/volltexte/2003/32/pdf/diss_version_dekanat-cd-1.pdf
- Schnell KD, Held T, Scherer R (2005): *Machbarkeitstudie 'Wissensmanagement Regionalentwicklung Schweiz'. Eine Supportstrategie innerhalb der neuen Regionalpolitik der Schweiz*. St. Gallen: IDT-HSG
- Siebert H (2000): *Lernberatung und selbstgesteuertes Lernen*. In: DIE (Hrsg.): *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*. Wiss. Halbjahreszeitschrift. Bielefeld. S. 93-99
- Stangl W (2006): *Latentes, passives, implizites, inzidentelles oder informelles Lernen*. [Werner Stangl's Arbeitsblätter, <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/LatentesLernen.shtml>
- Steinmetz R, Koll-Schretzenmayr M, Lutz L, Thierstein A (2002): *Von der Lernumgebung zum projektorientierten Praxistool*. In: DISP 150, S. 54-63
- Thierstein A, Wilhelm B (2000): *Hochschulen als Impulsgeber für die regionale Entwicklung*. In: Thierstein A, Schedler K, Bieger T (Hrsg.): *Die lernende Region*. Chur/Zürich: Rüegger. S. 9-36
- Trier M u.a. (2001): *Lernen im sozialen Umfeld*. QUEM-report. Schriften zur beruflichen Weiterbildung Heft 70. Berlin
- Willke, H. (2004): *Einführung in das systemische Wissensmanagement*. Heidelberg: Carl Auer.