

Achim Puhl/Richard Stang (Hrsg.)

**Bibliotheken und die
Vernetzung des Wissens**

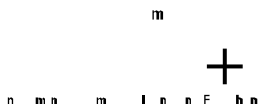


Herausgebende Institution

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung ist eine Einrichtung der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL) und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert. Als wissenschaftliches Institut erbringt es Dienstleistungen für Forschung und Praxis der Weiterbildung. Das Institut wird getragen von 18 Einrichtungen und Organisationen aus Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung, die Mitglieder im eingetragenen Verein „DIE“ sind.

Wissenschaftliches Lektorat: Felicitas von Küchler, DIE



Das dieser Publikation zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen W 1110.00 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Bibliotheken und die Vernetzung des Wissens / Hrsg.:
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Hrsg.: Achim Puhl ;
Richard Stang. - Bielefeld : Bertelsmann, 2002
ISBN 3-7639-1838-8

Verlag:
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9 11 01-11
Telefax: (0521) 9 11 01-19
E-Mail: service@wbv.de
Internet: www.wbv.de

Bestell-Nr.: 81/0082

© 2002 W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld
Satz: Grafisches Büro Horst Engels, Bad Vilbel
Herstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
ISBN 3-7639-1838-8

Inhalt

Vorbemerkungen	5
<i>Achim Puhl/Richard Stang</i>	
Einleitung	7
Organisationsveränderung durch kooperatives Handeln	11
<i>Richard Stang</i>	
Vernetzung als Zukunftsmodell	13
<i>Ingrid Bußmann/Ingrid Münnig-Gaedke/Heinrich Schneider</i>	
Innovative Lernarrangements in der institutionellen Umsetzung	20
<i>Monika Kil</i>	
Lernveränderung = Organisationsveränderung?	31
<i>Annette Stannett/Alan Chadwick</i>	
Lifelong learning, libraries and museums in the United Kingdom	43
<i>Konrad Umlauf</i>	
Professionsveränderung in netzwerkbezogenen Arbeitsumgebungen	58
Lernender Stadtteil	71
<i>Gabriele Steffen</i>	
Die Stadt und der Stadtteil	73
<i>Achim Puhl</i>	
Stadtteilbüchereien in der Fremdsicht	93
<i>Achim Puhl</i>	
Institutionelle Kooperation in der Bildungsberatung	105

Informationsnetze – gesucht und nicht gefunden	117
<i>Winfried Gödert</i>	
Zwischen Individuum und Wissen	119
<i>Frank Thissen</i>	
Verloren in digitalen Netzen	133
Umsetzungshilfen	143
<i>Richard Stang</i>	
Lernarrangements und Wissensangebote gestalten	145
Ausblick	169
<i>Achim Puhl</i>	
Aktuelle Forschungsbedarfe	171
Autorinnen und Autoren	183

Vorbemerkungen

Der Titel des hier vorliegenden zweiten Bandes des Projektes „Entwicklung und Förderung innovativer weiterbildender Lernarrangements in Kultur- und Bildungseinrichtungen“ (EFIL) nimmt Bezug auf den Begriff „Vernetzung“, der vor dem Hintergrund der Diskussionen um Enttraditionalisierung, Entgrenzung und Deinstitutionalisierung in der Weiterbildung zunehmend in den verschiedensten Bedeutungszusammenhängen genutzt wird. Fast alle unterschiedlichen Facetten des Begriffs scheinen in diesem Buch auf.

Durch Vernetzung sollen die an sozial organisierten Lernarrangements Teilnehmenden so miteinander verbunden werden, dass sie gegenseitige Kompetenzaneignung und gemeinsames soziales Lernen praktizieren und erfahren können, das eben nicht nur durch individuelle Wissensaneignung geprägt ist. Hierzu benötigen sie gerade unter der Perspektive der Förderung des selbstgesteuerten Lernens eine professionelle erwachsenenpädagogische Unterstützung. Aus der Nutzerperspektive wird im Zusammenhang mit Vernetzung der Entwicklungsbedarf der sozialen Dienstleistung Bildung gesehen. Nicht die Nutzer/innen sollen unterschiedliche Einrichtungen besuchen müssen, um ihre Lernbedürfnisse zu befriedigen, vielmehr vernetzen sich die Kultur- und Bildungseinrichtungen, um ihnen bestmöglich organisierte Lernmöglichkeiten und Lernquellen anbieten zu können. Dabei ist mit dem Begriff Vernetzung nicht nur die mit Hilfe einer technisch-medialen Infrastruktur gewonnene zeit- und ortsunabhängige Lernmöglichkeit gemeint. Mit der technischen Infrastruktur in vernetzten Wissenspräsentationen zu recherchieren, birgt bereits ein eigenes Lernpotenzial in sich.

Vernetzung von Organisationen kann durchaus als ein gemeinsamer institutioneller Lernprozess gesehen werden. Was für die Lerninteressierten die Aufhebung lernfeindlicher institutioneller Segmentierung bedeuten kann, bietet den an den Vernetzungsprozessen beteiligten Organisationen auch Chancen zur eigenen Profilierung und zur Entwicklung kooperativer Angebotsformen, die nur durch das Zusammenwirken unterschiedlicher Kompetenzen zustande kommen können. Durch die Vernetzung unterschiedlicher Professionen – hier aus der Bibliothek und der Erwachsenenbildungsorganisation Volkshochschule – wird eine gegenseitige Befruchtung und Anregung möglich. Solche Kooperationen erhöhen die Chance, dass die gewachsenen professionellen Kompetenzen an neuen Lernorten zur Geltung kommen und dass gleichzeitig die Partner zu Prozessen der internen Personalentwicklung angeregt werden.

Die enge Verzahnung von Kultur- und Bildungseinrichtungen mit dem sozialen und politischen Umfeld, mit dem „kommunikativen Milieu“ (Gabriele Steffen), stellt auch ein Lern- und Handlungssystem dar. So übernimmt Kultur- und Bildungsarbeit nicht nur gesellschaftliche Funktionen, sondern wird mit ihrer Öffnung zu den unterschiedlichen Politikfeldern im unmittelbaren Umfeld zum Gestaltungsfaktor und fördert darüber hinaus mehr oder weniger automatisch auch eine bildungsbereichsübergreifende Verschränkung der Arbeit. In dieser organisatorischen Vernetzung im Weiterbildungsbereich wird auch die Möglichkeit einer Systemregulation zwischen Markt und staatlicher Anordnung gesehen.

Alle hier angesprochenen Vernetzungsdimensionen sind auf der Folie der Vermittlung von Theorie und Praxis zu sehen – eine der originären Aufgaben des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE). Diese im hier vorliegenden Buch präsentierten Ergebnisse konnten nur zustande kommen, weil im Rahmen des Projektes EFIL insbesondere die Stadtbücherei Stuttgart und auch die Volkshochschule Stuttgart gemeinsam mit dem DIE neue Lernarrangements und neue Kooperationsformen entwickelt und erprobt haben. Begleitet und kritisch reflektiert wurden die Prozesse von einem Expertenbeirat, der ebenfalls viele Anstöße für die Projektarbeit gegeben hat. Beiden Organisationen und allen beteiligten Personen sei an dieser Stelle gedankt.

*Klaus Meisel
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung*

Einleitung

Wenn heute über die Zukunft von Bildung und Kultur gesprochen wird, spielt der Begriff „Vernetzung“ eine zentrale Rolle. Nicht erst seit die „Lernende Region“ als zukunftsfähiges Netzwerk in den Blick geraten ist, werden in Netzwerken adäquate Strategien zur Bewältigung der Herausforderungen einer zunehmend komplexer werdenden Welt gesehen. So stehen zum Beispiel Kultur- und Weiterbildungsinstitutionen schon lange vor der Frage, wie zukünftige Bildungsarrangements gestaltet werden können und wie eine Zusammenarbeit von Institutionen realisiert werden kann. Das Projekt „Entwicklung und Förderung innovativer weiterbildender Lernarrangements in Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen“ (EFIL) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) hat sich seit Juli 1999 intensiv mit diesen Fragen beschäftigt. In Kooperation mit der Stadtbücherei Stuttgart wurden innovative Lernarrangements geplant, umgesetzt und evaluiert. Die Umsetzungen haben dabei nicht nur neue Lernarrangements erschlossen. Sie haben auch institutionelle Vernetzungen hergestellt, die einen Beitrag dazu leisten, Lernen neu zu gestalten und die Beschäftigung mit Wissen als gesellschaftliche Chance zu begreifen.

Innovation verbindet. Unter diesem Motto könnte die vorliegende zweite Publikation des Projekts EFIL stehen. Auf der einen Seite machen die Beiträge deutlich, wie innovative Ansätze bei der Gestaltung von Lernarrangements realisiert werden können, auf der anderen Seite zeigen sie, dass sich Innovationen besonders gut in einer kooperativen Struktur der Vernetzung gestalten lassen.

Die Globalisierung nicht nur von Märkten, sondern auch von Wissensbeständen erfordert von Menschen aller gesellschaftlichen Schichten eine ständige Anpassung ihrer Wissensressourcen an die sich permanent verändernden Anforderungen. Dieses lebenslange Lernen bedeutet zwar für das Individuum eine ständige Bereitschaft zur Veränderung, den Erwerb neuer Kompetenzen und auch die Verantwortungsübernahme für die eigenen Lernprozesse, doch auch für Bildungsinstitutionen sowie Kultureinrichtungen ergibt sich daraus die Notwendigkeit zur Veränderung. Es stellt sich die Frage, mit welchen Angeboten solche Lernprozesse adäquat unterstützt werden können. An diesem Punkt setzte das Projekt EFIL an, das gefördert mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) exemplarisch innovative Lernarrangements an und in Kooperation mit der Stadtbücherei Stuttgart umgesetzt hat.

Die Stadtbücherei Stuttgart hat schon seit Jahren die Herausforderungen, die im Rahmen des zunehmend selbstgesteuerten und lebenslangen Ler-

nens auf Bildungs- und Kulturinstitutionen zukommen, als eine Chance zur Veränderung gesehen. Besonders der Wunsch, nicht nur Lernunterstützung durch traditionelle Bildungsveranstaltungen anzubieten, sondern Menschen zu animieren, zu motivieren und auch durch Irritation Lernvorgänge zu initiieren, machte die Stadtbücherei zu einem spannenden Beispiel für ein neues Verständnis, Lernen – auch informelles Lernen – zu fördern. Bei der Entwicklung neuer Lernarrangements erwies sich die enge Kooperation mit der Volkshochschule Stuttgart als ideale Voraussetzung dafür, die unterschiedlichen Kompetenzen der Institutionen in gemeinsamen Angeboten zu einer neuen Qualität zu bündeln.

In den Umsetzungen von Lernarrangements zeigte sich, dass Lernen in der Zukunft keine Ausschließlichkeit von Konzepten, kein „Entweder – Oder“, sondern vielmehr Vielfalt und Vernetzung benötigt: eine Vernetzung von formellem und informellem Lernen, eine Vernetzung von Animation und Wissensvermittlung, eine Vernetzung von virtueller Wissenspräsentation und personaler Begleitung sowie letztendlich eine Vernetzung von Kultur und Bildung. Diese Erkenntnis und die zugrunde liegenden Erfahrungen in Bezug auf den Aspekt der Vernetzung zieht sich als ein roter Faden durch die vorliegende Publikation.

Bereits in der ersten Publikation (Stang R./Puhl, A. (Hrsg.): Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Bielefeld 2001) wurden unterschiedliche Settings, in denen Menschen in ihren Lernprozessen unterstützt werden, dokumentiert. Diese wurden zusätzlich durch Beiträge angereichert, die einen Rückschluss auf generelle Perspektiven im Bereich der Entwicklung von Lernarrangements ermöglichten. Auch im vorliegenden Band werden aus dem Projekt EFIL unterschiedliche Umsetzungen innovativen Lernens und begleitende Untersuchungen in den einzelnen Beiträgen aufgearbeitet. Der Fokus liegt hierbei auf den Bereichen „Organisationsveränderung“, „Lernunterstützung in Stadtteilen“ und „Virtuelle Wissensplattformen“. In den jeweiligen Kapiteln finden sich auch Beiträge, die die aktuellen Entwicklungen in Deutschland und auch in Großbritannien dokumentieren. Die praxisorientierten Beiträge werden somit durch Artikel ergänzt, die eine Einordnung der Projektergebnisse in übergreifende Entwicklungslinien erlauben.

Die Publikation schließt mit zwei Beiträgen, die sich aus unterschiedlicher Perspektive mit den Projektergebnissen beschäftigen. Zum einen werden praktische Hinweise für die Umsetzung bei der Gestaltung von Lernarrangements in Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen gebündelt, zum anderen offene weiterführende Fragestellungen für zukünftige Forschungsarbeiten aufgezeigt.

Das erste Kapitel „Organisationsveränderung durch kooperatives Handeln“ setzt sich mit der Fragestellung auseinander, welche Konsequenzen die aktuellen Entwicklungen auf die Organisationsveränderung von Kultur- und Bildungsinstitutionen haben. Richard Stang beschreibt Vernetzungsmodelle zwischen Bildung und Kultur und geht hierbei auch auf Problemstellungen ein. Der Beitrag von Ingrid Bußmann, Ingrid Münnig-Gaedke und Heinrich Schneider beschreibt Organisationsveränderungsprozesse im Hinblick auf die erfolgte Vernetzung der Institutionen Stadtbücherei Stuttgart und Volkshochschule Stuttgart. Monika Kil unterfüttert diese Beschreibung der Veränderungsprozesse mit Untersuchungsergebnissen, die mittels einer Befragung an den beiden Institutionen gewonnen wurden. Sie geht besonders der Frage nach, welche Nachhaltigkeit die Veränderungsprozesse für die Institutionen besitzen. Im Beitrag von Annette Stannett und Alan Chadwick wird der Blick nach Großbritannien gerichtet und es werden dortige Entwicklungen im Bereich der Organisationsveränderung von Kultur- und Bildungseinrichtungen beschrieben. Konrad Umlauf beschreibt die Professionsveränderung in netzwerkbezogenen Arbeitsumgebungen, die sich besonders für die Bibliothekare in der Zukunft ergeben wird.

Im zweiten Kapitel „Lernender Stadtteil“ stellt Gabriele Steffen Veränderungen in der Bevölkerungsstruktur von Städten und Stadtteilen dar. Achim Puhl geht in den nachfolgenden beiden Beiträgen auf Befragungen und Umsetzungen ein, die in den Stuttgarter Stadtteilen Vaihingen und Bad Cannstatt durchgeführt wurden. Die Ergebnisse bieten eine Konkretisierung hinsichtlich der im ersten Beitrag beschriebenen Anforderungen und zeigen Entwicklungschancen wie auch Hindernisse bei der Gestaltung neuer Angebote auf.

Das dritte Kapitel „Informationsnetze – gesucht und nicht gefunden“ geht der Frage nach, welche Bedeutung die Aufbereitung und Präsentation von digitalen Informationen für die Lernenden besitzt. Winfried Gödert stellt dabei die Schnittstelle zwischen Institution und Nutzer/in in den Vordergrund. Die theoretischen Überlegungen werden mit praktischen Anwendungsbeispielen illustriert. Frank Thissen beschreibt die von ihm geleitete Untersuchung zur Nutzung des Recherchesystems „WEB-OPAC“ an der Stadtbücherei Stuttgart und die damit verbundenen Schwierigkeiten, relevante Informationen mit einem adäquaten Aufwand zu erhalten.

Richard Stang bündelt unter dem Stichwort Umsetzungshilfen die zahlreichen Untersuchungsergebnisse und Entwicklungstendenzen hinsichtlich einer Übertragbarkeit für Kultur- und Bildungsinstitutionen. Er ermöglicht es somit interessierten Institutionen, die wichtigsten Planungsschritte direkt in den Blick zu nehmen und damit Innovationsprozesse zu initiieren.

Achim Puhl stellt im letzten Beitrag die Fragestellungen zusammen, die sich im Verlauf des Projektes EFIL ergeben haben. Damit ermöglicht er einen direkten Anschluss zu weiteren Forschungen und Umsetzungen auf dem Weg hin zu einer Veränderung von institutioneller Begleitung Lernender im Kontext eines lebenslangen Lernprozesses.

Mit der vorliegenden zweiten Publikation des Projekts EFIL wird die Dokumentation der Projektergebnisse und der im Rahmen des Projekts erstellten Expertisen abgeschlossen. Beide Publikationen zeigen potenzielle Entwicklungsperspektiven für die Gestaltung eines umfassenden Service für Lernende in Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen auf. Damit konnte eine konzeptionelle Grundlage für zukünftige Entwicklungen geschaffen werden. Ob sich diese unter den Labels „Lernende Region“, „Lernende Stadt“ oder „Vernetzung“ vollziehen werden, ist dabei unerheblich, entscheidend ist, dass die Ansätze eine qualitative Verbesserung für die am Lernen Interessierten darstellen. Das Projekt EFIL hat gezeigt, dass es dazu auch des Mutes zum Experiment und zur Überschreitung institutioneller Grenzen bedarf. In der Vielfalt der Ansätze und der Vernetzung der Institutionen liegen die Chancen für eine lebendige Bildungslandschaft der Zukunft.

*Achim Puhl
Richard Stang*

Organisationsveränderung durch kooperatives Handeln

Vernetzung als Zukunftsmodell

Zur Kooperation von Kultur- und Bildungsinstitutionen

Gesellschaftliche Entwicklungstrends

Die gesellschaftliche Modernisierung hat zu immensen Veränderungsprozessen auf allen Ebenen gesellschaftlichen Lebens geführt. Wirtschaft, Politik, Bildungswesen usw., aber auch strukturelle Systeme wie Städte und Regionen sind als Gesamtsysteme davon betroffen, genauso wie die Institutionen und Organisationen, die in deren Rahmung agieren, und in besonderem Maße die alltägliche Lebenswelt der Individuen. Informatisierung, Globalisierung und Ökonomisierung sind seit den 1990er Jahren die Entwicklungstrends, die in diesem Zusammenhang besonders häufig genannt werden.

Der gesellschaftliche Wandel ist in zunehmendem Maße gebunden an den Fortschritt der wissenschaftlichen und technischen Wissensproduktion (vgl. Stehr 2000, S. 52). In diesem Zusammenhang wird auch der Übergang zwischen zwei Gesellschaftsformationen konstatiert: von der „Industriegesellschaft“ zur „Wissengesellschaft“, in der Wissensproduktion und -anwendung für die Gesellschaftsformation konstitutiv sind. Mit dem Bedeutungszuwachs der Ressource „Wissen“ gehen Prozesse der voranschreitenden gesellschaftlichen Ausdifferenzierung einher. Die zunehmende Komplexität individueller und milieuspezifischer Ausdrucks- und Kommunikationsformen (vgl. u. a. das Konzept der „Erlebnisgesellschaft“ von Schulze 1993) ist ein weiteres konstitutives Moment einer Gesellschaft, die von einer beschleunigten Dynamik technischer Entwicklung geprägt ist.

Gross sieht in der Steigerung der Erlebens-, Handlungs- und Lebensmöglichkeiten einen der prägnantesten Vorgänge der Modernisierung und spricht in diesem Zusammenhang von der „Multioptionsgesellschaft“ (vgl. Gross 1994, S.14f.). Durch die zunehmende Informatisierung, Globalisierung und Ökonomisierung wird der Zwang zur Flexibilität, Mobilität und nicht zuletzt zur permanenten Wissenserweiterung immer größer, und damit verbunden steigen für die Individuen zum einen die Kompetenzanforderungen – manchmal sind dies auch Zumutungen – in Bezug auf „lebenslanges Lernen“, zum anderen wird die Zumutung der Orientierung im gesellschaftlichen Entwicklungsprozess für das Individuum zu einer elementaren Herausforderung. Die permanente Weiterent-

wicklung sowohl in der technischen und wissenschaftlichen Wissensproduktion als auch bezogen auf gesellschaftliche Kommunikationsprozesse erfordert neue Strategien und Kompetenzen beim Individuum sowie neue Unterstützungsangebote von Seiten der gesellschaftlich verantwortlichen Organisationen und Institutionen.

Kulturelle Veränderungsprozesse führen zu einer zunehmenden Segmentierung von Interessen und zu veränderten Bedarfen. Die Medienvielfalt ist hier nur *ein* Ausdruck einer tiefgreifenden Tendenz zur Individualisierung. Gleichzeitig verlieren Organisationen des sozialen und bürgerschaftlichen Engagements, wie z. B. Vereine oder politische Parteien, an Zugkraft und damit an Bedeutung für das Aushandeln eines gesellschaftlichen Konsenses. Traditionen verlieren an gemeinschaftsstiftender Kohäsion. Die vielfältigen Optionen kultureller Orientierungen führen tendenziell zu einer Atomisierung der Gesellschaft.

In dieser Situation werden Vernetzung und die Entwicklung von Netzwerken zu zentralen Momenten gesellschaftlicher Formation. Kultur und Bildung mit ihrem Anspruch, gemeinschaftsstiftend zu wirken und gesellschaftliche Kommunikationsplattformen zur Verfügung zu stellen, kommen dabei zunehmend wichtigere Funktionen zu.

Lebenslanges Lernen und Vernetzung

Mit den Unsicherheiten und Veränderungen umzugehen heißt, sich auf permanente Lernprozesse einzulassen. Lebenslanges Lernen wird zu einer gesellschaftlichen Anforderung, die gleichzeitig eine Chance darstellt, Zukunft zu gestalten. Bildung – hier verstanden in einem umfassenden Sinne, eben nicht nur reduziert auf berufliche Qualifizierung, sondern auch als Grundlage für soziales Handeln – wird für die Zukunft zu einer zentralen Ressource für die Teilhabe an der ökonomischen Weiterentwicklung und am kulturellen Leben sowie für die Teilnahme am gesellschaftlichen, bürgerschaftlichen Diskurs.

Lebenslanges Lernen wird zu einer Voraussetzung der Bewältigung von Herausforderungen im beruflichen und privaten Alltag. Die Komplexität der Herausforderungen erfordert veränderte Strukturen der Förderung von Lernmöglichkeiten. Eine Institution alleine kann dies für den Großteil der Bevölkerung nicht leisten. Deshalb erstaunt es nicht, dass in den letzten Jahren neben den traditionellen Weiterbildungseinrichtungen wie den Volkshochschulen auch Kultureinrichtungen wie die Bibliotheken „lebenslanges Lernen“ als Thema für sich entdeckt haben (vgl. Umlauf 2001). Auch die Diskussion über informelles Lernen (vgl. Dohmen 2001) und selbstgesteuertes Lernen (vgl. Dietrich 2001)

hat den Blick dafür geöffnet, dass Lernen in den unterschiedlichsten institutionellen Zusammenhängen, aber auch jenseits von Institutionen stattfindet.

Die wachsende Ausdifferenzierung der Lernbedürfnisse spiegelt sich auch in einer zunehmenden Differenzierung von Lernorten wider. Der Bedarf an individuell zugeschnittenen Wissenszugängen scheint tendenziell immer wichtiger zu werden. Das sich daraus ergebende Bedürfnis der Menschen, die Aneignung von Wissen und das Lernen zu strukturieren, führt dazu, dass zunehmend Orientierungsleistungen bei Institutionen nachgefragt werden. Neben traditionellen Bildungsangeboten werden vermehrt Selbstlernangebote entwickelt, wie z. B. Lernsoftware, für deren sinnvolle Nutzung Beratungsangebote notwendig werden. (Bildungs- und Lern-)Beratung wird darüber hinaus immer wichtiger, wenn es darum geht, Bildungskarrieren zu gestalten.

Es überrascht deshalb nicht, dass in den letzten Jahren ein Trend zu neuen Vernetzungen zwischen Kultur- und Bildungsinstitutionen festzustellen ist, die zu einer erhöhten Transparenz der Angebote beitragen. Doch auch aufgrund finanzieller Notwendigkeiten und teilweise aufgrund konzeptioneller Überlegungen sind zum Beispiel im Kultur- und Bildungsbereich Konzepte entwickelt worden, in denen bereits früher vorhandene Strukturen reaktiviert werden, wie z. B. bei der Zusammenarbeit von Volkshochschulen und Bibliotheken.

Die gesellschaftlichen Veränderungen und die damit verbundenen individuellen Bildungs- und Lernbedarfe erfordern jedoch zusätzlich veränderte Arrangements der Kooperation und Vernetzung zwischen Kultur und Bildung, die auf die veränderten Bedarfe noch zielgerichteter eingehen können.

Kooperationen und Netzwerke

„Wenn Lernen ein Leben lang zum Paradigma von Bildung wird, müssen sich auch die Aufgaben und Strukturen der klassischen Bildungsträger verändern. Eine zeitgemäße Lernkultur erfordert u. a. neue und mehr Beratungs- und Serviceangebote, aber auch mehr Flexibilität, Eigenverantwortung und Kommunikation aller Akteure, die auch neue Formen partnerschaftlicher Zusammenarbeit, insbesondere mit den Nachfragern und Nutzern selbst, erfordern. Bildungs- und Kulturinstitutionen, Sozial- und Jugendeinrichtungen, Vereine und Betriebe, Personen und deren Aktivitäten müssen deshalb angeregt werden, mit neuen Formen der Zusammenarbeit neue Wege des Lernens zu entwickeln und zu erproben“ (BMBF 2001). Diese Formulierung in der Bekanntmachung von Förderrichtlinien für das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netz-

werken“ macht deutlich, dass dem Netzwerkgedanken für die Zukunft von Weiterbildung eine wichtige Rolle zugeschrieben wird.

Für Faulstich/Zeuner ist das nur konsequent, da sie der Weiterbildung weder ein reines „Marktmodell“ noch ein reines „Staatsmodell“ als Regulationsmechanismus zugrunde legen. Vielmehr sehen sie in „Netzwerken“ einen Regulationsmechanismus „dritter Art“, der dem offenen System der Weiterbildung eher entspricht (vgl. Faulstich/Zeuner 2001, S. 100).

Da Netzwerke aus Kooperationen entstehen, die nicht von einer übergeordneten Instanz angeordnet werden, sondern auf gemeinsamen Interessen gründen, bilden diese eine ideale Plattform für die Entwicklung innovativer Angebotsformen zur Unterstützung lebenslangen Lernens. Ein Beispiel dafür ist das Konzept der lernbegleitenden Sprachenberatung, das im Rahmen des Projekts EFIL in Kooperation von Stadtbücherei und Volkshochschule Stuttgart entwickelt wurde. Berater/innen aus Stadtbücherei und Volkshochschule haben hier in einem gemeinsamen Angebot Nutzer/innen in Bezug auf deren individuelle Lernbiografie über Medien- und Bildungsangebote im Sprachenbereich informiert und beraten (vgl. Puhl 2001).

Die Diskussion über die Bedeutung von Netzwerken für die Entwicklung der Gesellschaft ist keine neue. Bereits in den 1960er und 1970er Jahren wurde der ursprünglich auf technisch-infrastrukturelle Systeme bezogene Begriff um die kulturelle Dimension erweitert (vgl. Hagedorn/Meyer 2001, S. 234). Unter dieser Perspektive wurden Netzwerke als querliegend zu traditionellen, hierarchischen und bürokratischen Strukturen gesehen (vgl. Burmeister/Canzler 1994, S. 24). Hagedorn und Meyer skizzieren idealtypische Merkmale von Netzwerken und weisen darauf hin, dass diese Stärken und Schwächen gleichermaßen bedeuten können (2001, S. 235):

- „– horizontale, heterarchische Struktur (keine Zentren, sondern Knotenpunkte),
- Selbstbestimmung und Unabhängigkeit der Akteure (auch partielle Teilnahme),
- hohes Maß an Selbstverantwortung und Engagement,
- Verteilung von Kompetenzen und Ressourcen,
- Partizipation, Einbeziehung unterschiedlicher Partner,
- Transparenz und hohe (informelle) Informationsdurchlässigkeit,
- Flexibilität, Veränderbarkeit,
- Zweckbestimmung durch gemeinsame Übereinkünfte und Konsensbildung,
- „dezentrale Risikostreuung“.

Betrachtet man die vielfältigen Anforderungen, die durch die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens auf Bildungs- und Kultureinrichtungen zukommen, wird deutlich, dass das Netzwerkkonzept am ehesten dazu beitragen kann, flexibel und innovativ darauf zu reagieren.

Vernetzung von Bildung und Kultur

Dass besonders der Weiterbildungsbereich – aber auch für den Kulturbereich lässt sich das feststellen – für Netzwerkstrukturen prädestiniert ist, liegt in seiner Struktur als locker verkoppeltes System (vgl. Schäffter 1994). Die Offenheit der Systeme Weiterbildung und Kultur, die in Zeiten enger werdender Finanzierungsmöglichkeiten auch eine Gefahr darstellt, bietet in Zeiten gravierender gesellschaftlicher Veränderungen eine große Chance.

Die Diskussion über die zukünftigen Bildungsanforderungen in der Wissensgesellschaft hat den Blick dafür geöffnet, dass Lernzugänge nicht mehr nur über traditionelle Bildungsinstitutionen gewährleistet werden können, sondern dass ein Netzwerk von Lernorten bis hin zur Nutzung der Neuen Medien immer mehr an Bedeutung gewinnen wird. „Lebenslanges Lernen“ ist eine Herausforderung für Weiterbildungseinrichtungen, aber auch für Bibliotheken (vgl. Umlauf 2001) und andere Kultureinrichtungen (vgl. Behrens u. a. 2001). Und je mehr über eine Gestaltung der zukünftigen Bildungslandschaft in der Wissensgesellschaft nachgedacht wird, desto deutlicher wird der Bedarf an Vernetzung von Bildung und Kultur.

Bildungs- und Kulturinstitutionen können durch Bündelung ihrer spezifischen Kompetenzen Synergieeffekte erzielen (vgl. hierzu die Beiträge zu „Lernender Stadtteil“ in diesem Band). So können Bildungseinrichtungen ihre pädagogische und didaktisch-methodische Kompetenz sowie ihr Wissen über Lernbedarfe einbringen, während z. B. Bibliotheken ihr Know-how bezogen auf Informationsbeschaffung und Beratung und Museen ihre Kompetenz in Bereichen der Informations- und Wissenspräsentation beisteuern können.

Die Konzepte der Vernetzung wie „Lernende Stadt“ und „Lernende Region“, die hier in den letzten Jahren zum Tragen kommen, verweisen auf die räumliche Orientierung dieser Netzwerke, die den Bürger/innen einen möglichst leichten und transparenten Zugang zu möglichst vielen Lernressourcen schaffen sollen. Dabei sind sehr unterschiedliche Strategien zu verzeichnen. Auf der einen Seite gibt es Netzwerkkonzepte, die die Zusammenarbeit von Institutionen im lockeren Verbund zum Ziel haben, wie dies bei vielen Projekten im Rahmen des BMBF-Programms „Lernende Regionen“ zu verzeichnen ist. Auf der ande-

ren Seite werden räumliche und organisatorische Zusammenschlüsse von Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen vorangetrieben, so zum Beispiel in München mit dem Zentrum „Gasteig“, in dem Bibliothek, Volkshochschule, Philharmonie und Kulturangebote seit 1985 eine räumliche Einheit bilden. Auch die Stadt Unna plant mit ihrem „Zentrum für Information und Bildung“ die Integration von Bibliothek, Weiterbildung und Kulturangebot der Volkshochschule in einem Gebäude. Ein weiteres Beispiel ist die Volkshochschule Konstanz, die zusammen mit Bibliothek, Galerie, Mehrzweckräumen für kulturelle Veranstaltungen und einem Café in der Innenstadt im „Kulturzentrum am Münster“, angesiedelt ist.

Ein neues Konzept wird in Mannheim mit dem „Haus der Möglichkeiten“ projektiert, das als Netzknoten für viele Aktivitäten im Bildungs- und Kulturbereich sowie für Aktivitäten im Kontext von bürgerschaftlichem Engagement dienen und einen umfassenden Überblick über die Bildungsangebote in der Stadt geben soll. Dabei geht es nicht darum, verschiedene Institutionen additiv in einem Gebäude zusammenzuschließen, sondern darum, ein integratives Raumkonzept zu entwickeln, in das die Institutionen ihrerseits ihre Kompetenzen unter der Perspektive der Verbesserung des Lernservice in der Stadt einbringen können.

So unterschiedlich derzeit in Deutschland noch die Ansätze sind, lässt sich doch aus den Erfahrungen in anderen Ländern absehen, in welche Richtung die Entwicklung gehen kann. So hat sich in Großbritannien inzwischen ein „Learning City Network“ herausgebildet, das mit dem Konzept der „Lernenden Stadt“ lebenslanges Lernen als wichtige Aufgabe für die Städte der Zukunft proklamiert. Sheffield, Norwich, Darlington, Edinburgh, Liverpool u. v. a. haben sich in den letzten Jahren zu „Learning Cities“ bzw. „Learning Towns“ erklärt.

Betrachtet man die Herausforderungen einer Wissensgesellschaft und die Chancen, die in neuen Netzwerken von Bildung und Kultur für die Schaffung einer zukünftigen Bildungsgesellschaft liegen, dann wird die Bedeutung von Kooperation und „Networking“ für Bildungs- und Kulturinstitutionen offensichtlich. Der Stellenwert, der den Institutionen in diesem Veränderungsprozess jeweils zukommt, wird entscheidend davon abhängen, ob sie netzwerkfähig und darüber hinaus in der Lage sind, Konkurrenz und Kooperation in ein ausgewogenes Verhältnis zu bringen.

Literatur

- Behrens, Heidi/Ciupke, Paul/Reichling, Norbert (2001): Lernsettings in Kultureinrichtungen. In: Stang/Puhl a. a. O., S. 159-184
- BMBF (2001): Bekanntmachung von Förderrichtlinien für das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ (2. Auswahlrunde). (http://www.bmbf.de/677_3266.html, 24.09.2001)
- Burmeister, Klaus/Canzler, Weert (1994): Netzwerke und gesellschaftliche Praxis. In: Hagedorn u. a., a. a. O., S. 15-30
- Dietrich, Stephan (Hrsg.) (2001): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis. Bielefeld
- Dohmen, Günther (2001): Informelles Lernen. Bonn: BMBF
- Faulstich, Peter/Zeuner, Christine (2001): Kompetenznetzwerke und Kooperationsverbände in der Weiterbildung. In: GdWZ Grundlagen der Weiterbildung, H. 3, S. 100-103
- Gross, Peter (1994): Die Multioptionsgesellschaft. Frankfurt/M.
- Hagedorn, Friedrich/Meyer, Heinz H. (2001): Netzwerke. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn, S. 234-235
- Hagedorn, Friedrich/Jungk, Sabine/Lohmann, Mechthild/Meyer, Heinz H. (Hrsg.) (1994): Anders Arbeiten in Bildung und Kultur. Kooperation und Vernetzung als soziales Kapital. Weinheim, Basel
- Puhl, Achim (2001): Lernateliers – Formen einer zukünftigen Lernunterstützung in Bibliotheken. In: Stang/Puhl, a. a. O. S. 116-128
- Schäffter, Ortfried (1994): Zwischen Einheit und Vollständigkeit. Weiterbildungsorganisation – ein locker verkoppeltes Netzwerk. In: Hagedorn u.a., a. a. O. S. 77-91
- Schulze, Gerhard (1993): Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt/M., New York
- Stang, Richard/Puhl, Achim (Hrsg.) (2001): Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Lernarrangements in Bildungs- und Kultureinrichtungen. Bielefeld
- Stehr, Nico (2000): Die Zerbrechlichkeit moderner Gesellschaften. Die Stagnation der Macht und die Chancen des Individuums. Weilerswist
- Umlauf, Konrad (2001): Die Öffentliche Bibliothek als Lernort. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 35-55

Innovative Lernarrangements in der institutionellen Umsetzung

Stadtbücherei und Volkshochschule Stuttgart

Ausgangssituation und neue Entwicklungen in der Stadtbücherei

Die bildungspolitische Diskussion und die wissenschaftliche Reflexion über lebenslanges Lernen Ende der 1990er Jahre war für die Stadtbücherei Stuttgart der Anstoß, neue Zukunftskonzepte zu entwickeln. 1996 formulierte die damalige Direktorin der Stadtbücherei Stuttgart, Hannelore Jouly, erstmals Thesen zur Bibliothek als Stützpunkt des lebenslangen selbstgesteuerten Lernens. Sie beschreibt die neuen Anforderungen an die Kooperation zwischen Kultur- und Bildungseinrichtungen, insbesondere mit der Volkshochschule Stuttgart, und wünscht sich die wissenschaftliche Evaluierung einer Bibliothek „die sich auf den Weg macht, ein Atelier des Lernens zu werden“. Der Wunsch nach wissenschaftlicher Begleitung dieses Zukunftsweges wurde durch das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte, von 1999 bis 2002 laufende Projekt „Entwicklung und Förderung innovativer weiterbildender Lernarrangements in Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen“ (EFIL) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) realisiert.

Die Stadtbücherei Stuttgart machte sich auf den Weg – motiviert und inspiriert von dem inzwischen weltweit beachteten Zukunftsszenario der Bibliothek 21, eines Neubaus der Zentralbibliothek im Rahmen des Städtebauprojekts Stuttgart 21. Am Anfang des Veränderungsprozesses stand also die Vision: die Bibliothek als ein Haus des Wissens, ein Haus der Künste und ein virtuelles Haus, ein multimedialer Stützpunkt für innovatives Lernen.

Wie wird die Vision zur Realität? Um den Umsetzungsprozess zu steuern, ist der Ausgangspunkt zu beschreiben. Welche Stärken hat die Organisation schon heute, um das Ziel, die Vision zu erreichen? Welche Schritte sind auf dem Zukunftsweg neu zu erproben? Mit diesen Fragen begann der Umsetzungsprozess. Und jede Veränderung erfordert die Bereitschaft zum Experiment.

Wissen bereitstellen: real – und virtuell

Was eine Bibliothek traditionell zum Lernort prädestiniert, ist ihr Mediensortiment, denn der dort lernende, suchende Mensch findet zunächst einmal seine Antworten in den Büchern und Medien der Bibliothek. Die Aufgabe der Bibliothek ist es, Informationen verfügbar zu machen und Zugänge zum Wissen zu schaffen durch die Bereitstellung und Erschließung des Medienangebots, durch den Zugang zum Internet und zu CD-ROM-Datenbanken, durch PC-Arbeitsplätze und Angebote zur Erprobung neuer Technologien.

Um Lernprozesse zu unterstützen, muss das Mediensortiment auf die Bedürfnisse der Lernenden zugeschnitten sein. Der erste Schritt in der institutionellen Umsetzung der Konzeption sind genau definierte kundenorientierte Angebotsprofile, in denen zukünftige Entwicklungen ebenso berücksichtigt sind wie die Zielgruppen und die Ist-Analyse der bestehenden Angebote anderer Einrichtungen in der Stadt. Die ersten Angebotsprofile für die einzelnen Ateliers der Stadtbücherei Stuttgart wurden nun nach zwei Jahren aufgrund der Ergebnisse des EFIL-Projektes aktualisiert und werden auch in Zukunft regelmäßig fortgeschrieben.

In der Konzipierung der Lernateliers spielen reale und virtuelle Angebote zusammen. Ziel ist es, virtuelle Plattformen für die Lernateliers zu schaffen und mit Linksammlungen, Newslettern, Kontent, der im Rahmen der Veranstaltungsarbeit entsteht („open content“), und Recherchen in kostenpflichtigen Datenbanken („Recherche a la carte“) zu verbinden. Das Wissen, das die Bibliothek bereitstellt, muss für den Suchenden auffindbar sein. Regalpräsentation, Leitsystem und der elektronische Katalog sind die Hilfsmittel. Durch die Untersuchungen im Rahmen des EFIL-Projektes hatte die Stadtbücherei Stuttgart die Chance, neben den erkannten Stärken auch Schwachstellen genauer analysieren zu können und so einen permanenten Optimierungsprozess einzuleiten.

Neue Sinnbezüge schaffen durch innovative Arrangements

Ein innovatives Atelier wird die Bibliothek erst, wenn sie nicht nur Wege zu Antworten auf Fragen aufzeigt, sondern selbst Fragen aufwirft, das Entdecken und Finden inszeniert – neue Sinnzusammenhänge präsentiert und Themen gestaltet. Ein Innovationsklima erfordert die Begegnung mit kreativen Menschen wie Literaten, Künstlern, Experten, und es erfordert Gespräche und Erlebnisse, wie z. B. gemeinsames Feiern. Innovative Impulse entstehen durch ungewohnte Arrangements des Medienangebots in thematischen Zusammenhängen und Inszenierungen wie die „Bibliothek im Garten“. Durch Medienpräsentationen, Ausstellungen, Veranstaltungen oder Workshops wird die Bibliothek ein emotional erlebbarer Anregungsraum zwischen Ordnung und Verblüffung.

Beratung

Im Prozess des selbstgesteuerten Lernens spielt die Begegnung mit Menschen, die Bescheid wissen, eine zentrale Rolle. Über 80% der Besucher in der Zentralbücherei und in den Stadtteilbüchereien in Stuttgart erwarten von den Mitarbeitern der Stadtbücherei fachlich-inhaltliche Beratungskompetenz. Diese Erkenntnis stellt hohe Anforderungen an die Profession. Neue Qualifizierungskonzepte für die Mitarbeiter und die organisatorischen Voraussetzungen zur Optimierung der Auskunft sind zu entwickeln. Die Kooperation mit anderen Bildungs- und Kultureinrichtungen und der Aufbau von Expertennetzwerken, auch mit zukünftigen Lernberatern, sind erforderlich.

Zentrale und dezentrale Lernangebote

Die Stuttgarter Zentralbücherei erreicht ein lernbegieriges, junges, gut gebildetes Publikum, rund 80% der Besucher sind jünger als 40 Jahre. Doch was ist mit denjenigen, denen der Zugang zum Lernen schwerer fällt? Besucherbefragungen im Rahmen des Projektes EFIL belegen, dass die wohnortnahen und im Angebot überschaubareren Stadtteilbüchereien mehr lernungsgewohnte Menschen erreichen als die Zentralbücherei. Der Weg der Bibliothek hin zum Atelier des innovativen Lernens kann also nicht nur in der Zentralbücherei beschritten werden. Die Stadtteilbüchereien sind gefordert, ihr Profil zu schärfen und sich in der Funktion, ein Einstiegsort in die Lernwelt zu sein, ein Foyer, das weiterführt zu spezielleren Angeboten in der Zentralbücherei, zu positionieren. Niederschwellige Angebote wie Medienkisten zum Einstieg in Lesen und Schreiben für Erwachsene, Kooperationen mit Arbeitsamt und Volkshochschule zur Bewerbungsberatung beispielsweise sind neue Angebote, die erprobt werden. Die Zielklarheit stärkt die Zusammenarbeit im Netz der Stadtbücherei.

Ausgangssituation und neue Entwicklungen in der Volkshochschule

Veränderte Anforderungen von Seiten bisheriger wie neuer Teilnehmer/innen und Nutzergruppen, neue Anforderungen von Träger und Kommune, in Änderung begriffene Rahmenbedingungen im gesellschaftlichen wie im politischen Umfeld haben bereits seit den 1990er Jahren die Notwendigkeit und den Nutzen von Veränderungen der Institution Volkshochschule gezeigt. Die VHS Stuttgart und die in ihr Tätigen haben sich sehr früh auf diese Situation eingestellt und Veränderung aus der Institution heraus betrieben. Insofern traf das Projekt EFIL auf eine in Veränderung begriffene Institution und auf eine den Prozess aktiv betreibende und gestaltende Belegschaft.

Die Veränderungen vollziehen sich in den drei Bereichen Programmangebot, innere Struktur, Rolle der Institution und der in ihr Tätigen.

- Im Programmangebot wurde neben der immer weiteren Differenzierung der Themenvielfalt vor allem die Differenzierung der Lernformen (Abend-, Tages- und Wochenendkurse, Kompaktkurse, Intensivkurse, Crashkurse, Kombination individualisierter und mediengestützter Lernformen mit Lernformen in der Gruppe, Modularisierung einerseits und Lehrgangsform andererseits) als Angebot für die immer stärker sich differenzierenden Anforderungen der Interessenten vorangetrieben. Diese stärkere Orientierung an der Nachfrage vorhandener und potenzieller „Kunden“ führt dann auch zum Ausbau der Möglichkeiten, die erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen formell bestätigen und nachweisen zu können (differenziertes Prüfungswesen), und zum Bemühen um Auftragsmaßnahmen.
- In der inneren Struktur muss sich die Institution auf die Veränderungen im Umfeld einstellen und sich befähigen, angemessen in diesem sich ändernden Umfeld zu agieren. Ein Organisationsentwicklungsprozess, begonnen 1994, hat hier mit der Einführung neuer Management- und Steuerungsinstrumente, mit Bausteinen der Personalentwicklung und aktuell der Qualitätsentwicklung der VHS Stuttgart entscheidende Impulse gegeben. Die Leitideen der „Teilnehmerorientierung“, der Orientierung am gesellschaftlichen Bedarf wie an den individuellen Bedürfnissen wurde ergänzt durch Kundenorientierung und ein Aufgabenverständnis als Dienstleister - nach außen wie nach innen.
- Die VHS Stuttgart ist nicht mehr „nur“ Lernort, sondern bietet in vielfältiger Form Information und Beratung. Sie ist Kooperationspartner unterschiedlichster Gruppen und Institutionen, und sie ist Knoten in einem ständig zu pflegenden Netzwerk – dementsprechend ändern sich auch die Kompetenzen und Aufgaben der in ihr Tätigen.

Lernen in der Gruppe und selbstgesteuertes Lernen

Seit 1994 sammelt die VHS Stuttgart Erfahrungen mit der Entwicklung kursbegleitender und kursunabhängiger Lehr- und Lernformen beim Sprachenlernen mit Hilfe der neuen Informationstechnologie. Planende wie auch vor allem Unterrichtende können sich so vom spezifischen Nutzen für das Sprachenlernen – inzwischen auch für andere Themenfelder – überzeugen und zugleich auch die Grenzen mindestens der verfügbaren Lernmedien kennen lernen. Eine ganze Reihe von Kursleiter/innen konnte sich auf diese Weise in die Erstellung kursbegleitender und kursunterstützender Übungen am PC einarbeiten. Hierdurch verfügt die VHS über Lehrkräfte, welche die Entwicklung und angemessene Nutzung damit verbundener neuer Lernformen vorantreiben können. Kursteil-

nehmer/innen und individuelle Nutzer/innen der Angebote lernen hierdurch die VHS nicht allein als traditionellen Kursanbieter kennen, sondern nehmen wahr, dass Lehr- und Lernformen sich modernen Entwicklungen nicht verschließen. Mit diesem Image lassen sich neue Interessentengruppen ansprechen bzw. bisherige Nutzer/innen eher in der Institution halten. Vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen ist es nun auch möglich, neue Kursformen mit einer Kombination von individuellem Lernen zu Hause am PC und dazwischengeschalteten Gruppenphasen zu erproben. Hierdurch können Antworten gewonnen werden auf Fragen wie:

- Welches sind die jeweils angemessenen spezifischen Lern-Inhalte?
- Welche Phasen sind geboten?
- Welche Rolle spielen die Kursleiter/innen und wie verändert sich ihre Rolle hin zu Lernberater/innen?
- Welche unterschiedlichen Zwischen- und Übergangsformen erscheinen für jeweils unterschiedliche Lernertypen optimal?

Lernen und Beratung im sozialen Gefüge

Im Rahmen von Auftrags-Projekten – finanziert aus Mitteln der Arbeitsverwaltung (z. B. „Jump-Programm“), aus dem Europäischen Sozialfonds und aus Projektmitteln des Landes und der Stadt – wird für jugendliche Migranten, für Frauen und für eher bildungsferne Gruppen eine Reihe neuer Lernformen entwickelt, sei es mit spezifischer Unterstützung durch Beratung und sozialpädagogische Begleitung, sei es im Wohnumfeld unter Nutzung und Hilfestellung der sozialen Bezüge in diesem Umfeld. Hierdurch gelingt es der VHS Stuttgart, bisher nicht erreichten Bevölkerungsgruppen positive Lernerfahrungen und Lernerfolge zu vermitteln. Sie erfüllt somit ihren Auftrag, zur gesellschaftlichen Integration dieser Gruppen beizutragen.

Individueller Kompetenz-Nachweis und Lernberatung

Das aus Mitteln der Arbeitsverwaltung und des Europäischen Sozialfonds geförderte Projekt ANEKO (Anerkennung informell erworbener Kompetenzen) will einen Beitrag leisten im Vorfeld organisierten Lernens. Für Arbeitsplatzbewerber wie für Arbeitgeber stellt sich in bestimmten Bereichen der Beurteilung das Problem, dass informell erworbene Kompetenzen ohne formelle Nachweise sich der Beurteilung entziehen. Durch Erprobung und Entwicklung von Beratungs- und verschiedenen Testverfahren für Arbeitsplatzbewerber soll das Projekt im Bereich der Informations- und Kommunikationskompetenzen praktische Möglichkeiten der Beurteilung erproben. Damit werden wichtige Grundlagen gelegt für eine anschließende Lernberatung bzw. den Einstieg in bestimmte Lernverfahren und Lernformen.

Kurse auf Bestellung

Schon die in der Vergangenheit erteilten Aufträge von Firmen zur Schulung von Mitarbeitergruppen – schwerpunktmäßig in den Themengebieten Sprachen und EDV – hatten neue Anforderungen an die Institution und die in ihr Tätigen gestellt. Der Auftrag, die DaimlerChrysler Abendakademie mit über 400 Kursen im Jahr zu betreuen, bedeutete noch einmal einen Riesenschritt zur Vernetzung des öffentlichen Weiterbildungsangebots mit betrieblichen Anforderungen aus der Wirtschaft. Die Erfahrungen, die durch die Durchführung der innerbetrieblichen Lernarrangements und deren Fortentwicklung gewonnen wurden, stellen einen erheblichen Kompetenzgewinn für die Institution VHS dar und wirken sich förderlich auch für das öffentliche Programmangebot aus. Aber auch in umgekehrter Richtung können Entwicklungen nutzbar gemacht werden.

Auch im öffentlichen Programmangebot gibt es Entwicklungen hin zu „Kursen auf Bestellung“ – so in der Frauen-Akademie („Carola-Blume-Akademie“), wenn nach dem Grundstudium spezifische Themen je nach Interessenlage der Teilnehmerinnen konzipiert werden. Diese Entwicklung gilt auch zunehmend für die Ehrenamtsakademie. Wissens- und Bildungsbedürfnisse sind zu erfassen und zu definieren, und daraus ist ein passendes Angebot zu konzipieren. Diese Vernetzung zu offenen Gruppen, zu Initiativen (z. B. im Rahmen der Lokalen Agenda) und zu Vereinen im sozialen und kulturellen Bereich stellt das Pendant zur Vernetzung mit Betrieben und Wirtschaft dar und macht die gesamte Bandbreite der neuen Anforderungen deutlich.

Wissens- und Lern-Netzwerke – neue Kooperationswege

Lernberatung, Europäisches Jahr der Sprachen, gemeinsame Workshops für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

Als sich die Bibliothek auf den Weg machte, ein Atelier des innovativen Lernens zu werden, wurde deutlich: Neue Kooperationswege mit der Volkshochschule würden die Zukunftschancen beider Einrichtungen stärken.

Gemeinsame Veranstaltungsreihen gehören zur traditionellen Zusammenarbeit zwischen der VHS Stuttgart und der Stadtbücherei: Vorträge in den Stadtteilbüchereien, eine sehr anregende Reihe unter zusätzlicher Einbindung des SWR („Autor/in im Gespräch“), gemeinsame literarische Projekte, Führungen durch die Bücherei als Teil des VHS-Programms.

Im Rahmen des Projektes EFIL wurde dann ein erfolgreiches Pilotprojekt zur „Lernberatung Englisch“ in der Stadtbücherei durchgeführt. Wissensentstufung, Kursberatung, Beratung über Selbstlernmedien und computerunterstütztes

Lernen erfolgte durch Experten der VHS und der Stadtbücherei. Beiden Institutionen gelang es, durch dieses Projekt neue Zielgruppen anzusprechen. Das Angebot wurde auch in anderen Sprachen weitergeführt.

Aus dieser ersten Kooperation entwickelte sich das Projekt „Stuttgarter Netzwerk Sprachen“, ein Sprachenfestival im Rahmen des Europäischen Jahres der Sprachen 2001, das den Blick auf die Bedeutung von Sprachkenntnissen und interkultureller Kompetenz lenkt. Ein stadtweites Kooperationsnetz zwischen Kultur- und Bildungseinrichtungen sowie öffentlichen und privaten Anbietern ist entstanden. Neue Veranstaltungsformen in der Stadtbücherei, wie Bewerbungstraining in Englisch oder Spanisch und spanisches oder russisches Sprachencafé, wurden erfolgreich erprobt.

Die Bündelung der unterschiedlichen Kompetenzen führt zu Synergieeffekten für beide Einrichtungen. Kooperationen erfordern aber auch Wissen über den Partner, Kenntnis und Verständnis für die jeweiligen Ziele und das Profil der Institutionen. Kooperation muss wachsen aus gemeinsamen Erfahrungen. Deshalb haben die VHS und die Stadtbücherei Mitarbeiter/innen aus beiden Institutionen zu Workshops eingeladen, um zusammen über Zukunftsfragen nachzudenken:

- Wie lässt sich eine neue Lernkultur in der Stadt verankern?
- Wie können dezentrale Angebote aussehen?

Aus dieser gemeinsamen Reflexion wachsen neue Kooperationsideen. Das persönliche Kennenlernen ermöglicht zudem einfache und unkomplizierte Informationswege und Umsetzungen.

Lernfest 2000, „Dezentrale Lernagenturen“

Die Zusammenarbeit zwischen VHS und Stadtbücherei dient in erster Linie der Förderung des „lifelong learning“ auf kommunaler Ebene. Ein Beitrag dazu war die gemeinsame Ausrichtung des Lernfests 2000. Die zwei größten Kultur- und Bildungsanbieter der Stadt luden gemeinsam zur Diskussion über „Lebenslanges Lernen – Perspektiven für Stuttgart“ ein. In der Diskussion der Bürger/innen mit Referent/innen aus Wirtschaft und Wissenschaft und mit Vertreter/innen der Fraktionen im Stuttgarter Gemeinderat wurden wichtige Erkenntnisse für die Entwicklung der „lernenden Stadt“ gewonnen. Daneben machte ein breites Angebot für Bürger/innen wie für Dozent/innen die Vielfalt der Lernmöglichkeiten in den unterschiedlichsten Themenbereichen deutlich und weckte Lust auf Lernen. Durch die Verknüpfung mit den Frauen-Info-Tagen und dem Stuttgarter Kulturmarkt konnte für eine Woche ein dichtes Lern-Netz gewoben und dessen praktischer Nutzen für die Bewohner/innen der Stadt erlebbar gemacht werden.

Verschiedene Erhebungen, u. a. durchgeführt im Rahmen von EFIL, sowie persönliche Erfahrungen von Mitarbeiter/innen von VHS und Stadtbücherei zeigen, dass die Chancen für lebenslanges bzw. lebensbegleitendes Lernen noch zu wenig entwickelt sind. Während das Zentrum Stuttgart mit dem Wilhelmshaus, dem Sitz der Stadtbücherei, und dem „Treffpunkt Rotenbühlplatz“, dem Hauptveranstaltungsort der VHS, über Orte der Begegnung und vielfältiger Lernarrangements verfügt, findet das Lernen in den Stadtteilen fast ausschließlich in öffentlichen Schulen statt – mit allen bekannten Nachteilen – und ist in Kursgruppen organisiert.

Das auf dieser Erkenntnis basierende Konzept „Dezentrale Lernagenturen“, das derzeit geplant wird, soll innovative Lernarrangements für lebensbegleitendes Lernen in allen Teilen der Stadt entwickeln – und sich dabei folgenden Aufgaben stellen:

- Unterstützung der Lernenden bei der Zieldefinition,
- Angebot und Auswahl geeigneter Sozialformen des Lernens,
- Vermittlung von Lerntechniken und Selbstlernmanagement,
- begleitende Beratung beim Lernprozess,
- Vernetzung mit geeigneten Lernpartnern.

Indem sich die Institutionen den neuen Herausforderungen gemeinsam stellen, lassen sich Synergieeffekte erzielen. Dazu gehört, dass die Nutzer/innen der einen Einrichtung Zugang zur anderen bekommen, so dass beide ihre jeweilige Stärke einbringen können – die Bibliothek z. B. ihre Lernquellenpools, die Volkshochschulen ihre umfassende Beratungskompetenz – und beide Einrichtungen durch die Vernetzung mit weiteren Einrichtungen die soziale Funktion eines Stadtteils – als Ort persönlicher Bekanntheit – und die Sicherheit in einer durch zunehmende Unsicherheit geprägten Welt stärken können.

Das Konzept „Dezentrale Lernagenturen“ für die Stadtteile hat daher zum Ziel, Möglichkeiten für Begegnung zu schaffen, kostenlosen Zugang zu Bildungsmedien für alle zu gewährleisten, Zugang zu Kultur- und Bildungsangeboten ohne Schwellenängste zu ermöglichen, kosten- und zeitsparende Zugänge mit kurzen Wegen zu schaffen, Beratung in allen Phasen eines Lernprozesses anzubieten und die Identifikation mit dem Stadtteil zu fördern.

Eine erste experimentelle Phase wurde mit Unterstützung von EFIL im Juli 2000 in den Stadtteilen Vaihingen und Bad Cannstatt durchgeführt (vgl. Beitrag Puhl in diesem Band). Vorwiegend für Jugendliche wurde eine Bewerbungsberatung angeboten, die ihnen helfen sollte, geeignete Bewerbungsschreiben zu verfassen. Alle notwendigen Voraussetzungen im Rahmen des Konzeptes waren

gegeben: Bedarf vor Ort, niederschwelliges Lernangebot, zusätzliche individuelle Beratung, Zugang zu den relevanten Bildungsmedien, Vernetzung mit anderen Einrichtungen im Stadtteil, gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit und Unterstützung durch die politischen Gremien.

Nach Auswertung der Erfahrungen konnte für Ende 2001 eine Angebotspalette für den Stadtteil Vaihingen als Pilotprojekt entwickelt werden. Bereits im Vorfeld waren Bezirksbeirat und lokale Medien sowie Vereine und Einrichtungen im Stadtteil einbezogen worden. Eine Gesamtevaluation erfolgt im Frühjahr 2002. Eine Ausdehnung auf weitere Stadtteile ist geplant. Zur Vorbereitung wurde im September 2001 der zweite gemeinsame Workshop für Mitarbeiter/innen von VHS und Stadtbücherei (insbesondere der Leiter/innen der Stadtteilbibliotheken) durchgeführt.

Das Projekt „Dezentrale Lernagenturen“ erfordert von allen Beteiligten erhebliche Motivation, große Offenheit und Bereitschaft zu Kommunikation und Kooperation sowie zu einer Neudefinition des eigenen Tätigkeitsfeldes. Es wirkt daher professionsgestaltend im Sinne der Ziele des lebensbegleitenden Lernens und für Stuttgart im Sinne der „lernenden Stadt“.

Auswirkungen auf die Organisationen Stadtbücherei und Volkshochschule

Die lernende Organisation Stadtbücherei

Die Vision der Bibliothek 21 als Atelier des innovativen Lernens ist zum Leitbild des Unternehmens Stadtbücherei Stuttgart und zum Motor für die organisatorische Weiterentwicklung der Bibliothek geworden. Denn veränderte inhaltliche Konzepte spiegeln sich in Organisationsveränderungen wider. Die Atelierstruktur als Organisationsstruktur umfasst Teams, die im Rahmen der jährlichen Zielplanung eigenverantwortlich agieren – von der Gestaltung der Medienangebote und der Präsentation und Vermittlung über Veranstaltungsangebote bis zur Öffentlichkeits- und Kontaktarbeit. Zielkontrolle als Selbstkontrolle und Abstimmung mit dem Management sind wichtige Steuerungsinstrumentarien. Vernetzung ist ein Stichwort, das Ziele und Inhalte der Bibliothek bestimmt.

Vernetzung ist aber auch ein Stichwort für die Organisation – die Intensivierung des Zusammenspiels zwischen allen Abteilungen, zentralen Diensten, Zentrallbücherei, Stadtteilbüchereien und Mediothek ist eine tägliche Aufgabe. Schnittstellen zwischen den Teams und den Abteilungen sind ständig neu zu definieren. An den Schnittstellen entsteht manchmal kreatives Chaos – dieses ist

dann neu zu ordnen, doch die Ordnung hält nur kurze Zeit. Denn eine Bibliothek als Atelier des innovativen Lernens muss selbst auch eine lernende, kreative Organisation sein, und die lässt sich kaum mit Organisationsschemata oder Arbeitsplatzbeschreibungen eingrenzen.

Die lernende Organisation ist dynamisch, im Fluss. Dazu gehört auch eine Kultur des Lernens, die auf einer Gesprächskultur basiert und in der Zeit für Reflexion über neue Entwicklungen und Trends bleibt. Braintrusts, „Gipfel“ (Mitarbeiterversammlung), Think Tanks, Moderationstage, Workshops mit der VHS, aber auch Instrumente wie Qualitätszirkel zur Optimierung von Angeboten und Geschäftsgängen sowie das Intranet ermöglichen eine permanente Weiterentwicklung der Professionalisierung.

Qualifizierungsprofile für verschiedene Arbeitsbereiche werden erstellt und aktualisiert, Fortbildung wird gezielt geplant. Qualifizierungsschwerpunkt für die Zukunft wird die Optimierung der Beratungskompetenz sein. Eigene Ressourcen und das Expertenwissen im Haus werden in internen Schulungen an andere weitergegeben. Die notwendigen didaktischen Fähigkeiten erwerben die Mitarbeiter/innen in Workshops mit Referent/innen der VHS. Neue Lernformen wie beispielsweise das Selbstlernen beim Umgang mit dem Internet sind als Teil der Arbeitszeit eingeplant. Dieser Bereich wird in Zukunft sicher noch zunehmen.

Netzwerke und Aufträge

Bei der VHS Stuttgart ist den aufgezeigten Beispielen für neue Entwicklungen gemeinsam, dass sich fast alle durch eine stärkere Orientierung an der Nachfragesituation auszeichnen. Damit wird die bisher im Vordergrund stehende Struktur entlang fachwissenschaftlicher Gliederungen aufgebrochen. Die Fragen der Interessent/innen aus den unterschiedlichen Netzwerken lassen sich nur selten einem einzigen fachwissenschaftlich ausgerichteten Programmbereich zuordnen. Neue Querschnittsbereiche müssen installiert werden. Die hierin Tätigen benötigen dann neben ihrem immer noch notwendigen fachwissenschaftlichen Rüstzeug neue und weitere Kompetenzen:

- die Fähigkeit zum Verhandeln und zur Zusammenarbeit mit den unterschiedlichsten Partnern,
- das Erkennen übergreifender Themen,
- die Fähigkeit zur Pflege von Netzwerken,
- die Fähigkeit und Bereitschaft zum flexiblen Reagieren auf spezifische und ständig sich ändernde Anforderungen aus dem gesellschaftlichen Umfeld.

Das langfristig angelegte Leitbild und das dazu entwickelte Programmangebot mit einem kontinuierlich entwickelten Themenspektrum werden ergänzt durch jeweils neu einzupassende und auszuhandelnde Aufträge.

Resümee

Für den Zukunftsweg des Unternehmens Stadtbücherei bedeutet die Konzeption als Atelier des innovativen Lernens, dass das Unternehmen klare Ziele hat und weiß, wohin es sich entwickeln will. Das fördert Motivation und Initiative der Mitarbeiter/innen, stärkt die Professionalität und gibt die Kraft, Hindernisse zu überwinden. Die Kooperation mit anderen Bildungseinrichtungen, insbesondere mit der VHS, ist weiterzuentwickeln. Die Anforderungen an die Beratung erfordern neue Netzwerke – Kontakt zu Experten, Individuen und Institutionen, an die die Menschen weitergeleitet werden können. Gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit für das Lernen sollte verstärkt bedacht werden – Lernen ist immer noch ein negativ besetzter Begriff. Die Grenzen zwischen Kultureinrichtungen und Bildungseinrichtungen werden fließend. Organisationsveränderungen in einer Einrichtung beeinflussen andere Institutionen, wenn es Felder gibt, in denen sich die Ziele der Institutionen begegnen oder überschneiden. Daher ist der gemeinsame Prozess, auf den sich Stadtbücherei und VHS Stuttgart eingelassen haben, ein ermutigender Weg. Beide Einrichtungen schärfen ihre Profile und fügen Ressourcen da zusammen, wo die Ziele sich überlappen. Es entsteht ein Netzwerk des Lernens, in das noch viele Partner einzubinden sind.

Durch die gemeinsamen Vorhaben im Rahmen von EFIL hat sich in beiden Einrichtungen gezeigt, dass sie zum „weiten Feld“ des Lernens an unterschiedlichen Stellen jeweils spezifische Zugänge bieten. Dies gelingt umso besser, je bewusster das jeweils Spezifische, aber auch die erkennbaren Übergänge wahrgenommen werden. Ein kontinuierlicher Prozess der gegenseitigen Abstimmung und Kooperation entsteht, in dem beide Einrichtungen selbstbewusst ihre jeweils spezifischen Leistungen im Prozess der „lernenden Stadt“ entwickeln. Hierzu haben die im Rahmen von EFIL erprobten Konzepte entscheidend beigetragen.

Lernveränderung = Organisationsveränderung?

Auswirkungen neuer Lernangebote auf Organisation und Beschäftigte

Innovationen in der Angebotsstruktur von Institutionen können zu einem modifizierten Organisations- und Entscheidungsablauf führen. Dies setzt jedoch zunächst einmal voraus, dass geänderte Arbeitsaufgaben von Seiten der Mitarbeitenden längerfristig umgesetzt werden. Pilotprojekte laufen jedoch nach ihrem Ende Gefahr, im Organisationsalltag zu „versanden“. Im Rahmen einer Evaluation des Projekts „Entwicklung und Förderung innovativer weiterbildender Lernarrangements in Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen“ (EFIL) sollte dieser Zusammenhang transparenter werden. Dazu wurde eine Befragung der Mitarbeitenden an den projektbeteiligten Institutionen durchgeführt, um gewonnenes Expertenwissen zu sichern und Anregungen für die Übertragbarkeit bei ähnlichen Projekten zu geben. Insgesamt wurden elf eineinviertelstündige Interviews geführt: Neun Gesprächspartner/innen kamen aus der Stadtbücherei und zwei aus der am Projekt beteiligten Volkshochschule. Die Interviews enthalten eine Fülle an Anregungen und Ergebnissen. Für diesen Beitrag werden die folgenden Bereiche analysiert:

- Innovationskultur,
- personale Veränderungen und Anforderungen,
- Systemeigenschaften einer innovativen Organisation.

Da die Anonymität der Befragten gewährleistet werden muss, werden die Ergebnisse der Befragung stark zusammengefasst und mit Forschungsergebnissen aus Erwachsenenbildung und Organisationspsychologie¹ abgeglichen. So sollen Spezifika des Feldes mit seinen geänderten Aufgaben verdeutlicht und Anregungen für zukünftige, ähnliche Projekte gegeben werden.

Methodisches Vorgehen

Für die Evaluation von Innovations-/Beratungsprozessen in (Weiter-)Bildungs- und Kulturorganisationen liegen keine publizierten Konzepte und Standards vor. Generell betritt das Projekt EFIL am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) hier Neuland, indem es Vorgehensweisen erprobt. Da weder eine „Vorher- und Nachher-Erhebung“ – als geeignete Methode zur Evaluation von Lernzuwachs und Einstellungsänderung (vgl. Kil/Pfaff 2000) – noch eine

begleitende formative Evaluation möglich war, musste ein Evaluationsdesign entwickelt werden, welches sich ganz auf die „Retrospektive“ verlässt: die „critical incident technique“². Anhand dieser Fragetechnik sollten die Befragten Ereignisse aus dem EFIL-Projekt erinnern und beschreiben, bei denen sie sich ausgesprochen gut oder ausgesprochen schlecht gefühlt haben. Die Ereignisse sollten dabei eine gewisse Variabilität hinsichtlich ihrer Dauer und Zufriedenheit aufweisen. Dann folgten Fragen zu den Determinanten der jeweiligen Arbeitseinstellung (z. B. Ursachen für die Gefühle) und zu Folgen und Effekten (z. B. Arbeitsleistung, Verbleiben, emotionale Verarbeitung, interpersonale Beziehungen). Dieses Vorgehen soll verhindern, dass hauptsächlich „generalisierte“ und globale Einschätzungen vorgenommen werden, vielmehr sollen konkrete Erfahrungen im Interview rekonstruiert werden können. Die Gesprächspartner/innen schildern anhand eines Interviewleitfadens ihre Projekt-, Arbeits- und Organisationserfahrungen, und zwar auf der Folie der aktuellen Diskussion um selbstorganisiertes Lernen, Organisationsentwicklung und „lernende Organisation“. Zusätzlich werden Nachfragen zur „Nachhaltigkeit“³ und zur Güte des Projekts gestellt (vgl. Kühlmann/Franke 1989).

Innovationskultur

Jedes längerfristig von außen auf die Organisation treffende Projekt, welches auf die Umsetzung der Organisationsmitglieder angewiesen ist, wird selbst zur „Innovation“.⁴ Im Zusammenhang mit elektronischen Informations- und Kommunikationstechnologien sind in der Vergangenheit bereits empirisch untersuchte und übertragbare Erfahrungen darüber gesammelt worden, welche Faktoren sich für die Einführung von Innovationen als ungünstig erwiesen haben (vgl. Frese/Brodbeck 1989). In der linken Spalte der folgenden Übersicht (s. S. 33) sind diese zusammengefasst. Dass die Beteiligungs- und Lernbereitschaft der Organisationsmitglieder wesentlich davon abhängt, ob bestimmte Rahmenbedingungen seitens der Führungsebene und der Projektverantwortlichen berücksichtigt werden, zeigt die rechte Spalte der Übersicht.

Führungskräfte und Projektverantwortliche, die sich auf innovative Projekte mit Pilotcharakter einlassen, sollten auch die möglichen Begleiterscheinungen kennen. Eine Voraussetzung ist, dass sie für diese Verhaltens- und Erlebensprozesse in Organisationen bereits sensibilisiert sind. Denn ist einmal Demotivation erzeugt, kann dies negative Folgen für die gesamte Produktivität einer Organisation haben: Die Qualität der Arbeitsleistung sinkt, Fehlzeiten nehmen zu,⁵ die Unzufriedenheit steigt, das Organisationsklima verschlechtert sich, und die Mitarbeitenden machen generell weniger Vorschläge für Adaptionmöglichkeiten und kontinuierliche Verbesserungen. Es muss von einer Verschlechter-

Rahmenbedingungen einer Innovationskultur

<i>Ursachen von Demotivation bei Innovationen</i>	<i>Konsequenzen für eine Innovationskultur in Bildungs- und Kultureinrichtungen</i>
Es wird Partizipation proklamiert, aber „unterschwellig“ bereits das Ergebnis präjudiziert: „Einbindungsparadox“.	Ehrliche Informationsweitergabe, Foren der Beteiligung organisieren,
Fertigkeiten/Fähigkeiten sind nicht vorhanden bzw. werden in Frage gestellt: „Abwertung“.	Fortbildungsbedarf ermitteln, Fortbildung organisieren, Verbesserungsvorschläge wertschätzen, aufgreifen und weitervermitteln,
Der Nutzen ist nicht transparent: „Diffuse Angst vor Rationalisierung“.	„Quick Wins“ (Edding 2000), dies sind „Kleinprojekte“, die in einem überschaubaren Zeitraum, mit abschätzbaren Ressourcen und mit einem „vorzeigbaren“ Produkt enden, z. B. die Erstellung einer „immer schon“ benötigten Broschüre. Diese als Pilotverfahren übertragen und strukturell verankern, damit eine Gewöhnung/Ausprobieren von neuen Funktionslogiken stattfinden kann.
Es gibt keine Ressourcen, um „neu zu lernen“, stattdessen wird (zu Recht) eine „Arbeitslawine“ erwartet.	Zeitpuffer zum Ausprobieren, zum Austauschen, „Rettungsringzusage“ bei extremer Überlastung und Fehlkalkulation von Ressourcen, Vertrauenspersonen, „Change Agents“, die zwischen der Führung und der Projektleitung vermitteln, Vernetzung, Delegation und Rotation
Die Umsetzung der Innovation bietet keine hohen Motivierungspotenziale – vor allem auf der operativen Ebene: Es soll umgesetzt werden, was in den sog. Projektteams erarbeitet wurde.	Analyse demotivierender Effekte, De-Motivation vermeiden, indem es nicht an Mut , Alternativen , Nutzen , Gestaltungsfreude , Erfolg und Lob mangelt (Kil/Metz-Göckel 1996)
Die angestrebte Innovation widerspricht dem bestehenden Belohnungssystem, das „Neue“ lohnt sich nicht.	„Innovation Points“ in ein Finanzierungssystem integrieren, damit sich Innovationen lohnen (z. B. die Erschließung einer neuen Zielgruppe durch ein Lernatelier bei der Mittelverteilung berücksichtigen, und die Finanzierung der Stadtteilbibliotheken oder Abteilungen nicht ausschließlich an der Anzahl der Buchausleihen messen), Innovation evaluieren

rung bei halbherzigen bzw. misslungenen Projekten ausgegangen werden, die nach der Methode „Wasch mich, aber mach mich nicht nass!“ vorzugehen versuchen (vgl. Gebert 1993).

Die Beteiligten des EFIL-Projekts konnten nun als Expert/innen Empfehlungen aussprechen, worauf Institutionen achten sollten, wenn sie ähnliche Projekte implementieren wollen. Sie gaben folgende Hinweise:

- gründlich planen, Zeitkapazitäten freihalten,
- gemeinsam mit der Leitung zeitliche Prioritäten festlegen,
- Fragebögen genau anschauen, sich über Befragungsarten vorab informieren,
- die eigenen Erwartungen und Ziele in der Anfangsphase klar formulieren,
- Vorgehensweisen transparent machen,
- Erwartungen abklären, auch möglicherweise unterschiedliche Erwartungen aus den jeweiligen Abteilungen berücksichtigen,
- die Mitarbeitenden von Anfang an einbeziehen, d. h. nicht nur Informationsveranstaltungen, sondern auch konkrete Gestaltungswshops,
- einen gegenseitigen „sprachlichen“ Zugang finden,
- Einschätzungen von „Fachfremden“ berücksichtigen, deren distanzierete Sicht nützlich sein kann,
- Vereinbarungen und Ziele genau definieren, sicherstellen, dass alles richtig verstanden wird,
- Zeitrahmen flexibel halten, nicht in Hektik verfallen, sich nicht zu sehr drängen lassen,
- Umfang des eigenen Engagements bedenken,
- feststellen, ob persönliche Sympathien oder Antipathien die Zusammenarbeit positiv bzw. negativ beeinflussen könnten,
- Vorplanung und Aufgabenverteilung beachten.

Alle Beteiligten befürworteten, sich auf ein solches Projekt einzulassen: „Ja, macht das mal, ist für die Institution gut und für die Wissenschaft.“ Die Empfehlungen entsprechen weitgehend den zitierten empirischen Befunden (vgl. Übersicht, S. 33).

Weiter lässt sich aus den Interviews ableiten, dass Pilotprojekte einen „double bind“ aushalten müssen. Es wird einerseits ein „Anstoß“ von außen gewünscht, um selbstreflexiv werden zu können, andererseits macht der so „ins Haus gelassene“ fremde Blick Probleme, wenn die Innovation in die Organisation integriert und adaptiert werden soll. Dies erfordert insbesondere in Großorganisationen mit verschiedenen Abteilungen einen umfassenden Verständigungsprozess, denn es wird häufig in unterschiedlichen Funktionslogiken⁶ und mit anderen (sprachlichen) Standards gearbeitet. Die Leitung eines Pilotprojekts und die jeweiligen Steuerungsgruppen sollten dies berücksichtigen, wenn „neue“ Akteure, z. B. bei geänderten Zielvereinbarungen, ins Spiel kommen. Ist dies der Fall, so müsste erneut der Zirkel von Partizipation, Analyse, Information/Rückmeldung, Planung, Umsetzung und Evaluation durchlaufen werden. Dafür sind Zeitkontingente zu schaffen. „Zeit“ spielt bei Lernprozessen in Organisationen

eine ambivalente Rolle. Es erscheint sinnvoll, Lernen einerseits zu beschleunigen, andererseits zu verlangsamen (vgl. Weber/Berthoin Antal 2001). Es gibt einen Bedarf nach Personen oder auch Ereignissen, die als Katalysatoren (Catalysts) oder als Auslöser (Trigger) in einem organisationalen Lernprozess wirksam werden (vgl. Berthoin Antal/Krebsbach-Gnath 2001).

Aus diesen Grundtypen von Interventionen können sich in Interaktion mit der zu beratenden Organisation verschiedene Rollen herausbilden (ebd.). Es erscheint angezeigt, diese im Veränderungsprozess zu klären, denn sie legen u. a. Rahmenbedingungen fest, unter denen gelernt wird (z. B. non-direktives oder direktives Vorgehen). Über Rollenklärung wird zudem gewährleistet, dass auch Projektverantwortliche selbstreflexiv bleiben, dass organisationsadäquate Lösungen gefunden werden und nicht nur das Methodenset der Berater/innen routiniert zum Einsatz kommt. Von daher ist es auch sinnvoll, innerhalb der Organisation verschiedene Gremienarten zu institutionalisieren: ein Auswahlgremium (inkl. operativ Geschäftsverantwortliche und interne Projektleiter), einen Lenkungsausschuss (Begutachtung der Umsetzung) und Implementierungsworkshops, in denen Entscheidungen getroffen werden (vor allem für Mitarbeitende der betroffenen Abteilung; vgl. Wicharz 2001).

Häufig arbeiten Projekte, die die Umsetzung innovativer weiterbildender Lernarrangements unterstützen wollen, selbst in Strukturen, die dem selbstorganisierten Lernen nicht förderlich sein können: Zeitrahmen sind eng gesetzt, Operationalisierungen von Zielen werden verlangt, obwohl noch keine Zielbestimmung der Betroffenen stattfinden konnte usw. Es kann sein, dass Beiräte oder Lenkungsausschüsse selbst wenig Erfahrung mit dieser Form von „Innovation“ haben und unrealistische Vorgaben machen. Projektverantwortliche können so unter den Druck gesetzt werden, möglichst schnell sichtbare Erfolge zu erzielen und Projektphasen einzuhalten. Damit riskieren sie, dass das Projekt der eigenen Logik widerspricht: Statt zur Unterstützung von Selbstorganisation kommt es zu fremdorganisierten Lernanforderungen, die Widerstand evozieren können. Wenn die Organisation diesen Druck wahrnimmt, besteht die Gefahr, dass das Projekt als „bedürftig“ und „erpressbar“ in der Organisation instrumentalisiert wird.

Personale Veränderungen und Anforderungen

Bei der Einführung von Pilotprojekten werden die Mitarbeitenden neben der Bewältigung des „normalen Arbeitsalltags“ vor neue Anforderungen gestellt. Die Interviewten aus der Stadtbücherei und der Volkshochschule gaben insgesamt für vier Ebenen erforderliche Einstellungen und Kompetenzen zur Bewältigung des „Neuen“ an:

Ebene der Mitarbeitenden

- Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen, Flexibilität, Experimentierbereitschaft, Freude am Lernen,
- Auskunfts- und Beratungskompetenz bei der Unterstützung von Lernprozessen (Lernberatung: nicht verwalten, sondern Wege zeigen),
- methodisch-didaktische Kompetenzen, insbesondere für die inhaltliche Ausgestaltung der Lernateliers,
- Umgang mit Medien,
- fachwissenschaftliche Kompetenzen für die Themen der Lernateliers,
- Kundenfreundlichkeit (liebenswert sein, Zeit haben),
- operative Kompetenz (i. S. eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses),
- Akzeptanz der Berührungsfelder und Überschneidungen mit anderen Organisationen im Bereich Lernen,
- Wissen über Projektmanagement,
- Abstraktionsfähigkeit (Was haben Auswertungen von Befragungen mit dem eigenen Arbeitsbereich zu tun?),
- Veränderungsbereitschaft, selbstkritische Sicht der eigenen Arbeit, der eigenen Abteilung,
- Kommunikationsfähigkeit,
- ein gewisses Maß an Belastbarkeit, wenn Arbeitsabläufe neue Anforderungen stellen,
- Bereitschaft, zeitweise die Arbeit von im Projekt involvierten Kolleg/innen zu übernehmen.

Leitungsebene

- sich auf ein Spannungsfeld einlassen: zwischen unterschiedlicher Selbst- und Fremdbildsituation vermitteln,
- Motivierung der Mitarbeiter/innen,
- Ergebnisse weitervermitteln, Voraussetzung: die Tätigkeiten der Mitarbeitenden sind gut bekannt,
- Zeit investieren für Organisationsfragen, diese kontrollieren und begleiten,
- die Mitarbeitenden jeden Tag von Neuem „mitnehmen“,
- immer wieder für die neue „Philosophie“ und deren Umsetzung begeistern, dies als ständig begleitenden Prozess begreifen, d. h. Durchhaltefähigkeit,
- prozesshaft denken, hohe Selbstständigkeit gewährleisten, Potenziale zulassen und voranbringen,
- Kommunikations- und Informationsfluss von der Zentrale zu den dezentralen Einheiten gewährleisten,

- angestoßene Prozesse – auch über das Projektende hinaus – fortführen, z. B. weitere Stadtteilbibliotheken einbeziehen,
- intensive Gespräche mit allen Beteiligten führen,
- Offenheit, Austausch, Kooperationsbereitschaft,
- erkennen, dass Ressourcen benötigt werden,
- Außenwirkung/Konsequenzen im Auge behalten,
- Neues in die Strukturen einordnen,
- Eigeninitiative von Mitarbeitenden wahrnehmen und nicht blockieren,
- Kooperationen unterstützen.

Ebene der Nutzer/innen

- sie profitieren von organisatorischen Konsequenzen.
- sie profitieren von Lernberatung.
- sie können sich in Zukunft durch Befragungen/Beteiligung weiterhin einbinden lassen.
- sie sollten Toleranz zeigen bei Mehrfachbefragungen.
- sie sollten Toleranz mitbringen für Experimente.
- sie sollten bereit sein, sich umzuorientieren.

Kommunal- und landespolitische Ebene

- Projektergebnisse in die Ebene der Stadtverwaltung/Politik einbringen,
- Kulturamtsleitungen sollten die verschiedenen Unternehmenskulturen akzeptieren,
- Bürgermeister und Ministeriumsvertretungen sollten selbst „lebenslanges Lernen“ propagieren,
- Netzwerke zwischen Kultur- und Bildungseinrichtungen aufbauen und pflegen,
- Informationswege verbessern.

Eine Organisation, die bereits ein hohes Maß an Qualifikationsangeboten zur Verfügung stellt, steht angesichts dieser ermittelten zusätzlichen Bedarfe und Anforderungen vor der schwierigen Aufgabe, ihre Personalentwicklungskonzeption neu zu profilieren. Insbesondere die EDV-Fortbildung in der Bibliothek nimmt viele personelle und zeitliche Ressourcen in Anspruch. Hier erscheint es sinnvoll, Synergien zu erzielen: Bei „Lernateliers“ und anderen neu entwickelten „Lernarrangements“ (z. B. Tandemlernen) könnte es für die Mitarbeitenden interessant sein, diese auch selbst auszuprobieren. Zugleich würde ein Perspektivenwechsel hin zu den Nutzer/innen ermöglicht, denn diese müssten unter Umständen zeitweilige Einschränkungen des Service in Kauf nehmen.

Systemeigenschaften einer innovativen Organisation

Neben den personellen Voraussetzungen sollten auch die Organisationsstrukturen so gestaltet sein, dass sie „neues“ Verhalten zulassen und belohnen. In der folgenden Übersicht sind in der linken Spalte relevante Systemeigenschaften aus der Literatur zum Themenbereich „Lernende Organisation“ aufgeführt. (Einige Konstrukte sprechen für sich, bei anderen sind relevante Autor/innen angegeben, damit interessierte Leser/innen sich grundlegender informieren können.) Diese Systemeigenschaften wurden den Befragten im Laufe des Interviews präsentiert. Die mittlere Spalte zeigt, inwieweit die Interviewten diese empirischen Konstrukte selbst definieren bzw. charakterisieren, in der rechten Spalte ist angegeben, wie sie in ihrer Relevanz für den Lern- und Veränderungsprozess eingeordnet werden, damit perspektivisch weitergearbeitet werden kann.

Systemeigenschaften für das Gelingen von innovativen Lernprozessen		
<i>Empirisches Konstrukt</i>	<i>Charakterisierung durch die Befragten</i>	<i>Bedeutung für den Lern-/Veränderungsprozess aus Sicht der Befragten</i>
<i>Distributive Gerechtigkeit</i> (Haslam 2001)	funktioniert über Zufriedenheit, Anerkennung, Aufwertung des Arbeitsplatzes, Spaß, sichtbare Ergebnisse, Erfolgserlebnisse (über individuelle Gehaltsanpassung im öffentlichen Dienst nicht möglich)	mittelfristig relevant, da im öffentlichen Dienst kaum Möglichkeiten der Höhergruppierung existieren und Motivationseinbrüche bei teil-autonomen Arbeitsplätzen mit hohem Selbstständigkeitsgrad die Folge sein können
<i>Partizipation</i>	Beteiligung an Planungs- und Umsetzungsprozessen	relevant und vorhanden: mittelfristig Partizipation der Nutzer/innen etablieren und operative Ebene in Planungsprozessen einbeziehen
<i>Zielklarheit</i>	bezieht sich auf formalisierte Zielplanungen und kommunikative Vereinbarungen	relevant und vorhanden: in Bezug auf das EFIL-Projekt nicht für alle vorhanden, da kommunikativ mit Einzelnen erarbeitet und nicht formal festgelegt
<i>Relative Stress- und Angstfreiheit</i>	Arbeitsüberlastung und Beschleunigung	relevant: Angstfreiheit ist gegeben? (für Lernprozesse eine existenzielle Voraussetzung); Stressfreiheit ist nicht vorhanden und wird für die Zukunft als kaum bearbeitbar und lösbar angesehen

<i>Organisationsbindung</i>	Identifikation mit der Einrichtung, Rückkehr nach Elternzeiten, Verantwortungsgefühl gegenüber Kollegen	relevant und in hohem Ausmaß vorhanden
<i>Funktionale Kommunikations- und Interaktionsstrukturen</i>	geregelte Kommunikationsstruktur, Netzwerke von Besprechungssystemen, Informationskultur und spezielle Arbeitskreise für Mitarbeitendengruppen	relevant, vorhanden: für die „neuen“ Partnereinrichtungen der Zentrale und der Stadtteilbüchereien weiter zu etablieren
<i>Adäquates Führungsverhalten</i>	Kompetenzen der Leitung	relevant und vorhanden
<i>Lern-De-Motivierungspotenziale</i>	Arbeitüberlastung	relevant und für die Zukunft zu bearbeiten; „Lernräume“ schaffen
<i>Lern-Motivierungspotenziale</i> Autonomie, Anforderungswechsel, Arbeitsgeschlossenheit, Rückmeldung durch die Arbeit und durch andere, Wichtigkeit der Arbeit, Zusammenarbeit (Kil/Leffelsend/ Metz-Göckel 2000)	Freude an Ungewöhnlichem, Innovativem und Besonderem, Selbstständigkeit am Arbeitsplatz	relevant, vorhanden, durch EFIL verstärkt (insbes. über die Rückmeldeprozesse im Rahmen der Befragungen)
<i>Geschlechtergerechtigkeit</i> i. S. der Equity-Theorie unter Berücksichtigung des Genderaspektes (z. B. Total-E-Quality und Empowerment-Konzepte)	generell frauendominierter Beruf, auf Bezahlung/Eingruppierung generell bezogen, auf „Familiengerechtigkeit“ bezogen	nicht prozessrelevant
<i>Organisationskulturmerkmale</i> Offenheit Hilfsbereitschaft/Empathie Engagement Eigenverantwortung Systemdenken Veränderungs- und Lernbereitschaft (Dierkes u. a. 2001)	identisch mit den Konstrukten	alle relevant und vorhanden, mittelfristig Weiterarbeit am „Systemdenken“ und der Thematik „Selbstständigkeit“/ Konkurrenz und Hilfsbereitschaft
<i>Fortbildungsmerkmale</i> interessante Kontexte/multiple Perspektiven Situiertheit Authentizität (Beitinger/Mandl 1992)	eigene Fortbildung wird nicht mit Hilfe der Konstrukte charakterisiert; bei den neu geschaffenen Angeboten für die Nutzer/innen werden Analogien gesehen	mittelfristig Erprobung der Philosophie der Lernarrangements durch die Mitarbeitenden selbst; didaktisch-methodische Fortbildung wird gewünscht
<i>Arbeitszufriedenheit</i>	wird erzeugt über Ressourcen, Rückkopplung, „gerne“ arbeiten, Beachtung, Freiräume	moderiert den Prozess; für die Zukunft relevant im Bereich der Bilanzierung von Innovation, Arbeitsbelastung und Honorierung

Einerseits zeigt sich, dass kommunale Strukturen im Rahmen von umfassenden Veränderungsprozessen nur unzureichend mit den personalen Veränderungen und geänderten Angebotsstrukturen mithalten können. Hier sind der Stadtbücherei (noch) Grenzen gesetzt, die ein De-Motivierungspotenzial bilden. Andererseits wurde die Anwendung des „Neuen“, d. h. die geänderten Lernarrangements, für die Mitarbeitenden selbst nur theoretisch erfahrbar. In Vorträgen wurde weiterhin „konservativ“ und wenig selbstorganisiert gelernt. Ruhe-, Lern- und Arbeitsräume fehlen bei den Mitarbeitenden und sind auch für die Nutzer/innen noch nicht in ausreichendem Maße vorhanden. Hier wird die gesamte Personalentwicklung vor neue Anforderungen gestellt.

Zusammenfassung

Die Stadtbücherei Stuttgart befindet sich bereits seit Anfang der 1990er Jahre in einem Umstrukturierungs- und Veränderungsprozess, und Innovationen treffen auf eine „vorbereitete“ Organisation. Die Lernateliers stellen jetzt eine quasi „fraktale“ Organisationsstruktur dar, die ganzheitliche und neu zugeschnittene motivierende Arbeitsbedingungen bereitstellt (Buchauswahl, Erschließung, Beratung, Präsentation, Veranstaltung). Da scheint es nicht weiter verwunderlich, dass in den Interviews viele Merkmale der Organisationskultur benannt werden, die die Effektivität von Organisationen positiv bestimmen, z. B.:

- Übereinstimmung/Konsistenz in Normen, Werten, Anschauungen,
- Beteiligung/Involvement,
- Bestimmung/Mission,
- Anpassungsfähigkeit/Adaptionsfähigkeit
(vgl. Denison 1990 in Scholl 1993).

Bei aller Vorbereitung, Planung und Reflexion von außen zur Einführung von Innovationen bleibt deshalb das ausschlaggebende Element, dass sich die Mitarbeitenden immer wieder selbstverantwortlich entscheiden und sich auf Unbekanntes einlassen müssen.

Alle an den Interviews Beteiligten heben hervor, dass insbesondere die Befragungen und deren gemeinsame Ergebnisbearbeitung in der Organisation kontinuierliche Verbesserungs- und Veränderungsprozesse angestoßen haben. Der Ablauf dieses survey-feedback-Verfahrens ist folgendermaßen charakterisiert: „Nach einer Analyse des Status quo der Organisation (survey) werden die Ergebnisse den Mitgliedern der Organisation (und zwar nicht nur wenigen Ausgewählten) vollständig oder in den jeweils interessierenden Ausschnitten zurückgekoppelt (feedback)“ (Gebert 1993, S. 484). In Metaanalysen zeigt sich, „dass die Motivation der Organisationsmitglieder, sich konkret verändernd mit der ei-

genen Situation auseinanderzusetzen, im Anschluß an survey-feedback-Prozesse erkennbar zunimmt“ (ebd.). Dem Projekt EFIL ist es demnach gelungen, in einem kontinuierlichen dynamischen Prozess organisationalen Lernens nachhaltig wirksam zu werden.

Anmerkungen

- 1 Die Organisationspsychologie steht – vergleichbar mit der Erwachsenenbildung – vor normativen Herausforderungen, Verwendungs- und Entfaltungsinteressen von Gesellschaft, Organisation und Individuum auszubalancieren. Strunk (1988) kennzeichnet dieses Spannungsverhältnis mit den Begriffspolen „Qualifizierung und Aufklärung“ für die Erwachsenenbildung. Für die Organisationspsychologie lässt es sich nach Becker/Langosch (1990) als einen Versuch umschreiben, „Produktivität und Menschlichkeit“ gleichermaßen gerecht zu werden.
- 2 Sie wurde von Flanagan (1954) in die methodische Diskussion eingeführt und von Herzberg/Mausner/Snyderman (1967) bei Untersuchungen zur Arbeitszufriedenheit in der Feldforschung erprobt und bekannt. Seitdem gehört Flanagan (1954) mit zu den am häufigsten zitierten Autoren in der Arbeits- und Organisationspsychologie, und auch Projekte neueren Datums beziehen sich auf diese Methode der Datengewinnung (vgl. z. B. <http://www.nlm.nih.gov/od/ope/citmeth.txt>).
- 3 Es wurde erfragt, ob bestimmte Lernebenen in der Organisation tangiert wurden: organisiertes Lernen, selbstorganisiertes Lernen auf der „Vorderbühne“, selbstorganisiertes Lernen auf der „Hinterbühne“ und „Lernverweigerung“ (vgl. Diesler/Nittel 2001).
- 4 Innovationen sind Neuerungen in einem System, sie beginnen mit einer auslösenden Idee und enden in einem materiellen Ergebnis (z. B. einem Verfahren oder einem Produkt) (vgl. Bogumil/Schmid 2001, S. 213).
- 5 Nach einer Studie aus dem Non-Profit-Bereich können 20% der Fehlzeiten als motivationsbedingt eingeordnet werden (vgl. Wegge/Kleinbeck 1993).
- 6 Nach Ortmann/Becker (1995, zit. in Bogumil/Schmid 2001) können die Logiken „Innovation“ (z. B. Führung/planende Einheit) und „Routine“ (z. B. operative Einheit) unterschieden werden: „Die Vertreter beider Logiken versuchen jeweils ihre Handlungsfähigkeit zu erhalten. Routinelogik zielt auf die Erhaltung der Prozessbeherrschung, also auf die Kontrolle des alltäglichen organisationalen Geschehens. Innovationslogik steht dagegen für den Versuch, Prozessbeherrschung neu zu verteilen“ (ebd. S. 68).
- 7 Ängste hat es aufgrund der beginnenden Umstrukturierungen und Planungen partiell schon vor EFIL gegeben.

Literatur

Becker, B./Langosch, I. (1990): Produktivität und Menschlichkeit – Organisationsentwicklung und ihre Anwendung in der Praxis. Stuttgart: Enke

Beitinger, G./Mandl, H. (1992): Entwicklung und Konzeption eines Medienbausteins zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung. In: Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen (Hrsg.): Fernstudium und Weiterbildung. Tübingen: DIFF, S. 95-126

Berthoin Antal, A./Krebsbach-Gnath, C. (2001): Consultants as Agents of Organizational Learning: The Importance of Marginality. In: Dierkes, M. et al. (Eds.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, New York: Oxford University Press, pp. 462-483

Bogumil, J./Schmid, J. (2001): Politik in Organisationen. Opladen: Leske & Budrich

- Denison, D. R. (1990): Corporate culture and organizational effectiveness. New York: Wiley
- Dierkes, M. et al. (Eds.) (2001): The Annotated Bibliography of Organizational Learning and Knowledge Creation. Berlin: Sigma
- Diesler, P./Nittel, D. (2001): Spuren des selbstorganisierten Lernens im Kontext betrieblicher Modernisierung. Exemplarische Interpretation qualitativer Daten aus einem lernenden Unternehmen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H 1, S.56-83
- Edding, Cornelia (2000): Agentin des Wandels. München: Gerling Akademie Verlag
- Flanagan, J. C. (1954): The critical incident technique. Psychological Bulletin, H. 51, S. 327-358
- Frese, M./Brodbeck, F. C. (1989): Computer in Büro und Verwaltung. Berlin u. a.: Springer
- Gebert, D. (1993): Interventionen in Organisationen. In: Schuler, H. (Hrsg.): Organisationspsychologie. Bern u. a.: Huber, S. 481-494
- Haslam, S. A. (2001): Psychology in Organizations – The Social Identity Approach. London et al.: Sage
- Herzberg, F./Mausner, B./Snyderman, B. (1967): The motivation to work. New York: Wiley
<http://www.nlm.nih.gov/od/oype/citm7 h.txt>
- Kil, M. (2001a): Organisationsforschung an Volkshochschulen: Von der Organisationsdiagnose zum Beratungsanlass. In: REPORT. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, H. 46 (Thema „Beratung“), S. 71-80
- Kil, M. (2001b): Zur Steigerung der Produktivität in Fachbereichen – Organisationspsychologisches Vorgehen. In: Behrendt, B. u. a. (Hrsg.): Handbuch Hochschullehre. Bonn (1994ff.), Lieferung 2/2001, Kap. C 1.7, S.1-19
- Kil, M./Leffelsend, S./Metz-Göckel, H. (2000): Zum Einsatz einer revidierten und erweiterten Fassung des Job Diagnostic Survey im Dienstleistungs- und Verwaltungssektor. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, H. 3, S. 115-128
- Kil, M./Metz-Göckel, H. (1996): Was hindert uns, gesünder zu handeln? Demotivationspsychologische Perspektiven zum Verständnis menschlichen Gesundheitshandelns. In: Die berufsbildende Schule, H. 3, S. 95-100
- Kil, M./Pfaff, C. (2000): Sind Studienfachwahlentscheidungen beeinflussbar? Evaluation einer „SchnupperUni“ für Frauen. In: Behrendt, B. u. a. (Hrsg.): Handbuch Hochschullehre. Bonn (1994ff.), Lieferung 5/2000, Kap. E 1.6, S. 1-16
- Kühlmann, T. M./Franke, J. (1989): Organisationsdiagnose. In: Roth, E. (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie, Serie 3: Arbeits- Organisations- Wirtschaftspsychologie, Bd. 3 Organisationspsychologie. Göttingen u. a.: Verlag für Psychologie, S. 631-651
- Ortmann, G./Becker, A. (1995): Management und Mikropolitik. In: Ortmann, G. (Hrsg.): Formen der Produktion. Organisation und Rekursivität. Opladen: Leske & Budrich, S. 43-81
- Scholl, R. (1993): Grundkonzepte der Organisation. In: Schuler, H. (Hrsg.): Organisationspsychologie. Bern u. a.: Huber, S. 481-494
- Strunk, G. (1988): Bildung zwischen Qualifizierung und Aufklärung. Zur Rolle der Erwachsenenbildung im Prozess gesellschaftlichen Umbaus. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Wegge, J./Kleinbeck, U. (1993): Motivationale Faktoren betrieblicher Fehlzeiten: zum Einfluss leistungs- und anschluss-thematischer Variablen auf die Abwesenheit am Arbeitsplatz. In: Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie, H. 3, S. 451-486
- Weber, C./Berthoin Antal, A. (2001): The Role of Time in Organizational Learning. In: Dierkes, M. et al. (Eds.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, New York: Oxford University Press, pp. 351-368
- Wicharz, R. (2001): Vorsicht vor Luftschlössern – Ratschläge für den Einsatz von Unternehmensberatern. In: Manager Magazin, H. 7, S. 61

Lifelong learning, libraries and museums in the United Kingdom

Challenges and opportunities

Abstract

Der folgende Beitrag behandelt zwei neue und entscheidende Veränderungen im Bereich der Pädagogik aus dem Blickwinkel Großbritanniens: einerseits die Verschiebung der Fokussierung von den Lehrenden hin zu den Lernenden, andererseits eine Entwicklung hin zu zusammenhängenden und -arbeitenden Partnerschaften zwischen Kultur- und Bildungsinstitutionen. Diese Entwicklungen basieren auf der Überzeugung, dass die Eröffnung von Lernchancen sich von der schulischen Bildung auf den Bereich des lebenslangen Lernens erweitern muss.

Die Erläuterung aktueller Diskussionsstränge führt am Beispiel zweier kulturell-pädagogischer Institutionen – Bibliotheken und Museen – in das Thema ein. Heutige Politik und Praxis werden kurz beschrieben und durch Fallstudien von kooperativen Projekten veranschaulicht. Diese Beschreibungen illustrieren die Bedeutung des lebenslangen Lernens und die Möglichkeiten und Formen seiner Verwirklichung.

Anhand kooperativer und ganzheitlicher Aktivitäten aus Kultur und Bildung wird angeregt, dass sich die Expert/innen aus verschiedenen Arbeitszusammenhängen mit Strukturen und Praxis der jeweils anderen besser vertraut machen, um die Grundlage für eine zukünftig erforderliche Zusammenarbeit zu schaffen. Dazu gehört auch die professionelle theoretische und praktische Weiterbildung. Nicht nur Expert/innen, sondern alle Mitarbeiter/innen können von einer solchen Zusammenarbeit profitieren.

Schließlich wird das wichtige Thema Qualität diskutiert, und es werden Überlegungen angestellt, wie allgemeine Pädagogik, Bibliotheks- und Museumspädagogik evaluiert werden können, um sicherzustellen, dass die Ressourcen für eine derartige Zusammenarbeit nicht nur erworben, sondern auch sinnvoll eingesetzt werden.

Introduction

Among the continuous changes that evolve within any society, our view is that two particular and significant shifts are discernible in the field of education: the shift of emphasis from educator to learner, and from division and fragmentation to cohesion. There is clear evidence to suggest that such shift occurs not only in formal education but also in cultural provision of educational opportunities.

The concept of „lifelong learning“, although still associated – if not equated – only with adult education in many quarters, embraces one’s entire life-span. Although national perceptions as to exactly what constitutes lifelong learning differ, a recent definition coming from the United Kingdom sees it as being intended and planned learning which, with breaks for various purposes, continues throughout life (Smith/Spurling 1999, pp. 9-10). Thus, irrespective of class, creed etc. there is a growing recognition that people should not be judged by arbitrary allocation to specific groups (age, gender, ethnicity, disability, educational background) within their particular life stages, but that, on the contrary, collaboration among and between groups and generations of people, and between different providers across what have been traditionally maintained boundaries, is not only possible but necessary as a major element for the future development both of individuals and institutions.

This paper will outline some recent and current policies and practices regarding the place of libraries and museums/galleries in the longest, ie adult phase of the life span available for learning, and that of ongoing and potential collaboration among these major constituents.

Libraries and museums

There is a certain contradiction in the fact that although libraries and museums are often regarded as falling into the same category and thus linked in people’s perception, they have, in fact, only recently restarted a cautious approach towards cooperating in offering learning opportunities to the community. Libraries and museums, as repositories of knowledge, have separately offered their resources to enquiring minds; many are housed in architecturally daunting buildings; both institutions have, until fairly recently, expected people to come to them for information, recreation and/or education; and both have regarded such people as learners, actual or potential, and themselves as informers/educators. True, books are no longer held in chained libraries but are readily accessible, while most museum objets d’art are still housed in glass cases. True, mu-

seum exhibits have an immediate visual appeal while book spines do not; and true, books can be perused by only one person at a time while groups of people can surround and discuss an object. While such seeming differences may now, of course, be partially overcome through technological advances such as the employment of computers and the internet, „ICT cannot replace the experience of a visit [to a museum] although it can promote, protect, exploit and popularise facilities, help people make the most of them and overcome access barriers. If a visit is impossible, a virtual visit is better than nothing“ (Prochaska 2001, p. 389). Yet, a conviction that closer collaboration overall might yield educational benefits across a wider spectrum has been slow to come about.

Libraries

The trend to reverse the ‘top down’ educational methods in British libraries can be traced back to the 1970s, when librarians grew concerned with the way ‘their’ libraries – especially catalogues and classification systems – were used. It was, at that relatively prosperous time, not a question of concern over low stocks of books/journals but that of the limited or ‘wrong’ use of their wares that librarians deplored. This led to the conviction that users of libraries must be educated. As late as 1981, a librarian lamented that „no one is using us the way we think we ought to be used“ (Sween 1981, p. 66).

The history of library-user education in Britain is a mirror-image of many new initiatives: the idea was put forward, was found worthy of investigation; papers and books with confident titles like „Progress in educating the library user“ (Lubans 1978) led to projects which led to surveys (Malley 1979) – then doubts arose, with the less confident „Library user education: are new approaches needed?“ (Fox 1980), followed finally by the condemnation by the then Director General of the British Library Lending Division – „‘User education’ must be one of the less sensible terms invented by librarians. In the first place, it makes no sense whatever out of context ... Secondly, it implies a concern only with users, whereas we are or should be equally concerned with non-users ... In fact, we are, or should be, concerned with *people* ... The term ‘user education’ seems to me at the same time meaningless, inaccurate, pretentious and patronising ... Much ‘user education’ conceals a certain contempt of users“ (Line 1983, pp. 3-4).

Indeed, the position of librarians has often been ambivalent when compared with that of teachers/lecturers. They have been called „teachers whose subject is learning itself“ (Knight 1968); but, on the other hand, „the idea of a librarian, especially one with an arts degree, giving instruction to a post-graduate chemist or engineer is not, I suspect, a realistic one“ (Cubbin 1980).

Museums

Assuming that people go to, or access libraries primarily to seek information, it is perhaps less clear why people visit or access museums. Do they wish to be informed, educated or entertained (to borrow from the BBC's mission statement)? The aim of formal study groups in museums is self-explanatory; tourists may include certain museums and galleries in their itineraries. But what of the single or small group of „ordinary“ adult visitors? Museums regard themselves as educational establishments; they have also, traditionally, been seen as elitist, intended for the culturally literate. In Britain, it was the Great Exhibition of 1851 that first opened the Victoria & Albert Museum (V&A) in London to the masses, literate or not, for them to experience history and art, natural phenomena, science and technology. Since the nineteenth century, public museums, whether national, regional or local, have, like their contemporaries, public libraries, been open to all. However, unlike libraries, museums have been forced to consider – and in many cases to impose – admission charges due to lack of government funding. The effect, of course, was a return to the separation between visitors who could afford such charges and those who could not. It is only this year (November 2001) that the government will enable once more the eleven national museums in Great Britain to institute free access by granting them increased funds. Yet the Association of Independent Museums (AIM) which represents museums without state funding feels that their museums will be at a distinct disadvantage. As one museum director states, „Nobody in their right mind would think that that was a good way of spending millions in terms of meeting a social inclusion agenda ... It was a monstrosity of giving a huge amount of money to tourists and will have hardly any impact on local users“ (Gray/Perry 1975). Indeed, during the last two decades, many of the increasing number of small subject-specific museums which had arisen in Britain have subsequently been forced to close down, due, predictably, to lack of funding.

The meagre allocation of public funds to cultural institutions has been – and remains – a depressing factor. Despite the British government's aspiration of „Education, education, education“, libraries, museums and galleries and similar institutions do not seem to have been perceived as essential purveyors of education, and are often dependent on lottery funds to survive or progress. Thus, despite shifts of emphasis from provider to recipient, government policy is characterised by a conservative – even pedestrian – approach.

As discussed above, libraries were anxious to „educate“ their users. Museums, similarly, appointed curators, interpreters and leaders of guided tours

to „educate“ museum visitors; and, echoing librarians' complaint, they, too, felt frustrated when it appeared that their audiences had not assimilated what *they*, the experts, had expected them to learn. But, as Chadwick said, museum visiting should be „an individual, voluntary activity, to be taken at one's own pace, in one's own way, regardless of programming“ (Chadwick 1980, p. 58), to which one may add that „it is important we realise that significant learning will only take place if the learner perceives personal relevance in the matter being learned“ (Pope/Keen 1981, p. 27).

Libraries in museums

And when a spark has been lit in the visitor's mind? In a library it is possible to ask the librarian for further help and information, but „what if you expect to be able to use your public-funded museum as you would ... a public-funded library? Where is the reference librarian?“ (Clavir 1993, p. 9).

Indeed, one may well ask why there are so very few libraries within public museums, that means libraries intended for use by the general public, not only museum staff. In Britain, there is one in London at the Horniman Museum, and a new one is being established at the British Museum. The V&A houses the National Library of Art and Design which can be consulted by the public but only on production of evidence of genuine scholarly pursuit, thereby restricting access. It seems that this paucity of public libraries in museums is not restricted to the United Kingdom: a recent survey suggests that apart from the Pompidou Centre in Paris there appear to be few, if any, major public museum libraries in the rest of Europe (Bissels 2001).

It is puzzling that there is still so little recognition of the useful role that library material can play in museum exhibitions. More than seventy years ago, the observation was made that, „small as are some struggling museums, I have noticed many of their exhibits made increasingly interesting by the librarians' lists of available literature, shown in or near the exhibition cases ... These lists frequently induce visitors to become close investigators of special subjects, visitors who otherwise would have been merely attracted for the moment and possibly made to feel that a knowledge of the subject was far beyond their reach or previous education. A museum fails in its object when it allows visitors to leave with such a feeling“ (Charleton Deas 1929, pp. 275-278).

After all, – „unless we happen to know that information exists, we tend to assume that it does not ...“ (Gray/Perry 1975, p. 1).

It seems clear that until recently libraries and museums have been inward-looking, far more concerned with their own expertise and custody of their resources than with the recipients of such expertise, that means people, who, incidentally, contribute to their upkeep through the payment of taxes. It has somehow been assumed that librarians and museologists would be able to „teach“ their visitors, irrespective of age, background etc., much as school teachers employed in adult education institutes have been expected to be able to switch instinctively from teaching children to teaching adults. Librarians and museologists have been trained in their respective professions – but not in communicating with people outside their own professions. In other words – they, too, are, or should be, involved in lifelong learning, and that encompasses learning from and through others. It also carries an implication for cross-sectoral and intramural training and development at all levels for what is, in effect, an important extension to their present roles and responsibilities. Happily, there are signs of change: „... librarians must embrace fully the shift in their role which places less emphasis on that of custodian and more on that of teacher,“ (Hull 2001, p. 22).

Partnerships

As suggested in the Introduction, the current trend for greater collaboration nationally and internationally, the recognition that fragmentation is not conducive to cohesion, is beginning to show positive results. It remains the case that vested or self-interest as a basis for cooperation will normally provide a good starting point. In the United Kingdom one of the most recent and seminal publications to highlight and promote cultural links was the publication of „A Common Wealth“ (Anderson 1999). This presents a very comprehensive overview of the status quo of cultural education and makes proposals towards potential collaboration with other agencies in this country and elsewhere. Among the *twelve targets for development of museum learning* Anderson lists:

- to develop museums as learning organisations, with education central to their purpose;
 - to utilise the whole public dimension of museums for learning;
 - to make research and evaluation of public learning an integral part of museum practice;
 - to support visitor learning at every stage of life through informal learning, formal education and training;
 - to make museum education accessible to the widest possible audience;
 - to collaborate with different agencies and institutions which share museum objectives;
 - to make museums part of the life-blood of society
- (Anderson 1999 , pp. 48-132 passim).

Taken together, these targets seem to embrace many tenets applicable to other cultural contexts, such as those of public libraries.

Since publication of this Report, a significant advance for future cooperation and partnerships in the field has been the formation by the Department for Culture, Media and Sport (DCMS) in April 2000, of Resource: the Council for Museums, Archives and Libraries, „... a strategic body empowered to advise government and the sector on the long-term development of museums, archives and libraries for the well-being and improvement of individuals and communities“ (Resource 2000). One of its stated objectives is the „integration of public libraries within each region into the wider planning framework of education, Higher Education, culture, museums and archives“ (Resource 2001). Earlier, in 1998, the Department for Education and Employment (DfEE) had initiated *Learning towns/Learning cities*, a scheme by which a number of constituencies within a given locality strove to integrate work by bodies such as city councils, Further Education Colleges, voluntary organisations, schools, careers services and health services, inter alia, within the framework of lifelong learning into which museums and libraries would also fit comfortably. Indeed, ten years earlier, a collaboration between the BBC and the Library Association had produced the *Libraries project: promoting lifelong learning* (BBC/LA 1988). Thus it would seem that Rose’s suggestion in 1953 that „cooperation among educational agencies rather than rivalry [is] the important point to keep in mind“ (Rose 1953) is at last receiving serious consideration. Not that this would be regarded as entirely beneficial by all: in a recent article in the *Museums Journal* (September 2001) the curator of a small independent museum laments the suggestion of cross-sectoral agencies, „... forcing museums into an uncomfortable menage a trois with libraries and archives“ (Hawke-Smith 2001, p. 17). Conversely, in the *Library Association Record* of the same month, Prochaska suggests that librarians and curators share not only an image but many skills and objectives which, if recognised, could lead to fruitful collaboration (Prochaska 2001).

So much for concerns about territorial and professional division among agencies. It is evident that the separation of people into arbitrary groups, whether by age, gender, background etc, mentioned earlier, is also still widespread within museum and adult education contexts, as specific museum tours and adult education courses for ethnic groups, the disabled, the elderly etc. signify. Such continuing separation does little to stress the potential benefits of collaboration such as the pooling of resources and expertise which in turn may lead to a more unified, even holistic, provision. It is, therefore, all the more encouraging to see that over recent years, social exclusion has become a major concern not only politically and economically but, by extension, educationally. It is no coinci-

dence that in the same month (September 2001) an article by Andrew Newman, lecturer at the International Centre for Cultural and Heritage Studies, University of Newcastle, appeared in the *Museums Journal* which describes ongoing research into the role of museums and galleries in combating social exclusion (Newman 2001), an announcement by the Library Association of the establishment of a website „Social Inclusion: a new resource guide for libraries“ (Library Association 2001) was made. An increasing number of initiatives have recently been undertaken in a variety of settings which illustrate the enormous potential for links, not only nationally but across a much wider field. Two examples from the museums perspective are *Shamiana*, a multicultural project devised by the V&A, and *The People’s Choice*, a series of education programmes in Sunderland Museum and Art Gallery in northern England. Both projects demonstrate museums’ endeavours to reach out into their communities, particularly those who are in some way disadvantaged.

Shamiana

In its efforts to make specific collections more accessible to a wider audience, the V&A established in 1991 the South Asian Arts Education Initiative whose programmes targeted schools, colleges and the wider community. One of these programmes was set up to encourage mainly South Asian women to study the textile collections in the Nehru Gallery and create large-scale textile panels themselves. The aim was to use the museum collection as a source of inspiration for these women who, as an ethnic minority group, were often isolated in their ethnically-specific surroundings, possibly lacked formal education, spoke little English, did not visit museums, but were skilled in traditional textile work. Through sensitive negotiations between these women and Asian museum project workers the scheme proved a tremendous success, resulting, over and above a splendid exhibition of over 50 panels in the Mughal Tent at the V&A and subsequently in other parts of the world, in participants’

- increased self-confidence
- active collaboration between different sects and religions
- initiating other projects involving group work
- developing interest in other cultures.

The project has had the beneficial effect on other museums and community groups of encouraging similar work to be tried among their own diverse communities. (Akbar 1995)

The People’s Choice

Many visitors to the Sunderland Museum and Art Gallery have – unlike those to other specialist galleries – little background knowledge of art, and one

of the aims of the museum is to persuade people that art has something to offer everyone. In order to achieve this, a number of educational projects are presented through partnerships with different sectors of the community.

One exhibition was organised by a varied group of adults taking part in a course who selected pictures from the museum stores, wrote labels and planned the layout of the exhibition. The evident pleasure and satisfaction of the participants at the recognition of their endeavours, particularly by means of an official opening, led to a second exhibition of pictures, this time chosen by hearing-impaired children, and, subsequently, to one involving men living in bail hostels [awaiting judicial trial].

The success of these projects devised in partnership with diverse sectors of the Sunderland community depended to a large degree on the support and collaboration of the museum's curatorial staff who also gained from the experience of such partnerships. As in the Shamiana project, participants

- learnt new skills
 - gained in self-confidence
 - promoted their own learning experiences to other groups in the community, some of whom have now approached the museum with ideas for future collaborative ventures
- (Anderson 1999, p. 72).

The above examples illustrate the potential of taking museums out into their communities. Such 'taking out' can be interpreted more literally: mobile libraries have long played an important role in taking books to outlying communities, to hospitals, old people's homes and prisons, for example; similarly, many museums have for some time employed minibuses with travelling exhibitions. One current initiative in British museums' endeavours to connect more effectively with their communities is the Museum on the Move (MoM) project which covers three rural counties, with combined funding and exhibition design. This project has, apart from its overt educational purpose, also highlighted a concern for the initiators: it proved to be „a steep learning curve for all concerned, not least in working together in this rather amorphous 'team'" (Hart 1999, p. 19).

Initiatives in the museum field involving partnerships with specific sectors of the community, such as those outlined above, find ready echoes in the field of libraries, as the following examples may demonstrate:

Showing how IT's done

This initiative, focusing on the elderly, was undertaken by Leicester City Libraries in collaboration with Age Concern, a national organisation for issues affecting that sector of the community. Based on evidence that many older people are intimidated by new technology such as computers and the internet, the two institutions collaborated in encouraging their older members to participate in the electronic library network recently set up in the City Libraries. The trainers, sensitive to the lack of confidence, low self-esteem and embarrassment at poor manual dexterity frequently felt by older people, ensured that their training would offer every encouragement to overcome such concerns. One way was to employ volunteers who were often themselves elderly; another was to use one-to-one tuition.

The challenge met with great success; indeed, „a computer-literate sub-culture is emerging amongst the over-75s in the library. Older people who demonstrated the most resistance to setting a finger on the keyboard are now delighting in a new found talent... posters are being produced; experiments in artwork carried out; websites are being visited ... Older people are proud to show off their skills to their children and in their turn, grandchildren take pride in having a 'Cybergran' [= Cyber-grandmother] in the family“ (Carey 1999).

Further, participants have gained the confidence to send e-mails to friends and family. But, most importantly for the project initiators – „The pleasure of older people in their achievements has been an unlooked-for and welcome bonus“ (ibid).

From old to young: just as there is increasing concern about reaching out to the elderly in the community, there are similar endeavours in both museums and libraries to involve the often disenchanting young people. One recent example in the library field is The Community Action Initiative undertaken in a London multicultural borough which is suffering great deprivation, and where vandalism, verbal and physical abuse by local young people is rife. As the library was seen as the focus of some of the anti-social behaviour, attendance was poor, especially by the elderly. The librarians took the initiative to call a meeting of a number of people and institutions involved in the community such as Social and Youth Services, police officers, shopkeepers, Education Welfare, to discuss the problem and the potential for working together. It is noteworthy that *this appeared to be the first time that the „professionals“ had come together to come up with solutions.*

It is also significant that the meeting agreed to *identify the needs of the young people in the area* – instead of imposing conditions which might not be appropriate for the prevailing conditions. Among the objectives set were

- initiating a joint programme with independent youth workers, using the library as a base;
- changing young people’s perception of the library as a place of little relevance to their lives;
- through increased use of the library, enabling young people to enhance their literacy levels and social skills and thereby combating social exclusion;
- by such means, providing a safe environment for all users of the library, including the elderly.

The ensuing programme of activities for and with young people, involving other agencies, is showing positive results, with increased library attendance and recognition of its value as a community focus.

We described the Shamiana project at the V&A as an example of involving an ethnic minority group in museum work. Similarly, the London library participating in the Community Action Initiative has undertaken a project focusing on a group of young Moroccan women, encouraging them to use performance poetry as a tool to build confidence and enable them to express their creativity. Again – „One of the most rewarding moments ... was to see these young women perform their poetry in a local venue“ („Libraries change lives“ 2000).

And, from a lifelong learning perspective, „The key relationship has been between youth workers and library staff ... The willingness on both sides to learn from the other partners has been a very strong indicator of the potential for future cooperative ventures“ (ibid.).

A final example of successful partnerships between libraries and the community is Reaching Parents, a project aimed at taking library resources out into the community. Its overriding objective was to support families in developing children’s reading, and separate initiatives involved partnerships with

- ASDA, the supermarket chain, which held a two-week reading promotion in all its 228 stores, focusing mainly on shoppers;
- Ford, the car manufacturer, which encouraged its workers to borrow books from its library;
- Random House, the publishing firm, which concentrated on fathers-and-sons recreational reading.

In an evaluation of the projects, several factors stand out:

- They were all enjoyed by both sides;
- Both sides learnt to appreciate each other’s fields of activities;

- Librarians gained skills in developing and maintaining partnerships;
- Employees of ASDA and Ford benefited from greater awareness of the value of books and reading;
- Overall, there was an increased awareness of the library services in the community.

Significantly, one of the recommendations was that „all staff could benefit from training and guidance on conducting outreach or partnership work“ (Train 2001). This recommendation applies equally to museum workers.

Training and Staff Development

It is clear that there are many problems inherent in forging greater collaboration between institutions, between different sectors of the community, and between both. A major step towards a shift in the attitude and, more importantly, behaviour of educators in libraries and museums in order to offer lifelong learning programmes may lie in training. As mentioned above, few museologists and librarians have, in their formal training, had an opportunity to find out about each other’s work, and even today it is rare to find lectures on educational opportunities in cultural contexts programmed into teacher training courses. It is equally rare to find, for example, an annual museums conference platform containing presentations from librarians, and vice versa; and, similarly, just as rare to find such contributions in the respective professional journals. Thus much of the excellent work currently undertaken in off-site initiatives remains unreported. Add to this the even rarer phenomenon of adult educators engaging with either libraries or museums or vice versa, and one finds the challenges associated with mutual appreciation, understanding and commensality exacerbated.

Apart from formal training courses in both fields, overseen by the Library Association and the Museums Association, conducted at colleges, universities and through distance-learning and Open Universities programmes, the training and development of volunteers in museums has been under discussion for some time. Their valuable help in museum programmes is readily acknowledged; the likely position of formally trained volunteers, ie over and above introductory talks, is not as clear-cut. As in so many other fields, staff in established posts feel threatened – financial resources are so limited in educational and cultural institutions that any new initiatives in employment issues are viewed with some suspicion.

Recently, libraries, too, have begun to look into the potential benefits of volunteering. The Library Association has agreed guidelines on the use of volunteers in public libraries – „... with a clear affirmation that it is ‘totally opposed’ to job substitution“ (LA Record 2001, p. 452). These guidelines were issued by a

working party chaired by the Head of Arts, Libraries and Museums in Bournemouth in Southwest England. An interesting aspect of this initiative is the view that „social inclusion also advocates volunteering as a way to ease unemployed people into work, and to extend the reach of services to excluded groups“ (ibid).

Indeed, the DCMS has recently published a document „Libraries, museums, galleries and archives for all: co-operating across the sectors to tackle social exclusion“ (2001), another sign of the awareness among cultural institutions that combating this societal problem is a major concern.

It is encouraging to see that among all such optimistic aspirations Resource intends to establish a *learning standard*. They state that their aim is „to develop a standard which makes the link between access and learning, which has support across the professions and which encourages all museums, archives and libraries to making a commitment to supporting learning, access, diversity and inclusion ... [and] which focuses on users and to the extent to which museums, archives and libraries meet their needs and improve the quality of their lives. We want to measure the outcomes of the learning experiences our sector offers and their impact“ (Resource 2001).

In other words, there is an acceptance that the work that libraries and museums undertake with and for their communities must be evaluated to ensure quality.

Thus training is of the utmost importance. A recent example of educational aids is the WebWise video on training for library and museum staff (2001) which was featured on the BBC – a sign that libraries and museums are seen as equal partners in such endeavours. Furthermore, new educational initiatives will necessarily involve research at both theoretical and practical levels. The Museum Studies Department at the University of Leicester, a pioneer in museum training and research, has recently established a Research Centre for Museums and Galleries which undertakes commissions from external bodies and encourages its own staff and students to investigate specific problems and initiatives in the field.

Conclusion

We have endeavoured to present an overview of the current situation in the United Kingdom concerning the place of museums and libraries within lifelong learning. The establishment of Resource is a sign that – in theory, at least – there is an acceptance of the potential benefits of closer collaboration in this

country and, by extension, with the wider world: it has just published „A framework for Re-source’s international activity“ (2001). It follows that the many papers and documents it has already issued must now be tested in practice. Many of the objectives to which it aspires may prove difficult to accomplish. Finance is a perennial problem; political stances are susceptible to change. But there are signs pointing to a growing belief that greater collaboration between people, cultures and sub-cultures may lead to better understanding and appreciation of others. As potentially key players in these aspirations the greater engagement of libraries and museums would continue a long-standing educational role whilst ensuring greater engagement with current societal issues which focus on the centrality of the learner within the context of an accessible and welcoming life-long learning environment.

Literature

Akbar, S. (1995): Multicultural education: the Mughal Tent project at the Victoria and Albert Museum. In: Chadwick, A./Stannett, A (Ed.): Museums and the education of adults, Leicester: National Institute of Adult and Continuing Education, pp. 84-91

Anderson, D. (1999): A common wealth: museums in the learning age. London: Department for Culture, Media and Sport

BBC/Library Association (1988): Libraries project: promoting lifelong learning. London: BBC/LA

Bissels, G. (2001): Collection development at the Paul Hamlyn Library (British Museum) (unpublished report)

Carey, M. (1999): Showing how IT’s done. In: Community Librarian 22, pp. 19-22

Chadwick, A. F. (1980): The role of the museum and art gallery in community education. Nottingham: University Press

Chareton Deas, J. A. (1929): The inter-relationship of libraries and museums. In: Library World 32, pp. 275-278

Clavir, M. (1993): When the public asks, how well equipped are we to answer? In: Currently, Feb/March, p. 9

Cubbin, G. (1980) quoted in: Fox, P. (ibid.)

Department for Education and Employment (1998): Learning towns/learning cities. London: DfEE

Fox, P. (Ed.) (1980): Library user education: are new approaches needed? Proceedings of Conference at Cambridge 1979. In: British Library, BLRD report, No. 5503

Gray, J./Perry, B. (1975): Scientific information. Oxford University Press (quoted in: Guardian Society Supplement, 12.9.2001, p. 12)

Hart, C. (1999): Museum on the Move: a mobile museum for three rural counties. In: Journal of Education in Museums 20, pp. 18-20

Hawke-Smith, C. (2001): Cross-examination. In: Museums Journal, September, p. 17

Hull, B. (2001): Libraries: deliverers of lifelong learning. In: Adults Learning, No. 6, p. 22

Knight, D. (1968): Preface in: Library services for the nation’s needs, US: National Advisory Commission on Libraries (quoted in: LA Record 103, No. 7, 2001, p. 389)

- „Libraries change lives: the Community Action Initiative“ (2000). In: *Community Librarian*, No. 25, p. 4-6
- Line, M. (1983): Thoughts of a non-user, non-educator. In: *Proceedings of 3rd International Conference on Library User Education*. Edinburgh: INFUSE, pp. 2-9
- Lubans, J. (1978): *Progress in educating the library user*. New York
- Malley, I. (Ed.) (1979): *Current R and D projects in user education in the UK*. Loughborough University of Technology
- Newman, A. (2001): Social exclusion zone. In: *Museums Journal*, September, pp. 34-36
- Pope, M. L./Keen, T. R. (1981): *Personal construct psychology and education*. London: Academic Press
- Prochaska, A. (2001) quoted in: *LA Record* 103, No. 7, p. 389
- Resource (2000): *Resource manifesto*. London
- Resource (2001): *Building on success: an action plan for public libraries, (draft for consultation)*. London
- Resource (2001): *A framework for Resource's international activity*. London
- Resource (2001): *A learning and access standard for museums, archives and libraries*. London
- Rose, H. T. (1953): Museums in education. In: *Adult Education* 25, No. 4, pp. 297-303
- Smith, J./Spurling, A. (1999): *Lifelong learning: riding the tiger*. London
- „Social inclusion“ (2001): Special subject in: *LA Record* No. 103
- Sween, R. (1981) in: *Directions for the decade: library instruction in the 1980s, Papers at 10th Annual Conference on Library Orientation for Academic Libraries, Easton Michigan University 1980*, pp. 65-69
- Train, B. (2001): Success within reach. In: *Public Library Journal* 16, pp. 1, 13-14, 16
- WebWise: training for library and museum staff video (2001). Manchester: Librarians Video

Professionsveränderung in netzwerkbezogenen Arbeitsumgebungen

Der Beitrag legt den Wandel der Qualifikationen und Kompetenzen des Bibliothekspersonals dar, der auf dem Hintergrund von Internet, Verwaltungsreform, Entstehung der Wissensgesellschaft und Haushaltskrisen seit den 1990er Jahren in Öffentlichen Bibliotheken Platz greift.

Einleitung

Gegenwärtig diskutieren Bibliothekare und Bibliothekarinnen lebhaft und ausdauernd über ihr Berufsbild (vgl. Berufsbild 2000 ...), die Rolle der Bibliotheken in der Gesellschaft und die Frage, welche Kompetenzen und Qualifikationen gebraucht werden. Die bisherigen Erörterungen (vgl. Roth-Plettenberg/Blehschmidt 2000) betonen vor allem die universellen Anforderungen an Informationsmanager: konzeptionelles Arbeiten, betriebswirtschaftliches Know-how, soziale Kompetenzen, u. a. für Personalführung, Dienstleistungs- und Kundenorientierung.

Dieser Beitrag legt den Fokus auf die Frage, welche Aspekte in netzwerkbezogenen Arbeitsumgebungen eine besondere Bedeutung erlangen. Der Begriff Netzwerk wird dabei auf zwei Ebenen berücksichtigt:

- Netzwerk als technische Infrastruktur, die Computernetze so miteinander verbindet, dass jederzeit weltweit ein reibungsloser Datenaustausch möglich ist, vom E-Mailing über das World Wide Web bis zum Video-Conferencing,
- Netzwerk als soziale und organisatorische Infrastruktur, die auf Basis von Computernetzen, aber teilweise auch ohne diese, neue Formen der Arbeitsteilung und Zusammenarbeit, ein neues Verständnis von Kooperation und Ressourcennutzung möglich macht.

Bibliotheken in realen und virtuellen Netzen

Veränderte Rahmenbedingungen der Bibliotheken

Lernformen, Lernmethoden und Lernorganisation wandeln und differenzieren sich. Noch vor wenigen Jahren hieß Lernen, in einer mehr oder min-

der schulklassenmäßigen Gruppe unterrichtet zu werden. Heute wird eine Vielzahl unterschiedlicher Formen eingesetzt, z. B.:

- Fernunterricht in Kombination mit gelegentlichen Konsultationen,
- Training on the Job,
- interaktive Selbstlernprogramme,
- Selbstlerngruppen ohne Lehrkraft.

Früher war der Lernort i. d. R. die Bildungsinstitution. Heute findet Lernen an einer Vielzahl von Lernorten statt, die bei organisierten Lernprozessen oft aufeinander abgestimmt werden, beispielsweise:

- Bildungsinstitution,
- Partnerinstitution, die über spezielle Hard- oder Software verfügt,
- Wohnung.

Diesem Wandel kommen Verlage und Hersteller von Lernprogrammen mit einem großen Angebot von Lernmedien entgegen – und die expandierenden privatwirtschaftlichen Anbieter von Fortbildung offerieren eine in Umfang und Anzahl bislang schwer überschaubare Menge an Fortbildungs- und Lernangeboten.

Veränderungen der Institution Bibliothek

Öffentliche Bibliotheken engagieren sich bei der Entwicklung von digitalen Bürgerinformationssystemen, holen die Verbraucherberatung in die Bibliotheksräume, geben Bücherkisten in Kindergärten und stellen Teilbestände in Jugendfreizeiteinrichtungen auf oder entwickeln Zweigbibliotheken zu Bürgertreffpunkten mit begleitendem Medienangebot. Die Öffnung gegenüber komplexen Dienstleistungen ganz nah am Endnutzer und die Bereitschaft zur Kooperation mit Nutzergruppen haben in öffentlichen Bibliotheken eine längere Tradition, beispielsweise die institutionelle Verbindung zwischen Bücherei und Volkshochschule.

Die Digitalisierung erlaubt die Verfügbarmachung unterschiedlichster Informationsarten und -formen (Text, Standbild, Bewegtbild, Ton und Algorithmen) auf derselben medialen Plattform, in denselben Mediensystemen, nämlich im Computernetz. Damit entfällt der Grund für die tradierte Trennung von Bibliothek (gedruckte Bücher), Archiv (nichtpublizierte Akten), Bildstelle (Filme und Dias) und Mediothek (Schallplatten und Videos). Die auf vielen Servern verteilte Vorhaltung von Dokumenten bedeutet, dass der Zugang zur Information wichtiger wird als die Sammlung einer großen Zahl von Informationsträgern (Dokumentlieferdienste, Netzpublikationen, Informationssammlungen auf Servern).

Beim Bestandsaufbau zur Nachfrageantizipation wird es in Zukunft um Profildefinitionen und Optimierung der Beschaffungswege und -quellen statt um Einzelfallentscheidungen und festgefügte Rollenverteilungen unter etablierten Lieferanten gehen (Beschaffungsmarketing). Auf diesem Hintergrund wächst die Bedeutung von Kooperation und Abstimmung beim konventionellen Bestandsaufbau, aber auch bei Digitalisierungsprojekten und bei der Schaffung von Navigationsstrukturen in Datennetzen. Die Sicherung der kulturellen Überlieferung, die Bibliotheken bisher durch den Aufbau von physischen Sammlungen geleistet haben, wird zukünftig um die Erfassung und Speicherung in digitaler Form ergänzt werden. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf der „Spiegelung“ von Netzpublikationen auf bibliothekseigenen Servern.

Konsequenzen für die Dienstleistungen

Die Neupositionierung der Printmedien im Mediengefüge erzwingt eine Umorientierung. Bibliotheken müssen zu neuen Verbindungen zwischen verschiedenen Medienarten in Präsentation, Erschließung und Nutzungsmöglichkeiten kommen. Wohl noch auf viele Jahre hin wird mehr auf Papier als elektronisch publiziert werden. Und längere Texte wird man auch weiterhin in Form eines gedruckten Buches lesen wollen und nicht am Bildschirm. Deshalb bleiben Benutzerarbeitsplätze in der Bibliothek, nun ausgerüstet mit Internet-Anschlüssen für die mitgebrachten Laptops der Nutzer, teils auch mit vernetzten PCs, wichtig – auch die traditionelle Ausleihe wird noch lange eine zentrale Rolle spielen.

Neue Dienstleistungen treten dem zur Seite, oder tradierte Dienstleistungen gewinnen neues Gewicht:

- Neben die Erschließung von physischen Medien tritt für Bibliothekare, Archivare und Dokumentare die Erzeugung von Navigationshilfen in Datennetzen für externe Benutzer der bibliothekseigenen Website.
- Die Bedeutung „veredelter“ Dienstleistungen nimmt zu, weil die „einfacheren“ Dienstleistungen (Bestandsnachweise, Information Retrieval, Aufbau und Pflege von Sammlungen, Beratung bei der Benutzung von Sammlungen und Bestandsnachweisen, Medienverbuchung) immer stärker als Fremdleistung eingekauft, automatisiert oder der Selbstbedienung durch die Benutzer überantwortet werden.
- Netzpublikationen erfordern verstärkt die fachliche Selektion von Ressourcen, da die Bibliotheksmitarbeiter aus der Fülle von Netzpublikationen die qualitätsvollen selektieren müssen und so Aufgaben von Verlagslektoren übernehmen.

Das Bibliothekspersonal übernimmt zunehmend folgende Aufgaben:

- Informationen analysieren, interpretieren und für die Nutzer individuell selektieren und aufbereiten,

- Unterstützung, Beratung und Training von Nutzern bei der Informationsbeschaffung,
- Management von Intranet-Inhalten,
- Planung und Marketing von Informationsprodukten,
- Wissensmanagement für die Trägerorganisation.

Neue Aufgaben für Öffentliche Bibliotheken

Speziell für Öffentliche Bibliotheken lassen sich folgende veränderte oder neue Funktionszuweisungen aufführen (vgl. Office ... 1997), aus denen sich eine Fülle von neuen Kompetenz- und Qualifikationsanforderungen ergibt.

Allgemeines Informationszentrum der Kommune

Die Bereitstellung von publizierter Information und die Schaffung des Zugangs dazu ist die traditionelle Kernaufgabe der Öffentlichen Bibliothek. Schon immer wurde betont, dass die Bibliothek diese Kernaufgabe auf den lokalen Bedarf ausrichtet. Auf dem Hintergrund der digitalen Vernetzung ergeben sich folgende spezielle Ausrichtungen bzw. Ergänzungen:

- Die Bibliotheken ergänzen ihr körperliches Medienangebot um Online-Ressourcen. Hier käme der Bibliothek die Aufgabe einer qualitätsbasierten Selektion zu. Inhaltlich sollte der Schwerpunkt auf solchen Netzressourcen liegen, die dem Profil der Bibliothek entsprechen.
- Die Selektion von WWW-Ressourcen wird kooperativ wahrgenommen, sobald sie über einen engen lokalen Bezug hinausgeht.
- Die Bibliothek entwickelt, ggf. in Kooperation mit lokalen Partnern, proaktive Informationsdienste, die auf den Bedarf jeweils spezifischer Zielgruppen abgestellt sind und an diese per E-Mail vermittelt werden.
- Die Bibliothek richtet Bulletin-Boards, Diskussionsforen und Mailing-Listen ein – und moderiert sie ggf. auch –, in denen die Bürger oder spezielle Zielgruppen über lokale Ereignisse oder Informationsangebote informiert werden bzw. sich darüber austauschen.
- Es gilt, die Information Literacy zu fördern. Die Bibliothek macht mit Online-Dienstleistungen bekannt und bietet Trainingskurse hierfür an (vgl. Dannenberg 2000). Vorbild sind amerikanische Ansätze, die Bibliothek als Partner für Lehrende und Lernende zu profilieren (vgl. Spribille 2001). Vergleichbare Ansätze in Öffentlichen Bibliotheken wurden bisher nur für den Kinder- und Jugendbereich entwickelt, meistens auf der Grundlage einer Spielhandlung.¹

Kulturinstitut

Öffentliche Bibliotheken haben sich auch als Kulturveranstalter positioniert. Sie sind dabei vielfältige Kooperationen eingegangen, etwa mit dem ört-

lichen Buchhandel oder mit der Volkshochschule. Die digitalen Techniken bieten hier die Chance zu neuen Vernetzungen. Beispielsweise bringt das örtliche Museum dreidimensionale Abbildungen seiner Objekte, das Archiv gescannte Zeitungsartikel in einen virtuellen Rundgang durch die historische Ortskultur ein, und die Bibliothek führt diese Ressourcen unter einer gemeinsamen Oberfläche mit Links zu digitalisierten, ursprünglich gedruckten Quellen zusammen.

Begleitung von Aus- und Weiterbildung

Traditionell unterstützen Öffentliche Bibliotheken Aus- und Weiterbildung, indem sie entsprechende Medien bereithalten und ggf. auch Benutzerarbeitsplätze zur Verfügung stellen. Darüber hinaus entwickeln Öffentliche Bibliotheken zunehmend den Ehrgeiz, über Ressourcenangebote hinaus Lernarrangements (vgl. Stang/Puhl 2001) zu gestalten. Ein Lernarrangement ist eine zielgruppenorientierte Bündelung der Elemente Lernanlass, Lernbegleitung, Lernort und Lerninhalt und hat folgende Funktionen:

1. Die emotional-motivationale Funktion reflektiert die Erkenntnis, dass für die Entscheidung, Lernanlässe überhaupt wahrzunehmen, eine emotionale Beteiligung des Lernenden am Thema, auch an möglichen Lernformen Voraussetzung ist.
2. Die inhaltliche Funktion bezieht sich auf die Vermittlung von Lernkompetenz, auf Lernkontakte zu anderen Personen und auf konkrete Lernangebote, seien es Kurse oder Medien.

In Bezug auf Bibliotheken kann das Konzept des Lernarrangementsbedeuten (vgl. Puhl 2001):

- Beratung zur individuellen Auswahl geeigneter Lernangebote, von traditionellen Lehrbüchern und Multimedia-CD-ROMs über herkömmliche Kurse bis hin zu Online-Kursen.
- Medien werden in thematischen Gruppierungen angeordnet, die auf eben jene Anlässe, Probleme und auf Zielgruppen bezogen sind.
- Die Bibliothek erschließt einschlägige Internetressourcen und vernetzt die bisher unverbunden nebeneinander bestehenden Bildungsangebote.

Lernarrangements führen in Bibliotheken zu folgenden (neuen) Funktionen (vgl. Puhl 2001, S. 175):

1. Integration verschiedener Lernorte: Die Bibliothek wird selbst zum Ort des Lernens, sie holt Lernveranstaltungen in ihre Räume und verweist auf Lernveranstaltungen an anderen Orten.
2. Entdeckung neuer Lernorte: Die Bibliothek verknüpft ihre Angebote mit denen anderer Lernanbieter und erlaubt in der Bibliothek durch Raumorganisation und Veranstaltungen neue Lernerfahrungen.

3. Inhaltliche Abstimmung unterschiedlicher Angebote: Bisher gibt es kaum irgendwo einen gebündelten Zugang zu den Angeboten lokaler Bildungsanbieter, vielmehr existieren diese meist unvernetzt nebeneinander. Dagegen sind im Internet Portale im Entstehen, die virtuelle Angebote unter mehr oder minder einheitlicher Oberfläche und unter integrierten Such- und Erschließungsstrukturen zusammenführen (vgl. Umlauf 1999).
4. Zeitliche und räumliche Flexibilisierung von Lernmöglichkeiten: Das setzt einerseits eine massive Erweiterung der bisher meist beschränkten Öffnungszeiten (vgl. Umlauf 1993) voraus, andererseits die Schaffung von Angeboten, vor allem im World Wide Web, die ohne Öffnungszeit im herkömmlichen Sinn genutzt werden können.
5. Lernbegleitende Unterstützung durch Beratung, Informations- und Recherchedienstleistungen, beispielsweise auf der Suche nach geeigneten Lernmedien oder Kursen.
6. Schaffung von Kommunikationsorten, weil Kommunikation einerseits Anregung bietet, andererseits Erfahrungsaustausch erlaubt. Diese Kommunikation kann face-to-face in der Bibliothek ermöglicht werden, kann sich aber auch in Chaträumen vollziehen, die die Bibliothek einrichtet und moderiert.

Sozialer Knotenpunkt (vgl. Bundesvereinigung ... 1998)

Dank des Telefons und schneller Verkehrsverbindungen erfahren soziale Netze eine Enträumlichung. Indessen darf nicht übersehen werden, dass diese Enträumlichung nur für Teile der Bevölkerung, für bestimmte soziale Milieus, für bestimmte Lebensphasen gilt. Nach wie vor brauchen soziale Netze deshalb Orte, die zur realen Begegnung einladen. Hierfür bieten kommunale Bibliotheken ideale Voraussetzungen durch Lesecafés, großzügige Flächen mit vielfältigen Aufenthalts- und Nutzungsmöglichkeiten von der Schmökerecke bis zum Internearbeitsplatz, vom Spielort für die ganze Familie bis zum Arbeitsraum für eine selbstgesteuerte Lerngruppe.

Gegenwärtig haben sich Shopping Centers zu neuen quasi-urbanen Mittelpunkten entwickelt, oft am Rande oder außerhalb der Innenstädte. Wenn der politische Wille vorhanden ist, können Bibliotheken auch im Verbund mit kommerziellen Angeboten zur Wiedergewinnung von zentralörtlicher Urbanität jenseits einseitig ökonomischer Verwertungsinteressen beitragen und zu Orten realer Begegnungen in virtuellen Welten werden.

Qualifikations- und Kompetenzanforderungen in netzwerkbezogenen Arbeitsumgebungen

Allgemein wird die wachsende Bedeutung der sogenannten Schlüsselqualifikationen zusätzlich zu den fachlich-methodischen Qualifikationen hervorgehoben:

- Kommunikationsfähigkeit,
- Verantwortungsfähigkeit, Selbstständigkeit,
- Selbstorganisationsfähigkeit,
- Kreativität,
- Problemlösungsfähigkeit,
- Flexibilität,
- Teamfähigkeit.

Aber auch die fachlich-methodischen Qualifikationen verändern sich und müssen von den Schlüsselqualifikationen durchdrungen werden, um wirksam werden zu können (dies wird weiter unten genauer ausgeführt). Folgende Anforderungen lassen sich formulieren (vgl. Deutsches Bibliotheksinstitut 1998):

Management- und Führungsqualifikation

Die folgenden Handlungsfelder der Management- und Führungsqualifikation gewinnen in netzwerkbasierter Arbeitsumgebungen zunehmend an Bedeutung:

- Bibliotheksplanung,
- Image- und Lobbyarbeit,
- Leistungsmessung, Controlling,
- Marketing,
- Krisenmanagement,
- Zeitmanagement,
- Projektmanagement,
- Change-Management,
- Personalentwicklung.

Tendenziell müssen alle Bibliotheksmitarbeiter über diese Qualifikationen verfügen und sie im Rahmen delegierter Verantwortungsstrukturen in ihrem Bereich souverän einsetzen. Immer wieder wird betont, dass auf diesen Handlungsfeldern nur erfolgreich arbeiten kann, wer ausgeprägt über die oben angesprochenen Schlüsselqualifikationen verfügt.

Der Aspekt der Personalentwicklung soll hier näher beleuchtet werden (vgl. Umlauf 2001): Die Handlungsfelder der Personalentwicklung sind

keineswegs die Fort- bzw. Weiterbildung allein, sondern auch die Berufswegplanung und die Arbeitsstrukturierung. Maßnahmen der Arbeitsstrukturierung dienen dazu, durch Wechsel der Aufgabengebiete sowie der Weisungs- und Verantwortungsstrukturen Chancen für Qualifikationserweiterungen und Kompetenzentwicklung zu bieten; sie stellen damit herausragende Instrumente zur Einführung von netzwerkbasierter Arbeitsformen bzw. zur Förderung von netzwerkorientierten Organisationsnormen und -kulturen dar. Bei der Gestaltung der Arbeitsstrukturierung gewinnen Personalentwicklungsmaßnahmen eine Nähe zur Organisationsentwicklung.

Soziale Kompetenz

In der bibliothekarischen Fachdiskussion über Aus- und Weiterbildungskonzepte werden unter dem Schlagwort „soziale Kompetenz“ meistens folgende Dispositionen zusammengefasst:

- professionelles Auftreten im Rahmen der gewählten Organisationskommunikation und -kultur,
- verbale, schriftliche und visuelle Kommunikationsfähigkeit in diesem Rahmen,
- Problemlösungstechniken, Konfliktmanagement,
- Team- und Kooperationsfähigkeit,
- Fremdsprachenkenntnisse,
- Belastbarkeit.

Gesellschaftsbezogenes Handeln

Nicht überall erkennt die Kommunalpolitik von sich aus den Wert der Infrastruktureinrichtung Bibliothek, um deren Ressourcen und Potenziale sowohl für den Planungsprozess zu nutzen wie auch im Sinn der kommunalpolitischen Ziele zu aktivieren. Umgekehrt muss gefordert werden, dass sich die Bibliotheken selbst in ihrer Profilsetzung und Schwerpunktbildung als Element der kommunalpolitisch gestalteten öffentlichen Infrastruktur zu erkennen geben.

Im Ergebnis können die kommunalen Bibliotheken ein klareres, aber auch individuelleres Profil gewinnen. Es steht im Mittelpunkt einer gesellschaftsbezogenen Handlungsperspektive, die die Öffentliche Bibliothek als Teil der im Dialog mit Verwaltung und Bürgern gestalteten kommunalen Infrastruktur begreift.

Methodenkompetenz

Die fachliche Methodenkompetenz ist weiterhin wichtig, muss unter den Auspizien netzwerkbezogener Arbeitsumgebungen aber im Licht der vorangehend umrissenen Qualifikationen und Kompetenzen gesehen werden. Fol-

gende Anforderungen lassen sich formulieren; ähnlich wie die Managementqualifikationen bedürfen die hier angesprochenen Qualifikationen zunehmend des Hintergrunds sozialer Kompetenzen, um wirksam werden zu können:

- Elektronische Medien sind meistens stärker erklärungsbedürftig als konventionelle Medien. Das Bibliothekspersonal muss in der Lage sein, diese Erklärung hinsichtlich Systemvoraussetzungen, Inhalt, Eignung und Nutzungsmöglichkeiten zu geben. Hierzu müssen sich die fachlich-methodischen Qualifikationen mit sozialen Kompetenzen verbinden.
- Erforderlich ist die Fähigkeit, einzelne Ressourcen zu themen- und zielgruppenorientierten Informationspaketen zu bündeln.
- Während Bücher im Regal ohne Weiteres sichtbar sind, bedürfen elektronische Medien oft besonderer Vermittlungsanstrengungen, damit ihr Wert sich dem potenziellen Nutzer erschließt. Erforderlich sind die konzeptionellen sowie hardware- und softwarebezogenen Fähigkeiten zur Integration konventioneller Medien und Online-Ressourcen unter einheitlichen, für die Nutzer sinnfälligen Erschließungsstrukturen.
- Während konventionelle Medien von der Bibliothek gekauft und den Benutzern gebührenfrei oder gegen eine geringe Pauschalgebühr (Jahresgebühr) zur Verfügung gestellt werden, verlangt die Nutzung von Online-Ressourcen vielfältige, individuelle Abrechnungsverfahren, beispielsweise nach der Zahl der PCs im Netz oder Pay-per-View-Modelle. Das Bibliothekspersonal muss die Vielfalt der Formen kennen und Durchsetzungsvermögen und Verhandlungsgeschick gegenüber den Anbietern zeigen.
- Wer Einstiegshilfen in Netzressourcen geben will, muss eher als bei konventionellen Ressourcen die Motivationen und Erwartungen der Zielgruppen kennen.
- Die Kenntnis von Ressourcen außerhalb des eigenen Bestandes, zu denen die Bibliothek den Zugang schafft – und das sind potenziell alle im Internet verfügbaren Inhalte –, gewinnt an Bedeutung.

Stand bisher die Fähigkeit, ein auf die Zielgruppen abgestimmtes Medien- und Ressourcenangebot zu gestalten, im Mittelpunkt der bibliothekarischen Qualifikation, wird dies nun ausgeweitet und erstreckt sich in einer bisher nicht bekannten Tiefe und Breite auch auf die Anwendungsberatung. Es geht um Qualifikationen für folgende Aufgaben (vgl. Puhl 2001):

- Motivationen, Voraussetzungen und Erwartungen von Lernern erkunden,
- Hilfestellung geben bei der Formulierung individueller Lernziele und -pläne,

- Auswahl für Personen oder Zielgruppen geeigneter Programme und Medien,
- Informationen vermitteln über finanzielle Unterstützung in Lernprozessen, z. B. bei Umschulungs- oder Fortbildungsmaßnahmen,
- Lernpakete und -programme individuell und zielgruppenbezogen zusammenstellen und evaluieren,
- bei der Evaluation des Nutzungserfolgs von Lernmedien, -ressourcen und -programmen helfen,
- Schaffung von Lernarrangements.

Qualifizierungswege des Bibliothekspersonals

Der Zugang zum Bibliothekarberuf an Öffentlichen Bibliotheken besteht in einem Fachhochschulstudium (Diplom-Bibliothekar FH). Etwa ein Drittel des Personals an Öffentlichen Bibliotheken verfügt über diese Qualifikation. Rund 70% davon haben Führungsaufgaben; meistens handelt es sich um die Leitung einer kleinen oder mittleren Bibliothek, sei sie selbstständig oder ein Filialbetrieb in einem Bibliothekssystem. Diese Studiengänge wurden bis in die späten 1990er Jahre in den beiden getrennten Fachrichtungen Öffentliche Bibliotheken und Wissenschaftliche Bibliotheken angeboten. Heute werden entsprechende Studiengänge fast durchweg mit Bezug beider Bibliothekssparten angeboten; teilweise sind die Studiengänge inhaltlich noch breiter angelegt und qualifizieren zugleich für Aufgaben in Mediotheken, Film- und Bildstellen, Rundfunkarchiven, Informationsabteilungen in Unternehmen, Medienredaktionen, Verlagen, Medienvertrieb.

Zugleich wurden alle einschlägigen Studiengänge modernisiert und an internationale aktuelle Inhalte angepasst (vgl. Chaudhry u. a. 2001), schließen teilweise nicht mit dem Diplom, sondern mit dem Bachelor ab. Als Bezeichnung für die Studiengänge wurde die Formulierung *Bibliothekswesen* teilweise ersetzt durch *Bibliotheks- und Informationswissenschaft* oder *Bibliotheks- und Medienmanagement* oder *Bibliotheks- und Informationsmanagement*.

Die meisten Fachhochschulen betonen ausdrücklich, dass sie in der Organisation des Lehrens und Lernens, in ihren didaktischen Formen handlungsorientierte Ansätze verfolgen, Team- und Gruppenarbeit fördern, praktische Projekte durchführen, teilweise Kurse in Kommunikationstraining anbieten.

Zwar steht dem Bibliothekspersonal ein reiches Fortbildungsangebot zur Verfügung, doch insgesamt beruhen die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen und die Berufswegplanung weitgehend auf individueller Initiative.

Fortbildung als vom Bibliotheksträger veranlasste Maßnahme gibt es meistens nur, wenn sie mit einer über den Rahmen der Bibliothek hinausgehenden Verwaltungsreform im Zusammenhang steht oder wenn ein neues EDV-System eingeführt wird und die Fortbildung Teil des implementierten Dienstleistungspakets ist. Personalentwicklung unter Einschluss von Berufswegplanung und Arbeitsstrukturierung findet an zwei Sachverhalten Grenzen und wird deshalb selten systematisch betrieben: Erstens sind die meisten Öffentlichen Bibliotheken kleine Betriebe; 78% der Öffentlichen Bibliotheken in kommunaler und kirchlicher Trägerschaft verfügen über weniger als fünf Personalstellen. Denkbare, aber sehr selten praktizierte, sind Personalentwicklungsmaßnahmen in Kooperation mehrerer, etwa räumlich benachbarter Bibliotheken. Zweitens fehlt es oft auch in größeren Bibliotheken an planvoll betriebener Fortbildung als Teil eines umfassenden Personalentwicklungskonzepts. Eine Ausnahme bilden die Bibliothekssysteme einiger Großstädte.

Fazit

Insgesamt haben heute alle bibliotheksbezogenen Studiengänge an Universitäten und Fachhochschulen die Herausforderung neuer oder in der Gewichtung veränderter Kompetenz- und Qualifikationsanforderung aufgenommen und bilden für Tätigkeiten in modernen Netzwerken sowohl in der technologischen wie auch in der organisatorischen Bedeutung des Begriffes aus. Auch in der gut organisierten Fortbildung für Bibliothekspersonal spielen entsprechende Inhalte und geeignete Vermittlungsformen eine maßgebliche Rolle. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das Personal an Öffentlichen Bibliotheken über neue Kompetenzen und Qualifikationen für netzwerkorientierte Arbeitsumgebungen teils bereits verfügt, teils exzellente Bedingungen vorfindet, diese zu erwerben, und insgesamt ein ausgeprägtes Bewusstsein davon hat, dass es sich neuen Anforderungen stellen muss. Es mangelt jedoch oft an systematischer Personalentwicklung; Fortbildung ist noch zu oft auf punktuelle und persönliche Initiativen gegründet.

Anmerkung

- 1 Derselben Grundidee folgte ein Projekt der Bertelsmann Stiftung: Vom Entdecker zum Rechercheprofi (1998). Klassenführungen im Projekt Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Literatur

- Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (1998): Der Beitrag der Öffentlichen Bibliothek zur Stadtentwicklung. Berlin: Deutsches Bibliotheksinstitut
- Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheksverbände (Hrsg.) (?2000): Berufsbild 2000 = Career Profile 2000. Bibliotheken und Bibliothekare im Wandel. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Gemeinsames Berufsbild der BDB unter Leitung von Ute Krauß-Leichert. Berlin
- Chaudhry, Abdus Sattar/Higgins, Susan Ellen (2001): Perspektive on Education for Knowledge Management. In: International Federation of Library Associations and Institutions (ILFA), Section on Education and Training: Set Bulletin, Vol. 2, No. 2, S. 5-11
- Dannenberg, Detlev (2000): Wann fangen Sie an? Das Lernsystem Informationskompetenz (LIK) als praktisches Konzept einer Teaching Library. In: Bibliotheksdienst, H. 34, S. 1245-1259
- Deutsches Bibliotheksinstitut (1998): Qualifizierungsbedarf in öffentlichen Bibliotheken und wissenschaftlichen Spezialbibliotheken. Berlin (DBI-Materialien 171)
- Office for Official Publications of the EC (EUR 17648 EN) (1997): Public Libraries and the Information Society. Study on behalf of the European Commission, DG-XIII/4, Prolib/PLIS 10340. Luxembourg
- Puhl, Achim (2001): Lernarrangements und Lernorte – die Bibliothek der Zukunft. In: Buch und Bibliothek, H. 2, S. 172-176
- Roth-Plettenberg, Volker/Bleischmidt, Romana (2000): Qualifiziert für das neue Jahrtausend – Forderungen an die Aus-, Fort- und Weiterbildung. Bericht über eine Podiumsdiskussion. In: Bibliotheksdienst 34, S. 1163-1167
- Spribille, Ingeborg (2001): In order to survive. Amerikanische Bibliotheken als unverzichtbare Partner für Lehrende und Lernende. In: Blum, A. (Hrsg.): Bibliothek in der Wissensgesellschaft. Festschrift für Peter Vodosek. München, S. 80-87
- Stang, Richard/Puhl, Achim (Hrsg.) (2001): Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Bielefeld
- Umlauf, Konrad (1993): Öffnungszeiten in Öffentlichen Bibliotheken. Ergebnisse einer Befragung von Bibliotheken zur Bewertung betriebswirtschaftlicher Fragestellungen und bibliothekspolitischer Optionen. Berlin: Institut für Bibliothekswissenschaft und Bibliothekarausbildung der Freien Universität Berlin (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft und Bibliothekarausbildung 10)
- Umlauf, Konrad (1999): Lernstoff aus dem Internet. (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft. 64: Materialien zur Fortbildung. 8) = <http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h64/>
- Umlauf, Konrad (2001): Personalentwicklung in Bibliotheken. Berlin: Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin (Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft. 94) = <http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h94/>
- Umlauf, Konrad/Belgrad, T./Schau, A. (1989): Bericht über ein Praxisprojekt: das Bibliotheksspiel. In: Bibliotheksdienst 23, S. 118-130

Lernender Stadtteil

Die Stadt und der Stadtteil

Auswirkungen demographischen Wandels auf Bildung und Kultur

„Die große Stadt ist Ort der Organisation von Unverantwortlichkeit, Ort der Anonymität und Ort der Freiheit von sozialen Kontrollen. Aber die Stadt soll auch das Gegenteil sein, Heimat, Ort der Identifikation, wo man erkannt wird und andere wiedererkennt, Ort der Aneignung, der Vertrautheit, wo man zu Hause sein kann. Städte wie Paris und New York sind auch als eine Ansammlung von Dörfern zu beschreiben, als eine Vielzahl von Stadtteilen, in denen sich das alltägliche Leben abspielt, das sich in diesen Quartieren auch Genüge ist. Und eben das macht den Reiz dieser Metropolen aus“ (Siebel 2000).

So heißt es unter der Überschrift „Urbanität als Lebensweise ist ortlos geworden“ in einem Aufsatz von Walter Siebel, der nach den Gründen dafür fragt, „dass die europäische Stadt allmählich verschwindet“. Der Stadtteil als konstitutiv für die Metropolen, der Stadtteil als Dorf – ein oszillierender Begriff, immer irgendwo dazwischen. Im Stadtteil ist schon im wörtlichen Sinne die Stadt enthalten. Andererseits ist er eben nur ein Teil von ihr. Man meinte schon oft, ihn hinter sich gelassen zu haben, und andererseits verbinden sich mit dem Stadtteil Hoffnungen für die Zukunft.

Was heißt „Stadtteil“?

Ein Stadtteil ist zunächst eine politisch-administrative oder statistische Einheit – in einer größeren Stadt Teil eines Stadtbezirks und selbst wieder in einzelne Stadtviertel gegliedert. Aber so einfach-einheitlich ist der Begriff nicht zu fassen: Es gibt kleinste Stadtteile mit ein paar hundert Einwohnern und solche, die selbst die Größe einer Stadt haben. Es gibt die aus der Stadt heraus gewachsene Vorstadt, das immer größer gewordene und doch nie richtig Stadt gewordene Dorf, die früher eigenständige Gemeinde oder Stadt mit langer Geschichte, die von Verwaltungsreform und Stadtentwicklung einverleibt wurde; auch eine neue Wohnsiedlung auf der „grünen Wiese“ wird oft Stadtteil genannt. Es gibt Stadtteile ohne richtigen Namen, solche mit einem ausgeprägten Wir-Gefühl („wir in der Südstadt“) und andere, die eher von anderen mit – nicht immer freundlichen – Namen belegt werden („die aus der Unterstadt“). Und was ist eigentlich das Gegenteil von Stadtteil: das Stadtzentrum oder die Siedlung?

Wenn im Folgenden von Stadtteilen die Rede ist, geht es um solche, die einen dezidiert städtischen Charakter haben. Ich komme darauf zum Schluss zurück. Gegenstand dieses Beitrags sollen die demografischen und räumlichen Entwicklungen sein, die sich im Stadtteil wie in einem Brennglas zeigen.

Bevölkerungsentwicklung

Obwohl schon seit langem absehbar und in Fachkreisen diskutiert, ist die Bevölkerungsentwicklung in Deutschland erst vor kurzem zum Thema einer breiten politischen Diskussion geworden (und teils schon mit plakativen Begriffen wie „Bevölkerungskatastrophe“ belegt). Es gibt kaum einen Zweifel: Die Bevölkerung wird insgesamt zurückgehen, und ihre Zusammensetzung – vor allem in Bezug auf Alter und Herkunft – wird sich entscheidend verändern.

Die natürliche Bevölkerungsentwicklung – durch Geburten und Tod – hat einerseits strukturelle Ursachen: die Zusammensetzung der jeweiligen Bevölkerung. Andererseits spielen kulturelle und soziale Faktoren eine Rolle. Außerdem wird die Bevölkerungsentwicklung durch Wanderungsbewegungen bestimmt. Diese Faktoren müssen jeweils differenziert betrachtet werden.

Sinkende Geburtenzahlen

Im Jahr 1971 gab es in Deutschland noch mehr Geburten als Sterbefälle. Seither werden jedes Jahr weniger Kinder geboren, als Menschen sterben. Allein zwischen 1964, dem Jahr des „Babyboom“, und 1978 sank die Zahl der Lebendgeborenen im alten Bundesgebiet von 1,1 Millionen auf 576.000 (vgl. Berner 1997, S. 31). Heute wird die Elterngeneration nur noch zu etwa zwei Dritteln durch Kinder ersetzt: Wenn die Bevölkerungszahl auf gleichbleibendem Niveau bleiben soll, müsste in einem Land mit guter medizinischer Versorgung statistisch gesehen jede Frau 2,1 Kinder bekommen, tatsächlich sind es hierzulande im Durchschnitt 1,4 Kinder (vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 7f.).

Derzeit befinden sich die geburtenstarken Jahrgänge der sechziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts noch in der Familienphase, das hat entsprechende Geburtenzahlen zur Folge. Andererseits sind die Todesfälle noch gering, weil in der Zeit des Ersten Weltkriegs die Geburtenzahlen niedrig waren und diese Generation durch den Zweiten Weltkrieg weiter dezimiert wurde. Künftig rücken die heutigen Eltern in ein höheres Alter auf, die geburtenschwächeren Jahrgänge bilden die dementsprechend schwächer besetzte nachfolgende Elterngeneration, „die auch bei gleich bleibender (niedriger) Geburtenhäufigkeit insgesamt weniger Kinder zur Welt bringen wird, so dass sich die Alterspyramide nach unten weiter verengt“ (ebd., S. 9).

Besonders augenfällig wurde der Geburtenrückgang beim „Pillenknicke“ in den 1970er Jahren und dem späteren „Einigungsknicke“ in den neuen Bundesländern, als innerhalb von fünf Jahren die Geburtenzahlen um 60 Prozent zurückgingen (vgl. Statistisches Bundesamt 2000/2001, S. 35). Insgesamt vollziehen sich die Entwicklungen aber eher allmählich, und dabei spielen Verhaltensänderungen und gesellschaftliche Bedingungen eine Rolle. Die Geburtenzahlen sinken, weil die Menschen später Kinder bekommen, mehr Menschen kinderlos bleiben und größere, kinderreiche Familien zur Ausnahme werden; Kinder, „Reichtum“ wird eher zur finanziellen Überlastung oder gar zum sozialen Stigma. Man heiratet später und lässt sich öfter scheiden. 1999 waren ledige Männer bei der Hochzeit durchschnittlich 31, Frauen gut 28 Jahre alt. Für über ein Drittel der Ehen ist damit zu rechnen, dass sie im Laufe der Zeit wieder geschieden werden (vgl. ebd., S. 42f.).

Nur in gut der Hälfte der Mehrpersonenhaushalte leben Kinder (ohne Altersbegrenzung), davon wiederum in der Hälfte nur ein einzelnes Kind. Kinder zu bekommen ist nicht mehr selbstverständlich, nach wie vor fehlen hierzulande günstige gesellschaftliche Voraussetzungen, um Beruf und Familie zu vereinbaren, und die Rollenverteilungen innerhalb der Familien haben sich bisher noch wenig verändert. Dass dies nicht unabänderlich ist, zeigt der internationale Vergleich: Die Geburtenziffer in Deutschland gehört weltweit zu den niedrigsten, sie liegt wesentlich höher in Ländern wie Schweden und den Niederlanden, in Polen, Japan und den USA.

Der Mangel an Kindern macht sich in den Städten und Stadtteilen besonders bemerkbar: Nach wie vor gilt es für viele als erstrebenswertes Ziel, spätestens dann aufs Land zu ziehen, wenn Kinder kommen. Nach wie vor gelten Städte und Stadtteile als nicht geeignet für das Leben mit und von Kindern – eine Herausforderung auch für die Kultur- und Bildungseinrichtungen.

Steigende Lebenserwartung

Ein Kind, das heute im früheren Bundesgebiet geboren wird, hat eine um über 30 Jahre höhere Lebenserwartung als ein Kind, das vor hundert Jahren zur Welt kam. Selbst seit 1970 hat sich die durchschnittliche Lebenserwartung noch um etwa 7 Jahre erhöht. Männliche Neugeborene haben heute im Durchschnitt eine Lebenserwartung von 74,4 Jahren, weibliche sogar von 80,5 Jahren. Dieser Anstieg geht zum einen auf die stark gesunkene Säuglings- und Kindersterblichkeit zurück: Starben vor hundert Jahren von 1.000 Kindern noch fast 200 Kinder im ersten Lebensjahr und selbst 1970 noch 23, so sind es heute nur noch etwa 5.

Zugleich erreichen aufgrund besserer Lebensumstände und medizinischen Fortschritts mehr Menschen ein hohes Alter. Wer heute 60 Jahre alt ist,

kann damit rechnen, noch weitere 19 Jahre (Mann) bzw. 23 Jahre (Frau) zu leben, 1970 lag die fernere Lebenserwartung in diesem Alter bei Männern wie Frauen noch 4 Jahre niedriger (vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 9ff.). Ein „biblisches“ Alter ist schon heute keine Ausnahme mehr: Der Anteil der über 80-Jährigen ist besonders stark gestiegen. Im Jahr 1995 lag er mit fast 4 Prozent viermal so hoch wie 1950.

Mit höherem Alter steigt der Frauenanteil: Haben bei den unter 60-Jährigen die Männer leicht die Überzahl, so sind bei den 70- bis 79-Jährigen 62 Prozent Frauen, bei den noch Älteren sogar 74 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2000/2001, S. 35).

Für das Jahr 2050 rechnet das Statistische Bundesamt für 60-Jährige mit weiteren 21,6 Jahren Lebenserwartung bei Männern und 26,7 Jahren bei Frauen. Da Deutschland derzeit bei der Lebenserwartung im internationalen Vergleich keineswegs eine Spitzenstellung einnimmt (höher ist sie z. B. in Italien, Schweden, Frankreich und Japan), wird damit gerechnet, dass sich bis zum Jahr 2035 die Entwicklung hierzulande mindestens an die international bereits realisierten Werte angleicht.

Bei unverändertem Rentenalter heißt dies also, dass die Lebensspanne im Ruhestand länger wird – das aktive Alter der „jungen“ Alten mit freier Zeit für Kultur und Bildung ebenso wie das schwere Alter der auf Hilfe und Pflege Angewiesenen.

Zuwanderungen und Zugewanderte

Seit langem nimmt die Bevölkerungszahl in Deutschland überwiegend durch Zuwanderung zu. Im früheren Bundesgebiet waren es nach dem Zweiten Weltkrieg zunächst vor allem die Vertriebenen (bis 1950 rund 8 Millionen), dann Menschen aus der DDR (2,6 Millionen), später Ausländerinnen und Ausländer: Zwischen 1961 und 1999 sind 24,4 Millionen ausländische Staatsangehörige in das frühere Bundesgebiet bzw. Deutschland zugezogen, 18,1 Millionen haben es wieder verlassen. Die Zahl der Ausländer hat sich in diesem Zeitraum von knapp 690.000 auf 7,3 Millionen erhöht. Außerdem wurden zwischen 1962 und 1999 etwa 3,5 Millionen Aussiedler aufgenommen (vgl. ebd., S. 26).

Noch im vergangenen Jahrzehnt ist die Bevölkerung Deutschlands um rund 2,5 Millionen Einwohner gewachsen. Dabei standen den 7,1 Millionen Geburten 7,9 Millionen Sterbefälle gegenüber – ein Minus von rund 800.000 Einwohnern. 9,6 Millionen Menschen zogen aus dem Ausland zu, 6,4 Millionen zogen ins Ausland weg, ein Wanderungssaldo von 3,2 Millionen (vgl. Staatsan-

zeiger 12.2.2001). Ende 1999 lebten rund 7,3 Millionen Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Die größten Gruppen bilden die Türken mit 2,1 Millionen, Staatsangehörige der Bundesrepublik Jugoslawien (Serbien und Montenegro) mit 0,7 Millionen, Italiener (0,6 Millionen), Griechen (0,4 Millionen), es folgen Polen, Kroaten, Österreicher und Bosnier (vgl. Beauftragte ... 2000).

Derzeit beträgt der Ausländeranteil etwa 9 Prozent der Gesamtbevölkerung. Allein durch die natürliche Bevölkerungsentwicklung ist abzusehen, dass dieser Anteil ansteigen wird. Der Altersaufbau der ausländischen Bevölkerung unterscheidet sich erheblich von dem der deutschen: 1999 waren nur 4,3 Prozent 65 Jahre und älter (Deutsche: 17,1 Prozent), dagegen 22,3 Prozent unter 18 Jahre alt (Deutsche: 18,7 Prozent) und somit in einem Alter, in dem eine Familiengründung bevorsteht. Seit Anfang der 1970er Jahre machen Kinder ausländischer Eltern durchschnittlich zwischen 10 und 13 Prozent aller in Deutschland geborenen Kinder aus (vgl. ebd.). Allerdings wird auch die Zahl bzw. der prozentuale Anteil der älteren Ausländer/innen künftig ebenfalls ansteigen.

Die aktuelle Einwanderungsdebatte macht deutlich, dass Deutschland auch oder gerade in Zukunft aus ökonomischen und demografischen Gründen nicht auf eine Zuwanderung aus dem Ausland verzichten kann. Die Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamts verfolgt drei unterschiedliche Varianten: Die erste legt einen jährlichen positiven Zuwanderungssaldo von 100.000 Menschen zugrunde, die zweite eine doppelt so hohe jährliche Zuwanderung. Daraus würden sich für den Zeitraum 2000 bis 2049 Nettozuwanderungen von 4,9 bzw. 7,3 Millionen Ausländern ergeben. Zusätzlich wurde als Kontrollvariante berechnet, wie sich die Bevölkerungsentwicklung darstellen würde, wenn es keine Netto-Zuwanderung mehr gäbe, sich also Zu- und Fortzüge die Waage hielten. Auch in diesem Fall ergibt sich eine Veränderung der Altersstruktur, weil die Zugewanderten in der Regel jünger sind als die Fortziehenden (vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 13).

Für eine Nettozuwanderung von 250.000 Personen jährlich wurde vor einiger Zeit berechnet, dass „der Anteil der zugewanderten Bevölkerung und ihrer Nachkommen einschließlich der schon hier lebenden Ausländer bis 2030 auf 20,4 Prozent und bis 2050 auf 39,1 Prozent steigt“ (Birg 1996).

Dabei wird auch vor überzogenen Hoffnungen gewarnt: Die Zugewanderten passen sich in ihrem Reproduktionsverhalten zunehmend dem der Deutschen an, bekommen also pro Familie immer weniger Kinder. In Ländern, die zu den traditionellen Anwerbeländern gehören (Italien, Spanien, Griechenland), und in Ländern, von denen manche eine künftige Zuwanderung erwarten (wie Un-

garn, die baltischen Staaten, Tschechien, Russland), liegt die Geburtenhäufigkeit noch unter derjenigen in Deutschland. Es ist daher sogar mit einer zunehmenden Konkurrenz um Zuwanderung zu rechnen (vgl. Oberndörfer 2001).

Auch bei den Zuwanderungszahlen geben Durchschnittswerte nur einen unvollständigen Eindruck von der Realität in einzelnen Städten und Stadtteilen. So liegt der Ausländeranteil in Frankfurt/M. bei 30,1, in Stuttgart bei 24,1, in München bei 23,6 und in Köln bei 20,6 Prozent (vgl. Beauftragte der Bundesregierung 2000). In vielen Stadtteilen sind bereits jetzt die ausländischen Kinder und Jugendlichen gegenüber den deutschen in der Mehrzahl. Andererseits ist in vielen Städten der neuen Länder und insgesamt in zahlreichen kleinen Gemeinden der Ausländeranteil verschwindend gering. Zuwanderung war schon immer eine dezidiert städtische Erscheinung.

Es stellt sich aber die Frage, ob der Begriff „ausländisch“ heute überhaupt noch zutreffend ist:

- Ende 1999 lebte ein Drittel aller Ausländer/innen bereits 20 Jahre und länger in Deutschland, 40 Prozent mehr als 15 Jahre und über die Hälfte mehr als 10 Jahre – bei den aus den klassischen „Anwerbeländern“ Zugewanderten sogar noch erheblich mehr (Türken: 64,4, Griechen 69,5, Italiener 72,7, Spanier 79,1 Prozent).
- 22,5 Prozent aller Ausländer sind schon in Deutschland geboren, bei den unter 18-Jährigen sind es bereits 68,2 Prozent, bei den unter 6-Jährigen sogar 88,8 Prozent (vgl. Beauftragte der Bundesregierung 2000). Viele der hier geborenen Kinder kennen das Herkunftsland ihrer Eltern eher von Erzählungen und Ferienaufenthalten als aus dem Alltagsleben.
- Seit Januar 2000 werden hier geborene Kinder dauerhaft hier lebender ausländischer Eltern von Anfang an Deutsche, in den 10 Jahren davor hier geborene auf Antrag; sie erhalten bis zur Volljährigkeit die doppelte Staatsbürgerschaft. Statistisch gesehen werden sie nicht mehr als Ausländer registriert. Auch für dauerhaft hier lebende Ausländer wurden mit dem neuen Staatsangehörigkeitsrecht die Möglichkeiten zur Einbürgerung erleichtert (die vorausgesetzten 8 Jahre Aufenthalt haben sehr viele bereits erreicht).

Zutreffender ist es, von „Menschen mit Migrationshintergrund“ zu sprechen, denn:

- Immer mehr Kinder stammen aus binationalen Ehen.
- Die europäische Einigung stellt EU-Bürger rechtlich einander weitgehend gleich.
- Die Integration macht (langsame) Fortschritte.

- Andererseits haben von den deutschen Aussiedlern viele, gerade die Generation der Kinder und Jugendlichen, nur geringe (manchmal keine) Deutschkenntnisse.

Jedenfalls gilt nach aller Voraussicht: „Das Land wird ... eine ethnisch und religiös buntere Gesellschaft haben als heute“ – es wird „in Zukunft nicht nur ergrauen“ (Münz 2001). Dies hat auch Konsequenzen für die Kultur- und Bildungseinrichtungen in den Stadtteilen.

Veränderter Altersaufbau

Dennoch wird sich der Altersaufbau entscheidend verändern: Während heute noch die Menschen Mitte 30 – aus den geburtenstarken Jahrgängen Mitte der sechziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts – die stärkste Altersgruppe sind, sind die nachfolgenden Jahrgänge wesentlich schwächer besetzt. Setzen sich die gegenwärtigen Trends fort, wird in rund 30 Jahren eine starke und wachsende Gruppe von Menschen über 60, also im Rentenalter, einer relativ schwach besetzten Gruppe jüngerer Menschen gegenüber stehen. Dabei wird sich die frühere „Bevölkerungspyramide“ geradezu umkehren. Im Jahr 2050 werden die etwa 60-jährigen – heute etwa 10 Jahre alte Kinder – die stärksten Jahrgänge sein. Die rund 80-jährigen Frauen – heute um die 30 – werden ebenfalls stark vertreten sein. Die Jahrgänge unter 50 sind dagegen zunehmend schwächer besetzt.

Während heute auf 100 Menschen im Erwerbsalter (20 bis unter 60 Jahre) 40 Menschen im Rentenalter (über 60) kommen, werden es danach im Jahre 2050 doppelt so viele – also 80 – sein. Das gilt zwar für den Fall einer zurückhaltenden Zuwanderung (Variante 1), aber auch bei einer doppelt so hohen Zuwanderung wird sich diese Zahl, der sog. „Altenquotient“, nur auf 75 reduzieren. Ohne Nettozuwanderung wird sich dieser Quotient dagegen auf 84 erhöhen.

Nach einer Modellrechnung der Vereinten Nationen müssten jährlich über 3,4 Millionen Menschen nach Deutschland zuwandern, um die Relation der über 65-Jährigen zu den Jüngeren konstant zu halten – zwischen 1995 bis 2050 wären dies fast 190 Millionen Zugewanderte, also mehr als das Doppelte der heutigen Bevölkerung. Rein rechnerisch müsste das Rentenalter auf 77 (!) Jahre erhöht werden, um das Verhältnis der Bevölkerung im Renten- zu derjenigen im Erwerbsalter konstant zu halten (vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 14).

Auch die natürliche Bevölkerungsentwicklung verläuft nicht überall gleichmäßig. Der Raumordnungsbericht 2000 zeigt, dass die Regionen der neuen Länder durchweg hohe Sterbeüberschüsse haben. Die Geburtenüberschüsse beschränken sich auf einzelne Regionen im Nordwesten und Süden; sie liegen

häufig im suburbanen Raum. Von den älteren Menschen verlegen einige ihren Wohnsitz in „attraktive Zielgebiete von Altenwanderungen“, viele der Älteren und Hochbetagten konzentrieren sich auf die Kernstädte der verdichteten Regionen und deren Umland (vgl. Bundesamt für Bauordnung und Raumwesen 2000a, S. 101) – und gehören damit potenziell zum Teilnehmerkreis (und auch zu den Akteuren?) der Kultur- und Bildungseinrichtungen in den Stadtteilen.

Trend: Bevölkerungsrückgang

Nach der Bevölkerungsprognose des Statistischen Bundesamts wird die Bevölkerungszahl in Deutschland in den nächsten Jahrzehnten kontinuierlich abnehmen, da die Zahl der Gestorbenen immer stärker die der (Lebend-)Geborenen überwiegt. Betrag der Gestorbenenüberschuss 1999 noch 76.000, so wird er im Endjahr der Vorausberechnung, 2050, bei der „günstigeren“ Variante 2 bei 640.000 liegen (vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 18ff.).

Die Bevölkerung geht bei dieser Variante um rund 12 Millionen auf rund 70 Millionen zurück; der Anteil der unter 20-Jährigen sinkt von 21,4 Prozent im Jahr 1999 auf 17,2 Prozent im Jahr 2030 und auf 16,3 Prozent 2050; der Anteil der über 60-Jährigen steigt von 22,4 Prozent (1999) auf 34,0 Prozent und dann 35,8 Prozent an.

Bei einer nur halb so hohen Zuwanderung (Variante 1) würde die Bevölkerung im gleichen Zeitraum auf 65 Millionen (also über ein Fünftel) zurückgehen, der Anteil der unter 20-Jährigen auf 15,9 Prozent; der Anteil der über 60-Jährigen betrüge bei dieser Rechnung im Jahre 2050 37,4 Prozent. Ohne Nettozuwanderung würde die Bevölkerungszahl sogar auf unter 60 Millionen sinken.

Dies bedeutet einen ganz neuen Blickwinkel für die Stadtentwicklung wie für Kultur- und Bildungseinrichtungen: Ging man bisher von einem ständigen Wachstum und quantitativen Ausbau aus, so stehen jetzt qualitative Veränderungen auf der Tagesordnung.

Veränderte Lebensformen

Die zahlenmäßige Entwicklung der Bevölkerung beeinflusst auch die Entwicklung der Lebensformen; sie wird andererseits selbst durch soziokulturelle Veränderungen bestimmt. Dies machen einige Zahlen deutlich: Im Jahr 1900 lebten in Deutschland in rund 44 Prozent aller Haushalte fünf oder mehr Personen, 1999 waren es nur noch 4,4 Prozent. Der Anteil der Zwei-Personen-Haushalte hat sich in dieser Zeit mehr als verdoppelt (von 15 auf 33,2 Prozent), der Anteil der Ein-Personen-Haushalte verfünffacht (von 7 auf 35,7 Prozent). Etwa jeder sechste Mensch im alten Bundesgebiet lebt allein (in den neuen Ländern

nur geringfügig weniger), in den Großstädten ist es jede/r Vierte. Dabei handelt es sich nicht in erster Linie um jüngere Singles, sondern hier macht sich besonders die steigende Zahl Älterer bemerkbar. Die durchschnittliche Haushaltsgröße ist mit 2,2 Personen weniger als halb so hoch wie zu Beginn des gerade vergangenen Jahrhunderts (vgl. Statistisches Bundesamt 2000/2001, S. 37).

In Baden-Württemberg hat sich die Zahl der Haushalte von rund 3,9 Millionen im Jahr 1987 auf rund 4,8 Millionen im Jahr 1999 erhöht, dies entspricht einem Anstieg von 22 Prozent (bei einem Bevölkerungswachstum in diesem Zeitraum von nur 12 Prozent) (vgl. Weil 2000, S. 9).

Auch bei Familien ist der Zeitabschnitt, der mit Kindern verbracht wird, im Verhältnis zur Lebenszeit kürzer geworden; er macht nur noch ein Viertel der Lebenszeit aus. Dennoch leben volljährige Kinder länger im Elternhaus als noch vor einigen Jahrzehnten (bei den 24-Jährigen waren es 1972 26 Prozent, 1992 41 Prozent). Wenn sie ausziehen, wird nicht gleich geheiratet, sondern es hat sich eine Zwischenphase zwischen Leben im Elternhaus und Eheschließung herausgebildet (vgl. Berner 1997, S. 33).

Was noch vor nicht allzu langer Zeit ein Skandal war, ist im Laufe einer Generation alltäglich geworden: 18,3 Prozent der Haushalte mit Kindern im früheren Bundesgebiet (in den neuen Ländern und Berlin-Ost: 31,6 Prozent) sind allein erziehend, davon ist etwa bei jedem sechsten die Erziehungsperson der Vater. Rund vier Millionen Menschen leben in nicht-ehelichen Lebensgemeinschaften, davon viele mit Kindern (vgl. Statistisches Bundesamt 2000/2001, S. 39). Zur Pluralisierung der Lebensformen gehören auch binukleare Familien (bei denen die Kinder nach der Scheidung der Eltern abwechselnd bei einem der beiden Elternteile sind) oder Commuter-Ehen, bei denen die Partner an unterschiedlichen Orten arbeiten und wohnen und nur zeitweise zusammenleben (vgl. Berner 1997, S. 31). Die unterschiedlichen Lebensformen existieren nicht nur in der Gesellschaft nebeneinander, sondern auch im Verlauf einer Biographie wird zwischen unterschiedlichen Formen gewechselt. Auf die Vielfalt der sich ausdifferenzierenden Lebensstile und Milieus kann hier nur hingewiesen werden.

Veränderte Lebensformen spiegeln sich auch im Wohnen wider. Im Jahr 1968 kamen in Baden-Württemberg auf eine Wohnung noch durchschnittlich 3,2 Personen, im Jahr 1999 nur noch 2,2 Personen. Die mittlere Wohnfläche pro Wohnung hat sich von 70,2 m² im Jahr 1968 auf 89,8 m² im Jahr 1999 erhöht. Standen jedem Bewohner im Jahr 1968 noch durchschnittlich 26,0 m² Wohnfläche bzw. 1,4 Räume zur Verfügung, so waren es 1999 40,2 m² Wohnfläche bzw. 2,0 Räume (vgl. Weil 2000, S. 10f.).

Die gestiegene Wohnfläche ist auch ein Indiz für die „Verhäuslichung“ und „Famialisierung“ des Alltagslebens: Insbesondere Familien mit kleinen Kindern verbringen mehr Zeit zu Hause, auch soziale Kontakte finden verstärkt in der eigenen Wohnung statt (vgl. Berner 1997, S. 34).

Der Anteil der Eigenheime (Ein- und Zweifamilienhäuser) streut in regionaler Hinsicht sehr stark: Er liegt in Baden-Württemberg zwischen fast 76 Prozent im Neckar-Odenwald-Kreis und knapp 17 Prozent im Stadtkreis Stuttgart (vgl. Weil 2000, S. 12f.).

Aus den Zahlen werden Trends deutlich, die derzeit die Bevölkerungsentwicklung ebenso wie die Siedlungsentwicklung bestimmen: Es gibt mehr und im Durchschnitt kleinere Haushalte. Es wird mehr Fläche in Anspruch genommen. Und zwischen Städten, ihrem Umland und ländlichen Regionen gibt es deutliche Unterschiede.

Räumliche Entwicklung – Stadt und Stadtteile

Auflösung der Stadt (und der Stadtteile)?

Derzeit ist viel vom „Ende der europäischen Stadt“ die Rede – vom Ende der Stadt, die gekennzeichnet ist durch ausgeprägte Dichte und bauliche Kompaktheit, durch kleinmaßstäbliche Heterogenität – der Nutzungen (Wohnen, Gewerbe, öffentliche Infrastruktur) wie der sozialen Zusammensetzung –, durch klare Grenzen gegenüber ihrem Umland; die Stadt, in der sich das wirtschaftliche, kulturelle und soziale Leben konzentriert, die eine jeweils eigene Geschichte und einen unverwechselbaren Charakter hat ebenso wie ein städtisches Selbstbewusstsein und eigenverantwortliches Handlungsvermögen, das sich in der kommunalen Selbstverwaltung ausdrückt.

Mit der Industrialisierung begann ab der Mitte des 19. Jahrhunderts nicht nur ein rasantes *quantitatives* Wachstum des über Jahrhunderte gewachsenen Städtensystems. Lagerten sich die ersten Stadterweiterungen als gemischte „Vorstädte“ außerhalb der gefallenen Mauern noch direkt an den alten Stadtkern an, so wurden, nicht zuletzt durch wachsende Verfügbarkeit öffentlicher und später privater Verkehrsmittel, Wohnungen und Arbeitsplätze zunehmend voneinander in abgesonderte Gebiete getrennt und an die Peripherie verlegt: eine entscheidende auch *qualitative* Veränderung der gesamten Siedlungsstruktur.

Diese wird heute gekennzeichnet mit den Begriffen Bevölkerungs- und Arbeitsplatzsuburbanisierung, Radiuserweiterung und Siedlungsdispersion (vgl. Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung 2000a): Funktionen, die bislang für die Kernstädte kennzeichnend waren, werden in das Umland verlagert und ver-

lieren den Kontakt zur Stadt, eine Folge ist der viel beklagte Bedeutungsverlust der städtischen Zentren. Die Siedlungsentwicklung greift immer weiter aus, mit der Erschließung durch Straßen und S-Bahnen (und steuerlich begünstigt durch die Entfernungspauschale) werden Wohnstandorte zunehmend entfernt vom Arbeitsort gewählt, der Lebensalltag der einzelnen Haushaltsmitglieder (Arbeiten, Einkaufen, soziale Kontakte, Freizeit) wird immer großräumiger organisiert. Die Bauweise ist immer großflächiger, weniger dicht, konturlos, „verstreut“, oft nicht mehr tragfähig für die gewünschte Infrastruktur (Nahversorgung, öffentlicher Nahverkehr); die Dichte der sozialen Kontakte (etwa für Kinder zu einer Vielzahl möglicher Spielgefährten) schwindet ebenso wie die alltägliche Begegnung mit anderen, auch Fremden im öffentlichen Raum der Stadt.

Kennzeichnend für diese Entwicklung sind die reinen Wohnsiedlungen, die großflächigen Verbrauchermärkte und Einkaufszentren (an die sich dann auch Dienstleister wie Apotheken u. Ä. anlagern), die Schul- und Bildungszentren, die Kultur-, Freizeit-, Sport- und Erlebniscenter – sämtlich Monostrukturen auf der ehemals „grünen Wiese“, die in der Regel nur mit dem privaten Pkw zu erreichen sind. Damit geht die Entwicklung spezialisierter Expertensysteme einher: für Wirtschaft, Soziales, Kultur und vieles andere, für vorschulische, schulische, Erwachsenen-, Seniorenbildung, in speziellen, räumlich abgesonderten Einrichtungen, die für Außenstehende nicht mehr zugänglich und einsehbar – auch im wörtlichen Sinne – sind.

Die Gravitationszentren der Siedlungsentwicklung verlagern sich immer weiter nach außen und umfassen immer weitere ländliche Gebiete – nach den verdichteten Kreisen im unmittelbaren Umland der Kernstädte zunehmend die weniger verdichteten und vor allem die ländlichen Kreise. Die Bevölkerungsverluste nehmen von außen nach innen zu. Die starke Abnahme vor allem der traditionellen einheimischen Innenstadtbewohner wird nur in den alten Ländern teilweise durch Stadtbewohner ohne deutschen Pass ausgeglichen. Die größte Dynamik verzeichnen die Umlandgemeinden ohne zentralörtliche Bedeutung (vgl. Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung 2000a, S. 52).

Radiuserweiterung der Bevölkerungsentwicklung

Die Entwicklung der Siedlungsflächen hat sich von der Bevölkerungsentwicklung weitgehend abgekoppelt (vgl. ebd., S. 53). Während in den vergangenen 40 Jahren die Bevölkerung in den alten Ländern um 30 Prozent zunahm, hat sich die Siedlungsfläche im gleichen Zeitraum nahezu verdoppelt. 1997 kamen auf jeden Einwohner statistisch gesehen rund 500 m² Siedlungsfläche. Dabei ist durch die Zunahme großflächiger Nutzungen der Flächenverbrauch für Arbeitsstätten – Handel, Dienstleistungen, öffentliche Verwaltung, Industrie, Ge-

werbe und zugehörige Betriebsflächen – noch weit stärker angestiegen als derjenige für Verkehrs- und Wohnbauflächen (vgl. ebd., S. 39).

Entwicklung der Siedlungsfläche

Mit der Funktionstrennung, der funktionalen Entmischung geht eine soziale Entmischung einher. Zunehmend junge Familien und solche, „die es sich leisten können“, ziehen ins Umland (vgl. ebd., S. 37). Auch in den Städten driften die Stadtteile auseinander: Während manche gemischten Stadtteile als ausgesprochen attraktiv gelten und zunehmend von gut Verdienenden nachgefragt werden mit dem Ergebnis, dass die Angestammten und weniger Finanzkräftigen dort kaum noch eine Chance haben (der als Gentrifizierung bezeichnete Prozess), konzentrieren sich in anderen die Zugewanderten und finanzschwachen Haushalte. Spätestens wenn in Kindergärten und Schulen die Ausländer in der großen Mehrheit sind, ist das für deutsche und zunehmend auch für ambitionierte „ausländische“ Haushalte der Anlass zum Wegzug.

Zwischenstadt und Netzstadt

Heute wird teilweise dafür plädiert, den bisher als „Siedlungsbrei“, „Zersiedlung“ etc. bezeichneten suburbanen Raum als „Zwischenstadt“ überhaupt erst zur Kenntnis zu nehmen, aber auch als „Feld metropolitaner Kultur“ als neue Aufgabe zu begreifen (vgl. Sieverts 2000). Das klassische hierarchische System der Städte habe sich weitgehend aufgelöst und in neuen Strukturen geordnet: „... das Städtesystem ist ... als ein Halbverband, als ein Netz mit Knotenpunkten zu interpretieren. In einem solchen Netz können idealtypisch alle Teile gleichberechtigt sein, es herrscht im Prinzip keine Hierarchie mehr: Jeder Teil der Stadt kann bestimmte zentrale, d. h. nur einmalig oder zumindest nicht ubiquitär auftretende Aufgaben übernehmen, in anderer Hinsicht aber durchaus ubiquitäre Eigenschaften behalten“ (ebd., S. 200).

Noch wörtlicher werden die „Netze“ genommen, wenn man die Zukunft des Städtischen in der „Telepolis“ sieht: In ihr sind die Menschen in den überall gleichen Siedlungen „angeschlossen an die Urbanität durch die Technologien der Telekommunikationsmittel“ (Rötzer 2000, S. 31).

Angesichts der Wahlmöglichkeiten (unter Ausschluss der Nicht-Motorisierten und nicht ans Netz Angeschlossenen) ist somit eine Perspektive für die Städte und Stadtteile eine zunehmende „Ortlosigkeit“ und Enträumlichung: Man ist nicht mehr auf den eigenen Ort in der Nähe angewiesen, sondern sucht sich für jeden Bereich des Alltags den hierfür gerade passenden Ort. Und vielleicht braucht man überhaupt keine realen Orte mehr und bewegt sich stattdessen in virtuellen Räumen.

Neue Bedeutung der Stadtteile

Vergleicht man die Entwicklung der Bevölkerung und die derzeitige Siedlungsentwicklung, so stellt man fest: Es passt nicht zusammen. Die räumliche Entwicklung beruht auf einem Lebensmodell – das der „traditionellen“ Kleinfamilie mit Kindern, in welcher der Vater tagsüber außer Haus arbeitet und sich abends daheim versorgen lässt, während die Frau für Kinder und Haushalt zuständig ist –, das heute nur noch eines unter vielen anderen ist. Und angesichts des Bevölkerungsrückgangs ist bereits von einem Flächenüberhang die Rede.

Deswegen gibt es gute Gründe für eine Stärkung und eine neue Bedeutung der Städte.

- Unter dem Eindruck der explosionsartigen Entwicklung der Siedlungsflächen wird die Nachhaltigkeit der Stadt zum Thema. Die Enquete-Kommission des Bundestags „Schutz des Menschen und der Umwelt“ fordert, den Flächenverbrauch bis zum Jahr 2010 von bisher rund 120 Hektar pro Tag auf ein Zehntel zu verringern (vgl. Enquete-Kommission 1998, S. 127ff.).
- Fachplaner/innen proklamieren die frauen-, kinder-, altengerechte Stadt. Und es gibt wieder neue Aufmerksamkeit für die Gebrauchsfähigkeit der Stadt für ihre Bewohner und Nutzer. Die „lebenswerte Stadt“ soll die Gelegenheit zu Eigentum und Nachbarschaft, Anlässe und Gelegenheiten „um die Ecke“, Erreichbarkeit und Durchlässigkeit der Quartiere, kurze Wege, Verkehrsmittel- und Wegewahl, Gebrauchswerte und Alterungsfähigkeit bieten (vgl. Protze/Theiling 2000, S. 19).
- Die dargestellte Entwicklung der Lebensformen macht neue, anpassungsfähige Formen des Wohnens nötig. „Bei den Bewohnern sind es verschiedene Bevölkerungsgruppen, die die Lebendigkeit und Vielfalt gemischter Quartiere suchen und ihre Wohnbedürfnisse in einem gemischten Quartier besser befriedigen können als an einem monofunktionalen Standort im Grünen. Dabei spielt die gute fußläufige Erreichbarkeit vielfältiger Angebote eine wichtige Rolle. Zu diesen Bevölkerungsgruppen gehören u. a. erlebnisorientierte Singles und Alleinerziehende, oft aber auch ältere, an einer unabhängigen Lebensführung interessierte Menschen“ (Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung 2000b, S. 13).

Eine besondere Bedeutung hat in diesem Zusammenhang die Entwicklung der Arbeit: Für die Wirtschaftsförderung gewinnen zunehmend auch die „weichen Standortfaktoren“ an Bedeutung – die Qualifikation der Arbeitskräfte, Wohnungsangebot und Wohnumfeld, das schulische und kulturelle Angebot, Umweltqualität, gesundheitliche Versorgung, Freizeitwert und insgesamt die

Lebensqualität eines Ortes sind mit ausschlaggebend für die Standortwahl eines Unternehmens. „Arbeit, Erholung und Begegnung werden sich vermischen – ein Prozess, der in den Entwicklungszonen heutiger Städte bereits stattfindet. ... Umfragen zeigten, dass eines der Hauptkriterien der Standortwahl von High-Tech-Unternehmen sei, dass sich die hoch qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ‚wohl fühlen‘. Deswegen sind ‚weiche‘ Standortfaktoren wie Biergärten, Boutiquen, Kunstgalerien und Theater ebenso wichtig wie Glasfaseranschlüsse und die Nähe zur Universität“ (Zopfi 2000).

Dies betrifft nicht nur größere Unternehmen, sondern einen grundlegenden Wandel der Arbeitswelt:

- Rückgang der Arbeit in der Produktion und Wachsen des Dienstleistungsbereichs – gerade in diesem Bereich werden noch unausgeschöpfte Wachstumspotenziale gesehen (nicht zuletzt bei Bildung und Kultur) (vgl. DER SPIEGEL 1999, S. 39),
- „Erosion des Normarbeitsverhältnisses“ und Anstieg von geringfügig Beschäftigten, Teilzeitarbeit, neuen Formen der Selbstständigkeit (auch „abhängig Selbstständige“), damit auch eine Auflösung der bisherigen festen Arbeitsorte und -zeiten, insgesamt ganz neue Formen der Zeitorganisation,
- Zunahme der Frauenerwerbsquote (die hierzulande im internationalen Vergleich mit 61,8 Prozent immer noch weitaus niedriger liegt als in vielen anderen Ländern) (vgl. ebd., S. 38),
- zunehmende Möglichkeiten der Telearbeit und der Arbeit zu Hause (1996 arbeiteten bereits mehr als die Hälfte der 3,4 Millionen Selbstständigen hauptsächlich oder manchmal zu Hause) (vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung 1997),
- neue Formen der Arbeitsorganisation, die eine schnellere Anpassung an den sich verändernden Markt erlauben sollen (flexible, „schlanke“, „flache“ Hierarchien, Team- und Projektorganisation), *outsourcing* als Auslagerung von Fertigungs- und Dienstleistungsfunktionen, *networking* als Aufbau zwischenbetrieblicher Zulieferer- und Kooperationsnetzwerke,
- Beschäftigtenzuwächse besonders bei den kleineren und mittleren Unternehmen (vgl. Bartenbach 1999, S. 24f.).

Das herkömmliche Gewerbegebiet weit draußen passt hier nicht mehr. Stadt und Stadtteil bekommen damit eine neue Bedeutung: die Nähe zum Wohnen (der eigenen Wohnung, Bewohnern als Kundschaft und Beschäftigte), zu anderen Betrieben, öffentlichen Dienstleistern, die Qualität des Umfelds. Viele der derzeit interessanten wirtschaftlichen Aktivitäten sind mit einem städtischen Umfeld nicht nur verträglich, sondern darauf geradezu angewiesen.

Gerade im Dienstleistungsbereich, auch in Handel und Handwerk gibt es ein zunehmendes Interesse an urbanen Standorten (vgl. Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung 2000b, S. 13). Bisher finden sich diese überwiegend in gemischt genutzten älteren Quartieren, die genügend Platz bieten, nicht übermäßig spezialisiert sind (sich somit an individuellen Bedarf anpassen lassen) und in denen die Anwohner an die mit Arbeit verbundene Lebendigkeit im Quartier bereits gewöhnt sind. An neuen Angeboten dezidiert gemischter Quartiere fehlt es noch weitgehend (vgl. Feldtkeller 2001).

„Durch die turbulenten Marktverhältnisse und instabilen Währungssysteme einer globalisierten Ökonomie sowie den Trend zu immer komplexeren Produkten und kürzeren Innovationszyklen wird die Möglichkeit der Einbettung von Produktions- und Dienstleistungsfunktionen in regionale Kooperationsnetzwerke zu einer wichtigen Voraussetzung für die Innovations- und Anpassungsfähigkeiten von Unternehmen. Die Orientierung auf die Region steht somit nicht im Gegensatz zur Globalisierung, sondern heißt Rückbesinnung auf die regionalen Potentiale zur Bewältigung der globalen Herausforderungen. ...

Die Stadt beziehungsweise die Stadtregion ist somit nicht nur Standort, sondern vor allem sozialökonomisches Wirkungsfeld und räumliches Kooperations- und Innovationsmilieu für die ansässigen oder anzusiedelnden Betriebe sowie ein Kommunikations-, Lern- und Handlungssystem für die verschiedenen städtischen Akteure“ (Läpple 1996, S. 136).

Selbst für die „Global Cities“ ist – wie etwa die amerikanische Stadtsoziologin Saskia Sassen nachweist – die konkrete Stadt nicht „gleichgültig“: Auch die neuen und global agierenden Unternehmen brauchen einen konkreten Standort, konzentrieren sich nicht „irgendwo“, sondern an bestimmten Zentren, wo sie räumlich und personell – von den informellen Kontaktmöglichkeiten über die „weichen Standortfaktoren“ bis hin zu den benötigten Dienstleistern – die günstigsten Bedingungen vorfinden.

Wichtige aktuelle stadtentwicklungspolitische Strategien sind gerade darauf ausgerichtet, das Spezifische der Stadt und des Stadtteils zu stärken und die herkömmlichen Ressortgrenzen zu überwinden. So setzt das neue Bundesländer-Programm „Soziale Stadt“, eine Erweiterung der traditionellen Städtebauförderung, auf eine Stärkung der eigenen – „endogenen“ – Potenziale eines (benachteiligten) Stadtteils durch fachübergreifende Kooperation aller Akteure vor Ort – aus dem öffentlichen Bereich und der Privatwirtschaft ebenso wie aus dem bürgerschaftlichen Sektor. Insgesamt ist eine entscheidende Frage für die Zukunft, ob „die Stadt“ nur als Obrigkeit erlebt wird oder als Dienstleistungsunternehmen zur optimalen Bedienung aller denkbaren Bedürfnisse – oder als

Gemeinwesen, für dessen Zukunft die Stadtbürgerinnen und -bürger selbst verantwortlich sind.

Trotz der Entwicklungen zur „Zwischenstadt“ „... spricht alles dafür, wieder möglichst weitgehend gemischte Städte anzustreben: Denn immer weitere Dienstleistungsnutzungen lassen sich im Prinzip gut mit Wohnen mischen. Vielleicht wird sich ja auch bei uns der Trend zu immer mehr Wohnfläche pro Einwohner einmal umkehren zugunsten der Auslagerung bestimmter Funktionen aus der Wohnung und ihrer Zusammenfassung nach dem Beispiel Japans zu größeren luxuriösen öffentlichen Einrichtungen wie z. B. Bäder, Hobbywerkstätten und Klubräume.

Gemischte Stadtteile bieten für einen bestimmten Teil der Bevölkerung tatsächlich die Möglichkeit, ihre Arbeit und die Versorgungseinrichtungen zu Fuß oder mit dem Fahrrad zu erreichen. Die Telematik wird eine solche Entwicklung der Dezentralisierung wahrscheinlich fördern. Außerdem sind solche gemischten Stadtteile einfach interessanter und bieten Kindern und Heranwachsenden mehr Erlebnisse; sie erhöhen überdies die Chancen für Halbtagsarbeit und informelle Beschäftigungen für gering Qualifizierte und sind daher geeigneter, Arbeitslose und Einwanderer zu integrieren.

Gemischte Stadtteile bieten auch bessere räumliche Voraussetzungen für bestimmte Formen nachbarschaftliche/r/ Hilfe, etwa in der Übernahme sozialer Dienste, die von gesellschaftlichen Institutionen mangels Finanzierbarkeit nicht mehr geleistet werden können. Und schließlich bieten gemischte Stadtteile eine Voraussetzung für ökologisch sinnvolle Energie- und Stoffverbünde ...“ (Sievverts 2000, S. 207f.).

Bildungs- und Kultureinrichtungen im Stadtteil

„Aktuell scheint es so, als benötigen viele Bewohner ‚ihr‘ Stadtteilzentrum gar nicht mehr. Schließlich haben sich die klassischen Aktivitätsmuster gewandelt und verlaufen in weitgespannten Netzen ohne größere lokale Bindung, nicht zuletzt auch aufgrund der gewachsenen und wachsenden Möglichkeiten, mobil zu sein. Gleichzeitig lässt sich feststellen, dass das Stadtteilzentrum von vielen Bevölkerungsgruppen aufgrund der Suche nach der in der derzeitigen Alltagsorganisation vielfach verlorengegangenen Nähe und Nachbarschaft wieder stärker ins Blickfeld gerückt wird“ (Havekost u. a. 1999, S. 6). Die Frage lässt sich ausweiten: Wozu brauchen Menschen den Stadtteil, und wozu brauchen sie die Kultur- und Bildungseinrichtungen dort?

- Der Stadtteil ist nach wie vor der Raum der (mehr oder weniger festen) konkreten **Verankerungen**: durch das Wohnen, durch Beziehungen im Quartier, Teilhabe am wirtschaftlichen Austausch, Freizeitaktivitäten,

Kindergarten- oder Schulbesuch der Kinder, Zugehörigkeit zu Kirche oder Vereinen, durch Bürgerrechte und -pflichten, die Betroffenheit von kommunalpolitischen Entscheidungen.

- Der Stadtteil ist Raum der **Alltagsorganisation**, eine lokale Mikrowelt, in der vieles in der Nähe, um die Ecke, auf dem kurzem Weg erledigt werden kann, der persönliche Aktionsradius mit der Möglichkeit, unterschiedliche Erledigungen miteinander zu verbinden; Raum für das Alltägliche und Normale im Gegensatz zum „in die Stadt“-Gehen, Flanieren in den schön hergerichteten, auf Konsum orientierten Zentren.
- Der Stadtteil ist ein **kommunikatives Milieu**, ein Netzwerk vielfältiger gegenseitiger sozialer Beziehungen, die aufgrund von Gewohnheiten und auch „beiläufigen“ Kontakten selbstverständlich und verlässlich wirken und wo die gesellschaftliche Unübersichtlichkeit zu einer alltäglich fassbaren sozialen Welt wird.
- Der Stadtteil ist auch **Handlungsfeld** für zivilgesellschaftliche Verantwortung, für Bürgerengagement in traditionellen oder neuen Formen, für Selbstorganisation – dort gehen einem die Probleme im wahrsten Wortsinne nahe, und dort kann man sie angehen.
- Und schließlich ist der Stadtteil auch **Stadt**: Trotz der Nähe gibt es auch die Möglichkeit zu Anonymität und Distanz – im Unterschied zum „Dorf“ und zur Nachbarschaft, wo jeder jeden kennt, eine enge soziale Kontrolle herrscht, Fremde erst einmal auf Misstrauen stoßen. Die Stadt ist kein homogenes Gebilde, sondern eher eine Ansammlung vieler interessanter Quartiere. Und auch das Stadtzentrum ist ein Stadtteil. Ein richtiger *Stadtteil* ist nicht selbstgenügsam, hat nicht nur „Wohnfolge-“ oder Stadteileinrichtungen für die eigenen Bewohner, sondern bietet auch für Außenstehende etwas, zieht Publikum von anderswo an, hat einen unverwechselbaren Charakter und gesamtstädtische Aufgaben.
- Dazu gehört auch der Umgang mit Differenz, mit Neuem und Ungewohntem, das Zusammenleben auch mit Fremden außerhalb der Sphäre des Privaten, Beruflichen etc. in einem städtischen Raum, aus dem niemand ausgeschlossen ist. Die Stadt „toleriert, mehr noch, sie honoriert individuelle Unterschiede. Wenn sie Menschen aus allen Ecken der Erde zusammenbringt, so nicht um ihrer Homogenität und Geistesverwandtschaft willen, sondern gerade weil sie verschieden, und deshalb füreinander nützlich sind“ (Wirth 1974, S. 50).

Künftige Entwicklungen sind schwer vorauszusagen. Dennoch ist damit zu rechnen, dass der Umgang mit Heterogenität in Zukunft vermehrt das Zusammenleben bestimmen wird. Daraus ergeben sich Anforderungen an die Kultur- und Bildungseinrichtungen.

Sie werden sich einstellen müssen auf den Rückgang der Bevölkerung insgesamt; auf die Knappheit an Kindern und die Notwendigkeit, Familien ein günstigeres Umfeld zu bieten; auf die Mehrheit der älteren Menschen, die noch weniger als bisher eine homogene Gruppe darstellen werden in Bezug auf ihre Aktivität, ihre Selbstständigkeit, ihre Lernbegierde, ihren möglichen Beitrag zum bürgerschaftlichen Leben, auch ihren Hilfebedarf; auf den steigenden Anteil der allein Lebenden; auf viele nicht im Erwerbsleben Stehende; auf eine ethnisch, sozial, kulturell, auch religiös vielfältige Bevölkerung, die „bunter“ oder auch konflikthafter in ihrer Zusammensetzung sein wird. Sie alle sind nicht nur als Klientel zu betrachten, als Teilnehmer- oder Kundschaft. Sie sind auch Menschen, die etwas zu bieten haben – das Wissen und die Erfahrung der Älteren ebenso wie die Neugier und den anderen Blick der Kinder und die mehrsprachige und -kulturelle Kompetenz der Immigranten (vgl. Zachary 2000). Und ihre Verschiedenheit braucht konkrete Orte der Vermittlung und des Lernens: über Generationen hinweg, konfessions- und parteiübergreifend, kulturübergreifend (als Alternative zum jetzt wieder viel beschworenen „Kampf der Kulturen“), öffentlich als Gegengewicht zum Rückzug ins Private.

Mit dem Wohnen, dem Arbeiten, der Versorgung haben sich auch Lernen und Bildung – auch räumlich – immer mehr aus der Stadt entfernt, sind nicht mehr einsehbar und allgemein zugänglich. Kultur- und Bildungseinrichtungen in den Stadtteilen sollten wieder Einblicke ins Lernen geben, die „neugierig“ machen, und unkomplizierte, einfache Zugänge zum Lernen bieten. Sie sollten nicht bloß Einrichtungen *im* Stadtteil, sondern auch *des* Stadtteils sein – mit konkretem Nutzen für den Stadtteil, mit Arbeitsplätzen für die dort Lebenden, Dienstleistungen für das Quartier, einem Profil, in dem sich dessen Geschichte und aktuelle Probleme widerspiegeln. Sie sollten öffentliche Hand, private Wirtschaft und bürgerschaftliches Engagement zusammenbringen, indem sie Lernen in allen Bereichen und fach- und bereichsübergreifend anstiften. Sie sollten den ganzen Stadtteil als Lern-Netzwerk und sich selber als Teil dieses Netzwerks verstehen (vgl. Steffen 1999). Sie sollten Stadt und Stadtteil zum Thema machen und Ort städtischer Bildung und Kultur sein. Und wenn es in der Stadtentwicklung darum geht, lebendige Stadtteile zu erhalten oder neu auf den Weg zu bringen, sollten sie eine aktive Rolle spielen.

Eine eigene Untersuchung zur Nahversorgung (vgl. „Das Ende ...“) hat gezeigt, wie wichtig die Möglichkeit zum Einkauf in der Nähe sehr vielen Menschen ist – nicht nur den in ihrer Mobilität Eingeschränkten; die einfache Erreichbarkeit und die Möglichkeit, vieles im Zusammenhang zu erledigen, spielen eine große Rolle. Wer vorzugsweise vor Ort einkauft, ist auch stärker im sozialen und kulturellen Leben des Stadtteils verankert. Dabei hängen die Angebote eng

miteinander zusammen, sie nutzen und nützen sich gegenseitig: die Schule und der benachbarte Metzger oder Schreibwarenladen; Arzt und Apotheke; das Vorhandensein von Arbeitsplätzen, die auch für eine „Tagesbevölkerung“ und somit für Kundschaft in Geschäften und Einrichtungen des Stadtteils sorgen.

Zur entscheidenden Aufgabe wird, sich um solche Synergien zu kümmern, um das Funktionieren des „räumlichen Kooperations- und Innovationsmilieus“ des Stadtteils, des „Kommunikations-, Lern- und Handlungssystems“ (Läpple), das er für die verschiedenen städtischen Akteure bietet. Überhaupt wird in allen lokal wie global bewegenden Fragen deutlich, dass sektoral beschränkte Ansätze an ihre Grenzen gekommen sind. Wie Kultur, Bildung, Soziales und Wirtschaft zusammen- und von einander abhängen, kann man im Stadtteil am besten erfahren.

Gerade im Zusammenhang mit der Globalisierung ist wieder von einer neuen Bedeutung des Lokalen und Regionalen die Rede. Dafür hat sich schon der Begriff „Glokalisierung“ eingebürgert. Der Stadtteil ist der Ort, wo man auf kurzem Wege möglichst viel erledigen kann, wo man die Leute kennt und gekannt wird, ohne eingezwängt zu sein, ein Ort, wo man hingehört, wo man konkret verankert ist und etwas bewegen kann – auch oder gerade in globalen Netzen und immer komplexer, unüberschaubarer werdenden Verhältnissen. Diese beiden Pole – Nähe und Weite, Lokales und Globales, Vertrautes und Neues/Fremdes – sind auch eine Chance für die Kultur- und Bildungseinrichtungen in den Stadtteilen.

Literatur

Bartenbach, Heike (1999): Macht Arbeiten im Mischgebiet mehr Spaß? Strukturwandel der Wirtschaft und neue Anforderungen an Gewerbestandorte: Nutzungsmischung als integratives Umfeld für kleine und mittlere Unternehmen. Untersucht am Beispiel Gewerbeansiedlung im Französischen Viertel in Tübingen. Diplomarbeit. Tübingen: Universität

Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen (2000): Daten und Fakten zur Ausländer-situation. Berlin, Bonn (Internet: www.bundesauslaenderbeauftragte.de/fakten)

Berner, Hermann (1997): Die Familie und ihre Wohnverhältnisse im Wandel. In: Wohnungsmo-nitor Baden-Württemberg 2/1997, S. 28-39

Birg, FAZ vom 10.5.1996. Zitiert in: Mäding, Heinrich (2000): Wanderungsprozesse – Herausforderungen für die Wohnungswirtschaft und die Städte. Deutsches Institut für Urbanistik, Aktuelle Information, S. 7

Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (2000a): Raumordnungsbericht 2000. Berichte Band 7. Bonn

Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (2000b): Nutzungsmischung im Städtebau. Endbericht. Bearbeitung: Bernd Breuer, Wolfgang Müller, Claus-Christian Wiegandt. Werkstatt: Praxis Nr. 2/2000. Bonn

„Das Ende der Nahversorgung?“ Veröffentlichung im Auftrag des Verbands Region Stuttgart (in Vorbereitung)

- Enquête-Kommission „Schutz des Menschen und der Umwelt – Ziele und Rahmenbedingungen einer nachhaltig zukunftsverträglichen Entwicklung“ (Hrsg.): Abschlussbericht. In: Deutscher Bundestag, 13. Wahlperiode, Drucksache 13/11200, Bonn 1998, S. 127ff.
- Feldtkeller, Andreas (Hrsg.) (2001): Städtebau: Vielfalt und Integration. Neue Konzepte für den Umgang mit Stadtbrachen. Stuttgart, München
- Havekost, Carola/Junker, Rolf/Schäfer, Carsten (1999): Funktionale Stärkung von Stadtteilzentren in Münster. Forschungsfeld „Städte der Zukunft“ im Rahmen des Experimentellen Wohnungs- und Städtebaus des Bundesministeriums für Verkehr, Bau- und Wohnungswesen. Stadt Münster
- Keller, Ursula (Hrsg.): Perspektiven metropolitaner Kultur. Frankfurt/M.
- Läpple, Dieter (1996): Ökonomische Perspektiven der Städte. Zwischen Globalisierung und Lokalisierung. In: Die alte Stadt, H. 2, S. 128-140
- Münz, Rainer: Deutschland ergraut und wird eine ethnisch buntere Gesellschaft. In: Stuttgarter Nachrichten vom 11.1.2001
- Oberndörfer, Dieter (2001): Für sozialverträgliche Zuwanderung. In: taz vom 15.1. 2001
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (1997): Sozialpolitische Umschau, H. 493 vom 13.10.
- Protze, Käthe/Theiling, Christoph (2000): Lebenswerte Stadtquartiere. Lehren aus der Stadt- und Verkehrsplanung für Städte von morgen. Gutachten im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn
- Rötzer, Florian (2000): Telepolis: Abschied von der Stadt. In: Keller, a.a.O., S. 16-36
- Sassen, Saskia (1994): Metropolen des Weltmarkts. Die neue Rolle der Global Cities. Frankfurt/M., New York.
- Siebel, Walter (2000): Urbanität als Lebensweise ist ortlos geworden. Die gute Stadt als Utopie von Freiheit, Toleranz und Unabhängigkeit hat ausgedient. In: Frankfurter Rundschau vom 29.7.
- Sieverts, Thomas (2000): Die ‚Zwischenstadt‘ als Feld metropolitaner Kultur – eine neue Aufgabe. In: Keller, a. a. O., S. 193-224
- DER SPIEGEL (1999), Nr. 19, S. 39
- Staatsanzeiger vom 12.2.2001
- Statistisches Bundesamt (2000): Bevölkerungsentwicklung Deutschlands bis zum Jahr 2050. Ergebnisse der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2000/2001): Datenreport (8) 1999. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. München (Aktualisierung zur Buchversion: 5.9.2001)
- Steffen, Gabriele (1999): Bürger-Lernen. Die Stadt als Fundament der Lerngesellschaft. In: Dohmen, Günther (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen. Bonn: BMBF, S. 269 - 329
- Weil, Stefan (2000): Wohnungsbau in Baden-Württemberg im 1. Quartal 2000. In: IAW-Wohnungsmonitor Baden-Württemberg 3/2000, S. 4-7. Wohnungsbestand in Baden-Württemberg 1999/2000, S. 8-13
- Wirth, Louis (1974): Urbanität als Lebensform. In: Herlyn, Ulfert (Hrsg.): Stadt und Stadtstruktur. München, S. 42-66. (Orig.: Urbanism as a Way of Life, Chicago 1938/1964)
- Zachary, G. Pascal (2000): Die neuen Weltbürger. Wettbewerbsvorteile kosmopolitischer Gesellschaften. Einwanderungsgesellschaften gehört die Zukunft. München
- Zopfi, Emil (2000): Nur Stammtische werden überleben. Informationstechnologie und die Zukunft der Stadt. In: Neue Züricher Zeitung vom 6.10.

Stadtteilbüchereien in der Fremdsicht

Untersuchung zukunftsorientierter Anforderungen

Städte und damit auch die Stadtteile befinden sich in einer Phase der Veränderung. Die Ursache hierfür liegt einerseits in der demographischen Strukturveränderung, andererseits in der Bedeutung, die Stadtteilen im Kontext der Globalisierung vermehrt zugesprochen wird. Diese Erkenntnisse bildeten auch die Grundlage für Überlegungen innerhalb der Stadtbücherei mit den Dependancen in den Stadtteilen, welches die zukünftigen Funktionen von Stadtteilbüchereien im Hinblick auf die Veränderungsprozesse sein könnte.

Bislang sind in den Stadtteilbüchereien vor allem folgende unterschiedlichen Ausrichtungen zu beobachten:

- Stadtteilbüchereien sind als „kleine Schwester“ der Zentralbüchereien mit einem verkleinerten Sortiment für die Stadtteile zuständig,
- Stadtteilbüchereien sind speziell für Bevölkerungsschichten mit niedrigen Bildungsabschlüssen zuständig,
- Stadtteilbüchereien spezialisieren sich auf Themenschwerpunkte, die sie für die Bevölkerung über die Stadtteile hinaus betreuen und pflegen.

Die Arbeit bezieht sich dabei vornehmlich auf die Bereiche der Versorgung des Stadtteils mit unterschiedlichen Medien und die Sammlung lokaler Informationen. Die Position innerhalb des Stadtteils ist somit die eines Kulturträgers im Bereich der Sammlung, Pflege und Weitergabe von Informationen im weiteren Sinne. Eine darüber hinausgehende Einbindung von Stadtteilbüchereien in den lokalen Kontext ist zumeist abhängig von der Stellung innerhalb des Stadtteils und von vielen mehr oder weniger zufälligen Kontakten, die sich im Verlauf der Arbeit ergeben.

Insgesamt also findet eine Ausrichtung auf die tatsächlichen Bedarfe im Stadtteil nur bedingt statt. Besonders im Hinblick auf die Anforderungen, welche auf die Stadtteile zukünftig zukommen werden, ist die Position der Stadtteilbüchereien zu hinterfragen. In folgende Bereiche lassen sich diese Fragen zusammenfügen:

- Welche Erwartungen haben die unterschiedlichen lokalen Kräfte an die zukünftige Arbeit von Stadtteilbüchereien?

- Wie lassen sich diese Anforderungen hinsichtlich einer Unterteilung in Kultur/Bildung/Soziales/Information zusammenfassen?
- Welche Notwendigkeit ergibt sich hieraus für die Arbeit der Stadtteilbüchereien?
- Welche Hilfen werden für diese Veränderungsprozesse benötigt?

Daten, nichts als Daten

Im Rahmen des Projekts EFIL wurden diese Fragen mit Hilfe von – in Deutschland einmaligen – Untersuchungen an den Stuttgarter Stadtteilbüchereien Vaihingen und Bad Cannstatt bearbeitet. Auslöser für die Untersuchungen waren neben den bereits erwähnten Veränderungen der Bevölkerungsstrukturen auch die Erkenntnisse, die im Verlauf des Projekts durch vorangegangene Untersuchungen an der Zentralbücherei Stuttgart wie auch an den Stadtteilbüchereien gewonnen wurden. Folgende Aussagen bilden dabei die Ergebnisse ab (vgl. Stang/Puhl 2001):

- Die Nutzerstruktur der Zentralbücherei unterscheidet sich in wesentlichen Punkten von derjenigen in den Stadtteilbüchereien.
- Die Position im Kontext anderer Kulturinstitutionen ist in den Stadtteilen eine andere als die der Zentralbücherei.
- Die Verantwortung der Stadtteilbüchereien für die Gesamtbevölkerung eines Stadtteils steht einer Spezialisierung auf spezielle Zielgruppen und Themenschwerpunkte entgegen.

Die Fragen, die sich im Zusammenhang mit der zukünftigen Positionierung von Stadtteilbüchereien im lokalen Kontext ergeben, unter Berücksichtigung der unterschiedlichen politischen, kulturellen und sozialen Kräfte wie auch der Bevölkerung konkret zu beantworten, gelingt sicher nur wenigen Institutionen. Zu sehr steht die alltägliche Arbeit – mit meist geringen personellen Ressourcen – im Vordergrund, um sich mit der Positionierung unter Zuhilfenahme einer adäquaten Datenbasis auseinandersetzen zu können. Im wissenschaftlichen Kontext wird die Frage der Ausrichtung von Büchereien national wie international umfassend diskutiert (vgl. u. a. Federighi 1998; Umlauf 2001; Puhl 2001a). Adäquate Untersuchungen, die Positionen mit wissenschaftlichen Daten untermauern würden, gibt es jedoch nicht. Existierende Datenbestände werden zumeist nur im Rahmen der Nutzerstruktur und Analyse der Ausleihvorgänge erhoben und ausgewertet.

Für die Ausrichtung der einzelnen Stadtteilbücherei bedeutet dies jedoch nicht, dass keine Informationen und Daten besonders in Form von Reaktionen und Rückmeldungen zur Verfügung stehen würden. Ganz im Gegenteil

bildet die Wahrnehmung durch die Besucher/innen eine Grundvoraussetzung für die ständige Anpassung des Angebots an die sich verändernden Bedürfnisse. Nicht zuletzt besteht besonders in kleineren Stadtteilbüchereien ein intensiver Kontakt mit „ihren“ größtenteils langjährigen Kund/innen, aus dem sich eine Einschätzung der Arbeit ablesen lässt. Auch wenn diese „Daten“ nicht strukturiert erhoben und für Veränderungsprozesse verwandt werden, kann man doch sagen, dass der direkte Kontakt für die Einschätzung der Positionierung eine wertvolle Hilfe darstellt. Dennoch ist diese Art der Datenerhebung für eine längerfristige Positionsbestimmung nur bedingt ausreichend. Der Vorteil einer strukturierten Erfassung läge im Gegensatz zur unstrukturierten Erhebung vor allem in der Einschätzung nicht nur von Einzelpersonen, sondern vom mehr oder weniger repräsentativen Durchschnitt der Besucher/innen. Auch könnten die Entwicklungsnotwendigkeiten mit zielgerichteten Fragen besser und vor allem allgemeingültiger erfasst werden.

Bedeutend schwieriger ist für die Stadtteilbüchereien die Erfassung der Wahrnehmung derjenigen Bürger/innen im Stadtteil, welche die Einrichtung nicht aufsuchen. Ihre Erwartungen und die Gründe für ein Fernbleiben sind meist nicht bekannt und werden auch nicht lokal und strukturiert erhoben. In der veränderten gesellschaftlichen Gesamtsituation jedoch, in der Stadtteilbüchereien als Portale für Information und Wissen im lebenslangen Lernprozess dienen sollen, sollte die Ausrichtung an den „Nicht-Nutzer/innen“ ein wesentlicher Bestandteil der Einschätzung potenziell notwendiger Veränderungen sein.

Ebenfalls essenziell für die Ausrichtung der Arbeit ist die Wahrnehmung durch die lokalen politischen Parteien, durch soziale und kirchliche Einrichtungen und durch andere kulturelle Institutionen. Die Bedeutung dieser Einschätzung liegt vor allem in der Zuschreibung von Aufgaben und Funktionen. Nicht immer stimmen diese Einschätzungen mit denen der Stadtteilbüchereien überein. Um so wichtiger für die eigene Positionsbestimmung sind diese divergierenden Zuschreibungen. Nur in der direkten Auseinandersetzung können Positionen im Stadtteil bestimmt oder verändert und an geeigneter Stelle Lobbyarbeit betrieben werden.

Die Untersuchungen

Wie bereits oben erläutert, wurden die Stuttgarter Stadtteilbüchereien Vaihingen und Bad Cannstatt für die Untersuchungen ausgewählt. Sie zeichnen sich sowohl durch unterschiedliche Merkmale der Bevölkerungsstruktur als auch durch eine unterschiedliche Einbindung in den Kontext anderer Institutionen aus. Diese Tatsache sollte für die Untersuchungen zusätzliche Erkennt-

nisse bezüglich der Ausrichtung von Institutionen auf lokale Voraussetzungen liefern.

Insgesamt wurden in den beiden Stadtteilen je drei Untersuchungen durchgeführt: Die erste Untersuchung (Institutionen-Befragung) fand bei Repräsentanten lokaler politischer, sozialer und kultureller Institutionen statt. Dabei war die Ausrichtung der Institutionen in den beiden Stadtteilen unterschiedlich. Die Auswahl richtete sich an den lokalen Voraussetzungen aus und orientierte sich an der Bedeutung der Institutionen für die politische, kulturelle und soziale Gestaltung des Stadtteils. Für Bad Cannstatt bedeutete dies eine stärkere Fokussierung auf Parteien und arbeitsmarktbezogene Institutionen, für Vaihingen auf Vertreter der Parteien und kirchliche Institutionen.

Es wurden jeweils zwölf Personen befragt. Die Befragungen fanden als Experteninterviews statt. Die Befragten sollten dabei als Experten im lokalen Kontext sowie als Akteure im Kontext lokaler Umsetzungen und Verantwortlichkeiten ihre Meinung äußern. Die Fragen wurden mittels eines Leitfadenterviews gestellt, die Antworten wurden aufgezeichnet und in den Kategorien entsprechend den Fragestellungen mit einer Darstellung ihrer Häufigkeit zusammengefasst. Durch die Befragungen wurde ein Gesamtbild erstellt, das die Fremdsicht bezüglich der Aufgabenfelder der Stadtteilbüchereien und das zukünftig erwünschte Aktionsfeld aufzeigt. Die Ergebnisse bildeten zudem die Grundlage für die Untersuchungen der Nutzer/innen der Stadtteilbüchereien und Nicht-Nutzer/innen. Unterschiede zwischen Vorstellungen der Institutionen und den Bedürfnissen der Bewohner/innen eines Stadtteils wurden durch die Kontrastierung beider Untersuchungen aufgezeigt.

Die zweite und die dritte Untersuchung (Nutzer/innen- und Nicht-Nutzer/innen-Befragung) wurden mittels eines standardisierten Fragebogens durchgeführt, die Daten im Anschluss durch die Bildung von statistischer Häufung ausgewertet. Die Grundgesamtheit von nur jeweils ca. 150 Befragten ließ eine multivariate Auswertung nicht zu. Im Rahmen der Befragungen wurden die Stadtteile Bad Cannstatt und Vaihingen separat erfasst, um zusätzlich zu den unterschiedlichen Anforderungen der Nutzer/innen und der Nicht-Nutzer/innen auch die Unterschiede in der lokalen Ausprägung erkennen und auswerten zu können.

Institutionen-Befragung

Um die Einschätzungen der Institutionen erfassen zu können, wurden unterschiedliche Bereiche festgelegt, die in Form von Leitfragen spezifiziert wurden. Diese Leitfragen wurden dann als Grundlage für die Gespräche verwandt,

wobei zusätzlich auch Inhalte aufgezeichnet wurden, die nicht im Rahmen der Bereiche vorgesehen waren.

Spezifizierung der Leitfragen

„Einschätzung und Beurteilung der allgemeinen Funktion und Tätigkeitsbereiche der Stadtteilbücherei“:

- Wo sehen Sie derzeit die Aufgaben, die Ihre Stadtteilbibliothek erfüllt?
- Wie beurteilen Sie die momentane Arbeit und die Funktion Ihrer Stadtteilbücherei?

„Einschätzung und Abgrenzung der zukünftigen Funktion der Stadtteilbücherei“:

- Wo sehen Sie die zukünftige Funktion ihrer Stadtteilbibliothek im Stadtteil im Bezug auf Soziales, Kultur und Bildung?
- Wo sehen Sie die Funktion im Vergleich zu anderen Kulturinstitutionen?
- Wo sehen Sie die Funktion nicht?

„Einschätzung und Beurteilung der allgemeinen und inhaltlichen Funktion der Stadtteilbücherei für die Institution der/des Befragten“:

- Welche bereits existierenden Leistungen und Angebote der Stadtteilbücherei sind Ihrer Einschätzung nach bedeutsam?
- Welche sind für Ihre Einrichtung bedeutsam?
- Welche Erwartungen haben Sie für die Zukunft? / Welche konkreten Leistungen und Angebote sollte die Stadtteilbücherei zur Verfügung stellen?

„Einschätzung der existierenden und zukünftigen bilateralen Kooperationsstrukturen zwischen der Stadtteilbücherei und der Institution der/des Befragten“:

- Welche Kooperationen zwischen Ihrer Institution und der Stadtteilbücherei bestehen bereits?
- Welche Kooperationen wären in Ihren Augen noch ausbaubar?
- Welche Kooperationen hielten Sie außerdem für wünschenswert?

„Einschätzung und Beurteilung von Netzwerken im Stadtteil“:

- Welche Netzwerke unter Beteiligung der Stadtteilbücherei sind ihnen bekannt?
- Welche Netzwerke würden Sie gerne unter Beteiligung der Stadtteilbücherei vor Ort entwickeln?
- Welche Funktion könnte dabei die Stadtteilbücherei übernehmen?

Die Beurteilung der Arbeit der Stadtteilbüchereien war in beiden Stadtteilen sehr positiv; ein Stadtteil ohne die Existenz einer Stadtteilbücherei wurde als „nicht vorstellbar“ bezeichnet. Die Institutionen werden insgesamt als ein wichtiger Bestandteil im lokalen Gesamtgefüge gesehen. Trotz oder gerade wegen dieser Bedeutung war die Rückmeldung interessant. Es war überraschend, dass die Funktion nur wenig im Bereich der Informationsbereitstellung gesehen wurde. In Bad Cannstatt, dem Stadtteil, in dem ein großer Anteil der Bevölkerung der Arbeiterschicht zugeordnet werden kann, wurde die Funktion gleichermaßen in der sozialen und kulturellen Funktion sowie in der Übernahme von Bildungsverantwortung gesehen. In Vaihingen, dem Stadtteil mit einem großen Anteil an Bildungsbürgertum, dominiert die Anforderung an Verantwortungsübernahme im Bildungskontext eindeutig. Auch die soziale und kulturelle Funktion wird gesehen, jedoch weniger ausgeprägt als in Bad Cannstatt.

Die Unterschiede spiegeln sich auch in der Sichtweise zukünftig als wichtig erachteter Funktionsbereiche wider. In Vaihingen wird der Bereich der medialen Angebote als dominant angesehen. Es folgen Vorschläge, die sich auf ein spezialisiertes Angebot von Zielgruppen, besonders von älteren Mitbürger/innen, beziehen, zumeist aber im Bereich der Literatur angesiedelt sind. In Bad Cannstatt dagegen folgen nach dem ebenfalls als zentral erachteten Angebot neuer Medien der Wunsch nach regionalem Bezug und die Integrations- und Bildungsfunktion besonders im Hinblick auf benachteiligte Zielgruppen.

Dabei kommt der Netzwerkfunktion eine zentrale Bedeutung zu. In beiden Stadtteilen wird dies als wichtiges Aufgabenfeld erachtet, wenn auch in Bad Cannstatt die Vernetzung teilweise kritisch gesehen wurde. Die Funktion der Stadtteilbücherei wird dabei als ein „Motor“, „Initiator“ und „Ansprechpartner“ beschrieben. Diese Funktion sollte in den unterschiedlichen Bereichen ausgeübt werden, die bereits in den zukünftigen Funktionsbereichen angesprochen wurden. Dabei kam deutlich zum Ausdruck, dass in Bad Cannstatt die Vernetzung unter dem Gesichtspunkt der Relevanz für akute Problembereiche gesehen wird. In Vaihingen dagegen haben die Vernetzungen eine mehr kulturelle Dimension. Dies zeigt sich vor allem in den Vorschlägen zu den Themenbereichen Kunst, Kultur und Gestaltung des Stadtteils.

Generell zeigen die Befragungen, dass trotz der positiven allgemeinen Rückmeldungen eine Fremdsicht vorherrscht, die nur bedingt mit den originären Aufgaben einer Stadtteilbücherei übereinstimmt. Vor allem die als zentral erachtete Übernahme einer Position im Bildungskontext überrascht in diesem Zusammenhang. Möglicherweise steht diese Zuschreibung im Zusammenhang mit dem allgemeinen Rückzug von Volkshochschulen aus den Stadtteilen, da

Bildungsveranstaltungen dort aufgrund des Rückgangs der Subventionen durch öffentliche Mittel nicht mehr finanziert werden können. Aber auch die Sicht der sozialen Bedeutungszumessung ist besonders im eher strukturschwachen Stadtteil Bad Cannstatt eine Zuschreibung, der weder aufgrund der Personalstellen noch aufgrund der Ausbildung der Bibliothekare adäquat entsprochen werden kann. Um so mehr stellt sich die Frage, wie eine zukünftige Funktion der Stadtteilbücherei ausgestaltet werden kann.

Mit Sicherheit ist die Funktionsverlagerung abhängig von den lokalen Gegebenheiten. Sie ergibt sich aus der Bevölkerungsstruktur ebenso wie aus der Funktionsübernahme durch andere lokale Institutionen. Übergreifend jedoch lässt sich feststellen, dass die Versorgung der Bevölkerung mit reiner Information nicht mehr als eine zentrale Aufgabe gesehen wird. Vielmehr steht der an der Bevölkerung orientierte Anwenderbezug im Mittelpunkt. Dies schließt die Übernahme sozialer Verantwortung ebenso ein wie die Berücksichtigung des Bildungsaspekts. Besonders letzterer Punkt bedeutet eine grundlegende Veränderung in der Ausrichtung der Gesamtarbeit wie auch der Dienstleistungen der Stadtteilbücherei. Eine derartige Aufgabenveränderung erscheint jedoch ohne eine entsprechende Unterstützung und eine Weiterqualifizierung der Beschäftigten sowie eine Veränderung der Organisation als nur bedingt machbar. Auch stellt sich die Frage, inwieweit Netzwerke in diesem Zusammenhang in der Gesamtheit Aufgaben übernehmen sollten, die von der Institution der Stadtteilbücherei nicht erfüllt werden können.

Nutzer/innen-Befragung

Im Rahmen der Nutzer/innen-Befragungen in den Stadtteilbüchereien sollte untersucht werden, inwieweit die Fremdsicht der Institutionen sich auch in den Einschätzungen der Nutzer/innen widerspiegelt. Aufgrund der Befragungen der Institutionen wurden Fragenkomplexe gebildet, die eine noch zielgerichtete Aussage zulassen sollten. Die Befragungen wurden an unterschiedlichen Tagen während der gesamten Öffnungszeit durchgeführt, um eine möglichst dem Durchschnitt der Besucher/innen entsprechende Grundgesamtheit zu erhalten. In jedem Stadtteil wurden ca. 125 Personen befragt.

Die Unterschiede zwischen den Stadtteilen spiegeln sich bei den Ergebnissen primär in der Nutzerstruktur wider. In Bad Cannstatt sind die Besucher/innen tendenziell jünger und haben eine geringere Schulbildung. Der Anteil der unter 40-Jährigen beispielsweise beträgt in Bad Cannstatt 58%, in Vaihingen hingegen nur 45%. Dennoch ist das Durchschnittsalter in den Stadtteilbüchereien im Vergleich zur Zentralbücherei erheblich höher. Dort beträgt der Anteil der unter 40-Jährigen knapp 70%. Der gleiche Effekt zeigt sich bei der

Betrachtung des letzten erreichten Bildungsabschlusses. In Bad Cannstatt haben 50% der Besucher/innen einen Realschulabschluss. In Vaihingen sind es nur 33%, in der Zentralbücherei gerade 27%, was auch mit der hohen Anzahl an Jugendlichen zu erklären ist, die noch die Schule besuchen.

Bei der Darstellung der Unterschiedlichkeit der Nutzer/innen in Abhängigkeit von der Gesamtbevölkerung eines Stadtteils wurde deutlich, dass in den Stadtteilen eher der Durchschnitt der Bevölkerung erreicht wird. Dadurch ist eine zielgruppenspezifische Ausrichtung des Angebots nur bedingt möglich.

Unterschiede zeigen sich auch in der medialen Ausstattung. Während in Bad Cannstatt 50% einen Internet-Zugang zu Hause oder in der Arbeitsstelle hatten, waren es in Vaihingen knapp 70%. Es stellt sich die Frage, ob in Anbetracht dieser Zahlen der Fokus im Bereich der neuen Medien allein auf der Schaffung von Zugangsmöglichkeiten liegen sollte oder ob auch die digitale Aufbereitung und Präsentation von Informationen erwartet wird.

Generell werden Stadtteilbüchereien als lokale Kulturträger angesehen. Es besteht auch die Erwartung, dass sie als eine Anlaufstelle für lokale Informationen fungieren. Die Bedeutung des Begriffs Kulturträger lässt sich am besten an den Erwartungen ablesen, die an die Bibliothekar/innen gestellt werden. Es dominieren hier die Wünsche nach Fachinformation und Beratung. Aber auch die Anregung zu einer Beschäftigung mit neuen Themen ist eine wichtige Forderung. Besonders in Vaihingen kommt der Wunsch nach Zeit für Gespräche hinzu. Möglicherweise ist letzterer Punkt auf die größere Anzahl älterer Besucher/innen zurückzuführen. In der Beurteilung der Atmosphäre stehen Anregung und Animation sogar an erster Stelle. Begrifflichkeiten, die mit Wissen/Informationen und Serviceleistungen verknüpft sind, folgen direkt danach. Der soziale Aspekt, der in der Institutionen-Befragung einen hohen Stellenwert eingenommen hat, wird von den Nutzer/innen als weniger zentral angesehen. Dies betrifft sowohl den Treffpunktcharakter als auch die nur gering ausgeprägt Sichtweise, die Stadtteilbücherei müsse eine integrative Leistung für die Menschen im Stadtteil erbringen.

Die Untersuchungen haben gezeigt, dass Besucher/innen sehr wohl die Leistungen der Stadtteilbüchereien erkennen. Die Dominanz liegt dabei eindeutig auf Information und Beratung, die Medien spielen für die Besucher/innen die zentrale Rolle, wenngleich nicht eine ausschließliche. Zusätzliche Angebote wie Ausstellungen und Veranstaltungen werden erwartet, jedoch liegt der Fokus mehr auf dem Angebot gemütlicher Räumlichkeiten, die der Lektüre und der Anregung dienen.

Es kann also bei den Besucher/innen im Gegensatz zur Sichtweise der befragten Institutionen eine unterschiedliche Bedürfnislage festgestellt werden. Wenngleich auch hier neue Kompetenzen gefordert werden, beziehen sie sich in weitaus geringerem Maße auf die Bereiche „Bildung“ und „Soziales“. „Kultur“ als weiter Begriff, verbunden mit der Dominanz von Information und Beratung, herrscht als Anforderung vor. Die Stadtteilbücherei wird hier als eine lokale Institution verstanden, die im Bereich der Literatur und der lokalen Information ihre Kompetenzen zeigen soll. Die große Zahl der privat motivierten Nutzungen zeigt, dass die Stadtteilbücherei sich bislang noch nicht im Kontext der Lernunterstützung und des Wissensmanagements profilieren konnte.

Nicht-Nutzer/innen-Befragung

Mit der Nutzer/innen-Befragung wurde zugleich die Frage aufgeworfen, welche Bedürfnisse Menschen haben könnten, die nicht zu den Kund/innen von Büchereien gehörten. Nicht nur in Deutschland stellt sich diese Frage. In Großbritannien wird dieses Thema bereits seit den 1980er Jahren diskutiert (vgl. Line 1983, S. 3-4).

Im Rahmen der Untersuchungen in Stuttgart sollte nun der direkte Vergleich zwischen Nicht-Nutzer/innen und Nutzer/innen die Unterschiedlichkeit von Bedürfnissen deutlich machen. Wie bereits bei der Nutzer/innen-Befragung fand auch diese Untersuchung (Straßenumfrage) mit Hilfe eines Leitfadenterviews statt. In beiden Stadtteilen wurden jeweils ca. 150 Personen befragt. Auch hier wurden die Untersuchungen zu unterschiedlichen Tageszeiten und Wochentagen durchgeführt, um eine möglichst große Annäherung an den Durchschnitt der Bevölkerung zu erreichen. Analog zu der Nutzer/innen-Befragung fand aufgrund der geringen Größe der Zufallsstichprobe keine Korrelationsbildung statt. Die Auswertung erfolgte deskriptiv.

Die erfasste Gruppe unterschied sich vor allem durch die Tatsache, dass die Nicht-Nutzer/innen im Durchschnitt jünger waren. Vor allem die unter 30-Jährigen und mit ihnen vornehmlich die in Ausbildung befindlichen Personen sind an den Stadtteilbüchereien deutlich unterrepräsentiert. Auch konnte die Befragung auf der Straße eine weitaus höhere Prozentzahl an Männern erfassen. Büchereibesucher/innen dagegen sind je nach Stadtteil zu 60% bis 70% weiblich. Auch das Bildungsniveau ist „auf der Straße“ durchschnittlich geringer als in der Bücherei. Insgesamt geben also die Daten darüber Aufschluss, dass Nicht-Nutzer/innen eher jünger sind und eine durchschnittlich geringere Bildung aufweisen. Um so interessanter sind die Aussagen, warum gerade diese Bevölkerungsschichten nicht die Stadtteilbüchereien nutzen.

Die Unterschiede zeigten sich vor allem in den Erwartungen. Nur durchschnittlich 70% hatten die Erwartung, in den Büchereien auf jeden Fall auch Bücher und Medien vorzufinden. Auch wenn dies immer noch die überwiegende Mehrzahl ist, zeigt sich, dass andere Dienstleistungen an Gewicht zulegen. Mehr als bei den Nutzer/innen beispielsweise zeigte sich die Erwartung nach Veranstaltungen zu aktuellen und vor allem lokalen Themen, nach Ausstellungen und bedeutend mehr nach Computer- und Internetanschlüssen, auch wenn die Nicht-Nutzer/innen eher noch besser medial ausgestattet sind als die Nutzer/innen. Ebenfalls entscheidend mehr wird die Erwartung geäußert, gemütliche Räumlichkeiten mit Treffpunktcharakter vorzufinden. Interessanterweise steht dabei wohl mehr die Gemütlichkeit als der soziale Austausch im Vordergrund, denn die Funktion als Treffpunkt steht nicht im Zentrum der Erwartungen.

Die Bücherei wird, wie schon bei der Nutzer/innen-Befragung deutlich wurde, eher allgemein – wenn auch etwas weniger – in der Funktion als Kulturträger gesehen. Was sie nun aber stattdessen sein soll, ist aufgrund der Befragung schwer zu beantworten. Sie wird nämlich weder bei der sozial-integrativen Dimension noch bei der Informationsfunktion anders bewertet, als dies auch die Nutzer/innen zum Ausdruck gebracht haben.

In Bad Cannstatt wurde deutlich, dass die Nicht-Nutzer/innen weitaus mehr ihre Freizeit in Vereinen verbringen. Es wurde die Annahme widerlegt, dass sie auf andere Büchereien zurückgreifen würden. Tatsächlich ist die Nutzung von weiteren Büchereien durch die Nutzer/innen um ein Vielfaches höher. Dies zeigt sich auch an der Frage, welche Hilfestellungen bei Problemen die Menschen heranziehen würden. Das Entleihen von geeigneten Medien war nur gering ausgeprägt, interessanterweise aber auch jede andere Form von Hilfe, wie zum Beispiel der Besuch eines Kurses oder das Gespräch mit einem Experten.

Auch wenn die Medien, wie z. B. Bücher, Kassetten und Zeitschriften, keine große Rolle für die Befragten spielen, würden sie auf Recherche- und Informationsdienstleistungen eher zurückgreifen als auf Einzelberatung oder Einzelveranstaltungen, die in der Rangliste ganz unten rangieren.

Wer sind also diejenigen, die nicht in die Stadtteilbüchereien gehen? Aufgrund der Untersuchungen ist diese Gruppe schwer zu fassen. Deutlich wurde, dass sie mit traditionellen Medien nicht viel zu tun haben und dies auch gar nicht wollen. Medien scheinen mehr ein notwendiges Übel als eine Bereicherung oder gar eine Möglichkeit zur Problemlösung darzustellen. Büchereien in ihrer jetzigen Funktion können somit selbst in einer inhaltlich veränderten Aus-

richtung nur schwer diese Zielgruppen gewinnen. Am deutlichsten waren die Wünsche nach Computer- und Internet-Anschlüssen. Auch scheinen ein gemütliches Ambiente, das Sich-anregen-Lassen und die Beschäftigung mit lokalen Themen im Vordergrund zu stehen. Eine soziale und integrative Funktion wird dabei nicht wirklich als notwendig angesehen.

Neue Wege – alte Wege?

Welche Schlussfolgerungen lassen sich nun aus den drei Untersuchungen ziehen? Eine einheitliche Einschätzung einer zukünftigen Positionierung im lokalen Kontext erscheint in Anbetracht der Unterschiedlichkeit der Erwartungen von Institutionen einerseits und Nutzer/innen und Nicht-Nutzer/innen andererseits als sehr schwierig. Die Befragung der Institutionen hat deutlich gezeigt, dass die zukünftige Funktion in einer Verantwortungsübernahme besonders in den Bereichen „Bildung“ und „Soziales“ gesehen wird. Diese Einschätzung wird so jedoch von den Menschen im Stadtteil nicht getragen. Auch wenn die Veränderung der Dienstleistung im Wunsch nach einer perspektivischen Ablösung von rein medienbasierter Information gedeutet werden kann, ist dies noch kein Zeichen für den grundlegenden Wunsch einer Veränderung von Stadtteilbüchereien hin zu einem „Sozialraum“. Es zeigt eher den Weg, in einer Streuung der Angebotsformen, besonders auch mit der Integration neuer Medien, unterschiedliche Zugänge zu Kultur und Informationen zu eröffnen. Besonders scheint es notwendig, die zukünftige Generation vermehrt mit geeigneten Angeboten in die Institutionen einzubinden. Die Vorstellungen dieser Zielgruppe liegen vor allem im Wunsch nach Angeboten, die sich mit allgemeinen und lokalen Fragestellungen beschäftigen, aber auch nach Angeboten von Dienstleistungen, die sich an speziellen Fragestellungen ausrichten. Die Motivation der Menschen zu fördern und sie anzuregen, sich mit Fragestellungen auseinander zu setzen, ist dabei ein zukünftig zentraler Bestandteil bibliothekarischer Arbeit. Diese Anforderung muss durch zielgruppenspezifische Arrangements aufgegriffen und umgesetzt werden, wie sie auch in diesem Band beschrieben sind.

Die Funktionsverlagerung, wie sie in der Sichtweise der Institutionen deutlich wird, kann für den Stadtteil nur dann als umsetzbar eingeschätzt werden, wenn sie in einer gleichzeitigen Förderung der Bedeutung von Kultur, Bildung und Sozialem im Stadtteil eingebunden wird. Eine Voraussetzung hierfür wäre die Vernetzung der unterschiedlichen lokalen Kräfte, die eine Veränderung in der Sichtweise der Menschen anstoßen und fördern und zugleich Angebote zur Verfügung stellen könnte, die sich an den Themen und Fragen der Menschen in einer umfassenderen Sicht ausrichten.

In Bezug auf die Forderung nach einer „Lernenden Stadt“ hat somit die Stadtteilbücherei eine wichtige Funktion. Bereits heute stellt sie eine zentrale Anlaufstelle für die Informationsvermittlung dar. In einer Verantwortungsverlagerung und der Vernetzung mit anderen Institutionen aus dem Bereichen Bildung, Soziales und Kultur könnte sich für die Stadtteilbüchereien eine zentrale Portalfunktion ergeben, deren Existenz als Gegenpol zu den Individualisierungs- und den Globalisierungstendenzen für die lokale Bevölkerung von zunehmender Bedeutung sein wird.

Literatur

- Federighi, P. (1998): A new demand for education and a new definition of the role of the library. In: *The public and the library: Methodologies for the diffusion of reading*. Firenze
- Glang-Süberkrüb, A. (1993): Kulturmanagement und Marketing: Ein Marketingkonzept für eine Stadtbibliothek. In: Siebenhaar, K./Pröhl, M./Pawlowsky-Flodell, C. (Hrsg.): *Kulturmanagement: Wirkungsvolle Strukturen im kommunalen Kulturbereich*. Gütersloh, S. 105ff.
- Line, M. (1983): 'Thoughts of a non-user, non-educator'. In: *Proceedings of 3rd International Conference on Library User Education*. Edinburgh: INFUSE, S. 2-9
- Puhl, A. (2001a): Besucherinteressen – Bedarf als Ausgangspunkt innovativer Umsetzungen. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 105ff.
- Puhl, A. (2001b): Public libraries as spaces for arts activities and animation. In: Jones, D./Normie, G. (Hrsg.): *2001 – A Spatial Odyssey. Papers from the 6th International Conference on Lifelong Learning and the Arts*. Nottingham, S. 213
- Stang, R. (2001): Anforderungen an zukünftige Lernarrangements. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 24-31
- Stang, R./Puhl, A. (Hrsg.) (2001): *Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Lernarrangements in Bildungs- und Kultureinrichtungen*. Bielefeld
- Umlauf K. (2001): Die Öffentliche Bibliothek als Lernort. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 35ff.

Institutionelle Kooperation in der Bildungsberatung

Bedeutung und Auswirkung in stadtteilbezogener Umsetzung

Die veränderten Anforderungen an Stadtteilbüchereien und andere Bildungsinstitutionen, wie sie sich aus den im vorangehenden Beitrag dargestellten Untersuchungen ergeben, führen zur Frage, welche Position Kultur- und Bildungsinstitutionen zukünftig im lokalen Kontext einnehmen können. Hinsichtlich der Dienstleistungen stellt sich zudem die Frage nach adäquaten Angeboten, welche die beschriebenen Entwicklungen berücksichtigen.

Diese Überlegungen in Bezug auf ein verändertes institutionelles Selbstverständnis führten in Verbindung mit der besonderen Berücksichtigung der Bedeutung von Stadtteilbüchereien im sozialen Kontext und im Bildungskontext zur Entscheidung, exemplarisch ein Angebot für die zukünftige Arbeit im Stadtteil zu entwickeln. Dabei sollten einerseits die Erkenntnisse aus der Institutionen-, der Bürger- und der Nutzerbefragung integriert, andererseits sollten aktuelle gesellschaftliche Veränderungen in der Konzeption berücksichtigt werden (vgl. auch Stang/Puhl 2001). Vor allem die Anforderung, trägerübergreifend die Entwicklung des Stadtteils voranzutreiben, führte zu der Überlegung, das Umsetzungsmodell auf ein kooperatives lokales Vorgehen zu gründen, das möglichst alle relevanten Institutionen im Stadtteil integrieren sollte.

Im Juli 2001 wurde aufgrund der vorangegangenen Planungen in den Stuttgarter Stadtteilbüchereien Bad Cannstatt und Vaihingen ein Bewerbungsberatungskonzept für Jugendliche umgesetzt. Dieses Konzept sollte durch die Art und Weise der Organisation der einzelnen Teilbereiche junge Menschen für die Stellensuche qualifizieren. Neben dem institutionenübergreifenden Ansatz wurden die Teilangebote so ausgerichtet, dass sie den unterschiedlichen individuellen Bedürfnislagen der Jugendlichen möglichst zielgenau Rechnung tragen konnten. Die beiden Stadtteile wurden für die Umsetzung ausgewählt, da sich die Stadtteilbüchereien dort in einer Situation der Positionsbestimmung und -veränderung befanden. Die Unterschiedlichkeit bezüglich der kommunalen Voraussetzungen besonders im Hinblick auf die Bewohner/innen der Stadtteile ermöglichte zudem eine Betrachtung stadtteilbezogener Unterschiede in der konzeptionellen Ausrichtung von Lernarrangements.

Was braucht der Stadtteil?

Die im vorigen Beitrag beschriebenen Untersuchungsergebnisse aus Bad Cannstadt und Vaihingen bildeten einen Eckpfeiler für die Überlegung, welche Angebote durch Institutionen im Stadtteil, hier besonders durch die Stadtteilbüchereien und die Volkshochschule, gestaltet werden können, die den Anforderungen und Bedürfnissen der Bewohner/innen entsprechen. Einen weiteren Eckpfeiler stellten die Erfahrungen und direkten Kontakte der Bibliothekar/innen mit den Kunden dar. Bereits im Vorfeld wurde hierzu von einer Arbeitsgruppe der Stadtteilbüchereien ein Thesenpapier entwickelt, welches die aktuellen Problemstellungen und mögliche Handlungsoptionen beinhaltete. Darin werden u. a. folgende Thesen zur Funktion der Stadtteilbüchereien im Kontext von lebenslangem und selbstgesteuertem Lernen aufgestellt:

- Stadtteilbüchereien fungieren in erster Linie als Vermittler von Materialien, die auf die Aneignung von Schlüsselqualifikationen im Kontext von Bildung und Weiterbildung abzielen: Arbeits- und Lernmethoden, Motivationsstrategien, Fremdsprachenerwerb, Nutzung von EDV usw. (...)
- Lerninhalte von Weiterbildungsmaßnahmen können in den Stadtteilbüchereien nur ansatzweise über den Bibliotheksbestand vermittelt werden. (...)
- Die Stadtteilbüchereien sind zunehmend mit den Bildungs- und Weiterbildungsbedürfnissen der „jungen Alten“ konfrontiert. (...)
- Stadtteilbüchereien müssen diejenigen Personen bedienen, die die neuen Technologien privat nicht finanzieren und deshalb nicht besitzen können.
- Stadtteilbüchereien sind zunehmend Anlaufstellen für Menschen mit massiven persönlichen Problemen (psychisch, ökonomisch, beruflich usw.), die den gesellschaftlichen Forderungen nach Bildung und Weiterbildung nicht entsprechen können oder wollen. Die Bibliothek fungiert hier als sozialer Schutzraum in einer von diesen Personen als feindlich wahrgenommenen Gesellschaft. (...)

Aus dem Thesenpapier der Stadtteilbüchereien Bad Cannstadt und Vaihingen

Ausgehend von diesen Thesen wird die Entwicklungsperspektive von Stadtteilbüchereien im Zusammenhang mit Lernprozessen vor allem in folgenden Bereichen gesehen:

- Einsatz neuer Technologien,

- Unterstützung benachteiligter Bevölkerungsgruppen,
- Kooperation mit anderen Institutionen.

Die Verknüpfung dieser grundlegenden Erkenntnisse mit den Untersuchungen in den Stadtteilen und den Erfahrungen weiterer Institutionen vor Ort führte zur Entscheidung, speziell für Jugendliche im Bewerbungsprozess adäquate Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten.

Das hierauf entwickelte Konzept „Bewerbungsberatung“ sollte unterschiedliche Zugänge zu lokalen und regionalen Informationen beinhalten sowie auf unterschiedliche Art und Weise jungen Menschen helfen, sich auf eine Ausbildungsstelle oder einen Arbeitsplatz zu bewerben. Speziell für Jugendliche wurde ein Angebot in der Stadtbücherei als sinnvoll angesehen, da hier die Zugangshürden möglicherweise niedriger sind als in anderen Institutionen. Besonders im Hinblick auf Angebote des Arbeitsamtes wurde davon ausgegangen, dass sich Jugendliche mit den Fragestellungen eher in einer Atmosphäre auseinandersetzen würden, die sie nicht mit einer möglichen Einflussnahme auf persönliche Entscheidungsprozesse assoziieren.

Um Angebote möglichst passgenau auf die tatsächlichen Bedürfnisse zuzuschneiden, sah der Ansatz zudem vor, unterschiedliche Träger in die Planungs- und Umsetzungsphase, die Organisation und die Durchführung zu integrieren. Diese Kooperation sollte dazu beitragen, gemeinsam den Bildungsnotwendigkeiten in den Stadtteilen zu begegnen. Durch die jeweilige Positionierung der Institutionen ist ein institutionelles Verständnis von Problemlagen vorhanden, das in die eigene Arbeit eingebracht wird. Diese Fachkompetenz sollte der gemeinsamen Umsetzung zugute kommen. Vor dem Hintergrund der angestrebten intensiven Verknüpfung der Arbeit lokaler Träger wurde das Konzept in der Vorbereitung in regionale Versammlungen hineingetragen und im Hinblick auf eine Kooperation vorgestellt. Diese Versammlungen waren einerseits eine kommunalpolitische Stadtteilrunde (Vaihingen), andererseits ein informeller Zusammenschluss von lokalen Trägern aus den Bereichen Soziales, Kultur und Bildung (Bad Cannstadt).

Das kooperative Vorgehen war auch insofern Teil der Planungen zur Umsetzung, als eine mittelfristige Fortsetzung des Angebots durch die knappe Personaldecke der Stadtteilbüchereien nur dann gewährleistet war, wenn die Aufgaben wie auch die Verantwortung auf mehrere Schultern verteilt würde. Diese Verantwortung sollte den Kernkompetenzen der jeweiligen Organisationen möglichst entsprechen. So wurde beispielsweise versucht, den Bildungsteil am Konzept einer Bildungsinstitution zu übertragen, den Bereich der indivi-

duellen Beratung dagegen einer Institution, die sich bereits mit der Durchführung von Einzelberatungen beschäftigt.

Strukturen im Stadtteil

Die bisherigen Strukturen boten bereits vor der Umsetzung des Vorhabens „Bewerbungsberatung“ die Möglichkeit der institutionellen Unterstützung von Bewerbungsvorgängen. So bestand neben den traditionellen Angeboten der Arbeitsämter die Möglichkeit der Beratung speziell für Langzeitarbeitslose, z. B. am Stuttgarter Arbeitslosenzentrum (SALZ) oder bei der Betriebsseelsorge Stuttgart. Auch für Jugendliche wurden unterschiedliche Beratungsleistungen angeboten und „Bewerbungscomputer“ in Einrichtungen zur Verfügung gestellt. Nachteile der Angebote zur Bewerbungsunterstützung waren jedoch die nur punktuelle Ausrichtung und die starke zeitlich Einschränkung, so dass eine Nutzung bei Bedarf nicht im ausreichenden Maße gewährleistet war.

Die Schwierigkeit bestand nun darin, das Angebot nicht als Konkurrenz zu existierenden Angeboten zu planen, sondern es komplementär zu den vorhandenen Angeboten zu strukturieren. Der „Mehrwert“ der Bewerbungsberatung sollte somit über bereits existierende Angebote hinausgehen und – so weit wie möglich – bereits bestehende Angebote in das Konzept integrieren.

Letztendlich erwiesen sich die Strukturen und damit die Positionierung der Träger im Stadtteil als sehr stark auf bestimmte festgeschriebene Zuständigkeiten hin ausgerichtet. Dies führte zumindest in der Anfangsphase zu institutionellen Vorbehalten. Lokale Positionen konnten im Rahmen der Umsetzungen nicht im erwünschten Maße aufgebrochen werden. Dabei lässt sich die Zurückhaltung nicht an bestimmten Institutionen festmachen. Während in Bad Cannstatt zum Beispiel ein Kontakt mit dem Arbeitsamt nicht hergestellt werden konnte, war das Interesse des Arbeitsamtes in Vaihingen sehr groß: Es wollte über die Kooperationen informiert werden, um den „Mehrwert“ der Bewerbungsberatung nutzen und die Ergebnisse der Umsetzungen in die Ausrichtung seiner eigenen Arbeit integrieren zu können.

Der Konkurrenzgedanke zwischen den Institutionen innerhalb der Stadtteile kann somit sicherlich als zentrales Hemmnis einer gemeinsamen strukturellen Verbesserung der Dienstleistung und innovativer Lernunterstützung angesehen werden. Dies ist umso bedauerlicher, als die lokale Identifikation der Bewohner/innen – trotz einer tendenziellen Auflösung der Bedeutungsstrukturen von Institutionen – besonders in gewachsenen Stadtteilen immer noch stark über die Institutionen stattfindet.

Auf der anderen Seite haben sich aber auch Organisationen gefunden, die ein kooperatives Vorgehen als Chance zur Veränderung gesehen haben und sich gerne auf neue Kooperationsstrukturen einließen. Zudem haben sich durch die Durchführung der Aktion und die entsprechende Begleitung in der lokalen Presse neue potenzielle Partner gefunden, die ihr Interesse an der Integration in den weiteren Verlauf angemeldet haben.

Für die Durchführung der Pilotphase fanden sich als Kooperationspartner die Stadtteilbüchereien Bad Cannstatt und Vaihingen, die Volkshochschule Stuttgart und die Betriebsseelsorge Stuttgart zusammen. Die wissenschaftliche Begleitung und die Gesamtkoordination übernahm das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung. Für die Volkshochschule Stuttgart ist diese Entwicklung besonders bemerkenswert, da das Engagement in den Stadtteilen noch vor wenigen Jahren reduziert wurde. Das Erkennen der Bedeutung einer Präsenz von Bildungsträgern vor Ort zur Unterstützung des lebenslangen Lernprozesses kann hier mit Sicherheit als ein wichtiger Schritt gewertet werden.

Die Strukturen in diesen Stadtteilen sind sehr unterschiedlich. Während Vaihingen ein aufstrebender und finanziell gut ausgestatteter Stadtteil mit Nähe zur Universität und ohne soziale Brennpunkte ist, ist Bad Cannstatt eher ein Arbeiterstadtteil, in dem das Einkommen der Bevölkerung weit unterhalb des Durchschnittseinkommens in Vaihingen liegt. Die Integration der Bewerbungsberatung in lokale Kontexte dieser unterschiedlichen Stadtteile sollte zeigen, ob und inwieweit das Konzept an die jeweiligen Gegebenheiten angepasst werden muss.

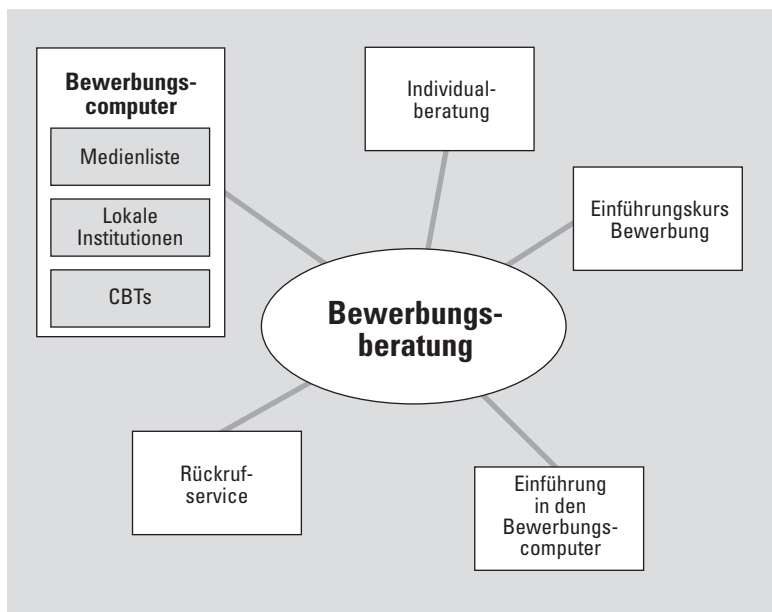
Inhaltliche Überlegungen

Die Erfahrungen der Stadtteilbüchereien wie auch der Partner mit den Unterstützungsanforderungen im Bereich der Bewerbung zeigten, dass speziell die Zielgruppe junge Erwachsene eine besondere Betreuung und Begleitung benötigt. Trotz der Behandlung des Themas in den Schulen scheinen im konkreten Bewerbungsfall zusätzliche Hilfen nötig zu sein, welche die existierenden Unterstützungsangebote nicht im ausreichenden Maße bieten können. Dies dokumentierte sich auch anhand der zunehmenden Nachfragen durch Jugendliche in den Stadtteilbüchereien. Die dort bereits zur Verfügung stehenden Medien und die Computer mit entsprechenden gängigen Textverarbeitungsprogrammen schienen den Anforderungen speziell von Jugendlichen aus unteren Bildungsschichten nicht ausreichend zu entsprechen. Insbesondere wurde eine Beratung und Begleitung beim Erstellen von Bewerbungen nachgefragt. Diese Aufgabe konnte zunehmend von Bibliothekar/innen im Rahmen ihrer Regular-

beitszeit nicht mehr geleistet werden, weshalb in diesem Bereich eine Handlungsnotwendigkeit gesehen wurde.

Das inhaltliche Konzept sah vor, die Jugendlichen nicht nur im direkten Bewerbungsprozess zu unterstützen. Es sollte zudem durch die Art der Aufarbeitung der Informationen eine Struktur schaffen, die es den Mitarbeiter/innen der Stadtteilbüchereien erleichtern würde, auf die an sie gestellten Anforderungen zu reagieren. Aus diesen Überlegungen heraus wurden folgende Elemente in das Gesamtkonzept integriert:

- Einführungskurs zur Erstellung von Bewerbungen mit zielgruppenadäquaten Begleitmaterialien,
- Einführungskurs in die Nutzung des „Bewerbungscomputers“,
- Bereitstellen und Installation von Selbstlern-CD-ROMs auf den „Bewerbungscomputern“ (CBTs),
- Erstellung einer Übersicht über lokale Institutionen, die Unterstützungsangebote im Bewerbungsprozess anbieten. Diese Übersicht wurde auf die „Bewerbungscomputer“ aufgespielt,
- digitale Zusammenstellung mit einfacher Recherchemöglichkeit von Medien in den Stadtteilbüchereien zum Thema „Bewerbung“,
- Rückrufservice bei Fragestellungen, die ad hoc beantwortet werden sollen.



In Anbetracht der Zielgruppe wurde die Bewerbung mittels Flyern und Plakaten in relevanten Institutionen animativ gestaltet:

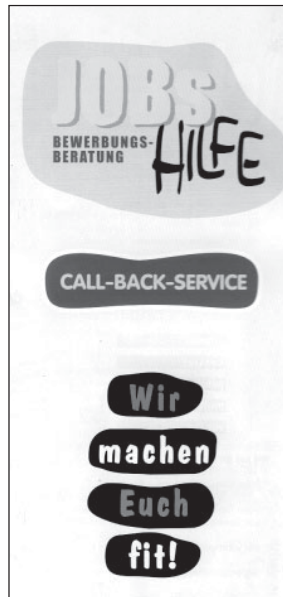


Abb. 1: Flyer Bewerbungsberatung

Detailplanung

Für die Detailplanung war die Überlegung ausschlaggebend, dass Jugendliche meist

- Hilfe sofort benötigen,
- längerfristige Terminvereinbarungen nicht einhalten können,
- persönliche Hilfe aufgrund der mangelnden Abstraktionsfähigkeit benötigen,
- Informationen nur dann aufnehmen, wenn sie einfach und übersichtlich aufbereitet sind.

Aus diesem Grund war eine Verbindung zwischen strukturierter Information und persönlicher Unterstützung die Basis der Umsetzung.

Strukturierte Information

Durch die Erfahrungen aus der Untersuchung von Nutzer/innen des bibliothekseigenen Systems OPAC wurde deutlich, dass eine relativ komplexe Suchstruktur für Bevölkerungsschichten mit einem niedrigem Bildungsniveau

nicht zu handhaben ist (siehe hierzu auch den Beitrag von Thissen in diesem Band). Aus diesem Grund wurden ausschließlich direkt für die Zielgruppe relevante Informationen gesammelt. Diese sollten dann in einer möglichst übersichtlichen Art und Weise zur Verfügung gestellt werden. Die Sammlung, Auswahl und Präsentation betraf zwei Ebenen:

- Zusammenstellung derjenigen Institutionen im Stadtteil, die eine Beratungsfunktion im Bewerbungsprozess anbieten: Die Institutionen wurden mit ihren Anschriften, Kontaktmöglichkeiten, Ansprechpartner/innen, Öffnungszeiten und einer Beschreibung der Dienstleistung erfasst und in html-Format umgesetzt.
- Zusammenstellung einer Liste mit in der Stadtteilbücherei erhältlichen Medien zum Thema „Bewerbung“: Alle relevanten Medien, die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den jeweiligen Stadtteilbüchereien zur Verfügung stehen, wurden gesammelt und in einer eigenen Liste zusammengefasst. Diese Liste konnte mit einem einfachen Eingabeformular nach Stichworten durchsucht werden.

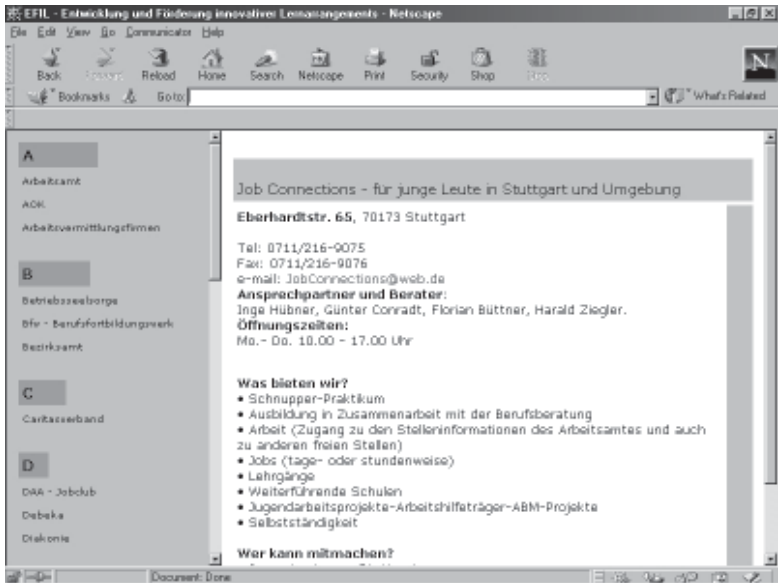


Abb. 2: Beratungsinstitutionen im Stadtteil

Strukturierte Information wurde zudem durch die Möglichkeit angeboten, am Computer mittels aufgespielter Selbstlern-CD-ROMs den Bewerbungsprozess mit den notwendigen Unterlagen und Formulierungshilfen zu initiieren. Dieser Prozess wurde dann durch die persönlichen Hilfen unterstützt und ergänzt.

Persönliche Unterstützung

Persönliche Unterstützung erhielten die Jugendlichen in Form von Kurzseminaren zum Thema Aufbau und Gestaltung einer Bewerbung. Dieses Seminar wurde von der Volkshochschule in den Räumlichkeiten der Stadtteilbüchereien mit „jugenderfahrenen“ Dozent/innen durchgeführt. Zusätzlich zum Seminar wurden Informationsmappen bereitgestellt, welche die relevanten Informationen und Formulierungshilfen enthielten. Im Anschluss an dieses Seminar wurde eine Einführung in den „Bewerbungscomputer“ angeboten. Diese Einweisung erklärte die Funktionen, die dort zur Verfügung gestellt wurden, und ging auf individuelle Verständnisschwierigkeiten vor Ort ein.

Zu der Möglichkeit der persönlichen Unterstützung an den vorgegebenen Terminen wurde durch die Betriebsseelsorge Stuttgart im Rahmen der Umsetzung ein Rückrufservice eingerichtet. In den Stadtteilbüchereien wurden Zettel bereitgehalten, auf denen Jugendlichen ihr Problem und die Telefonnummer vermerken konnten. Dieser Zettel wurde dann an die Betriebsseelsorge gefaxt, woraufhin die zuständige Kontaktperson sich direkt telefonisch mit den Jugendlichen in Verbindung setzte.

In dieser Verbindung zwischen strukturierter Information und persönlicher Unterstützung sollte erreicht werden, dass

- Jugendlichen unterschiedliche Informationsquellen spielerisch erschlossen werden,
- auf individuelle Problemlagen adäquat eingegangen werden kann,
- unterschiedliche Herangehensweisen berücksichtigt werden,
- zeitnah Lösungen von aktuellen Problemen angeboten werden können.

Wissenschaftliche Begleitung der Umsetzung

Dieses Gesamtarrangement von zielgruppenspezifischer lokaler Information und Lernbegleitung im Kooperationsverbund zwischen Trägern mit unterschiedlichen lokalen Voraussetzungen ist ein neues Unterstützungsmodell von Lernen im weiteren Sinne. Die wissenschaftlichen Begleituntersuchungen sollten aufzeigen, inwieweit es gelingen würde, trägerübergreifend zielgruppenspezifische Informations- und Beratungsstellen einzurichten, die in ihrer Funktion und Dienstleistung über singuläre Angebote hinausgehen. Zudem sollte untersucht werden, ob mit dem Setting die geplante Zielgruppe tatsächlich erreicht werden kann und wie sich in der Fremdsicht das Angebot von bereits existierenden Hilfen unterscheidet.

Die Befragung wurde mittels standardisierter Fragebögen durchgeführt und vor Ort elektronisch erfasst. Die Wahl des Zeitpunktes kurz vor den Sommerferien hatte zur Folge, dass die Beteiligung an den Veranstaltungen relativ gering war. Damit war zwar die Möglichkeit gegeben, sehr intensiv mit den Teilnehmer/innen ins Gespräch zu kommen, eine Übertragbarkeit der Daten ist jedoch nicht möglich. Folgende zentrale Ergebnisse der Untersuchung lassen sich festhalten:

- Die Zielgruppe Jugendliche wurde grundsätzlich erreicht. Die Teilnehmenden an den Veranstaltungen waren hauptsächlich junge Erwachsene zwischen 16 und 24 Jahren. Trotz der eindeutigen Ausrichtung auf Jugendliche nahmen jedoch in beiden Stadtteilen auch Personen im Alter zwischen 40 und 50 Jahren teil.
- Die vorangegangene Überlegung, mit dem Angebot vor allem untere und mittlere Bildungsschichten anzusprechen, wurde bestätigt. Der höchste erreichte Bildungsabschluss war bei den meisten nichtschulischen Teilnehmer/innen die Hauptschule. Trotz des eher geringen Bildungshintergrundes verfügte die Mehrzahl der Besucher/innen über einen Leseausweis einer öffentlichen Bücherei.
- Während die berufliche Grundlage der jugendlichen Teilnehmer/innen sich aus der Beendigung der Ausbildung oder der Schule ergab, bestand sie für die älteren Teilnehmerinnen im Wunsch, sich beruflich umzuorientieren. Arbeitslose, die als Zielgruppe mit angedacht waren, nahmen das Angebot wider Erwarten nicht an.
- Als Motivation für die Teilnahme wurde vorwiegend die Unsicherheit bei der Herangehensweise an die Bewerbung genannt. Es folgte das allgemeine Interesse. Ein Handlungsdruck war als Motivation kaum von Bedeutung.
- Trotz der sehr positiven Rückmeldung bezüglich der Vermittlung und der Inhalte der Angebote wurde nicht durchgehend erreicht, dass sich die Teilnehmer/innen aufgrund der angebotenen Hilfen befähigt fühlen, die nächsten Bewerbungsschritte alleine durchzuführen. Speziell wurde der Wunsch geäußert, bei der Formulierung von Bewerbungsschreiben noch aktiver zu unterstützt zu werden.
- Den Unterschied zu anderen Angeboten sahen die Teilnehmer/innen vor allem in der Ausführlichkeit der Beratung wie auch in der persönlicheren Ausrichtung. Die Annahme, dass bei der Durchführung in der Stadtteilbücherei die Hemmschwelle niedriger ist, wurde jedoch nicht bestätigt.

Umsetzungsergebnisse/Folgerungen

Auch wenn in einigen Teilaspekten die Überlegungen in der Planung der Angebote nicht bestätigt werden konnten, zeigen die Ergebnisse, dass eine trägerübergreifende inhaltsbezogene Kooperation positive Resultate für lokale Umsetzungen bringt. Ohne eine lokale Zusammenarbeit kann für die Zielgruppe keine übergreifende Angebotsstruktur ermöglicht werden. Im Gegensatz zu einer Beschränkung der Institutionen auf ihre originären Handlungsfelder konnten durch die Integration der unterschiedlichen sozialen und kulturellen Institutionen sowie der Volkshochschule als Bildungsinstitution ein Problembezug und eine Verschränkung von Kompetenzen, Strukturen und Mitteln erreicht werden. Die Gesamtheit der einzelnen Angebote fand auch in den Rückmeldungen eine sehr positive Resonanz. Aufgrund der Rückmeldungen wurde jedoch auch erkennbar, dass die Bedeutung einer persönlichen, fallbezogenen Hilfe nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Zusätzlich ist deutlich geworden, dass zu punktuellen Angeboten eine Nachbetreuung stattfinden muss, um Erlerntes umsetzen zu können.

Das Angebot des „Call-back-Service“ ist nur in einem Fall, dafür jedoch sehr intensiv genutzt worden. Die Ursachen hierfür konnten im Rahmen der Untersuchungen nicht eindeutig geklärt werden. Möglicherweise ist die Anonymität des Beraters eine Hemmschwelle, auch wäre vorstellbar, dass die erste Kontaktaufnahme per Telefon nicht den Erwartungen nach einer zeitnahen Hilfe entspricht. Die Nutzung von Online-Beratungen in Großbritannien jedoch lässt den Rückschluss zu, dass mit einer stärkeren Integration von persönlichen Hilfesystemen in unterschiedliche Bereiche des Lernvorgangs die Akzeptanz von Rückruf-Dienstleistungen erheblich erhöht werden kann.

Beratungsbedarf besteht nicht nur bei Jugendlichen in der Phase der Beendigung von Schule oder Ausbildung, sondern auch bei der beruflichen Umorientierung. Dies zeigt sich an der Teilnahme älterer Menschen, die eindeutig nicht zur geplanten Zielgruppe zu zählen sind. Anscheinend findet in der Phase der Umorientierung eine sehr intensive Auseinandersetzung mit Zielen und möglichen Wegen statt, die einer professionellen Hilfe bedarf. Diese konnte im Rahmen der Umsetzungen nur ansatzweise geleistet werden. Es scheint aufgrund der Problemlagen eine Notwendigkeit zu bestehen, das Konzept auch auf andere Zielgruppen mit entsprechenden Veränderungen zu adaptieren.

Durch die Untersuchungen wurde bestätigt, dass das Handlungsfeld der Stadtteilbüchereien nicht nur den kulturellen Bereich, sondern aktiv auch den Bereich der Bildung und des sozialen Engagements berücksichtigen muss. Besonders in Bezug auf ihre Funktion als Anlaufstelle auch für niedrigere Bildungsschich-

ten muss die Angebotsstruktur entsprechend den Problemlagen und Zielgruppen angepasst werden. Dies betrifft neben der Auswahl und Präsentation adäquater Medien und Informationen auch die Integration von Bildungsangeboten und persönlichen Hilfen bei zielgruppenspezifischen und lokalen Problemen. Diese Funktionsverlagerung wird aufgrund der Erfahrungen während der Durchführung nicht ausschließlich positiv gesehen. Besonders der verhältnismäßig hohe Aufwand an Planung und Organisation übertrifft im Normalfall die vorhandenen personellen Ressourcen. Bezüglich der zukünftigen Orientierung wird daher die Funktion von Stadtteilbüchereien eher in einer „Clearingstelle“ gesehen, die nur in enger Kooperation mit anderen Trägern für Umsetzungen sorgen kann.

Trotz dieser realistischen Einschätzung institutioneller Potenziale wurde ein sehr positives Resümee in Hinblick auf die Konkretisierung zukünftiger Arbeit gezogen. Übereinstimmend wurde von Volkshochschule und Stadtteilbüchereien die Notwendigkeit gesehen, in den Stadtteilen eine Angebotsstruktur zu schaffen, die sich von den innerstädtischen Angeboten unterscheidet. Dabei ist es besonders wichtig, das Profil der Angebote über deren soziale Bedeutung zu schärfen sowie auf zielgruppenspezifische Notwendigkeiten zu reagieren und das ehemals dominierende Konkurrenzdenken gegen ein kooperatives Handeln auszutauschen. Auch wenn Kooperationsstrukturen sich nur langsam entwickeln, hat sich doch gezeigt, dass aufgrund konkreter Umsetzungen weitere Kooperationen entstehen können. Diese ermöglichen nicht nur eine Weiterführung des Angebots, sie bilden auch die Grundlage einer veränderten Selbstwahrnehmung bezüglich der institutionellen Bedeutung für die Entwicklung eines „lernenden Stadtteils“.

Nicht zuletzt als ein Ergebnis des Projektes findet nun die Planung einer Umsetzung von dezentralen Lernagenturen statt. Diese sollen mit der Integration der Aspekte Bildung, kulturelle Förderung und soziales Engagement ein lokales Angebot zur Verfügung stellen. Planung und Umsetzung der Agenturen finden in Kooperation zwischen Volkshochschule und Stadtteilbüchereien statt. Somit können aus den jeweiligen Blickwinkeln unterschiedliche Aspekte und Kompetenzen in die Angebotsstruktur eingebracht werden. Auch bietet sich dadurch die Möglichkeit, Lernen, kulturelles Interesse und soziales Handeln in innovativen Bildungsarrangements zu verschränken. Die Integration unterschiedlicher Zugangsweisen, individueller Hilfen und neuer Medien wird ebenso wie die Berücksichtigung der Forderung nach lebenslangem und selbstgesteuertem Lernen besondere Beachtung finden.

Literatur

Stang, R./Puhl, A. (2001) (Hrsg.): Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Lernarrangements in Bildungs- und Kultureinrichtungen. Bielefeld

Informationsnetze – gesucht und nicht gefunden

Zwischen Individuum und Wissen

Computergestützte Schnittstellen für ein Lernen der Zukunft

Einführung

Es ist nicht neu, Institutionen als Mittler zwischen Wissen und Nutzer zu betrachten. Bibliotheken und anderen Einrichtungen des Bildungssystems wurde schon immer diese Rolle zugeschrieben. Neu ist es allerdings, die Schnittstelle selbst als ein Bildungsobjekt zu betrachten, das nicht allein vermittelnd zwischen Wissen und Nutzer steht, sondern dessen Eigenschaften selbst wissensrelevant sind. Des Weiteren kann diese Schnittstelle nicht mehr individuell für jede Institution gesehen werden, sondern sie besteht aus mehreren Stufen. Deren erste – das World Wide Web – ist eine mediale Ebene mit eigenen Eigenschaften, erst darunter kommt die institutionenbezogene Schnittstelle.

Mit dem WWW ist ein Zwischenmedium entstanden, das Zugriff auf eine Vielzahl von Anbietern gestattet, die miteinander konkurrieren, die sich mit ihren Leistungsmöglichkeiten werbend präsentieren müssen, die auch probenhalber oder mehr oder weniger zufällig aufgesucht werden. In jedem Fall muss sich nun jede Institution, die Präsenz unter dieser Schnittstelle zeigen will, mit den Spielregeln, den Möglichkeiten und Problemen dieser medialen Schnittstelle auseinandersetzen. In dieser neuen Situation weichen die ehemals scharfen Grenzen zwischen Anbietern auf, entweder weil die Anbieter selbst es so wollen oder weil über die Nutzer explizit oder gemäß einer impliziten Erwartung so agiert wird. Dabei gilt es zu fragen, ob und ggf. wie die Schnittstelle die bisherige Auffassung von der eigenen Rolle im Prozess der Wissensvermittlung verändert, welche Aufgaben fortgeführt werden können, welche verändert werden müssten, welche mit Partner verfolgt, welche vielleicht auch aufgegeben werden sollten.

Es muss gefragt werden, welches Verhältnis die anbietende Institution zur Schnittstelle haben soll. Soll die Schnittstelle eine Zugangsfunktion für die Institution mit ihren Angeboten bieten? Werden über die Schnittstelle Inhalte der Institution bereitgestellt oder ist sie nur ein Portal, das den Zugang zu Angeboten anderer ermöglicht? Ist die Schnittstelle der Selbstbestimmung der Institution nachgeordnet oder soll sie die Identifikationsfunktion für die Institution übernehmen?

Vorstehende Fragen spielen für Bibliotheken eine Rolle, da man sie als Anbieter von Materialien ansieht, die als Träger von Informationen zum Zwecke der Wissensaneignung dienen. Darüber hinaus treten Bibliotheken des öfteren auch in der Rolle von Mediatoren im Prozess der Wissensaneignung auf. Damit stellt sich die Frage nach der Rolle der Bibliotheken für Konzepte des lebenslangen Lernens und der selbstbestimmten Aneignung von Wissen. Besonders mit dem Konzept der virtuellen oder digitalen Bibliothek sind vielfältige Erwartungen geweckt worden, welche Rolle Bibliotheken im Rahmen der Informations- oder Wissensgesellschaft spielen können.

In einer EU-Studie aus dem Jahre 1996 wird als Grundaufgabe für die Bibliotheken programmatisch festgehalten: „Im Prinzip haben Bibliotheken in der Informationsgesellschaft die gleiche Aufgabe wie in der Industriegesellschaft: Informationen und Wissensressourcen zu sammeln, instandzuhalten, zu organisieren und zugänglich zu machen. Öffentliche Bibliotheken spielen eine wichtige Rolle als demokratische Institutionen, die den aktuellen Zugang zur Information für alle bereitstellen. Sie betrachten sich auch als ‚kulturelle Einrichtungen‘: Sie ermöglichen den Zugang zu dem in geschriebener Form vorliegenden Kulturerbe und organisieren oft kulturelle Veranstaltungen, insbesondere für Kinder. In der Informationsgesellschaft sollte ihre Rolle auch im Zusammenhang mit der Idee gesehen werden, die Kluft zwischen den ‚Informierten‘ und ‚Uninformierten‘ zu überbrücken“ (Workshop ... 1996, S. 19).

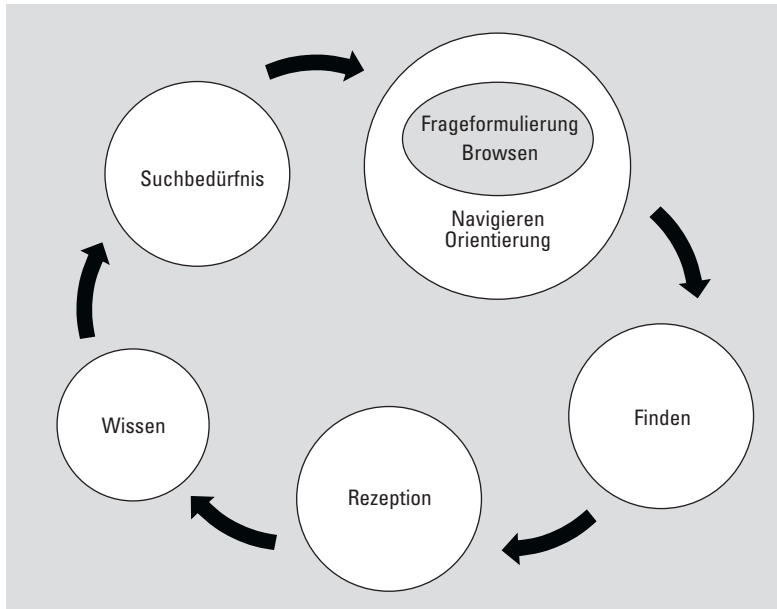
Für das Konzept virtueller Bibliotheken wird dies ergänzt durch den Vorschlag: „Es gibt zwei Hauptperspektiven im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen: Eine besteht darin, den Zugang zu Informationen, über die diese Institutionen verfügen, zu erweitern, die andere besteht darin, diese Information aufzuwerten“ (ebd.).

Wissens-Schnittstelle: Eigenschaften

Ein Mensch verfügt über Wissen und möchte dieses erweitern. Hieraus entsteht ein Suchbedürfnis, das sich in einer Frage äußert, die schließlich in Form einer Suchformulierung in einer Schnittstelle erscheint oder innerhalb der Schnittstelle durch ein Browsen im Angebot abgedeckt wird. Die Schnittstelle muss über verschiedene Eigenschaften zum Stellen der Frage und zur Interaktion verfügen. In jedem Fall sollte sie ein Ergebnis produzieren, das als *Finden* für das auslösende *Suchen* angesehen werden kann. Dieses Gefundene muss allerdings erst entsprechend eingeordnet und verstanden werden, bevor es auf dem Wege der Rezeption zur Erweiterung des Wissens beiträgt. Es ist im Sinne eines Iterationsprozesses möglich, dass dieser Prozess erneut angestoßen wird,

weil eine Korrektur erforderlich ist oder weil eine Fortsetzung im Sinne einer Erweiterung gewünscht wird.

Die Aufgabe einer Wissens-Schnittstelle kann auch durch das folgende Diagramm veranschaulicht werden:



An die Möglichkeiten von „Interfaces“ werden inzwischen weit reichende Vorstellungen geknüpft. „Die Arbeit an theoriefähigen hypermedialen Systemen geht von zwei Prämissen aus: der Abhängigkeit der Kommunikation von Materialität und Dominanz technischer Systeme zur Erzeugung, Repräsentation und Nutzung von Komplexität. Wenn anerkannt wird, dass die Möglichkeiten und Grenzen medialer Repräsentation der Theorieentwicklung nicht äußerlich bleiben, so kann in der Interaktion mit digitalen Medien originäre Wissensproduktion erwartet werden. Kognitive Leistungen hängen hier überwiegend von gestaltungsrelevanten Parametern ab, wodurch sich bisheriges Wissensmanagement erweitert zu Wissensdesign“ (Stephan/Asmus 2000).

Diese Vorstellungen können hier nicht in vollem Umfang geteilt werden. Vielmehr wird durch Betonung eines rezipientenorientierten Wissensverständnisses mit den Merkmalen eines Lernvorganges auf der Basis von Vorwissen, Vergleich und Anpassung an vorhandene Muster, Notwendigkeit des Vor-

handenseins von Strukturwissen vor Einbettung faktischer Daten und dem Wechselspiel verschiedener Wissensdimensionen für einen Lernvorgang eine kritische Position gegenüber vorschnellen Erwartungen eingenommen, Wissen könnte unter Zuhilfenahme technischer Möglichkeiten besser für individuelle Rezeptionsvorgänge bereitgestellt werden. Dies bedeutet eine abwartende Zurückhaltung gegenüber der zitierten Position, wie sie heute forciert etwa im Rahmen eines sog. *Wissensdesigns* eingenommen wird.

Dies bedeutet gleichzeitig, in der Abwägung zwischen traditionellen und neueren multimedialen Formen der Wissensvermittlung noch keine Prioritäten festgelegt zu sehen, sondern sie gemäß einer Stärken-Schwächen-Analyse in ein Substitutionsmodell einzubetten.

Informations- und Wissensgesellschaft

Durch Verwendung von Schlagwörtern wie *Informations-* oder *Wissensgesellschaft*, *Lebenslanges Lernen* oder *Neue Lernformen* mit (multi-)medialer Unterstützung wird derzeit leicht der Eindruck vermittelt, als ob den Voraussetzungen, die ein auf das Individuum bezogenes Wissen und Lernen ermöglichen, breiter Raum gegeben und dass dabei ein breites Spektrum von Interpretationen für das Verständnis von Wissen und Information beachtet würde:

- Information und Wissen als grundlegende Voraussetzung für menschliche Handlungskompetenz,
- Information und Wissen als Bildungsvoraussetzung,
- Information und Wissen als Voraussetzung zur Teilhabe an demokratisch verfassten Gemeinschaften,
- Information und Wissen als technisch zu handhabendes Substrat,
- Information und Wissen als medial bestimmtes und zu kommunizierendes Gut,
- Information und Wissen als funktionalisierte Güter zur Mehrwertschaffung im Unternehmenskontext,
- Information und Wissen als Waren.

Betrachtet man Programme staatlicher Instanzen, so lässt sich unschwer eine Tendenz beobachten, nur einem geringen Teil dieses Spektrums – vorwiegend in informationstechnischer Orientierung – Aufmerksamkeit zu widmen. Überlegungen zur Gestaltung von Wissens-Schnittstellen befinden sich daher in einem Spannungsfeld zwischen den Polen Technik und Inhalt und müssen sich darin – auch vor dem Hintergrund finanzieller Möglichkeiten – positionieren.

Statistiken zur Internet-Nutzung¹ zeigen, dass Interesse an Diensten vorhanden ist, die Zugang zu Informations- oder Wissensquellen bieten, wenn auch über die Art oder die Qualität der (auf)gesuchten Webseiten unmittelbar keine Aussage möglich ist. Eindrücke, die man über Zusammenstellungen der Suchmaschinen-Anbieter über die häufigsten Fragen bekommt, platzieren Angebote wie Wissens-Portale nicht im Vordergrund. Ferner sollte man nicht übersehen, dass sowohl in der Nachfrage als auch auf der Angebotsseite zwar Wissens- oder Wissenschaftsbestandteile eine wichtige Rolle gespielt haben, dass die Entwicklung aber eindeutig Unterhaltungs- und E-Commerce-Gesichtspunkten den größeren Stellenwert einräumt und die Wissens Elemente insbesondere den E-Commerce-Vorstellungen nachgeordnet werden.

Dimensionen von Wissen

Für die folgenden Überlegungen soll *Wissen* differenziert werden in

- Wissen als Problemlösungsinstrument,
- Wissen als Ressource, Wertschöpfungsinstrument und Ware,
- Wissen als Voraussetzung und Folge für Erkenntnisprozesse,
- Wissen als Fähigkeit des Menschen zum Leben und bewussten Handeln, um Entscheidungen zu treffen.

Weitere Aspekte von Wissen ergeben sich, indem (anspruchsvolles) Wissen:

- „– mit Gewissheitsansprüchen sowie (empirisch belegten oder logischen) Geltungsansprüchen verbunden ist,
- die damit verknüpften Geltungsansprüche gegenüber ‚vernünftig argumentierenden‘ Gesprächspartnern eingelöst werden können,
- in Form von Aussagen (für theoretische Behauptungen) und Aufforderungen (für praktische Orientierungen, einschließlich Methoden und diesbezüglich relevanten Einstellungen, Haltungen, Werten/Normen) zum Ausdruck gebracht werden kann,
- sich auf Handlungen oder die damit verknüpften Ziele, Zwecke und Probleme bezieht“
(Wille 1997, S. 64).

Weitere Charakterisierungen von Wissen ergeben sich durch folgende Unterscheidungen, die jeweils noch in Fakten- und Struktur- oder Zusammenhangswissen differenziert werden können:

- Orientierungs- und Alltagswissen (Adressen, Öffnungszeiten, Fahrpläne, Nachrichten, Wetter, Börse, ...),
- schülerbezogenes Wissen,

- hobby-orientiertes Wissen,
- berufsbezogenes Wissen,
- wissenschaftliches Wissen, ggf. differenziert nach einzelnen Disziplinen.

In der aktuellen Diskussion – etwa im Kontext des sog. Wissensmanagements – finden sich andere Ansätze, die auf ein ent-individualisiertes oder nicht personengebundenes Verständnis von Wissen gerichtet sind. Diesen Ansätzen soll hier nicht gefolgt werden. Vielmehr ist Prämisse, dass Wissen rezeptionsorientiert und damit menschenbezogen ist. Wissen wird dabei sowohl im Hinblick auf grundsätzliche menschliche Erkenntnis- und Bildungsprozesse gesehen als auch entlang der verschiedenen Handlungs- und Interessenebenen differenziert.

Dies bedeutet im Einzelnen: Über einer Ebene der *Daten* befindet sich eine Ebene der Repräsentation, die unterschiedlichste Repräsentationsmöglichkeiten (Wörter einer Sprache, Symbole, Icons, Bits und Bytes) einschließt. Diese Zeichen müssen identifizierbar sein und ihrer Verwendung muss eine gewisse Syntax unterliegen. Eine Bedeutung bekommen Daten erst auf der zweiten, der *semantischen Ebene*. Dabei kann die Bedeutung bereits aktuell oder explizit als Ergebnis eines kognitiven Prozesses im Individuum vorhanden sein oder noch implizit oder nur potenziell zur Rezeption und Verarbeitung bereit stehen. *Wissen* generiert sich aus einem kognitiven Verarbeitungsprozess zur Bedeutungsgebung einer angebotenen Information verbunden mit dem pragmatischen Aspekt, diese Bedeutung nutzen zu können.

Als wichtige Konsequenz für Wissens-Schnittstellen folgt, dass Wissen nicht portionierbar und dass das der technischen Informationsverarbeitung entlehnte Bild einer *Pipeline-* oder *Conduit-Metapher* nicht auf die menschliche Informations- oder Wissensverarbeitung übertragbar ist. Lernen oder Wissenserwerb ist vielmehr eine Folge kognitiver Informationsverarbeitung, die – meist angestoßen durch Sinneswahrnehmung externer Reize – innerhalb des menschlichen Gehirns abläuft. Für eine erfolgreiche Wissens-Übertragung muss in der kognitiven Struktur bereits ein Schema vorhanden sein, das den Vergleich mit den eingehenden Sinneseindrücken erlaubt, ein adäquates Verarbeiten gestattet und für Anpassungen zur Verfügung steht.

Wissenserwerb muss ferner in Zusammenhang mit dem Prozess *Lernen* als einem aktiven Prozess der Wissenskonstruktion gesehen werden. Dabei spielt es keine Rolle, ob es um einen Prozess in einem früheren oder einem späteren Lebensstadium geht. Verbindet man diese Gesichtspunkte mit dem As-

pekt des lebenslangen Lernens, so ist es angebracht, an die vier Säulen zu erinnern, welche die UNESCO formuliert hat (vgl. UNESCO 1997):

1. Lernen, Wissen zu erwerben,
2. Lernen, zu handeln,
3. Lernen zusammenzuleben,
4. Lernen für das Leben.

Wissens-Schnittstelle: Eigenschaften

Unter *Schnittstelle* sei verstanden „der zentrale Bereich, auf den der Designer seine Aufmerksamkeit richtet. Durch das Design des Interface wird der Handlungsraum des Nutzers von Produkten gegliedert. Das Interface erschließt den Werkzeugcharakter von Objekten und den Informationsgehalt von Daten. Interface macht Gegenstände zu Produkten. Interface macht aus Daten verständliche Informationen“ (Bonsiepe 1996, S. 15).

Folgende Komponenten müssen im Hinblick auf die Funktion von Wissens-Portalen (unabhängig von der Frage der zu berücksichtigenden inhaltlichen Angebote) in einer Wissens-Schnittstelle realisiert werden:

- Suchfunktion,
- Verweisfunktion in externe Angebote,
- Navigation- und Orientierungsfunktionen (einschließlich Hilfestellung),
- Mitteilungsfunktionen.

Auf Anforderungen, die sich aus den Regeln zur Gestaltung von Mensch-Maschine-Interaktionen unter Berücksichtigung ergonomischer Gesichtspunkte ergeben, sei hier nur summarisch hingewiesen.

Wissens-Schnittstelle: Retrievalwerkzeuge, semantische Navigation und verteilte Datenbanken

Jede Schnittstelle, die das Auffinden von Informationsangeboten ermöglichen soll, muss hierfür über entsprechende Hilfsmittel und Funktionen verfügen. Hierzu gehören eine Suchfunktionalität mit Eingabemasken, die optimalerweise natürlich-sprachige Syntax unterstützt, Register zur Auswahl von Suchelementen, Möglichkeiten zur Suchpräzisierung und -verfeinerung, Relevance Ranking der Ergebnismengen und Relevance Feedback, Navigation und Orientierung sowie ein Navigieren im semantischen Kontext. Für die konkrete Gestaltung dieser Elemente stehen inzwischen zahlreiche gute Vorbilder zur Verfügung, aus denen auf der Basis eines Evaluationsprozesses eine Auswahl getroffen werden kann.

Eine besondere Bedeutung bei kooperativ gestalteten Wissens-Schnittstellen kommt dem Zugriff auf heterogene Daten auf verteilten Servern zu. Die

Integration der Quelldatenbanken mit unterschiedlichen Strukturen in ein homogenes System ist weit anspruchsvoller als die Herstellung reiner Linklisten, besitzt dafür aber einen entsprechenden Mehrwert. Die Datenintegration unter einer Retrieval-Schnittstelle kann durch eine Metadatenbeschreibung der jeweiligen Dokumente (z. B. auf der Grundlage des Dublin Core Element Sets) erreicht werden. Die Metadatenbeschreibungssätze sind, abhängig von der Art und Menge der Dokumente der Quelldatenanbieter, automatisch generiert, konvertiert oder mit Hilfe eines spezifischen Erfassungsschemas durch die Urheber der Dokumente erstellt.

Wissens-Schnittstelle: Komponenten

Die hier betrachteten Wissens-Schnittstellen zwischen Institution und Nutzer werden seit einiger Zeit unter verschiedenen Namen diskutiert: *Virtuelle Bibliothek*, *Digitale Bibliothek*, *Subject Gateway* oder auch (*Wissens-Portal*). Man sieht, dass bereits eine gewisse Diversifikation vorhanden ist, die sich in der inhaltlichen Konzeption niederschlägt. Allen Bezeichnungen ist gemeinsam, dass einzelne Bibliotheken oder regionale bzw. nationale, aber auch fachbezogene Kooperationen als Anbieter von Zugangssystemen auftreten, die als Schnittstellen zwischen dem Nutzer und dem World Wide Web das Angebot desselben erschließen und transparent machen und dass dabei qualitative Standards beachtet werden sollen. Dementsprechend fokussieren manche der Angebote auf wissenschaftliche Information, andere auf eine Verbindung zu Bürgerinformationssystemen. Weitere Formen der Fokussierung sind denkbar.

Nachfolgend werden Komponenten einer Wissens-Schnittstelle angegeben. Welche davon in einer institutionenbezogenen Wissens-Schnittstelle realisiert werden, kann nicht allein idealtypisch und nicht allein orientiert an qualitativen Kriterien beantwortet werden. Eine Antwort muss immer mit Blick auf verschiedene Faktoren gesehen werden, zu denen die sorgfältige Beobachtung von Marktführerschaft und Trends gehört. Es reicht nicht aus, dass ein Angebot qualitativ hochwertig ist, um seinen Platz auf der Nachfragerseite zu erhalten und längerfristig auch zu behalten. Zusätzlich wichtig ist ein kontinuierliches Marketing für das Angebot; selbst wenn eine Grundaufmerksamkeit erreicht werden konnte, ist damit die nachhaltige Wahrnehmung nicht automatisch sichergestellt.

Grundsätzlich ist zu überlegen, ob man in Kooperation mit anderen arbeiten, Konkurrent zu anderen sein oder Nischen besetzen will. Kooperation kann dabei auch heißen, Angeboten anderer einen Platz in der eigenen Wissens-Schnittstelle einzuräumen oder darauf zu verweisen. Zu entscheiden ist weiter, ob man ausschließlich eine bestimmte Klientel bedienen will, und die Frage, ob das Angebot auch eine kommerzielle Komponente haben soll.

– *Institutionelle Grundinformationen*

Bestandteil jeder Schnittstelle sollten institutionelle Grundinformationen sein, um so die Brücke zwischen dem virtuellen Ort und der tatsächlichen Institution zu schlagen.

– *Eigene Angebote (OPAC, div. Informationsmittel)*

Der eigene OPAC oder selbsterstellte Informationsmittel in Form von Datenbanken sind ebenfalls unverzichtbare Bestandteile, die ergänzt werden sollten um digitale Bibliografien oder andere elektronische Nachschlagewerke (CD-ROM, DVD, Datenbanken), soweit dafür lizenzrechtliche Möglichkeiten bestehen. An dieser Stelle zeichnet sich das Problem ab, dass nicht jedes Angebot für jedermann global freigegeben werden kann, dass möglicherweise definierte Benutzerkreise geschaffen werden müssen bzw. bestimmte Angebote nur gegen eine Form von Abrechnung zugänglich gemacht werden können.

– *Dokumentlieferung*

Angebote zur Dokumentlieferung gehören ebenfalls zu einem Grundbestandteil.

– *Eigener Wissens-Content*

Wissensportale wie Xipolis², Wissen.de³ oder Encyclopædia Britannica⁴ zeichnen sich durch die Eigenschaft aus, dass sie über einen eigenen Wissens-Content verfügen, den sie über das jeweilige Portal exklusiv (kostenlos oder gegen Gebühren) anbieten können. Die Marktbearbeitung ist dabei unterschiedlich. Während Xipolis (unter Beteiligung einer Reihe bekannter Lexikon-Verlage) als fachspezifische Web-Erweiterung der Basis-Enzyklopädien (die nicht alle in vollem Umfang in Xipolis zu Verfügung stehen, als CD-ROM- oder DVD-Produkte zunächst weiter im Markt bleiben und nicht beliebig in ihrem Umfang erweitert werden sollen) angesehen werden kann und zu großen Teilen kostenpflichtig ist, sind die Angebote der Encyclopædia Britannica und Wissen.de (ein Unternehmen der Bertelsmann AG unter Beteiligung weiterer Ratgeberverlage) derzeit kostenlos.

Es taucht naheliegenderweise die Frage auf, ob derartige Angebote sinnvoll sind, wenn doch das Web selbst über einen viel größeren Vorrat an Wissensquellen verfügt, die über Suchmaschinen prinzipiell abfragbar sind. Markterfolg versprechen sich die Anbieter aus der Beobachtung, dass es bei der Fülle der Seiten und Angebote und dem Umfang der Treffermengen nach Recherchen mit Suchmaschinen als immer schwieriger empfunden wird, Qualität von Minderwertigem, Seriöses von

Unseriösem zu trennen oder allein eine Struktur in der Treffermenge zu erkennen. Der Ruf nach einer Form der Zertifizierung der Angebote wird daher immer lauter. Somit wird einem gut strukturierten Angebot qualitätskontrollierten Wissens-Contents eine gute Nachfrage prognostiziert. Die Qualitätsgarantie wird dabei nicht unbedingt dem einzelnen Angebot abverlangt, sondern überträgt sich von der Institution, die das Wissens-Portal bereitstellt.

In Bibliotheken ist ein derartiger eigener Wissens-Content eher die Ausnahme. Sofern er vorhanden ist, gehört er zum unverzichtbaren Bestandteil einer Wissens-Schnittstelle. Über die Erstellung derartiger Quellen wird zukünftig stärker nachzudenken sein, ebenso über die Kooperation mit Institutionen wie den genannten. Es kann eine Chance darin gesehen werden, dass Bibliotheken als neutrale Einrichtungen in besonderer Weise als Garanten für die Qualität der Angebote angesehen werden und so Nachfrager auf sich ziehen, denen dieser Aspekt besonders wichtig ist.

Der Verweis auf Angebote (Linksammlungen, qualitätsgestützte Dienste) war für viele Bibliotheken der Ausgangspunkt – einzeln oder schon in Kooperation mit anderen –, Schnittstellen zum WWW anzubieten. Ihre besondere Qualität beziehen diese Angebote immer aus der Sorgfalt ihrer Zusammenstellung und Strukturierung. Die Vielzahl der inzwischen vorhandenen Angebote hat einerseits zu Kooperationsprojekten geführt und andererseits deutlich gemacht, dass eine besondere Aufmerksamkeit nur noch durch eine starke Spezialisierung auf ein ausgesuchtes Wissenssegment zu erreichen und dass eine ständige Pflege unerlässlich ist. Dies hat zu kooperativen Angeboten geführt. Die Form der Kooperation ist dabei sehr unterschiedlich, ebenso die Zielsetzung und der Ansatz zur Profilgebung. Kooperationspartner können andere Bibliotheken sein (z. B. realisiert in Projekten wie Digitale Bibliothek NRW⁵ oder ILEKS⁶), aber auch Partner aus anderen gesellschaftlichen Bereichen wie Kultur oder Wissenschaft.

Naheliegender ist die Kooperation mit Einrichtungen der eigenen Kommune, um den Gedanken der Bürgerinformationssysteme und den Vorstellungen von der Herausbildung einer E-Demokratie Rechnung zu tragen. Die institutionelle Wissens-Schnittstelle könnte so der Zersplitterung der Zugangspunkte in einem komplexen Verwaltungssystem entgegen wirken und würde Wissens- und Vermittlungsportal für eine Vielzahl von Themen, die den informationell mündigen Staatsbürger betreffen.

- *Ratgeber- und Pfadfinder-Angebote*
Seit einiger Zeit wird über Beobachtungen berichtet, dass angesichts der häufig als intransparent empfundenen Ergebnisse der Suchmaschinen der Wunsch auftaucht, Fragen an menschliche Ratgeber stellen zu können (vgl. Buchner 2001). Anbieter wie *Telegate*, *Talking.net* oder *Clarity* haben diese vermeintliche Marktlücke erkannt und bieten gegen Gebühren Antworten auf alle Fragen. Hier wird eine klassische bibliothekarische Dienstleistung kommerziell angeboten. Es sollte überlegt werden, ob und in welcher Weise solche Angebote Gegenstand einer Wissens-Schnittstelle sein können. Man muss nicht gleich an Angebote für alle denken, sondern kann dies im Sinne der Zielgruppenorientierung in Kombination mit der Mitgliedschaft in einer Community der Institution oder im Sinne eines Dienstleistungsabonnements tun.
- *Wissens-Erkundungssystem*
Mehr auf der technischen Ebene liegt die Frage nach dem Vorhalten eines Wissens-Erkundungssystems. Der Nutzen eines solchen Systems kann nicht hoch genug eingeschätzt werden, die Realisierung ist gegenwärtig stark abhängig von der Frage, auf welche Grundmenge an Daten ein solches System aufgesetzt werden soll, und von der Entwicklung entsprechender Standard-Tools.
- *Affektive Elemente, Unterhaltungselemente*
Auf die Bedeutung solcher Elemente wurde mehrfach hingewiesen, für die konkrete Realisierung gibt es viele Möglichkeiten, auch jenseits der heute beliebten Wissensquize. Hierzu gehören beispielsweise auch Angebote wie Chroniken, News-Ticker, Sprüche zum Tag, Sprüche-Ticker. Diese Elemente sind sowohl aus den Medien wie auch digitalen Allgemeinzyklopädien gut bekannt. Entsprechend besteht auch hier die Möglichkeit, solche Angebote in Kooperation mit anderen vorzuhalten oder sich ggf. von anderen in das eigene Angebot einbauen zu lassen. Welche Bezugsrahmen man dabei wählt (Ort, Region, Land, Personen, Ereignisse, Sport, Kultur, Wissenschaft, Kochrezepte usw.), ist eine Frage des eigenen Gestaltungsspielraumes.
- *Mailing-Listen, Newsletter*
Unverzichtbar ist die Einrichtung einer Mailing-Liste zur Wissens-Schnittstelle, über die man Interessenten Wissenswertes und Neues mitteilt. Der Umfang der Mitteilungen darf nicht ausufern, eine gewisse Kontinuität muss jedoch gewährleistet sein, sonst ist das Interesse am Angebot gefährdet.

– *Diskussionslisten und Expertenforen*

Ein bewährtes Mittel zum Austausch von Informationen und Meinungen aller Art ist die Einrichtung von Diskussionslisten. Zu begrenzten Themen lassen sich auch Expertenforen einrichten, in denen Rat Suchende Antworten erhalten können. Hierbei sind wieder gewisse Sensibilitäten zu beachten, die sowohl im ethischen als auch im juristischen Bereich liegen, so dass man nicht unbedingt an Angebote für alle, sondern eher an Angebote für geschlossene Mitgliederkreise denken kann. Im Übrigen lässt sich dieser Bereich auch kooperativ oder verweisend betreiben, da es eine Vielzahl anderer Anbieter mit speziellen Kompetenzen gibt. Die Aufgabe der Wissens-Schnittstelle kann in diesem Sinne auch eine orientierende Funktion mit Hinweisen auf entsprechende Stellen sein.

– *Chatrooms*

Insbesondere zu bestimmten Anlässen und Themen bietet es sich an, Chatrooms zu öffnen, in denen ein freier Meinungsaustausch zu einem Thema stattfinden kann. Dies kann aus einer Tagesaktualität heraus geschehen oder um ein besonderes Thema gruppiert werden, zu dem unter Umständen auch eine besonders fachkundige oder prominente Person gewonnen wird.

– *Wissens-Community*

Menschen wollen nicht nur Wissen erwerben, sondern dieses Wissen auch mit anderen teilen und mit anderen darüber kommunizieren. Das Trägermedium Internet bietet die Möglichkeit, dies unabhängig von einer regionalen Verortung zu tun, gleichzeitig aber ein ‚Wir-Gefühl‘ aufzubauen und zu bewahren. Die soziale Dimension, die durch die Virtualisierung zunächst verloren geht, kann so wieder aufgebaut und durch Überwindung räumlicher Schranken in einer Form erweitert werden, wie sie sonst nicht möglich ist. Man sollte dies allerdings nicht als Ersatzfunktion begreifen. Alle Erfahrung zeigt, dass die direkte Kommunikation ihren Wert behalten wird, aber durch neue Formen des Meinungs- und Wissensaustausches ergänzt werden kann. Als Wissens-Communities kann man daher virtuelle Communities ansehen, die

- um ein bestimmtes Sachthema herum aufgebaut werden,
- Fachexperten und interessierte Laien zusammenbringen,
- den aktiven Wissensaustausch und -aufbau fördern,
- von Community- und Wissensmanagern betreut werden, um Qualität und Zuverlässigkeit des Wissen sowie die kontinuierliche Pflege der Wissenbestände sicherzustellen.

Für eine Wissens-Schnittstelle zwischen Institution und Nutzer kann eine solche Wissens-Community, deren Mitglieder aus dem Einzugsgebiet der Institution kommen können (aber nicht notwendigerweise kommen müssen), ein konstituierendes Element darstellen, das gleichzeitig für die weitere Gestaltung und das Marketing Aufgaben übernehmen kann.

– *Zielgruppenorientierte Spezialangebote und Communities*

Ob mehrere Communities um verschiedene Zielgruppen herum aufgebaut werden sollten (z. B. alters- oder interessenabhängig), bedarf sicher wieder einer genaueren Analyse der vorhandenen Zielgruppen.

– *Lernangebote zu Medienkompetenz*

Dieser Komplex gehört zum unverzichtbaren Kern einer Wissens-Schnittstelle. Ein Interface, das der Wissensvermittlung dienen soll, hat die Pflicht, auch die Mechanismen und Grenzen einer solchen Vorgehensweise zu thematisieren. Dies gilt umso mehr, als hierbei grundsätzlich Fragen der informationellen Kompetenz und Autonomie und die Stellung des informationell mündigen Bürgers in einer Informations- oder Wissensgesellschaft angesprochen sind. Gerade an dieser Stelle darf sich das Verständnis von Wissen nicht auf eine funktionale Nutzenebene reduzieren lassen.

Die technische Realisierung der genannten Komponenten stellt ein eigenes Aufgabenfeld dar, dessen Komplexität nicht unterschätzt werden darf. Es ist insgesamt sehr schwierig, für diesen Bereich verlässliche und stabile Aussagen zu machen, da sich mit Sicherheit an den Rahmenbedingungen für die technische Realisierung von Interfaces und insbesondere von Wissens-Schnittstellen auf der Basis verteilter Datenhaltung in globalen Netzen vieles ändern wird, so dass der Wandel das einzig Kontinuierliche ist.

Man wird Ansätzen zur Ausstattung von Web-Seiten mit Metadaten und Benutzung von XML-Strukturen immer mehr Bedeutung einräumen müssen, da sie durch ihre Ansätze zur Trennung von Inhalt und Format bessere Möglichkeiten zur Erzeugung semantischer Navigationsstrukturen bieten. Ein Teil der zukünftigen Entwicklung wird in der Herstellung von Zugriffen auf heterogene Datenbestände in verteilten Systemen liegen.

Man wird davon ausgehen müssen, dass der zu erbringende Aufwand und die Komplexität der dabei zu verrichtenden Arbeiten eher steigen werden. Das hat zur Folge, dass der Zwang zur Professionalität immer größer wird und dass die Beurteilung der Angebote durch einen erhöhten Aufwand auf der Seite

der „Schnittstelle“ gesichert werden muss. Anfängliche Vorsprünge laufen immer Gefahr, von Mitbewerbern wieder eingeholt zu werden. Die Beschäftigung mit der „Schnittstelle“ wird zur eigenen Aufgabe neben der Beschäftigung mit den Inhalten. Keine der beiden Ebenen darf zu Gunsten oder zu Lasten der anderen Ebene gestaltet werden.

Betrachtet man zusammenfassend den Charakter der Komponenten, so kann man sagen, dass einige stärker die Funktion haben, reines Rohmaterial für einen individuell zu steuernden Prozess der Wissensaneignung bereitzustellen, das aus einem nutzerdefinierten Kontext nachgefragt wird. Andere Komponenten besitzen stärker kommunikative Orientierung im Sinne eines Informations- und Wissensaustausches menschlicher Partner. Um dem Anspruch gerecht zu werden, dem Wissen in all seinen Dimensionen zu entsprechen und Lernen aus und mit der Wissens-Schnittstelle als einen selbstbestimmten Prozess zu realisieren, muss die Konzeption einer Wissens-Schnittstelle an einem ausgewogenen Neben- und Miteinander dieser Komponenten orientiert sein.

Anmerkungen

- 1 Quelle: <http://focus.de/D/DD/DD36/DD 36G/dd36g.htm> (Stand: 16.8.2001).
- 2 www.xipolis.net
- 3 www.wissen.de
- 4 www.britannica.com
- 5 www.digibib-nrw.de/Digibib
- 6 www.stabi.uni-bremen.de/bine/ileks

Literatur

Bonsiepe, G. (1996): Interface: Design neu begreifen. Mannheim

Buchner, M. (2001): Die Machete im Dschungel: Persönliche Auskunftsdienste: „Hier werden Sie geholfen“ - Ratgeber sind die neue Konkurrenz für Internet-Suchmaschinen. In: Süddeutsche Zeitung vom 21.3.

Stephan, P. F./Asmus, S. (2000): Wissensdesign: mit neuen Medien Wissen gestalten. In: Ohly, H. P. u. a. (Hrsg.): Globalisierung und Wissensorganisation: Neue Aspekte für Wissen, Wissenschaft und Informationssysteme: Proceedings der 6. Tagung der Deutschen Sektion der Internationalen Gesellschaft für Wissensorganisation Hamburg, 23.-25.9.1999. Würzburg, S. 281-290

UNESCO (Hrsg.) (1997): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. Neuwied (UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert). Neuwied u. a., S. 73-83

Wille, R. (1992): Begriffliche Datensysteme als Werkzeuge der Wissenskommunikation. In: Zimmermann, H. H. u. a. (Hrsg.): Mensch und Maschine: Informationelle Schnittstellen der Kommunikation. Proceedings des 3. Int. Symposiums für Informationswissenschaft (ISI '92), 5.-7.11.1992 in Saarbrücken. Konstanz, S. 64

Workshop „Öffentliche Bibliotheken und die Informationsgesellschaft“ (1996): Hintergrundinformationen. Luxemburg, 8. Juli 1996. Kopenhagen: Danmarks Biblioteksskole

Verloren in digitalen Netzen

Nutzertests zur Optimierung der Bedienerfreundlichkeit eines Online-Katalogs

Im Rahmen einer Überarbeitung und Erweiterung des Internet-Auftritts der Stadtbibliothek Stuttgart wurde die Bedienerfreundlichkeit (*usability*) des Online-Katalogs (OPAC) der Bücherei wissenschaftlich getestet, um daraus Kriterien für eine mögliche Verbesserung herauszuarbeiten. Anfragen von Nutzern der Bibliothek und Beobachtungen der Bibliotheksmitarbeiterinnen hatten in der Vergangenheit deutlich gemacht, dass es offensichtlich nicht allen Nutzern problemlos möglich ist, den Katalog effektiv und angemessen zu nutzen. Da es sich beim webbasierten Online-Katalog um das Kernstück der Website der Bibliothek handelt, hatte seine Optimierung größte Priorität. Das Ziel sollte sein, einen Katalog anzubieten, der von sämtlichen potentiellen Nutzern mit den unterschiedlichsten Vorkenntnissen mit möglichst geringem Aufwand und einem optimalen Suchergebnis bedient werden kann.

Der Online-Katalog bietet den Zugriff auf die Bestandsdatenbank der Bücherei, sowohl der Hauptstelle als auch der Außenstellen und der Musikbibliothek. Er gibt die bibliographischen Angaben, den Standort und die aktuelle Verfügbarkeit der Bücher und Medien an.

Um ein Konzept für die Neugestaltung der Bedienoberfläche (*graphical user interface*) des OPAC zu entwickeln, wurde er einer intensiven Evaluation mittels Durchführung von sogenannten „Nutzertests“ unterzogen. Bei diesen Nutzertests handelt es sich um eine spezielle Methode der Usability-Forschung, mit deren Hilfe sich die Ergonomie von Software-Oberflächen und Websites analysieren und messen lässt. Sie wurde in diesem Zusammenhang gegenüber anderen Verfahren wie der sog. Heuristischen Evaluation oder dem *Cognitive Walkthrough* vorgezogen, weil es sich um ein authentisches Verfahren handelt, das sehr eindrucksvolle Ergebnisse erzielt (zu den Evaluationsmethoden vgl. Schweibenz/Thissen 2002). Nutzertests liefern aussagekräftige Hinweise auf Schwachstellen in der Bedienbarkeit eines Produktes und bieten eine solide Basis für die Weiterentwicklung im Hinblick auf eine höhere Nutzungsfreundlichkeit.

The screenshot shows a Microsoft Internet Explorer window titled 'WEB0pac - Microsoft Internet Explorer'. The address bar contains 'http://141.31.128.162/www.wopac/index.asp?time=07:47:24&DB='. The page features a search interface with the following elements:

- Navigation buttons: 'neue Suche', 'info', 'hilfe', 'konto', 'detailanzeige'.
- Search input fields: 'Titel' (filled with 'biologie der Erkenntnis'), 'index' (filled with 'index'), 'Verfasser', 'Stichwort', 'index' (filled with 'index'), 'Schlagworte', 'Mediengruppe' (dropdown), 'Zweigstelle' (dropdown).
- Buttons: 'Suchfenster wechseln', 'Stadtbücherei' (dropdown), 'suche'.
- Result summary: 'kurzanzeige', 'Gefunden: 1'.
- Book details for 'Biologie der Erkenntnis':
 - 1. Verfasser: Riedl, Rupert
 - Auflage: 2. Aufl.
 - ISBN: 3-489-60734-1
 - Impressum: Berlin, Parey, 1980
 - Systematik: Ufl3
- Exemplare table:

Exemplare:	Zweigstelle	Standort	Status
	Ost	Ufl3 Rie	Verfügbar
- Footer: 'Riedl, Rupert: Biologie der Erkenntnis - 2. Aufl.'

Die Nutzertests wurden in der Hauptstelle der Stadtbibliothek in der Woche vom 19. bis zum 23. März 2001 durchgeführt. Bereits in den Wochen zuvor wiesen Plakate und Handzettel auf die Aktion hin und forderten die Besucher der Bücherei auf, sich daran zu beteiligen. An den Tagen der Evaluation wurden Besucher gezielt angesprochen und zur Mitarbeit eingeladen. Die Auswahl der Versuchspersonen erfolgte nicht statistisch repräsentativ, es wurde aber versucht, sehr unterschiedliche Nutzergruppen (Alter, Geschlecht, Beruf, Internet-Erfahrungen etc.) zu gewinnen. Die Tests, die mit 21 Personen durchgeführt worden sind, haben gezeigt, dass es keine signifikanten Unterschiede gab, was die Probleme mit der Bedienung des Katalogs angeht, und die meisten Schwierigkeiten bei nahezu allen Versuchspersonen auftraten.

Die Nutzertests dauerten jeweils ca. 30 Minuten und fanden in einem Schulungsraum der Bücherei statt. Sie wurden von vier Studenten der Hochschule für Bibliotheks- und Informationswesen Stuttgart (seit dem 1.9.2001: Hochschule der Medien Stuttgart) und einer Mitarbeiterin der Bibliothek unter der Leitung von Prof. Dr. Frank Thissen durchgeführt. Die Versuchspersonen hatten die Aufgabe, mit Hilfe des Online-Katalogs eigenständig standardisierte Aufgaben zu lösen. Dabei wurden sie dazu angeleitet, „laut zu denken“, d. h. möglichst sämtliche Gedanken und Gefühle bei der Nutzung verbal zu äußern.

Zusätzlich zum Standardbrowser war auf dem PC das Programm Screen-Cam der Firma Lotus installiert, das sämtliche Aktionen der Nutzer am Bild-

schirm (z. B. die Bewegung der Maus, Menüauswahl, Bildwechsel etc.) aufzeichnete. Außerdem wurden mit zwei Videokameras sowohl der Computermonitor als auch die jeweilige Versuchsperson während des Tests aufgezeichnet. Beide Videobilder wurden über ein Mischpult ineinandergeblendet, sodass auf dem Video sowohl die Versuchsperson als auch ihre Tätigkeiten sichtbar sind. Der Ton wurde über ein externes Mikrofon aufgenommen.

Während der Versuche befanden sich ein „Techniker“ und ein „Versuchsleiter“ im Raum. Zusätzlich nahm eine Mitarbeiterin der Bibliothek als „Beobachterin“ an den Versuchen teil. Die Versuche liefen generell nach einem bestimmten Schema ab, das je nach Versuchsperson in Details angepasst wurde. Nach der Begrüßung der Testperson durch den Versuchsleiter wurde der Ablauf des Versuchs kurz erklärt und darauf hingewiesen, dass nicht die Testperson, sondern der Online-Katalog getestet werden soll und Schwierigkeiten bei der Nutzung primär auf die Gestaltung des *User Interfaces* zurückzuführen sind. Außerdem wurden die Versuchspersonen kurz zum sog. „lauten Denken“ angeleitet und dessen Bedeutung für die Versuchsauswertung aufgezeigt. Daraufhin erhielten sie einen Fragebogen mit Aufgabenstellungen, die sie in einer vorgegebenen Reihenfolge zu lösen hatten. Der Versuchsleiter griff nur dann ein, wenn eine Testperson überhaupt nicht weiterkam. Anschließend wurden aus statistischen Gründen ein paar Fragen zur Person gestellt, deren Antworten nach der Auswertung vernichtet wurden.



Das Bild zeigt eine gestellte Versuchssituation mit zwei Mitarbeiterinnen der Bibliothek.

Nach dem Abschluss der Versuche wurden die einzelnen Tests mit Hilfe der Video- und Tonaufnahmen sowie der ScreenCams transkribiert und systematisch ausgewertet. Das Ziel der Evaluation war es, festzustellen, welche Strategien Nutzer des Online-Katalogs (OPAC) bei seiner Bedienung verfolgen, an welchen Stellen sie dabei Schwierigkeiten haben und welche Wünsche an die Weiterentwicklung dieses Angebotes gestellt werden. Dabei sollten u. a. folgende Fragen geklärt werden:

- Wie beurteilen die Nutzer das Screen-Design des OPAC?
- Verstehen die Nutzer die Eingabemasken und ihre Funktionalität?
- Verstehen die Nutzer die Unterschiede zwischen Navigations- und Interaktionselementen?

- Sind die Navigationselemente für die Nutzer intuitiv verständlich?
- Verstehen die Nutzer die Bedeutung der einzelnen Eingabefelder?
- Verwenden die Nutzer Möglichkeiten zur „Trunkierung“¹?
- Ist den Benutzern der Unterschied zwischen Stichwort und Schlagwort klar?
- Kommen die Nutzer mit den verschiedenen „Frames“ zurecht?
- Wird die Hilfefunktion genutzt? Und wie?
- Welche generellen Suchstrategien verfolgen die Nutzer?
- Was konkret wünschen sich die Nutzer zusätzlich?

Während der Tests hatten die Versuchspersonen die folgenden konkreten Fragen und Aufgaben mit Hilfe des OPACs zu lösen:

1. Bitte finden Sie mit Hilfe des OPAC heraus, wo der erste Harry-Potter-Band („Harry Potter und der Stein der Weisen“) in der Bibliothek im Regal steht?
2. Bitte finden Sie heraus, ob es eine Audio-Cassette von Harry Potter gibt.
3. Gibt es in der Zentralbibliothek auch eine italienische Ausgabe von Harry-Potter-Bänden? Wo genau finden Sie das Buch?
4. Gibt es in der Zweigstelle Feuerbach auch Harry-Potter-Bände?
5. Bitte entfernen Sie nun alle Ihre Einträge aus der Eingabemaske.
6. Bitte finden Sie heraus, wie das Buch von Goethe heißt, in dessen Titel ein Wort mit „Wahl“ am Anfang vorkommt.
7. Lassen Sie sich alle in der Bibliothek vorhandenen Bücher zum Thema Fotografie anzeigen.
8. Sehen Sie sich nun bitte die Liste sämtlicher Autoren an und erkunden Sie, welcher Autor der erste mit dem Buchstaben S ist.
9. Welche Medien bietet die Stadtbibliothek noch außer Büchern?
10. Unter welchem Buchstaben finden Sie Klaviernoten in der Musikbücherei?
11. Welches ist der Unterschied zwischen Stichwort und Schlagwort? Wenn Sie es nicht wissen sollten, stellen Sie Vermutungen an.
12. Welche Nummer hat das Verlängerungstelefon der Bücherei?
13. Finden Sie heraus, was Sie tun müssen, wenn Sie Ihren Benutzerausweis verloren haben.
14. Wann ist die Graphothek samstags geöffnet?
15. Sind Sie Mitglied der Stadtbibliothek? Wenn ja: Enthält Ihr Medienkonto zur Zeit Einträge?
16. Wie viele Einträge hat die Liste der „Häufig gestellten Fragen“ in der Online-Hilfe?
17. Wie würden Sie in Zukunft bei Ihrer Suche vorgehen?

Die Evaluation hat gezeigt, dass Probleme, die Nutzer mit dem Online-OPAC haben, auf zwei Ursachen beruhen. Zum einen ist die Bedienoberfläche (*graphic user interface*) an einigen Stellen nicht ergonomisch gestaltet. So ist beispielsweise die Unterscheidung zwischen Navigations-, Interaktions- und Informationselementen nicht eindeutig genug visualisiert. Andererseits ist die Bedienung des OPACs aus bibliothekarischer Sicht konzipiert, d. h., ein Bibliothekar hat im OPAC ein geeignetes Werkzeug, das er effektiv für seine Arbeit nutzen kann. Ein Benutzer mit durchschnittlichen Vorkenntnissen stößt hingegen rasch auf Schwierigkeiten, beispielsweise bei der Unterscheidung zwischen Stichwort und Schlagwort oder der Trunkierung. Eine interaktive Bedienoberfläche könnte dies ausgleichen und den Nutzern – auf ihren individuellen Vorkenntnissen basierend – eine individuelle Hilfestellung bieten.

Folgende signifikanten Probleme waren vorhanden:

- Die Begriffe Stichwort und Schlagwort waren sehr vielen Versuchspersonen nicht geläufig. Sie kannten weder die Bedeutung dieser Begriffe noch ihren semantischen Unterschied.
- Außerdem wurden die folgenden weiteren Begriffe von einigen Nutzern nicht verstanden:
 - Zentralbibliothek
 - Zweigstelle
 - Mediengruppe
 - Index
 - Standort
 - Audio Book.
- Der Unterschied zwischen der Mediothek und der Musikbücherei war einigen Nutzern nicht geläufig. Sie hielten es für ein und dasselbe, d. h., sie vermuteten, dass in der Mediothek Medien (wie Musik-CDs) ausleihbar seien.
- Der Funktionsunterschied zwischen HILFE und der INFO wurde zum Teil nicht verstanden.
- Benutzer hatten Schwierigkeiten mit ihrem Passwort, das sich aus dem Namen und dem Geburtsdatum zusammensetzt.
- Die Elemente konnten nicht eindeutig identifiziert werden.
- Das Löschen von Einträgen der Suchmaske wurde selten über die Funktion NEUE SUCHE durchgeführt.
- Die Bedeutung und Funktion des INDEX war einigen Nutzern unverständlich und unklar.
- Lediglich eine Versuchsperson nutzte die Trunkierung zur Lösung der Aufgabe 6 (Wie heißt das Buch von Goethe, in dem ein Begriff mit „Wahl“ am Anfang vorkommt?). Offensichtlich gehört die Kenntnis von

Trunkierungsmöglichkeiten zur Recherche nicht zum Allgemeinwissen eines durchschnittlichen Bibliotheksbenutzers.

- Die Hilfe-Funktion wurde nur von einigen Nutzern angenommen. Ein Grund für die Nichtnutzung dieser Funktion mag darin liegen, dass sie nicht mit den einzelnen Funktionen verknüpft ist (kontextsensitiv) und die Benutzer offensichtlich befürchten, durch ihren Aufruf die Eingabemaske verlassen zu müssen (was nicht der Fall ist).

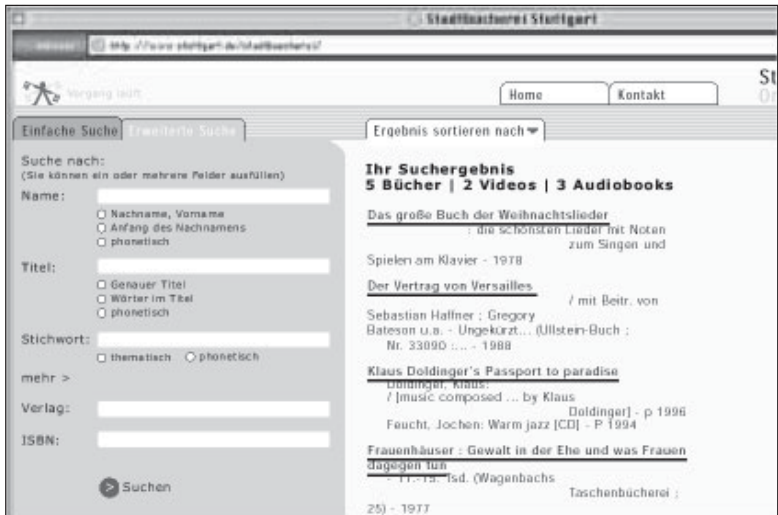
Auf der Basis der Ergebnisse der hier beschriebenen Nutzertests wird ein Konzept entwickelt und realisiert, das aufbauend auf ergonomischen Erkenntnissen der Web-Usability (vgl. Beyer/Holtzblatt 1998; Cooper 1999; Hackos/Redish 1998; Galitz 1996; Nielsen 1993, 2000; Raskin 2000; Schweibenz/Thissen 2002) die Nutzung optimiert und dabei auch unterschiedliche Vorkenntnisse und Interessen der Anwender berücksichtigen wird. Folgende Faktoren erscheinen dabei besonders signifikant zu sein:

1. Die Bedienoberfläche muss zur Nutzung einladen und Hemmungen (auch Ängste gegenüber dem Medium bzw. der Technologie) abbauen. Wie Reeves/Nass (1998) gezeigt haben, erwarten Menschen im Umgang mit neuen Medien, dass die Interaktion ähnlich verläuft wie in sozialen Situationen mit anderen Menschen.
Ein relativ abstraktes Interface ist für erfahrene Nutzer durchaus geeignet, hilft unerfahrenen und zaghaften Anwendern hingegen wenig, weil es ihnen das Gefühl vermitteln kann, dass sie sich dem System anzupassen haben und es sich beim OPAC um eine Technologie handelt, die sie vielleicht überfordert.
Das Interface sollte seine Nutzer freundlich empfangen, es sollte persönlich wirken (z. B. durch Fotos von Mitarbeitern der Bibliothek). Es sollte signalisieren, dass die Bedienung einfach ist und konkrete Hilfen jederzeit sofort verfügbar sind. Die Nutzer sollten im OPAC ihnen vertraute Elemente wiederfinden. Auch der Einsatz eines digitalen Assistenten könnte sinnvoll sein.
2. Nutzergruppen mit unterschiedlichen Vorkenntnissen sollten berücksichtigt werden. Das Interface sollte diesen Gruppen jeweils angepasst werden.
3. Der OPAC sollte deutlich machen, was angeboten wird und welche Auswahlmöglichkeiten es für ihn gibt. Eine Funktionalität, die von den Nutzerbedürfnissen ausgeht, sollte dabei stets im Vordergrund stehen. Die Interaktionselemente sollten deutlich von Informationselementen unterschieden werden.
4. Als primäre Aufgaben sollten die Folgenden besonders berücksichtigt werden: Bücher und Medien in Haupt- und Außenstellen finden, den

jeweiligen Standort finden, das Benutzerkonto einsehen und aktualisieren (z. B. Medien verlängern), Telefonnummern und Öffnungszeiten nachschlagen.

5. Kontextbezogene Hilfen sollten die Nutzer in jeder Situation unterstützen, ihnen beim Verständnis der Bedienung helfen und weitere Möglichkeiten nahe bringen. Zusätzlich zur kontextbezogenen Hilfe sollte es eine Art *Guided Tour* geben, die eine Einführung in die OPAC-Bedienung anbietet.





Die Abbildungen zeigen einen ersten Entwurf zur Weiterentwicklung des OPACs durch die Agentur Wagner + Coerds

Die Weiterentwicklung der Website in Richtung einer virtuellen Wissensplattform ist vorgesehen. Es sollen virtuelle Räume entstehen, die soziale Beziehungen und Kommunikation ermöglichen. Durch die Definition von Profilen können sich Nutzer zukünftig Angebote der Bibliothek ihren individuellen Anforderungen gemäß zusammenstellen. Eine Web Community soll den realen Ort Bibliothek ergänzen und erweitern.

Anmerkung

- 1 Als Trunkierung wird das Ersetzen von Wortteilen durch Operatoren wie *, ?, ... bezeichnet.

Literatur

Beyer, Hugh/Holtzblatt, Karen (1998): Contextual Design. San Francisco
 Cooper, Alan (1999): The Inmates are Running the Asylum. Indianapolis
 Dillon, Andrew (1994): Designing usable Electronic Text: Ergonomic Aspects of Human Information Usage. London/UK, Bristol/PA
 Galitz, Wilbert O. (1996): The Essential Guide to User Centered Design. New York
 Gerdes, Heike (1997): Lernen mit Text und Hypertext. Lengerich
 Hackos, JoAnn T./Redish, Janice C. (1998): User and Task Analysis for Interface Design. New York
 Hammwöhner, Rainer (1993): Kognitive Plausibilität: Vom Netz in (Hyper-)Text zum Netz im Kopf. In: Nachrichten für Dokumentation, H. 44, S. 23-28

- Hammwöhner, Rainer (1997): Offene Hypertextsysteme. Das Konstanzer Hypertextsystem (KHS) im wissenschaftlichen und technischen Kontext. In: Schriften zur Informationswissenschaft 32. Konstanz
- Keevil, Benjamin (1998): Measuring the Usability Index of Your Web Site. In: CHI '98. Conference Proceedings on Human factors in Computing Systems. April 18-23, 1998, Los Angeles/CA. The Association for Computing Machinery, Special Interest Group on Computer Human Interaction. New York, S. 271-277
- Kuhlen, Rainer (1991): Hypertext - Ein nicht-lineares Medium zwischen Buch und Wissensbank. Berlin, Heidelberg
- Levi, Michael D./Conrad, Frederick G. (1996): A Heuristic Evaluation of a World Wide Web Prototype. In: interactions, H. 7., S. 51-61
- Nielsen, Jakob (1993): Usability Engineering. Boston
- Nielsen, Jakob (2000): Designing Web Usability. Indianapolis
- Raskin, Jef (2000): The Human Interface. Reading/MA
- Reeves, Byron/Nass, Clifford (1998): The Media Equation. Stanford/CA
- Schweibenz, Werner/Thissen, Frank (2002): Qualität im Netz. Heidelberg
- Sienot, Matthijs (1997): Pretesting Web Sites. A Comparison Between The Plus-Minus Method And The Thinking-Aloud Method For The World Wide Web. In: Journal of Business and Technical Communication, H. 4, S. 469-482
- Vaughan, Misha W./Schwartz, Nancy (1999): Jumpstarting the Information Design for a Community Network. In: Journal of the American Society for Information Science, H. 7, S. 588-597

Umsetzungshilfen

Lernarrangements und Wissensangebote gestalten

Anregungen für Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen

Einleitung

Gesellschaftliche und ökonomische Veränderungsprozesse haben in den letzten Jahren zu einer erhöhten Bedeutung von Wissen geführt. Auf dem Weg zur Wissensgesellschaft hat der Anteil der wissensbasierten Dienstleistungen am Gesamtvolumen der Wirtschaft zugenommen. Bildung und Lernen sind in diesem Zusammenhang als Themen verstärkt in den Blick der Diskussion über zukünftige gesellschaftliche Perspektiven gerückt worden. „Lebenslanges Lernen“ und „selbstgesteuertes Lernen“ sind dabei zentrale Begriffe, die die Diskussion in den letzten Jahren bestimmten und noch immer bestimmen.

Unter anderem die erhöhten Anforderungen an Bildung und Lernen als Motor zukünftiger gesellschaftlicher Entwicklungen haben zu veränderten Konzepten für Lernzugänge geführt. Nicht nur Bildungseinrichtungen, sondern auch Kultureinrichtungen arbeiten daran, Lernmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen, die über bisherige Dienstleistungen hinausgehen und den Lerninteressierten neue Wege zum Wissen eröffnen sollen.

Die Stadtbücherei Stuttgart arbeitet im Rahmen der Planungen zum Neubau der „Bibliothek 21“ an zukunftsorientierten Modellen des Lernens und der Wissensstrukturierung (vgl. Joly 2001). Neue Raumarrangements und Angebotsstrukturen sollen den Nutzer/innen der „Bibliothek 21“ verschiedene Unterstützungsangebote für spezifische Lernbedarfe zur Verfügung stellen. Ein wichtiges Element ist dabei die Integration von Beratungs- und Dienstleistungsformen zur Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens.

Die Arbeit des Projekts EFIL konzentrierte sich in Stuttgart auf die Entwicklung von Konzepten in den vier Bereichen

- Lernaleliers
- Kunsträume
- Stadtteilbüchereien
- virtuelle Wissensplattformen.

Diese vier Bereiche wurden gewählt, weil sie zum einen zentrale Punkte in der Konzeption der Bibliotheksentwicklung darstellen (Lernateliers, Kunsträume, virtuelle Wissensplattformen), zum anderen die konzeptionelle Struktur jenseits einer zentralen Institution „Bibliothek 21“ in den Blick nehmen (Stadtteilbüchereien). Die unterschiedlichen Bereiche boten die Möglichkeit, unterschiedliche Lernarrangements zu entwickeln, für die es zwar schon konzeptionelle Ansätze gab, deren Effekte für die Lernenden aber nur selten in der konkreten Umsetzung analysiert wurden. Aus konzeptioneller Perspektive war dabei vor allem die Gestaltung und Umsetzung neuer Angebote von Interesse, aus wissenschaftlicher Perspektive vor allem die wissenschaftliche Begleitung der konkreten Umsetzungen und deren Nutzen für die Lernenden. Vor dem Hintergrund der erwachsenenpädagogischen Diskussion über neue Lernzugänge erschien dieser Ansatz besonders interessant.

Ergänzend zu den konkreten Realisierungen von Lernarrangements in der Stadtbücherei Stuttgart wurde eine Vielzahl von Expertisen in Auftrag gegeben, die die Perspektive auf die Entwicklung und Gestaltung neuer Lernarrangements über die von Bibliotheken hinaus auf den gesamten Bereich der Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen erweiterten (vgl. auch Stang/Puhl 2001).

Der vorliegende Beitrag bezieht sich auf die vielfältigen Ergebnisse der Projektarbeit, erweitert um Aspekte der aktuellen Diskussion über die Gestaltung von Lernmöglichkeiten und Lernumgebungen. Ziel ist es, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen Hinweise und Anregungen zu geben, veränderte Lernangebote im institutionellen Kontext zu entwickeln und diese als Perspektive einer zukunftsorientierten Organisationsentwicklung zu nutzen. Ausgehend von der Betrachtung der Anforderungen an zukünftige Lernarrangements sollen dabei folgende Bereiche besonders in den Blick genommen werden

- Information
- Beratung/Begleitung
- Kommunikation
- Strukturierung
- Inszenierung/Animation
- Kooperation/Vernetzung
- Zentralisierung/Dezentralisierung
- Virtualisierung.

Anforderungen an Lernarrangements

Lernarrangements sind – nach dem hier zugrunde gelegten Verständnis – sowohl pädagogisch-methodisch gestaltete Angebotsprofile, die den Lernenden ermöglichen, entsprechend ihren Lernbedürfnissen neue Erfahrungen zu machen und ihre Kompetenzen weiterzuentwickeln (z. B. Information, Beratung), als auch die Strukturierung der Rahmenbedingungen, in denen solche Angebote verortet sind (z. B. Vernetzung). Die konzeptionelle, infrastrukturelle und personelle Ausgestaltung der Lernarrangements kann dabei sehr unterschiedlich sein.

Die Gestaltung von Lernarrangements gehört von jeher zu den zentralen Aufgaben von Bildungseinrichtungen. Auch Kultureinrichtungen, wie z. B. Bibliotheken und Museen, waren immer Orte der Vermittlung von Wissen, wenn auch der Begriff „Lernen“ in deren Leitbild nicht die zentrale Kategorie darstellte. Doch nicht erst seit der Begriff „lebenslanges Lernen“ Karriere gemacht hat bzw. die Diskussion über Lernzugänge um die Perspektiven „selbstgesteuertes Lernen“ und „informelles Lernen“ erweitert wurde, beschäftigen sich auch diese Institutionen mit Entwicklung und Förderung von Lernangeboten. So ist die Museumspädagogik seit Jahren ein boomender Bereich, der sich – zwar inhaltlich fokussiert – konzeptionell kaum von den traditionellen Bildungsanbietern unterscheidet.

Während Kursangebote zu den Stärken der traditionellen Weiterbildungseinrichtungen, wie z. B. Volkshochschulen, oder der Museumspädagogik gehören, sind individuell zugeschnittene Angebote, z. B. in Form von Einzelberatung bei der Strukturierung von Information und Wissen, eher bei Bibliotheken zu finden. Doch schon längst lassen sich hier keine scharfen Abgrenzungen mehr vornehmen. Mit Selbstlernzentren, individueller Bildungsberatung, Internet-Cafés usw. stellen viele Weiterbildungseinrichtungen Lernzugänge für die individuelle Nutzung zur Verfügung, und auf der anderen Seite bieten Bibliotheken beispielsweise Internet-Schulungen in Kursform an. Hinzu kommt, dass sich die Bibliotheken in den letzten Jahren zunehmend explizit als Lernorte definieren (vgl. Umlauf 1999, 2001).

Lernen findet lebenslang und in den unterschiedlichsten Kontexten statt. Die entscheidende Frage ist, wie Unterstützungsangebote gestaltet werden können, die nicht nur ein „Lernen en passant“ im Blick haben, sondern konzeptionell, didaktisch-methodisch gestaltet sind. Zentraler Fokus sollten dabei die Interessen der Nutzer/innen sein. Da es je nach Lernstil und Lernbiographie sehr unterschiedliche Lernendentypen gibt, sind auch verschiedene Lernarrangements

notwendig, will man eine bedarfsorientierte Unterstützung für das Lernen gestalten. Angebote sollten den Lernenden also verschiedene Optionen eröffnen:

- Lernen in sozial-kommunikativen Kontexten,
- Selbstlernen in stark individualisierten, zeit- und ortsunabhängig zugänglichen Kontexten,
- Lernen an Orten außerhalb der institutionellen Umgebung von Bildungseinrichtungen,
- Lernen je nach Bedarf sowohl in organisierten kommunikativen als auch in zeit- und ortsunabhängigen individualisierten Kontexten.

In welchen institutionellen Kontexten diese Optionen zu realisieren sind, scheint auf den ersten Blick nicht relevant. Allerdings bedarf es bei der Gestaltung von Lernarrangements auch der pädagogischen Professionalität. Weiterbildungsinstitutionen und Museumspädagogik verfügen über diese Professionalität, für Bibliotheken gilt dies nur bedingt, da das Berufsbild „Bibliothekar/in“ keinen pädagogischen Schwerpunkt hat und die „Bibliothekspädagogik“ als neues Feld noch nicht definiert ist. Gleichwohl gibt es längst durch Kooperationen von Bibliotheken und Weiterbildungseinrichtungen oder durch den Einbezug externer Kompetenz die Möglichkeit, Lernarrangements auch in Bibliotheken zu gestalten. Kinderbibliotheken sind hier mit ihren vielfältigen Aktivitäten ein gutes Beispiel.

Wenn wir uns im Folgenden den Anforderungen an Lernarrangements und der Gestaltung von Lernarrangements zuwenden, tun wir dies zunächst unabhängig von der institutionellen Verortung. Sicher ist es notwendig, die Lernarrangements dann jeweils den institutionellen Gegebenheiten anzupassen. Es ist selbstverständlich ein Unterschied, ob wir uns in einer Bibliothek, einer Weiterbildungseinrichtung oder einem Museum befinden, ob die Institution in einer Großstadt oder einer kleinen Landgemeinde verortet ist oder ob die personellen und finanziellen Ressourcen Spielräume zulassen oder nicht. Doch unabhängig von den institutionellen Gegebenheiten ist entscheidend, dass ein Interesse an der Neugestaltung von Lernarrangements vorhanden ist.

Wenn hier von *neuen* Lernarrangements gesprochen wird, heißt das nicht, dass es diese Arrangements nicht schon in Ansätzen gegeben hat bzw. gibt. Es geht hier vielmehr um eine Strukturierung von alten und neuen Ansätzen, die den aktuellen Bedarfen der Lernenden Rechnung tragen sollen. Dabei soll hier weniger auf die Veränderung traditioneller Kursangebote eingegangen werden, sondern vielmehr auf Arrangements, die die Motivation zum Lernen und „selbstgesteuertes Lernen“ fördern sowie individuelle Lernzugänge unterstützen. Denn Lernarrangements werden in Zukunft nicht mehr nur auf die

Vermittlung von Wissen und von Möglichkeiten zur Reflexion individueller Handlungsstrategien im Rahmen von institutionell organisierten Angeboten auszurichten sein, sondern verstärkt auf die beratende Begleitung von Lernprozessen.

Bei der Betrachtung der Anforderungen an Lernarrangements lassen sich zunächst einige übergreifende inhaltliche und konzeptionelle Dimensionen beschreiben. Lernarrangements sollten idealerweise

- Lernen initiieren,
- die Lernbereitschaft fördern und zum Weiterlernen anregen,
- Lernwege begleiten,
- Lernen zum Erlebnis machen,
- offen sein für die unterschiedlichsten Lernbedarfe,
- soziale, kulturelle und virtuelle Lernquellen aufzeigen,
- transparent sein in ihrem Angebot,
- neue Medien, wie Computer und Internet, integrieren,
- interkulturelle, intergenerationelle und Gender-Perspektiven berücksichtigen,
- zielgruppenspezifische Differenzierungen erlauben,
- Kommunikation fördern,
- die Vernetzung von Lernenden unterstützen.

Diese – hier sehr plakativ formulierten – Dimensionen sollen eine Folie bilden, auf der Lernarrangements gestaltet werden können. Dabei kann es nicht darum gehen, dass immer alle Dimensionen in die Entwicklung einbezogen werden. Vielmehr soll die Auflistung dazu beitragen, den Rahmen abzustecken, innerhalb dessen die folgenden Überlegungen zur Konzeption von Lernarrangements zu verorten sind.

Konzeptionelle Überlegungen zur Entwicklung von Lernarrangements

Im Rahmen des Projekts EFIL wurden auf den unterschiedlichsten Ebenen Entwicklungen von neuen Lernarrangements vorangetrieben. Das Ziel dabei war, in der Stadtbücherei Stuttgart Lernumgebungen zu projektieren, sie zu realisieren und die Ergebnisse auszuwerten. Dies erfolgte in vier Bereichen:

- *Lernateliers*: Dies sind räumliche Arrangements, in denen thematisch orientiert (z. B. für „Sprachen“ oder „Beruf, Karriere, Wirtschaft“) Printmedien und elektronische Medien, Fachauskunftsdienste, Expertennetze sowie multimediale Lernplätze für das selbstorganisierte Lernen zur Verfügung gestellt werden.

- *Kunsträume*: Mit dem Literatursalon, dem Kunstraum/der Graphotek und der Musikbibliothek stehen in der Stadtbücherei verschiedene Ressourcen zur Auseinandersetzung mit Kunst und Künstler/innen zur Verfügung. Ungewöhnliche Inszenierungen sowie die künstlerische Gestaltung von Anregungsarrangements schaffen vielfältige Ansatzpunkte für das Lernen.
- *Stadtteilbüchereien*: Der Stadtteil ist als Lernort von besonderer Relevanz, weil hier Angebote an die Bedürfnisse der Menschen in ihrem alltäglichen Lebensumfeld anknüpfen können. Neben der zentralen Stadtbücherei werden in Zukunft die dezentralen Stadtteilbüchereien als wohnraumnahe Einrichtungen zur Unterstützung und Förderung von Lernen eine wichtige Funktion einnehmen.
- *Virtuelle Wissensplattformen*: Das Internet wird als Informationsraum immer wichtiger, doch die zunehmende Informationsmenge bedarf einer Strukturierung, die Wissensbestände für die Lernenden leichter zugänglich macht. Diese Strukturierung ist eine der zentralen Herausforderungen bei der Gestaltung virtueller Lernarrangements.

Darüber hinaus ergaben sich durch die begleitenden Untersuchungen und Expertisen weiterführende Erkenntnisse für die Gestaltung von Lernarrangements, die im Folgenden anhand von zentralen Strukturierungsmerkmalen in ihrer praktischen Umsetzung beschrieben werden sollen.

Die Projektarbeit hat gezeigt, dass in der Verknüpfung lokaler Angebotsstrukturen, die sich bis in den Stadtteil hinein ausdifferenzieren, mit tendenziell auch global orientierten Strukturen, wie sie durch die virtuellen Wissensplattformen zur Verfügung gestellt werden, eine der großen Herausforderungen für die Gestaltung veränderter Lernräume liegen wird.

Information

Der Bereich „Information“ gehört traditionell zu den zentralen Aufgabenfeldern von Bibliotheken, Museen und Archiven. Dabei wurde vor allem immer Wert auf eine thematisch orientierte Informationsaufbereitung gelegt. Auch Weiterbildungseinrichtungen haben mit Veranstaltungen, wie z. B. Vorträgen und Kursen, immer wieder Aspekte der Informationsvermittlung aufgegriffen. Doch bezogen auf die oben beschriebenen gesellschaftlichen Herausforderungen und die zunehmende Komplexität individueller Alltagsgestaltung werden sich in Zukunft veränderte Anforderungen an Informationsangebote herauskristallisieren.

Bildungsinformation

Betrachtet man die zunehmende Bedeutung der strukturierten Aufbereitung von Wissen und die Herausforderung, im Kontext der „Zumutung“ des lebenslangen Lernens seine individuelle Lernbiographie selbstorganisiert zu gestalten, dann wird deutlich, dass vor allem der Bereich der Bildungsinformation in den nächsten Jahren an Bedeutung gewinnen wird. Die organisierten Vorgaben, wie übergreifende Zertifikate usw., bieten hier nur noch bedingt Orientierung. Es ist davon auszugehen, dass in Zukunft orientierende Informationen zu lokalen Weiterbildungsangeboten sowie Informationen zu überregionalen Angeboten bzw. Angeboten im World Wide Web verstärkt nachgefragt werden.

Diese Informationen aufzubereiten, zu strukturieren und möglichst auch qualitativ zu bewerten, wird eine der Aufgaben sein, die sowohl von Weiterbildungseinrichtungen als auch von Kulturinstitutionen geleistet werden können. Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass Institutionen, die ihrerseits Weiterbildungsangebote zur Verfügung halten, auch immer in einem Konkurrenzverhältnis im lokalen Weiterbildungs- und Lernmarkt stehen. Aus diesem Grund wäre es sicher von Vorteil, wenn mehrere anbietende Institutionen Konsortien gründeten, die eine „neutrale“ Stelle zur Aufbereitung der Weiterbildungs- und Lernangebote einrichten. Eine solche Stelle könnte auch weitergehende Aufgaben übernehmen, wie z. B. Beratung.

Idealerweise beteiligen sich an solchen Konsortien möglichst viele Bildungs- und Kultureinrichtungen im lokalen Kontext. Ihre Initiierung und Organisation könnte entweder von der kommunalen Bildungs- bzw. Kulturverwaltung oder von einzelnen Akteuren übernommen werden. Die gemeinsame Publikation von Informationsbroschüren sowie die Entwicklung von Internet-Plattformen, auf denen strukturierte Übersichten über die Bildungsangebote einer Stadt bzw. einer Region erhältlich sind, stellen in diesem Kontext wichtige Aktivitäten dar. Erste Ansätze gibt es hier in einigen Städten vor allem bezogen auf den Bereich der beruflichen Bildungsangebote.

Informationen zu aktuellen Themenfeldern

Die Verbreitung von Informationen und deren Aufbereitung zu (entscheidungsrelevanten) Wissensbeständen haben durch die zunehmende Technisierung eine Geschwindigkeit erreicht, die auch für Bildungsinstitutionen eine große Herausforderung darstellt. Während Weiterbildungsinstitutionen mit der längerfristigen Planung ihrer Angebote darauf oft nicht ausreichend reagieren können – inzwischen sind auch in diesem Bereich schon flexiblere Strukturen entwickelt worden – und auch Museen nur bedingt zu einer aktuellen Reaktion

auf neue Wissensbestände in der Lage sind, können hier Bibliotheken mit ihrem Konzept „information on demand“ weitaus flexibler reagieren.

Nach den Terroranschlägen vom 11. September 2001 in New York und Washington haben Schulbuchverlage innerhalb von wenigen Tagen Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt, das die Aufarbeitung in der Schule erleichtern sollte. Was die Medien heute immer weniger leisten – eine fundierte Aufbereitung solcher Ereignisse –, wird in verstärktem Maße die Aufgabe von Bildung werden. Hierin liegt eine Chance für Weiterbildungsinstitutionen, die die Informationsvermittlung in kommunikative Kontexte einbinden können.

Aber nicht nur solche spektakulären Ereignisse sind Anlass, Informationen zeitnah aufzubereiten. Viele „alltägliche“ Themen, wie Berufswahl, Rente usw., werden in immer kürzeren Zyklen unter neuen Perspektiven diskutiert. Dass es diesbezüglich einen hohen Bedarf an Information gibt, zeigt der boomende Markt von Ratgebern. Weiterbildungs- und Kultureinrichtungen werden hier veränderte Formen der Informationsdarbietung entwickeln müssen. So können z. B. unterschiedliche, individualisierte Informationsangebote über das Internet zur Verfügung gestellt oder regelmäßige Informations- und Gesprächskreise installiert werden, die sich aktuellen Themen zuwenden.

Auf aktuelle Anforderungen reagieren zu können bedeutet allerdings, dass personelle Ressourcen ausreichend vorhanden sind. Sowohl für Weiterbildungs- als auch für Kultureinrichtungen wären hier institutionell verankerte und in Form von Veranstaltungen bzw. Materialien aufbereitete Bereiche wie „Das aktuelle Thema“ vorstellbar. Die Zyklen, in denen Themen verändert werden, hängen dabei zum einen von der aktuellen Lage ab, zum anderen von den Ressourcen, die den Institutionen zur Verfügung stehen. Kleinere Einrichtungen werden solche Aktivitäten im Zwei-Monats-Rhythmus realisieren können, größere vielleicht im Zwei-Wochen-Rhythmus.

Informationsmärkte

Lokale und regionale Messen und Leistungsschauen sind in den letzten Jahren zu einem selbstverständlichen Bestandteil regionaler Strukturentwicklung geworden. Da diese Aktivitäten allerdings in ihrer Organisation sehr aufwändig sind, finden sie meistens nur ein- oder zweimal pro Jahr statt. Doch gerade wenn es aktuelle regionale Entwicklungen gibt, fehlt es oft an Plattformen, die einen zügigen Informationsfluss ermöglichen. Diese Entwicklungen können sich auf die unterschiedlichsten Ebenen beziehen:

- Es gibt neue Förderrichtlinien für ökologisches Bauen, und die lokalen Firmen würden gerne ihre Angebote präsentieren.

- Das Handwerk hat zu wenige Lehrstellen-Bewerber und möchte über die Struktur der Ausbildung informieren.
- Die Sportvereine würden gerne ihre Aktivitäten vorstellen, da ihnen aktive Mitglieder in den unterschiedlichsten Disziplinen fehlen und die Nachfrage nach offenen Freizeitangeboten nachgelassen hat.
- Initiativgruppen wie z. B. Dritte-Welt- oder Selbsthilfegruppen wollen über ihre Aktivitäten informieren und für spezifische Probleme sensibilisieren.

Sowohl Bildungs- als auch Kultureinrichtungen könnten hier eine Leerstelle besetzen und durch strategische Kooperationen auch zusätzliche Interessenten für ihre Einrichtung gewinnen, denn wenn solche Informationsmärkte durch institutionsspezifische Angebote ergänzt werden, lassen sich auch neue Zielgruppen „über die Schwelle“ in die Institution ziehen.

Beratung/Begleitung

Der Begriff Beratung hat in den letzten Jahren in der Weiterbildung unter den unterschiedlichsten Perspektiven an Relevanz gewonnen: von der individuellen Lernberatung bis zur Organisationsberatung. Bezogen auf die Weiterbildung kann man fünf Anwendungsbereichen von Beratungskonstrukten unterscheiden:

- „1. Beratung zur individuellen Entscheidungsfindung für eine Bildungs- und Qualifizierungsteilnahme
 2. psychosoziale Beratung in Lebenskrisen, angelegt als sozialpädagogische Intervention
 3. Lernberatung zur Behebung von Lernschwierigkeiten im Prozess
 4. institutionelle Beratung zur Organisationsentwicklung
 5. Lernberatung als pädagogische Begleitung in einem sich selbst steuernden Lernprozess“
- (Gieseke 2000, S.10f.).

Als Beratungsangebote, die in organisierten Arrangements Selbstlernen unterstützen, sind besonders die „Beratung zur individuellen Entscheidungsfindung“ und die „Lernberatung“ von Relevanz. Für diese Art von Beratungen lassen sich Angebote konzipieren, die Lernberatung, Weiterbildungsberatung und Lernbegleitung als Service bieten.

Lernberatung

Selbstlernprozesse erfordern unterstützende Beratungsangebote, die den Lernenden eine Orientierung darüber geben, welche Medien und Lernformen für sie am effektivsten sind. Im Rahmen des Projekts EFIL wurde ein Konzept für

„Beratung Englisch“ entwickelt und im Rahmen einer Kooperation von Stadtbücherei und Volkshochschule realisiert. Neben einem Einstufungstest wurden die Teilnehmenden dazu beraten, welche Medien, Kurse und anderen Lernmöglichkeiten zum Erwerb der Sprache in der Bibliothek bzw. in der Volkshochschule vorhanden sind. Die Berater/innen, Verantwortliche für den Bereich Sprachen in der Volkshochschule bzw. in der Stadtbücherei, konnten entsprechend ihren Kompetenzen den Teilnehmenden mögliche Lernwege aufzeigen (vgl. ausführlicher Puhl 2001a).

Die im Durchschnitt eine halbe Stunde dauernde Beratung wurde von den meisten Teilnehmenden sehr positiv beurteilt. In Interviews wurde deutlich, dass es einen großen Bedarf an individueller Beratung in Bezug auf den jeweils richtigen Lernweg und die Lernmittel gibt. Ein solches Angebot lässt sich für die unterschiedlichsten inhaltlichen Bereiche vorstellen. Bei der Realisierung ist unter anderem auf folgende Aspekte zu achten:

– *Konzeption*

Die Beratungsangebote sollten dem Profil der Einrichtung angepasst sein, d. h., für die Nutzer/innen sollte es naheliegend sein, das jeweilige Beratungsangebot der Institution zuzuordnen. So wird ein Beratungsangebot zum Thema „Sprachen“ vermutlich eher in einer Weiterbildungsinstitution oder Bibliothek zu finden sein als in einem Museum.

– *Öffentlichkeitsarbeit*

Entscheidend für die Resonanz auf die Angebote ist eine spezifische Öffentlichkeitsarbeit, die das Beratungsangebot bekannt macht. Dies erfordert erfahrungsgemäß eine längerfristige Strategie.

– *Terminfrequenz*

Beratung sollte regelmäßig angeboten werden, damit sie sich etablieren kann. Je nach Resonanz, Größe der Einrichtung, Kooperationsstruktur usw. muss die Terminfrequenz (von wöchentlich über monatlich bis hin zu einmal im halben Jahr) angepasst werden.

– *Kooperation mit kompetenten Partnern*

Da Beratungsangebote meistens nicht institutionenspezifisch sind, bietet es sich an, sie in Kooperationsstrukturen zu realisieren. Die Zusammenarbeit, z. B. zwischen Volkshochschule und Bibliothek, öffnet das Angebot für unterschiedliche Zielgruppen. So kann durch gemeinsames Vorgehen ein Synergieeffekt erzielt werden.

– *Finanzierung*

Beratungsangebote müssen nicht unbedingt kostenlos sein. Je nach thematischem Schwerpunkt sind die Nutzer/innen sicher bereit, für den Beratungsservice zu bezahlen.

Begleitung von Lernprozessen

Die Begleitung von Lernprozessen erstreckt sich über einen längeren Zeitraum. Eine individuell zugeschnittene Begleitung könnte ein neues Unterstützungsangebot sein, das dem „selbstgesteuert“ Lernenden zur Verfügung gestellt wird. Im Projektzusammenhang hat sich gezeigt, dass die am Lernen Interessierten nicht nur einen „akuten“ Beratungsbedarf haben, sondern auch eine Begleitung über einen längeren Lernprozess wünschen. Eine solche Lernbegleitung könnte von der Angebotsstruktur her einer entsprechenden Begleitung im Therapiebereich ähnlich sein.

Interessierte wenden sich mit ihrer Problemstellung an einen individuellen Lernbegleiter, der ihnen regelmäßig in Beratungsgesprächen unterstützend zum Lernprozess zur Verfügung steht. Man vereinbart die Termine nach Bedarf und bezahlt diese Lernbegleitung entsprechend der Anzahl der Sitzungen. Solche Angebote könnten vor allem für Weiterbildungsinstitutionen ein neues Aktivitätsfeld sein, das der wachsenden Ausdifferenzierung von Lernbiographien Rechnung trägt. Für den Lernbegleiter ist es unerheblich, ob der „Klient“ in organisierten oder in individualisierten Kontexten lernt. Er versucht, Vorschläge für die individuelle Strukturierung von Lernwegen zu machen und gleichzeitig Hinweise für die Verbesserung der Lernfortschritte zu geben.

Ein solches Angebot erfordert geschulte Mitarbeiter/innen, das sich auf besondere Weise für den Bereich „Lernberatung“ qualifiziert hat. Sicher bedarf es hier auch neuer Qualifizierungsangebote für pädagogisches Personal.

Beratung zur individuellen Entscheidungsfindung

Die Bedeutung von Bewerbungs- und Karriereberatung hat in den letzten Jahren vor allem auch im Zusammenhang mit der Umstrukturierung und Ausdifferenzierung von Berufen und Berufsfeldern sowie der zunehmenden Internationalisierung des Arbeitsmarktes zugenommen. Für hochbezahlte Tätigkeiten gibt es inzwischen einen florierenden Markt kommerzieller Angeboten zur Karriereberatung. Auch das Arbeitsamt hat in den letzten Jahren den Beratungsservice ausgebaut und professionalisiert. Trotzdem gibt es einen Bedarf an zusätzlichen Angeboten, die in ihrer Ausrichtung offener sind als die bisher vorhandenen und darüber hinaus auch die Perspektiven der Weiterqualifizierung jenseits strukturell vorgegebener Maßnahmen nicht aus dem Blick verlieren.

Die im Rahmen des Projektes EFIL durchgeführte Bewerbungsberatung ist ein solcher Ansatz, institutionelle Angebotsprofile ergänzend zur traditionellen Arbeitsverwaltung zu entwickeln (vgl. ausführlich Puhl in diesem Band). Auf die individuellen Bedürfnisse zugeschnittene Beratung, die auch auf Aspekte

der Möglichkeiten von Weiterbildungsangeboten hinweist, ist sicher ein Service, der in der Zukunft an Bedeutung gewinnen wird. Im Projekt EFIL hat sich gezeigt, dass gerade für ein solches Angebot die kooperative Verknüpfung der jeweils spezifischen Kompetenzen der Institutionen (z. B. Bibliothek, Volkshochschule und Arbeitsloseninitiativen) Synergieeffekte hervorbringt.

Weiterbildungsinstitutionen und Bibliotheken sind ideale Anlaufstellen für ein solches Angebot, da sie unabhängig agieren und so Knotenpunkte für die verschiedenen Institutionen und Initiativen bilden können.

Weiterbildungsberatung

Eine übergreifende Weiterbildungsberatung, die weit über eine Lernberatung und Karriereberatung hinausgeht, wird derzeit in den unterschiedlichsten Kontexten diskutiert und projektiert. Vor allem in Großstädten und Ballungsräumen sind der Weiterbildungsmarkt und das bildungsbezogene Angebotsspektrum von Kultureinrichtungen kaum noch zu überblicken. Neben der strukturierten Aufbereitung der unterschiedlichen Aktivitäten stellt vor allem die Entwicklung von Konzepten für eine individuelle Weiterbildungsberatung eine zentrale Herausforderung dar.

Wie bereits dargestellt, ist auch ein solches Angebot am sinnvollsten in kooperativen Netzwerken von Institutionen zu realisieren. Eine unabhängige Weiterbildungsberatung, die sich an den Bedürfnissen der zu Beratenden orientiert, muss unabhängig von einzelnen Institutionen agieren. Denn eine solche Beratungsagentur sollte nicht nur die Nutzer/innen im Hinblick auf die vorhandenen Angebote der Institutionen beraten (Produzentenorientierung), sondern auch die Institutionen im Hinblick auf die Bedarfe der Nutzer/innen (Nutzerorientierung). Ein solches Wechselspiel trägt zu einer Weiterentwicklung lokaler und regionaler Bildungslandschaften bei.

Grundlage für ein solches Angebot ist eine möglichst breite Vernetzung von Weiterbildungs- und Kultureinrichtungen, die sich als Teil einer zukünftigen Bildungslandschaft verstehen und die von den Synergieeffekten überzeugt und bereit sind, eigene Ressourcen einem Netzwerk zur Verfügung zu stellen. Die Weiterbildungsberatung sollte als „neutrale“ Einrichtung eigenständig agieren können, das heißt, sie müsste als unabhängige kommunale bzw. regionale Stelle eingerichtet oder als Verein organisiert sein, an dem sich alle relevanten Institutionen beteiligen. Wie hoch die Beratungsfrequenz einer solchen Stelle ist, hängt von ihrer Ausstattung und von dem Umfeld ab. Sicher werden in ländlichen Regionen andere zeitliche Angebotsstrukturen zu entwickeln sein als in Großstädten.

Zusammenfassend lassen sich folgende Aspekte beschreiben, die bei der Realisierung eines solchen Angebots eine Rolle spielen:

– *Konzeption*

Weiterbildungsberatung sollte als eigenständiges, „neutrales“ Angebot entwickelt werden. Die individuellen Bedarfe der Nutzer/innen stehen im Zentrum der Beratung.

– *Kooperation*

Weiterbildungsberatung sollte ein Kooperationsprojekt der im lokalen bzw. regionalen Kontext agierenden Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen sein.

– *Terminfrequenz*

Angebote zur Weiterbildungsberatung sollten regelmäßig stattfinden. Je nach Resonanz, Größe der Einrichtung usw. wird die Terminfrequenz angepasst. Das kann von wöchentlichen über monatliche bis hin zu Terminen gehen, die nur einmal im halben Jahr stattfinden.

– *Finanzierung*

Findet Weiterbildungsberatung in einer kooperativen Struktur statt, können die beteiligten Institutionen Ressourcen zur Verfügung stellen. Da ein solches Angebot einen positiven Standortfaktor darstellt, müssten auch die Kommunen bzw. Landkreise ein Interesse an seiner Durchführung haben. Auch die Nutzer/innen können durch eine Beratungsgebühr an der Finanzierung beteiligt werden.

Kommunikation

Die Initiierung von Kommunikation zwischen Lernenden außerhalb sozial-kommunikativer Bildungsangebote in Gruppen ist eine wichtige Aufgabe von Weiterbildungs- und Kultureinrichtungen bei der Förderung selbstgesteuerten Lernens. Viele Menschen, die ihre individuellen Lernstrategien verfolgen, suchen immer wieder den Austausch mit anderen Lernenden. Es gibt sehr unterschiedliche infrastrukturelle Maßnahmen, die Vermittlung zwischen den Lernenden herzustellen.

Schwarzes Brett

Ein traditionelles Medium wie das Schwarze Brett ist nach wie vor ein ideales Instrument, Lernende mit gleichen Interessen in Kontakt zu bringen. In einer Befragung im Rahmen des Projektes EFIL haben 57% der Befragten geäußert, dass sie ihr eigenes Fachwissen anderen zur Verfügung stellen würden (vgl. Puhl 2001b). Ein daraufhin exemplarisch im Bereich „Sprachen“ installiertes Schwarzes Brett traf auf große Resonanz. Die Gesuche und Angebote bezogen sich vor allem auf informellen Austausch, auf Tandem-Lernpartner und die Gründung von Lerngruppen.

Die Einrichtung eines solchen Angebots ist nicht sehr aufwändig. Es sollte dabei allerdings auf einige Punkte geachtet werden:

– *Fokussierung auf zentrale Bereiche*

Die Fokussierung auf einige zentrale inhaltliche Bereiche ist sinnvoll. Dabei können wechselnde thematische Schwerpunkte gewählt werden. Bereiche wie z. B. „Sprachen“, „Kunst und Kultur“ oder „Hobby“ sind dabei besonders interessant.

– *Verwendung von Formularen*

Durch einheitliche Formulare für Angebote und Gesuche kann eine bessere Übersicht gewährleistet werden.

– *Strukturierung*

Das Schwarze Brett sollte professionell strukturiert und betreut werden, damit es für die Nutzer/innen übersichtlich bleibt. Eine zeitliche Begrenzung des Aushang ist dabei genauso wichtig wie eine inhaltliche Strukturierung z. B. in „Gesuche/Angebote Tandempartner“ und „Gesuche/Angebote Lerngruppe“.

– *Gestaltung*

Auf die Gestaltung des Schwarzen Bretts sollte besonderer Wert gelegt werden, denn anders als mit einer einfachen Pinwand wird so der besondere Stellenwert des Angebots hervorgehoben.

Kommunikationsecken

Treffpunkte gehören heute in den meisten Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen zur Ausstattung. Von der Sitzecke bis zum Café gibt es eine breite Palette von Angeboten. Bislang dienen diese Treffpunkte eher der zufälligen Kommunikation und sind in dieser Funktion nach wie vor sehr wichtig. Es ist allerdings davon auszugehen, dass die zunehmende Individualisierung den Bedarf nach sozialer Kommunikation erhöhen wird, deren Organisation aber nicht mehr selbstverständlich zu realisieren ist.

In Zukunft wird eine der Anforderungen an Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen sein, Kommunikationsräume auch mit strukturierenden Elementen zur Verfügung zu stellen. Dies können Gesprächskreise und Informationsbörsen sein, Räume für sich selbst organisierende Gruppen oder für Tandem-Lernpartner. Vom „Selbstlerner-Stammtisch“, an dem über Strategien und Probleme beim Lernen diskutiert wird, über den „Learners Corner“, wo jeder nach Belieben sein Wissen an andere weitergeben kann, lassen sich vielfältige Ideen entwickeln, die die Kommunikationsräume mit Leben erfüllen. Die Gestaltung einer offenen Atmosphäre mit vielen Kommunikationsmöglichkeiten kann auch dazu beitragen, eventuell vorhandene Schwellenängste bei potenziellen Besuchern abzubauen.

Strukturierung/Verknüpfung

Die verschiedenen Arrangements, die vor allem selbstgesteuertes Lernen unterstützen sollen, bilden Anknüpfungspunkte für die Entwicklung einer zukünftigen Lernkultur. Sicher lassen sich nicht alle Vorschläge in jeder Institution realisieren, die Arrangements müssen der spezifischen Institutionskultur angepasst sein. Kleinere Einrichtungen werden einzelne Bausteine nutzen, größere Institutionen werden gegebenenfalls einzelne Bausteine stärker konzeptionell strukturieren und verknüpfen. In der Stadtbücherei Stuttgart wurde das Konzept der Lernateliers entwickelt, das im Rahmen des Projektes EFIL weiter profiliert wurde.

Lernateliers

Lernateliers verknüpfen vor allem die Elemente Information, Beratung und Kommunikation. Es sind Arrangements, in denen thematisch orientiert (z. B. für „Sprachen“ oder „Beruf, Karriere, Wirtschaft“) Printmedien und elektronische Medien, Fachauskunftsdienste, Expertennetze sowie multimediale Lernplätze für das selbstorganisierte Lernen in einer räumlichen Einheit zur Verfügung gestellt werden. Die Idee des Lernateliers bietet sich sowohl für Bibliotheken als auch für Weiterbildungseinrichtungen an. Ideal ist die Vernetzung beider institutioneller Kompetenzbereiche: die Aufbereitung der Informationsmedien und die inhaltliche Fachberatung durch die Bibliothek, die Lernberatung und die didaktisch-methodische Gestaltung der Selbstlernarrangements durch Weiterbildungseinrichtungen.

Die Unterstützung verschiedener Lernertypen mit unterschiedlichen Lernstilen steht im Zentrum eines solchen Lernateliers. Es ist ein offenes Arrangement, das Selbstlernen unterstützt, aber auch zu organisiertem Gruppenlernen hinführen kann, wenn dies den Lernbedarf besser abdeckt. Lernateliers können flexibel gestaltet und somit auch aktuellen Anforderungen angepasst werden; das heißt, die thematischen Zuschnitte können verändert bzw. erweitert und neue Vermittlungskonzepte können integriert werden.

Ein wichtiger Bestandteil neben der Beratung sind die materiellen Ressourcen, die zur Verfügung stehen. Die Zusammenstellung der „Lernquellen“, bei denen es sich nicht nur um didaktisch-methodisch aufbereitete Materialien handeln muss, ist eine der zentralen Herausforderungen für das (pädagogische) Personal. Neben Informationstexten, Büchern und Materialien kann auch Lernsoftware Bestandteil des „Lernquellenpools“ sein. Dieser sollte so übersichtlich strukturiert sein, dass sich interessierte Lernende selbstorganisiert bedienen können. Gleichzeitig muss auch das beratende Personal einen guten Überblick über den „Lernquellenpool“ haben, um die Lernenden entsprechend beraten zu können.

Lernplan

Wenn lernrelevante Ressourcen nicht an einem Ort, z. B. in einer Institution, zur Verfügung stehen, können individuell sog. Lernpläne für Interessierte zusammengestellt werden. Sie verweisen auf die Lernquellen, die in den unterschiedlichen Institutionen vorhanden sind. Informations-, Beratungs-, Bildungs-, Kultur- und Kommunikationsangebote werden aufeinander abgestimmt und ergeben so ein auf die individuellen Bedarfe zugeschnittenes Angebot, das sich allerdings nur in Kooperation der verschiedenen Institutionen aus den Bereichen von Weiterbildung und Kultur realisieren lässt.

Ähnlich wie im Fitness-Studio anhand eines Beratungsgesprächs ein Trainingsplan aufgestellt wird, bei dem die verschiedenen Elemente in einen für das Individuum sinnvollen Ablauf integriert sind, kann auch ein Nutzungsplan für die (Lern-)Ressourcen individuell zusammengestellt werden. Auch die Finanzierung solcher Angebote ließe sich perspektivisch über einen „Lernpass“ vorstellen, mit dem das Recht erworben wird, auf bestimmte Dienstleistungen für einen klar umrissenen Zeitraum in den verschiedenen beteiligten Institutionen zuzugreifen.

Inszenierung/Animation

Die Schaffung einer Atmosphäre, die zum Lernen, zum Sich-Informieren und zur Beschäftigung mit spezifischen Themenstellungen anregt, ist eine besondere Herausforderung für Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen. Die zunehmende Ästhetisierung des Alltags hat in den letzten Jahren dazu geführt, dass sich das Anspruchsniveau bezogen auf eine besondere Raum- und Angebotsgestaltung sowohl im Konsumbereich (z. B. Konzept der Shopping Mall) als auch im Bildungsbereich erhöht hat. Der Inszenierung von Lernzugängen und der Schaffung von Anregungs-Settings kommt dabei eine besondere Rolle zu. Die Irritation als Konzept der Aufmerksamkeitssteigerung ist dabei ein zentrales Moment.

Da Lernen nicht immer nur unterhaltsam, sondern oft sehr anstrengend ist, muss die Motivation immer wieder durch anregende Arrangements gestärkt werden. An dieser Stelle soll anhand von Rauminszenierungen und Events deutlich gemacht werden, dass es sich lohnt, Lernarrangements nicht nur unter einer didaktisch-methodischen, sondern auch unter einer ästhetisch-künstlerischen Perspektive zu betrachten.

Rauminszenierungen

Die Stadtbücherei Stuttgart legt schon seit Jahren großen Wert auf die ästhetische Gestaltung ihrer Räume. So transportiert die künstlerische Gestal-

tung zum Beispiel des „Futuristischen Lesesalons“ auch die inhaltliche Ausrichtung. Literatur soll auf ungewöhnliche Weise präsentiert werden, sowohl in ihrer gedruckten als auch in ihrer als Netzdaten generierten Form. Die Raumausstattung durch Objekte, wie z. B. „Leseroller“, weist auf besondere Literaturempfehlungen hin und strukturiert das Literaturangebot.

Räume, die zum Verweilen einladen, zur Nutzung von ungewöhnlichen (Lern-)Zugängen anregen und zur Horizonterweiterung beitragen, bedürfen einer besonderen Gestaltung. Hier bietet sich die Zusammenarbeit mit Künstler/innen an, da diese in der Lage sind, Inhalte visuell zu kontrastieren und damit zu einer erhöhten Aufmerksamkeit beizutragen. Dass diese Inszenierungen sich „in den Weg stellen“ müssen, haben die Untersuchungen von EFIL gezeigt. Nur wenn die Menschen in ihrer gewohnten Sicht irritiert werden, nehmen sie überhaupt das Neue wahr.

Für die meisten Museen gehören Raumin szenierungen, z. B. durch wechselnde Ausstellungen, zum Alltag, für Bibliotheken und Weiterbildungseinrichtungen ist dies noch weitgehend Neuland. Doch bei der Gestaltung von zukünftigen Lernarrangements dürfte dieser Aspekt immer mehr an Bedeutung gewinnen.

Events

Mit dem Projekt „Bibliothek im Garten“ im Rahmen des Ausstellungs- und Veranstaltungsprojekts „Der Kunstgarten“ der Stadtbücherei Stuttgart wurde der Versuch unternommen, durch eine besondere Veranstaltungsform neue Zugänge zu Information und Wissen zu bieten. Dazu wurde außerhalb der Bibliothek eine Gartenlandschaft mit Tischen und Liegestühlen gestaltet, die eine besonders anregende Atmosphäre zum Lesen, zum Sich-Unterhalten und Sich-Entspannen bot. Regelmäßige Lesungen zum Thema „Garten“ gehörten genauso zur Inszenierung wie ein inhaltlich vorstrukturiertes Buchangebot (vgl. ausführlicher Stang 2001). Die Verlagerung der Aktivitäten nach außen führte dazu, dass auch Personen angesprochen wurden, die sonst nicht den Weg in die Bibliothek gefunden hätten. Die Reduzierung der Schwellenangst und die Erlebnisorientierung des Angebots kommen den Bedürfnislagen der Besucher/innen entgegen. Anregungen zu bieten, sich mit Themen in einer offenen Umgebung zu beschäftigen, und damit Optionsräume für Lernen zu eröffnen, darin liegt die besondere Qualität solcher Events. Die Öffnung der Institution nach außen erhöht die Aufmerksamkeit und erleichtert es, neue Zielgruppen anzusprechen.

Besondere Events sollten vor allem thematisch orientiert und nicht im Sinne einer „Leistungsschau“ beim „Tag der offenen Tür“ gestaltet sein. Durch

die thematische Zuordnung und die damit verbundene Rauminszenierung entsteht ein „Gesamtkunstwerk“, das sehr viel über die Philosophie der Institution vermitteln und andere Formen des Zugangs zum Lernen darstellen kann.

Kooperation/Vernetzung

Viele der hier vorgestellten konzeptionellen Überlegungen zur Gestaltung von Lernarrangements machen deutlich, dass die Kooperation und Vernetzung von Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen eine wichtige Voraussetzung für die Unterstützung selbstgesteuerten Lernens ist. Die Bündelung der Kompetenzen der verschiedenen Institutionen bietet für die Lernenden eine bessere Möglichkeit, sich zu orientieren und die eigenen Lernwege zu strukturieren.

Bei der Förderung des lebenslangen Lernens erscheint es vor allem interessant, den Blick über die Bildungsinstitutionen hinaus auf die Kulturinstitutionen zu weiten. Die Konzeption zukünftiger Bildungsverbünde wird sich eben nicht mehr nur aus didaktisch-methodisch gestalteten Lernarrangements speisen, wie sie von Weiterbildungsinstitutionen zur Verfügung gestellt werden, sondern in zunehmendem Maße auch aus offenen Anregungsarrangements und strukturierter Informationsaufbereitung, wie sie z. B. von Bibliotheken und Museen realisiert werden.

Sowohl für die Weiterbildungsinstitutionen als auch für die Kulturinstitutionen ergibt sich daraus die Notwendigkeit, vorhandene Kooperationsstrukturen zu überprüfen und gegebenenfalls unter der Perspektive zukünftiger Supportstrukturen für lebenslanges Lernen veränderte bzw. neue Vernetzungsstrukturen zu schaffen. Solche Vernetzungsstrukturen können das Spektrum von lockeren Kooperationen in Form gemeinsamer Informations- und Beratungsangebote bis hin zu institutionellen Verflechtungen z. B. durch organisatorische Zusammenschlüsse umfassen.

Die Stadtbücherei Stuttgart und die Volkshochschule haben eine schon vorhandene lockere Kooperation bei der Durchführung von Veranstaltungen durch die Gestaltung gemeinsamer Beratungsangebote (z. B. Sprachenberatung, Bewerbungsberatung im Stadtteil) intensiviert. Dies hat zu einer weiteren Profilierung der beiden Institutionen beigetragen. Dabei wurden nicht nur deren Angebote addiert, sondern es entstanden neue Ideen, die z. B. im Stadtteil dazu beitragen, dass völlig neue Angebote in gemeinsamer Verantwortung realisiert werden (Bewerbungsberatung), die auf die sozialen Problemlagen im Stadtteil reagieren.

„Synergieeffekte“ ist das Schlagwort, das in diesem Zusammenhang zu nennen ist. Den sich zunehmend ausdifferenzierenden Bedürfnislagen der Be-

völkerung, bezogen auf Supportstrukturen beim lebenslangen Lernen, können die Institutionen bei gleichbleibenden finanziellen Ressourcen nur dadurch Rechnung tragen, dass sie ihre Angebote miteinander abstimmen, Schwerpunkte bilden und so dazu beitragen, die Bildungslandschaft einer Stadt bzw. Region lebendiger zu gestalten.

Die zur Zeit viel diskutierten Konzepte „Lernende Stadt“ bzw. „Lernende Region“ stellen umfassende Modelle für die Bewältigung zukünftiger Bildungsanforderungen dar. Sie basieren auf einer zielgerichteten Vernetzung aller Institutionen und Ressourcen in einer Stadt bzw. einer Region. Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen können zentrale Akteure dieser Entwicklung werden. Dazu bedarf es allerdings einer offenen Auseinandersetzung über die Kooperations- und Konkurrenzstrukturen sowie über gemeinsame Zielstellungen mit allen Akteuren in diesem Feld.

Die „Lernende Stadt“ bzw. die „Lernende Region“ stellen quasi ein „Mega-Lernarrangement“ dar, das genauso konzeptionell durchdacht und an den Bedarfen der potenziellen Nutzer/innen orientiert sein muss wie jedes andere Lernarrangement. Die gemeinsame Diskussion über Zielrichtung und Angebotspektrum aller potenziellen Akteure in diesem Bereich ist die Basis für die Entwicklung einer solchen Struktur. Alle an einen Tisch zu bekommen, mag noch einfach sein, doch alle auf eine gemeinsame Strategie einzuschwören, stellt sicher in den meistens Zusammenhängen einen äußerst schwierigen Prozess dar. Umfassende Vernetzungsstrukturen lassen sich nicht von heute auf morgen realisieren, doch auch eine schrittweise Annäherung, z. B. durch die gemeinsame Entwicklung von orientierenden Leitbildern, wird die Bildungslandschaft in einer Stadt bzw. Region nachhaltig verändern.

Die vielfältigen Förderprogramme, wie z. B. das Programm „Lernende Regionen“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), und die in diesen Kontexten entwickelten Konzepte zeigen, dass derzeit an vielen Stellen an der Vernetzung von lokalen und regionalen Bildungslandschaften gearbeitet wird. Es ist davon auszugehen, dass sich daraus neue Konzepte ergeben.

Zentralisierung/Dezentralisierung

Die konzeptionelle Ausrichtung und Verortung von Angebotsstrukturen hat jahrelang polarisierend zwischen Zentralisierung und Dezentralisierung gewechselt. Je mehr in zentralen Strukturen gedacht wurde, desto mehr wurden dezentrale Strukturen vernachlässigt, je mehr dezentrale Strukturen favorisiert wurden, desto stärker war die Abkehr von zentralen Strukturen. Die aktuellen Entwicklungen aber zeigen, dass das eine nicht ohne das andere gedacht werden

kann. Selbst im geopolitischen Bereich ist deutlich geworden, dass Globalisierung ohne Berücksichtigung lokaler und regionaler Strukturen genauso ins Leere läuft, wie wenn Regionalisierung ohne Bezug zur Globalisierung vorangetrieben wird. Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, diese beiden Ebenen in den Blick zu nehmen, wenn man die Strukturen einer zukünftigen Lernlandschaft umreißen will.

Bedeutung zentraler Strukturen

Jahrelang haben sich der Weiterbildungs- und der Kulturbereich institutionell ausdifferenziert. Für jedes (Lern-)Problem wurden eigene institutionelle Strukturen entwickelt. Die zunehmende Komplexität alltäglicher Problemlagen – nicht nur bezogen auf Bildung – hat so dazu geführt, dass die Institutionen- und das Angebotspektrum kaum noch überschaubar sind. Gleichzeitig hat die finanzielle Situation der Kommunen dazu herausgefordert, Kapazitäten zu bündeln und neue organisatorische Strukturen zu entwickeln.

Die Entwicklung zentraler Einrichtungen, die Institutionen und damit Aktivitäten bündeln, ist in den letzten Jahren vorangetrieben worden. So sind in München im Kulturzentrum „Gasteig“ Bibliothek, Volkshochschule, Philharmonie und Kulturangebote konzentriert. Die Stadt Unna plant mit ihrem „Zentrum für Information und Bildung“ die Integration von Bibliothek, Weiterbildung und Kulturangebot der Volkshochschule in einem Gebäude. Die Stadt Mannheim konzipiert ein „Haus der Möglichkeiten“, das Unterstützungsangebote für lebenslanges Lernen und bürgerschaftliches Engagement sowie Erlebnisangebote für die gesamte Bürgerschaft bereitstellen soll, und die Stadtbücherei Stuttgart unternimmt mit ihrem Konzept „Bibliothek 21“ den Versuch, viele Aktivitäten zur Unterstützung des lebenslangen Lernens in einem Gebäude zu bündeln (vgl. Jouly 2001).

Ziel bei allen Projekten ist es, zum einen Synergieeffekte für die nach wie vor organisatorisch getrennten Bereiche zu erzielen, z. B. durch gemeinsame Nutzung von EDV-Räumen, Café, Haustechnik usw., zum anderen zusätzliche Orientierungsmöglichkeiten für die Bürger/innen in einem zentralen institutionellen Kontext zu schaffen. Solche übergreifenden Angebote machen Sinn, um für ein möglichst breites Spektrum der Bevölkerung Supportstrukturen anzubieten. Um allerdings die Menschen zielgerichtet in ihren alltäglichen Lebenskontexten zu erreichen, bedarf es zusätzlicher dezentraler Strukturen.

Bedeutung dezentraler Strukturen

Es hat sich gezeigt, dass die zentrale Stadtbücherei und die Stadtteilbüchereien jeweils andere Nutzer/innen bedienen und sich mit sehr unterschiedlichen Herausforderungen auseinandersetzen müssen. Während die zentrale Stadtbücherei vor allem für ein gebildetes, junges Publikum Informationsaufberei-

tung betreiben und übergreifende Angebote präsentieren muss, sind die dezentralen Stadtteilbüchereien viel direkter im Alltag der Menschen und deren konkretem Lebensumfeld verwurzelt sowie mit den sozialen Problemlagen konfrontiert. Deshalb entwickeln sie ein stadtteilspezifisches Angebot. Beides zusammen schafft eine Infrastruktur, die alle sozialen Schichten entsprechend ihren Bedürfnissen unterstützen kann.

Arrangements zur Unterstützung von selbstgesteuertem Lernen sollten auch in dezentralen Strukturen angeboten werden, da hier die Anpassung an spezifische Strukturen des Stadtteils bzw. der ländlichen Gemeinde leichter realisiert werden kann. Ein Stadtteil mit hoher Arbeitslosigkeit wird andere Unterstützungsstrukturen benötigen als ein Stadtteil, der von einer gut verdienenden Bevölkerung geprägt ist.

Durch die Zunahme gesellschaftlicher Komplexität wird dezentralen Strukturen, die sich besser an die lokalen Bedürfnisse anpassen können, in Zukunft eine große Bedeutung zukommen. Vor allem in großen Städten wird der einzelne Stadtteil wieder stärker in den Blick von Bildung und Kultur genommen werden müssen, will man den demographischen Entwicklungen gerecht werden (vgl. den Beitrag von Steffen in diesem Band). Natürlich ist das mit einem erhöhtem personellen und finanziellen Aufwand verbunden, aber auch hier können durch Kooperationen vielfältige Synergieeffekte erzielt werden. Dies gilt nicht nur für den städtischen, sondern auch für den ländlich strukturierten Raum. Denn für die Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft wird es entscheidend sein, wie kurz für den Einzelnen die Wege zu Wissen und Bildung sind. Die neuen Informations- und Kommunikationstechniken müssen hier unterstützend eingesetzt werden, doch die Herstellung eines lokalen Bezugs von Informationen und die persönliche Beratung werden sie nicht ersetzen können.

Virtualisierung

Die neuen Informations- und Kommunikationstechniken – vor allem das Internet – haben in den letzten Jahren dazu geführt, dass immer mehr Informationen und Wissensbestände zugänglich, aber damit auch unübersichtlicher geworden sind. Gleichzeitig konnte mit Hilfe der neuen Techniken die Strukturierung und Organisation von Informationen und Wissensbeständen erleichtert werden. Im Bildungsbereich sind darüber hinaus neue Angebote und Angebotsformen durch Online- und Offline-Angebote entwickelt worden, E-Learning bietet neue Perspektiven für Lernarrangements.

Zentrales Ergebnis im Schwerpunkt „Virtuelle Wissensplattformen“ ist, dass die Navigation für Nutzer/innen so einfach wie möglich ist (vgl. ausführli-

cher den Beitrag von Goedert in diesem Band). Die Untersuchungen haben gezeigt, dass viele Menschen mit den derzeit vorhandenen Navigationssystemen Schwierigkeiten haben (vgl. den Beitrag von Thissen in diesem Band). Hierauf ist bei der Konzeptentwicklung für ein technikbasiertes Informationssystem besonders zu achten.

Informationspräsentation

Die meisten Weiterbildungs- und Kultureinrichtungen verfügen heute über eine eigene Web-Site im Internet, um ihre Angebote vorzustellen. Bei der Betrachtung dieser Präsentationen fällt auf, dass die Institutionen meist nicht von der Nutzerseite her denken (Nutzerorientierung), sondern sich vielmehr an den Strukturen der eigenen Angebote orientieren (Produzentenorientierung); d. h., es wird vorausgesetzt, dass die Nutzer/innen benötigte Informationen z. B. auf dem Weg über die Fachbereichsstrukturen der Institutionen finden können, was aber nur selten der Fall ist.

Vor diesem Hintergrund bedarf es nicht nur eines guten Suchsystems, sondern auch einer Strukturierung der Inhalte, die sich an den Interessen der potenziellen Nutzer/innen orientiert. Gelingt es, eine solche Struktur aufzubauen, bieten die Informationen auf der Web-Site auch qualitativ eine wertvolle Ergänzung zu den sonstigen Angeboten.

Wissensportale

Wissensportale sind komplexe Angebote im Internet, die nicht nur Informationen über Angebote der jeweiligen Institution zur Verfügung stellen, sondern darüber hinaus Informationen und Wissensbestände aufbereiten, die weit über die Institution hinausweisen, und Kommunikationsmöglichkeiten für die Lernenden (z. B. Chat, Diskussionsforum) bereithalten können. Durch die Verknüpfung von Suchsystemen mit weiterführenden Datenbanken entsteht ein vorstrukturierter Zugang zu Wissen, der von den Nutzer/innen ihren individuellen Interessen entsprechend flexibel zu handhaben ist. Solche Wissensportale lassen sich auch für lokale und regionale Bildungs- und Kulturbereiche vorstellen. Da der Aufwand, solche Portale zu entwickeln und mit jeweils aktuellen Informationen zu füllen, nicht unterschätzt werden darf, sind kooperative Lösungen unbedingt zu empfehlen. Dadurch können Ressourcen gebündelt und damit effektiver eingesetzt werden.

Wissensportale können wie internetbasierte Informationspräsentationen auch permanent aktualisiert und rund um die Uhr genutzt werden. Dadurch können sich die Nutzer/innen immer auf aktuelle Informationen beziehen, wenn sie ihre Lernzugänge selbstgesteuert strukturieren wollen.

Neue Lernarrangements verändern die Organisation

Die hier vorgestellten konzeptionellen Überlegungen zur Gestaltung von Lernarrangements sollten unterschiedliche Optionsräume öffnen. Dabei konnte es nicht darum gehen, eine ideale Entwicklungsperspektive für Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen zu entwickeln, dazu sind die einzelnen Institutionen in ihrer regionalen Spezifik, ihren konzeptionellen Ausrichtungen und finanziellen sowie personellen Ressourcen zu unterschiedlich. Vielmehr sollte mit den Vorschlägen, die sich auf die konkrete Arbeit im Projektzusammenhang und auf darüber hinaus entwickelte Konzepte beziehen, der Blick dafür geöffnet werden, traditionelle institutionsbezogene Profile unter einer neuen Perspektive zu beleuchten. Die Anforderungen der Wissensgesellschaft werden veränderte Konzepte der Informations- und Wissensaufbereitung und -vermittlung sowie der begleitenden Lernunterstützung erforderlich machen. Für die Institutionen, die traditionell für diese Aufgabe und -vermittlung zuständig waren und sind, bedeutet dies, dass sie sich in ihrer institutionellen Konstitution verändern werden, wenn sie Prozesse des lebenslangen und selbstgesteuerten Lernens zukünftig unterstützen wollen.

Neue Lernarrangements definieren sich vor diesem Hintergrund nicht mehr nur über die didaktisch-methodische Aufbereitung inhaltlicher Themen in Lehr-/Lernsituationen, sondern auch über Aspekte wie Beratung, Umfeldgestaltung und Vernetzung. Die Art und Weise, wie Menschen lernen, war schon immer sehr vielfältig und vollzog sich in den unterschiedlichsten alltäglichen Situationen. Die Konzentration des pädagogischen Blicks auf didaktisch-methodisch gestaltete Lehr-/Lernsituationen hat lange Zeit die Perspektive eingeengt. Durch gesellschaftliche Veränderungen und durch Berücksichtigung der umfassenden Notwendigkeit des lebenslangen Lernens im pädagogischen Diskurs hat sich der Blick geweitet, und sowohl selbstgesteuerte Lernprozesse als auch informelle Lernformen werden nun in die Entwicklung von Lernwelten einbezogen. Eine Folge davon wird die Neustrukturierung bzw. Restrukturierung der Organisation von Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen sein.

Das Projekt EFIL hat gezeigt, dass in diesen Veränderungen mehr Chancen als Gefahren für die Institutionen liegen und dass durch die Vernetzung des Bildungs- und des Kulturbereichs (neue) Lernarrangements gestaltet werden können, die in ihrer Gesamtheit eine größere Palette an Angeboten für unterschiedliche Lerntypen mit ihren jeweiligen Lernstilen bereithalten.

Für Weiterbildungs- und Kulturinstitutionen gilt es nun, die Chancen, die in der Gestaltung neuer Lernarrangements liegen, zu nutzen und durch ver-

netzte Strukturen dazu beizutragen, dass die Konzepte „Lernende Stadt“ bzw. „Lernende Region“, die neue Möglichkeiten der Bildungs- und Lernunterstützung für die Bürger/innen projektieren, weiter mit Leben und kreativen Ideen gefüllt werden.

Literatur

Gieseke, Wiltrud (2000): Beratung in der Weiterbildung. Ausdifferenzierung der Beratungsbedarfe. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, H. 46, S. 10-17

Jouly, Hannelore (2001): Bibliothek 21, Stuttgart – Stationen auf dem Weg in die Zukunft. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 87-104

Puhl, Achim (2001a): Lernateliers – Formen einer zukünftigen Lernunterstützung in Bibliotheken. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 116-128

Puhl, Achim (2001b): Besucherinteressen – Bedarf als Ausgangspunkt innovativer Umsetzungen. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 105-115

Stang, Richard (2001): Kunsträume – Kunstbezogene Angebote als Eckpfeiler der Bibliotheksarbeit. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 129-145

Stang, Richard/Puhl, Achim (Hrsg.) (2001): Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Lernarrangements in Bildungs- und Kultureinrichtungen. Bielefeld

Umlauf, Konrad (1999): Lernzentrum Öffentliche Bibliothek. Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft 65. Berlin (<http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h65/>; Stand vom 03.10.2001)

Umlauf, Konrad (2001): Die Öffentliche Bibliothek als Lernort. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 35-55

Ausblick

Aktuelle Forschungsbedarfe

Systematisierung von neuen Entwicklungs- und Forschungsfragen

In der vorliegenden Publikation werden, wie bereits im ersten EFIL-Projekt-Band (vgl. Stang/Puhl 2001), aktuelle Veränderungsprozesse in den Lernanforderungen beschrieben und exemplarische Umsetzungen von Lernarrangements dargestellt. Es ist dabei deutlich geworden, dass sich die Anforderungen, die an Bildungs- und Kulturinstitutionen gestellt werden, in mehrfacher Hinsicht verändern: Neben externen Faktoren, die im Bereich der Veränderung der Gesamtgesellschaft zu sehen sind (vgl. Steffen in diesem Band), sind es auch institutionelle Zuschreibungen in der Stadt und dem Stadtteil durch politisch, sozial und kulturell agierende Institutionen (vgl. Puhl in diesem Band). Aber nicht nur die externen Faktoren verlangen nach der Prüfung, ob die Ausrichtung von Bildungs- und Kulturinstitutionen den Notwendigkeiten und Anforderungen entspricht. Auch durch die ständige Arbeit mit den Kunden und die Kooperation mit anderen Institutionen (vgl. Stang in diesem Band) ergibt sich die Notwendigkeit, sowohl Organisationsabläufe zu verändern als auch Kompetenzen der Mitarbeiter/innen den veränderten Notwendigkeiten anzupassen (vgl. Umlauf in diesem Band).

Die Wege, die im Rahmen der beiden Publikationen aufgezeigt werden, beschäftigen sich mit unterschiedlichen Ansätzen der Unterstützung selbstgesteuerten und lebenslangen Lernens. Während in der ersten Publikation vor allem der Begriff des Arrangements mit Umsetzungen im Bereich Kunst und die Ausgestaltung thematisch basierter Wissensbereiche diskutiert wurden, liegt der Fokus der zweiten Publikation auf der Ebene der Organisation und Präsentation von digitalen Informationen, der Frage nach stadtteilbezogenen Veränderungen und Umsetzungen und der Konsequenz von Veränderung für die Organisation und die Profession unter besonderer Berücksichtigung des Aspekts der Vernetzung.

Das Projekt hatte den Anspruch, exemplarisch innovative Lernarrangements zu entwickeln und umzusetzen und deren Auswirkungen zu untersuchen. Es können für die Übertragung der Ergebnisse jedoch nur Entwicklungsrichtungen aufgezeigt werden. In der Adaption der Umsetzungen müssen auch die jeweiligen institutionellen Voraussetzungen betrachtet werden. Die beispielhaften Umsetzungen haben einige der Fragen beantwortet, wie veränderte Lernarrangements einen

Beitrag zu einer neuen Lernumwelt leisten können. Besonders die Befragungen und wissenschaftlichen Begleitungen haben gezeigt, wie wichtig die institutionenübergreifende Herausbildung von Angebotsstrukturen für die Lernenden ist.

Der institutionelle Nutzen liegt dabei sowohl in einer Schärfung institutioneller Profile (vgl. Bußmann/Münnig-Gaedke/Schneider in diesem Band) als auch in einer gemeinsamen Nutzung von Kompetenzen und Ressourcen (vgl. Stang in diesem Band). Die Umsetzungen haben auch gezeigt, dass die Besonderheiten zukünftiger Lernarrangements zunehmend in der Einführung von lernunterstützenden Elementen, wie Animation, Lernbegleitung, Information und Beratung, liegt.

Viele Erkenntnisse zeigen also die Zielrichtung von Veränderungsprozessen auf. Dennoch bleibt eine Reihe von Fragen unbeantwortet. Auch werden durch die Ergebnisse der Untersuchungen und ihre Verallgemeinerung für andere Kultur- und Bildungsinstitutionen neue Fragen aufgeworfen, die Anstoß für weitere Überlegungen, Umsetzungen und auch wissenschaftliche Forschungen sein könnten und sollten. Der vorliegende Beitrag möchte diese Entwicklungs- und Forschungsfragen auch vor dem Hintergrund der Erkenntnisse des „Forschungsmemorandums“ (Arnold u. a. 2000) systematisieren und damit einen Anstoß für die weitere Auseinandersetzung mit dem Themenfeld geben.

Die Entwicklungs- und Forschungsfragen lassen sich unter unterschiedlichen Perspektiven betrachten; eine Systematisierung kann dabei nicht immer trennscharf erfolgen. Es wurden Begrifflichkeiten gewählt, die sich im Rahmen der Untersuchungen als Schwerpunkte herauskristallisiert haben:

- Zielgruppe
- Lernumfeld/Arrangement
- Didaktik/Methodik
- Wissensaufbereitung
- Profession
- Organisation.

Zielgruppe

Die Frage nach den Zielgruppen schließt mehrere Forschungsschwerpunkte ein. Einerseits geht es dabei um die Frage, welche individuellen Entwicklungen und Lebenslaufstrategien beachtet werden müssen, andererseits um die Frage, welche Kompetenzbedarfe bei der Orientierung an Zielgruppen durch die Planenden beachtet werden müssen. Die Praxis hat bei der Betrachtung der Zielgruppen nur wenig Erfahrung und nutzt vorhandene Mittel meist nur rudimentär.

Die Untersuchungen haben gezeigt, dass sich die Zielgruppen, welche die Angebote einer Institution wahrnehmen, abhängig von der institutionellen Ausrichtung unterscheiden. Während die Zentralbüchereien vornehmlich junges und gut gebildetes Publikum anziehen, sind die Stadtteilbüchereien Anlaufstelle für ein eher dem Durchschnitt der Bevölkerung entsprechendes Zielpublikum. Weitere Abhängigkeit besteht von der Einbindung in kommunale Kontexte und nicht zuletzt von der institutionellen Vision. Die oft unzureichende Datenbasis bei vielen Institutionen lässt die Definition der erreichten Zielgruppen meist nicht zu. Darüber hinaus ist eine Betrachtung der potenziell zukünftigen Zielgruppen nicht möglich. Es besteht also eine Notwendigkeit, die institutionelle wie auch die lokale Zielgruppenerhebung zum notwendigen Instrumentarium institutioneller Planung und Veränderung zu machen. Zugleich muss eine begleitende Zielgruppenforschung von wissenschaftlicher Seite diese institutionellen Erhebungen unterstützen, da nicht zuletzt aufgrund geringer Ressourcen eine ausführliche Untersuchung meist nicht möglich ist.

Die Ergebnisse machen auch deutlich, dass Angebote nicht alle Bevölkerungsschichten erreichen. Daraus ergibt sich die Fragestellung, wie bildungsferne Bevölkerungsschichten mit geeigneten Angeboten angesprochen werden können. Die Ergebnisse aus den Untersuchungen des Arrangements „Bibliothek im Garten“ und der Lesungen mit landestypischen Begleitarrangements (vgl. Stang/Puhl 2001) zeigen die Bedeutung neuer Settings auf. Die Frage bleibt dennoch, für welche Bevölkerungsschichten sich die Institution verantwortlich zeigt. Besonders im Hinblick auf die Forderung nach lebenslangem Lernen muss eine Ausrichtung auf bislang nicht oder unzureichend integrierte Zielgruppen verstärkt in den Blick genommen werden.

Zusammenfassend lassen sich folgende Fragen stellen:

- Welche Zielgruppen werden durch die institutionelle Ausrichtung und die damit verbundenen Angeboten angesprochen?
- Welche Zielgruppen benötigen für die Herausforderung des zunehmend selbstgesteuerten Lernens eine institutionelle Förderung im besonderen Maße?
- Wie kann eine Integration nicht erreichter Zielgruppen über lokale und regionale Kooperationsverbände erleichtert werden?
- Welche unterschiedliche Bedeutung haben dabei Bildungsinstitutionen im Gegensatz zu Kulturinstitutionen?
- Wo genau liegen die Hinderungsgründe für die Nutzung von Angeboten?
- Durch welche Maßnahmen können diese Hinderungsgründe überwunden werden?

Auch die Untersuchungen im Bereich der Lebenslaufforschung und der Biographieforschung können in diesem Zusammenhang wertvolle Dienste leisten. Folgende Fragestellungen sind dabei von Bedeutung:

- An welchen Lebensabschnitten werden Animation, Unterstützung, Informationen und Bildungsmaßnahmen besonders benötigt?
- Welche Transferqualifikationen sind am Übergang von Lebensabschnitten und bei beruflichen Veränderungen nötig?
- Welche Altersstufen sind für das spätere Nutzungsverhalten von Bildungs- und Kultureinrichtungen prägend?
- Welchen Einfluss auf die Nutzung von Bildungs- und Kultureinrichtungen hat die Prägung durch soziales Umfeld, Familie und individuelle Bildungserfahrungen?

Lernumfeld/Arrangement

Der Lernbegriff ist immer noch häufig mit eher negativen Assoziationen besetzt. Sowohl in der Untersuchung institutioneller Einschätzung als auch in der Befragung der Nutzer/innen zeigte sich, dass ein „Müssen“ die Vorstellung von Lernen dominiert und nicht die Bereicherung, die sich aus der Auseinandersetzung mit Fragestellungen ergibt. Dabei findet Lernen auch in informellen Zusammenhängen statt, die als positiv empfunden werden – interessanter Weise lernen dort auch eben jene Befragten, die ihre Beschäftigung nicht als Lernen definieren.

Lernen kann also auch positiv erlebt werden. Dies soll nicht bedeuten, durch eine Veränderung von Begrifflichkeiten nur alten Wein in neue Schläuche zu gießen. Vielmehr wird deutlich, dass die wissenschaftliche und institutionelle Auseinandersetzung mit der Gestaltung von Lernarrangements von zentraler Bedeutung ist. Es geht dabei vornehmlich um die Betrachtung und die Entwicklung von unterschiedlichen Settings im Lernumfeld, in denen Menschen für Lernvorgänge motiviert und animiert werden können.

Lernen tritt zunehmend heraus aus rein institutionellen Zusammenhängen. Eine veränderte Sichtweise sowohl für die Lernenden als auch für das institutionelle Selbstverständnis kann dann erreicht werden, wenn folgende Aspekte in die Konzipierung integriert werden:

- die individuellen Kommunikationsprozesse der Lernenden untereinander,
- die animierende Gestaltung,
- unterschiedliche Aspekte und Herangehensweisen in Bezug auf Bildung, Kultur und soziales Engagement.

Eine „lernende Stadt“ kann nur dann verwirklicht werden, wenn die Akteure Neues kreieren und nicht nur Bestehendes besser vermarkten wollen. Lernen und damit die Frage nach zukünftigen Lernarrangements bedingen auch ein Verlassen althergebrachter Bildungsstrukturen und eine Veränderung des Kulturverständnisses.

Dass die Umsetzung von motivierenden zielgruppenspezifischen Lernarrangements zu einer Unterstützung in Bildungszusammenhängen führen kann, haben die Untersuchungen exemplarisch belegt (vgl. Stang/Puhl 2001). Zu singular sind jedoch die Beispiele, um daraus Leitlinien definieren zu können. Dennoch ergeben sich daraus Fragestellungen, die einer weiteren wissenschaftlichen und praktischen Bearbeitung bedürfen:

- Gibt es eine Typisierung von Arrangements, die spezielle Bevölkerungsgruppen in ihren Lernbedürfnissen unterstützen?
- Für welche Altersgruppen und Bildungsschichten sind Arrangements besonders hilfreich, wo eher störend?
- Welche Arrangements sind für unterschiedliche Lernertypen hilfreich?
- Für welche Lernprozesse sind Arrangements außerhalb formeller Bildungsangebote sinnvoll?
- Welche Arrangements sind für die Integration von informellem und formellem Lernen geeignet?
- Welche Arrangements werden zukünftig im Hinblick auf zunehmende Selbststeuerungsprozesse nachgefragt? Unterstützen die nachgefragten Arrangements die Menschen in ihren Bedürfnissen tatsächlich?
- Welche Arrangements sind besonders an den Schnittstellen von Bildungs- und Kulturinstitutionen anzusiedeln?
- Wie nachhaltig sind Arrangements in Bezug auf ihre Bedeutung als Initiatoren von Lernprozessen?
- Wie kann die Effizienz durch das „Andocken“ an individuellen Lebenswelten gesteigert werden?
- Wie können neue Lernarrangements in ein Gesamtsetting mit traditionellen Bildungsveranstaltungen eingebunden werden?

Zudem stellt sich die Frage, welche Disziplinen in die Entwicklung von Arrangements integriert werden könnten. Das Querdenken eröffnet bisweilen ungeahnte Einsichten. Im Bereich der digitalen Information haben sich die Querschnittsfunktionen bereits in neuen Berufsbildern manifestiert, die entweder die künstlerische Seite oder die technische Seite mit der Erwachsenenbildung verbinden.

Auch in der Ausgestaltung von Arrangements könnten u. a. die Bildung, die Kunst, die Psychologie und die Medienwissenschaften ihre Kompe-

tenzen in eine gemeinsame Entwicklung produktiv einbringen. Daraus ließen sich neue Perspektiven und neue Umsetzungen entwickeln, die möglicherweise zu innovativen Lösungen für die oben genannten Fragen führen könnten. Es muss also auch die interdisziplinäre Forschung intensiviert werden.

Didaktik/Methodik

Wenn im vorangegangenen Abschnitt vor allem der Aspekt des Gesamtarrangements für die Erarbeitung der Fragestellungen von Bedeutung war, sollen nachfolgend besonders die zunehmende Bedeutung von Selbststeuerungsanteilen in Bildungsverläufen und die digitale Aufarbeitung von Informationen bearbeitet werden, die hier zu einer notwendigen Neuausrichtung der Didaktik und der methodischen Unterstützung von Lernvorgängen führen.

Veränderungen der Didaktik und die Konsequenzen für Lernende und Lehrende

Das veränderte Lernbedürfnis ist die zentrale Ursache für eine Flexibilisierung der Unterrichtsinhalte und für eine zunehmende Ausrichtung der Bildungsplanung an sehr kurzfristigen Bildungsnotwendigkeiten. Auch hinsichtlich der Profession der Dozent/innen wird eine Veränderung hin zum „Lernbegleiter“, „Ermöglicher“ oder auch „learning-angel“ (vgl. u. a. Klein 1998; Puhl 2001a, S. 19) postuliert.

Während die inhaltliche Kompetenz in traditionellen Bildungsveranstaltungen bei den Dozenten lag, ist deren Aufgabe nun zunehmend die Begleitung von Lernprozessen, die individuelle Beratung, die Stärkung von Lernkompetenzen und die Integration unterschiedlicher Medien in den Bildungsprozess. Dies führt zu einer Ausrichtung von didaktischen Settings, die eine Förderung von individuellen Selbststeuerungskompetenzen und Kommunikationsmöglichkeiten in den Vordergrund rückt. Zugleich gewinnen individuelle Beratung und Begleitung wie auch inhaltliche Dienstleistungen an Bedeutung, die aber nicht mehr ausschließlich in Form der traditionellen Vermittlung erbracht werden müssen. Der Trend der Digitalisierung von Informationen muss in der didaktischen Planung berücksichtigt, aber auch zugleich kritisch hinterfragt werden. Besonders die Schwierigkeiten bei der Nutzung digitaler Informationssysteme zeigen, dass die Verlagerung der Inhalte auf digitale Medien zumindest für Teile der Bevölkerung den Lernerfolg gefährden kann.

Für die Didaktik ergibt sich daraus die zunehmende Verantwortung hinsichtlich einer Integrationsfähigkeit dieser unterschiedlichen Bereiche in einen Gesamtzusammenhang. Ansätze hierfür sind unter anderem aus der Durch-

führung einer Bewerbungsberatung (vgl. Puhl in diesem Band) ersichtlich. Andere Beispiele zeigen die Integrationsmöglichkeiten von Selbststeuerungsanteilen in den Lernprozess auf. Diese unterschiedlichen Ansätze bilden noch kein homogenes Ganzes. Noch sind keine übergreifenden Wirkungsanalysen zu integrativen Ansätzen vorhanden. Diese wären jedoch für eine Bewertung und eine Neuausrichtung didaktischer Konzeptionen von großer Bedeutung. Besonders folgende Fragestellungen könnten bei weiteren Untersuchungen Beachtung finden:

- Welche Bestandteile müssen didaktische Settings unter Berücksichtigung der neuen Anforderungen enthalten?
- Welche Verknüpfung der Bestandteile, besonders hierbei der selbstgesteuerten Lernanteile mit institutionellen Angeboten muss gewährleistet werden?
- Gibt es hier zielgruppenspezifische Unterschiede?
- Welche neuen Anforderungen ergeben sich daraus für die Kompetenzen der Lernenden?
- Mit welchen didaktischen Konstrukten können die Lernenden gefördert werden, diese Kompetenzen zu erwerben?
- Welche Kompetenzen von Lehrenden ergeben sich aus diesen Veränderungen?
- Welche institutionellen Verknüpfungen sind bei Planungen zur didaktischen Gestaltung denkbar und sinnvoll?

Methodik

Aus diesen didaktischen Veränderungen ergibt sich auch die Notwendigkeit, die Methodik neu zu überdenken. Animation, Motivation, individuelles Lernen, Diskussion und Austausch, dies alles methodisch unter ein gemeinsames Dach zu bringen erscheint schlichtweg unmöglich. Jeder Aspekt sollte in Bezug auf Einsatzbereich, Zielgruppe und pädagogische Intention, aber auch hinsichtlich der Funktion der Methodik im Gesamtrahmen des Bildungsprozesses überprüft werden. Auch wenn die Methodik als elementarer Bestandteil von Bildungsangeboten seit jeher große Beachtung findet, müssen eingesetzte Methoden unter dem Aspekt der neuen Medien einerseits, aber auch der Veränderung des Stellenwerts von institutionellen Bildungszusammenhängen andererseits zumindest partiell neu überdacht werden. Für folgende Bereiche scheint die Methodik eine zunehmende Bedeutung zu gewinnen:

- Motivation und Animation,
- Integration von unterschiedlichen Zielgruppen in Lern- und Bildungszusammenhänge,
- Integration von unterschiedlichen Informationspools,
- Individuelle Lernberatung und -begleitung,

- Zielgruppenspezifische Unterstützung der Reflexion von Informationen,
- Initiierung und Aufrechterhaltung von Kommunikationsprozessen.

Hieraus ergeben sich folgende Fragestellungen:

- Welcher Methodenbedarf es in zunehmend selbstgesteuerten Lernzusammenhängen?
- Welche „neue“ Methodik ist in Anbetracht des Bedeutungszuwachses von Animation und Motivation denkbar?
- Wie unterscheidet sich die Methodik für spezielle Zielgruppen?
- Welche Methodik ist unter dem Gesichtspunkt medien- und institutionenübergreifender Bildungszusammenhänge möglich?
- Wie kann sich die zunehmende Bedeutung von Reflexion in der Methodik widerspiegeln?
- Wie können die zunehmend kleinteiligen Bildungs- und Informationseinheiten methodisch in Gesamtzusammenhänge integriert werden?
- Welche Methoden können in Anbetracht der zunehmenden Integration von Bildung, Kultur und Sozialem zum Einsatz kommen?

Wissensaufbereitung

Informationsnetze bieten nicht zuletzt durch die zunehmende Nutzung von Datenbanken und Internet eine Vielzahl an nützlichen wie auch weniger nützlichen Wissensbeständen an. Diese grundsätzlich positive Entwicklung birgt allerdings auch viele Schwierigkeiten, die den Nutzen relativieren:

- Die Zunahme der Informationsmenge erschwert die Selektion relevanter Informationen.
- Die Verlagerung von Informationen auf digitale Informationssysteme erfordert eine technische Ausstattung, um darauf zurückgreifen zu können.
- Technische Systeme benötigen ein Zugriffswissen und technische Fertigkeiten.
- Der Umgang mit technikbasierten Systemen schließt einzelne Bevölkerungsgruppen von Informationen zunehmend aus.

Besonders die Untersuchungen des WEB-OPACs (vgl. Thissen in diesem Band) haben gezeigt, welche Schwierigkeiten bei der Informationsbeschaffung bestehen können. Auch die Befragungen der Nutzer/innen der Zentralbücherei (vgl. Puhl 2001b) machten deutlich, dass sowohl das Alter als auch das Bildungsniveau ein Ausschlusskriterium für die Nutzung von technischen Systemen darstellt. Die dadurch existierende Ausgrenzung von Teilen der Bevölkerung stellt ein ernstzunehmendes Problem dar. Lösungen müssen gefunden wer-

den, um Informationssysteme insbesondere an den Fähigkeiten benachteiligter Bevölkerungsschichten auszurichten.

Neben diesen digitalen Herausforderungen stellt sich auch für traditionelle Systeme das Problem der Wissensaufbereitung. Besonders Büchereien arbeiten an einer medienübergreifenden und an einer an thematischen Fragestellungen ausgerichteten Aufbereitung. Dabei werden die unterschiedlichen Medienarten zunehmend gleichberechtigt behandelt. Zusätzlich bieten einige Büchereien spezielle Recherche- und Informationsdienstleistungen an, welche damit die Informationskompetenz der Bibliothekare in den direkten Verwertungszusammenhang für die Bürger einbringen.

Die Ansätze befinden sich momentan noch in einer ersten Entwicklungsphase. Forschungsfragen zur Unterstützung der beschriebenen Ansätze beziehen sich auf die Bereiche:

- Erschließung und Untersuchung adäquater zielgruppenspezifischer Weiterbildungsmaßnahmen zur Förderung der Medienkompetenz,
- zielgruppenspezifische Anpassung und Aufbereitung von digitalen Informationssystemen,
- unterstützende Maßnahmen im Bereich der Recherche- und Informationsdienstleistungen.

Entwicklungs- und Forschungsfragen:

- Welche Auswirkung hat die Gestaltung von Informationsportalen auf deren Nutzung?
- Wie kann die Logik von individuellen Suchstrategien adäquat auf technische Systeme übertragen werden?
- Wie können unterschiedliche Medienarten zu einer Gesamtheit von Informationen zusammengefügt werden?
- Welche Dienstleistungen können zur Verfügung gestellt werden, um den Zugang zu Informationen zu erleichtern?
- Lässt sich die Gruppe der Menschen, die Schwierigkeit beim Zugang zu Information haben, nach speziellen Kriterien näher erfassen?
- Welche Unterstützung zur Förderung der Medienkompetenz kann diesen Menschen angeboten werden?
- Welche Maßnahmen können Bildungs- und Kulturinstitutionen sowie die Politik ergreifen, um eine adäquate Versorgung der Bevölkerung mit technischen Informationssystemen gewährleisten zu können?
- Wie kann Information auch in Zeiten digitaler Systeme für Menschen ohne entsprechende Zugangsmöglichkeiten oder -fähigkeiten zugänglich gemacht werden?

- Wie kann die Aufbereitung von Informationen zu Wissensbeständen führen?
- Welche Schnittpunkte müssen zwischen Informationshaltung und -aufbereitung einerseits und der Bildung andererseits geschaffen werden?
- Welche Funktion hat die Beratung im Zusammenhang mit der Vermittlung von Wissen?

Profession

Auf die Veränderungen innerhalb der Profession vornehmlich aus dem Blickwinkel der Erwachsenenbildung wird im Rahmen von aktuellen Publikationen zunehmend eingegangen (vgl. u. a. Arnold/Milbach 1999; Heuer 2001; Schiersmann 2001). Im vorliegenden Band wird diese Sicht durch den Blickwinkel der Bibliothekswissenschaft ergänzt (vgl. Umlauf in diesem Band). Die Fragestellungen ergeben sich somit direkt aus diesen Einschätzungen. Die Verknüpfung der erwähnten Bereiche ist besonders für Institutionen an der Schnittstelle von Kultur und Bildung von Bedeutung. Dabei ergeben sich die Fragen aus der gemeinsamen Verantwortung von Bildung und Kultur, Lernvorgänge adäquat zu fördern und zu unterstützen:

- Welche erwachsenenpädagogischen Kompetenzen benötigen Bibliothekare zur Vermittlung von Informationen?
- Welche Beratungskompetenzen sind im Bereich der Unterstützung selbstgesteuerten Lernens nötig?
- Welche Kompetenzen im Bereich der Animation und Motivation werden von Dozent/innen gefordert?
- Welche Formen zur Förderung des gegenseitigen Verständnisses und des Austauschs von Kompetenzen sind zwischen Kultur- und Bildungsinstitutionen notwendig?
- Welche Fähigkeiten sind für die Durchführung kooperativer Bildungsplanung nötig?
- Welche Position können Bibliothekar/innen in der Funktion der Lernbegleitung übernehmen?
- Welche übergreifenden Bildungsmaßnahmen können Beschäftigten im Bildungs- und Kulturbereich eine Veränderung der Kompetenzen ermöglichen?

Organisation

Vernetztes Lernen bedeutet eine Herausforderung für die Organisationsstrukturen sowohl für Bildungs- als auch Kultureinrichtungen. Die Arbeitsabläufe und Handlungsstrukturen, die Kommunikationswege und nicht zuletzt die

Hierarchieebenen geraten durch veränderte Handlungsnotwendigkeiten durcheinander. Entscheidungen müssen schnell getroffen, neue Finanzierungsmodelle müssen gefunden, Eingruppierungen müssen verändert und neue Handlungsfelder müssen erschlossen werden. Die Dynamik bewirkt im besten Fall ein produktives Chaos, im negativen Fall kann sie zu großen Belastungen der Gesamtstruktur einer Institution führen.

Nicht zuletzt haben Kooperationsstrukturen meist eine Veränderung der Ausrichtung der gesamten Institution zur Folge. Dies bedeutet dann wiederum die interne und externe Diskussion von Zielrichtungen, gesellschaftlicher Verantwortung und Positionsbestimmung. Die Kooperationen der Stadtbücherei Stuttgart und der Volkshochschule Stuttgart haben zu einer sehr produktiven, wenn auch nicht immer reibungslosen Entwicklung geführt (vgl. Bußmann u. a. in diesem Band). Für die Entwicklung wäre es sicherlich hilfreich gewesen, auf strukturierte Untersuchungen zurückgreifen zu können, die sich mit den Fragen der Organisationsveränderung in einer integrierten Betrachtung von Bildung und Kultur auseinandersetzen. Für zukünftige Organisationsentwicklungsprozesse könnten Fragestellungen und Analysen von Bedeutung sein, die sich auf folgende Bereiche beziehen:

- aktuelle Organisationsentwicklungsprozesse in Kultur- und Weiterbildungsinstitutionen, dabei besonders Veränderungen in der internen Struktur von Institutionen hinsichtlich Zuständigkeiten, Kompetenzveränderung,
- Angebotsstrukturen zur Unterstützung von lebenslangem und selbstgesteuertem Lernen,
- Kooperationsprozesse und ihre Bedeutung für die Institutionen und die Zielgruppen,
- Veränderungsprozesse innerhalb der einzelnen Tätigkeitsbereiche und Hierarchieebenen,
- Veränderungen in der Fremdsicht der Institutionen,
- Veränderungen hinsichtlich der erreichten Zielgruppen.

Resümee

Die Fragestellungen betreffen nur einige Bereiche, in denen sich Forschung und Praxis in ihrem Interesse und ihrer Verantwortung verzahnen. Sie zeigen, welche Entwicklungen in den Bereichen Lernforschung, Organisationsentwicklung, Professionsentwicklung und kulturelle Bildung noch geleistet werden müssen.

Aktuelle Forschungen beschäftigen sich bereits heute mit unterschiedlichen Fragestellungen zukünftigen Lernens. Erkenntnisse werden dabei beispielsweise aus Umsetzungen in den Bereichen des selbstgesteuertes Lernen (siehe u. a. www.die-frankfurt.de/segel), der Lernunterstützung durch religiöse Bildungsstätten (siehe u. a. <http://www.kath.de/kbe/projekte/treffpunkt-2.html>) oder auch durch Untersuchungen im Bereich der musealen Lernunterstützung gewonnen (vgl. Thinesse-Demel 1999). Diese Untersuchungen in den verschiedenen institutionellen und selbstgesteuerten Zusammenhängen leisten einen Beitrag zur veränderten Sichtweise vom Lernen der Zukunft und müssen durch weitere Forschungen, die sich auf die Ergebnisse bereits vorhandener Untersuchungen beziehen sollten, weiter ausdifferenziert werden. Dabei sind auch Umsetzungen und Begleitforschungen nötig, die von ihrem Ansatz her interdisziplinär ausgerichtet sind. Erkenntnisse aus den Bezugsdisziplinen der Pädagogik müssen verstärkt in Forschungszusammenhängen in den Blick genommen werden. Nur so lässt sich auf dem Weg hin zu einer Wissensgesellschaft ein bedeutender Erkenntnisgewinn erwarten.

Literatur

- Arnold, R./Milbach, B. (1999): Professionalisierung durch selbstgesteuertes Lernen im Fernstudium. In: *Der Pädagogische Blick*, H. 2, S. 95-115
- Arnold, R./Gieseke, W. (Hrsg.) (1999): *Die Weiterbildungsgesellschaft*. Neuwied
- Arnold, R. u. a. (2000): *Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung*. Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Frankfurt/M.: DIE
- Heuer, U. (2001): *Lehren und Lernen im Wandel. Problemstudie: Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung*. Frankfurt/M.: DIE, S.1-25
- Klein, R. (1998): *Von der Lehre zur Lernberatung - alte und neue Anforderungen an Lehrende*. In: Klein, R./Reutter, G.: *Lehren ohne Zukunft? Wandel der Anforderungen an das pädagogische Personal in der Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler
- Sloane, Peter F. E. (1998): *Lehren und Lernen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung*. Ergebnisse der Herbsttagung 1998 (der DgfE). Opladen
- Puhl, A. (2001a): *Lernzugänge in der Erwachsenenbildung*. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 13-23
- Puhl, A. (2001b): *Besucherinteressen – Bedarf als Ausgangspunkt innovativer Umsetzungen*. In: Stang/Puhl, a. a. O., S. 105-115
- Schiersmann, C. (2001): *Zukunftsfelder der Weiterbildung aus der Sicht der Forschung*. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, H. 2, S. 42-44
- Stang, R./Puhl, A. (2001) (Hrsg.): *Bibliotheken und lebenslanges Lernen. Lernarrangements in Bildungs- und Kultureinrichtungen*. Bielefeld.
- Thinesse-Demel, J. (Hrsg.) (1999): *Erwachsenenbildung und Museum*. Frankfurt/M.: DIE

Autorinnen und Autoren

Ingrid Bußmann, Direktorin der Stadtbücherei Stuttgart

Dr. Alan Chadwick, Senior Visiting Fellow an der Universität Surrey, Großbritannien

Dr. Winfried Gödert, Professor an der Fachhochschule Köln, Fachbereich Informationswissenschaft

Dr. Monika Kil, wissenschaftliche Assistentin an der Universität Bremen, Institut für Erwachsenen-Bildungsforschung (IfEB)

Ingrid Münnig-Gaedke, Fachbereichsleiterin an der Volkshochschule Stuttgart

Achim Puhl, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung in Frankfurt/M.

Dr. Heinrich Schneider, Direktor der Volkshochschule Stuttgart

Richard Stang, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung in Frankfurt/M.

Dr. Annette Stannett, ehemals Mitarbeiterin an der Universität of Surrey, Großbritannien, Beraterin in den Bereichen Erwachsenenbildung und Museumspädagogik

Gabriele Steffen, Geschäftsführerin von Weeber + Partner/W+P GmbH, Institut für Stadtplanung und Sozialforschung, Stuttgart

Dr. Frank Thissen, Professor an der Hochschule der Medien in Stuttgart

Dr. Konrad Umlauf, Professor am Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin