

REFEREED

Lernmodelle für Regionalmanager

Hilfestellungen und Ausbildungsmassnahmen

In general, extended education and complementary vocational training seem to have gained rather widespread attention only fairly recently. Increasing professionalism in the field of regional development, arriving through the application of methods of regional management, have heightened the awareness of the need for purposeful schooling and further education and training. In this paper, the prerequisites considered essential for acquiring the know-how, nowadays indispensable in the specific context of regional development, are discussed and juxtaposed with traditional and, so far, accepted methods of education and training. Special focus is on "learning-by-doing" and "hands-on" projects providing a chance to relate to planning problems, both theoretically and practically, team learning, analogue learning, training regions, best-practice approaches, and benchmark testing, reflexive learning and retrospective studies concentrating on examples by means of fieldtrips, etc. In conclusion, a survey of selected educational institutions for future regional managers in German-speaking countries is presented.

1. Ausgangssituation

Was hat Regionalentwicklung mit Lernen, Aus- und Weiterbildung zu tun? Nun, bisher tendenziell wenig – so weit die knappe Antwort. Gemeint sind damit nicht einzelne Qualifizierungsmassnahmen für Arbeitslose, spezifische Berufe oder etwa Erwachsenenbildung ganz allgemein. Gemeint ist Regionalentwicklung als Gegenstand des Lernens und der Reflexion. Dazu bedarf es einer theoretischen Fundierung des «Lernens» im Kontext der Regionalentwicklung. Regionalentwicklung wird (mit)getragen von Regionalmanagern [1]. Der Stil und die inhaltliche Orientierung von Regionalentwicklung vor Ort hängt in jedem Fall sehr stark von der jeweiligen Lernbereitschaft der Regionalmanager ab.

Lernen ist eine Verbindung von wissenschaftlichem Theorieerwerb und praktischer Arbeit. Theorie bildet den Hintergrund einer Handlungsorientierung (gewusst wie, was, wo und v.a. warum gemacht, perspektivisch aufgebaut wird). Lernen wird hier als interaktiver gesellschaftsbezogener Bildungsprozess verstanden, Bildung als «gemeinsames Projekt der Beteiligten» mit dem Ziel, in einem dialogischen Verhältnis zwischen Personen Handlungsalternativen zu entwerfen, Veränderungen herbeizuführen und spezifische Problemlösungen zu erarbeiten [2]. Lernen – wie es hier verstanden wird – ist adressiert an die Mitverantwortlichkeit der Regionalmanager, nicht nur den individuellen und kollektiven Lernprozess betreffend, sondern auch an die Umsetzungsorientierung des Gelernten auf regionaler Ebene. Lernen ist das vielleicht

wichtigste Verfahren, um Wissen zu generieren. Wissen ermöglicht letztendlich Handlungsalternativen im spezifischen regionalen Kontext.

Lernen nimmt – trotz Startproblemen – auch im Bereich der Regionalentwicklung eine immer bedeutendere Rolle ein und steht in paradigmatischer Folge zu vorhergehenden Konzepten in der Regionalentwicklung wie Infrastrukturförderung und Unternehmensförderung. «In den 1990er-Jahren erkennen wir, dass Unternehmens- und Regionalentwicklung in den Köpfen der Menschen beginnt. Qualifikation und Lernen werden damit zu den vorrangigen Ansatzpunkten der Regionalpolitik.» [3] Lernen, Wissensgenerierung und Meta-reflexion erlangen gegenwärtig einen neuen und hohen Stellenwert in der Regionalentwicklung. «... gerade in der Vermittlung von Wissen werden die

Fig. 1: Kernleistungen und Leistungsbereiche von Regionalmanagern

© Heintel 2001 (verändert und ergänzt nach Österreichischer Raumordnungskonferenz 1999, S. 96)

Kernleistungen	Leistungsbereiche
Information	Auskünfte, Kurzinformation auf Nachfrage Veranstaltungsorganisation (Exkursionen etc.) Eigene Medien, Publikationen und Medienarbeit
Beratung Betreuung Moderation	Erstberatung Prozessberatung Fachberatung, Vermittlung von Fachberatung Vermittlung Weiterbildungsmassnahmen Kommunikation mit Eigentümern, Partnern und Initiativen (Arbeitsgruppen)
Projektorganisation Projektentwicklung	Aktivieren, Zusammenführen von Akteuren Prozessmoderation Übernahme von Trägerschaft von Projekten Ressourcensicherung Abstimmung der Arbeit mit Eigentümern und Partnern
Management	Leitbild- und Strategieentwicklung und strategisches Controlling Entwicklung von Netzwerken (Netzwerkmanagement) Intervention in regionale Entwicklungsprozesse (Prozessmanagement) Systematische Organisation von Information (Wissensmanagement)

Hauptaufgaben einer endogenen Regionalentwicklung gesehen.» [4]

Allein die eigene Rollenklärung eines Regionalmanagers in der bestehenden Komplexität des individuellen Arbeitsfeldes setzt Reflexionsfähigkeit in hohem Mass voraus. Egal, ob es jetzt überhaupt ein «klares» Bild der Funktion eines Regionalmanagers geben kann, die Sehnsucht nach mehr Klarheit bezüglich der eigenen Rollen und Aufgaben besteht – soweit die Erfahrungen aus dem ersten Europäischen Universitätslehrgang für Regionalentwicklung (EUR) [5] und vielen Gesprächen mit Regionalmanagern aus der Praxis. Schon Krüker [6] stellt in den ersten Debatten über die Regionalsekretariate in der Schweiz fest, dass die kulturelle, soziale, organisatorische und wirtschaftsstrukturelle Vielfalt einer Region auch die Vielfalt der Bilder über die Ansprüche an den Regionalsekretär bestimmt. Komplexitätsreduktion ist nicht nur Aufgabe im täglichen Berufsalltag, sondern betrifft auch die Rollenvielfalt eines Regionalmanagers.

Regionalmanagement hat sich im Zuge zunehmender Professionalisierung ausdifferenziert [7]. Von anfänglichen Selbsthilfeansätzen («bottom up») mit zum Teil öffentlicher Unterstützung hat sich ein komplexes und mancherorts spezialisiertes Dienstleistungsangebot auf regionaler Ebene herausgebildet. Informations-, Beratungs-, Organisations- und Managementleistungen (vgl. Fig. 1) generell stehen in sehr engem Bezug zu ständiger Weiterqualifizierung und Reflexion, wofür berufsbegleitendes Lernen als Grundlage dient. Die Berufsfelder der Regionalentwicklung haben in nur knapp 30 Jahren – angefangen von Basisqualifikationen bis hin zu heutigen Metareflexionen in Systemkontexten – fast sämtliche uns gegenwärtig bekannte Stationen des Lernens in einem nur sehr kurzen Zeitraum durchgemacht. Die Kernleistungen von Regionalmanagement verlagern sich zunehmend von Informationsleistungen hin zu Managementleistungen. Entsprechend den heutigen Berufsanforderungen im Regionalmanagement im Zusammenhang der gegebenen Komplexität (Netzwerkorganisationen, Internationalität und Grenzüberschreitungen, Flexibilität und sich

rasch verändernde Systemzusammenhängen etc.) bedarf es einer Stärkung des Faktors «Lernen» in der Regionalentwicklung, so die Ausgangsthese zu folgenden Überlegungen.

2. Lernkontext in der Regionalentwicklung

Lernen für Regionalmanager muss schwerpunkthaft zwei Bereiche mitberücksichtigen: den Anpassungsbedarf und den Kompensationsbedarf [8]. Für Regionalmanager als in der Querschnittsmaterie Regionalentwicklung Tätige besteht angesichts einer permanenten Dynamik und Veränderung der relevanten Umwelten (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft) kontinuierlicher Anpassungsbedarf hinsichtlich ihres Wissens. Gleichzeitig besteht individueller und fachspezifischer Kompensationsbedarf – wie Karrieremuster von Regionalmanagern zeigen. Erfolgt – einfach dargestellt, aber karrieretypisch – der Einstieg in die professionelle Tätigkeit eines Regionalmanagements durch ein Studium, fehlt die Praxisausrichtung und -erfahrung. Demgegenüber stehen Praktiker, deren Wunsch nach Kompensation von Theoriedefiziten zum Ausdruck gebracht wird.

Gerade die stark veränderlichen Rahmenbedingungen einer professionalisierten Regionalentwicklung sind es, die jedoch auch neuen Bedarf an neuen Lernsystemen bedingen. Netzwerkstrukturen beispielsweise schaffen immer neue (enge und wiederum lose) Zusammenhänge von Interaktion und Kommunikation. Hier geht es einerseits um fachinhaltlichen Austausch und Kommunikation, aber auch um Fragen der Netzwerkadministration und -organisation. «Netzwerke schaffen ständig neue Wirklichkeiten. Sie haben eine hohe Innovations- und Entwicklungsfähigkeit. Zentraler Bestandteil von Netzwerken sind Lernsysteme, in denen die Netzwerkteilnehmer ihre Kompetenzen entwickeln und reflektieren.» [9] Lernen generell bedarf situationsadäquater Reflexion, im Falle von Regionalentwicklung bereits bei der Entwicklung von Lernsystemen einer sehr hohen Flexibilität und Anpassung gleichzeitig aufgrund einer

sehr heterogenen Adressatenschaft im Wirkungskreis regionaler Entwicklung.

In der Regionalentwicklung gilt es daher, unterschiedliche Wissenssysteme in einen gemeinsamen Lernprozess zu integrieren. An dieser Stelle wird häufig der Begriff des «regionalen (oder kreativen) Milieus» gewählt [10]. Das regionale Milieu als einem Sukkurs von sozialen Netzwerken, regionaler Wirtschaft, regionalen Bildungseinrichtungen und Politik mit ihren spezifischen Wissenssystemen ist die Basis gemeinsamer Lernorientierung mit gemeinsamem regionalem Nutzen und gemeinsamer Leitbildorientierung. Das Neue am Konzept des kreativen Milieus ist die Ergänzung der «sozialen Beziehungsebene» zwischen regionalen Einrichtungen zu den üblichen Standortfaktoren wie Infrastruktur etc. als explizitem Standortvorteil. Auch Fürst und Schubert [11] verstehen unter regionalen Milieus «Aktorenbeziehungen, die durch institutionelle Rahmenbedingungen, sozio-historische Gemeinsamkeiten, aber auch nicht berufliche Bande intensiviert werden». Drei Merkmale [12] sind demnach kennzeichnend für kreative Milieus: Kontaktnetze regionaler Akteure, die Lernprozesse anregen; soziale, d.h. explizit persönliche Beziehungen; Image und Selbstwahrnehmung als Ausdruck mentalen Zusammenhalts und gemeinsamer Zielsetzungen. Lernerfahrungen im Kontext von kreativen Milieus basieren auf einem gemeinsamen regionalen Erfahrungshintergrund. Dennoch bleibt festzuhalten, dass kreative Milieus nicht einfach «konstruierbar» sind. Gemeinsames Lernen ist aber ein möglicher Weg, diesbezügliche Hilfestellungen zur Entstehung kreativer Milieus zu leisten. Gibt es bereits bestehende (funktionierende) Kontaktnetze, so ist eine Weiterentwicklung dieser im Sinne «lernender Netzwerke» mit Sicherheit leichter. Kontakte können dann um die bestehende Gruppe herum erweitert werden. Gibt es keine derartigen Netze, so ist es nicht zuletzt die Aufgabe eines Regionalmanagements, Netzwerkarbeit («Mobilisierungsarbeit») in diese Richtung hin zu entwickeln. Eine «Milieu-orientierte Regionalentwicklung» [13] erfordert jedenfalls viel Zeit und Geduld, eine sehr

sensible regionale Abstimmung, und ist kein Patentrezept, das immer und überall anwendbar ist.

Darüber hinaus darf eine räumliche Konzentration von Wissen und Lernprozessen (Standortgebundenheit) auch nicht abgekoppelt von externen Ressourcen – die vor Ort fehlen – verstanden werden (Informationsaustausch, interregionales Lernen). «Learning by interacting» steht als Paradigma für gemeinsames, kommunikatives Lernen mit synergetischer Ergänzung. Anders als bei Beraterleistungen, die extern zugekauft werden, kann interaktives Lernen nur durch persönliche Teilnahme und Bereitschaft dazu gesichert werden. Lernen ist somit auch kontextbezogen, aber auch kontextabhängig.

3. Prinzipien des Lernens für Regionalmanager

Folgende Prinzipien des Lernens sind für Regionalmanager ausschlaggebend [14]:

- Lernprojekte (Theorie-Praxis-Mix): Lernen im Spannungsfeld von wissenschaftlichem Theorieerwerb und praktischer Arbeit in der Regionalentwicklung.
- Lernen von anderen («Ressourcenpool», Gruppenlernen, Learning Communities).
- Analoges Lernen, lernende Regionen, Best-practice-Ansatz und «Benchmarking».
- Der Lernort: Lernen vor Ort/Integration von Lernregionen (Exkursionen, Projekte mit Regionalbezug, Blockveranstaltungen in ausgewählten Regionen).
- Vom Programmieren über Erfahrungslernen zum Reflexionslernen als Grundlage des «Existenziellen Lernens».

Die nun vorgestellten Ausführungen nähern sich mithilfe einzelner Lernkonzepte und Prinzipien den Möglichkeiten, Zielsetzungen und Rahmenbedingungen «regionalen Lernens» an. Dem zu Grunde liegt die These, dass Veränderungen in Regionen primär über existenzielles Lernen (der Veränderung der eigenen Person und der Eröffnung neuer Handlungsalternativen) stattfinden können.

- ⊗ Kommunikationshierarchien («Wer darf mit wem sprechen und wer nicht?»)
- ⊗ Kommunikationspraxis («Mauschelkommunikation» im Vorfeld, Gerüchte etc.)
- ⊗ Kommunikationsstörungen («Wo bisher nicht kommuniziert wurde, soll auch zukünftig nicht kommuniziert werden!»)
- ⊗ Feudalsysteme von «Landesfürsten» (monetäre Zuwendung bei Systemloyalität, Repressionen bei Illoyalität)
- ⊗ Patriarchale Strukturen (Gender-Problematik, Platzhirsche, Männerseilschaften etc.)
- ⊗ Parteipolitik
- ⊗ Rollenunklarheit und -unvereinbarkeit (Selbstbeauftragungen, dubiose Vereinskongstellationen, Personalunionen etc.)
- ⊗ Grenzen (Bund, Land, Gemeinde, (Leit)Projekt etc.)
- ⊗ Zeitfaktor («Patentrezepte in kurzer Zeit», Schnellebigkeit der Politik etc.)
- ⊗ Theorieaversion (Praxisdominanz versus Theorieverlust, «muddling-through»)
- ⊗ Neid, Konkurrenz, Missgunst
- ⊗ Traditionelle Kooperationsaversion bestimmter Berufsschichten (Gastwirte, Bauern, Kleingewerbe, Nachbargemeinden etc.)
- ⊗ Verbindlichkeiten in der Projektumsetzung (auch Langfristigkeit) ist schwierig
- ⊗ Überlagerungen von Systemkontexten (z.B.: Wirtschaft, Politik, Europäische Union, Gemeinde etc.), die z.T. unscharf bleiben und nicht so leicht entflechtbar sind
- ⊗ Regionen (im Feld der Regionalentwicklung) sind ganz selten politisch relevante Größen
- ⊗ Nähe («Je weiter weg, desto besser die Kooperation!») Nachbargemeinden lassen sich selten gegenseitig in die Karten schauen.)
- ⊗ Verletzung («Raub») von «geistigem Eigentum»

Fig. 2: Hemmfaktoren der Projektarbeit in der Regionalentwicklung

3.1 Lernprojekte (Theorie-Praxis-Mix)

Lernprojekte ermöglichen ein Lernen an fiktiven oder konkreten Projekten regionaler Entwicklung. Fiktive Projekte ermöglichen ein Lernen an Fällen mit emotionaler Distanz. Das hat Vorteile v.a. dann, wenn mehrere Personen, die im Alltag zusammenarbeiten, gleichzeitig gemeinsam lernen. Abstraktion schafft hier Sicherheit und umgekehrt Lernerfolg auf inhaltlicher Ebene. Auch ist es möglich zu «experimentieren», wozu in der Alltagspraxis eines Regionalmanagers in der Regel Zeit und Möglichkeit fehlen. In jedem Fall zu beachten ist dabei der konkrete Arbeitshintergrund der Lernenden. Allgemeine Angebote zu Projektmanagement im weiteren Sinn gibt es zuhauf. Wird in einem Lernzusammenhang jedoch die Identifikation über die eigene Alltagspraxis der Projektarbeit aufgebaut, so – das haben ebenfalls Erfahrungen im schon zitierten ersten Europäischen Universitätslehrgang für Regionalentwicklung (EUR) gezeigt – ist nicht nur das Engagement höher, sondern auch die unmittelbare Verwertung des Gelernten gesichert. Implizites Lernen, die «unsichtbare» Integration des Gelernten in die tägliche Projektarbeit, wird damit erleichtert.

Werden hingegen von Regionalmanagern eigene Projekte aus «ihrer Region» als Lernprojekte in einen Lernzusammenhang eingebracht, so ist hier hohe Sensibilität gefordert. Es muss die Frage gestellt werden, ob die aufgetretenen Konflikte in der Projektpraxis auch in einem Lernprojekt zielführend bearbeitet werden können. Auch gilt es vorher zu klären, inwieweit geistiges Eigentum ge-

schützt werden muss. In der Projektarbeit mit Lernprojekten gilt es selbstverständlich auch, Methoden zur Projektbearbeitung bereitzuhalten. Das Motto hier muss lauten, dass jeweilige Lernprojekte nach geeigneten Methoden suchen und nicht umgekehrt. Lernprojekte sind auch identitätsstiftend für Gruppenbildungsprozesse. Ergebnisse von Lernprojekten können auch «gemeinsame Produkte» wie Artikel, Bücher, Radiosendungen, Filme, Plakate und Informationsbroschüren sowie beispielsweise Ausstellungen und Dokumentationen sein.

Beispiele für Lernprojekte (Lernen an Projekten) gibt es auf unterschiedlichen Ebenen. Zum einen sind sie Inhalt diverser (extern) organisierter Weiterbildungsangebote (vgl. Kapitel 4), zum anderen gibt es auch zunehmend eine Selbstorganisation von Lernprozessen einzelner Regionalmanagements auf regionaler Ebene, die sich «regionseigene Lernwerkstätten» auf Lernprojektbasis sichern. Ein Beispiel dafür bietet die «Akademie für Gemeindeentwicklung und Regionenmarketing» in Horn/Niederösterreich [15].

In der folgenden Abbildung (vgl. Fig. 2) sind einige «klassische» Hemmfaktoren der Projektarbeit in der Alltagspraxis aufgelistet, die Gegenstände von Lernprojekten darstellen können.

3.2 Lernen von anderen («Ressourcenpool», Gruppenlernen, Learning Communities)

Das ungeschriebene, salopp formulierte Gesetz der Regionalmanager, dass Wissen erst Macht ist, wenn es geteilt

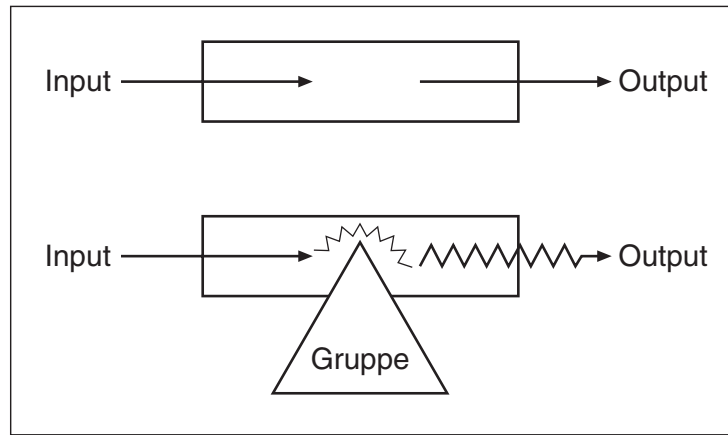


Fig. 3: Vom Programmieren zum Gruppenlernen

Quelle: Institut für Geographie und Regionalforschung, Universität Wien, 2000

wird, zeigt einen weiteren heiklen Punkt der Lernpraxis auf. Zu ungewohnt ist es, gemeinsam mit und von anderen Regionalmanagern in Gruppen zu lernen. Gross ist daher die Angst, Nichtwissen zu deklarieren, indem beispielsweise Wissenszuwachs im Lernprozess öffentlich artikuliert wird. Unwissenheit ist (zum Teil durch klassisches schulisches Lernen) negativ konnotiert, schafft individuelle Unsicherheit. Zu wissen, was jemand gelernt hat, erleichtert aber die Abstimmung und gezielte Auswahl von Lerninhalten. Individuellen Wissensvorsprung in Sachfragen gilt es durch Kooperation mit Gleichgesinnten zu teilen. Auch Kollegen können dann am Lernerfolg anderer teilhaben und wissen, «wo jemand (der Kollege) steht». Gezieltes Fragen ist jedoch Bestandteil eines gemeinsamen Lernerfolgs. Konkurrenz, Zukunftsangst (z.B. durch: befristete Verträge, auslaufende Förderaktionen, oft «schwer vermittelbaren» Erfolg etc.) im Arbeitsfeld der Regionalmanager und Bluff sind Parameter, die als mögliche Begleiter im gemeinsamen Lernprozess bedeutende Hemmfaktoren und Stress (Assessmentsituation, Prüfungssituation) darstellen können. Starke Identifikation mit der «eigenen Region» schafft hohe Emotionalität und fordert hohe Sensibilität im Lernprozess. Erfahrungsgemäss ist es hier leichter, voneinander lernen zu können, wenn Personen aus unterschiedlichen (voneinander entfernten, nicht unmittelbar in der Arbeitspraxis konkurrierenden) Regionen kommen bzw. sich vor der Lernsituation nicht kannten. Internationale Lehrgänge für Regionalmanager schaffen hierfür einen idealen Lernrahmen. Nichtwissen unter Arbeitskollegen öffentlich zu machen kommt einer Tabuisierung schon sehr nahe.

Geht es um «neue» kooperative Handlungsansätze in der Regionalentwicklung, müssen diese auch erst gelernt, eine gemeinsame Kultur entwickelt werden. «In diesem Zusammenhang ist oft von Lernprozessen die Rede. Die fallen einem ja schwer genug, wenn wir ehrlich sind. Nun geht es hierbei gar um gemeinsame Lernprozesse. An sich muss Unwissenheit auf dem Gebiet der anderen noch keine Schande sein, liegt

sie doch in der Natur der Sache. Von anderen für die gemeinsame Sache zu lernen wird schon schwieriger. Lernen hat immer mit dem Eingeständnis von Unvollkommenheit und partieller, zumindest temporärer Inkompetenz zu tun, damit also, sich Blößen geben zu können. Aber in dieser Zumutung für unser Ego scheint wohl die einzige Chance zu liegen, komplexe Probleme verstehen und bewältigen zu können. Und diese gemeinsame Verantwortung könnte eigentlich entlastend sein: «Man kann sich der Allmächts- und Alles-wissen-müssen-Ansprüchen getrost entledigen ...», so lautet das hier passende Editorial von Koch [16] in einem DISP-Schwerpunktheft zum Thema «Regional Management between Planning and Development, Procedures and Processes».

Sobald eine Gruppe von Regionalmanagern selbst Inhalt des Lernprozesses ist, ist es auch nicht möglich, Verantwortung an die Gruppe zu delegieren und sich selbst auszuklammern. Die Gruppe als «Thema» zu bearbeiten ist mit Voraussetzung für analoge Lernprozesse (Lernen von anderen), Gruppenlernen (Lernen mit anderen) und einem «Ressourcenpool» (jemanden gezielt fragen können, ohne Sanktionen befürchten zu müssen, vorhandene Ressourcen nutzen und sichern; sanktionsfreies Lernen). Ist ein sanktionsfreier Raum einmal gegeben (oder partiell einrichtbar mittels «vertraglicher» Absicherung durch konsensual vereinbarte Regeln), kann eine «kollegiale Beratung» Platz haben, indem jeweilige Experten aus der Gruppe gezielt für spezifische Fragestellungen herangezogen werden. Die Sichtbarmachung von individuellem Wissen und persönlicher Erfahrung (auch in Verbindung mit der eigenen Geschichte von Kompetenzentwicklung, Lernmus-

tern und Meilensteinen) für einen gemeinsamen Ressourcenpool in der Regionalentwicklung kann daher als ein wesentliches Ziel des Lernprozesses festgehalten werden.

Lernen von anderen (in Gruppen) ist ein steter Vorgang – mitunter auch ein «impliziter» Lernprozess (Verinnerlichung von Information und Wissen). Vieles wird unbewusst von anderen «kopiert», zu eigen gemacht und in der praktischen Arbeit sukzessive ganz selbstverständlich eingesetzt. Die Gruppe verändert letztendlich die eigene Handlungsroutine (vgl. Fig. 3). Gruppenlernprozesse erhöhen die Qualität des Gelernten, indem eine Summe von Expertenmeinungen im Optimalfall in einem Pool zusammengetragen und individuelles Wissen dadurch ergänzt und angereichert wird. Das implizite Lernen (Integration von Wissen und Kompetenz) ist vielleicht der beste Gradmesser für Erfolg und Misserfolg in individuellen Lernprozessen. Selbstbeobachtung ist hier ein gutes Evaluationsinstrument (Inwieweit haben sich eigene Verhaltensmuster verändert? Reagieren Kollegen anders auf gesetzte Routinehandlungen? etc.). Auch die Rolle des «Vergessens» ist in einem Lernprozess nicht unwesentlich und Teil einer möglichen Selbstreflexion. Werden bestimmte Instrumente z.B. nicht mehr angewandt, dann haben sie sich auch nicht bewährt, weil neue Möglichkeiten in den eigenen Wissenspool integriert wurden.

Aber nicht nur das eigene Scheitern, sondern auch die Integration von Fallbeispielen aus der Arbeitspraxis («Nachstellen», «Modellieren») hilft dabei, die Gruppe als Ressourcenpool zu nutzen. Konfliktfelder des eigenen Alltags können so oft im Nachhinein verstanden werden, wenn verschiedene

Rollensichtweisen in einem reflexiven Diskurs aufgearbeitet werden. Überdies bewährt es sich auch, fremde Arbeitswelten kennen zu lernen (Arbeitsalltage von Kollegen zu begleiten). Vorhandene Wertschätzung gegenüber dem Tätigkeitsfeld eines Kollegen überwindet auch eigene Lernblockaden im Kompetenzaufbau. Gelingt es, Fremdes aufzunehmen, anzunehmen oder auch stehenzulassen, jedenfalls nicht primär auf- oder abzuwerten oder wertend mit der eigenen Arbeit zu vergleichen, dann ist sehr viel Offenheit im individuellen Lernen möglich.

Ein weiterer positiver Aspekt des konstruktiven Gruppenlernens kann darin liegen, zukünftig auch auf regionaler Ebene «besser scheitern» zu können. Indem transparenter wird, dass auch Kollegen Fehler machen (bzw. welche Fehler Kollegen gemacht haben), ist es auch leichter, eigene öffentlich zu bekennen und sie nicht zu verstecken oder zu tabuisieren. Das nimmt enormen Druck aus der Arbeitspraxis. Der oft von aussen (und dann sukzessiv verinnerlicht) wirkende Erfolgsdruck, der auf Regionalmanagern lastet (Schaffung von Arbeitsplätzen, Projekterfolge in kurzer Zeit, «Selbstläufer» etc.), darf nicht unterschätzt werden. Fehler zulassen zu können ist ein wesentlicher Entlastungsfaktor im Berufsalltag eines Regionalmanagers. Es ermöglicht weiters, lokale Kommunikationsstrukturen besser kennen zu lernen und politische Zusammenhänge transparenter werden zu lassen.

Gemeinsames Lernen ist nicht zuletzt die Basis einer gelegten Kooperation. Gemeinsames Lernen schafft auch so etwas wie ein gemeinsames «Verständnis», eine gemeinsame Lernkultur, die Basics sichert und eine Diskussion von einem gemeinsam vorhandenen Niveau weg von vornherein ermöglichen soll. Ist diese Kultur geschaffen, ist es auch leichter, Konflikte zu bearbeiten. «Interorganisatorischer Austausch und gemeinsames Lernen spielen eine vitale Rolle für die Entwicklung von Netzwerken. Neben projekt- und themenbezogenen, also primär fachlichen Inhalten, hat das Lernen über Systeme eine besondere Bedeutung.» [17] Das Ziel von Aus- und Weiterbildungsmodellen

für Regionalmanager sollte daher auch darin liegen, ein gemeinsames Ausbildungsniveau zu schaffen, das Kommunikationsstandards sichert und in weiterer Folge zur Profilierung eines neuen Berufsstandes beiträgt. Learning Communities haben auch in der Alltagspraxis hohe Bedeutung. Ein Regionalmanagement agiert mit vielen Partnern aus Wirtschaft und Politik. Um Kooperationen zwischen einzelnen Partnern auf Projektumsetzungsebene zu initiieren, v.a. aber im Fluss zu halten, bedarf es auch gemeinsamer Entwicklungsmöglichkeiten. Lerngemeinschaften im Berufsfeld der Regionalentwicklung bilden dabei eine gute Ausgangsbasis für Innovationen – hier gilt es, eigene «Systemstandards» oft neu zu definieren.

Gruppenlernen unter Fachkollegen schafft trotz des zitierten regionalen Kontextfeldes auch eine Realität der «Exterritorialität», indem die Alltagsdynamik der regionalen Arbeit auch draussen bleiben kann bzw. eine Metaebene der Reflexion geschaffen wird. Gruppenlernen als Lernsystem in der Regionalentwicklung zu etablieren soll als wesentliches Ziel in theoretischen Überlegungen zu einer Curriculumserstellung einer regionalwissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung eine Rolle spielen, aber v.a. in der praktischen Anwendung zum Ausdruck kommen. Lehrgänge für Aus- und Weiterbildung im inhaltlichen Bereich von Regionalentwicklung müssen daher auch Voraussetzungen schaffen, um Gruppenlernen zu ermöglichen, d.h. (Lern-)Gruppen lernfähig zu machen.

3.3 Analoges Lernen, lernende Regionen, Best-practice-Ansatz und «Benchmarking»

Übertragen wir den Gruppenlernprozess auf einen regionalen Lernprozess (Regionalmanager lernen voneinander), so kommen wir zu analogen Lernprozessen. Eine wesentliche Zielsetzung des Lernens von anderen liegt daher auch darin, zukünftig besser kopieren zu können (Ideen und Projekte anderer Regionen in die eigene Region mitzunehmen; Lernen von «Best-Practice»-Erfahrungen anderer), und zwar so, dass

Projekte dadurch gestärkt werden, weil sie auch anderswo zur Anwendung kommen. Gute Ideen werden ja in der Regel noch besser, wenn mehrere davon profitieren können, ohne dass «geistiges Eigentum» dabei geraubt oder verletzt wird. Wissenstransfer ist eine der wesentlichsten Komponenten, um Erfolge mittel- und langfristig abzusichern. Das vielzitierte Rad muss nicht in jeder Region neu erfunden werden. Zeit- und Energieaufwand können bei rechtzeitiger Kooperation reduziert werden. Informeller Austausch zwischen Personen und Regionen sowie das gegenseitige Kennenlernen von regionalen Projekten ist von hoher Bedeutung. Punktuelle Erfolge hingegen sind eher temporär befristet. Strategische Partnerschaften können dann die Folge sein, um z. B. auch an internationalen Projektpartnerschaften besser partizipieren zu können.

Die Europäische Union schafft hier vielfach auch die Rahmenbedingungen für analoges Lernen, das als wesentliches Paradigma einer professionalisierten Regionalentwicklung betrachtet werden kann. Projektbewilligungen mit grenzüberschreitender Verbindlichkeit (z. B. INTERREG in der Programmperiode 2000–2006) oder im Rahmen neuer Förderkulissen jenseits bisheriger administrativer Grenzen (z. B. LEADER) schaffen hier eine Vielzahl an Fördermöglichkeiten, die analoge Lernprozesse induzieren können.

Als eher neuer Inhalt im regionalwissenschaftlichen Diskurs präsentiert sich das Konzept der lernenden Regionen [18]. Interessant dabei ist ein neuerlicher Versuch einer theoretischen Fundierung regionalwissenschaftlicher Praxis, die tendenziell einer politischen Debatte entspringt. Gemeinsam mit systemischen Ansätzen der Regionalentwicklung wird hier in jüngerer Zeit wieder Theoriearbeit geleistet [19]. Die theoretische Debatte spannt sich – kurz gefasst – von lernenden Regionen als einer Grundlage für (regional-)wirtschaftliche Systemänderung (struktureller Ansatz, Makroebene) hin zu lernenden Regionen als Konzentration von primär unternehmerischem Lernen verknüpft mit regionalen Entwicklungskonzepten (handlungsorientierter Ansatz, Mikroebene). Hier

geht es nicht zuletzt um die Standortbindung von Betrieben und Technologien durch die Sicherung der Kooperation mit regionalen Partnern als einem Ausgangspunkt regionaler, mittelfristig gesicherter Innovationstätigkeit (vielfach wird der Begriff «lernende Regionen» auch synonym zum Begriff «regionale Innovationssysteme» verwendet). «Eine Lernende Region ist demnach nichts anderes als interorganisatorisches Lernen, wobei die Akteure am Standort gebunden oder in die Region eingebettet sind.» [20] Auffallend dabei ist die wissensbasierte Orientierung von Produktion, Know-how und letztendlich erhoffter partnerschaftlicher Innovationsleistung im Gegensatz zu verlängerten Werkbänken mit hierarchiegeleiteter Organisation als ehemaligem Spezifikum peripherer Wirtschaft. Der Fokus, was lernende Regionen sein können, wird unterschiedlich akzentuiert. Manche Autoren sprechen von lernenden Regionen als klassischen Nachfolgern traditioneller Industriedistrikte [21], andere von regionalen Entwicklungskonzepten mit primär «Infostruktur» statt Infrastruktur [22]. Vor allem Netzwerkkonstrukte werden im Einklang mit lernenden Regionen genannt [23]. Die Stärken von lernenden Regionen liegen demnach nicht nur in der institutionellen und infrastrukturellen Vernetzung, sondern v.a. in den Kooperationen problembezogener handelnder Akteursnetzwerke. Vertrauen, Partnerschaft und flache Hierarchien spielen hier nicht selten eine grosse Rolle. Wissensbasierte Regionalentwicklung kann somit auch als ein neues Paradigma regionaler Entwicklung festgehalten werden.

Auch wird in jüngster Zeit der Begriff des Benchmarking aus der Betriebswirtschaft («Lernende Unternehmen») entlehnt und auf Regionen («Lernende Regionen») projiziert. Benchmarking ist ein Instrument der Wettbewerbsanalyse. Betriebswirtschaftlich geht es dabei um einen Vergleich von Leistungen, auch Produkten, Methoden und Prozessen zwischen mehreren Unternehmen. Das Ziel liegt darin, auf der jeweiligen Vergleichsebene die Lücke zwischen eigenem Unternehmen und dem jeweilig führenden Unternehmen (z.B. in Leis-

tung, Produkt, Methode oder Prozess) systematisch zu schliessen. Zallererst gilt es Vergleiche anzustellen, die jeweiligen Unterschiede zu erkennen, sie festzuhalten, die Gründe dafür zu analysieren sowie in weiterer Folge Alternativen und Verbesserungsmöglichkeiten zu entwickeln. Umgelegt auf die regionale Ebene bedeutet das ein Lernen mit und an anderen (Muster-)Regionen und deren Spitzenleistungen, um eigene regionale Schwächen systematisch aufzudecken und sie zu verringern. Benchmarking als Methode darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass Regionen spezifische Stärken und Defizite haben, die, aufgrund struktureller Voraussetzungen, nicht so leicht aufzuheben sind. Benchmarking – angewandt auf regionaler Ebene – ist somit mehr Orientierungshilfe als garantierte Erfolgsstrategie. Vielmehr geht es oft darum, eigene Stärken zu erkennen und sie systematisch auszubauen.

3.4 Der Lernort

Erfahrungen haben gezeigt, dass der Lernort eine wesentliche Rolle v.a. für Gruppenlernprozesse einnimmt. Das «Aussteigen» (zeitlich und räumlich) für Regionalmanager aus ihrem beruflichen Kontext hat sich im Rahmen von Weiterqualifikationsmassnahmen als problematisch erwiesen, v.a. dann, wenn sie die einzigen Vollzeitbeschäftigten an ihrem Arbeitsplatz sind. Die Bindung durch die Alltagsarbeit ist so hoch, dass ein regelmässiger Ausstieg z.B. im Rahmen eines Lehrgangs sehr schwierig scheint. Praktikabel scheint hier eine kompakte Blockung einzelner Lerninhalte und Reflexionsschleifen in einem Modularensystem.

Darüber hinaus sollten für Qualifizierungsmassnahmen Orte angestrebt werden, wo nicht gleichzeitig die Alltagsarbeit in der Pause erledigt wird, Termine rund um das Tagesprogramm angesetzt werden. Lernerfolg in Gruppenlernprozessen gilt es auch durch «inszenierte Informalität» zu sichern, indem Rahmenbedingungen geschaffen werden (Zeitplanung und Ort), die das auch zulassen. Lernorte sind dann Orte der Kommunikation. Nicht zuletzt stehen Lern-

orte auch in Verbindung zu regionalen Besonderheiten («Best practice» etc.) und Ansprechpartnern, die vielfach nur so in den Lernprozess integriert werden können (Ortsgebundenheit durch Projektbesichtigung vor Ort etc.). Eine selektive Streuung der Lernorte beispielsweise im Rahmen eines Ausbildungslehrgangs ist natürlich zu berücksichtigen, sie schafft auch die notwendige Mobilität über Grenzen, die im Berufsalltag häufig zu kurz kommt.

3.5 Vom Programmieren über das Erfahrungslernen zum Reflexionslernen als Grundlage des «Existenziellen Lernens»

Betrachtet man unterschiedliche Formen des Lernens, die für Regionalmanager relevant sind, so zeigt sich, dass die Metaebene des Reflexionslernens die dabei wesentlichste, aber auch die am schwierigsten zu vermittelnde ist. Programmieren (Anpassungslernen), das Lernen z.B. von Standards oder einer Anwendung (Instrumente, Handwerkszeuge etc.) ist notwendig, führt aber auch dann in eine Sackgasse, wenn immer dieselben gelernten Schemata angewandt werden (Patentrezepte). Gerade im Bereich des Projektmanagements zeigt sich, dass hohe Flexibilität im jeweiligen Projektabwicklungsprozess notwendig ist und Patentrezepte in der Regel nicht vorhanden sind. Das Erfahrungslernen (Prinzip: trial and error) hilft zwar, einmal gemachte Fehler zukünftig zu vermeiden, zeigt jedoch noch keine Handlungsalternativen auf.

Erst die Metaebene bietet reflexives Lernen mit Leitvisionen (d.h. Werten), die an der Zukunft orientiert sind und Strategiefindung ermöglichen. Vorrangig dabei ist die Prozessebene z.B. in einer Projektabwicklung. Die Prozessdokumentation hat dann einen vergleichbaren Wert mit einem Leitbilderstellungsprozess und einer schriftlichen Fixierung dessen. Die Prozessebene verdeutlicht den Zusammenhang von Inhalt und handelnden Akteuren (Interaktion). Prozessorientiertes Lernen hat das Begreifen eines Lernprozesses zum Inhalt. Häufig steht nur der Inhalt eines Projekts für dessen Scheitern, die Handlungs-

ebene aber wird ausgeklammert. (z. B.: Es hat keine Nachfrage nach direkt vermarkteten Produkten in der lokalen Gastronomie gegeben. Dass das «Warum» häufig primär auf Prozessebene und vorherrschende Kommunikationsstrukturen zurückzuführen ist, gilt es in weiterer Folge zu bearbeiten.) Prozessorientiertes Lernen ermöglicht Veränderung und Neuorientierung und v. a. den Aufbau von Planungskompetenz und perspektivischen Sichtweisen. Hier gilt es – v. a. in westlichen Industrienationen – auch Ideologien zu überwinden. Planung von regionaler Ebene wird häufig als Intervention in politische «Echtzeitprozesse» verstanden. Politiker verstehen Planung somit nicht selten als Behinderung ihrer Arbeit und sehen ihre angestrebten Ziele mitunter gefährdet. Für Qualifikationsmodelle für Führungskräfte im Bereich der Regionalentwicklung bedeutet das natürlich, v. a. das Reflexionslernen schwerpunktmässig zu fördern.

Um sich «existenziellem Lernen» und in weiterer Folge substanziellen Veränderungsprozessen auf regionaler Ebene anzunähern, bedarf es einer Verschränkung der relevanten «Player» von Regionalentwicklung. Regionalmanager in einen Lernpool (Lehrgang etc.) zu vereinigen greift hier zu kurz. Wissenstransfer zwischen Verwaltung (Politikebene), Wissenschaft (Theorieebene) und regionalem Management (Praxisebene) ist unabdingbar. Ansätze in diese Richtung gibt es bereits. So ist z. B. derzeit von der ÖAR-Regionalberatung ein Qualifizierungsprogramm unter dem Titel «TransferX» [24] in Vorbereitung, das genau dieses Zusammenspiel der zitierten unterschiedlichen drei «Systeme» in einem Lernprozess integrieren soll. Auch vonseiten des Interuniversitären Instituts für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung (IFF) der Universitäten Graz, Innsbruck, Klagenfurt und Wien gibt es Bemühungen Weiterbildung für unterschiedliche Akteure der Regionalentwicklung (Verwaltungspersonal, Wissenschaftler, Berater, Planer, Praktiker etc.) auf einer «Meta-Reflexionsebene» (so die Zielsetzung) zu verankern [25].

4. Ausgewählte Weiterbildungsangebote für Regionalmanager im Überblick

Angebote regionalwissenschaftlicher Aus- und Weiterbildung für Regionalmanager sind erst jüngeren Datums. Zwei Gründe dafür sind – wie bereits angedeutet – hauptauschlaggebend: Erstens handelt es sich um einen Berufszweig, der erst kürzlich einen Professionalisierungsschub erlebt hat, Ressourcen, das eigene Arbeitsfeld und die regionale Verankerung erst mittelfristig sichern muss, mitunter auch unter Legitimationsdruck steht. Zweitens – und das ist im Erstgenannten bedingt – gibt es noch nicht lange die Erkenntnis, dass professionell orientierte Regionalentwicklung auch einer professionellen Aus- und Weiterbildung bedarf. Zusätzlich konkretisiert sich der Arbeitsmarkt der Regionalmanager erst sukzessive, auch die stete Zunahme der Akteure in diesem Handlungsfeld hat erst eine relativ kurze Geschichte.

Fassen wir ausgewählte bisher getroffene Massnahmen im europäischen Raum zusammen, so sind sie primär punktuell, fachspezifischer Natur oder wieder nur sehr allgemein gehalten, um ein breites Zielpublikum anzusprechen. D. h. Qualifizierungsprogramme werden z. B. auf einen gezielten regionalen Kontext hin ausgerichtet (z. B. für Beitrittswerberländer), haben modulartigen Charakter mit einer (meist singulären) Qualifikationsorientierung in einem konkreten Bereich (z. B. Projektmanagement, Clusterbildung etc.) oder eine grosse Streuung an sehr unterschiedlichen Inhalten, die sich zumeist an einem variierenden Oberthema orientieren (z. B. Sommerschulen zu Themen wie: Alpen, Regionalpolitik in Europa, «Sanftes Reisen» etc.). Inhaltlich fokussierte Ausbildung soll Wissenslücken für ein spezifisches Nachfragesegment schliessen. Die Vielzahl der Bildungsangebote mit grosser inhaltlicher Streuung deutet aber auf einen Markt hin, bei dem der Kundenkreis (alle im engeren und weiteren Sinn in der Regionalentwicklung Tätigen) noch eher diffus ist.

Trotz wachsendem, sehr unterschiedlichem Bildungsangebot im Bereich der Regionalwissenschaften und praxisbe-

zogener Ausbildungsmassnahmen kann bisher nicht von einem Überangebot gesprochen werden. Auch das Österreichische Institut für Raumplanung [26] kommt zu dem Schluss, dass bis zum Jahr 1999 beispielsweise in Österreich «kein Lehrgang angeboten wurde, der explizit Regionalentwicklung oder Raumplanung zum Thema hatte» [27]. Zum einen ist der Markt (Kundenkreis) zwar recht klein, zum anderen weisen die bisherigen Angebote durchaus noch Defizite auf, die beseitigbar wären. Gerade in den Bereichen Kompetenzaufbau (oft nicht möglich aufgrund der zu kurzen Ausbildungsdauer), Reflexionswissen und Internationalität, die als unabdingbare Qualifizierungen und Rahmenbedingungen im Regionalmanagement gelten, gibt es noch Nachhol- bzw. Ausbildungsbedarf. Die bisherigen Ausbildungsmassnahmen werden sowohl von Beratungsunternehmen, NGOs und Praktikern als auch von universitärer Seite getragen.

Ergänzend zu der von Holzinger und Grünbichler [28] dargestellten Analyse werden in Folge (siehe unten) neuere Ausbildungsmodelle im europäischen Raum angeführt. Angebote wie der Europäische Universitätslehrgang für Regionalentwicklung (Master of Advanced Studies in Regional Management EUR-MAS) oder von EIPOS in Dresden und das Nachdiplomstudium Gemeinde-, Stadt- und Regionalentwicklung in Luzern sind inhaltlich und von der Dauer her sehr umfassend. Alle übrigen Angebote sind sehr themenspezifisch bzw. als knappe Qualifizierungsmassnahme zu sehen.

Kurzer Überblick (Auswahl) über neue Ausbildungsmassnahmen im Bereich Regionalentwicklung/-management in Europa mit Schwerpunkt im deutschsprachigen Raum (Auswahl aktueller Kurse und Angebote im engeren Feld, die für Regionalmanager von Bedeutung sind):

- Europäischer Universitätslehrgang für Regionalentwicklung – Master of Advanced Studies in Regional Management (EUR-MAS): Interuniversitäres Institut für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung der Universitäten Graz, Innsbruck, Klagenfurt und Wien [29].
- Regionalmanagement Werkstatt

(ÖAR-Regionalberatung GmbH) und Forum für regionale Innovationen (Invent-GmbH) Wien [30].

- Summer University «Regional Policies in Europe – New Challenges, New Opportunities!» Institut für Geographie und Raumforschung der Universität Graz [31].

- Europäische Sommerschule für nachhaltige Regionalentwicklung Kassel/Hessen [32].

- CIMA-Stadtmarketing GmbH München, Lübeck, Stuttgart, Leipzig, Ried i. l. (A) bietet spezifische Coaching- und Trainee-Programme für City-Manager in ihren Leistungsbereichen [33].

- CIPRA-Sommerakademie – Brennpunkt Alpen (CIPRA) Schaan Liechtenstein [34].

- Institut für Integrativen Tourismus und Freizeitforschung Wien; Universitätskurs «Sanftes Reisen» [35].

- Master Regional Management, Universität für Bodenkultur Wien und Europäisches Institut für postgraduale Bildung an der Technischen Universität Dresden e.V. [36].

- LEONARDO Programme (VERENA, Mediator, ...) in Österreich [37].

- Universitätslehrgang «Interdisziplinäres Entscheidungsmanagement» (Thema «Region»: Kärnten in Perspektive); Interuniversitäres Institut für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung der Universitäten Graz, Innsbruck, Klagenfurt und Wien [38].

- Nachdiplomstudium für Gemeinde-, Stadt- und Regionalentwicklung an der Hochschule für Soziale Arbeit Luzern [39].

- Moderation in der Raum- und Umweltplanung an der Universität Hannover [40].

- Regionalberatung und -management: Berufliche Qualifizierung für: Planer, Ingenieure, Berater und Verwaltungskräfte der Katholischen Landjugend Bad Honnef [41].

- Nachdiplomausbildung in Raumplanung des Instituts für Orts-, Regional- und Landesplanung der ETH Zürich: einjähriger Nachdiplomkurs «Entscheidungsfaktor Raum» (NDK) und zweijähriges berufsbegleitendes Nachdiplomstudium in Raumplanung (NDS).

Die Anforderungen an die regional-

wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung stehen – zusammenfassend betrachtet – im Spannungsfeld von Theorie, Praxis und Erfahrungsaustausch [42], wobei hier gar keine Gewichtung zugunsten eines Bereiches vorgenommen werden soll. Auch sind diese genannten Bereiche sehr eng miteinander verknüpft. So lassen sich praktische Fragen vielfach in einem Gruppenlernprozess oder auch informellem Erfahrungsaustausch am besten lösen. Ein Pool an Regionalmanagern, auf den zurückgegriffen werden kann und der Unterstützung gewährleistet, ist daher eine der größten Ressourcen für die Regionalmanager selbst. So einen Pool oder ein Diskussionsforum aufbauen zu helfen kann ebenfalls ein Beitrag von Bildungsmaßnahmen im Bereich der Regionalwissenschaften sein. Wichtig ist es jedenfalls, Theorie, Praxis und Erfahrungsaustausch als Komponenten eines Curriculums so zu verankern, dass nicht nur der Kompetenzaufbau, sondern auch die Verbindung dieser drei Bereiche gesichert ist. Weiters gilt es, das Spannungsfeld zwischen methodischer und inhaltlicher Flexibilität auf der einen und nötiger Rahmenvorgabe (Starrheit) auf der anderen Seite in der regionalwissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung gut auszuloten. Zu hohe Flexibilität schafft Unsicherheit aufseiten der Lernenden, zu hohe Starrheit wiederum ermöglicht kaum Freiheiten und situationsadäquates Design.

Anmerkungen

Sämtliche in Folge genannten www-Zitate wurden am 29.10.2001 überprüft.

[1] Regionalmanager wird hier als ein Sammelbegriff für professionell in der Regionalentwicklung beschäftigte Personen verwendet. Dazu zählen u.a.: Regionalmanager, Dorf- und Stadterneuerer, langfristig gebundene Projektträger regionaler Entwicklung (Tourismus, Wirtschaft, Gebietschutz etc.), Zielgebiets- und Gemeinschaftsinitiativen-Beauftragte (z.B.: LEADER-Management), Bundes-, Landes- und Gemeindebeauftragte für Regionalentwicklung, EUREGIO-Geschäfts-

führer, Personen im Stadt- und Regionalmarketing etc.

[2] vgl.: Strohmeier 1990.

[3] Scheer 1998, S. 3.

[4] Maier und Obermaier 2000, S. 36.

[5] vgl.: Europäischer Universitätslehrgang für Regionalentwicklung (EUR): <http://www.kfunigraz.ac.at/zvwww/miblat/mi980819e.html>

[6] vgl.: Kruker 1985, S. 472.

[7] vgl.: Heintel 2001.

[8] vgl.: Delapina und Schausberger 2000, S. 9.

[9] Scheer 1998, S. 25.

[10] vgl.: u.a. Fromhold-Eisebith 1999.

[11] Fürst und Schubert 1998, S. 353.

[12] vgl.: Fromhold-Eisebith 1999, S. 169.

[13] vgl.: ebd., S. 174.

[14] vgl. u.a. Delapina und Schausberger 2000, Heintel und Strohmeier 1998, Strohmeier und Heintel 1999.

[15] vgl.: <http://www.regionalberatung.at/projekte/akademie/index.htm>

[16] Koch 1997, S. 1.

[17] Scheer 1999, S. 39.

[18] vgl.: u.a. Butzin 2000, Fürst und Schubert 1998, Hassink 1997, Scheff 1999.

[19] vgl.: Bratl 2001.

[20] Hassink 1997, S. 168.

[21] vgl.: Asheim 1996.

[22] Morgan zitiert in Hassink 1997, S. 165.

[23] vgl.: Fürst und Schubert 1998.

[24] Nähere Informationen bei Baumfeld ÖAR-Regionalberatung GmbH: <http://www.oear.at/>

[25] Im Herbst 2001 wurde der erstmalige Versuch zum Aufbau einer oben zitierten Kommunikationsplattform unter dem Titel «Weiter bilden? Professionalisierung in der Regionalentwicklung» in Wien gestartet. Kontakt.: gerhard.strohmeier@univie.ac.at

[26] vgl.: Holzinger und Grünbichler 1999.

[27] Delapina und Schausberger 2000, S. 8.

[28] vgl.: Holzinger und Grünbichler 1999.

[29] vgl.: Europäischer Universitätslehrgang für Regionalentwicklung – Master of Advanced Studies in Regional Management (EUR-MAS): <http://eur-mas.iff.ac.at> und <http://info.uibk.ac.at/c101/mitteilungsblatt/2000/03/2000-3-19.html>

[30] vgl.: ÖAR-Regionalberatung GmbH: <http://www.oear.at/> und Invent GmbH, Lederergasse 35, A-1080 Wien.

[31] vgl.: Summer University on Regional Policies in Europe – Learning for Cooperation and Networking in the 21st Century: http://www35.kfunigraz.ac.at/geowww/summeruniversity/is_und_su.htm

[32] vgl.: Europäische Sommerschule für

Nachhaltige Regionalentwicklung: <http://www.uni-kassel.de/fb13/summerschool/welcome.html>

[33] vgl.: CIMA-Stadtmarketing GmbH: <http://www.cima.de/>

[34] vgl.: CIPRA Sommerakademie: <http://www.cipra.org>

[35] vgl.: Institut für Integrativen Tourismus und Freizeitforschung: <http://www.nfi.at/IITF/title-de.html>

[36] vgl.: Europäisches Institut für postgraduale Bildung an der TU Dresden e.V. – EIPOS: <http://www.eipos.de> Ergänzend zum genannten Master-Lehrgang bietet EIPOS noch spezifische Fachfortbildungen zu Themen wie «Regionalmanagement und -beratung» sowie ein «Europäisches Integrationsstudium: Umwelt und Regionalentwicklung E.I.U.R.» an.

[37] vgl.: Büro für Europäische Bildungskooperation, LEONARDO-Büro: <http://www.leonardodavinci.at/>

[38] vgl.: Institut für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung der Universität Klagenfurt, Studienzentrum für Weiterbildung: <http://www.iff.ac.at/html/framekft.htm> Gegenwärtig laufen Vorbereitungen, am IFF einen Universitätslehrgang «Interdisziplinäres Entscheidungsmanagement» einzurichten, der mit Wintersemester 2002/03 starten soll. Der geplante inhaltliche Schwerpunkt ist dem Themenfeld «Region – Kärnten in Perspektive» gewidmet.

[39] vgl.: Hochschule für Soziale Arbeit Luzern: <http://www.hsa.fhz.ch/>

[40] vgl.: Zentrale Einrichtung für Weiterbildung & Institut für Landesplanung und Raumforschung der Universität Hannover: <http://www.laum.uni-hannover.de/ilr/welcome.html> Weiters laufen aktuelle Vorbereitungen zu Weiterbildungsangeboten für Regionalmanagement im Rahmen des neuen Forschungsverbundes «Kompetenzzentrum Hannover für Raumforschung und Regionalentwicklung». Kontakt: schlich@ARL-net.de

[41] vgl.: Akademie der Katholischen Landjugend Bad Honnef: <http://akademie.kljb.org>

[42] Ruffini 1999, S. 29.

Literatur

ASHEIM, B.T. (1996): Industrial Districts as «Learning Regions»: a Condition for Prosperity. In: *European Planning Studies*, Volume 5, No. 4, S. 379–400.

BRATL, H. (2001): Systemische Entwicklung regionaler Wirtschaften; Überprüfung der Leistungsfähigkeit der neueren Systemtheorie

am Beispiel der Industrieregion Obersteiermark. Bericht im Auftrag des Bundeskanzleramtes der Republik Österreich Abt IV/4. Wien: invent-GmbH.

BUTZIN, B. (2000): Netzwerke, Kreative Milieus und Lernende Region. In: *Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie*, 44 Jg., Heft 3/4, S. 149–166. Bad Soden: Buchenverlag.

DELAPINA, F. und SCHAUSBERGER, B. (2000): Evaluierung des Europäischen Universitätslehrganges für Regionalentwicklung (EUR) des IFF in Gross Siegharts. Auftraggeber: Bundeskanzleramt – Abteilung IV/4. Wien: Österreichisches Institut für Raumplanung (ÖIR).

FROMHOLD-EISEBITH, M. (1999): Das «Kreative Milieu» – nur theoretisches Konzept oder Instrument der Regionalentwicklung? In: *Raumforschung und Raumordnung*, Heft 2/3, S. 168–175. Köln: Carl Heymanns Verlag.

FÜRST, D. und SCHUBERT, H. (1998): Regionale Akteursnetzwerke. In: *Raumforschung und Raumordnung*, Heft 5/6, S. 352–361. Köln: Carl Heymanns Verlag.

HASSINK, R. (1997): Die Bedeutung der Lernenden Region für die regionale Innovationsförderung. In: *Geographische Zeitschrift*, Heft 2/3, S. 159–173. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

HEINTEL, M. (2001): Mainstream-Regionalentwicklung. In: *Landnutzung und Landentwicklung*, Heft 42, Volume 5, S. 193–200. Berlin: Blackwell Wissenschafts-Verlag.

HEINTEL, M. und STROHMEIER, G. (1998): Europäischer Universitätslehrgang für Regionalentwicklung. In: *Raum, Österreichische Zeitschrift für Raumplanung und Regionalpolitik*, Hrsg.: Österreichisches Institut für Raumplanung (ÖIR), Nr. 30, S. 42–43.

HOLZINGER, E. und GRÜNBICHLER, C. (1999): Qualifizierungsmodell Raum und Gesellschaft. Wien: ÖIR.

KOCH, M. (1997): Regional Management between Planning and Development, Procedures and Process. In: DISP 131; Online Version (<http://www.orl.arch.ethz.ch/disp/index.html>)

KRUKER R. (1985): Der Regionalsekretär – Gedanken zur Rolle eines Akteurs. In: *Raumordnungspolitik im Vollzug: Anspruch und Wirklichkeit*. S. 467–472. Grösch: Rügger.

MAIER, J. und OBERMAIER, F. (2000): Regionalmanagement in der Praxis; Erfahrungen aus Deutschland und Europa. Chancen

für Bayern. Bayreuth/München: Bayerisches Staatsministerium für Landesentwicklung und Umweltfragen.

ÖSTERREICHISCHE RAUMORDNUNGSKONFERENZ (Hrsg.) (1999): Neunter Raumordnungsbericht. Wien: ÖRK.

RUFFINI, P. (1999): Regionalentwicklung als Beruf; Die europäische Sommerschule an der Universität Kassel. In: *Arbeitsergebnisse*, Heft 45; S. 27–30.

SCHEER, G. (1998): Regionale Akteure vernetzen – Österreichische Erfahrungen. Referat im Rahmen der Jahrestagung der Eco Plus «Networking – Modewort oder erfolgversprechende Strategie. Krems: Manuskript.

SCHEER, G. (1999): Niederösterreich Regionalmanagement 2000plus; Ergebnisse und Empfehlungen. Bericht im Auftrag der Gruppe Raumordnung und Umwelt der Niederösterreichischen Landesregierung. Wien: ÖAR.

SCHEFF, J. (1999): Lernende Regionen, Regionale Netzwerke als Antwort auf globale Herausforderungen. Wien: Linde.

STROHMEIER, G. (1990): Universitätslehrgang «Regionalentwicklung»; Konzept für eine Vorstudie. St. Pölten: IFF.

STROHMEIER, G. und HEINTEL, M. (1999): Europäischer Universitätslehrgang für Regionalentwicklung (EUR): Rahmenbedingungen, Struktur und Zielsetzungen. In: *Raumforschung und Raumordnung*. 57. Jg., Heft 4, Hrsg.: Akademie für Raumforschung und Landesplanung und Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung. Hannover/Bonn. Köln: Carl Heymanns Verlag, S. 294–299.

Mag. Dr. Martin Heintel
Institut für Geographie und
Regionalforschung der Universität Wien
Universitätsstrasse 7
AT-1010 Wien
martin.heintel@univie.ac.at