ben. Dieser Paradigmenwechsel, der hierzulande in vergleichenden Bildungstests und der initiierten Stiftung Bildungstest seinen Niederschlag findet, wird im Anschluss an den historischen Abriss hinsichtlich seiner Vorteile für den potenziellen Nachfrager von Weiterbildung diskutiert. Claudio de Moura Castro – Autor des anschließenden Artikels – kontrastiert zwei, unterschiedlichen Logiken folgende Perspektiven, die sich an der Qualitätsdebatte entzünden und die die „blinden Flecken" der jeweils anderen besetzen: diejenige des pädagogisch versierten Trainers und diejenige des verwertungsorientierten Bildungsökonomen. Dabei plädiert der Autor in seinem Fazit gerade nicht für das „Entweder-oder" der beiden Perspektiven, sondern für eine systematische Bezugnahme eines „Sowohl-als-auch".
Thomas Stahl und Eckart Severing spannen in ihrem Aufsatz den Bogen zu den Initiativen auf europäischer Ebene. Dabei setzen sie die nationalen durch das jeweilige Bildungssystem sowie die Arbeitsmarktsituation geprägten Ausgangskonstellationen zu den Qualitätssicherungsaktivitäten in Beziehung. Vor diesem Hintergrund arbeiten sie vier Muster heraus, die sich durch unterschiedliche Regulations- und Partizipationsformen der an der Diskussion beteiligten Akteure auszeichnen. Zugleich attestieren sie den zwischen Markt und Staat logierenden Initiativen in den unterschiedlichen Ländern eine Tendenz zur Aufwertung von Marktmechanismen zu Lasten staatlicher Regulierung – ein Aspekt, der der von Krekel und Sauter beobachteten Verbraucherorientierung in der Qualitätsdebatte der jüngsten Vergangenheit das Wort redet.
In den beiden letzten Aufsätzen des Sammelbandes geht es zunächst um die Entwicklungszusammenarbeit im Allgemeinen und um die Qualitätssicherung im Kontext der Berufsbildungszusammenarbeit im Besonderen. Manfred Wallenborn problematisiert die Entwicklungszusammenarbeit und die Durchsetzung der in ihrem Kontext diskutierten Paradigmenwechsel unter systemtheoretischer Perspektive. Am Beispiel der Berufsbildung verdeutlicht er seine Überlegungen und profiliert die der Entwicklungszusammenarbeit immanente Komplexität, die die Wahrscheinlichkeit des Verfehlens ex ante gesetzter Ziele steigert. Abschließend werden in dem Beitrag von Rolf Arnold, Konrad Faber und Uwe Wieckenberg unterschiedliche Verfahren und Instrumente der Qualitätssicherung vorgestellt. Diese werden hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Qualitätssicherung in der Berufsbildungskooperation ausgewertet und zu einem Katalog der „Best Practices" zusammengestellt.
Insgesamt lässt sich festhalten, dass die einzelnen Artikel für sich genommen wesentliche Aspekte der Qualitätsdiskussion aufgreifen. Diese werden kenntnisreich dargestellt, sodass das Werk einen deskriptiven Charakter gewinnt und dem Leser einen informativen Einblick in die Qualitätsdiskussion bietet. Allerdings wäre eine systematische Bezugnahme der Einzelarbeiten zu der Gesamtthematik „Qualitätssicherung in der Berufsbildungszusammenarbeit" wünschenswert. Damit könnte dem Leser das Leitmotiv des Buches stärker nahe gebracht werden und es obläge weniger ihm, die implizit enthaltenen Bezüge zwischen den Aufsätzen sowie zur Gesamtthematik herzustellen.

Stefanie Hartz

Eugen Baacke/Siegfried Frech/Gisela Ruprecht (Hrsg.)
Virtuelle (Lern) Welten
Herausforderungen für die politische Bildung (Wochenschau Verlag) Schwalbach/Ts. 2002, 313 Seiten, 14.80 Euro

Der Sammelband „Virtuelle (Lern) Welten", herausgegeben von Mitarbeitern der Landeszentrale für politische Bildung in Baden-Württemberg, beschäftigt sich mit den Auswirkungen der „globalen Mediatisierung und Digitalisierung" (S. 7) auf die politische Bildung. Der Titel des Buches signalisiert bereits, dass es um mindestens zwei Themenbereiche geht: um die Virtualisierung der „Welt" und um die Virtualisierung des „Lernens". Damit ist ein weites Spektrum von Themen eröffnet, das neuere Entwicklungen im E-Commerce und im Electronic Government, Fragen der Gestaltung von Telearbeitsplätzen aus gewerkschaftlicher Sicht, das Eindringen des Rechtsextremismus in das Internet, die Interaktion und Kommunikation in virtuellen Welten, die Leistung von Bildungsservern, die Internet-Auftritte der im Bundestag vertretenen Parteien und ihre Weiterentwicklungen im Blick auf parteiinterne und parteiübergreifende Kommunikation sowie die Wissensvermittlung und

Bildung mit Hilfe von Simulationsspielen umfasst. Angeboten wird eine Mischung aus (gelegentlich auch polemischen) Essays, Erfahrungs- und Projektberichten sowie wissenschaftlichen Beiträgen, verfasst von Autorinnen und Autoren aus Praxis, Politik, intermediären Institutionen und Wissenschaft im Bereich der Erwachsenenbildung. Angesichts der Kürze und des resümierenden Charakters vieler Beiträge zur „Virtualisierung der Welt" in der Wissensgesellschaft wird man hier kaum neue Einsichten erwarten dürfen. Wir konzentrieren uns daher auf jene Aufsätze, die das Lernen mit Neuen Medien in der politischen Bildung in den Vordergrund stellen. Grundsätzlich können diese als Instrumente politischer Partizipation, als Lernprodukte und als Lernumgebungen zum Einsatz kommen, wie die Herausgeber einleitend unter Rückgriff auf eine Unterscheidung von Wolfgang Sander betonen (S. 13).

Dieter Klumpp hinterfragt unter dem Titel „neu@alt? Bildung zwischen Netz und Buch" sehr pointiert den Streit um „Buchwissen versus Netzwissen" (S. 114). Kritisch warnt der Autor – u. a. im Blick auf den Erfolg von Wissens-Quizsendungen im Fernsehen – vor der „Kunst", sich schnell in einem bestimmten Zusammenhang zu informieren, um diese Informationen in „einer Art Pawlowschen Kontextreflex aufzustoßen" (S. 127). Heute drohe die Frage nach richtig oder falsch durch die Frage nach wichtig oder unwichtig verdrängt zu werden; die Kluft zwischen Wissenden und Nicht-Wissenden verlaufe nicht zwischen Buch- und Netzwissen, sondern mitten durch das Wissen hindurch. Dieter Klumpp regt an, jenseits von Nützlichkeitsüberlegungen mit Hilfe offensiver Werbekampagnen dem Wissen als Buch- und Netzwissen höheren Stellenwert zu verschaffen. Er erinnert daran, dass der Mausklick nicht unbedingt bildend wirken müsse, dass Bildung jedoch „dazu dienen könnte, dass nicht alles immer gleich und berechenbar bleibt" (S. 133). Dieses inzwischen ungewöhnliche, durchaus sympathische Plädoyer für „Wissen als solches" (S. 132) unterschätzt aber wohl die Kontingenz des Wissens in der Wissensgesellschaft, während der wachsende Bedarf an der Inszenierung von Wissen treffend betont wird. Gabi Reinmann-Rothmeier und Frank Vohle gehen in ihrem Beitrag „Wissensgesellschaft – welche Herausforderungen kommen auf uns zu?" der Frage nach, was unter diesem oft genannten Begriff verstanden werden kann und welche Konsequenzen für die Bildung entstehen. Die Autoren unterscheiden statisches „Wissen als Objekt" (S. 136) von „Wissen als Prozess" (S. 137), das erfahrungsbasiert ist, in Handeln übergeht und vom Handelnden abhängt. Dieses dynamische Verständnis von Wissen, das sich zwischen den Polen Information und Handlung bewegt, weist dem Subjekt einen zentralen Stellenwert zu. Der Beitrag endet mit einem Plädoyer für eine Bildung, die die Fähigkeit zur Wissenskonstruktion in den Mittelpunkt stellt (S. 147).

Die Unterscheidung von Information, Wissen und Bildung ist insofern hilfreich, als sie die Diskussion um die Relevanz Neuer Medien für politische Bildung präzisieren kann: Neue Medien, z. B. das Internet, können für Zwecke der Präsentation, der Information und der Interaktion genutzt werden (S. 13). Bisher sei die Informationsbeschaffung dominant gewesen, während Wissensvermittlung oder gar Bildung noch kaum erprobt seien (S. 7); vor allem für die Nutzung zu Interaktionszwecken will der Sammelband Anregungen vermitteln. In den Praxis- und Projektberichten werden u. a. virtuelle Konferenzen und Diskussionsforen im Internet dargestellt und analysiert, so die bundesweit bekannt gewordenen Foren „bildung2001" und „edupolis", veranstaltet von der Heinrich-Böll-Stiftung und dem „Forschungsinstitut für Arbeiterbildung" in Recklinghausen. Diskussionsforen dieser Art können zweifellos neue, zeitlich und räumlich getrennte Zielgruppen erschließen; schaut man jedoch auf die Sozialstruktur der Teilnehmenden, so droht zugleich eine Vertiefung der „digitalen Spaltung" (ein unglücklicher und unpräziser Begriff für ein unübersehbares Problem, das Herbert Kubicek in seinem Beitrag anhand empirischer Daten analysiert). Die Bindung der Teilnehmenden und der Ertrag solcher Foren hängt in besonderem Maße von „aktiven" Moderatoren ab, die hier stärker gefordert sind als in Präsenzveranstaltungen. Dass das Internet die klassische Idee der „Agora" (S. 6) wieder beleben könnte, scheint nach den vorliegenden Erfahrungsberichten eher unwahrscheinlich; für gelingende Bildungsprozesse bietet die Kommunikation unter Anwesenden immer noch günstigere Voraussetzungen.

Dass es bei der Entwicklung „virtueller" Lern-

angebote nicht reicht, einfach traditionelle Studienbriefe zu digitalisieren, zeigte sich bei einem Projekt der Landeszentrale für politische Bildung in Baden-Württemberg. In dem Telekurs „Politik Online" wurden zahlreiche mediendidaktische Fragen offenbar, die allerdings in dem ansonsten lesenswerten Beitrag nicht näher behandelt werden (S. 194 ff.). Immerhin wird der Bedarf an einer Didaktik der Neuen Medien sinnfällig, die die „klassischen", keinesfalls überholten Konzepte bewusst hält und die zugleich offen ist für weiterführende Möglichkeiten der Neuen Medien. Die Erfahrungs- und Projektberichte vermitteln den Eindruck, dass man auf mittlere Sicht wohl von einer Komplementarität „virtueller" und „traditioneller" Lernformen ausgehen muss, wie sie zur Zeit vielerorts in sogenannten Verbundlernsystemen (Blended Learning) erprobt wird. Aus Sicht der Erwachsenenbildung geht es beim Einsatz Neuer Medien folglich weniger um E-Learning als um E-Teaching.

Die Autorinnen und Autoren des Sammelbandes stehen dem Einsatz Neuer Medien in der politischen Bildung insgesamt sehr aufgeschlossen gegenüber, es überwiegt eine erfahrungsoffene Suche nach neuen Integrationsmöglichkeiten. Die Relevanz der Neuen Medien, das zeigt der Sammelband eindrucksvoll, geht jedenfalls weit über die Vermittlung von „Medienkompetenz" (S. 112) hinaus. In einem Serviceteil findet sich eine ausführlich kommentierte Linkliste, sodass interessierte Leserinnen und Leser gezielt Themen im Internet vertiefen können. Insgesamt bietet der Sammelband eine lohnende und anregende Lektüre für Praktiker und Wissenschaftler der politischen Bildung, aber auch für Mediendidaktiker allgemein.

Bettina Metten-Jäckel/Josef Schrader

Hannelore Bastian/Wolfgang Beer/Jörg Knoll
Pädagogisch Denken – wirtschaftlich Handeln
(W. Bertelsmann Verlag) Bielefeld 2002, 96 Seiten, 9.90 Euro

Ökonomisches Denken ist seit langem in pädagogisches Handeln eingedrungen. Fragen der Effizienz und der Effektivität wurden schon in den 1960er Jahren vom Begründer der Deutschen Bildungsökonomie – Friedrich Edding, der im September 2002 im Alter von über 90 Jahren gestorben ist – aufgeworfen. Es blieb aber ein Randphänomen, bis in den 1990er Jahren die Krise der Staatsfinanzen dazu führte, dass die Aufwendungen der öffentlichen Haushalte ebenso wie die Finanzmittel und Erträge der Organisationen rapide wegschmolzen. Bei Abnehmen der staatlichen Förderung einerseits und wachsenden Weiterbildungsinteressen andererseits wird die Notwendigkeit und politische Akzeptanz für die Bildungseinrichtungen steigen, sich über private Mittel zu refinanzieren. Angesichts knapper Mittel nimmt die Bedeutung von „Wirtschaftlichkeit" zur Legitimation der Verwendung von Teilnehmerbeiträgen und Fördermitteln erheblich zu. Immer noch allerdings resultiert daraus eine Verunsicherung angesichts des Aufeinanderprallens unterschiedlicher Denkweisen. Korrespondierende Wörter aus der Betriebswirtschaftlehre und der Erwachsenenbildungswissenschaft „überschichten sich" (Knoll, S. 7), wenn es um „Teilnehmer" und „Kunde" oder „Angebot" und „Produkt" geht.

Diesem Prozess geht Hannelore Bastian in ihrem Beitrag „Der Teilnehmer als Kunde – der Bildungsauftrag als Dienstleistung" (S. 11-24) nach. Der Ökonomisierungsdruck konfrontiert die Erwachsenenbildung mit den Anforderungen betriebswirtschaftlichen Denkens (S. 11). „Die Betrachtung der Teilnehmenden als ‚Kunden' stellt die Lernenden in einen völlig anderen, nämlich nicht-pädagogischem Sinnzusammenhang, macht sie scheinbar zu ‚Konsumenten' einer ‚Dienstleistung' und stellt Bildungsangebote damit auf eine Stufe mit beliebigen anderen Dienstleistungen – und dies erscheint als ein alarmierendes Warnsignal für einen sich abzeichnenden grundlegenden Substanzverlust des Bildungsgedankens" (S. 12). Mit der Ausweitung des Dienstleistungs- und Kundengedankens ist es allen Einwänden zum Trotz zu einem Gewöhnungsprozess, „zu einer mehr oder minder ‚friedlichen Koexistenz' des pädagogischen und des betriebswirtschaftlichen Vokabulars" (S. 12) gekommen. Dies hatte, wie Hannelore Bastian feststellt, durchaus auch positive Aspekte. Bezogen auf die Lernenden gilt in der Nutzerperspektive die Aussage des Personals in den Institutionen: „Wir nehmen ihn ernster" (S. 15). Gleichzeitig wird deutlicher, dass die Lernenden nicht nur Konsumenten, sondern „Ko-Produzenten" der Lernerfolge sind. Es kann also herausgearbeitet werden, inwieweit der Be-