sondern in der Form eines enthierarchisierten Netzwerks auch einen neuen Typus individuell projektförmig organisierter Erwerbsarbeit, vor allem in den informationstechnischen und medial infizierten Wirtschaftssektoren. Netzwerk in diesem und für die lernende Kompetenzentwicklung relevanten Sinne bedeutet: „Es gibt kein Zentrum, alle Punkte können potenziell mit anderen verbunden werden, alle Linien können sich gegenseitig kreuzen, sodass neue Punkte und Verknüpfungen entstehen. Kontingenz von Verläufen sowie die Diskontinuität bilden dabei die zentralen Elemente" (S. 65 f.).
In Bezug auf Lernen verweist der Ausdruck des Netzwerks auf zwei sich wechselseitig bedingende Tendenzen. Zum einen ist – Höhne zum Teil weiterführend – zu konstatieren, dass sich Lernen entgrenzt und mit anderen Tätigkeiten mischt, was im erziehungswissenschaftlichen Diskurs auch als „Hybridisierung" umschrieben wird. Zum anderen gerät im Erwachsenenbereich eine optionale Vielfalt des Lernens in den Blick, welche etwa in einer Vielfalt an Lernwegen, Lernformen und Lernorten bestehen kann.
Um den zuletzt angesprochenen Aspekt im Lichte der Weiterbildungsdebatte einordnen zu können, bietet das fünfte Kapitel „Lerndiskurse" (S. 253-295) mit der Rekonstruktion der sowohl bildungspolitisch aufgeladenen als auch erwachsenenpädagogisch bedeutsamen Begriffe der Lernkultur und des selbstgesteuerten Lernens eine vergewissernde Lektüre.
Das Buch ist nicht allein wegen des enormen Literaturpensums, das eigenständig und verständlich verarbeitet wurde, zu empfehlen. Es zeigt bisher wenig beachtete Verbindungslinien und ideologiekritische Implikationen aktueller Diskurse im thematischen Überschneidungsbereich von Bildungspolitik, Pädagogik und neoliberaler Doktrin, Wissensgesellschaft und Wissensforschung, Kybernetik und Systemtheorie, Erziehungswissenschaft und Bildungstheorie, Lernkultur und Kompetenzentwicklung sowie Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen auf.

Rainer Brödel

Klaus-Peter Hufer/Ulrich Klemm
Wissen ohne Bildung?
Auf dem Weg in die Lerngesellschaft des 21. Jahrhunderts
(AG-SPAK-Bücher) Neu-Ulm 2002,
120 Seiten, 8.00 Euro

Ein schmales Buch, von Zahl und Größe der beschriebenen Seiten her auf jeden Fall. Zieht man die zehn Seiten Literatur (SIC) und den ebenso umfänglichen „Aufgalopp" ab, verbleiben hundert Seiten zu den Themen „Die deutschen Bildungskatastrophen", „Globalisierung und Lebenslanges Lernen", „Weiterbildung zwischen Markt und Aufklärung" und der spannenden Frage „Das Jahrhundert der Bildung hat erst begonnen – wie geht es weiter?"
Die Autoren vermuten eingangs, dass das Thema Bildung einen neuen Stellenwert in unserem Leben hat und Bildung zu einer neuen Leitidee für gesellschaftliche Entwicklung geworden ist. Diesem Gedanken möchten sie historisch, systematisch und exemplarisch nachgehen und danach fragen, wie es zu diesem Phänomen gekommen ist, welche Chancen und Risiken darin liegen (S. 10).
Engagement kann man ihnen nicht absprechen, wenn sie sich mit der Entwicklung des Bildungsgedankens in unserer Gesellschaft beschäftigen. So sprechen sie bereits eingangs von einem „gesellschaftspolitischen Ärgernis", das im moralischen Appell und pädagogischen Zeigefinger gegenüber Bürgern und Bürgerinnen für lebenslängliches Lernen, andererseits aber einem Zurücklehnen des Staates liegt. Mit ähnlichen Vokabeln belegen die Autoren das, was ihnen in der „neueren" Bildungspolitik nicht passt: die „Nebelschwaden" um das selbstgesteuerte Lernen, den Konstruktivismus, die Marktorientierung. Eine Streitschrift also, die Position bezieht.
Nur: welche Position? Irgendwie kann man herauslesen, dass es darum gehen soll, dass alles so bleibt, wie es ist. Menschen sollen gefälligst sich Wissen aneignen in Strukturen, die staatlich finanziert sind. Und dies alles zum Zwecke der Aufklärung, die immer schon ein kognitives Grundmodell war. Oder, noch positiver definiert: Bildung ist ein menschliches Gut, das nicht dem schnöden Mammon oder modernistischen Umtrieben zum Opfer fallen darf.
Soweit kann man den Autoren in ihrer Streitschrift ja durchaus folgen, was den zweiten

Aspekt angeht. Nur: Mit wem und für was streiten sie eigentlich?
Die Streitschrift leidet unter dem Problem, dass die Autoren nicht wissenschaftlich sauber und redlich mit den ihnen vorliegenden Daten und Informationen oder Texten umgehen. Dies geht bereits mit dem vierzigjährigen Ärgernis über die Bildungspolitik los: In das Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen aus dem Jahre 1960 wird hinein interpretiert, es fordere einen lebenslang lernenden Menschen, der sich nur dann in einer modernen Gesellschaft behaupten kann, wenn er lernen kann und will. Genau dies aber sagt das mitgelieferte Zitat des Ausschusses nicht: „Aber die Zukunft gehört ... dem Menschen, der sie (die Apparatur der Technik) frei und verantwortlich beherrscht." Leider findet sich dieser Umgang immer wieder im weiteren Verlauf des Textes. So wird etwa im Anschluss an die Diskussion des „Selbstlernens" gefragt: „Was sind die Gründe für diese erwachsenenpädagogische Hinwendung zum Selbst?" und geantwortet: „Damit Wirtschaft und Unternehmen sich auf den globalen Märkten durchsetzen können, müssen Arbeitnehmerinnen die dafür erforderlichen persönlichen, individuellen und immer neu abrufbaren Kompetenzen selbst schulen und anbieten" (S. 82). Wie einfach ist doch die Welt, wenn man sie sich so zurechtbiegt. Und wie einfach ist es dann auch, im Schlussresümee zu konstatieren: „Man ist sich einig: Bildung ist der neue Rohstoff für die Wissens- und Informationsgesellschaft" und dazu anzumerken: „Auf diese Art und Weise verkommt Bildung, sie wird funktionalisiert und instrumentalisiert" (S. 104) und: „Die Begriffe verdeutlichen es, worum es geht: Aus Lerninhalten werden Schlüsselqualifikationen, Bildung wird zum Produkt, der Teilnehmer zum Kunden, Bildungsziele sind von Kostendeckungsgraden abgelöst worden, die Adressatensprache ist zum Marketing mutiert" (S. 105).
Polemische Vereinfachung kann hilfreich sein, wenn sie auf richtige Dinge in gut belegter Form eingeht. Sie ist es nicht, wenn sie unbelegt, undifferenziert und irgendwie „schwer daneben" liegt.
Eine „ideologiekritische Rekonstruktion" (so der Klappentext) liegt hier jedenfalls nicht vor, als Streitschrift ist das Büchlein ebenfalls verzichtbar.

E. N.

Ludwig J. Issing/Paul Klimsa (Hrsg.)
Informationen und Lernen mit Multimedia und Internet
Lehrbuch für Studium und Praxis
(Beltz Verlag) 3., vollständig überarbeitete Auflage Weinheim 2002, 585 Seiten,
39.90 Euro

Wenn ein Lehrbuch in der dritten Auflage erscheint, kann man wohl von einem Standardwerk sprechen. Dies gilt auf jeden Fall für diesen Band. Als die erste Auflage 1995 erschien, war das eine der ersten Publikationen zum Thema „Multimedia und Bildung", die sich mit Fragen mediengestützten Lehrens und Lernens beschäftigten. Die thematische Grundstruktur ist in der dritten Auflage gleich geblieben und auch die meisten Autor/innen finden sich – allerdings mit überarbeiteten Beiträgen – wieder. Die neuen Beiträge beschäftigen sich u. a. mit E-Learning – dieser Begriff darf natürlich nicht fehlen – in beruflichen Kontexten (Steinmann/Kohn/Schenkel) sowie didaktischen Konzeptionen des Telelernens (Kerres/Jechle) und Studierverhalten in Online-Angeboten (Glowalla u. a.).
Im ersten Teil wird ein Überblick über Multimedianutzung aus psychologischer und didaktischer Sicht (Klimsa), über technische Aspekte multi- und telemedialer Lernangebote (Kerres) und über Multimedia aus pädagogischer Sicht (Dörr/Strittmatter) geliefert.
Teil 2 wendet sich dem multimedialen Lernen aus unterschiedlichen Perspektiven zu. Weidemanns Beitrag über Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess ist nach wie vor wichtig für diejenigen, die sich mit Fragen der Qualität und Problemen medienbasierter Lernangebote beschäftigen. Er weist darauf hin, dass nicht Medien per se Lernen aktivieren bzw. verbessern, sondern die instruktionale Strategie und damit die didaktische Konzeption von besonderer Relevanz sind. Wissenserwerb mit Texten, Bildern und Diagrammen (Schnotz), Hypertext und Hypermedia (Tergan) sowie Fragen nach Interaktivität (Haack) und situiertem Lernen (Mandl/Gruber/Renkl) sind unter anderem Themen, die in diesem Teil bearbeitet werden.
Beiträge zu Entwicklung, Anwendung und Evaluation sind im dritten Teil zu finden. Neben Überblicksbeiträgen zu Online-Lernen (Döring), zur didaktischen Konzeption des Telelernens (Kerres/Jechle) und zu netzbasiertem ko-