nen Fällen werden jeweils angemessene Gestaltungs- und Beratungsstrategien komplex entfaltet. Aus den Modellversuchserfahrungen und Fallstudien werden „Wege zum erfahrungsgeleiteten, selbstorganisierten Lernen" vorgeschlagen (S. 121) sowie „Konzeptionselemente neuer Lernwege und Lernprozesse zwischen Organisation und Informalität" (S. 129) beschrieben. Zeitgemäße Lernansätze (S. 149) beruhen dann auf einigen zentralen Postulaten: „Lernen muss in erheblich höherem Maße unmittelbar in der Arbeit stattfinden" (S. 149). „Das formalisierte Lernen kann nicht mehr als die einzig anerkannte und dominante Lernform gelten" (S. 149). „Lernende müssen zunehmend in der Lage sein, ihre Lernprozesse selbst in die Hand zu nehmen" (S. 150). „Benötigt werden hierzu neue Kombinationen von Methoden und Lernorten sowie andere Rahmenbedingungen" (S. 150). Dazu werden die Prinzipien eines Lean-Managements/Lean-Thinking stark gemacht. Dies sei „kein momentan zu erreichender Zustand, sondern ein ständiger ‚Denk'-Prozess, der zweierlei erfordert, nämlich kontinuierliche Entwicklung auf der Strukturseite und dazu auf der Seite der ‚Human-Resources' Lernen (S. 163). Den „Lean-Prinzipien" (Identifikation des Wertes, Wertschöpfung, Prozessfluss, Leistung auf Anforderung sowie kontinuierliche Verbesserung) werden Lernprinzipien (sinnstiftende Identifikation, Potenzial und Ganzheitlichkeit, Offenheit und Transparenz, Bewusstheit und Selbstverantwortung sowie Ökonomie des Lernens) gegenübergestellt (S. 164–177; zusammenfassend: Abb. 3, S. 178).

Diese Konzeptionalisierung ist hilfreich, weil sie eine personalorientierte Managementstrategie stützen kann. Es bleibt allerdings zu fragen, ob hier nicht angesichts schon wieder veränderter Konstellationen in den Unternehmen gutwillige berufspädagogische Postulate aufgestellt werden, welche durch Tendenzen zur Re-Taylorisierung schon wieder überholt sind. Es ist dann notwendig, solche Konzepte sowohl in ihren normativen Annahmen als auch in ihren empirischen Belegen breiter abzusichern.

Peter Faulstich

Forneck, Hermann J./Wrana, Daniel
Ein parzelliertes Feld
Eine Einführung in die Erwachsenenbildung
(W. Bertelsmann Verlag) Bielefeld 2005, 234 Seiten, 19,90 Euro,
ISBN: 3-7639-3165-1

Wie auch schon im Buch „Ein verschlungenes Feld. Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft" (Bielefeld 2003) orientieren sich die Gießener Erziehungswissenschaftler Forneck und Wrana an der Feldtheorie Pierre Bourdieus und grenzen sich mit dieser Entscheidung von der systemtheoretischen Auffassung der Ausdifferenzierung von Systemen und Subsystemen ab. Das Feld der Erwachsenenbildung ist in ihrem Verständnis eine – in sich selbst parzellierte – Parzelle des pädagogischen Feldes, auf dem von den unterschiedlichen Akteuren (Praxis, Wissenschaft, Verbände, Organisationen) nach außen um Autonomie und nach innen um Positionen gekämpft wird. Im vorliegenden Band über die Erwachsenenbildung ziehen sie das ursprünglich von Michel Foucault entwickelte Konzept der ‚Gouvernementalität' zur Analyse des gegenwärtigen Zustands der Weiterbildung heran. Weiterbildung ist deshalb für die Autoren eine Strategie, die vor allem auf Selbsttechnologien abzielt. Was als Nichthandeln des Staats erscheint, sei in Wirklichkeit eine verdeckte Form des Regierens, die die Verantwortung an die Individuen abgibt, also eine Responsibilisierung.

Forneck/Wrana haben damit eine in der ersten Hälfte etwas langatmige, aber argumentativ sorgfältig vorgehende und engagierte Zeitdiagnose der Erwachsenenbildung vorgelegt, die aktuelle Konzepte und Praktiken (selbstorganisiertes Lernen, Qualitätstestierung, Netzwerkbildung, Modularisierung) in einen schlüssigen Zusammenhang bringt. Das Bemühen der Autoren um Strukturiertheit und Verständlichkeit, darunter auch das Angebot einer virtuellen Lernumgebung mit Hinweisen zum Lesen, Aneignen und Kritisieren wissenschaftlicher Texte, erklärt sich auch aus dem Umstand, dass der Text in engem Zusammenhang mit universitären Einführungsveranstaltungen entstanden ist.

Im ersten Teil – und dies mag die Brücke zum ersten Band bilden – verfolgen sie die Frage nach der Beziehung zwischen der Allgemeinen Pädagogik und der Subdisziplin Erwach-

senenbildung/Weiterbildung. Von dieser ist explizit aber erst auf S. 51 die Rede. Im zweiten Teil erläutern sie in Abgrenzung zur Systemtheorie von Parsons und Luhmann die Entstehung der Disziplin mit Hilfe der Konflikttheorie gesellschaftlicher Felder und des Ansatzes der Gouvernementalität.
Zur Sache kommen sie die dann in der zweiten Hälfte des Buchs, wenn sie zunächst die im Feld Erwachsenenbildung möglichen theoretischen Positionen anhand von drei Achsen bestimmen. Die erste Achse ist durch die Endpunkte der theoriebildenden empirischen und der evaluativen Forschung gekennzeichnet, die zweite durch die Endpunkte der „neutralen" Beobachtung und der Einnahme eines normativen Standpunkts und die dritte durch die Endpunkte des empirischen und des nichtempirischen Vorgehens. In diesem dreidimensionalen Raum lassen sich die Positionen der Akteure – hier die der wissenschaftlichen Autoren – verorten. Es geht also um die vom Feld ermöglichten, um die Vorherrschaft kämpfenden Formen des theoretischen Sprechens über Erwachsenenbildung.
Wenn die Autoren im letzten Teil die Veränderungen beschreiben, die das Feld der Erwachsenenbildung gegenwärtig unter dem Druck anderer Felder erlebt, legen sie selbst als neue Position des theoretischen Sprechens über Erwachsenenbildung eine ausführliche gouvernementalitätstheoretische Analyse vor, die die Selbsttechnologien im makrodidaktischen Bereich und im Sektor der Anbieter sowie die Auswirkungen neoliberaler Formierungen auf die Feldautonomie untersucht.
Das Buch unterscheidet sich von anderen Einführungen in die Erwachsenenbildung weniger durch den von ihm gewählten theoretischen Bezug als durch die besonders zu Beginn starke Einbindung in die allgemeine Erziehungswissenschaft. Es lohnt sich im Übrigen auch für Erwachsenenbildner, den ersten Band zu lesen – nicht nur, weil dort immer wieder Beispiele aus der Erwachsenenbildung angeführt werden.
Die Autoren benennen klar ihre Ausgangsposition, nämlich ihre Interpretation der gegenwärtigen (bundesrepublikanischen) Gesellschaft als eine neoliberale, und ihre Befürchtung, dass das Feld der Erwachsenenbildung unter dem Druck des Einflusses durch andere Felder, also durch Ökonomisierung, einen Autonomieverlust erleiden könnte. Dabei grenzen sie sich nicht nur von der Systemtheorie (und dem Konstruktivismus), sondern auch von der Kritischen Theorie ab.
Wer sich über die Anwendungsmöglichkeiten einer von Foucault inspirierten Machtanalytik auf den Bereich der Erwachsenenbildung informieren und die durchaus kämpferische Behauptung einer neuen Position in der Erwachsenenbildungstheorie verfolgen will, dem sei diese ebenso fundierte wie engagierte Darstellung empfohlen. Ob allerdings die Mühe, die ihre Lektüre verlangt, von Studierenden in den neuen Bachelor-/Master-Studiengängen erbracht werden wird, bleibt abzuwarten.

Sigrid Nolda

Galiläer, Lutz
Pädagogische Qualität
Perspektiven der Qualitätsdiskurse über Schule, Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung
(Juventa Verlag) Weinheim und München 2005, 278 Seiten, 24,50 Euro,
ISBN: 3-7799-1676-2

Die Frage nach der pädagogischen Qualität ist ein sowohl bildungs- und sozialpolitisch als auch erziehungswissenschaftlich aktuelles Thema, das sich übergreifend auf alle pädagogischen Praxisfelder bzw. Teildisziplinen – hier in Auswahl Schulpädagogik, Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung – bezieht. Im Gegensatz zur verbreiteten pragmatischen Behandlung der Thematik setzt Galiläer eher grundsätzlich an: Er untersucht die erziehungswissenschaftlichen Diskurse über Qualität, inwieweit diese in der Lage sind, die in der Bildungspraxis vorherrschende effizienz- und effektivitätsorientierte Qualitätsdiskussion wissenschaftlich zu durchleuchten und verallgemeinerungsfähige Kriterien für pädagogisch verstandene Qualität zu entwickeln. Entgegen der üblicherweise engen Perspektive der pädagogischen Subdisziplinen wird in diesem Band eine übergreifende und vergleichende Sichtweise angelegt. Ein wissenschaftlich weiterführender und praktisch bedeutsamer Befund liegt dabei in dem Nachweis der grundsätzlichen Ähnlichkeit der Qualitätsanforderungen und -konzepte quer über alle pädagogischen Bereiche hinweg.
Bei der Frage der „Schulqualität" zeigt Galiläer deutlich die Diskrepanz zwischen päda-