

**Klaus Meisel (Hrsg.)**

**Preis für Innovationen in der  
Erwachsenenbildung**

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

---

Online im Internet:

URL: [http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/meisel97\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/meisel97_01.pdf)

Dokument aus dem Internetservice [texte.online](http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

<http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp>

## **Abstract**

### **Klaus Meisel (Hrsg.) (1997): Preis für Innovationen in der Erwachsenenbildung**

Innovationen sind Motor und Zukunftsgarantie für unsere heutige Gesellschaft. Sie sind Folge einer bewußten Wahrnehmung von Veränderungen, Zeichen von Lebendigkeit, Voraussetzung für zukünftiges Handeln. Innovationen gerade auch in der Erwachsenenbildung garantieren, daß wir unsere sich ständig verändernde Welt bewältigen und bewußt gestalten. Der „Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung“ lenkt das Augenmerk auf die Notwendigkeit von Innovation, aber auch auf deren erforderliche Qualität. Dieser Band dokumentiert die erste Preisvergabe: Die vier ausgezeichneten Projekte werden ausführlich vorgestellt. Weitere Beiträge setzen sich mit dem Begriff der Innovation in der Erwachsenenbildung auseinander und beleuchten seine bildungspolitische Bedeutung.



**Materialien für**  
Erwachsenenbildung

## 9

Preis für  
Innovation  
in der  
Erwachsenen-  
bildung

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist ein Serviceinstitut der Wissenschaftsgemeinschaft Blaue Liste (WBL), der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Das DIE führt seinen früheren Namen, der auch den Institutsträger nennt, als Untertitel: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes.

Das DIE vermittelt als Dienstleistungsbetrieb zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung. Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung/Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu veröffentlichen,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse in Fortbildungen zu vermitteln.

## **Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme**

**Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung /** Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes. [Hrsg.: Klaus Meisel]. – Frankfurt/M. : DIE, 1997

DIE : Materialien für Erwachsenenbildung ; 9)

ISBN 3-88513-357-1

NE: Meisel, Klaus [Hrsg.]; Deutsches Institut für Erwachsenenbildung  
<Frankfurt, Main>: DIE / Materialien für Erwachsenenbildung

## **Impressum**

---

**Herausgeber des vorliegenden Bandes:** Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)

**Herausgeber der DIE-Materialien:** Klaus Meisel, Stellvertretender Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)

**Redaktion des vorliegenden Bandes:** Antje von Rein, Kerstin Sammet, Angela Venth, Herbert Bohn

**Titelgestaltung:** Gerhard Lienemeyer

**Titelsignet/Layout:** Horst Engels

**Druck:** Druckerei Lokay, Reinheim

© 1997 bei DIE

Nachdruck nur mit Genehmigung durch den Herausgeber.

**Preis:** 18,- DM zzgl. Versandkosten

**Anschrift von Herausgeber, Redaktion und Vertrieb:** Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Hansaallee 150, 60320 Frankfurt/M.

# Inhalt

<b>Grußwort</b> .....	5
-----------------------	---

<b>Editorial</b> .....	6
------------------------	---

*Angela Venth*

## **Preiswürdig**

Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung .....	8
--	---

<b>Jury – Preisträgerinnen und Preisträger – Sponsoren</b> .....	12
--	----

## **DIE PREISBEGRÜNDUNGEN**

*Hannelore Bastian*

### **CAFE MONDIAL –**

das Telematikprojekt .....	15
----------------------------	----

*Erhard Schlutz*

### **TU WAS –**

der Name ist Programm .....	17
-----------------------------	----

*Wiltrud Gieseke*

### **Giftgrün – Zinnoberrot**

Semesterschwerpunkt an der Hamburger Volkshochschule .....	20
--	----

*Erhard Schlutz*

### **Qualitätsmanagement –**

eine Erweiterung des pädagogischen Handlungsfeldes .....	22
--	----

## **DIE PROJEKTE**

*Jolande Leinenbach*

### **CAFE MONDIAL**

Das Telematikprojekt .....	27
----------------------------	----

*Richard Häusler*

### **TU WAS**

Ein innovatives Modell politisch-ökologischer Erwachsenenbildung .....	39
--	----

*Annette Schwarz*

**Giftgrün – Zinnoberrot**

Im Dschungel der Sehnsüchte ..... 56

*Werner Sabisch*

**Qualitätsmanagement** ..... 73

**ANHANG**

Beiträge aus DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung I/97 „Innovation“:

*Ekkehard Nuissl*

**Stichwort: Pädagogische Innovation** ..... 87

*Hans Tietgens*

**Rückblicke: Innovation in Vergangenheit und Zukunft** ..... 89

*Rainer Zech*

**Organisation und Innovation** ..... 91

**Literatur zum Thema** ..... 98

# Grußwort

Wir befinden uns am Ende des 20. Jahrhunderts in der Entwicklung zur Wissensgesellschaft. Wissen ist heute so wichtig wie Boden, Kapital und Arbeit in den vergangenen 150 Jahren. Jeden Tag erscheinen 20.000 neue wissenschaftliche Aufsätze. Alle fünf bis sieben Jahre verdoppelt sich das verfügbare Wissen. Zur Jahrtausendwende arbeiten so viele Wissenschaftler auf der Welt wie alle Wissenschaftler zusammengenommen in den vergangenen 2.500 Jahren.



Weiterbildung und lebenslanges Lernen werden in dieser Situation zu einer der entscheidenden Voraussetzungen für das Erhalten oder Verbessern der persönlichen und beruflichen Chancen des einzelnen, aber auch vor allem für die Innovationsfähigkeit unserer Wirtschaft sein.

Hier ist unser Bildungssystem insgesamt gefordert, insbesondere der Bereich der Erwachsenenbildung. Neue Wege müssen beschritten werden, neue innovative Konzepte sind gefragt.

Der „Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung“ wird dazu beitragen, eine moderne Konzeption einer breiten Öffentlichkeit bekannt zu machen und das lebenslange Lernen zu einer breiten Bewegung fortzuentwickeln.

Ich danke allen Initiatoren und Sponsoren des Preises und wünsche der Initiative viel Erfolg.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'J. Rüttgers'. The signature is stylized and fluid, with a large initial 'J' and 'R'.

Dr. Jürgen Rüttgers  
Bundesminister für Bildung, Wissenschaft,  
Forschung und Technologie

# Editorial

Wer die Entwicklungen in der Erwachsenenbildung über eine längere Zeit beobachtet, kann die Erfahrung machen, daß die inhaltlichen Diskussionen in der Wissenschaft und in der Profession von ständig wechselnden Schlüsselbegriffen beherrscht werden. Im Zuge gesellschaftlicher Modernisierung erhält aktuellerweise der Innovationsbegriff einen solchen Stellenwert. Zumindest signalisiert dies, daß auch die Erwachsenenbildung unter erheblichen Veränderungsbedarf geraten ist. Die neuen Steuerungsmodelle in der öffentlichen Verwaltung und der steigende Wirtschaftlichkeitsdruck bewirken Veränderungen in den Organisationen; ein zunehmender Konkurrenzdruck erzeugt erweiterte Kooperationsnotwendigkeiten; neue Bedürfnisse der Teilnehmenden wirken auf die inhaltliche Programmstruktur und die Lernorganisation; technische und mediale Erneuerungen eröffnen neue didaktisch-methodische Möglichkeiten sowie Verknüpfungen unterschiedlicher Lernorte. Zusammengefaßt: Der erhebliche Wandel im Umfeld der Erwachsenenbildung bewirkt in vielfältiger Hinsicht einen Veränderungsbedarf. Innovation wird zu einem zentralen Begriff in diesem Prozeß.

Nun gibt es wenige Professionen, die ihre eigenen Entwicklungsschritte mit „Wenden“ beschreiben, wie das in der Erwachsenenbildung der Fall ist. Und je inflationärer der Begriff des „Innovativen“ gebraucht wird, desto mehr tauchen die Fragen nach dem auf, was vorher war, worin sich das Neue von dem Alten unterscheidet, ob das Innovative eigentlich wirklich neu und auch besser ist, nach welchen Maßstäben dies zu beurteilen ist.

Mit der vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung initiierten Preisverleihung für „Innovation in der Erwachsenenbildung“ soll die Diskussion um qualitative Perspektiven in der Weiterbildung gestärkt werden. Der Preis hat zum Ziel, neue und vielversprechende Ansätze pädagogischer Arbeit einer breiten Öffentlichkeit bekannt zu machen und damit verstärkt pädagogische Impulse zu setzen. Er berücksichtigt z.B. neue Formen und Inhalte von Kooperationen, neue didaktische Ansätze, neue Formen der Zielgruppenarbeit, integrative Ansätze von Erwachsenenbildung, organisationsbezogene Innovationen sowie deren Transfermöglichkeiten.

Auf eine Ausschreibung hin wurden 60 Bewerbungen eingereicht. Die Jury (Dr. Hannelore Bastian, Prof. Dr. Wiltrud Gieseke, Ellen-Ruth Schneider, Prof. Dr. Karlheinz Geißler, Prof. Dr. Erhard Schlutz, Dr. Rainer Zech, Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein und Angela Venth) entwickelte einen umfangreichen Kriterienkatalog, der in der Evaluationsrunde für die kommende Preisvergabe bereits eine gute Grundlage für die Diskussion darstellt. Damit soll der Blick auf eine äußerst produktive Nebenwirkung des Preises gerichtet werden. Es gibt nun einen Verständigungsort, an dem eine wissenschaftlich fundierte und mit praktischen Erfahrungen angereicherte

Auseinandersetzung darüber stattfindet, was pädagogische Innovation eigentlich auszeichnet. Eine weitere mit der Preisverleihung verbundene Zielsetzung des Instituts ist es – und darauf hat Angela Venth ihrem Beitrag in DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung (Heft 1/97) hingewiesen –, „ein bildungspolitisches Signal für Kreativität und Beweglichkeit von Erwachsenenbildung zu setzen auch und gerade in Institutionen, welche in vielen Fällen die notwendige Bedingung für Innovation sind“.

Die mit dem Preis ausgezeichneten Modelle und Projekte verdeutlichen in mehrfacher Hinsicht die Bedeutung von Innovationen für das Arbeitsfeld:

- Sie stellen Erneuerungen dar und lassen die Kontinuität nicht außerhalb des Blickfeldes,
- sie zielen auf die Organisation und fordern Entwicklung und Gestaltung,
- sie konzentrieren sich auf Arbeitsbereiche und beinhalten gleichwohl Grenzüberschreitendes,
- sie repräsentieren nicht den „mainstream“, sondern enthalten auch Gegensteuerndes.

Den Preisträgerinnen und Preisträgern ein herzlicher Glückwunsch.

*Klaus Meisel*

# Preiswürdig

## Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung

Was Innovation bedeutet, ist im schulpädagogischen Bereich sehr viel einfacher zu beschreiben als für die Erwachsenenbildung. Heute wird im Schulwesen all das als innovativ bezeichnet, was sich aus dem Rahmen traditioneller Schulorganisation löst. Als rückschrittlich, bestenfalls als stabil gilt die eng fachbezogene Gestaltung des Unterrichts, als fortschrittlich seine mehr problem- und anwendungsbezogene Ausrichtung. Überlieferte, zentral konzentrierte Steuerungs- und Kontrollmuster treten in jüngster Zeit zunehmend in Widerspruch zu neuen Vorstellungen von einer größeren Eigenständigkeit bei der einzelnen Schulverwaltung, der Unterrichtsplanung und -durchführung. Die veralteten Schablonen im Verständnis von Schule und Unterricht können – mit fachöffentlichem Einverständnis – relativ klar umrissen werden; Veränderungsresistenzen sind eindeutig auf die Starre von Strukturen, Zuständigkeits- und Verantwortungsregelungen zurückzuführen.<sup>1</sup> Innovativ wirkt bereits auf den ersten Blick das, was sich von dieser Folie abhebt, noch unabhängig von einer Bewertung der neuen Form. Überalterung und Erneuerung stehen gleichsam im Entweder-Oder-Verhältnis zueinander, so daß die Analyse weiterführender Entwicklungen keine erheblichen Schwierigkeiten bereitet.

Für die Erwachsenenbildung waren im gegenläufigen Sinn in den 70er und 80er Jahren das Ringen um eine überregional vergleichbare Struktur und die öffentlich geförderte Verankerung als System charakteristisch. Durch möglichst weitgehende Standardisierung sollte eine Verbindlichkeit des Angebots die breite Anerkennung schaffen, die der Mangel an flächendeckend gesicherten Strukturen nicht selbstverständlich bot.<sup>2</sup> So durchzieht viele Erklärungen jener Zeit latent oder explizit die bildungspolitische Forderung, Weiterbildung als anerkannten Teil, als vierte Säule ins Bildungssystem zu integrieren. Dieses ‚Stiefkind‘-Syndrom scheint massiver verinnerlicht worden zu sein, als dezidierte Hinweise auf die Leistungen organisierter Erwachsenenbildung es erkennen lassen. Die Bemühung um Gleichberechtigung im Bildungssystem führte dazu, Angebote am Vorbild des Schulwesens und seiner Logik von Fach- und Stoffgebieten auszurichten, ungeachtet des gleichzeitig proklamierten Ziels, sich an der Bildungsnachfrage von Erwachsenen zu orientieren.

Das Prinzip der Teilnehmerorientierung, wie es für die Schule und für Schüler vergleichbar nicht gilt, trat und tritt in der Erwachsenenbildung in Widerstreit mit Standardisierungsbemühungen, die sich vorwiegend auf eine fachliche Spezifik berufen. Dieser Grundwiderspruch prägt auch die aktu-

ellen Versuche, in der Debatte um Qualitätssicherung zu erwachsenenbildungstypischen und -passenden Standpunkten und Verfahrensweisen zu gelangen. Qualität in der Erwachsenenbildung – soviel wird heute offenkundig – ist jenseits schulischer Maßstäbe auch mit Normen für Produktionsprozesse in der Wirtschaft nicht adäquat zu erfassen und kann nicht daran gemessen werden, inwieweit Teilnehmerorientierung schlicht zur Kundenorientierung abgeflacht wird. Die Klärung angemessener Qualitätskriterien – lange Zeit als Anforderung vorbewußt behandelt – setzt erst ein. Sie verlangt nach einer „Stärkung des erwachsenenpädagogischen Erfolgsbewußtseins“<sup>3</sup> und damit nach gezielter Unterstützung, die vorhandene Qualitäten recherchiert, bildungspraktisch handhabbar benennt, professionell vertieft und neue Qualitäten als Anregung für die Zukunft erschließt.

Zwischen der Trennung von alten und der Suche nach neuen Vergleichsmöglichkeiten wird Innovation bisher als bewegliches Antriebsmoment von Qualitätsentwicklung noch nicht erkannt. Sie ist aber der Standardisierung, die notwendigerweise Überprüfungskategorien festschreibt, unmittelbar verwandt. Erst in direktem Bezug aufeinander bewirken beide Qualität in der Erwachsenenbildung.

Dieser Mangel gab dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung 1995 Anlaß, einen Arbeitskreis „Pädagogische Innovation“ zu etablieren, um eine Preisverleihung vorzubereiten. In der Ausschreibung ist als Zielsetzung des Arbeitskreises hervorgehoben: „Die Entwicklungsgruppe wird in der Diskussion über die und mit den Modellprojekten versuchen, beispielhafte pädagogische Ansätze zu unterstützen und in der Öffentlichkeit wirksam zu präsentieren“<sup>4</sup>. Alle Mitglieder der Gruppe, VertreterInnen aus Bildungstheorie und -praxis, waren sich darin einig, keine Maßgaben für Innovation normativ setzen zu wollen. Statt dessen verständigten sie sich auf Kriterien, die im Zuge der Vorstellung und Begutachtung von eingesandten Modellen eine Verdichtung von innovativen Merkmalen im Prozeß wechselseitiger Verständigung zuließen. Auf induktivem Weg erschlossen, mit wissenschaftlichen und handlungspraktischen Kontexten abgeglichen, bildete sich so die Kontur eines Setting von Beurteilungskriterien heraus, nach dem über sechzig Einsendungen gesichtet wurden.

Das induktive Vorgehen hat dem Arbeitskreis ermöglicht, wissenschaftlich abgesicherte und praktisch begründbare Kriterien für Innovation zu entwickeln. Ihre besondere Qualität gewinnen sie dadurch, daß sie rückgebunden sind an einen Wertmaßstab, in den Elemente eines „fortschrittlichen“ Bildungsverständnisses eingehen: Selbstbewußtsein der Lernenden, humanitäre Ziele, Freiheit und Verbindlichkeit des Lernens selbst und anderes mehr. Auch mit einem entwickelten Wertmaßstab und empirisch überprüfbaren Kriterien ist es schwer, übergreifend zu Urteilen zu kommen. Eine Sekundärevaluation von Modellen der Erwachsenenbildung<sup>5</sup>, die 1982 von der Arbeitsgruppe für Empirische Bildungsforschung in Heidelberg vorgelegt wurde, hat etwa das zentrale Problem der Vergleichbarkeit zwischen

beruflicher und politischer Bildung gezeigt. Der Wertmaßstab zur Beurteilung muß daher noch gefiltert werden durch bildungspolitische und erwachsenenpädagogische „Prüffragen“.

Innovation in der Erwachsenenbildung, dies ergab die Arbeit der Entwicklungsgruppe, ist in verschiedenen Ausprägungen vorhanden, allerdings als unerkanntes Potential. Dieses Potential wirkt sich noch nicht als Qualitätskennzeichen einer Einrichtung oder als professionelles Charakteristikum der Beschäftigten aus, stellt also kein konstituierendes Element eines ‚Erfolgsbewußtseins‘ dar. Anders als im schulischen System steht auch das, was als erneuernd zu bezeichnen wäre, nicht kurzerhand in Absetzung von verhärteten, unproduktiv wirkenden Strukturen bereits fest. Innovative Akzente können sich durch besondere didaktische Arrangements zur Aktivierung von TeilnehmerInnen ebenso ergeben wie durch Initiativen, die Lernkulturen in bildungsfremden Umfeldern verankern, Qualitätssicherung als Anliegen auf die eigene Bildungsinstitution anwenden oder ein integratives Angebot stärker dem Lebensalltag von TeilnehmerInnen annähern. Die Erwachsenenbildungspraxis erprobt im Moment durchaus ihre innovative Kraft, darauf lenkt das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung mit der Entwicklungsgruppe, der Verleihung von Preisen und einer besonderen Öffentlichkeitsarbeit die Aufmerksamkeit.

Für eine Innovierung von Bildungsarbeit eröffnen sich vielgestaltige Wege, deshalb kann auch kein einzelner Preis als Auszeichnung vergeben werden. Ein Ensemble von Preisen will zum Ausdruck bringen, daß die Realisierung von pädagogischer Innovation erst beginnt, ihr Spektrum sich zukünftig auffächern wird und der Dialog über ihren Stellenwert noch zu führen ist. In diesem Sinne kann die Preisvergabe als Signal verstanden werden, dieser verdeckten Seite der Qualitätsentwicklung mehr Aufmerksamkeit zuzuwenden. Im fachlichen Gespräch über die Bedeutung von Innovation kann der gesamtgesellschaftliche Nutzen, den Erwachsenenbildung in einer sozial zunehmend divergenten Welt erfüllt, klarer beschrieben und besser verstanden werden.

Die Vergabe der Preise aus der ersten „Evaluationsrunde“ zur erwachsenenpädagogischen Innovation wird im Frühjahr 1997 erfolgen; sie wird unterstützt von einschlägigen Fachverlagen, die sich mit der Erwachsenenbildung insgesamt oder mit einzelnen Teilen befassen. Von der Vergabe der Preise wird nicht nur eine zusätzliche Motivation erwartet, neue oder zunächst unerwartete Wege pädagogischer Arbeit zu begehen, sondern auch ein bildungspolitisches Signal für Kreativität und Beweglichkeit von Erwachsenenbildung auch und gerade in Institutionen, welche in vielen Fällen die notwendige Bedingung für Innovation sind. Zugleich ist davon auszugehen, daß die öffentlich bekannten Preise, die auch mit Blick auf die zugrunde gelegten Bewertungskriterien begründet werden, die Diskussion über Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung weiter anregen und konkretisieren. Dies mag dazu führen, daß die nächste Evaluationsrunde

und die nächste Preisvergabe bereits auf dem Fundus einer Verständigung über gemeinsame Kriterien pädagogischer Innovation erfolgen können.

#### **Anmerkungen**

- 1 Vgl. R. Brockmeyer: Reform Erfahrungen und Entwicklungsperspektiven. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Innovationen im Bildungswesen als übernationale Aufgabe. Bonn 1995
- 2 Vgl. Strukturplan Weiterbildung. Köln 1975
- 3 R. Arnold: Verfälschung der Erwachsenenbildung durch ISO-Illusion und Bildungscontrolling. In: Qualität in der Weiterbildung, DIE-Materialien für Erwachsenenbildung, Band 3. Frankfurt/Main 1995, S. 58
- 4 DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 1/96, S. 46
- 5 Y. Kejcz u.a.: Modellversuche in der Weiterbildung, Band 1 und 2. Heidelberg 1982

*Angela Venth ist Koordinatorin der Arbeitseinheit „Kultur und Lebenswelt“ im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung.*

Beitrag aus DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung 1/97 „Innovation“

## **Jury**

**Dr. Hannelore Bastian**, Privatdozentin, Hamburger Volkshochschule  
**Prof. Dr. Karlheinz A. Geißler**, Universität der Bundeswehr, München  
**Prof. Dr. Wiltrud Gieseke**, Humboldt-Universität zu Berlin  
**Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein**, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M.  
**Prof. Dr. Erhard Schlutz**, Universität Bremen  
**Ellen-Ruth Schneider**, Bundesarbeitsgemeinschaft Arbeit, Berlin  
**Angela Venth**, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M.  
**Dr. Rainer Zech**, Universität Hannover

## **Preisträgerinnen und Preisträger**

**Jolande Leinenbach** (Youandi-Communication Network GmbH)  
„CAFE MONDIAL“

Ein reales und virtuelles europaweites Lern- und Kompetenzzentrum, in das auch traditionelle Erwachsenenbildungszentren, Universitäten und Firmen integriert sind.

**Annette Schwarz** (Hamburger Volkshochschule)  
„Giftgrün – Zinnoberrot“

Ein Beispiel für zielgruppenadäquate Ansprache z.B. an Jugendliche an der Jungen Volkshochschule Hamburg mit Rückbezug zur Erneuerung der eigenen Institution.

**Richard Häusler** (Volkshochschule Grafing)  
„TU WAS“

Ein Arbeitskreis politisch-naturwissenschaftlichen Lernens zu ökologischen Problemen mit regional-aktivierendem Ergebnis.

**Werner Sabisch** (Volkshochschule Papenburg)  
„Qualitätsmanagement“

Ein „Mehrebenen“-Modell von Zielen und Effekten, bei dem pädagogische Kriterien und Sichtweisen auf betriebliche Zusammenhänge angewendet werden, in Kooperation mit sechs weiteren Volkshochschulen, Klein- und Mittelbetrieben und der Universität Hannover.

## **Sponsoren**

Der Preis 1997 wird gefördert von  
Ernst Klett Verlag für Wissen und Bildung  
Hermann Luchterhand Verlag  
Julius Klinkhardt Verlagsbuchhandlung  
W. Bertelsmann Verlag

# **Die Preisbegründungen**



## CAFE MONDIAL – das Telematikprojekt

„Multimedia“, „Telelernen“, „Vernetzung“, „virtuelles Klassenzimmer“, „Online-Pädagogik“ – solche Schlagworte tauchen gegenwärtig vermehrt auf, wenn es um Diskussionen über die Zukunft der Weiterbildung geht. Es wird deutlich, daß der Informations- und Diskussionsbedarf groß ist, Bedenken geäußert und Gefahren beschworen werden, während die Entwicklung konkreter Modelle im Bereich der öffentlich verantworteten Weiterbildung kaum erst begonnen hat. Mit der Preisvergabe an dieses Telematikmodell soll das grenzüberschreitende Engagement gewürdigt werden.

Das CAFE MONDIAL – ein von der Europäischen Union gefördertes Forschungsprojekt, als „Lern- und Kompetenzzentrum an der Volkshochschule Dillingen/Saar angesiedelt – ist ein Modellprojekt, in dem z.Zt. ganz konkrete Entwicklungsarbeit geleistet wird. Die Doppelbedeutung des Akronyms ist zugleich Programm: „**C**ommunication **A**pplications **F**or **E**ducation, **M**ulti-user **O**pen **N**etwork **D**esign, **I**nfrastructure and **L**ogistics“ beschreibt die Zielsetzung, Lernmodule zu entwickeln und in einem Verbundsystem Weiterbildungsinteressierten dezentral in einer Weise zugänglich zu machen, die zugleich Kommunikation mit anderen Lernenden, Lehrpersonen, ExpertInnen ermöglicht. Als „CAFE MONDIAL“ – ein Name, unter dem europaweit entsprechende Zentren an Universitäten, Firmen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung entstehen – signalisiert es den Anspruch, sich als Ort offener Kontaktaufnahme in informeller Atmosphäre anzubieten und interkulturelle Austauschmöglichkeiten zu eröffnen.

Die Qualitäten dieses Projekts, das sich in seiner ersten Phase befindet, sind in seinen „Pionierleistungen“ zu sehen:

- Funktionierende Netzwerke mit möglichst vielen KontaktpartnerInnen im internationalen Verbund sind eine Voraussetzung für das Gelingen des Konzepts – sie aufzubauen erfordert ein hohes Maß an Überzeugungskraft, Kreativität und Ausdauer, die hier aufgebracht oder eingesetzt wurden.
- Die „Vernetzungskompetenzen“, die sowohl von den KooperationspartnerInnen als auch von den potentiellen NutzerInnen der geplanten Lernmodule gefordert werden, sind nicht vorbestimmt, sondern können mit dem Aufbau des Projektes entwickelt werden.
- Geeignete multimediale Lernmodule – es geht hier zunächst um Sprachprogramme und einen Lehrgang „Erneuerbare Energien“ – werden während der Arbeit am Konzept mit dem europäischen Kontext abgestimmt, da kulturspezifische Lern- und Arbeitsweisen berücksichtigt werden müssen. Interkulturelles Lernen kann so in einem umfassenden Sinn verwirklicht werden.

Die Realisierung multimedial gestützter Lehr-Lern-Prozesse, die die individuelle Bearbeitung von Selbstlernprogrammen um die Informationsbeschaffung in Datenbanken, die Beratung durch TutorInnen/ExpertInnen, die Teilnahme am „virtuellen Klassenzimmer“ und an Video- und Computerkonferenzen erweitert, erfordert nicht nur entsprechende Infrastrukturen, sondern vor allem die Entwicklung neuer Kompetenzen auf seiten der Lehrenden und Lernenden. Den Lehrenden wird in hohem Maße neuartiges didaktisches und methodisches Know-how abverlangt, dessen Aneignung und Realisierung z.Zt. zweifellos den Aufwand für herkömmliche Unterrichtsweisen bei weitem übersteigt. Gleichzeitig eröffnet die internationale Vernetzung von Weiterbildungsinstitutionen attraktive Perspektiven für Erwerbstätigkeit, weil Unterrichtskompetenzen als Dienstleistungen auch in anderen Ländern angeboten werden können. Den Lerninteressierten erschließen sich mit der Beherrschung des technischen Handwerkszeugs neue und individuelle Wege der Verknüpfung selbstorganisierter und organisierter Lernprozesse, verbunden mit den Chancen zu überregionaler und internationaler fachbezogener Kommunikation. Damit kann zugleich eine Brücke zwischen institutioneller und informeller Erwachsenenbildung geschaffen werden.

Multiple Arbeits-, Lern- und Kontaktformen mit modernen Technologien nicht nur als abstrakte Zielsetzung zu diskutieren, sondern konkrete Entwicklungsschritte zu unternehmen, um ihre Realisierungschancen in der Erwachsenenbildung anzutesten und voranzubringen, lassen das CAFE MONDIAL als ein innovatives Projekt erscheinen, dessen Schwierigkeiten und Erfolge für andere Weiterbildungseinrichtungen von hohem Interesse sein dürften.

*Dr. Hannelore Bastian ist Privatdozentin an der Universität Hamburg und Leiterin des Stadtbereichs Mitte an der Hamburger Volkshochschule*

## TU WAS – der Name ist Programm!

Während andernorts naturwissenschaftliche Bildungsangebote für Erwachsene noch weiter zurückgehen, während vielerorts ökologische Aktivitäten schrumpfen, sich beschränken auf die bessere Kultivierung des eigenen Gartens oder noch gerade bis zur Dachbegrünung vorstoßen,

- befassen sich TeilnehmerInnen von TU WAS **mit ökologischen Zusammenhängen**, setzen Meß- und Beobachtungsmethoden ein, kartographieren und dokumentieren flächendeckend Umweltdaten ihrer weiteren Umgebung und scheuen auch vor methodologischer Diskussion und Kritik nicht zurück.

Während andere die Austrocknung von Öffentlichkeit sowie den Niedergang der politischen Bildung beklagen und allenfalls noch zaghaft Handlungsbezug anmahnen,

- stellt TU WAS **Öffentlichkeit** her für ein wahrhaft gesellschaftlich bewegendes Problem, fordert **politische Konsequenzen** (durchaus mit realistischem Blick für unterschiedliche Interessen, wie die der Landwirte), setzt auf praktisches exploratives **Handeln**, ohne in vor-aufklärerischen Aktionismus zu verfallen.

Während ReformpädagogInnen noch mit eher mäßigem Erfolg um Lebensnähe ringen, Lernen aus seiner Umklammerung von Schule und geschlossener Organisation befreien möchten,

- arbeitet TU WAS in einer lockeren Form, die teils institutionell gestützt, teils selbstorganisiert wirkt, tagt in Gastwirtschaften, lädt dazu aber durchaus Experten ein, arbeitet schwerpunktmäßig mit einer Vielzahl von Interessierten „im Feld“ und **verbindet Lernen und Forschen mit Publizieren**.

TU WAS ist zunächst einmal ein Arbeitskreis an der Volkshochschule Grafing, Landkreis Ebersberg, initiiert und moderiert von Richard Häusler. Schon seit einigen Jahren arbeitet man hier daran, die ökologische Situation und Problematik im lokalen Umfeld zu recherchieren, möglichst viele Menschen dafür zu aktivieren und durch Publizierung der Ergebnisse Verbesserungen zu erzielen.

TU WAS will nicht allein oder nicht in erster Linie Bildungsveranstaltung sein, sondern Lernen mit Handeln und Öffentlichkeitswirksamkeit verbinden. Der Veränderungswille steht im Mittelpunkt, darüber soll aber die tatsächliche Komplexität ökologischer Problemlagen nicht unzulässig vereinfacht oder gar durch allzu schlichte Betroffenheitsbekenntnisse beiseite geschoben werden.

Der Arbeitskreis in Grafing umfaßt i. e. S. etwa 150 Interessierte, die zwar nicht an allen Sitzungen und Aktivitäten teilnehmen, aber ebenso wie viele korrespondierende Partner an anderen Orten durch regelmäßige Rundbriefe über den Fortgang des Projektes und der Aktionen informiert werden. Mittelpunkt oder Steuerungszentrale ist der Informationsaustausch bei den etwa vierzehntägigen TU-WAS-Treffen. Die Zusammenarbeit mit der Wissenschaft ist ebenso selbstverständlich wie die mit Schulen.

In der konkreten Arbeit einzelner Arbeitsgruppen und Unterprojekte steht das „Umweltmessen“ im Mittelpunkt, weil dabei Handeln und Lernen integriert und relativ schnell Zwischenergebnisse und damit Erfolgserlebnisse gewonnen werden können. Dabei wird von praktischen Fragen ausgegangen, wie z.B. der: „Darf man das Wasser aus unserem Bach noch trinken?“ Immer aber führen diese zu aufwendigeren Such- und Reflexionsprozessen und zu grundlegenden Einsichten wie etwa denen,

- daß es ökonomischer und sinnvoller sein kann, das beeinflusste System zu beobachten, statt den „Verursacher“ zu messen,
- daß man den Systemzusammenhang des untersuchten Problems oder des Biotops erfassen muß, um Einzelbefunde interpretieren zu können,
- daß simple Lösungen weder in biochemischer noch in politischer Hinsicht möglich sind.

Selbstverständlich geben akute Fragen Anstöße zu eigenem Forschen, aber die Abfolge der größeren Vorhaben läßt doch die Absicht erkennen, die ökologische Lage einer Region umfassend zu dokumentieren und durch entsprechende Publizität zu deren Veränderung beizutragen:

Trinkwasseruntersuchung im Landkreis Ebersberg;

- Rückschlüsse auf die Luftqualität im Landkreis (anhand von Bioindikatoren, wie Flechten oder selbst angebaute Tabakpflanzen);
- Ansätze zur Fließgewässermessung;
- Aktion Einkaufsliste (Tests in knapp 100 Geschäften auf Umweltfreundlichkeit des Sortiments); eine der Folgen:
- Verleihung des grünen Trampolins, eines Negativ-Umweltpreises (erstmalig an das Duale System).

Bemerkenswert für ein Projekt der Erwachsenenbildung ist besonders auch die publizistische Aktivität des Arbeitskreises und seines Initiators. Neben der schon erwähnten internen Kommunikation durch Korrespondenz wird der intensive Kontakt zu lokalen Medien gepflegt, die regelmäßig Aktivitäten und Ergebnisse der Projekte bekannt machen. Darüber hinaus halten themenzentrierte, inhaltlich und ästhetisch anspruchsvoll gestaltete Informationsbroschüren Konzepte, Verfahren und Ergebnisse fest und dienen nicht nur der eigenen Vergewisserung, sondern auch der Anregung für auswärtige Partner. Denn TU-WAS-Projekte oder vergleichbare Kooperationspartner gibt es inzwischen an einigen Orten der Bundesrepublik.

Das Projekt TU WAS aus Grafing / Ebersberg wurde **für preiswürdig befunden**,

- weil es sichtbare **Gegensteuerung** leistet gegenüber dem Mainstream heutiger Weiterbildung, für den naturwissenschaftlich-ökologische Bildung ebenso wie politische Bildung eine nur noch marginale Rolle spielt,
- und weil es **öffentliche Verständigung** ermöglicht über ein gesellschaftlich hoch bedeutsames Thema.

TU WAS ist ein innovatives Projekt, das gleich in mehrfacher Hinsicht **Grenzüberschreitungen** erfolgreich versucht: weg von den Begrenzungen des organisierten Kursangebots mit seiner Konzentration auf bestimmte Örtlichkeiten, auf das Semester und den individuellen Lernerfolg; hin zur Verschränkung: von Lernen und Handeln, von interner Kommunikation und wirksamer Publizität, von politisch-ökologischer Selbstbildung und politischer Diskussion, von regionaler Kooperation und überregionaler Zusammenarbeit.

Nicht zuletzt: TU WAS hat sich als **Projekt mit langem Atem** erwiesen – was man durchaus nicht von allen innovativen Initiativen sagen kann. Dabei wird auch Einsicht in natürliche Grenzen des bisher Geleisteten und seiner Übertragbarkeit artikuliert; so wird etwa – auch im Sinne der Ausbreitung und Übertragung der Idee – auf die dringende Notwendigkeit zur Fortbildung von Moderatoren und zur Nutzung neuer Kommunikationsmedien verwiesen, beides Aspekte, die Herausforderungen für zukünftige Erwachsenenbildung bedeuten, zumal im Rahmen eines neuen vernetzten Lernens.

*Prof. Dr. Erhard Schlutz lehrt Erwachsenenbildung an der Universität Bremen*

# **Giftgrün – Zinnoberrot**

## **Semesterschwerpunkt an der Hamburger Volkshochschule**

In der Zuerkennung des Preises für diese Programminitiative der Hamburger Volkshochschule geht es sowohl um die inhaltliche Konzeption als auch um eine Innovation, die bisherige Arbeits- und Organisationsformen der Institution überschreitet.

Die eher pragmatische, aber professionelle innovative Herangehensweise bei dem Vorhaben liegt im Umgang mit der Volkshochschulstatistik. Die Volkshochschulen haben vor allem junge TeilnehmerInnen verloren. Dieses nicht hinzunehmen, sondern Initiative zu zeigen, das war der entscheidende Schritt zur Innovation.

Es wurde eine Initiative daraus, die insgesamt, was Inhalte, Arbeitsweisen, das Marketing, die Kooperationsformen, die Finanzierung, also die gesamte Programmplanung betrifft, neue Wege ging.

Man erprobte neue Kooperationen, Vernetzungen mit bisher unüblichen Kooperationspartnern, so z. B. mit der Gesundheitsförderungskonferenz. Dadurch erreichte man neue Gruppen von TeilnehmerInnen, die bisher üblicherweise kaum Angebote der Volkshochschule zur Kenntnis nahmen. Die Institution öffnete sich, sie führte Dialoge, sie ließ sich auf neue Vernetzungen ein und erhielt dafür finanzielle Unterstützungen. Dies veränderte auch die Vorgehensweise bei der Erschließung von Programmangeboten. Neue Milieugruppen konnten angesprochen werden, aber vor allem konnte die Volkshochschule besser auf den sozialen Wandel reagieren, da über die Vernetzungen ein unmittelbarer sozialer Austausch möglich wurde. Die institutionelle Innovation lag darin, an anderen, bereits vernetzten Organisationen zu partizipieren und dadurch neue Bildungsideen zu entwickeln, die auch angenommen wurden. Ausgangspunkt war der kritische Blick auf das eigene Programm.

Die angebotenen Inhalte weisen eine Palette an kulturellen Aktivitäten auf, die vor allem auf Selbsttätigkeit setzen. Es wird nicht über Theater gesprochen oder Theater angeschaut, es wird Theater gemacht. In gleicher Weise wird Kabarett gemacht, Pantomime erprobt, getanzt nach Rhythmen und Weisen verschiedener Kulturen, musiziert, gemalt, gestaltet und geschrieben. Die Angebote lassen sich nicht unter ein Stichwort fassen. Sie zielen alle ab auf KreativitätSENTFALTUNG, Gestaltung von Träumen. Es geht um Grenzüberschreitungen. Neues kann ausprobiert werden, ohne die aktive Teilnahme des/der einzelnen kann nichts passieren, kann sich nichts entwickeln. Kulturelle Selbsttätigkeit bietet sich als Schlüssel oder als Zugang zur Persönlichkeitsentwicklung an.

Um es plastischer zu machen: In den Programmankündigungen der Jungen Volkshochschule geht es z.B. um ein Kabarett-Projekt: „Verfallsdatum abgelaufen! Wir sind ungenießbar...“, um Theatervorhaben wie „Spielend aus der Rolle fallen“, Theaterwochenenden für Männer und Frauen, aber auch um „Venus im Park“, eine Revue, für die alle anfallenden Rollen von der Maskenbildnerin über die Akrobaten bis zu den Schauspielern und Sängerinnen zu übernehmen waren. Natürlich gehören auch Schreibwerkstätten, wie hier zum Thema „Fernweh – Fernlust“ dazu und ein Jugendcamp mit kulturellen Werkstätten zum Thema Glück, hier auch verstanden als Suchtprävention. Als soziale Dimension der kulturellen Aktivitäten wird das Geschlechterverhältnis in einer Reihe von Angeboten aufgegriffen. Man war an dieser Stelle in der Problembearbeitung wohl etwas zu vorsichtig und hat bei den jungen Frauen zu wenig Selbstbewußtsein unterstellt.

Ob Bildung Sehnsüchte auch als kulturelle Selbstaktivität freisetzt oder befriedigt oder ob es um ganz etwas anderes geht, darüber mögen andere reflektieren. Das Programm von Giftgrün – Zinnoberrot fordert zum Lesen auf, man wird neugierig.

Keine Innovation in der Erwachsenenbildung kommt, wenn man sie aus pragmatischer Perspektive betrachtet, ohne Teilnehmende aus. Diese wurden in besonderer Weise auch über die neuen Kooperationspartner erreicht.

Die Volkshochschule Hamburg gab mit ihrer Initiative Impulse auf dreifache Art und Weise: Sie setzte auf selbstaktives Lernen, sie erschloß sich neue Lebensmilieus und öffnete sich über Dialoge für eine in bestimmter Weise artikulierte Bedürfniskultur. In ihrer Konzeption nahm sie die Träume als Ausgangspunkt, läßt sie aber in gestaltende kreative Tätigkeit aktiv übersetzen. Selbstverstehen und ein kreatives Produkt sind das Ergebnis. Gleichzeitig kann sich mit diesem Konzept eine Innovation im Planungs-handeln und im Programm-Management realisieren. Regionale Vernetzung, neue Präsentationsformen, neue Kooperationsbeziehungen, neue Milieuerfahrungen sind der Lohn. Diese Innovation hat aber auch etwas anderes deutlich gemacht: Um ein solches vernetztes Angebot realisieren zu können, bedarf es gewachsener, stabiler institutioneller Strukturen und professioneller Kompetenz. Aber auch dann überschreitet der geforderte Arbeits-einsatz die übliche Arbeitsmotivation. Auch dieses Beispiel zeigt: Ohne Idealismus und Engagement kann keine Innovation entstehen.

*Prof. Dr. Wiltrud Gieseke lehrt Erwachsenenbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin*

## **Qualitätsmanagement – eine Erweiterung des pädagogischen Handlungsfeldes**

Trotz mannigfaltiger anderer und brennender Entwicklungsaufgaben beherrscht das Thema „Qualität“ die Weiterbildungsdiskussion.

Dafür gibt es auch interne Gründe: so die offensichtlichen Fehlleistungen einiger, vor allem neuer Weiterbildungsanbieter im Bereich der beruflichen Weiterbildung, zumal der AFG-geförderten in den neuen Bundesländern; so die Selbstzweifel verantwortungsbewußter WeiterbildnerInnen, ob denn die jahrelange Arbeit an der Verbesserung einzelner Qualitätsaspekte zu einem integrierten System der Qualitätssicherung geführt habe, das auch in Zukunft Kundenschutz und berechtigtes Teilnehmervertrauen garantiert.

Der entscheidende Druck, das Thema „Qualität“ unter neuen Vorzeichen zu diskutieren, kam jedoch von außen. Anstoß dazu gab das Bedürfnis von Großunternehmen, zumal international operierenden, nur mit Zulieferern (und darunter auch mit Weiterbildungsanbietern!) zusammenzuarbeiten, die Anstrengungen im Hinblick auf ein Qualitätsmanagement erkennen ließen, möglichst zertifiziert nach DIN ISO 9000ff. (Es ist ein augenblicklich weit verbreitetes Verständnis von Qualitätssicherung, daß Qualität von Produkten und Dienstleistungen am ehesten durch eine verlässliche, transparente und korrigierbare Ablauforganisation garantiert wird. Diese Position können wir hier nicht diskutieren; müssen jedoch angesichts der Aktualität betonen, daß unsere Auszeichnung des nachfolgend beschriebenen Projekts keineswegs ein Votum für ein bestimmtes System der Qualitätssicherung darstellt oder gar eine bestimmte Form der Zertifizierung nahelegen möchte!)

Der wirtschaftliche Sog, der von der DIN-ISO-Norm und vergleichbaren Kriterien und Verfahren ausgeht, hat zu einer offensichtlichen Verunsicherung von Weiterbildungseinrichtungen, aber auch von vielen anderen Klein- und Mittelbetrieben geführt. Sie fragen sich,

- ob die akute Bewegung hin zur Zertifizierung wirklich der Teilnehmer- oder Kundenorientierung dient oder nicht eher der Marktbereinigung und dem Marketing,
- ob unterschiedliche personenbezogene Dienstleistungen, etwa auch allgemeine, kulturelle und politische Weiterbildung, allesamt durch die Mangel eines einheitlichen Zertifizierungsverfahrens gepreßt werden sollen,
- woher sie überhaupt die humanen und finanziellen Ressourcen nehmen sollen, um Qualitätssicherungs-Systeme aufzubauen, Berater und Zertifizierer bezahlen zu können.

Vor allem die letzte Frage (aber auch die beiden anderen) versucht ein Projekt aktiv anzugehen und zu beantworten, zu dessen Durchführung sich

sechs Volkshochschulen zusammengeschlossen haben, die wiederum seit Jahren mit Klein- und Mittelbetrieben zusammenarbeiten. Es sind dies die Volkshochschulen Lingen, Meppen, Nordhorn, Oldenburg, Papenburg und Stade in Niedersachsen. Dabei darf die Volkshochschule Papenburg (und hier insbesondere Werner Sabisch als Leiter des Fachbereichs berufliche Weiterbildung) als Ideenspenderin, Initiatorin und Trägerin wesentlicher Projektbestandteile besonders herausgestellt werden. Die Entdeckung, daß viele der Klein- und Mittelbetriebe, die zu ihren Auftraggebern gehören, in puncto künftige Qualitätssicherung ebenso offene Fragen und Finanzierungsengpässe sehen wie sie selbst, hat die Veranstalter darauf gebracht, mit Unterstützung einer Beraterfirma in der augenblicklichen Qualitätsdebatte eine entscheidende Initiative zu übernehmen.

Herausgekommen ist ein Mehr-Ebenen-Projekt, das in wohl einzigartiger Weise eigene Organisationsentwicklung, Fortbildung von Weiterbildungspersonal sowie Weiterbildungs- und Serviceleistungen für andere Klein- und Mittelbetriebe miteinander verbindet:

A. **Externes Ziel** ist die *Ausbildung von Kompetenzen in Klein- und Mittelbetrieben* zur Qualitätsentwicklung (mit der Möglichkeit eines Abschlusses als „*Beauftragter für Qualitätsmanagement*“), um so Qualitätssicherung, womöglich auch entsprechende Zertifizierungen, vorzubereiten und erschwinglich zu machen.

B. **Internes Fortbildungsziel** ist die *Qualifizierung von VolkshochschulmitarbeiterInnen im Hinblick auf die Entwicklung eines Qualitätsmanagements*, wobei bisherige pädagogische und kommunikative Kompetenzen genutzt und erweitert werden. Dabei werden Einsichten und Curriculum-elemente im Hinblick auf die Konzeptionierung und Durchführung des externen Angebots (A) gewonnen, das ebenfalls dem kommunikativen Anteil im Qualitätsmanagement besonderes Gewicht gibt.

C. **Verfahren:** Zunächst beginnen die beteiligten Volkshochschulen – in Zusammenarbeit mit einer darauf spezialisierten Beraterfirma – mit einer *eigenen Organisationsentwicklung*, die zur Überprüfung bzw. Einführung eines Qualitätsmanagements unter Einbeziehung aller MitarbeiterInnen führen soll, z.T. auch zu einer Zertifizierung nach ISO 9000ff. Dieser „Selbstversuch“ ist zugleich Mittelpunkt und Medium der internen Fortbildung (B) wie der Gewinnung von Erfahrung, Kompetenz und Glaubwürdigkeit für die externe Fortbildung (C).

Das heißt, die angegebenen Ziele und Aktivitäten sind von oben nach unten in der Rangfolge ihrer Bedeutsamkeit aufgeführt, die Reihenfolge der Projektaktivitäten dagegen ist von unten nach oben zu lesen (wobei es auch Gleichzeitigkeiten und Verschränkungen der Aktivitäten gibt). Derzeit (Ende 1996) ist die eigene Organisationsentwicklung bei den beteiligten Volkshochschulen (C) und damit die besondere Fortbildung der eigenen MitarbeiterInnen (B) abgeschlossen oder doch in ein entscheidendes Stadium gelangt. Zugleich wurden Lernmodule und Elemente eines Zertifikatab-

schlusses für die externe Fortbildung zum/zur Beauftragten für Qualitätsmanagement entwickelt (das Zertifikat wird der niedersächsische Landesverband der Volkshochschulen vergeben). Der erste praktische Versuch zur Fortbildung von MitarbeiterInnen in anderen Betrieben (A) wurde vor etwa drei Monaten in Form eines offenen Angebots gestartet und ist auf erfreuliche Resonanz gestoßen.

Wir halten dieses Projekt vor allem aus den folgenden Gründen für **preiswürdig**:

Die **Qualitätsdebatte**, die vielerorts nur Verunsicherung hervorruft, wird von den beteiligten Weiterbildungseinrichtungen **als positive Herausforderung** verstanden; ihr wird – im Vertrauen auf die bislang entwickelten Kompetenzen – aktiv und initiativ begegnet.

Dabei wird nicht nur der innovative Versuch unternommen, einen in der Produktion entwickelten Qualitätsbegriff für die Aufgaben pädagogischer Dienstleistungen neu auszulegen und auf die Entwicklung der eigenen Organisation anzuwenden, sondern es wird auch umgekehrt und weitergehend **pädagogische Kompetenz** so interpretiert und **angereichert**, daß sie fruchtbar gemacht werden kann für die Entwicklung eines kommunikativen und partizipativen Qualitätsmanagements in anderen Branchen.

Von der Organisation, der **Kooperation und Koordination** her handelt es sich um ein **anspruchsvolles Vorhaben**, das nicht nur in der Vertikalen mehrere Ebenen und Stufen (auch im Sinne zunehmender Lernerfahrung) zu verbinden sucht, sondern ebenso in der Horizontalen – durch Kooperation zwischen mehreren Bildungs- und Beratungseinrichtungen und mit Klein- und Mittelbetrieben bzw. deren MitarbeiterInnen – Synergieeffekte befördern und damit zur Vernetzung und wirtschaftlichen Entwicklung in einer nicht gerade bevorzugten Region beitragen will.

*Prof. Dr. Erhard Schlutz lehrt Erwachsenenbildung an der Universität Bremen*

# **Die Projekte**



# **CAFE MONDIAL**

## **Das Telematikprojekt**

CAFE MONDIAL ist ein europäisches Telematikprojekt, das im Januar 1996 begonnen hat und über drei Jahre laufen wird. Das Ziel ist, Universitäten, Bildungs-, Weiterbildungseinrichtungen und Benutzer europa- und später weltweit miteinander zu vernetzen. In diesem Netzwerk der Kompetenz sollen innovative Lernmaterialien und Lernkonzepte in Teamarbeit entwickelt und über neue Medien, d.h. Multimedia-PCs mit Modem/ISDN-Karte, Computer- und Videokonferenzsysteme und über Internet unterrichtet werden.

Gleichzeitig sollen in Europa CAFE-MONDIAL-Lern- und Kommunikationszentren geschaffen und miteinander vernetzt werden, in denen Lernberatung stattfindet und in denen mit innovativen pädagogischen Konzepten experimentiert wird. Hier können DozentInnen und BesucherInnen den kritischen und kreativen Umgang mit den neuen Medien, d.h. Multimedia, Online-Dienste, Internet, World Wide Web, Computer- und Videokonferenzsysteme trainieren und praktizieren, die Medien beherrschen lernen und sie nutzen, um sich zu informieren, zu kommunizieren, zu lernen und zu arbeiten.

Im folgenden wird zunächst das Forschungsprojekt CAFE MONDIAL beschrieben und anschließend über Erfahrungen berichtet, die bei der Implementierung des ersten CAFE-MONDIAL-Zentrums in der Stadthalle Dillingen/Saar gesammelt wurden.

## **Das Projekt CAFE MONDIAL**

CAFE MONDIAL ist ein von der Europäischen Union gefördertes Forschungsprojekt im vierten Rahmenprogramm TELEMATIK-ANWENDUNGEN. Das Programm verfolgt unter anderem das Ziel, die Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Industrie und die Schaffung neuer Arbeitsplätze durch die Entwicklung neuer Telematikssysteme zu fördern. Der Schwerpunkt soll in der Entwicklung von Multimedia-Telematik liegen. Spezielle Aufmerksamkeit gilt der Berücksichtigung der Bedürfnisse der Benutzer und der Suche nach kostengünstigen und übertragbaren Lösungen.

CAFE MONDIAL wird im Bereich „Städtische und ländliche Gebiete“ gefördert und soll einen Beitrag liefern, vor allem wirtschaftlich und sozial benachteiligten Gruppen Zugang zu den neuen Informationstechnologien zu geben und ihre Möglichkeiten zur Weiterbildung, ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt, ihre Lebensqualität zu heben.

Das offizielle Logo für das CAFE-MONDIAL-Projekt, entwickelt von Spyros Vretos, Architekt, Künstler und Designer bei Integrated Informations Systems, Griechenland



Das Akronym CAFE MONDIAL steht für „Communication Applications For Education, Multi-user Open Network Design, Infrastructure and Logistics“. Zugänglich soll das Netz für alle BürgerInnen sein – plattform-unabhängig und kostengünstig.

Über dieses Netzwerk werden in Telearbeit multimediale Lernmodule entwickelt zu den Themen „Erneuerbare Energien“ und „Gesundheit“. Parallel dazu wird eine Software entwickelt, die es ermöglicht, über Internet die Kursprogramme aller beteiligten Einrichtungen abzurufen, Demonstrationen der Kurse zu sehen, weitere Informationen einzuholen über die Institutionen, die die Lehrgänge anbieten, Eingangstests zu machen, sich automatisch zu registrieren, zu bezahlen, Tests zu schreiben und ein Zertifikat zu erhalten.

- **Benutzeranalyse**

Das Projekt begann mit einer Benutzeranalyse in den Partnerländern Deutschland, Großbritannien, Irland, Portugal, Schweden und Spanien. Befragt wurden potentielle LernerInnen und Weiterbildungseinrichtungen über den Bedarf an selbstgesteuerten Lernformen. Es ist deutlich geworden, daß erwachsene Lernende kaum ein Interesse an Lerntechnologie haben. Bevorzugt wird überall in Europa der lebendige Kontakt zu Mitmenschen, zu anderen StudentInnen, zu DozentInnen. Bedarf besteht jedoch an flexiblen, zeitunabhängigen Formen des Lernens und an qualitativ hochwertigen multimedialen Selbstlernmaterialien, da durch die zunehmende Flexibilität der Arbeitswelt und durch das große Freizeitangebot immer mehr Menschen sich nicht auf eine regelmäßige Kursteilnahme festlegen wollen. Nachgefragt werden Kurzlehrgänge in Verbindung mit guten Selbstlernmaterialien und neuen Lernformen. Von neuen Technologien wird verlangt, daß sie preiswert und zuverlässig sein müssen, um akzeptiert zu werden. Die Ängste vor neuen Technologien sind in Deutschland besonders groß. Die LernerInnen

fürchten soziale Isolierung, die Weiterbildungsträger hohe Kosten, die DozentInnen haben Angst, von neuen Technologien ersetzt zu werden.

- **Pädagogisches Design**

Das pädagogische Design der CAFE-MONDIAL-Lernmodule versucht, autonome computerunterstützte und dozentengesteuerte bzw. -moderierte Lernformen zu integrieren. Die Lehrgänge beginnen mit einer Intensivphase, in der die TeilnehmerInnen sich treffen und lernen, wie man Informationstechnologien, die benutzerfreundlich gestaltet sind, sinnvoll nutzt. Dann erhalten sie eine CD-ROM mit multimedial aufbereiteten und interaktiv gestalteten Lerninhalten.

Die CD-ROM wird die Grundlagen in Multimedia-Form enthalten. Der Vorteil gegenüber traditionellen Lehrbüchern und Vorlesungen ist: Die Lernenden können autonom und zeitunabhängig lernen; durch die Integration von Texten, Bildern, Graphiken, Animationen, Ton und Video werden alle Sinne angesprochen, wodurch der Lernprozeß gefördert wird. Lernsequenzen können beliebig oft wiederholt werden; nach jeder Sequenz können Lernkontrollen eingebaut werden. Darüber hinaus können Lernspiele und Simulationen installiert werden.

Obwohl große Teile des Lernstoffes über CD-ROM vermittelt werden können, fehlt der menschliche Kontakt, die Interaktion mit anderen Lernenden und mit den DozentInnen, die sehr wichtig für die Umsetzung des Lernstoffes und die Entwicklung des kritischen und kreativen Denkens ist.

Deshalb wird auf der CD-ROM und auf den Web-Seiten eine Tür eingebaut, die – über Ethernet, Modem oder Internet – in einen virtuellen Klassenraum führt, den FirstClass-Server. Dort können die Lernenden ihren MitstudentInnen und DozentInnen Post schicken, an verschiedenen Foren teilnehmen oder ein virtuelles Studentencafé besuchen. Die DozentInnen haben die Funktion von Moderatoren, die Anregungen geben, den Lernstoff kritisch umzusetzen, die gemeinsame Projekte betreuen und weitere Literatur in einer elektronischen Bibliothek zur Verfügung stellen. Auch werden Hausarbeiten über das Netzwerk eingereicht und sowohl den TutorInnen als auch MitstudentInnen zur Kommentierung zugänglich gemacht. DozentInnen und StudentInnen können in ganz Europa verstreut sein und dennoch das Gefühl haben, in einem gemeinsamen Seminarraum/Café zu sitzen.

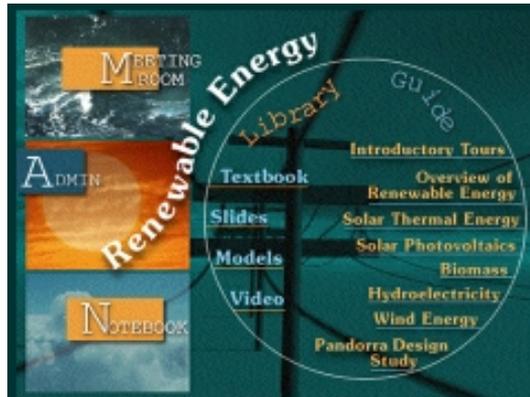
Nach jeder Einheit erfolgen Arbeitsanweisungen; für eine Teilnahmebescheinigung werden Tests online durchgeführt und automatisch ausgewertet. Um ein Zertifikat mit Prädikat zu erhalten, müssen die TeilnehmerInnen an einem online-moderierten Lehrgang teilnehmen.

Die multimedialen Inhalte auf CD-ROM sind auch zugänglich über das World Wide Web. In einigen Ländern sind die Telekommunikationskosten schon sehr niedrig und die Bandbreiten groß genug, um Multimedia abzurufen.

Die CAFE-MONDIAL-Lernzentren stehen den Lernenden zur Verfügung. Hier erhalten sie technische und pädagogische Betreuung, können andere StudentInnen treffen und können die Infrastruktur benutzen. Die meisten Zentren sind auch mit Videokonferenzsystemen ausgestattet. In regelmäßigen Intervallen werden Kurzvorträge und Diskussionen mit ExpertInnen und Lernenden in den Partnerländern stattfinden.

### Beispiel: Erneuerbare Energien

Interface des CD-ROM-Titels und der WWW-Seite „Erneuerbare Energien“. Die Lernenden gelangen von der CD-ROM automatisch in den virtuellen Klassenraum im CAFE-MONDIAL-Netzwerk



Das Lernmodul „Erneuerbare Energien“, das im Rahmen des Projektes CAFE MONDIAL entwickelt wird, sieht vor, daß die StudentInnen sich „virtuell“ im Studienzentrum eines hypothetischen, abgelegenen Ferienortes „Pandorra“ treffen. Aufgabe der StudentInnen ist, das Zentrum mit Energie zu versorgen und dabei ausschließlich erneuerbare Energien zu benutzen. Um diese Aufgabe zu erfüllen, müssen die StudentInnen sich Hintergrundwissen über Energieformen aneignen mit Hilfe von Informationen auf der CD-ROM, auf dem Computerkonferenzserver und auf World Wide Web und diese umsetzen. Probleme werden mit anderen StudentInnen und DozentInnen im virtuellen Klassenraum gelöst; kooperatives Verhalten, kreatives und kritisches Denken werden gefördert.

Der Vorteil eines solchen Online-Kurses gegenüber herkömmlichen Unterrichtsformen besteht darin, daß eine Institution Lehrgänge anbieten und durchführen kann, für die normalerweise nicht genügend StudentInnen am Ort sind. In einer Region in Deutschland sind zum Beispiel fünf StudentInnen, fünf weitere in Spanien und in Griechenland. Mit dieser Gruppe läßt sich kostendeckend ein Lehrgang einrichten. Die „virtuellen Klassenräume“ werden auf den Servern in den Partnerländern gespiegelt, so daß die Lernenden entweder kostenlos von ihren CAFE-MONDIAL-Zentren bzw. zu

lokalen Telefonspreisen von zu Hause Zugang haben. Die Kommunikation ist in der Regel zeitversetzt. Feedback erhält man innerhalb von 24 Stunden. Es werden auch, wo vorhanden und sinnvoll, Videokonferenzen oder synchrone Computerkonferenzen eingesetzt.

Schwierigkeiten sind bei der Adaption der Lerninhalte aufgetreten. Die Lernmodule wurden in Kooperation mit Partnern in verschiedenen Ländern entwickelt und in die Sprachen der Benutzer übertragen, was nicht nur linguistische Probleme mit sich brachte. Viele Zeichen und Konzepte variieren in verschiedenen Sprachen und Kulturen ebenso wie technologische Standards. Das Problem soll gelöst werden, indem den Lernenden in verschiedenen Ländern ein „Medien-Koffer“ zur Verfügung gestellt wird, der neben der CD-ROM auch andere Ressourcen wie Lehrbücher, Videos, Artikel, Aufsätze enthält, die auf landesspezifische Probleme eingehen. Ansonsten werden interkulturelles Lernen, das Kennenlernen anderer Konzepte und Problemlösestrategien als positive Nebeneffekte gesehen.

Die Lehrgänge sind modular aufgebaut; die beteiligten Institutionen erkennen die Studienleistungen gegenseitig an, so daß z.B. die Punkte eines Lehrgangs, der von einer spanischen, einer griechischen, einer deutschen Institution durchgeführt wird, angerechnet werden auf einen MA-Abschluß an einer englischen Institution. Im Projekt werden gemeinsame Bewertungsrichtlinien und sogenannte „EUROs“ zur Bewertung der Leistungen zusammen mit Mechanismen zur Qualitätskontrolle entwickelt.

#### • **Validierung**

Die Entwicklung der multimedialen Lernmodule und der World-Wide-Web-Werkzeuge wird bald abgeschlossen sein. Dann werden die Module europaweit mit Einzellernern und Weiterbildungseinrichtungen getestet. Die Evaluation soll herausfinden, ob die BenutzerInnen die neuen Medien akzeptieren, inwieweit diese effizient und herkömmlichen Systemen überlegen sind und ob die CAFE-MONDIAL-Zentren wirtschaftlich arbeiten können. Darüber hinaus sollen Lösungen gefunden werden für Problembereiche wie Copy- und Autorenrechte, Berechnung der Arbeitszeit der DozentInnen, Bewertung der Arbeit.

In einer zweiten Demonstrationsphase sollen weitere Benutzer integriert werden, die ihre eigenen Bildungsinhalte und Lehrgänge im europäischen Netzwerk einbringen. So könnte die VHS Hamburg einen Sprachkurs online über mehrere Länder anbieten oder ein Bildungsinstitut in Griechenland einen Lehrgang über Design. Jede Institution, die einen FirstClass-Server betreibt, kann Mitglied im CAFE-MONDIAL-Netzwerk werden und ihre eigenen Kurse und Beratungsdienste online anbieten – europaweit, bundesweit oder nur in einer Region. Die Institutionen sind an das europäische Netzwerk angeschlossen, können den Namen und das Logo führen, veröffentlichen ihr Online-Programm auf den „gelben Seiten“ und erhalten die

im Projekt entwickelte Software. Falls gewünscht, kann neben dem virtuellen „Café“ im Server ein reales Zentrum eingerichtet werden, das eine Lernecke in einem Bistro, in einer Bibliothek oder eine größere Multimedia- und Telematikwerkstatt sein könnte.

## **Das Telematikzentrum CAFE MONDIAL in Dillingen**

CAFE MONDIAL ist nicht nur ein Akronym; der Name wurde bewußt gewählt als Metapher für ein Zentrum, real und virtuell, wo Leute hinkommen, um in angenehmer und entspannter Atmosphäre zu lernen und Kontakte zu knüpfen, wie in den Künstler- und Philosophencafés früherer Zeiten. Nur stehen in modernen CAFE MONDIALs Computer und moderne Telekommunikationsmittel als Hilfsmittel zur Verfügung, um weltweit die Kommunikation zu erleichtern und Wissen auszutauschen.

Die Idee für CAFE MONDIAL ist aus einer langjährigen Tätigkeit in der Erwachsenenbildung entstanden. Der regelmäßige Besuch von Bildungsveranstaltungen ist für Berufstätige, für Eltern mit Kindern, Behinderte, ältere MitbürgerInnen, Kranke oft nicht möglich. Werden einige Abende verpaßt, bleiben die KursteilnehmerInnen oft ganz fern. Für „exotische“ Kurse, z.B. Fachsprachen, kleinere Sprachen, künstlerische Fächer sind meist nicht genügend TeilnehmerInnen vorhanden, um den Lehrgang laufen zu lassen.

Bei firmeninternen Kursen ist es die Regel, daß von einer Gruppe von drei TeilnehmerInnen jede Woche immer nur eine/r da ist, weil die anderen vielleicht auf Dienstreise oder in einer wichtigen Besprechung sind. Kontinuierlicher Unterricht ist nicht möglich. Auch ist der Dozenteneinsatz sehr schwierig zu planen. DozentInnen sind oft lange unterwegs, um zu ihrem Einsatzort zu kommen. Weiterer Einsatz ist am gleichen Vormittag oder Nachmittag nicht möglich.

Wir haben neue Wege gesucht, um Unterricht flexibler und effizienter zu gestalten, für Lehrende und für Lernende, und sahen gute Möglichkeiten in einer Integration von Distanzlernsystemen, multimedialen Selbstlernsystemen einerseits und traditionellen Kursen und Medien andererseits. DozentInnen können ihre Arbeit effizienter gestalten durch Kombination von Tele-Lehren und traditionellem Unterricht. Sie können sich in weitere Arbeitsgebiete, z.B. online-publishing, einarbeiten; sie können europa- und weltweite Märkte für ihre Kurse erschließen.

Diese Überlegungen führten zur Idee, ein CAFE MONDIAL für Dillingen ins Leben zu rufen, integriert in ein herkömmliches Kultur- und Lernzentrum, die Stadthalle Dillingen, die von der Volkshochschule Dillingen für Sprachkurse und kulturelle Veranstaltungen genutzt wird, wo gerade solche Menschen hinkommen, die den elektronischen Medien zuhause entfliehen wollen, um mit anderen Menschen lebendig zu kommunizieren.

CAFE MONDIAL, ausgestattet mit benutzerfreundlichen Multimediarechnern, Modems, Computer- und Videokonferenzsystemen, vernetzt mit mo-

derer Ethernet- und ISDN-Technologie, sollte ein modernes Multimedia- und Telematikzentrum sein. Ein elektronisches Bürgernetzwerk, ein Netzwerk des Lernens, verbunden mit Bildungseinrichtungen in der ganzen Welt, Foren für Vereine, Interessengruppen, für DozentInnen, für die VHS-Verwaltung sollten geschaffen werden.

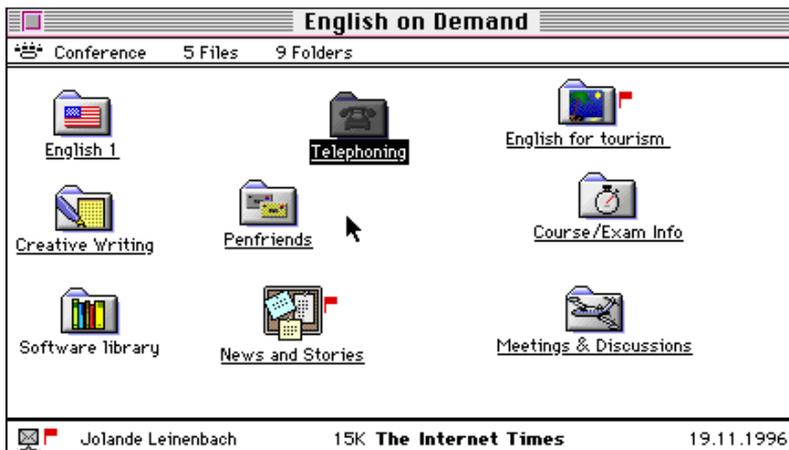
Die Idee wurde schon Anfang 1995 auf verschiedenen Veranstaltungen und Arbeitssitzungen mit der VHS Dillingen und der Stadtverwaltung präsentiert. Gleichzeitig hatte Youandi – European Communication Network, Ursula Huffer & Jolande Leinenbach GbR – das EU-Forschungsprojekt CAFE MONDIAL entwickelt, das es ermöglichen sollte, CAFE MONDIAL in der Anfangsphase finanziell zu fördern, in ein europäisches Netzwerk einzubinden und Inhalte und Software zu entwickeln, die das Management der Zentren erleichtern sollten. F+W – Partner für professionelle Weiterbildung, eine Tochtergesellschaft der VHS Dillingen – wurde Projektpartner.

Das Interesse der VHS und der Stadtverwaltung war sehr groß, aber es fehlten die finanziellen Mittel, um zu investieren. Mit Unterstützung der Jugendwerkstatt der VHS und des technischen Personals der Stadthalle wurde die Infrastruktur, eine komplette Vernetzung der Stadthalle mit Ethernet und ISDN, vorgenommen. Weitere Mittel waren nicht vorhanden. Youandi hatte den Computerkonferenzserver eingerichtet und eine Grundausstattung an Multimediarechnern finanziert.

Zum Wintersemester 1995 wurde das erste CAFE-MONDIAL-Zentrum eröffnet. Ein neuer Fachbereich – Telematik/Kommunikation – wurde ins Leben gerufen mit einem ersten Kursangebot und der Möglichkeit, das CAFE MONDIAL als Beratungs- und Selbstlernzentrum zu nutzen. Eine Mediothek mit multimedialer Sprachlernsoftware stand zur Verfügung, ein First-Class-Server und Zugänge zu verschiedenen Online-Diensten. Einführungsveranstaltungen, die Medienkompetenz, das heißt den kritischen und kreativen Umgang mit den neuen Werkzeugen der Informationsgesellschaft, vermitteln sollten, wurden angeboten. Zusätzlich konnte man online an Diskussionsforen teilnehmen und Englisch lernen.

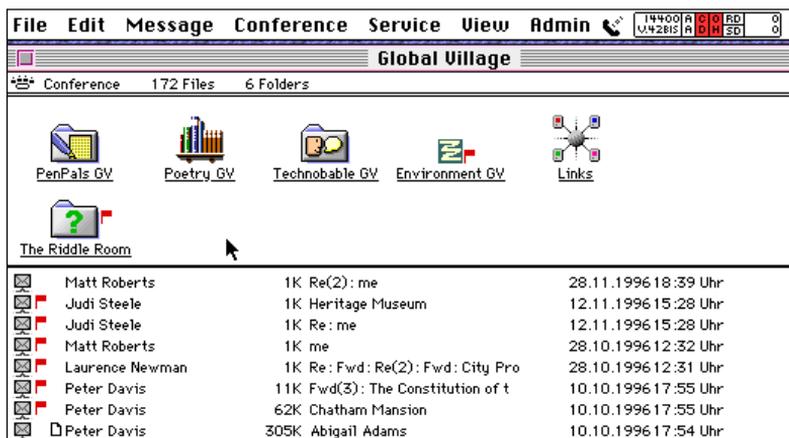
### **Beispiel: Sprachenlernen – online**

„English on Demand“ war der erste Distanzlehrgang, der angeboten wurde. Nach einer individuellen Beratung mit Einstufung erhalten die KursteilnehmerInnen ein Medienpaket mit Lehrbuch und Kassette. Ein(e) DozentIn moderiert die Lernenden dann online und verwickelt sie in Kommunikation, auch mit anderen TeilnehmerInnen, stellt Übungsaufgaben und korrigiert sie, animiert zum kreativen Gebrauch der Sprache, lädt auch gelegentlich ein zu einem Telefongespräch oder zu einem Treffen im „Café“ oder Bistro des Hauses. Die Lernenden haben Zugang zu der gewählten Fachsprache, z.B. English for Tourism, Meetings, Telephoning, Technical English. Zusätzlich haben alle TeilnehmerInnen einen Zugang zu einer Library mit



Der virtuelle Klassenraum zum Sprachenlernen online.

landeskundlicher Information, Sprachlernsoftware, Vokabel- und Grammatiktrainer und zu einem Bereich „Creative Writing“, wo die Lernenden animiert werden, zusammen mit anderen Gedichte und Geschichten zu entwickeln. Sie haben auch die Möglichkeit, mit Muttersprachlern direkt zu kommunizieren über das Global Village Forum, an das amerikanische und europäische Schulen und Weiterbildungseinrichtungen angeschlossen sind. Dort finden zum Beispiel Diskussionen über Umwelt und Technologie statt,



„Global Village“ ist ein Forum, an das Schulen und Bildungseinrichtungen in den USA, in England und in Deutschland angeschlossen sind. Das Netzwerk soll ausgeweitet werden. Derzeit wird ein Geschichtsforum vorbereitet, indem mündlich überlieferte und regionale Geschichtsprojekte moderiert werden.

es gibt einen History Workshop und einen Riddle Room, und man kann (Brief-)Freundschaften knüpfen.

## Erfahrungen

Das CAFE MONDIAL-Zentrum zog im ersten Jahr sehr viele Einzelinteressenten und Gruppen an. Das Zentrum war täglich geöffnet und wurde pädagogisch betreut. Das Personal wurde von Youandi gestellt, während die Räume im ersten Jahr von der VHS Dillingen kostenlos zur Verfügung gestellt wurden. Einzellerne waren vor allem an multimedialen Sprachlern-CD-ROMs interessiert oder haben sich über Online-Systeme und Möglichkeiten des Internets beraten lassen. Zu den Besuchergruppen zählten BibliothekarInnen, LehrerInnen verschiedener Schulformen, Fachbereiche von Universitäten, Fachverbände, private Akademien, Firmen. Die Presse berichtete ständig über Aktivitäten im CAFE MONDIAL.

Trotz des starken Interesses wurden im ersten Jahr kaum Umsätze gemacht. CAFE MONDIAL war seiner Zeit voraus; als es eröffnet wurde, wußte kaum jemand, was ein Modem und was Multimedia ist. Die Folge war, daß sich kein Investor fand, um den weiteren Ausbau des Zentrums zu finanzieren. Die Mittel des EU-Projektes reichten nur, um die Grundausrüstung mitzufinanzieren. Trotzdem hielt das Team von Youandi, das seine Existenz auf CAFE MONDIAL aufbaut, durch. Es wurde weiter in kleinen Schritten investiert. Mittlerweile ist das Zentrum komplett ausgestattet als Telematik- und Multimedia-Werkstatt. Das Konzept wurde etwas abgewandelt. Das Zentrum ist nur noch an einem Tag für Selbstlerner geöffnet. Die übrige Zeit laufen Multimedia- und Telematiklehrgänge, zum Teil mit Landesmitteln gefördert, um Multiplikatoren auszubilden.

## Beispiel: Multimedia-Entwickler

Multimedia Developer		
Conference 56 Files 8 Folders		
MM-Moderation	MM-Projekte	MM-WERKZEUGE
MM-BIBLIOTHEK	MM-STELLENMARKT	MM-BISTRO
MM-ADRESSEN	MM-INFOS	
Ursula Huffer ,Mondial	1K Modul 3D	06.01.19974 :00 Uhr
Klaus Weber ,Mondial	1K Kurs 23.12	24.12.19964 :01 Uhr
Ronny Lauer ,Mondial	1K Kurs 23.12.	24.12.19964 :00 Uhr

Für den Lehrgang „Multimedia-Entwickler“ wurde für die TeilnehmerInnen und DozentInnen ein Forum eingerichtet, um Team- und Projektarbeit zu erleichtern und denjenigen, die Termine versäumen, die Möglichkeit zu geben, up-to-date zu bleiben.

„Multimedia-Entwickler“ ist ein Lehrgang, der MitarbeiterInnen kleiner Firmen schult, Multimedia-Titel selbst zu produzieren. Dazu sind mehr als nur Programmierkenntnisse gefragt. Die TeilnehmerInnen werden zunächst für Multimedia sensibilisiert, lernen dann, wie man moderne Telematiksysteme – Computerkonferenzen, Videokonferenzen, Online-Dienste – benutzt, um in Teams und in Netzwerken zu arbeiten, entwickeln dann ihr eigenes Drehbuch und lernen anschließend die Programme und Autorenwerkzeuge kennen, um selbst einen Multimedia-Titel zu produzieren. Die TeilnehmerInnen rekrutieren sich aus kleinen Firmen der Werbe-, Druck-, Computerbranche, die umlernen müssen, wenn sie wirtschaftlich überleben wollen. Sie erhalten einen 80%-Zuschuß für den Lehrgang über das Programm „Lernziel Produktivität“, ein Programm des Saarländischen Ministeriums für Wirtschaft und Finanzen.

Der Lehrgang läuft an drei Nachmittagen, jeweils über vier Unterrichtsstunden. Da fast alle TeilnehmerInnen aus Mikrofirmen kommen, werden Lehrgangskomponenten auch online angeboten.

## **Hemmschwellen**

Geplant sind weitere Multiplikatorenseminare, die Grundfertigkeiten vermitteln, wie man Informationen sammelt und filtert, wie man Informationen multimedial aufbereitet, wie man online moderiert. Sie sollen vor allem DozentInnen helfen, die Ängste vor den neuen Medien und die Hemmschwellen abzubauen, denn ebenso groß wie die Begeisterung für das CAFE-MONDIAL-Konzept sind auch die Ängste.

Die Bildungsträger fürchten die hohen Kosten für die Erstausrüstung und für Telekommunikation, die berechtigt sind. Es dauert eine Zeit, bis die hohen Investitionen sich amortisieren. Lediglich mit offenem Publikum trägt sich ein Zentrum nicht. Der Markt ist noch nicht reif für die neuen Technologien. Es ist deshalb ratsam, von Anfang an mit Fördermaßnahmen zu beginnen, die eigenen DozentInnen zu schulen und die Systeme auch in herkömmlichen Unterricht zu integrieren.

Andererseits kann man klein anfangen, mit einem kleinen Server und einem Multimedia-Rechner. Das war der Anfang in der VHS Dillingen; es wurden zwei Rechner und einige Sprachlern-CD-ROMs angeschafft, die während der Öffnungszeiten des Sekretariats ausgeliehen werden konnten. Obwohl die Belegzahlen positiv waren, konnte sich die Ausstattung rein rechnerisch nie amortisieren. Andererseits hatte das „Minizentrum“ einen guten Marketingeffekt. Firmen waren interessiert, die zwar dann doch herkömmliche Kurse buchten, aber Interesse zeigten. Neue Teilnehmergruppen wurden angezogen, ältere Menschen, die zu schüchtern waren, einen Kurs zu besuchen, Jugendliche, Berufstätige, die für traditionelle Kurse keine Zeit hatten. Die Nachfrage nach Online-Kursen und Lehrgängen über Informationstechnologie und Multimedia ist erst nach einem Jahr sprunghaft angestiegen.

Die DozentInnen haben starkes Interesse an den neuen Systemen; aber auch hier überwiegen noch Ängste: die Angst, die Technik nicht zu beherrschen, ersetzt zu werden durch die neuen Medien, die Angst, Fehler zu machen, der Gesundheit zu schaden, überfordert und ausgebeutet zu werden.

Es muß immer wieder verdeutlicht werden, daß CAFE MONDIAL nicht darauf abzielt, herkömmliche Medien und Lehrkräfte zu ersetzen. Vielmehr sollen die neuen Medien sinnvoll in den Lernprozeß integriert und genutzt werden. Online unterrichten erspart kein Personal; es ist eher personalintensiver als herkömmlicher Unterricht. Die Lernenden erhalten überwiegend individuelle Betreuung. Die DozentInnen müssen auf die Lebenswelt des Lernenden eingehen und ständig animieren, sonst bleiben die Lernenden fern. Die Lernenden müssen animiert werden, aufbauend auf ihre Erfahrungen, sich selbst zu entwickeln. Die DozentInnen geben lediglich Unterstützung. Diese Fertigkeit ist im Online-Unterricht noch wichtiger als im traditionellen Unterricht.

Sind die Ängste erst einmal abgebaut, überwiegen die Chancen. Mit CAFE MONDIAL wird ein Marktplatz entwickelt, wo Lehrgänge, die vielleicht zu Hause nie angenommen werden, vermarktet werden können. Die Erfahrung hat gezeigt, daß DozentInnen aus den philosophischen Fächern das neue Medium oft schneller beherrschen lernen als DozentInnen aus der EDV und aus den technologie-orientierten Bereichen. Im Mittelpunkt steht tatsächlich die Kommunikation mit anderen Menschen; die Technik, die so einfach wie möglich sein soll, ist nur ein Hilfsmittel, um Zugang zu anderen Welten zu finden.

Viele Lerner haben Angst, den ganzen Tag vor dem Bildschirm arbeiten zu müssen, wenn sie einen Online-Kurs belegen. Dies entspricht aber nicht der Realität. In der Regel stellen die Lernenden nur kurz eine Verbindung her, um neue Nachrichten und Dokumente auf ihre Rechner zu speichern. Dann wird zeitversetzt auf Post geantwortet, Aufgaben werden hochgeladen. Größere Dokumente werden in der Regel ausgedruckt und in angenehmer Umgebung studiert.

Weiterhin wird befürchtet, daß Online-Lernen die TeilnehmerInnen isoliert, und gerade solche, für die Kontakte mit anderen Menschen am wichtigsten sind. Die Gefahr besteht natürlich; aber die Existenz des realen kommunikationsfördernden Raumes CAFE MONDIAL, in dem sich Menschen treffen, beugt der Gefahr vor. Wir ermutigen die Leute, die ins Zentrum kommen, zu zweit an einem Rechner zu arbeiten. Der Preis für die Benutzung halbiert sich dadurch, und die menschliche Interaktion ist gegeben.

Psychologisch gesehen haben die Lernenden auch im „virtuellen“ Klassenraum das Gefühl, die MitstudentInnen seien physisch vorhanden. Man macht sich ein konkretes Bild, eine „mind-map“, von den KollegInnen, und der Effekt ist, daß beim ersten realen Kontakt die Kommunikation zunächst gehemmt ist, da das imaginierte Bild angepaßt werden muß.

## **Ausblick**

CAFE MONDIAL ist ein pädagogisches Experiment. Die ErfinderInnen des Modells kommen selbst aus nicht-technologischen Bereichen, aus der Pädagogik, den Sprach- und Sozialwissenschaften und aus dem Gesundheitsbereich.

CAFE MONDIAL soll gerade Menschen und Institutionen ansprechen, die nicht technologie-orientiert sind – Menschen in ländlichen Regionen, ältere Menschen, Arbeitslose, Eltern mit Kindern, Beschäftigte in kleinen Firmen – und ihnen helfen, die Werkzeuge der Informationsgesellschaft kritisch und kreativ einzusetzen.

Durch die Vernetzung von Bildungsträgern ganz unterschiedlicher Art, wie Universitäten, Volkshochschulen, private Institutionen, wird ein Know-How-Transfer in alle Richtungen ermöglicht. Es entsteht ein internationaler „Marktplatz“ für Weiterbildung.

Das Experiment in Dillingen ist bisher positiv gelaufen; ein zweites CAFE-MONDIAL-Beratungszentrum soll nun in Losheim am See, einer kleinen Gemeinde im Nordsaarland, entstehen. Weitere Zentren sind europaweit geplant. Sie werden eingebettet in Bildungseinrichtungen, Telehäuser, Solare Parks, Bibliotheken, Kulturstätten.

*Projektpartner:* Integrated Information Systems in Griechenland, Open University und University of Sunderland in Großbritannien, East Clare Telecotage und European Institute of Women's Health in Irland, TecMinho in Portugal, Norrhälsingsland Utvecklingscentre in Schweden, IngeniA in Spanien, F+W, Partner für professionelle Fort- und Weiterbildung, in Deutschland, MEFIS, Medienpsychologisches Institut des Saarlandes, Studienzentrum der Universität des Saarlandes, Zukunftswerkstatt und Youandi.

*Kontakt:* Jolande Leinenbach, Youandi-Communication Network GmbH, Merziger Str. 1, 66679 Losheim am See; Tel.: 06872/91024, e-mail: 100046.1023@compuserve.com

*Jolande Leinenbach ist Geschäftsführerin der Firma Youandi-Communication Network GmbH in Losheim am See und Leiterin der Arbeitsgruppe Hochschule, Forschung, Weiterbildung der Strategiekommission Telekommunikation der saarländischen Landesregierung.*

# **TU WAS**

## **Ein innovatives Modell politisch-ökologischer Erwachsenenbildung**

### **Kurzer Abriß der TU-WAS-Geschichte: Vom „Ökotip“ zum Initiativen-Netz**

TU WAS ist nicht am Schreibtisch entwickelt worden. Als wir im Herbst 1985 TU WAS im Veranstaltungsverzeichnis der Volkshochschule ankündigten, steckte dahinter nichts als die Absicht, ein Experimentierfeld für die Eigenaktivität von Bürgerinnen und Bürgern zu eröffnen, für diejenigen, die normalerweise von der Volkshochschule nur als „Teilnehmerinnen und Teilnehmer“ adressiert und mit einem vorgefertigten, unveränderbaren, zeitlich, räumlich und thematisch begrenzten Kursangebot bedient werden. Der Arbeitskreis sollte dagegen eine offene Form der Auseinandersetzung für Menschen sein, die ihr Umweltbewußtsein schärfen und gemeinsam in Praxis umsetzen wollten. Kein Thema, kein Fachreferent, kein Leistungsziel, kein Stoffpensum – aus der Sicht normaler Erwachsenenbildung heißt das also: fast „nichts“ – war vorgegeben. Dennoch fand das Angebot Anklang.

Die Gruppe von etwa einem Dutzend Arbeitskreis-Mitgliedern begann, verschiedene Themen zu diskutieren. Es war kaum ein Vierteljahr vergangen, da entstand im Arbeitskreis das Bedürfnis, mit Thematiken, die man recherchiert und diskutiert hatte, auch an die Öffentlichkeit zu gehen. Die Lokalzeitung bot sich an, und so entstand eine erste Reihe von Artikeln aus der Feder verschiedener TU-WAS-Mitarbeitenden, die unter der Rubrik „Der Öko-Tip vom TU-WAS-Arbeitskreis“ in der Zeitung eine in loser Folge erscheinende Artikelserie bildete. Das war motivierend nach innen und nach außen – die Arbeitskreismitglieder hatten auf diese Weise reale Erfolgserlebnisse, indem sie sich schwarz auf weiß in der Zeitung wiederfanden, und die weitere Landkreisöffentlichkeit begann, von TU WAS Notiz zu nehmen. Die Zeitung organisierte sogar einen Sonderdruck der ersten zwölf „Öko-Tip“-Artikel.

Die Teilnahme an einem Modellprojekt des Adolf-Grimme-Instituts, das den Titel „Volkshochschule und publizistische Praxis“ hatte und der Förderung des Laienjournalismus dienen sollte, der ja von TU WAS bereits erfolgreich praktiziert wurde, ermöglichte uns dann eine Intensivierung der öffentlichkeitswirksamen Aktivitäten. Ein Lokaljournalist konnte dafür honoriert werden, den interessierten TU-WAS-Mitgliedern eine Einführung in die Regeln und Methoden des Journalismus zu geben, und als praktisches Projekt im Rahmen dieser Qualifikationsphase konnten wir uns an die anspruchsvollere Form des Zeitungsfeatures wagen. Das Ergebnis war eine Serie von vier großen Artikeln, die sich um ein Thema bemühten – die Pro-

bleme des Trinkwasserschutzes. Und damit sind wir auch schon bei dem Thema, dessen weitere Bearbeitung schließlich dazu führte, daß es heute unter dem Namen TU WAS nicht nur einen Umweltschutzbereich, sondern ein regelrecht neues Modell für die Umweltbildung gibt.

Parallel zur Ausbildung der journalistischen Fertigkeiten und der Anhebung des Aspirationsniveaus in Sachen Öffentlichkeitswirkung gab es damals im Arbeitskreis Bestrebungen, über das Verfassen von Zeitungsartikeln und Serien hinaus aktiv zu werden. Möglichkeiten, selbst Umweltdaten zu erheben, taten sich mit dem „Schadstofftester“ auf, den GREENPEACE seinerzeit gerade auf den Markt brachte. Mit den Instrumentarien dieses Testsets begannen wir Formaldehyd im Haarshampoo, PVC in Margarinebechern und Nitrat im Trinkwasser nachzuweisen. Die Messung von Nitratwerten mittels einfacher Meßstäbchen erwies sich allerdings als Flop. Aber es war ein sehr positiver Flop – und rückwirkend betrachtet, muß ich sagen, daß sich bereits hier ein Muster abzeichnete, das wir später immer wieder gefunden haben.

Nachdem wir nämlich „grenzwertverdächtige“ Meßergebnisse, die wir von den Meßstäbchen abgelesen hatten, auch gleich in die Zeitung setzten, wehrte sich der betreffende Wasserversorger. Er warf uns vor, ungenau zu messen, denn in seinem Trinkwasser sei aufgrund der Messungen in Fachlabors der Nitratwert 38 mg/l und nicht, wie wir vermuteten, in der Nähe oder sogar über 50 mg/l. Da wir aber nun schon in der Öffentlichkeit standen mit unserem Interesse an den Trinkwasserschadstoffen und eine das Image beschädigende „Scharte“ auszuwetzen hatten, führte die Enttäuschung über die Meßstäbchen-Methode nicht zur Resignation, sondern mobilisierte im Gegenteil Energien, das Thema „Trinkwasser“ weiterzuverfolgen. Ein Fragebogen wurde an die über 20 Wasserversorger des Landkreises verschickt, mit der Bitte um Auskunft über die Trinkwasserqualität. Die Wasserversorger gaben zwar bereitwillig Auskunft, aber wir mußten feststellen, daß – ein halbes Jahr vor Inkrafttreten der neuen Trinkwasserverordnung, in der erstmals strenge Grenzwerte für Pestizidrückstände im Trinkwasser festgelegt wurden – kaum eines der Wasserwerke sein „Produkt“ auf Pestizide hin untersuchen ließ. Die TU-WAS-Mitarbeitenden wollten es aber wissen – und suchten nach Möglichkeiten, selbst Messungen zu machen. Wir fanden eine junge Biologin, die ihre Diplomarbeit über Trinkwassermeßmethoden schreiben wollte und sich von uns dazu „verführen“ ließ, eine landkreisweite Meßaktion aufzuziehen, an der sich schließlich fast 60 Bürgerinnen und Bürger über acht Monate hinweg beteiligen sollten. Die Biologin bekam regelmäßig Trinkwasserproben aller 23 Wasserversorger von den Beteiligten geliefert und analysierte diese Proben zusammen mit weiteren Wasserproben, die sie selbst direkt an den Brunnen entnahm. Die meisten, aber nicht alle Wasserversorger zeigten sich dabei auch kooperativ.

Die Ergebnisse der TU-WAS-Trinkwasser-Meßaktion waren nicht beruhigend – es gab Wasserversorger, die die Pestizid-Grenzwerte überschrit-

ten. Da die Publikation der Ergebnisse in die Endphase eines Kommunalwahlkampfes fiel, brachten wir damit richtigen Zunder in die öffentlichen Diskussionen. Die TU-WAS-Aktiven ließen es sich auch nicht nehmen, noch vor der Wahl dem Landrat ihren „Trinkwasser-Report“ zu überreichen und die Politik zum Handeln aufzufordern. Der Münchner Merkur betitelte seinen Bericht über den Besuch der TU-WAS-Abordnung beim Landrat mit der Schlagzeile „Am Sonntag ein Votum für das Trinkwasser?“

Drei Elemente dessen, was das „Modell“ TU WAS ausmacht, hatten wir mit der Trinkwasser-Aktion also entdeckt und schon recht systematisch eingesetzt:

- die starke Öffentlichkeitsorientierung,
- die Einbeziehung naturwissenschaftlicher Kompetenz und methodischer Umweltanalytik,
- sowie die bewußt politische Aktivität aus ökologischer Sachkompetenz heraus.

Die Beachtung, die unsere Aktion zum Trinkwasserschutz fand, für die wir 1990 den erstmals verliehenen „Gesundheitspreis“ des AOK-Bundesverbands überreicht bekamen, führte auch dazu, daß die Schweisfurth-Stiftung bereit war, uns zu unterstützen, um das TU-WAS-Modell „exportfähig“ zu machen. Mit den Mitteln der Schweisfurth-Stiftung konnten wir eine erste größere Reflexionsphase finanzieren, die zur Formulierung der Funktionsprinzipien des TU-WAS-Modells führte. In dem Buch „Tu was für das Trinkwasser“ haben wir eine Analyse des TU-WAS-Modells vorgelegt, und mit diesem Buch begann dann auch die Werbung für TU WAS. Vor allem in Volkshochschulkreisen wurden wir seit 1991 zunehmend bekannt, erste TU-WAS-Gründungen an anderen Volkshochschulen – auch in Ostdeutschland – kamen sehr bald zustande.

Damit wurde eine Eigendynamik entfacht, die natürlich unseren TU-WAS-Arbeitskreis in ganz neue Situationen versetzte. Plötzlich wurden wir Vorbild für andere und Studienobjekt, neben die Sacharbeit im lokalen Umfeld trat die überregionale Funktion als Motor der Ausbreitung der TU-WAS-Idee. Wir bekamen auch weitere Projektförderungen. Das Umweltbundesamt beauftragte uns, einen bestimmten Aspekt des TU-WAS-Konzeptes systematischer weiterzuentwickeln – nämlich die Umweltmessung als Methode der Umweltbildung. Und natürlich sollten die Ergebnisse multipliziert werden. Und sie wurden es auch, unter anderem durch das DIE, die Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, das eine Reihe von Materialien über TU-WAS-Projekte herausbrachte. Nach Auslaufen des Umweltbundesamt-Projekts standen wir bereits vor einem –



Als Bildungsmodell hat TU WAS sich ein eigenes Logo gegeben. Auch daran wird das Marketingdenken deutlich, das innovative Projekte im Bildungsbereich heute praktizieren (müssen).

wie man heute so gerne sagt – „Netz“ von TU-WAS-Neugründungen. Nur, solch ein Netz – also die Verbindung der verschiedenen TU-WAS-Gruppen untereinander, die Organisation des Erfahrungsaustausches, die Dokumentation der Entwicklungen und die Promotion von Projektideen – entsteht ja nicht von alleine, es muß gesponnen und gepflegt werden. Wir waren deshalb froh, daß uns die Deutsche Bundesstiftung Umwelt in den letzten beiden Jahren das Geld dafür gegeben hat, die TU-WAS-Initiativen in Deutschland zu vernetzen. Wir konnten mit diesem Geld unter anderem zwei Bundeskonferenzen – 1994 und 1995 – veranstalten und auf der ersten Bundeskonferenz den Bundesverband TU WAS als eingetragenen Verein gründen, um eine formelle Basis für die weitere Vernetzungsarbeit zu gewinnen. Wir sehen inzwischen, daß die TU-WAS-Idee nicht nur im Landkreis Ebersberg funktioniert und daß viele TU-WAS-Nachahmer sehr kreativ mit dem Konzept umgehen. Ein herausragendes Beispiel ist der TU-WAS-Arbeitskreis an der Volkshochschule in Dessau, der zusammen mit der Dessauer Wohnungsgesellschaft eine ganz neue Form der Bürgerbeteiligung im Wohnumfeld entwickelt hat und an zahlreichen Orten der Stadt die Begrünung und ökologische Sanierung vorantreibt.

### **Die fünf Elemente des TU-WAS-Modells: Synergie-Effekte eingebaut**

Im folgenden möchte ich die fünf Elemente des TU-WAS-Modells, die wir in zahlreichen Projekten immer wieder verifiziert haben, kurz erläutern. Wir glauben, daß vor allem die Kombination dieser Funktionsprinzipien einen inneren „Erfolgstrend“ erzeugt, daß also gerade ihr wechselseitiges Zusammenwirken und ihre Verzahnung besondere Effekte haben. Der moderne Ausdruck für diesen Sachverhalt ist „Synergie“.

– *Professionalität*: Gemeint ist die professionelle Unterstützung durch den Träger (zumeist eine Volkshochschule), die sowohl einen geeigneten Moderator (der eine gewisse Verankerung in der Verwaltung der Volkshochschule haben sollte) als auch die Bürokapazitäten (Telefon, Computer, Kopierer etc.) zur Verfügung stellt, die ein TU-WAS-Arbeitskreis benötigt. Anders als Bürgerinitiativen sollen sich TU-WAS-Arbeitskreise nicht selbst verwalten müssen. Dadurch wird zum einen vermieden, daß der Arbeitskreis eine hierarchische Struktur entwickelt und Ressourcenzugriff und Macht monopolisiert werden können, zum anderen, daß wertvolle Arbeitskapazitäten der bei TU WAS mitarbeitenden Bürgerinnen und Bürger für die Selbstverwaltung eingesetzt werden müssen. Der TU-WAS-Moderator ist weder Experte noch Pädagoge im herkömmlichen Sinn; seine Rolle und Funktion in Prozessen selbstgesteuerten Lernens ist jedoch essentiell. Er sorgt für das Informationsmanagement, ist Kommunikationsberater in projekt- und aktionsorientierten Bildungsprozessen und als nichtdirektiver Leiter verantwortlich für die Offenheit, aber auch für die Ziel- und Ergebnisorientierung der Lerngruppe.

- *Autonomie*: Die TU-WAS-Mitarbeitenden bestimmen selbst die Themen, Ziele, Aktionsformen und Handlungsfelder ihres Arbeitskreises. Eine wie auch immer geartete „Zensur“ durch die Volkshochschulverwaltung findet nicht statt. Der Arbeitskreis spricht auch in der Öffentlichkeit für sich selbst. Insofern kann TU WAS durchaus auch ein Beitrag zur „inneren Demokratisierung“ der Volkshochschule sein. Die Autonomieansprüche und die öffentliche Aktivität des TU-WAS-Arbeitskreises mußten in der Entwicklungsgeschichte unseres Modells innerhalb der Volkshochschule, gegenüber den Aufsichtsgremien wie auch gegenüber der eigenen Verwaltung verfochten, erläutert und verteidigt werden. Nur allzu leicht weckt ein TU-WAS-Arbeitskreis sonst massive Ängste, nur allzu schnell würde er wahrscheinlich sonst den Bedenken der politischen Gremien, aber auch den Aversionen des Verwaltungsapparats geopfert. Denn TU WAS läßt sich nicht in den „Normalbetrieb“ einer Volkshochschule integrieren. TU WAS kostet Geld (für Porto, Kopien, Telefonate) und Arbeitszeit und bringt materiell nichts ein – außer ein paar in der VHS-Statistik abrechenbaren Teilnehmer-Doppelstunden.
- *Publizistische Aktivität*: Sie ergibt sich aus dem aufklärerischen Anspruch, den die Bürgerinnen und Bürger zu TU WAS mitbringen, ebenso wie aus der Überlegung heraus, daß die „Publikationsfähigkeit“ der TU-WAS-Projekte und ihrer Ergebnisse ein wichtiges Element der Qualitätssicherung darstellt. Außerdem realisieren die mitarbeitenden Bürgerinnen und Bürger damit ihr legitimes Partizipationsinteresse in einem politischen System, das immer mehr zu einer Mediendemokratie wird.
- *Mut zur politischen Auseinandersetzung*: Einen pädagogischen Trennungsstrich an der Stelle zu ziehen, wo Ökothemen zu politischen Themen werden, hieße die erwachsenen Teilnehmerinnen und Teilnehmer von TU-WAS-Arbeitskreisen für dumm verkaufen zu wollen. Sachkompetente Bürgerinnen und Bürger erbringen via TU-WAS-Aktionen Leistungen der Politikberatung, die nur dort abgelehnt werden, wo noch ein offenkundiger Nachholbedarf an elementarer Demokratisierung im kommunalen Raum herrscht.
- *Wissenschaftlichkeit*: Von TU-WAS-Gruppen selbständig erhobene „harte“ Umweltmeßdaten sind hervorragende Hebel, um eine Diskussion zu beginnen und in dieser Diskussion ernstgenommen zu werden. Die Auseinandersetzung mit der Problematik der Umweltmessung ist außerdem ein geeignetes Vehikel, um die Aneignung von Sachwissen und wissenschaftsmethodischer Kompetenz bei Laien zu fördern. Schließlich sind Meßaktionen, die versuchen, ein reales Abbild der Umweltsituation zu erheben, Kristallisationskerne von „ganzheitlicher“ Projektarbeit. Und junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die die TU-WAS-Laien nicht mit Expertenarroganz behandeln, sondern als „Experten auf Anfrage“ zur Verfügung stehen und sich auf ein „unwissenschaftliches“ Sprachniveau einlassen, sind ein funktionierendes Medium, das die Kluft zwischen ExpertIn-

nen und BürgerInnen, zwischen Wissenschaft und Alltagspraxis überbrücken kann.

## **TU-WAS-Projekte: Damit es endlich anschaulich wird**

Mit dem Trinkwasser beschäftigte sich das erste umweltanalytische TU-WAS-Projekt.



Einige der Projekte, die wir nach dem TU-WAS-Muster realisiert haben, möchte ich nun im einzelnen vorstellen, damit ein plastischer Eindruck vom Funktionieren der Umweltbildung à la TU WAS entsteht.

– WASSER: Der Landkreis im Meßnetz – Photometer-Praxis – Meßwert-Akrobatik – Wasser-Nachfrage im Wahlkampf

Das Trinkwasser-Meßnetz, das TU WAS 1989/90 über den ganzen Landkreis Ebersberg gelegt hat, begleitete die Geburt des Bildungsmodells TU WAS. Mit dem Wasser beschäftigte sich TU WAS seit dieser Zeit immer wieder. Es ist auch ein Aspekt der „Professionalität“ des TU-WAS-Konzepts, daß diese Kontinuität gesucht wird. Schließlich ist ein Problem wie der Trinkwasserschutz nicht erledigt, nur weil ein bestimmtes TU-WAS-Projekt abgeschlossen ist. Das Ende der Meßaktion ist ja nicht das Ende des realen Problems. Viel eher ist es sein Anfang, weil die Belastung des Trinkwassers jetzt offenkundiger ist und in die Öffentlichkeit vorzudringen beginnt. Also haben wir im Sommer 1990 nicht nur eine zehnteilige Artikelserie über die Hintergründe und Lösungsansätze des Trinkwasserproblems geschrieben, sondern von dem Geld, mit dem der AOK-Gesundheitspreis dotiert war, Photometer angeschafft, um bestimmte Parameter – z.B. Nitrat – selbst messen zu können. Wir haben für das Umweltbundesamt verschiedene Typen von Photometern im Hinblick auf den Einsatz in der Umweltbildung miteinander verglichen und die Zusatzausstattung angeschafft, um auch Bodenuntersuchungen machen zu können. Denn Wasser und Boden hängen

eng zusammen, wenn es um den Trinkwasserschutz geht. Wir haben das Photometer-Labor und das fachliche Know-how, das sich im Arbeitskreis TU WAS akkumulierte, ausgeliehen – unter anderem auch an Schülerinnen, die am Gymnasium ökologische Facharbeiten mit empirischem Hintergrund anfertigen wollten. Neben Fließgewässeruntersuchungen ist so auch eine Bodenuntersuchung im Kaufbeurer Raum gemacht worden, die sehr eindrucksvoll zeigt, daß die Böden von Hobbygärten oft wesentlich mehr überdüngt sind als Ackerböden. Kürzlich hat ein kleinerer Wasserversorger aus dem Landkreis Ebersberg sich bei uns nach den Meßmöglichkeiten mit dem Photometer erkundigt; wir leihen auch ihm das Labor aus, damit er prüfen kann, ob es sinnvoll ist, daß der Wasserversorger damit eigene Wasser- und Bodenuntersuchungen in seinem Einzugsgebiet macht.

Mit dem Photometer, das einerseits sehr verlässliche und genaue Meßergebnisse erbringt und andererseits auch von eingearbeiteten Laien handhabbar ist, haben wir den Grundstock zu einer umweltanalytischen Ausstattung gelegt, die wir als „mittlere Meßtechnik für das Bürgerlabor“ titulieren und systematisch auszubauen versuchen.

Aber auch das Wasser-Thema war beileibe nicht nur eine Angelegenheit von Messungen. Die TU-WAS-Gruppe im Landkreis Ebersberg wollte sich ja für eine Verbesserung der Verhältnisse einsetzen und verfolgte die verschiedenen Abhilfemaßnahmen, die von den Wasserversorgern und der Politik begonnen wurden, sehr kritisch. Und dabei stellten wir fest, daß es zwei grundsätzlich verschiedene Arten gibt, wie die Verantwortlichen versuchen, dem Problem zu begegnen. Auf der einen Seite gibt es Bürgermeister, die erkannt haben, daß nur Sanierungs- und Vorsorgemaßnahmen wirklich erfolgversprechend sind, die an den Ursachen des Problems angreifen, politisch Verantwortliche, die also Vereinbarungen mit den Landwirten im Wassereinzugsgebiet treffen, um den Nitrat- und Pestizideintrag sozusagen an der Quelle zu reduzieren. Um das tun zu können, muß ich natürlich auch erst einmal genau wissen, wie die Hydrogeologie im Umfeld der Wasserversorgung aussieht, wie die Grundwasserströme verlaufen und woher das Wasser kommt, das ich mit meinen Brunnen fördere. Dieses Wissen war 1990 durchaus bei vielen Wasserversorgern gar nicht vorhanden, es mußten also erst Gutachten in Auftrag gegeben werden. Daraus ergab sich dann unter Umständen auch die Notwendigkeit, neue Wasserschutzgebiete auszuweisen. Wasserversorger, die das Problem an den Ursachen bekämpfen wollen, stoßen schnell an die Grenzen ihrer Zuständigkeit und müssen sich mit Nachbargemeinden an einen Tisch setzen, denn die Grundwasserströme orientieren sich nicht an Verwaltungsgrenzen. Kirchturmpolitik wäre also fehl am Platze. Die TU-WAS-Mitarbeitenden haben grundsätzlich keine Gelegenheit ausgelassen, echte Lösungen statt Scheinlösungen des Trinkwasserproblems einzufordern. Die jüngste Aktion bestand in einer „Wasser-Nachfrage 96“, deren Ergebnisse zwei Tage vor der Kommunalwahl am 10. März 1996 auf einer ganzen Seite 2 der Lokalausgabe der Süddeutschen

Zeitung publiziert wurden. Ausgelöst durch TU WAS war das Wasser wieder Thema in diesem Kommunalwahlkampf, und es zeigte sich, daß es wirklich eine Entwicklung in den letzten sechs Jahren gegeben hat. An immer mehr Orten verlangen die Bürgerinnen und Bürger, daß die Verantwortung an der Basis bleibt – sei es z.B. in Pliening und Finsing, wo es darum geht, ob man eigene Wasserversorgungen schließt und Wasserschutzgebiete aufgibt, oder in Bruck, wo der Anschluß an eine größere zentrale Kläranlage durch ein Bürgerbegehren bekämpft wird, nachdem Vorschläge für den Bau einer dezentralen Pflanzenkläranlage vom Bürgermeister nicht ernstgenommen wurden. Ich glaube deshalb schon, daß offenere Bildungsformen und -aktionen die politische Kultur beeinflussen können – und sollten.

– LUFT: Flechtenkartierung – Tabak gegen Ozonsmog – Tücken der Ozonmessung

Die Methode der Flechtenkartierung haben wir vom World Wildlife Fund (WWF) übernommen. Der WWF hat in der Schweiz diese in der wissenschaftlichen Umweltmessung praktizierte Methode der Luftgütebestimmung so vereinfacht und standardisiert, daß sie in Schulprojekten anwendbar ist. Wenn die Flechtenkartierung dennoch selten von Schulen als Projektidee aufgegriffen wird, so wahrscheinlich deshalb, weil eine Kartierung ja immer den schulischen Raum weit überschreitet. Kartiert werden kann ja nicht ein Schulhof, sondern bei einer Flechtenkartierung geht es immer um ein größeres Areal. Es muß nicht ein ganzer Landkreis sein wie in unserem Fall, aber aussagekräftige Ergebnisse über die Luftbelastung liefert die Methode erst ab einigen Quadratkilometern. Ich glaube nicht, daß das ein Schulprojekt in erster Linie organisatorisch überfordern würde. Das Problem liegt eher darin, daß das Motiv für eine solche Kartierung kein originär pädagogisches ist. Vielmehr soll die Kartierung ja tatsächlich eine (neue) Information über die Realität erbringen, Sinn und Ziel des Projekts ist ein realer Erkenntnisgewinn. Reale Erkenntnisgewinne sind aber nicht Zweck schulischer Veranstaltungen; in der Schule geht es noch vorwiegend um die Übertragung von Expertenwissen auf Schülerinnen und Schüler.

TU WAS unterscheidet sich von der Schule – und vielleicht auch von eng pädagogisch ausgerichteter nicht-schulischer Umweltbildung – gerade dadurch, daß das Lehrer- oder Expertenwissen hier immer eine sekundäre Rolle spielt. Natürlich muß ich mir die Kenntnis der verschiedenen Zeigerflechten aneignen, und ich will auch wissen, was Flechten eigentlich sind, wenn ich mit Hilfe dieser Bioindikatoren die Luftgüte erfassen will. Aber im Mittelpunkt von TU-WAS-Aktionen steht immer und ausschließlich das Interesse der mitarbeitenden Bürgerinnen und Bürger bzw. der „Teilnehmerinnen“ und „Teilnehmer“. Die TU-WAS-Mitarbeitenden bestimmen, was sie wissen wollen. Sie erhalten vom Bildungsträger professionelle Unterstützung – Moderation, technische Hilfe, Ressourcen -, aber keine päd-

agogischen Vorgaben über Sinn und Ziel und ebensowenig über die Methoden und den Ablauf eines Projekts.

Die Flechten haben so viele TU-WAS-Mitarbeitende bei uns begeistert, daß innerhalb eines halben Jahres der ganze Landkreis Ebersberg kartiert war. Ergebnis war eine Karte des Landkreises, die in vier Kategorien die Zonen unterschiedlicher Luftgüte markierte. Offenkundig war der Landkreis „kein Reinluftgebiet mehr“, wie die Zeitung die Bekanntgabe unserer Untersuchungsergebnisse zusammenfaßte. Was uns aber dann besonders interessierte, waren natürlich die Gründe dafür, daß in bestimmten Gegenden die Luft nach dem Befund, den die Flechten uns gaben, so viel schlechter war als anderswo. Wir diskutierten unsere Ergebnisse mit Fachleuten von der Universität München und vom bayerischen Landesamt für Umweltschutz. Beim Landesamt war man skeptisch gegenüber unserer Hypothese, daß in den „schlechteren“ Gebieten der Schwefeldioxid-Gehalt höher sein müsse. Mit Unterstützung des Landesamts konnten wir dem Problem weiter nachgehen. Fichtennadelproben aus verschiedenen Zonen unseres Kartierungsgebiets wurden im Landesamt chemisch analysiert. Es stellte sich heraus, daß tatsächlich keine Korrelation zwischen dem Schwefelgehalt der Fichtennadeln und unseren Kartierungsbefunden bestand. Wir erfuhren, daß in Südbayern die Schwefeldioxidgehalte in der Luft inzwischen so niedrig sind, daß es unwahrscheinlich ist, daß die Flechten dafür als Indikator dienen. Vermutlich spielen unterschiedliche Bodenverhältnisse bei der Aufnahme von Schwefel durch die Fichten eine viel größere Rolle als die Deposition aus der Luft. Es bleibt natürlich nach wie vor interessant, auf welche Faktoren die unterschiedlichen Flechtenvorkommen denn zurückzuführen sein könnten. Untersuchungen weiterer Parameter – in Frage käme z.B. Dioxin – haben wir bislang nicht in Angriff genommen. Das hat neben Kostengründen auch damit zu tun, daß ein anderer Luftschadstoff in den letzten Jahren in den Vordergrund des öffentlichen Interesses getreten ist und auch uns beschäftigt hat – das bodennahe Ozon.

1993 haben wir die „Ozonkampagne“ des WWF aufgegriffen und wieder Bioindikatoren eingesetzt, um Luftschadstoffe nachzuweisen. Diesmal ging es um die Exposition von bestimmten Tabaksorten, die als Ozon-Anzeiger dienen können. Fast 200 Mitarbeitende haben wir im Landkreis Ebersberg und im Münchner Umland für die Teilnahme an der „Ozonkampagne“ gewinnen können. Dabei sind wir mit der Kampagnenidee des WWF durchaus kreativ umgegangen. Wir haben den Zeitraum der Datenerfassung stärker eingegrenzt und die Teilnahme an der Aktion nicht davon abhängig gemacht, daß jemand selbst aus Samen die benötigten Tabakpflanzen heranzieht. Statt dessen suchten wir eine Gärtnerei, die tausend Pflanzen anzog und gegen Unkostenerstattung an alle „Ozondetektive“ abgab. Das war ein wesentlicher Erfolgsfaktor, der dazu führte, daß wir beinahe 200 Datenerhebungsbögen zurückbekamen. Aus den Daten waren natürlich keine scharfen Schlüsse im Hinblick auf Ozonwerte zu zie-

hen, aber die sichtbaren Ozonschäden an den Tabakblättern waren ein eindrucksvoller Beweis der Wirksamkeit schädlicher Ozoneinflüsse auf Organismen. Auch die Tatsache, daß Ozonbelastungen gerade auch außerhalb der Verkehrszentren auftreten, ließ sich an den Ergebnissen unmittelbar ablesen.

Dennoch brachte die „Ozonkampagne“ die TU-WAS-Mitarbeitenden unweigerlich auf die Idee, im nächsten Sommer exakte Ozonmessungen zu machen. Wir haben uns deshalb wieder nach Meßgeräten erkundigt, die die Anforderungen der „mittleren Meßtechnologie“ erfüllen und von Bildungseinrichtungen auch finanzierbar sind. Wir stießen auf mehrere Hersteller von Ozonmeßgeräten, die das naßchemische Meßprinzip ausnutzen wollten, um eine preiswerte und ausreichend genaue Ozonanalytik anbieten zu können. Die Geräte zweier Hersteller haben wir noch im Jahr der „Ozonkampagne“ näher angeschaut und auch kurzzeitig getestet und uns eines der Geräte im nächsten Jahr angeschafft. Dieses Gerät sollte zwischen April und Oktober an verschiedenen Orten des Landkreises von TU-WAS-Mitarbeitern jeweils ein bis zwei Wochen betrieben werden. Die jeweiligen Meßwerte wurden bis 15 Uhr an die Redaktionen der beiden Lokalzeitungen gemeldet, die sie dann anderntags veröffentlichten. Es war kein Problem, genügend Interessierte für diese Aktion zu finden, die Einweisung in die Gerätebedienung und -wartung erforderte keinen hohen Zeitaufwand. Wir begannen also zu messen – und zu veröffentlichen, wie das eben TU-WAS-Methode ist. Leider stellte sich heraus, daß das Gerät dem mobilen Dauerbetrieb – entgegen den Versprechungen des Herstellers – doch nicht gewachsen war. Das Meßprinzip war zwar unangreifbar, doch beim Aufbau des Meßgeräts hatte sich der Hersteller in bester Absicht auf einige Experimente eingelassen, die die Robustheit des Meßgeräts verringerten. Es hat uns einen Imageverlust gebracht, als wir im August 1994 zugeben mußten, wochenlang tendenziell zu niedrige Werte gemessen zu haben. Dennoch haben wir mit der Meßaktion viel zur öffentlichen Ozon-Diskussion im Sommer 1994 beigetragen. Letztes Jahr konnten wir unseren Imageverlust wieder einigermaßen gutmachen, da wir uns neue Meßgeräte angeschafft haben, die besser zu warten und zu kontrollieren sind als das erste Ozonmeßgerät. Außerdem sind wir zu einem stationären Meßbetrieb übergegangen, das heißt, wir messen über längere Zeiträume von mindestens vier bis acht Wochen am selben Ort und wechseln in einer „Ozonsaison“ nur zwei- bis dreimal den Standort. Die Meßwerte des letzten Jahres haben wir auch wieder veröffentlicht, allerdings nicht täglich, sondern in der Rückschau auf ein, zwei Wochen oder auch einen Monat. Wir mußten dabei deutliche Grenzwertüberschreitungen feststellen, auch zu Zeiten, in denen die offiziellen Meldungen des bayerischen Umweltministeriums für Südbayern das nicht unbedingt bestätigten. Dies ist aber nur ein Indiz dafür, daß ein weitmaschiges Meßnetz, auf das sich das Umweltministerium stützt, die reale lokale Situation eben nicht hinreichend abbildet.

Wie beim Trinkwasserschutz gibt es auch beim Ozon eine Politik, die nicht das Problem zu lösen, sondern nur die aktuelle Diskussion darüber zu verhindern sucht. Deshalb glauben wir, daß die TU-WAS-Ozonmessung notwendig ist – nicht (nur) wegen ihrer umweltpädagogischen Bedeutung, sondern wegen ihres realen politischen Gehalts.

– MÜLL: Aktion „Einkaufsliste“

Die Aktion „Einkaufsliste“ zeigt, daß die Untersuchungsmethoden, die wir verwenden, nicht immer naturwissenschaftliche sein müssen. Die Entwicklung eines Fragebogens, um in den Ladengeschäften des Landkreises zu erheben, wie umweltfreundlich das Warenangebot ist, die Erhebung in hundert Geschäften und die Auswertung und Präsentation der Ergebnisse können genauso spannend und motivierend sein wie z.B. die Ozonmessung. Einschränkend muß jedoch erwähnt werden, daß wir die Aktion „Einkaufsliste“ im Rahmen des bereits genannten Förderprojekts des Umweltbundesamts durchgeführt haben und zu unserer großen Überraschung auf eine unerwartete Sperre des Umweltbundesamts bzw. der für uns dort zuständigen Mitarbeiterin gestoßen sind. Bereits mit dem Einsatz von Bioindikatoren für die Luftuntersuchung – es ging dabei um die Flechtenkartierung – hatten wir Stirnrunzeln ausgelöst, aber die definitiv nicht-naturwissenschaftliche Methodik einer Warensortiments-Untersuchung in Einzelhandelsgeschäften wurde vom Umweltbundesamt als nicht mehr umweltanalytisches Instrument der Umweltbildung sanktioniert.

– ELEKTROSMOG: Mühselige Selbstaufklärung – 100-Betten-Aktion

Die jüngste Meßaktion unseres TU-WAS-Arbeitskreises fand in 343 Betten statt. Es ging dabei um den Elektromog an Schlafplätzen. Das Interesse am Thema „Elektromog“ war schon vor einiger Zeit im Arbeitskreis aufgetaucht, und einige der Arbeitskreis-Mitglieder hatten begonnen, Material zu sammeln. Mittel des Bundesstiftungs-Projekts machten die Teilnahme von TU-WAS-Mitarbeitenden an Schulungen möglich, wie sie verschiedene Hersteller von Feldmeßgeräten anbieten. Die Suche nach geeigneten Meßgeräten, um elektrische und magnetische Wechselfelder erfassen zu können, stand auch hier wieder am Anfang des konkreten Projekts. Mit dem Meßgerät, das wir uns dann als erstes anschafften, begannen wir erste Erfahrungen beim Aufspüren der Felder zu sammeln. Bei der Diskussion darüber, welche Meßstrategie die richtige sei, erarbeiteten wir uns – zunächst noch mit Hilfe des Sachverständigen aus den eigenen Reihen – das Grundlagenwissen über elektromagnetische Wechselfelder. Bis heute gibt es allerdings unterschiedliche Meinungen im Arbeitskreis, ob man bei den Messungen eine Strategie des Aufspürens von Feldquellen bevorzugen soll oder besser systematische Messungen an standardisierten Meßpunkten in einem Raum macht.

Jedenfalls wollten wir durch eigene Messungen dem Phänomen des Elektromogs auf die Spur kommen – und machten diese Pläne auch in den Zeitungen bekannt, um neue InteressentInnen anzusprechen. Eines der alle drei Wochen stattfindenden abendlichen TU-WAS-Treffen wurde deshalb zum Informationsabend über die neue Aktion erklärt. Zwei TU-WAS-Mitarbeiterinnen – eine Biologie-Studentin und ein Umweltingenieur – versuchten, Grundlagenwissen zu vermitteln, und erläuterten den Umgang mit dem Meßgerät. Die Presse berichtete mit einer Portion Skepsis über das neue TU-WAS-Projekt und spießte ein paar Unsicherheiten der beiden TU-WAS-Referenten auf. Vor allem wurde es uns negativ angerechnet, daß eine Reihe von Fragen offenblieben. Wir fühlten uns deshalb gedrängt, unsere besondere Art der schrittweisen „Selbstaufklärung“ in einer Antwort an die Zeitung zu verteidigen. Tatsächlich ist es bei TU WAS Prinzip, daß wir dem Publikum (und uns) eben keinen allwissenden Experten präsentieren, sondern unsere eigenen Fragen formulieren und uns einem komplexen Thema durch eigene Aktivität nähern. Denn davon müssen wir ja allemal ausgehen, daß es niemanden gibt, der oder die das gesamte Expertenwissen über Elektromog besäße. Das entscheidende Argument gegen die herkömmliche Belehrungspädagogik ist aber, daß der beste Experte uns nicht unsere eigenen Fragen abnehmen, nicht unser eigenes Interesse und unsere Einstellungen ersetzen und nicht unsere eigenen Entscheidungen und Urteile stellvertretend für uns treffen kann.

Unsere Experimente mit Elektromog-Messungen, die ersten Ergebnisse, die wir erzielten und veröffentlichten, hatten zur Folge, daß einige neue Leute zum TU-WAS-Arbeitskreis hinzustießen, darunter auch ein Spezialist, der sich als Elektroingenieur schon seit Jahren im Rahmen seiner eigenen Beratungstätigkeit mit elektromagnetischen Feldern befaßte. Dieser Ingenieur ließ sich auf eine intensivere Mitarbeit bei TU WAS ein und spielte für die Elektromog-Meßaktion genau dieselbe Rolle, wie sie die junge Biologie-Diplomandin im Falle der Trinkwasser-Messungen gespielt hatte. Da war jemand während der Projektphase ständig als Ansprechpartner präsent, der sein Wissen nicht aufdrängte, sondern auf Anfrage hergab, der aber auch kein Problem damit hatte, etwas nicht oder nicht genau genug zu wissen. Über ihn bekamen wir auch die Information über ein neuartiges Meßgerät, das Körperstromdichten messen konnte und damit viel näher an die Realität herankam, die uns interessierte, als das von uns bisher benutzte Meßgerät. Mit dem neuen Meßgerät, das in allen drei Punkten (Handhabbarkeit, Meßgenauigkeit, Preis) genau in unser Konzept der „mittleren Meßtechnologie“ paßte, konnte man nämlich in direkter Körpernähe elektrische Feldstärken messen. Es ist erst vor wenigen Jahren an der Fachhochschule München entwickelt worden und wird von einer Münchner Elektrofirma gebaut und vertrieben, die uns für unsere Meßaktion fünf der Geräte gegen eine Leihgebühr zur Verfügung stellte.

Nachdem es sowohl bei TU WAS wie in der öffentlichen Zeitungsdebatte, die wir ausgelöst hatten, immer auch Zweifel darüber gab, ob die Feldbe-

lastungen im normalen Alltagsleben wirklich – gemessen an Richtwerten, wie sie sich aus einer Reihe epidemiologischer Studien ablesen lassen – eine reale, meßtechnisch feststellbare Rolle spielen, wollten wir mit den neuen Meßgeräten in kurzer Zeit möglichst viele Messungen machen, um eine statistisch relevante Aussage machen zu können. Da der Schlafplatz der Aufenthaltsort des Menschen ist, für den aus Gründen der Gesundheitsvorsorge die Forderung nach elektromagnetischer Nullbelastung am besten begründbar ist, suchten wir uns ihn als Meßort aus. Mindestens einhundert Betten wollten wir vermessen, deshalb hatte die Aktion schnell den werbewirksamen Titel „100-Betten-Aktion“. Elf TU-WAS-Mitarbeitende wurden im Umgang mit dem Meßgerät geschult, ein Meßprotokoll wurde gemeinsam entwickelt, und schließlich suchten wir per Zeitung die „100 Betten“. Es kamen in kürzester Zeit fast 150 Anfragen, und die fünf Meßteams, die wir gebildet hatten, konnten innerhalb von sechs Wochen 343 Messungen protokollieren.

Die Auswertung ergab – je nach Zuordnung – zwischen 38 und 42% erhöhte Gesamtbelastungen durch elektromagnetische Felder an den von uns untersuchten Schlafplätzen. Das Problem „Elektrosmog am Schlafplatz“ scheint also tatsächlich existent zu sein. Wir fanden auch, daß der Anteil der elektrischen Felder im Vergleich zu den magnetischen besonders hoch war. Da die wissenschaftlichen Studien über die Gesundheitsrisiken von Elektrosmog bisher fast ausschließlich nur die magnetische Feldkomponente betrachten, haben wir den Verdacht, daß die unklaren Befunde vieler solcher Studien mit der Ausblendung der elektrischen Feldkomponente zusammenhängen. Wir veröffentlichen gerade unsere Ergebnisse und sind gespannt auf die Resonanz.

– LEBENSSTIL: „Ebersberg tut was für die Umwelt“

Das Thema, das heute in der Umweltpädagogik am meisten diskutiert wird, ist die Frage nach der „Zukunftsfähigkeit“. Wie läßt sich dieses Leitziel, dem sich wohl die meisten UmweltpädagogInnen verpflichtet fühlen, in Praxis umsetzen?

In TU-WAS-Arbeitskreisen ist die Frage nach einem „zukunftsfähigen“, „nachhaltigen“ Lebensstil zwar implizit immer da. Was würde die Menschen denn sonst veranlassen, sich in ihrer Freizeit mit so beunruhigenden Dingen wie schlechter werdender Wasserqualität, zunehmender Luftverschmutzung, wachsender Müllproduktion usw. zu befassen? Die Einsicht, daß wir aktiv etwas dafür tun müssen, die Lebensgrundlagen zu erhalten, die durch unser Wirtschaften gefährdet sind, ist die Voraussetzung solcher Aktivitäten.

Aber das heißt natürlich noch nicht, daß wir an systematischen Entwürfen arbeiten, wie ein „zukunftsfähiges“ Wirtschaften aussehen müßte, und daß wir versuchen würden, solche Vorstellungen irgendwie zu verbreiten und praktische Schritte in die projizierte Richtung zu tun. Immerhin gab es

vor einiger Zeit einmal einen Versuch bei TU WAS, über die Tageszeitung eine Selbstverpflichtungsaktion zu starten, die aus der Kombination von Verhaltensempfehlungen mit einem Formular bestand, auf dem jeder seine Absicht kundtun konnte, z.B. soundso viele Energiesparlampen oder Wasserspardüsen in seiner Wohnung zu installieren oder nur noch aufladbare Akkus anstatt Batterien zu kaufen. Die Aktion hat sogar einen Slogan und ein eigenes Logo bekommen: „Ebersberg tut was für die Umwelt“. Die Idee war, die Rückmeldungen zu sammeln, dann auszurechnen, was allein aufgrund dieser Selbstverpflichtungen gespart werden, in welchem Umfang die Umwelt entlastet werden könnte, und dies wieder zu veröffentlichen, um noch mehr Leute anzusprechen. Wir haben fünf oder sechs solcher Artikel veröffentlicht, auch Rückmeldungen erhalten, die Aktion aber dann mangels personeller Ressourcen nicht weitergeführt. Oder fehlte es an Begeisterung? Wir sind jedenfalls in puncto „Lebensstil-Entwicklung“ auch noch nicht besonders weit mit unseren Konzepten. Das hängt allerdings sicher auch damit zusammen, daß solche Projekte sehr schnell in eine moralisierende Haltung gegenüber den Adressierten verfallen und sich damit selbst jeder positiven Wirkung berauben.

Einen neuen Ansatz bieten allerdings Projekte, bei denen es darum geht, unnötigen Transportaufwand von Waren zu vermeiden. „Aus der Region – für die Region“ ist ein Slogan, der in Zeiten des „Sustainability“-Ethos ohne weitere Erklärung verstanden wird. Warum können die Bäcker in einem Landkreis nicht das Getreide verbucken, das dort wächst? Mit dieser Frage beschäftigte sich TU WAS im Landkreis Ebersberg und initiierte zusammen mit dem Landwirtschaftsamt ein Projekt unter dem Arbeitstitel „Ebersberger Land“. Landwirte, die sich für diese Idee begeisterten, waren schnell gefunden. Schwieriger war es, die Bäckereien zu gewinnen. Eine TU-WAS-Umfrage per Fragebogen und Interview im Bäckerladen ergab aber dann doch, daß etwa ein Drittel der Landkreis-Bäcker mitziehen wollten. Im ersten Jahr werden bereits in zehn Bäckerläden des Landkreises 250 Tonnen Ebersberger Getreide, das zudem ohne Spritzmittel und Halmverkürzer und unter reduziertem Düngereinsatz angebaut wird, verbucken. Der erfolgreiche Start des „Ebersberger Land“-Projekts hat inzwischen weitere Landwirte zum Mitmachen bewogen. 1997 wird deshalb bereits die doppelte Menge Brotgetreide für das „Ebersberger Land“ auf den heimischen Fluren angebaut.

Für die Bäcker, die an dem Programm teilnehmen, ist das Ziel klar: völlige Umstellung auf das Landkreis-Mehl, Verzicht auf Fertigbackmischungen, vorgefertigte Teiglinge und was sonst an „industrieller“ Produktionsweise auch in kleineren Bäckereien heute schon üblich ist. Die TU-WAS-Aktion will durch die Förderung regionaler Wirtschaftskreisläufe Zukunftsfähigkeit erzeugen – den Verzicht auf unnötigen Warentransport ermöglichen, Anreize zu umweltfreundlicheren landwirtschaftlichen Produktionsmethoden geben und den Absatzmarkt für die handwerkliche Lebensmittelproduktion vergrößern. Nicht mehr allein das Gesundheitsargument

steht heute nach unserer Auffassung im Vordergrund des Verbraucherinteresses, sondern der allgemeine Umweltschutz (in diesem Fall der Schutz des Trinkwassers durch Pestizid- und Nitratvermeidung) und vor allem das Regionalitätsargument. „100% aus der Region“ hat einen neuen Sympathiewert, der mit den Forderungen der Nachhaltigkeit in Einklang steht. Für die Ökobilanz eröffnet dies eine neue Strategie, die auch nachprüfbar quantitative Zielsetzungen erlaubt. Die TU-WAS-Aktion „Ebersberger Land“



Brot als Bildungsprodukt: Das jüngste TU-WAS-Projekt fördert regionale Wirtschaftskreisläufe und die De-Industrialisierung der Nahrungsmittelproduktion. Ein konkreter Beitrag zur lokalen Agenda 21. Die Aufnahme entstand bei der Eröffnung der „Ebersberger Land“-Aktion



will bis zum Jahr 2000 so viele Getreidebauern und Bäckerbetriebe in der Region zum Mitmachen gewinnen, daß die 100%ige Selbstversorgung des Landkreises mit Backwaren, die aus Ebersberger Getreide hergestellt werden, erreicht wird. Die notwendige Öffentlichkeitsarbeit zur Unterstützung des Marketings will TU WAS aus eigener Kraft leisten. Gerade in der PR-Wirkung besteht ja eine besondere Stärke des TU-WAS-Modells: Öffentlichkeitsarbeit dient bei TU WAS ganz bewußt als „verlängerter Arm“ der Umweltbildung, die auf diese Weise wesentlich effizienter sein kann, als wenn sie sich nur auf den klassischen Weg pädagogischer Multiplikation, sprich: die „direkte Interaktion von Individuen in Seminarräumen“ beschränken würde.

Das Projekt „Ebersberger Land“ zeigt, daß der Bildungsinstitution Volkshochschule neue Funktionen zuwachsen. Vor der Herausforderung der Agenda 21 kann sich die VHS als Bürgerinitiative eines ganz neuen Typs er-

weisen. Nicht durch pädagogische Vorgaben, sondern durch die pragmatische Unterstützung der Bürgerinnen und Bürger, die selbst nach Ansatzpunkten für die Entwicklung „nachhaltiger“ Wirtschafts- und Lebensformen suchen, kann die Volkshochschule zu einem Stützpfiler von Projekten werden, die die regionale Öffentlichkeit, die Wirtschaft und die Politik einbeziehen und die notwendigen partizipativen Elemente organisieren. Niemand könnte die Interessen und das Engagement des aufgeklärten Konsumenten mit mehr Kompetenz und Legitimation in den gesellschaftlichen Umorientierungsprozeß einbringen als die Einrichtungen der Erwachsenenbildung. TU WAS ist immerhin der Beweis dafür, daß das notwendige innovative Potential vorhanden ist. Wir müßten es aber in Zukunft systematischer ausbauen und fördern.

### **Methodische Vorgaben für die Zukunft**

Die heute als notwendig angesehene Transformation der Industriegesellschaft in ein System „nachhaltigen“ Wirtschaftens ist nicht zu leisten durch eine – im Kern „romantische“ – Rückbesinnung auf Naturschönheit und Naturempfinden, wie sie bislang u.a. das Selbstverständnis der Ökopädagogik geprägt hat. Wir stehen statt dessen vor der Aufgabe, eine *breite Basis der Bürgerbeteiligung* zu organisieren, um das enorme technische, politische und alltagspraktische Innovationspotential sowie die soziale Akzeptanz zu erzeugen, ohne die der Übergang in die „Nachhaltigkeit“ vermutlich nicht – oder allenfalls unter Verlust der demokratischen Verfassung und der Freiheitsrechte in unserer Gesellschaft – stattfinden könnte. Das Maß an Kompetenz und Bürgersinn, das der vor uns stehende Transformationsprozeß erfordert, macht geradezu eine „zweite Aufklärung“ notwendig. „Das ökologische Alltagsbewußtsein“, schreibt der Soziologe Ulrich Beck, „ist das Gegenteil eines ‚natürlichen‘ Bewußtseins: eine hochgradig wissenschaftliche Weltansicht, in der chemische Formeln alltägliches Handeln bestimmen.“ Und man könnte hinzufügen: Nicht nur chemische Formeln, sondern auch statistische Daten, Energiebilanzen, Wirkstoffgrade, Bevölkerungsquotienten, Bioindikatoren, Verbrauchskurven, Verschmutzungsparameter, epidemiologische Risikofaktoren usw. Es ist tatsächlich ein Bildungsproblem, vor dem wir stehen.

Künftige Möglichkeiten von Umweltbildung lassen sich vor diesem Hintergrund als Ziele präzisieren: Es geht um

- die Förderung von kognitiven und pragmatischen „*Schlüsselqualifikationen*“ anstelle einer bloßen Darbietung von Sachwissen; nur dann gewinnt Umweltwissen Orientierungswert für den einzelnen und dient der Emanzipation von zufälligen und interessegeleiteten Fremdinformationen;
- die Förderung handlungsorientierter Lernprozesse, die *Real*charakter haben, d.h. für den Lernenden persönlich bedeutsam und handlungsleitend

sind und auf reale Situationen einwirken, so daß ein echtes (nicht nur pädagogisch simuliertes) Feedback erfolgt;

- die Unterstützung *selbstorganisierter*, autonomiefördernder Lernprozesse, die die „Lehrer“-Rolle neu definieren und den „Lernern“ die Chance zum Erwerb eigener Informations-, Diskussions- und Entscheidungsstrategien geben.

*Kontakt:* TU WAS, Volkshochschule, Bahnhofstr. 10, 85567 Grafing, Tel. 08092/8195-15, Fax 08092/8195-55, e-mail: vhs\_grafing@t-online.de, Internet: <http://www1.innovate.de/vhs/tuwas>

*Richard Häusler ist hauptamtlicher Fachgebietsleiter an der VHS Grafing und Vorsitzender des Bundesverbands TU WAS e.V.*

Annette Schwarz

GIFTGRÜN – ZINNOBERROT  
Im Dschungel der Sehnsüchte

































# Qualitätsmanagement

## Die Qualitätsdebatte in der Erwachsenenbildung

Hatte die Verabschiedung der Normenreihe DIN EN ISO 9000 ff in ihrer ersten Version im Jahre 1987 zunächst noch keine spürbaren Auswirkungen auf den Weiterbildungsbereich, so änderte sich dies Anfang der 90er Jahre. Einen wesentlichen Impuls erhielt die Diskussion um Qualität – zunächst vorwiegend in der beruflichen Weiterbildung – mit den AFG-Mißbräuchen in den neuen Bundesländern. Mit dem Qualitätserlaß der Bundesanstalt für Arbeit (BAA) vom August 1991 waren die Arbeitsverwaltungen zu einer strengeren Überprüfung AFG-geförderter Maßnahmen aufgefordert. Hier ansetzende Veröffentlichungen (z.B. Becker 1991 und Stockmann 1992) fanden besonders bei den Trägern AFG-geförderter Maßnahmen stärkere Resonanz.

Hinzu kam, daß die finanziellen Restriktionen dazu zwangen, neue Finanzierungswege über EU-Mittel zu erschließen. Darüber wurde einerseits eine inhaltliche Diskussion über pädagogische Qualitätsstandards auf EU-Ebene – besonders in innovativen transnationalen Projekten – angestoßen, andererseits erforderte der Umgang mit derartigen Projekten einen qualitativen Sprung für die disponierend tätigen PädagogInnen: Die quantitative Zunahme des Projekthandlings erforderte auch stringenter Wege der Bildungs- und Selbstorganisation. „Weiterbildungsmanagement“ (vgl. Merk 1992) stand damit auf der Tagesordnung. Die Flut von Veröffentlichungen und Diskussionen zum Thema „Qualitätssicherung/-management“ in den Jahren 1993/94 war dabei ein korrespondierender Impulsgeber (z.B. Sauter 1992, DIE 1993, Gnahs 1994, Stephan 1994, Dembski 1994).

Nach einer anfänglichen Überbewertung des Stellenwerts der DIN EN ISO 9000 ff (vgl. Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsen 1993, Gnahs 1994), die sich dahingehend zuspitzte, daß eine genormte Zertifizierung künftig Vorbedingung für öffentliche Förderung der Weiterbildung sein würde, stellte die Kultusminister-Konferenz alsbald klar, daß eine solche Voraussetzung weder von der BAA noch von der EU zu erwarten sei (Ständige Konferenz der Kultusminister 1995).

Die Diskussionen auf Volkshochschulebene traten fortan auf der Stelle. Neben ablehnenden, unbeteiligten und abwartenden Haltungen zum Thema Qualitätsmanagement standen teils konträre Positionen im Vordergrund, wie:

- Volkshochschulen machten ja immer schon Qualität
- pädagogische Qualität ließe sich ohnehin nicht normieren

- ein selbst erstellter Gütekatalog im Rahmen einer Selbstverpflichtung sei das vorrangige Ziel
- ISO-Qualität beziehe sich nur auf den Prozeß, nicht aber auf das Wesentliche, das Produkt der Bildung
- die ISO 9000 ff ließe sich nicht auf den Weiterbildungsbereich übertragen, berücksichtige nicht ausreichend das organisatorische Umfeld der Weiterbildung, sie sei zu formal, unflexibel, bürokratisch und zudem überteuert etc.

Diese Diskussionen hatten einen entscheidenden Nachteil darin, daß sie gewissermaßen im luftleeren Raum geführt wurden, da sie keine relevante praktische Umsetzung erfuhren und es noch kein vorweisbares Referenzmodell der DIN EN ISO 9000 ff im Volkshochschulbereich gab, das zur Verifizierung herangezogen werden konnte. Dieses Vakuum wie auch die Überzeugung, daß eine vernünftige inhaltliche Ausgestaltung der formalen Normforderungen einen wesentlichen Aspekt für eine Synergie unterschiedlichster produktiver Ansätze zur aktuellen Qualitätsdebatte bilden könne, war ein wichtiges *Movens* unserer Initiative.

## **Genese des Qualitätsmanagement-(QM-)Projektes**

Wesentlich für die Entstehung des QM-Projektes an der Volkshochschule Papenburg sind außerdem zwei weitere Ausgangsbedingungen:

1. Durch die Mitgliedschaft der VHS Papenburg in einem überbetrieblichen „Arbeitskreis Personal“ besteht eine langjährige Kooperation mit den größeren Wirtschaftsbetrieben der Region. Die VHS führt für diese zwei Dutzend Industriebetriebe einen Teil der (über-)betrieblichen Weiterbildung durch. Zudem werden in den mit Wirtschafts- und Kammervetretern besetzten Beiräten zweier kaufmännischer Übungsfirmen regelmäßig aktuelle Themen der beruflichen Bildung diskutiert. Das Thema Qualitätsmanagement erhielt hier sehr früh eine starke Relevanz.

2. Darüber hinaus gehört das Thema seit 1994 zum Standardangebot des Fachbereichs Wirtschaft und Verwaltung, allerdings in einer sehr rudimentären Form, die sowohl bezüglich der Profilschärfe und Tragweite des Angebots als auch in bezug auf die Qualifikation hierfür notwendiger Dozenten einer Weiterentwicklung bedurfte.

Korrespondierende Entwicklungen auf Landesebene gaben weitere wichtige Anstöße.

Die Bestandsaufnahme des Diskussionsstandes der einzelnen Volkshochschulen ergab einen sehr unterschiedlichen und größtenteils defizitären Kenntnisstand zum Thema Qualitätssicherung/-management, der die Perspektive für das weitere Vorgehen sehr erschwerte. Die Kontroverse über die Zertifizierung sowie die damit verbundene Frage, ob die Orientierung an der ISO-Norm oder an selbst erarbeiteten Qualitätskriterien sinnvoller sei, bildete den Kristallisationspunkt der Diskussion. Wesentlich

waren auch die Finanzierung der Einführung des Qualitätsmanagements sowie die Einbeziehung externer Berater. Eine Vorbereitungsgruppe von drei Volkshochschulen des Großraumes Hannover sollte zusammen mit dem „Projektteam Qualität“ der Universität Hannover ein konkretes Vorgehen erarbeiten.

Für einen kleineren Kreis der Beteiligten war ein Resultat der Diskussionen bereits an dieser Stelle, daß nur die Entwicklung eines umgehenden und ganz konkreten Projektvorschlags mit gesicherter Finanzierung Aussicht auf eine zeitnahe Realisierung mit mehreren Volkshochschulen habe, da sich die Diskussion sonst in den zuvor erwähnten Standpunkten erschöpfen würde. Das vorhandene Know-how im Handling von Mitteln der EU in der Volkshochschule Papenburg führte zu einer raschen Sondierung möglicher Förderquellen und zu einem ersten Projektentwurf und dessen Abstimmung mit den beratenden Institutionen. Dieser QM-Projektentwurf der VHS Papenburg erweiterte bisherige Positionen in drei Dimensionen: hinsichtlich der Qualifizierung des eigenen Weiterbildungspersonals, der Entwicklung einer Weiterbildungskonzeption und der Verbesserung der Weiterbildungsinfrastruktur.

Es stellte sich heraus, daß der vorgestellte QM-Projektentwurf nur mit einer kleineren Gruppe von Volkshochschulen realisierbar sein würde und eine Regionalisierung des Vorhabens dafür am aussichtsreichsten war. Die drei Nachbarvolkshochschulen Oldenburg, Papenburg und Lingen waren entschlossen, noch im selben Jahr zu beginnen. Das Projekt startete mit einjähriger Laufzeit im Februar 1996.

## **Kurzdarstellung des QM-Projektes**

- **Erweiterung des pädagogischen Handlungsfeldes für Volkshochschulen**

Da sich die DIN EN ISO 9000 ff als Standard in Betrieben immer mehr durchsetzt, unterliegen viele Betriebe dem Zugzwang, mithalten zu müssen, um ihre Wettbewerbsfähigkeit aufrechtzuerhalten. Im Kontext der insgesamt gestiegenen Anforderungen an Kleinere und Mittlere Unternehmen (KMU), Stichworte: EU-Binnenmarkt, Globalisierung, Lean-Production, TQM, Controlling, Gruppenarbeit, steigen die Anforderungen für die Betriebe und die Beschäftigten auf vielen Ebenen. Für die Bewältigung dieser Anforderungen sind KMU – gerade in einem Flächenland wie Niedersachsen – auf externe lokale Beratung und Unterstützung angewiesen, wenn es darum geht, ihre Beschäftigten adäquat bezüglich der neuen Anforderungen zu qualifizieren. Hieraus lassen sich Trends in der beruflichen Weiterbildung erkennen, die ein immer differenzierter werdendes Angebotsspektrum nach Themen, Zielgruppen und didaktischer Ausgestaltung erfordern. Viele Volkshochschulen in Niedersachsen werden mit entsprechenden Bildungsanforderungen gerade von Betrieben und KMU-Beschäftigten konfrontiert, de-

nen sie derzeit nur unzureichend gewachsen sind. Das Weiterbildungspersonal im disponierenden wie im unterrichtenden Bereich hat bezüglich derartiger Anforderungen deutliche Defizite. Um hier adäquat und regionalspezifisch agieren zu können, muß eine angemessene Qualifizierung des Weiterbildungspersonals erfolgen.

Wie dies aussehen kann, soll exemplarisch am Beispiel des Qualitätsmanagements nach DIN EN ISO 9000 ff gezeigt werden, wobei die Thematik einen hervorragenden Ansatzpunkt für ein sich anschließendes, inhärentes und erweitertes Themenspektrum wie Projektmanagement, Qualitätszirkel, Kommunikationstraining, Moderationstraining etc. umfaßt.

Die Qualifizierungsstrategie des Weiterbildungspersonals ist dabei mehrdimensional angelegt:

- Erwerb theoretischer und praktisch-methodischer Kenntnisse des Qualitätsmanagements und der DIN EN ISO 9000 ff sowie vertiefte Organisationskenntnisse (Aufbau-/Ablauforganisation) über die Implementierung eines QM-Systems an den mitwirkenden Volkshochschulen selber
- sukzessiver und dazu paralleler Aufbau einer Weiterbildungskonzeption im Qualitätsmanagement, die diese Kenntnisse einholt
- Umsetzung der Weiterbildungskonzeption mit KMU-Beschäftigten.

Da das Qualitätsmanagement nach DIN EN ISO 9000 ff die Kernbereiche einer jeden Betriebsorganisation umfaßt, ist nebenher ein nicht unerheblicher Kompetenz- und Prestigegewinn für die veranstaltenden Volkshochschulen bezüglich ihres Angebotsprofils zu erwarten. Das erste Pilotprojekt zum „Beauftragten für Qualitätsmanagement“ an der Volkshochschule Papenburg hat gezeigt, daß ohne eine thematisch kompetente Detailberatung der potentiellen TeilnehmerInnen im Vorfeld der Kurs kaum zustande gekommen wäre.

Das Projekt trifft zudem auf günstige Rahmenbedingungen:

Seit Jahren arbeitet eine ganze Reihe von Volkshochschulen eng mit örtlichen Betrieben zusammen. Firmenschulungen in vielen Bereichen der beruflichen Bildung (z.B. EDV-Schulungen, Rechtsfragen, Führungsverhalten etc.) sind fester Bestandteil des Bildungsprofils. Auch der Bereich „Weiterbildung auf Bestellung“ wird in zunehmendem Maße von KMU in Anspruch genommen. Maßgeblich für diese an Bedeutung zunehmenden Kooperationen sind zwei ähnlich gelagerte Anliegen:

1. Viele KMU sind aus Kostengründen nicht mehr in der Lage, teure Unternehmensberater/private Bildungsanbieter zur Umsetzung ihres Bildungsbedarfs zu verpflichten. Zudem haben viele die gewachsene Kompetenz von Volkshochschulen in diesem Bereich kennen- und schätzengelernt und haben für die ortsnahe, flexible und kompetente Realisierung ihrer betrieblichen Weiterbildungsforderungen entsprechende Kooperationen ausgebaut.

2. Viele Volkshochschulen sind auch unter dem Druck finanzieller Restriktionen von öffentlicher Seite stärker denn je auf die Akquisition von Dritt-

mitteln angewiesen und bauen vorhandene Potentiale in der beruflichen Bildung in Kooperation mit KMU systematisch aus. Insofern resultieren das Anliegen und der Bedarf für das hier in Angriff genommene Projekt einerseits aus konkreten Arbeitsbeziehungen mit festen Bezugsgrößen, andererseits wird die adäquate betriebliche Umsetzung des QM-Projektes darüber stark gefördert.

Diese Erweiterung des pädagogischen Handlungsfeldes für Volkshochschulen könnte in einem zweiten Schritt dahingehend konkretisiert werden, daß zusätzlich zur Weiterbildung im Qualitätsmanagement eine Beratungsebene für KMU aufgebaut wird.

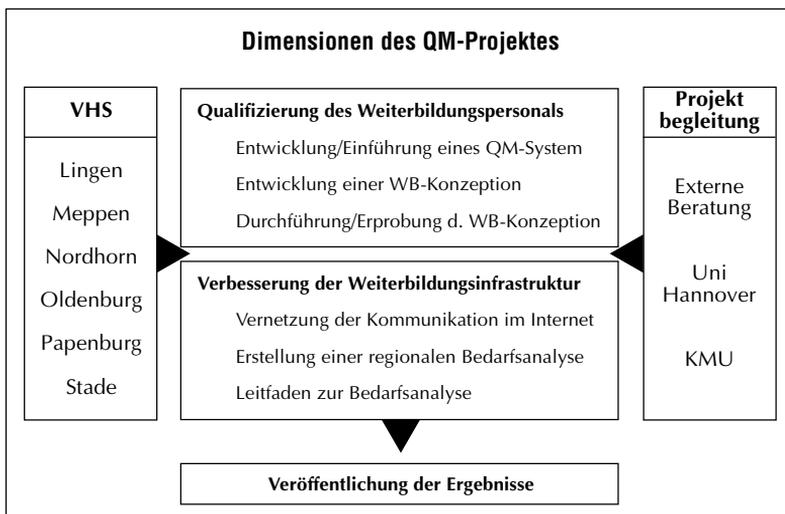
### • **Die Mehrdimensionalität und Vernetzung des Qualitätsmanagements**

Das Projekt hat folgende Dimensionen:

1. Qualifizierung des Weiterbildungspersonals
  - Entwicklung/Einführung eines QM-Systems für Volkshochschulen, zur theoretischen und praktischen Qualifizierung des Weiterbildungspersonals
  - Entwicklung einer Weiterbildungskonzeption für das Qualitätsmanagement
  - Durchführung/Erprobung der Weiterbildungskonzeption
2. Verbesserung der Weiterbildungsinfrastruktur
  - Vernetzung der Kommunikation auf Internet-Ebene
  - Erstellung einer regionalen Bedarfsanalyse zur beruflichen Bildung
  - Erstellung eines Leitfadens zur Bedarfsanalyse
3. Regional vernetztes VHS-Kooperationsmodell
4. Überregionale institutionelle Kooperation
  - von einer Unternehmensberatung unterstützt
  - vom „Projektteam Qualität“ der Universität Hannover wissenschaftlich begleitet
  - unter Beteiligung von KMU der Region erprobt
5. Wesentliche Ergebnisse werden über den Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens flächendeckend verfügbar sein.

Diese Mehrdimensionalität / Vernetzung hat ihre wesentlichen Stärken darin, daß

- die regionale Kooperation vertieft und erweitert wird
- ein arbeitsteiliges/ressourcenschonenderes Vorgehen möglich ist
- Synergieeffekte auf inhaltlicher und institutioneller Ebene gefördert werden
- der „Blick von außen“ den Binnenbetrieb Volkshochschule befruchtet
- ein qualitativer Sprung in der Kooperation mit KMU möglich wird
- die Projektergebnisse über den Beteiligtenkreis hinaus übertragbar sind.



## Einführung eines Qualitätsmanagementsystems (QM-Systems)

Die Einführung des QM-Systems beanspruchte ohne Zweifel die größten Ressourcen und den meisten Zeitaufwand. Sie dauert insgesamt ein Jahr und wird als Gruppenberatung aller sechs Volkshochschulen durch eine externe Unternehmensberatung in 22 ganztägigen Workshops in der VHS Papenburg durchgeführt.

In der ersten Workshopreihe von Februar 96 bis Juni 96 wurden

- eine Grobanalyse zur Ermittlung der QM-Ziele und -anforderungen erstellt
- die Grundlagen der DIN EN ISO 9000 ff und des Qualitätsmanagements sowie deren Interpretation erarbeitet
- eine Feinanalyse (Ist-Soll-Defizitanalyse) aller 20 QM-Elemente erstellt
- die Verfahrensabläufe für alle qualitätsrelevanten VHS-Bereiche beschrieben
- die Werkzeuge des Qualitätsmanagements vorgestellt.

Das Hauptaugenmerk und die wesentliche Schwierigkeit lagen dabei auf der VHS-spezifischen Norminterpretation. Da auch die externe Beratung kaum auf diesbezügliche Erfahrungen zurückgreifen konnte, mußte das Herunterbrechen der Normanforderungen und der Normensprache auf erwachsenenbildnerische Belange zu ganz wesentlichen Teilen von den VHS-MitarbeiterInnen selber geleistet werden.

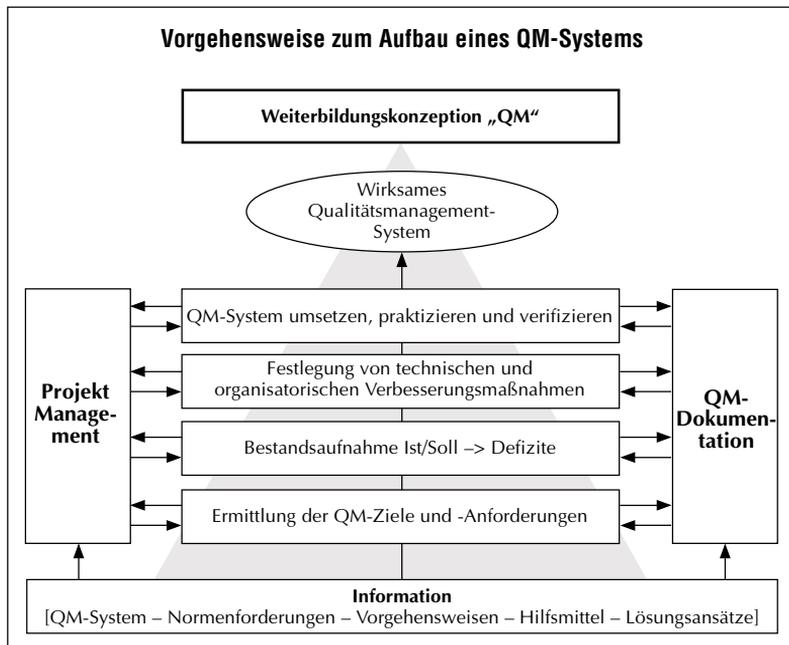
Ein gut aufgebautes Projektmanagement war insofern für das erfolgreiche Durchlaufen der ersten Phase wichtig, als es neben der Bewältigung der zeitlichen und organisatorischen Probleme ganz wesentlich darauf an-

kam, die Einführung des QM-Systems in der Volkshochschule kommunizierbar zu machen. Neben einer zielgerichteten Einbeziehung aller MitarbeiterInnen und Funktionsbereiche war dabei die gezielte Schulung, Information und Motivierung – gerade auch wenig überzeugter – MitarbeiterInnen ein ausschlaggebendes Erfolgskriterium. Dabei wurde durch die unterschiedliche Struktur der beteiligten Volkshochschulen deutlich, daß ein gelingendes Qualitätsmanagement funktionierende (d.h. auch ausbau-/bzw. bearbeitbare) Kommunikations- und Kooperationsstrukturen voraussetzt.

Diese Erfahrung war ausschlaggebend für die Akzentuierung der Weiterbildungskonzeption hin zu einer kommunikativen Qualitätsmanagemententwicklung.

- Die zweite Workshopreihe von August 96 bis Januar 97 beinhaltet die
- Überarbeitung der Feinalysen
  - Verfeinerung und Abstimmung der Verfahrensabläufe
  - Erstellung von Verfahrensanweisungen und des Qualitätsmanagementhandbuchs
  - Umsetzung/Praktizierung des Qualitätsmanagementsystems.
- Durch die gründlichen Vorarbeiten der ersten Phase war der Aufwand der zweiten Workshopreihe wesentlich geringer.

Schematisch sieht die Vorgehensweise folgendermaßen aus:



Bei einer Reihe von negativen Begleiterscheinungen wie sehr viel zusätzlicher Arbeit und damit verbundener Zeitknappheit, Doppelbelastungen und Streßzunahme, großer, manchmal unübersichtlicher Papierflut, fehlender Hilfestellung für die VHS-spezifische Norminterpretation und mangelnder Qualifikation externer ReferentInnen überwogen die Positiva, wie:

- Verbesserung der Aufbau- und Ablauforganisation
- größere Transparenz der Arbeitsbereiche
- systematisches Bearbeiten von Schwachstellen
- durchgängige verbindliche Verfahrensbeschreibungen
- überarbeitete Zielformulierung der VHS
- aktualisiertes Organigramm
- verbesserte Kommunikations- und Sozialstrukturen
- systematisch überarbeitete Dokumente
- Entwicklung einer Fehlerkorrektur
- Hilfreicher, neutraler „Blick von außen“
- Überprüfung/Verbesserung der eigenen Arbeitsweise
- Beteiligung aller MitarbeiterInnen
- Anregung der Kreativität und Motivation
- mögliche Änderung fest eingefahrener Verhaltensweisen.

#### • Die Weiterbildungskonzeption „Beauftragte/r für Qualitätsmanagement“

Die Konzeption wurde an der VHS Papenburg mit Unterstützung der DozentInnen und des „Projektteams Qualität“ der Universität Hannover mit dem Ziel entwickelt, Führungskräfte in KMU zu befähigen, die Einführung eines QM-Systems eigenverantwortlich zu betreiben. Nach DIN EN ISO 9001 besteht die Verpflichtung, eine/n Beauftragte/n der obersten Leitung zu benennen, der ausreichende Befugnisse besitzt, um sicherzustellen, daß ein QM-System festgelegt, verwirklicht und aufrechterhalten wird, in Übereinstimmung mit der Norm. Diese Funktion wird in KMU in aller Regel der/die Qualitätsbeauftragte wahrnehmen. Er/sie besitzt eine Schlüsselfunktion für die Einführung und Aufrechterhaltung des QM-Systems.

Die Versuche, im Vorfeld zu einer Kooperation mit den regionalen Kammern bezüglich eines entsprechenden Zertifikats zu kommen, blieben erfolglos, z.T. auch deshalb, weil diese Konzeptionen in der Region noch nicht umsetzungsfähig waren. Die Zertifikate der Deutschen Gesellschaft für Qualität und des TÜV-CERT schieden insofern aus, als die Schwerpunktsetzung für KMU ungeeignet erschien bzw. eine Kooperation wegen fehlender Nähe unrealistisch war.

Im Unterschied zu diesen Zertifikatslehrgängen, die ähnliche Ziele und Zielgruppen ansprechen, hat die VHS-Konzeption den wesentlichen Vorteil, praxisnäher auf die Kernaufgaben vorzubereiten, da sie die kommunikativen Anteile des Qualitätsmanagements wie „Projektmanagement/Führung und Kommunikation“ und „Qualitätszirkel/Moderationstraining“ mit

## Beauftragter für Qualitätsmanagement (VHS)

**Ziel:** Die Teilnehmer sollen befähigt werden, mit den erworbenen Kenntnissen Qualitätsmanagement nach DIN ISO 9000 ff im Unternehmen einzuführen und organisatorisch umzusetzen. Die Teilnehmer sollen die Aufgaben eines Qualitätsbeauftragten wahrnehmen können.

**Zielgruppe:** Führungskräfte kleiner und mittlerer Betriebe, die eine Grundqualifikation in Qualitätsmanagement (QM) erlangen möchten, sowie mit Qualitätsaufgaben betraute Personen.

**Inhalte:**

Grundzüge des Qualitätsmanagements	21.09.96 · 8 UStd.
Theorie des Qualitätsmanagements	28.09.96 · 24 UStd.
Aufbau eines QM-Systems	02.11.96 · 24 UStd.
Projektmanagement Führung und Kommunikation	21.11.96 · 16 UStd.
Qualitätszirkel/Moderationstraining	05.12.96 · 16 UStd.
Praktische Werkzeuge des Qualitätsmanagements	14.12.96 · 8 UStd.
Abschlußtest	21.12.96 · 4 UStd.

Gesamtzertifikat:  
Beauftragter für  
Qualitätsmanage-  
ment (VHS)

**Unterrichts-  
stunden:**

100

Die Module können auch einzeln belegt werden, ohne das Gesamtzertifikat zu erwerben.

**Prüfung:** Zertifikat „Beauftragter für Qualitätsmanagement“ nach den Richtlinien des Landesverbandes der niedersächsischen Volkshochschulen, Hannover.

**Leitung:** Dozententeam aus Fachpraktikern

**Ort:** Villa

**Lehrgangs-  
kosten:** 1.500,00 DM zuzügl. Prüfungsgebühren

**Auskunft** Herr Sabisch, Tel.: 04961/82292

einem Drittel des Stundenanteils wesentlich stärker gewichtet. Ohne diese entscheidenden Schlüsselqualifikationen, so unsere These, wird ein erfolgreiches Qualitätsmanagement scheitern. Entscheidend für das Qualitätsmanagement nach DIN EN ISO 9000 ff ist, daß es *gelebt* und den wechselnden betrieblichen Anforderungen und Realitäten angepaßt wird. Dies kann

nur gelingen mit motivierten, kooperationsbereiten und änderungsfähigen MitarbeiterInnen. Diese Voraussetzungen durch einen beteiligungsorientierten Ansatz („Betroffene zu Beteiligten machen“) zu schaffen sollte ein zentrales Anliegen des/der Qualitätsbeauftragten sein.

Die Pilotphase wurde in der VHS Papenburg unter „realistischen“ VHS-Bedingungen durchgeführt, d.h. als freies, offenes Angebot. Der modulartige Aufbau wurde gewählt, um auch SeiteneinsteigerInnen und solchen TeilnehmerInnen ein Angebot zu unterbreiten, die bereits Vorkenntnisse in Teilbereichen besitzen.

Eine sehr gemischte Teilnehmergruppe aus Dienstleistern, Handwerks- und Industriebetrieben durchlief die Pilotphase bis zur Prüfung erfolgreich mit hoher Motivation und Zufriedenheit.

Nach einer letzten Überarbeitung übernimmt der Landesverband der Volkshochschulen die Federführung für die Konzeption, die Verteilung von Lernzielen/-inhalten, von Teilnehmermaterialien und Prüfungsaufgaben. Anfang des Jahres 1997 wird die Konzeption allen Volkshochschulen zur Verfügung stehen.

- **Verbesserung der Weiterbildungsinfrastruktur**

*Vernetzung der Kommunikation im Internet*

Für die Vernetzung der ProjektteilnehmerInnen wurde an der VHS Papenburg eine Datenkommunikationsstruktur via Internet entwickelt, die neben der einfachen und schnellen Kommunikation auch den File-Transfer und die Benutzung von Diskussionsforen vorsieht. Die Struktur ist einfach zu handhaben, flexibel und kostengünstig und bietet damit einen hervorragenden Ansatz, auf ähnlich gelagerte Anliegen übertragen zu werden.

Die Idee war, den großen Aufwand an erarbeiteten Papieren schnell und ressourcenschonend zwischen allen Beteiligten kommunizierbar zu machen. Hier muß allerdings festgestellt werden, daß die technischen Möglichkeiten den menschlichen Gewohnheiten vauseilten und eine effektive Nutzung der Datenkommunikation nur in Teilbereichen realisiert wurde. Das eher abwartende Verhalten der NutzerInnen hängt z.T. auch mit landesweiten Bestrebungen zusammen, eine gemeinsame Kommunikationsstruktur für alle Volkshochschulen zu implementieren.

*Erstellung einer regionalen Bedarfsanalyse/ eines Leitfadens zur Bedarfsanalyse*

Die regionale Bedarfsanalyse und der Leitfaden werden von der VHS Papenburg erarbeitet. Er ist eine Dokumentation der Methode zur regional durchgeführten Bedarfsanalyse der beruflichen Weiterbildung im Arbeitsamtsbezirk Leer, mit Schwerpunkt im Altkreis Aschendorf-Hümmling. Primäres Ziel der Bedarfsanalyse berufliche Weiterbildung ist es, einen Überblick über die

Weiterbildungssituation und -möglichkeiten der beruflichen Bildung zu erhalten. Es soll herausgefunden werden, in welchen Berufen Zusatzqualifizierungen benötigt werden, in welchen Wirtschaftszweigen an die ArbeitnehmerInnen durch technische und/oder organisatorische Innovationen neue berufliche Anforderungen gestellt werden. Dabei geht es im wesentlichen um eine Verbesserung der Kenntnisse der regionalen Marktsituation.

Der Leitfaden enthält eine Übersicht über die einzelnen Schritte der Bestandsaufnahme und ihre Verknüpfung. Anschließend wird die Vorgehensweise, d.h. Beschaffung der Daten und Information, Ziel der Einzeluntersuchung, Zeitaufwand, Arbeitsanleitung zur Auswertung, beschrieben. Einen Königsweg zur Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs gibt es nicht. Die vorgelegte Bedarfsanalyse erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die eingesetzten Instrumentarien sind begrenzt und nicht in der Lage, alle für eine vollständige Erfassung des Weiterbildungsbedarfs nötigen Daten zu eruieren. Gleichwohl wird ein regionaler Überblick ermöglicht, der aus Trägersicht repräsentativ genannt werden kann. Auch eine Garantie der Umsetzung des Bedarfs in ein am Markt akzeptiertes Angebot ist mit den hier vorgestellten Methoden der Bedarfsanalyse nicht gegeben. Entscheidender ist, über die kontinuierliche, systematische Marktbeobachtung die regionale Beschäftigungsstruktur und -entwicklung zu kennen, Nachfragen nach neuen und veränderten Berufsanforderungen zu eruieren, Veränderungen in Produktion und Verwaltung zu untersuchen, die Weiterbildungslandschaft zu beobachten etc., um diese vielfältigen Informationen zu bündeln und daraus neue bedarfs- und nachfragegerechte Angebote zu entwickeln. Über das „Qualitätsmanagement“ hinaus soll damit also ein Instrumentarium der Bedarfseruierung für künftige und wechselnde Weiterbildungsthemen entwickelt werden.

#### • **Zwischenresümee**

Der bisherige Verlauf des QM-Projektes ist ermutigend, und die gesetzten Ziele wurden bislang überwiegend erreicht. Abzuwarten bleibt, inwieweit die entwickelte Weiterbildungskonzeption ausreichende Nachfrage auch in anderen Regionen erfährt; allerdings ist sie offen genug angelegt, um an örtliche Gegebenheiten flexibel angepaßt zu werden, und ausbaubar für differierende Zielgruppen. Dies steht und fällt freilich mit der weiteren Entwicklung des Qualitätsmanagements nach DIN EN ISO 9000 ff überhaupt. Aber unabhängig von der zukünftigen Entwicklung der Norm selber werden die Essentials des Qualitätsmanagements für die Organisationsentwicklung auch im Bildungsbereich tragfähig und ausbaufähig bleiben und einen Beitrag zu mehr (pädagogischer) Qualität leisten können. Öffentlich geförderte Erwachsenenbildungseinrichtungen, die ein funktionierendes Qualitätsmanagement betreiben, sind besser gewappnet für die zukünftigen Widrigkeiten ordnungspolitischer oder finanzieller Zäsuren (Stichworte:

rechtliche Verselbständigung, Budgetierung, Controlling, Kosten- und Leistungsrechnung usw.). Allerdings ist die konsequente Einführung eines systematischen Qualitätsmanagements durchaus ein Experiment, aber auch eine große Chance, die tiefgreifende Einschnitte in bestehende Strukturen und Gewohnheiten beinhaltet. Bislang gut organisierte und innovative Einrichtungen werden damit weniger Probleme haben; allerdings sollte man nicht glauben, mit Qualitätsmanagement größere interne strukturelle Probleme (besonders im kommunikativen und sozialen Bereich) bewältigen zu können. Dabei sollte selbstverständlich sein, daß Qualitätsmanagement nach DIN EN ISO 9000 ff nicht der Königsweg für alle Bildungseinrichtungen sein kann, auch Varianten hiervon oder Erweiterungen, beispielsweise in Richtung Total Quality Management (TQM), sind denkbar und machbar – wesentlich ist die Angemessenheit und Abstimmung auf die konkreten Bedingungen vor Ort. Nachfolgende Volkshochschulen werden es jedenfalls wesentlich einfacher haben als die am Projekt beteiligten, da ganz wesentliche Vorarbeiten hier bereits geleistet wurden.

#### **Literatur**

- Becker, Csongar, Fenkohl: Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung. BIBB. Berlin 1991
- Dembski, M., Lorenz, Th.: Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen bei Bildungsträgern. Remmingen-Malmshheim 1994
- Feuchthofen, Jörg, Severing, Eckart (Hrsg.): Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Neuwied 1995
- Gnahn, Dieter: Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. Wege, Perspektiven, Prioritäten. Manuskript. Hannover 1994
- Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.: Informationen über die ISO 9000. Hannover 1993, S. 29
- Merk, Richard: Weiterbildungsmanagement. Darmstadt 1992
- Pädagogische Qualität. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 1993, Heft IV
- Sauter, Edgar: Ansätze zur Qualitätssicherung in der Beruflichen Weiterbildung. In: WSI-Mitteilungen 1992, Heft 43, S. 380-387
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Mainz 1995
- Stephan, Petra ua.: Qualitätsmanagement in Weiterbildungseinrichtungen auf der Basis von DIN EN ISO 9000 ff. Berlin 1994
- Stockmann, Rita: Qualitätsaspekte beruflicher Weiterbildung. BIBB. Bonn 1993
- Themenschwerpunkt „Qualitätssicherung“. In: Grundlagen der Weiterbildung 1994, Heft 1

*Kontakt:* Werner Sabisch, Volkshochschule Papenburg, Hauptkanal rechts 72, 26871 Papenburg; Tel.: 04961/82292, e-mail: Werner.Sabisch. vhs@t-online.de

*Werner Sabisch ist stellvertretender Direktor der Volkshochschule Papenburg und Fachbereichsleiter Berufliche Bildung*

# **Anhang**

**Beiträge aus  
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung I/97  
„Innovation“**



# Pädagogische Innovation

„Innovation“ ist ein aktuelles Modewort. Traditionell wurde es gebraucht in bezug auf technologischen Fortschritt, etwa in bezug auf Militärtechnologie oder Technik für erhöhte Arbeitsproduktivität. Eine allgemeinere Bedeutung hatte das Wort im deutschen Sprachgebrauch nicht. Im „Brockhaus“ von 1970 steht zwischen „In nomine“ und „Innozenz“ nur: „Innovationsknospe, s. Erneuerungsknospe“.

Der „Club of Rome“ betonte erstmals „innovative“ statt „tradierte“ Lernprozesse mit den Merkmalen Antizipation, Partizipation, Autonomie und Integration. Analogien zum Innovationsbegriff hatte in der Erwachsenenbildung etwa der Begriff der „**neuen Richtung**“ in der Weimarer Republik oder der „**realistischen Wende**“ Ende der 60er Jahre.

Innovation wird gewöhnlich mit „Erneuerung“ übersetzt, ist dann aber mißverständlich; gemeint ist eher etwas Neues, weniger etwas wieder Erneueres. Gebraucht wird der Begriff der Innovation für unterschiedliche Sachverhalte; so gelten etwa Maßnahmen der **Gegensteuerung** ebenso als innovativ wie solche der **Trenergänzung**, der **Grenzüberschreitung** oder der **Neuerfindung**. Im allgemeinen wird Innovation als wertende Kategorie gebraucht, jeweils mit Blick auf ein wünschenswertes Ziel – etwa mehr Demokratie oder mehr Humanität. Fortschritt, insbesondere nur technischer Fortschritt ist nicht identisch mit „Innovation“. Oft wird allerdings versäumt, den Wertmaßstab, auf den sich das Innovative bezieht, explizit zu nennen.

In der Erwachsenenbildung sind Innovationen historisch bekannt und systematisch denkbar etwa zu folgenden Punkten:

- *Inhalte*, die Arbeit an neuen, gesellschaftlich und politisch wichtigen Themen (z.B. Umwelt);
- *Arbeitsformen*, die Arbeit mit neuen Mitteln (etwa Medien, Moderation etc.);
- *Zielgruppen*, die Arbeit mit neuen Personengruppen und an deren Fragen und Interessen (z.B. Alphabetisierung etc.);
- *Programme*, die Arbeit mit neuen Systemen und Bezügen (z.B. Curricula, Zertifikate, Baukastensysteme etc.);
- *Reichweite*, die Arbeit mit kooperativen und vernetzten Modellen (z.B. Globalisierung, Entgrenzung des Lernens etc.).

Strukturfragen beim Feststellen und Bewerten von Innovation sind folgende:

- *Beobachtbarkeit*: Oft sind Innovationen nur schwer beobachtbar, vor allem dann, wenn kein Außenstandpunkt bezogen wird oder werden kann. Nicht selten wird daher eine Innovation erst in der historischen Betrachtung erkennbar.

- *Eingrenzbarkeit*: Nur selten verfügen Innovationen über benennbare Initiationsakte, meist entwickeln sie sich in längerfristigen Analyse- und Umsetzungsverfahren (wie beispielsweise bei der Organisationsentwicklung über die regelmäßige Umfeldanalyse).
- *Dauerhaftigkeit*: Oft ist feststellbar, daß Innovationen nur einmalig auftreten, sich aber nicht dauerhaft etablieren oder wiederholen; die Frage ist dann, ob es sich um Innovationen handelt.

Viele der „Innovationen“ in der Erwachsenenbildung waren bereits in anderen gesellschaftlichen Bereichen oder in anderen Sprachen und Ländern entwickelt, bevor sie auf die Erwachsenenbildung übertragen wurden. Die Innovation besteht dann in der **Anwendung bereits bekannter Paradigmen auf neue Situationen**, für die sie erklärungs-fähig sind und denen sie anverwandelt werden müssen. Eine besondere Bedeutung bekommt Innovation auch als Element von **Qualitätssicherung** in der Erwachsenenbildung. Grundlage innovativer Prozesse ist dabei die regelmäßige Umfeldanalyse, die in Revision der Produkte, Marketingkonzepte und Organisationsentwicklung umgesetzt wird. Innovation ist in diesem Kontext ein kontinuierlicher Vorgang.

Die neuerdings häufige Verwendung des Innovationsbegriffes auch in der Erwachsenenbildung ist nützlich, wenn es darum geht, deren **Flexibilität** und **Wandlungsfähigkeit** zu bezeichnen. Sie ist mit Skepsis zu betrachten, wenn sie als „Wert an sich“ ohne Angabe des jeweils zugrundeliegenden Bewertungsmaßstabes gebraucht wird. Als bewertende Kategorie signalisiert „Innovation“ etwas Bewegliches und Lebendiges, das sich in steter Auseinandersetzung mit Bedürfnissen, Interessen und neuen Situationen befindet. In diesem Sinne ist Innovation auch als pädagogischer Begriff hilfreich und politisch wertvoll.

*Prof. Dr. Ekkehard Nussl von Rein lehrt Erwachsenenbildung an der Universität Marburg und ist Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung in Frankfurt /M.*

# Innovation in Vergangenheit und Zukunft

„Wer nicht Schritt zu halten vermag, der kommt unter die Räder“, so hat der große Warner vor der „Bildungskatastrophe“, Georg Picht, 1968 für eine österreichische Erwachsenenbildungs-Zeitschrift formuliert. Schon mehr als 10 Jahre vorher hatte der damalige Präsident des DVV, Hellmut Becker, „Mobilität“ als eine der drei wichtigsten Voraussetzungen für das Bewältigen der Zukunft angemahnt.

Die Aufforderung zu innovativem Verhalten ist also nicht neu. So habe ich die „growing rate of change“ als zentrale Legitimation und Motivation für die Erwachsenenbildung im Zusammenhang mit den Veröffentlichungen des Deutschen Bildungsrates herausgestellt. Auf Innovationen waren die Vorschläge dieses Gremiums durchweg gerichtet. Aber nur wenig ist davon realisiert worden. Die Strukturreform des Bildungswesens blieb, wie H.D. Raapke schon 1976 schreiben mußte, in „Modellversuchen“ hängen, und in der Erwachsenenbildung blieb allein „die Alltagsorientierung“ übrig.

Nun wird seit einigen Jahren wiederum der Modernitätsrückstand beklagt, und allenthalben ist von deshalb notwendigen Innovationen die Rede. Angesichts des inflationären Gebrauchs dieses Begriffs sollte man sich aber daran erinnern, daß er schon bei seiner Einführung keineswegs eindeutig war. Teils wurde er inhaltlich verstanden, teils organisatorisch-strukturell, teils emanzipatorisch, teils systemisch, oder es war überhaupt nur eine rhetorische Formel.

Ebenso sollte interessieren, warum die Bildungsreform steckengeblieben ist. Auf die gesellschaftlich-politischen Verhältnisse zu verweisen reicht dazu nicht aus. Zumindest ist auch zu bedenken, daß die Initiatoren der Reform unterschätzt haben, wieviel Zeit ihre Realisierung erfordert, wenn sie von den Betroffenen eine Umstellung, eine Mentalitätsveränderung verlangt. Es hätten also eine Lehrerbildungsreform und eine neuartige Lehrerfortbildung vorausgehen müssen.

Nun ist der Verwendungszusammenhang des Innovationsbegriffs heute ein anderer. Die einstigen Initiatoren der Innovationsforderung würden sich im Grabe herumdrehen, wenn sie vernehmen könnten, wofür alles der Begriff heute gebraucht wird. Selbst beim Begründen des Sozialstaatsabbaus sprach kürzlich bei einem Interview in der „Zeit“ der Vorsitzende der CDU-Fraktion im Bundestag von „innovativen Elementen“. Aber allein schon im Lehr-Lern-Bereich hat der Name heute einen anderen Sinn. Stand er einst für eine innere Erneuerung, so steht er heute in Verbindung mit einem an-

deren propagandistisch verwendeten Modebegriff – der Globalisierung – für die Anpassung an ökonomische, vor allem technische Entwicklungen. Die Vorherrschaft des Technisch-Ökonomischen bestimmt das Sozialverhalten und die politische Struktur. Dabei wird Realität durch die Manipulationen der Erlebnisgesellschaft verdeckt.

Insofern gilt auch immer noch die Mahnung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, daß es das Humane des Bildungsbegriffs ausmacht, eine jeweils situationsgerechte Verhaltensform zwischen Anpassung und Widerstand zu finden. Dabei mag helfen, wenn eine „Denkfabrik ... die Prozesse der Innovation sichtbar zu machen“ vermag (SZ vom 21./22.9.96). Aber so weit sind wir noch nicht. Noch ist kaum etwas davon zu bemerken, wie eine didaktische Reflexion der multimedialen Möglichkeiten aussehen könnte. Statt dessen wird allenthalben von den neuen Chancen des Selbstlernens geredet und mißachtet, daß diese Innovation schon einmal propagiert und gefördert worden ist und sich dabei ihre Grenzen gezeigt haben. Zudem bleibt die Dialektik der Technik unbeachtet, die mit Befreiungen auch neue Abhängigkeiten bringt.

Die entscheidende Frage für die Zukunft ist daher, inwieweit durch technische Innovationen das notwendige Zusammenhängenden, das Beachten von Wechselwirkungen und das erforderliche Prozeßbewußtsein vermittelt werden kann und dies nicht nur von den Produzenten der technischen Medien und den Gewinnlern des kapitalistischen Systems behauptet wird. Nur dann wäre unter Kontrolle zu halten, wohin Einstellungsveränderungen in einer Zeit führen, in der an die Stelle des Mottos „Mehr Demokratie“ der Schlachtruf „Mehr Wachstum“ getreten ist, ohne zu fragen, wohin permanentes Wachstum führt, wo doch schon jetzt „der soziale Rechtsstaat und der Respekt vor der Natur gleichermaßen in Frage gestellt“ sind, wie in diesen Tagen bei der Verleihung des Kurt-Tucholski-Preises an Heribert Prantl von ihm gesagt wurde (SZ vom 23.9.96).

*Dr. Hans Tietgens ist Honorarprofessor an der Universität Marburg und war von 1960 bis 1991 Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes.*

# Organisation und Innovation

Als ein zentrales Kriterium, mit dem erwachsenenpädagogische Innovationen bewertet werden, wird die „Lernende Organisation“ genannt. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob die durchgeführte innovative Maßnahme ein Einmalereignis ist oder erneuernd auf die Gesamtstruktur der Organisation zurückwirkt bzw. ob diese erneuernde Rückwirkung sogar geplant, also Teil der angestrebten Innovation war. Warum aber müssen sich Organisationen überhaupt erneuern?

## Der gesellschaftliche Zwang zur Innovation

In der Folge der sogenannten 68er Jahre geriet die bundesdeutsche Gesellschaft soziokulturell in Turbulenzen, weil der mittlerweile erreichte Entwicklungsstand der Produktion neue Konsumentenhaltungen erforderte. Die Aufbauzeit der 50er Jahre, die real bis Mitte der 60er dauerte, war vorbei. Die gesellschaftlichen Grundbedürfnisse waren befriedigt. Nun konnte über den unmittelbaren Konsum hinaus produziert und verkauft werden. Nur traf sich dies nicht mit der in der Bevölkerung immer noch verbreiteten protestantischen Arbeitsethik und ihrem Spar- und Genügsamkeitsverhalten. Die gesellschaftlichen Mentalitäten mußten den neuen kapitalistischen Bedingungen angepaßt werden. Die legendäre 68er-Revolution übernahm diese Aufgabe, gegen die subjektive Selbsteinschätzung ihrer Protagonisten, die damals glaubten, die Gesellschaft *politisch* substantiell verändern zu können.

Was sie allerdings einleiteten, war ein *soziokultureller* Wandel, der gleichwohl einer Revolution gleichkam. Seit Mitte der 70er Jahre schlug dieser Wandel vor allem im Alltagsverhalten jüngerer Generationen durch. Nicht mehr Leistung, Ordnung, Pflichterfüllung, Opferbereitschaft und Pünktlichkeit dominierten die gesellschaftlichen Werte, sondern Unabhängigkeit, Spontaneität, Gefühlsbetontheit, Kreativität und Selbstbestimmung bildeten die zentralen Verknüpfungen im Wertennetz – zunächst der jüngeren Generationen. Viele älter gewordene 68er verarbeiteten ihre gescheiterten Revolutionsillusionen in der Psychotherapie. Die psychischen Systeme mußten an veränderte gesellschaftliche Bedingungen angepaßt werden.

Der soziokulturelle Wandel entwickelt sich seitdem in Permanenz und wachsender Geschwindigkeit zum Turbowandel. Die gesellschaftlichen Organisationen werden erst seit einigen Jahren erreicht, weil organisierte soziale Systeme widerständiger und fester sind als psychische Systeme. Heute wird vollends offensichtlich, daß die traditionellen Organisationen nicht

mehr zeitgemäß funktionieren. Das gilt für Behörden des öffentlichen Dienstes ebenso wie für Institutionen des Bildungswesens oder für Parteien und Gewerkschaften. Die Wirtschaftsunternehmen schaffen den Wandel noch am ehesten, aber unter hohen gesellschaftlichen Kosten und begleitet durch viele Konkurse.

Bildung und Organisationsentwicklung reagieren auf Bedürfnisse und Bedarfe nach Orientierung und Weiterentwicklung, die der Modernisierungsprozeß unserer Gesellschaft unablässig und immer neu hervorbringt. Daher kann das Schlagwort „Lernende Organisation“ auch als Ausdruck der Notwendigkeit zu einem kontinuierlichen Wandlungs- und Anpassungsprozeß angesehen werden, als Reaktion auf die Gefahr des immer schnelleren Veraltens in einer immer schneller werdenden Welt. Innovationen werden erforderlich, nicht damit, sondern weil sich die Verhältnisse ändern. Fehlende Innovation bedeutet, daß man den ablaufenden gesellschaftlichen Änderungsprozessen hilflos ausgeliefert ist.

## **Organisation und Entwicklung**

Daß es sich bei der Kombination dieser beiden Begriffe um einen Widerspruch in sich handelt, könnte man annehmen, wenn man auf den bedauernswürdigen Zustand der heutigen Organisationen im Bildungswesen schaut. Aber auch dieser heutige Zustand war nicht immer so. Vor 20 Jahren war eine Volkshochschule vielleicht ein System engagierter PädagogInnen mit Reformzielen, alternativen Formen und Elan. Heute sitzen dieselben Personen zusammen und verwalten den Mißstand. Hier hat unfraglich Entwicklung stattgefunden – leider nur nicht zum Besseren! Organisationen verändern sich, zumeist jedoch rein „organisch“ – sie evolvieren, sagt die Systemtheorie.

Organisationen sind operativ geschlossene Systeme und nur zu begrenzten Umweltkontakten in der Lage. Das ist auch funktional, denn sie müssen Spezialisierungen entwickeln, um von der Überkomplexität der Anforderungen aus ihrer Umwelt nicht „weggespült“ zu werden. Nur aufgrund ihrer Spezialisierung können Organisationen Leistungsfähigkeit entwickeln. Durch erfolgreiche Leistungserbringung verstärken sich aber die diesbezüglichen Redundanzen, und Organisationen „verhärten“. Gegenwärtige Entwicklungsprobleme entstehen also aus vergangenen Erfolgen, die gewandelten Anforderungen nicht mehr entsprechen.

Eine „organische“ Evolution folgt jetzt folgendem Muster: Irgendwo im System wird zufällig einmal etwas anders – d.h. nicht unbedingt besser – gemacht als sonst üblich. Die meisten Variationen verschwinden wieder nach ihrem Auftauchen, sie waren nicht funktional. Manche aber verstärken sich, weil sie auf interne Problemkonstellationen antworten, diese positiv weiterentwickeln oder restriktiv vermeiden helfen. Solche positiv oder negativ funktionalen Variationen werden dann in die Strukturen des Systems

übernommen, sie werden „eingebaut“, was allerdings nicht bewußt geschehen muß. Auf dieser leicht veränderten Basis beginnt das System sich zu restabilisieren, bis neue funktionale Variationen auftauchen.

So evolvieren Organisationen dahin. Diese „organischen“ Entwicklungsprozesse führen aber in den seltensten Fällen zu innovativen Entwicklungen. Meistens verhärten sich nur traditionelle Formen, und die Divergenzen zur systemspezifischen Umwelt wachsen, was häufig wieder Abschottungsprozesse verstärkt. Und wenn die Organisationen nicht zusammenbrechen – was bei staatlichen und bei Non-Profit-Organisationen viel seltener vorkommt als im „reinigenden“ marktförmigen Sektor unserer Gesellschaft –, dann wächst die Diskrepanz zwischen Organisationsstandard und gesellschaftlicher Entwicklung so weit, daß den modernisierten Anforderungen der Gesellschaft und den veränderten Bedürfnissen der Abnehmer nur noch eingeschränkt entsprochen werden kann.

### **Was bedeutet Innovation?**

Innovation in Organisationen ist ein kontrafaktischer Entscheidungsprozeß, der anders entscheidet als im gängigen Verfahren üblich. Innovation ist Strukturänderung, die auch zukünftig anderes Entscheiden ermöglicht. Innovation schafft Alternativen zum Bisherigen und ändert damit Erwartungen. Es ist einsichtig, daß Innovationsbereitschaft in einer Organisation an Alternativenbewußtsein gekoppelt ist, aber gerade dies ist in „verhärteten“ Organisationen nicht gegeben. Innovatives Entscheiden sprengt Organisationsroutinen, enttäuscht Erwartungen und hat daher mit entsprechenden Widerständen zu rechnen. Wirksame Innovation in Organisationen ist daher nur möglich, wenn eine gleichzeitige Umstellung auf die angestrebte Alternative an den zentralen Stellen der Organisation vorgenommen wird. Andernfalls wird die Einmalinnovation wieder in die traditionelle Ablauforganisation zurückgezogen. Das Scheitern ist generell wahrscheinlicher als ein Erfolg. Trotzdem ist ein Bemühen um Innovation nie umsonst, weil eine zurückgenommene Innovation in der Organisation das Bewußtsein hinterläßt, daß etwas anderes möglich wäre. Auch nach einer gescheiterten Innovation ist eine Organisation nicht mehr die gleiche wie zuvor, weil sie jetzt mit ihrer Geschichte der innovativen Resistenz leben muß. Zumindest durch die geschaffene Alternativensensibilität wird zukünftige Innovationsfähigkeit vorbereitet.

Innovationen in Organisationen sind also signifikante Erneuerungen des Status quo. Sie sind erforderlich, um gewandelten gesellschaftlichen Bedingungen weiterhin im Organisationshandeln entsprechen zu können. Weitergehend sind aber vor allem solche Innovationen, die gesellschaftliche Notwendigkeiten nicht nur nachvollziehen, sondern diese vorausschauend erkennen und deshalb Modernisierung aktiv gestalten. Wirksame Innovationen in Organisationen der Erwachsenenbildung beziehen sich immer zugleich auf die *Inhalte*, die pädagogischen *Methoden*, die organisatori-

schen *Strukturen*, die verwaltungstechnischen *Ablaufprozesse*, die sachlich-personalen *Kooperationsformen* und die *Finanzierung*. Kriterien, an denen die Qualität von Innovationen gemessen werden kann, sind weiterhin:

- das Aufgreifen gesellschaftlicher Schlüsselthematiken mit Zukunftsrelevanz,
- ein multidisziplinärer Zugriff auf die Thematik,
- Transfermöglichkeit bzw. Verallgemeinerbarkeit der Veränderung,
- eine Subjekt- und Beteiligungsorientierung bei der Durchführung,
- Erfolgs- und Qualitätssicherung über (Selbst-)Evaluation,
- eine Allseitigkeit der angestrebten Lernprozesse,
- die Berücksichtigung moderner Lerntypen vor allem bei jungen Lernenden,
- breite organisationsexterne Kooperationsformen,
- gute Öffentlichkeitsarbeit und gelungenes Innovationsmarketing.

Diese Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie soll nur anregen, die Items selbst zu bestimmen, mit denen Innovationen in der je eigenen Organisation geplant und evaluiert werden können. Zwei Gesichtspunkte sind jedoch nicht in das Belieben der Innovation anstrebenden Organisation gestellt: 1. Organisationen sind Teil unseres demokratischen Gemeinwesens. Es ist daher nicht egal, wie demokratisch sie intern funktionieren. 2. Organisationen existieren zum Zweck der Leistungserbringung für ihre spezifische gesellschaftliche Umwelt. Es ist daher nicht egal, welche Leistung sie mit welchem Ressourcenverbrauch produzieren. *Innere Demokratisierung* und *effiziente Leistungserbringung* sind daher die beiden zentralen Kriterien bei Innovationen in Organisationen.

## **Innovation und Demokratisierung**

In guter Tradition verweist die Bildungsidee auf die Trias aus Wirtschaftsprozeß, politischer Regelung des Gemeinwesens und individueller Entwicklung. Dabei geht es um Qualifikation, Demokratiefähigkeit und Emanzipation. Demokratie ist das normative Konzept, das gesellschaftliche und individuelle Entwicklungsnotwendigkeiten verbindet. Der Sinn von Demokratie liegt darin, sich auf das einzulassen, was Menschen wirklich denken, fühlen, wollen und brauchen. Von hierher bestimmt sich auch der Demokratisierungsaspekt für Innovationen in Organisationen. Bei der inneren Demokratisierung geht es um die soziale Dimension von Entscheidungen. In der Organisation handelnde und von der Organisation als „Kunden“ angezielte Personen werden in ihren Interessen durch die Entscheidungen der Organisation positiv oder negativ betroffen. Sie haben ein Recht darauf, gefragt und beteiligt zu werden. Demokratisierung von Organisationen verläuft daher über Formen der direkten oder repräsentativen Zustimmung oder Ablehnung von Entscheidungen.

Demokratisches Entscheiden hat wiederum eigene Referenzpunkte:

– *Beteiligung* ist zentral, aber sie ist kein Wert an sich. Hier ist zu klären, wer, wann, woran und wie partizipieren soll. Kriterien könnten Betroffenheit von und Qualifikation für Entscheidungen sein.

– Wer sich beteiligt, übernimmt *Verantwortung*. Überall mitreden zu wollen, aber nirgends zuständig zu sein, ist eine verbreitete Praxis in nicht-profitorientierten Unternehmen. Demokratie verweist unter diesem Gesichtspunkt auf individuelle Verantwortungsübernahme für die Gesamtorganisation.

– Verantwortung für die Entscheidungen leitet über zu dem Gesichtspunkt der *Kontrolle* der Ausführung von Entscheidungen und weiter zu einer Erfolgskontrolle der angestrebten Ziele der Organisation.

– Selbstverständlich ist auch die *Transparenz* von Entscheidungen für alle diejenigen, die im konkreten Fall nicht beteiligt wurden.

– Vor allem durch letzteres ist genügend *Identifikation* mit der Organisation und ihren Entscheidungen zu schaffen, ohne die Demokratie gar nicht denkbar wäre.

– Schließlich ersetzt demokratisches Entscheiden aber nicht qualifizierte *Führung* von Organisationen. Hier müssen u.a. Entscheidungsalternativen vorbereitet und Entscheidungsausführungen koordiniert werden.

Wenn auch horizontale Arbeitsteilungen und flache Hierarchien Demokratie fördern, ersetzen sie jedoch nicht klare Strukturen in Organisationen. Allein die Notwendigkeit, Beteiligung zu organisieren, verlangt neue Entscheidungen. Beteiligung führt also in einen infiniten Prozeß neu zu organisierender Entscheidungsnotwendigkeiten. Dies kann zu internen Komplexitätssteigerungen führen, die Transparenz verhindern, für die Beteiligten zu einer überfordernden Dauerzumutung führen und die Leistungserbringung der Organisation beeinträchtigen. Demokratisierung hat in ihrer Eigenlogik kein Ende; sie ist deshalb zum Teilverzicht auf sich selbst gezwungen, schon deshalb, weil sie Zeit kostet und für die Leistungserbringung durch externe Terminierungen Fristen gesetzt sind. Daher braucht man institutionalisierte Formen der Mitbestimmung und Konsensfindung sowie klar gegliederte Kompetenzen; auch hierarchische Abläufe sind nicht zu ersetzen. Dennoch bleibt Demokratisierung eine im Kantschen Sinne regulative Idee, an der sich Innovationen messen lassen müssen.

## **Innovation und Effizienzsteigerung**

Effizienz wird vielfach schlicht mit Wirtschaftlichkeit oder Produktivität gleichgesetzt, doch das ist sehr verkürzt. Unstrittig hingegen ist, daß Effizienz etwas mit dem Erfolg von Organisationen zu tun hat, und dazu gehört, daß sie mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln eine bestmögliche Erfüllung ihres Organisationszwecks erreichen. Effizienz soll daher zunächst als höchstmögliche Wirksamkeit der Organisationsleistungen bei geringst-

möglichem Ressourcenaufwand, d.h. als rationellste Form der Zielerreichung und Leistungserbringung, definiert werden. Das Produkt *Bildung* läßt sich jedoch nicht so einfach unter Rentabilitäts Gesichtspunkten bilanzieren. Bildung ist immer auch ein humaner Wert an sich. Allerdings ist die Existenz von Erwachsenenbildungsorganisationen kein Selbstzweck, sondern ihre Funktion besteht in einer spezifischen Leistungserbringung für ihre gesellschaftliche Umwelt. Effizienz muß sich daher grundlegend auf dieses Organisation-Umwelt-Verhältnis beziehen. Gerade bei dem humanen Wert Bildung ist es bei prinzipiell begrenzten Ressourcen nicht belanglos, mit welchem wirtschaftlichen Aufwand diese Leistung erbracht wird. Gerade humane Werte sollten sparsam, wirkungsvoll und ressourcenbedacht erwirtschaftet werden. Die Ablehnung von Effizienzberücksichtigung bei Innovationen widerspricht dem eigenen gemeinnützigen gesellschaftlichen Auftrag.

Nach alledem ist allerdings deutlich: Effizienz ist in der Erwachsenenbildung keine ausschließlich zweckrationale Kategorie. Sie muß durch weitere Kriterien bestimmt werden. Beim Gegenstand Bildung bietet sich die Anlehnung an die klassische Kantsche Trias der Aufklärung an: die Aufteilung des Allgemeinmenschlichen in kognitiv-instrumentelle, moralisch-praktische und ästhetisch-expressive Vernunft. Dies vor allem deshalb, weil Bildung in besonderer Weise den Idealen der Aufklärung verpflichtet ist. In aktueller Form könnte hier die Habermas'sche Theorie des kommunikativen Handelns herangezogen werden. Im Begründungszusammenhang verständigungsorientierten Handelns weist Habermas drei Geltungskriterien aus: Auf der sachlichen Dimension geht es um objektive Wahrheit, auf der sozialen Dimension um normative Richtigkeit und auf der subjektiven Dimension um Expressivität und Wahrhaftigkeit. In Analogie zu diesen Gedanken würde ich die Effizienzdefinition für die Erwachsenenbildung daher folgendermaßen erweitern:

- Auf der *sachlichen Dimension* geht es um *Zweckrationalität*. Hier gilt alles, was zu Effektivität und Produktivität gesagt worden ist. Auch bei Bildungsorganisationen geht es um Leistungserbringung für eine Umwelt, und diese Leistung ist kostengünstig und wirkungsvoll zu organisieren.
- Auf der *sozialen Dimension* geht es darüber hinaus aber um *Normrationalität*. Gesamtgesellschaftlich ist Erwachsenenbildung der Gemeinnützigkeit verpflichtet. Bildungsorganisationen arbeiten daher gemäß moralischen Standards, die auch aus Kostengründen nicht unterschritten werden dürfen.
- Auf der *individuellen Dimension* geht es schließlich um *Subjektrationalität*. Hier stellt sich die Frage, ob die Mitarbeitenden ausreichend qualifiziert sind und angemessen am Geschehen mitwirken/mitbestimmen/teilhaben. Weiterhin ist zu berücksichtigen, ob den Bedürfnissen der Klientel/Kundschaft/Zielgruppen im Organisationshandeln und im Organisationsangebot entsprochen wird.

*Effizienz in der Erwachsenenbildung* ist also nicht ausschließlich über Kostengesichtspunkte, sondern nur über ein *ausgewogenes Verhältnis von Zweckrationalität, Normrationalität und Subjektrationalität* zu bestimmen. Hierauf hat Innovation zu achten.

Innovationen in Organisationen haben also zwei Fixpunkte: Demokratisierung und Effizienzsteigerung. Beide sind aufeinander verwiesen, bilden zwei Seiten einer Medaille. Effizienzsteigerung ohne Demokratisierung verkommt zu Rationalisierung unter ausschließlich wirtschaftlichen Gesichtspunkten. Demokratisierung ohne Effizienzberücksichtigung beeinträchtigt oder zerstört die Leistungserbringung von Organisationen, die nur in letzterer ihre gesellschaftliche Existenzberechtigung haben. Bei erwachsenenpädagogischer Innovation ist keine der Vereinseitigungen akzeptabel.

*Dr. Rainer Zech ist Privatdozent an der Universität Hannover und Leiter des Instituts für kritische Sozialforschung und Bildungsarbeit e.V. in Hannover.*

# Literatur zum Thema

Dieckmann, Jochen

**Bildung und Ökonomie – ein Widerspruch?**  
In: Das Forum, (1993)2, S. 32-42.

Döring, Ottmar

**Strukturen der Zusammenarbeit von Betrieben und Weiterbildungsinstitutionen in der beruflichen Weiterbildung.**  
Aachen: Shaker Verl. 1995. II, 264 S.

Faulstich, Peter

**„Innovative Konzepte“ für die Weiterbildung.**  
In: Report – Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, (1995)36, S. 162-167.

Fieger, Ulrich

**Implementierung lerntechnologischer Innovationen in die betriebliche Bildung.**  
Landau: Verl. Empirische Pädagogik 1996. VII, 296 S.

Foschepoth, Josef

**Die Modernisierung der Volkshochschule Münster.**  
In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 2(1995)6(2), S. 35-37.

Greive, Wolfgang (Hrsg.); Seiverth, Andreas (Hrsg.)

**Bildung als umstrittener Markt.** Eine Herausforderung für den öffentlichen Auftrag der evangelischen Erwachsenenbildung.  
Evangelische Akademie (Loccum) (Hrsg.); Rehburg-Loccum: Ev. Akademie 1996. 283 S.  
Loccum Protokolle. 94, 15

Hartkemeyer, Johannes F.

**Qualität, Marketing, Organisationsentwicklung.** Kritische Bemerkungen zur Modernisierungsdiskussion.  
In: Päd. Extra, 23(1995)3, S. 25-33.

Hill, Hermann

**Lernen und Innovation in der öffentlichen Verwaltung.**  
In: Verwaltung und Fortbildung, 22(1994)4, S. 275-286.

Hofmann, Laila M. (Hrsg.); Regnet, Erika (Hrsg.)

**Innovative Weiterbildungskonzepte.** Trends, Inhalte und Methoden der Personalentwicklung in Unternehmen.  
Göttingen: Verl. für Angewandte Psychologie 1994. VIII, 380 S.

Hübner, Dagmar

**Aufgaben wissenschaftlicher Weiterbildung für die Innovations- und Qualifikationsentwicklung der Wirtschaft.**  
In: AUE-Informationsdienst Hochschule und Weiterbildung, (1995)1, S. 31-34.

Hummer, Hubert

**Zur Modernisierung der Volkshochschule(n).**  
In: Aufderklamm, K. (Hrsg.) u.a.: Demokratische Bildung, Wien: Promedia-Verl. 1996, S. 89-102.

Kirchhöfer, Dieter

**Neue Formen des Lehrens und Lernens in der ausserbetrieblichen Weiterbildung.**  
Berlin: Arbeitsgemeinschaft QUEM 1995. 125 S.

Klemm, Ulrich

**Auf der Suche nach neuen Wegen.** Wider die Provinzialisierung ländlicher Erwachsenenbildung oder: Versuche zur Revitalisierung und Repolitisierung.  
In: Der Pädagogische Blick, 4(1996)2, S. 87-96.

Landscheidt, Peter

**EDV-Einführung in der Volkshochschule – Beispiel Volkshochschule Duisburg.**  
In: Hessische Blätter für Volksbildung, 45(1995)4, S. 355-360.

Lenz, Werner(Hrsg.)

**Modernisierung der Erwachsenenbildung.**  
Wien u.a.: Boehlau 1994. 202 S.

Peters, Sibylle (Hrsg.)

**Lernen im Arbeitsprozess durch neue Qualifizierungs- und Beteiligungsstrategien.**  
Opladen: Westdt. Verl. 1994. 186 S.

Schratz, Michael

**Von der Erwachsenenbildung zur Weiterbildung und Kulturarbeit.**  
In: Gruber, E. (Hrsg.) u.a.: Berufsfeld Erwachsenenbildung, München u.a.: Profil Verl. 1991, S. 137-155.

**Neue Lernformen.** (Themenheft).

In: Education Permanente (Schweiz), 29(1995)1, S. 6-50.

# **die** Zeitschrift für Erwachsenenbildung

**die** ist die Zeitschrift des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung.

**die** richtet sich an alle, die an pädagogischer Qualität in Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung interessiert und beteiligt sind.

**die** Zeitschrift für Erwachsenenbildung

- bietet viermal jährlich ein Forum für den Diskurs über pädagogische Fragen und Perspektiven in Theorie und Praxis
- behandelt aktuelle Fragen in einem Schwerpunkt-Thema
- setzt visuelle Kontrapunkte
- informiert über Entwicklungen, Erfahrungen, Angebote und Publikationen
- trägt bei zur Sicherung von pädagogischer Qualität in der Erwachsenenbildung

**die** Zeitschrift für Erwachsenenbildung enthält die Rubriken:

- **MAGAZIN** Berichte und Informationen aus Wissenschaft und Praxis
- **BLICKPUNKTE** Fotos und Texte
- **GESPRÄCH** zum Schwerpunktthema
- **POSITIONEN** Themenbeiträge
- **RÜCKBLICKE** Historische Dimensionen
- **STICHWORT** Begriffsklärung zum Thema
- **DOKUMENT** Dokumentation von Texten zum Thema
- **LITERATUR/MEDIEN** zum Thema
- **ZUKUNFTSFORUM**
- **DISKUSSION** Reaktionen von LeserInnen
- **DIE INTERN** Informationen aus dem **die**
- **INFO** Termine, Veranstaltungshinweise

Mit „**die** Zeitschrift für Erwachsenenbildung“ erhalten Sie Informationen über Diskussionen, Erfahrungen, Angebote aus der Erwachsenenbildung und dem **die**.

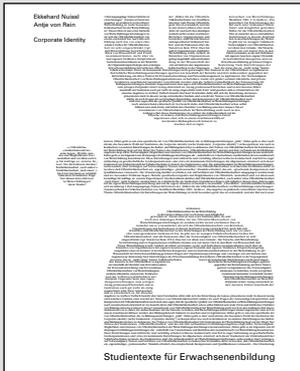
Bezugspreis: Einzelheft DM 15,- (zzgl. Versandkosten); Jahresabonnement: DM 40,- (zzgl. Versandkosten). StudentInnen erhalten beim Abonnement 30% Rabatt.

Bestellungen bitte an:

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung  
Versand  
Hansaallee 150  
D-60320 Frankfurt/M.  
Tel. 069/95626-130  
Fax 069/95626-110

Ihre Ansprechpartner:

**die** Redaktion: Herbert Bohn (Tel. 069/95626-125); Richard Stang (Tel. 069/95626-126)



## Studientexte für Erwachsenenbildung

Professionalität beruflichen Handelns will gelernt sein, auch in der Erwachsenenbildung. Das DIE hat schon vor vielen Jahren mit den „Selbststudienmaterialien“ (SESTMAT) dieses Lernen angeregt und unterstützt. Die neue Reihe „Studientexte für Erwachsenenbildung“ knüpft daran an: Zu zentralen Anforderungen an das professionelle Handeln in

der Erwachsenenbildung liefert sie **Texte und Materialien**, die sowohl im Selbststudium als auch in Fortbildungs-Seminaren des DIE verwendet werden. Das breite Themenspektrum umfaßt **Planung, Organisation, Didaktik und Methodik der Weiterbildung**.

Die Studientexte bieten nicht nur Studierenden sondern auch langjährigen Weiterbildungsprofis **wichtige Grundlagen** zu allen aktuellen Aspekten in der Erwachsenenbildung. Sie ordnen die vielfältigen Themen in den wissenschaftlichen Kontext ein, reflektieren Erfahrungen aus der Praxis und bieten eine Vielzahl **praktischer Handlungshilfen**.

Folgende Studientexte sind bereits erschienen:

- Ekkehard Nuisl/Antje von Rein  
**Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen**
- Ekkehard Nuisl/Antje von Rein  
**Corporate Identity**
- Ingrid Schöll  
**Weiterbildungsmarketing**
- Ekkehard Nuisl  
**Leitung von Non-Profit-Einrichtungen der Weiterbildung**
- Klaus Meisel/Rudi Rohlmann/Hans-Joachim Schuldt  
**Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen**