

Balli, Christel et al.

Research Report

Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung: Ergebnisse aus der BIBB-Forschung

Wissenschaftliche Diskussionspapiere, No. 78

Provided in Cooperation with:

Federal Institute for Vocational Education and Training (BIBB), Bonn

Suggested Citation: Balli, Christel et al. (2006) : Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung: Ergebnisse aus der BIBB-Forschung, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, No. 78, ISBN 978-3-88555-787-6, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn, <https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0035-0172-2>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/236044>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/>

WISSENSCHAFTLICHE DISKUSSIONSPAPIERE

Heft 78

**Arbeitsgruppe
„Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung“**

Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung

Ergebnisse aus dem BIBB

Schriftenreihe
des Bundesinstituts
für Berufsbildung
Bonn

**Bundesinstitut
für Berufsbildung** **BIBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Die WISSENSCHAFTLICHEN DISKUSIONSPAPIERE des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden durch den Präsidenten herausgegeben. Sie erscheinen als Namensbeiträge ihrer Verfasser und geben deren Meinung und nicht unbedingt die des Herausgebers wieder. Sie sind urheberrechtlich geschützt. Ihre Veröffentlichung dient der Diskussion mit der Fachöffentlichkeit.

Mitglieder der Arbeitsgruppe:

Balli, Christel; Bonnaire, Isabelle; Degen, Ulrich; Ebbinghaus, Margit; Fogolin, Angela; Frank, Irmgard; Kissling, Hans-Joachim; Krekel, Elisabeth M.; Krewerth, Andreas; Lorig, Barbara; Paulsen, Bent; Schemme, Dorothea; Schlottau, Walter; Tutschner, Herbert; Ulmer, Philipp; Zinke, Gert



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt.

Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>

Vertriebsadresse:

Bundesinstitut für Berufsbildung
A 1.2 VÖ
53142 Bonn

Bestell-Nr.: 14.078

Copyright 2006 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de
Umschlaggestaltung: Hoch Drei Berlin
Herstellung: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Druck: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Printed in Germany

ISBN 3-88555-787-8

Diese Netzpublikation wurde bei Der Deutschen Bibliothek angemeldet und archiviert.
URN: [urn:nbn:de:0035-0172-2](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0035-0172-2)

Vorwort

Bildung wird zu einem immer bedeutsameren Standort- und Wettbewerbfaktor – für die Einzelnen, für Betriebe, Regionen und ganze Wirtschaftssysteme. Die Qualität beruflicher Aus- und Weiterbildung ist damit eines der aktuellen und zukünftigen zentralen Themen der Bildungsdiskussion auf nationaler wie europäischer Ebene.

Das zum 1. April 2005 in Kraft getretene neue Berufsbildungsgesetzes (BBiG) nimmt hier wichtige Weichenstellungen vor: Mit seinen Aufträgen an die Berufsbildungsausschüsse der zuständigen Stellen und an die Landesauschüsse betont es, dass Qualitätssicherung eine gemeinsame Aufgabe aller Akteure beruflicher Bildung ist. Es geht nicht nur um die Qualitätssicherung in einzelnen Betrieben, berufsbildenden Schulen oder Bildungseinrichtungen. Vielmehr kommt es zukünftig darauf an, die Aktivitäten aller Beteiligten zur effektiven Nutzung von Bildungsressourcen bei gleichzeitiger Berücksichtigung regionaler Qualifikationsbedarfe zu vernetzen.

Auch auf europäischer Ebene wird Qualitätssicherung in der Berufsbildung eine große Bedeutung zugeschrieben. Durch den europäischen Qualifikationsrahmen (European Qualification Framework – EQF) soll die Anerkennung von Bildungsabschlüssen in Zukunft erleichtert werden. Dies setzt allerdings Vertrauen in die Bildungssysteme voraus, weshalb gemeinsame Grundsätze zur Qualitätssicherung gefunden werden müssen. Hierbei sollte die Festlegung konkreter Qualitätssicherungsstrategien und -systeme auf nationaler Ebene erfolgen, um den Besonderheiten der einzelnen Bildungssysteme Rechnung tragen zu können. Der derzeit als Entwurf vorliegende europäische Qualifikationsrahmen könnte hierbei als Referenzrahmen dienen.

Vor diesem Hintergrund hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) den Arbeitskreis "Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung" eingerichtet, um vorrangige Forschungsfelder auf dem Gebiet der Qualitätssicherung zu identifizieren. Das vorliegende Wissenschaftliche Diskussionspapier, welches bereits vom BIBB geleistete Arbeiten zu Qualitätsfragen dokumentiert, legt hierfür den Grundstein.

Bonn, im Februar 2006



(Manfred Kremer)
Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung

Inhalt

I. Zur Qualitätsdiskussion	7
<i>Margit Ebbinghaus, Elisabeth M. Krekel</i> Einführung in das wissenschaftliche Diskussionspapier.....	7
<i>Elisabeth M. Krekel, Christel Balli</i> Stand und Perspektiven der Qualitätsdiskussion zur beruflichen Aus- und Weiterbildung.....	13
II. Qualitätssicherung beruflicher Ausbildung.....	31
<i>Margit Ebbinghaus</i> Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung	31
<i>Dorothea Schemme</i> Qualitätsentwicklung und Evaluation in Modellversuchen – Darstellung von Dimensionen und Verfahren	53
III. Qualitätssicherung beruflicher Weiterbildung	65
<i>Andreas Krewerth</i> Funktionen und Verbreitung von qualitätssichernden Instrumenten in der betrieblichen Weiterbildung – Kernerträge empirischer Studien	65
<i>Christel Balli</i> Qualitätssicherungsinstrumente für Weiterbildungsinteressierte – Überlegungen zur Eignung dieses Ansatzes und Beschreibung aktueller Beispiele.....	95
IV. Europäische Ansätze in der Qualitätssicherung	115
<i>Isabelle Bonnaire</i> Qualitätssicherung als Gegenstand von LEONARDO DA VINCI Projekten.....	115
<i>Hans J. Kissling; Barbara Lorig</i> Qualitätssicherung durch Transparenz von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen – Europäische Verfahrensvorschläge und Instrumente	129
Anhang:	
Ausgewählte kommentierte Literatur zum Thema aus der Literaturdatenbank Berufliche Bildung (LDBB)	151

I. Zur Qualitätsdiskussion

Einführung in das wissenschaftliche Diskussionspapier

Margit Ebbinghaus, Elisabeth M. Krekel

Die Begriffe "Qualität" und "Qualitätssicherung" sind im Bildungsbereich derzeit allgegenwärtig. Ob auf nationaler oder europäischer Ebene, ob mit bildungspolitischer, -wissenschaftlicher oder -praktischer Ausrichtung, bei kaum einer Fachtagung, Veröffentlichung oder Untersuchung fehlen Bezüge zur Qualität beruflicher Bildung und ihrer Sicherung.

Die Intensität, mit der der Qualitätsbegriff gebraucht wird, ist verständlich: Seinem Ursprung nach wertneutral, wird er im alltäglichen Sprachgebrauch jedoch positiv besetzt verwendet, oftmals gleichbedeutend mit "guter" oder "hoher" Qualität. Wer wollte darauf schon verzichten? Dementsprechend verwundert es auch nicht, dass Bemühungen um die Sicherung von Qualität generell unstrittig sind. Doch spätestens an diesem Punkt wird klar, dass für die Sicherung von Qualität zunächst einmal zu klären ist, was mit Qualität gemeint ist.

Die Auseinandersetzung mit dieser Frage hat eine kaum mehr zu überblickende Vielfalt von Ansätzen und Konzepten hervorgebracht. Als besonders nachhaltig und bis heute die Qualitätsdiskussion prägend haben sich dabei die rund 35 Jahre zurückliegenden Ausarbeitungen der Sachverständigenkommission "Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung" (der sogenannten Edding-Kommission) erwiesen.¹ Mit beiden von der Kommission entwickelten Modellen betrieblicher Ausbildungsqualität – einem Input-Modell und einem Output-Modell – wurde über eine begriffliche Präzisierung hinausgehend Ausbildungsqualität erstmals einer differenzierten Messung und Beurteilung zugänglich gemacht.

Ausgehend von den Arbeiten der Edding-Kommission zur Qualität beruflicher Aus- und Weiterbildung hat sich das Bundesinstitut für Berufsbildung immer wieder in seinen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten mit Qualitätsfragen beschäftigt. Mit dem Berufsbildungsreformgesetz bzw. dem neuen Berufsbildungsgesetz im Jahr 2005 hat die Qualitätsdiskussion in der beruflichen Aus- und Weiterbildung erweiterte Bedeutung erfahren. Die Reform hat nicht nur die Sicherung und Verbesserung der Aufstiegschancen für Jugendliche zum Ziel, sondern auch die Gewährleistung „einer hohen Qualität der beruflichen Ausbildung für alle jungen Menschen – unabhängig von

¹ Vgl.: Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlußbericht). Bonn 1974.

ihrer sozialen und regionalen Herkunft.“² Deshalb sieht der Entschließungsantrag des Deutschen Bundestages zum Berufsbildungsreformgesetz vor, die Qualitätssicherungspraxis durch (Weiter-)Entwicklung von geeigneten Instrumenten zu verbessern und zu unterstützen.³ In diesem Zusammenhang hat der Arbeitskreis „Berufliche Aus- und Weiterbildung“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) Herrn Prof. Dr. Dieter Euler von der Universität St. Gallen mit der Erstellung einer Expertise über den Stand der Qualitätsentwicklungsprozesse in Betrieben und berufsbildenden Schulen beauftragt.⁴ Ebenfalls im Kontext der BBiG-Reform hat das Bundesinstitut für Berufsbildung im Mai 2005 den Arbeitskreis "Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung" mit dem Ziel eingerichtet, die Arbeiten des BIBB zu Qualitätsfragen beruflicher Aus- und Weiterbildung zu dokumentieren und zu vernetzen sowie vordringliche Forschungsfragen zu identifizieren. Aktuelle Ergebnisse und Überlegungen aus diesem Arbeitskreis sind in das vorliegende Diskussionspapier eingeflossen.

In ihrem einführenden Beitrag *„Stand und Perspektiven der Qualitätsdiskussion beruflicher Aus- und Weiterbildung“* zeigen Christel Balli und Elisabeth M. Krekel auf, dass die Arbeiten der Sachverständigenkommission einen wesentlichen Grundstein der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung darstellen, sich die weitere Beschäftigung mit Qualitätsfragen in den Bereichen beruflicher Aus- und Weiterbildung jedoch weitgehend unabhängig voneinander entwickelt hat. Die unterschiedlichen Entwicklungsrichtungen, die von den Autorinnen in ihren zentralen Stationen nachgezeichnet werden, sind unter anderem strukturell bedingt.

Für den Bereich der beruflichen Ausbildung im Rahmen des dualen Systems existiert ein umfangreiches rechtliches Regelwerk. Das Berufsbildungsgesetz als zentrale Rechtsgrundlage legt berufsübergreifend geltende Qualitätsstandards fest; diese richten sich in erster Linie auf Anforderungen an die Eignung ausbildender Stätten und Personen, auf die Curricula, die der Ausbildung zu Grunde zu legen sind, sowie die Prüfungen, die während und um am Ende der Ausbildung durchzuführen sind.

Die Überprüfung und Überwachung der Eignungsanforderungen an Ausbildungsstätten und -personal obliegt den zuständigen Stellen. Bei der Wahrnehmung dieser Aufgabe werden die zuständigen Stellen durch verschiedene Empfehlungen u. a. des

² Bundesministerium für Bildung und Forschung: Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz 2005. Bonn, Berlin 2005. Vorwort der Bundesministerin für Bildung und Forschung.

³ Siehe hierzu Drucksache 15-4752.

⁴ Vgl. hierzu: Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 127, September 2005, <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm>.

Bundesausschusses für Berufsbildung unterstützt, die die Anforderungen operationalisieren und die somit ihrerseits wichtige Instrumente der Qualitätssicherung darstellen.⁵

Während mit den Vorgaben des Berufsbildungsgesetzes und der Ausbildungsordnungen die Rahmenbedingungen beruflicher Ausbildung relativ differenziert geregelt werden, ist die Ausbildungspraxis in den Betrieben selbst kaum bzw. wenig präzise. Dies ist auch kaum möglich, weil sich beispielsweise die Methodik und Didaktik von Ausbildung immer nur unter Berücksichtigung der jeweiligen betrieblichen Ausgangsbedingungen gestalten lässt. Gleichwohl ist in der Gestaltung der Ausbildungspraxis ein wesentlicher Qualitätsfaktor zu sehen. Inwiefern in den Betrieben der Qualitätsgedanke bei der Planung, Gestaltung und Durchführung von Ausbildung bereits verankert ist und welche Möglichkeiten von den betrieblichen Akteuren zur Weiterentwicklung ihrer Qualitätssicherungspraxis gesehen werden, war Gegenstand einer Befragung des BIBB, über deren Ergebnisse *Margit Ebbinghaus* in ihrem Beitrag „*Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung*“ berichtet.

Als Katalysatoren für ständige Modernisierung greifen Modellversuche Trends in der beruflichen Bildung auf und spielen somit seit Jahrzehnten eine wichtige Rolle bei der Erneuerung von Inhalten, Methoden und Strukturen der Berufsbildung. Welchen Betrag Modellversuche dabei zur Qualitätssicherung leisten ist Gegenstand des Beitrages von *Dorothea Schemme* „*Qualitätssicherung und Evaluation in Modellversuchen*“.

Im Vergleich zur beruflichen Ausbildung ist die berufliche Weiterbildung in weitaus geringerem Umfang und weniger einheitlich rechtlich normiert.⁶ Vor diesem Hintergrund hat sich bei Weiterbildungsanbietern, nicht zuletzt aus Wettbewerbsgründen, die Anwendung von Qualitätssystemen inzwischen weitgehend etabliert.

Die Anwendung von Qualitätssystemen und mehr noch eine darauf basierende Zertifizierung dokumentiert zwar Qualitätsbewusstsein sowie -fähigkeit eines Weiterbildungsanbieters, nicht jedoch die Qualität der angebotenen Weiterbildung an sich. Hier stehen Bildungsinteressierte nach wie vor vor dem Problem, weitgehend auf sich selbst gestellt aus der großen Palette an Qualifizierungs- und Bildungsangebo-

⁵ Bundesausschuss für Berufsbildung: Empfehlungen für die Eignung der Ausbildungsstätten. In: Bundesarbeitsblatt, Heft 5/1972

Bundesausschuss für Berufsbildung: Grundsätze für die Beratung und Überwachung der Ausbildungsstätten durch Ausbildungsberater. In: Zeitschrift für Berufsbildungsforschung, Heft 4/1973

⁶ Als bedeutende Rechtsquellen sind vornehmlich das Fernunterrichtsschutzgesetz, anerkannte Fortbildungsregelungen sowie das SGB III zu nennen.

ten die für sie passende herauszufinden. Mittlerweile gibt es eine ganze Reihe an Instrumenten, die Bildungswillige bei dieser Aufgabe unterstützen können. *Christel Balli* beschreibt in ihrem Beitrag „*Qualitätssicherungsinstrumente für Weiterbildungsinteressierte – Überlegungen zur Eignung dieses Ansatzes und Beschreibung aktueller Beispiele*“ eine Auswahl aktueller Instrumente und zeigt deren Möglichkeiten, aber auch Grenzen auf.

In der betrieblichen Weiterbildung finden Qualitätssicherungssysteme noch eher selten Anwendung. *Andreas Krewerth* führt in seinem Beitrag „*Funktionen und Verbreitung von qualitätssichernden Instrumenten in der betrieblichen Weiterbildung – Kernträge empirischer Studien*“ auf der Grundlage einer Zusammenschau verschiedener Studien aus, dass hier – ähnlich wie im Bereich der beruflichen Ausbildung – hauptsächlich einzelne Instrumente zum Einsatz kommen. Allerdings unterscheiden sich Betriebe erheblich hinsichtlich des Formalisierungsgrades der genutzten Qualitätsinstrumente sowie in Bezug auf deren Ansatzpunkte.

Während auf nationaler Ebene Fragen der Qualität beruflicher Bildung nach wie vor hauptsächlich bezogen auf einzelne Teilsysteme des Bildungswesens diskutiert werden, nimmt die Diskussion auf europäischer Ebene wesentlich stärker Gesamtsysteme in den Blick. Dies kommt deutlich in dem Ziel zum Ausdruck, dass die allgemein und berufsbildenden Systeme Europas binnen der nächsten fünf Jahre zu einer weltweiten Qualitätsreferenz werden sollen. Um dieses Ziel zu erreichen, aber auch, um Transparenz und Vertrauen in Bezug auf die verschiedenen Bildungssysteme, -abschlüsse und Lernergebnisse zu schaffen, kommt der Qualitätssicherung große Bedeutung zu. *Barbara Lorig* und *Hans J. Kissling* geben in ihrem Beitrag „*Qualitätssicherung durch Transparenz von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen – Europäische Verfahrensvorschläge und Instrumente*“ einen Überblick über die verschiedenen Instrumente und Verfahrensvorschläge, die in diesem Zusammenhang auf europäischer Ebene entwickelt wurden. Ferner setzen sie sich mit der Frage auseinander, welche Konsequenzen die Realisierung dieser Ansätze für das deutsche Berufsbildungssystem mit sich bringt.

In welchem Umfang und welcher Hinsicht Fragen der Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung bereits im Rahmen von Projekten bearbeitet werden, die über das Programm LEONARDO DA VINCI – einem zentralen Instrument der Umsetzung der europäischen Bildungspolitik – gefördert werden, zeigt *Isabelle Bonnaire* in ihrem Beitrag „*Qualitätssicherung als Gegenstand von LEONARDO DA VINCI Projekten*“ auf. Dabei wird deutlich, dass der Stellenwert von Qualitätsfragen über die letzten Jahre deutlich gestiegen ist und sich dabei auch die Sicht auf Qualitätsfragen geändert hat. Es geht nicht mehr nur um die Qualität von Abläufen, sondern in zuneh-

menden Maße darum, die hinter den Abläufen stehende konkrete berufliche Bildung zu verbessern.

Die thematische Breite der in diesem Diskussionspapier zusammen gestellten Beiträge lässt bereits die Vielfalt an Argumenten für und Möglichkeiten wie Notwendigkeiten zur Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung erkennen, ohne sie in ihrer Ganzheit abdecken zu können oder zu wollen. Sein Anspruch besteht vielmehr darin, über die exemplarische Beleuchtung verschiedener Facetten zur weiteren Diskussion und praktischen Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen anzuregen. Ausgehend von den bisherigen Ergebnissen bildet die Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung auch im Rahmen des Jahresforschungsprogramms 2006 des BIBB einen Schwerpunkt. Geplant sind folgende Projekte:⁷

- **Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung:** Vorläufige Ergebnisse einer Pilotstudie deuten darauf hin, dass der Stand der Qualitätssicherungspraxis zwischen den Betrieben variiert, insbesondere zwischen Betrieben unterschiedlicher Größenklassen, gleichzeitig jedoch Qualitätssicherung mehrheitlich als eine (zunehmend) wichtige Zukunftsaufgabe auch für den eigenen Betrieb angesehen wird. Deshalb soll im Rahmen eines Forschungsprojektes unter anderem untersucht werden, welchen Stellenwert Qualitätssicherung der Ausbildung in den Betrieben einnimmt, welche Qualitätsinstrumente in der betrieblichen Ausbildung zum Einsatz kommen und welche Möglichkeiten es zur Stärkung der Qualitätssicherungspraxis gibt.
- **Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden:** Zurzeit liegen nur wenige aktuelle repräsentative und wissenschaftlich gestützte Erkenntnisse über den Stand der Ausbildungsqualität an unterschiedlichen Lernorten der beruflichen Bildung vor. Anhand zentraler Indikatoren soll deshalb untersucht werden, wie die Lernenden die Qualität ihrer beruflichen Ausbildung bewerten.
- **Medieneinsatz und Lernkonzepte als Indikator für die Ausbildungsqualität in den industriellen Metall- und Elektroberufen:** Mit der abgeschlossenen Neuordnung der Metall- und Elektroberufe wie auch in anderen neu geordneten Ausbildungsberufen wurde ein neuer Standard für die Qualitätsanforderungen in der Ausbildung dieser Berufe festgelegt. Gemeinsame Merkmale aller dieser neu geordneten Berufe sind die Orientierung an Lernfeldern und Zeitrahmen und damit verbunden an Arbeitsprozessen. Die Prozessorientierung ist so zu einer Grundanforderung bei der Gestaltung von Lehr-Lernprozessen geworden. Im Rahmen ei-

⁷ Die kurzen Projektbeschreibungen sind dem BIBB-Jahresforschungsprogramm entnommen. Siehe Bundesinstitut für Berufsbildung: Jahresforschungsprogramm 2006 (in Arbeit).

nes Forschungsprojektes soll u.a. untersucht werden, welche Medien in den einzelnen Lernorten genutzt werden und welcher Bedarf zur Nutzung virtueller Lernangebote besteht.

- **Meta-Evaluation von Modellprogrammen zum betrieblichen Lernen:** Prozess- und ergebnisbezogene Evaluation ist unerlässlich, um die Qualität und Erträge bildungspolitischer Entwicklungsprogramme und Modellversuche zu sichern. Im Forschungsprojekt sollen 30 Ansätze aus Modellversuchen einer vergleichenden und summativen Evaluation unterzogen werden. Mit dem Projekt soll nicht nur der inhaltliche Zusammenhang und der bildungspolitische Ertrag der drei Modellversuchs-Schwerpunkte („Erfahrungswissen - die verborgene Seite beruflichen Handelns“, „Prozessorientierung in der beruflichen Bildung“ und „Wissensmanagement“) systematisch und mit möglichst allen Facetten rekonstruiert werden. Parallel zu dem programm- oder inhaltsbezogenen Evaluationsansatz soll auch modellhaft ein Konzept für eine entwicklungsorientierte reflexive Evaluation von Programmen erarbeitet werden – ein innovativer Ansatz partizipativer und systematischer Wissensgenerierung im Hinblick auf Netzwerkkontexte.

Darüber hinaus sollen im Zusammenhang mit einer evtl. anstehenden Novellierung des Fernunterrichtsschutzgesetzes Qualitätskriterien für die Zertifizierung von Fernlehrinstituten unter besonderer Berücksichtigung der fachlich-inhaltlichen sowie didaktischen Gestaltung ermittelt werden.

Stand und Perspektiven der Qualitätsdiskussion zur beruflichen Aus- und Weiterbildung

Elisabeth M. Krekel, Christel Balli

Qualität und Qualitätssicherung sind zwar seit über 30 Jahren ein Standardthema in der beruflichen Bildung,¹ doch weichen Bedeutung und Umfang der inhaltlichen Auseinandersetzung zwischen Aus- und Weiterbildung erheblich voneinander ab. Auch wenn das Qualitätsthema seinen Ursprung im Ausbildungsbereich hat, konzentrierte sich die Diskussion um die Qualitätsentwicklung in den letzten Jahren primär um die Weiterbildung und hat durch die Umsetzung der so genannten Hartz IV-Gesetze einen weiteren Aktualitätsschub erhalten.

Die vorliegenden Ausführungen geben einen Überblick über die Entwicklung und den derzeitigen Stand der Qualitätsdiskussion in Aus- und Weiterbildung. Einer kurzen Erläuterung des Qualitätsbegriffs folgt eine Beschreibung des Stands der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ausgehend davon werden die Schwerpunkte der Qualitätsdiskussion in Ausbildung und Weiterbildung getrennt voneinander dargestellt und daraus erste Konsequenzen für die zukünftige Qualitätsentwicklung im jeweiligen Bereich gezogen. In den weiteren Beiträgen des vorliegenden Diskussionspapiers² werden einzelne Aspekte vertieft, wie

- Ansätze und Stellenwert der Qualitätsdiskussion in Betrieben,
- Qualitätssicherungsinstrumente und die Qualitätsdiskussion, insbesondere in der öffentlich geförderten Weiterbildung, sowie
- Qualitätsdiskussion in Europa.

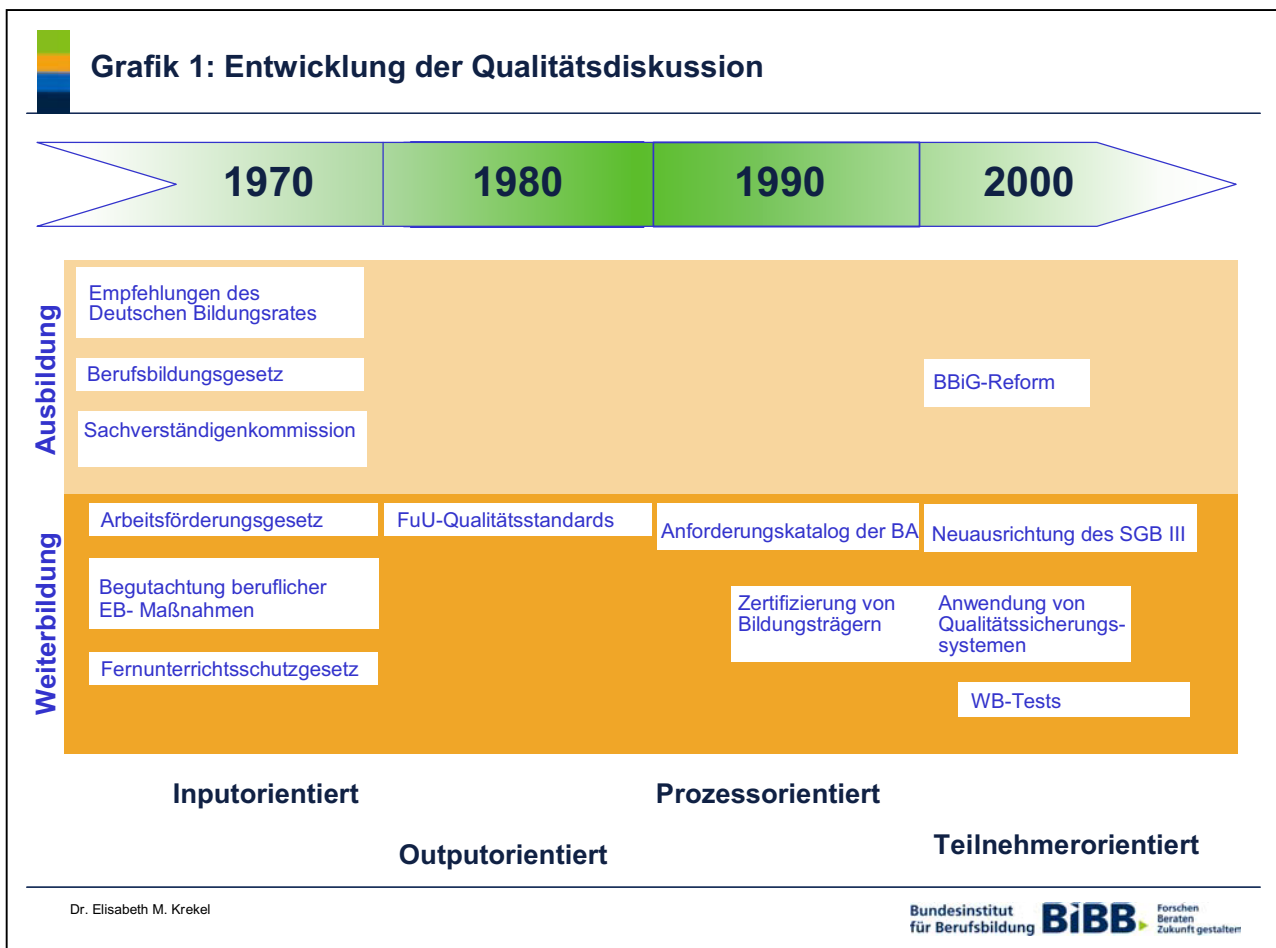
1. Zum Qualitätsbegriff

Obwohl umgangssprachlich mit „Qualität“ in der Regel etwas Positives verbunden wird, ist der Begriff zunächst einmal wertneutral und bezieht sich auf die Beschaffenheit eines Objekts. In der früheren ISO 8402 (Qualitätsmanagement; Begriffe) war Qualität definiert als die *„Gesamtheit von Merkmalen (und Merkmalswerten) einer Einheit bezüglich ihrer Eignung, festgelegte und vorausgesetzte Erfordernisse zu erfüllen“*. Demnach bezog sich der Qualitätsbegriff auf zwei Aspekte: auf die Eigenschaft eines Produkts oder Prozesses (Qualitätsmerkmal) und auf den Grad der Erfüllung (Qualitätsforderung). Diese Definition

¹ Vgl. dazu: Sauter, Edgar: Qualitätssicherung im betrieblichen Teil der Berufsbildung in Deutschland. In: Max Goote Kenniscentrum: 11. Sitzung der deutsch-niederländischen Arbeitsgruppe Berufliche Bildung (Dokumentation). Universität von Amsterdam, 27./28. 09.2000, S. 21-30

² Die Darstellungen im vorliegenden Diskussionspapier beziehen sich vorwiegend auf abgeschlossene bzw. laufende Forschungsaktivitäten des BIBB zum Thema.

ist in die ISO 9000: 2000 eingegangen und wurde u.a. ergänzt um den Aspekt der *Kundenorientierung*. Qualitätssicherungssysteme, Qualitätssiegel oder Zertifizierungssysteme sollen dabei qualitätsfördernd wirken, indem sie zum einen die Leistungsfähigkeit der Anbieter steigern, zum anderen aber auch das Vertrauen der Kunden und Kundinnen in ein Produkt oder eine Dienstleistung erhöhen.



Im Rahmen der beruflichen Bildung spielt Qualität explizit erstmals 1969 eine Rolle. In ihrer Empfehlungen „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“ legte die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates folgende Qualitätskriterien vor:³

- Vollständigkeit der Ausbildung,
- Planmäßigkeit der Ausbildung,
- theoretische Fundierung der Ausbildung,
- Einsicht in die sozialen Strukturen und Prozesse der Betriebe,
- individuelle Förderungsmöglichkeiten,

³ Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung. Bonn 1969

- Relation – Lehrlinge: Ausbilder/Ausbilderinnen,
- fachliche und pädagogische Qualifikationen des Ausbildungspersonals,
- Einrichtung und Arbeitsprogramm des Ausbildungsbetriebs.

Die Empfehlung der Bildungskommission bildet den Grundstein für die weitere Entwicklung der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung. Grafik 1 veranschaulicht die Entwicklung der Qualitätsdiskussion der letzten Jahre.

2. Zum Stand der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Aus- und Weiterbildung

Im Zusammenhang mit der Empfehlung der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats wurde auch das Fehlen von Informationen zu den Kosten der außerschulischen beruflichen Bildung bemängelt. Deshalb hat der Deutsche Bundestag 1969 mit der Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes die Bundesregierung aufgefordert, *„eine Kommission aus unabhängigen Sachverständigen zu bilden mit dem Auftrag, die Kosten und die Finanzierung der beruflichen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland in den verschiedenen Berufen und Wirtschaftszweigen zu untersuchen. Hierzu sind die Empfehlungen des Deutschen Bundesrates zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung vom 28. März 1969 zu berücksichtigen“*.⁴

Damit war der Start für die Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“, genannt „Edding-Kommission“, gegeben, die 1974 ihren Abschlussbericht vorgelegt hat. *„Die Kommission hatte in den vom Bundeskabinett beschlossenen ‚Grundsätzen‘ aber auch den Auftrag erhalten, die finanziellen Konsequenzen verschiedener Reformvorschläge zur Verbesserung der Qualität der beruflichen Bildung (zu) ermitteln“*.⁵ Um diesem Auftrag gerecht werden zu können, musste die Kommission einen Zusammenhang zwischen den Kosten der außerschulischen beruflichen Bildung auf der einen Seite und der Qualitätssicherung auf der anderen Seite herstellen. In dem bereits zitierten Abschlussbericht der Sachverständigenkommission finden sich ausführliche Modelle und Analysen zu beiden Aspekten – sowohl zu Kosten als auch zur Qualität in der außerschulischen beruflichen Bildung.

Die Sachverständigenkommission kam zu dem Ergebnis, dass nicht nur die Kosten in Betrieben verschiedener Größe und Branche variieren, sondern auch, dass es hier erhebliche Qualitätsunterschiede gibt. Während die *Kosten* der betrieblichen Ausbildung auf der

⁴ Verhandlungen des Deutschen Bundestages. Stenografische Berichte, Band 74, S. 4009. 72. Sitzung vom 14. Oktober 1970. Zitiert nach: Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlussbericht). Bonn 1974, S. 5, Fußnote 4

⁵ Ebenda, S. 7

Basis des Kostenmodells der Sachverständigenkommission regelmäßig vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) untersucht werden,⁶ liegt eine vergleichbare Untersuchung zur *Qualität* der betrieblichen Ausbildung nur aus dem Jahr 1988 vor.⁷ Erst mit der Reform des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005⁸ sind Fragen der Qualität in der beruflichen Ausbildung wieder aktuell geworden: *„Das Berufsbildungsgesetz enthält ein umfassendes Instrumentarium zur Sicherung der Qualität der beruflichen Bildung. Es reicht von der Festlegung bundeseinheitlicher Standards für Ausbildung und Prüfungen in den Aus- und Fortbildungsordnungen des Bundes bis zu den Pflichten der zuständigen Stellen zur Sicherung der fachlichen Eignung der Ausbilder und Ausbilderinnen sowie der Qualität der Berufsausbildung in den Betrieben. (...) Der Deutsche Bundestag fordert in diesem Zusammenhang die Bundesregierung auf, gemeinsam mit Sozialpartnern und Ländern und mit Unterstützung des BIBB, Verfahren zur externen Evaluation der Qualitätssicherungspraxis in der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu erarbeiten. Solche Evaluationen sollten das Ziel haben, die an der Berufsausbildung Beteiligten dabei zu unterstützen, die Praxis der Qualitätssicherung weiter zu entwickeln und ihnen dazu geeignete und praktikable Instrumente zur fortlaufenden Qualitätssicherung und zum Qualitätsmanagement an die Hand zu geben.“*⁹

Während die Qualitätsdiskussion in der beruflichen Ausbildung in den letzten Jahren eher ruhig verlief, hat sich aufbauend auf den Erkenntnissen der Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung und auf der Basis des 1969 verabschiedeten Arbeitsförderungsgesetzes (heute: Sozialgesetzbuch Drittes Buch, SGB III) ein umfangreiches System der Qualitätssicherung (insbes. in der öffentlich geförderten) beruflichen Weiterbildung entwickelt. So wurde 1976 vom BIBB und der damaligen Bundesanstalt für Arbeit (BA) ein *„Instrumentarium zur Begutachtung beruflicher Erwachsenenbildungsmaßnahmen gemäß § 34 AFG“* zur Umsetzung der Qualitätsmaßstäbe nach dem

⁶ Vgl. hierzu Beicht, Ursula; Walden, Günter; Hergel, Hermann: Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Bielefeld 2004. Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula: Betriebliche Ausbildungskosten 1997. Schätzung auf der Basis der Ergebnisse von 1991. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 28(1999)1, S. 42-44. Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula; Fehér, Kálmán: Betriebliche Kosten und Nutzen der Ausbildung, repräsentative Ergebnisse aus Industrie, Handel und Handwerk. Bielefeld 1995. Noll, Ingeborg u.a.: Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin 1983

⁷ Vgl. hierzu: Damm-Rüger; Sigrid u.a.: Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 101. Berlin, Bonn 1988 sowie den Beitrag von Ulrich Degen

⁸ Zur Reform vgl.: Pahl, Veronika: Das neue Berufsbildungsgesetz 2005. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben! Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland. Bonn 2005, S. 217-227

⁹ Drucksache 15-4752, S. 24-25

Arbeitsförderungsgesetz entwickelt. Das war ein erster Schritt in Richtung Prüfung und Beurteilung von Weiterbildungsmaßnahmen, die auf dem Bildungsmarkt angeboten wurden.¹⁰

1977 folgte mit dem Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG) eine weitere Regelung für den Weiterbildungsmarkt. Im Vordergrund des Fernunterrichtsschutzgesetzes steht der Verbraucherschutz bzw. der Schutz der Fernunterrichtsteilnehmer und -teilnehmerinnen vor unseriösen Angeboten. Die für den öffentlich geförderten Teil der Weiterbildung gültigen Qualitätsstandards ergänzte die Bundesanstalt für Arbeit 1989 durch die „*Grundsätze zur Sicherung des Erfolges der Förderung der beruflichen Fortbildung und Umschulung*“ (FuU-Qualitätsstandards), die vor allem die Qualität der inzwischen entstandenen Auftragsmaßnahmen der Arbeitsämter für Arbeitslose sichern sollten.

Als Folge des Weiterbildungsbooms in den 90er-Jahren hat die BA 1997 mit dem „*Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung*“¹¹ ein Qualitätssicherungsinstrument entwickelt, mit dem vor allem der Erfolg der Arbeit von Bildungsträgern beobachtet und diese zu einer Selbstevaluation angehalten werden sollten. Obwohl die BA damals ausdrücklich darauf verzichtete, von ihren Weiterbildungsanbietern eine Zertifizierung nach ISO 9000 zu verlangen, setzte Ende der 90er-Jahre eine erste Zertifizierungswelle bei Bildungsanbietern ein. Bis heute sind weitere Qualitätssicherungsinstrumente dazugekommen und die Zahl der zertifizierten bzw. anerkannten Anbieter hat sich vervielfacht.

Die Erkenntnisse aus diesem Entwicklungsprozess sind auch in die neuen Richtlinien zur Förderung beruflicher Weiterbildung nach SGB III eingeflossen. Danach müssen Weiterbildungsanbieter, die eine öffentliche Förderung erhalten wollen, seit dem 01.01.2003 ein System zur Sicherung der Qualität anwenden. Näheres dazu regelt die am 01.07.2004 in Kraft getretene „*Anerkennungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung*“ (AZWV). Die Verordnung regelt die Einzelheiten der Zertifizierung und konkretisiert unter anderem die Anforderung an die Qualität der Bildungsträger und ihr Weiterbildungsangebot. Ebenfalls Bestandteil dieser Neuausrichtung der Weiterbildungsförderung ist das Instrument *Bildungsgutschein*, mit dem seit dem Jahr 2003 Arbeitslose von der Bundesagentur für Arbeit gefördert werden, die diesen bei einem Weiterbildungsträger, der ein Qualitätssicherungs-

¹⁰ Vgl. hierzu u.a: Faulstich, Peter; Gnahs, Dieter; Sauter, Edgar: Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung: Ein Gestaltungsvorschlag. Gutachten im Auftrag der gewerkschaftlichen Initiative von Ver.di, IG Metall und GEW für Bundesregelungen in der beruflichen Weiterbildung, Berlin, Juni 2003 sowie Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2002

¹¹ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung. Nürnberg 1996 (in Kraft getreten am 01.01.1997)

system nachgewiesen hat, einlösen können.¹² „Erste Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen scheinen Orientierungsprobleme der Gutschein-Besitzer zu bestätigen. Es sind jedoch weitere Untersuchungen erforderlich, um z.B. die Frage zu klären, warum ca. ein Fünftel der Gutscheine von ihren Besitzern bisher nicht eingelöst wurde.“¹³

3. Schwerpunkte der Qualitätsdiskussion in der betrieblichen Ausbildung

Zur Präzision des Verständnisses von Qualität in der betrieblichen Ausbildung hat die Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung zwei Qualitätsmodelle entwickelt¹⁴ – das *Input-* und das *Output-Modell*.

Input-Modell

Dem *Input-Modell* liegt die Annahme zugrunde, dass die Qualität der Berufsausbildung durch das Zusammenwirken verschiedener Input-Faktoren beschrieben werden kann. Hierzu hat die Sachverständigenkommission fünf Qualitätsfaktoren definiert und in eine Reihe von Qualitätskomponenten zerlegt.

Input-Qualität fasst die „Edding-Kommission“ wie folgt zusammen:

Organisation

- Systematik, Ausführlichkeit, zeitlicher Feinheitsgrad der Ausbildungspläne
- sowie ihre Einhaltung,
- Koordination einzelner Ausbildungsmaßnahmen
- Kontrolle im Rahmen der Ausbildung

Technik

- Wert der Ausbildungseinrichtungen und –mittel
- Alter der Ausbildungseinrichtungen und –mittel
- Zustand der Ausbildungseinrichtungen
- Modernität der Medien

Intensität

- Anteil organisierter Lernprozesse
- Anteil neuer Tätigkeiten beim produktiven Einsatz der Auszubildenden
- Anteil der ausbildungsspezifischen Zeit bei produktionsgebundener
- Ausbildung

¹² Zu den neueren Entwicklungen in der SGB III geförderten Weiterbildung vgl. die Beiträge von Bent Paulsen und Edgar Sauter.

¹³ Sauter, Edgar: Qualitätssicherung in der SGB III-geförderten Weiterbildung. Manuskript vom Januar 2005, S. 4 (Veröffentlichung in Vorbereitung)

¹⁴ Vgl. hierzu: Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung. A.a.O., S. 186 ff.

Personal

- Auszubildende-Ausbilder-Relation
- fachliche Qualifikation der Ausbilder
- pädagogische Qualifikation der Ausbilder

Methode

- individualisierende Methoden
- beschleunigende Methoden
- motivierende Methoden

Output-Modell

Mit dem *Output-Modell* sollen die Ergebnisse bzw. der Erfolg des Bildungsprozesses in das Qualitätssicherungskonzept für die betriebliche Ausbildung einbezogen werden. Wie bei der Input-Qualität wird auch die Output-Qualität als mehrdimensionale Größe verstanden. Die Sachverständigenkommission definierte insgesamt vier Qualitätsfaktoren, die wiederum aus einzelnen Qualitätskomponenten bestehen:

Formelle Eignung

- Durchfallquote
- hoher Anteil guter Noten
- geringer Anteil schlechter Noten

Berufsbezogene Eignung

- Einarbeitungszeit in eigenen und fremden Betrieben
- Zukunftschancen im Ausbildungsberuf
- Fachkräftebedarf des Ausbildungsbetriebs

Arbeitsweltbezogene Eignung

- Erläuterung betrieblicher Gesamtzusammenhänge
- Fähigkeit zu kooperativer Arbeit
- Kenntnis der wirtschaftlichen Situation der Ausbildungsbetriebe

Gesellschaftsbezogene Eignung

- Kenntnis des Betriebsverfassungsgesetzes
- Einbeziehung von Vertretungsinstanzen in eigenes Handeln
- Mitwirkung bei Beurteilungen

Beide Modelle wurden bei Ausbildungsleitungen, Ausbildern und Ausbilderinnen sowie Auszubildenden im Rahmen einer Befragung angewendet und anhand von Qualitätsindizes die verschiedenen Qualitäten bestimmt. Die Ergebnisse zeigen erhebliche Qualitätsunterschiede zwischen Ausbildungsberufen, Ausbildungsbetrieben unterschiedlicher Branchen und unterschiedlicher Größe. Eine Folgeuntersuchung von Damm-Rüger u.a. (1988)

hat diese Ergebnisse bestätigt. Während diese von der Sachverständigenkommission für die Ausbildung entwickelten Modelle hier keine Rolle mehr spielen, waren und sind sie für die öffentlich geförderte Weiterbildung bis heute eine wichtige Grundlage (siehe hierzu Abschnitt 3).

Im Bereich der betrieblichen Ausbildung wurde vielmehr bisher davon ausgegangen, dass das Berufsbildungsgesetz und die daraus abgeleiteten qualitätssteuernden Ordnungsvorgaben eine ausreichende Grundlage zur Qualitätssicherung wären:¹⁵

Ausbildungsordnungen mit ihren Ordnungsvorgaben (§ 5 BBiG)

Danach müssen Ausbildungsordnungen Angaben mindestens enthalten zu:

- Ausbildungsberufsbezeichnungen,
- Ausbildungsdauer, die mindestens zwei aber höchstens drei Jahre betragen sollte,
- Ausbildungsberufsbild, mit dem Fertigkeiten und Fähigkeiten, die mindestens Gegenstand der Berufsausbildung sind,
- Ausbildungsrahmenplan mit der sachlichen und zeitlichen Gliederung der Fertigkeiten und Kenntnisse,
- Prüfungsanforderungen.

Eignung der Ausbildungsstelle (§ 27 BBiG),

- persönliche (**§ 29 BBiG**) und fachliche Eignung des Ausbildungspersonals (**§ 30 BBiG**).
- bundeseinheitlich **festgelegte** Abschlussprüfungen
Sie führen gleichzeitig zu einem bundeseinheitlich anerkannten Ausbildungsabschluss.

Obwohl die Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung ihren Ausgangspunkt im Ausbildungsbereich hat, zeigt sich, dass sich die Qualitätsentwicklung hier auf die Entwicklung von Rahmenvorgaben im Ordnungsbereich beschränkte. Fragen, inwieweit die einzelnen Vorgaben auch tatsächlich realisiert werden bzw. realisiert werden können, welche Möglichkeiten es zur Steuerung der betrieblichen Ausbildungsqualität¹⁶ außerhalb solcher Rahmenvorgaben gibt und wie die Jugendlichen die Qualität ihrer Ausbildung einschätzen, wurden in jüngster Zeit kaum thematisiert. Diese Ausblendung von Qualitätsaspekten in der Ausbildung ist nicht zuletzt Folge eines seit Jahren andauernden Versorgungs-

¹⁵ Vgl. hierzu: Sauter, Edgar: Qualitätssicherung im betrieblichen Teil der Berufsausbildung in Deutschland. A.a.O., S. 23 ff. sowie Degen, Ulrich; Walden, Günter: Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen als Qualitätssicherungsansatz. In: Beicht, Ursula; Berger, Klaus; Herget, Hermann; Krekel, Elisabeth M. (Hrsg.): Berufsperspektiven mit Lehre. Wert und Zukunft dualer Berufsausbildung – Beiträge aus Berufsbildungswissenschaft und Praxis. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1997, S. 113-132, insbes. S. 116

¹⁶ Vgl. hierzu auch: Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in den Lernorten – ein Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 101(2005)1, S. 1-9
Zum Stellenwert der Ausbildungsqualität in Betrieben vgl. den Beitrag von Margit Ebbinghaus.

problems auf dem Ausbildungsstellenmarkt, in dem immer mehr Jugendliche im Wettbewerb um immer weniger Ausbildungsplätze stehen.

Der Stand der Qualitätssicherung in der Ausbildung lässt sich zu folgenden Thesen zusammenfassen:

- Qualitätssicherung der Ausbildung ist beschränkt auf Ordnungsvorgaben.
- Qualität der Ausbildung konzentriert sich auf die Systemebene.
- Trotz des durch Ausbildungsordnungen gegebenen Rahmens bestehen erhebliche Unterschiede zwischen Betrieben unterschiedlicher Größe, Branchen etc.
- Aufgrund der aktuellen „Versorgungsprobleme“ auf dem Ausbildungsstellenmarkt stehen quantitative Problemlösungsansätze im Vordergrund.
- Die Sicht der Jugendlichen auf die betriebliche Ausbildungsqualität wird häufig vernachlässigt.¹⁷

4. Schwerpunkte der Qualitätsdiskussion in der Weiterbildung

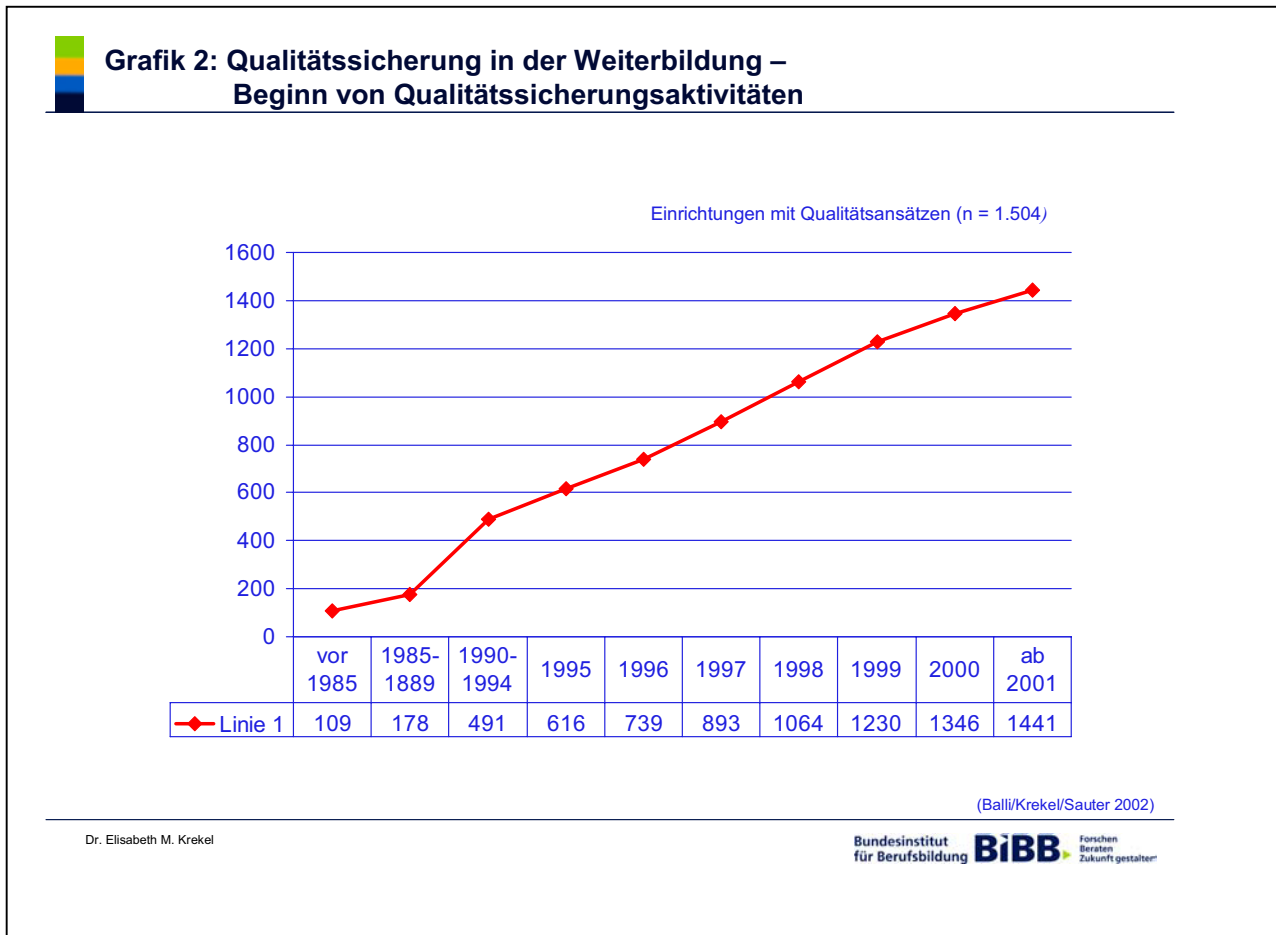
Während Ordnungsvorgaben in der Ausbildung einen Qualitätsrahmen vorgeben, war und ist der Weiterbildungsmarkt eher intransparent und ungeregelt. In der Weiterbildung gibt es zwar auch einige Ordnungsvorgaben z.B. im Bereich der Fortbildungsprüfungen (wie Bilanzbuchhalter/Bilanzbuchhalterin oder Industriemeister/Industriemeisterin), letztlich aber keine allgemeinen Regulierungsmechanismen für den Weiterbildungsmarkt. Auch die freiwillige Vereinbarung der Spitzenverbände von 1996¹⁸ hat hier keine großen Veränderungen bewirkt. Den Nachfragern und Nachfragerinnen ist es vielmehr selbst überlassen, unter der Vielzahl der Weiterbildungsangebote ein für sie passendes und auch qualitativ gutes Angebot auszuwählen. Diese Situation hat schon in den 1980er-Jahren dazu geführt, dass zumindest im Rahmen der öffentlich geförderten Weiterbildung auf der Basis des Arbeitsförderungsgesetzes Qualitätssicherungsmaßnahmen (wie der Begutachtungskatalog) festgelegt wurden.¹⁹ Mit Ausnahme des Fernunterrichtsschutzgesetzes, das schon 1977 den Verbraucher- bzw. Teilnehmerschutz im Blick hatte, gab es erst mit Beginn der 1990er-Jahre eine intensivere Debatte über die Weiterbildungsqualität. Nicht zuletzt als Folge der Diskussion um die Produktionsqualität und die Einführung der ISO 9000 im produzierenden Gewerbe, später auch im Dienstleistungsbereich, und auch als Folge

¹⁷ Einzelne Hinweise auf gravierende Mängel in der Ausbildung gibt es jedoch z.B. in: Kühbauch, Christian; Helbig, Silvia; Frank, Marco; Kiontke, Frank; Azubis aus dem Bundesgebiet: Das Schwarzbuch. 77 Fälle aus der Praxis der Online-Beratung www.doktor-azubi.de. Deutscher Gewerkschaftsbund, Bundesvorstand, Abtlg. Jugend (Hrsg.). Berlin 2005

¹⁸ Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung gemäß § 46 Berufsbildungsgesetz und § 42 Handwerksordnung zwischen DGB, DAG und Spitzenorganisationen der Wirtschaft, vertreten im Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. In: BWP spezial Nr. 3 2/1997

¹⁹ Zur gesetzlichen Fördergrundlage siehe: Balli, Christel; Harke, Dietrich; Ramlow, Elke: Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2000

der Missstände im Zusammenhang mit dem Weiterbildungsboom nach der Wiedervereinigung, wurde mehr Qualitätssicherung in der Weiterbildung gefordert. Im Rahmen der Entwicklung des *Anforderungskatalogs an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung* von 1997 wurde eine Einbeziehung der Zertifizierung nach ISO 9000 ff. vom



BIBB vorgeschlagen,²⁰ aber von der BA nicht aufgegriffen bzw. nicht gewollt. Für die damalige BA war „die gleichzeitig ablaufende Diskussion um die Bedeutung von Qualitätsmanagement der Bildungsträger und die damit verbundene Frage der Zertifizierung ... eine eher zufällige Parallelität“.²¹

²⁰ Siehe Balli, Christel; Harke, Dietrich; Ramlow, Elke a.a.O., S. 23

²¹ Steckel, Werner: Qualitätskriterien für die AFG-geförderte Weiterbildung. In: Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovation, Herausforderungen, Perspektiven und Möglichkeiten beim Start ins nächste Jahrhundert. Dokumentation des 3. BIBB-Fachkongresses in Berlin vom 16.-18.10.1996, Bd. II. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin und Bonn 1997, S. 952

Zur intensiveren Auseinandersetzung mit der Qualitätsdebatte vgl. u.a.: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): *Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?* Bielefeld 2004. Krekel, Elisabeth M.: *Qualität in der beruflichen Weiterbildung*. In: Kramer, Günter; Schmidt, Hermann; Wittwer, Wolfgang (Hrsg.): *Ausbilderhandbuch*, Kapitel 3.7.2. Köln Juni 2004. Faulstich, Peter; Gnahn, Dieter; Sauter, Edgar: *Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung: Ein Gestaltungsvorschlag*. A.a.O.

Eine Untersuchung des BIBB (in Zusammenarbeit mit dem Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung sowie mit Helmut Kuwan Sozialforschung) aus dem Jahr 2002 zeigt, dass die Verantwortlichen in den Weiterbildungseinrichtungen den Qualitätsgedanken aufgegriffen haben (siehe Grafik 2). War bis weit in die 90er-Jahre hinein die Diskussion um die Qualität in der Weiterbildung eher auf einen kleinen Kreis von Fachleute beschränkt, so hat die Weiterbildungspraxis mit einer gewissen zeitlichen Verzögerung Ende der 90er-Jahre mit der Umsetzung begonnen. Die gleiche Untersuchung zeigt auch, dass sich die Weiterbildungsanbieter dabei verstärkt auf Ansätze der Selbstevaluation stützen. Im Jahr 2002 gaben 76 Prozent der befragten Weiterbildungsanbieter an, dass sie Selbstevaluation praktizieren, während sich 29 Prozent am Ansatz der ISO (9000 ff.) und nur 15 Prozent am Modell der EFQM (European Foundation for Quality Management) orientierten. Die Untersuchung zeigt aber auch, dass die Weiterbildungsanbieter der Selbstevaluation relativ kritisch gegenüberstehen, denn nur 51 Prozent halten diesen Ansatz für zukunftsfähig. Dieser Anteil ist aber immer noch sehr hoch. Aspekte der Selbstevaluation spielen in neueren Qualitätssicherungssystemen, wie der *Lernerorientierten Qualitätsteuerung in der Weiterbildung* (LQW), dem *Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung* (QES) aus Sachsen oder auch dem *QM-Stufenmodell* (PAS 1037) des RKW Brandenburg eine große Rolle.

Die Vielzahl der unterschiedlichen Qualitätssicherungssysteme in der Weiterbildung und die Weiterentwicklung auf diesem Gebiet zeigen die Notwendigkeit, den Verbrauchern und Verbraucherinnen bzw. Teilnehmern und Teilnehmerinnen auf dem Weiterbildungsmarkt eine Steuerungsmöglichkeit zur Verfügung zu stellen. Jedoch ist die Wirkung von Qualitätssicherungssystemen auf das Verbraucher- bzw. Teilnehmerverhalten nur indirekt beschreibbar. Qualitätssicherungssysteme können allenfalls die *Förderung* von Qualität bewirken. Die Verbraucher und Verbraucherinnen bzw. die Teilnehmenden stehen weiterhin vor dem Problem, nicht zu wissen, welches Qualitätssicherungssystem das Beste ist bzw. welches System zu der für sie am besten geeigneten Weiterbildung führt. *„Im wirtschaftlichen Interesse der Anbieter liegt es, den Weg des geringsten Widerstandes zu gehen, d.h. die schnellste und billigste Lösung zu wählen, solange keine ausreichende Transparenz über die Leistungsfähigkeit der einzelnen Qualitätssicherungs-/Qualitätsmanagement-systeme für alle Nutzer der Weiterbildung gewährleistet ist.“*²² Deshalb müssen qualitätsfördernde Maßnahmen auf der Anbieterseite von qualitätsfördernden Maßnahmen auf der Nachfragerseite begleitet werden. Solche Maßnahmen sind – neben Weiterbildungsdatenbanken und Weiterbildungsberatungsstellen zur Förderung der Transparenz auf dem Weiterbildungsmarkt – auch Weiterbildungstests. Nach ersten Versuchen mit Weiterbildungstests Anfang der 1990er-Jahre wurde im Jahr 2002 die Abteilung Weiterbildungstest

²² Sauter, Edgar: Qualitätssicherung in der SGB III-geförderten Weiterbildung. A.a.O., S. 3

bei der Stiftung Warentest eingerichtet. Sie hat die Aufgabe, Tests im Bereich der beruflichen Bildung durchzuführen und die Verbraucherposition bzw. das Qualitätsbewusstsein bei den Nachfragenden zu stärken. Somit erhält die Qualitätsentwicklung auf der Angebotsseite ein Pendant auf der Nachfrageseite. Mit dieser Entwicklung hat sich auch ein Paradigmenwechsel in der Weiterbildung vollzogen – von der Anbieterorientierung zur Nachfragerorientierung (siehe Grafik 3).



Schon 1998 ging der Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung von einem zunehmenden *Recht der Einzelnen auf Selbststeuerung ihrer Bildungswege und eine ebenso zunehmende Verantwortung für die Wahrnehmung ihrer Bildungsmöglichkeiten* aus.²³ An dieser Entwicklung, der Stärkung der Nachfrage in der Weiterbildung, haben sich auch die neuen Bestimmungen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung nach SGB III ausgerichtet. Mit der Neuorientierung in der öffentlich geförderten Weiterbildung wird die seit Jahren geforderte Stärkung der Kunden und Kundinnen bzw. der Nachfragenden und des Wettbewerbs zwischen Einrichtungen – zumindest im Bereich der öffentlich geförder-

²³ Vgl. hierzu Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung: Ein neues Leitbild für das Bildungssystem – Elemente einer künftigen Berufsbildung. Diskussionspapier Nr. 2. Düsseldorf, Dezember 1998, S. 11.

ten Weiterbildung – gesetzlich verankert. Mit dem *Ersten Gesetz für moderne Dienstleistung am Arbeitsmarkt* wurden im SGB III zwei Steuerungsinstrumente eingeführt, die eine schnelle Integration Arbeitsloser in den ersten Arbeitsmarkt fördern sollen: der *Bildungsgutschein* und die Zulassung von Trägern und Maßnahmen durch *fachkundliche Stellen*.²⁴ Den Bildungsgutschein geben die Arbeitsagenturen an Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen aus, wenn sie die Voraussetzungen im Rahmen eines ausführlichen Beratungsgesprächs bzw. eines Profilings als gegeben festgestellt haben. Mit dem Bildungsgutschein hat der Inhaber/die Inhaberin einen zeitlich befristeten Anspruch auf die Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme. Den Bildungsgutschein können die Berechtigten bei einem Träger ihrer Wahl einlösen, vorausgesetzt, dieser weist ein Qualitätssicherungssystem nach. Hierzu schreibt das SGB III *Anforderungen an Träger* (§ 84) und *Anforderung an Maßnahmen* (§ 85) sowie eine *Qualitätsprüfung* (§ 86) vor. Näheres zur Zulassung von Anbietern und Weiterbildungsmaßnahmen in der öffentlich geförderten Weiterbildung regelt die entsprechende Rechtsverordnung (AZWV). Mittlerweile hat die *Anerkennungsstelle*, eingerichtet bei der BA, die ersten fachkundlichen Stellen zugelassen und diese konnten ihre Arbeit aufnehmen. Die Anerkennungsstelle hat die Aufgabe, Kriterien für die Zulassung fachkundlicher Stellen sowie die Zulassung von Weiterbildungsanbietern und Maßnahmen festzulegen. Danach muss ein Weiterbildungsanbieter, der die Voraussetzungen im Rahmen der SGB III-Förderung erfüllen will, neben einem Qualitätssicherungssystem weiteren Anforderungen an Qualität nachkommen.²⁵

Mit dieser Neuausrichtung der öffentlichen Förderung gehen eine massive Reduzierung der öffentlichen Ausgaben für berufliche Weiterbildung und ein starker Rückgang bei den Teilnehmenden an geförderten Bildungsmaßnahmen einher. Diese Entwicklung ist allerdings nicht auf den geförderten Weiterbildungsbereich beschränkt. Viele Anbieter haben Angebote sowohl für den Bereich der öffentlich geförderten Weiterbildung als auch für den so genannten freien Bildungsmarkt, so dass sich Entwicklungen in dem einen Bereich unmittelbar auf den anderen Bereich auswirken.²⁶ Die Folge davon ist, dass Weiterbildungsanbieter unter erheblichen finanziellen Druck geraten und vor der Bedrohung stehen, entweder Personal entlassen oder Insolvenz beantragen zu müssen.

²⁴ Vgl. hierzu auch Faulstich, Peter; Gnahs, Dieter; Sauter, Edgar: Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung: ein Gestaltungsvorschlag. A.a.O. Zur Auseinandersetzung mit dem SGB III – Förderung – siehe auch die Argumente von Peter Faulstich (mehrere Veröffentlichungen im Internet).

²⁵ Siehe hierzu: AZWV vom 16.06.2004: § 8 Anforderungen an Träger, § 9 Anforderungen an Maßnahmen für die Förderung

²⁶ Zur Struktur der Weiterbildungsanbieter und der Weiterbildungsangebote siehe Feller, Gisela: wbmonitor: Ein Panel zum heterogenen Markt beruflicher Weiterbildung und Sprachrohr für Anbieter. In: Bos, Wilfried; Laukes, Eva-Maria; Plaßmeier, Nike; Schwippert, Knut (Hrsg.): Heterogenität. Eine Herausforderung an die empirische Bildungsforschung. Münster 2004, S. 117-126

Der Stand der Qualitätssicherung in der Weiterbildung lässt sich zu folgenden Thesen zusammenfassen:

- Qualitätssicherung der Weiterbildung ist vor allem angebotsorientiert.
- Die Seite der Nachfragenden spielt erst in jüngster Zeit eine wichtige Rolle.
- Qualität der Weiterbildung konzentriert sich auf die Steuerungsebene.
- Immer mehr Anbieter wenden eine Vielzahl unterschiedlicher Qualitätssicherungssysteme an.
- Die Neuausrichtung der öffentlich geförderten Weiterbildung wirkt sich auf den gesamten Weiterbildungsmarkt aus.

5. Konsequenzen für die berufliche Aus- und Weiterbildung

Die vorliegende Einführung in das Thema *Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung* kann und soll nur einen ersten Überblick geben. Einzelne Aspekte vertiefen die nachfolgenden Beiträge dieses Diskussionspapiers. Die Einführung zeigt, dass dieses Thema unterschiedlich diskutiert wird. Der nachfolgende „Qualitätswürfel“ (siehe Grafik 4) soll Struktur und Elemente der Qualitätsdiskussion wiedergeben.

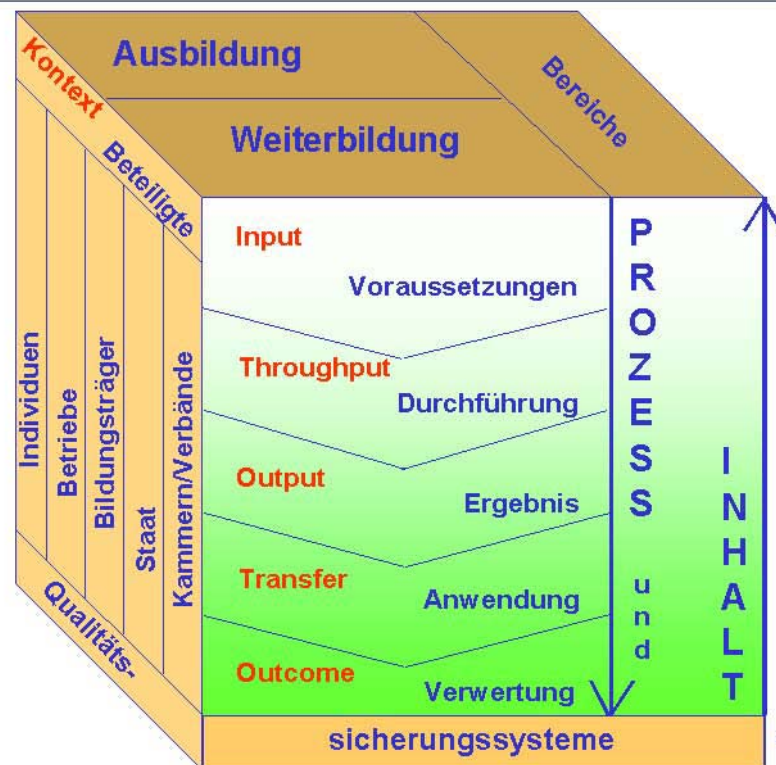
Dabei werden verschiedene Dimensionen unterschieden:

- **Bildungsbereiche:** Hier sind es die Bereiche Aus- und Weiterbildung.
- **Prozess und Inhalt** der Qualitätssicherung: Im Rahmen des so genannten Bildungsproduktionsprozesses²⁷ wird zwischen Input (Voraussetzungen), Throughput (Durchführung), Output (Ergebnis), Transfer (Anwendung) und Outcome (Verwertung) unterschieden. Bezogen auf die Prozesssteuerung von Weiterbildung (z.B. bei der Zertifizierung nach ISO 9000 ff.) erhalten diese verschiedenen Aspekte eine unterschiedliche Bedeutung. So hat die so genannten Edding-Kommission vor allen Dingen den Input, d.h. die Voraussetzung für Qualitätssicherung, betrachtet. Heute, insbesondere im Zusammenhang mit der Qualitätsentwicklung auf europäischer Ebene, spielen Outcome-Faktoren eine besondere Rolle. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass sich die Qualitätsentwicklung nicht nur auf einen dieser Aspekte beschränken darf, sondern alle Aspekte als gleich wichtig betrachten muss.

²⁷ Vgl. Timmermann, Dieter; Windschild, Tom: Implementierung von Qualitätsgrundsätzen und -maßstäben in der betrieblichen Bildung. In: Timmermann, Dieter; Witthaus, Udo; Wittwer, Wolfgang; Zimmermann, Doris A. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der betrieblichen Bildung. Bielefeld 1996, S. 79-90.



Grafik 4: Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Qualitätswürfel: Struktur und Elemente der Qualität beruflicher Bildung



© BIBB, Bonn 2005,
Balli/Krekel

Bundesinstitut für Berufsbildung **BIBB** Forschen Beraten Zukunft gestalten

- **Qualitätssicherungssysteme:** Bisher haben Qualitätssicherungssysteme insbesondere in der Weiterbildung eine entscheidende Rolle gespielt, z.B. um das Nachfrageverhalten auf dem Weiterbildungsmarkt zu stärken. In der Ausbildung dagegen haben Qualitätssicherungssysteme heute noch keine so große Bedeutung.
- **Kontext** bzw. **Beteiligte:** Sowohl in der Ausbildung als auch in der Weiterbildung sind verschiedene Akteure an der Gestaltung der Bildungsprozesse beteiligt. Neben den Individuen und den Betrieben sind es die Bildungsträger, der Staat und die zuständigen Stellen (z.B. Kammern) sowie Verbände. Qualitätssicherungssysteme bzw. Qualitätsentwicklungsprozesse nehmen Bezug auf diesen Kontext bzw. die Beteiligten. So hat die Diskussion zur Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung zum einen auf der Anbieterseite, d. h. bei den Bildungsträgern, Qualitätssicherungsaktivitäten gefördert, indem sie verstärkt Qualitätssicherungsverfahren genutzt haben. Diese Verfahren bewirken zum anderen eine Stärkung des Nachfrageverhaltens (Individuen). Bezogen auf die Ausbildung beschränkt sich die Qualitätsdiskussion dagegen auf die betriebliche Seite. Hier steht der Qualitätsrahmen im Vordergrund, mit dem die Durchführungsbestimmungen der Ausbildung (z.B. Ausbildungsrahmenplan) festgelegt werden. Der Staat tritt vor allem in der öffentlich geförderten Weiterbildung und bei der Neuausrichtung der Qua-

litätsentwicklung in Erscheinung, während Kammern und Verbände vorwiegend an der Durchführung der betrieblichen Ausbildung mitwirken.

Diese Einführung hat gezeigt, dass sich die Qualitätsdiskussion auf einzelne Aspekte bezieht und Qualitätssicherungssysteme in Aus- und Weiterbildung von unterschiedlicher Bedeutung sind. Will man die Qualitätsdiskussion *insgesamt* fördern, dann sind folgende Aspekte für die weitere Entwicklung zu berücksichtigen:

- Im Rahmen der Qualitätsdiskussion muss die Sicht aller Beteiligten auf Qualitätsfragen gelenkt werden. Die Diskussion darf sich nicht nur auf einzelne Akteure beschränken, sondern muss das Zusammenspiel aller bewirken, d.h. von Staat, Kammern, Verbänden, Bildungsträgern bis zu Betrieben und nicht zuletzt Individuen.
- Bei der Qualitätsentwicklung sind System- und Steuerungsebenen gleichermaßen zu berücksichtigen. Auf der Systemebene ist zu klären, wie Qualität insgesamt definiert ist und welche Ziele im Rahmen des gesamten Berufsbildungssystems realisiert werden sollen und können. Auf der Steuerungsebene stellt sich dagegen die Frage, welche Instrumente zur Verfügung gestellt werden müssen, damit diese Ziele erreichbar sind.
- Die *inhaltliche Verzahnung* von Aus- und Weiterbildung sollte sich auch in den Qualitätssicherungsansätzen wiederfinden. Im Rahmen der Qualitätsdiskussion wäre die starke Trennung zwischen Aus- und Weiterbildung gerade auf der betrieblichen Ebene aufzuheben. Ein weiterer Aspekt der Qualität der Ausbildung wird sicherlich in Zukunft sein, inwieweit die Ausbildung auch auf weiterführende Qualifizierung vorbereitet. Wenn es eine stärkere Verzahnung der verschiedenen Bildungsgänge geben wird, was insbesondere im Hinblick auf Europa unabdingbar zu sein scheint, muss es auch eine Verzahnung der Qualitätssicherung in diesen Bereichen geben. Voraussetzung hierfür ist, dass nicht nur die Qualität aus der Sicht einzelner Akteure betrachtet wird, sondern die Qualität verschiedener Bildungsgänge und diese auch über einen längeren Lebenszeitraum, so dass Aus- und Weiterbildung gleichermaßen in den Fokus kommen.²⁸
- Die Qualität sollte *insgesamt* gefördert werden. Gerade im Hinblick auf die Umsetzung des europäischen Qualitäts- und auch des Qualifizierungsrahmens ist dieses Ziel dringend notwendig. Bildungsgänge treten dabei nicht nur auf nationaler Ebene in einen Wettbewerb, z.B. die Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen in vollzeitschulischer Form mit der betrieblichen Ausbildung, sondern sie konkurrieren zukunfts auch innerhalb der Europäischen Union stärker miteinander. Dabei wird weniger im Vordergrund stehen, dass Personen aus anderen Ländern in Deutschland ihre Ausbildung aufnehmen wollen, sondern vielmehr die Einordnung von Bildungsgängen auf unterschiedliche Qualifikationsebenen.

²⁸ Entsprechende Vorschläge für eine lernortübergreifende und bildungsgangorientierte Qualitätssicherung enthält das für die BLK verfasste Gutachten: Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung. Heft 127. Bonn 2005

Literatur

- Balli, Christel; Harke, Dietrich; Ramlow, Elke: Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2000
- Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2002
- Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2004
- Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula: Betriebliche Ausbildungskosten 1997. Schätzung auf der Basis der Ergebnisse 1991. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 28(1999)1, S. 42-44
- Bardeleben, Richard von; Beicht, Ursula; Fehér, Kálmán: Betriebliche Kosten und Nutzen der Ausbildung, repräsentative Ergebnisse aus Industrie, Handel und Handwerk. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1995
- Beicht, Ursula; Walden, Günter; Herget, Hermann: Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2004
- Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung. Nürnberg 1996 (in Kraft getreten am 01.01.1997)
- Damm-Rüger, Sigrid u.a.: Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 101. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin, Bonn 1988
- Degen, Ulrich; Walden, Günter: Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen als Qualitätssicherungsansatz. In: Beicht, Ursula; Berger, Klaus; Herget, Hermann; Krekel, Elisabeth M. (Hrsg.): Berufsperspektiven mit Lehre. Wert und Zukunft dualer Berufsausbildung – Beiträge aus Berufsbildungswissenschaft und Praxis. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1997, S. 113-132
- Deutscher Bundestag: Stenographische Berichte, Band 74, S. 4009. 72. Sitzung vom 14.10.1970. Zitiert nach: Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlussbericht). Bonn 1974
- Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung. Bonn 1969
- Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung. Heft 127. Bonn 2005
- Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in den Lernorten – ein Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 101(2005)1, S. 1-9
- Faulstich, Peter; Gnahn, Dieter; Sauter, Edgar: Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung: Ein Gestaltungsvorschlag. Gutachten im Auftrag der gewerkschaftlichen Initiative von Ver.di, IG Metall und GEW für Bundesregelungen in der beruflichen Weiterbildung. Berlin, Juni 2003
- Feller, Gisela: wbmonitor: Ein Panel zum heterogenen Markt beruflicher Weiterbildung und Sprachrohr für Anbieter. In: Bos, Wilfried; Laukes, Eva-Maria; Plaßmeier, Nike; Schwippert, Knut (Hrsg.): Heterogenität. Eine Herausforderung an die empirische Bildungsforschung. Münster 2004, S. 117-126
- Krekel, Elisabeth M.: Qualität in der beruflichen Weiterbildung. In: Kramer, Günter; Schmidt, Hermann; Wittwer, Wolfgang (Hrsg.): Ausbilderhandbuch, Kapitel 3.7.2. Köln Juni 2004
- Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar: Vergleichende Bildungstests – Stärkung der Nachfrager durch mehr Transparenz. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 30(2001)3, S. 8-12

- Krekel, Elisabeth M.; Raskopp, Kornelia: Qualität und Evaluation in der beruflichen Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 32(2003)6, S. 13-16
- Kühbauch, Christian; Helbig, Silvia; Frank, Marco; Kiontke, Frank; Azubis aus dem Bundesgebiet: Das Schwarzbuch. 77 Fälle aus der Praxis der Online-Beratung ww.doktor-azubi.de. Deutscher Gewerkschaftsbund, Bundesvorstand, Abtlg. Jugend (Hrsg.). Berlin 2005
- Noll, Ingeborg u.a.: Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin 1983
- Pahl, Veronika: Das neue Berufsbildungsgesetz 2005. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben! Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland. Bonn 2005, S. 217-227
- Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlußbericht). Bonn 1974
- Sachverständigenrat Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Ein neues Leitbild für das Bildungssystem – Elemente einer künftigen Berufsbildung. Diskussionspapier Nr. 2. Düsseldorf, Dezember 1998
- Sauter, Edgar: Qualitätssicherung im betrieblichen Teil der Berufsbildung in Deutschland. In: Max Goote Kenniscentrum: 11. Sitzung der deutsch-niederländischen Arbeitsgruppe Berufliche Bildung. Dokumentation. Universität von Amsterdam 27./28.09.2000, S. 21-30
- Sauter, Edgar: Qualitätssicherung in der SGB III-geförderten Weiterbildung. Manuskript vom Januar 2005 (Veröffentlichung in Vorbereitung)
- Steckel, Werner: Qualitätskriterien für die AFG-geförderte Weiterbildung. In: Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovation, Herausforderungen, Perspektiven und Möglichkeiten beim Start ins nächste Jahrhundert. Dokumentation des 3. BIBB-Fachkongresses in Berlin vom 16.-18.10.1996, Bd. II. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin, Bonn 1997, S. 951-954
- Timmermann, Dieter; Windschild, Tom: Implementierung von Qualitätsgrundsätzen und -maßstäben in der betrieblichen Bildung. In: Timmermann, Dieter; Witthaus, Udo; Wittwer, Wolfgang; Zimmermann, Doris A. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der betrieblichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1996, S. 79-90
- Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung gemäß § 46 Berufsbildungsgesetz und § 42 Handwerksordnung zwischen DGB, DAG und Spitzenorganisationen der Wirtschaft, vertreten im Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. In: BWP spezial Nr. 3 2/1997
- Verordnung über das Verfahren zur Anerkennung von fachkundigen Stellen sowie zur Zulassung von Trägern und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung nach dem Dritten Buch Sozialgesetzbuch (Anerkennungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung – AZWV) vom 16.06.2004 (in Kraft getreten am 01.07.04)

II. Qualitätssicherung beruflicher Ausbildung

Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung

Margit Ebbinghaus

1. Ausgangslage

Qualität ist in der beruflichen Bildung ein traditionsreiches Thema. So können bereits verschiedene, die Lehrlingsausbildung betreffende Maßnahmen und Bräuche des mittelalterlichen Zunftwesens, wie etwa die Freisprechungen oder Wanderjahre, als frühe Formen der Qualitätssicherung betrachtet werden.

Erstmals prominent diskutiert wurde über Fragen der Ausbildungsqualität Ende der 1960er Jahre, angestoßen durch die 1969 von der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates vorgelegten "Empfehlungen zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung", ferner durch das im gleichen Jahr erlassene Berufsbildungsgesetz und der ein Jahr später auf Aufforderung des Deutschen Bundestages eingesetzten Sachverständigenkommission "Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung". Seither ist das Thema aus der Bildungsdiskussion nicht mehr wegzudenken, wenngleich ihm nicht durchgängig die gleiche Aufmerksamkeit zukam.¹

Derzeit erfährt die Qualitätsdiskussion in der dualen Berufsausbildung neuen Auftrieb. Maßgeblich hierfür ist zum Einen, dass der Qualität der Ausbildung ein immer höherer Stellenwert für die individuelle Entwicklung wie die wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit zukommt. Zum Anderen muss sich Ausbildungsqualität – u.a. aufgrund der sich mit dem technologischen Wandel rasch verändernden Anforderungen an Ausbildung – an immer wieder neu zu definierenden Zielen messen lassen. Sowohl die gestiegene Bedeutung als auch der Modernisierungsdruck zeigen, dass kontinuierliche Sicherung von Ausbildungsqualität eine wichtige Aufgabe darstellt.

Mit der Reform des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) im 2005 wurden die Leitlinien für den betrieblichen Teil der dualen Berufsausbildung flexibilisiert und erweitert. Sie eröffnen den Betrieben größere Spielräume für eine den dynamischen Qualitätsanforderungen gerecht werdende Gestaltung von Ausbildung. In Bezug auf die Umsetzung und Wirkung dieser Leitlinien heißt es in einer die BBiG-Novellierung begleitenden Entschließung des Deutschen Bundestages:

¹ Zu den Meilensteinen der Qualitätsdiskussion vgl. den Beitrag von Elisabeth M. Krekel & Christel Balli in diesem Band

„Das Berufsbildungsgesetz enthält ein umfassendes Instrumentarium zur Sicherung der Qualität der beruflichen Bildung. Es reicht von der Festlegung bundeseinheitlicher Standards für Ausbildung und Prüfungen in den Aus- und Fortbildungsordnungen des Bundes bis zu den Pflichten der zuständigen Stellen zur Sicherung der fachlichen Eignung der Ausbilder und Ausbilderinnen sowie der Qualität der Berufsausbildung in den Betrieben. (...) Der Deutsche Bundestag fordert in diesem Zusammenhang die Bundesregierung auf, gemeinsam mit Sozialpartnern und Ländern und mit Unterstützung des BIBB, Verfahren zur externen Evaluation der Qualitätssicherungspraxis in der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu erarbeiten. Solche Evaluationen sollten das Ziel haben, die an der Berufsausbildung Beteiligten dabei zu unterstützen, die Praxis der Qualitätssicherung weiter zu entwickeln und ihnen dazu geeignete und praktikable Instrumente zur fortlaufenden Qualitätssicherung und zum Qualitätsmanagement an die Hand zu geben.“²

Aktuelle, empirisch abgesicherte Erkenntnisse zur Qualität und Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung liegen jedoch kaum vor.³ In einer Pilotstudie zum Thema 'Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung' hat das Bundesinstitut für Berufsbildung diesen Sachverhalt aufgegriffen; eine Betriebsbefragung sollte erste Erkenntnisse über den aktuellen Stand und den zukünftigen Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung verfügbar machen.

2. Anlage der Befragung

Die Betriebsbefragung fand im Sommer 2005 statt. Ihr lag nachfolgend skizzierte Konzeption zu Grunde.

2.1 Begriffsverständnis und Gegenstandsbereich der Betriebsbefragung

'Qualität' ist ein sehr vielfältig gebrauchter Begriff, für den es keine allgemein anerkannte Definition gibt.

Seinem Ursprung nach, dem lateinischen Wort "qualis", bezieht sich Qualität darauf, "wie etwas beschaffen ist".⁴ Damit existiert Qualität nicht an sich, sondern immer nur bezogen auf einen Sachverhalt (Produkt oder Prozess) und diesem zugeschriebenen Eigenschaften (Merkmale, Kriterien oder Anforderungen).

² Deutscher Bundestag, 15. Wahlperiode: Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (17. Ausschuss). Drucksache 15/4752 vom 26.01.2005, S. 24f.

³ Die letzten umfassenden Erhebungen hierzu stammen aus den 1980er Jahren. Vgl. Damm-Rüger, Sigrid u.a.: Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 101, Berlin Bonn 1988

⁴ Vgl. Duden - Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag

Die Komplexität des Sachverhaltes 'Ausbildung' hat zur Entwicklung unterschiedlicher Ansätze geführt, den Gegenstandsbereich von Ausbildungsqualität zu systematisieren.⁵ Relativ weit verbreitet ist der Ansatz, entlang des Ausbildungsprozesses zwischen verschiedenen Dimensionen der Ausbildungsqualität zu unterscheiden:⁶

- Inputqualität (bzw. Struktur- oder Potenzialqualität): Hierunter werden die allgemeinen (betrieblichen) Rahmenbedingungen der Ausbildung verstanden. Input bezieht sich demnach auf all jene Aspekte, die dem eigentlichen Ausbildungsprozess vorgeschaltet sind bzw. in diesen hineingegeben werden. Hierzu gehören u.a. die sächliche und räumliche Ausstattung des Betriebes, Anzahl und Qualifikation des Ausbildungspersonals sowie die eingesetzten Ausbildungspläne und -mittel.
- Durchführungsqualität (bzw. Prozess- oder Throughputqualität): Der Durchführung werden jene Faktoren zugerechnet, die unmittelbar während des (stattfindenden) Ausbildungsgeschehens wirksam werden. Das betrifft u.a. die vermittelten Inhalte und dafür genutzten Ausbildungsmethoden, aber auch die Motivation der Lernenden wie Lehrenden.
- Outputqualität (bzw. Ergebnisqualität): Hierunter wird das unmittelbar am Ende der Ausbildung Erreichte verstanden. In erster Linie sind hiermit Bestehen und Note der Abschlussprüfung bzw. der Abschluss der Ausbildung als qualifizierte Fachkraft gemeint.
- Transferqualität: Unter dem Gesichtspunkt des Transfers kommt zum Tragen, inwieweit das Gelernte in der Praxis angewandt werden kann.
- Outcomequalität: Dem Outcome wird das mittelbar mit der Ausbildung Erreichbare zugerechnet. Hierzu zählen die Effizienz sowie die nachhaltige Verwertbarkeit des erzielten Abschlusses am Arbeitsmarkt bzw. für die berufliche Entwicklung und Karriere.

⁵ Für eine theoretische Auseinandersetzung mit den Begriffen bzw. Konzepten "Bildung" und "Ausbildung" vgl. bspw. Jungkunz, Diethelm: Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1995

⁶ Vgl. hierzu bspw.: Rützel, Josef: Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung - Einführende Überlegungen. In: Rützel, Josef (Hrsg.): Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2000, S. 5-16

Ein anderer Ansatz besteht darin, eine Systematisierung über die Beschreibung des Erstreckungsbereiches von Ausbildungsqualität vorzunehmen, indem zwischen verschiedenen organisatorischen Ebenen von Ausbildung differenziert wird.⁷

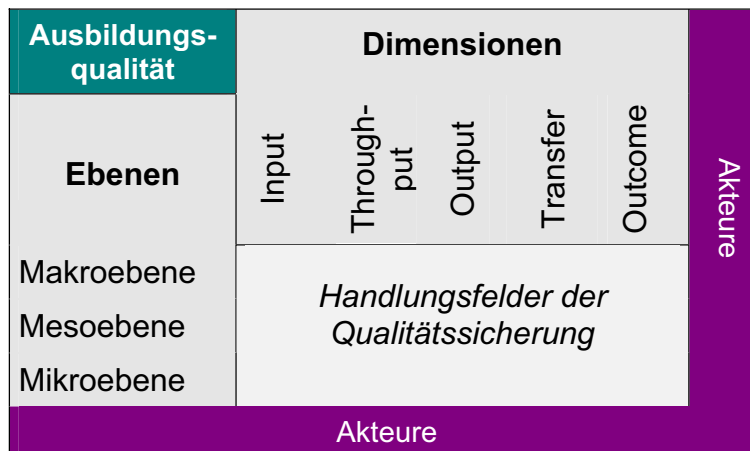
- Makroebene: Auf dieser Ebene wird Ausbildungsqualität in Bezug auf das dualen Ausbildungssystem insgesamt betrachtet. Hierzu gehören gesetzliche Regelungen, Ordnungsvorgaben sowie übergreifende Empfehlungen und Beschlüsse.
- Mesoebene: Auf dieser Ebene sind Qualitätsfragen zu verorten, die in Bezug zu den einzelnen Ausbildungsinstitutionen – Ausbildungsbetriebe oder -abteilungen, aber auch Berufsschulen und überbetriebliche Ausbildungsstätten – stehen.
- Mikroebene: Auf der Mikroebene sind Qualitätsfragen zu diskutieren, die die Ausbildungsarrangements (Lehr-Lern-Prozesse), aber auch einzelne Ausbildungseinheiten (Kurse, Lehrgänge) betreffen.

Die Kategorien, die entstehen, indem die Dimensionen des Ausbildungsprozesses mit den organisatorischen Ebenen von Ausbildung in Beziehung gesetzt werden, lassen sich als Handlungsfelder von Qualitätssicherung verstehen (vgl. Grafik 1).⁸ Dabei bezieht sich Qualitätssicherung – im Sinne eines Oberbegriffes – auf die Gruppe all jener qualitätsbezogener Aktivitäten, die auf die Gewährleistung eines definierten bzw. die Beibehaltung eines bereits erreichten Qualitätsniveaus ausgerichtet sind. Solche Aktivitäten können von verschiedenen Akteuren ausgehen bzw. sie einbeziehen – u.a. einzelne Personen, Bildungsinstitutionen, Organisationen, politische und andere Gremien.

⁷ Vgl. hierzu bspw.: Kurz, Sabine: Outputorientierung in der Qualitätsentwicklung. In: Rauner, Felix (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2005, S. 427-434. Gewisse Parallelen zu der Differenzierung von Kurz weist die von Degen und Walden vorgenommene Unterscheidung zwischen System- und Steuerungsebene auf. Ersterer ordnen sie die Frage zu, "wie Qualität definiert wird bzw. welche Ziele im Rahmen des Berufsbildungssystems realisiert werden sollen", auf letzterer sind Fragen nach den Instrumenten zu stellen, die der Zielerreichung dienen. Ebenfalls auf der Steuerungsebene verorten sie die Frage nach der Wirksamkeit dieser Instrumente in der Praxis. Degen, Ulrich, Walden, Günter: Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen als Qualitätssicherungsansatz. In: Beicht, Ursula u.a. (Hrsg.): Berufsperspektiven mit Lehre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 211. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 113-132, Zitat: ebenda, S. 119

⁸ Vgl. auch Papenkort, Ulrich: Modifikation des Modells der European Foundation for Quality Management (EFQM) - Überlegungen zu einer Branchenversion der Weiterbildung. In: Landeinstitut für Schule und Weiterbildung u.a. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Familienbildung. Das EFQM-Modell in der Praxis, Soest: 1999, S. 66-81

Die Zusammenführung unterschiedlicher Systematisierungsansätze ist aufgrund ihrer zum Teil unterschiedlichen theoretischen Grundlagen nicht ganz unproblematisch; zudem sind die sich ergebenden Kategorien nicht eindeutig voneinander abgrenzbar.

Grafik 1: Handlungsfelder der Qualitätssicherung

Quelle: eigene Abbildung in Anlehnung an Papenkort⁹ sowie Mächtle¹⁰

Gegenstand der Pilotstudie sind die von Betrieben ausgehenden und auf betrieblicher Ebene stattfindenden Aktivitäten zur Sicherung insbesondere der Input- und Throughputqualität. Die Konzentration auf diesen Gegenstandsbereich hat folgenden Hintergrund: Zeitlich findet die Berufsausbildung überwiegend im Betrieb statt. Zudem richten sich die im Berufsbildungsgesetz und der Ausbildungsordnung verankerten – vorwiegend input-, teilweise aber auch throughputorientierten – Vorgaben auf diesen Teil und müssen entsprechend von den Betrieben umgesetzt werden. Hierbei haben die Betriebe relativ große Freiräume. Von deren Nutzung und Ausgestaltung dürfte die Qualität der Ausbildung maßgeblich beeinflusst werden, so dass Qualitätssicherung vor allem in diesem Bereich ansetzen sollte bzw. müsste.

2.2 Ziel der Pilotstudie

Mit der Pilotstudie sollen zum einen Informationen über den derzeitigen Stand der Qualitätssicherung in Ausbildungsbetrieben – primär in Bezug auf die Planung, Gestaltung und Durchführung der Ausbildung – gewonnen werden. Zum anderen sollen Einschätzungen zum zukünftigen Stellenwert qualitätssichernder Aktivitäten ermittelt werden. Angestrebt wird, darüber Möglichkeiten und Ansatzpunkte für eine Stärkung von Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung auszuloten, die es in einem anschließenden Forschungsprojekt detailliert zu untersuchen gilt.

⁹ ebenda

¹⁰ Mächtle, Thomas: Was leisten Qualitätsratgeber? Diplomarbeit im Fach Pädagogik an der Universität Bielefeld, 2001

2.3 Erhebungsinstrument

Ausgehend von dem Erkenntnisinteresse und der übergeordneten Zielsetzung der Pilotstudie wurde ein zweiteiliger Fragebogen entwickelt. Der erste Teil richtete sich auf den Ist-Stand betrieblicher Qualitätssicherungspraxis. Aufgrund der Beschränkungen, die das für die Befragung genutzte Referenz-Betriebs-System dem Fragebogenumfang auferlegt, konnten nur einigen Elemente der input- und throughputbezogenen Qualitätssicherung berücksichtigt werden, u.a.:

- Rekrutierung der Auszubildenden;
- Planung der Ausbildung;
- Kontrolle des Lern-/Ausbildungsverlaufes.

Insgesamt ging es nicht darum, die Elemente im Detail zu erfassen, sondern zu ermitteln, inwieweit und in welcher Hinsicht sie bei der Planung und Durchführung der Ausbildung Berücksichtigung finden. Des Weiteren wurde die Implementierung besonderer Qualitätssicherungsmaßnahmen erfragt.

Der zweite Fragebogenteil orientierte auf die Zukunft. Anknüpfend an eine Positionierung des Qualitätsniveaus eigener und fremder Ausbildung wurden Einschätzfragen zur zukünftigen Relevanz von Qualitätssicherung in der Ausbildung sowie zu verschiedenen Optionen und Auswirkungen von Qualitätssicherung gestellt.

2.4 Durchführung der Befragung

Die Befragung fand im Sommer 2005 über das Referenz-Betriebs-System (RBS), einem Betrieb-Panel des BIBB, statt.¹¹ Hierbei handelt es sich um ein Panel von Betrieben, die sich bereit erklärt haben, jährlich für zwei bis drei kurze schriftliche Befragungen zu aktuellen Themen der beruflichen Aus- und Weiterbildung zur Verfügung zu stehen. Derzeit sind 1.544 Betriebe im RBS vertreten, wobei es sich mehrheitlich um ausbildende Betriebe handelt.

Von den 1.544 RBS-Betrieben beteiligten sich insgesamt 704 an der Befragung (was einer Quote von 45,6 % entspricht). Aufgrund der Themenstellung der Pilotstudie wurden von diesen Rückläufen nur diejenigen von derzeit ausbildenden Betrieben in die Auswertung einbezogen. Dadurch reduzierte sich die Auswertungsstichprobe auf 633 Betriebe.¹²

¹¹ Vgl.: <http://www.bibb.de/de/12366.htm>; Stand: 25. Oktober 2005

¹² Von den 71 nicht berücksichtigten Rückläufen gehen 18 auf überbetriebliche Ausbildungsstätten und 53 auf Betriebe zurück, die entweder aktuell oder grundsätzlich nicht ausbilden.

3. Ergebnisse der Betriebsbefragung

Nachfolgend werden Ergebnisse aus der Betriebsbefragung dargestellt. Die angegebenen Häufigkeiten basieren auf der betriebsgewichteten Anpassung an die Verteilung der ausbildenden Betriebe nach Betriebsgrößenklassen. Im ersten Ergebnisteil wird auf den Ist-Stand von Qualitätssicherung der Ausbildung in den Betrieben eingegangen; der zweite Ergebnisteil bezieht sich auf den zukünftigen Stellenwert sowie auf Möglichkeiten zur Weiterentwicklung betrieblicher Qualitätssicherungspraxis.

3.1 Zum Stand der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung

3.1.1 Planung der Ausbildung

Die Ausbildungsordnung umschreibt die inhaltlichen Mindeststandards für den betrieblichen Teil der Berufsausbildung. Um die Vollständigkeit und Qualität ihrer Vermittlung zu sichern, sind die Betriebe gehalten, einen zeitlich und sachlich gegliederten Ausbildungsplan zu erstellen (vgl. § 11, Absatz 1, Satz 1 BBiG) und an diesem orientiert die Ausbildung durchzuführen (vgl. § 14, Absatz 1, Satz 1 BBiG). Bei der Befragung gaben nahezu alle Betriebe an, dass die Ausbildung auf der Grundlage eines solchen Ausbildungsplanes erfolgt. Kleinst- und Kleinbetriebe greifen dabei deutlich häufiger auf einen von der zuständigen Stelle (Kammer) entworfenen Ausbildungsplan zurück als mittlere und große Betriebe (66 % bzw. 57 % vs. 52% bzw. 29%). Vor allem letztere erarbeiten vorwiegend eigene, betriebsspezifische Ausbildungspläne, teilweise unter Berücksichtigung des Kammerplanes.

Ungeachtet seiner Herkunft ist bei über zwei Drittel der Groß- und Mittelbetriebe ein Ausbildungsplan das einzige Instrument zur Planung der Ausbildungsgänge. Von den kleineren Betrieben orientiert sich hingegen weniger als ein Drittel ausschließlich an der schriftlichen Planung; ergänzend sind für sie vor allem der Lernfortschritt des Jugendlichen und / oder die betriebliche Auftragslage weitere wichtige Planungsgrundlagen.

Dieser Befund steht im Einklang damit, dass die Ausbildung in kleineren Betrieben primär am Arbeitsplatz stattfindet; eine strikt einhaltbare Planung des Ausbildungsverlaufes in zeitlicher und inhaltlicher Hinsicht dürfte damit kaum möglich sein. Andere Lernorte - mit Ausnahme der überbetrieblichen Ausbildungsstätte - werden von kleineren Betrieben kaum genutzt (bzw. können von ihnen nicht angeboten werden). Zwar hat der Lernort Arbeitsplatz auch in mittleren und großen Betrieben eine herausragende Bedeutung, gleichwohl erfolgt bei der Mehrheit dieser Betriebe ein Teil der Ausbildung an anderen Lernorten, vornehmlich in der Lehrwerkstatt bzw. dem Lehrbüro. Dadurch wird es leichter, Ausbildungsabläufe relativ verbindlich im Voraus zu planen.

3.1.2 An der Ausbildung beteiligte Personen

Ein wesentliches Merkmal von Ausbildung besteht darin, dass ihre Qualität von den an der Ausbildung beteiligten Personen mit beeinflusst wird. Da Ausbildung im Kern zugleich Vermittlungs- als auch Aneignungsprozess ist, sind als Beteiligte vor allem die Ausbildenden und die Auszubildenden zu betrachten. Es interessierte daher, inwieweit die betriebliche Qualitätssicherungspraxis an diesen beiden Einflussgrößen ansetzt, wobei von den zahlreichen Möglichkeiten nur ein sehr kleiner Ausschnitt thematisiert werden konnte.

Die Einflussgröße "Ausbildungspersonal" wurde in der vorliegenden Studie unter quantitativen Gesichtspunkten betrachtet; qualitative Aspekte - wie etwa Art, Umfang und Aktualität der fachlichen und pädagogischen Qualifikationen der Ausbildenden - mussten unberücksichtigt bleiben. Gefragt wurde nach der Anzahl der hauptamtlich sowie der nebenamtlich Ausbildenden. Da bei den nebenamtlich Ausbildenden nicht bekannt ist, mit welchem Anteil ihrer Arbeitszeit sie sich für die Ausbildung engagieren, wird nachfolgend nur auf die hauptamtlich tätigen Ausbilder eingegangen.¹³

Tabelle 1 zeigt – ohne Berücksichtigung der Anzahl der Auszubildenden – in welchem Umfang hauptamtliche Ausbilder in den Betrieben zur Verfügung stehen.

Tabelle1: Verfügbarkeit hauptamtlicher Ausbilder nach Betriebsgröße (Angaben in Prozent)

Anzahl hauptamtlicher Ausbilder	Kleinstbetriebe (1-9 MA)	Kleinbetriebe (10-49 MA)	Mittelbetriebe (50-499 MA)	Großbetriebe (500 u.m. MA)
0	29,8	38,1	48,4	10,3
1-3	49,5	37,6	39,4	39,3
4-6	0,0	8,8	3,2	19,0
7-10	0,0	0,0	1,0	8,3
11 und mehr	0,0	0,0	0,5	18,0
keine Angabe	20,7	15,4	7,2	5,1

Quelle: BIBB-Vorhaben 2.0.532 / RBS-Befragung 1/2005

¹³ Ein weiterer Grund dafür, die nebenamtlichen Ausbilder aus den Betrachtungen auszuschließen, resultiert aus dem Antwortverhalten der Betriebe. Aufgrund der von den Betrieben gemeldeten Anzahl nebenamtlicher Ausbilder muss vermutet werden, dass dieser Kategorie zum Teil all jene Personen zugerechnet wurden, die irgend mit den Auszubildenden befasst sind.

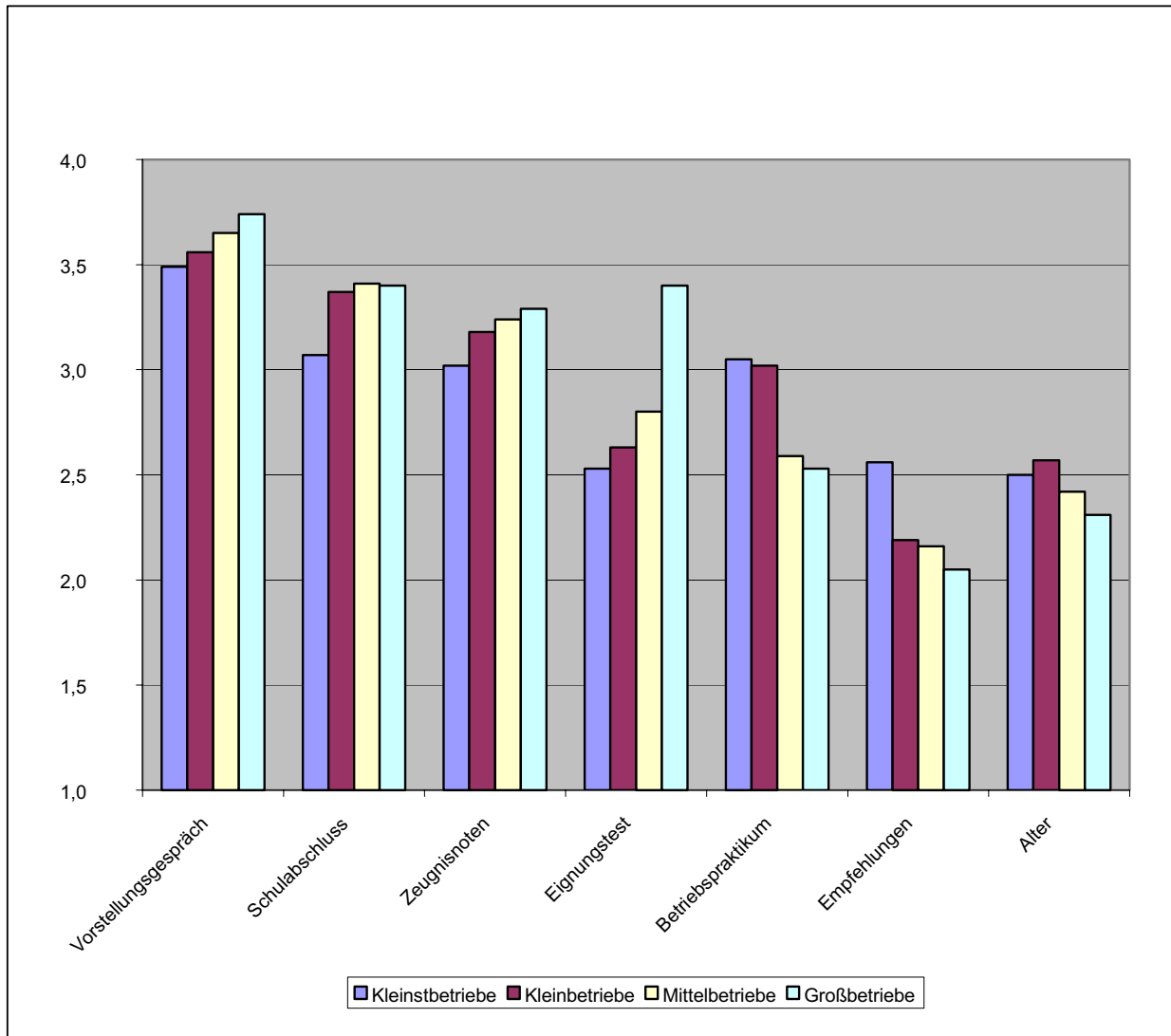
Auffallend ist der hohe Prozentsatz von Mittelbetrieben, die keine hauptamtlichen Ausbilder beschäftigen, wohingegen der von Großbetrieben erwartungsgemäß gering ausfällt. Auffällig ist aber auch, dass Kleinst- und Kleinbetriebe diese Frage relativ häufig unbeantwortet ließen. Das kann, muss aber nicht bedeuten, dass diese Betriebe ebenfalls keine hauptamtlichen Ausbilder beschäftigen. Eine Klärung dieses Sachverhaltens ist anhand der Daten allerdings nicht möglich.

Auf Seiten der Auszubildenden werden unter anderem deren Eingangsqualifikationen als wichtige Einflussgröße auf die Ausbildungsqualität angesehen¹⁴. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass Betriebe versuchen, über diese Größe sichernd auf die Ausbildungsqualität einzuwirken, indem sie bei der Auswahl künftiger Auszubildender kriteriengeleitet vorgehen. Welche Bedeutung dabei verschiedenen Kriterien zukommt, die im Fragebogen zur Beurteilung angeführt waren, zeigt Grafik 2.

Deutlich wird, dass die Betriebe offensichtlich mehrere Kriterien in ihre Auswahlentscheidungen einbeziehen. Das Vorstellungsgespräch sowie der vom Bewerber erreichte Schulabschluss sind dabei für alle Betriebe die beiden ausschlaggebenden Kriterien. Der Stellenwert der übrigen Kriterien variiert jedoch zwischen Betrieben unterschiedlicher Größe. So ist für Großbetriebe das Ergebnis von Einstellungstests ein weiteres entscheidungsrelevantes Kriterium, Mittel- und Kleinbetriebe achten vor allem noch auf Zeugnisnoten, hingegen ist für Kleinstbetriebe der im Betriebspraktikum gewonnene Eindruck das dritt wichtigste Kriterium. Deutlich wird auch, dass Großbetriebe die Wichtigkeit von Auswahlkriterien insgesamt stärker betonen als Mittelbetriebe, und diese wiederum stärker als Klein- und Kleinstbetriebe.

¹⁴ Vgl. etwa Jungkunz, Diethelm: Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1995

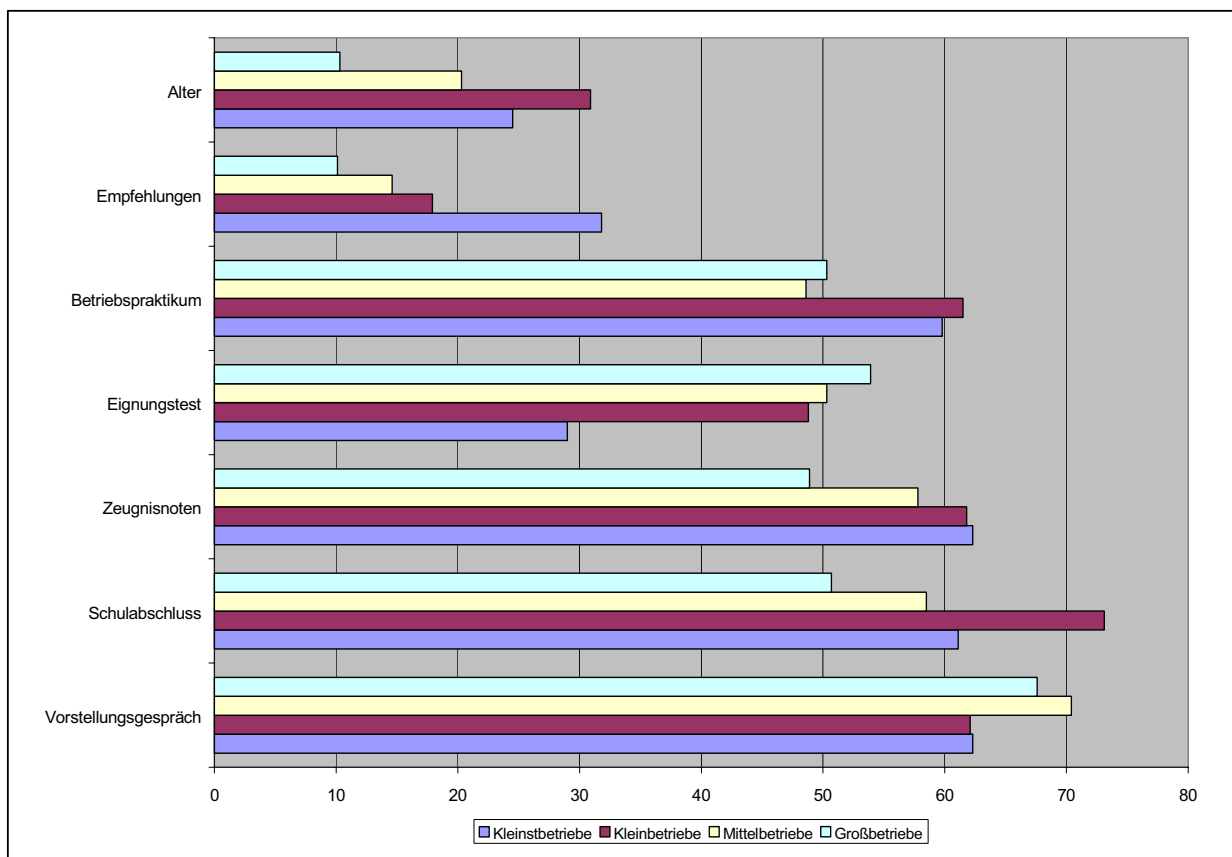
Grafik 2: Wichtigkeit verschiedener Kriterien für die Auswahl von Auszubildenden
(Mittelwerte; 4 = sehr wichtig, 1 = unwichtig)



Die Betriebe wurden ferner gefragt, ob von den im Fragebogen aufgeführten Auswahlkriterien eines oder mehrere in den letzten fünf Jahren an Bedeutung für die Auswahlentscheidung hinzugewonnen habe. Diese Frage wurde von rund einem Drittel der Betriebe unbeantwortet gelassen. Diejenigen, die antworteten, äußerten sich jedoch mehrheitlich dahingehend, dass Auswahlkriterien heute wichtiger als noch vor fünf Jahren sind. Besonders ausgeprägt zeigte sich der Bedeutungszuwachs des Vorstellungsgesprächs, des Schulabschlusses und der Zeugnisnoten, teilweise aber auch des Betriebspraktikums (vgl. Grafik 3).

Zur Beantwortung der Frage nach einem möglichen Bedeutungszuwachs der Auswahlkriterien enthielt der Fragebogen die beiden Antwortmöglichkeiten 'ja' und 'nein'. Insofern kann aus der Nichtbeantwortung der Frage nicht abgeleitet werden, dass die Auswahlkriterien keinen Bedeutungszuwachs erfahren haben; gleichwohl kann daraus auch nicht auf einen Bedeutungsgewinn geschlossen werden. Dennoch kann der vorliegende Befund kann als Indikator dafür angesehen werden, dass Betriebe in zunehmendem Maße bereits im Vorfeld der Ausbildung mit der Qualitätssicherung beginnen, indem sie Auszubildende verstärkt nach ihren formalen Eingangsqualifikationen auswählen.

Grafik 3: Die Bedeutung von Auswahlkriterien ist in den letzten fünf Jahren gestiegen, sagen ...
(Angaben in Prozent; 100 % schließen Missings ein)

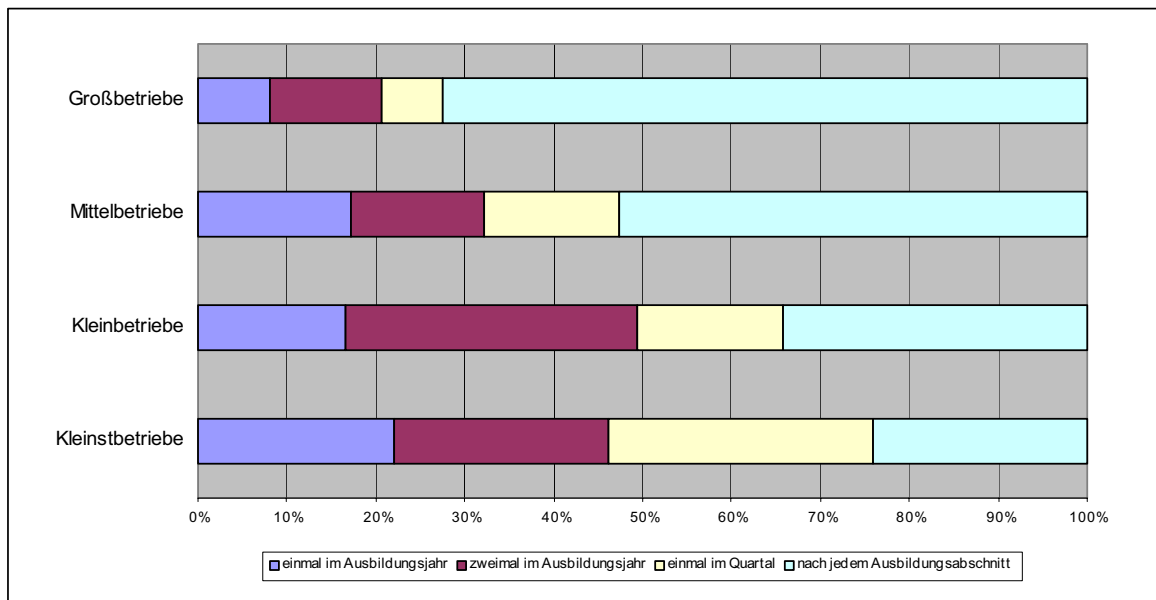


3.1.3 Verlauf der Ausbildung

Mit zunehmender Betriebsgröße steigt der Prozentanteil der Betriebe, der im Ausbildungs-verlauf systematische Lernerfolgskontrollen durchführt. Die Zyklen solcher Kontrollen variieren ebenfalls zwischen Betrieben unterschiedlicher Größe (vgl. Grafik 4). Während sich kleinere Betriebe vorwiegend an kalendarischen Zeitintervallen orientieren, dominiert bei größeren Betrieben eine nach inhaltlichen Ausbildungssequenzen gegliederte Kontrolle

der Lernerfolge. Die verschiedenen Einsatzzyklen lassen sich aufgrund der oben dargestellten unterschiedlich straffen Ausbildungsplanung gut nachvollziehen.

Grafik 4: Durchführungsfrequenzen von Lernerfolgskontrollen



Die Zwecke, zu denen Lernerfolgskontrollen angewandt werden, sind in allen Betrieben sehr ähnlich (vgl. Tabelle 2). Auffällig ist, dass Lernerfolgskontrollen für die Mehrheit nicht nur und auch nicht primär zur Erfüllung ihren originären Funktionen eingesetzt werden, also dazu, Lerndefizite sowie Leistungsstärken aufzudecken und lernmotivierend zu wirken. In gleichem und zum Teil noch höherem Maße werden mit ihnen noch weitere Funktionen zu erfüllen gesucht. So werden Lernerfolgskontrolle sehr umfangreich dafür verwendet, die vollständige Vermittlung der Ausbildungsinhalte zu kontrollieren. Sie lassen sich damit als ein die Ausbildungspläne ergänzendes und ihre Einhaltung überprüfendes Instrument auffassen. Lernerfolgskontrollen werden zudem zur Überprüfung und Optimierung der eingesetzten Ausbildungsmethoden und -konzepte herangezogen. Folglich sollen mit ihnen die für das Erreichen der Ausbildungsziele adäquaten Vorgehensweisen gefunden werden. Insofern stellen Lernerfolgskontrollen wichtige Instrumente der Qualitätssicherung dar.

Tabelle 2: Verwendungszwecke von Lernerfolgskontrollen nach Betriebsgröße
(Angaben in Prozent)

Nutzung von Lernerfolgskontrollen		Auszubildende zum Lernen motivieren	Leistungsschwachen Hilfen anbieten	Leistungsstarken Zusatzqualifikationen anbieten	Entscheidung über Ausbildungsverkürzung	Entscheidung über Übernahme	Anpassung der Ausbildung an Leistungsfähigkeit	Ausbildungskonzepte und -methoden verbessern	Vollständigkeit der Ausbildungsinhalte kontrollieren
Kleinstbetriebe	völlig zutreffend	33,8	37,9	41,7	15,9	40,9	34,3	5,8	56,1
	eher zutreffend	66,2	45,8	24,6	31,8	28,8	43,1	60,8	33,1
	eher unzutreffend	0,0	11,9	24,6	19,7	15,9	22,7	27,5	5,4
	unzutreffend	0,0	4,9	9,0	32,7	14,4	0,0	5,8	5,4
Kleinbetriebe	völlig zutreffend	55,9	31,9	23,0	11,0	28,1	25,2	16,3	51,9
	eher zutreffend	37,2	57,0	46,4	20,5	31,3	56,4	62,6	43,6
	eher unzutreffend	5,5	9,8	22,7	44,8	28,6	13,8	16,3	3,0
	unzutreffend	1,4	1,3	7,8	23,7	12,0	4,6	4,9	1,5
Mittelbetriebe	völlig zutreffend	52,1	41,7	23,3	16,9	30,9	21,6	21,8	51,0
	eher zutreffend	39,1	47,4	38,6	25,5	40,9	41,3	51,7	43,2
	eher unzutreffend	8,0	10,4	29,7	32,2	15,2	31,5	22,0	4,9
	unzutreffend	0,9	0,5	8,3	25,4	13,0	5,6	4,5	0,9
Großbetriebe	völlig zutreffend	47,2	45,5	20,6	28,6	26,6	20,8	26,2	57,1
	eher zutreffend	46,5	49,5	39,2	34,9	32,7	51,4	51,1	35,5
	eher unzutreffend	6,3	3,1	31,0	20,6	29,5	22,3	21,1	7,0
	unzutreffend	0,0	1,9	9,2	15,8	11,2	5,5	1,5	0,5

3.1.4 Besondere Maßnahmen zur Qualitätssicherung der Ausbildung

Über die bisher dargestellten hinausgehende, besondere Maßnahmen zur Sicherung der Ausbildungsqualität haben bislang vor allem Großbetriebe ergriffen. Über zwei Drittel von ihnen gaben an, in den letzten drei Jahren in dieser Richtung aktiv geworden zu sein. Von den Mittelbetrieben haben etwa vier Neuntel in den letzten drei Jahren qualitätssichernde Maßnahmen initiiert, von den Kleinbetrieben bestätigte dies ein gutes, von den Kleinstbetrieben ein knappes Viertel. Ferner trägt sich ein Teil der Betriebe, die momentan noch keine Qualitätssicherung praktizieren, mit der Absicht, entsprechende Aktivitäten zu starten (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Einführung von qualitätssichernden Maßnahmen während der letzten drei Jahre nach Betriebsgröße

<i>Einführung besonderer Maßnahmen zur Sicherung der Ausbildungsqualität</i>	Kleinstbetriebe	Kleinbetriebe	Mittelbetriebe	Großbetriebe
ja	23,1 %	29,1 %	42,3 %	70,7 %
nein	57,3 %	47,6 %	45,1 %	22,4 %
geplant	10,8 %	12,7 %	5,6 %	6,0 %
weiß nicht	4,4 %	4,8 %	2,8 %	0,8 %
keine Angabe	4,4 %	5,8 %	4,2 %	0,0 %

Über eine offene Frage wurden die konkreten Maßnahmen der Qualitätssicherung ermittelt. Die Antworten legten ein breites Spektrum qualitätssichernder Aktivitäten, Verfahren und Instrumente offen, angefangen von eher punktuellen Maßnahmen (bspw. Anschaffung neuer Lernmedien und -software) bis hin zu umfassenden Qualitätssicherungs- und -managementsystemen (z.B. das Modell der European Foundation for Quality Management, EFQM¹⁵). Bei einer ersten Systematisierung der Angaben kristallisierten sich fünf Aspekte heraus, denen sich die meisten der Nennungen zuordnen ließen und von denen die drei zuletzt aufgeführten besonders stark besetzt waren:

- Ausbildungskonzepte: diesem Aspekt sind Maßnahmen zugerechnet wie die geschäftsprozessorientierte Ausbildungsgestaltung, die Einführung von Patensystemen sowie die neuer didaktischer Prinzipien;
- Ausbildungspersonal: sowohl die zahlenmäßige Aufstockung als auch fachliche, didaktische und pädagogische Schulungen der Ausbilder sind diesem Aspekt subsumiert;
- Ausbildungsmethoden: hierunter fallen die Einführung sowie vermehrte Nutzung von Projektarbeiten, Projektwochen, Workshops, Übungsfirmen u.ä.;
- Ausbildungsinhalte: dieser Aspekt umfasst spezielle (inner- und außerbetriebliche) Seminare, Kurse und Unterweisungen, etwa Verkaufstraining, Präsentationstraining oder Sprachkurse.
- Feedbackverfahren: gemeint sind hiermit Bewertungen und Beurteilungen von und durch Ausbilder und Auszubildenden, Zielvereinbarungs- und Reflexionsgespräche sowie Förder- und Entwicklungsprogramme.

¹⁵ für nähere Informationen zu diesem Modell vgl.: EFQM: Selbstbewertung/European Foundation for Quality Management. Richtlinien für Unternehmen. Brüssel: EFQM, 1995

3.2 Perspektiven der Qualitätssicherung betrieblicher Ausbildung

3.2.1 Einschätzungen zur Ausbildungsqualität

Als Markierungsgröße für den Standpunkt, von dem aus Qualitätssicherung der Ausbildung jetzt und in Zukunft betrachtet wird, wurden die Referenzbetriebe gebeten, die Qualität der eigenen Ausbildung, der Ausbildung in der eigenen Branche sowie der Ausbildung in Deutschland einzuschätzen.

Das Ergebnis in Bezug auf den eigenen Betrieb fiel erwartungsgemäß sehr positiv aus, ganz besonders bei den Großbetrieben (vgl. Grafik 5). Dies lässt einen Zusammenhang mit der Anwendung qualitätssichernder Maßnahmen vermuten, den weitere Analysen bestätigen: Betriebe, die bereits qualitätssichernde Maßnahmen implementiert haben, bewerten die eigene Ausbildungsqualität signifikant positiver als Betriebe, die noch keine explizite Qualitätssicherung praktizieren.¹⁶

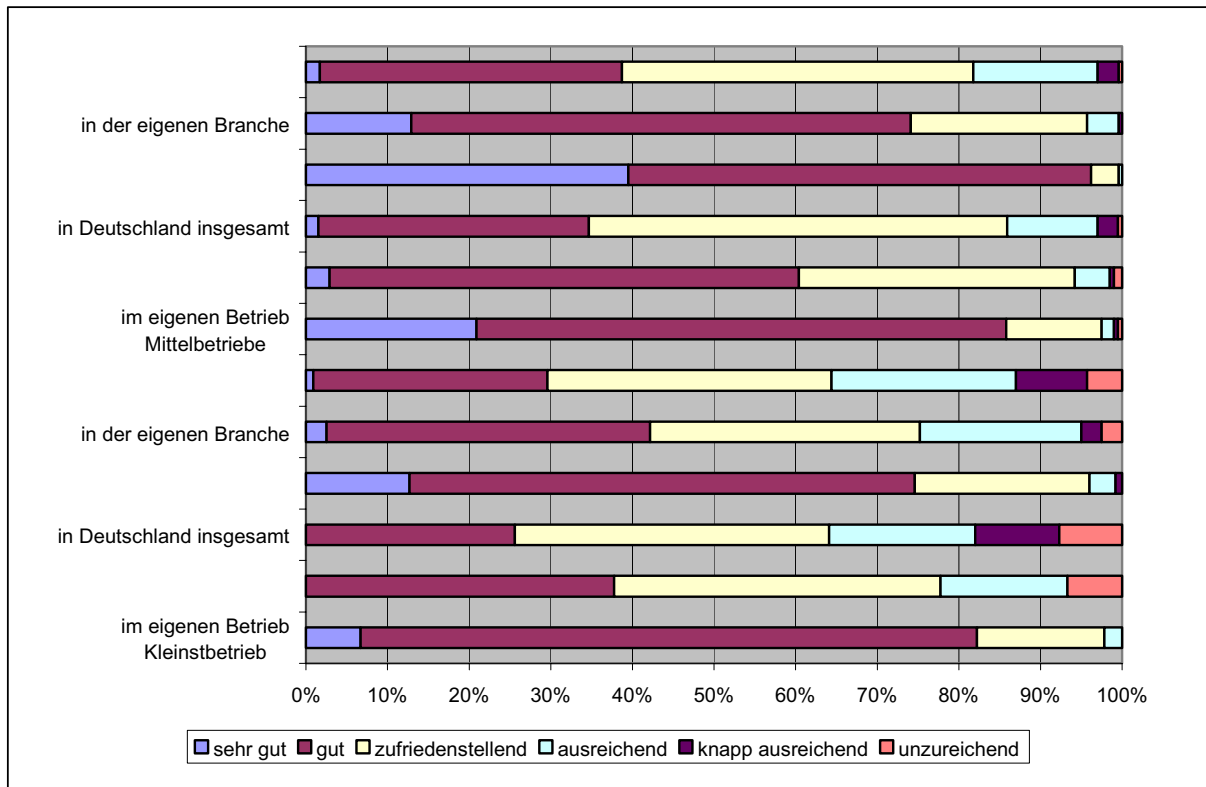
Ebenfalls erwartbar war, dass der Ausbildung in anderen Betrieben der eigenen Branche und mehr noch der in Deutschland insgesamt ein geringeres Qualitätsniveau zuerkannt wird als der eigenen (vgl. Grafik 5).

Die positive Selbsteinschätzung führt jedoch nicht dazu, sich mit dem Erreichten zufrieden zu geben. Vielmehr scheinen sich nahezu alle Betriebe dessen bewusst zu sein, dass die Gewährleistung von Qualität kontinuierlicher Anstrengungen bedarf, und dies unabhängig davon, ob bereits Qualitätssicherung erfolgt oder nicht.¹⁷ Vier von zehn Betrieben sehen in der Sicherung der Ausbildungsqualität im eigenen Betrieb eine in Zukunft wichtig bleibende, jeder zweite Betrieb sogar eine zukünftig an Wichtigkeit gewinnende Aufgabe. Noch größeren Handlungsbedarf sehen die Betriebe jedoch – analog zur Einschätzung der derzeitigen Ausbildungsqualität – in der eigenen Branche sowie in Deutschland insgesamt (vgl. Grafik 6).

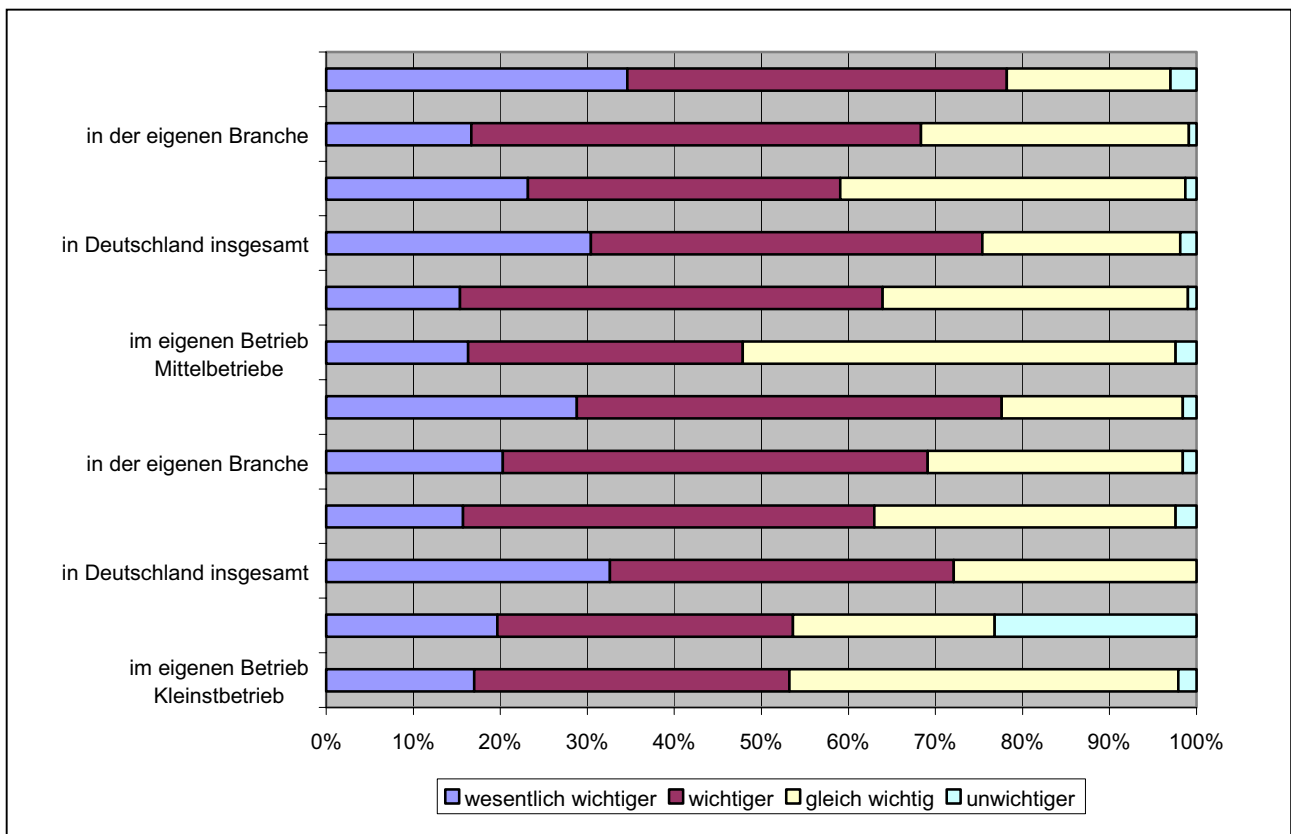
¹⁶ T-Test für unabhängige Stichproben; $T = -3.253$, $df = 483$; $p = .001$ (zweiseitig)

¹⁷ T-Test für unabhängige Stichproben; $T = -1.671$, $df = 499$, $p = .095$ (zweiseitig)

Grafik 5: Einschätzung der derzeitigen Ausbildungsqualität



Grafik 6: Zukünftige Bedeutung von Qualitätssicherung



Hinter diesen Einschätzungen scheint ein ausgeprägtes Problembewusstsein zu stehen, denn nur die wenigsten Betriebe vertreten die Auffassung, die Anwendung von Maßnahmen zur Sicherung der Ausbildungsqualität sei eine momentane Modeerscheinung. Die weit überwiegende Mehrheit hält das Gegenteil für zutreffend. Dabei wird Qualitätssicherung nicht nur als notwendig, sondern auch als lohnend erachtet, letzteres verstärkt von größeren Betrieben als von kleineren. So sind jeweils 90 % der Groß- und Mittelbetriebe, 70 % der Kleinbetriebe sowie 85 % der Kleinstbetriebe der Ansicht, Qualitätssicherung der Ausbildung bringe insgesamt mehr Nutzen als Aufwand. Eine die Ausbildungsabläufe optimierende Wirkung halten 95 % der Großbetriebe für gegeben, von den Mittelbetrieben sind es 90 % und jeweils 85 % bei den Klein- und Kleinstbetrieben. Mit positiven Effekten für das Betriebsimage bringen je 95 % der Groß- und Mittelbetriebe sowie je rund 85 % der Klein- und Kleinstbetriebe Qualitätssicherung in Verbindung.

3.2.2 Optionen zukünftiger Gestaltung von Qualitätssicherung

Von wem sollen Anstöße für qualitätssichernde Maßnahmen ausgehen? Hierzu haben die Betriebe – unabhängig von der Betriebsgröße – sehr differenzierte Auffassungen (vgl. Tabelle 4). Präferiert würden vor allem die vom einzelnen Betrieb sowie die von Kammern ausgehenden Initiativen. Anklang fänden auch branchenspezifische Aktivitäten zur Qualitätssicherung. Verhaltener ist die Einstellung zu Initiativen, die von Betrieben gemeinsam ins Leben gerufen würden. Eher ablehnend ist die Haltung gegenüber Anstößen, die von staatlichen Institutionen ausgingen. Zu berücksichtigen ist dabei allerdings, dass gerade zu der letztgenannten Option ein vergleichsweise großer Anteil der Betriebe gar keine Position bezogen hat.

Weitere Inspektionen zeigen, dass die Akzeptanz von Anstößen zur Qualitätssicherung mit dem erreichten Stand der Qualitätssicherungspraxis in Beziehung steht. Im Vergleich zu Betrieben, die bereits besondere qualitätssichernde Maßnahmen eingeführt haben, stehen Betriebe, bei denen dies noch nicht der Fall ist, den von staatlichen Institutionen, von Betrieben gemeinsam sowie den vom einzelnen Betrieb ausgehenden Qualitätsinitiativen ablehnender gegenüber. Höhere Akzeptanz finden hingegen die von Branchenverbänden ausgehenden Initiativen. Keine bedeutsamen Unterschiede zeigten sich zwischen den beiden Gruppen in Bezug auf Kammerinitiativen.

Tabelle 4: Beurteilung von verschiedenen Initiatoren ausgehender Anstöße zur Qualitätssicherung nach Betriebsgröße (Angaben in Prozent)

<i>Anstöße zur Qualitätssicherung sollten ausgehen von ...</i>		Kleinstbetriebe	Kleinbetriebe	Mittelbetriebe	Großbetriebe
... einzelnen Betrieben	Ja	60,9	65,6	60,6	65,0
	Vielleicht	25,2	19,6	19,7	19,2
	Nein	6,1	2,6	7,0	8,3
	K. Angabe	7,8	12,2	12,7	7,5
... Betrieben gemeinsam	Ja	32,1	50,8	47,9	49,2
	Vielleicht	33,2	24,3	33,8	35,4
	Nein	8,3	7,4	4,2	7,1
	K. Angabe	26,3	17,5	14,1	8,3
... Branchenverbänden	Ja	53,5	63,1	55,0	55,4
	Vielleicht	17,5	17,5	28,2	28,0
	Nein	6,9	7,4	8,5	9,2
	K. Angabe	22,1	12,0	8,3	7,4
... Kammern	Ja	64,2	64,6	63,4	61,3
	Vielleicht	17,5	18,0	19,7	23,3
	Nein	10,5	6,9	8,5	10,8
	K. Angabe	7,8	10,2	8,3	4,6
... staatl. Institutionen	Ja	19,1	23,8	24,0	20,8
	Vielleicht	21,3	12,6	25,4	22,1
	Nein	26,3	40,3	31,0	42,1
	K. Angabe	33,3	23,3	20,6	15,0

Obwohl die Betriebe mehrheitlich der Ansicht sind, Qualitätssicherung trage zur Imageverbesserung bei (s.o.), zeigt sich mit 10 % nur ein kleiner Teil der Betriebe stark, jeder vierte Betrieb durchaus interessiert an einer Zertifizierungsmöglichkeit der Ausbildungsqualität, wodurch diese nach außen hin dokumentierbar würde. Für die Mehrheit sind solche Möglichkeiten hingegen eher nachrangig. Auch hier erweist sich wieder der Stand der Qualitätssicherung als gruppendifferenzierender Faktor: Betriebe, die besondere qualitätssichernde Maßnahmen implementiert haben, zeigen höheres Interesse an Zertifizierungsmöglichkeiten als Betriebe, die solche Aktivitäten noch nicht aufgenommen haben.¹⁸

¹⁸ Chi-Quadrat-Test: Chi-Quadrat: 7.746, df = 3, p = .05 (zweiseitig)

4. Fazit und Ausblick

In ihrer Gesamtheit zeichnen die vorliegenden Befunde ein komplexes, teilweise sogar widersprüchlich erscheinendes Bild:

Zum einen weisen die Ergebnisse darauf hin, dass die Sicherung der Ausbildungsqualität für die Betriebe ein relevantes, in Zukunft sogar noch an Relevanz hinzugewinnendes Thema ist; und dass nicht (nur) aufgrund äußerer Zwänge, sondern vielmehr aufgrund der Einsicht in die Notwendigkeit wie auch Nützlichkeit von Qualitätssicherung für die eigenen betrieblichen Belange.

Zum anderen zeigt sich, dass zwischen den Betrieben Divergenzen im tatsächlichen Stand der Qualitätssicherungspraxis bestehen, sowohl hinsichtlich der generellen Einführung qualitätssichernder Maßnahmen als auch in Bezug auf die Art dieser Maßnahmen.

Bei genauerer Betrachtung stellt sich diese Befundlage jedoch nur als vordergründig widersprüchlich dar, dahinter scheinen sich bestimmte Bedürfnis- und Interessenstrukturen der Betriebe in Bezug auf die Qualitätssicherungspraxis zu verbergen. Der aktuell erreichte Stand der Qualitätssicherungspraxis dürfte nämlich weniger Folge als vielmehr Ausdruck dieser Bedürfnis- und Interessenstruktur sein, wobei diese bei Betrieben, die noch keine Qualitätssicherung implementiert haben, anders gelagert ist, als bei Betrieben, deren Qualitätssicherungspraxis bereits weiter vorangeschritten ist.

Der bisherige Verzicht auf die Anwendung besonderer, die Ausbildungsqualität sichernder Instrumentarien und Verfahren geht allem Anschein nach in weiten Teilen auf Kompetenz- und / oder Kapazitätsprobleme der Betriebe zurück. Dafür spricht nicht nur, dass diese Betriebe Anstöße zur Qualitätssicherung seitens der Kammern und der Branchenverbände in besonderem Maße befürworten, sondern vor allem, dass sie diese eigeninitiierten Aktivitäten voranstellen. Dementsprechend lässt sich die Bedürfnis- und Interessenlage dieser Betriebe folgendermaßen beschreiben: Die Betriebe sind an Qualitätssicherung interessiert, wissen aber entweder nicht, wie sie den Einstieg bewerkstelligen können oder wer aus dem Betrieb dies leisten soll. Für den Einstieg in die Qualitätssicherung brauchen sie daher externe Unterstützung, wobei diese vorzugsweise durch Institutionen geleistet werden sollte, die mit den betrieblichen und branchenspezifischen Besonderheiten vertraut sind.

Bei Betrieben mit bereits erfolgter Implementation qualitätssichernder Maßnahmen stellt sich die Situation anders dar. Sie scheinen vor allem an einer Weiterentwicklung ihrer Qualitätskonzepte interessiert, zumal für sie eine Zertifizierung ihrer Ausbildungsqualität durchaus erstrebenswert ist. Damit lässt sich auch die positive Einstellung gegenüber An-

stößen zur Qualitätssicherung seitens der Kammern vereinbaren; es ist zu vermuten, dass sie insbesondere an Hinweisen und Unterstützung dahingehend interessiert sind, ihr Qualitätskonzept an allgemeine Maßstäbe anzupassen.

Die insgesamt hohe Relevanz einzelbetrieblicher Qualitätssicherungsaktivitäten ist ein Indiz dafür, dass Betriebe generell großen Wert darauf legen, qualitätsbezogene Verfahren, Instrumente und Konzepte auf die betriebsspezifischen Anforderungen und Ziele abzustimmen, sei es beim Einstieg oder bei der Weiterentwicklung von Qualitätssicherung. Vermutlich aus genau diesem Grund werden staatliche Initiativen eher abgelehnt.

Die vorgelegten Ergebnisse eröffnen erste, interessante Einblicke in die betriebliche Praxis, Ausbildungsqualität zu sichern. Sie lassen aber auch viele Fragen offen; zugleich werfen sie neue auf, deren Klärung weiterer Forschungsaktivitäten bedarf. So ist unter anderem folgenden Fragestellungen nachzugehen:

- Der Stand und Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung ist detaillierter zu bestimmen:
 - Zu klären sind dabei u.a. Verständnis und Ziele von Qualitätssicherung, Entwicklung, Anwendung und Verknüpfung qualitätssichernder Instrumente sowie Operationalisierung und Evaluierung der Zielerreichung. Hier sind insbesondere auch branchenspezifische Analysen vorzunehmen.
 - Vor dem Hintergrund der zugleich ansteigenden wie sich stetig ändernden Anforderungen an Ausbildungsqualität in Verbindung mit den nach wie vor bestehenden quantitativen Problemen am Ausbildungsstellenmarkt ist ferner der Frage nachzugehen, ob und inwiefern sich die Anforderungen an Ausbildungsqualität auf die Bereitschaft der Betriebe auswirken, sich an Ausbildung zu beteiligen.
- Es sind differenzierte Untersuchungen und Analysen mit dem Ziel durchzuführen, verschiedene betriebliche Typen der Qualitätssicherung in der Ausbildung zu identifizieren:
 - Es ist zu prüfen, inwiefern sich die hier andeutenden, je nach Entwicklungsstand der Qualitätssicherung unterschiedlichen Interessen- und Bedürfnisstrukturen von Betrieben diese Strukturen weiter differenzieren, konkretisieren und in eine Typisierung überführen lassen., oder ob andere Typisierungen – wie etwa die im Weiterbildungsbereich von Gnahs und Kuwan identifizierten Qualitätsentwicklungstypen¹⁹ – die Empirie besser abzubilden erlauben.

¹⁹ Gnahs und Kuwan unterscheiden auf der Grundlage empirischer Befunde sechs - ideale - Typen von Weiterbildungseinrichtungen in Abhängigkeit ihrer jeweiligen Qualitätsentwicklungsaktivitäten. Vgl. Gnahs, Dieter & Kuwan, Helmut: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung - Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren. In: Balli, Christel, Krekel, Elisabeth M., Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung - Wo steht die Praxis? Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 262. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2004, S. 41-60

- Für die einzelnen Typen sind die erforderlichen Rahmenbedingungen für die Implementation oder Weiterentwicklung von Qualitätskonzepten zu untersuchen und zu beschreiben.
- Aufbauend auf den empirischen Befunden ist zu versuchen, ein Phasen- oder Stufenmodell der Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung abzuleiten. Ein solches Modell sollte mit Blick auf die Weiterentwicklung der Qualitätssicherung insbesondere die Schnittstellen zur berufsbildenden Schule und zur beruflichen Weiterbildung berücksichtigen.

Literatur:

- Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung. Bonn 1969
- Deutscher Bundestag, 15. Wahlperiode: Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (17. Ausschuss). Drucksache 15/4752 vom 26.01.2005, S. 24f.
- Damm-Rüger, Siegrid. u.a.: Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 101, Berlin Bonn 1988
- Degen, Ulrich, Walden, Günter: Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen als Qualitätssicherungsansatz. In: Beicht, Ursula u.a. (Hrsg.): Berufsperspektiven mit Lehre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär (Hrsg.). Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 211. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 113-132
- Jungkunz, Diethelm: Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1995
- Kurz, Sabine: Outputorientierung in der Qualitätsentwicklung. In: Rauner, Felix (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2005, S. 427-434
- Papenkort, Ulrich: Modifikation des Modells der European Foundation for Quality Management (EFQM) - Überlegungen zu einer Branchenversion der Weiterbildung. In: Landeinstitut für Schule und Weiterbildung u.a. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Familienbildung. Das EFQM-Modell in der Praxis, Soest: 1999, S. 66-81
- Rützel, Josef: Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung - Einführende Überlegungen. In: Rützel, Josef (Hrsg.): Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann



Qualitätsentwicklung und Evaluation in Modellversuchen – Darstellung von Dimensionen und Verfahren

Dorothea Schemme

1. Beiträge zur Qualitätsentwicklung der Berufsbildung aus Modellversuchen

1.1 Zur „Methodologie der Veränderung“ in Modellversuchen

Modellversuche und Entwicklungsprogramme sind Instrumente zur innovativen Qualitätsentwicklung beruflicher Bildungspraxis. Die in Modellversuchen und Entwicklungsprogrammen erzielten Ergebnisse sollen nicht nur gegenüber der Ausgangssituation eine deutliche Verbesserung des Bestehenden und einen qualitativen Fortschritt der beruflichen Bildung beinhalten. Wichtig ist auch, dass die eingeleiteten Veränderungen breites Interesse finden und zur Übertragung von Problemlösungen in ähnlich gelagerte Praxisfelder anregen. Modellversuche spielen bei der notwendigen Erneuerung von Inhalten, Methoden und Strukturen der Berufsbildung seit Jahrzehnten eine bedeutende Rolle. Vieles, was heute zum Berufsbildungsalltag und Standard der Berufsbildung gehört, ist zurückzuführen auf erfolgreiche Modellversuche.

Innovationen und Qualitätsverbesserungen beruflicher Bildung können sich beziehen auf:

- neue Aus- und Weiterbildungsinhalte und Bildungsgänge,
- Instrumente und Verfahren der Bedarfsermittlung und Bildungsplanung,
- Curricula, didaktische Konzepte, Lehr- und Lernmethoden, Medien,
- Organisationsformen, lernortübergreifende Kooperationen,
- Verfahren der Lernerfolgskontrolle und Kompetenzfeststellung,
- Weiterbildung des Personals,
- Weiterentwicklung von Bildungseinrichtungen,
- Integration unterschiedlicher Zielgruppen.

Entsprechend breit gefächert ist das Spektrum der Arbeitsschwerpunkte, Förderbereiche und Ansätze in diesem Bereich. Als Katalysatoren für die ständige Modernisierung greifen sie innovative Trends auf und leiten beispielhaft praktische Schritte zur Implementierung bildungspolitisch relevanter Neuentwicklungen auf breiter Ebene ein. Ihre seismographische und demonstrative Funktion erfüllen Modellversuche und Entwicklungsprogramme über das Zusammenwirken von Berufsbildungspolitik, Berufsbildungspraxis und –forschung. Die Stärke von Modellversuchen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) liegt in einem handlungsorientierter Ansatz, in der Einbeziehung erfahrener Experten und Expertinnen aus der Praxis und der Begleitforschung.

Modellversuche leiten Veränderungsprozesse ein, indem sie zentrale Themen langfristig und kontinuierlich transportieren und Lernprozesse auf allen Ebenen fördern. Die breite partnerschaftliche Beteiligung relevanter Akteure auf regionaler, lokaler und sektoraler Ebene in dialogischen Verfahren ermöglicht eine Überprüfung verschiedener Modernisierungsoptionen sowie die Aushandlung und Findung eines tragfähigen Konsenses.

Die Treffsicherheit und zeitliche Reichweite der Abschätzung und Prognostizierung von Qualifikationsentwicklungen wird erschwert durch die Dynamik des Wandels in Arbeit und Gesellschaft, die zunehmende Komplexität, Offenheit, Flexibilität und Differenziertheit des Geschehens. Zugleich macht der Bedeutungszuwachs nicht formalen und informellen Lernens, die Definition künftig erforderlicher Kompetenzen schwieriger. Um die Breite und Vielfalt, aber auch die Spezifik und Dynamik beruflicher Bildungsbedarfe zu erfassen, sind empirische wie kommunikative Methoden erforderlich. Da der Bedarf an Aus- und Weiterbildung keine feste Größe ist und vorgefertigte Konzepte nicht angenommen werden, sondern beide sich aus dem Kräftespiel unterschiedlicher Anforderungen und Interessen ergeben müssen, setzt der Innovationserfolg einen kommunikativen Prozess der Entwicklung, als Prozess des Aushandelns von Lernzielen, Inhalten und Methoden voraus. Denn gerade bei innovativen Themen ist ein entsprechender Konsens häufig erst im unmittelbaren Gespräch herzustellen. Entwicklung ist auf die Abstimmung zwischen unterschiedlichen Erwartungen und Interessen der Akteure gerichtet, die nicht selten im Widerspruch zueinander stehen. Um Neuerungen hervorbringen zu können, werden Klärungs- und Suchprozesse durchlaufen, Handlungsoptionen ausgewählt und im Hinblick auf interne und externe Realisierungschancen überprüft. Hierzu werden Unternehmensbedarfe, Potenziale und Bedürfnisse von Mitarbeitern und Erwartungen von Kunden ausgelotet sowie Ressourcen mobilisiert. „Bedarfsentwicklung geht dabei über die empirische Ermittlung von Planungsdaten hinaus. Sie dient gleichzeitig der Bedarfsweckung und der Erzielung eines breiten Konsenses über den beschreibbaren Bedarf für innovative (Aus- und) Weiterbildungsangebote.“¹ Dies ist kein einmaliger Vorgang, sondern die Themen- und Ideenfindung – gerade in komplexen Vorhaben – erfordert laufend die Rückkoppelung aller Beteiligten.

In solchen Abstimmungsprozessen spielen neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Beratung, wissenschaftlicher Begleitung, Unternehmen, Bildungsdienstleistern und regionalen Akteuren eine maßgebliche Rolle. Um Spielräume für Innovationen sicher zu stellen, ist in den Betrieben eine Auseinandersetzung mit strategischer Personalentwicklung unerlässlich, an der Erfahrungsträger/-innen ebenso beteiligt sind wie Entscheider/-innen, d. h. die Geschäftsleitung und Führungskräfte aus den Bereichen Technik, Produktion und

¹ Gerhard, Rolf: Bedarfsermittlung in der Weiterbildung. Hannover 1992, S. 18

Qualität sowie Betriebsräte. Günstig für eine möglichst breite Verankerung und Akzeptanz ist ferner die Einbeziehung von (Schlüssel-)Personen der Sozialpartner und Kammern. Die Einbeziehung von Stakeholdern und relevanten Partnern von Beginn an und die Pflege dieser Interaktionsbeziehungen zielen darauf ab, das Bewusstsein von der Relevanz und Möglichkeit einer zukunftsorientierten Gestaltung von Aus- und Weiterbildung zu erhöhen und sie damit zur kreativen Mitwirkung bzw. zur Unterstützung entsprechender Bemühungen in personeller, finanzieller und organisatorischer Hinsicht zu motivieren. Denn: Der Erfolg der Qualifizierungs- und Bildungsaktivitäten hängt von entsprechenden Bemühungen aller Beteiligten ab.

In Modellversuchen vollzieht sich Qualitätsentwicklung als mehrstufiger Prozess:

- Bedarfsermittlung über Kommunikation mit den Zielgruppen, Betrieben, Institutionen und Verbänden im Feld; Erarbeitung gemeinsamer, forschungsgestützter Problemsichten,
- Entwicklung und Implementierung von Pilotmaßnahmen, d.h. gemeinschaftlich Erfahrungen schaffen, die niemand alleine hätte produzieren können,
- Reflexion und Auswertung der Erprobungsphase(n) mit den unmittelbar Beteiligten anhand der Ergebnisse der begleitenden wissenschaftlichen Evaluation,
- Revision des Pilotangebots auf der Basis der ersten drei Stufen und Erarbeitung eines transferfähigen Regelangebots mit ausreichender Flexibilität.²

Allein durch die Öffentlichkeit und den Demonstrationscharakter eines Modellversuchs erhalten betriebsinterne Reformprozesse seitens des Bildungswesens mehr Bedeutung und Stabilität nach innen und eine Vorbildfunktion nach außen. Als entscheidende Voraussetzung für die Verbindlichkeit der Umsetzung erweist sich jedoch immer wieder die frühzeitige Beteiligung der direkt Betroffenen und des potenziellen Adressatenkreises.

Die beteiligungsorientierte Entwicklung auf der Basis von regionalen Berufsbildungsdialogen belebt nicht nur die unmittelbar betroffene Berufsbildungspraxis, sondern erbringt auch wichtige Hinweise und neue Impulse für die Konstruktion von Aus- und Weiterbildungsordnungen. Die Etablierung einer solchen Bedarfsanalyse und Qualitätsentwicklung von „unten“ löst nicht nur bei den Akteuren in den beteiligten Organisationen selbst Lernprozesse aus, sondern trägt, flankierend zu den staatlichen Systemen der Berufsbildungsplanung sowie angesichts der begrenzten Prognostizierbarkeit von zukünftigen Qualifikations- und Bildungsbedarfen, nicht unwesentlich dazu bei, Bildungsangebote à jour zu halten.

² ebenda

Die Verbindung des Sachverstands aus Praxis, Wissenschaft und Politik bewirkt eine insgesamt reichhaltigere Beschreibung der Prozesskomplexität, einen geringeren Illusionsgrad und damit eine größere konzeptionelle Tragfähigkeit. Die möglichst breite Einbeziehung relevanter Akteure aus dem Handlungsfeld (Sozialparteien, Kammern etc.) verstärkt die Erarbeitung praxisgerechter Lösungen und erhöht die spätere Akzeptanz von Modellversuchsergebnissen und -erkenntnissen in der Praxis. Darüber hinaus ergibt sich auch ein Nutzen für Wissenschaft und Bildungspolitik, die sowohl Beteiligte als auch Zielgruppen und Rezipienten sind. Der Beteiligungsaspekt und der Aspekt der Gemeinnützigkeit solcher Fördervorhaben (aufgrund der Übernahme der finanziellen Hauptlast durch den Bund) stellen Grundvoraussetzungen für einen späteren Transfer dar.

Über die Partizipation erfolgt eine Aktivierung des praxis- und wissenschaftsbezogenen Innovationspotenzials. Modellversuche fördern die Innovationsbereitschaft von Betrieben und können helfen, Verkrustungen und Widerstände gegen Veränderungen abzubauen. Bei der Aktivierung des Innovationspotenzials spielen öffentlich zugängliche Informationen eine bedeutende Rolle. Durch ihren Demonstrationscharakter stützen sie die Verbreitung von Neuerungen durch Multiplikatoren. Die positive Wirkung von Dezentralisation in Verbindung mit Kommunikation wirkt sich nicht nur auf die Generierung von Ideen, sondern auch auf die Motivation des Lernens und die Qualität der Umsetzung sowie auf die dazu erforderliche Kooperation aus.

1.2 Zur Dialektik von Strukturen, Prozessen und Inhalten

Leitideen wie „Handlungsorientierung“, „Dezentralisierung“, „selbstorganisiertes Lernen“ orientiert an realen Arbeits- und Geschäftsprozessen, „Flexibilisierung“, „Erfahrungswissen“ und „Wissensmanagement“ kennzeichnen den Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung und spiegeln die Entwicklung von Arbeitsorganisation, Technik und Bildung in den Betrieben wider. Von Modellversuchen gingen maßgebliche Impulse aus für die Entwicklung und Erprobung avancierter Lernkonzepte. Dabei wird von einer Komplementarität informeller und formeller Lernprozesse ausgegangen. Erweiterte Lernkonzepte, die neben dem individuellen Lernen auch soziales und organisationales Lernen, Gender-Mainstreaming sowie Aspekte der Nachhaltigkeit und Globalisierung berücksichtigen, kennzeichnen die Diskussion in der Fachöffentlichkeit. Didaktische Elemente und neue Organisationsformen wie Leittexte, Projekte, Planspiele, Lern- und Arbeitsaufgaben, Juniorfirmen, Lerninseln wurden in Modellversuchen unter heterogenen Bedingungen entwickelt, um die Selbstständigkeit des Lernens und die Praxisnähe beruflicher Bildung zu unterstützen. Durch enge Verbindung von Berufsbildung, Personalentwicklung und organisationsstrukturelle Maßnahmen wird versucht, Übergangsprobleme zu reduzieren, das Lernpotenzial beruflicher Arbeit und Zusammenarbeit zu erschließen. Weitere Beiträge zur

Qualitätsentwicklung aus Modellversuchen sind differenzierte Zusatzqualifikationen, um die Passgenauigkeit und Bedarfsorientierung beruflicher Bildung zu erhöhen. Darüber hinaus wurden Instrumente zur Früherkennung von Qualifizierungsbedarf, zur Bildungsplanung und Curriculumentwicklung erprobt. Neue kooperative Formen der (Selbst-) Qualifizierung des Personals wurden umgesetzt und Instrumente zur Selbstreflexion und Selbstevaluation mit Erfolg implementiert (siehe Bildungspass). Die Reihe der Beispiele von Aktivitäten und inhaltlichen Ansätze zur Qualitätsentwicklung der Berufsbildung in außerschulischen Modellversuchen ließe sich fortsetzen.

Seit Jahren wird in Modellversuchen verstärkt an einer Neupositionierung beruflicher Bildung gearbeitet, u.a. durch eine Verankerung selbständigen Lernens, die Integration von Arbeit und Lernen, die Stärkung von Lern- und Unternehmenskultur, die Verzahnung von Berufsbildung, Personal- und Organisationsentwicklung sowie die Beteiligung an regionalen Verbänden und Netzwerken. Im Kern geht es um die Etablierung und Verstetigung von Lernkultur bei den Individuen, in den Unternehmen und Regionen. Da es sich um lebende Systeme handelt, bleiben Entwicklungen jedoch an innovative Personen bzw. Promotoren (sogenannte Treiber) gebunden. „Diesen komplexen, iterativen und immer rückschlagsbedrohten Prozess der allmählichen Veränderung von Praktiken und Routinen gilt es, mit all seinen Blockaden, Potenzialen und rekursiven Schleifen kontextsensibel zu analysieren und zu handhaben.“³

Im konstruktivistischen Sinne ist dabei stets von einer Wechselwirkung zwischen Inhalten, Prozessen und Strukturen auszugehen: „Strukturen ermöglichen Prozesse, indem sie Rahmenbedingungen zur Verfügung stellen. Sie definieren (begrenzen) Prozesse zugleich in dem Sinne, als bei gegebenen Strukturen nur bestimmte Arten von Prozessen möglich sind; Prozesse wiederum erzeugen (verändern) als eines ihrer Ergebnisse Strukturen, unter anderen diejenigen, die sie selbst ermöglichen.“⁴ Dieser Grundgedanke lässt sich unter kompetenzorientierter Perspektive auf Veränderungs- und Entwicklungsprozesse in betrieblichen Kontexten übertragen. D.h. aufgrund ihres komplexen Ineinandergreifens müssen Inhalte, Prozesse und Strukturen im Zusammenhang gesehen und synchron bearbeitet werden. Denn: „Intelligente Menschen können in dummen Organisationen keine effizienten Leistungen vollbringen.“⁵ Dabei kommt es gerade auch in Modellversuchen in

³ Göbel, Markus: Beratung der Beratung für ökologische Modernisierung. In: Heinz, Walter R.; Kotthoff, Hermann; Peter, Gerd (Hrsg.): Beratung ohne Forschung - Forschung ohne Beratung? Dortmunder Beiträge zur Sozial- und Gesellschaftspolitik. Münster 2001, S. 39

⁴ Hartmann, Ernst A.; von Rosenstiel, Lutz: Infrastrukturelle Rahmenbedingungen der Kompetenzentwicklung. In: Kompetenzentwicklung 2004. Lernförderliche Strukturbedingungen. ABWF/QUEM (Hrsg.) Münster/New York 2004, S. 35

⁵ Zech, Rainer: Organisation ist Kommunikation - Beratung auch!. Ein mittelständisches Unternehmen bewältigt den Wandel. In: Organisationsentwicklung 1/99, S. 17

besonderem Maße auf die Ausgestaltung und Verbesserung der Nahtstellen und Schnittpunkte zwischen den unterschiedlichen Ebenen und Bereichen an. Dies setzt ein gemeinsames Verständnis derjenigen Wirkungsdynamiken voraus, die eine angestrebte Wirkung verhindern; nur so können diese gezielt beeinflusst werden.

2. Qualitätsentwicklung und Evaluation durch wissenschaftliche Begleitung

Modellversuche im außerschulischen Bereich werden wissenschaftlich begleitet. In 30-jähriger Modellversuchsgeschichte hat sich ein Typus der Begleitung herauskristallisiert, der in besonderer Weise Forschung, Evaluation und Unterstützung von Entwicklungsarbeiten vereint. Eingeschlossen sind Aufgaben eines prozessbegleitenden Qualitätsmanagements sowie die Bearbeitung von Forschungsfragen. Durch die praxisnahe Forschung verknüpft mit Beratung weist wissenschaftliche Begleitung bewusst oder unbewusst vielfältige Bezüge zur Handlungsforschung auf. Handlungsforschung wird als zyklischer Prozess verstanden, der sowohl auf Praxisinnovation, Veränderung und Verbesserung von Wirklichkeit als auch auf deren Erforschung im Sinne von Verstehen und Erkenntnisgewinn abzielt. Das iterative Vorgehen ermöglicht eine ständige Verfeinerung von Daten, Interpretationen und Erkenntnisprozessen.

Der Aufgabenkatalog wissenschaftlicher Begleitung impliziert einen Forschungstypus, der durch eine enge Verzahnung von wissenschaftlicher Dienstleistung und Forschung gekennzeichnet ist.

Sozialwissenschaftlich orientierte Beratung in Modellversuchen ermöglicht es, aktuelles inhaltliches und methodisches Wissen in die Veränderungsprojekte einzubringen und steht damit den betrieblichen Akteuren zu Seite. Umgekehrt werden über die Kooperationserfahrungen mit der Praxis neue Perspektiven und Fragestellungen für die Berufsbildungsforschung gewonnen. Die Verbindung des Sachverständigen aus Praxis, Wissenschaft und Politik bewirkt insgesamt eine treffendere Beschreibung der Prozesskomplexität, weniger falsche Erwartungen und damit eine größere konzeptionelle Tragfähigkeit. Die möglichst breite Einbeziehung relevanter Akteure im Handlungsfeld (Sozialparteien, Kammern etc.) verstärkt die Erarbeitung praxisgerechter Lösungen, fördert die Stärkung von Handlungskompetenzen der Akteure und erhöht die nachfolgende Akzeptanz von Modellversuchsergebnissen und –erkenntnissen in der Bildungspraxis. „Erkenntnis dient der Handlungskompetenz, und deren Verbesserung speist die Erkenntnis.“⁶ Dem Gedanken der Aktionsforschung folgend wird durch von außen gestützte Selbsterforschungsprozesse zugleich die Problemlösekapazität des betreffenden Systems erhöht.

⁶ Stahl, Thomas: Internationales Monitoring zum Programmteil „Lernen im sozialen Umfeld“ (LISU). Im Auftrag von ABWF/QUEM. Regensburg 2005, S. 5

In komplexen Akteurssettings sind Monitoring, Analyse und Evaluation unerlässlich zur Gestaltung, Steuerung und Qualitätssicherung von Programmen und Projekten. In vernetzter Zusammenarbeit wird reflexives Handlungswissen generiert und fruchtbar gemacht. Die Konstitution und Regulation solcher Akteursnetzwerke setzt ein prozessuales und mehrdimensionales Verständnis voraus. Für Modellversuche konstitutiv ist ein Handeln auf mehreren Akteursebenen: der Ebene der Einzelpersonen, der Gruppen und der Organisationen ebenso wie der gesellschaftlichen Kontexte. Es muss daher überlegt werden, welche Ebenen zur Generierung, Kommunikation und Nutzung von Wissen jeweils einbezogen werden müssen. Entsprechend sollten Evaluationsdesigns auf die unterschiedlichen Zielsetzungen im Mehrebenenzusammenhang und auf kontextspezifische Kulturen eingehen.

Durch die Theorie-Praxis-Kommunikation soll ein gemeinsames Verständnis der Ziele und Prozesse erreicht werden, um diese verbindlich zu gestalten. Evaluation als integraler Bestandteil eines lernenden Systems schließt stetige Kommunikation und Formen der Berichterstattung mit ein. Durch vielfältige Strategien werden die von den Veränderungsvorhaben betroffenen Personen gezielt in den Prozess der Veränderung und in die erforderlichen Lernprozesse einbezogen – entsprechend dem Leitprinzip der Organisationsentwicklung, aus Betroffenen Beteiligte zu machen.

Hervorstechende Merkmale sind die Anwendungsorientierung des Lernens, die Mitwirkung und die häufige Rückkoppelung der Beteiligten. Indem sie den Verlauf ihrer Tätigkeit reflektieren und überprüfen, werden nicht nur Lern- und Arbeitssituationen umgestaltet, sondern es vollzieht sich zugleich eine Personal- und Organisationsentwicklung. Vorteile nach innen liegen in der Herstellung von Transparenz, dem Erkennen des eigenen Handelns und im Ermöglichen von Synergien.

Programmnavigation und Evaluation können Lern- und Entwicklungsfunktionen im Sinne einer kollektiven Kompetenzentwicklung erfüllen und zugleich dem Legitimationsbedarf, der mit öffentlicher Förderung verbunden ist, entsprechen. Ziel ist es, die mit der Evaluation verbundenen Lernprozesse in Organisationsentwicklung münden zu lassen. „Planung kann in einem inkrementalistischen Verständnis nie als endgültig, sondern immer nur als vorläufig und durch zahlreiche Feedbacks beeinflusst betrachtet werden (...).“⁷

Modellversuche orientieren sich an einem systemisch-konstruktivistischen Entwicklungsparadigma, indem Aktivität, Reflexivität und Kreativität angestoßen und ermöglicht werden. Durch partizipative, dialogische Verfahren, aktivierende Methoden, Prozessorientierung

⁷ Weber, Susanne Maria: Netzwerkmonitoring und Evaluation. In: Aderhold, Meyer, Wetzel (Hrsg.): *Moderne Netzwerkmanagement*. (...) 2005, S. 287

und Planungsflexibilität wird Komplexität verarbeitet, durch kontinuierliche Verbesserung Professionalität erhöht. Mittels Kommunikation, Transparenz und Bewertung wird Monitoring im Netzwerk geleistet. Dabei liegt ein besonderer Akzent auf prozessbegleitender, formativer Evaluation und Selbstevaluation. Gelingende Praxis und modellhafte Lösungen werden bewusst positiv akzentuiert, um kollektives Lernen und Systemlernen zu unterstützen.

Die Lernenden auf den verschiedenen Ebenen sind nicht Objekte der Evaluation, sondern in partizipativen und dialogischen Arbeitszusammenhängen aktiv beteiligt an der Untersuchung ihres Feldes und der Produktion von neuem Wissen. Indem beide Perspektiven – Theorie und Praxis – wechselseitig nutzbar gemacht werden, können eine demokratische Qualität der Entwicklung im Bildungswesen und neues handlungsrelevantes Wissen entstehen.

„Monitoring und Evaluation sind hier weniger als Sozialtechnik zu verstehen, sondern sie sind vor allem reflexive Praxen. Hier geht es um die Schaffung kommunikativer Kontexte, in denen die Konstitution sozialen Sinns im Vordergrund steht.“⁸ Dem Leitbild des Wissensmanagements entsprechend wird die ganze Breite des vorliegenden Wissens der unterschiedlichen Akteure genutzt einschließlich des Erfahrungswissens, das in das Arbeitshandeln des Alltags eingewoben ist. „Kommunikative Planungskonzepte sind prozessorientiert, nicht schematisch und folgen den Prinzipien der Aushandlung.“⁹ Angesichts neuartiger Anforderungen in modernen Arbeits- und Organisationszusammenhängen sind neue Kompetenzmuster gefragt. Diese Anforderung korrespondiert mit der experimentellen Qualität der Vernetzungszusammenhänge in Modellversuchen. „Informelle, quasi evolutionäre Lernprozesse werden hier ebenso wie gezielte reflexive Interventionen Lernen und Reflexivität hervorbringen.“¹⁰ Unter Gestaltungsaspekten sind die Integration der Lernformen sowie die Systematisierung und Strukturierung des Lernens auf der Ebene der Subjekte und auf den verschiedenen Systemebenen Ziel der Strategien.

Wichtige Kriterien für qualitätsvolle Evaluation in Modellvorhaben sind u. a.: reflexive und partizipativ angelegte Designs, mehrschrittig, prozessual und wertschätzend, Multiperspektivität, Mehrebenenorientierung, Kombination verschiedener Verfahren und Instrumente, die dem jeweiligen Gegenstand angemessen sind.

Ziel der formativen Evaluation ist es, laufende Vorhaben kontinuierlich transparent zu machen und schrittweise zu verbessern. Summative Evaluation findet gegen Ende der

⁸ ebenda, S. 287

⁹ ebenda, S. 288

¹⁰ ebenda, S. 289

Vorhaben statt und gibt bilanzierend Anregungen für die Fortsetzung oder die Gestaltung zukünftiger Vorhaben. Strukturen, Kontext- und Inputfaktoren werden von der Begleitforschung ebenso betrachtet wie die Qualität der Prozesse, Ergebnisse und Wirkungen.

3. Qualitätsförderung in Entwicklungsprogrammen und Modellversuchen als Aufgabe des Bundesinstituts für Berufsbildung

Aufgabe des BIBB ist es nicht nur, Modellversuche und Entwicklungsprogramme einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen zu fördern (§ 90 Berufsbildungsgesetz 2005) sowie fachlich und administrativ zu begleiten, sondern auch die laufende Evaluierung, Qualitätssicherung und konzeptionelle Weiterentwicklung des Instruments Modellversuche und der wissenschaftlichen Begleitung in Abstimmung mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) wahrzunehmen. Das BIBB übernimmt verantwortlich die übergreifende fachliche Bewertung und ständige Verbesserung der Programme und Einzelmaßnahmen, ihres Transfers und der Außendarstellung. Durch klare Programmziele sowie eine Schärfung des Profils und der Standards wissenschaftlicher Begleitung wird ein Rahmen gesteckt und Orientierung angeboten für eine engagierte Wissenschaft.

Die Umsetzung neuer Leitideen und Lernkonzepte erfordert eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Konzepte und Methoden der Begleitforschung. Angesichts der Herausforderungen, die der Veränderungsdruck in Unternehmen und Bildungseinrichtungen auslöst, gilt es, die Prämissen des eigenen Selbstverständnisses und das methodische Handlungsrepertoire laufend zu überprüfen. Sowohl auf Projekt- als auch auf Programmebene setzen daher Bemühungen an, die Qualität und Professionalität wissenschaftlicher Begleitung zu verbessern. Integriert in Ansätze der Personal-, Organisations- und Regionalentwicklung gilt es, die Wirksamkeit von Modellprojekten und -programmen zu verstärken und die erzielten Effekte bzw. Resonanzen zu erfassen. Dies alles erfordert einen anderen Begleitforschungstypus als den zu Beginn der Modellversuche Anfang der 70er Jahre.

Wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen und Entwicklungsprogrammen ist auf zwei Ebenen notwendig:

- Die Praxis-Begleitung mit ihrer versuchsstützenden und analytischen Doppelfunktion nah an der Lebendigkeit und Tiefe von Projekten erfordert einen hohen Standard an Kompetenz und Professionalität - fachlich und sozial, theoretisch, methodisch und praxisgerecht.

- Die gebündelte Reflexion mehrerer Modellversuche oder eines Programms sowie die damit verbundene Begriffs- und Theoriebildung schaffen die notwendigen Voraussetzungen für den Transfer“ und damit auch für die Verallgemeinerungsfähigkeit.

Die Unterscheidung von formativer und summativer Evaluation gilt auch für die Programmebene. Untersuchungs- und Qualitätskriterien aus Programmsicht sind:

- die bedarfsgerechte Umsetzung neuer Lernkonzepte, die Qualität von Konzept, Durchführung und Ergebnissen und damit verbunden das innovative Plus für Praxis und Wissenschaft,
- die Professionalität der Prozessgestaltung und die Stabilität der Prozesse, der Grad der Zielerreichung und die Programmtreue hinsichtlich der Umsetzung von Querschnittsthemen.
- der Nutzen, die Passung des outputs und outcomes für alle Beteiligten respektive die Relevanz eines Vorhabens bzw. einer Reihe von Vorhaben,
- die Akzeptanz und Resonanzeffekte, kurz- und mittelfristigen Wirkungen und Nebenwirkungen,
- die Kosten-Nutzen-Effizienz,

Die Beurteilung und Professionalisierung wissenschaftlicher Begleitung bezieht sich folglich auf die vier eingangs umrissenen Aufgabenkomplexe:

- die Qualität des wissenschaftlichen Inputs in ein Projekt,
- die Qualität des Beitrags zur Innovation und Problemlösung: inkl. der laufenden Reflexion und Evaluation von Qualität und Wirkung zur Förderung von Bildungs- und Entwicklungsprozessen,
- die Qualität des Beitrags zur Transferleistung, der adressatengerechten Darlegung von Ergebnissen, Verläufen und Wirkungen sowie
- die Qualität verallgemeinerbarer Erkenntnisse als Beitrag zu einer gegenstandsbezogenen Theorieentwicklung.

Die mit dem Aufgabenbündel implizierten Leistungen sind höchst aufwändig und werden leicht unterschätzt bzw. übersehen, da sie nur partiell verschriftlicht werden. Dies wird verstärkt durch die relative Ungegenständlichkeit und Personenabhängigkeit von Prozessen und Produkten im pädagogischen Bereich.

Modellprojekte lernen zudem voneinander in begleitenden Schwerpunkt-Arbeitskreisen, über Tagungen, Workshops und Veröffentlichungen und werden aus Programmsicht vergleichend betrachtet.

Zur Profilschärfung des Instruments der wissenschaftlichen Begleitung wird gegenwärtig ein „Handbuch zur Wissenschaftlichen Begleitung von Innovations- und Transfervorhaben“ erarbeitet. Der kontinuierlichen Weiterentwicklung von Standards, Konzepten und Methoden wissenschaftlicher Begleitung dienen ferner Arbeitskreise und Fachtagungen, die in den vergangenen Jahren vom BIBB durchgeführt und dokumentiert wurden.¹¹ Um Synergien zu erzeugen und übergreifenden Verständigungsprozessen Raum zu geben, werden vom BIBB Kommunikationsplattformen bspw. in Form von Workshops geschaffen und Dialoge mit anderen Programmträgern geführt.

Literatur

- Gerhard, Rolf: Bedarfsermittlung in der Weiterbildung. Hannover 1992
- Göbel, Markus: Beratung der Beratung für ökologische Modernisierung. In: Heinz, Walter R.; Kotthoff, Hermann; Peter, Gerd (Hrsg.): Beratung ohne Forschung - Forschung ohne Beratung? Dortmunder Beiträge zur Sozial- und Gesellschaftspolitik. Münster 2001
- Hartmann, Ernst A.; von Rosenstiel, Lutz: Infrastrukturelle Rahmenbedingungen der Kompetenzentwicklung. In: Kompetenzentwicklung 2004. Lernförderliche Strukturbedingungen. ABWF/QUEM (Hrsg.) Münster/New York 2004
- Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hrsg.): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Innovation fördern - Transfer sichern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2005
- Stahl, Thomas: Internationales Monitoring zum Programmteil „Lernen im sozialen Umfeld“ (LISU). Im Auftrag von ABWF/QUEM. Regensburg 2005
- Weber, Susanne Maria: Netzwerkmonitoring und Evaluation. In: Aderhold, Meyer, Wetzel (Hrsg.): Modernes Netzwerkmanagement. (...) 2005
- Zech, Rainer: Organisation ist Kommunikation - Beratung auch!. Ein mittelständisches Unternehmen bewältigt den Wandel. In: Organisationsentwicklung 1/99

¹¹ Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hrsg.): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Innovation fördern - Transfer sichern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2005



III. Qualitätssicherung beruflicher Weiterbildung

Funktionen und Verbreitung von qualitätssichernden Instrumenten in der betrieblichen Weiterbildung – Kernerträge empirischer Studien

Andreas Krewerth

Die Weiterbildungsverantwortlichen in den Betrieben befinden sich gegenwärtig in einer schwierigen Situation. Einerseits wird angesichts des demographischen Wandels eine Ausweitung der betrieblichen Weiterbildung gefordert. So stellt insbesondere die Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ in ihrem Abschlussbericht heraus, dass die Innovationsfähigkeit der Wirtschaft in Zukunft immer weniger allein durch die Rekrutierung qualifizierter Nachwuchskräfte gesichert werden kann.¹ Andererseits werden die Weiterbildungsausgaben vor dem Hintergrund des sich verschärfenden Wirtschaftswettbewerbs zunehmend strenger überprüft, um Einsparungsmöglichkeiten zu entdecken. Während in den 1970er und 1980er Jahren vor allem in großen Unternehmen noch breite Veranstaltungskataloge aufgelegt wurden², aus denen die Beschäftigten relativ frei wählen konnten, müssen insbesondere seit den 1990er Jahren einzelne Maßnahmen gegenüber der innerbetrieblichen Kostenrechnung wesentlich genauer begründet werden.³

Um mit diesem Zwiespalt umgehen zu können, benötigen die Weiterbildungsverantwortlichen Instrumente, mit denen sie gegenüber den Unternehmensleitungen klar belegen können, warum welche Weiterbildungen auf welche Weise organisiert werden und welchen Nutzen dies für die Betriebe erbringt. Unter den Begriffen „Evaluation“, „Bildungscontrolling“ und „Qualitätsmanagement“ sind hierfür in den letzten Jahrzehnten Instrumente entwickelt worden, die den Anspruch erheben, dass mit ihnen alle Phasen des Weiterbildungsprozesses konsequent im Hinblick auf festgelegte Qualitätsansprüche beobachtet, bewertet und optimiert werden können.

Im vorliegenden Beitrag wird herausgearbeitet, inwiefern diese Instrumente im Betriebsalltag tatsächlich genutzt werden. Konzentrieren sich die Verantwortlichen eher auf eine genaue Ermittlung des Bildungsbedarfs oder wird die Transferkontrolle des Gelernten als wichtiger erachtet? Hat sich lediglich die Weiterbildungspraxis der großen Unternehmen

¹ Vgl. Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens: Finanzierung Lebenslangen Lernens – der Weg in die Zukunft. Schlussbericht. Bielefeld 2004 (Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens, Bd. 6), S. 35-38

² Vgl. Seusing, Beate; Bötzel, Christina: Bildungscontrolling – Umsetzungsbeispiele aus der betrieblichen Praxis. In: Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233), S. 55

³ Vgl. Klein, Helmut H.: Bildungscontrolling – Bedarf, Erfolg und Kosten. Köln 2000 (Informationen zur beruflichen Bildung des Instituts der deutschen Wirtschaft, Reg. 10, Bl. 20), S. 1

gewandelt oder greifen auch die kleinen und mittleren Betriebe die Neuerungen auf? Um Antworten auf diese Fragen zu finden, wurden Ergebnisse aus bereits vorliegenden Betriebs- und Unternehmensbefragungen zusammengetragen. Dazu wurden möglichst umfassende Studien verwendet, die sich nicht nur auf eine bestimmte Branche oder auf bestimmte Aspekte der Qualitätssicherung beziehen.

1. Empirische Studien im Bereich der betrieblichen Qualitätssicherung

Die verwendeten Betriebsbefragungen lassen sich in drei Gruppen unterteilen: Erstens handelt es sich um Mehrthemenbefragungen, in denen die Qualitätssicherungspraxis neben anderen Themen behandelt wurde. Hierunter fallen die CVTS-Befragungen (Continuing Vocational Training Survey), die Weiterbildungserhebungen der Wirtschaft und das Excellence Barometer. Zweitens wurden Befragungen aufgegriffen, die sich explizit auf die Qualitätssicherungspraxis in der betrieblichen Weiterbildung konzentrieren. Dies geschah bei der Erhebung der Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) und einer Referenz-Betriebssystem-Befragung des BIBB. Drittens wurden Einzelergebnisse aus weiteren Studien berücksichtigt, deren Design an den jeweiligen Stellen erläutert wird. Nachfolgend werden lediglich die Studien kurz charakterisiert, die umfassend berücksichtigt wurden. Vorweg kann allerdings schon eine Gemeinsamkeit aller Studien genannt werden: In den methodischen Vorbemerkungen wird jeweils darauf hingewiesen, dass sich weiterbildungsaktive Betriebe überproportional oft an Befragungen zum Weiterbildungsverhalten beteiligen, während weiterbildungsabstinente Organisationen unterrepräsentiert sind. Dementsprechend ist davon auszugehen, dass auch bei der Zusammenschau der Studien das Ausmaß der Qualitätssicherungsaktivitäten tendenziell überschätzt wird.

Beim CVTS handelt es sich um eine europaweite und branchenübergreifende Unternehmensbefragung zum Thema Weiterbildung, die bislang zweimal durchgeführt worden ist (1993 CVTS I, 1999 CVTS II). An der zweiten Erhebung beteiligten sich über 76.000 Unternehmen (mit mindestens zehn Beschäftigten) aus 25 Staaten, in Deutschland knapp 3.200. Zudem wurde eine deutsche Zusatzerhebung durchgeführt, bei der etwa 500 Unternehmen nochmals telefonisch befragt wurden. Die Erhebung beruht auf dem Unternehmenskonzept, d.h. es wurden lediglich ganze Unternehmen über die jeweiligen Zentren erfasst; Filialen und Zweigwerke wurden nicht gesondert befragt. Vor allem in der Haupterhebung wurden zahlreiche Fragen zur Qualitätssicherungspraxis in der betrieblichen Weiterbildung gestellt.⁴

⁴ Vgl. Grünwald, Uwe; Moraal, Dick; Schönfeld, Gudrun (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Bonn 2003 und Bellmann, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Bielefeld 2003 (Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens, Bd. 2), S. 35-38

Die Weiterbildungserhebung der Wirtschaft wurde von 1992 bis 2001 in einem dreijährigen Turnus vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) durchgeführt. Hierbei wurde eine repräsentative Stichprobe von Betrieben aus den Zuständigkeitsbereichen der Industrie- und Handelskammern, der Handwerkskammern und der Landwirtschaft gezogen. Somit wird hier ein Betriebskonzept verwandt, bei dem dezentrale Unternehmenseinheiten gesondert erfasst wurden. In der Erhebung von 2001 wurden die Antworten von 1.087 Betrieben berücksichtigt.⁵

Das Excellence Barometer (ExBa) wird seit 2001 jährlich von der forum! GmbH in Kooperation mit der Deutschen Gesellschaft für Qualität e.V. (DGQ) erstellt. Es handelt sich hierbei um eine Benchmarkstudie, die das Management deutscher Unternehmen in verschiedenen Themenfeldern analysiert und bewertet (Finanzierungsstrategien, Kundenzufriedenheit, Führungsqualitäten, Qualitätsmanagement etc.). Hierfür werden Führungskräfte, Arbeitnehmer und Konsumenten telefonisch interviewt. Im vorliegenden Bericht werden Ergebnisse aus dem ExBa 2004 vorgestellt, in dem u.a. die Aktivitäten der Unternehmen im Bereich Qualitätsmanagement untersucht wurden. Befragt wurden insgesamt 1.204 „Top-Entscheider“ (Geschäftsführer, Vorstände sowie Ressortleiter Finanzen, Personal, Marketing oder Qualitätsmanagement) aus Unternehmen ab zehn Mitarbeitern mit Sitz in Deutschland, wobei eine nach Unternehmensgröße geschichtete Zufallsauswahl verwandt wurde. Aufgrund der Vielzahl der berücksichtigten Themen wurden einige Fragen – u. a. diejenigen zum Thema Qualitätsmanagement – allerdings nur an ein Drittel der Teilnehmer gestellt, so dass die Ergebnisse auf ca. 400 Antworten beruhen.⁶

Die bfz-Befragung zum Thema Qualitätssicherung in der betrieblichen Bildung wurde 2001 durchgeführt. Insgesamt wurden 500 Fragebögen an Unternehmen unterschiedlicher Größenordnung versandt, von denen jedoch nur 80 in die Auswertung eingingen. Daher kann diese Befragung keinesfalls als repräsentativ gelten. Sie wurde hier dennoch berücksichtigt, da sie einerseits relativ aktuell ist und andererseits die möglichen Verfahren zur Qualitätssicherung sehr detailliert abfragt.⁷

Mittels des Referenz-Betriebssystems (RBS) werden seit 1995 mehrmals jährlich Ausbildungsbetriebe aus verschiedenen Branchen und Betriebsgrößenklassen zu aktuellen

⁵ Vgl. Weiß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 2001 – Ergebnisse einer IW-Erhebung. In: IW-trends, Bd. 30 (2003), Heft 1, S. 1-17 und Bellmann 2003, S. 33-35 (a.a.O.)

⁶ Vgl. forum! GmbH Marketing + Communications, DGQ – Deutsche Gesellschaft für Qualität e.V. (Hrsg.): ExBa 2004: Benchmarkstudie zur Excellence in der deutschen Wirtschaft. Erfolg hat eigene Gesetze. Inklusiv Gallup-Engagement-Studie 2004 & Gallup-CE Studie 2004. Mainz 2004, S. 60

⁷ Vgl. Geldermann, Roland; Baigger, Joao Filipe; Geldermann, Brigitte: Qualitätssicherung in der betrieblichen Bildung. Eine Studie mit sechs Fallbeispielen. Bielefeld 2003 (Wirtschaft und Weiterbildung, Bd. 29)

Themen der Berufsbildungspraxis befragt. Im Jahr 1997 wurde dieses Instrument genutzt, um 1.700 Betriebe zu ihren Controlling-Aktivitäten im Bereich der betrieblichen Weiterbildung zu befragen. Durch ihre Fallzahl kann die RBS-Befragung zumindest für den Bereich der Ausbildungsbetriebe Repräsentativität beanspruchen. Als Nachteil erweist sich hingegen die mangelnde Aktualität dieser Befragung. In Kombination mit den übrigen Erhebungen lieferte sie allerdings hilfreiche Detailinformationen.⁸

Insgesamt wurden für den vorliegenden Beitrag somit Studien zusammengefasst, die sich auf unterschiedliche Erhebungszeiträume und Grundgesamtheiten beziehen. Bei der Interpretation der Kennzahlen ist dies zu berücksichtigen.

2. Allgemeine Trends in der betrieblichen Weiterbildung und ihre Bedeutung für die Qualitätssicherung

Um die Qualitätsbemühungen in der betrieblichen Weiterbildung richtig einzuordnen, müssen die allgemeinen Trends in diesem Bildungsbereich berücksichtigt werden. Daher wird zunächst dargestellt, wie sich das betriebliche Weiterbildungsangebot in den letzten Jahren verändert hat und welche Trends sich in der Organisationseinbindung der Weiterbildungsverantwortlichen abzeichnen.

Laut der Weiterbildungserhebung des IW haben im Jahr 2001 nahezu alle kammerzugehörigen Betriebe (97,1 %) ihren Beschäftigten die Möglichkeit geboten, sich weiterzubilden.⁹ Diese hohe Quote kommt allerdings nur zustande, da auch informelle Weiterbildungsangebote wie das Lernen in der Arbeitssituation, der Besuch von Informationsveranstaltungen und das selbstgesteuerte Lernen mit Medien (Fachliteratur, Lernsoftware, internetbasiertes Lernen) erfasst wurden. Lehrgangsorientierte Veranstaltungen – d. h. formale Weiterbildung – wurden hingegen von weniger Betrieben angeboten (interne Lehrveranstaltungen 75,6 %, externe Lehrveranstaltungen 84,3 %). Da das Weiterbildungsangebot der Betriebe 1998 laut der IW-Erhebung noch bei 99,7 % lag, ist insgesamt ein leichter Rückgang zu verzeichnen. Dieser Trend zeigt sich auch bei der Kostenentwicklung: Während die gewerbliche Wirtschaft 1998 noch 17,5 Milliarden Euro in die Weiterbildung investierte, waren es 2001 nur noch 16,9 Milliarden Euro.¹⁰ Vor dem Hintergrund

⁸ Vgl. Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): *Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung*. Bielefeld 1999 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233) und Bellmann 2003, S. 41 (a.a.O.)

⁹ für alle Kennzahlen in diesem Abschnitt vgl. Weiß 2003, S. 1-17 (a.a.O.)

¹⁰ Bei diesen hochgerechneten Angaben werden sowohl die direkten (Fahrtkosten, Honorare für Lehrkräfte etc.) als auch die indirekten Kosten (v.a. Lohnfortzahlung während der Weiterbildung) berücksichtigt. Insgesamt ist die Kosten- im Vergleich zur Angebotsermittlung mit wesentlich größeren methodischen Erfassungsproblemen behaftet (vgl. zusammenfassend: Bellmann, Lutz; Leber, Ute: *Betriebliches Engagement in der Weiterbildung*. In: Faulstich, Peter; Bayer, Mechthild (Hrsg.): *Lernfelder. Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung*. Hamburg 2005, S. 87f.), weshalb die Ergebnisse nur als grobe Schätzung verstanden werden können.

dieser Kennzahlen kommt Weiß als Verfasser der IW-Studie zu dem Schluss, dass insbesondere die wirtschaftlich schlechte Entwicklung im Jahr 2001 dazu geführt habe, dass das Angebot an betrieblicher Weiterbildung sank: „Zwar kann von einem Einbruch keine Rede sein, aber die Folgen der konjunkturellen Entwicklung sind auch an den Weiterbildungsaktivitäten der Unternehmen abzulesen.“¹¹

Im Vergleich hierzu fallen die Ergebnisse der CVTS II-Befragung negativer aus. So werden für das Jahr 1999 geringere Angebotswerte ermittelt: Nur 75 % aller Unternehmen sollen ihren Beschäftigten informelle oder formale Weiterbildungen angeboten haben, ein Rückgang von 10 % gegenüber der CVTS-Erhebung von 1993.¹² Angesichts dieser Entwicklung schätzen die Autoren der CVTS-Studie die Situation der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland gerade im europäischen Vergleich kritisch ein: „Zusammengefasst bedeutet dies, dass Deutschland die ehemals führende Position bei der Zahl der Unternehmen, die Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung anbieten, verloren hat. Die Chance für die Mitarbeiter, an Weiterbildungskursen teilnehmen zu können, ist im europäischen Vergleich unterdurchschnittlich, die Dauer der Maßnahmen liegt auf dem Niveau der Bewerberländer. Trotzdem liegen die Kosten der Bildungsmaßnahmen im europäischen Bereich eher hoch.“¹³

Das IAB-Betriebspanel, das die aktuellsten Daten zur Weiterbildungssituation in deutschen Betrieben zur Verfügung stellt, beobachtet innerhalb der letzten Jahre allerdings eine Zunahme der Weiterbildungsaktivitäten. Demnach förderten im ersten Halbjahr 2001 lediglich 37 % der ost- und 36 % der westdeutschen Betriebe die Weiterbildung, indem sie ihre Beschäftigten zur Teilnahme freistellten oder die Kosten hierfür ganz oder teilweise übernahmen. Im Vergleich hierzu lagen die Quoten im ersten Halbjahr 2003 in Ostdeutschland bereits bei 44 % (+7 %) und in Westdeutschland bei 41 % (+5 %).¹⁴

Angesichts dieser divergierenden Ergebnisse ist es nicht möglich, einen eindeutigen langfristigen Entwicklungstrend des betrieblichen Weiterbildungsangebotes zu bestimmen. Sicher ist allerdings, dass die Weiterbildungsaktivitäten der Betriebe einerseits nicht so radikal zurückgehen wie diejenigen im Bereich der öffentlich geförderten beruflichen Wei-

¹¹ Vgl. Weiß 2003, S. 6 (a.a.O.)

¹² Vgl. Grünewald/Moraal/Schönfeld 2003, S. 10 (a.a.O.)

¹³ Vgl. ebenda

¹⁴ Vgl. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung: Weiterbildung 2003. http://doku.iab.de/betriebspanel/ergebnisse/2004_07_02_03_weiterbildung_2003.pdf [Abrufdatum 19.10.2005]. Die Quoten des IAB-Betriebspanels fallen im Vergleich zur IW-Befragung niedriger aus, da im Betriebspanel nur die Weiterbildungsaktivitäten eines Halbjahres erfasst werden. Zudem stellt das IAB-Betriebspanel durch die Frageführung und -formulierung das organisierte Lernen stärker in den Vordergrund, wobei auch die weichen Lernformen erfasst werden (vgl. Bellmann/Leber 2005, S. 84 (a.a.O.)).

terbildung.¹⁵ Andererseits werden die Weiterbildungsressourcen aber auch nicht durchgängig erhöht, wie man es angesichts der Programmatik des lebenslangen Lernens erwarten könnte. Dies bedeutet, dass in den Betrieben durchaus noch Spielräume für die Ausgestaltung der Weiterbildung zur Verfügung stehen. Gleichzeitig muss aber darauf geachtet werden, dass beispielsweise der durch die Weiterbildung erzielte Gewinn belegt werden kann, damit die Ressourcen nicht doch noch abgezogen werden. So geben in einer aktuellen DIHK-Umfrage 49 % der befragten Betriebe an, dass sie durchaus bereit wären, stärker in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zu investieren, wenn sich dies amortisieren würde.¹⁶ „Das erfordert vor allem von den Anbietern und den Personalentwicklern, wesentlich mehr als in der Vergangenheit auf den Transfer des Lernens in der Praxis zu achten. Angebote müssen stärker auf die konkreten Anforderungen am Arbeitsplatz und die Unternehmensziele ausgerichtet sein. Gleichzeitig sollte verstärkt ein Bildungscontrolling vorgenommen werden.“¹⁷

Um die Rahmenbedingungen der Qualitätssicherung in der betrieblichen Weiterbildung richtig einzuschätzen, muss man weiterhin berücksichtigen, dass große Unternehmen ihren Beschäftigten nahezu durchgängig Weiterbildung anbieten, während kleinere und mittlere Unternehmen häufiger weiterbildungsabstinent sind. Zu diesem Ergebnis kommen alle der oben angeführten Befragungen. So weist beispielsweise CVTS II aus, dass 1999 von den Unternehmen in der Größenklasse „10-49 Beschäftigte“ nur 71 % Weiterbildungen angeboten haben, während dieser Wert in der Klasse „250 und mehr Beschäftigte“ bei 98 % lag. Demnach sind die großen Unternehmen nahezu durchgängig auf Qualitätssicherung bei der Weiterbildung angewiesen, während es kleine und mittlere Betriebe gibt, die sich nicht mit dieser Thematik beschäftigen werden, da sie ihren Beschäftigten keine Weiterbildungen anbieten. Trotzdem stellt sich aber gerade in Bezug auf die weiterbildungsaktiven kleinen und mittleren Betriebe die Frage, inwiefern sich ihre Qualitätsstrategien von denjenigen der großen Unternehmen unterscheiden.

Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass nicht nur das Weiterbildungsangebot zwischen den Betrieben variiert, sondern dass auch die Organisationseinbindung der Weiterbildungsverantwortlichen unterschiedlich erfolgt. In kleinen Betrieben ist die Entscheidung über die Weiterbildungsteilnahme häufig „Chefsache“, da es in der Regel keine allein auf

¹⁵ Für die Entwicklungen im Bereich der öffentlich geförderten Weiterbildung vgl. Stock, Ralf: Auswirkungen der arbeitsmarktpolitischen Reformen (Hartz-Gesetze) auf die berufliche Weiterbildung. Arbeitspapiere des BQN Emscher-Lippe (3). Gelsenkirchen 2005

¹⁶ An dieser im September 2005 durchgeführten Online-Befragung beteiligten sich ca. 900 Betriebe (vgl. Deutscher Industrie- und Handelskammertag (Hrsg.): Weiterbildung für die Wissensgesellschaft. Auswertung IHK-Unternehmensbarometer September 2005.

http://www.dihk.de/inhalt/download/umfrage_wissensgesellschaft.pdf, 2005, S. 2[Abrufdatum 04.10.05]).

¹⁷ ebenda

die Personalentwicklung konzentrierten Mitarbeiter gibt.¹⁸ In mittleren und großen Unternehmen ist dies eher der Fall. Hier können die entsprechenden Mitarbeiter einerseits im Sinne einer funktionalen Weiterbildungsorganisation in einer eigenständigen Organisationseinheit (z. B. unter dem Titel „Personal- und Organisationsentwicklung“) zentralisiert sein. Andererseits kann die Weiterbildungsarbeit auch divisional erfolgen, indem die Weiterbildungsspezialisten als Referenten unmittelbar in die einzelnen Fachabteilungen eingebunden werden. Becker geht davon aus, dass es seit den 1980er Jahren einen Trend von der funktionalen zur divisionalen Organisation der Weiterbildung gab. Gegenwärtig sei allerdings wieder „eine eindeutige Tendenz moderater Re-Zentralisierung der Querschnittsfunktionen festzustellen.“¹⁹ Diese erneute Zusammenfassung der Weiterbildungsaufgaben in einer eigenständigen Organisationseinheit kann durch die Einführung eines weiterbildungsbezogenen „Profit-Centers“ ausgelöst werden. Dies bedeutet, dass die Weiterbildungsabteilungen ihre Leistungen internen und externen Kunden zu Marktpreisen anbieten, indem alle durch die Weiterbildung entstehenden Kosten auf die angebotenen Maßnahmen umgelegt werden. Die Vorteile der Profit-Center-Organisationsform bestehen vor allem in einer erhöhten Gewinnverantwortung, die unternehmerisches Denken und Handeln anregt. Nachteile können allerdings durch Erhöhung des administrativen Aufwandes (PR-Aufwand, Werbemaßnahmen) und eine kurzfristige Gewinnorientierung entstehen.²⁰

Ob die Weiterbildungsverantwortlichen als eigenständiges Profit-Center auftreten oder ob sie enger mit der Gesamtorganisation verflochten sind, könnte auch bedeutsam für die weiterbildungsbezogene Qualitätssicherung sein. So ist es wahrscheinlich, dass Profit-Center als abgeschlossene Organisationseinheiten auch eigenständige Qualitätssicherungssysteme aufbauen, während bei einer eingebundenen Weiterbildungsabteilung eher zu erwarten ist, dass ihre Qualitätssicherung im Rahmen des Qualitätssicherungssystems des Gesamtunternehmens erfolgt. Inwiefern dies tatsächlich der Fall ist, konnte allerdings nicht geklärt werden, da bei den vorliegenden Veröffentlichungen die Ausgestaltung der Qualitätssicherung nicht im Zusammenhang mit der Organisationseinbindung der Weiterbildungsverantwortlichen analysiert wurde. Hierauf wird bei der abschließenden Formulierung von Forschungslücken erneut eingegangen.

¹⁸ So zeigte sich bei CVTS II, dass es nur in 2 % aller weiterbildungsaktiven Unternehmen einen Teil- oder Vollzeitbeschäftigten gibt, der oder die ausschließlich für die Weiterbildung zuständig ist (vgl. Grünwald/Moraal/Schönfeld 2003, S. 93 (a.a.O.)).

¹⁹ Becker, Manfred: Aufgaben und Organisation der betrieblichen Weiterbildung. München, Wien 1999, S. 324

²⁰ Vgl. Becker 1999, S. 325-329 (a.a.O.)

3. Die Qualitätssicherungspraxis in den Betrieben

In den Betrieben haben sich die Weiterbildungsverantwortlichen schon immer um die Qualität ihrer Arbeit bemüht, indem sie abschätzten, welcher Bildungsbedarf vorliegen könnte und aus ihrer Erfahrung heraus Bildungsmaßnahmen auswählten, die diesen Anforderungen möglichst gut gerecht werden sollten. Hierbei spielten sich die Qualitätsansprüche allerdings eher unbewusst ein und ihre Erfüllung wurde nicht immer konsequent überprüft. Von expliziter Qualitätssicherung kann daher erst gesprochen werden, wenn standardisierte Instrumente in den Organisationen eingeführt werden, durch die die Qualitätsanforderungen an die Weiterbildungen bewusst ermittelt, ihre Erfüllung durchgängig dokumentiert und dieser Erfüllungsgrad durch Optimierung des Weiterbildungsprozesses allmählich erhöht werden soll. Diesen Übergangsprozess von einer eher zufällig sich vollziehenden Bildungsarbeit zu einer bewusst festgelegten Bildungsstrategie kann als „Reifungsprozess der Personalentwicklung“ bezeichnet werden.²¹

An der Entwicklung der für den Reifungsprozess notwendigen Instrumente beteiligen sich mit jeweils unterschiedlichen Oberbegriffen insbesondere drei Wissenschaftsdisziplinen: die Pädagogik favorisiert „Evaluation“, die Betriebswirtschaft fordert „Bildungscontrolling“ und die Ingenieurwissenschaften führten „Qualitätssicherung“ in den Diskurs ein.²² Hierbei vereinbarten die Disziplinen nicht von Anfang an eine Arbeitsteilung, sondern sie versuchten vielmehr, den Gegenstandsbereich möglichst umfassend mit ihren Begrifflichkeiten zu besetzen. So sprach die Pädagogik beispielsweise von „Lernprozessevaluation“²³, während die Betriebswirtschaft bezogen auf die gleiche Phase des Weiterbildungsprozesses „Durchführungscontrolling“²⁴ etablieren wollte. Dies führte dazu, dass es heute in Theorie und Praxis zahlreiche Begriffsverwirrungen und -überschneidungen gibt. Gerade bei empirischen Befragungen ist daher nicht immer klar, welche Tätigkeiten die Betriebe beispielsweise als „Bildungscontrolling“ oder als „Qualitätssicherung bei der Weiterbildung“ bezeichnen.²⁵

²¹ Vgl. Becker 1999, S. 29-38 (a.a.O.)

²² Vgl. Beywl, Wolfgang; Geiter, Christiane: Evaluation – Controlling – Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung. Kommentierte Auswahlbibliographie. Bielefeld 1996, S. 14-17. Zur ausführlichen Begriffsgeschichte vgl. auch Gnahs, Dieter; Krekel, Elisabeth M.: Betriebliches Bildungscontrolling in Theorie und Praxis. Begriffsabgrenzung und Forschungsstand. In: Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233), S. 13-33

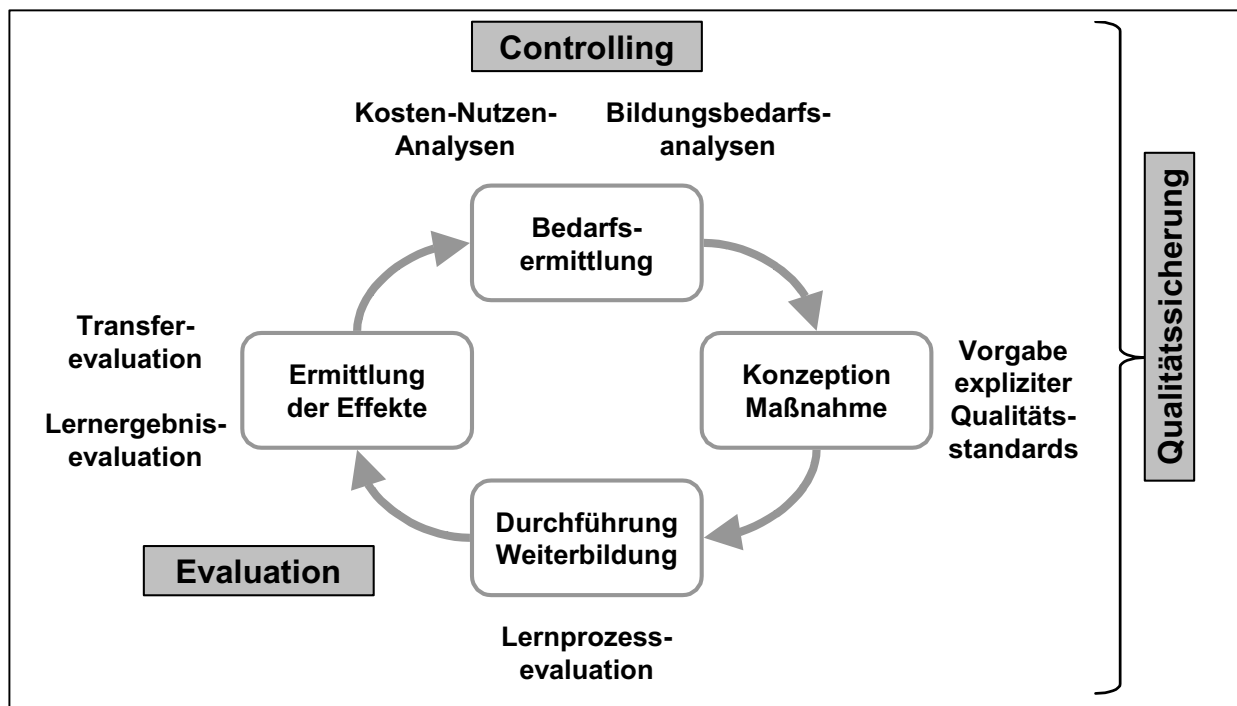
²³ Vgl. Beywl/Geiter 1996; S. 14 (a.a.O.)

²⁴ Vgl. Feige, Wolfgang: Bildungscontrolling – Anspruch und Wirklichkeit. In: Personal, Jg. 45 (1993), H. 1, S. 515-519

²⁵ Dies wird deutlich, wenn die Betriebe im Rahmen von qualitativen Interviews aufgefordert werden, ihre standardisierten Fragebogenantworten zu explizieren (vgl. in Bezug auf die Antwort „Selbstevaluation“ Bötzel, Christina; Krekel, Elisabeth M.: Trends und Strukturen der Qualitätsentwicklung bei Bildungsträgern. In: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Wo steht die Praxis? Bielefeld 2004 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 262), S. 31f.).

Eine Gemeinsamkeit aller Perspektiven besteht allerdings darin, dass sie sich am sogenannte „Funktionszyklus der Weiterbildung“ orientieren (vgl. Mitte der Grafik 1). Die aktuelle Literatur²⁶ vermittelt nun den Eindruck, dass sich keine der Perspektiven umfassend durchgesetzt hat, sondern dass sie die einzelnen Weiterbildungsphasen unter sich aufgeteilt haben: Von Controlling wird vor allem gesprochen, wenn die monetären Kosten und Erträge der Weiterbildungen abgeschätzt werden sollen und wenn es darum geht, die Bildungsarbeit in die betriebliche Gesamtstrategie einzubinden. Dies geschieht einerseits vor der eigentlichen Weiterbildung durch Bildungsbedarfsanalysen und andererseits durch Kosten-Nutzen-Analysen.

Grafik 1: Ummantelung des Funktionszyklus der Weiterbildung durch qualitätssichernde Instrumente



Quelle: Eigene Darstellung

Die Evaluationsperspektive kommt stärker zum Tragen, wenn es um die unmittelbare pädagogische Interaktion geht. Durch Lernprozess-, Lernergebnis- und Transferevaluation soll hier mittels quantitativer und qualitativer Indikatoren bewertet werden, ob die Qualitätsansprüche der Beteiligten erfüllt werden. Im Rahmen von Qualitätssicherungssystemen kön-

²⁶ Vgl z.B. Beywl, Wolfgang; Schobert, Berthold: Evaluation - Controlling - Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung. Kommentierte Auswahlbibliographie. Bielefeld 2005; Petersen, Thieß: Handbuch zur beruflichen Weiterbildung. Leitfaden für das Weiterbildungsmanagement in Betrieben. Frankfurt am Main u.a. 2000; Becker 1999 (a.a.O.)

nen schließlich die zentralen Prozesse von Gesamtorganisationen festgelegt werden, die zur Erreichung bestimmter Qualitätsansprüche als notwendig erachtet werden. Daher kann die Qualitätssicherung als Klammer verstanden werden, die die beiden erstgenannten Perspektiven einschließt. Durch eine umfassende Qualitätssicherung – z.B. im Sinne des Total Quality Managements (TQM) – kann nämlich bestimmt werden, an welchen Stellen Controlling und Evaluation zum Einsatz kommen sollen. Zudem ist die Qualitätssicherung speziell bei der Konzeption der Bildungsmaßnahmen von Bedeutung, da sie vor dem Hintergrund aller Evaluationen und Analysen explizite Qualitätsstandards für die Gestaltung einzelner Maßnahmen vorgeben soll.

Solche Überlegungen, die sich auf abstrakte Begriffe wie „Controlling“, „Evaluation“ und „Qualitätssicherung“ beziehen, stehen allerdings immer in der Gefahr, den Bezug zur alltäglichen Weiterbildungspraxis – insbesondere in kleinen und mittleren Betrieben – zu verlieren. Daher orientiert sich der weitere Text zunächst an den relativ konkreten Phasen des Funktionszyklus der Weiterbildung. Abschließend wird dann ermittelt, wie häufig es Unternehmen gibt, die die verschiedenen Instrumente wirklich in umfassende Qualitätssicherungssysteme einbinden.

3.1 Bildungsbedarfsanalyse

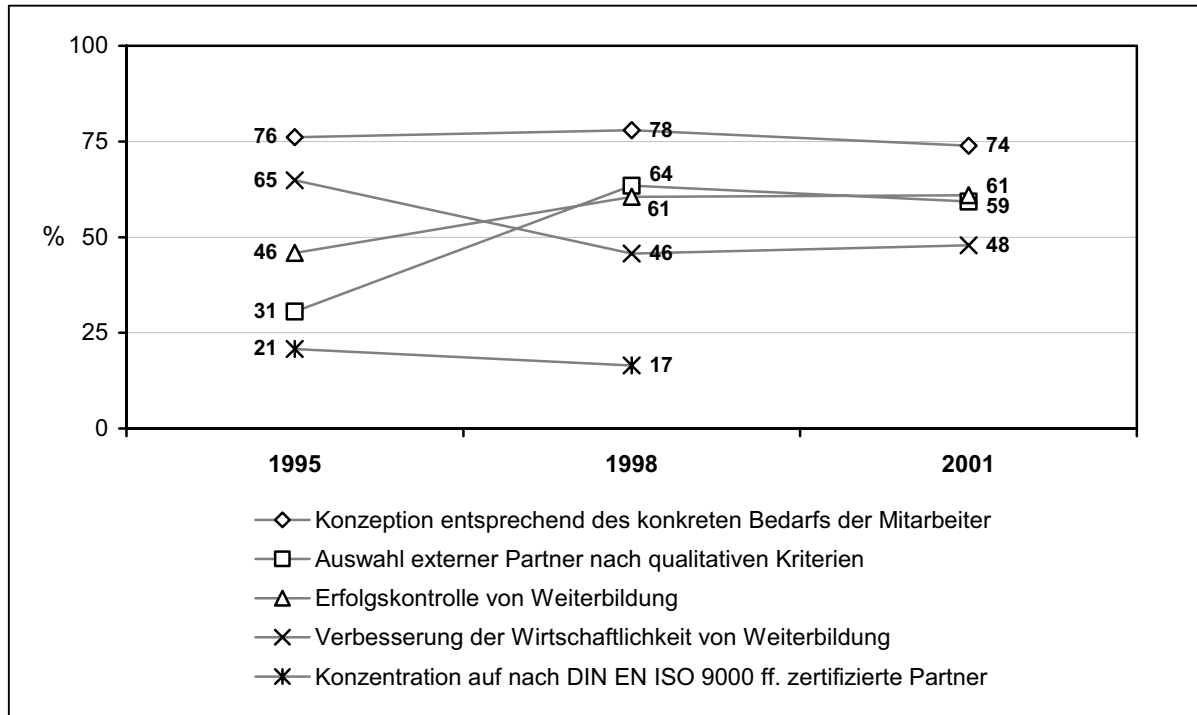
Um die konkreten Bildungsziele zu bestimmen, kann vor der eigentlichen Weiterbildung eine Bildungsbedarfsanalyse durchgeführt werden. Hierfür muss ermittelt werden, über welche Kompetenzen die Arbeitnehmer verfügen, welche Anforderungen ihre gegenwärtigen Arbeitsplätze an sie stellen und welche Veränderungen der Arbeitsfelder im Rahmen der betrieblichen Gesamtstrategie geplant sind. Um diese Aspekte zu erkennen, werden in der Literatur verschiedene konkrete Verfahren vorgeschlagen, die sich auf einzelne Personen (z. B. strukturiertes Mitarbeitergespräch, Soll-Ist-Abgleich mit Stellenbeschreibungen, Potenzialanalysen) oder ganze Organisationseinheiten (z.B. Strategieworkshops, Problemlösungsgruppen, Führungsnachwuchs-Assessment) beziehen.²⁷ Alternativ zu diesen strukturierten Analysen besteht natürlich die Möglichkeit, dass die Angestellten von sich aus Bildungslücken benennen und konkrete Maßnahmen vorschlagen.

Eine passgenaue Bildungsbedarfsermittlung wird von den Unternehmen als entscheidende Voraussetzung für eine sinnvolle Weiterbildung eingeschätzt. Dies wird deutlich, wenn man die Weiterbildungserhebungen der Wirtschaft von 1995, 1998 und 2001 parallel betrachtet (vgl. Grafik 2). Bei allen Befragungswellen wurde gefragt, welche Trends für die Zukunft der Weiterbildung zentral seien. Die passgenaue Zuschneidung der Weiterbildung

²⁷ Vgl. Becker 1999, S. 109-146 (a.a.O.)

auf den Bedarf der einzelnen Mitarbeiter wurde hierbei bereits von 1995 an über alle Jahre hinweg als wichtigster Trend eingeschätzt.²⁸

Grafik 2: Anteil der Unternehmen, die die jeweilige Aussage als wünschenswerten Zukunftstrend der betrieblichen Weiterbildung beurteilten (Ergebnisse aus den Weiterbildungserhebungen der Wirtschaft 1995, 1998 und 2001)



Quelle: Eigene Darstellung nach WEIß 1997, S. 21; 2000, S. 45; 2003, S. 16

3.1.1 Verbreitung in der betrieblichen Weiterbildungspraxis

Doch inwiefern findet Bildungsbedarfsermittlung in der Praxis tatsächlich statt? Erste Antworten hierauf gibt die CVTS II Erhebung von 1999.²⁹ In der Untersuchung wurde unterschieden zwischen einer allgemeinen Ermittlung des zukünftigen Personal- und/oder Qualifikationsbedarfs und einer speziell auf einzelne Mitarbeiter bezogenen Bildungsbedarfsanalyse. Ersteres wurde von knapp einem Viertel der befragten Unternehmen geleistet (vgl. Grafik 3³⁰). Hierbei wurde der zukünftige Personal- und/oder Qualifikationsbedarf von

²⁸ Zur gleichen Einschätzung gelangen Seusing/Bötel im Rahmen einer offenen Befragung von 30 Betrieben: „Deshalb gehört die Bedarfsanalyse in der Regel zu den zentralen Aufgaben des Weiterbildungs- bzw. Personalbereichs.“ (Seusing/Bötel 1999, S. 58 (a.a.O.)).

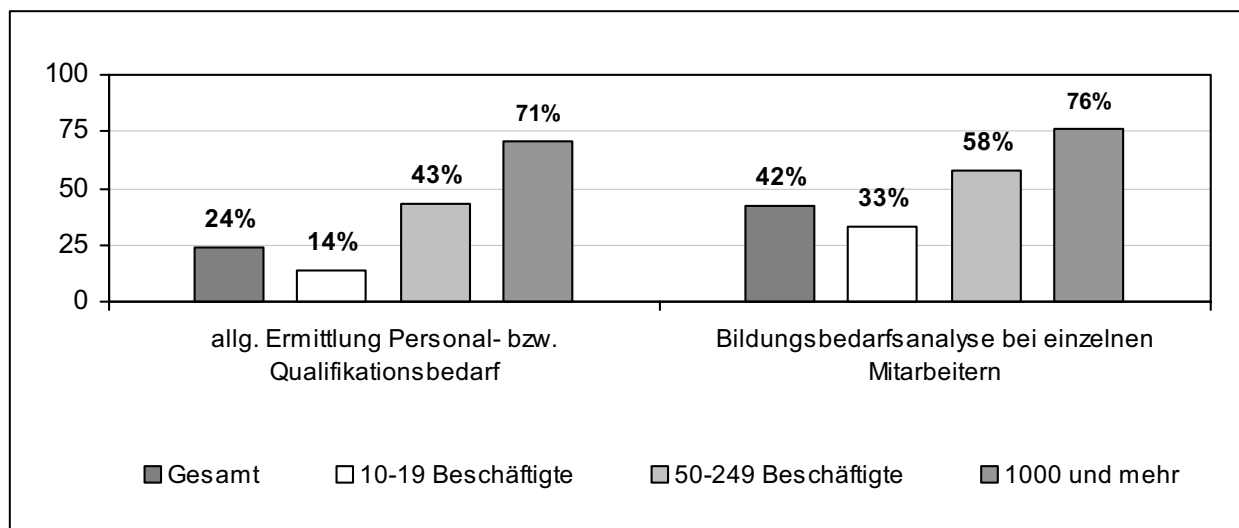
²⁹ Vgl. für alle Kennzahlen in den folgenden Abschnitten: Grünwald/MoraaL/Schönfeld 2003, S. 93f. (a.a.O.)

³⁰ Um eine bessere Übersichtlichkeit zu erzielen, wurden hier nur drei Betriebsgrößenklassen aus der CVTS II-Befragung herausgegriffen. Die nicht dargestellten Klassen fügen sich in die deutlich werdenden Trends ein.

größeren Unternehmen deutlich häufiger ermittelt als von kleinen. Während nur 14 % der Unternehmen mit 10 bis 19 Beschäftigten dieses Instrument nutzten, waren es bei den Unternehmen mit 50 bis 249 Beschäftigten schon 43 % und bei den Unternehmen mit 1000 und mehr Beschäftigten 71 %.

Eine konkret auf die einzelnen Beschäftigten bezogene Bildungsbedarfsanalyse wird demgegenüber deutlich häufiger durchgeführt: 42 % aller Unternehmen legen Wert darauf, den Bedarf an Weiterbildung individuell zu ermitteln. Auch hier sind die großen Unternehmen im Vergleich zu den kleinen und mittleren aktiver, die Unterschiede fallen gegenüber der allgemeinen Bedarfsermittlung allerdings wesentlich geringer aus.

Grafik 3: Anteil der Unternehmen, die Analysen über ihren Personal-/Qualifikationsbedarf erstellen bzw. den Bildungsbedarf einzelner Mitarbeiter ermitteln (Ergebnisse aus CVTS II, Erhebungsjahr 1999)



Quelle: Eigene Darstellung nach Grünewald/Moraal/Schönfeld 2003, S. 93f.

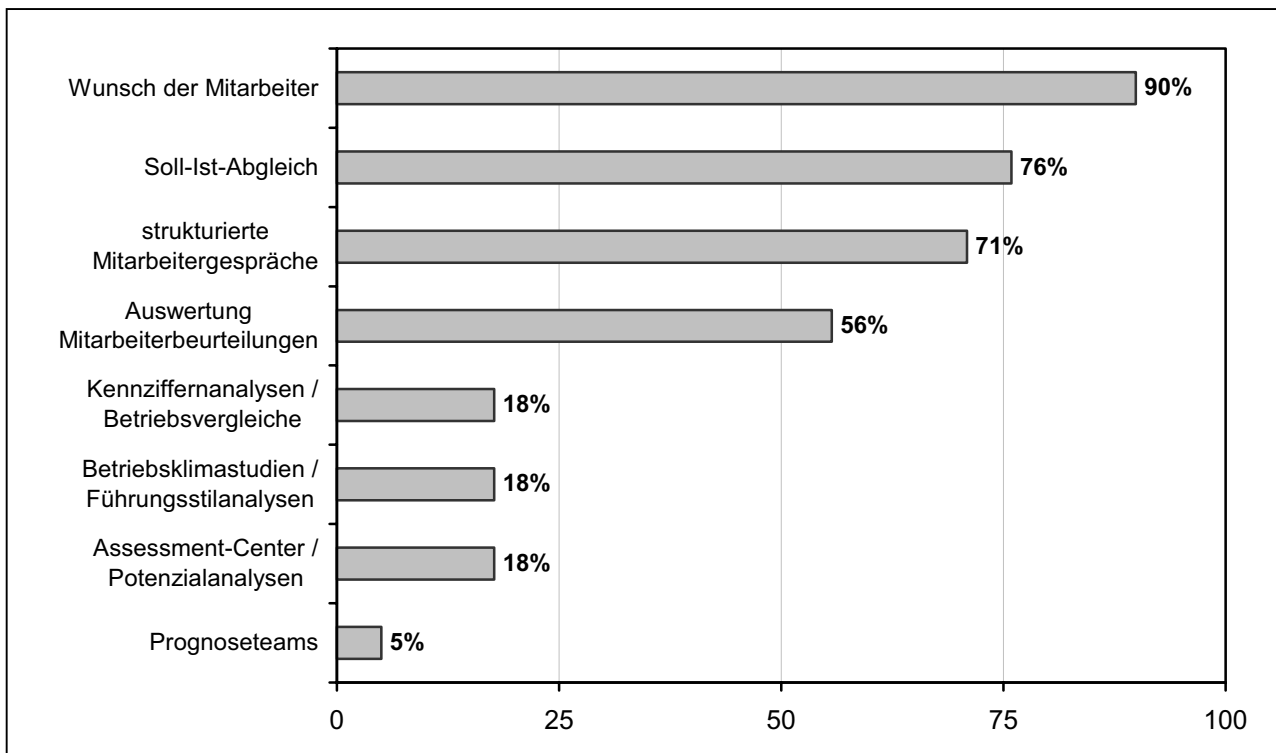
Offen bleibt bei der CVTS II-Erhebung jedoch, welche konkreten Verfahren zur Bedarfsermittlung eingesetzt werden. Dies zeigt hingegen die Studie zur Qualitätssicherung in der betrieblichen Bildung der bfz (vgl. Grafik 4).³¹ Das mit Abstand wichtigste Instrument zur Bedarfsermittlung ist demnach immer noch der Wunsch der Mitarbeiter nach Weiterbildung: 90 % der befragten Unternehmen gaben an, dass dies bei ihrer Weiterbildungsplanung berücksichtigt würde, wobei Mehrfachnennungen möglich waren. Bezogen auf die Verbreitung in der betrieblichen Bildungspraxis folgen dann Instrumente, die in der bfz-Studie als „klassische Instrumente der Personalplanung und -beurteilung“³² bezeichnet

³¹ Vgl. Geldermann/Baigger/Geldermann 2003, S. 67f. (a.a.O.)

³² ebenda

werden: Soll-Ist-Abgleich mit Stellenausschreibungen (76 %), strukturierte Mitarbeitergespräche (71 %), Auswertung von Mitarbeiterbeurteilungen (56 %). Komplexere Instrumente, die teilweise explizit eine Controlling-Perspektive einnehmen und somit die Kopplung der Weiterbildungen mit der allgemeinen Unternehmensstrategie ermöglichen würden, finden hingegen nur selten Anwendung: Kennziffernanalyse/Betriebsvergleiche (18 %), Betriebsklimastudien / Analyse des Führungsstils (18 %), Assessment-Center / Potenzialanalysen (18 %) und Prognoseteams (5 %).

Grafik 4: Anteil der Unternehmen, die das jeweilige Verfahren zur Bildungsbedarfsermittlung einsetzen (Ergebnisse aus bfz-Studie, Erhebungsjahr 2003)



Quelle: Eigene Darstellung nach Geldermann/Baigger/Geldermann 2003, S. 68

Wenn der Bedarf an Weiterbildung insgesamt und bezogen auf die einzelnen Mitarbeiter erschlossen wurde, bestünde der nächste Schritt einer professionellen Weiterbildungsarbeit darin, einen konkreten Weiterbildungsplan zu erstellen, der aufzeigt, wie die Bildungslücken geschlossen werden sollen. Solch ein Weiterbildungsplan existierte laut CVTS II allerdings nur bei 22 % der Unternehmen. Vor diesem Hintergrund kommen Grünewald, Moraal und Schönfeld zu dem Schluss, dass die deutsche betriebliche Weiterbildung „erst in Teilbereichen den Kriterien professionalisierter Bildungsarbeit“³³ entspricht. Diese Beurtei-

³³ Grünewald/Moraal/Schönfeld 2003, S. 93 (a.a.O.)

lung leiten sie vor allem daraus ab, dass Deutschland bei den oben genannten Kennzahlen (Bildungsbedarfsermittlung allgemein und bezogen auf einzelne Mitarbeiter, Existenz eines Weiterbildungsplanes) im europäischen Vergleich jeweils in der unteren Hälfte der Länderrangfolge liegt.

3.2 Konzeption der Bildungsmaßnahmen anhand von Qualitätsstandards

Nach der Bestimmung der Bildungsziele durch die Bedarfsanalyse müssen die kursförmigen Bildungsmaßnahmen bzw. die auf das Selbstlernen abzielenden Lernarrangements geplant werden. Dies umfasst die Auswahl der internen und/oder externen Partner sowie die gemeinsame Konzeption der Maßnahme mit diesen. Hierbei kommen Qualitätsansprüche zum Tragen, die entweder aus der Unternehmensgeschichte heraus üblich sind oder die explizit festgeschrieben werden (Input-Qualität). Beispielsweise könnte hier festgelegt werden, dass nur Weiterbildungsanbieter beauftragt werden dürfen, die über ein Qualitätsmanagementsystem nach DIN EN ISO 9000 ff. verfügen.

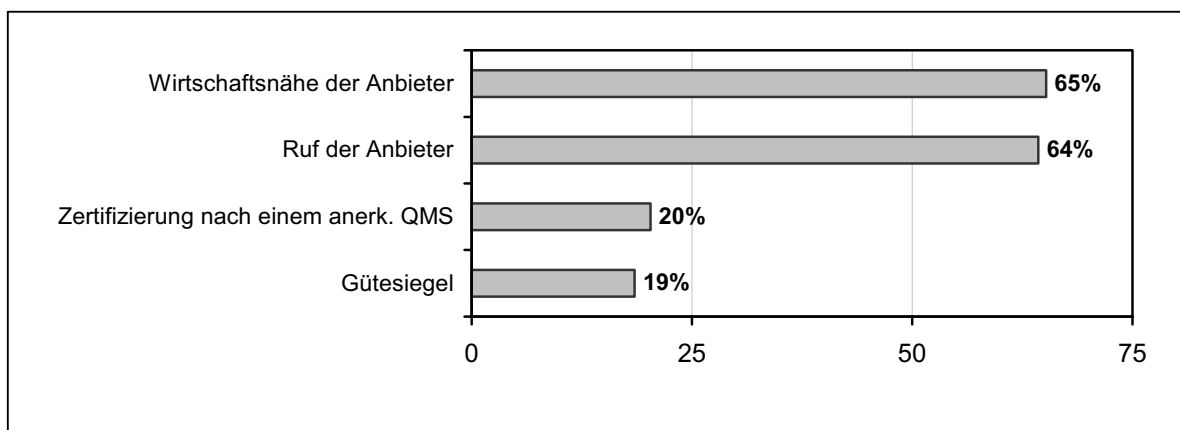
Die Weiterbildungserhebungen der Wirtschaft zeigen, dass die Sensibilität der Unternehmen für die Bedeutung von Qualitätsstandards bei der Maßnahmenkonzeption seit Mitte der 1990er Jahre deutlich gestiegen ist (vgl. Grafik 2). Während 1995 erst 31 % der befragten Unternehmen es für wichtig erachteten, dass in Zukunft externe Partner anhand von Qualitätskriterien ausgewählt werden, verdoppelte sich dieser Wert innerhalb von nur drei Jahren auf 64 % und blieb auch 2001 auf diesem Niveau. Die Weiterbildungsverantwortlichen gehen allerdings nicht davon aus, dass die Qualität der Maßnahmenkonzeption allein dadurch gewährleistet werden kann, dass die beauftragten Partner über DIN-zertifizierte Qualitätsmanagementsysteme verfügen. Denn während 1995 noch 21 % diese Konzentration auf DIN 9000 ff.-zertifizierte Anbieter als wichtigen Entwicklungstrend erachteten, waren es 1998 nur noch 17 %. Vor dem Hintergrund dieser geringen Zustimmung wurde die entsprechende Frage in der Befragungswelle von 2001 nicht mehr berücksichtigt (vgl. Grafik 2).

3.2.1 Verbreitung in der betrieblichen Weiterbildungspraxis

Da wohl kein Unternehmen bei Befragungen angeben würde, dass bei der Maßnahmenkonzeption keine Qualitätskriterien berücksichtigt werden, ist es für die empirische Forschung relativ schwierig, diesbezüglich verlässliche Daten zu gewinnen. So werden beispielsweise in der CVTS II-Untersuchung keine entsprechenden Fragen gestellt. Daher kann hier lediglich anhand der relativ klein angelegten Studie des bfz und der älteren Studie des BIBB ein grober Überblick vermittelt werden, welche impliziten und expliziten Qualitätsansprüche bei der Auswahl von Partnern und der eigentlichen Konzeption der Maßnahmen berücksichtigt werden.

Bei der Auswahl der Weiterbildungsanbieter wird nach der bfz-Studie³⁴ vor allem auf weiche Qualitätsindikatoren geachtet (vgl. Grafik 5): 64 % der Unternehmen achten auf den Ruf – den „guten Namen“ – des Anbieters, 65 % legen Wert auf seine „Wirtschaftsnähe“. Harte Indikatoren wie die Zertifizierung nach anerkannten Qualitätsmanagementsystemen (20 %) oder Gütesiegeln (19 %) werden demgegenüber deutlich seltener angewandt (vgl. Grafik 5).

Grafik 5: Anteil der Unternehmen, die das jeweilige Qualitätskriterium bei der Auswahl der Weiterbildungsanbieter nutzen (Ergebnisse aus bfz-Studie, Erhebungsjahr 2003)



Quelle: Eigene Darstellung nach Geldermann/Baigger/Geldermann 2003, S. 71

Bei der konkreten Vorbereitung der Maßnahme legt über die Hälfte der Unternehmen (56 %) Wert darauf, dass ihre konkreten Ansprüche an die Weiterbildungen bei Vorgesprächen mit den Anbietern berücksichtigt werden. Lediglich 29 % entscheiden sich für unangepasste Standardangebote und nur 4 % überlassen die Auswahl der Maßnahmen vollständig den Beschäftigten.

Weitere Ergebnisse zum Vorgehen bei der Konzeption von Bildungsmaßnahmen können der RBS-Befragung des BIBB³⁵ entnommen werden, die allerdings bereits 1997 durchgeführt wurde: Zielabsprachen mit den Weiterbildungsanbietern sind stärker bei großen Betrieben üblich (500 und mehr Beschäftigte: 53%), während mittlere und kleinere Betriebe dies deutlich seltener leisten (50- 499 Beschäftigte: 29%, 1-3 49 Beschäftigte: 15%). Die Zielabsprache mit den Teilnehmenden findet hingegen am häufigsten bei den kleinen Betrieben statt (37%), bei mittleren und großen Unternehmen ein wenig seltener (jeweils 32%).

³⁴ Vgl. Geldermann/Baigger/Geldermann 2003, S. 68-74 (a.a.O.)

³⁵ Vgl. Beicht, Ursula; Krekel, Elisabeth M.: Bedeutung des Bildungscontrollings in der betrieblichen Praxis – Ergebnisse einer schriftlichen Betriebsbefragung. In: Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999, (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233), S. 46-51

3.3 Lernprozess-, Lernergebnis- und Transferevaluation

Im Umfeld der eigentlichen pädagogischen Interaktion können Lernprozess-, Lernergebnis- und Transferevaluationen durchgeführt werden. Aufgabe der Lernprozessevaluation ist es, die Faktoren zu beobachten, zu bewerten und eventuell zu korrigieren, die während des Lernens zum Tragen kommen (Throughput-Qualität). Gängige Fragen sind hierbei, ob die zur Verfügung gestellte Infrastruktur lernförderlich ist oder ob die pädagogisch Verantwortlichen professionell handeln.³⁶ Diese Bewertungen können insbesondere auch Rückkopplungen auf die Planung der Maßnahmen auslösen, wenn zum Beispiel erkannt wird, dass die Referenten für eine Bildungsmaßnahme ganz spezielle Anforderungen erfüllen müssen, die schon bei der Referentenauswahl berücksichtigt werden sollten. Im Rahmen der Lernergebnisevaluation gilt es zu ermitteln, inwiefern die intendierten Bildungsziele und andere Effekte durch das Lernen erreicht wurden (Output-Qualität). Transferevaluationen beziehen sich schließlich auf die Anwendung des Gelernten im Arbeitsalltag der Beschäftigten (Transfer-Qualität). Hierfür können in zeitlichem Abstand zur Bildungsmaßnahme Fragebögen an die Teilnehmer verteilt („Kaltabfrage“), der Anwendungserfolg kann durch Vorgesetzte beurteilt oder die Entwicklung geeigneter Kennziffern (z. B. Ausschusszahlen im produzierenden Gewerbe) kann beobachtet werden.³⁷

Auch bezüglich dieser Instrumente ist das Interesse der Betriebe seit Mitte der 1990er Jahre deutlich gestiegen, was anhand der Weiterbildungserhebungen der Wirtschaft belegt werden kann (vgl. Grafik 2 unter 3.1): Während 1995 erst 46 % der befragten Unternehmen es für wichtig erachteten, dass in Zukunft die Erfolgskontrolle in der Weiterbildung intensiviert würde, stieg dieser Wert innerhalb von drei Jahren auf 61 % an und blieb auch 2001 auf diesem Niveau.

3.3.1 Verbreitung in der betrieblichen Weiterbildungspraxis

Die Verbreitung der vorgestellten Evaluationsschritte in der betrieblichen Praxis kann nun wieder durch CVTS II-Ergebnisse abgeschätzt werden.³⁸ 65 % der Unternehmen gaben an, dass sie die Zufriedenheit der Beschäftigten mit den Maßnahmen ermitteln. Dies kann sich einerseits auf Lernprozessevaluationen, andererseits aber auch auf Lernergebnisevaluationen beziehen. Im Vergleich hierzu werden Tests und Zertifizierungen – also Tätigkeiten, die eindeutig unter die Lernergebnisevaluation fallen – deutlich seltener durchgeführt: Nur 21 % der Unternehmen testen, ob die intendierten Weiterbildungsziele tatsäch-

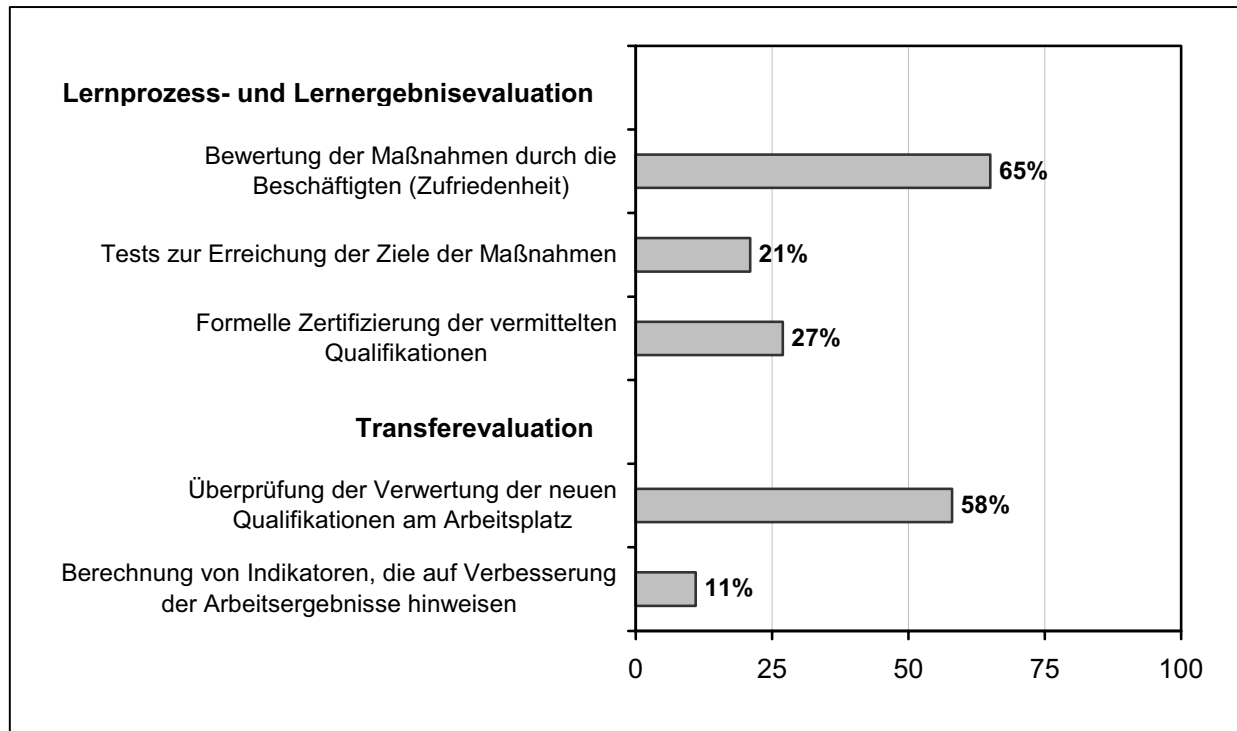
³⁶ Vgl. Arnold, Rolf: Qualitätssicherung in der Weiterbildung. In: Grundlagen der Weiterbildung, Bd. 5 (1994), H. 1, S. 7

³⁷ Vgl. Geldermann/Baigger/Geldermann 2003, S. 74-77 (a.a.O.)

³⁸ Vgl. Grünewald/Moraal/Schönfeld 2003, S. 65-68 (a.a.O.)

lich erreicht wurden und lediglich 27 % verleihen den Beschäftigten im Anschluss an die Weiterbildung ein formelles Zertifikat (vgl. Grafik 6).

Grafik 6: Anteil der Unternehmen, die das jeweilige Verfahren zur Evaluation einsetzen (Ergebnisse aus CVTS II, Erhebungsjahr 1999)



Quelle: Eigene Darstellung nach Grünewald/Mooral/Schönfeld 2003, S. 65-68

sich einerseits auf Lernprozessevaluationen, andererseits aber auch auf Lernergebnisevaluationen beziehen. Im Vergleich hierzu werden Tests und Zertifizierungen – also Tätigkeiten, die eindeutig unter die Lernergebnisevaluation fallen – deutlich seltener durchgeführt: Nur 21 % der Unternehmen testen, ob die intendierten Weiterbildungsziele tatsächlich erreicht wurden und lediglich 27 % verleihen den Beschäftigten im Anschluss an die Weiterbildung ein formelles Zertifikat (vgl. Grafik 6).

Als bedeutsamer wird offenbar eingeschätzt, ob das Gelernte am Arbeitsplatz angewandt wird (Transferevaluation), denn immerhin 58 % der Unternehmen überprüfen, ob die neuen Qualifikationen im Arbeitsalltag tatsächlich genutzt werden. Dies scheint allerdings vor allem durch qualitative Einschätzungen zu geschehen, denn nur 11 % der Weiterbildungsverantwortlichen berechnen konkrete Indikatoren, die auf eine Verbesserung der Arbeitsergebnisse hinweisen. Diese Ergebnisse werden durch die bfz-Studie bestätigt³⁹, bei der festgestellt wurde, dass lediglich bei 8 % der Betriebe die Auswirkungen des Gelernten auf

³⁹ Vgl. Geldermann/Baigger/Geldermann 2003, S. 75 (a.a.O.)

die Produktivität durch Kennziffern ermittelt wird. Demgegenüber berichteten 57 % von Kaltabfragen bei den Teilnehmenden und 54 % von Beurteilungen des Anwendungserfolges durch die Vorgesetzten. Nun wäre auf den ersten Blick zu erwarten, dass insbesondere große Unternehmen durch spezialisierte Weiterbildungsabteilungen in der Lage sind, den Weiterbildungsnutzen durchgängig zu erfassen. Diese Vermutung wird durch die RBS-Befragung des BIBB allerdings nicht bestätigt: Mit zunehmender Größe sinkt der Anteil der Unternehmen, die den Nutzen ihrer Weiterbildungen durch subjektive Einschätzungen oder objektive Kennziffern erfassen.⁴⁰ Die Autorinnen führen dies auf die bessere Übersichtlichkeit in kleinen Betrieben zurück, die bedingt, dass Steigerungen in der Arbeitsleistung Einzelner direkt beobachtbar sind, während der Beitrag eines Beschäftigten zur Gesamtleistung einer großen Organisation schwieriger zu beurteilen ist.⁴¹

3.4 Kosten-Nutzen-Analysen

Die Kosten-Nutzen-Analyse ist das Qualitätsinstrument, das die betriebliche Weiterbildung am stärksten aus der Controlling-Perspektive betrachtet. Ihr Ziel ist es, durch differenzierte Erfassung der Weiterbildungskosten und -erträge den betriebswirtschaftlichen Gewinn oder Verlust abzuschätzen, den ein Unternehmen durch die Organisation von Weiterbildungen erwirtschaftet bzw. erwirtschaften könnte. Bei der Anwendung dieses Instruments sehen sich die Verantwortlichen allerdings mit zahlreichen Problemen konfrontiert. Auf der einen Seite ist die genaue Erfassung der Weiterbildungskosten aufwändig. Hierbei wird zwischen direkten Kosten (z.B. Aufwendungen für Weiterbildungspersonal, Räume, Material) und indirekten Kosten (v.a. Lohnfortzahlung während der Weiterbildung) unterschieden. Theoretisch ist eine Erfassung aller durch die Weiterbildung verursachten Kosten zwar möglich, sie würde jedoch wiederum einen hohen Verwaltungsaufwand erzeugen. Auf der anderen Seite ist auch die Erfassung des Nutzens problematisch: Während im Bereich der materiellen Produktion noch relativ leicht durch Weiterbildung bedingte Ersparnisse genau ermittelt werden können (z.B. Senkung der Ausschussrate), ist dies insbesondere bei sozial-kommunikativen Weiterbildungen, wie sie häufig im Führungsbereich durchgeführt werden, nicht mehr denkbar.

⁴⁰ Bei Unternehmen mit 500 und mehr Beschäftigten wurde lediglich in 8% der Fälle der Nutzen durch objektive Indikatoren beobachtet, bei mittleren (50-499 Beschäftigte) waren es hingegen bereits 15 % und bei den kleinen Betrieben sogar 21%. Auch bei der subjektiven Einschätzung des Nutzens durch den Betrieb zeigt sich von der Richtung her dieser Zusammenhang mit der Betriebsgröße, wenn auch die Unterschiede wesentlich geringer ausfallen (500 und mehr Beschäftigte 17%, 50-499 Beschäftigte 20%, 1-49 Beschäftigte 21%) (vgl. Beicht/Krekel 1999, S. 50 (a.a.O.)).

⁴¹ Vgl. Beicht/Krekel 1999, S. 50-51 (a.a.O.)

3.4.1 Verbreitung in der betrieblichen Weiterbildungspraxis

Wenn die Unternehmen trotz der zuvor dargestellten Probleme Kosten-Nutzen-Analysen durchführen wollen, benötigen sie für beide Bereiche verlässliche Daten. Bei der Zusatzerhebung von CVTS II wurde ermittelt, inwiefern Unternehmen die durch die Weiterbildung ausgelösten Kosten ermitteln. Hierbei zeigte sich, dass die einzelnen Kostenbereiche unterschiedlich gut erfasst werden: Während 77 % der Unternehmen ihre Ausgaben für Kursgebühren direkt vorliegen hatten bzw. leicht aufbereiten konnten, verfügten nur 50 % unmittelbar über die durch das Lehrpersonal entstandenen Kosten. Nur noch ein Drittel (33 %) erfasst gesondert die Ausgaben für im Rahmen der Weiterbildung genutzte Räume und Materialien. Am seltensten werden allerdings die Personalausfallkosten unmittelbar in der betrieblichen Kostenrechnung berücksichtigt, dies geschieht nur bei 28 % der Unternehmen.⁴² Somit werden die direkten Kosten wesentlich häufiger als die indirekten Kosten erfasst. Laut der BIBB-Befragung ist hierbei davon auszugehen, dass die Mehrzahl der größeren Unternehmen ihre Weiterbildungskosten unmittelbar gesondert erfasst (500 und mehr Beschäftigte: 86 %), während dies bei weniger als der Hälfte der kleinen Betriebe geschieht (1-49 Beschäftigte: 42 %).⁴³ Die Nutzenseite wurde bereits im Abschnitt 3.3 des vorliegenden Textes behandelt. Hier zeigte sich, dass nur ungefähr jedes zehnte Unternehmen den Nutzen in Form von Kennziffern erfasst, wodurch Kostenersparnisse erst kalkulierbar werden.

Angesichts dieser geringen Verfügbarkeit von umfassenden Kennziffern kann es nur wenige Betriebe geben, in denen überhaupt die notwendigen Voraussetzungen für vollständige Kosten-Nutzen-Analysen bestehen.⁴⁴ Daher ist zu erwarten, dass diese Verfahren in Reinform nur bei einzelnen Maßnahmen in größeren Betrieben angewandt werden. Beispiele hierfür liefern Fallstudien: So berichten Seusing und Bötzel von der Kosten-Nutzen-Überprüfung des Bildungscontrollings der Deutschen Bank AG. Hier wird im Rahmen einer Bildungsinvestitionsrechnung berechnet, inwiefern es sich betriebswirtschaftlich lohnt, bestimmte Teile aus Weiterbildungskursen durch mediengestützte Selbstlernphasen zu ersetzen.

Doch auch wenn in Bezug auf Kosten und Nutzen momentan nur lückenhafte Datenbestände bei den Betrieben vorliegen, schätzen sie die Kosten- und Nutzentransparenz bereits seit Ende der 1990er Jahre als wichtige Entscheidungsgrundlage für die Weiterbildungssteuerung ein, wie in der BIBB-Umfrage herausgearbeitet wurde.⁴⁵

⁴² Vgl. Grünewald/Moraal/Schönfeld 2003, S. 166 (a.a.O.)

⁴³ Vgl. Beicht/Krekel 1999, S. 50 (a.a.O.)

⁴⁴ Vgl. auch Seusing/Bötzel 1999, S. 77 (a.a.O.)

⁴⁵ Vgl. Beicht/Krekel 1999, S. 49 (a.a.O.)

3.5 Bündelung der Qualitätsinstrumente in umfassende Systeme

In den vorangegangenen Abschnitten wurde dargestellt, inwiefern die Unternehmen in den einzelnen Phasen des Weiterbildungsprozesses Qualitätsinstrumente anwenden. Abschließend stellt sich nun die Frage, wie häufig diese Instrumente in umfassende Systeme eingebunden werden. Für die betriebliche Weiterbildung sind in diesem Zusammenhang vor allem die DIN EN ISO 9000 ff. und das EFQM-Modell von Bedeutung. Beide sollen einen umfassenden und stetigen Verbesserungsprozess in den Organisationen initiieren. Hierfür geben sie allgemeine Organisationsmodelle vor, mittels derer die bestehenden Arbeitsabläufe im Rahmen von Selbstevaluationen erfasst und bewertet werden können. Anschließend soll mit der kontinuierlichen Suche nach besseren Arbeitsabläufen begonnen werden, um die Erwartungen der internen und externen Kunden genauer zu erfüllen und somit die Qualität zu steigern.

Die Weiterbildung der Beschäftigten wird im Rahmen beider Modelle als wichtige Voraussetzung für die Qualitätsfähigkeit der Unternehmen erachtet. So gibt es im EFQM-Modell den Bereich der „Mitarbeiterorientierung“, in dem aufgezeigt werden soll, wie die Fähigkeiten und Kenntnisse der Beschäftigten weiterentwickelt werden.⁴⁶ Bei dem ISO-Modell findet sich diese Forderung im Bereich „Ressourcenmanagement“, wo festgelegt ist, dass die Organisationen „für alle Mitarbeiter, deren Arbeit Einfluss auf die Qualität des Bildungsangebotes hat, die notwendigen Fähigkeiten ermitteln, die dazu erforderlichen Schulungsmaßnahmen durchführen und deren Wirksamkeit überprüfen“⁴⁷ müssen. Gerade in diesem Auszug wird deutlich, dass durch die ISO-Zertifizierung die qualitätssichernden Instrumente aus den verschiedenen Phasen des Weiterbildungsprozesses in einen sinnvollen Gesamtzusammenhang gebracht werden sollen.

Bei der Abschätzung der Verbreitung von umfassenden Qualitätssicherungssystemen in deutschen Unternehmen stellt sich das Problem, dass die Einführung solcher Systeme nicht gegenüber einer bestimmten Stelle gemeldet werden muss. Zwar gibt es Angaben darüber, wie viele ISO 9001-Zertifikate⁴⁸ vergeben worden sind und wie viele Mitglieder die

⁴⁶ Vgl. Wunderer, Rolf: EFQM-Modell. In: Zollondz, Hans-Dieter (Hrsg.): Lexikon Qualitätsmanagement. Handbuch des modernen Managements auf der Basis des Qualitätsmanagements. München, Wien 2001, S. 186-189

⁴⁷ Wuppertaler Kreis e.V./CERTQUA 2002, S. 54 (a.a.O.)

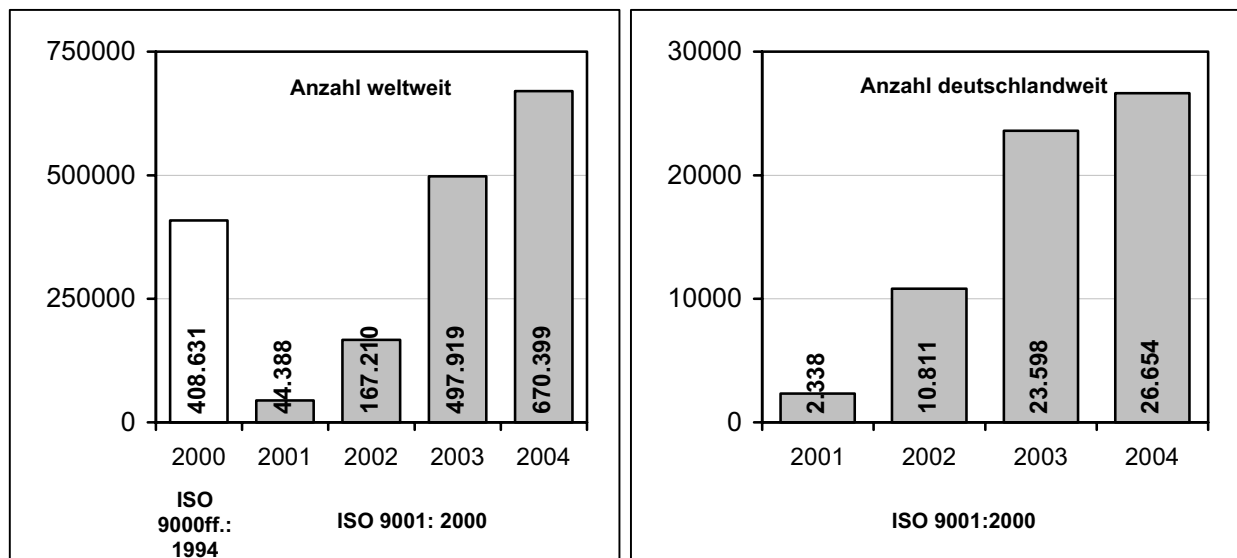
⁴⁸ Im Jahr 2000 wurde die Normenreihe ISO 9000 ff. umfassend revidiert, weshalb sie heute auch als ISO 9000:2000 bezeichnet wird. Die Version besteht aus den Einzelnormen 9000 (Erläuterung der Grundlagen des Qualitätsmanagements und Definition der Begriffe), 9001 (Anforderungen an die Qualitätsmanagementsysteme, auf deren Grundlage Zertifizierung erfolgt) und 9004 (Leitfaden für die Berücksichtigung von Zielen im Qualitätsmanagementsystem, die über die ISO 9001 hinausgehen). Die Einzelnormen ISO 9002 und ISO 9003 wurden durch die Revision in die ISO 9001 integriert. Die eigentliche Zertifizierung erfolgt nach der ISO 9001 (vgl. Wuppertaler Kreis e.V.; CERTQUA (Hrsg.): Qualitätsmanagement und Zertifizierung in der Weiterbildung nach dem internationalen Standard ISO 9000:2000. Neuwied, Kriffel 2002, S. 29-32).

EFQM hat. Dies bedeutet jedoch nicht, dass alle hier nicht erfassten Organisationen kein Qualitätsmanagement betreiben. Denn auch ohne externe Zertifizierung durch ISO- oder EFQM-Auditoren kann durchaus ein Qualitätssicherungssystem erfolgreich praktiziert werden. Daher sind zusätzliche Stichprobenbefragungen zu dieser Thematik notwendig. Hier stellt sich dann natürlich wieder die Frage, was genau die Befragten als „umfassendes Qualitätssicherungssystem“ verstehen.

3.5.1 Verbreitung in der betrieblichen Weiterbildungspraxis

Angesichts der aufgeführten Erfassungsprobleme kann der Verbreitungsgrad umfassender Qualitätssicherungssysteme nicht exakt bestimmt werden. Verschiedene Indizien zeigen allerdings, dass konsequentere Qualitätssicherung nicht nur eine Erscheinung der 1990er Jahre war.

Grafik 7: Verbreitung von ISO 9000ff.:1994- bzw. ISO 9001:2000-Zertifikaten welt- und deutschlandweit (zur Erläuterung vgl. auch Fußnote 48)



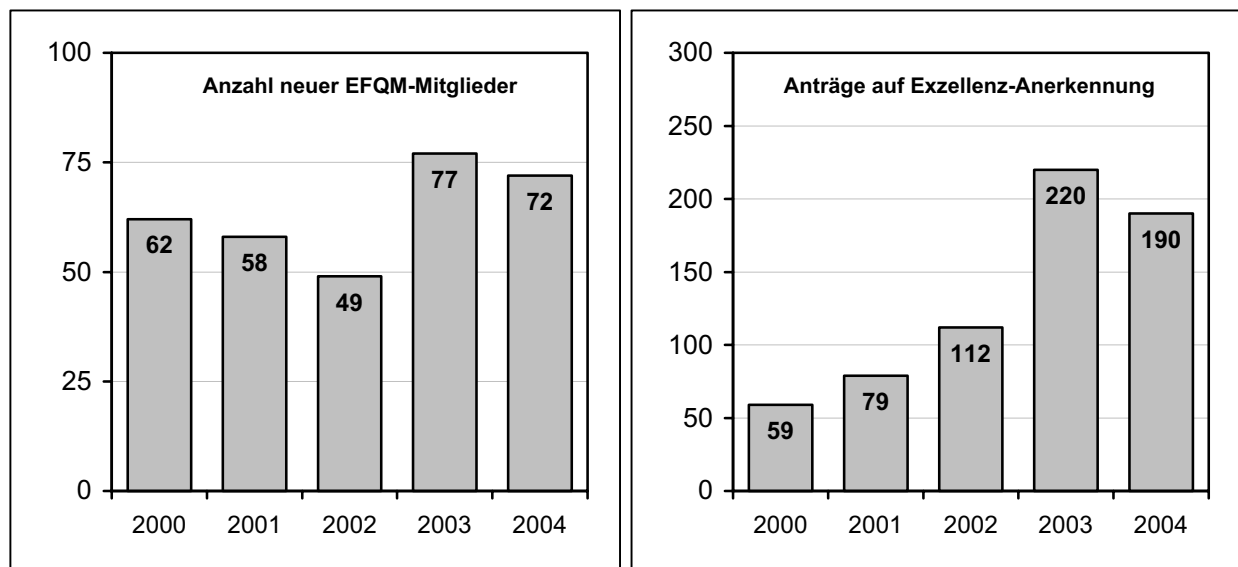
Quelle: Eigene Darstellung nach ISO Central Secretariat 2005, S. 3 u. 9

Laut dem ISO-Survey gab es 2004 weltweit 670.399 nach der ISO 9001:2000-Norm zertifizierte Qualitätsmanagementsysteme, von denen 26.654 auf Deutschland entfielen (vgl. Grafik 7). Damit liegt Deutschland weltweit auf dem achten Platz hinsichtlich der Verbreitung des ISO-Qualitätsmanagements. Insgesamt zeigt das Survey, dass die Verbreitung der ISO-Zertifikate weltweit und in Deutschland weiterhin zunimmt. So wurden allein im Jahr 2004 ca. 3.000 neue Zertifikate in Deutschland vergeben. Bezogen auf Deutschland geht aus dem Bericht allerdings nicht hervor, wie oft es sich dabei um Umstellungen von der alten ISO-Norm aus dem Jahr 1994 handelt.⁴⁹

⁴⁹ Vgl. ISO Central Secretariat: The ISO Survey 2004. <http://www.iso.org/iso/en/prods-services/otherpubs/pdf/survey2004.pdf>, 2005 [Abrufdatum 19.10.2005]

Auch das EFQM-Modell – das durchaus mit einer ISO-Zertifizierung kombiniert werden kann – erfreut sich zunehmender Beachtung. Während die Gründung der Stiftung 1988 lediglich durch 14 Industrieunternehmen erfolgte, gehören mittlerweile über 700 Mitglieder zur EFQM, wobei 2003 und 2004 mit jeweils über 70 Neuzugängen die stärksten Zuwächse seit 2000 zu verzeichnen waren (vgl. Grafik 8). Bei den Mitgliedern handelt es sich häufig um privatwirtschaftliche Unternehmen, aber auch öffentliche Einrichtungen sind vertreten.

Grafik 8: Europaweite Anzahl der EFQM-Mitglieder und der Anträge auf Exzellenz-Anerkennung (alle drei Exzellenz-Level der EFQM wurden berücksichtigt)



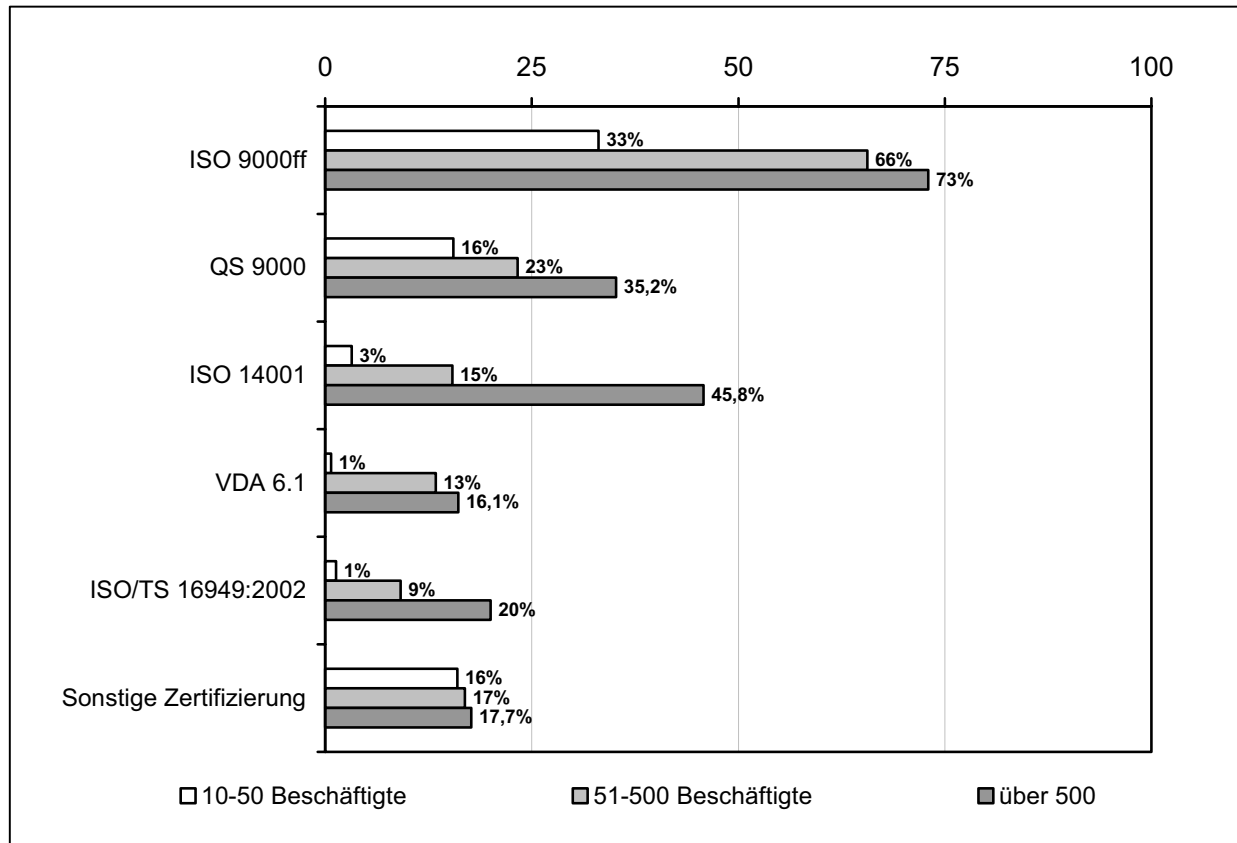
Quelle: Eigene Darstellung nach EFQM 2004a, S. 3 u. 9

Für eine externe Begutachtung ihres Qualitätsmanagementsystems durch EFQM-Auditoren haben sich 2003 und 2004 jeweils ca. 200 Organisationen angemeldet, deutlich mehr als in den vorangegangenen Jahren (vgl. Grafik 8).⁵⁰ Diese Anerkennung kann auf verschiedenen Exzellenz-Leveln erfolgen, wobei die Anmeldung zum EQA (European Quality Award) das höchste Level darstellt und erst erfolgen kann, wenn eine Organisation über mehrere Jahre hinweg systematische Qualitätsverbesserungen vorweisen kann. Es sei allerdings nochmals betont, dass die Orientierung am EFQM-Modell weder eine EFQM-Mitgliedschaft noch die externe Anerkennung des Qualitätsmanagementsystems voraussetzt. Daher ist davon auszugehen, dass mit den oben genannten Zahlen nur die

⁵⁰ Vgl. European Foundation for Quality Management: EFQM Annual Report 2004. http://www.efqm.org/uploads/discover/documents/Annual%20Report_2004.pdf, 2004a [Abrufdatum 20.10.2005]. Im Anhang des Geschäftsberichtes findet sich eine Auflistung aller EFQM-Mitglieder. Dies vermittelt einen guten Eindruck davon, in welchen Bereichen das EFQM-Modell vor allem angewendet wird.

Organisationen abgedeckt werden, die bereits weit im Qualitätsentwicklungsprozess vorangeschritten sind.⁵¹

Grafik 9: Verbreitung von normorientierten Qualitätssicherungssystemen in deutschen Unternehmen (Ergebnisse des ExBa, Erhebungsjahr 2004, zur Erläuterung der einzelnen Systeme vgl. Fußnote 53)



Quelle: Eigene Darstellung nach forum!/Becker 2004, S. 5

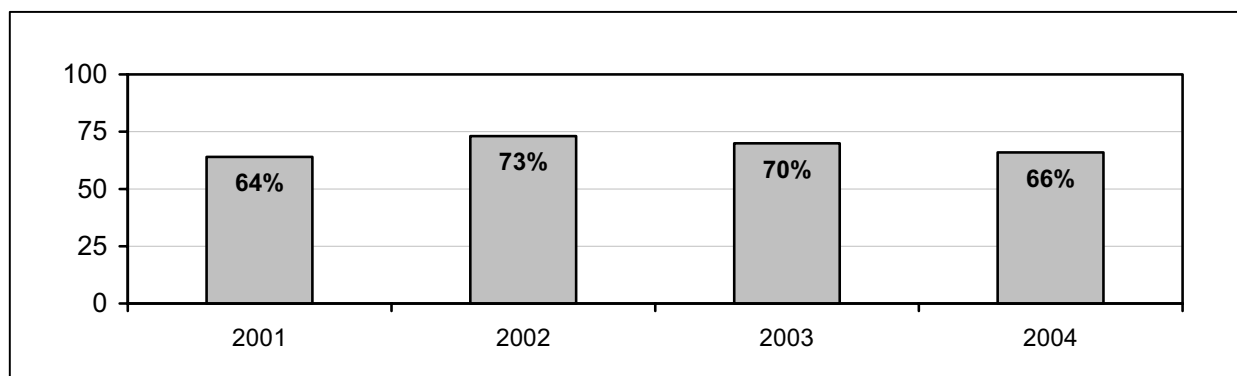
Weitere Informationen zur Verbreitung von Qualitätssicherungssystemen in deutschen Unternehmen liefert die 2004 durchgeführte ExBa-Studie, wobei auch hier nicht aufgezeigt wird, wie die Qualitätssicherung in der Weiterbildung konkret in die umfassenden Systeme eingebunden wird. In der Studie wird zwischen normorientierten (z.B. ISO 9000 ff.) und ganzheitlichen Systemen (z.B. EFQM) unterschieden. Erstere sollen demnach vor allem gewährleisten, dass bestimmte Mindestanforderungen im Produktionsprozess eingehalten werden, während letztere den umfassenden Verbesserungsprozess der Abläufe in den Vordergrund stellen. Die Autoren gehen allerdings auch davon aus, dass sich diese beiden Ansätze inzwischen immer stärker einander annähern.⁵²

⁵¹ European Foundation for Quality Management: Recognised for Excellence. Information Brochure. <http://www.efqm.org/Portals/0/R4EInformationBrochure2004draftv1.pdf>, 2004b [Abrufdatum 20.10.2005]

⁵² Vgl. forum!/DGQ 2004, S. 55 (a.a.O.)

Normorientierte Zertifizierungen sind bei deutschen Unternehmen laut der ExBa-Untersuchung sehr stark verbreitet. 66 % aller Unternehmen verfügten 2004 über mindestens eine Qualitätszertifizierung (vgl. Grafik 9). Hierbei kommt der ISO 9000 ff. mit Abstand die größte Bedeutung zu: 73 % der Großunternehmen (über 500 Beschäftigte), 66 % der mittleren (51-500 Beschäftigte) und immerhin 33 % der kleinen Unternehmen (10-50 Beschäftigte) arbeiten mit diesem Qualitätssicherungssystem. Aber auch speziell auf die Automobilbranche (z.B. QS 9000, VDA 6.1) oder auf den Umweltbereich (z.B. ISO 14001) zugeschnittene Qualitätsnormen werden insbesondere bei großen Unternehmen häufig angewandt⁵³.

Grafik 10: Entwicklung der Verbreitung von normorientierten Qualitätssicherungssystemen in deutschen Unternehmen von 2001 - 2004 (Ergebnisse des ExBa, Erhebungsjahr 2004)



Quelle: Eigene Darstellung nach forum!/Becker 2004, S. 8

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ergebnisse ist es allerdings überraschend, dass die ExBa-Studie bei diesen normorientierten Zertifizierungen in den letzten Jahren einen leichten Rückgang beobachtet: Während beispielsweise 2002 noch 73 % der mittelständischen Unternehmen über solch ein Zertifikat verfügten, waren es 2004 nur noch 66 % (vgl. Grafik 10). Die Autoren gehen davon aus, dass dieser Rückgang u.a. aus den in den letzten Jahren gestiegenen Zertifizierungsanforderungen resultiert.

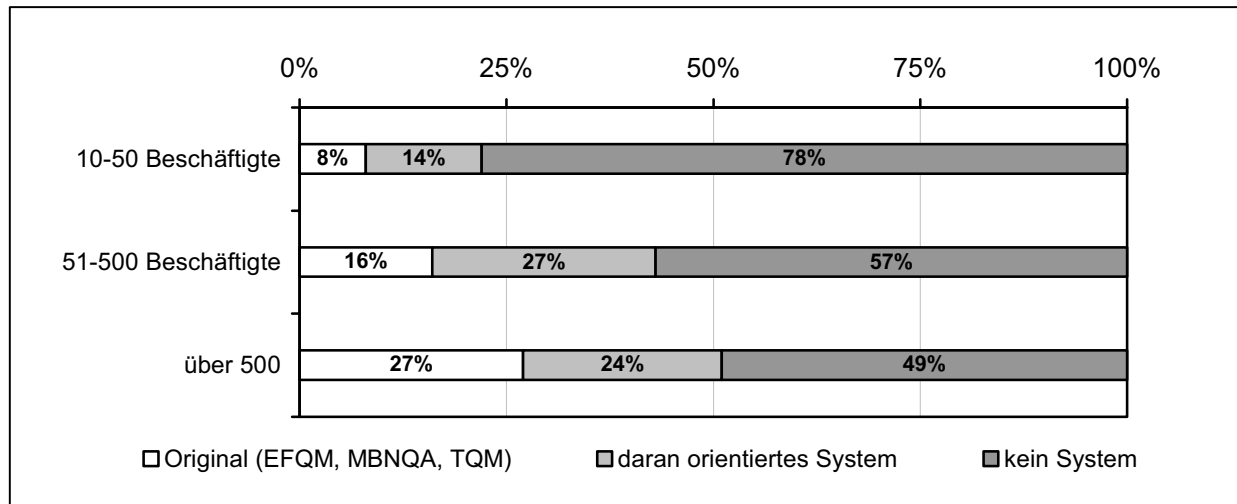
Im Vergleich zu den normorientierten werden die ganzheitlichen Qualitätssicherungssysteme wesentlich seltener praktiziert: 22 % der kleinen, 43 % der mittleren und 51 % der großen Unternehmen gaben an, ein Originalmodell (EFQM, MBNQA, TQM⁵⁴) oder ein

⁵³ Die QS 9000 ist Qualitätsmanagementstandard, der von der amerikanischen Automobilindustrie entwickelt wurde. Die VDA 6.1 ist hierzu das deutsche Pendant, sie wurde vom Verband der Automobilindustrie (VDA) erstellt. Die ISO/TS 16949:2002 ist der Versuch, die beiden regionalen Qualitätsmanagementstandards der Automobilindustrie in einen weltweit einheitlichen Standard zu überführen. Die ISO 14001 bezieht sich hingegen auf den Bereich des Umweltmanagements (vgl. Gebhardt, Klaus: quality-Daten-bank. <http://www.quality.de/lexikon> [Abrufdatum 21.12.2005]).

⁵⁴ Der Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) ist ein amerikanischer Qualitätspreis, der das Vorbild für den EQA (European Quality Award) darstellt, der seit 1992 jährlich von der EFQM verliehen wird. Gemeinsam ist beiden Ansätzen, dass sie ein allgemeines Qualitätsmodell vorgeben, das auf dem Grundgedanken des Total-Quality-Managements (TQM) beruht (vgl. Gebhardt 2005 (a.a.O.)).

daran angelehntes Modell zu verwenden. Hierbei neigen vor allem kleine und mittlere Unternehmen dazu, sich lediglich an den Originalkonzepten zu orientieren, während große Unternehmen häufiger die unabgewandelten Konzepte verwenden (vgl. Grafik 11).⁵⁵

Grafik 11: Verbreitung von ganzheitlichen Qualitätssicherungssystemen in deutschen Unternehmen (Ergebnisse des ExBa, Erhebungsjahr 2004)



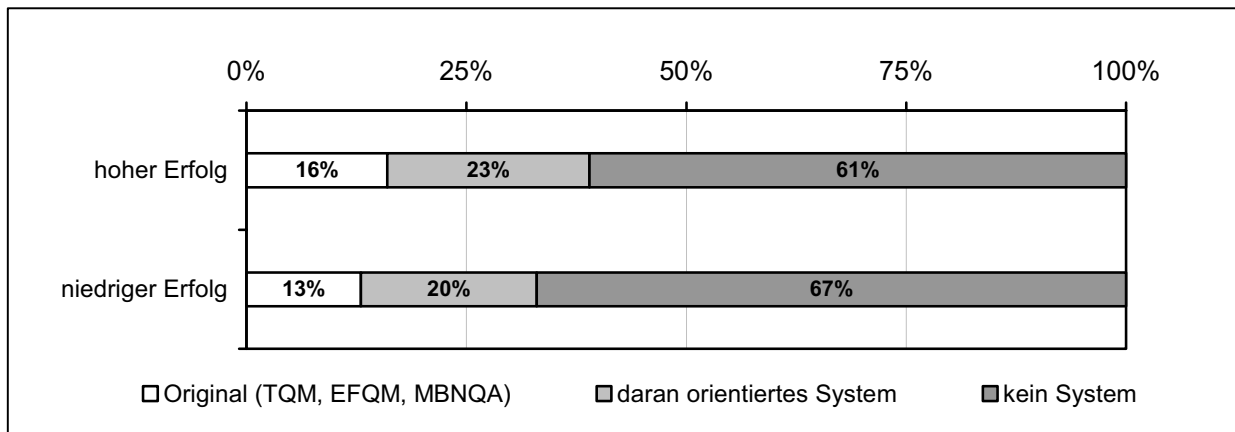
Quelle: Eigene Darstellung nach forum!/Becker 2004, S. 19

In der ExBa-Studie wurde jedoch nicht nur das Vorhandensein von Qualitätssicherungsansätzen ermittelt, sondern es wurde auch versucht, deren Einfluss auf den Unternehmenserfolg zu erfassen. Hierfür wurde ein Erfolgsindex gebildet, in den die Kenngrößen „Umsatzwachstum in Prozent“, „Rohgewinn in Prozent“, „Produktivität“, „Entwicklung des Marktanteils“, „EBIT“, „Cash Flow“, „Bonität“ und „Eigenkapitalquoten“ eingingen. Diese Größen wurden allerdings nicht anhand der Unternehmensdaten berechnet, sondern von den befragten Führungskräften mittels einer Skala eingeschätzt (von +2 „viel besser als der Branchenmittelwert“ bis -2 „viel schlechter“). Um die Unternehmen mit hohem, mittlerem oder niedrigem Erfolg zu bestimmen, wurde der Erfolgsindex in vier 25-Prozent-Quartile untergliedert. Die Unternehmen im obersten Quartil haben demnach „hohen Erfolg“, diejenigen im untersten Quartil „niedrigen Erfolg“ und alle in den beiden mittleren Quartilen „mittleren Erfolg“.⁵⁶

⁵⁵ Vgl. forum! GmbH Marketing + Communications; Becker, Roman.: ExBa 2004. Ergebnisse der Studie ExBa 2004 Business, Themenkomplex „Kosten und Prozesse“. Unveröffentlichtes Manuskript. Mainz 2004, S. 5, 8, 19

⁵⁶ Vgl. forum!/DGQ 2004, S. 62 (a.a.O.)

Grafik 12: Einfluss von ganzheitlichen Qualitätssicherungssystemen auf den Unternehmenserfolg (Ergebnisse des ExBa, Erhebungsjahr 2004)



Quelle: Eigene Darstellung nach forum!/Becker 2004, S. 20

In Grafik 12 wird dieser Erfolgsindex nun darauf bezogen, ob von den Unternehmen ein ganzheitliches Qualitätssicherungssystem praktiziert wird oder nicht. Hierbei zeigt sich, dass 39 % der sehr erfolgreichen Unternehmen ganzheitliche Systeme einsetzen, während dies nur bei 33 % der weniger erfolgreichen Unternehmen geschieht.⁵⁷ Einerseits kann dies als Indiz dafür genommen werden, dass sich die Systeme tatsächlich leicht positiv auf den Unternehmenserfolg auswirken. Andererseits könnte man die Frage stellen, ob dieser geringe Einfluss den hohen Aufwand für die Implementierung und Aufrechterhaltung der Systeme rechtfertigt. Diesbezüglich gehen die Autoren der ExBa-Studie davon aus, dass allein mit der Einführung eines Qualitätssicherungssystems noch kein positiver Effekt auf den Unternehmenserfolg erzielt werden muss. Erst durch eine dauer- und ernsthafte Anwendung der Konzepte im Betriebsalltag könnten die positiven Einflüsse zum Tragen kommen: „Nicht die Konzepte an sich bürgen für Erfolg oder Nichterfolg, denn sie sind nur Handlungsanleitungen. Vielmehr entscheidet die Konsequenz der Umsetzung über den Grad des Nutzens. Und genau darin unterscheiden sich die erfolgreichen und die weniger erfolgreichen Unternehmen voneinander“.⁵⁸ Als Beleg hierfür wird angeführt, dass erfolgreiche Unternehmen deutlich mehr Geld und Personalkapazitäten in die Qualitätssicherung und -entwicklung investieren.⁵⁹

⁵⁷ Vgl. forum!/Becker 2004, S. 20 (a.a.O.)

⁵⁸ Vgl. forum!/DGQ 2004, S. 57 (a.a.O.)

⁵⁹ Vgl. forum!/DGQ 2004, S. 56 (a.a.O.)

4. Fazit: Zentrale Ergebnisse und zukünftige Forschungsaufgaben

Die Zusammenschau der unterschiedlichen Betriebs- und Unternehmensbefragungen hat gezeigt, dass in den Betrieben seit Mitte der 1990er Jahre das Interesse an Qualitätssicherung in der Weiterbildung stark angestiegen ist. Gleichzeitig wurde jedoch deutlich, dass von den prinzipiell zur Verfügung stehenden Qualitätsinstrumenten im Betriebsalltag nur eine bestimmte Auswahl breite Anwendung findet. Während vor allem Bildungsbedarfsanalysen durch strukturierte Mitarbeitergespräche und Zufriedenheitsabfragen nach den Weiterbildungen fest in der betrieblichen Weiterbildung etabliert sind, spielen insbesondere Transferkontrollen anhand von messbaren Indikatoren und umfassende Kosten-Nutzen-Analysen zur Steuerung der betrieblichen Weiterbildungsstrategie immer noch eine untergeordnete Rolle. Umfassende Qualitätssicherungssysteme, die die einzelnen Qualitätsinstrumente in einen sinnvollen Gesamtzusammenhang bringen, existieren eher bei mittleren und großen Unternehmen, während kleine Betriebe häufiger nicht formalisierte Qualitätssicherung betreiben. Inwiefern der vor allem seit den 1990er Jahren bestehende Trend zur Einführung von umfassenden Qualitätssicherungssystemen in Betrieben und Unternehmen sich auch heute noch fortsetzt, konnte nicht mit Sicherheit geklärt werden. Einerseits steigt zwar die Anzahl der ISO 9001-Zertifikate, EFQM-Mitgliedschaften und Anträge auf EFQM-Einstufung tendenziell an. Andererseits berichtet die ExBa-Studie jedoch zumindest bei den normorientierten Qualitätsmanagementsystemen von einem leichten Rückgang. Insgesamt entsteht so der Eindruck, dass nach einer intensiven und raschen Ausbreitungsphase nun eventuell eine Phase der Konsolidierung eingesetzt hat. Um diese These zu bestätigen, reicht das aktuell vorliegende Datenmaterial jedoch nicht aus.

Insgesamt zeigte sich bei der Recherche, dass es momentan keine umfassenden und gleichzeitig aktuellen Daten zur Qualitätssicherung in der betrieblichen Weiterbildung gibt. So liegen mit der CVTS II-Befragung zwar relativ umfangreiche Angaben darüber vor, wie die Betriebe die Qualität ihrer Weiterbildungen sichern. Diese stammen jedoch aus dem Jahr 1999. Mit der ExBa-Studie liegt hingegen eine aktuelle Befragung aus dem Jahr 2004 vor. Hier stellt sich allerdings das Problem, dass die Qualitätssicherungspraxis der Betriebe im Rahmen der Weiterbildung nicht speziell erfasst wurde. Zur Zeit wird zwar eine neue CVTS-Befragung vorbereitet, die 2006 durchgeführt werden soll. Laut Aussagen der für Deutschland Verantwortlichen wird allerdings ein Großteil der im vorliegenden Bericht genutzten qualitätsbezogenen Fragen nicht wieder verwendet. Vor diesem Hintergrund erscheint es erforderlich, eine eigenständige Betriebsbefragung zu dieser Thematik durchzuführen.

Hierbei sollte zunächst untersucht werden, ob es hinsichtlich der Verbreitung der einzelnen qualitätssichernden Instrumente in den letzten Jahren zu Veränderungen gekommen

ist. Werden beispielsweise Kosten-Nutzen-Analysen mittlerweile häufiger durchgeführt oder werden sie weiterhin lediglich als wünschenswerte Neuerung eingeschätzt, deren Umsetzung im Betriebsalltag selten gelingt? Wichtig ist aber auch die Frage, inwiefern sich die neuen Trends in der Organisationseinbindung der Weiterbildungsverantwortlichen auf die Qualitätssicherung auswirken. So wäre zum Beispiel zu klären, ob sich als Profit-Center organisierte Weiterbildungsabteilungen durch eine spezielle Art der Qualitätssicherung auszeichnen. Angenommen dies ist der Fall: Entspricht diese Art der Qualitätssicherung den Interessen der Gesamtorganisation? Oder müssen die Unternehmen bei der Einführung von Profit-Centern im Weiterbildungsbereich stärker darauf achten, dass ihre übergeordneten Interessen auch in den dann eigenständigeren Organisationseinheiten berücksichtigt werden?

Die eingangs angeführten Überlegungen zu den Begriffen „Evaluation“, „Controlling“ und „Qualitätssicherung“ zeigten, dass empirische Untersuchungen in diesem Themenfeld mit zahlreichen methodischen Schwierigkeiten behaftet sind. Insbesondere wenn die Qualitätssicherung im Weiterbildungsbereich bei kleinen Handwerksbetrieben und global agierenden Konzernen gleichzeitig untersucht werden soll, müssen standardisierte Befragungen durch qualitative Studien ergänzt werden. Nur so kann gewährleistet werden, dass unterschiedliche Verständnisweisen der verwendeten Begriffe und auch nicht formalisierte Qualitätsstrategien entdeckt werden. Doch nicht nur die Methoden, sondern auch die Zielpersonen der Befragungen müssen überdacht werden. Alle hier angeführten Untersuchungen richteten sich an die Führungskräfte oder die Qualitätsverantwortlichen der Unternehmen, da davon ausgegangen wird, dass diese am besten die Ausgestaltung und den Einfluss der Qualitätsinstrumente einschätzen können. Bereichernd wäre es allerdings, wenn auch reguläre Beschäftigte befragt würden, die nicht für die Einführung und Entwicklung der Qualitätsinstrumente verantwortlich sind, sondern die diese lediglich aus einer Außenperspektive erleben, wenn sie beispielsweise Evaluationsbögen nach einer Weiterbildung ausfüllen. Nur wenn auch die Perspektiven dieser Personen berücksichtigt werden, kann ein plastisches und vollständiges Bild davon gewonnen werden, wie die zunehmende Qualitätssicherung in der Weiterbildung wahrgenommen wird und welche gewollten und eventuell auch ungewollten Effekte dies auf das Arbeitshandeln und Weiterbildungsverhalten der Beschäftigten hat.

Literatur

- Arnold, Rolf: Qualitätssicherung in der Weiterbildung. In: Grundlagen der Weiterbildung, Bd. 5 (1994), H. 1, S. 6-10
- Beicht, Ursula; Krekel, Elisabeth M.: Bedeutung des Bildungscontrollings in der betrieblichen Praxis – Ergebnisse einer schriftlichen Betriebsbefragung. In: Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233), S. 35-53
- Bellmann, Lutz: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Bielefeld 2003 (Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens, Bd. 2)
- Bellmann, Lutz; Leber, Ute: Betriebliches Engagement in der Weiterbildung. In: Faulstich, Peter; Bayer, Mechthild (Hrsg.): Lernfelder. Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. Hamburg 2005, S. 81-94
- Beywl, Wolfgang; Geiter, Christiane: Evaluation – Controlling – Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung. Kommentierte Auswahlbibliographie. Bielefeld 1996
- Beywl, Wolfgang; Schobert, Berthold: Evaluation - Controlling - Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung. Kommentierte Auswahlbibliographie. Bielefeld 2005
- Bötel, Christina; Krekel, Elisabeth M.: Trends und Strukturen der Qualitätsentwicklung bei Bildungsträgern. In: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Wo steht die Praxis? Bielefeld 2004 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 262), S. 17-40
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (Hrsg.): Weiterbildung für die Wissensgesellschaft. Auswertung IHK-Unternehmensbarometer September 2005. http://www.dihk.de/inhalt/download/umfrage_wissensgesellschaft.pdf, 2005 [Abrufdatum 04.10.2005]
- European Foundation for Quality Management: EFQM Annual Report 2004. http://www.efqm.org/uploads/discover/documents/Annual%20Report_2004.pdf, 2004a [Abrufdatum 20.10.2005]
- European Foundation for Quality Management: Recognised for Excellence. Information Brochure. <http://www.efqm.org/Portals/0/R4EInformationBrochure2004draftv1.pdf>, 2004b [Abrufdatum 20.10.2005]
- Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens: Finanzierung Lebenslangen Lernens – der Weg in die Zukunft. Schlussbericht. Bielefeld 2004 (Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens, Bd. 6)
- Feige, Wolfgang: Bildungscontrolling – Anspruch und Wirklichkeit. In: Personal, Jg. 45 (1993), H. 1, S. 515-519
- forum! GmbH Marketing + Communications, DGQ – Deutsche Gesellschaft für Qualität e.V. (Hrsg.): ExBa 2004: Benchmarkstudie zur Excellence in der deutschen Wirtschaft. Erfolg hat eigene Gesetze. Inklusive Gallup-Engagement-Studie 2004 & Gallup-CE Studie 2004. Mainz 2004
- forum! GmbH Marketing + Communications; Becker, Roman.: ExBa 2004. Ergebnisse der Studie ExBa 2004 Business, Themenkomplex „Kosten und Prozesse“. Unveröffentlichtes Manuskript. Mainz 2004
- Gebhardt, Klaus: quality-Datenbank. <http://www.quality.de/lexikon> [Abrufdatum 21.12.2005]
- Geldermann, Roland; Bagger, Joao Filipe; Geldermann, Brigitte: Qualitätssicherung in der betrieblichen Bildung. Eine Studie mit sechs Fallbeispielen. Bielefeld 2003 (Wirtschaft und Weiterbildung, Bd. 29)
- Gnahn, Dieter; Krekel, Elisabeth M.: Betriebliches Bildungscontrolling in Theorie und Praxis. Begriffsabgrenzung und Forschungsstand. In: Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.):

- Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999, S. 13-33. (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233)
- Grünewald, Uwe; Moraal, Dick; Schönfeld, Gudrun (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Bonn 2003
- Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung: Weiterbildung 2003. http://doku.iab.de/betriebspanel/ergebnisse/2004_07_02_03_weiterbildung_2003.pdf [Abrufdatum 19.10.2005]
- ISO Central Secretariat: The ISO Survey 2004. <http://www.iso.org/iso/en/prodsservices/otherpubs/pdf/survey2004.pdf>, 2005 [Abrufdatum 19.10.2005]
- Klein, Helmut H.: Bildungscontrolling – Bedarf, Erfolg und Kosten. Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.). Köln 2000 (Informationen zur beruflichen Bildung des Instituts der deutschen Wirtschaft, Reg. 10, Bl. 20)
- Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233)
- Petersen, Thieß: Handbuch zur beruflichen Weiterbildung. Leitfaden für das Weiterbildungsmanagement in Betrieben. Frankfurt am Main u.a. 2000
- Seusing, Beate; Bötzel, Christina: Bildungscontrolling – Umsetzungsbeispiele aus der betrieblichen Praxis. In: Krekel, Elisabeth M.; Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999, S. 55-77. (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 233)
- Stock, Ralf: Auswirkungen der arbeitsmarktpolitischen Reformen (Hartz-Gesetze) auf die berufliche Weiterbildung. Arbeitspapiere des BQN Emscher-Lippe (3). Gelsenkirchen 2005
- Weiß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung. Mehr Teilnehmer – größere Wirtschaftlichkeit. Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.). Köln 1998
- Weiß, Reinhold: Wettbewerbsfaktor Weiterbildung. Ergebnisse der Weiterbildungserhebung der Wirtschaft. Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.). Köln 2000 (Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Bd. 242, H. 4)
- Weiß, Reinhold: Betriebliche Weiterbildung 2001 – Ergebnisse einer IW-Erhebung. In: IW-trends, Bd. 30 (2003), H. 1, S. 1-17
- Wunderer, Rolf: EFQM-Modell. In: Zollondz, Hans-Dieter (Hrsg.): Lexikon Qualitätsmanagement. Handbuch des modernen Managements auf der Basis des Qualitätsmanagements. München, Wien 2001
- Wuppertaler Kreis e.V.; CERTQUA (Hrsg.): Qualitätsmanagement und Zertifizierung in der Weiterbildung nach dem internationalen Standard ISO 9000:2000. Neuwied, Kriftel 2002
- Zollondz, Hans-Dieter (Hrsg.): Lexikon Qualitätsmanagement: Handbuch des modernen Managements auf der Basis des Qualitätsmanagements. München, Wien, Oldenbourg 2001

Qualitätssicherungsinstrumente für Weiterbildungsinteressierte – Überlegungen zur Eignung dieses Ansatzes und Beschreibung aktueller Beispiele

Christel Balli

Vorbemerkung

Dieses Diskussionspapier hat die Funktion, eine Bestandsaufnahme und damit einen Überblick über das jeweilige Thema zu liefern. Dieser Anspruch ist angesichts der Fülle von Qualitätssicherungsinstrumenten, die es im Sinne von *Verbraucherschutz durch Eigeninitiative* inzwischen auch für Bildungsinteressierte selbst gibt, nicht ohne erheblichen Aufwand einlösbar.¹ Hier werden deshalb einzelne, in jüngster Zeit erschienene Instrumente und solche, die in einem engen Zusammenhang mit dem Thema stehen, beschrieben. Sie beziehen sich auf die Gruppe der potentiellen Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Weiterbildungsmaßnahmen.

1. Qualitätssicherungsinstrumente für Bildungsinteressierte – Überlegungen zur Eignung dieses Ansatzes

Zunächst stellt sich jedoch die Frage, ob Bildungsinteressierte, als *eine* Gruppe der an der Qualitätssicherung von Weiterbildung Beteiligten, mit dem Auftrag der Qualitätsbeurteilung nicht überfordert sind.

Zum einen hat, zumindest in der staatlich geförderten Weiterbildung, diese Selbständigkeit keine Tradition. Berechtigten wurden Maßnahmen zugewiesen, ohne selbst maßgeblich an der Auswahl von Anbietern und Angeboten beteiligt gewesen zu sein. Heute dagegen sind Besitzer und Besitzerinnen von Bildungsgutscheinen aufgefordert, sich einen geeigneten Anbieter bzw. ein geeignetes Angebot selbst zu suchen. Die Tatsache, dass das Einlösen von Bildungsgutscheinen nicht im möglichen Umfang erfolgt,² liegt sicher nicht allein an den Anbietern, nämlich während der dreimonatigen Gültigkeit eines Bildungsgutscheins eine Maßnahme anbieten zu können. Das bestmögliche Angebot aus der je nach Inhalt und Ziel mehr oder weniger großen Menge herauszufinden, ist eine anspruchsvolle Aufgabe, die Beratung und möglicherweise persönliche Begleitung erfordert, die Qualitätssicherungsinstrumente nicht beinhalten.

¹ Eine entsprechende Arbeit liegt vor: Balli, Christel: Bewährte und neue Instrumente zur Qualitätssicherung der Weiterbildung. In: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bielefeld 2004, S. 177-194

² Ca. ein Fünftel der Bildungsgutscheine wurde bisher nicht eingelöst. Kühnlein, Gertrud: Bildungsgutscheine in der SGB III-geförderten Weiterbildung. In: Faulstich, Peter (Hrsg.): Lerngelder. Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. Hamburg 2005, S. 117-127

Zum anderen ergibt sich in diesem Bereich des Qualitätssicherungsprozesses eine paradoxe Situation: Den Institutionen, die Weiterbildung anbieten und die Fachleute für Beratung und Durchführung sein sollten, wobei sie sich in Beratung und Durchführung auf ihr *eigenes* Angebot konzentrieren können, stehen einzelne Personen als Nachfragende gegenüber, die keine Bildungsexperten bzw. -expertinnen sind und die je nach Bildungsziel mit einer Fülle von Angeboten zahlreicher Anbieter konfrontiert werden. Diese Situation besteht in ähnlicher Weise für Betriebe, wenn es bei ihnen keine Weiterbildungsverantwortlichen gibt.³

Nun lassen sich für dieses Problem eine Reihe von Lösungsversuchen anführen, die sich jedoch bei näherer Betrachtung nur als eingeschränkt wirksam erweisen, insbesondere wenn jeder Ansatz für sich genommen wird. Effektivität entstünde beim Zusammenwirken aller Ansätze.

Tabelle 1: Qualitätssicherungsansätze für die Weiterbildung zur Nutzung durch Bildungsinteressierte

<ul style="list-style-type: none">• Kein/e Bildungsinteressierte/r steht <i>allen Anbietern und</i> bzw. <i>allen Angeboten</i> gegenüber, da nur ein spezielles Angebot von Interesse ist. Damit ergibt sich eine Einschränkung bei der <i>Angebotssuche</i>.
<ul style="list-style-type: none">• Es stehen <i>Beratungsmöglichkeiten</i> für Bildungsinteressierte zu Weiterbildungsanbietern und Angeboten zur Verfügung.
<ul style="list-style-type: none">• <i>Weiterbildungsdatenbanken</i> liefern einen Überblick über Anbieter und Angebote und ermöglichen durch ihre Angaben (z.B. Anzahl der Unterrichtsstunden / Umfang des Lehrmaterials, Preis) einen Vergleich.
<ul style="list-style-type: none">• <i>Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsysteme</i> der zertifizierten Anbieter sind eine Orientierungshilfe.
<ul style="list-style-type: none">• <i>Bildungstests</i> werden im Interesse potentieller Teilnehmer/-innen durchgeführt, Mängel werden bekannt; Testergebnisse wirken sich auch auf nichtgestestete Angebote aus. Weiterbildungsqualität verbessert sich.
<ul style="list-style-type: none">• Es gibt zahlreiche <i>Qualitätssicherungsinstrumente</i> für bestimmte Zielgruppen und Inhalte sowie Grundlageninstrumente in Form von Checklisten, Fragebögen, Leitfäden, Broschüren, die speziell für Bildungsinteressierte entwickelt wurden und eine Hilfe sind.

Wie sieht es mit dem Nutzen dieser Hilfen für Bildungsinteressierte aus? Dieser Frage geht der Beitrag im Folgenden nach.

³ Hilfe bieten für Betriebe z.B.: Marchl, Gabriele; Stark, Gerhard: Bedarfsgerechte Weiterbildung für Ihren Betrieb. Praktische Hinweise zur Kooperation mit Bildungsanbietern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1999

Einschränkung der Angebotsuche

Von den Bildungsinteressierten sucht niemand aus allen Angeboten aller Anbieter das passende Angebot.⁴ Aber selbst das spezielle Interessengebiet kann noch eine Fülle von Angeboten umfassen. Allein für das Bildungsziel "Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen" in Form von Fernunterricht gibt es z.Z. 13 Angebote.⁵ Im Sinne von Qualitätsförderung durch Konkurrenz ist das ein wünschenswertes Ergebnis; aber für die an einem solchen Fernlehrgang Interessierten erfordert es einen erheblichen Aufwand, den am besten geeigneten Kurs herauszufinden. Wenn es sich um Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung vor der IHK handelt, sind die Inhalte der Lehrgänge weitgehend gleich. Es gilt dann, konzeptionelle Unterschiede der Lehrgangsdurchführung herauszufinden (z.B. Anteil von Präsenzunterricht, Mediennutzung bzw. E-Learning) und die Preise zu vergleichen. Aber selbst wenn das gelingt, hat die Qualitätsermittlung Grenzen. Sie liegen im Wesen der Zulassung und nicht in der großen Anzahl an Lehrgängen, wie Stiftung Warentest meint.⁶ "Zulassung" bedeutet, dass ein Lehrgang zum Erreichen des Lehrgangsziels geeignet ist; das kann auf unterschiedlichem Qualitätsniveau der Fall sein. Die Spanne reicht, in Noten umgesetzt, von *sehr gut* bis *ausreichend*. Die Möglichkeit der Vergabe eines *Gütesiegels*, wie sie bis zum Inkrafttreten des Fernunterrichtsschutzgesetzes (01.01.1977) bestand,⁷ bedeutete mehr Transparenz in Bezug auf die Qualität von Fernlehrgängen: Es gab Lehrgänge mit und ohne Gütesiegel zum gleichen Lehrgangziel; der Qualitätsunterschied war deutlich ausgewiesen und nur für sehr gute, allenfalls gute Qualität gab es ein Gütesiegel.

Weiterbildungsberatung

Es gibt zahlreiche Beratungsmöglichkeiten für Bildungsinteressierte: Arbeitsagenturen, zuständige Stellen (trägerneutral), Anbieter von Weiterbildung im Präsenz- und im Fernunterricht, (kommunale) Weiterbildungsberatungsstellen u.a. Allerdings kann es regional große Unterschiede im Hinblick auf die tatsächlich vorhandenen Beratungseinrichtungen geben.

⁴ Allein die Datenbank KURS enthält rd. 550.000 Angebote von rd. 20.000 Anbietern. Stand: Januar 2005. Stiftung Warentest: Weiterbildungsdatenbanken. Welche Datenbank Ihnen weiterhilft. Infodokument aus BILDUNG + SOZIALES vom 01.11.2004, S. 1

⁵ Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU), Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.): Ratgeber für Fernunterricht. Köln, Bonn, Januar 2006, S. 46

⁶ "Ein Zertifikat ist keine Garantie für Qualität. Bei gut 2.000 staatlich zugelassenen Fernlehrgängen von etwa 280 verschiedenen Anbietern gibt es natürlich Qualitätsunterschiede." Stiftung Warentest: test Weiterbildung Kompakt. Fernunterricht. Berlin 04/2005, S. 4

⁷ Rechtsgrundlage für das damalige Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (BBF) war das Berufsbildungsgesetz vom 14.08.1969, § 60, Abs. 4.

Die Testergebnisse von Stiftung Warentest zur Weiterbildungsberatung sind fast durchgängig negativ.⁸ Das gilt für die getesteten Arbeitsagenturen, trägerneutrale Beratungsstellen und sogar für die Beratung durch Anbieter zu ihrem eigenen Angebot! Der jüngste Test, Beratung durch Fernlehrinstitute, ergab: "Die meisten Anbieter von Fernunterricht beraten nur mittelmäßig",⁹ wobei hier Beratung nicht nur bezogen auf den Inhalt – wie bei anderen Angeboten auch - sondern auch wegen der noch immer relativ unbekanntem Lernform ganz besonders wichtig ist. Einzig Weiterbildungsberatungsstellen für Frauen haben gute Testergebnisse erreicht. Hierfür wird eine Reihe von Gründen benennbar sein; ein Grund liegt sicher in der Konzentration auf *eine* Zielgruppe, wenngleich auch diese heterogen ist.¹⁰ Die Stiftung meint hierzu: "Der Grund für das gute Ergebnis hängt mit dem Beratungsansatz der Frauenberatungsstellen zusammen: Sie berücksichtigen in besonderem Maße die persönlichen Voraussetzungen der Ratsuchenden und haben den Anspruch, eher eine Orientierungshilfe als eine konkrete Berufsberatung anzubieten."¹¹

Weiterbildungsdatenbanken

Nach Stiftung Warentest gibt es inzwischen rd. 90 Weiterbildungsdatenbanken, meist öffentlich gefördert und kostenlos nutzbar:

- bundesweite und regionale Datenbanken mit und ohne thematische Schwerpunkte,
- Datenbanken zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung,
- Datenbanken zum Fernunterricht/E-Learning,
- Trainer-/Dozentendatenbanken.

In diesen Datenbanken suchen pro Jahr ca. fünf Millionen Personen.¹²

Weiterbildungsdatenbanken haben den Vorteil des problemlosen Zugangs; einzige Voraussetzung ist ein Internet-Anschluss. Ihr Nachteil ist, dass sie keine Angaben zur *Qualität* von Bildungsangeboten enthalten. Sie informieren hierüber nur ansatzweise und

⁸ Testergebnisse: *Trägerneutrale Weiterbildungsberatung*: "Testsieger Frauenberatungsstellen", "Kammern nicht immer neutral", "Arbeitsagenturen am Ende der Skala". Weiterbildung. Allein auf weiter Flur. In: test, Heft 4/2004, S. 12-16. *Beratung durch Bildungsanbieter*: Weiterbildung. Ratlose Berater. In: test, Heft 6/2002, S. 15-19. *Beratung durch Fernlehrinstitute*: Fernunterricht. Kaum zu verstehen. In: FINANZtest, Heft 11/2005, S. 19-21

⁹ Qualitätsurteile zur *Beratung von Fernunterrichtsanbietern*: 1 x gut, 5 x befriedigend, 3 x ausreichend, 1 x mangelhaft. In: FINANZtest, Heft 11/2005, S. 20

¹⁰ Zur Heterogenität der Zielgruppe "Frauen" siehe z.B. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Qualitätssicherung & Chancengleichheit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung von Frauen*. Berlin 1997, S. 63 f.

¹¹ test, Heft 4/2004, S. 16

¹² Stiftung Warentest: *Weiterbildungsdatenbanken. Welche Datenbank Ihnen weiterhilft*. Infodokument aus BILDUNG + SOZIALES vom 01.11.2004

das auch nur indirekt, indem sie u.a. im Sinne des Preis-/Leistungsverhältnisses Kursgebühren und Anzahl der Unterrichtsstunden oder zum Fernunterricht den Umfang des Lehrmaterials gegenüberstellen. Aber auch in Bezug auf Weiterbildungsdatenbanken gibt es Kritik an der Qualität: "Die optimale Datenbank, die für jeden alle Informationen bereithält, gibt es im deutschsprachigen Raum noch nicht."¹³ Die Nutzer und Nutzerinnen äußern jedoch mehrheitlich *Zufriedenheit*.¹⁴ *Bedienfreundlichkeit, Angebotsauswahl, Informationen über Angebote, Service und Zusatzinformationen* haben, bezogen auf *regionale* Datenbanken, jeweils um 60 Prozent der Befragten mit *sehr gut* oder *gut* bewertet.¹⁵

Zur *Nutzung* dieser Datenbanken liefert die o.g. Online-Befragung der Nutzer und Nutzerinnen von 28 Weiterbildungsdatenbanken Informationen:¹⁶ Nach ihren Aussagen haben Informationen aus Datenbanken die *Planung von Weiterbildung* im Durchschnitt bei rd. 60 Prozent vorgebracht. Der höchste Planungsnutzen lag bei *regionalen* Datenbanken – fast 70 Prozent der Befragten. Zur *Teilnahme an Weiterbildung* aufgrund von Informationen aus den Datenbanken kam es dagegen im Durchschnitt nur bei 8 Prozent der Befragten. Die höchste Teilnahmequote ergab sich auch hier bei *regionalen* Datenbanken – 13 Prozent. Dass bei dieser Fragestellung *regionale* Datenbanken höhere Werte erreichten als *überregionale* und *thematische* ist verständlich, wenn man an die Möglichkeit der konkreten Nutzung von Informationen denkt.

¹³ Stiftung Warentest: Weiterbildungsdatenbanken. Keine ist perfekt. In: test, Heft 7/2003, S. 12
Über die Datenbank zum Fernlehrrangebot heißt es: "Unkomfortabel und gewöhnungsbedürftig. Handhabung umständlich, Oberfläche veraltet. Aber: einzige Datenbank mit vollständigem Überblick über Fernunterrichtsangeboten." In: Stiftung Warentest Online: ONLINE-TEST aus BILDUNG + SOZIALES 7/2003, S. 7

¹⁴ www.iwwb.de, Link: Nutzung von Weiterbildungsdatenbanken 2004. Ergebnisse der dritten Online-Befragung der Nutzer/-innen (n = 2.139) von 28 Weiterbildungsdatenbanken im Nov./Dez. 2004. Bewertung von Merkmalen, Folie 24

¹⁵ Damit sind Weiterbildungsdatenbanken, neben Information und Beratung zur Weiterbildung, ihrer Durchführung und ihrem Transfer, weitere Beispiele für die Divergenz von Qualitätsurteilen zwischen Betroffenen wie Bildungsinteressierten, Lernenden, Nutzern/-innen und zuständigen Stellen oder Fachleuten. Siehe hierzu Sauter, Edgar: Qualitätssicherung in der SGB III-geförderten Weiterbildung. Januar 2005. Unveröffentl. Manuskript, S. 1 f.

¹⁶ www.iwwb.de, Link: Nutzung von Weiterbildungsdatenbanken 2004, a.a.O.: Planungsnutzen, Folie 31; Teilnahmequote, Folie 32

Qualitätssicherungs/-managementsysteme

In der von der Bundesagentur für Arbeit (BA) geförderten Weiterbildung soll nun die Zertifizierung von Weiterbildungsanbietern durch Fachkundige Stellen die Qualität von Weiterbildungsanbietern und ihrem -angebot prüfen.¹⁷ Anbieter, die für ihre Teilnehmer und Teilnehmerinnen Förderung nach SGB III erhalten wollen, müssen inzwischen ein Qualitätssicherungs- bzw. Qualitätsentwicklungssystem nachweisen, das den Anforderungen der Anordnungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung (AZWV)¹⁸ entspricht und eine Voraussetzung für die Zertifizierung des Weiterbildungsanbieters ist. Diese Zertifizierung bestätigt die Wirksamkeit des angewendeten Qualitätssicherungs-/Qualitätsentwicklungssystems, d.h. Bildungsinteressierte und Weiterbildungsberatungsstellen müssten, wollen sie sich nicht auf die Aussagen der Anbieter und die Zertifizierung verlassen, sich nun selbst mit der Leistungsfähigkeit und Wirksamkeit von Qualitätsmanagement- und Qualitätssicherungssystemen allgemein und bezogen auf den jeweils interessierenden Anbieter befassen. Eine realistische Chance für ein solches Vorgehen bestünde jedoch erst, wenn Transparenz über die Qualität dieser Systeme hergestellt wäre: "Das Wissen über die Leistungsfähigkeit der einzelnen Ansätze muss so aufbereitet werden, dass alle Nutzer – auch die individuellen Nachfrager – eine sichere Grundlage für ihre Bildungs- bzw. Förderungsentscheidungen erhalten."¹⁹ Bis dahin ist jedoch Skepsis angebracht.²⁰

Überdies steht bei den Qualitätssystemen das Management des Weiterbildungsanbieters im Vordergrund und nicht die Durchführung der Angebote, die für Bildungsinteressierte besonders wichtig sein wird. Die AZWV enthält insbesondere in § 8 *Anforderungen an Träger*, und in § 9 *Anforderungen an Maßnahmen für die Förderung* eine Reihe didaktischer Kategorien, die in dem z.Z. noch gültigen Anforderungskatalog der BA operationalisiert, d. h. in Qualitätskriterien umgesetzt sind.²¹ Zu bedenken bleibt aber, dass die Fachkundigen Stellen die Zertifizierung nicht notwendig unter didaktischen Gesichtspunkten zur

¹⁷ Rechtsgrundlagen hierfür sind das SGB III § 84 Abs. 4 sowie die AZWV vom 01.07.2004

¹⁸ Siehe AZWV § 8 Abs. 4

¹⁹ Sauter, Edgar: Qualitätssicherung in der SGB III-geförderten Weiterbildung, a.a.O., S. 3

²⁰ "In vielen Fällen ist den Akteuren nicht bewusst, was die vielfältigen Qualitätssicherungs-/Qualitätsmanagementsysteme eigentlich für die Qualität der Weiterbildung leisten ... (sie) bleiben für die Abnehmer weitgehend eine black-box. Je mehr Qualitätssicherungs-/Qualitätsmanagementsysteme angewendet werden, desto mehr verstärkt sich der Trend, dass es nur noch um den Einsatz eines solchen Systems geht, seine Leistungen für die unterschiedlichen Dimensionen der Qualität bleiben dagegen im Dunkeln." Sauter, Edgar, a.a.O., S. 2 f.

²¹ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Anforderungen an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung. Nürnberg 1996 (in Kraft getreten am 01.01.1997)

Durchführung vornehmen werden, zumal die "klassischen" Qualitätsmanagementsysteme hierfür nicht geeignet sind.²²

Bildungstests

Stiftung Warentest hat auf der Grundlage ihrer Satzung, die auch Tests zu Dienstleistungen umfasst, bereits in den 1990er Jahren eine Reihe von Bildungstests durchgeführt.²³ Seit der Gründung der Abteilung Weiterbildungstests (01.07.2001) hat diese ca. 50 Themen an rd. 500 Angeboten bearbeitet (Stand Dez. 2005).²⁴ Die positiven Wirkungen der Tests auf getestete und nichtgetestete Weiterbildungsangebote und -anbieter sind erwiesen.²⁵ Bleibt zu fragen, ob die Bildungsinteressierten selbst die Testergebnisse nutzen. Die Studie "Wirkungen von Weiterbildungstests"²⁶ liefert hierzu Ergebnisse auf der Basis einer repräsentativen Bevölkerungsbefragung (n = 1.768):

Bezogen auf die *Transparenz* des Weiterbildungsgeschehens

- gaben drei Viertel der Befragten an, zur *Qualität von Weiterbildung zu wenig zu wissen*, nur ein Viertel meinte, einen *guten Überblick* zu haben;
- waren an *mehr Informationen* zur *Qualität* von Weiterbildung rd. 60 Prozent *interessiert*;
- hielten etwa ebenso viele *Weiterbildungstests* für *sehr wichtig* bzw. *wichtig*;
- *kannten* nur 10 Prozent *Weiterbildungstests*.²⁷

Von denjenigen, die Weiterbildungstests lesen, ist die Mehrheit der Meinung, dass sich für sie durch die Rezeption der Testergebnisse die *Transparenz* von Weiterbildung *verbessert* habe; bezogen auf die *Qualität von Weiterbildung* sind es über 80 Prozent.²⁸ Bislang ist je-

²² Beywl, Wolfgang: Zwischen Selbstbeobachtung & fremdem Blick – Begriffsklärung unterschiedlicher Evaluationsarten vor dem Hintergrund von Evaluationsstandards. Vortrag im Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 05.10.04

²³ Siehe Töpfer, Alfred: Stiftung Warentest – Weiterbildungstests. In: Balli, Christel; Hensge, Katrin; Härtel, Michael (Hrsg.): E-Learning – Wer bestimmt die Qualität? Bielefeld 2005, S. 47

²⁴ Auskunft von Stiftung Warentest

²⁵ Siehe Töpfer, Alfred, a.a.O. und Stiftung Warentest: Machbarkeitsstudie Bildungstests. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin 2001

²⁶ Kuwan, Helmut; Waschbüsch, Yves: Wirkungen von Weiterbildungstests. Präsentation von Ergebnissen anlässlich der "Bilanztagung Bildungstests" von Stiftung Warentest/Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin, 04.11.2005

²⁷ Dieses Ergebnis relativiert sich, wenn man bedenkt, dass selbst von den Weiterbildungsanbietern rd. 60 % noch nie einen Weiterbildungstest gelesen hatten (repräsentative Befragung, n = 1.505 Befragte). Kuwan, Helmut; Waschbüsch, Yves, a.a.O., Folie 10

²⁸ Transparenz von Qualität der Weiterbildung: "sehr stark verbessert" 6 %, "stark verbessert" 40 %, "etwas verbessert" 28 %, "überhaupt nicht verbessert" 16 %. Kuwan, Helmut; Waschbüsch, Yves, a.a.O., Folie 28

doch offen, ob sich durch Bildungstests für Verbraucher und Verbraucherinnen ihre Urteilskompetenz oder die Markttransparenz verbessert.²⁹

Die Relevanz von Tests im Hinblick auf die Qualität von Weiterbildung wird von den Befragten bestätigt. Allerdings hat sich in der Befragung auch die folgende These bestätigt: "Die Wahrnehmung bzw. Bekanntheit der Weiterbildungstests ist bei Nachfragern, aber auch bei Anbietern noch ausbaufähig."³⁰

Qualitätssicherungsinstrumente für Bildungsinteressierte

Die Zahl der Instrumente, die für die Hand der Bildungsinteressierten gedacht sind – Checklisten, Kriterienkataloge, Leitfäden, steigt stetig an. Ihre eigene Qualität ist sehr unterschiedlich, wie Analysen zeigen.³¹ Dabei hängt die Qualität eines solchen Instruments nicht allein vom Umfang ab. Aktuelle Entwicklungsbeispiele beschreibt der folgende Abschnitt.

2. Qualitätssicherungsinstrumente für Bildungsinteressierte – Beschreibung aktueller Beispiele

Für die Beschreibung der Qualitätssicherungsinstrumente wurden die in Tabelle 2 aufgeführten Themen ausgewählt und zum jeweilige Instrument die herausgebende Institution benannt.

Die vier Qualitätssicherungsinstrumente der Stiftung Warentest aus dem Jahr 2005 sind einheitlich strukturiert. Die Einführung behandelt Grundfragen des jeweiligen Themas. Es folgen spezielle inhaltliche Ausführungen und differenzierte Problemdarstellungen. Hinweise und Tipps sind sowohl im Fließtext als auch in Tipp-Boxen enthalten. Alle diese Instrumente enthalten ausführliche Checklisten, bei denen es neben der Suche nach dem geeigneten Kurs auch um die bewusste Prüfung der eigenen Voraussetzungen für eine

²⁹ Mächtle, Thomas; Witthaus, Udo: Funktionen und Potenziale von Bildungstests. In: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? A.a.O., S. 74 f.

³⁰ Kuwan, Helmut; Waschbüsch, Yves, a.a.O., Folie 9

³¹ In früheren Jahren lag der größte Teil der Kriterien im Bereich der institutionellen Rahmenbedingungen, für den sie relativ einfach zu formulieren sind. Siehe Balli, Christel: Qualitätskriterien in der Weiterbildung. Zur Analyse von Kriterienkatalogen und Beurteilungsinstrumenten, in: Perspektiven. Zeitschrift für berufliche Bildung und Weiterbildung 2(1992)1, S. 49-62. Inzwischen zeichnet sich eine Entwicklung zu einer breiter angelegten Betrachtung von Weiterbildungsqualität in diesen Instrumenten ab durch Kriterien für *Evaluation*, *Outcome* und bisweilen auch die Betrachtung von Anforderungen an Anbieter unter dem Aspekt seiner *gesellschaftlichen Rahmenbedingungen* bzw. von *Kontext und Beteiligten*. Siehe z.B. den "Qualitätswürfel", in: Krekel, Elisabeth M.; Balli, Christel: „Schwerpunkte der Qualitätsdiskussion in der Weiterbildung“, in diesem Diskussionspapier.

Weiterbildung geht. Die Gleichheit der Struktur hat notwendigerweise Grenzen: So nehmen Fragen der Förderung von Weiterbildung je nachdem, ob sie im Zusammenhang mit Arbeitslosigkeit oder Berufstätigkeit behandelt werden, einen unterschiedlich breiten Raum ein. Die relativ gleiche Struktur erleichtert die Orientierung, zumal für jede der Zielgruppen mehrere dieser Qualitätssicherungsinstrumente interessant sein können.

Tabelle 2: Qualitätssicherungsinstrumente für Bildungsinteressierte

Thema	Instrument – Titel	Institution, Jahr der Herausgabe
<i>Lernen mit Medien: Online Lernen/E-Learning, Fernunterricht</i>		
Online-Lernen	"Worauf ist bei der Wahl eines Online-Kurses zu achten?" – Checkliste	Stiftung Warentest, 2001
E-Learning	"E-Learning und Weiterbildungsberatung – Anforderungen an ihre Qualität" (Kriterienkatalog)	BIBB, 2005
Fernunterricht	"Fernunterricht" – Leitfaden	Stiftung Warentest, 2005
	"Ratgeber für Fernunterricht"	ZFU, BIBB, vierteljährlich aktualisiert
	"Selbstbeurteilungsbogen" zum Fernunterricht	BIBB, 2004
<i>Weiterbildung im Kontext von Arbeitslosigkeit und Berufstätigkeit</i>		
Arbeitslosigkeit	"Perspektiven für Arbeitslose" – Checkliste	Stiftung Warentest, 2005
Berufstätigkeit	"Perspektiven für Berufstätige" – Checkliste	Stiftung Warentest, 2005
<i>Grundlegende Fragen zur Weiterbildung</i>		
Weiterbildung allgemein	"Wie finde ich die richtige Weiterbildung?" – Checkliste für Weiterbildungsinteressierte	DIE, 2006
Berufliche Weiterbildung	"Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung"	BIBB, 2006
Lern-/Unterrichtsformen	"Lernformen" – Broschüre	Stiftung Warentest, 2005

2.1 Lernen mit Medien: Online Lernen/E-Learning, Fernunterricht

Aufgrund der Erfahrung, dass der längerfristige Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen in Form von Präsenzunterricht heute oft nicht mehr praktikabel ist (Freistellung, Finanzierung u. a.), nimmt das *Lernen mit Medien* in Form von *Online-Lernen/*

E-Learning und *Fernunterricht* kontinuierlich zu.³² Doch gab es an der Qualität von E-Learning-Angeboten erhebliche Kritik, wie Testergebnisse zeigen.³³

Stiftung Warentest hat 2001 auch im Zusammenhang mit Tests zu *Online-Kursen* eine *Checkliste*³⁴ herausgebracht, die zu zehn Kategorien Fragen und Hinweise enthält (vgl. Tabelle 3).³⁵

Tabelle 3: Worauf ist bei der Wahl eines Online-Kurses zu achten?

– Konzept	– Zielgruppen
– Curriculum	– Zeit
– Lernkontrollen	– Technik
– Tutoren	– Kosten
– Gemeinsames Lernen	– Abschluss

Diese zehn Kategorien werden mit über 40 Kriterien operationalisiert. Zwei Aspekte fallen an dieser Checkliste besonders auf:

- Es wird sehr viel Wert auf Kommunikation gelegt – zwischen den Teilnehmenden sowie zwischen ihnen und den Lehrkräften (Tutor/Tutorin).
- Lernerfolgskontrollen sollen ein Spektrum von Aufgabenformen umfassen – von Selbst- (Tests) und Fremdkontrollaufgaben (Tutor/-in) über Diskussion von Aufgabenlösungen mit Teilnehmenden bis hin zu Projekt- und Gruppenarbeiten.

„Lernen im Netz“ ist in diesem Instrument kein rein technisch und unpersönlich ablaufender Prozess, sondern erfordert von allen Beteiligten Aktivität und Mitwirkung.³⁶ Die Checkliste zum Online-Lernen ist relativ kurz und hat nicht die Struktur der übrigen hier von Stiftung Warentest behandelten. Im Sinne der Vorzüge der Einheitlichkeit von Qualitätssicherungsinstrumenten läge eine Überarbeitung nahe; allerdings geht auch die Broschüre *Lernformen* auf das Thema ein.

Im Rahmen des BIBB-Workshops „E-Learning-Qualität – bestimmt von Experten und Expertinnen oder von Anwenderinnen und Anwendern?“³⁷ wurde der Kriterienkatalog

³² „Während im Jahr 2003 bei der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) 435 Lehrgänge als ganz oder teilweise netzgestützt im Register geführt wurden, sind es im Jahr 2004 512 Lehrgänge (+17,8 %). Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2005. Bonn, Berlin 2005, S. 260

³³ Stiftung Warentest: Weiterbildungskurse im Internet. Schwaches Zeugnis. 14 Online-Kurse für die berufliche Weiterbildung. In: Test 11/2001, S. 15-19

³⁴ Stiftung Warentest: Worauf ist bei der Wahl eines Online-Kurses zu achten? Checkliste. Berlin 2001

³⁵ Siehe die differenzierte Analyse dieser Checkliste. In: Balli, Christel; Hensge, Katrin; Härtel, Michael (Hrsg.): E-Learning – Wer bestimmt die Qualität? A.a.O., S. 27 f. u. S. 40-43

³⁶ Im Test zu den Online-Kursen (siehe Fußn. 30) führten fehlende Ansprache und Nachfrage der Tutoren/-innen bei den Lernenden zur deutlichen Abwertung des Angebots.

³⁷ Bonn, 07.09.2004

„E-Learning und Weiterbildungsberatung – Anforderungen an ihre Qualität“ vorgestellt (vgl. Tabelle 4).³⁸ Das Instrument wendet sich primär an Weiterbildungsanbieter und an das Personal in der Beratung; es kann auch von Bildungsinteressierten genutzt werden, wenn ihnen die wesentlichen Elemente des E-Learnings bekannt sind. Diese Lernform wird hier in Verbindung mit Präsenzphasen in Sinne von *Blended Learning* betrachtet und seine Qualität anhand von grundlegenden Kategorien vor allem unter didaktischen Gesichtspunkten

Tabelle 4: E-Learning und Weiterbildungsberatung – Anforderungen an ihre Qualität (Kriterienkatalog)

Qualitätssicherungsbereiche	Kriterien – Beispiele	
	E-Learning-Anbieter	Weiterbildungsberater/-in
Gesellschaftliche Rahmenbedingungen	Beteiligung an der IKT-Entwicklung der Region	Vertrautsein mit der Trägerlandschaft
Institutionelle Rahmenbedingungen	<p>Infrastruktur: angenehmes Lernumfeld beim Weiterbildungsträger trotz häuslicher Lernphasen</p> <p>Info-Material: organisatorische Planung für Wechsel der Lernphasen</p> <p>Werbung: Ansprache auch von älteren Personen</p> <p>Personal: Frauen mit besonderer IKT-Kompetenz (Programmierung, Entwicklung u.a.) als Dozentinnen in Kursen für Frauen</p>	<p>Informiertsein über die Bedingungen/Voraussetzungen beim E-Learning-Anbieter</p> <p>Einsichtnahme in Unterlagen zu Information und Werbung sowie zur Unterrichtsorganisation</p>
Durchführung	<p>Orientierung an den Teilnehmern/-innen: Hotline mit längeren Nutzungszeiten</p> <p>Lern-/Bildungsziele: Passung dieser Ziele bezogen auf E-Learning</p> <p>Themen/Inhalte: didaktische Begründung für Zuordnung von Themen/Inhalten, Methoden u. Medien zu verschiedenen Lernformen</p>	Aufsuchen des Anbieters, Nachfragen und Einsehen von Unterlagen mit Aussagen zu diesen Kategorien bzw. Kriterien
	<p>Förderung von Kooperation und Kommunikation auch beim E-Learning, medien- und lernformgerechte Lernerfolgskontrollen</p> <p>Praxisphasen/Praktikum: Übertragbarkeit von Inhalt und Technik</p>	<p>Veranstaltungsbesuch</p> <p>Konsultation der Praktikumsbegleitung, Betriebsbesuch</p>
Evaluation, Transfer/Nachbegleitung	u.a. Evaluation von IKT-Kursen getrennt nach Geschlechtern, Praxisbegleitung	Einsichtnahme in Evaluationsunterlagen

³⁸ Balli, Christel: E-Learning und Weiterbildungsberatung – Anforderungen an ihre Qualität (Kriterienkatalog). In: Balli, Christel; Hensge, Katrin; Härtel, Michael (Hrsg.): E-Learning – Wer bestimmt die Qualität?, a.a.O., S. 35-39

punkten formuliert (15 von insges. 32 Kriterien). Das Instrument erläutert und begründet die Kriterien und beschreibt parallel dazu die sich daraus ergebenden neuen Anforderungen an *Weiterbildungsberatung*. Denn angesichts sich wandelnder Angebotsformen reichen traditionelle Formen von Weiterbildungs- oder Qualifizierungsberatung nicht mehr aus. Auch vom Beratungspersonals wird Eigenaktivität erwartet (z.B. Lesen von Testergebnissen zu E-Learning-/Online-Kursen, Beteiligung im Chat).

Neben BIBB und ZFU hat jetzt auch Stiftung Warentest ein Qualitätssicherungsinstrument zum Fernunterricht erarbeitet – den Leitfaden "Fernunterricht" (vgl. Tabelle 5). Die Einführung "Chancen nutzen mit Fernunterricht" gibt u.a. einen historischen Abriss zur Entwicklung von Fernunterricht und nennt statistische Daten hierzu. Ein Kasten enthält einschlägige Adressen. Der Teil "Fernunterricht" beschreibt unter der Überschrift "Lernen, wann und wo man will" zunächst, was Fernunterricht ist, seine Vorzüge, Möglichkeiten eines Abschlusses und des Praxisbezugs. Auch kritische Aspekte werden angesprochen, wie die Eignung von Bildungsinteressierten für Fernunterricht, Lernprobleme durch das Alleinlernen sowie Qualitätssicherung durch die ZFU. Bei der Frage "Fernunterricht – Ist das was für mich?" wird auf den Selbstbeurteilungsbogen des BIBB verwiesen. Das Kapitel "Kursuche, Beratung, Förderung – Schritt für Schritt" plädiert für gründliche vorherige Information und Beratung zu den genannten Aspekten und weist auf die Möglichkeit der Beratung durch Anbieter sowie der Information bei BIBB und ZFU hin. Hinweise zur Förderung durch Firmen schließen diesen Teil ab. Die "Checkliste" fordert nochmals auf, die persönliche Eignung für diese Form der Weiterbildung zu prüfen.

Tabelle 5: Fernunterricht – Leitfaden

Einführung	Fernunterricht	Kursuche, Beratung, Förderung	Checkliste
– Chancen nutzen mit Fernunterricht	– Lernen, wann und wo man will: Was ist Fernunterricht? Lernziele selbst bestimmen. Mögliche Abschlüsse. Praxis in Präsenzphasen. Geeignet fürs Fernlernen? Lernprobleme bewältigen. Qualität durch die ZFU? – Fernunterricht – Ist das was für mich?	– Schritt für Schritt: Kursuche, Beratung, Förderung	– Will ich mich wirklich weiterbilden? – Wie finde ich den richtigen Fernkurs? – Woran erkenne ich einen guten Kurs?
Adressen		Anbieter beraten	
		Firmen fördern	

Der Vollständigkeit halber werden an dieser Stelle auch der "Ratgeber" und der "Selbstbeurteilungsbogen" genannt. Beide Instrumente wurden bereits an anderer Stelle beschrie-

ben.³⁹ Der "Ratgeber für Fernunterricht" von ZFU und BIBB wird vierteljährlich aktualisiert, er informiert differenziert über Fernunterricht und führt sämtliche Fernlehrgänge mit den dazugehörigen Fernlehrinstituten auf. Außerdem enthält er eine "Checkliste als Entscheidungshilfe".⁴⁰

Der "Bogen zur Selbstbeurteilung vor der Teilnahme am berufsbildenden Fernunterricht – Selbstbeurteilungsbogen" des BIBB ist als Ergänzung zum "Ratgeber" gedacht. Mit seiner Hilfe sollen am Fernunterricht Interessierte prüfen, ob ihre persönlichen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen, gleichsam ihre eigene "Qualität", für die Teilnahme am Fernunterricht geeignet sind.

2.2 Weiterbildung im Kontext von Arbeitslosigkeit und Berufstätigkeit

In der Checkliste "Perspektiven für Arbeitslose" (vgl. Tabelle 6) fordert die Stiftung Warentest, Abteilung Weiterbildungstests, Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit Bedrohte auf, sich weiterhin um berufliche Weiterbildung zu bemühen, um am Arbeitsmarkt bessere Chancen zu haben. Sie unterstützt die Betroffenen bei dieser Aufgabe mit Orientierungshilfen in Form von Quellen zum Auffinden von Weiterbildungsangeboten und rät gleichzeitig, Selbsteinschätzungstests, wie sie im Internet angeboten werden, für eine erste Stärken-Schwächen-Analyse vorzunehmen, um geeignete Tätigkeitsfelder herauszufinden.

Tabelle 6: Perspektiven für Arbeitslose – Checkliste

Orientierung	Länger Arbeitslosengeld – Kinderbetreuung	Das Gespräch mit dem Arbeitsberater	Checkliste
– Wie finde ich Kurse? Tageszeitung/ Fachzeitschrift, Datenbanken, Beratungsstellen, Mund-zu-Mund- Propaganda	– So gibt's Geld für die Weiterbildung: Agentur zahlt weiter. Das steht Ihnen zu: Lehrgangskosten, Fahrtkosten, Unterbringung u. Verpflegung, Kinderbetreuung, sonstige Förderungen.	– Wer bekommt Bildungsgutscheine? Wo gibt's Bildungsgutscheine? So überzeuge ich den Arbeitsberater. Mit Training zum Ziel.	– Will ich mich wirklich weiterbilden? – Wie finde ich die geeigneten Kurse? – Woran erkenne ich einen guten Kurs?
Einschätzungssache (Hinweise auf Selbsteinschätzungstests im Internet für eine erste Stärken-Schwächen-Analyse)		Jugendliche haben Ansprüche (Hinweise auf Fördermöglichkeiten für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz)	
Adressen	Tipps		

Fragen der finanziellen Förderungsmöglichkeiten sind ein eigenes Thema, einschließlich alternativer Förderprogramme. Nachdem kein Rechtsanspruch auf die Ausgabe von Bildungsgutscheinen durch die Arbeitsberater und -beraterinnen besteht, nimmt das Gespräch mit ihnen bzw. die Vorbereitung darauf einen relativ breiten Raum ein. Die Check-

³⁹ Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar, a.a.O., S. 192 f.

⁴⁰ BIBB, ZFU (Hrsg.): Ratgeber für Fernunterricht, a.a.O., S. 50: Checkliste als Entscheidungshilfe

liste fordert abschließend erneut zur Selbstprüfung auf: "Will ich mich wirklich weiterbilden?" und fragt nach Motivation und fachlichen Voraussetzungen im Hinblick auf die Eignung einer Weiterbildungsmaßnahme. Die Ausführungen ermutigen die Betroffenen, sie machen aber auch deutlich, dass von ihnen Eigeninitiative erwartet wird. Die geringeren Chancen von Arbeitslosen im Vergleich zu Berufstätigen, Weiterbildung wahrnehmen zu können, zeigen sich auch in den Seitenzahlen der jeweiligen Checkliste (6:8).

Tabelle 7: Perspektiven für Berufstätige – Checkliste

Weiterbildung und Online-Tests	Tarifvertragliche Regelungen	Förderung für Handwerker und Facharbeiter	Das Finanzamt zahlt mit	Weiterbildungsdatenbanken	Checkliste
– Weiterbildung – Ist das was für mich?	– Weiterbildung in der Arbeitswelt: Verhandlungssache. Ansprüche prüfen. Arbeitszeitkonto eröffnen. Chance Bildungsurlaub.	– So hilft der Staat beim Meisterstück: Wer wird gefördert? Was wird gefördert? Wie wird gefördert? Unterhalt vom Staat. Wer fördert?	– Sonderfall: Steuern sparen: Lebenslanges Lernen. – Neue Chancen Arbeitszimmer. Büro einrichten. Reisekosten.	– Kurssuche im dichten Daten-netz: Kursdatenbanken, Anbieterdatenbanken, Dozentendatenbanken, spezialisierte Datenbanken	Will ich mich wirklich weiterbilden? – Wie finde ich das passende Angebot? – Woran erkenne ich ein gutes Angebot?
Adressen	Wie überzeuge ich meinen Chef (Argumente für Weiterbildung aus der Sicht von Beschäftigten)	– Förderung für Begabte: gute Noten, alternative Zulassungsmöglichkeiten, Ansprechpartner		Besser suchen (Hinweise auf Suchmaschinen, -kombinationen, -ergebnis, -listen)	
Eignungstests (Hinweise auf Online-Eignungstests zur Einschätzung eigener Stärken und Schwächen)					

Die Checkliste "Perspektiven für Berufstätige" (vgl. Tabelle 7) behandelt als erstes das Thema "Selbsteinschätzung" bzw. "Stärken-Schwächen-Tests" in Form von Online-Eignungstests. Entsprechend dem Status der Zielgruppe wird Weiterbildung im Kontext der Arbeit behandelt – als tarifvertragliche Regelungen oder "Verhandlungssache" mit dem Chef – und unter Nutzung noch relativ unkonventioneller Lösungen (z.B. Einrichten eines Arbeitszeitkontos). Fragen der finanziellen Förderung nehmen hier einen deutlich breiteren Raum ein als in der Checkliste für Arbeitslose; überdies haben Berufstätige auf die meisten der genannten Fördermöglichkeiten einen Rechtsanspruch. Die Kurssuche wird vorwiegend auf das Internet – Weiterbildungsdatenbanken – bezogen. Die Checkliste zum Schluss dieser Broschüre weist u.a. auf Beratung bei Anbietern hin und nimmt eindeutig Stellung zur Methode "Frontalunterricht": "Frontalunterricht ist nur zweite Wahl."

2.3 Grundlegende Fragen zur Qualität von Weiterbildung

Die folgenden Instrumente sind als *Grundlageninstrumente* zu bezeichnen, da sie keine spezielle Zielgruppe und keine speziellen Inhalte ansprechen.

Tabelle 8: Wie finde ich die richtige Weiterbildung? Checkliste für Weiterbildungsinteressierte

Überblick verschaffen	Qualität des Angebotes	Qualität des Anbieters
<ul style="list-style-type: none"> – Ziele und Möglichkeiten: Motive, Stand und Perspektive, Stärken und Schwächen, Zeit, Kosten – Infos zum Angebot: Programme, Bildungsseiten, WB - Beratungsstellen, Arbeitsagenturen, Internet – Erfahrungen und Tipps von anderen erfragen 	<ul style="list-style-type: none"> – Informationsmaterial: Ziele, Inhalte, Dauer, Arbeitsweise/Methoden, Kosten, Qualifikation der Lehrkräfte, Veranstaltungsort, Bildungsvoraussetzungen, Prüfungsanforderungen – Persönliche Beratung – Fachliche u. erwachsenenpädagogische Qualifikation der Lehrkräfte – Praxis- und Anwendungsbezug – Zeitaufwand einschließl. zusätzlicher Lern- oder Nachbereitungszeiten – Gruppengröße/Teilnahmebegrenzung – Vorkenntnisse/Lerntempo – Einbeziehung in didaktische Entscheidungen – Form u. Inhalt der Lernerfolgskontrollen – ggf. Zertifikat – Beratungshinweis 	<ul style="list-style-type: none"> – Lernort und Ausstattung – Freundlichkeit und Kompetenz der Mitarbeiter/-innen – Erfahrung – Service – Anmeldung: alle wesentlichen Infos vorab, Fristen, Bestimmungen, Bestätigung
Kosten und Förderungsmöglichkeiten	Weiterführende Hinweise	Gestaltung des Weiterbildungsvertrages
<ul style="list-style-type: none"> – Kosten der Weiterbildung: Lehrgangs- und Nebenkosten – Förderung: Möglichkeiten, Auskünfte 	<ul style="list-style-type: none"> – Checklisten anderer Institutionen: – Stiftung Warentest – BIBB – öibf⁴¹ 	<ul style="list-style-type: none"> – Gesamtkosten – Rücktritts-, Kündigungs- und Zahlungsbedingungen – Rechtsbelehrung, Gerichtsstand

Die *Checkliste für Weiterbildungsinteressierte* "Wie finde ich die richtige Weiterbildung?"⁴² vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung enthält in Kurzform, handlich auf zwei DIN

⁴¹ Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) in Wien

⁴² Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): *Wie finde ich die richtige Weiterbildung? Checkliste für Weiterbildungsinteressierte*. Bonn, Jan. 2006. Die bisher vorliegende "Checkliste für Weiterbildungsinteressierte. Bildung, Weiterbildung, Qualität" wurde in Inhalt und Form überarbeitet.

A 4-Seiten bzw. einem -Blatt zusammengestellt, das Wichtigste zur Qualität von Weiterbildungsanbietern und -angeboten (vgl. Tabelle 8).

Das Instrument spricht die Initiative der Weiterbildungsinteressierten an, indem es sie auffordert, sich einen Überblick über die individuellen Ziele und Möglichkeiten sowie über das Angebot zu verschaffen und die eigenen Erwartungen zu klären. Unter "Qualität des Anbieters" sind Fragen zu Lernort, Ausstattung, Personal, Service, Gestaltung des Weiterbildungsvertrags, Vollständigkeit der Informationen sowie Anmeldebestimmungen und -bestätigung aufgeführt. Kosten der Weiterbildung werden ebenso wie Möglichkeiten der Förderung behandelt. Auf die "Qualität des Angebots" beziehen sich Fragen zum Informationsmaterial, zur Didaktik und Beratung sowie zu Lehrkräften. Darüber hinaus weist das Instrument auch auf andere Checklisten zur Qualität von Weiterbildung und auf Beratungsstellen hin.

Die "Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung"⁴³ des BIBB, die es seit 1991 gibt und die inzwischen weit verbreitet ist, wird wegen der zahlreichen Änderungen und Neuerungen, die sich durch gesetzliche Regelungen ergeben haben, z.Z. überarbeitet. Dabei sollen die bisherige Konzeption (Kapitel mit Fragen und Hinweisen, Glossar, Übersicht mit einschlägigen Adressen, Liste mit Datenbanken, Literatur) und das "Westentaschenformat" beibehalten werden.

Den Grundlageninstrumenten lässt sich auch die Broschüre "Lernformen" der Stiftung Warentest zuordnen (vgl. Tabelle 9). Sie beschreibt verschiedene Lernformen und bringt sie damit den Bildungsinteressierten näher. Sie sollen ihre Entscheidung für ein Angebot bzw. einen Anbieter nicht allein unter dem Aspekt der Qualität treffen, sondern auch im Hinblick auf die für *sie* am besten geeignete Lernform. Das ist ein weiterer Schritt, Bildungsinteressierte mit den Möglichkeiten von Weiterbildung vertraut und in ihrer Entscheidung in bezug auf die eigene Person sicherer zu machen.

Die Einführung befasst sich mit "Weiterbildung im 21. Jahrhundert" – zeitliche und räumliche Flexibilität, Selbststeuerung des Lernens – und stellt "Organisationsformen des Lernens" – fremd- und selbstorganisiertes Lernen sowie Mischformen – dar. Unter der Überschrift "Lernen – aber wie?" werden mit dem Ziel, sich selbst zu prüfen, verschiedene Lerntypen beschrieben, diskutiert und auf Eignungstests (Stärken-Schwächen-Analyse) im Internet verwiesen. Ein Glossar mit Begriffen vom "arbeitsplatznahen Lernen" bis zum "Web Based Training" (WBT) und eine Liste mit einschlägigen Adressen folgen diesem Teil. Der Abschnitt "Lernformen" behandelt unter der Überschrift "Mit Netz oder ohne" Prä-

⁴³ Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung. Bonn 2006 (6. überarb. Aufl., in Vorbereitung)

senzunterricht, E-Learning, Fernunterricht, Lernen am Arbeitsplatz und selbstorganisiertes Lernen. Die Checkliste fragt u.a. explizit "Welche Lernform eignet sich für mich?"

Tabelle 9: Lernformen – Broschüre

Einführung	Lerntypen	Glossar	Lernformen	Checkliste
<ul style="list-style-type: none"> – Weiterbildung im 21. Jahrhundert – Organisationsformen des Lernens 	<ul style="list-style-type: none"> – Lernen aber wie? Fertigkeiten spielend lernen. Formales und nicht-formales Lernen. Qualifiziert oder kompetent? Vier Lerntypen nach Vester. Umstrittene Einteilung 	Arbeitsplatz-nahes Lernen, Blockveranstaltung, Coaching, CBT, Distance-Learning, Lehrgang, Lehrbrief, Lernumgebung, Selbstlernmedien, Seminar, Vorlesung, WBT	<ul style="list-style-type: none"> – Mit Netz oder ohne? Präsenzunterricht, E-Learning, Fernunterricht, Lernen am Arbeitsplatz, Selbstorganisiertes Lernen 	<ul style="list-style-type: none"> – Will ich mich wirklich weiterbilden? – Welche Lernform eignet sich für mich? – Wie finde ich das richtige Angebot?
		Adressen		

3. Ein Informationssystem für alle Beteiligten zur Förderung von Transparenz und Qualität der Weiterbildung

Bei der Vielfalt von Qualitätssicherungsinstrumenten für die Weiterbildung in Inhalt und Form liegt die Überlegung nahe, dass eine gewisse Standardisierung aller Instrumente, und nicht allein der von *einer* Institution erarbeiteten, sinnvoll sein könnte, vergleichbar den Empfehlungen, die für Weiterbildungsdatenbanken formuliert wurden.⁴⁴ Bisher müssen sich Bildungsinteressierte jeweils mit den Instrumenten, die ihnen zugänglich sind, neu vertraut machen. Es ergäbe sich ein Wiedererkennungseffekt, der die Nutzung erleichtern könnte, weil Informationen über Bildungsangebote schon auf dieser ersten Ebene transparenter würden. In diese Überlegungen könnte auch das Informationsmaterial von Weiterbildungsanbietern einbezogen werden.

Angesichts der Fülle solcher Hilfen für die Bildungsinteressierten ließe sich inzwischen auch die Frage stellen: "Wie finde ich die richtige Checkliste oder den richtigen Leitfaden?" Bisweilen gibt es für *eine* Zielgruppe, *einen* Inhalt/*ein* Ziel oder *eine* Lernmethode mehrere Instrumente. In dieser Situation wäre eine *Informationssystem* hilfreich, das von einer unabhängigen und kompetenten Stelle betrieben und gepflegt würde, die die relevanten Instrumente sammelte und eine Struktur in dieses Angebot hineinbrächte (Grundlageninstrumente, Instrumente bezogen auf Angebots- bzw. Lernformen, für bestimmte Zielgruppen, Ziele und Inhalte u.a.) Alle Nutzergruppen sollten darauf Zugriff haben und Antworten auf ihre individuellen Fragen erhalten – auch durch interaktive Nutzung. Wichtigstes Auf-

⁴⁴ Stiftung Warentest: Weiterbildungsdatenbanken. Erstmals Standards entwickelt. Meldung aus Weiterbildungstests vom 13.10.2004

nahmekriterium sollte die eigene Qualität bzw. die Eignung für die benannte/n Zielgruppe/n sein. Mit einer Kurzbeschreibung, die wesentliche Aspekte wie Adressaten, Inhalt, Umfang, Zugang (Link, elektronische/postalische Bestellung), ggf. Kosten u.a.⁴⁵ enthielte, müssten sich Interessierte rasch einen Überblick über das Instrument verschaffen und die Eignung für sich selbst einschätzen können. Ein solches Informationssystem, das nicht auf einen Bildungsbereich (allgemeine, berufliche, politische, sprachliche Bildung) beschränkt sein sollte, könnte aufgrund ihres bildungspolitischen Auftrags, ihrer Neutralität und einschlägigen Erfahrung z.B. bei Stiftung Warentest und bezogen auf die berufliche Aus- und Weiterbildung beim Bundesinstitut für Berufsbildung angesiedelt sein.

Eine Entwicklung, die sich mit der hier beschriebenen Konzeption, die auf Qualitätssicherungsinstrumente für Bildungsinteressierte bezogen ist, vergleichen lässt, beinhaltet das Projekt „InfoWeb Weiterbildung“:⁴⁶ „Sein Hauptziel ist eine zentrale Online-Anlaufstelle, die den Zugriff auf alle im Internet verstreuten Informationen über Weiterbildungsangebote ermöglichen soll. Nach Angaben des BMBF informieren im Internet derzeit mehr als 70 (...) Datenbanken über entsprechende Offerten – ein ‚Dschungel‘, den eine neue ‚Meta-Suchmaschine‘ für die Bildungsinteressierten lichten soll.“⁴⁷

Schlussbemerkung

Die Ausführungen haben gezeigt, dass das Auffinden qualitativ hochwertiger Weiterbildung erhebliche Initiative der Bildungsinteressierten, kooperative Institutionen und unterschiedliche Wege erfordert. Welche Anstrengungen auch immer in diesem Sinne noch unternommen werden: Das Ergebnis darf nicht sein, dass am Ende die Bildungsinteressierten selbst die Hauptlast zu tragen haben. Vielmehr sind alle an diesem Qualitätsfindungsprozess beteiligten Gruppen aufgefordert, entsprechend ihren Kompetenzen dazu beizutragen – auch durch Kooperation und die Arbeit in Netzwerken.

⁴⁵ Beispiele für den Inhalt von Kurzbeschreibungen finden sich, bezogen auf Lehrmaterial zur Qualifizierung für die Erwachsenenbildung – übertragbar auf Qualitätssicherungsinstrumente. In: Balli, Christel; Meurer, Bärbel; Storm, Uwe: Weiterbildung des Weiterbildungspersonals. Bielefeld 1998, S. 18 (Aufbau der Kurzbeschreibungen)

⁴⁶ Das Projekt wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

⁴⁷ Stiftung Warentest: Meldung aus Weiterbildungsstests vom 23.04.2004

Literatur

- AZVV – Anordnungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung vom 01.07.2004
- Balli, Christel; Hensge, Katrin; Härtel, Michael (Hrsg.): E-Learning – Wer bestimmt die Qualität? Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2005
- Balli, Christel: E-Learning und Weiterbildungsberatung – Anforderungen an ihre Qualität (Kriterienkatalog). In: Balli, Christel; Hensge, Katrin; Härtel, Michael (Hrsg.), a.a.O., S. 35-39
- Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 2004
- Balli, Christel: Bewährte und neue Instrumente zur Qualitätssicherung der Weiterbildung. In: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.), a.a.O., S. 177-194
- Balli, Christel unter Mitarbeit von Annemarie Chehade und Karl-Heinz Neumann: Bogen zur Selbstbeurteilung vor der Teilnahme am berufsbildenden Fernunterricht – Selbstbeurteilungsbogen. Bonn 2004 (2. überarb. Auflage)
www.bibb.de/selbstbeurteilungsbogen
- Balli, Christel; Meurer, Bärbel; Storm, Uwe: Weiterbildung des Weiterbildungspersonals. Eine Auswahlbibliographie zu Selbst- und Fernlehmaterial. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1998
- Balli, Christel: Selbstbeurteilung von Qualifizierungschancen im Fernunterricht. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Forschungsergebnisse 1995 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Berlin, Bonn 1996, S. 127-146
- Balli, Christel: Qualitätskriterien in der Weiterbildung. Zur Analyse von Kriterienkatalogen und Beurteilungsinstrumenten. In: Perspektiven. Zeitschrift für berufliche Bildung und Weiterbildung 2(1992)1, S. 49-62
- Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 14.08.1969
- Beywl, Wolfgang: Zwischen Selbstbeobachtung & fremdem Blick – Begriffsklärung unterschiedlicher Evaluationsarten vor dem Hintergrund von Evaluationsstandards. Vortrag im Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 05.10.2004
- Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung. Nürnberg 1996 (in Kraft getreten am 01.01.1997)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung. Bonn 2006 (6. überarb. Auflage, in Vorbereitung)
www.bibb.de/checkliste
- Bundesinstitut für Berufsbildung: E-Learning-Qualität – bestimmt von Experten und Expertinnen oder von Anwenderinnen und Anwendern? Workshop. Bonn, 07.09.2004
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): ELDOC – Eine Datenbank mit E-Learning Angeboten. Bonn o.J.
www.eldoc.info
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Qualitätssicherung & Chancengleichheit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung von Frauen. Berlin 1997
- Bundesministerium Bildung und Forschung (Hrsg.): Fernunterricht – Anbieter und Angebote. In: Berufsbildungsbericht 2005. Bonn, Berlin 2005, S. 259 f.
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE): Wie finde ich die richtige Weiterbildung? Checkliste für Weiterbildungsinteressierte. Bonn, Jan. 2006
www.die-bonn.de/checkliste
- Faulstich, Peter (Hrsg.): Lerngelder. Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. Hamburg 2005

- Kühnlein, Gertrud: Bildungsgutscheine in der SGB III-geförderten Weiterbildung. In: Faulstich, Peter (Hrsg.): Lerngelder. Für öffentliche Verantwortung in der Weiterbildung. Hamburg 2005, S. 117-127
- Kuwan, Helmut; Waschbüsch, Yves: Wirkungen von Weiterbildungstests. Präsentation von Ergebnissen bei der "Bilanztagung Bildungstest" von Stiftung Warentest/Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin, 01.11.2005
- Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (Hrsg.): checklist weiterbildung. Kriterienkatalog für die Auswahl eines Bildungsangebotes. Wien 2002
www.checklist-weiterbildung.at
- Mächtle, Thomas; Witthaus, Udo: Funktionen und Potenziale von Bildungstests. In: Balli, Christel; Krekel, Elisabeth, M.; Sauter, Edgar (Hrsg.), a.a.O., S. 61-88
- Marchl, Gabriele; Stark, Gerhard: Bedarfsgerechte Weiterbildung für Ihren Betrieb. Praktische Hinweise zur Kooperation mit Bildungsanbietern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld 1999
- Plum, Wolfgang: Ergebnisse der Online-Befragung der Nutzerinnen und Nutzer von Weiterbildungsdatenbanken im November 2004
www.iwwb.de, Link: Nutzung von Weiterbildungsdatenbanken 2004
- SGB III – Sozialgesetzbuch Drittes Buch, Stand 01.10.2005
- Sauter, Edgar: Qualitätssicherung in der SGB III-geförderten Weiterbildung. Jan. 2005 (unveröffentl. Manuskript, Veröffentlichung geplant)
- Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Ratgeber für Fernunterricht. Köln, Bonn (wird vierteljährlich aktualisiert)
www.zfu.de, Link: Downloads
- Stiftung Warentest: (Testergebnisse)
- Fernunterricht. Kaum zu verstehen. In: FINANZtest, Heft 11/2005, S. 19-21
 - Weiterbildung. Allein auf weiter Flur. In: test, Heft 4/2004, S. 12-16
 - Weiterbildungsdatenbanken. Keine ist perfekt. In: test, Heft 7/2003, S. 12-15
 - Weiterbildung. Ratlose Berater. In: test, Heft 6/2002, S. 15-19
 - Weiterbildungskurse im Internet. Schwaches Zeugnis. 14 Online-Kurse für die berufliche Weiterbildung. In: test, Heft 11/2001, S. 15-19
- Stiftung Warentest (Hrsg.):
- Fernunterricht – Leitfaden. test Weiterbildung Kompakt. Berlin 04/2005
 - Lernformen – Broschüre. test Weiterbildung Kompakt. Berlin 03/2005
 - Perspektiven für Berufstätige – Checkliste. Test Weiterbildung Kompakt. Berlin 02/2005
 - Perspektiven für Arbeitslose – Checkliste. Test Weiterbildung Kompakt. Berlin 01/2005
 - Worauf ist bei der Wahl eines Online-Kurses zu achten? Checkliste. Berlin 2001
 - Stiftung Warentest: Weiterbildungsdatenbanken. Welche Datenbank Ihnen weiterhilft. Infodokument aus BILDUNG + SOZIALES 01.11.2004, S. 1-8
- Stiftung Warentest: Weiterbildungsdatenbanken. Erstmals Standards entwickelt. MELDUNG aus WEITERBILDUNGSTESTS vom 13.10.2004
- Stiftung Warentest: Nutzer bewerten Weiterbildungsdatenbanken. Die Mehrheit ist zufrieden. MELDUNG aus WEITERBILDUNGSTESTS vom 23.04.2004
- Stiftung Warentest: Machbarkeitsstudie Bildungstests. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin 2001 (unveröffentlicht)
- Kurzfassung: www.warentest.de, Suche: Machbarkeitsstudie, Link: Download Machbarkeitsstudie Bildungstests
- Töpfer, Alfred: Stiftung Warentest – Weiterbildungstests. In: Balli, Christel; Hensge, Katrin; Härtel, Michael (Hrsg.), a.a.O., S. 47-56

IV. Europäische Ansätze in der Qualitätssicherung

Qualitätssicherung als Gegenstand von LEONARDO DA VINCI Projekten

Isabelle Bonnaire

1. Der politische Kontext

Das Programm LEONARDO DA VINCI ist das Hauptinstrument für die Realisierung der europäischen Berufsbildungspolitik. Es gilt, die Umsetzung des neuen politischen Bezugsrahmens zu unterstützen, der durch die Erklärung von Kopenhagen von November 2002 aufgestellt wurde. Dies bedeutet, dass das Programm mit seiner experimentellen und innovativen Prägung als „Labor“ fungieren muss, welches eine Vielfalt an Ansätzen und Lösungen bietet, zu den allgemeinen Zielen beizutragen, die der Europäischen Rat auf seinen Tagungen in Lissabon und Barcelona festgelegt hat. Zudem sind Projekte zu den spezifischen Prioritäten zu fördern, die im Rahmen des Kopenhagen-Prozesses formuliert wurden.

Eine für das Thema der Qualitätssicherung wichtige Forderung besteht darin, „dass die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa bis 2010 zu einer weltweiten Qualitätsreferenz werden sollen“.¹

Tatsächlich begleitet das Thema der Qualität in der beruflichen Bildung die zweite Generation des Programms LEONARDO DA VINCI seit 2000. Das Thema war ausdrücklich im Aufruf 2003-2004 Gegenstand der Thematischen Aktionen, die von Brüssel zentral verwaltet wurden. Angesichts der Entwicklung des Themas ergab sich dann die Notwendigkeit, im Aufruf 2005-2006 den „Gegenstand der Aktionen“ in der Technischen Arbeitsgruppe „Qualität in der beruflichen Bildung“ „innerhalb des Programms zu erweitern und das Thema für den Beitrag eines breiteren Spektrums potenzieller Projektträger zu öffnen“.²

Das Programm LEONARDO DA VINCI ist somit ein Umsetzungsinstrument und eine Unterstützung für die laufenden Arbeiten im Rahmen der Ziele des Kopenhagen-Prozesses und - was die Qualität der Beruflichen Bildung betrifft - insbesondere der Handlungsfelder der Technischen Arbeitsgruppe.

Im Mittelpunkt der transnationalen Zusammenarbeit soll weiterhin die „Durchführung und die Feinabstimmung des Gemeinsamen Bezugsrahmens für Qualitätssicherung (CQAF) stehen, der von der Technischen Arbeitsgruppe zur Qualität in der beruflichen Bildung an-

¹ Aufruf zur Einreichung von Projektanträgen (Generaldirektion Bildung und Kultur) für die zweite Phase des Programms, (EAC/11/04)

² ebenda

genommen wurde“.³ Dadurch sollen die Transparenz, Wirksamkeit und Kohärenz der Aktionen in diesem Bereich verbessert werden. Dies geschieht auf System-, Anbieter- und Nutzerebene.

Dies steht in einer Linie mit der Aufforderung des deutschen Bundestages, „gemeinsam mit Sozialpartnern und Ländern, Verfahren zur externen Evaluation der Qualitätssicherungspraxis in der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu erarbeiten“. Das Ziel dieser Evaluationen ist, „die an der Berufsbildung Beteiligten dabei zu unterstützen, die Praxis der Qualitätssicherung weiterzuentwickeln und ihnen dazu geeignete und praktikable Instrumente zur fortlaufenden Qualitätssicherung und zum Qualitätssicherungsmanagement an die Hand zu geben“.⁴

2. Die Qualitätssicherung als Gegenstand von LEONARDO DA VINCI

2.1 Abgeschlossene Projekte aus dem Programm LEONARDO DA VINCI – 1. Förderperiode bis 2000

Bereits im Programm LEONARDO DA VINCI I thematisieren verschiedene Pilotprojekte Fragen der Qualität in der Aus- und Weiterbildung in mehrfacher Hinsicht. Dabei wurden einige Projekte zur allgemeinen Qualitätssicherung durchgeführt, die durchaus Modellcharakter haben. Für insgesamt zehn dieser Projekte, die in den Jahren 1995 und 1996 starteten, initiierte die LEONARDO DA VINCI Koordinierungsstelle im BIBB ein thematisches Netzwerk. Zu den in den Projekten bearbeiteten Themen gehören u. a.:

1. Förderung der Schlüsselqualifikationen durch eine Qualifikationsbedarfsanalyse zur Unterstützung der kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) und ihrer Beschäftigten;
2. Benchmarking im Bildungsbereich europäischer Grobblechwerke - Benchmarking in Training;
3. Entwicklung von Qualitätsnormen für TQM Systeme im Bereich der beruflichen Weiterbildung für Frauen;
4. Qualitätssicherung in der Weiterbildungskooperation zwischen Bildungsträgern und kleinen und mittleren Unternehmen;
5. Erhebungen und Analysen für neue Arbeitsanforderungen und Qualifikationsentwicklungen im Kontext des Qualitätsmanagement von kleinen und mittleren Unternehmen als Grundlage zur Vorausschau von Tätigkeitsprofilen und präventiven Bildungsstrategien;

³ ebenda

⁴ BT Drucksache 15/4752, S. 24-25

6. Rollenwandel in der beruflichen Weiterbildung und neue Anforderungen an Weiterbildner durch multimedial unterstützte Lernarrangements;
7. Entwicklung, pilothafte Erprobung und Einführung eines Qualitätsmanagementsystems nach DIN ISO 9000 ff. in einer berufsbildenden Schule der Sanitär, Heizungs- und Klimatechnik und vergleichende Gegenüberstellung mit Systemen europäischer Partner.

Im Vordergrund stehen in dieser Periode somit grundlegende Fragen der Qualitätssicherung in der betrieblichen Weiterbildung, der Qualitätsgehalt einer ISO-Zertifizierung versus TQM-Konzepten mit berufspädagogischen Inhalten, Zielen und Evaluationskriterien. Kriterien wie Bedarfsorientierung, Mitarbeiterorientierung und -beteiligung, Anwendungsorientierung (sprich Umsetzung am Arbeitsplatz) und Erfolgsorientierung (für den Betrieb) stehen im Mittelpunkt einer Evaluation. Weiterhin werden kleinen und mittleren Unternehmen Beurteilungskriterien für die Auswahl eines geeigneten Bildungsträgers an die Hand gegeben.

Zehn Jahre später sind die erarbeiteten Modelle noch nicht flächendeckend transferiert worden, die Diskussion hat sich zum Teil verlagert, die nationale Diskussion ist noch im Gang. Ein Vertreter eines der oben erwähnten Projekte äußerte beispielsweise, dass die berufsbildende Schule nun auf EFQM übergegangen sei, da ISO nicht für die der Schule wichtigen Ziele ausreiche, und dass erst jetzt die Früchte des Projektes von damals zu spüren seien, indem nun ein kontinuierlicher „Geist der Qualitätssicherung“ in der Schule herrsche. Dies habe aber viel Ausdauer und Überzeugungsarbeit erfordert.

2.2 Übergreifende Studien und Modelle bzw. Referenzmaterial in LEONARDO II – 2000 - 2004

Diese Projekte wurden im Verfahren C des Programms unter dem Schwerpunkt „Referenzprojekte“ und "Thematische Aktionen“ bearbeitet. Sie sind abgeschlossen und haben gute Praktiken und interessante Modelle vorzuweisen. Im Folgenden werden einige Beispiele aus den europäischen Datenbanken angeführt. Die Analyse der Ergebnisse würde den hier gegebenen Rahmen sprengen. Kontakte und weitere Informationen für Interessierte sind unter den angegebenen Website-Adressen abrufbar.

Einige Tendenzen bei dieser Projektgruppe lassen sich feststellen:

- Web-basierte Instrumente zur Evaluierung werden entwickelt, z.B. Informationstools und elektronische Tools zur Evaluierung von web-gestützten Angeboten, insbesondere für KMU.
- Nicht nur die Prozesse werden untersucht, sondern eine Differenzierung der Zielgruppen, der Organisationsform und der Art der Aus- und Weiterbildung findet statt: z. B.

wird ein Referenzsystem für die Bewertung der Qualität der Hochschulbildung aus Sicht der Industrie entwickelt, eine Erhebung über den neuesten Stand der Evaluations- und Messmethoden, Instrumente und Verfahren zur Unternehmergebung wird durchgeführt.

- Somit sind die Lösungswege ebenfalls differenziert: Die Projekte widmen sich speziellen Themen zu (z.B. Motivation zur Weiterbildung bei Geringqualifizierten), sie wenden Methoden wie die Selbstevaluierung und das Peer Review für die Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung an (z.B. Qualitätssicherung und praxisorientierte Bewertung, Self-Assessment in der beruflichen Aus- und Weiterbildung, Qualität in berufsbildenden Schulen und Selbstevaluierung).
- Im Rahmen der LEONARDO-Projekte fließen generell gute Praktiken aus den beteiligten Ländern zusammen.

Übersicht 1: Projektbeispiele⁵

Projekt/Laufzeit	Titel, Thema, Ergebnis
UK/02/C/F/RF-82905 Laufzeit: 2002-2004 Deutscher Partner: P&W Projekt Gesellschaft MbH	<i>E-VAL II</i> Mit dem Projekt soll ein Internet-Portal mit elektronischen Tools zur Unterstützung von Bewertungsprozessen für Evaluatoren entwickelt werden. E-Val wurde auf der Grundlage der Idee von Bewertung als strukturierter und qualifizierter Eingriff in den Kreislauf von Projektplanung, Implementierung und Überprüfung entwickelt. Dies ist ein diagnostischer Entwicklungsprozess, mit dem das kollektive Lernen von Organisationen maximiert und die Qualität in der Zukunft verbessert werden soll.
P/00/C/P/RF-92553	<i>WEB-EDU</i> Eine Serie von Interviews mit Systemadministratoren von Learning Management Systemen wurde analysiert und generalisierbare Aussagen über die Situation von Plattformen in ZIFF Papier 118 veröffentlicht. www.fernuni-hagen.de
EUR/00/C/F/PP-94430 Laufzeit: 2000-2001 kein deutscher Partner	<i>Bewertungsrahmen – Europäischer Standard für die Bewertung der Ausbildung im Rundfunkbereich</i> Mit Hilfe des entwickelten Evaluationstools können Training – Entwickler und ihre Kunden die Wirkung und die Qualität ihrer Programme bewerten und mit anderen in Europa vergleichen. Das Instrument umfasst eine Einführung in die Grundsätze und Verfahren der Bewertung sowie Leistungsindikatoren, einen Leitfaden und ein Begriffslexikon. Das Bewertungssystem ist über die Website der Union der Europäischen Rundfunkorganisationen zu erhalten. www.ebu.ch

⁵ Die Projekte werden durchgehend mit ihrer Referenznummer angegeben. Diese gibt Auskunft in der Reihenfolge über den Staat, das Antragsjahr, das Verfahren, und die Maßnahme sowie die Antragsnummer.

Projekt/Laufzeit	Titel, Thema, Ergebnis
<p>F/00/B/F/PP-117150</p> <p>Association pour la Recherche & Développement des Méthodes & Procédures Industrielles</p> <p>Laufzeit: 2000-2002</p> <p>Deutscher Partner: DIHK</p>	<p><i>Erprobung eines europäischen Referenzsystems für die Bewertung der Qualität der Hochschulbildung aus Sicht der Industrie</i></p> <p>Das Projekt basiert auf den Feststellungen neuerer Studien des französischen Ministeriums für Bildung, wonach die Me-</p> <p>kelt werden müssen. Das Projekt stützt sich außerdem auf die Kriterien der „Europäischen Qualitätscharta“. Die Partnerschaft schlägt vor, ein Instrument zur Bewertung der Hochschulsysteme und der Fortschritte der Einrichtungen im Maßstab 1:1 für die europäische Industrie auszuarbeiten und zu erproben; dabei soll das Referenzsystem der Europäischen Qualitätscharta berücksichtigt werden. Das Bewertungsinstrument umfasst zwei Bestandteile: ° ein Referenzsystem mit gemeinsamen Kriterien; ° eine gemeinsame Methodik für die Bewertung. Das Instrument setzt sich aus Bewertungsschemata, verknüpften Bewertungsverfahren, Schemata zur Bewertung der Fortschritte, Modellen zur Auswertung der Bewertung und einem Bewertungsleitfaden zusammen. „Test-Bewertungen“ werden an drei Pilotschulen durchgeführt.</p>
<p>A/02/C/F/RF-82100</p> <p>Laufzeit: 2002-2004</p> <p>deutsche Partner: BMBF BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT JUGENDSOZIALARBEIT DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG - DIE</p>	<p><i>Motivation zur Weiterbildung bei Geringqualifizierten – MOTIVATION LLL</i></p> <p>Die 24 Projektpartner erstellen vergleichende Studien, wie der Zugang zu Fort- und Weiterbildung für geringqualifizierte Arbeitnehmer verbessert und die Zahl von Geringqualifizierten in der Weiterbildung erhöht werden kann. Ziel sind Vergleichsmaterialien mit umsetzungsorientierten Ergebnissen und Empfehlungen. Die Partner erstellen zuerst einen Kriterienkatalog, der die Erwartungen Geringqualifizierter an Fort- und Weiterbildungsangebote definiert und Hindernisse erläutert, warum die Zielgruppe keinen Zugang zu entsprechenden Maßnahmen hat. Daraus wird ein Modell entwickelt, wie die Motivationsstruktur von Geringqualifizierten erhöht werden kann. Neben der engen Einbindung der Zielgruppe soll auf einer zweiten Ebene untersucht werden, welche Strukturen innerhalb von Bildungseinrichtungen und öffentlichen Verwaltungen die Einbindung von Geringqualifizierten in Regelangebote der Fort- und Weiterbildung bislang vermindert haben. Ein Maßnahmenkatalog mit Empfehlungen und europaweiten guten Praktiken soll über Sozialpartner, Gewerkschaften, Fachverbände und Bildungsträger verteilt werden.</p> <p><u>www.motivation-lll.net</u></p>
<p>D/00/C/F/RF-91303</p> <p>Laufzeit: 2000- ohne Angaben</p> <p>Deutsche Partner: Berufsbildungsinstitut Arbeit und Technik (BIAT) Institut für Berufsbildungsforschung der Wirtschaft (IBW)</p>	<p><i>FEQMA – Früherkennung von Qualifizierungsbedarf und Maßnahmen gestaltungsorientierter Berufsbildung in der Anlagentechnik</i></p> <p>Grundlage des Projekts ist der rasche technische Wandel im Bereich Anlagentechnik, insbesondere im Unterbereich Recycling und Verwertung, der durch neue Informations- und Kommunikations-Technologien hervorgerufen wurde. Facharbeiter müssen daher frühzeitig umgeschult und auf die neuen Kommunikations- und Informationsmedien vorbereitet werden. Ziel des Projektes ist der Aufbau einer Datenbank, in der Wandel und Veränderungen der Berufsbilder im Recycling-</p>

Projekt/Laufzeit	Titel, Thema, Ergebnis
	<p>Bereich dokumentiert werden. So will das Projekt Szenarien für neue Qualifizierungskonzepte entwickeln. Auf dieser Grundlage sollen neue Berufsbilder und damit verbundene Ausbildungs- und Trainingscurricula entstehen.</p> <p>www.biat.uni-flensburg.de</p>
<p>FIN/02/B/F/PP-126704 Laufzeit: 2002-2004 deutscher Partner: Schulreferat der Landeshauptstadt München</p>	<p><i>Qualität in berufsbildenden Schulen - Das Projekt Qualität der Berufsbildung und Selbstevaluierung</i></p> <p>Mit dem Vorhaben soll die strategische Planung und das Management der Berufsbildungseinrichtungen, -programme und -systeme unterstützt werden; zu diesem Zweck wird ein gemeinsamer Rahmen für neue Selbstbewertungsprogramme eingeführt und getestet, die auf einer Kombination des Konzepts der Balanced Score Card und der Kriterien des European Quality Prize beruhen. Ferner soll während der gesamten Projektlaufzeit ein Online-Diskussions- und Lernforum betrieben werden. Folgende Instrumente sollen entwickelt werden: Ein Satz von Indikatoren für die Selbstbewertung, der das Verfahren, die konkreten Ergebnisse in Bezug auf die Kunden und das Personal, die Außenbeziehungen und die zielbezogene Qualität sowie die Kosten erfasst, und ein Modell für die Anerkennung, das den Schulvergleich der Leistungen der Lernenden in den Fachbereichen Restaurant- und Cateringdienste erleichtert.</p> <p>www.oph.fi</p>
<p>FIN/02/C/F/RF-82501 Laufzeit: 2002-2005 Deutscher Partner INSTITUT FÜR ARBEITSWISSENSCHAFT, UNIVERSITÄT GESAMT-HOCHSCHULE KASSEL (U-GHK)</p>	<p><i>ENTREVA</i></p> <p>Ergebnisse des Projektes sind eine Erhebung über den neuesten Stand der Evaluations- und Messmethoden, Instrumente und Verfahren zur Unternehmergebung, eine theoretische Analyse und eine Präsentation der Ergebnisse in einer Internet-Datenbank.</p> <p>Die Ergebnisse richten sich insbesondere an Forscher und Praktiker aus dem Bereich der Berufsbildung.</p> <p>www.entreva.net</p>
<p>QUAL-PRAXIS FI/03/C/F/RF-92502 Laufzeit: 2003- Oktober 2006 Universität Bremen, Institut Technik und Bildung</p>	<p>QUAL-PRAXIS - Qualitätssicherung und praxisorientierte Bewertung (Self-Assessment) in der beruflichen Aus- und Weiterbildung</p> <p>Innovative Modelle zur Bewertung der Leistungen von Lernenden vor dem Hintergrund der bestehenden nationalen Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung werden hier analysiert und geprüft. Weiterhin wird ein Rahmen für die Weiterentwicklung einer praxisorientierten Bewertung (leistungs- und kompetenzorientierte Bewertung) in den teilnehmenden Partnerländern erarbeitet. Hauptergebnis des Projekts ist ein Handbuch für bewährte Praktiken (basierend auf Fallstudien der Partnerländer). Zielgruppe sind insbesondere Lehrkräfte, Beamte aus dem Bereich des Bildungswesens, Unternehmer und andere beteiligte Fachkräfte.</p> <p>www.itb.uni-bremen.de</p>

Projekt/Laufzeit	Titel, Thema, Ergebnis
AT/04/C/F/TH-82000 Laufzeit:2004-2007 Vertragnehmer: ÖSTERREICHISCHES INSTITUT FÜR BERUFSBILDUNGSFORSCHUNG Partner: Univation, Institut für Evaluation, Dr. Beywl & Associates	Peer Review as an instrument for Quality assurance and quality development in Initial VET in Europe – Exchange of Experience and Development of a European Manual Geplante Produkte sind ein europäisches "Peer Review Manual for initial VET" und ein "Training Programm for the Peers", also für die Experten. Eine Vorversion wird bereits 2006 stehen, gefolgt von Tests und Evaluationsphasen. www.oeibf.at www.peer-review-education.net

2.3 Das Programm LEONARDO DA VINCI als Umsetzungsinstrument der Ziele von Kopenhagen und des CQAF⁶

Angesichts der Vielfalt an Projekten, die sich mit der Qualität in der beruflichen Bildung auf System-, Anbieter- und Nutzerebene befassen, ist der CQAF ein willkommener Rahmen für eine Fokussierung der europäischen Zusammenarbeit.

Schwerpunkte des CQAF sind:

- Aufbauend auf nationalen Erfahrungen (u.a. gute Praktiken), Identifizierung von und Konsens über Bereiche und Kriterien für die Qualitätssicherung;
- Qualitätskriterien auf der Ebene der Systeme und der Anbieter/Leitfaden für die Selbst-evaluierung;
- Konsistenz mit anderen relevanten Instrumenten, insbesondere EFQM und ISO.

Der CQAF dient dem Aufbau der Transparenz und des gegenseitigen Vertrauens in der europäischen Bildung in Europa.

Die nationalen Stakeholder werden bei allen LEONARDO-Projekten systematisch involviert, indem sie dem „Begleitausschuss“ des Programms angehören. Bei systemrelevanten Projekten ist eine Förderung nur dann möglich, wenn die nationalen Stakeholder im Projekt beteiligt sind. Die Projekte werden im nationalen und im europäischen Kontext evaluiert.

Die Vernetzung aller Beteiligten auf verschiedenen Ebenen (Individuen, Betriebe, Bildungseinrichtungen, Staat, Verbände) gilt als Qualitätskriterium bei allen Projekten im Rahmen des Programms LEONARDO DA VINCI.

⁶ Grundlagen eines „Gemeinsamen Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung“ für die Berufliche Bildung in Europa, 24.06.2004, Europäische Kommission General Direktion Bildung und Kultur

2.4 Die Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung im Aufruf 2005 - 2006

Im Aufruf zur Einreichung von Projektanträgen für die zweite Phase des Programms LEONARDO DA VINCI, der für die Jahre 2005 und 2006 gilt, ist das Thema Qualität schwerpunktmäßig in einer Priorität repräsentiert (Priorität 2).⁷ Es zieht sich jedoch wie ein roter Faden durch alle anderen Prioritäten, über die im Folgenden ein Überblick - meistens im Wortlaut des Aufrufs – gegeben wird.

2.4.1 Qualitätssicherung im Rahmen der Verbesserung der Transparenz der Qualifikationen (Priorität 1)

Hier steht die „Festlegung und Entwicklung von Qualitätsstandards für Berufsabschlüsse und Qualifikationsnachweise, insbesondere auf sektoraler Ebene, die zur Transparenz beitragen“⁸, im Vordergrund. Dieser Schwerpunkt wird nur im zentralen Verfahren in Brüssel bearbeitet, da es für die Zielerreichung der Transparenz keinen Sinn hätte, unterschiedliche Systeme aufzubauen.

2.4.2 Förderung der Qualität der Systeme und Praktiken der beruflichen Bildung (Priorität 2)⁹

Der Austausch von bewährten Praktiken und Modellen ist ein Grundprinzip der länderübergreifenden Vernetzung und Zusammenarbeit. Die Projekte sollen sich gezielt auf die folgenden Aspekte ausrichten:

- Entwicklung und Erprobung von Verfahren für die Qualitätssicherung im Bereich der beruflichen Erstausbildung und der höheren beruflichen Bildung;
- Entwicklung von Qualitätsindikatoren für die Beurteilung von Lernangeboten im Bereich der beruflichen Bildung;
- Entwicklung von Beziehungen zwischen Arbeitsmarkt und beruflicher Bildung, einschließlich der Leitung und Beratung von Arbeitsprozessen;
- Aufbau von thematischen Netzen, die sich mit der Sammlung, Analyse und Verbreitung bewährter Verfahren und Erfahrungen im Bereich der Qualitätssicherung befassen.

Projekte zum Thema "Referenzmaterial" (RF) verfolgen folgende Ziele:

- Vergleich verschiedener Qualitätssicherungssysteme in unterschiedlichen Zusammenhängen (d.h. privater oder öffentlicher Sektor, Erstausbildung oder Weiterbildung, branchenintern oder branchenübergreifend) in Bezug auf den Gemeinsamen Bezugsrahmen

⁷ Aufruf zur Einreichung von Projektanträgen (Generaldirektion Bildung und Kultur) für die zweite Phase des Programms (EAC/11/04)

⁸ ebenda

⁹ ebenda

für Qualitätssicherung, unter anderem unter Berücksichtigung von Qualitätsindikatoren, die als Referenz zur Beurteilung der beruflichen Bildung dienen;

- Peer-Group-Beurteilungen von Verfahren der Selbstevaluation auf der Ebene der Berufsbildungssysteme und auf der Ebene der einzelnen Berufsbildungseinrichtungen in ganz Europa;
- Vergleich der Stärken und Schwächen der Leistungsstandards, die von den Mitgliedstaaten auf der individuellen Ebene und auf der Ebene der Berufsbildungssysteme festgelegt wurden;
- Vergleich der für die Evaluierung und die Anerkennung von Berufsbildungseinrichtungen verwendeten Modelle (u.a. ISO, EFQM).

2.4.3 Qualitätssicherung und e-Learning (Priorität 3)

Hier steht die Entwicklung von Schulungsmaterialien im Rahmen des e-Learning für das Qualitätsmanagement in der beruflichen Bildung im Mittelpunkt, nicht jedoch Systeme für die Bewertung von e-Learning, die bereits vielfältig existieren.

2.4.4 Die Qualitätssicherung beim Bildungspersonal (Priorität 4)

Weitere Schwerpunkte zum Thema betreffen die Lehrer und Ausbilder, allgemein das Bildungspersonal, das eine Schlüsselrolle in der Qualitätssicherung spielt, einerseits für die Akzeptanz der auf System und Organisationsebene festgelegten Regeln, andererseits unter berufspädagogischen Gesichtspunkten. Im Fokus stehen folgende Themen:

- Ermittlung gemeinsamer Qualitätskriterien für die Qualifikationen der Lehrer und Ausbilder in verschiedenen Lernumgebungen unter besonderer Beachtung der Tutoren in den Systemen der Lehrlingsausbildung;
- Ermittlung neuer Qualifikationen und Kompetenzen für Lehrer, Ausbilder und andere Lernförderer im Bereich der beruflichen Bildung, die im Zusammenhang mit dem lebenslangen Lernen wesentlich sind (d. h. Bildungs- und Berufsberatung und -orientierung und Methoden für das Lernen am Arbeitsplatz).

2.4.5 Geförderte Projekte 2005 in Deutschland

Es zeigte sich, dass sich die Antragsteller mit Qualitätsthemen noch sehr schwer tun; vor allem wird der Qualitätsbegriff überaus unterschiedlich interpretiert. Deswegen ist ein Bezugsrahmen von besonderer Bedeutung, um die Ziele von Kopenhagen bezüglich der Qualität der europäischen Aus- und Weiterbildungssysteme realisieren zu können.

Drei Pilotprojekte haben den Spagat zwischen innovativer Pilotentwicklung, die in Europa transferierbar ist, und bereits existierender Praxis erfolgreich umgesetzt. Bezeichnend ist, dass die Antragsteller aus dem universitären Bereich stammen und sich bereits seit LEONARDO I mit dem Thema der Qualität in der beruflichen Bildung beschäftigen.

- Im Pilotprojekt „QUALIVET“ des ITB – Institut Technik und Bildung, Universität Bremen (DE/05/B/P/PP 146 274), sollen im Sinne des gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung Qualitätsindikatoren für die Bewertung der Qualität von Lernangeboten für den Metallsektor entwickelt und eine systematische Hilfestellung für die Entwicklung, Beurteilung und Absicherung der Qualität der Lernangebote in Ausbildungseinrichtungen und beruflichen Schulen im Metallsektor erarbeitet werden.
- Im Projekt „Reflektive evaluation“ der Universität Flensburg – biat- Berufsbildungsinstitut Arbeit und Technik (DE/05/B/P/PP 146 287) soll ein web-gestütztes Instrument der Selbstevaluation mit kulturspezifischen Aspekten für Institutionen der Aus- und Weiterbildung und deren Bildungspersonal entwickelt werden.
- Im Projekt „AERONET“ des ITB - Institut Technik und Bildung, Universität Bremen (DE/05/B/P/PP 146 334) wird ein Netzwerk im europäischen Luft- und Raumfahrtsektor aufgebaut, das Qualitätsstandards für (künftige) europäische Kernberufe in dieser Branche erarbeitet.

2.4.6 Geförderte Projekte 2005 in Österreich

In Österreich wurden 2005 vier Projekte zum Thema Qualitätssicherung gefördert¹⁰:

- Aufbau eines „European Innovation and Quality Network“ (EQN) mit einem Zertifizierungs-, Informations- und Service-Center für Unternehmen, Projekte und Bildungsträger zu den Themen Innovation und Qualität;
- Entwicklung von internationalen Qualitätsstandards sowie Berufsorientierungs- und Berufsberatungsmaßnahmen und e-Learning-Kursen für Manager;
- Entwicklung von Elementen zur Qualitätssicherung für Schlüsselprozesse in praxisorientierten Hochschuleinrichtungen;
- Erarbeitung von Grundlagen, Konzepten und Verfahren für ein europäisches System zur Sichtbarmachung und Bewertung von Qualitäten und Qualifikationen im Bereich Entre- und Intrapreneurship.

¹⁰ Leonardo newsletters der nationalen Agentur in Österreich, www.leonardodavinci.at

Weitere Details für deutsche und österreichische Projekte bis 2005 sind in der deutsch-österreichischen-niederländischen Datenbank der Nationalen Agentur beim BIBB unter <http://www.leonardodavinci-projekte.org> zu finden.

2.4.7 Weitere 2005 geförderte LEONARDO DA VINCI-Projekte in Europa

- In Griechenland entsteht ein Europäisches Netzwerk für Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung durch die „Federation of industrial trade Unions, OBES“ (EL/05/B/F/PP148 218). Aus Deutschland ist die P&W Projekt Gesellschaft mbH Partner. Im Rahmen des Projektes sollen Modelle zur Qualitätssicherung und des Qualitätsmanagements in der beruflichen Bildung erfasst, systematisiert und dokumentiert werden.
- „A Quality Assurance Network and Related Model-Web-Based Assessments for the guidance of disadvantaged Job Seekers into initial and vocational Training“ werden in Irland bearbeitet (IE/05/B/F/PP 153 103).
- Italien förderte ein Projekt zum Thema “Quality in Licenzing and IPR Management Education” (IT/05/B/F/PP 154 190), ein weiteres mit dem Titel „Quality in Education“ (IT/05/B/F/PP 154 020) sowie eines mit dem Titel „Expectations and Perceptions in VET“ (IT/05/B/F/PP 154 171).
- Liechtenstein bietet das Projekt „SAETO – Selfassessment for Educational and Training organisations“ (LI/05/B/F/PP 164 510) an.
- Das Vereinigte Königreich bietet ein Projekt mit dem Titel „Quality Assurance and Accessible Training“ (UK/05/B/F/PP 162 402) an.

Diese Projekte sind noch nicht in den Datenbanken der EU beschrieben. Die Darstellung weiterer Details erforderte somit direkte Anfragen, was jedoch den Rahmen dieser Zusammenfassung sprengen würde. Der Überblick zeigt aber dennoch, dass die Antragsteller längst nicht alle Themen des CQAF bzw. des Aufrufs angenommen haben.

2.4.8 Tendenzen für die Runde 2006

Viele Antragsteller kennen nun den CQAF, aber nicht alle beziehen sich in der Begründung ihres Projektes darauf. Den Rahmen scheinen eher die nationalen Bedingungen zu bilden. Hier wäre eine Umsetzung des CQAF in einen nationalen Qualitätsrahmen (wie in Dänemark) zwecks einer besseren Identifikation mit den Zielen auf europäischer Ebene möglicherweise ein Motor dafür, die europaweit von den Bildungsministerien abgestimmten Ziele von Kopenhagen zu erreichen.

Nur die wenigsten kennen wirklich den europäischen Zusammenhang und die erwarteten europäischen Auswirkungen der Projekte im Sinne der Kopenhagener Ziele. Nichtsdestotrotz scheinen die Antragsteller einen Schritt weiter als 2005 zu sein. Generell haben viele verstanden, dass nicht nur die Qualität der Weiterbildung über die Zulassungsvoraussetzung und Zertifizierung im Vordergrund steht, sondern die tatsächliche Anwendung und Umsetzung zur Erreichung einer besseren Qualität der Aus- und Weiterbildung relevant ist. Es geht nicht nur darum, eine Zertifizierung welcher Art auch immer zu erreichen, sondern um die Lösung der Probleme, die dahinter stehen, um die Vorgehensweise, um die Kriterien, um die tatsächlichen outputs und outcomes und ihre Messung.

Die nachfolgend genannten Tendenzen entsprechen den Angeboten der Antragsteller, und dienen dazu, mögliche Potenziale zu umreißen. Für jedes Thema existiert ein europäisches Konsortium. Ergebnisse könnten Ende 2008 vorliegen.

- Zum Themenfeld „Bildungscontrolling“ wird die Wirkung der Aus- und Weiterbildung systematisch erfasst.
- Die Teilnehmerorientierung ist ein weiterer Schwerpunkt: die Transparenz für die Nutzer wird bearbeitet, die Sicht der Nutzer wird im Prozess des lebenslangen Lernens berücksichtigt.
- Die Kriterien für Qualität umfassen das neue Rollenverständnis der Trainer als Begleiter, Methoden für einen systematischen Zugang für benachteiligte Zielgruppen zum lebenslangen Lernen in Betrieben werden entwickelt.
- Bestehende Indikatoren für Qualitätssicherung werden untersucht und umgesetzt (z.B. der Qualitätsprozess wird vor der Aus- und Weiterbildung und nach der Weiterbildung bis hin zur Wirkung am Arbeitsplatz erweitert).
- Firmenübergreifende Strukturen der Zusammenarbeit werden implementiert und sind ein Qualitätsmerkmal.
- Präsenzlernmodule und Selbstlern-CD für Auszubildende und Facharbeiter werden entwickelt, zur Selbstevaluierung des eigenen Arbeitsplatzes, ihrer Aufgaben im Gesamtprozess des Unternehmens, mit dem Ziel Verbesserungspotentiale selbst zu erkennen.
- Selbstevaluierungsinstrumente für Entwickler von e-Learning werden angeboten.
- Lösungen für die bessere Akzeptanz von Qualitätsmanagement in Berufsschulen werden erarbeitet.
- Ein Instrument zur Analyse und Bewertung der Kundenerwartungen und -zufriedenheit in der Weiterbildung wird entwickelt.

Hier scheint die politische Diskussion auf nationaler und europäischer Ebene Früchte getragen zu haben: Vertiefende Kriterienentwicklung, Nutzer- und „outcome“-Orientierung, Bildungscontrolling, Selbstevaluation, und diese im Zusammenspiel mit externen Evalua-

tionen und Zertifizierungssystemen, stehen im Mittelpunkt. Es wird versucht, im Rahmen von zertifizierbaren Systemen die Qualität unter berufspädagogischer Sicht zu verbessern, was tatsächlich die Ziele von Kopenhagen unterstützen würde.

3. Ausblick

Unterschiedliche Qualitätssysteme und Kulturen sowie der europäische Austausch von guten Praktiken führen insgesamt zu einer Verbesserung der Praktiken und Systeme. Der CQAF und die LEONARDO DA VINCI-Projekte bilden einen Rahmen für einen solchen Austausch.

Es zeigt sich jedoch eine Kluft zwischen den europäischen Zielen, den nationalen Anstrengungen (SGB III), den Innovationsprojekten und der Realität. Daher sind der CQAF und die Erarbeitung von Standards von besonderer Bedeutung.

„Die Qualitätssicherung soll nicht nur die Maßnahme und materielle, gut messbare Kriterien beinhalten, sondern die Inputs/Voraussetzungen und die outputs und outcomes (Nutzung in der Praxis), auch aus der Sicht des Kunden, die eine subjektive sein kann oder immer ist, berücksichtigen. Die Lernenden sind am "Produkt" (Bildung) beteiligt. Sie sind eine wichtige Kategorie in der Qualitätssicherung und sollen integriert werden. Das Lernklima, der "Support"/die Unterstützung der Teilnehmer sowie der Lehrer sollten weiterhin als Kriterium aufgenommen werden“. ¹¹

Diese Empfehlungen finden sich wieder in den Projekten im Rahmen des Programms LEONARDO DA VINCI. Die Entwicklung von einer Anbieterorientierung zu einer Nachfragerorientierung lässt sich in den Projekten 2006 im Ansatz feststellen. Die Qualität der „Beziehung“, die für den Lernprozess so wichtig ist, wird allerdings kaum berücksichtigt. Schulen, Unternehmen und die Beteiligten werden in ihrer Beteiligung am Qualitätsprozess verstärkt. Der Fokus liegt auf den outcomes, auf dem lebenslangen Lernen (auch am Arbeitsplatz während und nach der Ausbildung), auf der Beratung und der Personalentwicklung in kleinen und mittleren Unternehmen. Die Netzwerkbildung, das Rollenverständnis des Bildungspersonals und die Implementierung der Nachhaltigkeitskompetenz werden als Indikatoren für Qualität verstanden.

Die Übergänge Schule/Ausbildung - Ausbildung/Arbeit stehen im Blickfeld der Projekte. Noch sind hier die Probleme nicht gelöst.

Die Projekte LEONARDO DA VINCI mit dem Schwerpunktthema „Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung“ sind sicherlich wichtige Bausteine für eine Umsetzung des EQF

¹¹ S. Figure 3 CEDEFOP European Journal, Artikel Ulf-Daniel Ehlers, Zentrum für Qualitätsforschung im Bildungs- und Sozialbereich Universität Bielefeld

und für die Schaffung von Transparenz. Sich messen zu lassen ist dabei fundamental, ebenso die Anerkennung, dass andere Modelle auch erfolgreich sind und dass man davon profitieren kann und kontinuierlich besser werden kann. Die Qualität nach außen zu zeigen und zu dokumentieren ist ebenso wichtig wie die Bekanntmachung von existierenden guten Praktiken und ihrer europaweiten Verbreitung.

Literatur/Links

Leonardo Da Vinci, Pilot Heft 1/1997 Thema: Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung, BIBB Quality in Training – Policy in action/ Experience and results from Led projects Exotic 17.02. 2004 Birmingham/UK, www.leonardo.ecotec.co.uk/thematicgroup3

Report from the conference on "Quality assurance in vocational training to people with disabilities: a european perspective, 16-17 December, 2004, Brussels, Tina Bertzeletou, CEDEFOP

Conference EQRМ: European Quality in Rehabilitation Mark, mit Leonardo-Mitteln und DG employment organisiert, www.eprе.be/conference.htm. 10 Indikatoren werden vorgestellt. Deutschland scheint nicht beteiligt zu sein.

STIFTUNG WARENTEST / Abteilung Weiterbildungstests
Chancen durch Weiterbildung, Sonderheft, www.warentest.de

Deutsch- österreichische- niederländische Projekt- und Produktdatenbank LEONARDO DA VINCI:

www.leonardodavinci-projekte.org

Europäische Datenbank LEONARDO DA VINCI:

<http://leonardo.cec.eu.int/pdb>

<http://cedefop.communityzero.com/quality>

www.na-bibb.de

Qualitätssicherung durch Transparenz von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen - Europäische Verfahrensvorschläge und Instrumente

Hans J. Kissling, Barbara Lorig

1. Einleitung

In den letzten Jahren hat sich im Bildungsbereich in Europa viel getan. Ein europäischer Hochschulraum mit einem dreistufigen Leistungspunktesystem (European Credit and Accumulation System - ECTS) wurde geschaffen, ein daran angelehntes Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung (European Credit System for Vocational Education and Training – ECVET) wird derzeit entwickelt und eine für alle Mitgliedsstaaten verbindliche Richtlinie zur Anerkennung von Berufsqualifikationen (reglementierte Berufe) wurde erlassen. Daneben diskutieren Expertinnen und Experten auf nationaler Ebene den Entwurf eines europäischen Qualifikationsrahmens (European Qualification Framework - EQF), der als übergeordneter Bezugsrahmen sowohl nationale Qualifikationsrahmen als auch die Leistungspunktesysteme im Hochschul- und Berufsbildungsbereich abdecken soll.

Die auf europäischer Ebene entwickelten Verfahrensvorschläge und Regelungen haben das Ziel,

- das Vertrauen unter den Mitgliedsstaaten und die Zusammenarbeit zu stärken,
- die Bildungssysteme transparenter zu machen,
- die Anerkennung von Bildungs- und Ausbildungswegen zu fördern,
- die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen zu erhöhen,
- zu mehr Mobilität innerhalb Europas beizutragen,
- die Beschäftigungsfähigkeit der Bürgerinnen und Bürger zu unterstützen und
- zum lebensbegleitenden Lernen zu motivieren.

Die auf europäischer Ebene entwickelten Instrumente setzen Transparenz der Bildungssysteme und Zusammenarbeit der Mitgliedstaaten voraus und tragen so gleichzeitig zur Entwicklung und Stärkung von europaweiter Transparenz und Kooperation bei. Hierdurch wird es allerdings nicht automatisch zu mehr Qualität und zur Förderung von qualitätssichernden Maßnahmen in den einzelnen Bildungsbereichen kommen. Um das in Barcelona festgelegte Ziel zu erreichen, „die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung bis 2010 zu einer weltweiten Qualitätsreferenz“¹ zu machen, wurden sowohl für den Bereich der Hochschule als auch der Berufsbildung Empfehlungen zur Qualitätssicherung

¹ Vgl. Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Europäischer Rat, Barcelona, 15. und 16. März 2002. S.18 http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/71067.pdf (Stand vom 17.01.2006)

ausgesprochen. Daneben wird die Annahme des europäischen Qualifikationsrahmens an gemeinsame Grundsätze zur Qualitätssicherung gebunden.

In diesem Artikel werden nach einem kurzen historischen Überblick und der Definition wesentlicher Begriffe die Verfahrensvorschläge und Instrumente, die zu mehr Transparenz von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen in Europa beitragen sollen, vorgestellt. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf dem Entwurf des europäischen Qualifikationsrahmens. Danach wird die Frage behandelt, wie diese Instrumente zur Qualitätssicherung beitragen können. Zum Abschluss werden kurz die Herausforderungen skizziert, vor denen das deutsche Berufsbildungssystem durch die Entwicklungen in Europa steht.

2. Entwicklung der europäischen Initiativen

In Artikel 150 des Vertrages zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft von 1957 heißt es: „Die Gemeinschaft führt eine Politik der beruflichen Bildung, welche die Maßnahmen der Mitgliedstaaten unter strikter Beachtung der Verantwortung der Mitgliedstaaten für Inhalt und Gestaltung der beruflichen Bildung unterstützt und ergänzt“.² Der Bildungspolitik wird demzufolge ausdrücklich nationale Zuständigkeit zuerkannt.

Im März 2000 setzte sich der Europäische Rat von Lissabon das strategische Ziel, die Union „zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt“ zu machen.³ Damit wurde erstmals anerkannt, dass die Systeme der allgemeinen und der beruflichen Bildung maßgebliche Faktoren für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung der EU sind.

Wesentlicher Bestandteil der Strategie ist die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung. Der Europäische Rat von Barcelona hat diese wichtige Rolle im März 2002 bestätigt und als Ziel festgelegt, dass die allgemeine und berufliche Bildung in Europa bis 2010 zu einer weltweiten Qualitätsreferenz werden und dass (parallel zum Bologna-Prozess in der Hochschulbildung) eine engere Zusammenarbeit in der Berufsbildung entwickelt werden soll.⁴

Nach der „Brücke-Initiative“ der Generaldirektoren für Berufsbildung (Oktober 2001) wurde auf einer Konferenz der Generaldirektion „Bildung und Kultur“ der Europäischen Kommission im Juni 2002 der Prozess einer engeren Zusammenarbeit in der Berufsbildung einge-

² Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft (konsolidierte Fassung), Rom, 25. März 1957, S.107 <http://www.eu-kommission.de/pdf/dokumente/acrobat14.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

³ Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Europäischer Rat, Lissabon, 23. und 24. März 2000 http://www.euoparl.eu.int/summits/lis1_de.htm#intro (Stand vom 10.10.2005)

⁴ Vgl. Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Europäischer Rat, Barcelona, 15. und 16. März 2002, S. 18 f. http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/71067.pdf (Stand vom 10.10.2005)

leitet. Bei dieser Konferenz, an der Vertreter der Mitgliedstaaten, der EWR-Länder und der Beitrittsländer sowie Vertreter der Sozialpartner teilnahmen, einigte man sich darauf, dass die Zusammenarbeit in Fragen der Transparenz, der Anerkennung und der Qualität verstärkt werden sollte. Diese Absichten mündeten in die Kopenhagener Erklärung vom 30. November 2002 der für die Berufsbildung zuständigen Minister der EU über die verstärkte Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung. Die Kopenhagener-Erklärung formuliert konkrete Ziele und Instrumente für die berufliche Bildung bis ins Jahr 2010 und gibt somit den Aktionsrahmen vor, um die Vorgaben von Lissabon zu erreichen. Zur Umsetzung des Prozesses wurden ein Koordinierungsgremium sowie drei Arbeitsgruppen zu den Themen Transparenz, Leistungspunktesystem und Qualitätssicherung eingerichtet. Die Kopenhagener Erklärung rückt damit die Förderung der Transparenz und Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen sowie die Qualitätssicherung beruflicher Bildung in den Vordergrund.⁵

Mit dem „Kopenhagen-Prozess“ ist die europäische Berufsbildungspolitik in eine neue Phase getreten, die erhebliche Auswirkungen auf die nationalen Systeme der Berufsbildung haben wird. Von besonderer Bedeutung sind dabei

- das europäische Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung (ECVET), welches sich an das Leistungspunktesystem im Hochschulbereich (ECTS) anlehnen soll;
- der europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQF).

Bereits im Gemeinsamen Zwischenbericht des Bildungsminister-Rats und der Europäischen Kommission (Februar 2004) und erneut bekräftigt im Maastricht-Communiqué vom Dezember 2004 wurde ein europäischer Qualifikationsrahmen als wesentliche Voraussetzung für Transparenz, Transfer und Anerkennung von Qualifikationen genannt. Im Juli 2005 hat die Europäische Kommission eine Arbeitsunterlage zum europäischen Qualifikationsrahmen vorgelegt, der als übergeordneter Bezugsrahmen die Ebenen ECVET und ECTS abdecken soll.

Neben diesen Verfahrensvorschlägen, die auf der Zusammenarbeit der europäischen Mitgliedsstaaten beruhen und deren Umsetzung freiwillig ist, hat die Kommission 2005 eine für alle Mitgliedsstaaten verbindliche Richtlinie zur Anerkennung von Berufsqualifikationen erlassen. Diese Richtlinie gilt für reglementierte Berufe, also solche, deren Ausübung in einem Mitgliedstaat durch Rechts- und Verwaltungsvorschriften an den Besitz eines bestimmten Befähigungsnachweises gebunden ist.

⁵ Vgl. Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training and the European Commission, convened in Copenhagen 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training, S. 1ff.
http://www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf
(Stand vom 10.10.2005)

3. Definitionen

Im Folgenden werden wesentliche Begriffe kurz erläutert. Dabei wird vor allem auf Definitionen zurückgegriffen, die im europäischen Kontext verwendet werden.

Ein **Qualifikationsrahmen** ist ein Instrument zur Entwicklung und Klassifizierung von Lernergebnissen. Diese werden anhand eines Satzes von Kriterien (Deskriptoren) beschrieben und in eine hierarchische Struktur gebracht. Die Arbeitsunterlage zum europäischen Qualifikationsrahmen weist beispielsweise acht Niveaustufen auf. In ihm werden die Lernergebnisse in Form von Kenntnissen, Fertigkeiten sowie persönlichen und fachlichen Kompetenzen beschrieben, deren Komplexitätsgrad von Niveaustufe zu Niveaustufe zunimmt.

Der EQF ist als ein Meta-Rahmen konzipiert, der die Verbindung zwischen den nationalen Qualifikationsrahmen herstellen soll.

Lernergebnis „bezeichnet die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines Lernprozesses erworben hat und/oder nachzuweisen in der Lage ist: Lernergebnisse (learning outcomes) sind Aussagen über das, was ein Lernender am Ende einer Lernperiode wissen, verstehen, können soll.“⁶

Qualifikationen sind dagegen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen, die durch eine zuständige Stelle - in der Regel nationale Bildungs- und Berufsbildungsbehörden - festgelegt worden sind und auf dem Arbeitsmarkt Gültigkeit besitzen. Ob der Lernstand einer Person den spezifizierten Anforderungen entspricht, wird durch einen Evaluierungsprozess oder einen erfolgreich abgeschlossenen Bildungsgang bestätigt.⁷

Qualitätssicherung umfasst alle Tätigkeiten, die planend, steuernd und prüfend die definierte Qualität von Unterricht, Lehrgängen und Bildungseinrichtungen gewährleisten sollen.⁸ Sie wird im Grundlagenpapier „Gemeinsamer Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung“ der europäischen Facharbeitsgruppe auf den Ebenen Input, Prozess, Output, Outcome und Kontext beschrieben.⁹ Im vorliegenden Text stehen die Input- und Outcomequalität im Vordergrund.¹⁰

Input-orientierter Qualitätssicherung „liegt die Annahme zugrunde, dass Qualität über das Vorhandensein und Zusammenwirken verschiedener Faktoren erfasst und bewertet werden könne.“¹¹ Dabei werden im Vorfeld einer Bildungsmaßnahme Kriterien festgelegt, anhand derer die Qualität überprüft und bewertet werden soll. In der dualen Berufsausbildung, die maßgeblich inputorientiert ist, sind dies z.B. das Curriculum, die Lernorte und die persönliche und fachliche Eignung des Personals.

Outcome-orientierte Qualitätssicherung legt dagegen ihren Schwerpunkt auf die individuellen Lernergebnisse, die eine Person am Ende eines Lernprozesses vorweisen kann. Dabei tritt das Wo, Wann und Wie der Aneignung in den Hintergrund.

⁶ Vgl. Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8.Juli 2005, S. 13
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

⁷ ebenda, S. 14

⁸ Vgl. Kurz, Sabine: Outputorientierung in der Qualitätsentwicklung. In: Rauner, Felix (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag, 2005, S. 428

⁹ Facharbeitsgruppe „Qualität in der Berufsbildung“: Grundlagen eines „gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung“ für die berufliche Bildung in Europa, Brüssel, 24.Juni 2004, S. 16
http://www.na-bibb.de/uploads/leo/first_report_of_the_quality_de.pdf (Stand vom 10.10.2005)

¹⁰ In der Arbeitsunterlage zum europäischen Qualifikationsrahmen steht die Lernergebnis- bzw. Outcome-Orientierung im Mittelpunkt. Unter Qualitätssicherungsaspekten könnte damit auch die Outputqualität gemeint sein. Hier bedarf es noch einer begrifflichen Präzisierung.

4. Der europäische Qualifikationsrahmen (EQF)

4.1 Struktur und Funktion des EQF

Der EQF ist in der Arbeitsunterlage „Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ als ein Meta-Rahmen konzipiert, der die Transparenz innerhalb und zwischen den nationalen Bildungssystemen sowie gegenseitiges Vertrauen fördern soll. Durch ihn können nationale und sektorale Qualifikationsrahmen miteinander in Beziehung gesetzt und somit dem Einzelnen der Transfer und die Anerkennung der Lernergebnisse ermöglicht werden. Der Qualifikationsrahmen soll die Wege zu bestimmten Anerkennungsverfahren, zu Anschluss- und Transfermöglichkeiten deutlich machen. Er kann auch zur Qualitätssicherung beitragen. Dies gilt im nationalen Rahmen, umso mehr aber international, wenn Kompetenzen grenzüberschreitend erworben bzw. anerkannt werden sollen.

Der EQF stellt somit ein gemeinsames Bezugssystem, eine Lesehilfe und ein „Übersetzungswerkzeug“ für die verschiedenen Qualifikationssysteme und ihre Subsysteme dar. Er soll

- dem Einzelnen helfen, sich in komplexen Systemen zurechtzufinden,
- Behörden und Institutionen eine Positionierung sowie einen Vergleich ihrer Angebote ermöglichen,
- nationalen Stellen für die Anrechnung/Anerkennung von Lernleistungen an die Hand gegeben werden,
- Branchen/Sektoren bei der Entwicklung eigener Rahmenwerke unterstützen.

Der EQF soll somit nicht bestehende nationale oder sektorale Rahmenwerke ersetzen, er enthält ebenso wenig einzelne konkrete Qualifikationen und Bildungswege oder Vorgaben für deren Anerkennung; beides bleibt nationalen oder sektoralen Rahmenwerken überlassen. Die Annahme des Metarahmens beruht auf Freiwilligkeit, sie ist also nicht rechtlich geregelt.

Im Zentrum der Arbeitsunterlage stehen acht Niveaustufen, die von einfachen Grundqualifikationen bis zum Expertenniveau reichen. Es werden verschiedene Dimensionen von Kenntnissen (knowledge), Fertigkeiten (skills) und persönlichen und fachlichen Kompetenzen (personal and professional competences) definiert (Deskriptoren), die dann über die acht Niveaustufen ausformuliert werden.

¹¹ Vgl. Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung - Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern. WD Nr. 62. Bundesinstitut für Berufsbildung: Bonn, 2002, S. 11
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_62_qualitaetsentwicklung_weiterb.pdf (Stand vom 10.10.2005)

Zusätzliche „supporting information“ sollen dem Nutzer des EQF durch Bezüge zu nationalen oder sektoralen Qualifikationssystemen, oder auch dem ISCED-Klassifikationssystem¹², die Navigation durch den Qualifikationsrahmen und die Zuordnung von Kompetenzen erleichtern.

In der folgenden Tabelle werden zur Veranschaulichung Stufe 3 und 4 des EQF beschrieben.

Tabelle 1: Stufe 3 und 4 des EQF nach Lernergebnissen¹³

Dimensionen	Stufe 3	Stufe 4
Kenntnisse	Fachspezifische Kenntnisse anwenden, die Prozesse, Techniken, Materialien, Instrumente, Ausrüstung, Terminologie und einige theoretische Gedanken umfassen	Ein breites Spektrum fachspezifischer praktischer und theoretischer Kenntnisse nutzen
Fertigkeiten	Eine Reihe fachspezifischer Fertigkeiten zur Ausführung von Aufgaben nutzen und persönliche Auslegung durch Auswahl und Anpassung von Methoden, Werkzeugen und Materialien demonstrieren; Verschiedene Handlungsansätze bewerten	Durch Anwendung von Fachwissen und Nutzung von Fachinformationsquellen strategische Ansätze für Aufgaben entwickeln, die sich bei der Arbeit oder beim Lernen ergeben; Ergebnisse nach dem gewählten strategischen Ansatz bewerten
Persönliche und fachliche Kompetenz	Verantwortung für die Ausführung von Aufgaben übernehmen und eine gewisse eigenständige Rolle beim Arbeiten und Lernen demonstrieren; wobei der Kontext allgemein stabil ist, sich aber einige Faktoren ändern	Unter Anleitung die eigene Rolle in Arbeits- oder Lernkontexten gestalten, die in der Regel vorhersehbar sind und in denen viele Faktoren mitspielen, die Veränderungen bewirken und die sich zum Teil gegenseitig beeinflussen; Vorschläge für die Verbesserung der Ergebnisse vorlegen; Routinetätigkeiten anderer beaufsichtigen und eine gewisse Verantwortung für die Unterweisung anderer übernehmen
a) Selbständigkeit		
b) Lernkompetenz und Verantwortung	Eigenverantwortlich lernen	Selbststeuerung des Lernens demonstrieren
c) Kommunikationskompetenz und soziale Kompetenz	Detaillierte schriftliche und mündliche Kommunikation produzieren (u. darauf reagieren); Verantwortung für eigenes Verständnis und Verhalten übernehmen	Detaillierte schriftliche und mündliche Kommunikation in ungewohnten Situationen produzieren (und darauf reagieren); Eigenes Verständnis für eine Verhaltensänderung nutzen
d) fachliche und berufliche Kompetenz	Probleme mit Hilfe bekannter Informationsquellen lösen und dabei einige soziale Fragen berücksichtigen	Probleme lösen unter Einbeziehung von Informationen aus Fachquellen und unter Berücksichtigung einschlägiger sozialer und ethischer Fragen

¹² Die International Standard Classification of Education (ISCED) ist ein international anwendbares statistisches Instrument zur Klassifikation des Bildungswesens. Sie wurde in den 70er Jahren von der UNESCO entwickelt und liegt derzeit in der überarbeiteten Form von 1997 vor.

¹³ Vgl. Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8.Juli 2005, S. 46 ff
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

4.2 Kritische Anmerkungen und offene Fragen

In den folgenden Monaten wird zu prüfen sein, ob die vorgelegte Arbeitsunterlage zum EQF der dualen Berufsausbildung in Deutschland gerecht wird und wenn, auf welchen Stufen die in den Ausbildungsordnungen beschriebenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten eingeordnet werden können.

Insgesamt handelt es sich beim vorgeschlagenen EQF um einen zweckmäßigen Ansatz und eine geeignete Grundlage, um Lernergebnisse transparent zu machen, die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen zu unterstützen und die Mobilität auf dem Arbeitsmarkt zu fördern. Durch die vorgeschlagene Lernergebnisorientierung können auch informell erworbene Kompetenzen berücksichtigt werden. Allerdings ist es notwendig, im EQF die Orientierung an Lernergebnissen konsequent durchzuhalten.

Die Unterteilung der Deskriptoren in Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten ist prinzipiell zu begrüßen. Allerdings müssen hier genaue Begriffsdefinitionen vorgenommen und stringent eingehalten werden. "Knowledge, skills and competences" enthalten z.B. im Deutschen auch Begriffe wie "Problemlösungskompetenz" oder "Gestaltungsbereitschaft". Auch wäre zu überlegen, ob der Begriff „Qualifikationsrahmen“ nicht die Lernergebnisorientierung konterkariert.

Wesentlicher Kritikpunkt aus deutscher Sicht ist die der Arbeitsunterlage beigefügte zweite Tabelle, die zusätzliche "Informationen über Aspekte von Qualifikationssystemen (enthält), die nicht im unmittelbaren Zusammenhang mit Lernergebnissen stehen".¹⁴ Hier werden explizit Methoden, Lernorte und Abschlüsse beschrieben, die dem kompetenzorientierten Ansatz des Papiers und damit der Absicht eines EQF zuwiderlaufen.

¹⁴ Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8.Juli 2005, S. 26
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

Tabelle 2: Ergänzende Informationen zu den Stufen 3 und 4 im EQF¹⁵

Stufe	Typische Aspekte als Nachweis der Qualifikation auf jeder Stufe
Stufe 3	<p>Allgemein stabile Lernkontexte zur Weiterentwicklung und Demonstration von Kompetenz auf dieser Stufe, aber einige Faktoren verändern sich von Zeit zu Zeit, was persönlichen Gestaltungsraum zur Verbesserung der eingesetzten Methoden bietet. Bei Absolventen dieser Qualifikationsstufe ist meist ein gewisses Maß an Arbeits- oder Lernerfahrung vorhanden.</p> <p>Der Erwerb von Qualifikationen der Stufe 3 bedeutet formales Lernen in der Sekundarstufe II oder der Erwachsenenbildung (einschließlich arbeitsmarktbezogenen Volkshochschulkursen) in Schulen, Fachschulen (colleges) und Ausbildungszentren oder Lernen am Arbeitsplatz. Es bedeutet auch nicht-formales Lernen durch Arbeit. Diese Qualifikationen der Stufe 3, die in der Regel teilweise mit Sekundarstufe II oder einer Grundausbildung in einem Beschäftigungsbereich verbunden sind, bescheinigen eine Allgemeinbildung und Kompetenzbasis, die für viele berufliche Aufgaben qualifiziert.</p> <p>Direktunterricht und Coaching sind die Hauptmerkmale der formalen Lernprogramme. Etablierte und regulierte Inhalte. Nichtformale Lernangebote im Rahmen von arbeitsbasierten und Gemeinschaftsprogrammen vorhanden.</p> <p>Gremien zur Bildungsregulierung auf Bereichsebene bestimmen die Qualitätssicherung für Qualifikationen der Stufe 3.</p> <p>Qualifikationen der Stufe 3 befähigen üblicherweise zur Beschäftigung in Anlernberufen und eröffnen Zugang zu Fortbildung und Hochschule. Diese Stufe kann eine Schlüsselbedeutung für lebenslanges Lernen haben.</p>
Stufe 4	<p>Der Kontext für die Entwicklung und Demonstration von Kompetenz auf dieser Stufe ist gewöhnlich vorhersehbar. Es gibt viele Faktoren, die eine Veränderung im Lernkontext bewirken können, und einige hängen miteinander zusammen. Bei Absolventen dieser Qualifikationsstufe sind in der Regel Arbeits- oder Lernerfahrungen in einem bestimmten Bereich vorhanden.</p> <p>Der Erwerb von Qualifikationen der Stufe 4 umfasst in der Regel den Abschluss der Sekundarstufe II sowie formale Weiterbildung nach der Pflichtschulzeit einschließlich arbeitsmarktbezogene Ausbildung und allgemeine Erwachsenenbildung. Das Lernen findet in verschiedenen Einrichtungen statt und kann auch nichtformales Lernen durch Arbeit umfassen. Qualifikationen der Stufe 4 werden auch als Einstieg zu Bildungsangeboten im Hochschulbereich benutzt.</p> <p>Coaching ist in der Regel das Hauptmerkmal des Lernprogramms. Die Inhalte formaler Lernprogramme sind etabliert und werden von den in dem Bereich zuständigen Gremien geregelt.</p> <p>Qualitätssicherung auf der Stufe 4 beruht weitgehend auf einer fachlichen Überprüfung auf der Grundlage von einrichtungs- oder bereichbezogenen Vereinbarungen.</p> <p>Diese Qualifikationsstufe eröffnet üblicherweise Möglichkeiten zum Weiterlernen (u.a. auch im Hochschulbereich) und zu qualifizierter Beschäftigung. Diese Qualifikationsstufe fördert auch die fachliche Weiterbildung derjenigen, die sich beruflich verbessern wollen. Qualifikationen der Stufe 4 eröffnen Zugang zu qualifizierten Tätigkeiten, die selbständig ausgeführt werden können und Kontroll- und Koordinierungsaufgaben umfassen.</p>

Um den Besonderheiten und Anforderungen im deutschen Bildungssystem gerecht zu werden, sollte ein nationaler Qualifikationsrahmen (NQF) entwickelt werden. Voraussetzung hierzu ist die Beachtung nationaler Entwicklungen und somit ebenso eine ausführliche nationale Diskussion wie eine intensive Beteiligung am weiteren europäischen Konsultationsprozess.

¹⁵ Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8.Juli 2005, S. 28 f.
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

5. Weitere Verfahrensvorschläge und Instrumente zur Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen in Europa

Neben dem derzeit intensiv diskutierten Entwurf des europäischen Qualifikationsrahmens existieren weitere Verfahrensvorschläge und Instrumente, die die Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen in Europa fördern sollen. Zum einen ist das die im Juni 2005 erlassene Richtlinie zur Anerkennung von Berufsqualifikationen, zum anderen sind das die Leistungspunktsysteme im Hochschul- und Berufsbildungsbereich.

5.1 Richtlinie zur Anerkennung von Berufsqualifikationen in Europa

Die im Juni 2005 vom Rat verabschiedete Richtlinie über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (05/36/EG)¹⁶ fasst insgesamt 15 Richtlinien zusammen; zwölf sektorale und drei allgemeine. Sie gilt für reglementierte Berufe, also solche, deren Ausübung in einem Mitgliedstaat durch Rechts- und Verwaltungsvorschriften an den Besitz eines bestimmten Befähigungsnachweises gebunden sind. Die Richtlinie zielt auf eine größere Liberalisierung der Erbringung von Dienstleistungen ab; des weiteren soll sie einen stärkeren Automatismus bei der Anerkennung von Qualifikationen und die Vereinfachung von Verwaltungsverfahren fördern.

Die Richtlinie unterscheidet zwischen der zeitweiligen und gelegentlichen Erbringung von Dienstleistungen einerseits und der Niederlassungsfreiheit andererseits und sieht für beide Fälle unterschiedliche Regelungen vor. Für den Bereich der Niederlassungsfreiheit gelten folgende Regelungen:

- Allgemeine Regelung für die Anerkennung von Ausbildungsnachweisen;
- Anerkennung der Berufserfahrung der aufgeführten Tätigkeiten in Industrie, Handwerk und Handel;
- Anerkennung auf der Grundlage der Koordinierung der Mindestanforderungen an die Ausbildung z.B. von Ärzten, Hebammen und Architekten.

Die allgemeine Regelung für die Anerkennung von Ausbildungsnachweisen eröffnet einer Person, die ihre Berufsqualifikation in einem europäischen Mitgliedstaat erworben hat, die Möglichkeit des Zugangs zum selben Beruf in einem anderen Mitgliedstaat unter denselben Voraussetzungen wie Inländern; sie schließt jedoch nicht aus, dass der Antragsteller unter Berücksichtigung seiner Berufserfahrung Ausgleichsmaßnahmen, wie einen höchstens dreijährigen Anpassungslehrgang oder eine Eignungsprüfung zu absolvieren hat. Dieser Regelung liegen fünf Niveaustufen zugrunde:

¹⁶ Richtlinie 05/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen, Straßburg, 7. September 2005
<http://register.consilium.eu.int/pdf/de/05/st03/st03627.de05.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

Tabelle 3: Niveaustufen der Richtlinie über die Anerkennung von Berufsqualifikationen¹⁷

Niveau	Befähigungsnachweis	
Niveau 1	Befähigungsnachweis über	a) eine nicht in den folgenden Stufen genannte Ausbildung, das Ablegen einer Prüfung ohne vorhergehende Ausbildung oder das Ausüben eines Berufs in einer Vollzeit- bzw. Teilzeitbeschäftigung für eine bestimmte Dauer; b) eine allgemeine Schulbildung auf Primär- oder Sekundar-niveau (Allgemeinkenntnisse),
Niveau 2	Zeugnis nach Abschluss	a) einer allgemeinbildenden Sekundarausbildung, die durch eine Fach- oder Berufsausbildung und/oder ein Berufspraktikum oder Berufspraxis ergänzt wird; b) einer technischen oder berufsbildenden Sekundarausbildung, die ggf. durch eine Fach- oder Berufsausbildung und/oder ein Berufspraktikum oder Berufspraxis ergänzt wird.
Niveau 3	Diplom nach Abschluss	a) einer postsekundären Ausbildung von mindestens einem Jahr oder eine Teilzeitausbildung von entsprechender Dauer, die nicht Niveau 4 und 5 entspricht und für die einer der Zugangsbedingungen der Abschluss einer zum Universitäts- oder Hochschulstudium berechtigenden Sekundarausbildung oder eine abgeschlossene entsprechende Schulbildung Sekundarstufe II ist; b) oder eines dem Ausbildungsniveau a) entsprechenden besonders strukturierten Ausbildungsgangs, der eine vergleichbare Berufsbefähigung vermittelt und auf eine vergleichbare berufliche Funktion und Verantwortung vorbereitet,
Niveau 4	Diplom nach Abschluss	einer postsekundären Ausbildung von mindestens drei, höchstens vier Jahren an einer Universität oder Hochschule oder einer Teilzeitausbildung von entsprechender Dauer,
Niveau 5	Diplom nach Abschluss	einer postsekundären Ausbildung von mindestens vier Jahren oder einer Teilzeitausbildung von entsprechender Dauer.

Vergleicht man diese Niveaustufen mit denen des EQF, so wird deutlich, dass sie zwar beide hierarchisch strukturiert sind, ihnen aber unterschiedliche Prinzipien zugrunde liegen. Die Niveaustufen der Richtlinie über die Anerkennung von Berufsqualifikationen sind bildungsabschlussorientiert; je höher das Niveau, desto mehr Jahre wurden im Bildungssystem verbracht. Dagegen werden die Niveaustufen im EQF durch Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen beschrieben, die von Stufe zu Stufe an Komplexität zunehmen. Hier ist es unwichtig, wo, wann und wie das Lernen stattfand.

Deutschland hat wie auch Griechenland gegen diese Richtlinie gestimmt. Die Einordnung in die jeweiligen Qualifikationsstufen erfolgt über Inputkriterien wie Bildungszeiten oder Bildungsabschlüsse. Das führt dazu, dass ein Absolvent einer dualen Ausbildung in Deutschland ebenso wie ein Meister in Stufe 2 eingeordnet wird, da die duale Ausbildung

¹⁷ Richtlinie 05/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen Straßburg, 7. September 2005, S. 33 ff
<http://register.consilium.eu.int/pdf/de/05/st03/st03627.de05.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

zur Sekundarbildung gezählt wird.¹⁸ Somit werden die Qualifikationsniveaus dem deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem nicht gerecht.

5.2 Europäisches System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS)

In Europa wurde die Einführung eines europäischen Leistungspunktesystems im Rahmen des EU- Mobilitätsprogramms Erasmus seit 1989 erprobt. In der Erklärung von Bologna 1999 setzten sich die europäischen Bildungsminister unter anderem bis 2010 das Ziel, einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum mit einem System leicht verständlicher Abschlüsse und einem Leistungspunktesystem zu schaffen.¹⁹

Angeregt durch die Bologna-Erklärung und die Nachfolgekonferenzen in Prag (2001), Berlin (2003) und Bergen (2005) wurde in Deutschland damit begonnen, die Studiengänge auf das zweistufige Bachelor/Master-Studiensystem umzustellen. Der Bachelor wird nach drei bis vier Jahren Studium verliehen, er ist ein berufsbefähigender Abschluss, an den ein Master-Studium angeschlossen werden kann. In Deutschland gibt es derzeit laut BMBF 2.934 angebotene Bachelor- und Masterstudiengänge (Sommersemester 2005), das bedeutet 27% des gesamten Studienangebots.²⁰ Das europäische System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen ermöglicht die Anrechnung von im Ausland erworbenen Studienleistungen und kann damit zu mehr Transparenz in den Hochschulsystemen und mehr Mobilität unter den Studierenden in Europa beitragen.

Grundlage des ECT-Systems ist die Übereinkunft der europäischen Mitgliedsstaaten, dass der Arbeitsaufwand eines Studierenden 1500-1800 Stunden pro akademischem Jahr beträgt, was 60 Leistungspunkten (credit points) entspricht. Der Arbeitsaufwand, auch work load genannt, bezieht sich auf die Zeit, die die Studierenden im Durchschnitt benötigen, um die erforderlichen Lernergebnisse zu erzielen. Damit wird neben der Anwesenheit in den Kursen auch das Selbststudium und die Prüfungsvorbereitung in das Arbeitspensum einbezogen.

Leistungspunkte werden allen Bildungskomponenten eines Studiengangs (z.B. Modulen) zugeteilt und geben das Arbeitspensum für jede Komponente im Verhältnis zum gesamten Arbeitsaufwand eines akademischen Jahres wieder. Um einen ersten akademischen Grad nach drei bis vier Jahren Studium zu erreichen, müssen zwischen 180-240 Leistungspunkte angesammelt werden. Im Studienvertrag (learning agreement) vereinbaren der bzw. die

¹⁸ Vgl. Hanf, Georg; Fahle, Klaus: Der Europäische Qualifikationsrahmen - Konsultationsprozess läuft, S. 3 <http://www.bibb.de/de/21696.htm> (Stand vom 10.10.2005)

¹⁹ Der Europäische Hochschulraum - Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, Bologna, 19. Juni 1999; S. 4 http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf (Stand vom 10.10.2005)

²⁰ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Der Bologna-Prozess; http://www.bmbf.de/de/3336.php#Der_Beginn (Stand vom 10.10.2005)

Studierende, die Heimathochschule und die Gasthochschule die zu absolvierenden Kurse und die damit zu erreichenden Leistungspunkte.²¹

Das Leistungspunktesystem im Hochschulbereich stellt derzeit durch seinen Workload- und Abschlussbezug ein eher quantitatives Verfahren dar. Eine Orientierung hin zu mehr Lernergebnisorientierung wird nicht allein durch die Bezugnahme zum EQF notwendig werden.

5.3 Europäisches Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung (ECVET)

In der Erklärung von Kopenhagen im November 2002 schlugen die für die Berufsbildung zuständigen Minister und die Europäische Kommission als einen Schwerpunkt ihrer zukünftigen Arbeit die Anerkennung von Kompetenzen und Qualifikationen vor. Im Anschluss an das Treffen in Kopenhagen wurde eine Arbeitsgruppe (Technical Working Group, TGW) mit Experten aus den Mitgliedstaaten und Sozialpartnern eingerichtet, die den Aufbau und die Einrichtung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung entwickeln sollten. Dies stellte sich angesichts der Vielzahl und Heterogenität der Bildungsträger und Lernorte sowie der Vielfalt an Qualifikationen und Spezialisierungen im Berufsbildungsbereich als äußerst schwierige Aufgabe heraus. Zurzeit liegt ein von der Arbeitsgruppe entwickelter Entwurf eines Leistungspunktesystems im Berufsbildungsbereich vor, auf den sich die folgenden Angaben beziehen.²²

Das Leistungspunktesystem ist lernergebnisorientiert; die Lernergebnisse werden in Form von Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen im weiteren Sinne beschrieben. Damit werden sowohl die Begriffe des europäischen Qualifikationsrahmens (knowledge, skills and wider competences) als auch das Prinzip der Lernergebnisorientierung (learning outcome) übernommen. Das System baut auf der Untergliederung von Qualifikationen in einzelne Einheiten (units) auf. Die einzelnen Einheiten werden in Form von Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen beschrieben, die sich einer EQF-Stufe zuordnen lassen und transferiert und akkumuliert werden können. Sowohl den Qualifikationen als auch den einzelnen Einheiten werden Leistungspunkte zugeordnet. Die Leistungspunkte erlauben es dem Lernenden, sich von einer Qualifikation zu einer anderen auf der gleichen EQF-Stufe, von einer Qualifikationsstufe zur nächsten oder von einem Bildungssystem in ein anderes zu bewegen.

Wie auch bei dem Leistungspunktesystem im Hochschulbereich wird zwischen dem Lernenden und den Institutionen im Heimat- und Gastland ein Vertrag geschlossen, in dem

²¹ Vgl. European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) - Key Features, S. 2
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects/doc/ectskey_en.pdf
(Stand vom 10.10.2005)

²² European Credit System for VET - Technical Specifications. Report 2005 of the Credit Transfer Technical Working Group, 28. Juni 2005,
<http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/ecvt2005.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

die vorgesehenen Einheiten, das dabei zu erwerbende Wissen, die Kenntnisse und Fertigkeiten sowie die Anzahl von Leistungspunkten bei der erfolgreichen Absolvierung festgehalten sind.

Der Lernende weist die in den Einheiten beschriebenen Lernergebnisse nach, die bewertet und bestätigt werden. Dabei spielt es keine Rolle, wo und auf welchem Weg das Wissen, die Kenntnisse und Fertigkeiten erworben wurden (formales oder informelles Lernen).

Die Anzahl von Leistungspunkten, die einer Einheit zugeordnet werden, richtet sich einerseits nach dem Umfang der in ihr zu erwerbenden Wissensbestände, Kenntnisse und Fertigkeiten, andererseits nach dem Stellenwert, die die Einheit in der Gesamtqualifikation einnimmt.

Die Teilnahme an ECVET ist für die Mitgliedstaaten freiwillig; sie sind für die Unterteilung der beruflichen Qualifikationen in Einheiten, die Beschreibung des Wissens, der Fertigkeiten und Kompetenzen, die Leistungspunktvergabe, die Einordnung in den nationalen und/oder europäischen Qualifikationsrahmen verantwortlich.

5.4 Lernergebnis- versus Bildungsabschlussorientierung

Den dargestellten Verfahrensvorschlägen und Instrumenten, die zur Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen in Europa beitragen sollen, liegen zwei unterschiedliche Ausrichtungen zugrunde: Lernergebnis- versus Bildungsabschlussorientierung. Die Richtlinie zur Anerkennung von Berufsqualifikationen stellt das in der Europäischen Union verbindliche Rechtsinstrument dar, wenn es um die Entscheidung einer Anerkennung beruflicher Qualifikationen im Bereich reglementierter Berufe geht. Diese Entscheidung wird aufgrund inputorientierter Kriterien wie die Art und Dauer der Ausbildung getroffen. Zwar wird im Bereich Handwerk, Industrie und Handel bei der Anerkennung von Befähigungsnachweisen auch das Kriterium Berufserfahrung zugrunde gelegt, allerdings immer verbunden mit einer Mindestdauer an Ausbildungszeit.

Auch das europäische System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen stellt durch seinen Workload- und Abschlussbezug ein eher inputorientiertes Verfahren dar.

Der Entwurf des europäischen Qualifikationsrahmens und des Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung beruhen dagegen auf dem Prinzip der Lernergebnisorientierung. Dadurch wird der Lernende selbst in den Blick genommen, seine im Lernprozess erworbenen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten bilden das Kriterium für die Anerkennung

und Vergleichbarkeit von Lernleistungen. Damit tritt der Lernweg, die Lerndauer und die Institution, in der gelernt wurde, in den Hintergrund.

Durch die Lernergebnisorientierung wird den Individuen auch die Möglichkeit eröffnet, informell erworbene Kompetenzen erfassen, bewerten und unabhängig vom Bildungsbereich anerkennen zu lassen und damit Zusatzqualifikationen oder einzelne Module einer Qualifikation zu erwerben. Dies ist gerade im Rahmen beruflicher Arbeit, wo viele Lernprozesse direkt am Arbeitsplatz (on-the-job) stattfinden, von großer Bedeutung.

Mit der Ausrichtung auf Lernergebnisse kann auch die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen stärker gefördert werden. Da der Fokus auf den Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten der Individuen liegt, verlieren Kriterien wie der Bildungsabschluss als Zugangsberechtigung an Bedeutung. Ein wichtiger Meilenstein in dieser Richtung ist das 2002 eingeführte IT-Weiterbildungssystem, das durch Leistungspunkte die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulbildung fördert.²³

6. Wie können die auf europäischer Ebene entwickelten Verfahrensvorschläge und Instrumente zur Qualitätssicherung beitragen?

Qualitätssicherung wird zum zentralen Thema nationaler und europäischer Berufsbildungspolitik. Offene Zugänge und Durchlässigkeit von Qualifikationssystemen, die durch einen EQF, aber auch durch neue nationale Bildungswege ermöglicht werden sollen²⁴, bedeuten zunächst eine größere Unübersichtlichkeit. Diese macht eine umfassende Qualitätssicherung sowie die Fortentwicklung der Bildungs- und Berufsberatung notwendig.

Durch die derzeit auf europäischer Ebene bereits beschlossenen oder noch in der Konsultationsphase befindlichen Instrumente zur Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen wird die Heterogenität der Bildungswege und Qualifikationen in Europa deutlich und die Transparenz der nationalen Bildungssysteme gefördert. Die europäischen Mitgliedstaaten haben sich grundsätzlich gegen eine Harmonisierung der Bildungssysteme und für das Prinzip des gegenseitigen Vertrauens entschieden. Somit kann die Europäische Kommission keine die nationalen Bildungssysteme betreffenden Entschlüsse fällen, aber durch Vorschriften und Maßnahmen zur Förderung der Transparenz national erworbener Qualifikationen, ihre Anerkennung in anderen europäischen Ländern und damit zum Abbau von Mobilitätshemmnissen beitragen.

²³ Vgl. Mucke, Kerstin: Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulbildung - Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen. BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 6/2004, S. 11- 16

²⁴ Siehe auch Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis: Schwerpunktheft „Durchlässigkeit“, 6/2004

Die derzeitigen Instrumente schaffen Transparenz bezüglich der nationalen

- Strukturen, zuständigen Institutionen und Interessensgruppen,
- Lernwege und -prozesse,
- Qualifikationen, erworbenen Kompetenzen und Bildungsabschlüsse.

Die Transparenz der Bildungssysteme, wie sie derzeit in Europa angestrebt wird, führt nicht automatisch zu mehr Qualität im Bildungsbereich, ist aber eine wesentliche Voraussetzung dafür.

Um das Ziel, „die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung bis 2010 zu einer weltweiten Qualitätsreferenz“ zu machen, zu erreichen, wurden sowohl für den Bereich der Hochschule als auch der Berufsbildung Empfehlungen zur Qualitätssicherung ausgesprochen²⁵. Diese verdeutlichen das Bestreben, die Qualität der Bildung in Europa zu erhöhen und qualitätssichernde Maßnahmen einzuführen.

Daneben werden im Entwurf des europäischen Qualifikationsrahmens bildungsbereichsübergreifend Aspekte der Qualitätssicherung aufgegriffen. Sie beziehen sich auf Erfahrungen aus der Berufsbildung sowie der Hochschulbildung und stützen sich auf den gemeinsamen Qualitätssicherungsrahmen für die Berufsbildung (Common Quality Assurance Framework - CQAF) und die Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im europäischen Hochschulraum. Genannt werden eine begrenzte Zahl von Qualitätssicherungsgrundsätzen, die zu einem integrierten Bestandteil eines EQF werden könnten. Qualitätssicherung ist demzufolge eine entscheidende Dimension des vorgeschlagenen europäischen Qualifikationsrahmens, und die Verpflichtung zur Einhaltung einer Reihe gemeinsamer Grundsätze soll Voraussetzung für die Zusammenarbeit der Akteure auf den verschiedenen Ebenen sein. Eine Delegation nationaler Zuständigkeiten auf EU-Ebene ist nach deutscher Auffassung dabei jedoch zu vermeiden.

Die Europäische Kommission schlägt in der Arbeitsunterlage vor, auf nationaler Ebene Qualitätssicherungssysteme einzuführen, „um für eine Rechenschaftspflicht und Verbesserungen in den Bildungs- und Berufsbildungssystemen zu sorgen.“²⁶ Durch die Einführung von Qualitätssicherungs-Systemen auf nationaler Ebene wird die Transparenz und Effizienz der Bildungsangebote gefördert, was wiederum Voraussetzung für Anerkennung

²⁵ Empfehlung des Rates betreffend die europäische Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung, Brüssel, 24. September 1998
http://europa.eu.int/eur-lex/pri/de/oj/dat/1998/l_270/l_27019981007de00560059.pdf (Stand vom 10.10.2005)
Entwurf von Schlussfolgerungen des Rates zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung, Brüssel, 18. Mai 2004
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/vetquality_de.pdf (Stand vom 10.10.2005)

²⁶ Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8. Juli 2005, S. 32
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

und Mobilität zwischen den Ländern ist. Dabei befasst sich Qualitätssicherung mit Lernangeboten und Lernergebnissen, gewährleistet jedoch nicht unbedingt bessere Qualität. „Die Zuständigkeit für die Festlegung von Qualitätssicherungsstrategien, -systemen und -verfahren verbleibt uneingeschränkt bei den Mitgliedstaaten, ihren Bildungseinrichtungen und den einschlägigen Akteuren auf nationaler Ebene.“²⁷ Damit liegt die Verantwortung für qualitätssichernde Maßnahmen bei den einzelnen europäischen Staaten. Diese könnten durch gemeinsame Grundsätze die Basis für ein gemeinsames Verständnis fundierter Qualitätssicherungsansätze legen. Die „Grundsätze würden dazu beitragen, dass politische Entscheidungsträger und Praktiker einen tieferen Einblick in das Funktionieren der vorhandenen Qualitätssicherungs-Modelle gewinnen, Bereiche, in denen Verbesserungen erforderlich sind, ermitteln und Entscheidungen auf der Grundlage eines gemeinsamen Bezugsrahmens treffen könnten.“²⁸

In der Arbeitsunterlage werden folgende "Gemeinsame Grundsätze für die Qualitätssicherung in Bildung und Berufsbildung" aufgestellt:

- "Qualitätssicherung (QS) ist notwendig, um für eine Rechenschaftspflicht und Verbesserungen im Bereich der Bildung und Berufsbildung zu sorgen.
- QS-Strategien und -Verfahren sollten alle Ebenen der Bildungs- und Berufsbildungssysteme erfassen.
- QS sollte ein integrierter Bestandteil der internen Verwaltung von Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen sein.
- QS sollte eine regelmäßige Evaluierung von Einrichtungen und Programmen durch externe Prüforgane oder –stellen mit einschließen.
- Externe QS-Prüforgane oder –stellen sollten selbst regelmäßig überprüft werden. QS sollte die Dimensionen Kontext, Input, Prozess und Output umfassen und den Schwerpunkt auf den Output- und die Lernergebnisse legen.
- QS-Systeme sollten umfassen:
 - Klare und messbare Ziele und Standards
 - Leitlinien für die Umsetzung unter Beteiligung der Akteure
 - Geeignete Ressourcen
 - Konsistente Evaluierungsmethoden, die Selbstbewertung und externe Prüfung verbinden
 - Feedbackmechanismen und Verfahren zur Verbesserung
 - Leicht zugängliche Evaluierungsergebnisse.

²⁷ Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8.Juli 2005, S. 32
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

²⁸ Siehe ebenda, S. 33

- QS-Initiativen auf internationaler, nationaler und regionaler Ebene sollten koordiniert werden, um einen Überblick, Kohärenz, Synergie und eine systemübergreifende Analyse zu gewährleisten.
- QS sollte ein kooperativer Prozess über alle Ebenen hinweg sein, an dem alle einschlägigen Akteure innerhalb der einzelnen Länder sowie europaweit mitwirken.
- QS-Leitlinien auf europäischer Ebene können Referenzpunkte für Evaluierungen und Peer-Learning bereitstellen."²⁹

Neben der Festlegung von gemeinsamen Grundsätzen und Verfahren zur Qualitätssicherung im europäischen Qualifikationsrahmen liegt derzeit der Entwurf eines europäischen Qualitätssicherungsrahmens (Common Quality Assurance Framework - CQAF) der Technischen Arbeitsgruppe „Quality in VET“ vor. Er soll „den Mitgliedstaaten und anderen beteiligten Ländern dabei helfen, ihre eigenen Systeme und Verfahrensweisen anhand eines gemeinsamen Bezugssystems und konkreter Bezugsinstrumente zu entwickeln, zu verbessern, zu überwachen und zu evaluieren.“³⁰

Ausgangsbasis für den Entwurf eines CQAF war eine Bestandsaufnahme der in den Mitgliedsstaaten eingeführten und diskutierten Instrumente. Dabei geht es um Qualitätssicherung auf Systemebene und auf Anbieterebene. Der CQAF sieht hierfür ein Qualitätssicherungsmodell vor, das die

- Planung,
- Durchführung,
- Evaluierung und Bewertung sowie
- Überprüfung (Feedback und Verfahren zur Einleitung von Veränderungen) umfasst.

Als Bewertungs- und Evaluierungsmethoden werden die Selbst- und Fremdbewertung von Bildungsanbietern und Bildungssystemen vorgeschlagen.

Der Entwurf des europäischen Qualitätssicherungsrahmens ist derzeit noch auf den Bereich der Berufsbildung beschränkt. Zur Verbesserung und Verstärkung der qualitätssichernden Maßnahmen ist es jedoch sinnvoll, die unterschiedlichen Initiativen in den einzelnen Bildungsbereichen miteinander zu verzahnen und in einem gemeinsamen Bezugsrahmen zu vereinen. Die gemeinsamen Grundsätze und Verfahrensweisen zur Qualitätssicherung im europäischen Qualifikationsrahmen sind ein erster Schritt in diese Richtung.

²⁹ Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8. Juli 2005, S. 33 f.
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)

³⁰ Facharbeitsgruppe „Qualität in der Berufsbildung“: Grundlagen eines „gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung“ für die berufliche Bildung in Europa, Brüssel, 24. Juni. 2004, S. 3
http://www.na-bibb.de/uploads/leo/first_report_of_the_quality_de.pdf (Stand vom 10.10.2005)

7. Schlussfolgerungen und Ausblick

Seit dem Treffen der Staats- und Regierungschefs in Lissabon wurden viele Reformen im Bildungsbereich angestoßen und Verfahrensvorschläge und Regelungen zur Verbesserung der Mobilität und Transparenz entwickelt. Obwohl die Übernahme der Verfahrensvorschläge in der Verantwortung der einzelnen Mitgliedstaaten liegt, werden sie die nationalen Bildungssysteme prägen. Dies ist zur Zeit im Hochschulbereich durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland zu beobachten.

Die dargestellten Verfahrensvorschläge und Regelungen tragen auf europäischer Ebene zur Erhöhung der Transparenz und Mobilität, damit aber noch nicht zwangsläufig zur Verbesserung der Qualität in den Bildungsbereichen bei. Aus diesem Grund werden in den einzelnen Bildungsbereichen Empfehlungen zur Qualitätssicherung abgegeben und die Annahme des europäischen Qualifikationsrahmens an gemeinsame Grundsätze und Verfahren zur Qualitätssicherung gebunden. Konkretere Vorschläge zur Qualitätssicherung - sowohl auf System- als auch auf Bildungsanbieter-Ebene - werden im Entwurf eines gemeinsamen europäischen Qualitätssicherungsrahmens unterbreitet. Der Entwurf sieht Qualitätssicherung auf den Ebenen Input, Prozess, Output, Outcome und Kontext vor und enthält ein Set an konkreten Fragen und Indikatoren. Dem Aspekt der Qualitätssicherung wird somit eine große Bedeutung zugeschrieben, deren Umsetzung konkreter Empfehlungen, Grundsätze und Instrumente bedarf.

Derzeit liegen den auf europäischer Ebene entwickelten Instrumenten zwei unterschiedliche Prinzipien zugrunde: das europäische System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS) bezieht sich vorwiegend auf Lernzeiten und damit auf Inputfaktoren, das Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung (ECVET) hingegen auf erworbene Kompetenzen. Da im europäischen Qualifikationsrahmen die Lernergebnisse (erworbene Kompetenzen) in den Mittelpunkt gestellt werden, wird es schwer sein, das eher inputorientierte Leistungspunktesystem im Hochschulbereich in den EQF zu integrieren.³¹ Um zur Verwirklichung eines europäischen Bildungsraumes beizutragen, sollte die Kompatibilität der Teilsysteme in Europa aber gewährleistet sein.

Zum Schluss stellt sich die Frage: Welche Auswirkungen haben die Entwicklungen auf europäischer Ebene auf das deutsche Bildungssystem und welche Herausforderungen speziell im Berufsbildungsbereich müssen gemeistert werden?

³¹ Vgl. Sellin, Burkart: Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF) - ein gemeinsames Bezugssystem für Bildung und Lernen in Europa. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Nr. 8, 2005, S. 9 http://www.bwpat.de/ausgabe8/sellin_bwpat8.shtml (Stand vom 10.10.2005)

Der EQF hat im Zusammenhang mit einem Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung nach Hanf/Fahle³² das Potential, die Durchlässigkeit sowohl innerhalb der nationalen Bildungssysteme als auch zwischen den Bildungssystemen Europas zu fördern. Damit können Reformbemühungen in Deutschland unterstützt werden und erhalten eine neue Dynamik. Der EQF ist nicht als ein starres Instrument angelegt, sondern lässt den einzelnen europäischen Mitgliedsstaaten Handlungsspielräume. „Befürchtungen, der EQF werde das duale Berufsbildungssystem und das Berufsprinzip in Frage stellen, sind per se nicht gerechtfertigt.“³³ Die berufsbildungspolitischen Akteure Deutschlands können durch ihre Präsenz und ihr Verhalten darüber entscheiden, in welche Richtung sich das Berufsbildungssystem entwickelt.

Darüber hinaus ist Deutschland aufgefordert, einen nationalen Qualifikationsrahmen zu entwickeln, der in Bezug zum Metarahmen gesetzt werden kann. In Deutschland, dessen Bildungssystem nicht lernergebnis-, sondern abschlussorientiert ist, stellt dies eine herausfordernde Aufgabe dar. Die in Deutschland zu erwerbenden Qualifikationen müssten lernergebnisorientiert beschrieben und bewertet sowie in einer einzigen Struktur von Hierarchieebenen eingeordnet werden können.³⁴

In der beruflichen Bildung wurde ein erster Schritt hin zur Lernergebnisorientierung durch das neue Berufsbildungsgesetz, das am 1. April 2005 in Kraft trat, gemacht. Ziel der Berufsausbildung ist es, jungen Menschen den Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit zu ermöglichen. Diese beinhaltet nicht nur fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern auch Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz.³⁵ Die bisher in den Ausbildungsordnungen für anerkannte Berufe festgehaltenen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten müssten stärker lernergebnis- bzw. kompetenzorientiert formuliert werden. Beispielsweise könnten Kompetenzbündel festgeschrieben werden, die der Auszubildende im Laufe seiner Ausbildung erwerben soll und deren Bewertung anhand von Kompetenzstandards erfolgt. Die Erfassung und Bewertung von Kompetenzen setzt allerdings auch angemessene Prüfungsformen und eine umfassende Schulung der Prüferinnen und Prüfer voraus. Neben der Kompetenzfeststellung am Ende der Ausbildung wären sicherlich auch Kompetenzbewertungen im Laufe der Ausbildung sinnvoll. Diese müssten nicht in Form von Prüfungen erfolgen, sondern könnten auch beispiels-

³² Vgl. Hanf, Georg; Fahle, Klaus: Der Europäische Qualifikationsrahmen - Konsultationsprozess läuft, S. 8 <http://www.bibb.de/de/21696.htm> (Stand vom 10.10.2005)

³³ ebenda, S. 8

³⁴ Vgl. Hanf, Georg; Hippach-Schneider, Ute: Wozu dienen Nationale Qualifikationsrahmen? – Ein Blick in andere Länder. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1/2005, S. 10

³⁵ Vgl. Frank, Irmgard: Employability oder life literacy? Berufliche Bildung als Chance für lebensbegleitendes Lernen. In: Schlag, T. (u.a.) (Hrsg.): Von der Schule ... in den Beruf - Berufliche Bildung und Integration junger Menschen. Bad Boll : Evangelische Akademie, 2005, S. 82

weise durch Selbstbewertungen oder Beobachtungen im Arbeits- und Lernprozess stattfinden.

Öffentlich-rechtlich legitimierte Stellen müssen auch künftig die Normierung von Kompetenzstandards und ihre Bündelung in Qualifikationen vornehmen; die Vergabe von Qualifikationen kann durch öffentlich-rechtlich anerkannte Stellen oder durch Akkreditierung, Zertifizierung und Qualitätsmanagement privater Stellen gesichert werden³⁶. Die Möglichkeit, bestimmte Qualifikationen auf verschiedenen Wegen (z.B. durch formales oder informelles Lernen) erwerben zu können, enthebt die unterschiedlichen Anbieter nicht der Pflicht, ihre Eignung nachzuweisen. Die Qualität von Qualifikationen muss durch klare Verantwortlichkeiten gesichert werden.³⁷

Bei Annahme des Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung wird Deutschland vor der Aufgabe stehen, anerkannte Ausbildungsberufe lern- und kompetenzorientiert zu gestalten und zu implementieren und gleichzeitig das Berufsprinzip zu wahren. Ob und wie diese Gratwanderung möglich ist, wird zu den vordringlichen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten des Bundesinstituts für Berufsbildung zählen. Eine weitere wichtige Aufgabe stellt die Entwicklung und Einführung geeigneter Qualitätssicherungssysteme dar.

Die auf europäischer Ebene derzeit beschlossenen oder noch diskutierten Verfahrensvorschläge und Instrumente werden das deutsche Berufsbildungssystem nachhaltig verändern. Deutschland tut gut daran, sich aktiv an den Prozessen und Entwicklungen auf europäischer Ebene zu beteiligen; nicht zuletzt um die Vorteile und Besonderheiten des dualen Systems europaweit deutlich zu machen und zu seiner Höherbewertung beizutragen. Außerdem geben die Entwicklungen auf europäischer Ebene auch für das deutsche Bildungssystem wichtige Impulse, z. B. für die Einführung eines bundesweiten Systems zur Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen, zur Etablierung qualitätssichernder Maßnahmen, die über Inputfaktoren hinausgehen und durch den Fokus auf Lernergebnisorientierung zur Steigerung der Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Bildungsbereichen.

³⁶ Vgl. Hanf, Georg; Fahle, Klaus: Der Europäische Qualifikationsrahmen - Konsultationsprozess läuft, S. 8 <http://www.bibb.de/de/21696.htm> (Stand vom 10.10.2005)

³⁷ Vgl. ebenda, S. 8

Literatur:

- Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung - Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern. Wissenschaftliches Diskussionspapier, Nr. 62. Bonn : Bundesinstitut für Berufsbildung, 2002
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_62_qualitaetsentwicklung_weiterb.pdf (Stand vom 10.10.2005)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Der Bologna-Prozess
http://www.bmbf.de/de/3336.php#Der_Beginn (Stand vom 10.10.2005)
- Frank, Irmgard: Employability oder life literacy? Berufliche Bildung als Chance für lebensbegleitendes Lernen. In: Schlag, T. (u.a.) (Hrsg.): Von der Schule ... in den Beruf - Berufliche Bildung und Integration junger Menschen. Bad Boll : Evangelische Akademie, 2005, S. 66- 97
- Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin; Münchhausen, Gesa: Vom Meistern des Lebens - Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Grundsätzliche Überlegungen und internationale Beispiele. In: BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 4/2003, S. 16- 20
- Hanf, Georg; Fahle, Klaus: Der Europäische Qualifikationsrahmen - Konsultationsprozess läuft.
<http://www.bibb.de/de/21696.htm> (Stand vom 10.10.2005)
- Hanf, Georg; Hippach-Schneider, Ute: Wozu dienen Nationale Qualifikationsrahmen? - Ein Blick in andere Länder. In: BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1/2005, S. 9- 14
- Kurz, Sabine: Outputorientierung in der Qualitätsentwicklung. In: Rauner, F. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag, 2005, S. 427- 434
- Mucke, Kerstin: Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung - Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen. In: BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 6/2004, S. 1 - 16
- Sellin, Burkart: Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF) - ein gemeinsames Bezugssystem für Bildung und Lernen in Europa. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Nr. 8, 2005
http://www.bwpat.de/ausgabe8/sellin_bwpat8.shtml (Stand vom 10.10.2005)

Europäische Dokumente:

- Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen: Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, Brüssel, 8. Juli 2005
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/EQF_de_final-version.pdf (Stand vom 10.10.2005)
- Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training and the European Commission, convened in Copenhagen 29. and 30. November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training
http://www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf (Stand vom 10.10.2005)
- Der Europäische Hochschulraum - Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, Bologna, 19. Juni 1999
http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf (Stand vom 10.10.2005)
- Empfehlung des Rates betreffend die europäische Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung, Brüssel, 24. September 1998
http://europa.eu.int/eur-lex/pri/de/oj/dat/1998/l_270/l_27019981007de00560059.pdf (Stand vom 10.10.2005)
- Entwurf von Schlussfolgerungen des Rates zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung, Brüssel, 18. Mai 2004
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/vetquality_de.pdf (Stand vom 10.10.2005)
- European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) - Key Features
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects/doc/ectskey_en.pdf (Stand vom 10.10.2005)

European Credit System for VET - Technical Specifications. Report 2005 of the Credit Transfer Technical Working Group, 28. Juni 2005

<http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/ecvt2005.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

Europäischer Rat: Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Barcelona, 15. und 16. März 2002

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/71067.pdf (Stand vom 17.01.2006)

Europäischer Rat: Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Lissabon, 23. und 24. März 2000

http://www.euoparl.eu.int/summits/lis1_de.htm#intro (Stand vom 10.10.2005)

Facharbeitsgruppe „Qualität in der Berufsbildung“: Grundlagen eines „gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung“ für die berufliche Bildung in Europa, Brüssel, 24. Juni 2004

http://www.na-bibb.de/uploads/leo/first_report_of_the_quality_de.pdf (Stand vom 10.10.2005)

Richtlinie 05/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen, Straßburg, 7. September 2005

<http://register.consilium.eu.int/pdf/de/05/st03/st03627.de05.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft (konsolidierte Fassung), Rom, 25. März 1957

<http://www.eu-kommission.de/pdf/dokumente/acrobat14.pdf> (Stand vom 10.10.2005)

Ausgewählte kommentierte Literatur zum Thema aus der Literaturlatenbank Berufliche Bildung (LDBB) –

Die LDBB ist ein Gemeinschaftsprojekt der AG Berufsbildungsforschungsnetz (AGBFN) unter Federführung des Bundesinstituts für Berufsbildung. Kooperationspartner sind das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Anliegend wurden einige Veröffentlichungen zum Thema ausgewählt. Weitere Informationen sind erhältlich unter:

www.ldbb.de

Arbeitsgruppe 302 "QM in der Weiterbildung"

Qualitätsmanagement in der Weiterbildung : ein Leitfaden für Weiterbildungsanbieter und Weiterbildungsnachfrager. - Berlin : Beuth, 2001. - 96 S. : Literaturverz. + Tab. - (DGQ-Band ; 30-21) . - ISBN 3-410-32948-X. - ISSN 0949-4782

Der Leitfaden der Deutschen Gesellschaft für Qualität e.V. (DGQ) legt den Stand der Interpretation der Forderung der DIN EN ISO 9001 und des EFQM-Kriterienkatalogs für Weiterbildungsorganisationen vor. Weiterbildungsanbieter erhalten Informationen und Empfehlungen, wie sie das Managementsystem der ISO 9000-Familie und das Exzellenzmodell der European Foundation for Quality Management (EFQM) dazu nutzen können, ihre vorhandenen Ansätze des Qualitätsmanagements weiterzuentwickeln, Weiterbildungsnachfrager erhalten Anregungen und Hilfen, wie sie geeignete Weiterbildungsanbieter auswählen können. Qualität und Qualitätskonzepte in der Weiterbildung werden erläutert, die DIN EN ISO 9001 und das EFQM-Modell dargestellt und Ablauf und Methoden der Selbstbewertung beschrieben. (BIBB2)

Arnold, Rolf [Hrsg.]

Qualitätssicherung in der Berufsbildungszusammenarbeit / Rolf Arnold [Hrsg.] ; Elisabeth M. Krekel [Mitarb.] ; Edgar Sauter [Mitarb.] ; Claudio de Mourca Castro [Mitarb.] ; Claudio de Moura Castro [Mitarb.] ; Thomas Stahl [Mitarb.] ; Eckhart Severing [Mitarb.] ; Manfred Wallenborn [Mitarb.] ; Konrad Faber [Mitarb.] ; Uwe Wieckenberg [Mitarb.]. - Baden-Baden : Nomos Verl.-Ges., 2002. - 135 S. - (Studien zur Vergleichenden Berufspädagogik ; 17) . - ISBN 3-7890-7955-3

"Qualität" hat sich in den letzten Jahren zu der zentralen Managementkategorie entwickelt. Der Erfolg von Planung, Führung und Steuerung von Unternehmensprozessen wird in immer stärkerem Maße ausschließlich danach beurteilt, ob und inwieweit den Maßstäben von Qualität Rechnung getragen wird. Neun Experten aus den Bereichen berufliche Bildung und Qualitätsmanagement zeichnen die zunächst auf westliche Industrieländer bezogene Diskussion nach und machen erfolgreiche Konzepte und Erfahrungen für die Arbeit in der Berufsbildungszusammenarbeit nutzbar. Sie gehen dabei auf grundlegende Probleme der Qualitätssicherung ein und liefern erste pragmatische Ansätze sowie Qualitätssicherungsverfahren und -instrumente." (Autorenreferat, IAB)

Arnold, Rolf; Wieckenberg, Uwe; Becker, Alois; Sauter, Edgar

Qualitätsmanagement (Themenschwerpunkt). - In: Erwachsenenbildung. - 46 (2000), H. 3, S. 100-114. - ISSN 0341-7905

Die Diskussion um Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung ist bereits seit längerer Zeit zu einem festen Bestandteil der Weiterbildung geworden. Dies drückt sich in einer Vielzahl von Qualitätssicherungsprojekten bei den unterschiedlichsten Bildungsträgern aus, die sich an den vorherrschenden Ansätzen "DIN EN ISO 9000f." und "EFQM" (European Foundation for Quality Management) orientieren. Die einzelnen Beiträge zu diesem Themenschwerpunkt beschreiben sowohl die Ansätze einer institutionellen und prozessorientierten, pädagogischen Sichtweise des Qualitätsmanagements als auch die verschiedenen Funktionen und praktischen Möglichkeiten einer kunden- und teilnehmerorientierten Qualitätsentwicklung: ARNOLD/WIECKENBERG: Qualitätssicherung aus pädagogischer Sicht; BECKER: Qualitätssicherung ist notwendig : Versuch einer Zwischenbilanz; SAUTER: Pflichtübung oder Kernaufgabe : Thesen und Anmerkungen zur Qualitätsdiskussion in der Weiterbildung. (BIBB2)

Balli, Christel

Qualitätsrichtlinien für die DV-Weiterbildung von Frauen - Informationen zu einem Kriterienkatalog. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 30 (2001), H. 6, S. 34-36. - ISSN 0341-4515

Zur Förderung der Weiterbildung von Frauen und Mädchen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie ist in Österreich ein Qualitätssicherungsinstrument entwickelt worden. Der Beitrag stellt die wesentlichen Kriterien vor (Frauenadäquatheit; ganzheitliches Ausbildungskonzept; Grundlagen und Infrastruktur; Zielgruppenorientierung; Inhalte, Ziele und Methoden der Ausbildung; Teilnehmerinnenauswahl; Evaluierung). Das Qualitätssicherungsinstrument macht deutlich, dass geeignete Rahmenbedingungen und genaue Zielgruppenorientierung ebenso wichtige Voraussetzungen für den Lernerfolg sind wie Fragen der Hard- und Software. (BIBB2)

Balli, Christel; Harke, Dietrich; Ramlow, Elke

Vom AFG zum SGB III : Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung. Strukturen und Entwicklungen. - Bielefeld : Bertelsmann, 2000. - 82 S. + zahlr. Literaturangaben, Anlage. - (Materialien zur beruflichen Bildung ; 106) . - ISBN 3-7639-0897-8

Die Publikation stellt die Diskussion um die Qualitätssicherung in der nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) bzw. nach dem Dritten Buch des Sozialgesetzbuches (SGB III) geförderten Weiterbildung dar. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (www.bibb.de) hat sich seit Anfang der 70er Jahre maßgeblich an dieser Diskussion beteiligt, die Bundesanstalt für Arbeit (www.arbeitsamt.de) hat je nach Anlass und Handlungsbedarf entschieden, welche der Vorschläge umgesetzt werden. Kapitel eins ist der Qualitätssicherung im Bereich der durch die BA geförderten Weiterbildung, den dafür entwickelten Instrumenten und den Anlässen der Weiterentwicklung gewidmet. In Kapitel zwei werden prozessorientierte Ansätze der Qualitätssicherung, insbesondere die DIN EN ISO 9000f., dargestellt. In Kapitel drei wird die 1994 vom BIBB entwickelte Konzeption für die Qualitätssicherung in der AFG-geförderten Weiterbildung präsentiert. Kapitel vier informiert über den 1997 in Kraft gesetzten Anforderungskatalog der BA. Kapitel fünf beinhaltet Überlegungen zum SGB III und seinen möglichen Auswirkungen auf die Qualitätssicherung. (BIBB2)

Balli, Christel; Hensge, Kathrin; Härtel, Michael [Hrsg.]

E-Learning – Wer bestimmt die Qualität? - Bielefeld : Bertelsmann, 2005. - 87 S. : Literaturangaben, Abb., Tab. - (Schriftenreihe / Bundesinstitut für Berufsbildung) . - ISBN 3-7639-1064-6

"Qualität der Weiterbildung ist ein Dauerthema geworden, die Qualität von E-Learning ist dagegen von besonderer Aktualität. Hierzu haben u. a. der sprunghafte Anstieg von Angeboten und negative Testergebnisse beigetragen. Wer aber soll die Qualität bestimmen? Fachleute z. B. für: Didaktik der Erwachsenen-/Weiterbildung oder für Medien, Hard- und Software oder für bestimmte Inhalte oder für betriebliche Weiterbildung oder für Qualifizierungs- oder Weiterbildungsberatung, die in zuständigen Stellen (z. B. Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutsches Institut für Normung, Stiftung Warentest) ihre Vorstellungen von Qualität in Form von "institutionalisiertem Verbraucherschutz" gleichsam als Repräsentanten der Lernenden vertreten oder die Lernenden selbst wie: Weiterbildungsinteressierte und -teilnehmende oder Studierende oder Testpersonen, die im Sinne von "Verbraucherschutz in Eigeninitiative", unterstützt durch Qualitätssicherungsinstrumente wie Checklisten, Kriterienkataloge, ihre Interessen und Wünsche gegenüber Anbietern äußern? Die vorliegende Publikation enthält Beiträge, die zeigen, welche Aktivitäten es zu diesen beiden Schwerpunkten gibt und welche Ziele verfolgt werden - ohne hierin eine Alternative oder einen Gegensatz zu sehen. Es gilt vielmehr, jeden Ansatz zur Qualitätsentwicklung von E-Learning zu nutzen, d.h. vorhandene Standards und Qualitätsmerkmale auf ihre Eignung für die Beurteilung von E-Learning-Angeboten zu überprüfen." Inhalt: EHLERS: Was wissen wir über den E-Lerner? : zum Stand der Qualitätsforschung aus Nutzersicht; BALLI: Qualitätssicherung anhand eines didaktischen Strukturmodells am Beispiel von E-Learning und Weiterbildungsberatung; TÖPPER: Stiftung Warentest - Weiterbildungstests; STRACKE: Qualitätsstandards für KMU als Nutzer von E-Learning; PAWLOWSKI: Offene Standards zur Qualitätsentwicklung und didaktischen Planung im E-Learning. (BIBB)

Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar [Hrsg.]

Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung : Wo steht die Praxis? / Christel Balli [Hrsg.] ; Elisabeth M. Krekel [Hrsg.] ; Edgar Sauter [Hrsg.] ; Christina Bötel [Mitarb.] ; Dieter Gnahn [Mitarb.] ; Helmut Kuwan [Mitarb.] ; u. a. - Bielefeld : Bertelsmann, 2004. - 209 S. : Literaturverz. + Abb. - (Berichte zur beruflichen Bildung ; 262) (Schriftenreihe / Bundesinstitut für Berufsbildung) . - ISBN 3-7639-1016-6

"Das BIBB hat in seinem Forschungsvorhaben "Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung", das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen seiner Qualitätsinitiative gefördert wurde, den Stand der Qualitätssicherung bei Weiterbildungsanbietern auf nationaler und internationaler Ebene untersucht. Die Veröffentlichung dokumentiert die Beiträge des Abschluss-Workshops unter drei Schwerpunkten: Qualitätsentwicklung von Weiterbildungsseinrichtungen in Deutschland; internationale Ansätze der Qualitätsentwicklung; Qualitätsentwicklung in der Praxis. Die Veröffentlichung liefert denjenigen, die sich in Forschung und Entwicklung, Politik und Praxis mit Fragen der Weiterbildungsqualität beschäftigen, theoretische und handlungsorientierte Konzepte, aber auch empirische Daten zur Praxis der Qualitätssicherung in der Weiterbildung." Inhalt: BÖTEL/KREKEL: Trends und Strukturen der Qualitätsentwicklung bei Bildungsträgern; GNAHNS/KUWAN: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren; MÄCHTLE/WITTHAUS: Funktionen und Potenziale von Bildungstests; TÖPPER: Aufgabe und Struktur von Bildungstests; SAUER: Die Qualitätsdebatte in der beruflichen Weiterbildung; Internationale Ansätze der Qualitätsentwicklung; FRANZ: "Nur systematisch muss es sein ...?" Ein Plädoyer für mehr Einheit in der Vielfalt der Qualitätsansätze (Europa); JERMANN: eduQua - das Label für Qualität in der Weiterbildung (Schweiz); HEILINGER: Qualitätsentwicklung an Österreichs Volkshochschulen; Praxisbeispiele: STAHL/STARK: Qualitätssicherung durch Anwendungsorientierung und Partizipation - ein Konzept zur systematischen Selbstevaluation in der beruflichen Weiterbildung; SCHIMANSKI: Corporate Identity. Qualitätssicherung in der Familienbildungsstätte der AWO-Duisburg; STALL-KNECHT: Qualitätsentwicklung in der BFW Saarland GmbH; BALLI: Bewährte und neue Instrumente zur Qualitätssicherung der Weiterbildung. (BIBB2)

Balli, Christel; Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar [Hrsg.]

Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung : zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei. - Bonn : Bundesinstitut für Berufsbildung, 2002. - 123 S. : Abb. - (Wissenschaftliche Diskussionspapiere ; 062) . - ISBN 3-88555-724-X

Das Diskussionspapier liefert erste Ergebnisse über das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Vorhaben des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) "Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung". Folgende Fragestellungen werden behandelt: Welche Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementverfahren wenden die Anbieter von Weiterbildung an? Welche Anteile haben sie und wie ist ihre regionale Verbreitung? Welche Erfahrungen haben die Anbieter bei der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagement-Systemen gemacht (z. B. Vor- und Nachteile in der eigenen Organisation oder am Markt?) Wie schätzen die Anbieter die künftige Qualitätsentwicklung ein? Welche Vorschläge und Empfehlungen geben Weiterbildungs-Anbieter für die weitere Qualitätsentwicklung? Welche Verfahren werden favorisiert, welche Hilfen (z. B. von der Politik) erwartet? Zur Beantwortung dieser Fragestellungen wurde ein mehrstufiges Untersuchungsdesign gewählt. In der ersten, abgeschlossenen Stufe wurden bei Weiterbildungsanbietern Informationen über Maßnahmen der Qualitätsentwicklung sowie Erfahrungen mit diesen Maßnahmen mittels einer telefonischen Befragung (CATI) erhoben. Die zweite, noch nicht abgeschlossene Stufe umfasst vertiefende Interviews über Einschätzungen der Träger zur Qualitätsentwicklung. Als Ergänzung zur quantitativen und qualitativen Befragung hat das BIBB zwei Gutachten in Auftrag gegeben: Methoden und Instrumente für den Vergleich von Bildungsangeboten, Bildungsanbietern und internationale Ansätze zur Stärkung des Nachfrageverhaltens auf dem Bildungsmarkt. Erste Ergebnisse sind im Diskussionspapier abgedruckt. Inhalt: BALLI/ KREKEL/SAUTER: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung aus der Sicht von Bildungsanbietern - Diskussionsstand, Verfahren, Entwicklungstendenzen; BÖTEL/ SEUSING/BEHRENSDORF: Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsysteme bei Weiterbildungsanbietern. Ergebnisse der CATI-Befragung; MÄCHTLE/ WITTHAUS: Bildungstests - mehr Transparenz für Bildungsinteressierte? Eine Einschätzung zum Nutzen von Tests für Weiterbildungsinteressierte; FRANZ/SCHLOTMANN: Internationale Ansätze zur Stärkung des Nachfrageverhaltens auf dem Bildungsmarkt. (BIBB)

URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_62_qualitaetsentwicklung_weiterb.pdf

Beuck, Regina; Harke, Dietrich; Voss, Susanne

Qualitätsmanagement und Qualitätskriterien für die Bildungs- und Weiterbildungsberatung. - Potsdam : LASA, 2000. - 74 S. - (LASA-Studie ; 36) . - ISBN 3-929756-37-4

Der Band stellt ein Qualitätskonzept für die Bildungs- und Weiterbildungsberatung vor, das aus Entwicklungsarbeiten entstand, die sich in zwei Empfehlungen des Arbeitskreises "Bildungs- und Weiterbildungsberatung" des Deutschen Städtetages niederschlugen. Folgende Themenaspekte wurden behandelt: Entwicklung und Stand der Qualitätsdiskussion in der Bildungs- und Weiterbildungsberatung; Wege zur Qualität (am Beispiel konkreter Fremdevaluation, Selbstevaluation, Zertifizierung); Qualitätskonzept für Beratungsstellen; Qualität in der Beratungspraxis (Praxisbeispiele); Gesichtspunkte bei der Auseinandersetzung mit dem Qualitätskonzept und bei der Einführung eines Qualitätsmanagements. Die beteiligten Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstellen werden kurz dargestellt. (IAB 2)

Beywl, Wolfgang; Schobert, Berthold

Evaluation - Controlling - Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung. Kommentierte Auswahlbibliographie. - 3. Aufl. - Bielefeld : W. Bertelsmann, 2000. - 119 S. - ISBN 3-7639-0123-X

Blom, Kaaren; Meyers, David

Quality indicators in vocational education and training : international perspectives. - Leabrook : NCVET, 2003. - 54 S. : Literaturverz. + Tab. - ISBN 1-74096-196-X

Booth, Robin; Clayton, Berwyn; Hartcher, Robert; Hungar, Susan; Hyde, Patricia; Wilson, Penny
The development of quality online assessment in vocational education and training. Volume 1. - Leabrook : NCVET, 2003. - 91 S. : Literaturverz. + Tab. - (online learning) . - ISBN 1-74096-154-4

Bootz, Ingeborg; Hennig, Frank; Hennig, Ingeborg
Qualitätsmanagementsysteme zur Realisierung neuer Anforderungen in Aus- und Weiterbildungseinrichtungen. - In: Quem-Bulletin. - (2000), H. 2, S. 11-15. - ISSN 1433-2914
URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2000/quem02-2000.pdf>

Brehm, Karl-Heinz
Verantwortung der Anbieter oder staatlicher Qualitäts-TÜV? : Qualitätsverbesserung in der beruflichen Weiterbildung. - Literaturangaben. - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 11 (2000), H. 3, S. 124-126. - ISSN 0937-2172

Das am weitesten verbreitete Modell zum Management von Qualität ist das Modell der International Organization for Standardization (ISO), in den letzten Jahren gewinnt in Europa jedoch das umfassendere Excellence-Modell der European Foundation for Quality Management (EFQM) an Boden. Da beide Modelle produkt- und branchenneutral sind, müssen sie bei ihrer Umsetzung in die Weiterbildungspraxis zumindest durch branchenspezifische, wenn nicht sogar organisationsspezifische Qualitätsstandards ergänzt werden. Strittig ist, ob diese von den Weiterbildungsanbietern oder durch den Staat festgelegt werden sollen. Der Beitrag diskutiert die ordnungspolitischen Grundpositionen - freier Markt versus zentrale Steuerung durch staatliche Normen - und plädiert angesichts der Schwächen beider Positionen für Zwischenlösungen, die marktwirtschaftliche Mechanismen nutzen, um öffentlich verantwortete Weiterbildungsstandards durchzusetzen. Die Vorschläge, wie die Veröffentlichung und Analyse der Qualitätspolitik und Qualitätsziele der Anbieter, die Vergabe eines Qualitätssiegels und die Ausschreibung von staatlichen Qualitätspreisen, zielen auf die Verbesserung der Information für Weiterbildungsnachfrager und -berater über Weiterbildungsanbieter und/oder Weiterbildungsangebote. (BIBB2)

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung / Arbeitsstab Forum Bildung [Hrsg.]
Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb : vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. - Bonn : Online-Redaktion Forum Bildung, 2001. - 133 S. - (Materialien des Forum Bildung ; 08)

Das Forum Bildung (www.forumbildung.de) hat auf der Grundlage eines Berichts einer Expertengruppe Vorläufige Empfehlungen zu Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung erarbeitet. Diese Empfehlungen sind der Versuch einer ersten systematischen Zusammenschau der Qualitätsdiskussion in den verschiedenen Bildungsbereichen. Der Band enthält die Vorläufigen Empfehlungen sowie den Expertenbericht zur Qualitätssicherung im Bildungswesen, der im ersten Teil zentrale Elemente von Qualitätssicherung beschreibt und im zweiten Teil Maßnahmen und Probleme der Qualitätssicherung in den verschiedenen Bildungsbereichen diskutiert (Elementarbereich, Allgemeinbildendes Schulwesen, Außerschulische Bildung, Duale Berufsausbildung, Hochschulen, Berufliche Weiterbildung, Allgemeine Weiterbildung). (BIBB)
URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/forum-bildung/band08.pdf>

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung / Arbeitsstab Forum Bildung [Hrsg.]
Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000. - Bonn : Online-Redaktion Forum Bildung, 2000. - 868 S.

Der Tagungsband dokumentiert den Ersten Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin. Unter dem Motto "Wissen schafft Zukunft" diskutierten Vertreter aus Politik, Wissenschaft und Praxis, wie das Bildungssystem den großen Herausforderungen an Bildung gerecht werden kann. Im Mittelpunkt des Kongresses standen die Themenschwerpunkte "Bildungs- und Qualifikationsziele von morgen" und "Förderung von Chancengleichheit". In 13 Arbeitsgruppen wurden die anstehenden Fragen diskutiert und Anstöße für eine neue Bildungsreform gegeben. Dabei wurden insgesamt über 50 Gute Beispiele präsentiert. Arbeitsgruppen: Lernen des Lernens; Verhältnis von Fach- und Methodenkompetenz; Technische und inhaltliche Medienkompetenz; Erwerb von Wertorientierungen; Verringerung der Zahl von Schulabgängern ohne Abschluss; Verbesserung der Ausbildungschancen benachteiligter Jugendlicher; Bildung und Ausbildung für Ausländer und Spätaussiedler; Weiterbildung für Erwachsene mit geringen Qualifikationen und für ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer; Erkennen und Fördern von besonderen Begabungen; Gleichstellung der Geschlechter in der Bildung; Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb; Lernen - ein Leben lang; Neue Lern- und Lehrkultur. Der Band enthält die Grußworte, die Grundsatzrede von Bundespräsident Johannes Rau, die Podiumsdiskussion sowie die Referate, Beiträge und Berichte der Arbeitsgruppen. (BIBB2)

Checkliste für Weiterbildungsinteressierte. - In: Außerschulische Bildung. - 30 (2000), H. 4, S. 433-436. - ISSN 0176-8212

Weiterbildung bietet dem Einzelnen die Möglichkeit zu persönlicher und beruflicher Entwicklung und zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Prozessen. Als mögliche Entscheidungshilfe für eine erfolgreiche Teilnahme an entsprechenden Weiterbildungsmaßnahmen dokumentiert dieser Beitrag eine Checkliste mit Kriterien und Standards des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE), die im Rahmen des Projekts "Qualitätssicherung in der Weiterbildung" entworfen und im Zwei-Jahres-Turnus aktualisiert wurde. (BIBB)

Diensberg, Christoph; Krekel, Elisabeth M.; Schobert, Berthold [Hrsg.]
Balanced Scorecard und House of Quality : Impulse für die Evaluation in Weiterbildung und Personalentwicklung. - Bonn : Bundesinstitut für Berufsbildung, 2001. - 109 S. : Literaturverz. + Abb. - (Wissenschaftliche Diskussionspapiere ; 053) (Schriftenreihe) . - ISBN 3-88555-699-5

Neue Managementkonzepte werden immer mehr für eine effektive Planung und Steuerung betrieblicher Weiterbildung und Personalentwicklung in Unternehmen herangezogen. Zwei aktuelle Konzepte werden in dieser Veröffentlichung skizziert zunächst und aus verschiedenen Perspektiven kontrovers diskutiert, die Balanced Scorecard und das House of Quality. Neben den Ergebnissen der Tagung "Balanced Scorecard und House of Quality - Impulse für die Evaluation in Weiterbildung und Personalentwicklung", die im Jahr 2000 vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) durchgeführt wurde, sind einzelne Beiträge, Themenschwerpunkte aus den Workshops und Diskussionen abgedruckt. Beigefügt ist eine Liste ausgewählter Literaturhinweise und Internetadressen zum Thema. (BIBB2)

URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_53_evaluation_weiterbildung.pdf

Doerr, Klaus; Orru, Andreas
Zwischenbilanz zum Qualitätsmanagement : Weiterbildung und der internationale Standard ISO. - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 11 (2000), H. 2, S. 82-84. - ISSN 0937-2172

"Seit 1994 bestimmt der internationale Qualitätsmanagement-Standard ISO 9000 die Diskussion um die Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Im selben Jahr gründeten die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft mit der CERTQUA eine Zertifizierungsstelle eigens für den Bildungsbereich. Bislang sind Bildungseinrichtungen mit 500 Standorten und einem Umsatz von 1,5 Milliarden Mark von der CERTQUA zertifiziert worden. Inzwischen hat die Zertifizierungsorganisation ein umfassendes Fortbildungssystem für Qualitätsmanagement im Bildungsbereich entwickelt. Für Ende 2000 ist eine umfangreiche Revision des ISO-Standards geplant." (Autorenreferat)

Euler, Dieter

Qualitätsentwicklung in den Lernorten – ein Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung? - Literaturangaben. - In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. - 101 (2005), H. 1, S. 1-9. - ISSN 0172-2875

Die Verslossenheit gegenüber Fragen der Qualitätsentwicklung im Bildungssystem scheint aufzubrechen. Viele Institutionen (u.a. KMK, BLK, OECD) stellen die Qualitätsentwicklung an die Spitze ihrer Agenda. In der Berufsausbildung bleiben Qualitätsfragen derzeit weitgehend auf den schulischen Bereich begrenzt, wo sie einen systematischen Ort im Rahmen von Schulentwicklungsansätzen gefunden haben. Für die betrieblichen Lernorte und die Arbeit der Kammern sind bislang keine systematischen Ansätze einer Qualitätsdiskussion erkennbar. Der Beitrag geht der Frage nach, warum Qualitätsfragen in der Bildung mehr Bedeutung erhalten und warum es Bildungsinstitutionen schwer fällt, sich auf diese Fragen einzulassen. (BIBB)

Euler, Dieter

Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. - Bonn : Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 2005. - 76 S. : Literaturverz., Abb. - (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung ; 127) . - ISBN 3-934850-67-7

Vorgelegt wird eine Expertise über den derzeitigen Stand der Qualitätsentwicklungsprozesse der beruflichen Bildung in Betrieben und berufsbildenden Schulen, die vom "Arbeitskreis Berufliche Aus- und Weiterbildung der BLK" in Auftrag gegeben wurde. Die Untersuchung verfolgt die Absicht, für die Weiterentwicklung der Qualitätsdiskussion in der Berufsausbildung eine fundierte Grundlage zu schaffen. Folgende Fragen werden aufgenommen und diskutiert: Was soll unter "Bildungsqualität" verstanden werden? - In Kapitel 2 erfolgt eine Klärung des Qualitätsbegriffs einschließlich der Aufarbeitung theoretischer und empirischer Begründungen zur Stützung spezifischer Qualitätsverständnisse. Wie kann Qualitätsentwicklung systematisch aufgebaut und gestaltet werden? - In Kapitel 3 werden die Kernaktivitäten eines umfassenden Qualitätsentwicklungssystems skizziert und mit den relevanten Konzeptelementen reflektiert. An welche Anwendungen einer Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung kann angeknüpft werden? - In Kapitel 4 werden Beispiele einer Qualitätsentwicklung sowohl für die schulische als auch für die betriebliche Berufsausbildung vorgestellt. Welche Optionen für die Weiterentwicklung der Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung sind zu diskutieren? - In Kapitel 5 werden einige Möglichkeiten skizziert, die im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Qualitätsdiskussion in der Berufsausbildung verfolgt werden können. (BIBB2)
URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft127.pdf>

Euler, Dieter; Pätzold, Günter

Gelingt mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes der Sprung von der Krisenverwaltung zur Reformgestaltung? : Editorial / Dieter Euler ; Günter Pätzold. - Literaturangaben. - In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. - 100 (2004), H. 1, S. 1-6. - ISSN 0172-2875

Mit dem neuen Berufsbildungsgesetz verbinden die Autoren die Hoffnung, dass nicht nur immer neue kurative, auf die ökonomischen Funktionen des Ausbildungssystems beschränkte Einzelmaßnahmen Eingang in die berufsbildungspolitische Debatte finden, sondern ganzheitliche Reformperspektiven, über die beispielsweise eine Durchlässigkeit zwischen den Ausbildungsbereichen innerhalb des dualen Systems und zum allgemeinen Schul- und Hochschulsystem erreicht werden kann. Sie skizzieren drei mögliche Reformfelder, die sich mit der Rolle der beruflichen Schulen befassen und deren allseits beklagten Modernitätsrückstand entgegenwirken sollen: die Anerkennung von Berufsbildungsgängen in schulischer Trägerschaft als gleichwertige Organisationsformen der Berufsausbildung, die Professionalisierung des Prüfungswesens und eine umfassende Qualitätsentwicklung. (BIBB2)

Faulstich, Peter; Gnahn, Dieter; Sauter, Edgar

Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung : ein Gestaltungsvorschlag. Gutachten im Auftrag der gewerkschaftlichen Initiative von ver.di, IG Metall und GEW für Bundesregelungen in der beruflichen Weiterbildung. - Berlin, 2003. - 14, 46 S. : Literaturverz. + Tab.

"Die Gutachter entwickeln ein dreistufiges Modell für die Qualitätssicherung und schlagen ein neues Verfahren der öffentlich-rechtlichen Steuerung vor. Die Gewerkschaften ver.di, IG-Metall und GEW fordern in der Initiative für "Bundesregelungen in der beruflichen Weiterbildung" ein Gesamtkonzept für die Qualitätssicherung in öffentlicher Verantwortung, das in der Lage ist, einem ausufernden, Kosten treibenden und verunsichernden Zertifizierungswesen entgegenzuwirken. Als Baustein in ein Gesamtkonzept böte die vorgeschlagene Neuausrichtung erstmals die Chance, ein gemeinsames Qualitätsverständnis für die gesamte Weiterbildungslandschaft zu entwickeln." Verlag

Faulstich, Peter; Wittwer, Wolfgang [Hrsg.]

Weiterbildungsqualität - zwischen System und Subjekt. - Bielefeld : Bertelsmann, 2004. - 135 S. : Literaturangaben, Tab., Abb. - (13. Hochschultage Berufliche Bildung 2004 : Berufsbildung in der globalen NetzwerkGesellschaft: Quantität - Qualität - Verantwortung ; 14) . - ISBN 3-7639-3249-6

Der Sammelband dokumentiert die Beiträge der Fachtagung 22 (Weiterbildung) anlässlich der "13. Hochschultage Berufliche Bildung 2004" in Darmstadt. Im Mittelpunkt der Diskussion stand die Qualitätsdebatte der beruflichen Weiterbildung: Welche Anforderungen stellen die Lernenden an die Qualität der Weiterbildungsmaßnahmen? Welche Probleme ergeben sich aus der vorliegenden Weiterbildungsstruktur? In welchen Zusammenhang stehen Kosten und Qualität der Weiterbildung? Wie kann man die Professionalisierung der Weiterbildung vorantreiben? (BIBB2)

Fogolin, Angela; Zinke, Gert

Mediennutzung als Indikator für Ausbildungsqualität. - Literaturangaben, Abb. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 34 (2005), H. 6, S. 10-14. - ISSN 0341-4515

"Der Einsatz von Medien, insbesondere auch von computer- bzw. netzgestützten Medien, kann als ein Indikator für Ausbildungsqualität (hier sowohl in der Struktur- als auch der Prozessqualität) herangezogen werden. Der Beitrag begründet und erläutert diesen Ansatz und stellt exemplarisch ausgewählte Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von Auszubildenden und Ausbildungspersonal von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) im Berufsfeld Elektrotechnik (Handwerk) vor. Dabei werden insbesondere der Einsatz dieser Medien und einer damit verbundenen prozessorientierten Berufsausbildung als Qualitätskriterien hinterfragt." (Autorenreferat)

Geldermann, Brigitte

Qualität in der betrieblichen Weiterbildung : Personalentwicklung. - In: Personalwirtschaft. - 29 (2002), H. 10, S. 70-74. - ISSN 0341-4698

Die BFZ Bildungsforschung untersuchte in einer Studie, mit welchen Methoden und nach welchen Kriterien Unternehmen Bildungsdienstleister auswählen und die Leistungsfähigkeit eines Weiterbildungsanbieters bewerten. Mehr als die Hälfte der befragten Unternehmen empfindet die Erfolgsmessung schwierig. Ein umfassendes System der Qualitätssicherung der Weiterbildung setzen nur mehr als die Hälfte der Befragten ein, nur ein Viertel der befragten Unternehmen erfasst den Erfolg von Weiterbildung systematisch nach betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten. Die Ergebnisse der Studie sind in Kurzfassung verfügbar unter www.bildungsforschung.bfz.de. (BIBB2)

Gnahn, Dieter

Qualitätsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung. - Literaturangaben. - In: Hessische Blätter für Volksbildung. - 54 (2004), H. 2, S. 114-121. - ISSN 0018-103X

Qualitätsentwicklung ist zu einer Daueraufgabe in der beruflichen Weiterbildung geworden. Ein Normsetzer in diesem Zusammenhang ist die Bundesanstalt für Arbeit, die mit ihren Richtlinien die Diskussion immer wieder beeinflusst hat. Mit der Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung in Folge der Hartz-Gesetze ist auch für die Qualitätsentwicklung ein neuer Rahmen geschaffen worden, den es nun auszufüllen gilt. Der Beitrag skizziert zunächst Stand und Trends der Qualitätsdiskussion und die Etappen der Qualitätsentwicklung, geht auf qualitätsrelevante Bestimmungen im Ersten Gesetz für Dienstleistungen und die Qualitätswirkungen des Gesetzes ein und beschreibt abschließend ein Qualitätsmodell zur Ausfüllung des gesetzlichen Rahmens. (BIBB2)

Gnahn, Dieter

Weiterbildungsqualität - auf dem Wege zu mehr Verbindlichkeit? - Literaturangaben. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 30 (2001), H. 3, S. 13-17. - ISSN 0341-4515

Der Beitrag beschreibt drei diskussionsleitende Qualitätskonzepte - die Normenreihe DIN EN ISO 9000 ff., das EFQM-Konzept und die Selbstevaluation - in ihrer konzeptionellen Grundlage und ihrer Umsetzung und bewertet sie in ihren Vor- und Nachteilen. Anschließend werden zwei neue Ansätze zur Qualitätsentwicklung vorgestellt, der Bildungstest und das Qualitätstest. Einrichtungen und Förderer stehen vor der Frage, wie sie mit dieser Vielfalt umgehen. Um den Weiterbildungseinrichtungen die Orientierung zu erleichtern, werden zehn Kriterien zur Beurteilung von Qualitätskonzepten benannt, mit denen die Eignung abgeschätzt werden kann. Der Verfasser zieht das Fazit, dass die Phase des Experimentierens sich dem Ende zuneigt und dass jetzt nach vergleichbaren Konzepten gesucht wird, die dem Wunsch nach professionellen Impulsen für Einrichtungen, Teilnehmende und Förderinstanzen nach Markttransparenz und Orientierung gerecht werden. (BIBB2)

Gnahn, Dieter

Qualitätssicherung in der Weiterbildung. - zahlr. Literaturangaben (Abschnitt 4.30.50.1, 38. Ergänzungslieferung). - In: Praxishilfen / Rainer Güttler [Bearb.]. - Losebl.-Ausg. - [Neuwied]. - (2000), S. 1-38

Der Beitrag führt in die Diskussion um die Qualitätssicherung in der Weiterbildung ein. Der Verfasser stellt einleitend den aktuellen Stand der Diskussion dar und informiert über die drei wichtigsten Konzepte der Qualitätssicherung: die Norm DIN EN ISO 9000 ff., das EFQM (European Foundation for Quality Management)-Modell und die Selbstevaluation. Danach wird erläutert, welche Schritte Einrichtungen zur Einführung eines Qualitätsmanagements durchführen können, welche Kriterien zur Beurteilung von Qualitätskonzepten angewandt werden können und welche Aspekte bei der Einführung von Qualitätsmanagement einbezogen werden sollten. (BIBB2)

Gonon, Philipp; Stolz, Stefanie [Hrsg.]

Betriebliche Weiterbildung : empirische Befunde, theoretische Perspektiven und aktuelle Herausforderungen / Philipp Gonon [Hrsg.]; Stefanie Stolz [Hrsg.]; Hans-Peter Hotz [Mitarb.]; André Schläfli [Mitarb.]; Markus Weil [Mitarb.]; u.a. - Bern : h.e.p.-Verl., 2004. - 281 S. : Literaturangaben, Abb. - (Pädagogik) . - ISBN 3-03905-041-9

"Der Bedeutungszuwachs der Weiterbildung im Betrieb wurde von der erziehungswissenschaftlichen Forschung bisher eher zögerlich begleitet. In diesem Band werden neue theoretische Perspektiven und empirische Untersuchungen wie auch aktuelle Herausforderungen vorgestellt. Autoren aus Deutschland, Österreich und der Schweiz behandeln Themen wie Weiterbildung in KMU, informelles Lernen in der Informatikbranche, Kooperation und Weiterbildung, Employability, Wissensmanagement, Managerweiterbildung und Qualitätssicherung." (Verlag)

Gruber, Elke

Ein Beitrag zur Stärkung des Nachfrageverhaltens von Weiterbildungsinteressierten : Checkliste Weiterbildung. - Literaturangaben. - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 14 (2003), H. 3, S. 126-129. - ISSN 0937-2172

Mit dem Kriterienkatalog für die Auswahl von Weiterbildungsangeboten werden Maßnahmen zum Konsumenten- und Verbraucherschutz auch in der österreichischen Erwachsenenbildung/ Weiterbildung ins Bewusstsein gerückt. Im Unterschied zu Deutschland (Checkliste des BIBB und des DIE) stand Nachfragenden bisher kein anbieterübergreifendes Instrument für Markt- und Produktinformation sowie Preisvergleiche zur Verfügung. In den Kriterienkatalog sind nationale und internationale Erfahrungen mit bereits entwickelten Checklisten eingeflossen. Er wird in einer Online- und einer Printversion angeboten (www.checkliste-weiterbildung.at). Der Beitrag informiert über das methodische Vorgehen bei der Entwicklung der Checkliste und deren Leistungen. Das Projekt wurde aus Mitteln des ESF und des Österreichischen Bildungsministeriums finanziert. (BIBB2)

Hanuschke, Ilona; Joeres, Stephanie; Mischker, Andrea

Zukunftsorientierte Pflegeausbildung : aktuelle Studie des Deutschen Evangelischen Krankenhausverbandes e.V. (DEKV) zur Qualität der Ausbildung an evangelischen Pflegeschulen. - Abb. - In: Pflege aktuell. - (2004), H. 5, S. 290-293. - ISSN 0944-8918

Dargestellt werden Ergebnisse einer 2003 durchgeführten Befragung zur Qualität der Pflegeausbildung in den Ausbildungsstätten kirchlicher Trägerschaft. Ziel der Studie war es, mit einer Bestandsaufnahme zur Ausbildungssituation aus der Sicht der Auszubildenden Handlungsempfehlungen zur Sicherung und Verbesserung der Qualität der Ausbildung abzuleiten. Im Vordergrund stand, Zufriedenheit, Motive, Perspektiven, persönliche Einstellung, Lern- und Arbeitserfahrung sowie Wünsche und Probleme der Auszubildenden originär abzubilden. Aus den Ergebnissen evaluierten die Autorinnen Qualitätskriterien für die Ausbildung in Schule und Praxis zur Unterstützung des Qualitätsmanagements für Pflegeschulen und entwickelten einen Fragebogen für Bewerber. (BIBB)

Harney, Klaus

Weiterbildung aus der Sicht des Bildungsmanagements. - Literaturangaben. - In: Hessische Blätter für Volksbildung. - 52 (2002), H. 2, S. 125-135. - ISSN 0018-103X

Der Autor geht von der These aus, dass die diversen Weiterbildungssegmente durch einen Integrationsmechanismus zusammengehalten werden, der die Konstruktion von Identität nicht mehr als Bildungsthematik, sondern nur noch als einen Sachverhalt der geschäftlichen Reproduktion versteht. Die Schlüsselbegriffe dafür sind der Begriff des Kunden wie auch der der Qualität im Sinne des alltäglichen Managementdiskurses. An diese These bindet er die Behauptung, dass das seit 30 Jahren vertretene Modell einer klientenorientierten Professionalisierung von Weiterbildung bis auf Weiteres gescheitert sei. Weiterbildung sei mit Ausrichtung am Kunden und an der Managementqualität vor allem anderen eine Managementaufgabe geworden. (BIBB2)

Hartz, Stefanie; Meisel, Klaus

Qualitätsmanagement. - Bielefeld : Bertelsmann, 2004. - 146 S. : Literaturverz. - (Studientexte für Erwachsenenbildung) . - ISBN 3-7639-1870-1

Heinold-Krug, Eva; Meisel, Klaus [Hrsg.]

Qualität entwickeln - Weiterbildung gestalten : Handlungsfelder der Qualitätsentwicklung / Eva Heinold-Krug [Hrsg.] ; Klaus Meisel [Hrsg.] ; Hans-Werner Franz [Mitarb.] ; Peter Krug [Mitarb.] ; Ursula Herdt [Mitarb.] ; u. a. - Bielefeld : Bertelsmann, 2002. - 157 S. - ISBN 3-7639-1856-6

Bisher wurden in allen Bereichen und auf allen Ebenen des Systems der Erwachsenenbildung Erfahrungen mit verschiedenen Qualitätsmodellen, Verfahren, Instrumenten und Supportstrukturen gesammelt. Neuerdings wird zunehmend nach den Handlungselementen gesucht, die Qualitätsentwicklung strukturell in der Weiterbildung verankern können. Eine systematische Verknüpfung steht allerdings noch aus. Die Autoren des Bandes liefern Hinweise auf die zentralen Handlungsfelder der Qualitätsentwicklung im Spannungsfeld zwischen systembezogenem Handeln und der Autonomie der Akteure und geben Empfehlungen zur Verständigung über die strukturbildenden Elemente in der Qualitätsentwicklung. Als solche werden benannt Weiterbildungsberatung, Zertifikats- und Nachweissystem auf der Angebots- und Kompetenzebene, Förderung von Professionalität und Organisation in der Qualitätsentwicklung, Testat zur Anerkennung der Einrichtungsqualität. (BIBB2)

Heinold-Krug, Eva; Schumann, Christine

DIE: Qualitätsmanagement verankern : neues Zertifikat Qualitätsentwickler/in / . - In: Erwachsenenbildung. - 46 (2000), H. 3, S. 140-141. - ISSN 0341-7905

Die Diskussion um Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung hat jetzt mit der Forderung nach einer "Stiftung Bildungstest" einen neuen, aktuellen Anstoß bekommen. In diesem Zusammenhang beschreibt der Beitrag die Ziele des Projekts "Zertifikat Qualitätsentwickler/in in Einrichtungen der Erwachsenenbildung", das die jeweiligen Mitarbeiter/innen nachhaltig bei der Verankerung von Qualitätsmanagement und -entwicklung in der Praxis unterstützen will. (BIBB2)

Henninger, Michael

Aufgaben und Fragestellungen von Multimedia-Evaluation. - Literaturangaben. - In: Hessische Blätter für Volksbildung. - 51 (2001), H. 4, S. 313-321. - ISSN 0018-103X

Die Nutzung der neuen Medien wirft insbesondere auch Fragen nach einer Qualitätssicherung in der Weiterbildung neu auf. Der Beitrag erörtert Qualitätsaspekte computerunterstützter Angebote und gibt einen Überblick über Formen und Methoden von Multimedia-Evaluationen sowie Anleitungen zu deren praktischen Umsetzung und Anwendung. (BIBB2)

Hofmann, Ekkehard

Qualitätssicherung in der betrieblichen Weiterbildung. Evaluation eines neuentwickelten Trainingsmodells zum Thema Führung und Gespräch im Krankenhaus. - Frankfurt a. M. u. a. : Lang, Peter, 2000. - VIII, 157 S. - (Europäische Hochschulschriften : Reihe 06, Psychologie ; 653) . - Zugl.: Freiburg (Breisgau), Päd. Hochsch., Diss., 1999. - ISBN 3-631-36018-5

Holla, Bernhard

Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung durch praxisorientierte Evaluation. - Frankfurt/Main : Lang, 2002. - 313 S : Literaturverz. + Abb. - (Europäische Hochschulschriften : Reihe 11, Pädagogik ; 842) . - Hildesheim: 2000. - Zugl.: Hildesheim, Univ., Diss., 2000 ;Hildesheim: 2000. - ISBN 3-631-38093-3. - ISSN 0531-7398

"Das Ziel dieser Arbeit ist eine theoretische und empirische Profilierung von Evaluation als Qualitätsentwicklungsstrategie in der Weiterbildung. Neben Anstößen zum erziehungswissenschaftlichen Qualitätsdiskurs soll gezeigt werden, welche verschiedenen Aufgaben die Methode in der professionellen Weiterbildungspraxis erfüllen kann. Nach einer Analyse verschiedener Qualitätssicherungsverfahren wird praxisorientierte Evaluation als eigenständige Qualitätsstrategie konturiert. Dabei stehen vor allem die Konzepte der responsiven Evaluation und Selbstevaluation im Vordergrund. Die Auswertung einer Fallstudie liefert Anhaltspunkte für eine differenzierte Anwendung der Methode. Mit einem skeptischem Blick auf Qualitätsentwicklungsprozesse werden abschließend professionelle Anforderungen und fragile politische Abhängigkeiten in der Weiterbildung diskutiert." (Verlag)

Kiedrowski, Joachim von

Lernplattformen für e-Learning-Prozesse beruflicher Weiterbildungsträger : Bewertung und Auswahl mit Methoden des Total Quality Managements. - Köln : Botermann und Botermann, 2001. - XIV, 299 S. : zahlr. Literaturangaben + Abb. - (Wirtschafts-, berufs- und sozialpädagogische Texte ; 36) . - Köln: 2001. - Zugl.: Köln, Univ., Diss., 2001 ;Köln: 2001. - ISBN 3-88105-202-x

"Das Internet gewinnt im Bereich beruflicher Weiterbildung zunehmend an Bedeutung. E-Learning ist das Schlagwort, unter dem Weiterbildungsträger ihre Aktivitäten organisieren. Dabei umfasst E-Learning mehr als nur die Nutzung des Internets als neuen Vertriebsweg für Bildungsprodukte und den Einsatz neuer Lehr-/ Lernformen. E-Learning bezieht in Anlehnung an e- Commerce die Unterstützung sämtlicher geschäftlicher Prozesse von Bildungsträgern mit ein. Die notwendige Infrastruktur beruflicher Weiterbildungsträger wird in diesem Buch als sozioinformationstechnisches System mit den Subsystemen Personal-/ Sozialsystem, Informationstechniksystem, Zielsystem sowie Aufgabensystem modelliert und am Beispiel der virtuellen Akademie des Handwerks dargestellt. Im Mittelpunkt der Gestaltung des Informationstechniksystems steht der Einsatz von Lehr-/ Lernplattformen. Mit dem Quality Function Deployment wird eine Methode des Total Quality Managements zur kundenorientierten Bewertung und Auswahl von Lehr-/ Lernplattformen vorgestellt. Auf der Basis der im Rahmen des Modellversuchs MERCUR erhobenen spezifischen Anforderungen handwerklicher Bildungsträger werden vier Plattformen mit dieser Methode analysiert und bewertet." (Verlag)

Kniewasser, Hajo

Das Prüfsiegelverfahren des Vereins "Weiterbildung Hamburg e.V." : ein Konzept zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung. - In: Neue Perspektiven. - 7 (2002), H. 1, S. 35-42. - ISSN 0941-1607

Der Qualitätssicherungsansatz des Weiterbildung Hamburg e.V. verbindet zwei Perspektiven: die des Teilnehmers, der schnell und zuverlässig Informationen wünscht oder Beratung braucht und die des Anbieters, der auf ein kongruentes Image, Markterschließung und Kundenzufriedenheit zielt. Der Dienstleistungscharakter wird programmatisch in einem Kriterienkatalog beschrieben, der Beratung, Teilnehmerschutz, Qualitätssicherung und Zielgruppennähe als Ziele integriert. (BIBB2)

Knoll, Jörg; Wiesner, Gisela

Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen (QES) : Projekt-Dokumentation / Jörg Knoll ; Gisela Wiesner ; Andreas Franke [Mitarb.] ; Gunhild Leye [Mitarb.] ; Katharina Gerber [Mitarb.] ; Lissy Rinneberg [Mitarb.]. - Chemnitz, 2001. - 130 S. : Abb. + Tab.

In Sachsen wurde ein träger- und bereichsübergreifendes Qualitätsentwicklungsmodell für Weiterbildungseinrichtungen entwickelt, das die Besonderheiten einzelner Einrichtungen mit bereits vorhandenen Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen zulässt. Die Einrichtungen verfügen damit über ein Mittel zur Selbstevaluation. Nachprüfbar Qualitätskriterien und -instrumentarien werden künftig bei der Fördermittelvergabe durch den Freistaat Sachsen als Vergleichsmöglichkeit eine größere Rolle als bisher spielen können. In der Projekt-Dokumentation werden die Ziele und das methodische Vorgehen erläutert, das Modell "Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen" vorgestellt, in dessen Mittelpunkt das Qualitätsverständnis steht, und abschließend Handlungsempfehlungen für die Umsetzung gegeben. Das Projekt wurde im Zeitraum Oktober 1999 bis Februar 2001 unter der Projekträgerschaft des Sächsischen Volkshochschulverbandes e.V. durchgeführt. (BIBB2)

Knoll, Jörg; Wiesner, Gisela

Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen (QES) : Workshop-Dokumentation. Workshop am 26. Januar 2001 in Chemnitz / Jörg Knoll ; Gisela Wiesner ; Andreas Franke [Mitarb.] ; Gunhild Leye [Mitarb.] ; Katharina Gerber [Mitarb.] ; Lissy Rinneberg [Mitarb.]. - Chemnitz, 2001. - 80 S. : Abb.

Qualitätsentwicklung ist ein Schwerpunkt der sächsischen Weiterbildungskonzeption. Unter der Projektleitung des Sächsischen Volkshochschulverbandes wurde ein träger- und bereichsübergreifendes "Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen (QES)" entwickelt. An der Entwicklung waren 30 Bildungseinrichtungen der beruflichen, politischen und allgemeinen Weiterbildung Sachsens beteiligt. Die Publikation dokumentiert den Abschlussworkshop zum Projekt mit den Redebeiträgen der Referenten. Neben der umfassenden Darstellung des Modells wird seine Nutzung aus der Sicht der Praxis (Bildungswerk der Sächsischen Wirtschaft, Ländliche Erwachsenenbildung im Freistaat Sachsen, Landeszentrale für Politische Bildung, Zentrum für Berufliche Bildung GmbH der IHK zu Leipzig) reflektiert. (BIBB2)

Konzertierte Aktion Weiterbildung [Hrsg.]

Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung - politischer Handlungsbedarf : Dokumentation der Fachtagung KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen. - Bonn : Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2002. - 156 S.

Kramer, Beate

Standards für E-Learning. - In: LIMPACT. - (2002), H. 5, S. 27-30. - ISSN 1439-8079

Derzeit wird eine Diskussion um Qualitätsstandards im E-Learning-Bereich geführt. Qualitätsstandards stellen wesentliche Faktoren des Lernerfolges und der Lernzufriedenheit dar und sind eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass sich der e-Learning-Markt erfolgreich weiterentwickeln kann. Der Beitrag stellt die Bedeutung von Standards für E-Learning heraus, gibt einen Überblick über die derzeitigen Standardisierungsansätze in den verschiedenen Bereichen und skizziert die aktuelle Umsetzung von Qualitätsstandards am Beispiel der eLearning-Initiative im Handwerk. (BIBB2)

Krekel, Elisabeth M.

Investors in People (IIP) : Eine Möglichkeit zur Verbesserung der beruflichen Weiterbildung in Deutschland ? - Literaturangaben. - In: Personalentwicklung als Kompetenzentwicklung / Manfred Becker ; Anke Schwertner ; Dietrich Jacobi ; Anke Rohn ; Maren Lehmann ; Sibylle Peters ; Hans-Gerd Ridder ; Hans-Jürgen Bruns ; Rolf Hohmann ; Reinhold Weiß ; Erika Regnet ; Elisabeth M. Krekel ; Heike Senkel ; Manfred Becker [Hrsg.] ; Anke Schwertner [Hrsg.]. - München. - (2002), S. 205-213. - ISBN 3-87988-665-2

Die Autorin stellt das IIP-Programm (Investors in People) vor, das seit über zehn Jahren in Großbritannien Anwendung findet. Im Rahmen dieses Programms können sich Betriebe ihre Aktivitäten in der Weiterbildung und Personalentwicklung bescheinigen und anerkennen lassen. Der Beitrag zeigt Ergebnisse verschiedener internationaler Erhebungen zu Bildungs- und Weiterbildungssystemen, mit denen die Forderung nach einer Erhöhung der Investitionen in das Humankapital zur Unterstützung lebenslanger Lernprozesse begründet wird. Die Ziele des IIP-Programms werden benannt und die Prinzipien erläutert. Ausgehend von Erfahrungen in anderen Ländern werden die Chancen einer Übertragung des Konzeptes auf das deutsche Bildungssystem erörtert. (BIBB2)

Krekel, Elisabeth M.

Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung. - In: Zukunft der betrieblichen Bildung. - Bielefeld. - (2001), S. 177-187

Krekel, Elisabeth M.; Raskopp, Kornelia

Qualität und Evaluation in der beruflichen Weiterbildung. - Literaturangaben, Abb. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 32 (2003), H. 6, S. 8-12. - ISSN 0341-4515

"Der Beitrag gibt einen Überblick über den Stand der Qualitätsdiskussion in der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung und skizziert Möglichkeiten, die Qualität der beruflichen Weiterbildung zu verbessern. Aussichtsreiche Perspektiven eröffnet ein Blick auf das Verhältnis von Evaluation und Qualitätssicherung. Dadurch lassen sich zum einen die unterschiedlichen theoretischen Kontexte präziser fassen, zum anderen zeigt der Abgleich, wie Evaluation und Qualitätssicherung für eine Fortentwicklung der öffentlich geförderten Weiterbildung nutzbar gemacht werden können." (Autorenreferat)

Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar

Vergleichende Bildungstests - Stärkung der Nachfrager durch mehr Transparenz. - Literaturangaben. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 30 (2001), H. 3, S. 8-12. - ISSN 0341-4515

Die Verbesserung von Qualitätssicherung, Information und Beratung in der beruflichen Weiterbildung und deren breiter Einsatz in Weiterbildungseinrichtungen ist einer der Schwerpunkte, die die Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit gesetzt hat. Auf der Grundlage dieses Beschlusses wurde Anfang 2001 die Stiftung Warentest erneut mit der Durchführung und Erprobung vergleichender Bildungstests beauftragt. Damit wird ein wichtiger Schritt zur Stärkung der Nachfrager in der beruflichen Weiterbildung eingeleitet. Durch Bildungstests können die Qualität der Anbieter und ihrer Angebote transparenter gemacht und der Verbraucher- und Teilnehmerschutz verbessert werden. Der Beitrag reflektiert die aktuelle Diskussion um Qualitätsentwicklung, vergleichende Bildungstests und die Gründung einer Stiftung Bildungstest. (BIBB2)

Krekel, Elisabeth M.; Sauter, Edgar; de Moura Castro, Claudio; Stahl, Thomas; Severing, Eckhart; Wallenborn, Manfred; Faber, Konrad; Wieckenberg, Arnold; Uwe Rolf [Hrsg.]

Qualitätssicherung in der Berufsbildungszusammenarbeit. - Baden-Baden : Nomos Verlagsgesellschaft, 2002. - 135 S. - (Studien zur vergleichenden Berufspädagogik ; 17) . - ISBN 3-7890-7955-3

"Qualität" hat sich in den letzten Jahren zu der zentralen Managementkategorie entwickelt. Der Erfolg von Planung, Führung und Steuerung von Unternehmensprozessen wird in immer stärkerem Maße ausschließlich danach beurteilt, ob und inwieweit den Maßstäben von Qualität Rechnung getragen wird. Neun Experten aus den Bereichen berufliche Bildung und Qualitätsmanagement zeichnen die zunächst auf westliche Industrieländer bezogene Diskussion nach und machen erfolgreiche Konzepte und Erfahrungen für die Arbeit in der Berufsbildungszusammenarbeit nutzbar. Sie gehen dabei auf grundlegende Probleme der Qualitätssicherung ein und liefern erste pragmatische Ansätze sowie Qualitätssicherungsverfahren und -instrumente." (Autorenreferat, IAB-Doku)

Küchler, Felicitas von

Worin besteht die Qualität eines pädagogischen Produkts? : Qualitätsmanagement in der Weiterbildung und die Qualität pädagogischer Produkte. - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 11 (2000), H. 6, S. 277-280. - ISSN 0937-2172

Der Beitrag beschäftigt sich zunächst mit dem Qualitätsverständnis in der Weiterbildung. Danach werden die am häufigsten verwendeten Qualitätskonzepte, DIN EN ISO 9000 und EFQM sowie Selbstevaluationskonzepte in bezug auf ihren Beitrag zu einer "Qualität pädagogischer Produkte" betrachtet. Grenzen der Qualitätsmanagementkonzepte für die Nutzung in der Weiterbildung werden beschrieben: ihre Beschränkung auf Einzeleinrichtungen, unter Vernachlässigung der notwendigen Bezugnahme auf professionellen Diskurs und Vernetzung, sowie ihre prinzipielle inhaltliche Beschränkung auf organisationsbezogene Bedingungen für mögliche Bildungsprozesse. (BIBB2)

Kuss, Heike

Qualitätscontrolling in der kreditwirtschaftlichen Weiterbildung. Konzeptionelle Überlegungen und empirische Untersuchung am Beispiel der Bildungseinrichtung einer Kreditinstitutsgruppe. - Frankfurt a. M. : Fritz Knapp, 2000. - XXVI, 297 S. - (Schriftenreihe des Zentrums für Ertragsorientiertes Bankmanagement, Münster ; 24) . - ISBN 3-7819-0665-5

Liemandt, Torsten

Werteorientierung in der Weiterbildung - Qualitätssicherung auch für Einzelunternehmen? -

Aufgrund der Heterogenität des Weiterbildungsmarktes ist es für potenzielle Auftraggeber schwierig, die Qualität geeigneter Weiterbildungsanbieter einzuschätzen. Der Dachverband "Forum Werteorientierung in der Weiterbildung e.V.", in dem sich elf Weiterbildungsverbände und -organisationen zusammengeschlossen haben, will für ethisches Handeln im Bereich Aus- und Weiterbildung eintreten und bietet ein spezifisches Qualitätssiegel an. Der Berufskodex bietet die Basis dafür, dass professionelle Weiterbildende ihre Arbeit in Übereinstimmung mit beruflichen Qualitätsstandards und in persönlicher Integrität ausüben. In dem Beitrag werden die Modalitäten zur Erlangung des Qualitätssiegels, die Regularien der Beschwerdeordnung und der Berufskodex für die Weiterbildung dargestellt. (BIBB2)

Loibl, Stefan

Zur Konstruktion von Qualität in Weiterbildungseinrichtungen am Beispiel der Kreisvolkshochschule Hochtaunus/Oberursel. - Bielefeld : Bertelsmann, 2003. - 125 S. : Literaturverz. + Abb. - (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung) . - ISBN 3-7639-1863-9

"Viele Qualitätskonzepte für Bildungseinrichtungen definieren derzeit Qualität aus dem Blickwinkel der hauptamtlichen Mitarbeitenden. Die Vorstellungen anderer Akteure, die gerade im Umfeld von öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen eine wichtige Rolle spielen, werden oft außer Acht gelassen. Der Autor erweitert in diesem Band den Fokus auf Kunden, Dozenten und Öffentlichkeit. Basierend auf einem systemisch-konstruktivistischen Wissenschaftsverständnis und unter Einbeziehung akteurstheoretischer Erkenntnisse wird in dieser Fallstudie ein neues Qualitätsverständnis entwickelt, das die Perspektiven der unterschiedlichen Akteure berücksichtigt. Das hier entwickelte Qualitätsverständnis liefert Kriterien für konkrete Umsetzungsschritte in regional oder kommunal verankerten öffentlichen Bildungseinrichtungen." (Verlag)

Matzick, Sigrid

Evaluation einer berufsbegleitenden Weiterbildung : Qualitätssicherung am Beispiel des Fernstudiums Angewandte Gesundheitswissenschaften. - Literaturangaben, Abb. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 32 (2003), H. 6, S. 18-21. - ISSN 0341-4515

In sozialen Einrichtungen wie auch der Aus- und Weiterbildung wird es als zunehmend notwendig erachtet, Maßstäbe und Standards für die Sicherung und Kontrolle der Qualität einzuführen. Insbesondere im wachsenden Bildungssektor stellt sich die Frage nach der Qualität. Um diese einschätzen zu können, ist die Evaluation der bereits bestehenden und neu entwickelten Bildungsangebote eine notwendige Voraussetzung. Wie die Evaluation einer Bildungsmaßnahme durchgeführt und inwieweit damit eine wesentliche Grundlage für die Qualitätssicherung geschaffen werden kann, wird im Beitrag am Beispiel des "Weiterbildenden Fernstudiums Angewandte Sozialwissenschaften" gezeigt. Ziele und Konzeption der Evaluation, Datenerhebung und Evaluationsergebnisse werden dargestellt. (BIBB2)

Meier, Rolf

Qualitätsmanagement in der Fortbildung. - In: Verwaltung und Fortbildung. - 30 (2002), H. 2/3, S. 104-120

Meisel, Klaus

Managementprobleme in öffentlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen : Anforderungen an intermediäre Forschungs- und Entwicklungsarbeiten für ausgewählte Managementaufgaben. - Baltmannsweiler : Schneider-Verl. Hohengehren, 2001. - 180 S. : zahlr. Literaturangaben + Abb. - (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung ; 24) . - ISBN 3-89676-350-4

"Ausgehend von einer Beschreibung der zentralen Umfeldveränderungen der öffentlichen Weiterbildung werden die Reichweiten der Managementansätze in der Weiterbildung umrissen. Auf der Grundlage einer Diskussion der ausgewählten Managementaufgaben des Weiterbildungsmarketings, der Finanzsteuerung und des Qualitätsmanagements sowie deren theoretischen Ableitungen und praktischen Erfahrungen werden Forschungs- und Entwicklungsdesiderate herauskristallisiert." (Autorenreferat)

Melms, Brigitte; Alt, Christel; Seevers, Marion; Epping, Rudolf; Ranft, Michael; Krüger, Thomas; Heinen-Tenrich, Jürgen

Relevanz rechtlicher Regelungen für die Qualitätssicherung der Weiterbildung auf Ebene der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. - Bielefeld : Bertelsmann, 2002. - 403 S. : Abb. - (Schriftenreihe / Bundesinstitut für Berufsbildung) . - ISBN 3-7639-0967-2

"Die Frage der Relevanz rechtlicher Regelungen für die Qualitätssicherung in der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung auf Länderebene steht im Mittelpunkt der Dokumentation. Ausgewertet wurden Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsgesetze, Durchführungsverordnungen, Fördergrundsätze und -richtlinien und Weiterbildungskonzeptionen, um die Strategie der 16 Bundesländer zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung zu erfassen. Um ein komplexes Bild der Situation auf Länderebene zu erhalten, sind darüber hinaus trägerübergreifende Aktivitäten zur Qualitätssicherung dargestellt, wie etwa Qualitätsringe, Qualitätszirkel, Konzepte zur Selbst- und Fremdevaluation. Unter dem Aspekt der Transparenz auf dem Weiterbildungsmarkt wird die Arbeit von Weiterbildungsberatungsstellen und Weiterbildungsdatenbanken dokumentiert." Zusätzlich sind fünf Praxisberichte abgedruckt, die auch Thema des gleichnamigen Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 24. Oktober 2001 waren. Inhalt: MELMS: Dokumentation der Situation in der Weiterbildung in den einzelnen Bundesländern; ALT/MELMS: Workshop "Relevanz rechtlicher Regelungen für die Qualitätssicherung in der Weiterbildung auf Länderebene" vom 24. Oktober 2001 im Bundesinstitut für Berufsbildung; SEEVERS: Steuerung des Staates vs. Deregulierung im Weiterbildungsbereich - Erfahrungen mit dem "Bremer Modell" und Perspektiven; EPPING: Bedeutung von Gremien und Supportinstitutionen der Weiterbildung für die Qualitätssicherung; RANFT: Qualitätssicherung in der Weiterbildung in den neuen Bundesländern; KRÜGER: Es geht auch ohne Weiterbildungsgesetz - Das Modell "Weiterbildung Hamburg e. V."; HEINEN-TENRICH: Selbst- und Externevaluation von Weiterbildungseinrichtungen und Vergleichbarkeit zwischen Einrichtungen durch Qualitätstestat. (BIBB2)

Merten, Barbara [Hrsg.]

Vom Standardanbieter zum Weiterbildungsdienstleister : neue Chancen für Bildungsanbieter. - Köln : Dt. Inst.-Verl., 2001. - 156 S. : Literaturverz. + Abb. - ISBN 3-602-14527-1

Aus Sicht der Unternehmen soll die Weiterbildung vor allem mehr auf den betriebspezifischen Bedarf zugeschnitten werden. Diese Forderung nach stärkerer Kundenorientierung bedeutet für den Anbieter, dass er sich vom klassischen Bildungsanbieter zum Dienstleister entwickeln muss, um sich von der Konkurrenz auf dem Weiterbildungsmarkt abzuheben. Der Leitfaden gibt Weiterbildungsanbietern Hilfestellung, wie sie ihr Bildungsmanagement und -marketing langfristig kundenorientiert entwickeln können, um kleine und mittlere Unternehmen in Reorganisationsprozessen mit bedarfsgerechten Qualifizierungsleistungen zu unterstützen. (BIBB2)

Moser, Viktor

eduQua ist bloss der Anfang. - In: Panorama Berufsberatung - Berufsbildung - Arbeitsmarkt. - (2001), H. 5, S. 39-41. - ISSN 1011-5218

In der Schweiz werden seit Dezember 2000 Institutionen der Weiterbildung durch eduQua zertifiziert. Das Verfahren umfasst sowohl die arbeitsmarktlichen Maßnahmen (AMM) als auch die Berufsbildung und will die Qualität der Anbieter sichern und Transparenz für die Kunden schaffen. Es handelt sich dabei um ein Gemeinschaftsprodukt des Bundesamtes für Berufsbildung (BBT) und des Staatssekretariates für Wirtschaft (seco). Olivier Nussbaum (seco) und Heinrich Summermatter (BBT) werden befragt, ob es mit dem Qualitätszertifikat zu einer verstärkten Integration in der Weiterbildung kommen wird. (BIBB2)

Neumeier, Max; Grabowski, Reinhard

Zentrale Regulierung von Qualitätsstandards versus kundengerechtes Qualitätsmanagement in der pluralistischen beruflichen Weiterbildung. - In: Expertenberichte des Forum Bildung. - Bonn. - (2002), S. 267-274

Nötzold, Wolfgang; Graubner, Gerald [Mitarb.]

Werkbuch Qualitätsentwicklung : für Leiter/innen in der Erwachsenenbildung. - Bielefeld : Bertelsmann, 2002. - 203 S. : Literaturverz. + Abb. - (Perspektive Praxis) . - ISBN 3-7639-1849-3

Qualitätsentwicklung ist Leitungsaufgabe. Welche Anforderungen an Rolle und Funktion von Leitung folgen daraus? Was sollten Leitende bei der Gestaltung und Steuerung von Qualitätsentwicklung in Weiterbildungsorganisationen tun? Der Band bietet Vorschläge und Praxisanregungen, wie Qualitätsentwicklung als praktischer und ergebnisorientierter Prozess gestaltet werden kann. Die Autoren orientieren sich dabei an dem Qualitäts- und Organisationsmodell der EFQM (European Foundation for Quality Management) sowie an Erfahrungen von Weiterbildungsorganisationen mit Qualitätsentwicklung. Daraus folgen Empfehlungen für die Gestaltung der Kommunikations- und Kooperationsstrukturen sowie ausführliche und praxisorientierte Anleitungen zum Prozessmanagement. Eine CD-ROM mit ausgewählten Beispielen für "best practice", einer Übersicht über Fortbildungsangebote, einer kommentierten Liste von Projektdokumentationen und Handbüchern sowie Interviewergebnissen rundet dieses Werkbuch ab. (BIBB2)

Pospiech, Barbara; Hoffmann, Karl-Heinz; Wunder, Helmut; Brehm, Karl-Heinz; Zink, Klaus J.; Behrens, Stefan; Küchler, Felicitas von; Breiteneder, Helene; Kremsmair, Horst; Harney, Klaus; Seidl, Roland; Schmidbauer, Herwig; Thierstein, Christof; Rüdener, Manfred R. A.; Wunder, Helmut

Qualitätsstandards für die Weiterbildung (Themenheft). - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 11 (2000), H. 6, S. 265-305. - ISSN 0937-2172

Die Beiträge diskutieren Chancen und Grenzen der Qualitätsmanagementkonzepte in der Weiterbildung und stellen neue Qualitätsstandards vor, darunter aus Österreich, der Schweiz und Großbritannien. Inhalt: POSPIECH: EFQM Excellence Modell; HOFFMANN: Akkreditierungsrat und Qualitätssiegel; WUNDER: ISO 9000 Familie; BREHM: Qualitätsmanagementsysteme und Qualitätsstandards; ZINK/BEHRENS: Ansätze für die Bewertung und Qualitätsmanagement; VON KÜCHLER: Qualitätsmanagement in der Weiterbildung und die Qualität pädagogischer Produkte: Worin besteht die Qualität eines pädagogischen Produkts?; BREITENEDER: Qualitätssicherung in Bildungshäusern: Ein Projekt beginnt zu leben; KREMSMAIR: Aktuelle Erfahrungen in einer Bildungseinrichtung: ISO 9001:2000 und Prozessmanagement; HARNEY: Zwischen Arbeit und Organisation - Grenzen des Qualitätsmanagement; SEIDL: Investors in People: Ein Qualitätsstandard für Personalentwicklung und Weiterbildung; SCHMIDBAUER: Qualität und Politik: Zertifizierung als Instrument der Selektion?; THIERSTEIN: Qualitätsanstrengungen bündeln - neues Qualitätssiegel "educa"; RÜDENER: Bildung und Personalentwicklung für den Unternehmenserfolg: Der strategische Faktor; WUNDER: Qualitätsmanagement in der Praxis von Bildungsorganisationen. (BIBB2)

Doerr, Klaus [Mitarb.]; Klüber, Katrin [Mitarb.]; Löwe, Carsten R. [Mitarb.]; Orru, Andreas [Mitarb.]

Qualitätsmanagement und Zertifizierung in der Weiterbildung. - Neuwied : Luchterhand, 2002. - 112 S. - (Grundlagen der Weiterbildung) . - ISBN 3-472-04997-9

"Wer Leistungen im Bereich Weiterbildung anbietet, steht längst in hartem Wettbewerb. Dies gilt für kommerzielle Bildungseinrichtungen ebenso wie für Fachabteilungen der Unternehmen. Die Zertifizierung nach der sog. ISO-Normenreihe 9000 ff. als Gütesiegel für Qualitätssicherung in der Bildungsarbeit hat sich deshalb in den letzten Jahren stark verbreitet. Mittlerweile liegt eine völlig überarbeitete Fassung der ISO-Norm vor, die sich stärker an Geschäftsprozessen orientiert. Bis Ende 2003 müssen alle bereits zertifizierten Qualitätsmanagementsysteme auf die neue Normenrevision ISO 9000:2000 umgestellt sein. Der Leitfaden 'Qualitätsmanagement und Zertifizierung' beschreibt und interpretiert die neue Norm und gibt wertvolle Tipps für den Aufbau des Qualitätsmanagements und Hilfen für die Zertifizierung." (Autorenreferat, IAB-Doku)

Rittmeyer, Walter

Ausbildungsqualität und Bedarfsorientierung : neue Wege bei der FEINTECHNIK R. Rittmeyer GmbH. - In: Lernen und Lehren : Elektrotechnik-Informatik/Metalltechnik. - 19 (2004), H. 76, S. 176-178. - ISSN 0940-7440

Der Beitrag beschreibt die Ziele und das Ausbildungskonzept des Münsteraner Unternehmens. Ziel ist die Schaffung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen durch kostenneutrale Ausbildung. Ausgebildet wird am betrieblichen Bedarf; von den Auszubildenden werden nur noch wertschöpfende Arbeiten, d.h. konkrete Aufträge geleistet und monatlich Kosten und Erträge der Ausbildung gegenübergestellt. Durch die Einbindung in den Wertschöpfungsprozess steigt die Eigenverantwortung der Auszubildenden. Um die Ziele und Vorgaben zu erreichen, wurde ein Kompetenzteam gebildet und jedem Auszubildenden ein Mentor zur Seite gestellt. (BIBB)

Rogge, Klaus

Qualitätsmanagement : zwischen (Selbst-) Evaluation und Qualitätssicherung. - In: Außerschulische Bildung. - 30 (2000), H. 4, S. 393-403. - ISSN 0176-8212

Der Autor erinnert an die Zusammenhänge zwischen Weiterbildungspolitik, Qualitätsmanagement und Evaluation und beschreibt die Erwartungen an Qualitätssicherung. Er stellt die verschiedenen Evaluationsverfahren, -formen und -methoden vor und skizziert die Bereiche, in denen sie wirksam werden. Abschließend listet der Beitrag Beispiele von Evaluationsprojekten aus der Weiterbildungspraxis auf. (BIBB2)

Rützel, Josef [Hrsg.]

Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung / Josef Rützel [Hrsg.] ; Josef Rützel [Mitarb.] ; Wolfgang Scherer [Mitarb.] ; Franz Derriks [Mitarb.] ; Helga Foster [Mitarb.] ; Eva Quante-Brandt [Mitarb.] ; Herbert Nicklis [Mitarb.] ; Peter Binstadt [Mitarb.] ; Franz Schapfel-Kaiser [Mitarb.]. - Bielefeld : Bertelsmann, 2000. - 118 S. : Abb. + Tab. - (Berufsbildung zwischen innovativer Programmatik und offener Umsetzung ; 17) . - ISBN 3-7639-0173-6

Der Band dokumentiert die Ergebnisse des Workshops "Entwicklung und Sicherung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung" anlässlich der 11. Hochschultage 2000 in Hamburg. Die Entwicklung, Realisierung und Sicherung von Qualität in der beruflichen Bildung hat sich im Berufsalltag und in der Berufsbildungspraxis verstetigt. Die auf dem Workshop berichteten Erfahrungen aus innovativen Praxisprojekten und darauf bezogener systematischer Analysen greifen einerseits die Komplexität der Qualitätsthematik auf, sind andererseits konkret und speziell, weil jeweils spezifische Fragestellungen, Organisationen, Lernorte, Zielgruppen und Segmente der Berufsbildung im Fokus stehen. Inhalt: RÜTZEL: Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Berufsbildung ; einführende Betrachtungen; SCHERER: Qualitätsaspekte im Prozess der Aus- und Weiterbildung : ein Praxisbericht am Beispiel der Flughafen Frankfurt/Main AG; DERRIKS: Einflussfaktoren auf die Entwicklung von Qualitätsstandards freier Bildungsträger am Beispiel des Berufsförderungszentrums Essen; FOSTER: Mit Qualitätskriterien zu mehr Chancengleichheit in der Weiterbildung: Das QUASAR-Projekt; QUANTE-BRANDT: Qualitätsverbesserung in der handwerklichen Berufsausbildung - Ausbildungsabbruch vermeiden; BINSTADT: Qualitätsentwicklung durch die schulnahe Ausgestaltung von Lernfeldern; SCHAPEL-KAISER: Praxisbezogene Qualitätsanalyse am Beispiel einer Qualitätsschulung. (BIBB2)

Sauer, Johannes

Mehr Transparenz und Qualität in der beruflichen Weiterbildung : Bundesministerium startet Initiative. - In: Quem-Bulletin. - (2001), H. 4, S. 1-8. - ISSN 1433-2914

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat eine Initiative zur Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung gestartet. Ziel ist es, mehr Qualität und Transparenz sowie Verbraucherschutz in der Weiterbildung zu erreichen. Es geht dabei um die Entwicklung eines Systems von unterschiedlichen qualitätssichernden Maßnahmen: Stärkung der Position der Weiterbildungsnachfrager, Förderung der Qualitätsanstrengungen der Anbieter, unabhängige Tests. Die Frage von Qualitätssicherungssystemen beruflicher Weiterbildung ist eingebettet in den Gesamtzusammenhang der Thematik "Lernkultur Kompetenzentwicklung". Im Rahmen der Initiative sind vom BMBF in Kooperation mit der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung folgende Projekte ausgeschrieben: 1. Entwicklung und Erprobung branchenspezifischer Weiterbildungs- und Qualitätsringssysteme, 2. Bestandsaufnahme und Typologisierung bestehender Qualitätsringe, 3. Zertifizierungs- und Akkreditierungsverfahren von Trägern und Maßnahmen beruflicher Bildung (Bestandsaufnahme), 4. Weiterentwicklung von Qualitätskriterien für selbst organisiertes Lernen - Problemorientierte Fallstudien von Qualitätsringen. Die Ausschreibungstexte finden sich in dieser Ausgabe des QUEM-Bulletins. (BIBB2); URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2001/B-4-01.pdf>

Sauter, Edgar

Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. - In: LIMPACT. - (2001), H. 2, S. 17-19. - ISSN 1439-8079

In den letzten Jahren haben sich die prozessorientierten Ansätze der Qualitätssicherung auch in der beruflichen Bildung weitgehend durchgesetzt. Es gibt es jedoch eine Reihe von Punkten, die Hinweise auf Handlungsbedarf geben und sich vor allem stellen, wenn Eigenverantwortung und Selbststeuerung zu Merkmalen des lebenslangen Lernens werden sollen. Diese sind fehlender gesellschaftlicher Konsens über Qualität, unterschiedliche Zuständigkeiten, fehlende systematische Evaluation, unzureichende Informationen über verwertbare Qualifikationen, geringer Einfluss der Teilnehmer und Nutzer. Der Beitrag skizziert Konturen einer Qualitätssicherung, die die Motorfunktion des Qualitätsmanagements für das Bildungswesen erfüllen könnte. (BIBB2); URL: <http://www.bibb.de/de/limpact13182.htm>

Sauter, Edgar

Pflichtübung oder Kernaufgabe : Thesen und Anmerkungen zur Qualitätsdiskussion in der Weiterbildung. - In: Erwachsenenbildung. - 46 (2000), H. 3, S. 110-114. - ISSN 0341-7905

Der Autor skizziert "Konturen einer Qualitätssicherung," die auf eine Stärkung des Teilnehmerschutzes und des Qualitätsbewusstseins bei den Kunden ausgerichtet ist und zugleich auf eine durch vergleichende Bildungstests stimulierte Qualitätsentwicklung bei den Anbietern setzt." (Autorenreferat, IAB-Doku)

Sauter, Edgar

Qualitätssicherung, -management und -entwicklung in der beruflichen Weiterbildung. - In: Erster Kongress des Forum Bildung. - Bonn. - (2000), S. 694-699

Schlottau, Walter

Verbundausbildung: von der Lückenschließung zur Qualitätsverbesserung. Ausgangssituation : Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze. - Literaturangaben. - In: Berufsbildung : Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. - 56 (2002), H. 75, S. 39-41. - ISSN 0005-9536

Verbundausbildung dient nicht nur der Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze; sie kann auch bei der qualitativen Verbesserung der Berufsausbildung eine besondere Rolle übernehmen. Eine vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) durchgeführte bundesweite Bestandsaufnahme der geförderten Verbundausbildung hat ergeben, dass eine deutliche Mehrheit der für die Förderung zuständigen Landesministerien die Verbundausbildung für die Verbesserung der Ausbildungsqualität, zusätzliche Ausbildungsplätze sowie in innovativen Bereichen für sehr geeignet hält, weniger geeignet dagegen für besondere Personengruppen. Bildungspolitisch sollte angestrebt werden, zur Begründung von Ausbildungsverbänden vermehrt qualitätsorientierte Argumente als Förderkriterium zu benennen. So könne einer Entwicklung entgegengewirkt werden, dass mit sinkender Zahl an Ausbildungsplatzsuchenden nach 2005 zugleich die Zahl der Ausbildungsverbände zurückgeht. (BIBB2)

Scholz, Barbara; Loebe, Herbert [Hrsg.] ; Severing, Eckart [Hrsg.]

E-Quality Management : Personalressourcen identifizieren und entwickeln. Ein Beitrag zur Chancengleichheit für Frauen. - Bielefeld : Bertelsmann, 2001. - 168 S. : Literaturangaben. - (Wirtschaft und Weiterbildung ; 25) . - ISBN 3-7639-0186-8

Derzeit führt die in den Unternehmen durchgesetzte Qualitätsorientierung und das daraus abgeleitete Gebot des lebenslangen Lernens in den Betrieben dazu, dass innovativ gestaltete Qualifizierungsprozesse initiiert und verstetigt werden. Hier setzt das Projekt "E-Quality Management" an. Das Ziel des Projektes ist die Integration von chancengleichheitsorientierter Personalplanung und Personalentwicklung für Frauen und Männer in bayerischen Unternehmen. Hierfür wurden gemeinsam mit Unternehmen maßgeschneiderte Modelle und Instrumentarien für strategisch angelegte Personalentwicklung im Sinne eines integrativen Qualifikationsmanagements konzipiert und umgesetzt, wobei der Schwerpunkt auf der Entwicklung der Kompetenzen von weiblichen Mitarbeitern lag. (BIBB2)

Schönfeld, Peter; Heddergott, Kai

Branchenspezifische Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringssysteme - ein Modellprojekt nimmt Gestalt an. - Abb. - In: Quem-Bulletin. - (2002), H. 6, S. 10-14. - ISSN 1433-2914

Betriebe benötigen branchenbezogene Information, Beratung und Unterstützung sowohl bei der Feststellung des individuellen und betrieblichen Qualifizierungsbedarfs als auch bei der Auswahl geeigneter Bildungsträger und -maßnahmen. Bereits hier sollen die entstehenden branchenbezogenen Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringssysteme mit ihrer Arbeit ansetzen. Zu den wesentlichen Schwerpunkten ihrer Arbeit gehört sowohl die Evaluierung von Bildungsmaßnahmen anhand geeigneter Qualitätskriterien als auch die Unterstützung der Unternehmen und Bildungsträger bei der Evaluierung sowie die Begleitung der Akteure bei der Umsetzung von Maßnahmen des Qualitätsmanagements und des Transfers. Die Ausführungen sind Ergebnis eines Workshops zu dem BMBF-Projekt, der die Schwerpunkte der Entwicklung branchenspezifischer Weiterbildungsberatungs- und Qualitätsringssysteme bzw. ihrer wissenschaftlichen Begleitung identifizieren und präzisieren sollte. (BIBB2) URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2002/B-06-02.pdf>

Seevers, Marion; Meisel, Klaus; Schiersmann, Christiane; Mathes, Elke; Ehses, Christiane; Zech, Rainer; Edelmann, Sibylle; Grösch, Stefan; Kratz, Helmut; Brandt, Peter; Jermann, Ruth; Pahl, Veronika; Krug, Peter; Nötzold, Wolfgang; Nuissl, Ekkehard; Memmert, Christan; Treier, Michael

Qualität(en) in der Weiterbildung. - In: DIE : Zeitschrift für Erwachsenenbildung. - 9 (2002), H. 3, S. 21-51. - ISSN 0945-3164

"Der Weiterbildungsmarkt ist mindestens ein "doppelter" Markt des Wettbewerbs um (v.a. öffentliche) Mittel für Maßnahmen und Institutionen einerseits und um das Interesse und die Beiträge der lernenden Menschen andererseits. Beide "Teilmärkte" fordern jeweils eigene Qualitätskriterien und Messverfahren, so dass eher von "Qualitäten" denn von "Qualität" zu sprechen wäre. Der öffentliche Geldgeber bezieht Qualitätsmaßstäbe und Verfahren der Qualitätssicherung stark auf Organisationen und Lehrkräfte; die Lernenden erwarten Qualitätskriterien, die sich unmittelbar in den Lehr-Lern-Angeboten auswirken. Die Beiträge dieses Heftes ergeben in ihrer Gesamtheit ein Mosaik für die anstehenden Entwicklungslinien, was Qualität angeht." (Autorenreferat, IAB-Doku)

Sehrbrock, Ingrid

Qualität sichern - Transparenz herstellen - Mobilität fördern. - In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik. - 18 (2003), H. 34, S. 113-124. - ISSN 0931-2536

Die Autorin legt in ihrem visionären Vorspann die Ansatzpunkte offen, die zur Fehlervermeidung in der europäischen Berufsbildungspolitik dienen könnten. Gerade die Strategie der Harmonisierung, die zwangsläufig zu niedrigen Berufsbildungsstandards führen würde, wird von ihr verworfen, ihre Qualitätskriterien sind auf Vielfältigkeit gerichtet. Aus Sicht des DGB und EGB werden materielle und immaterielle Fördermaßnahmen thematisiert, wobei zentrale Schwerpunkte der Brügge-Prozess, die Anerkennung von Berufsqualifikationen, Qualitätssicherung und Mobilität sind. Die Gleichsetzung "Tolle Gleichung: Ein Leben lang lernen = Ein Leben lang Chance haben" thematisiert klare Konsequenzen und die Hoffnung, die Vision zu erreichen. (BIBB2)

Stark, Gerhard

Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung durch Anwendungsorientierung und Partizipation : Ergebnisse aus einem Modellversuch. - Bielefeld : Bertelsmann, 2000. - 211 S. : zahlr. Literaturangaben. - ISBN 3-7639-0144-2

Der Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung der Modellversuche "Qualitätssicherung in der Weiterbildung - Anwendungsorientierung und Integration aller Beteiligten als Qualitätskriterien im Weiterbildungsprozess", die von 1995 bis 1998 durchgeführt wurden, beschreibt neben theoretischen Reflexionen zur Qualitätsdiskussion die Evaluation der Umsetzung des Qualitätssicherungskonzepts für Bildungsträger, das in den Modellversuchen entwickelt und erprobt wurde. Das Konzept der Modellversuche folgt einem prozessorientierten und partizipativen Ansatz und zielt auf Selbstevaluation in allen Phasen des Weiterbildungsprozesses, ausgerichtet an den Qualitätskriterien der Anwendungsorientierung und der Einbeziehung aller am Weiterbildungsprozess Beteiligten. In den Modellversuchen ist eine Form der Qualitätsverbesserung und -sicherung erprobt und evaluiert worden, das interne Steuerungs- und Optimierungsfunktionen vorzieht gegenüber externer Qualitätskontrolle. Das Qualitätskonzept der Modellversuche ist mit bereits eingeführten Qualitätsmanagementsystemen nach DIN EN ISO 9000 ff. kompatibel. (BIBB2)

Stockmann, Reinhard

Die Standards für Evaluation zeigen, worauf es bei "guten" Evaluationen ankommt : Interview mit Prof. Dr. R. Stockmann. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 32 (2003), H. 6, S. 5-7. - ISSN 0341-4515

Der Leiter des Zentrums für Evaluation an der Universität Saarbrücken, Prof. Stockmann, äußert sich zum Stellenwert der Evaluationen in der beruflichen Bildung. Angesprochen wurden u.a. das Verhältnis von Aufwand und Nutzen, Fragen der Professionalisierung und der Standards für Evaluation und deren Verbreitung. Nach seiner Einschätzung werden Evaluationen noch zu häufig nicht professionell genug durchgeführt und das mögliche Methodenspektrum nicht ausgeschöpft. Aus diesem Grunde müssen Auftraggeber und Evaluatoren qualifiziert werden, damit sie die Chancen, Potenziale und Risiken von Evaluationen besser einschätzen können. Die Standards für Evaluation sind ein Baustein in dem Bemühen um Professionalisierung. Ihre Berücksichtigung könnte auch im Bundesinstitut für Berufsbildung einen Qualitätsschub auslösen. (BIBB)

Thierstein, Christof

Qualitätsanstrengungen bündeln : neues Qualitätssiegel "eduQua". - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 11 (2000), H. 6, S. 296-299. - ISSN 0937-2172

Schweizerische Weiterbildungsinstitutionen sollen mit dem neu geschaffenen eduQua-Zertifikat nachweisen, dass sie Mindest-Qualitätsstandards erfüllen. eduQua schafft für die Kunden Transparenz und dient den Behörden als Grundlage für die Beurteilung der Subventionswürdigkeit. Die Einführung dieses Verfahrens war das Ziel des gemeinsamen Projekts des Staatssekretariats für Wirtschaft (seco) und des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie (BBT). Der Beitrag informiert über Ziele und Rahmenbedingungen, Durchführung und Inhalt der Zertifizierung und erste Erfahrungen mit der eduQua-Zertifizierung. (BIBB2)

Tippelt, Rudolf [Hrsg.]

Handbuch Bildungsforschung. - Opladen : Leske und Budrich, 2002. - 845 S. + Abb., zahlr. Literaturangaben. - ISBN 3-8100-3321-9

Das Handbuch gibt einen Überblick über den Stand und die Entwicklung der empirischen Bildungsforschung. In über 50 Beiträgen wird unter Berücksichtigung des interdisziplinären Charakters ein systematischer Überblick über Perspektiven, Theorien und Forschungsergebnisse geboten. Im ersten Kapitel wird detailliert auf die Disziplinen Erziehungswissenschaft (ZEDLER), Soziologie (ALLMENDINGER, AISENBREY), Psychologie (PEKRUN), Ökonomie (TIMMERMANN), Geschichte (TENORTH), Philosophie (EHRENSPECK, GERSTENMAIER) und der Politik- und Rechtswissenschaft (REUTER) eingegangen. In den theoriebezogenen Artikeln werden solche Ansätze dargestellt, die die grundlagentheoretische Diskussion der Bildungsforschung in den letzten Jahrzehnten beeinflusst haben. Die Beiträge zeichnen die Entwicklungslinien der jeweiligen Ansätze nach, erklären zentrale Begriffe und legen das Wechselverhältnis zwischen theoretischen Ansätzen und empirischen Befunden dar. Es werden die

Vernetzungen und Berührungspunkte deutlich, die eine Kooperation mit den jeweils angrenzenden und komplementären Theoriepositionen und Bezugsdisziplinen erforderlich machen. Im Kapitel regionale und internationale Bezüge werden die Zusammenhänge von Bildung und Region (WEISHAUPT), Bildung und Europa (SELLIN), die Aspekte internationale Schulleistungsforschung (BOS, POSTLETHWAITE), interkulturelle Bildung (GOGOLIN) und internationale Bildungsarbeit (TIPPELT) dargelegt. Das Institutionenkapitel zeigt auf, dass Bildungsprozesse unterschiedlich thematisiert werden. Bildung in der Familie (BÖHNISCH), in der Schule (HOLTAPPELS), im Beruf (DOBISCHAT, DÜSSELDORFF), in Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung (NUISSEL), in der Hochschule (TEICHLER), in der außerschulischen Jugendbildung (LÜDERS, BEHR), in den Medien (PIETRASS) und abschließend ein Beitrag Frauenbildung und geschlechtsspezifische Bildungsforschung (HORSTKEMPER). Im Methodenkapitel geht es um Erhebungs- und Auswertungsverfahren, quantitative (SEEL) und qualitative Methoden (GARZ, BLÖMER), und Bildungsstatistik (ECKERT), und die Möglichkeiten und Leistungen des jeweiligen methodischen Zugriffs. Sichtbar wird, dass die Kombination quantitativer und qualitativer Forschungszugänge in der Bildungsforschung notwendig ist. Das Kapitel zu Bildung und Lebensalter weist darauf hin, dass Bildungsprozesse über die Lebensspanne zu beobachten sind. Es wird auf die besondere Bedeutung von Bildungsprozessen der Kindheit (GLOGER-TIPPELT), des Jugendalters (KRÜGER, GRUNERT), des mittleren Erwachsenenalters (MADER) sowie des höheren Erwachsenenalters (KRUSE, MAIER) eingegangen. Des Weiteren werden die aktuellen Ergebnisse und Anforderungen zum lebenslangen Lernen (ALHEIT, DAUSIEN) und zur generativen Differenzierung (ECARIUS) historisch sich wandelnder Bildungsprozesse diskutiert. Im Schlusskapitel werden aktuelle Bereiche aus Forschungsprojekten und -ergebnissen aufgegriffen: Lehr- und Lernforschung (RENKL), Schul- und Unterrichtsforschung (KOLBE), neue Medienforschung (FISCHER, MANDL), Bildung in betrieblichen Kontexten (HEID), qualifikations- und kompetenztheoretische Debatten (BOLDER), Umweltbildung (GRÄSEL), politische Bildung (HAFENEGER), Bildung im Kontext der Gesundheitsförderung und Beratung (SCHWARZER, BUCHWALD), Bildung in ihrer Bedeutung für kulturell geprägte Lebensstile (BARZ), Hochbegabtenforschung und Möglichkeiten der Begabtenförderung (ZIEGLER), Benachteiligtenförderung und soziale Integration (BRAUN). Abschließend ein Beitrag zur Evaluation und Qualitätssicherung (DITTON). (BIBB2)

Übersicht über nationale und internationale Initiativen zu Qualitätsvergleichen und zur Qualitätssicherung im Bildungswesen (Stand 23.7.2001). - In: Zeitschrift für Bildungsverwaltung. - 16 (2001), H. 1/2, S. 5-27. - ISSN 0179-5465

Nationale und internationale Bildungsvergleiche umfassen sowohl Vergleiche der finanziellen und personellen Ausstattung von Bildungseinrichtungen als auch die Qualität der Ausbildungsmethoden und -ergebnisse. Die Übersicht der Bund- Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung listet die bisherigen Studien im Elementarbereich, Schul-, Hochschul- und Erwachsenen-/Weiterbildungsbereich national und international hierzu auf und beschreibt sie. Dabei sind die Grenzen zwischen Qualitätsvergleichen, Qualitätssicherung und Evaluation fließend. Im Anhang sind Internetadressen und Literaturhinweise zu den einzelnen Projekten bzw. Einrichtungen aufgeführt. (BIBB2)

Vock, Rainer

Qualitätssicherung wird obligatorisch. - In: Berufsbildung : Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. - 57 (2003), H. 83, S. 15-17. - ISSN 0005-9536

Mit dem "Ersten Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt" hat die Qualität der Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW) einen neuen Stellenwert erhalten. Neu ist, dass Träger und Bildungsmaßnahmen "zugelassen" werden sollen, während bisher lediglich Maßnahmen anerkannt wurden, und dass Bildungsträger in Zukunft ein System zur Qualitätssicherung anwenden müssen. Der Beitrag beschäftigt sich damit, welche Anforderungen an den Aufbau einer Qualitätssicherung auf die Bildungsträger zukommen werden, wie der derzeitige Stand bei den Bildungsträgern ist und von welcher Seite die Zertifizierer der Maßnahmen und Träger zugelassen werden sollen. (BIBB2)

Voss, Thorsten

Worüber reden wir eigentlich, wenn wir von Qualität in der Weiterbildung sprechen?. - Literaturangaben. - In: Neue Perspektiven. - 7 (2002), H. 1, S. 12-25. - ISSN 0941-1607

Seit Beginn der 90er Jahre verschärft sich die Frage nach der Qualität in der beruflichen Weiterbildung. Nach wie vor bestehen Vorbehalte gegenüber der Übertragbarkeit der DIN EN ISO 9000 auf die berufliche Weiterbildung. Der Beitrag untersucht, ob der Prozesskreislauf der DIN EN ISO 9001 mit den Qualitätskriterien beruflicher Weiterbildung vereinbar ist und einen Diskussionsrahmen bieten kann. Hierbei werden wichtige methodisch-didaktische Gesichtspunkte in Bezug zu organisatorischen Aspekten gesetzt. Ziel ist es, den Entwurf eines Regelwerks darzustellen, das Ansätze zur Qualitätsverbesserung in der beruflichen Weiterbildung gibt. (BIBB2)

Walther, Petra

Den Lerner im Blick : Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. - In: managerSeminare. - (2004), H. 74, S. 17-24. - ISSN 0938-6211

Seit kurzem gibt es neben ISO 9000 und EFQM das überregionale Qualitätsmodell LQW (Lernerorientierte Qualitätstestierung), das von ArtSet, Institut für kritische Sozialarbeit und Sozialforschung, Hannover, in Kooperation mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) speziell für die Weiterbildung entwickelt wurde. Das bundesweit anerkannte Modell geht davon aus, dass Bildung ein einzigartiges Produkt ist und mit keinem anderen Produkt bzw. keiner Dienstleistung anderer Branchen vergleichbar ist. Der Beitrag informiert darüber, was das neue Modell leistet, wo seine Stärken und Schwächen liegen und lässt dabei Kritiker wie Befürworter zu Wort kommen. (BIBB2)

Weckenmann, Albert; Zwolinski, Kerstin; Redeker, Georg [Hrsg.]

Qualität und Wirtschaftlichkeit von Schulungen; - Literaturangaben, Abb., Tab. - In: Qualitätsmanagement für die Zukunft - Business Excellence als Ziel : Bericht zur GQW-Jahrestagung 2001 Hannover / Georg Redeker [Hrsg.]. - Teil 03/2001. - Aachen. - ISBN 3-8265-8461-9. - ISSN 1438-7654

Die Ausgaben für die unternehmensinterne Weiterbildung steigen kontinuierlich. Qualitätskriterien zur Sicherstellung der Qualität von Schulungen werden daher immer wichtiger. Aus diesem Grund wurden erste Ansätze unternommen, um sowohl einheitliche Richtlinien zur Sicherstellung der Qualität als auch Bewertungsmodelle zur Abschätzung der Wirtschaftlichkeit von Schulungsmaßnahmen zu entwickeln. Auf der organisatorischen Basis des EFQM-Modells wurde, aufbauend auf den Entwicklungsphasen einer Schulungsmaßnahme, ein internetbasiertes Qualitätsmanagementsystem implementiert, dessen Aufgabe die Sicherstellung und Beurteilung der Qualität von Schulungsmaßnahmen nach objektiven Kriterien ist. Zur Abschätzung der Wirtschaftlichkeit von Schulungsmaßnahmen wurde auf der Basis der Wirtschaftlichkeitsberechnung bei Investitionsgütern ein ex ante Bewertungstool entwickelt. Damit können die für die einzelnen Schulungsteilnehmer anfallenden Kosten identifiziert und gleichzeitig die Nutzenpotenziale durch eine subjektive Selbsteinschätzung individuell abgeschätzt werden. Das Bewertungsmodell soll Mitarbeiter und Verantwortungsträger vorab zwingen, die Kosten durchzukalkulieren und die Nutzenpotenziale der Schulungsmaßnahme abzuschätzen. (BIBB2)

Wuppertaler Kreis

Qualitätsmanagement und Zertifizierung in der Weiterbildung nach dem internationalen Standard ISO 9000:2000 / Klaus Doerr [Mitarb.] ; Katrin Klüber [Mitarb.] ; Carsten R. Löwe [Mitarb.] ; Andreas Orru [Mitarb.]. - Neuwied : Luchterhand, 2002. - 112 S. : Abb. - (Grundlagen der Weiterbildung) . - ISBN 3-472-04997-9

Der Leitfaden beschreibt und interpretiert die neue Norm und gibt Handreichungen für den Aufbau des Qualitätsmanagements und Hilfen für die Zertifizierung. Er greift dabei auf Erfahrungen zurück, die Mitglieder des Wuppertaler Kreises und die Zertifizierungseinrichtung CERTQUA mit dem Aufbau bzw. der Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen nach ISO 9001 gemacht haben. Die bisherige Diskussion um Qualität in der Weiterbildung wird resümiert, um die Gründe für die Qualitätssicherung nach ISO 9000 zu erläutern. Es wird eine kurze Einführung in die Geschichte und die Terminologie der Normenfamilie ISO 9000 geboten, die grundlegenden Elemente eines Qualitätsmanagementsystems in Weiterbildungseinrichtungen werden dargestellt, des weiteren Schritte aufgezeigt, die zur Einrichtung eines Qualitätsmanagementsystems in Weiterbildungseinrichtungen ausgeführt werden müssen und abschließend das Verfahren der Zertifizierung erläutert und anhand von Beispielen dargestellt, welche Aktivitäten vom Ausfüllen eines Vorfagebogens bis zum Zertifizierungsprozess notwendig werden. (BIBB2)

Zink, Klaus J.

Ansätze für Bewertung und Qualitätsmanagement : Qualitätssicherung in der Weiterbildung. - Literaturangaben. - In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ). - 11 (2000), H. 6, S. 274-276. - ISSN 0937-2172

Als Ansätze für die Qualitätssicherung in der Weiterbildung bieten sich die ISO 9000 Normenreihe sowie das EFQM-Modell an, die in dem Beitrag beschrieben und zur Weiterbildung in Beziehung gesetzt werden. Eine Zertifizierung nach der ISO- Normenreihe gewährleistet eine nachvollziehbare Leistungserstellung gemäss der festgelegten Standards. Bei der Anwendung des EFQM-Modells wird der Ist-Zustand kritisch hinterfragt und der Beitrag zur Umsetzung von Politik und Strategie einer Organisation bewertet. Die zukünftigen Herausforderungen der Weiterbildung hinsichtlich Zielvorstellungen, Inhalt, Lernarrangement, Prozess- und Beratungsorientierung und Transfermanagement können durch die Nutzung solcher Modelle grundsätzlich gefördert werden. (BIBB2)

Abstract

Die Themen Qualität und Qualitätssicherung beruflicher Aus- und Weiterbildung stehen zurzeit ganz oben auf der Agenda der Berufsbildungsdiskussion. Dazu haben nicht zuletzt die Reform des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005 sowie die Entwicklungen auf europäischer Ebene zur Verbesserung der Transparenz von Bildungsabschlüssen und -leistungen beigetragen.

Das vorliegende wissenschaftliche Diskussionspapier führt zunächst in den aktuellen Stand der Qualitätsdebatte in der beruflichen Bildung ein. In den einzelnen Beiträgen beleuchtet es dann exemplarisch verschiedene Facetten und Fragen der Qualitätssicherung beruflicher Bildung. Es will auf diese Weise sowohl die Vielschichtigkeit des Themenfeldes verdeutlichen als auch das Interesse zur weiteren Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen wecken.

Quality and quality assurance in initial and continuing vocational training are currently two hot topics in the vocational training discussion. Important reasons for this include the amendment of the Vocational Training Act in 2005 and developments taking place at European level to increase transparency in certificates and skills.

This consultation paper starts with an update on the current quality debate in the vocational training sector. This is followed by individual reports which examine different issues and aspects of quality assurance in vocational training on the basis of examples. This method was chosen to illustrate the complexity of the subject and arouse the reader's interest in examining quality issues further.