

Qualitätssicherung der Weiterbildung als Aufgabe der Bildungsträger

Gerhard Stark

Diplom-Pädagoge, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für sozialwissenschaftliche Beratung (ISOB)

In der derzeitigen Diskussion um die Qualität der beruflichen Weiterbildung wird vielfach unabhängig von einer Befassung mit Kriterien der Weiterbildungsqualität die Einführung eines Qualitätsmanagements bei Bildungsträgern propagiert. Soll ein Qualitätsmanagementsystem zu Sicherung und Verbesserung der Weiterbildungsqualität beitragen, kann die Befassung mit Qualitätskriterien jedoch nicht ausgespart werden. Daß sich Kriterien der Weiterbildungsqualität in der Praxis der Träger niederschlagen, erfordert umgekehrt die Verankerung einer Qualitätspolitik in der Organisation des Trägers.

Der vorliegende Beitrag stellt das Qualitätskonzept eines Modellversuchs vor, das Anwendungsorientierung der beruflichen Weiterbildung als zentrales berufspädagogisches Qualitätskriterium mit Aspekten eines Qualitätsmanagements unter Einbeziehung aller am Weiterbildungsprozeß Beteiligten zu verknüpfen versucht.

In dem gemeinsamen Modellversuch „Qualitätssicherung in der Weiterbildung – Anwendungsorientierung und Integration aller Beteiligten als Qualitätskriterien im Weiterbildungsprozeß“¹ dreier unterschiedlich strukturierter Weiterbildungseinrichtungen wird das Qualitätskonzept bezogen auf die jeweilige Trägersituation und auf drei Marktsegmente konkretisiert.

Ziel des Modellversuchs ist die Entwicklung und Erprobung von Hilfestellungen für Bildungsträger, die die Umsetzung berufspädagogischer Kriterien in deren praktischer Tätigkeit unterstützen und für die Beteiligten – Personal des Bildungsträgers, Teilnehmer und Auftraggeber der Weiterbildung – transparent und somit nachprüfbar und beeinflussbar machen sollen.

Das diesen Entwicklungen zugrundeliegende Konzept gilt für alle drei Träger und für jedes der Marktsegmente. Es muß daher notwendig abstrakt sein.

Die Diskussion um Qualität(smanagement) der Weiterbildung

Die Diskussion um die Qualität der beruflichen Weiterbildung in den letzten Jahren ist durch zwei Schwerpunkte mit komplementären Schwachstellen charakterisiert: der Auseinandersetzung um Kriterien und Standards der Weiterbildungsqualität, die große Lücken in der Frage der Umsetzung aufweist, steht eine Propagierung von Qualitätsmanagementsystemen (insbes. nach DIN EN ISO 9000 ff.) gegenüber, die sich jeglicher Beurteilung der Weiterbildungsqualität enthält.

Schon lange vor der Auseinandersetzung um die Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen bei Bildungsträgern hat es eine Diskussion über die Qualität der beruflichen (Weiter)bildung gegeben. Die zentralen

Themen dieser Qualitätsdiskussion waren zu Beginn der 90er Jahre Fragen der Auswahl und Operationalisierung von Qualitätskriterien sowie Schwierigkeiten der Umsetzung von Qualitätsstandards in der Praxis.²

SAUTER weist nach, daß der Bedarf an Gewährleistung von Weiterbildungsqualität trotz einer Reihe umgesetzter Maßnahmen noch erheblich ist.³

Die Entwicklung theoretischer Modelle zur Weiterbildungsqualität hat zu einer ganzheitlichen Betrachtung von Weiterbildung als Prozeß geführt.⁴ Qualitätskriterien werden gemäß dreier Stadien, in die dieser Prozeß unterteilt wird (Input, Durchführung, Output), nach den Bereichen träger- bzw. einrichtungs-, maßnahme- und ergebnisbezogen zugeordnet. Damit wird eine Systematisierung der Qualitätsdiskussion ermöglicht, jedoch keine klare Bestimmung der Qualität, keine vollständige Erfassung der Qualitätskriterien und ebensowenig eine Gewichtung einzelner Qualitätskriterien hinsichtlich ihres Einflusses auf die tatsächliche Qualität. Eine theoretische Fundierung des Qualitätsbegriffs im (beruflichen Weiter-)Bildungsbereich steht noch aus.⁵

Neben dieser (auch) pädagogisch geführten Qualitätsdiskussion hat sich in den letzten Jahren eine Auseinandersetzung um den Aspekt eines Qualitätsmanagements im Weiterbildungsbereich entsponnen, die durch Zertifizierungsbemühungen von Bildungsträgern nach der Normenreihe DIN EN ISO 9000 ff. beflügelt worden ist. Die Qualitätsdiskussion hat dadurch erneut Aktualität gewonnen, aber auch eine andere Akzentuierung erfahren.⁶

Im Unterschied zu Ansätzen, bei denen die produktorientierte Qualität im Vordergrund steht, liegt bei der ISO-Zertifizierung der Schwerpunkt auf der Gestaltung, Überprüfung und Kontrolle innerorganisatorischer Abläufe beim Bildungsträger.⁷ Die Qualität

der Bildungsprodukte ist nicht Gegenstand des zur Zertifizierung anstehenden Qualitätsmanagementsystems.

Wenn es um Qualitätsverbesserung in der Weiterbildung gehen soll, dann ist auch bei Nutzung von Qualitätsmanagementsystemen für diesen Zweck die Frage nach den Kriterien der Qualität von Weiterbildung, wie sie in der traditionellen Qualitätsdiskussion gestellt worden ist, nicht obsolet.

Wird die Frage nach den Kriterien der Weiterbildungsqualität jedoch konkretisiert in Richtung Operationalisierbarkeit der Kriterien, dann sind neben der Produktqualität zugleich auch Aspekte des Qualitätsmanagements angesprochen.

Eine der zentralen Fragestellungen des Modellversuchs lautet daher: Wie sind welche Bedingungen beim Bildungsträger selbst zu schaffen, damit die erhobenen Anforderungen an die Weiterbildungsqualität vom Träger umgesetzt und von Teilnehmer, Auftraggeber und Förderer eingefordert, nachgeprüft und beeinflusst werden können?

Der Modellversuch hat Ansatzpunkte bei den beteiligten Bildungsträgern entwickelt, die in der Praxis der Träger erprobt werden.

Der Modellversuch „Qualitätssicherung in der Weiterbildung – Anwendungsorientierung und Integration aller Beteiligten als Qualitätskriterien im Weiterbildungsprozeß“

Der Modellversuch knüpft an der praktischen Tätigkeit der Bildungsträger an, die entsprechend unterschiedlicher Finanzierungsquellen auf hauptsächlich **drei Marktsegmente** bezogen organisiert ist: AFG-geförderte Weiterbildung, Weiterbildung für Betriebe und

individuelle Weiterbildung. Obwohl nicht völlig trennscharf, sind diese Segmente für eine Differenzierung sowohl der Beurteilung als auch von Maßnahmen zur Sicherung der Qualität beruflicher Weiterbildung relevant, da sie unterschiedliche Aufgaben und Anwendungsfelder mit jeweils eigenen rechtlichen Grundlagen sowie unterschiedliche Interessen und Zielsetzungen widerspiegeln, die von den Nachfragern mit Weiterbildung verknüpft werden.⁸

Die Einschränkung in der Trennschärfe der Segmente ergibt sich daraus, daß die in den Marktsegmenten vertretenen Kundengruppen hinsichtlich ihrer Interessen in sich nicht homogen sind: Die **AFG-geförderte Weiterbildung** beinhaltet ein breites Spektrum von Maßnahmenteilen für unterschiedliche Zielgruppen. Die Bundesanstalt für Arbeit ist an der Verbesserung der Vermittelbarkeit und an einer Arbeitsaufnahme (in qualifikationsadäquater, d. h. dem Maßnahmeziel entsprechender Beschäftigung) interessiert. Die Beurteilung der Qualifikationsadäquanz einer Beschäftigung durch den Maßnahmeteilnehmer kann erheblich von der Einschätzung der Bundesanstalt abweichen. Möglicherweise hat er auch dezidierte Vorstellungen von einer angestrebten Tätigkeit und deren Anforderungen, die mit den arbeitsmarktpolitischen Einschätzungen der Bundesanstalt nicht vereinbar sind. Vielleicht will er auch nur überhaupt in Arbeit kommen.

Die **Weiterbildung für Betriebe** bezieht sich auf unterschiedlichste Problemstellungen und Bedarfe, die von spezifischen Qualifikationsdefiziten über technische Fragen bis zu Personal- und Organisationsentwicklung reichen, dabei nach Betriebsgröße, Branche, Unternehmensstrukturen und weiteren Merkmalen variieren können. Die Betriebe können als Auftraggeber, als Finanzier oder in beiden Rollen zugleich an den Bildungsträger herantreten. Sie wollen als Auftraggeber für einzelne Maßnahmen oder als Nachfrager nach bestimmten Qualifikationen die Bewäl-

tigung bestimmter Arbeitsaufgaben verbessern. Als Auftraggeber für ein Personal- und Organisationsentwicklungskonzept wollen sie eine Erhöhung der Flexibilität des Unternehmens erreichen. Die Mitarbeiter sind möglicherweise an einer Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikation außerhalb des Betriebes interessiert. Oft sind sie aber gerade diejenigen, die die für die betrieblichen Aufgaben erforderliche Qualifizierung genauer einschätzen können, weil sie das Aufgabenfeld und die darin auftretenden Probleme im Detail kennen.

Die **individuelle Weiterbildung** umfaßt ein breites Spektrum von Maßnahmen und Zielgruppen. Sie ist heterogen hinsichtlich der Finanzierung: sie umfaßt Selbstzahler, Betriebe, aber auch AFG-(Teil-)Förderung. Abhängig von der Finanzierung können Interessensunterschiede wie in den anderen beiden Segmenten auftreten. Lediglich für die Selbstzahler fällt Teilnehmer- und Auftraggeberinteresse zusammen; jedoch sind sie auch mit anders gelagerten Interessen und Zielsetzungen anderer Teilnehmer konfrontiert.

Kundenanforderungen als Qualitätsmaßstab?

Trotz dieser unterschiedlichen Interessen und Zielsetzungen kommt es allen Beteiligten auf eine Qualifizierung für eine jeweilige Anwendungssituation an. Im Modellversuch wird berufliche Weiterbildung als ein **Lernen für eine Anwendung des Gelernten im Arbeitsfeld** betrachtet. Qualität beruflicher Weiterbildung wird zunächst – im Sinne der allgemein durchgesetzten Definition – als Anforderungen, die an die Weiterbildung gestellt werden und die durch die Anbieter einzulösen sind, verstanden.⁹

Gegen die Kunden- und Teilnehmerzufriedenheit, die die Anforderungserfüllung bestätigt, als alleinigen Maßstab für Qualität der Weiterbildung macht ARNOLD zu Recht

drei Einwände geltend, die die Kunden- und Teilnehmerzufriedenheit als Einzelaspekt der Qualität charakterisieren: verhaltensändernde Erwachsenenbildung löst bei Teilnehmern nicht nur Zufriedenheit aus, sondern verlangt Arbeit, Anstrengung und Mühe. Zweitens ist Kundenautonomie nicht überall risiko- und sanktionsfrei zu realisieren. Und schließlich ist Teilnehmerzufriedenheit nicht mit Wirksamkeit der Weiterbildung identisch.¹⁰

Anwendungsorientierung als Leitlinie für Qualitätskriterien

Durch die Anwendungsorientierung der Weiterbildung erfährt der Qualitätsbegriff eine Spezifizierung, die Kundenanforderungen berücksichtigt, sich von der rein subjektiven Zufriedenheitsbeurteilung aber abhebt. Beurteilung und Verbesserung der Qualität beruflicher Weiterbildung muß sich am Arbeitsprozeß orientieren, für den die Qualifizierung erfolgen soll. Allerdings ist die Anwendungssituation als Qualitätsmaßstab selbst genauer zu betrachten:

Die Anwendungssituation ist unterschiedlich konkret bestimmt. Sie kann ein bestehender Arbeitsplatz, ein künftiger, bereits definierter Arbeitsplatz oder aber nur eine potentielle Anwendungssituation sein; „relativ“ konkret kann die Bestimmung im Segment Betriebe ausfallen.

Jedoch ist auch eine bestehende Anwendungssituation nicht naturgegeben, auch sie unterliegt technischen, organisatorischen und daher auch qualifikatorischen Wandlungsprozessen. Umgekehrt hängen auch Gestaltung und Wirksamkeit technischer und organisatorischer Veränderungen von der Qualifikation der Mitarbeiter ab. Im Gegensatz zu einem technizistischen Qualifikationsverständnis, nach dem für eine vorgegebene Situation im Betrieb qualifiziert wird, sind Technik, Organisation und Personal als drei Variablen der Arbeitsgestaltung zu betrach-

ten. Der Versuch, einen fixierten Bedarf „sachlich“ definieren zu wollen, wäre demnach falsch. Es kann jedoch auch nicht von einer vollständigen Offenheit, wie im dezi- sionistischen Modell unterstellt, ausgegangen werden; FAULSTICH schlägt daher ein „diskursives Qualifikationskonzept“ vor, in dem mögliche Handlungsspielräume im Betrieb durch Aushandlungsverfahren gefüllt werden.¹¹

Hieraus ergibt sich für den Modellversuch einerseits, daß eine Beschränkung auf rein pädagogische Überlegungen, die sich in einer völligen Abkoppelung der Bildungsmaßnahmen von den Anforderungen der Arbeitswelt ausdrückt, zu vermeiden ist. In der pädagogischen Diskussion mag hier die Gefahr eines funktional verengten Bildungsbegriffs¹² entdeckt werden. Für die weitere Entwicklung und Darstellung des Modellversuchskonzepts muß jedoch eine pragmatische Position bezogen werden. Die Bildungsträger, die die Adressaten des Modellversuchs sind, müssen in ihrer praktischen Tätigkeit sowohl den Teilnehmern als auch den Betrieben und öffentlichen Institutionen als Auftraggebern bzw. Förderern in ihren Zielen Rechnung tragen: diese brauchen bzw. wollen Qualifizierung für eine konkrete berufliche Tätigkeit. Andererseits kommt aber auch ein Unterwerfen mit vorschnellen Anpassungsprozessen an jeweilige Kundenwünsche nicht in Betracht.

Positiv ausgedrückt folgten daraus für den Modellversuch **drei Konsequenzen**:

- Kundenanforderungen werden reflektiert als Qualitätskriterien herangezogen.
- Der Transferaspekt ist besonders bedeutsam für Qualitätsbeurteilung und -messung.
- Standards und Managementsysteme können als Werkzeuge für eine Qualitätsverbesserung dienen; sie müssen kritisch hinterfragt werden, inwieweit sie zur Anwendungsorientierung der Weiterbildung beitragen.

Zum einen wurden im Modellversuch Ansatzpunkte identifiziert und Mechanismen

und Verfahren entwickelt, die dem Bildungspersonal eine systematische Einbeziehung von Weiterbildungsteilnehmern, -auftraggebern und „Anwendungsexperten“ ermöglichen.

Zum anderen wurden Instrumente für die Mitarbeiter eines Bildungsträgers entwickelt, mit deren Hilfe sie zur Optimierung der Weiterbildungsqualität beitragen.

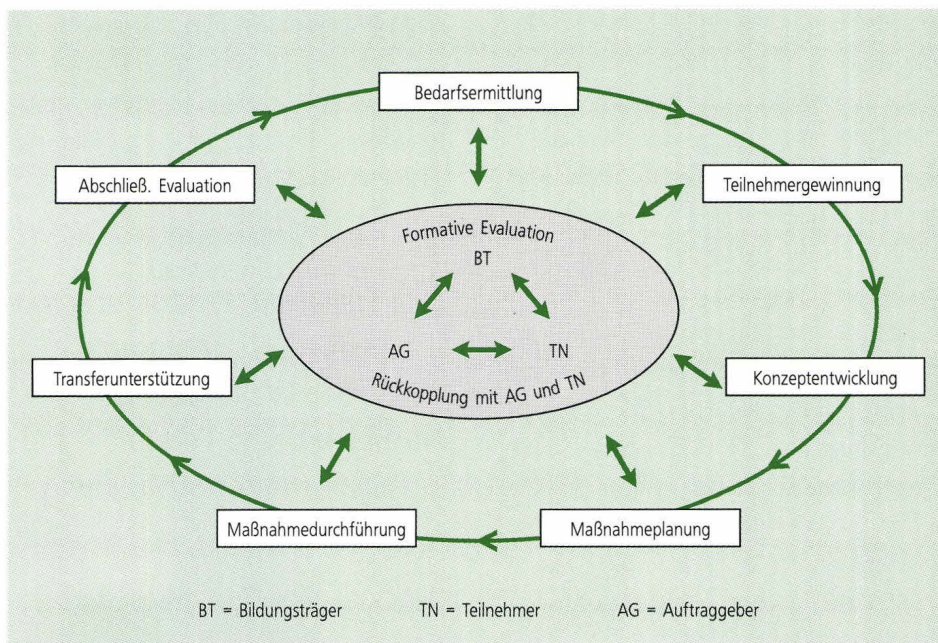
Als Hilfsmittel zur Gewinnung praktischer Ansatzpunkte der Qualitätssicherung beim Bildungsträger wurde ein Phasenmodell des Weiterbildungsprozesses entwickelt.

Phasenmodell der Leistungserbringung der Weiterbildung

Bei diesem Modell handelt es sich um ein heuristisches Modell, das den Weiterbildungsprozeß zum besseren Verständnis analytisch zerlegt. Die Phasen beschreiben anfallende Aktivitäten im Rahmen des Weiterbildungsprozesses, die sich aus Ziel und Funktion der Weiterbildung für Teilnehmer und Auftraggeber sowie aus Strukturmerkmalen der beruflichen Weiterbildung¹³ ergeben. Die Abfolge der Phasen ist nicht zwingend. Abhängig von den verschiedenen Marktsegmenten, in denen sich die Strukturmerkmale unterschiedlich niederschlagen, kann sich die Abfolge verschieben.

Anwendungsorientierung muß sich in den verschiedenen Phasen des Weiterbildungsprozesses niederschlagen. Sie kann sich nur in der Konkretisierung einer spezifischen Maßnahme beweisen. Aufgrund der jeweiligen Spezifik der Anwendungssituation können keine allgemeingültigen Kriterien für anwendungsorientierte Weiterbildung formuliert werden. Es kann nur entlang der entstehenden Aufgaben für den Bildungsträger verallgemeinert angegeben werden, worauf der Träger achten muß, wie er den Leistungserstellungsprozeß der Weiterbildung gestalten muß, um Anwendungsorientierung der Weiterbildung zu gewährleisten.¹⁴

Abbildung: **Phasenmodell: Leistungserbringung der Weiterbildung**



Der Weiterbildungsprozeß wird nach dem Modell (siehe Abbildung) in verschiedene Phasen unterteilt. Evaluation wird dabei als eine zentrale, die übrigen Phasen begleitende und übergreifende Aufgabe des Bildungsträgers betrachtet.¹⁵

Die **Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs** ist wesentliche Voraussetzung für eine zielgerichtete und bedarfsgerechte Weiterbildung. Dies erfordert Feststellungen über die Anwendungssituation selbst, weil der Bedarf bei Auftraggebern und Anwendern nicht unmittelbar als Weiterbildungsbedarf, sondern als Anwendungsproblem oder -defizit vorliegt.

Die Übersetzung in einen Weiterbildungsbedarf ist jedoch kein einfacher Ableitungsakt, weil in Anwendungsproblemen nicht nur Qualifikationsdefizite enthalten sind, sondern auch Fragen der Technik und Arbeitsorganisation betroffen sein können.

Anwendungsorientierung der Weiterbildung bedeutet dann, daß der Bildungsträger die Identifizierung von Qualifikationsdefiziten, von organisatorischen und technischen Problemen leisten muß. Außerdem sind die Ent-

wicklung von Technik und Arbeitsorganisation und Wechselwirkungen mit Qualifikationsfragen zu erörtern. Dies zum einen unter dem Gesichtspunkt, daß eine erworbene Qualifikation überhaupt erst zum Tragen kommt, wenn die technischen und organisatorischen Rahmenbedingungen dies erlauben, zum anderen aber, daß mit bestimmten Qualifikationen Organisationsentwicklung und Ausschöpfung technischer Ressourcen überhaupt erst möglich wird.

Die Klärung dieser Fragen im Rahmen der Bedarfsermittlung und einer damit einhergehenden **Teilnehmerge-winning** muß sich im weiteren Verlauf des Leistungserstellungsprozesses niederschlagen. Die Teilnehmerge-winning sollte im Zuge der Bedarfsermittlung erfolgen, weil der Weiterbildungsbedarf sich nicht nur an bestimmten Anforderungen orientieren kann, sondern sich auf eine jeweilige Zielgruppe mit spezifischen Voraussetzungen bezieht.¹⁶ Abklärung der Teilnehmer-voraussetzungen, Information und Beratung der Teilnehmer bis hin zu Fragen einer Berufswegeplanung gehören daher notwendig zu einer anwendungsorientierten Weiterbildung.

Der hinsichtlich der Anwendung spezifizierte Weiterbildungsbedarf muß in Lernziele übersetzt werden, die bis in die Anwendungssituation hineinreichen. Die hierfür notwendigen Inhalte müssen ausgewählt werden und in ein didaktisches Konzept übertragen werden. Hier können moderne Konzepte der Didaktik der Berufsbildung herangezogen werden, die den Anwendungsbezug der Weiterbildung zum Ausgangspunkt haben und ihn bis hin zu Fragen der Lernumgebungs- und Lernortgestaltung umsetzen. Die **Konzeptentwicklung** muß die didaktischen Gestaltungselemente auf die Anwendung des Gelernten im Arbeitsfeld hin ausrichten. Entsprechende Anforderungen an das Lehrpersonal müssen aus dem spezifischen Konzept abgeleitet werden.

Die Umsetzung der Vorgaben des Konzepts in der **Maßnahmeplanung** muß die organisatorischen, technischen und personellen Voraussetzungen für deren anwendungsorientierte Durchführung schaffen. Zu angemessenen Rahmenbedingungen der Weiterbildung gehören hier z. B. ein zeitlicher Rahmen, der Verknüpfungen theoretischer Teile mit praktischen Aufgabenstellungen ermöglicht, eine Lernen und Arbeiten verknüpfende Abstimmung von Lern- und Arbeitszeit, eine dafür geeignete Lernorganisation, die das Anwendungsfeld einschließt und Individualisierung des Lernens ermöglicht. Die Umsetzung der personellen Voraussetzungen muß bis zur Gewährleistung entsprechender Weiterbildungs- und Personalentwicklungsmaßnahmen beim Bildungsträger reichen.

Der Referenzpunkt Anwendungsorientierung wird in der **Maßnahmedurchführung** durch eine Bearbeitung sog. Praxisbeispiele im Rahmen von Lehrgangs- oder Seminarformen nur unzureichend erfüllt. Vielmehr müssen solche Beispiele auf die im Rahmen der Bedarfsermittlung spezifizierte Praxis bezogen werden und die Teilnehmer auf die Anwendung des Gelernten in ihrem Praxisfeld vorbereiten. Individualisierung des Lernens

und selbständiges Lernen der Teilnehmer sind notwendige Durchführungselemente einer Anwendungsorientierung. Dadurch ist der Lerntransfer, den die Teilnehmer im Anwendungsfeld leisten müssen, didaktisch vorzubereiten.

Transferunterstützung erfordert Einbindung der Weiterbildung in betriebliche Personal- und Organisationsentwicklung

Hinzukommen muß eine **Transferunterstützung** im Anwendungsfeld selbst durch den Bildungsträger. Neben einer inhaltlichen Unterstützung ist eine lernorganisatorische Unterstützung erforderlich. Der Bildungsträger muß hier die inhaltliche Verknüpfung der Weiterbildungsinhalte und -ziele mit der Anwendungssituation, die lern- und arbeitsorganisatorischen sowie die sozialen Voraussetzungen sicherstellen. Initiierung und Begleitung von Personal- und Organisationsentwicklung bilden weitere zentrale Momente einer Transferunterstützung. Im Zuge der Bedarfsermittlung wurden die inhaltlichen Komponenten für die Weiterbildung und diese Rahmenbedingungen als Inputfaktoren für die Konzeptentwicklung festgelegt. In der Maßnahmeplanung wurden sie bereits konkretisiert. Hier sind diese Momente im Anwendungsfeld praktisch zu realisieren und durchzusetzen.

Die **abschließende Evaluation** muß neben dem Lernerfolg in den theoretischen Bestandteilen auch den Umsetzungserfolg erfassen. Weil letzterer auch von den o. a. Rahmenbedingungen in der Anwendungssituation beeinflusst wird, müssen diese Rahmenbedingungen in die Evaluation eingehen. Da die Stabilität von Lern- und Anwendungserfolg entscheidend ist, sind das Verhalten der Teilnehmer und die Rahmenbedingungen ange-

messene Zeit nach Abschluß der Maßnahme zu erheben und zu bewerten.

Die alle Phasen übergreifende **formative Evaluation** soll wesentliche Parameter einer Nachprüfbarkeit der Umsetzung der Maßnahmezielsetzung für Auftraggeber und Teilnehmer transparent machen und Einflußmöglichkeiten aller am Weiterbildungsprozeß Beteiligten – der Mitarbeiter des Bildungsträgers, der Teilnehmer und des Auftraggebers – auf eine laufende Maßnahme institutionell verankern, um eine Sicherung und Verbesserung der Weiterbildungsqualität jeweils aktuell zu gewährleisten.¹⁷ Rückkopplungsprozesse zwischen den Beteiligten bilden das zentrale Instrument der formativen Evaluation der Weiterbildungsqualität.

Rückkopplungsprozesse zwischen den Weiterbildungsbeteiligten

Diese Rückkopplungsprozesse dienen der Konsensfindung in der Beurteilung und Bewertung von Zielen und Rahmenbedingungen sowie von Zielerreichung und Erfolg der Weiterbildung.

Aufgabe des Bildungsträgers ist die Organisation und Moderation der Rückkopplungsprozesse und ihre Ausgestaltung zu einem Instrument der Selbstevaluation.¹⁸ Er muß dafür sorgen, daß die aus den gemeinsamen Bewertungen gezogenen Konsequenzen und festgelegten Maßnahmen zur Sicherung der Weiterbildungsqualität von ihm selbst bzw. den Beteiligten umgesetzt werden.

Rückkopplungsprozesse sind zum einen zwischen den Mitarbeitern des Bildungsträgers vorgesehen. Zum anderen müssen sie alle übrigen Beteiligten je nach Problemstellung mit einschließen; das sind (potentielle) Teilnehmer, Auftraggeber bzw. Förderer und „Anwendungsexperten“. Die Teilnehmer

sind als Experten ihrer spezifischen Anwendungssituation und ihrer Weiterbildung zu betrachten. Ihre Einbeziehung bereits von der Bedarfsermittlung an leistet einen ersten – wesentlichen – Transferschritt. Die Übersetzung von Anwendungsproblemen und -defiziten in Qualifizierungsbedarf ist ein elementarer Schritt sowohl für die Konzeptentwicklung als auch im Lernprozeß, wenn der Inhalt der Weiterbildung zur Lösung eines Anwendungsproblems beitragen, mithin als Unterstützung beruflicher Praxis aufbereitet und genutzt werden soll.

Der umgekehrte Transferschritt der Übertragung des Gelernten auf die Anwendungssituation wird damit vorbereitet und sein Erfolg frühzeitig steuerbar.

Als Rahmen für Abstimmungs- und Aushandlungsprozesse zwischen den am Weiterbildungsprozeß Beteiligten sind die Rückkopplungsprozesse auch das Forum für die Austragung der Konflikte, die aufgrund unterschiedlicher Interessen der Beteiligten an der Weiterbildung den gesamten Prozeß begleiten können.

Stand des Modellversuchs und Ausblick

Zur Verankerung berufspädagogischer Kriterien, d. h. der Konkretisierung des Anwendungsbezugs der Weiterbildung, in Rückkopplungsprozessen zwischen den am Weiterbildungsprozeß Beteiligten werden Handreichungen für Bildungsträger entwickelt, die den verschiedenen Phasen im Weiterbildungsprozeß nach dem Phasenmodell zugeordnet sind.

Die Handreichungen sind nach einer einheitlichen Struktur aufgebaut. Neben einer Beschreibung der Funktion der jeweiligen Handreichung im Qualitätskonzept des Modellversuchs werden erwartete Ergebnisse und Vorteile des Instruments skizziert. In

weiteren Abschnitten werden Probleme, Risiken und Nachteile des Instruments, das als Arbeitshilfe vorgestellt wird, diskutiert, Abschätzungen des Aufwandes vorgenommen und Hinweise zur organisatorischen Umsetzung gegeben.

Handreichungen für die Mitarbeiter des Bildungsträgers helfen bei der Umsetzung des Qualitätskonzepts

Den abschließenden Abschnitt jeder Handreichung bildet eine Arbeitshilfe für Bildungsträger, die ein ausgearbeitetes Instrument für einen spezifischen Aspekt der Qualitätssicherung in der Weiterbildung enthält. Ihren Beitrag zur Qualitätsverbesserung der Weiterbildung können diese Handreichungen allerdings nur entfalten, wenn sie beim Bildungsträger in ein Qualitätskonzept eingebettet sind, das die im vorliegenden Beitrag skizzierten Elemente enthält.

Bislang wurden für das Segment „**Institutionelle Auftraggeber/AFG-geförderte Weiterbildung**“ ein „Konzept für eine lehrgangsübergreifende Info-Veranstaltung“ als Handreichung zur **Teilnehmergeinnung** (Phase 4 in diesem Segment) und eine Handreichung „Erfahrungsaustausch zwischen Praktikumsbetrieb, Praktikant, Kursleiter und Dozent“ zur **Transferunterstützung** (Phase 6) entwickelt. Im Segment „**Private Teilnehmer/individuelle Weiterbildung**“ betrifft eine Handreichung „Gespräche zum aktuellen Weiterbildungsbedarf mit Beratungsinstitutionen“ die **Bedarfsermittlung** (Phase 1). Die „Einbindung von Arbeitsaufgaben aus dem beruflichen Alltag der Teilnehmer als praxisorientierte Beispiele“ bildet eine Handreichung zur **Konzeptentwicklung** (Phase 2 in diesem Segment). Für das **Seg-**

ment „Weiterbildung für Betriebe/KMU“ liegen ein „Leitfaden für eine Teilnehmerbesprechungsrunde“ als Handreichung für die **Teilnehmergeinnung** (Phase 2 in diesem Segment) und ein „Leitfaden zur Dozentenauswahl“ als Handreichung für die **Konzeptentwicklung** (Phase 3 im Segment KMU) vor.¹⁹

Die genannten und weitere Handreichungen werden bei den Modellversuchsträgern im praktischen Einsatz erprobt.²⁰ Bei zwei Trägern erfolgt die Erprobung in Verknüpfung mit einem Qualitätsmanagementsystem nach DIN EN ISO 9000ff. Dabei soll auch die Kompatibilität der Modellversuchsentwicklungen mit einem solchen Qualitätsmanagementsystem insbesondere in Hinblick auf kontinuierliche Rückkopplungsprozesse zwischen allen Beteiligten vs. definierte Schnittstellen überprüft werden.

Aus den Entwicklungs- und Erprobungsarbeiten im Modellversuch sollen **zwei Transferprodukte** zur Qualitätssicherung der Weiterbildung resultieren:

- ein **Leitfaden für Bildungsträger** mit Handreichungen und Erprobungserfahrungen
- ein **Leitfaden für kleine und mittlere Unternehmen**.

Anmerkungen:

¹ Der vom Bundesinstitut für Berufsbildung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie geförderte Modellversuch wird getragen von den Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände e. V. (bfz), der Handwerkskammer Koblenz (HwK) und dem Technologie- und Berufsbildungszentrum Paderborn e. V. (tbz) und vom Institut für sozialwissenschaftliche Beratung (ISOB) wissenschaftlich begleitet. Laufzeit des Modellversuchs: 1. 5. 1995 bis 30. 4. 1998. Die ausführliche Darstellung des Qualitätskonzepts des Modellversuchs findet sich im Zwischenbericht (in Druck).

² Vgl. Meifort, B.; Sauter, E. (1991): *Qualität in der beruflichen Weiterbildung: Entwicklung und Stand der Qualitätsdiskussion in der AFG-geförderten Weiterbildung*. In: Meifort, B.; Sauter, E. (Hrsg.) (1991):

Helmut Schmidt
Gerhard Stark

Computer Based Training in der betrieblichen Lernkultur – eine Führungsaufgabe

Helmut Schmidt, Gerhard Stark

COMPUTER BASED TRAINING IN DER BETRIEBLICHEN LERN- KULTUR – EINE FÜHRUNGSAUFGABE

1997, 364 Seiten,
Bestell-Nr. 110.331,
Preis 42,50 DM

Multimediale Lernprogramme bieten – im Prinzip – viele Einsatzmöglichkeiten im arbeitsplatznahen Lernen. Meist scheitert die breite Nutzung jedoch am Fehlen einer Lernkultur im Unternehmen. Hier werden neben CBT-Programmen für Un- und Angelernte im Metall- und Elektrobereich erprobte Konzepte für die Entwicklung einer betrieblichen Lernkultur vorgestellt, die auf eine Integration von Personal- und Organisationsentwicklung im Unternehmen abzielen und alle Ebenen der betrieblichen Hierarchie umfassen. Die Umsetzung der Konzepte wird ausführlich an zwei Fällen aus der betrieblichen Praxis dargestellt. Der Untersuchung der Rahmenbedingungen in Arbeitsorganisation und Führungsphilosophie des Unternehmens sowie der motivationalen Voraussetzung un- und angelernter Mitarbeiter für selbständiges Lernen und für eine Beteiligung an der Entwicklung einer Lernkultur wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Dabei wird auch deutlich, wie externe Bildungsträger die Entwicklungsarbeit, die im Unternehmen selbst geleistet werden muß, unterstützen können.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 911 01-0
Telefax (0521) 911 01-79

Qualität in der beruflichen Weiterbildung. Ergebnisse eines Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung, 27./28. Juni 1990. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 11; Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin und Bonn, S. 9–17

³ Vgl. Sauter, E. (1995): *Bildungspolitische Aspekte der Qualitätssicherung in der Weiterbildung*. In: Feuchthofen, J. E.; Severing, E. (Hrsg.) (1995): *Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Grundlagen der Weiterbildung*. Neuwied, Krißel, Berlin, S. 22–39. Als Beispiele für nach wie vor bestehende Qualitätsunsicherheiten nennt Sauter u. a. *Probleme der Bundesanstalt für Arbeit hinsichtlich der Beurteilung und Überwachung von Preisgestaltung, Qualität und Durchführung geförderter Maßnahmen, Kostenexplosion im Weiterbildungsbe- reich im Zuge der deutschen Vereinigung, Vielfalt von Zertifikaten*.

⁴ Eine ausführliche Darstellung und Besprechung der grundlegenden theoretischen Modelle zur Bestimmung von Weiterbildungsqualität gibt Stockmann, R. (1993): *Qualitätsaspekte beruflicher Weiterbildung*. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berlin, Bonn 1993

⁵ Vgl. hierzu Meifort, B. (1991): *Qualitätsbeurteilung und berufliche Bildung – Bestandsaufnahme und Perspektiven*. In: Meifort, B.; Sauter, E. (Hrsg.) (1991), a. a. O., S. 191–217; Faulstich, P. (1991): *Qualitätskriterien für die Erwachsenenbildung als Fokus der Berufsbildungsforschung*. In: Meifort, B.; Sauter, E. (Hrsg.) (1991), a. a. O., S. 177–190; Stockmann, R. (1993), a. a. O.; Stephan, P. (1993): *Chancen, Ansatzpunkte und Wege einer effektiveren Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung*. In: *Arbeitsgemeinschaft QUEM/(Hrsg.) (1993): Qualitätssicherung in der Weiterbildung*. S. 5–61. *QUEM-report. Schriften zur beruflichen Weiterbildung in den neuen Ländern*. Heft 8. Berlin

⁶ Vgl. Feuchthofen, J. E.; Severing, E. (1995): *Einleitung: Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der Weiterbildung*, in: Feuchthofen, J. E.; Severing, E. (Hrsg.) (1995), a. a. O.; S. XI–XXII; Sauter, E. (1996): *Qualitätsansätze in der beruflichen Weiterbildung*. In: Bade-Becker, U.; Gerhard, R. (Hrsg.) (1996): *Qualitätsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Dokumentation der AUE-Jahrestagung vom 28. bis 29. September 1995 in Stuttgart*. S. 28–34. *AUE-Beiträge, Bd. 34*. Bielefeld; Stephan, P. (1994): *Positionen zum Qualitätsmanagement in Weiterbildungseinrichtungen auf der Basis der DIN ISO 9000ff. QUEM-report, Heft 28*. Berlin

⁷ Vgl. hierzu Sauter, E. (1996), a. a. O., S. 29ff.; er entwickelt eine Typologie von 6 Ansätzen der Qualitätssicherung nach der Funktion des Ansatzes bzw. des Kontextes, in dem die Qualitätssicherung steht.

⁸ Vgl. Sauter, E. (1995), a. a. O., S. 29

⁹ Vgl. Sauter, E. (1996), a. a. O., S. 28

¹⁰ Vgl. Arnold, R. (1994): *Qualitätssicherung in der Weiterbildung*. In: *GdWZ 5 (1994) 1*, S. 6–10

¹¹ Vgl. die Ausführungen zur „Konstruktionsproblematik“ bei Faulstich, P. (1991), a. a. O., S. 186f.

¹² Vgl. Meifort, B. (1991), a. a. O., S. 211

¹³ Hier machen sich u. a. marktwirtschaftliche Organisation, Anbieterpluralismus und Multifunktionalität der beruflichen Weiterbildung, aber auch die subsidiäre Rolle des Staates geltend. Vgl. Sauter, E. (1995), a. a. O., und (1996), a. a. O.

¹⁴ Vgl. Feuchthofen, J. E.; Severing, E. (1995), a. a. O., S. XIII–XV

¹⁵ Unser Modell lehnt sich an eine Unterteilung von Will, Winteler und Krapp an, die Evaluation als notwendigen Bestandteil der Entwicklung, Realisierung und Kontrolle planvoller Bildungsarbeit betonen. Vgl. Will, Hermann, Adolf Winteler und Andreas Krapp (1987): *Von der Erfolgskontrolle zur Evaluation*. In: Will, H.; Winteler, A.; Krapp, A. (Hrsg.) (1987): *Evaluation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung, Konzepte und Strategien*. S. 11–42. *Moderne Berufsbildung, Bd. 10*. Heidelberg, insbes. S. 14–19.

¹⁶ Die Teilnahme hängt natürlich wesentlich von den Bedingungen ab. Sofern diese nicht von den Teilnehmern beeinflussbar sind, kann die Teilnehmergewinnung erst als vierte Phase nach der Maßnahmeanalyse in Betracht kommen.

¹⁷ Eine ähnliche Zielsetzung verfolgen Faulstich bezogen auf die betriebliche Weiterbildung mit einem „diskursiven Qualifikationskonzept“ [vgl. Faulstich, P. (1991), a. a. O.] sowie Arnold mit einer „dialogischen Strategie der Qualitätssicherung“ [vgl. Arnold, R. (1994), a. a. O.]

¹⁸ Eine ausführliche Darstellung zum Ansatz der Selbstevaluation vgl. Stahl, Th. (1995): *Selbstevaluation. Ein Königsweg zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung?* In: Feuchthofen, J. E.; Severing, E. (Hrsg.) (1995), a. a. O., S. 88–100

¹⁹ Diese Handreichungen sind auf der 2. Fachtagung des Modellversuchs am 19. 11. 1996 in Koblenz mit Vertretern der Fachöffentlichkeit diskutiert worden. Die Ergebnisse dieser Diskussionen sind in die nunmehr vorliegenden Erprobungsfassungen eingeflossen. Die Ausarbeitung der Handreichungen für das Segment „Institutionelle Auftraggeber“ erfolgte durch das bzf, für das Segment „Private Teilnehmer“ durch die HwK Koblenz und für „Weiterbildung für Betriebe“ durch das tbz Paderborn. Sie werden im Zwischenbericht zum Modellversuch (in Druck) vorgestellt.

²⁰ Erste Erprobungserfahrungen werden auf der 3. Fachtagung des Modellversuchs am 10. Juni 1997 in Nürnberg vorgestellt.