

Dieter Gnahs

Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung jenseits von ISO und EFQM

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Online im Internet:

URL: http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2005/gnahs05_01.pdf

Online veröffentlicht am: 07.02.2006

Stand Informationen: 18.11.2005

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

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

Dieses Dokument wird unter folgender [creative commons](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/)-Lizenz veröffentlicht:



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/>

Abstract

Dieter Gnahs (2005): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung jenseits von ISO und EFQM

Im Zentrum der Qualitätsdiskussion stehen die Leitmodelle DIN EN ISO 9000 ff. und EFQM, die sich großer Bekanntheit und Verbreitung erfreuen. Doch diese Zugänge zur Qualitätssicherung und -entwicklung erweisen sich in vielen praktischen Zusammenhängen als zu aufwendig, als zu hochschwierig und ambitioniert. Zudem fehlt häufig der direkte Zuschnitt in Problemsicht und Jargon auf die „Welt der Weiterbildung“ mit ihren spezifischen Zugängen und Handlungsstrategien. Mit diesem Beitrag wird deshalb der Blick auf mögliche Alternativen gelenkt.

Nach einem Problemaufriss werden Ergebnisse aus einer Repräsentativbefragung von Weiterbildungseinrichtungen referiert, die deutlich machen, welchen Stand das Thema „Qualitätsentwicklung“ erreicht hat und welche Konzepte zum Einsatz kommen. Im Anschluss daran werden sechs Qualitätsstrategien vorgestellt und bewertet, die mit sehr unterschiedlichen Grundannahmen und Strategien arbeiten. Abschließend werden Kriterien zur Beurteilung von Qualitätskonzepten vorgestellt, die es den interessierten Praktikern erlauben, ihre Entscheidung zur Einführung oder Optimierung eines eigenen Qualitätskonzepts voranzutreiben und zu fundieren.

Autor

Dieter Gnahs leitet am DIE das Programm "Lernen Erwachsener".

Dieter Gnahs (2005): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung jenseits von ISO und EFQM

Inhaltsverzeichnis

1. Konzeptvielfalt als Ausgangspunkt	2
2. Die Weiterbildungseinrichtungen und ihr Qualitätsverhalten	3
3. Selbstevaluation als Königsweg?	7
4. Qualitätssicherung aus Verbrauchersicht	9
5. Das Fernunterrichtsschutzgesetz als Fossil der Qualitätsdiskussion	10
6. Das Hamburger Modell.....	11
7. Das LQW-Modell	11
8. Das Rahmenmodell QVB	12
9. Die Neuausrichtung der Qualitätspolitik durch die Hartz-Gesetze.....	13
10. Kriterien zur Beurteilung von Qualitätskonzepten	14
Literatur	16
Verzeichnis der Websites	17

1. Konzeptvielfalt als Ausgangspunkt

Als sich zu Beginn der 1990er Jahre in der Weiterbildung die Qualitätsdebatte intensivierte, glaubten viele Akteure, dass diese Diskussion nur eine Modeerscheinung wäre. Sie haben sich geirrt: Das Thema ist auch heute – mehr als zehn Jahre danach – noch von großer bildungspolitischer und wissenschaftlicher Aktualität wie einschlägige Neuveröffentlichungen zeigen (z. B. Forum Bildung 2001, Heinold-Krug/Meisel 2002, Balli/Krekel/Sauter 2004, Hartz/Meisel 2004)

Die Einrichtungen setzen in ihrer Mehrzahl auf „hausgemachte“ Konzepte, andere kombinieren die einrichtungsspezifischen Vorgehensweisen mit standardisierten Verfahren. Insgesamt herrscht eher Pragmatismus im Vorgehen, ein Sich-Herantasten an die beste Lösung ohne Rücksicht auf die „Reinheit der Lehre“, die in der Anfangsphase der Qualitätsdebatte noch so bestimmend war.

Die zurzeit diskutierten Qualitätskonzepte lassen sich grob in zwei Gruppen einteilen:

- zum einen solche, die von den Einrichtungen selbst entwickelt und umgesetzt werden, die also auf dem Prinzip der Selbstevaluation beruhen,
- zum anderen solche, die von Dritten konzipiert und eingesetzt werden, also auf einer externen Evaluation beruhen.

Selbstevaluative Qualitätskonzepte werden natürlich von den sonst am Markt befindlichen Qualitätskonzepten inhaltlich und methodisch beeinflusst. Die Einrichtungen benutzen sie als Impuls- und Ideengeber bei der Entwicklung ihrer „hausgemachten“ Qualitätsstrategie. Daher tragen viele Hausstrategien deutlich den Stempel gängiger Konzepte wie ISO oder EFQM. Hinzuweisen ist an dieser Stelle auf den Umstand, dass viele Selbstevaluationsansätze methodisch und inhaltlich z. B. durch einen Einrichtungsverband gestützt werden.

Bei den fremdevaluativen Konzepten lassen sich drei Gruppen unterscheiden:

- Qualitätsverbände wie das [Hamburger Modell](#), der [Qualifizierungsverbund Siegen-Olpe-Wittgenstein](#) oder der [Wuppertaler Kreis](#)
- Wettbewerbe wie der [Malcolm Baldrige National Quality Award](#), der [European Quality Award](#) oder der [Ludwig-Erhard-Preis](#)
- Zertifizierungsansätze wie ISO 9000 oder das [CEDEO-Modell](#) aus den Niederlanden.

Aus der Vielzahl der zurzeit erörterten Qualitätskonzepte ragen zwei heraus, weil sie von einem großen Teil der Einrichtungen als Orientierungslinie oder sogar als handlungsleitende Vorgabe akzeptiert werden: die Normenreihe DIN EN ISO 9000:2000 ff. und das EFQM-Modell.

In den letzten Jahren sind neben den zwei genannten Konzepten und verschiedenen Projekten, die auf die Übertragung der ISO und des EFQM-Modells auf den Weiterbildungsbereich ausgerichtet waren, weitere Ansätze entwickelt und modellhaft erprobt worden. Zu nennen sind im Besonderen zwei, die die Qualitätsdiskussion heute und in den nächsten Jahren maßgeblich prägen werden: die Weiterbildungstests der [Stiftung Bildungstest](#) und die lernerorientierte Qualitätstestierung ([LQW](#)). Schließlich ist durch die Hartz-Diskussion aktuell ein ganz neuer Impuls gesetzt worden, dessen Auswirkungen erheblich sein dürften.

2. Die Weiterbildungseinrichtungen und ihr Qualitätsverhalten

Neben diesen theoretisch-konzeptionellen Betrachtungen der Qualitätspolitik gibt es seit Kurzem einen empirischen Befund zum Thema. Das BIBB, das IES und Helmut Kuwan Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung haben bei über 1.500 Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland per Telefonbefragung Aussagen zum Thema „Qualitätsentwicklung“ eingeholt. Einige zentrale Befunde werden im Folgenden wiedergegeben (vgl. dazu Balli/Krekel/Sauter 2004, darin im Besonderen Gnahs/Kuwan).

Trends in der Qualitätsentwicklung

Etwa drei von vier befragten Einrichtungen glauben, dass sich die Qualität der Weiterbildung in den letzten drei Jahren deutlich verbessert hat. 29 % stimmen dieser Aussage voll und ganz zu und 47 % stimmen ihr eher zu (vgl. Abbildung 1).

Darüber hinaus wird deutlich, dass die Mehrheit der Expertinnen und Experten mit einer weiter wachsenden Bedeutung des Themas "Weiterbildungsqualität" rechnet. Etwa neun von zehn Befragten glauben, dass die Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung in den nächsten drei Jahren viel wichtiger (40 %) oder wichtiger (50 %) werden wird (vgl. Tabelle 1). Die Einschätzungen zur zukünftigen Entwicklung verdeutlichen, dass durch die zuvor konstatierte deutliche Verbesserung der Weiterbildungsqualität in den letzten drei Jahren aus der Sicht der meisten Weiterbildungsanbieter lediglich Zwischenziele erreicht worden sind.

Tabelle 1: Allgemeine Einschätzungen zur Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung

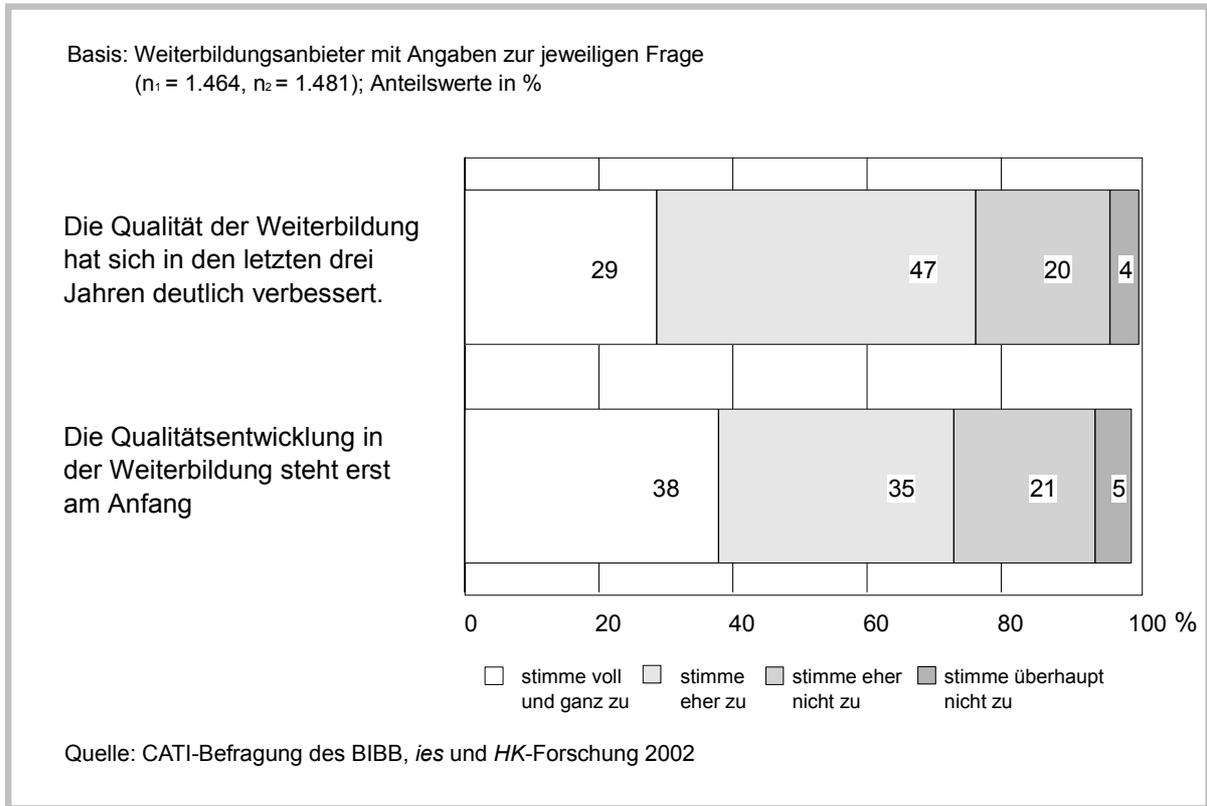
(Basis: n = 1.496)

	Prozent
Die Qualitätsentwicklung wird in den nächsten 3 Jahren ...	
viel wichtiger werden	40
wichtiger werden	50
in etwa gleich bleiben	9
etwas unwichtiger werden	1
viel unwichtiger werden	-
Summe	100

Quelle: CATI-Befragung des BIBB, ies und HK-Forschung 2002

In der Gesamtbewertung stimmen fast drei von vier Experten voll und ganz (38%) oder eher (35%) der Aussage zu, dass die Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung erst am Anfang steht (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Einschätzungen zur Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung



Qualitätsansätze

In der Erhebung wurde außerdem danach gefragt, welche Ansätze zur Qualitätsentwicklung die Weiterbildungseinrichtungen verfolgen. Dabei konnten die Befragten auch mehrere Ansätze nennen. In einer anschließenden Nachfrage erfolgte eine Priorisierung, in der der wichtigste Ansatz angegeben werden sollte. Zusätzlich wurde eine Frage nach der Zukunftsfähigkeit verschiedener Ansätze gestellt.

Wie Tabelle 2 zeigt, nennen etwa drei von vier Weiterbildungseinrichtungen die Selbstevaluation als einen von ihnen derzeit verfolgten Ansatz. Damit wird diese Vorgabe am häufigsten genannt. Mit deutlichem Abstand nimmt die ISO-Zertifizierung mit 29 % den zweiten Rangplatz ein, gefolgt von Qualitäts- bzw. Gütesiegeln (24 %), der Teilnahme an Wettbewerben (22 %) und EFQM (15 %).

Am häufigsten bezeichnen die befragten Expertinnen und Experten die Selbstevaluation als den wichtigsten Ansatz der Qualitätsentwicklung in der eigenen Einrichtung. Etwas mehr als jeder zweite Weiterbildungsanbieter (54 %) entscheidet sich in der Priorisierung dafür. Auf dem zweiten Rangplatz folgt mit großem Abstand die ISO-Zertifizierung, die etwa jeder sechste Befragte (18 %) als den wichtigsten Ansatz zur Qualitätsentwicklung ansieht. Wesentlich weniger Weiterbildungseinrichtungen entscheiden sich für EFQM und Qualitäts- bzw. Gütesiegel (7 % bzw. 6 %) oder die Teilnahme an Wettbewerben (3 %). Sonstige Ansätze werden von etwa jedem neunten Weiterbildungsanbieter befürwortet. Darauf hingewiesen werden muss, dass zum Zeitpunkt der Datenerhebung das Modell der Lernerorientierten Qualitätstestierung (LQW) noch nicht bundesweit verbreitet war (vgl. Abbildung 2).

Tabelle 2: Derzeit verfolgte Ansätze der Qualitätsentwicklung

Mehrfachnennungen möglich; Basis: Alle befragten Weiterbildungseinrichtungen¹⁾
Anteilswerte in %

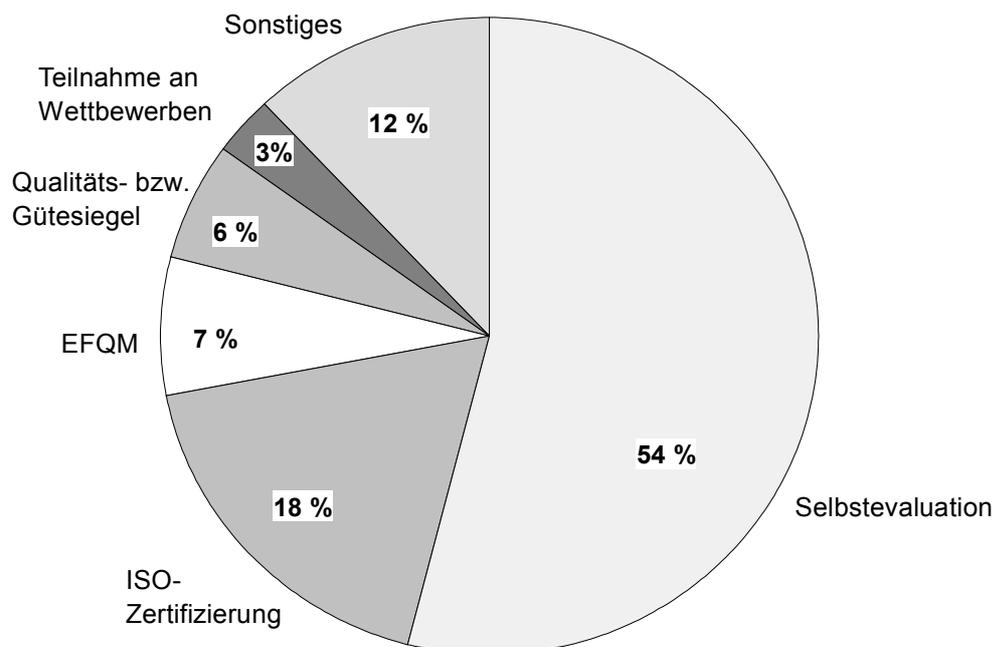
Selbstevaluation	76
ISO-Zertifizierung	29
Qualitäts- bzw. Gütesiegel	24
Teilnahme an Wettbewerben	22
EFQM	15
Andere externe Evaluationen/Anerkennungen	4
Andere Zertifizierungen (z. B. von Herstellern)	3
Neuere, andere Qualitätsansätze	3
Sonstige Einzelnennungen	6

¹⁾ Die Aktivitäten wurden nachträglich nach ihrer Häufigkeit geordnet.

Quelle: CATI-Befragung des BIBB, ies und HK-Forschung 2002

Abbildung 2: Wichtigster Ansatz zur Qualitätsentwicklung für die eigene Weiterbildungseinrichtung

Basis: Alle befragten Weiterbildungseinrichtungen (n = 1.364); Anteilswerte in %

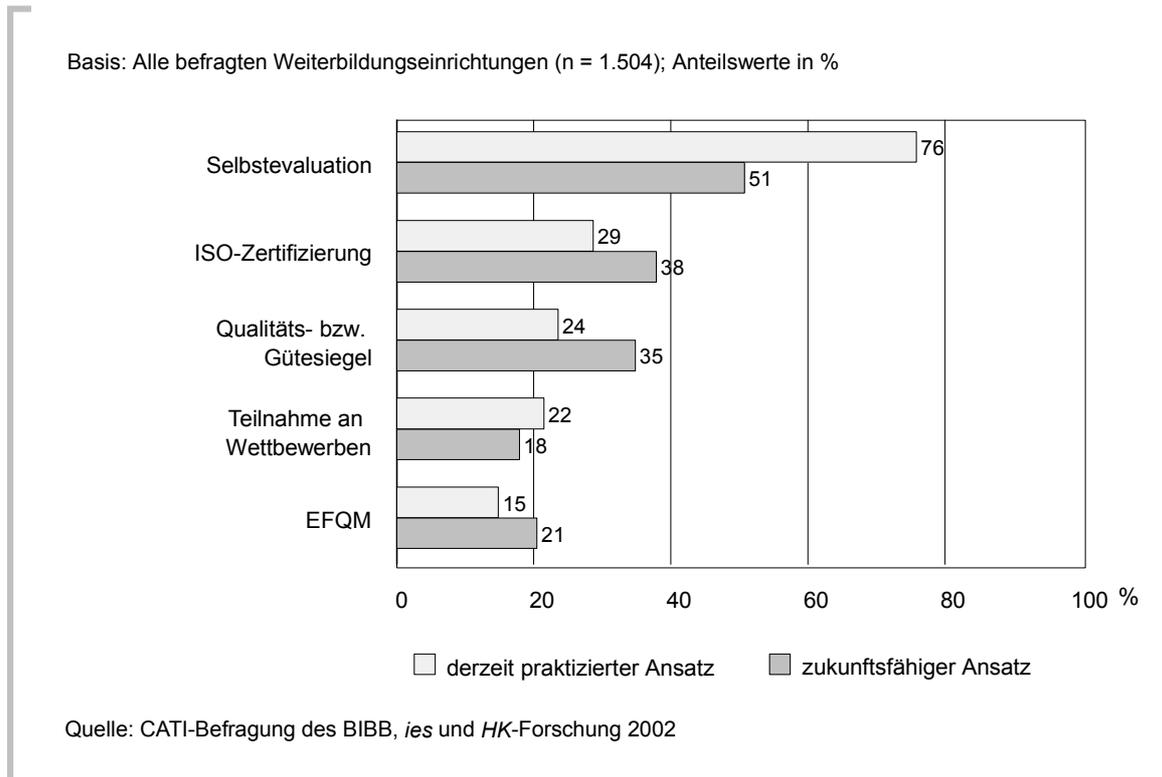


Quelle: CATI-Befragung des BIBB, ies und HK-Forschung 2002

Die Weiterbildungseinrichtungen wurden weiterhin befragt, welches Qualitätskonzept sich ihrer Meinung nach auf dem Weiterbildungsmarkt als zukunftsfähig erweisen wird. Bei der Beantwortung dieser Frage waren Mehrfachnennungen zugelassen.

An erster Stelle der als zukunftsfähig eingeschätzten Ansätze steht die Selbstevaluation. Der Anteilswert liegt bei 51 %. Jeweils etwas mehr als jeder dritte Befragte gibt die ISO-

Abbildung 3: Praktizierte Ansätze und Einschätzungen zu ihrer Zukunftsfähigkeit



Zertifizierung (38 %) oder Qualitäts- bzw. Gütesiegel (35 %) an. EFQM benennt etwa jeder Fünfte als zukunftsfähigen Ansatz der Qualitätsentwicklung, und etwa jeder sechste Befragte (18 %) gibt die Teilnahme an Wettbewerben an (vgl. Abbildung 3).

Wie Abbildung 3 zeigt, lassen drei Ansätze bisher ungenutzte Potenziale erkennen, weil sie häufiger als zukunftsfähig eingestuft werden als es ihrer derzeitigen Verbreitung entspricht. Dabei handelt es sich in erster Linie um Qualitäts- bzw. Gütesiegel (Differenz: plus elf Prozentpunkte) und die ISO-Zertifizierung (plus neun Prozentpunkte), aber auch um das EFQM-Modell (plus sechs Prozentpunkte). Ein leichter Unterschied ist dagegen für die Teilnahme an Wettbewerben zu verzeichnen (minus vier Prozentpunkte). Ganz besonders deutlich fällt die Differenz bei der Selbstevaluation aus (minus 25 Prozentpunkte). Der Anteil der Weiterbildungsanbieter, die dieses Verfahren für zukunftsfähig halten, liegt also wesentlich niedriger als der Anteil derer, die es derzeit anwenden.

Vor allem das letztgenannte Ergebnis erscheint bemerkenswert. Offenbar gibt es eine nennenswerte Gruppe von Bildungseinrichtungen, die derzeit Selbstevaluation praktiziert, aber das Verfahren nicht für zukunftsfähig hält. Hierin kommt eine kritische Haltung gegenüber diesem Konzept zum Ausdruck, die auf eigenen Erfahrungen beruht. Andererseits hält jedoch eine wesentlich größere Gruppe von Anbietern das Konzept für zukunftsfähig.

3. Selbstevaluation als Königsweg?

Konzeption

Als Kontrast zu den standardisierten Konzepten hat sich in den letzten Jahren die Selbstevaluation als „großer Renner“ bei der Qualitätsentwicklung erwiesen. Die Konjunktur dieses Konzepts speist sich aus zwei sehr gegenläufigen Strömungen: Die eine Gruppe der Befürworter sieht darin die Möglichkeit, maßgeschneidert Strukturen und Abläufe zu schaffen, frei von externen Vorgaben, die andere Gruppe wittert die Chance, über diesen Weg sich unverbindlich aus der Qualitätsverantwortung zu ziehen.

Zur Unterstützung der ersten Gruppe hat zum Beispiel der [Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens](#) ein Konzept der Selbstevaluation entwickelt, welches im Folgenden kurz vorgestellt werden soll (vgl. Heinen-Tenrich 1999).

Ausgangspunkt für die Selbstevaluation ist ein Fragenkatalog (vgl. Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens 1996), der zu vier Bereichen qualitätsrelevante Fragen aufwirft. Die Frageform ist vor allem deshalb gewählt worden, um einen „sanften“ Einstieg in die Qualitätsdiskussion zu ermöglichen. Die Einrichtungen werden auf diesem Weg nicht mit Normen und Standards konfrontiert, sondern mit problemschließenden Fragen, die dennoch häufig implizit normativ und direkt handlungsfördernd sind. Einige Beispiele mögen dies verdeutlichen:

Fragen zur Einrichtungsqualität

- Gibt es Arbeitsplatzbeschreibungen für das hauptberufliche Personal?
- Welche Maßnahmen zur Gewinnung und zum Erhalt eines ausreichend großen Stamms von Kursleiterinnen und Kursleitern gibt es?
- Gibt es genügend erwachsenenbildungsgerechte Unterrichtsräume und Fachräume (zentral/dezentral)?
- Gibt es ein schriftlich niedergelegtes Gesamtkonzept, in dem grundlegende pädagogische, bildungspolitische und kulturelle Ziele und Aufgaben der VHS formuliert sind?
- Wird sichergestellt, dass die curriculare Planung individuelle Verwendungsansprüche und gesellschaftliche Erfordernisse berücksichtigt?
- Welche Formen regelmäßiger Planungskonferenzen werden durchgeführt?

Fragen zur Durchführungsqualität

- Wird die fachliche und pädagogische Qualifikation der Kursleiterinnen und Kursleiter systematisch erhoben (Fragebogen, Qualifikationsnachweise, Einstellungsgespräch, Personalbogen ...)?
- Wie wird ein ausreichend differenziertes und teilnehmerfreundliches Beratungsangebot zur Verfügung gestellt (Sprechstunde, kursbegleitende Beratung, Info-Abende, zentral, dezentral)?
- Findet eine regelmäßige Kursevaluation statt?

Fragen zur Erfolgsqualität

- In welcher Form wird das Erreichen der Lernziele der Weiterbildungsveranstaltungen überprüft?
- Werden Vergleiche mit anderen Weiterbildungsanbietern durchgeführt (Programmangebot, Beteiligung, Konditionen, Service, Abschluss und Lernerfolge)?
- Gibt es Ansätze für eine Öko-Bilanz bzw. für umweltfreundliche Maßnahmen und welche praktischen Regelungen werden angewandt?

Eine Weiterbildungseinrichtung kann den Einstieg in den Qualitätsentwicklungsprozess vornehmen, indem sie sich mit einzelnen Fragen oder Fragenkomplexen beschäftigt. In der Einführung zum Fragenkatalog (vgl. Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens 1996) werden mehrere Vorschläge zum Umgang mit dem Instrumentarium gemacht:

- Regelmäßige Bearbeitung einzelner Punkte des Fragenkatalogs in Arbeitssitzungen
- Eintägige Workshops mit externer Moderation, bei denen alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die Thematik eingeführt werden
- Einrichtung von Qualitätszirkeln zu ausgewählten Fragekomplexen oder Themen
- Gezielte Fortbildung zu einzelnen Problembereichen (z. B. Beschwerdemanagement, prozessbegleitende Erfolgskontrolle)
- Zeitlich befristete Innovationsprojekte (z. B. Neugestaltung des Programmheftes, Überarbeitung der Imagebroschüre)
- Erstellen eines Personalentwicklungskonzeptes mit einem Fortbildungsplan für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Es lassen sich natürlich auch andere Einstiege in den Prozess vorstellen, beispielsweise:

- Versammlung aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
- Erstellen einer Stärken-Schwächen-Analyse
- Wechselseitige Beratung der Mitarbeitenden untereinander usw.

Der Fragenkatalog ist also nicht systematisch abzuarbeiten, sondern stellt eine Art „Steinbruch“ für Ideen und Initialzündungen dar. Er ist ein Angebot, keine Vorgabe. Jede Einrichtung hat so die Chance, Schwerpunkte und Ablauf ihres Qualitätsentwicklungsprozesses frei zu wählen. Diese Flexibilität erleichtert natürlich auch die Argumentation nach innen, indem Befürchtungen und Ängste im Hinblick auf eine Überforderung und Überlastung der Strukturen zerstreut werden können.

Der Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens hat zusammen mit dem Fragenkatalog zwei weitere wichtige Unterstützungsstrukturen bereitgestellt: den Qualitätsring Niedersächsischer Volkshochschulen und einen Materialdienst. Der Qualitätsring versteht sich als „Arbeits-, Lern- und Entwicklungsverbund auf freiwilliger Basis, um auf der Grundlage der vom Landesverband entwickelten Arbeitshilfe die praktische und konkrete Umsetzung von Maßnahmen zur Förderung und Sicherung von Qualität in den Volkshochschulen zu befördern“ (Heinen-Tenrich 1999, S. 121). Insgesamt gehören diesem Verbund 34 Volkshochschulen an, die sich über diesen Weg wechselseitig informieren, Erfahrungen austauschen und sich z. B. mit Instrumenten unterstützen.

Zwischen den Sitzungen des Qualitätsringes liefert vor allem der Materialdienst wertvolle Hinweise und Anregungen. Dokumentiert werden nicht nur Berichte, Fragebogen etc. der Mitgliedseinrichtungen, sondern alles, was die Herausgeber an einschlägigen Informationen zur Verfügung haben und was sie für praxisrelevant halten.

Bewertung

Das Verfahren der Selbstevaluation hat sich in der Praxis weitgehend bewährt, wenn auch – wie selbst die Initiatoren eingestehen – auch deutlich Grenzen zu erkennen sind (vgl. Heinen-Tenrich 1999, S. 123). Als Vorteile lassen sich festhalten:

- Die Selbstevaluation ermöglicht selbst solchen Einrichtungen einen Einstieg in die Qualitätsdiskussion, die sich bisher mit derartigen Problemstellungen noch nicht auseinandergesetzt haben.
- Sie bietet die Chance, den eigenen Weg der Qualitätsentwicklung zu finden und zu begehen.
- Sie erzeugt Vielfalt und unterschiedliche Lösungswege und ist deshalb zumindest kurzfristig ein Impulsgeber für innovative und kreative Lösungen besonders dann, wenn sie eine Art Qualitätswettbewerb unter den Einrichtungen entfacht.

- Sie hat im Vergleich zu anderen Qualitätskonzepten eine hohe Akzeptanz bei den Beschäftigten der Weiterbildungseinrichtung.
- Selbstevaluation betont den Zusammenhang von Qualitäts- und Organisationsentwicklung und öffnet damit die Perspektive für eine ganzheitliche Sichtweise.
- Sie hat eine große Nähe in Begrifflichkeit und Struktur zum pädagogischen Denken und bedarf nicht der Übersetzung aus einer anderen Denk- und Sprachwelt.
- Sie ist relativ kostengünstig.

Demgegenüber stehen auch gravierende Nachteile, die sich vor allem auch aus der nun fast dreijährigen Praxis des niedersächsischen Modells ablesen lassen:

- Die Selbstevaluation behindert die Entwicklung einrichtungsübergreifender Standards und Verfahren.
- Sie ist vorrangig nach innen gerichtet und liefert für die Kunden kein aussagekräftiges Qualitätssignal.
- Sie kann – muss aber nicht – auf eine Außensicht (z. B. durch einen externen Berater) verzichten, was normalerweise zu suboptimalen Ergebnissen führt.
- Sie kann als Alibi missbraucht werden, um weitergehende Qualitätskonzepte abzuwehren.
- Sie ist eher unverbindlich und unter Umständen auch „orientierungslos“.

Als Quintessenz dieser Gegenüberstellung von Pro und Kontra schält sich heraus, dass die Selbstevaluation für den Einstieg in die Qualitätsdebatte bestens geeignet ist, dann aber der Strukturierung und Einbindung bedarf.

4. Qualitätssicherung aus Verbrauchersicht

Die Zentrierung der Qualitätsdiskussion auf die Einrichtungen und die vernachlässigte Verbraucherschutzsicht haben dazu beigetragen, dass eine vor Jahren entstandene Idee nunmehr umgesetzt wird: die [Stiftung Bildungstest](#). Im Dezember 2001 legte die Stiftung Warentest eine [Machbarkeitsstudie](#) vor (vgl. Stiftung Warentest 2001a), in der empfohlen wird, vorerst in einer Abteilung der Stiftung Warentest die bisherigen Bildungstestaktivitäten der Stiftung zu bündeln. Diesem Vorschlag folgte das Bildungsministerium im Januar 2002 und setzte ihn im Herbst 2002 praktisch um.

Sie soll ähnlich wie die Stiftung Warentest stichprobenartig und verdeckt Weiterbildungsveranstaltungen überprüfen und so – quasi als "Stachel im Fleisch" – die Qualitätsentwicklung bei den Einrichtungen forcieren. Darüber hinaus sollen die Testberichte die Teilnehmenden an Weiterbildung sensibel machen für neuralgische Punkte der Veranstaltungsdurchführung, sollen als eine Art Checkliste dienen und zeigen, welche rechtlichen Möglichkeiten im Fall von Qualitätsmängeln ausgeschöpft werden können. Mit der geplanten Verstetigung dieses Instruments im Rahmen einer künftigen Stiftung Bildungstest werden kurzfristig empirisch fundierte Entscheidungshilfen für Weiterbildungsnutzer verfügbar. Wichtiger sind jedoch die langfristig zu erwartenden Wirkungen von Weiterbildungstests: eine nachhaltige Stärkung des Nachfrager- und Nutzerverhaltens sowie Anbieter, die sich im Sinne lernender Organisationen die von der Stiftung entwickelten Qualitätsmaßstäbe zu Eigen machen (vgl. auch Töpfer 2004).

Doch der Ansatz einer Stiftung Bildungstest stößt auch an Grenzen, wie die Anfang der 1990er Jahre durchgeführten Probeläufe der Stiftung Warentest und auch aktuell durchgeführte Tests anderer Einrichtungen zeigen. Der Fokus bei den Tests liegt auf solchen Aspekten des Weiterbildungsgeschehens, die sichtbar und prüfbar und im Zweifelsfall gerichtsverwertbar sind (wie z. B. die Veranstaltungsankündigung oder die Allgemeinen Geschäftsbedingungen). Zudem ist zu bedenken, dass der Erfolg oder Misserfolg von

Weiterbildungsmaßnahmen in hohem Maße auch vom Engagement der Teilnehmenden abhängt.

5. Das Fernunterrichtsschutzgesetz als Fossil der Qualitätsdiskussion

In besonderer Weise ist das [Fernunterrichtsschutzgesetz](#) (FernUSG) leitend für die Qualitätsdiskussion geworden. Schon 1976 wurde es in Kraft gesetzt als Reaktion auf Missstände auf dem Teilmarkt für Fernunterricht. Es gilt als das erste Element des Verbraucherschutzes in der Weiterbildung und markiert auch die Wende hin zu einer eigenständigen Qualitätsdiskussion.

Das Fernunterrichtsschutzgesetz hat die wechselhafte und häufig auch zugespitzte Qualitätsdiskussion der letzten Jahrzehnte fast unverändert überstanden. Der Wortlaut ist nur unwesentlich verändert zum Beispiel als Folge der Wiedervereinigung Deutschlands oder der Währungsumstellung. Diese Konstanz ist in Zeiten des steten Wechsels auffällig und zeigt, dass die 1976 geschaffene Regelung mindestens nicht unzutraglich war (vgl. Vennemann 2000).

Theoretisch ist das Qualitätskonzept für den Fernunterricht bipolar: Zum einen ist es auf die rechtlichen und ökonomischen Belange des Verbraucherschutzes orientiert, zum anderen auf die Curriculumtheorie. Beide Ausrichtungen laufen nicht immer parallel, so dass es zu Zielkonflikten kommen kann. So sichert die Festschreibung der Lehrinhalte den Teilnehmenden davor ab, dass das Fernlehrinstitut diese eigenmächtig abändert oder inaktuelle Inhalte vermittelt. Auf der anderen Seite sind damit die Möglichkeiten sehr eingeschränkt, teilnehmerorientiert vorzugehen und auf die Bedürfnisse des Einzelnen einzugehen (vgl. auch Gnahs 1998, S. 153-163).

Der überschaubare Kreis der Akteure – die Fernlehrinstitute, die [ZFU](#) und das [BIBB](#), der Fernlehrverband [Forum Distance-Learning](#), einige Wissenschaftler und kooperierende Einrichtungen – haben die Entwicklung einer eigenständigen Qualitätskultur begünstigt. Beachtenswert ist dabei, dass die Fernunterrichtsanbieter eigene, sehr weit reichende Aktivitäten zur Selbstkontrolle entwickelt haben, die bis auf die europäische Ebene reichen. Diese Qualitätsleitlinien ergänzen die staatlichen Vorgaben und haben dazu beigetragen, dass Fragen der Qualitätsentwicklung bei Fernunterrichtsanbietern schon längere Zeit auf der Tagesordnung stehen als bei den Präsenzveranstaltern.

Die Systemqualität des Teilsystems „Fernunterricht“ wird maßgeblich durch das FernUSG beeinflusst. Als Preis für den unzweifelhaft gewährten Verbraucherschutz leidet das Teilsystem unter einem gebremsten Marktzugang und den damit einhergehenden verminderten Chancen für neue Anbieter und innovative Angebote. Diese Effekte werden zwar durch eine pragmatische Praxis, z. B. über Teilzulassungen von Angeboten, gemildert, aber nicht gänzlich beseitigt. So gesehen bleibt das FernUSG ein Unikum in der Weiterbildungslandschaft, welches nur wenig Strahlkraft in andere Bereiche hinein entfaltet, obwohl es nach einhelliger Meinung seine qualitätssichernde Funktion in hohem Maße erfüllt (vgl. Gnahs 1998).

Der Fernunterricht und das FernUSG stehen aktuell und in nächster Zeit vor großen Herausforderungen. Die wichtigste dürfte das Vordringen des E-Learnings sein, welches den Fernunterricht methodisch verändert und seine Möglichkeiten bedeutend erweitert. Wenn auch erste Untersuchungen der Stiftung Warentest (2001b) die Wirksamkeit und Akzeptanz dieser Lernart eher zurückhaltend beurteilen, so wird sie dennoch in bestimmten Lernbereichen, zumal denen mit kognitivem Schwerpunkt, in ergänzender oder ersetzender Funktion an Bedeutung gewinnen. Die Qualitätsbeurteilung der internetbasierten Vermittlung

ist nicht grundsätzlich verschieden von der des „klassischen“ Fernunterrichts, hat aber einige neue Akzente wie z. B. die Beurteilung der technischen Komponenten.

6. Das Hamburger Modell

Das [Hamburger Modell](#) (vgl. Krüger 1999) gehört zu den Qualitätsverbänden, die schon in einer relativ frühen Phase der Qualitätsdiskussion gegründet worden sind. Es hat aufgrund dieser Vorreiterrolle eine vergleichsweise große Beachtung gefunden. Es stößt bundesweit auf großes Interesse und wird in einigen Regionen ansatzweise kopiert (zuletzt in Hessen mit dem [Weiterbildung Hessen e. V.](#)).

Weiterbildungseinrichtungen mit Sitz in Hamburg können die Aufnahme in den Weiterbildung Hamburg e.V. beantragen und verpflichten sich damit auf die Einhaltung der schriftlich formulierten Qualitätsstandards. Die Geschäftsführung des Vereins und der zuständige Gutachterausschuss geben anhand einer vom Antragsteller ausgefüllten Checkliste und der Ergebnisse eines Einrichtungsbesuchs eine Entscheidungsempfehlung für den Vorstand des Vereins ab. Dieser entscheidet dann über die Aufnahme und die ggf. zu erteilenden Auflagen bzw. die Ablehnung des Antrages. Im Falle der Aufnahme darf die Einrichtung das Prüfsiegel „Geprüfte Weiterbildungseinrichtung“ führen.

Nach der Gründungs- und Eröffnungsphase arbeitet der Verein nun vorrangig daran, das Qualitätsbewusstsein der Mitgliedseinrichtungen weiter zu schärfen, indem z. B. Beratungs- und Informationsangebote gemacht und Arbeitsmaterialien bereitgestellt werden. Parallel dazu werden auch die Qualitätsstandards konkretisiert und der Verbraucherschutz ausgebaut (Beschwerdetelefon, Schiedsstelle für Teilnehmerschutz). Inzwischen sind rund 200 Einrichtungen Mitglied des Vereins, die rund 80 % des Hamburger Weiterbildungsmarktes bedienen.

Eine Evaluation des Vereins hat zwar auch Schwachstellen aufgezeigt, aber insgesamt diesem Ansatz Entwicklungsfähigkeit bescheinigt (vgl. Faulstich/Grünhagen 1997). Die Vorzüge dieser Lösung liegen in der breiten Akzeptanz bei den Einrichtungen, in der Förderung der Qualitätsdiskussion, in der Bereitstellung von Beratungsressourcen und in der Aktivierung des Teilnehmerschutzes. Nachteile resultieren zum großen Teil aus der Konstruktion des Modells, das als Konsensmodell angelegt ist und somit auch auf die Bedürfnisse der „Nachzügler“ Rücksicht nimmt. Des Weiteren hat es vor allem in der Anfangsphase darunter gelitten, dass die Regelungen bei der Hamburger Bevölkerung weitgehend unbekannt waren.

7. Das LQW-Modell

In Deutschland ist im Rahmen des BLK-Modellversuchs „Lernerorientierte Qualitätstestierung in Weiterbildungsnetzwerken“ ein ähnliches Verfahren wie eduQua in der Schweiz entwickelt worden. Es versteht sich als Pilotprojekt, um die inhaltlichen Voraussetzungen und den prozeduralen Rahmen eines bundesweiten, einheitlichen und trägerübergreifenden Qualitätsentwicklungs- und Testierungsverfahrens zu schaffen. Seit Juni 2001 läuft die zweite Phase des BLK-Modellversuchs, in der in ausgewählten Einrichtungen die Qualitätsentwicklung angeleitet und evaluiert sowie bei Erfolg testiert wird (vgl. Ehses/Heinen-Tenrich/Zech 2001).

Nach dem Modell werden die Beschäftigten Promotoren ihrer eigenen Qualitätsentwicklung, wobei das Ergebnis durch die externe Testierung ausgewiesen und bestätigt wird. Das Modell basiert auf zwölf obligatorischen Qualitätsbereichen:

- Leitbild,

- Bedarfsanalyse,
- Evaluation der Bildungsprozesse,
- Qualität des Lehrens,
- Qualität der Lerninfrastruktur,
- Zentrale Prozesse,
- Führung/Leitung/Entscheidung,
- Personalentwicklung,
- Controlling,
- Geschäftsbedingungen und Kundenkommunikation,
- Angebotsinformation,
- Strategische Entwicklungsziele.

Diese Bereiche werden in einer Arbeitshilfe beschrieben, Mindestanforderungen sind formuliert, Nachweismöglichkeiten aufgeführt und der Grad der Erfüllung wird darin dokumentiert. Die einzelne Einrichtung verfügt im Rahmen der Mindestanforderungen über einen Gestaltungsspielraum, um die eigenen Qualitätsmaßstäbe setzen zu können (vgl. Zech 2003).

Die externe Begutachtung erfolgt jeweils durch zwei Gutachter (ausgebildet und unabhängig) auf der Grundlage der zwölf Qualitätsbereiche und ihrer Mindestanforderungen. Basis für die Evaluation ist ein Selbstreport der Einrichtungen. Zum Abschluss werden strategische Entwicklungsziele für die nächste Qualitätsentwicklungsperiode vereinbart. Nach Abschluss des Verfahrens erhalten die Einrichtungen ein Logo und eine künstlerisch gestaltete Keramikfliese, die die erfolgreiche Teilnahme dokumentieren und ein Marketing unterstützen.

Das vorgelegte Modell ist nach Einschätzung der Initiatoren, „in seinem Wesen kein Prüfverfahren, sondern ein Organisationsentwicklungsmodell. Es soll dazu beitragen, in den Organisationen schlummernde Kräfte zu erkennen und freizusetzen. Zweck des Qualitätsentwicklungsverfahrens ist es, die Weiterbildungseinrichtungen zu befähigen, organisationale Lernprozesse selbst gesteuert zu vollziehen“ (Ehse/Heinen-Tenrich/Zech 2001, S. 32).

8. Das Rahmenmodell QVB

Eine neue Entwicklung ist das von der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) und dem [Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben](#) erarbeitete Modell [QVB](#) (Qualitätsentwicklung im Verbund von Bildungseinrichtungen) (vgl. DEAE/BAK AuL 2004). Es erhebt den Anspruch besonders für kleine, dezentral arbeitende Erwachsenenbildungseinrichtungen hilfreich zu sein, die über eine Trägerorganisation oder einen Dachverband verbunden sind. Es versteht sich als Fortsetzung des professionellen Diskurses, indem es sich explizit als pädagogisches Modell ausweist.

Ausgangspunkt aller Überlegungen ist die Konkretisierung eines Qualitätsverständnisses. Dieses wird dann in acht Gestaltungsbereichen zum Tragen gebracht: Leistung, Evaluation, Organisation, Ressourcenmanagement, Personal, Kommunikation, Marktbezug, Kooperation/Vernetzung. Das Rahmenmodell liefert sowohl für die Formulierung des Qualitätsverständnisses als auch für die Ausformung der acht Gestaltungsbereiche Anhaltspunkte und Orientierungshilfe. Dies geschieht im Wesentlichen über Reflexionsfragen.

Wichtig ist, dass die mit dem Modell Arbeitenden eine Doppelperspektive einnehmen: Sie beantworten die aufgeworfenen Fragen zum einen mit dem Blick auf die (örtliche) Einzleinrichtung und zum anderen auf den Einrichtungsverbund, der im Regelfall bundes- oder landesweit agiert. Diese Sichtweise sensibilisiert für Unterschiede und die Wahrnehmung von differenten Interessen.

Das Modell liefert einen Diskursrahmen und macht keinesfalls verbindliche Vorgaben. Es ist in Sprache und Duktus auf die Gewohnheiten und Traditionen der potentiellen Nutzer und Nutzerinnen abgestimmt und bietet somit ein niederschwelliges und dennoch anspruchsvolles Angebot zum Einstieg in die Qualitätsdiskussion. Es kann damit eher als Handreichung zur Selbstevaluation genutzt werden und eröffnet durch seine offene Struktur selbst eher skeptischen Einrichtungen den Weg in die Qualitätsentwicklung. Es liegt damit auf einer ähnlichen Linie wie das in Sachsen entwickelte QES-Modell (Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen) (vgl. Knoll/Wiesner/Franke/Leye 2001).

9. Die Neuausrichtung der Qualitätspolitik durch die Hartz-Gesetze

Seit dem Herbst 2002 hat die Qualitätsdiskussion eine neue Wendung und zusätzliche Schubkraft erhalten. Im Gefolge der so genannten Hartz-Diskussion sind über das Erste Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt Ansätze rechtskräftig geworden, die für die meisten Weiterbildungseinrichtungen bindend sind und sie vor große Herausforderungen stellen. Verlangt wird nunmehr der Nachweis eines funktionierenden Qualitätsmanagementsystems, der qua externe Zertifizierung zu erbringen ist. Damit knüpft diese Debatte unmittelbar an jene an, die Anfang der 1990er Jahre zur ISO 9000 geführt worden ist (vgl. auch Faulstich/Gnahn/Sauter 2003 und 2004).

Mit dem Gesetz, das am 1. Januar 2003 in Kraft getreten ist, wird ausdrücklich eine „Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung“ verfolgt. Allerdings lassen die Bestimmungen der §§ 77-86 zur Neufassung des Sechsten Abschnitts „Förderung der beruflichen Weiterbildung“ die Durchführung weitgehend offen und erfordern die Umsetzung in einer entsprechenden Rechtsverordnung, die im Juli 2004 in Kraft getreten ist.

Nichtsdestoweniger sind auch für Fragen der Qualität einige Grundsatzentscheidungen getroffen worden, welche zunächst festliegende Vorgaben bilden: Gemäß § 77 (neu) können Arbeitnehmer gefördert werden, wenn „4. die Maßnahme und der Träger für die Förderung zugelassen sind“. Es wird also ein doppeltes Zulassungsverfahren festgelegt: Geregelt werden in § 84 „Anforderungen an Träger“ und in § 85 „Anforderungen an Maßnahmen“.

Diese Verfahren werden aus dem Zuständigkeitsbereich der Arbeitsämter herausgenommen und „fachkundigen Stellen“ übertragen. Diese Auslagerung ist nach der langjährigen Kritik am bisherigen Prüfverfahren nachvollziehbar. Dennoch wird den Arbeitsämtern über den § 86 mit der Überprüfung des Eingliederungserfolgs der Teilnehmenden letztlich die Erfolgsüberwachung übertragen.

Die unmittelbaren Wirkungen des geänderten Qualitätskonzeptes im SGB III (neu) können in Ermangelung seiner Umsetzung natürlich noch nicht auf der Basis empirischer Analysen abgeschätzt werden. Hier kann nur auf einige möglicherweise problematische Stellen hingewiesen werden (vgl. auch Faulstich/Gnahn/Sauter 2003):

- die uneinheitliche Ausrichtung der §§ 84/85 auf der einen und des § 86 auf der anderen Seite, mit der das Arbeitsamt aus der Qualitätskontrolle durch externe fachkundige Stellen verdrängt wird und gleichwohl als „Oberschiedsrichter“ zurückkehrt;

- der erhebliche bürokratische Aufwand bei der Zulassung von Maßnahmen und Trägern;
- die Gewinnung von hinreichend qualifizierten fachkundigen Stellen;
- die Gefahr der Parallelität zweier oder mehrerer externer Qualitätsanforderungen an die Einrichtungen und der damit verbundenen Mehrarbeit.

Doch jenseits der direkten Wirkungen des Qualitätskonzepts entfalten andere Regelungen des Ersten Gesetzes für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt Qualitätswirkungen.

Die finanziellen Einschnitte und die Verschärfung der Förderrichtlinien haben als unmittelbaren Reflex zu Entlassungen und auch zu Schließungen von Einrichtungen geführt. Dieser Effekt wird von den politisch Verantwortlichen als gewünscht beschrieben. Die ersten Analysen ergeben, dass vor allem kleine Einrichtungen schließen müssen. Die großen "überleben", wenn auch kapazitativ verkleinert. Dies kann einen Rückgang an Vielfalt und Leistungsfähigkeit bedeuten, muss es aber nicht zwingend.

Auf die Qualität der Maßnahmen nehmen Faktoren mit unterschiedlicher Wirkrichtung Einfluss. Der verschärfte Wettbewerb sowie der Druck auf die Einrichtungen und das dort (noch) arbeitende Personal könnten leistungssteigernd sein. In die andere Richtung wirkt die Absorption von Kräften für mehr Bürokratie und Marketing sowie die durch die Bildungsgutscheine ausgelöste Tendenz zu kleineren Teilnehmerzahlen und damit zu ungünstigeren Kostenrelationen, die wiederum zu Leistungsminderungen führen können.

Ob die Leistungsfähigkeit des Systems der beruflichen Weiterbildung letztlich geschwächt wird und auch strukturelle Verluste hingenommen werden müssen, kann im Moment noch nicht exakt abgeschätzt werden. Sichtbar ist jedenfalls, dass viele vormals erfüllte Funktionen nun nicht mehr erbracht werden (sollen). Die Reduzierung oder sogar Auskopplung der sozialen, sozialpolitischen und kompensatorischen Aufgaben aus der SGB III-geförderten Weiterbildung ist auch ein Reflex auf die früher beobachtete „Überforderung“ von Weiterbildung als arbeitsmarktpolitisches Allheilmittel. Bedenklich ist diese „Engführung“ nur dann, wenn die nun nicht mehr oder geringer berücksichtigten Zielgruppen ins soziale Abseits gelangen (vgl. auch Faulstich/Gnahs/Sauter 2004).

10. Kriterien zur Beurteilung von Qualitätskonzepten

Eine Weiterbildungseinrichtung, die heute vor der Frage steht, ob sie ein Qualitätskonzept erarbeiten und einführen will, hat die „Qual der Wahl“. Es gibt inzwischen rund zehn Grundtypen von Qualitätskonzepten, dazu unzählige institutionelle Varianten. Um Weiterbildungseinrichtungen die Orientierung zu erleichtern, werden im Folgenden zehn Kriterien benannt, mit denen die Eignung von Qualitätskonzepten abgeschätzt werden kann.

Qualitätsverständnis

Es gilt herauszufinden, was in dem jeweiligen Qualitätskonzept unter Qualität verstanden wird. Ist Qualität zum Beispiel eher eine formale Kategorie, oder wird sie vom Kunden definiert? Schließlich ist zu fragen, ob auch ein professionelles Selbstverständnis Teil des Qualitätsbegriffes ist.

Wirkungsbereich des Qualitätskonzepts

Qualitätskonzepte können alle Bereiche einer Weiterbildungseinrichtung abdecken (Total Quality Management), sie können sich aber auch auf einen Teilbereich (z. B. die Veranstaltungsqualität) beschränken. Je nach dem, wie weit die Einrichtung einen Qualitätsentwicklungsprozess treiben will, ist es entscheidend zu wissen, welchen Wirkungsbereich das Qualitätskonzept besitzt.

Stärken-Schwächen-Analyse

Es ist zu fragen, ob das Qualitätskonzept Vorschub für eine „ehrliche Bestandsaufnahme“ leistet, die sowohl die Stärken als auch die Schwächen der Einrichtung benennt. Die Weiterbildungseinrichtung muss also prüfen, ob die ins Auge gefassten Qualitätskonzepte geeignet sind, Impulse zur Reflexion zu geben und innovative Prozesse in Gang zu setzen.

Entwicklungsbezug

Bei diesem Kriterium geht es darum herauszufinden, in welchem Maß das Qualitätskonzept auf einen kontinuierlichen Entwicklungsprozess setzt oder eher auf eine kurzfristige Anstrengung zum Erreichen eines Zwischenziels. Ist Qualitätsentwicklung eine Daueraufgabe, die die Ergebnisse der Vorperiode konstruktiv in die Planung und Gestaltung der Gegenwart einfließen lässt, oder ist das Qualitätskonzept „projektartig“ organisiert?

Partizipation

Qualitätskonzepte unterscheiden sich danach, in welchem Maß sie die am Weiterbildungsprozess Beteiligten in die Entwicklungsarbeiten einbeziehen. So ist zu fragen, ob die haupt- und nebenberuflich Beschäftigten, die Teilnehmenden und die übrigen Geschäftspartner einbezogen sind und konstruktive Beiträge zur Entwicklung der Einrichtung leisten können und sollen?

Außenwirkung

Qualitätsentwicklung wird vor allem deshalb betrieben, damit die angebotenen Weiterbildungsveranstaltungen und Beratungsleistungen verbessert werden. Sie sollen für die Teilnehmenden und Ratsuchenden Nutzen stiften und ein realer Gegenwert für die erhobenen Entgelte sein. Deshalb ist zu fragen, ob das jeweilige Qualitätskonzept die Anstrengungen der Einrichtungen für Externe nachvollziehbar und erkennbar macht?

Handhabbarkeit

Die Einführung eines Qualitätskonzepts verursacht Aufwand in der Einrichtung. An erster Stelle zu nennen sind die Beanspruchung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für konzeptionelle Arbeiten. Aber auch Material- und Sachaufwand, mögliche Kosten für externe Beraterinnen und Berater sowie für Prüfungsvorgänge bzw. Zertifizierung müssen berücksichtigt werden. Es ist daher vorab zu klären, ob der erwartete Aufwand auch tatsächlich zu leisten ist, ob die finanziellen und personellen Ressourcen ausreichen, um den absehbaren Entwicklungsprozess durchzustehen. Eine realistische Betrachtung der Machbarkeit ist schon deshalb wünschenswert, weil der Abbruch eines solchen Prozesses schädlicher ist, als ihn gar nicht erst anzufangen.

Kompatibilität

Viele Weiterbildungseinrichtungen sind im Rahmen ihrer Tätigkeit mit Qualitätsanforderungen konfrontiert, die von Externen gesetzt werden. Im Besonderen sind an dieser Stelle zu nennen die Qualitätsanforderungen der Bundesagentur für Arbeit, die als Förderer von vielen Weiterbildungseinrichtungen bedeutsam ist. Hinzu kommen die Anforderungen aus Ländergesetzen oder anderen Förderstrukturen. Für die Weiterbildungseinrichtung ist es hilfreich, wenn ihr eigenes Qualitätskonzept möglichst kompatibel mit diesen externen Vorgaben ist, um Doppelarbeit und Inkonsistenzen zu vermeiden.

Unterstützung

Einige Qualitätskonzepte sind von vornherein so angelegt, dass sie nur mit externer Unterstützung zu bewältigen sind. Andere sind in dieser Ansicht einfacher und ermöglichen der Weiterbildungseinrichtung einen weitgehend selbstgesteuerten Prozess. In diesem Fall bietet es sich an, auf entsprechende schriftliche Unterlagen oder bspw. Netze zum Erfahrungsaustausch zurückzugreifen. Die Inanspruchnahme von externen

Supportstrukturen ist insbesondere dann hilfreich, wenn der Qualitätsentwicklungsprozess ins Stocken gerät.

Vorarbeiten

Die meisten Weiterbildungseinrichtungen haben in ihrer Praxis durchaus schon qualitätsrelevante Maßnahmen ergriffen, auf die aufgebaut werden kann. Kaum eine Einrichtung fängt bei Null an. Von daher empfiehlt es sich, auf ein Qualitätskonzept zurückzugreifen, das möglichst viele dieser Vorarbeiten integrieren kann. Dies vermindert den Aufwand und erhöht die Akzeptanz bei den Beschäftigten und Teilnehmenden.

Mit diesen Kriterien soll eine möglichst rationale Entscheidung für das eine oder andere Qualitätskonzept ermöglicht werden. Ein Entscheidungsautomatismus kann allerdings nicht erreicht werden.

Literatur

Balli, C./Krekel, E. M./Sauter, E. (Hrsg.) (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Heft 262 der Schriftenreihe „Berichte zur beruflichen Bildung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung. Bielefeld.

DEAE/BAK AuL (Hrsg.) (2004): Qualitätsentwicklung im Verbund von Bildungseinrichtungen QVB. Frankfurt, Düsseldorf.

Ehnes, C./Heinen-Tenrich, J./Zech, R. (2001): Das lernerorientierte Qualitätsmodell für Weiterbildungsorganisationen. 2. Aufl., Hannover.

Faulstich, P./Gnahn, D./Sauter, E. (2003): 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.

Faulstich, P./Gnahn, D./Sauter, E. (2004): Systemqualität in der beruflichen Weiterbildung. Fragestellungen, Konsequenzen und Alternativen nach Hartz. Hrsg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn.

Faulstich, P./Grünhagen, M. (1997): Support-Strukturen für die Weiterbildung als öffentlich gestützter Trägerverbund. In: Hamburger Hefte der Erwachsenenbildung II/97/H3.

Forum Bildung (2001): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn.

Gnahn, D. (1998): Vergleichende Analyse von Qualitätskonzepten in der Weiterbildung. Bd. 164 der Materialien des Instituts für Entwicklungsplanung und Strukturforchung. Hannover.

Gnahn, D. (2000): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. In: GdWPh 40.30.50.1.

Gnahn, D./Kuwan, H. (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren. In: Balli, C./Krekel, E. M./Sauter, E. (Hrsg.): a. a. O., S. 41-59.

Hartz, S./Meisel, K. (2004): Qualitätsmanagement. Bielefeld.

Heinen-Tenrich, J. (1999): Niedersächsische Volkshochschulen erproben Qualitätsentwicklung durch Selbstevaluation. In: Küchler, F. v./Meisel, K. (Hrsg.): a. a. O., S. 114-126.

Heinold-Krug, E./Meisel, K. (Hrsg.) (2002): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Bielefeld.

Knoll, J./Wiesner, G./Franke, A./Leye, G. (2001): Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen (QES). Projekt-Dokumentation. Hrsg. vom Sächsischen Volkshochschulverband. Chemnitz.

Krüger, T. (1999): „Freiwillige Selbstkontrolle“ von Weiterbildungsqualität – Das Prüfsiegel des Vereins „Weiterbildung Hamburg e.V.“. In: Küchler, F. v./Meisel, K. (Hrsg.): a. a. O., S. 102-113.

Küchler, F. v./Meisel, K. (Hrsg.) (1999): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Auf dem Weg zu besserer Praxis. Frankfurt/Main.

Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens (1996): Fragenkatalog zur Selbstevaluation. Hannover.

Sauter, E. (2002): Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung – Stand und Handlungsbedarf. In: Forum Bildung (Hrsg.): Expertenberichte des Forum Bildung. Bonn, S. 258-266.

Schlutz, E. (1997): Erwachsenenbildung als Dienstleistung. In: GdWPh 4.10.10 (Juli 1997).

Stiftung Warentest (2001a): Machbarkeitsstudie Bildungstest. Berlin.

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

Töpper, A. (2004): Aufgabe und Struktur von Bildungstests. In: Balli, C./Krekel, E. M./Sauter, E. (Hrsg.): a. a. O., S. 89-94.

Vennemann, M. (2000): Qualitätssicherung von Fernunterrichtsangeboten. In: Kuchler, F. v./Meisel, K. (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt/Main, S. 121-125.

Zech, R. (2003): Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung. LQW 2. Das Handbuch. Hannover.

Zeithaml, V. A./Parasuraman, A./Berry, L. L. (1990): Delivering Quality Service. Balancing Customer Perceptions and Expectations. New York.

Verzeichnis der Websites

BIBB: <http://www.bibb.de/de/>

Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben: <http://www.arbeitundleben.de/>

CEDEO-Modell: <http://www.cedeo.nl/>

DEAE: <http://www.deae.de/>

European Quality Award: <http://www.efqm.org/>

Fernunterrichtsschutzgesetz: <http://www.zfu.de/Recht/index.htm>

Forum Distance-Learning: http://www.forum-distance-learning.de/fdl_home.htm

Hamburger Modell: http://www.weiterbildung-hamburg.com/wh_web/qualitaet_rechts/qu_01.asp

Helmut Kuwan Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung: <http://www.hk-forschung.de/>

IES: <http://www.ies.uni-hannover.de/>

Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens: <http://www.vhs-nds.de/index.html>

LQW: http://www.artset-lqw.de/html/home_2.html

Ludwig-Erhard-Preis: <http://www.deutsche-efqm.de/>

Machbarkeitsstudie der Stiftung Warentest: <http://www.stiftung-warentest.de/filestore/public/11/13/a8ce9778-97c2-44f2-a269-151ba107eea0-file.pdf>

Malcolm Baldrige National Quality Award: <http://www.quality.nist.gov/>

Qualifizierungsverbund Siegen-Olpe-Wittgenstein: <http://www.bsw-beratung.de/>

QVB: <http://www.arbeitundleben.de/download/QVB-Broschuere.pdf>

Stiftung Bildungstest: http://www.stiftung-warentest.de/online/bildung_soziales/weiterbildung.html

Weiterbildung Hessen e. V.: <http://www.weiterbildunghessen.de/>

Wuppertaler Kreis: <http://www.wkr-ev.de/>

ZFU: <http://www.zfu.de/>