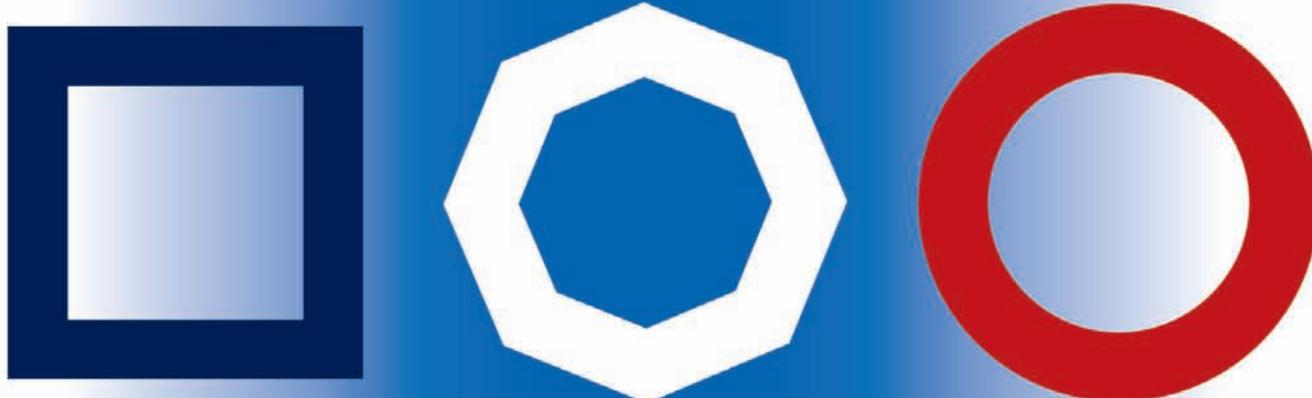


Q u a l i t ä t s e n t w i c k l u n g u n d - s i c h e r u n g i n d e r
E r w a c h s e n e n b i l d u n g i n Ö s t e r r e i c h - W o h i n g e h t d e r W e g ?



D a r s t e l l u n g d e r E r g e b n i s s e d e s P r o j e k t e s " I N S I - Q U E B "

Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich – Wohin geht der Weg?

Darstellung der Ergebnisse
des Projektes „INSI-QUEB“

AutorInnen | Elke Gruber, Peter Schlögl et al.

Herausgegeben von | Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur, Abteilung Erwachsenenbildung V/8
A-1014 Wien, Minoritenplatz 5

Lektorat | Mag.^a Martina Zach

Umschlaggestaltung | Robert Radelmacher

Layout und Satz | tür 3))) DESIGN, www.tuer3.com

© 2007

ISBN 13: 978-3-85031-091-8

Vorwort

Die Frage der Qualität von Strukturen, Inhalten und Prozessen im Bildungswesen ist spätestens seit den 1990er Jahren zu einem internationalen Thema der Bildungspolitik geworden.

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung setzen in allen Sektoren des Bildungswesens – Schule, Hochschule, berufliche/ betriebliche Bildung und Erwachsenenbildung – kontinuierliche Bemühungen und konkrete Maßnahmen voraus.

In diesem Zusammenhang wurde das Projekt „INSI-QUEB – Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ 2003–2004 in Kooperation von drei Institutionen, dem Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf), dem Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und der Abteilung Erwachsenen- und Berufsbildung der Universität Klagenfurt (eb:bb) mit Mitteln des früheren Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (bm:bwk), nunmehr Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) und des Europäischen Sozialfonds (ESF) durchgeführt, dessen Ergebnisse nun im vorliegenden Bericht umfassend und detailreich dargestellt werden.

Inhaltsverzeichnis

1	Projektbeschreibung (Elke Gruber, Peter Schlögl)	9
1.1	Bedeutung des Projektes	9
1.2	Projektziel	10
1.3	Projektleistungen	10
2	Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der TeilnehmerInnen (Kathrin Maier)	13
2.1	Einleitung	13
2.2	Der Qualitätsbegriff in der Erwachsenenbildung	13
2.2.1	Verschiedene Phasen der Qualitätsentwicklung	13
2.2.2	Qualität im erwachsenenbildnerischen Sinn	14
2.2.3	Qualitätskonzepte	16
2.3	Qualitätssicherung und ihre Relevanz für TeilnehmerInnen	20
2.3.1	Qualitätsmanagement in der Weiterbildung	21
2.3.2	Konzepte zur Qualitätskontrolle	24
2.3.3	Maßnahmen zur Stärkung der Verbraucherkompetenz	26
2.4	Aktivitäten des Bundesministeriums in Österreich	28
2.5	Schlussbetrachtung	29
3	Stand der Qualitätssicherung und -entwicklung bei österreichischen Institutionen der Erwachsenenbildung (Maria Gutknecht-Gmeiner, Peter Schlögl)	31
3.1	Einleitung	31
3.2	Darstellung der befragten Erwachsenenbildungs-/ Weiterbildungseinrichtungen	32
3.2.1	Rechtsform und Gründungsjahr	32
3.2.2	Schwerpunkt der Bildungsaktivitäten	33
3.3	Größe der befragten Einrichtungen	34
3.3.1	Anzahl der angestellten MitarbeiterInnen	34
3.3.2	Anzahl der freiberuflich Lehrenden	36

3.4	Weitere Charakteristika der Einrichtungen	37
3.4.1	Spezielle KundInnen bzw. AuftraggeberInnen	37
3.4.2	Vernetzung	37
3.4.3	Einsatz von Fern- oder Selbststudienelementen	38
3.4.4	Gender Mainstreaming	38
3.5	Bedeutung der Qualitätssicherung aus Sicht österreichischer Institutionen der Erwachsenenbildung und Weiterbildung	39
3.5.1	Aktuelle und zukünftige Bedeutung von Qualitätssicherung	39
3.5.2	AkteurInnen in der Qualitätssicherung in Österreich	40
3.5.3	Erwartungen an Qualitätssicherung und Erfahrungen	41
3.6	Anwendung/Verbreitung standardisierter Verfahren der Qualitätssicherung	43
3.7	Mögliche zukünftige Qualitätssicherungsverfahren	47
3.8	Gründe für die Nicht-Einführung eines standardisierten Verfahrens	48
3.9	Qualitätsaktivitäten in Einrichtungen, die kein standardisiertes Verfahren anwenden oder Selbstevaluierungen durchführen	49
3.10	Maßnahmen zur Sicherung der pädagogischen und inhaltlichen Qualität	50
3.11	Unterstützungsbedarf	51
3.12	Erfüllung von qualitativen Mindestanforderungen	52
4	Nationale und internationale Konzepte und Verfahren zur Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung – ein Überblick (Alexander Petanovitsch, Arthur Schneeberger)	55
4.1	Konzepte und Verfahren der Qualitätssicherung	55
4.1.1	ISO-Zertifizierungen	56
4.1.2	European Foundation for Quality Management – EFQM	60
4.1.3	Total Quality Management – TQM	62
4.1.4	Evaluation von Bildungsgängen	64
4.2	Beispiele und Befunde aus europäischen Ländern	67
4.2.1	Großbritannien: Adult Learning Inspectorate (ALI) kontrolliert und fördert vom Learning and Skills Council finanzierte Bildung	68
4.2.2	Schweiz: eduQua-Label sichert Minimalstandards in Institutionen der Erwachsenenbildung durch Zertifizierungsverfahren	71

4.2.3	Hartz-Kommission, Zertifizierungsstelle CERTQUA und „Stiftung Bildungstest“: Wegweiser und Institutionen der Qualitätsentwicklung in Deutschland	74
4.2.4	Befragung von 1.500 Bildungsanbietern in Deutschland: Marktdruck löst Qualitätssicherungsaktivitäten aus	77
4.2.5	Niederlande: CEDEO – Stiftung zur Zertifizierung von Bildungsanbietern, die unternehmensbezogene Aus- und Weiterbildung durchführen	81
4.2.6	Finnland: Einrichtung von Boards und Councils zur Förderung der (Selbst-) Evaluation der Erwachsenenbildung seit Mitte der 1990er Jahre	84
4.2.7	Learning Lab Denmark (LLD) und Danish Evaluation Institute (EVA) als Zentren der Qualitätssicherung der Aus- und Weiterbildung	87
4.2.8	Vielfältige Projekte und Aktivitäten von Anbietern und Ministerium in Österreich	91
4.3	Zusammenfassung	97
5	Die Sicht von BildungsexpertInnen, Bildungsanbietern und institutionellen Bildungsnachfragern (Helmut Dornmayr, Birgit Lenger)	101
5.1	Einleitung	101
5.2	Definition und Problemausmaß	101
5.2.1	Qualität	101
5.2.2	Qualitätssicherung	103
5.2.3	Unzufriedenheit unter den KundInnen	107
5.2.4	Transparenz	108
5.2.5	Direkte Vergleichbarkeit und Standardisierung	109
5.2.6	Marktorientierung versus Regulierung	110
5.3	Instrumente der Qualitätssicherung	113
5.4	Reformvorstellungen	115
5.4.1	Qualitätssicherung und Transparenz	115
5.4.2	Politischer Handlungsbedarf	118
5.5	Entwicklungen und Trends auf europäischer Ebene	120
5.6	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	121

6	Szenarien zur Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung in Österreich (Elke Gruber)	127
6.1	Szenariotechnik	127
6.2	Zielgruppe der Akkreditierung	127
6.3	Verwendete Begriffe	127
6.4	Beschreibung der Szenarien	131
	Szenario I	131
	Szenario II	133
	Szenario III	136
7	Literatur	137
	Online-Dokumente	140
	URL's	142
8	AutorInnen	143

1 Projektbeschreibung (Elke Gruber, Peter Schlögl)

1.1 Bedeutung des Projektes

Mit der Expansion der Erwachsenenbildung stellen sich im weitgehend nicht staatlich kontrollierten und sehr intransparenten Bildungsbereich Fragen der Sicherung und Entwicklung der Qualität. Finanzgeber wie auch TeilnehmerInnen erwarten sich im zunehmenden Maße eine hohe Qualität. In den letzten Jahren haben viele Institutionen und Anbieter der Erwachsenenbildung diese Notwendigkeit erkannt und verstärkt Anstrengungen in Richtung Qualitätssicherung und -kontrolle unternommen.

Bei den Mitteln, die Institutionen bescheinigen, dass diese ihre Qualität sichern, können prinzipiell drei Arten unterschieden werden:

- Qualitätsmanagement und -systeme (u.a. ISO 9000ff., EFQM-Model, LQW, eduQwa, Benchmarking)
- Initiativen zur Qualitätskontrolle (u.a. Güte(siegel)gemeinschaften)
- Maßnahmen zur Stärkung der Verbraucherkompetenz (u.a. Checklisten und Qualitätskriterien, Bildungstests).

Auf die Stärkung der Verbraucherkompetenz zielte die „Checklist Weiterbildung“, die im Rahmen des Projektes „Online-Katalog für Qualitätskriterien von Angeboten der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung“¹ durch das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) in Zusammenarbeit mit der Abteilung Erwachsenenbildung der Universität Graz entwickelt wurde. In Form eines Fragenkataloges können InteressentInnen die Qualität der Angebotsinformation, des Weiterbildungsangebotes, der Weiterbildungseinrichtung und des Weiterbildungsvertrages einschätzen. Die „Checklist Weiterbildung“ liegt sowohl in gedruckter Form als auch im Internet vor.²

Bei einer im Rahmen des Projektes durchgeführten Untersuchung wurde deutlich, dass die bisherigen Schritte, die Qualität zu sichern und zu verbessern, nicht ausreichen. Erstens wurde seitens der Institutionen und Anbieter die Qualität aus Sicht der TeilnehmerInnen bisher vernachlässigt: Der Einsatz der entwickelten „Checklist Weiterbildung“ ist ein erster wichtiger Schritt in Richtung Stärkung der Verbraucherkompetenz. Zweitens fehlt eine systematische Überwachung der Produktqualität: Transparenz für Nachfragende ist in Hinblick auf einen Vergleich von unterschiedlichen Qualitäten der Angebote kaum auszumachen. Drittens gehen Nachfragende bei der Buchung eines Kurses oft ein hohes finanzielles Risiko ein, das bisher kaum gesichert ist.

¹ Schlögl, Peter/Gruber, Elke (Hrsg.): Wo geht's hier zum „richtigen“ Kurs? Entscheidungshilfen für die Auswahl eines Kursangebots in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung, Wien 2003.

² <http://www.checklist-weiterbildung.at>

1.2 Projektziel

Basierend auf den Ergebnissen des Projektes „Online-Katalog für Qualitätskriterien von Angeboten der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung“ sollten weitere Schritte in Richtung der Sicherung der Qualität und Transparenz der Erwachsenenbildung in Österreich gesetzt werden. Ziel des ESF Ziel 3 Nachfolgeprojektes „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ (INSI-QUEB) war es, Möglichkeiten der Schaffung einer erhöhten Transparenz für Nachfragende ebenso wie Fördergeber in Hinblick auf einen Vergleich von unterschiedlichen Qualitäten der Angebote auszuloten. Um eine möglichst breite Behandlung des Themas zu gewährleisten, wurde das Projekt in Zusammenarbeit von drei Institutionen, dem Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf), dem Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und der Abteilung Erwachsenen- und Berufsbildung der Universität Klagenfurt (eb:bb) durchgeführt.

Das Projekt ist eingebettet in einen europäischen Kontext. Im Dokument der EU „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“³ wird an zentraler Stelle auf die Erreichung eines Höchstmaßes an Qualität hingewiesen. Dieses soll über die Entwicklung von Indikatoren, Leitlinien und Normen sowie über Aufsichtssysteme und Zertifikate erreicht werden, die schließlich in die Entwicklung eines „Europäischen Gütesiegels“ münden sollen. Für Österreich gilt es, erst einmal auf nationaler Ebene eine bundesweite Strategie der Qualitätssicherung zu entwickeln. Das vorliegende Projekt will einen Beitrag dazu leisten.

1.3 Projektleistungen

ExpertInnentagung

In einem ersten Schritt wurde im Juni 2003 in Wien eine ExpertInnentagung zum Thema „Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung – Erwartungen und Erfahrungen“ durchgeführt. In Vorbereitung auf die Tagung erfolgten Recherchen zu bestehenden nationalen und internationalen Konzepten und Verfahren zur Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung sowie zu Tests von Weiterbildung. Im Rahmen dieser Recherchen wurden auch ExpertInnen zum Thema identifiziert. Die Ergebnisse der Recherchen finden sich unter Punkt 4 der vorliegenden Publikation.

Erhebung zum Stand der Qualitätssicherung und -entwicklung bei österreichischen Anbietern von Erwachsenenbildung

Aufbauend auf den Erfahrungen der ExpertInnentagung und den Erkenntnissen aus der oben angeführten Recherche wurde erstmals für Österreich bundesweit der Stand der Qualitätsaktivitäten in der Erwachsenenbildung erhoben. Im Rahmen einer Vollerhebung bei 1.755 Anbietern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung wurde mittels eines Fragebogens die aktuelle Diskussion über Qualität, die bereits eingesetzten Instrumente und Konzepte der Qualitätsentwicklung und -sicherung sowie zukünftige Bedarfe abgefragt. Die Ergebnisse der Studie werden unter Punkt 3 der vorliegenden Publikation zusammengefasst.

³ Europäische Kommission: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel 2001.

ExpertInnenbefragung zum Thema Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich

Um neben der Erhebung von „harten“ Daten auch tiefere Einblicke in die aktuelle österreichische Qualitätsdiskussion zu erhalten, wurden insgesamt 30 qualitative, persönliche (face-to-face) Interviews mit BildungsexpertInnen, Bildungsanbietern und institutionellen Bildungsnachfragern (AMS sowie vor allem VertreterInnen von Personalabteilungen von Großbetrieben) durchgeführt. Die Ergebnisse der Befragung finden sich unter Punkt 5 dieser Publikation.

Szenarien zur Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung in Österreich

Auf der Grundlage der Erfahrungen und Erkenntnisse aus den bisher angeführten Projektschritten und unter Einbindung von nationalen und internationalen Erwachsenenbildungs- und QualitätsexpertInnen wurden im Rahmen einer Machbarkeitsstudie schließlich Szenarien zur Qualitätssicherung in Österreich erstellt. Diese sind unter Punkt 6 dokumentiert.

Informationsangebote für Bildungspolitik und -praxis

Nach Bedarf von Einrichtungen standen die ExpertInnen des Projektes für Diskussionsrunden und Veranstaltungen zur Verfügung, um die gesammelten Erfahrungen und Erkenntnisse einer breiteren Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Dies umfasste auch die Verbreitung der Ergebnisse dieses Projektes sowie des Vorläuferprojektes „Online-Katalog für Qualitätskriterien von Angeboten der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung“.

2 Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der TeilnehmerInnen⁴ (Kathrin Maier)

2.1 Einleitung

Die Erwachsenenbildung wird heute erfreulicherweise sehr differenzierten Bildungsbedürfnissen gerecht, das Angebot an Weiterbildungsveranstaltungen ist größer und facettenreicher denn je. Bildungsanbieter präsentieren eine Vielzahl an Bildungsangeboten mit sehr unterschiedlichen Anforderungen an die TeilnehmerInnen. Die Erwartungen von Seiten der TeilnehmerInnen aber auch der Finanzgeber in Bezug auf die Qualität der Aus- und Weiterbildung sind sehr hoch.

Aus der Vielfalt der Angebote zu wählen, ist für Interessierte oft schwierig. Zum einen fehlt oftmals die Übersicht über die Angebotsspanne, zum anderen gibt es selten Hinweise zur Qualität einer Veranstaltung. Die Vergleichbarkeit unter den Angeboten ist mit den zur Verfügung gestellten Informationen kaum möglich. Die Suche nach dem passenden Weiterbildungsangebot erweist sich für viele Interessierte als mühsam, vor allem bildungsferne Menschen sind damit schnell überfordert.

Bildungseinrichtungen sind daher bemüht, die KundInnen von der Qualität ihrer Veranstaltungen zu überzeugen. Die Frage, was Qualität im Bildungsbereich ausmacht, ist jedoch nicht ganz leicht zu beantworten.

Dementsprechend liegt hier der Schwerpunkt auf dem Qualitätsbegriff und Konzepten zur Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung.⁵ Die gebräuchlichsten Qualitätssysteme und ihr Nutzen für Bildungsinteressierte werden in Folge analysiert.

2.2 Der Qualitätsbegriff in der Erwachsenenbildung

2.2.1 Verschiedene Phasen der Qualitätsentwicklung

Die Frage, wodurch sich gute und erfolgreiche Weiterbildung auszeichnet, kennzeichnet die Diskussion um die Qualität in der Erwachsenenbildung.

Im deutschen Sprachraum läuft die Diskussion um den Begriff Qualität in der Erwachsenenbildung seit den neunzehnjährigen Jahren.⁶ Zu den Ersten, die sich mit dem Thema

⁴ Überarbeitung 2006 des Artikels von: Maier, Kathrin: Qualitätskonzepte und -instrumente in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der TeilnehmerInnen, In: Schlögl, Peter/Gruber, Elke (Hrsg.): Wo geht's hier zum „richtigen“ Kurs? Entscheidungshilfen für die Auswahl eines Kursangebots in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung, Wien 2003, S. 23-47.

⁵ Die Begriffe Erwachsenenbildung und Weiterbildung werden hier synonym verwendet. In Österreich ist der Begriff Erwachsenenbildung seit dem Zusammenschluss der wichtigsten Verbände zur „Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs“ (KEBÖ) 1972 und vor allem seit dem Förderungsgesetz für Erwachsenenbildung 1973 gebräuchlicher. In Deutschland ist der Begriff der Weiterbildung seit dem deutschen Strukturplan für das Bildungswesen von 1970 dominant. Darin umfasst Weiterbildung Fortbildung, Umschulung und Erwachsenenbildung (vgl. Böhm 2000, S. 567, zit. n. Maier, Kathrin: Bildung für die Informationsgesellschaft. Eine frauenspezifische Betrachtung, Diplomarbeit, Graz 2001, S. 74).

⁶ Mindestanforderungen für die Bildung Erwachsener werden in der Geschichte der deutschen Erwachsenenbildung mehrfach diskutiert. 1932 hat Johannes Tews, langjähriger Geschäftsführer der „Gesellschaft für Volksbildung“ „zweimal zehn Gebote für Vortragende und für Leiter von Volksbildungsvereinen“ ausgearbeitet. Zum Beispiel nennt er in Punkt 5: „Wenn die Zuhörer nur belehrt oder die künstlerische Leistung bewundernd nach Hause gehen, hat der Vortrag nicht das geleistet, was ein guter Vortrag ist“ (Tews 1932, S. 113ff, zit. n. Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, Neuwied 2000, S. 274).

Qualität in der Erwachsenenbildung beschäftigten, zählt Josef Rudolf, der damalige Vorsitzende des Deutschen Volkshochschul-Verbandes. Er forderte 1963 die Fixierung von bestimmten Qualitätsmerkmalen innerhalb der Volkshochschule.⁷ Das waren zum Beispiel Kriterien wie die Orientierung einer Organisation an Freiheit und an der Freiwilligkeit der Teilnehmenden. Gewiss wurde damals anderen Kriterien innerhalb der Erwachsenenbildung nachgeeifert als heute.

In den neunzehnsiebziger Jahren führte der Diskurs zu input-orientierten Qualitätskriterien. Diese umfassen etwa Rahmenbedingungen, unter denen Bildungseinrichtungen arbeiten, wie rechtliche, organisatorische, soziale und finanzielle Bedingungen.

Auf den Output von Weiterbildung zum Beispiel in Form von verwertbaren, anerkannten Abschlüssen lag der Schwerpunkt der Qualitätsdiskussion in den Neunzehnjahren.

Seit den neunzehneunziger Jahren ist der Erstellungsprozess von Weiterbildungsleistungen in den Mittelpunkt einer prozessorientierten Sicht von Qualitätsmanagement gerückt. Qualitätsmanagementsysteme wie die ISO-Norm oder Managementkonzepte wie das Total-Quality-Management hielten Einzug in den Institutionen der Weiterbildung.⁸

In den letzten Jahren kommt es zu einer Differenzierung der Maßnahmen und Modelle. Verfahren, die im Weiterbildungsbereich selbst entwickelt werden, werden häufiger verwendet. Zu einem nicht unbeträchtlichen Teil finden selbst entwickelte, bedarfsgerechte Systeme Anwendung, die wiederum teilweise Elemente aus unterschiedlichen Ansätzen enthalten. Zurzeit gibt es kein Verfahren, das als Standard in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung gilt.

„Qualität aus der Sicht der TeilnehmerInnen“ wird in den letzten Jahren stärker thematisiert.

„Gegenwärtig zeichnet sich eine stärkere Hinwendung zu einem ganzheitlichen Blick auf die pädagogische Arbeit einer Weiterbildungseinrichtung wie auch zu den Verbrauchern und deren Schutz als Weiterbildungsteilnehmende ab.“⁹

Die Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung durchläuft offenbar verschiedene Entwicklungsphasen, die im direkten Zusammenhang mit dem Professionalisierungsschub in der Erwachsenenbildung zu stehen scheinen. Daraus ergibt sich die Frage „Was bedeutet Qualität in der Erwachsenenbildung überhaupt?“

2.2.2 Qualität im erwachsenenbildnerischen Sinn

Der Begriff „Qualität“ beschreibt im Allgemeinen die Beschaffenheit, die Güte oder den Wert einer Sache, einer Leistung oder einer Person. In wirtschaftlichem Kontext meint Qualität die Übereinstimmung von Leistungen mit Ansprüchen. Ob sich diese Interpretationen von Qualität ohne weiteres in den Bildungsbereich transferieren lassen, ist fraglich.

⁷ vgl. Tietgens, Hans: Rückblick auf den Umgang mit dem Qualitätsbegriff in der Erwachsenenbildung, In: Nuisss, E./Schiersmann, Ch./Siebert, H./Weinberg, J. (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Nr. 43, Frankfurt a. M. 1999, S. 10.

⁸ vgl. Enders, Ulrike: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – verschiedene Wege zu einem anspruchsvollen Ziel, In: QUEM-Bulletin, Heft 4/2001, Berlin 2001, S. 9.

⁹ Ebd.

Bildungsarbeit kann zwar als Dienstleistung gesehen werden, folgende Punkte dürfen aber nicht übersehen werden:

- Jede Bildungssituation ist einzigartig.¹⁰
- Bildungs- und Weiterbildungsprozesse stehen in ständiger Wechselwirkung zwischen informations- oder wissens anbietenden und informations- oder wissens aufnehmenden Menschen. Ohne die aktive Beteiligung der Teilnehmenden wird eine Bildungsveranstaltung ihre Wirkung mit großer Wahrscheinlichkeit verfehlen.¹¹
- Letztlich entscheidet der/die Teilnehmende über den Erfolg einer Veranstaltung. Der Erfolg des Lernens ergibt sich nicht automatisch aus der Vorgabe des Lehrens.¹² Es ist auch nicht ungewöhnlich, dass unter den Lernenden einer Veranstaltung unterschiedliche Ergebnisse entstehen.

„In diesem Sinn richten sich Bildungsprozesse auf die Stärkung des Individuums und auf Autonomiegewinn; dies macht ihre entscheidende Qualität aus.“¹³

Diese spezifische Qualität von Bildungsprozessen wird gerne übersehen, und demzufolge wird auch nicht bedacht, dass „die Anwendung der Marktkategorien auf die Bildungsarbeit von Erwachsenen unpassend ist“.¹⁴ Zu Recht wird kritisiert, dass in der bisherigen Diskussion weniger pädagogische, als ökonomische¹⁵ Gesichtspunkte bestimmend waren.

Grundsätzlich lässt sich über die Qualität von Lehre und Bildung sagen, dass sie nur schwer oder kaum messbar ist. Letztlich entzieht sich der „Nutzen“ von Bildungsbemühungen einer ökonomischen Kalkulation. Allenfalls kann die Qualität der Lehre, nicht aber die Qualität des Lernens gesichert werden.¹⁶

Ein Vorgang, für den allerdings offenkundig Qualitätsmerkmale beschrieben werden können, ist die Organisation von Lernprozessen. Es lassen sich Indikatoren und Rahmenbedingungen, wie zum Beispiel die apparative Ausstattung, finden. Eine Verständigung über einheitliche Standards – etwa Gruppengröße, Seminarplanung – ist möglich.¹⁷

Qualitätskriterien, die besonders für die Erwachsenenbildung gelten, werden im folgenden Zitat des Erwachsenenbildners Hans Tietgens benannt: Beim Versuch, Qualitätsanforderungen aus der Sicht der Betroffenen zu erfassen, kam heraus, „(...) was mit den Grundsätzen der Teilnehmerorientierung übereinstimmt: Transparenz des Angebots, Beratungsmöglichkeiten, Mitgestaltungsmöglichkeiten, Rücksichtnahme auf individuelle Lernvoraussetzungen.“¹⁸

¹⁰ vgl. Siebert 2000, S. 274.

¹¹ Das soll aber nicht heißen, dass die Verantwortung für einen Bildungsprozess allein auf der Seite der Teilnehmenden liegt. Ein fremdgesteuertes Lernarrangement, eine Lerner- versus Lehrerzentrierung, unterstreicht lediglich den Dienstleistungscharakter von Bildung. Im Gegensatz dazu steht autodidaktisches oder selbstgesteuertes Lernen, bei dem der Aktivitätsgrad der Lernenden maßgeblich ist.

¹² vgl. Tietgens 1999, S. 12.

¹³ Heß, Gerhard: Qualität von Bildungsprozessen, In: Lexikon. Wissenswertes zur Erwachsenenbildung, Online-Dokument <http://www.111er.de./lexikon/begriffe/qualita6.htm> [Stand 01.03.02].

¹⁴ Tietgens 1999, S. 12.

¹⁵ Ökonomische Merkmale sind bekanntlich viel einfacher zu erfassen.

¹⁶ vgl. Siebert 2000, S. 278.

¹⁷ Ebd., S. 274.

¹⁸ Hans Tietgens leitete die Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes. Zitat siehe Tietgens 1999, S. 11.

Festzuhalten ist, dass **die** Qualität in der Weiterbildung nicht existiert. Qualität in der Erwachsenenbildung ist vielmehr ein mehrdimensionaler Begriff.

Klaus Meisel sieht die Qualitätsdebatte insgesamt als eine Debatte, in der sich mehrere verschränken. Das sind:

- „eine **inhaltliche Debatte**, in der es um Selbstverständnis, Ziel und Aufgaben von Bildung geht;
- eine **Debatte in der Profession**, bei der es um eine Revitalisierung vorhandenen Know-hows und dessen Weiterentwicklung in ein System geht;
- eine **ökonomische Debatte**, in der es um Marktanteile, Finanzierung und Effizienz geht;
- eine **ordnungspolitische Debatte**, in der es um Transparenz, Verbraucherschutz, Anerkennung und Förderung geht“.¹⁹

Auszugehen ist von verschiedenen Ebenen und auch Konzepten bezüglich Qualität. Auf der einen Seite kann ich zum Beispiel die Qualität einer Einrichtung meinen, auf der anderen Seite die pädagogische Qualität der MitarbeiterInnen. Aus diesem Grund sollen im Anschluss verschiedene Konzepte bezüglich Qualität vorgestellt werden.

2.2.3 Qualitätskonzepte

Qualität ist immer ein Konstrukt. Innerhalb der Erwachsenenbildung/Weiterbildung sind es die PädagogInnen oder ErwachsenenbildnerInnen, die Qualität festlegen und die Standards setzen.

„Qualitätskriterien werden durch Aushandlungen entwickelt. Sie sind ein Ergebnis eines fachpolitischen Diskurses oder einer Vereinbarung zwischen den Beteiligten eines bestimmten Organisationsfeldes. Sie beanspruchen allgemeine Gültigkeit auf Zeit und zielen auf Konsens.“²⁰

Im Versuch, Qualität in einem ersten Schritt zu strukturieren, stößt man/frau auf folgende Begriffe:

- **Strukturqualität:** umfasst Rahmenbedingungen, unter denen Bildungseinrichtungen arbeiten, wie zum Beispiel rechtlicher, organisatorischer und sozialer Rahmen; auch materielle und personelle Ausstattung und die Aus- und Weiterbildung der MitarbeiterInnen.
- **Prozessqualität:** beschreibt die Art und Weise, wie Bildungseinrichtungen ihren Auftrag und ihre Ziele umsetzen. Es geht dabei zum Beispiel um die Auswahl und Gestaltung von Inhalten und Methoden, um die Beratung und die Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der TeilnehmerInnen wie auch die individuelle Förderung und das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden.

¹⁹ Klaus Meisel ist Direktor des DIE, des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung in Bonn. Zitat siehe Meisel, Klaus: Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – konkret, In: Küchler, Felicitas v./Meisel, Klaus (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, Frankfurt a. M. 2000, S. 9.

²⁰ Jungkunz, Roswitha/Schicke, Hildegard: Qualitätssicherung und veränderte Rahmenbedingungen von Frauenbildung, In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung, Opladen 2001, S. 674.

- **Ergebnisqualität:** betrifft fachliche und überfachliche Wirkungen des Bildungsprozesses, wie zum Beispiel Wissen, überfachliche und soziale Kompetenzen, Motivation, Werthaltungen. Entscheidend hierbei ist auch die Anschlussfähigkeit der erworbenen Kompetenzen für künftiges Lernen und Arbeiten.²¹

Im Anschluss an diese grob kategorisierten Begriffe werden nun exemplarisch differenzierte Konzepte zur Qualität nach Faulstich, Arnold und Siebert vorgestellt.

Kriterien nach Faulstich²²

Peter Faulstichs Ausgangspunkt in der Qualitätsdiskussion ist die verwirrende und entmutigende Unübersichtlichkeit für AdressatInnen der Erwachsenenbildung.²³ Notwendig seien also gut aufbereitete Informationen, die für Transparenz sorgen. Es geht Faulstich weniger um die Zusammenstellung von Kursen und Programmen, zum Beispiel in Form von Weiterbildungsdatenbanken, als um die Bewertung entsprechender Weiterbildungsmöglichkeiten. Faulstich schlägt dafür folgende Kriterien vor:²⁴

- **Ressourcenaufwand:** Am Anfang einer Weiterbildungsentscheidung geht es nicht nur darum, den finanziellen Aufwand und beispielsweise Förderungsmöglichkeiten, sondern auch Kursdauer, -zeiten, zu überprüfen.
- **Träger-/Einrichtungsqualität:** Neben der Ressourcenfrage stellt sich bei der Entscheidung für eine Weiterbildung auch die institutionelle Fragestellung, wer der Träger sein soll. Dazu gehören unter anderen Kriterien wie die Ausstattung oder der Standort der Einrichtung.
- **Durchführungsqualität:** Erst während der Veranstaltung und meist erst nachträglich zeigt sich die konkrete Qualität.
- **Erfolgsqualität:** Ob eine Weiterbildung wirklich geeignet war, steht eigentlich erst nach Abschluss oder sogar erst später – wenn der/die TeilnehmerIn Gelerntes in die Praxis umsetzt – fest. Dazu gehören nicht nur Abschlüsse oder Zertifikate, sondern unter anderen auch der Erwerb von gesellschaftsbezogener Kompetenz oder Persönlichkeitsentfaltung.

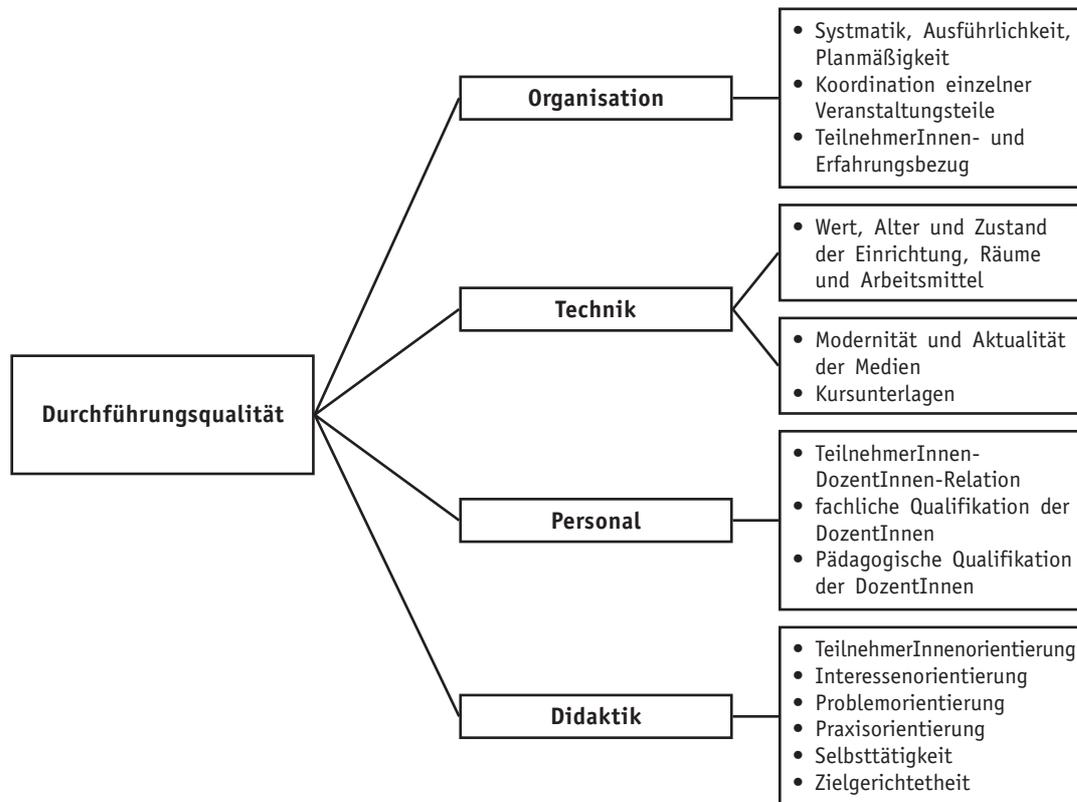
²¹ vgl. Arbeitsstab Forum Bildung: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb. Vorläufige Empfehlungen des Forum Bildung, Juni 2001, Online-Dokument http://leb.bildung-rp.de/info/aktuell/qualitaet/allhemein/fb_empfehlung.pdf [Stand 12.12.01].

²² vgl. Faulstich, Peter: Qualitätskriterien für die Erwachsenenbildung als Fokus der Berufsbildungsforschung, In: Meifort, Barbara/Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualität in der beruflichen Weiterbildung. Ergebnisse eines Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung, Berlin 1991.

²³ Ebd., S. 179.

²⁴ Ebd., S. 177ff.

²⁵ Ebd., S. 180.

Abbildung 1: Kriterien der Durchführungsqualität nach Faulstich:

Quelle: Faulstich 1991, S. 181.

Faulstich merkt ebenso an, dass die Qualitätsdiskussion nicht nur „rein wissenschaftlich“ betrachtet werden kann:²⁵ Denn die Formulierung und Implementierung von Qualitätskriterien ist keineswegs interessenneutral, sondern erhält – indem in die bestehende Landschaft der Träger und Angebote eingegriffen wird – sofort eine eminent politische Funktion.

Pädagogische Handlungsfelder nach Arnold²⁶

Auch Rolf Arnold geht über ein Input-Outputmodell der Qualität hinaus und trennt deutlich die Faktoren der Input-Qualität, die erst während der Durchführung einer Weiterbildungsveranstaltung wirksam werden, von der Throughput – und der Output-Qualität. Er entwirft ein „dreidimensionales Qualitätskonzept“:

²⁶ Arnold, Rolf: Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Grundsatzartikel, In: Grundlagen der Weiterbildung, Nr. 5/1994, Köln 1994, S. 6–10.

Abbildung 2: Qualitätsbereiche und Qualitätskriterien von Weiterbildung:

	Input-Qualität Aspekte, die im Vorfeld der „eigentlichen“ Maßnahme gesichert sein müssen	Throughput-Qualität Aspekte, die während der „eigentlichen“ Maßnahme wirksam werden	Output-Qualität Aspekte, die nach der „eigentlichen“ Maßnahme wirksam werden
Qualitätsbereiche, -kriterien	<p>Konzeption</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstverständnis explizit • erwachsenenpädagogisch begründet <p>Planung</p> <ul style="list-style-type: none"> • bedarfsgerecht • teilnehmerInnenorientiert • wissenschaftlich • flächendeckend, zugänglich <p>Angebot</p> <ul style="list-style-type: none"> • transparent • kontinuierlich- • (inhaltlich) breit • formenvariant 	<p>Infrastruktur</p> <ul style="list-style-type: none"> • lernförderlich • versorgend <p>Professionalität</p> <ul style="list-style-type: none"> • fachkompetent • pädagogisch qualifiziert • beratend • intensiv <p>Didaktik</p> <ul style="list-style-type: none"> • motivierend • erwachsenengemäß • erfahrungsorientiert • handlungsorientiert • reflexiv lernend 	<p>Abschluss</p> <ul style="list-style-type: none"> • zielerreichend • verwendbar <p>Zufriedenheit</p> <ul style="list-style-type: none"> • berufsbezogen • kompetenzerweiternd • karrierewirksam • anregend <p>Persönlichkeitsentfaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> • selbstverwirklichend • stabilisierend • schlüsselqualifizierend

Quelle: Arnold 1994, S. 7.

Wenn man/frau nun versucht, Arnolds Leitfragen von der Seite der KundInnen zu betrachten, so stellen sich zum Beispiel folgende Fragen:

zu den Input-Aspekten von Qualität:

„Was will ich?“

„Welches Ziel will ich durch die Weiterbildung erreichen?“

zu den Prozess-Aspekten (Throughput) von Qualität:

„Wie fühle ich mich in der Bildungseinrichtung?“

„Arbeiten die KursleiterInnen professionell?“

„Inwieweit werden die Teilnehmenden in den Lernprozess miteinbezogen?“

zu den Output-Aspekten von Qualität:

„Kann ich das, was ich in der Maßnahme gelernt habe, in der Lebens- und Arbeitswelt nutzen?“²⁷

²⁷ vgl. Arnold, Rolf: Qualität durch Professionalität – zur Durchmischung von Utilität und Zweckfreiheit in der Qualität betrieblicher Weiterbildung, In ders.: Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997, S. 58f.

Arnold beschreibt hier also drei Dimensionen von Qualität. Er prägt mit seinem Entwurf nachhaltig die Qualitätsdebatte, wenngleich ihm auch vorgeworfen wird, dass Handlungsfelder und Kriterien nicht sauber getrennt werden.²⁸

Veranstaltungsqualität nach Siebert²⁹

Die Qualität einer Veranstaltung versucht Siebert mit zwei Fragen zu ermitteln:

1. Werden die Teilnehmer/innen animiert und befähigt, die Qualität der Lehre und ihre eigenen Lernbemühungen kritisch selbst zu evaluieren? Findet eine gezielte Anleitung zum ‚self directed learning‘ statt?
2. Welche Anregungen enthält eine Veranstaltung über Schulungs- und Trainingseffekte hinaus für reflexive Bildungsprozesse, d. h. für die Vergewisserung sinnvoller, verantwortlicher Deutungsmuster und Handlungsziele?

Siebert weist im konstruktivistischen Sinn auch darauf hin, dass die „Selbstreferentialität des Lernens mit dem Alter“ zunimmt.³⁰ Das bedeutet wiederum, dass sich hohe Qualität von Bildung nicht nur aus dem Verhalten des Lehrpersonals oder den räumlichen Bedingungen und vielem mehr ergibt, sondern entscheidend von den Vorerfahrungen der Lernenden abhängt und davon, wie diese Vorerfahrungen in den Lernprozess integriert werden können. Die Qualität der Dienstleistung „Weiterbildung“ ist damit einerseits nicht im Voraus bestimmbar, und andererseits ist nicht nur der Bildungsanbieter für die Qualität verantwortlich, sondern auch die TeilnehmerInnen.³¹

Plausibel sind für Siebert Standards wie Transparenz und Zugänglichkeit, korrekte Information und unbürokratische Anmeldungen, Zuverlässigkeit des Personals und Aktualität des Programms, fachliche Kompetenz und freundlicher Umgang. Doch die Frage nach Qualität von Bildung verweist auf die Frage des Bildungsverständnisses. Das heißt, dass man/frau in der Qualitätsdiskussion auf grundsätzliche Fragen, wie nach Sinn und Zweck, nach Verantwortlichkeit und Vernunft, nach Human-, Sozial- und Umweltverträglichkeit im Denken, Fühlen und Handeln stößt.³²

In der Diskussion darf man/frau etwas Wesentliches nicht übersehen: Geldgeber, Träger und Institutionen, die PädagogInnen und Teilnehmenden haben in der Diskussion jeweils ihre eigene Perspektive.³³

2.3 Qualitätssicherung und ihre Relevanz für TeilnehmerInnen

Das Thema „Qualität in der Erwachsenenbildung“ ist also kein neues Thema. Schon lange wird über Qualität gesprochen, und noch länger bieten die Institutionen der Erwachsenen-

²⁸ vgl. Mächtle, Thomas: Was leisten Qualitätsratgeber? Eine Analyse der Ratgeberliteratur zum Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung, Diplomarbeit, Bielefeld 2001, S. 38.

²⁹ Siebert unterscheidet zwischen institutioneller Qualität, Personalentwicklung, Qualität der „Support-Strukturen“, Programmqualität, Veranstaltungsqualität (vgl. Siebert 2000, S. 277f).

³⁰ vgl. Siebert 2000, S. 14.

³¹ vgl. Mächtle 2001, S. 26.

³² vgl. Siebert 2000, S. 280.

³³ vgl. Meisel 2000, S.10.

bildung qualitativ hochwertige Angebote an. Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement sind deswegen notwendige Maßnahmen für jede Weiterbildungseinrichtung.

Der Aussagekraft der verschiedenen Qualitätssysteme bzw. qualitätssichernden Maßnahmen für die TeilnehmerInnen soll im Folgenden nachgegangen werden. Dabei wird in Qualitätsmanagementsysteme, Konzepte und Initiativen zur Qualitätskontrolle und Maßnahmen zur Stärkung der Verbraucherkompetenz unterteilt.

2.3.1 Qualitätsmanagement in der Weiterbildung

Unter Qualitätsmanagement versteht man/frau im Allgemeinen die Gesamtheit der Maßnahmen, Strukturen, Verfahren und Prozesse zur Umsetzung der Qualitätsanforderungen.

Während die kleineren Bildungseinrichtungen mit qualitätssichernden Maßnahmen wie zum Beispiel Selbstevaluation die Qualität ihrer Arbeit überprüfen, verfügen vor allem die großen Institutionen über Qualitätsmanagementsysteme, die sicherstellen sollen, dass die Qualität der Prozesse und Verfahren geprüft und verbessert wird.

Wie solche Systeme aus der Sicht von TeilnehmerInnen gedeutet werden können und was es heißt, wenn eine Weiterbildungseinrichtung zum Beispiel nach ISO 9000ff. zertifiziert ist, soll überprüft werden. In diesem Rahmen wird ein Überblick über die vier gebräuchlichsten Systeme gegeben. Genauere Beschreibungen der Systeme und Methoden können dem Beitrag von Alexander Petanovitsch/Arthur Schneeberger in dieser Publikation (Kapitel 4) entnommen werden.

***Normenreihe DIN EN ISO 9000ff.*³⁴**

Das am meisten diskutierte und praktizierte Qualitätssystem ist die Normenreihe DIN EN 9000ff. Die ISO-Norm gibt in erster Linie Verfahrensanweisungen zur Prozesssicherung.³⁵ Während des Zertifizierungsprozesses formuliert der Weiterbildungsanbieter innerhalb der Maßgaben der Norm sein eigenes Qualitätsverständnis und definiert sein Produkt selbst. Darauf folgen Audits³⁶ und die Zertifizierung³⁷ durch eine externe, akkreditierte Stelle.³⁸

Die Norm sichert allerdings nicht die Qualität einer einzelnen Veranstaltung, und sie gibt keine inhaltlichen Kriterien für die Qualitätsbeurteilung vor. Geprüft wird also nicht die Qualität eines Produkts, sondern das Verfahren zur Sicherung einer vom Anbieter definierten Qualität. Ob also das Produkt für die KundInnen tatsächlich nützlich ist, wird nicht geprüft.

³⁴ DIN steht für deutsche Normenorganisation, EN für die europäische und ISO ist die „International Organisation for Standardization“.

³⁵ Die meisten Instrumente und Modelle zur Qualitätssicherung wurden ursprünglich für Industriebetriebe konzipiert, die ISO-Norm ist hierfür ein gutes Beispiel. Oft wurde ihr Transfer in den Bildungsbereich deswegen kritisiert. Eine Adaptierung nach den Anforderungen von Weiterbildungseinrichtungen hat in viele Systeme stattgefunden.

³⁶ Audits (lat. Anhörung) sind Untersuchungsverfahren zur Analyse von Prozessabläufen. Sie werden von AuditorInnen durchgeführt. Es gibt interne Audits, die von MitarbeiterInnen durchgeführt werden und externe, die von neutralen Stellen umgesetzt werden. „Ein Audit ist eine systematische unabhängige Untersuchung, um festzustellen, ob die qualitätsbezogenen Tätigkeiten und damit zusammenhängenden Ergebnisse den geplanten Anforderungen entsprechen, und ob diese Anforderungen tatsächlich verwirklicht und geeignet sind, die Ziele zu erreichen“ (Quality-Datenbank Klaus Gebhardt e.K.: QM-Lexikon. Artikel Audit, Online-Dokument <http://www.quality.de/lexikon/audit.htm> [Stand 25.01.06]).

³⁷ Mit „Zertifizierung“ ist ein Verfahren gemeint, auf dessen Basis einer Einrichtung die Einhaltung bestimmter Standards für Produkte, Prozesse oder Dienstleistungen von Seiten einer dritten Stelle bestätigt wird. Einer Einrichtung wird also bei der Zertifizierung von Seite einer akkreditierten Zertifizierungsgesellschaft bescheinigt, dass es über ein Qualitätsmanagementsystem verfügt und nach dessen Vorgaben arbeitet.

³⁸ Eine deutsche Zertifizierungsgesellschaft für Bildungs- und Dienstleistungsorganisationen ist zum Beispiel CERTQA.

Im Zertifizierungsprozess von Bildungseinrichtungen ist zum Beispiel die pädagogische Qualität ein entscheidender Faktor, und daher ist diese von Seiten der Einrichtung im Qualitätsmanagementsystem entsprechend zu berücksichtigen. Die Beurteilung, ob die pädagogische Qualität der jeweiligen Bildungseinrichtung „gut“ oder „schlecht“ ist, ist aber nicht Aufgabe der AuditorInnen, sondern hat durch die Bildungseinrichtung selbst zu erfolgen, die Zertifizierungsstelle überprüft, ob ein definiertes Bewertungsverfahren umgesetzt wird.

Fazit: Für TeilnehmerInnen ist es zwar positiv zu bewerten, wenn ein Anbieter Qualitätsmanagement betreibt, über die Qualität einer Veranstaltung sagt das Zertifikat aber vorerst nur wenig. Es droht bei der Zertifizierung aber auch die Gefahr, dass sie allein aus „Marketinggründen“ angestrebt wird.³⁹ Darüber hinaus sind für kleinere Einrichtungen Zertifizierungen nach ISO 9000ff. oder ausgeklügelte Managementsysteme oft zu kostspielig.

LQW

LQW, die „Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung“, ist ein Verfahren, das in Deutschland speziell für Weiterbildungseinrichtungen entwickelt wurde.⁴⁰ Im Jahr 2002 wurden die ersten Einrichtungen nach LQW von der Testierungsstelle, dem Institut ArtSet testiert. In Österreich können sich Organisationen seit Frühjahr 2004 zur Testierung anmelden. Die Zertifizierung nennt sich hier Testierung und ist vier Jahre gültig.

Die Besonderheit dieses Verfahrens liegt darin, dass die TeilnehmerInnen, die Lernenden in den Mittelpunkt der Qualitätsbestrebungen gestellt werden. Jede Einrichtung erarbeitet als Teil ihres Leitbildes eine Definition gelungenen Lernens, in der festgelegt wird, was im optimalen Fall des Lernprozesses von den Lernenden erreicht wurde. Mittlerweile haben sich über 500 Organisationen zur Testierung angemeldet, ca. 360 sind bereits testiert. Von Seiten der Österreichischen Volkshochschulen ist LQW das bevorzugte System.

Fazit: QW ist ein Qualitätsentwicklungs- und Testierungsmodell, das sich sehr auf die Organisationsentwicklung auswirkt. Im Vergleich zu den großen Qualitätssicherungssystemen ist es relativ unbekannt, es bedarf gegenüber KundInnen oder TeilnehmerInnen weiterer Erklärung. Vor allem die Auseinandersetzung mit Lernprozessen bzw. die Thematisierung der Qualität in Lernprozessen kann von potentiellen TeilnehmerInnen als Vorzug gewertet werden. Ein großer Vorteil des Verfahrens besteht darin, dass es auch für kleinere Einrichtungen leistbar ist.

³⁹ Siehe zur Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen nach DIN EN ISO 9000ff. in der beruflichen Bildung z.B. in Kegelmann, Monika: CERTQUA: Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen nach DIN/EN/ISO 9000ff. in der beruflichen Bildung, In: Feuchthofen, Jörg E./Severing, Eckart (Hrsg.): Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung, Neuwied/Kriftel/Berlin 1995, S. 155-201.

⁴⁰ LQW wurde in einem Pilotprojekt entwickelt, das vom DIE (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) und dem Institut ArtSet durchgeführt wurde. Das Modell LQW ist zurzeit in der zweiten Umsetzungsphase.

EFQM-Modell

Das EFQM – „European Foundation for Quality Management“ – Modell ist ein Qualitätssystem, das die Grundidee des Total Quality Management (TQM)⁴¹ umsetzt. Mit Hilfe von neun definierten Qualitätsbereichen⁴² untersucht sich eine Organisation selbst. Das Ergebnis ist eine Punktezahl, die Aussagen über das Reifestadium der Einrichtung erlaubt. Das Modell ist also in erster Linie ein Instrument zur kontinuierlichen Selbstevaluierung. Mit EFQM wird der Qualitätsstandard einer Einrichtung festgestellt, das Modell dient nicht direkt der Qualitäts- und Leistungssteigerung.

Im Rahmen eines Wettbewerbs wird von der EFQM der „European Quality Award“ (EQA)⁴³ vergeben.

Zugute halten kann man/frau dem Modell, dass es die für die Weiterbildung wichtigen Bereiche wie Zielgruppen- oder KundInnenorientierung, Transfermanagement oder die Frage nach dem eigenen Grundverständnis thematisiert.⁴⁴

Fazit: Das Modell ist ein Instrument zur Selbstbewertung und dient primär der internen Verwendung. Sein Vorteil liegt in der ganzheitlichen Betrachtung. Für TeilnehmerInnen ist es kaum aussagekräftig, denn ein transparenter Nachweis nach außen wird durch das Modell nicht gefordert.⁴⁵ Da kein Zertifikat vergeben wird, ist der Marketingeffekt gering.

eduQa-Zertifizierung

In der Schweiz gibt es seit September 2000 eine Zertifizierung, die speziell für Weiterbildungseinrichtungen entwickelt wurde. Die eduQa-Zertifizierung⁴⁶ bescheinigt zertifizierten Institutionen Mindeststandards. Auch österreichische Einrichtungen können nach eduQa zertifiziert werden.

Das Schweizerische Qualitätszertifikat für Weiterbildungsinstitutionen bestätigt die Erfüllung von eduQa-Qualitätskriterien. Durch die Vorgabe von pädagogischen Qualitätskriterien will man einen Mindeststandard in allen Organisationen erreichen, von dem aus sich dann die einzelne Institution weiterentwickeln kann.

Die sechs eduQa-Qualitätskriterien sind:

1. Angebote, die den Bildungsbedarf und die Bildungsbedürfnisse der KundInnen befriedigen,
2. nachhaltiger Lernerfolg der Teilnehmenden,

⁴¹ TQM ist ein systemorientierter Ansatz, der auf die Optimierung der Organisation eines Systems setzt. Es ist ein Managementkonzept, das Qualität und deren Sicherung in Unternehmen als oberstes strategisches Organisationsziel verfolgt. Das oberste Ziel dabei ist die KundInnenzufriedenheit. Eine Ergänzung des TQMs ist das Total-E-Quality Management, das auf die Umsetzung von Frauenförderung im Kontext der Personalpolitik zielt (vgl. Jungkuntz/Schicke 2001, S. 676f).

⁴² Die neun Qualitätsbereiche sind: Führung, Politik und Strategie, MitarbeiterInnenorientierung, Ressourcen, Prozesse, KundInnenzufriedenheit, MitarbeiterInnenzufriedenheit, gesellschaftliche Verantwortung und Image, Geschäftsergebnisse (vgl. Jungkuntz/Schicke 2001, S. 678).

⁴³ In Anlehnung an den Malcom Baldrige National Quality Award (MBNQA) wurde der EQA für europäische Verhältnisse entwickelt.

⁴⁴ vgl. Zink/Behrens, S. 276, zit. n. Mächtle 2001, S. 52.

⁴⁵ vgl. Mächtle 2001, S. 52.

⁴⁶ Audits sind Teil des eduQa-Zertifizierungsprozesses.

3. transparente Darstellung der Angebote und pädagogischen Leitideen,
4. kundInnenorientierte, ökonomische, effiziente und effektive Leistungserbringung,
5. engagierte Auszubildende, die fachlich, methodisch und didaktisch auf den neuesten Stand sind,
6. für Qualitätssicherung und -entwicklung.⁴⁷

Fazit: Für AdressatInnen von Weiterbildung ist besonders interessant, dass auch Aspekte zu Kurs- bzw. Lehrgangskonzepten begutachtet werden.

Die Maßnahmen und Möglichkeiten zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sind vielfältig. In der Praxis ist vor allem die ISO-Zertifizierung weit verbreitet. LQW hat in den letzten Jahren stark aufgeholt. EduQwa wird vor allem in der Schweiz und im Westen Österreichs angewendet. Einen Überblick über die in Österreich eingesetzten Verfahren und Systeme gibt der Beitrag von Maria Gutknecht-Gmeiner und Peter Schlögl in der vorliegenden Publikation (Kapitel 3).

2.3.2 Konzepte zur Qualitätskontrolle

Die Qualitätskontrolle beinhaltet die systematische Überwachung der Produktqualität. Gesichert werden sollen Qualitätsstandards, die sich ein Unternehmen selbst setzt, die es mit den KundInnen aushandelt oder die ihm durch bestimmte Normen vorgeschrieben werden.⁴⁸

Güte(siegel)gemeinschaften

Vereinzelt – meist regional oder fachlich begrenzt – existieren Zusammenschlüsse von Weiterbildungsanbietern, die sich selbst eine Kontrollinstanz geschaffen haben, um ihre Weiterbildungsangebote selbst gewählten Standards oder Kriterien zu unterwerfen.⁴⁹ Die Unterschiedlichkeit von Bildungsträgern lässt sich gut durch solche Gütegemeinschaften regeln, in denen sich die Mitglieder selbst verpflichten, mitzumachen bzw. selbst gesetzte Maßstäbe offen zu legen und diese auch einzuhalten.⁵⁰

Beispiel: Das oberösterreichische Qualitätssiegel (A)

Im Bundesland Oberösterreich wurde im Rahmen des Projektes „Planquadrat 2001“⁵¹ das Qualitätssiegel der Oberösterreichischen Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen

⁴⁷ Die eduQwa-Zertifizierung ist maximal 3 Jahre gültig. Ein oder zwei Jahre nach der Zertifizierung erfolgt ein Zwischenaudit. Vgl. EduQwa: Handbuch. Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung, Version 2004, Online-Dokument http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [Stand 07.02.06].

⁴⁸ vgl. Fischer Wirtschaftslexikon: „Qualitätskontrolle“, Online-Dokument <http://www.xipolis.net> [Stand 31.05.02].

⁴⁹ vgl. Mächtle 2001, S. 55.

⁵⁰ vgl. Becker, Alois: Im Gespräch in: Positionen in der Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung. Eingangsdiskussion der Tagung, In: Küchler, Felicitas v./Meisel, Klaus (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, Frankfurt a. M. 2000, S. 16.

⁵¹ Das Projekt „Planquadrat 2001“ wurde 1995 auf Initiative des Erwachsenenbildungs-Forums Oberösterreich gestartet. Die Hauptaufgabe des Projektes ist die Entwicklungsplanung für die Erwachsenenbildung und Weiterbildung in Oberösterreich (vgl. Land Oberösterreich: Das Gütesiegel der Erwachsenenbildung. Ein Gütesiegel für die Bildung, Online-Dokument <http://www.ooe.gv.at/bildung/Bildungsbroschuere/Bildungsland/guetesiegel.htm> [Stand 29.05.02]). Das Qualitätssiegel wurde bis jetzt zweimal evaluiert und aktualisiert.

geschaffen, das zur Einhaltung bestimmter Kriterien, die durch Audits überprüft werden, verpflichtet. Die Kriterien sind:

1. Institutionelle und organisatorische Kriterien,
2. personelle Rahmenbedingungen,
3. Erstellung der Bildungsangebote,
4. a. Transparenz der Kurs- und Seminar-Angebote und
b. Transparenz anderer Angebote,
5. räumliche und sachliche Ausstattung,
6. Evaluation von Kurs- und Seminarangeboten.⁵²

Das Oberösterreichische Qualitätssiegel ist ohne Zweifel ein sinnvolles Instrument, wobei es einerseits der internen Qualitätssicherung in Institutionen dient, aber – vor allem durch die oben angeführten Kriterien – auch für die TeilnehmerInnen von Nutzen sein kann. Allen, die sich weiterbilden wollen, soll das Qualitätssiegel Sicherheit bei der Auswahl der Bildungseinrichtung geben.

Fazit: Gütesiegelgemeinschaften sind wichtige Instrumente für Weiterbildungseinrichtungen, aber auch für TeilnehmerInnen. Vor allem wenn die Kriterien des Siegels offen dargelegt sind, können sich AdressatInnen von der Qualität einer Einrichtung beziehungsweise einer Veranstaltung überzeugen.

Qualitätskontrolle mit staatlichem Einfluss

Es gibt einige bundesweite und europaweite Initiativen zum Thema Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Eine deutsche Initiative mit staatlichem Einfluss im Bereich der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung ist der Anforderungskatalog der Bundesanstalt für Arbeit.⁵³ Die „Stiftung Bildungstest“⁵⁴ ist hier auch anzuführen.

Auf die Qualitätskontrolle gehen zum Beispiel auch Weiterbildungsgesetze auf Landesebene ein. Oberösterreichische Institutionen der Erwachsenenbildung haben etwa selbst veranlasst, dass die Vergabe von Förderungen des Bundeslandes Oberösterreich davon abhängt, ob die Einrichtung das oberösterreichische Qualitätssiegel trägt.⁵⁵

Auf EU-Ebene existiert zur Überprüfung der Qualität von Qualifizierungsmaßnahmen, die mit Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert werden, der ESF-Bildungstest.⁵⁶

⁵² vgl. Erwachsenen- und Weiterbildungsforum Oberösterreich: Qualitätssiegel der Oberösterreichischen Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen, Oktober 2005, Online-Dokument <http://www.ibe.co.at/web/information/information33.pdf> [Stand 06.02.06]. Das Qualitätssiegel ist drei Jahre gültig.

⁵³ Die Nichterfüllung der Kriterien des Katalogs kann auch für Bildungsträger finanzielle Konsequenzen oder einen Auftragsentzug mit sich bringen (vgl. Balli, Christel/Harke, Dietrich/Ramlow, Elke: Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen. Materialien zur beruflichen Bildung 106, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bielefeld 2000).

⁵⁴ Mehr dazu siehe unten.

⁵⁵ Siehe unten.

⁵⁶ Auch für Fernlehrgänge existiert in Deutschland eine bundesweite Regelung. Alle Fernlehrgänge unterliegen der Zulassungspflicht; das heißt, alle Fernlehrgänge müssen, bevor sie angeboten werden dürfen, staatlich zugelassen sein (vgl. Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU): Ratgeber für Fernunterricht. Ausgabe 1/2002, Online-Dokument <http://www.zfu.de/Download/Ratgeber%201%202002%20komplett.pdf> [Stand 01.06.02]).

Fazit: Qualitätskontrolle durch den Staat umfasst meistens größere Konzeptionen. Durch ihre Bekanntheit bieten sie den KonsumentInnen in vielen Fällen gute Orientierungsmöglichkeiten.

2.3.3 Maßnahmen zur Stärkung der Verbraucherkompetenz

Um Urteilsbildung und Qualitätsbewusstsein von TeilnehmerInnen zu fördern, existieren verschiedene Maßnahmen, die im Folgenden beschrieben werden.

Weiterbildungsangebote im Test

Die Aktionen zur Testung von Weiterbildungsangeboten werden häufiger, dennoch kann nur stichprobenartig vorgegangen werden. Vor allem im Fremdsprachen⁵⁷ – und EDV-Bereich⁵⁸ werden vermehrt Tests eingesetzt.

Methodisch wird entweder so vorgegangen, dass TesterInnen ein Angebot verdeckt oder in Form von TeilnehmerInnenbefragungen analysieren.

Die „Stiftung Bildungstest“ in Deutschland ist im Moment wohl die größte Maßnahme in Richtung „Weiterbildungsangebote testen“ im deutschsprachigen Raum.

Beispiel: Stiftung Bildungstest

Im Jänner 2002 kündigte das Bundesministerium für Bildung und Forschung die „Stiftung Bildungstest“ an. Die Abteilung Weiterbildungstest ist eine Abteilung bei der Stiftung Warentest, sie wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und des Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert. Hauptaufgabe der Stiftung ist es, die Öffentlichkeit über die Qualität einzelner Bildungsangebote, Lehr- und Lernmittel zu informieren und darüber Transparenz herzustellen.

Seit mehr als drei Jahren werden Angebote der beruflichen Bildung, die privaten Verbrauchern offen stehen, getestet. Bis jetzt wurden 50 Untersuchungen und Reports zur Bildungsqualität in den Zeitschriften test und FINANZtest und im Internet veröffentlicht.⁵⁹ Durch stichprobenartiges Überprüfen der Qualität von Bildungsmedien und -maßnahmen soll den WeiterbildungsinteressentInnen verdeutlicht werden, wo Probleme seitens der Anbieter liegen, welche Qualität sie erwarten dürfen und wie sie gute Angebote finden bzw. erkennen können. Ziel ist es, VerbraucherInnen über ihre Rechte und Pflichten als WeiterbildungsnutzerInnen zu informieren, so dass sie angemessene Qualität bei Kursen, Beratung und auch Bildungsmedien einfordern können. Die Weiterbildungstests sind als Ergänzung zu anderen Instrumenten der Qualitätssicherung wie etwa Zertifizierungssysteme gedacht.⁶⁰

⁵⁷ Die Aktion Bildungsinformation bewertet zum Beispiel regelmäßig Sprachreisen, vgl. Aktion Bildungsinformation, <http://www.abi-ev.de> [Stand 31.05.02].

⁵⁸ Die Stiftung Warentest hat in den neunziger Jahren einige EDV-, Sprach- und Rhetorikkurse untersucht (vgl. Stiftung Warentest 1992, 1993, 1995, vgl. n. Mächtle 2001, S. 59).

⁵⁹ vgl. Stiftung Warentest online: Weiterbildungstests – Bilanztagung. Bewährungsprobe bestanden, Online-Dokument http://www.stiftung-warentest.de/online/bildung_soziales/weiterbildung/meldung/1328761/1328761.html [Stand 07.02.06].

⁶⁰ vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Weiterbildungstests, Online-Dokument <http://www.bmbf.de/de/144.php> [Stand 07.02.06].

Die Stiftung Bildungstest kann als ein wesentliches Instrument zur Stärkung der Verbraucherkompetenz gesehen werden. Das Besondere an ihr ist, dass sie eine neutrale und trägerübergreifende Instanz ist.

Fazit: Die Testung von Angeboten der Erwachsenenbildung bringt den potentiellen TeilnehmerInnen ein Höchstmaß an Transparenz. Es darf aber nicht übersehen werden, dass immer nur Stichproben gemacht werden können und dass die Messbarkeit von vielen Prozessen nur sehr eingeschränkt möglich ist.

Checklisten

Detaillierte Checklisten sollen Personen nicht nur bei der Auswahl einer Veranstaltung, sondern zum Beispiel auch in Bezug auf Formalitäten – wie den Ausbildungsvertrag – behilflich sein. Fragenkataloge sollen InteressentInnen die Einschätzung der Qualität der Angebotsinformation, des Weiterbildungsangebots, der Weiterbildungseinrichtung und des Weiterbildungsvertrages leichter machen.

Vorrangig geht es dabei um die Klärung:

- der eigenen Ziele und Motive;
- der Lernvoraussetzungen und Ressourcen;
- der Kriterien der Qualität der Angebotsinformation (schriftliche Information, persönliche Beratung, Räume, Abschluss);
- der Qualität des Weiterbildungsangebots (Veranstaltungsbeschreibung, Service/Beratung, Lernort, Lernbedingungen, Qualifikationen des pädagogischen Personals, Lernkultur, Lernerfolgskontrolle);
- der Qualität der Einrichtung (Seriosität, Leitung, Personal, Beschwerdemanagement, etc.);
- des Weiterbildungsvertrags (Anmeldeform, Zahlungsweise, Kosten, Rücktrittsbedingungen).⁶¹

Die Bewertung der Informationen vor Kursbeginn durch die TeilnehmerInnen darf nicht unterschätzt werden, denn je besser TeilnehmerInnen über ihren Kurs vor Beginn informiert werden, desto besser beurteilen sie den Kurs.⁶²

Beispiel: Checklist Weiterbildung

Unter der Internetseite <http://www.checklist-weiterbildung.at> sind verschiedene Checklisten nach Thema geordnet sowie eine Datenbank mit nahezu dreihundert entscheidungsrelevanten Kriterien zu finden. Beispielsweise gibt es Checklisten für Sprachkurse, Berufs(wieder)einstieg und für Menschen mit Behinderungen. Ein Kurskostenrechner wird ebenfalls zur Verfügung gestellt, der einen Kostenvergleich durch die Eingabe der Anzahl der Kurseinheiten ermöglicht.

⁶¹ vgl. Meisel, Klaus: Teilnehmerschutz/Anbieterqualität. Thesenpapier, 2002, Online-Dokument http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2001/meisel01_01.htm [Stand 9.01.02].

⁶² vgl. Weymann, Verena: Verbraucherorientierte Qualitätsaspekte in der Weiterbildung, In: Bardeleben, Richard v./Gnahn, Dieter/Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.): Weiterbildungsqualität – Konzepte, Instrumente und Kriterien, Bielefeld 1995, S. 134.

Fazit: Diese Listen beziehungsweise Kriterienkataloge kommen Bildungsinteressierten bei der Auswahl einer für sie persönlich passenden Veranstaltung entgegen. Die Zunahme von Beschwerden und Rückfragen von TeilnehmerInnen lässt darauf schließen, dass das Qualitätsbewusstsein auf der Nachfrageseite gestiegen ist. Dies ist nicht zuletzt auch eine Folge der geleisteten Aufklärungsarbeit und der Bereitstellung instrumenteller Hilfen, zum Beispiel in Form von Checklisten.⁶³ Wünschenswert für „KonsumentInnen“ von Weiterbildung ist eine weitere Verbreitung solcher Listen und auch eine Aufarbeitung der Erfahrung mit diesen Listen.

Informations- und Beratungsmöglichkeiten

In Fragen der Wahl und Planung der Weiterbildung besteht in vielen Regionen die Möglichkeit der persönlichen Bildungsberatung und Bildungsinformation. Professionelle BeraterInnen versuchen im Beratungsgespräch, die berufliche und persönliche Situation der Interessierten zu analysieren, um dann gemeinsam ein Bildungsziel zu erarbeiten. Bildungsberatung kann als eine wesentliche Entscheidungshilfe betrachtet werden.

Dabei kann man/frau zwischen trägerübergreifender Beratung und Information und einrichtungsnaher Beratung und Information unterscheiden.

Fazit: Eine auf die Person abgestimmte Weiterbildungsberatung oder -information ist vor allem in der Phase des Suchens nach einer Veranstaltung sehr ratsam. Die Entwicklung von trägerübergreifenden Beratungen kommt Bildungsinteressierten hier sehr entgegen.

2.4 Aktivitäten des Bundesministeriums⁶⁴ in Österreich

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, und speziell die Abteilung für Erwachsenenbildung fördert auch mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds seit 2001 Projekte, welche die Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Österreichischen Erwachsenenbildung unterstützen.

Es lassen sich zwei Formen von Projekten identifizieren: solche mit einem eher bildungsträgerübergreifenden und solche mit einem bildungsträgerzentriertem Konzept.

Zu ersterem sind zu zählen:

ONLINE-Katalog für Qualitätskriterien von Angeboten der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung, 2001–2003, Projektträger: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung in Kooperation mit der Abt. Erwachsenenbildung der Universität Graz (<http://www.checklist-weiterbildung.at>).

⁶³ vgl. Gnahn, Dieter: Zwischenbilanz der Qualitätsdebatte, In: Nuissl, E./Schiersmann, Ch./Siebert, H./Weinberg, J. (Hrsg.): Literatur- und Forschungsbericht Weiterbildung Nr. 43, Frankfurt a. M. 1999, S. 20f.

⁶⁴ Stand 2006: bm:bwk – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur; nunmehr BMUKK – Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich (INSI-QUEB), 2003 – 2004, Projektträger: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung in Kooperation mit Univ. Prof. Dr. Elke Gruber (Abteilung Erwachsenen- und Berufsbildung der Universität Klagenfurt) und dem Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft – die gegenständliche Publikation präsentiert ausgewählte Ergebnisse dieses Projektes.

Auf der Ebene von Institutionen der Erwachsenenbildung wurden folgende Projekte gefördert:

Qualitätsentwicklung in der Vorbereitung auf die Berufsreifeprüfung, 2003–2004, Projektträger: Berufsförderungsinstitut Österreich.

„Netzwerk Qualitätssicherung“ Implementierung systematischer Qualitätsentwicklung und Testierung in Österreichs Volkshochschulen, 2003–2007, Projektträger: Verband Österreichischer Volkshochschulen.

Netzwerk Qualitätsentwicklung 2. Bildungsweg an Wiener Volkshochschulen: eduQua-Zertifizierung der VHS Ottakring, 2003–2004, Projektträger VHS Ottakring.

Qualifizierung und Weiterbildung von MitarbeiterInnen in Bildungshäusern, 2004–2005, Projektträger: Arge Bildungshäuser Österreich.

2.5 Schlussbetrachtung

Qualität ist ein Konstrukt, das von Teilnehmenden, Bildungsorganisationen und Finanzgebern entwickelt wird. Die Qualitätsdebatte insgesamt gehört zur Erwachsenenbildung, sie fördert ihre Professionalität und ist somit nicht mehr wegzudenken.

Qualitätssicherung und -entwicklung, die dazugehörigen Werkzeuge und deren Anwendung sind für Bildungseinrichtungen obligatorisch. Durch Qualitätssicherung kann der Unübersichtlichkeit am Weiterbildungsmarkt entgegen gewirkt werden. Qualitätsmanagementsysteme wie beispielsweise die ISO-Norm dienen vorwiegend der internen Prozessoptimierung und haben einen positiven Marketingeffekt. Die Ergebnisse aus der Testung von Seminaren und Kursen bringen den Bildungsinteressierten Klarheit über die Qualität und den Ablauf einer Veranstaltung. Check- oder Kriterienlisten ermöglichen eine bessere Vergleichbarkeit der Angebote.

In den letzten Jahren ist zu bemerken, dass das Qualitätsbewusstsein von Weiterbildungseinrichtungen gestiegen ist. Bundesweite Initiativen trugen zur Sensibilisierung und Orientierung von TeilnehmerInnen bei.

Zusätzlich sind erstrebenswert:

- eine bundes- oder landesweite Gesamtstrategie der Qualitätssicherung, die flexibel in Hinblick auf Einrichtungsgröße und verwendete Qualitätssysteme ist,
- die Durchführung von Tests verschiedenster Weiterbildungsangebote, nicht nur jenen, die der beruflichen Weiterbildung zuzuordnen sind,
- die Stabilisierung und der weitere Ausbau der Strukturen für Bildungsinformation und Bildungsberatung.

3 Stand der Qualitätssicherung und -entwicklung bei österreichischen Institutionen der Erwachsenenbildung

(Maria Gutknecht-Gmeiner, Peter Schlögl)

3.1 Einleitung

Die folgende Studie basiert auf einer Erhebung zum Stand der Qualitätssicherung und -entwicklung bei österreichischen Anbietern von Erwachsenenbildung, die im Rahmen des ESF Ziel3 Projekts INSI-QUEB (Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich) im Juni 2004 vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) in Zusammenarbeit mit Frau Univ. Prof. Dr. Elke Gruber (Universität Klagenfurt) durchgeführt wurde.

Bei der genannten Erhebung handelt es sich um eine Vollerhebung bei 1.755 Institutionen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Österreich. Mittels eines schriftlichen Fragebogens wurden solche Einrichtungen angeschrieben, die:

- Bildungsanbieter mit Angeboten für erwachsene Lernende sind,
- eine eigene Rechtsperson darstellen und
- selbst Kurse für (potenzielle) individuelle Teilnehmende anbieten (keine reinen Dachverbände oder auch keine ausgelagerten, betriebsinternen Weiterbildungsabteilungen).

Die Organisationen wurden durch Recherchen in Datenbanken, Verzeichnissen und einschlägigen Publikationen (Managementzeitschriften und Karriereteile in der Tages- und Wochenpresse) ermittelt.

Die Zahl von 1.755 Einrichtungen beinhaltet neben den Institutionen der Erwachsenenbildung im engen Sinn auch Organisationen wie Fachhochschul-Studiengänge für Berufstätige sowie alle Universitäten, aber auch Pädagogische Institute und kommerzielle Einrichtungen mit regelmäßigem Kursangebot (z.B. Unternehmensberatungen). Deziert ausgeschlossen wurden Fahrschulen, die mit ihrem Bildungsangebot zwar prinzipiell in dieses Anforderungsprofil passen würden, aber aufgrund der besonderen Gegebenheiten und auch der hohen Zahl nicht berücksichtigt wurden. Weiters nicht berücksichtigt wurden – sofern überhaupt eruierbar – Einzelpersonen, die gewerblichen Tätigkeiten im Trainingsbereich nachgehen. Dieser Schritt erfolgte, weil die Kernfragestellungen der Qualitätssicherung und -entwicklung auf Organisationen zugeschnitten sind.

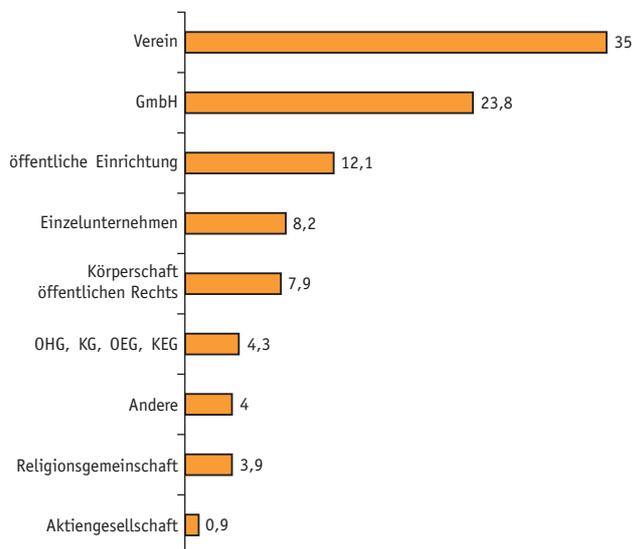
Der auswertbare Rücklauf belief sich insgesamt auf 306 Fragebögen, das bedeutet eine Rücklaufquote von 17,4%. Um die Grundgesamtheit widerspiegeln zu können, wurde für die Auswertung eine Gewichtung der Antworten nach Region und Rechtsform vorgenommen.

3.2 Darstellung der befragten Erwachsenenbildungs-/ Weiterbildungseinrichtungen

3.2.1 Rechtsform und Gründungsjahr

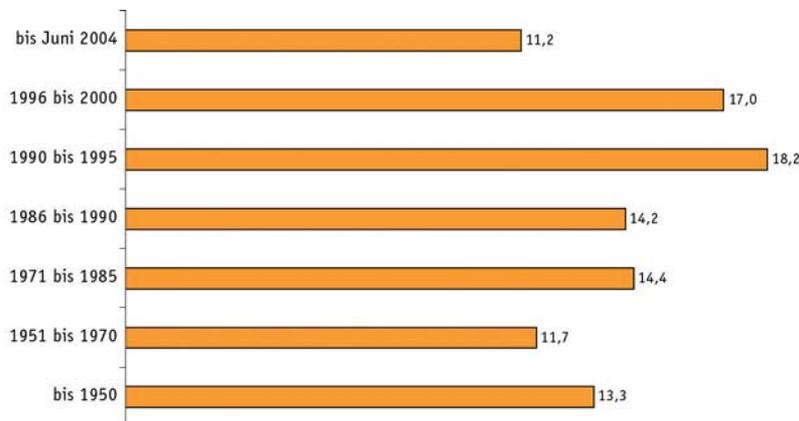
Von den befragten Einrichtungen beantworteten 298 die Frage nach der Rechtsform ihrer Einrichtung, 8 gaben keine Antwort. Von den Einrichtungen, die Angaben machten, sind 35% als Verein organisiert, weitere knapp 24% als GmbH. Öffentliche Einrichtungen machen etwa 12% aus, Einzelunternehmen 8,2% und Körperschaften öffentlichen Rechts 7,9%. 4,3% der Einrichtungen sind (offene) Handels- und Erwerbsgesellschaften, 3,9% der befragten Institutionen sind Bildungseinrichtungen von Religionsgemeinschaften, 4% haben sich in keiner Kategorie wieder gefunden.

Abbildung 3: Rechtsform:



Quelle: öibf, N=298, gültige Prozente

Abbildung 4: Gründungsjahr:



Quelle: öibf, N=290, gültige Prozente

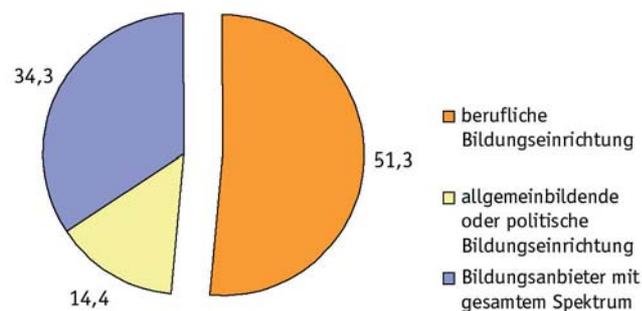
Fasst man die oben genannten Rechtsformen zu Kategorien zusammen, so sind 46,7% der Befragten gemeinnützige Einrichtungen (zu denen auch die Körperschaften öffentlichen Rechts gezählt wurden), 12,1% öffentliche Einrichtungen und 37,1% kommerzielle Bildungsanbieter. Der Rest („Andere“, 4%) ließ sich nicht eindeutig einer dieser Kategorien zuordnen.

Ein Viertel der befragten Unternehmen wurde bis zum Jahr 1970 gegründet, weitere 14% zwischen 1971 und 1985. Mehr als 60% der Bildungseinrichtungen sind jünger als 20 Jahre: Zwischen 1986 und 1990 wurden 14,2% gegründet, zwischen 1991 und 1995 18,2% und im Zeitraum zwischen 1996 und 2000 17%. In den Jahren 2001 bis Juni 2004 wurden 11,2% gegründet.

3.2.2. Schwerpunkt der Bildungsaktivitäten

Schwerpunktmäßig sind die befragten Bildungseinrichtungen in der beruflichen Weiterbildung tätig (51,3%), ein Drittel deckt das gesamte Spektrum an Bildungsaktivitäten (berufliche und allgemeine/politische Bildung) ab, 14,4% sind auf allgemeinbildende und/oder politische Angebote spezialisiert.

Abbildung 5: Schwerpunkt der Bildungsaktivitäten:

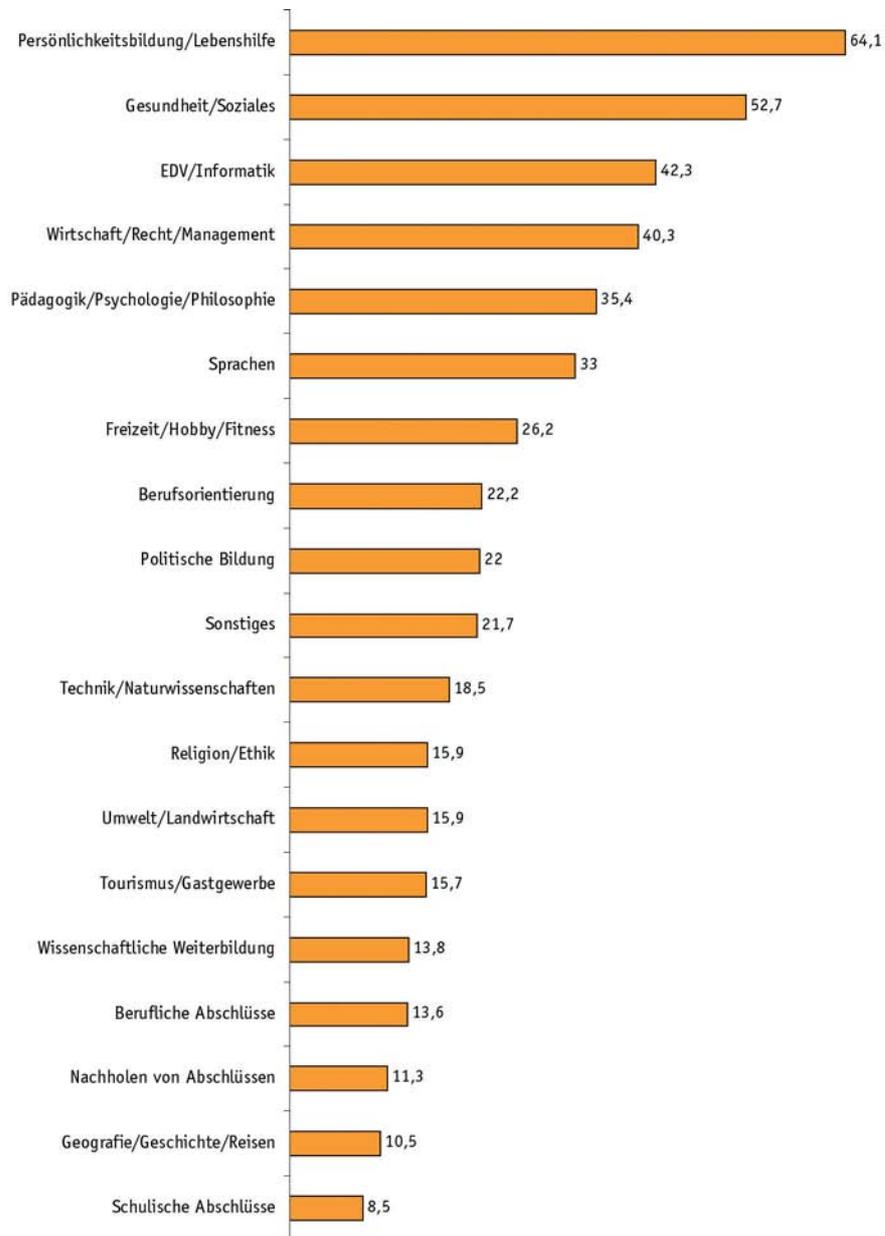


Quelle: öibf, N=294, gültige Prozente

Betrachtet man die einzelnen Angebotsbereiche, so wird Persönlichkeitsbildung/Lebenshilfe von fast 2/3 der Einrichtungen angeboten. Stark vertreten ist auch Weiterbildung im Bereich Gesundheit/Soziales (über 50%). Mit über 40% der Nennungen kommt dann der Bereich EDV/Informatik und Wirtschaft/Recht/Management. Kurse und Veranstaltungen in Pädagogik/Psychologie/Philosophie bieten 35% der Einrichtungen an, Sprachen ein Drittel der Befragten.

Etwas über ein Viertel der Befragten (26,2%) gab an, Kurse im Bereich Freizeit/Hobby/Fitness durchzuführen, Berufsorientierung bieten 22,2% der Bildungseinrichtungen und politische Bildung 22%. Alle anderen Bildungsbereiche sind bei weniger als einem Fünftel der Befragten im Angebotsspektrum: So offerieren 18,5% der Anbieter Kurse in Technik/Naturwissenschaft, 15,9% im Bereich Umwelt/Landwirtschaft, 15,9% in Religion/Ethik, 15,7% in Tourismus/Gastgewerbe. 13,8% bieten wissenschaftliche Weiterbildung, 10,5% Veranstaltungen zu den Themen Geografie, Geschichte, Reisen.

Das Nachholen von Abschlüssen ist bei 11,3% der befragten Bildungseinrichtungen möglich, berufliche Abschlüsse bieten 13,6%, schulische Abschlüsse 8,5%.

Abbildung 6: Bildungsbereiche:

Quelle: öibf, N=304; Mehrfachnennungen, gültige Prozente

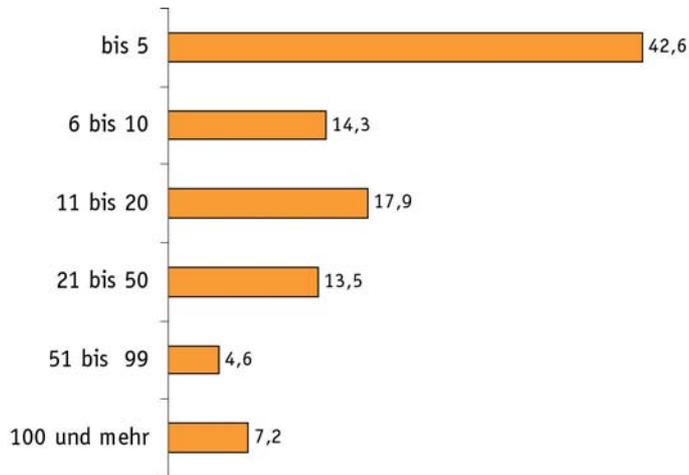
3.3 Größe der befragten Einrichtungen

3.3.1 Anzahl der angestellten MitarbeiterInnen

Den Angaben zur Anzahl der fest angestellten MitarbeiterInnen (271 gültige Antworten) zufolge haben 43% der Bildungseinrichtungen nicht mehr als 5 MitarbeiterInnen, 14% beschäftigen zwischen 6 und 10 MitarbeiterInnen, 18% zwischen 11 und 20 MitarbeiterInnen. Das heißt, dass es sich bei über der Hälfte der Befragten um kleine Einrichtungen mit bis zu 10 MitarbeiterInnen handelt.

Über 20 Beschäftigte finden sich nur bei einem Viertel der befragten Anbieter, lediglich 7% haben einen MitarbeiterInnenstab von mehr als 100 Personen.

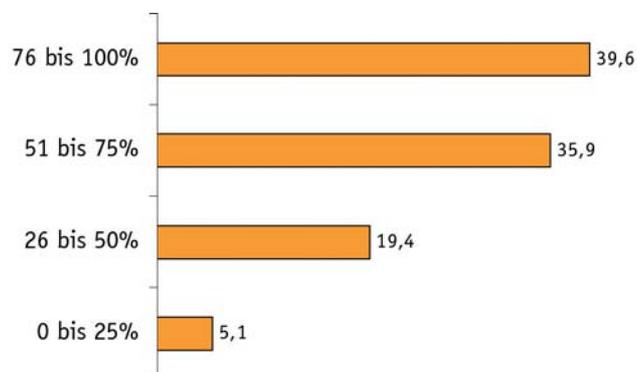
**Abbildung 7: Anzahl der fest angestellten MitarbeiterInnen
% der Bildungseinrichtungen haben ...:**



Quelle: öibf, N=271, gültige Prozente

In den Einrichtungen, die Angaben zum Geschlecht der MitarbeiterInnen machten, ist vorwiegend weibliches Personal beschäftigt: Mehr als drei Viertel der Einrichtungen haben einen Frauenanteil von über 50%, 2 von 5 Einrichtungen einen Frauenanteil von über 75%. Männlich dominierte Einrichtungen mit einem Anteil weiblicher MitarbeiterInnen von weniger als einem Viertel gibt es kaum, sie machen nur 5% aus, Einrichtungen mit einem Männeranteil von 50 bis 75% machen etwa 20% der befragten Bildungsanbieter aus. Daraus kann allerdings nicht der Schluss gezogen werden, dass die Mehrzahl der Einrichtungen auch Frauen in Führungspositionen aufweist, da diese auch bei sehr hohem Frauenanteil in der Belegschaft für gewöhnlich männlich dominiert sind.

**Abbildung 8: Frauenanteil unter den angestellten MitarbeiterInnen
% der Bildungseinrichtungen haben ...:**

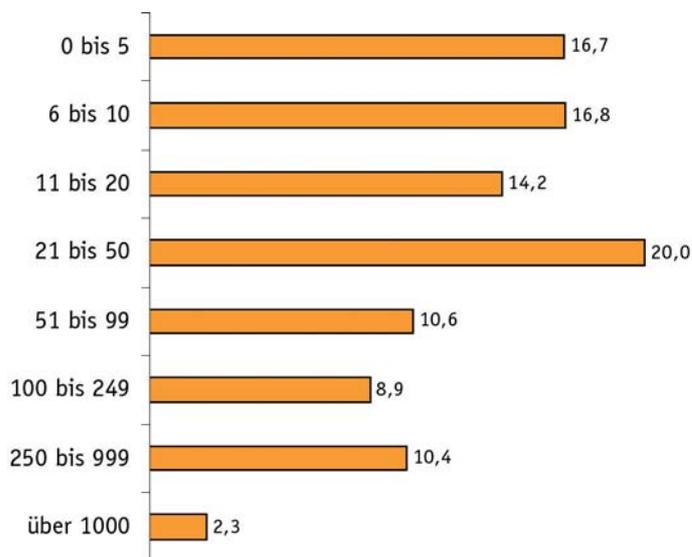


Quelle: öibf, N=258, gültige Prozente

3.3.2 Anzahl der freiberuflich Lehrenden

Angaben zur Zahl der freiberuflich Lehrenden wurden von 224 der Befragten gemacht. Etwa ein Drittel der Einrichtungen beschäftigt bis zu 10 freiberuflich Lehrende, weitere 14% zwischen 11 und 20 Personen. Etwa zwei Drittel der Einrichtungen setzen nicht mehr als 50 freiberuflich Lehrende ein, 10% zwischen 51 und 99, 9% zwischen 100 und 249. Etwas mehr als ein Fünftel beschäftigt über 100 FreiberuflerInnen, nur 2,3% mehr als 1000.

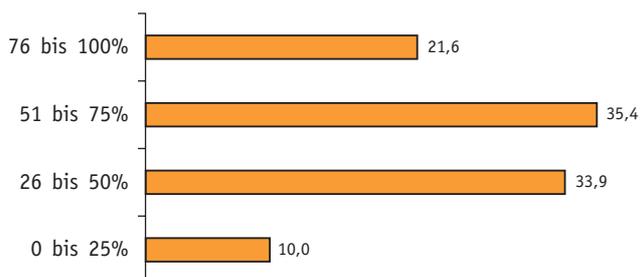
Abbildung 9: Anzahl der freiberuflich Lehrenden
% der Bildungseinrichtungen haben ...:



Quelle: öibf, N=224, gültige Prozente

Auch bei freiberuflich Unterrichtenden sind die Frauen in der Überzahl, allerdings nicht so markant wie bei den fest angestellten MitarbeiterInnen. So beschäftigt mehr als jede fünfte Einrichtung über 75% Frauen als Lehrende, während am anderen Ende des Spektrums nur jede zehnte Einrichtung einen Frauenanteil zwischen 0 und 25% aufweist. Im mittleren Bereich (Frauen- bzw. Männeranteile zwischen 25 und 75%) herrscht fast Ausgewogenheit, das heißt fast genau so viele Bildungseinrichtungen weisen einen Frauenanteil bzw. einen Männeranteil zwischen 50 und 75% auf.

Abbildung 10: Frauenanteil unter freiberuflich Lehrenden
% der Bildungseinrichtungen haben ...:



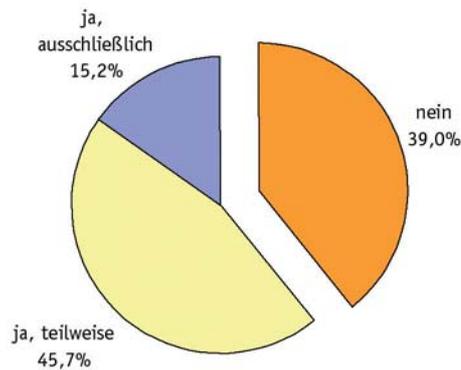
Quelle: öibf, N=207, gültige Prozente

3.4 Weitere Charakteristika der Einrichtungen

3.4.1 Spezielle KundInnen bzw. AuftraggeberInnen

Etwas über 60% der befragten Einrichtungen sind Anbieter von betrieblicher Weiterbildung, 15% davon ausschließlich.

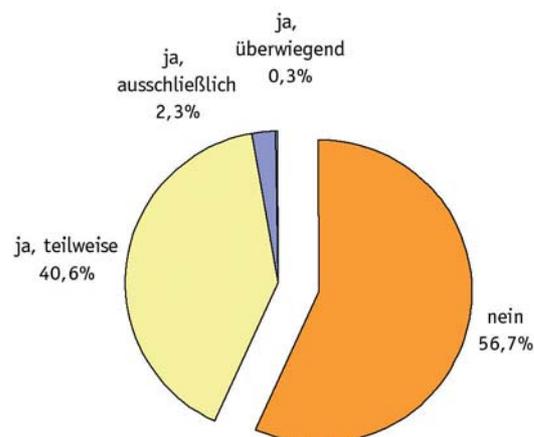
Abbildung 11: Anbieter von betrieblicher Weiterbildung:



Quelle: öibf, N=279, gültige Prozente

Schulungspartner des AMS (Arbeitsmarktservice) sind 43% der Bildungseinrichtungen, für die meisten von ihnen (41%) machen Arbeitsmarktschulungen aber nur einen Teil ihrer Tätigkeit aus. Nur 2,3% geben an, ausschließlich für das AMS zu arbeiten.

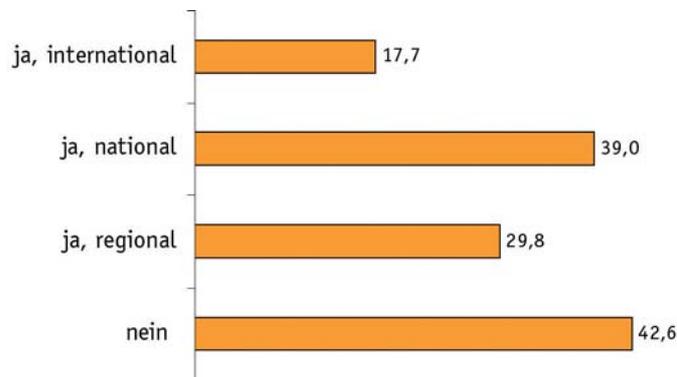
Abbildung 12: Schulungspartner des AMS:



Quelle: öibf, N=245, gültige Prozente

3.4.2 Vernetzung

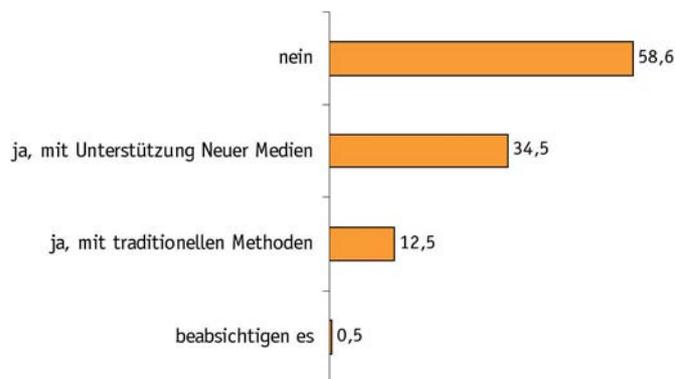
Fast 3 von 5 befragten Einrichtungen sind Mitglied in einem Netzwerk, etwa 30% sind regional vernetzt, fast 40% national, immerhin noch 17,7% der Einrichtungen sind auch in internationalen Netzwerken aktiv.

Abbildung 13: Mitglied in einem Netzwerk:

Quelle: öibf, N=295, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

3.4.3 Einsatz von Fern- oder Selbststudienelementen

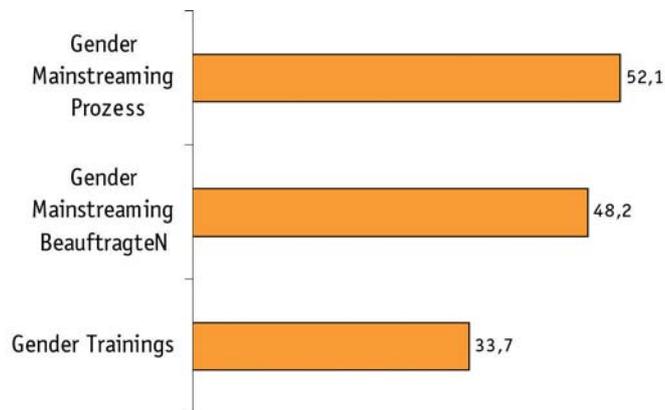
Fern- oder Selbststudienelemente werden von 47% der Einrichtungen eingesetzt, 34,5% arbeiten mit der Unterstützung Neuer Medien, 12,5% mit traditionellen Methoden.

Abbildung 14: Einsatz von Fern- oder Selbststudienelementen:

Quelle: öibf, N=287, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

3.4.4 Gender Mainstreaming

Knapp die Hälfte der befragten Bildungsanbieter gibt an, Maßnahmen im Bereich Gender Mainstreaming zu setzen. Von diesen 149 Antwortenden befinden sich 52% in einem Gender Mainstreaming Prozess, etwas weniger als die Hälfte hat eineN Gender Mainstreaming BeauftragteN, ein Drittel führt Gender Trainings durch.

Abbildung 15: Gender Mainstreaming:

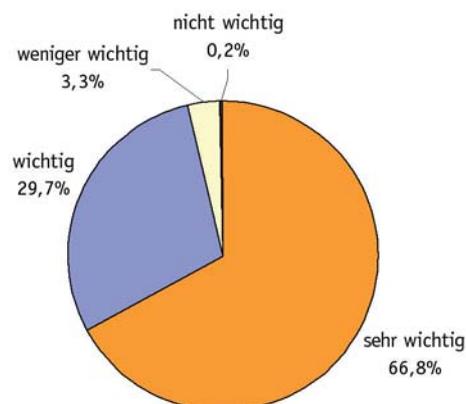
Quelle: öibf, N=149, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

3.5 Bedeutung der Qualitätssicherung aus Sicht österreichischer Institutionen der Erwachsenenbildung und Weiterbildung

3.5.1 Aktuelle und zukünftige Bedeutung von Qualitätssicherung

Für zwei Drittel der befragten Weiterbildungseinrichtungen kommt der Qualitätssicherung eine sehr hohe Bedeutung zu, weitere 30% halten sie für wichtig. Nur etwa 3% geben an, Qualitätssicherung sei „weniger wichtig“. Keine Bedeutung hat sie nur für eine der befragten Einrichtungen (0,2%).

Dies bedeutet insgesamt eine sehr deutliche Bestätigung der anhaltenden Bedeutung von Qualitätssicherung für die österreichischen Institutionen der Weiterbildung – 96,5% der Befragten halten Qualitätssicherung für sehr wichtig oder wichtig.

Abbildung 16: Aktuelle Bedeutung der Qualitätssicherung (in %):

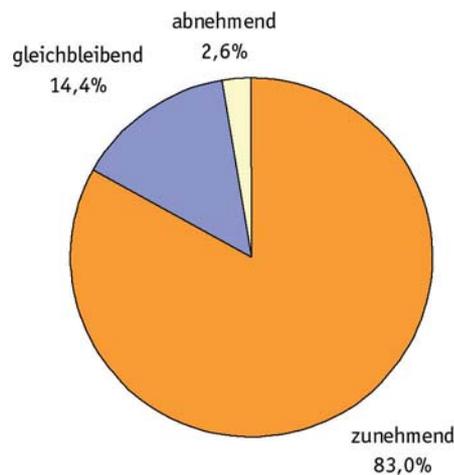
Quelle: öibf, N=306, gültige Prozente

Die Einschätzung der Qualitätssicherung als (sehr) bedeutsam wird prinzipiell von den verschiedenen befragten Einrichtungen getragen. Es zeigen sich keine allzu großen Unterschiede nach Bildungsschwerpunkt und Rechtsform.

Die Einschätzung der zukünftigen Entwicklung geht ebenfalls in diese Richtung. Eine überwiegende Mehrheit der Befragten (83%) ist der Meinung, dass das Thema Qualitätssicherung an Bedeutung noch zunehmen wird. Etwa 14% der Bildungseinrichtungen meinen, dass die Qualitätssicherung gleich wichtig bleiben wird, nur eine Minderheit von 3% ist der Meinung, dass sie an Bedeutung verlieren wird. Damit ist nach Ansicht der VertreterInnen der österreichischen Weiterbildungsanbieter auch in den nächsten Jahren mit sich weiter intensivierenden Aktivitäten zur Qualitätssicherung in der österreichischen Weiterbildungslandschaft zu rechnen.

Zieht man in Betracht, dass 80% der befragten Einrichtungen in den letzten 10 Jahren Qualitätsanstrengungen unternommen haben – 50 % erst in den letzten 5 Jahren (ab 1999) – (s. u., Abb. 23), so trifft auch auf Österreich vermutlich die Schlussfolgerung einer deutschen Erhebung zur Qualitätssicherung in den Weiterbildungseinrichtungen zu, dass Zwischenziele erreicht seien, die Qualitätssicherung aber einen weiterzuführenden Prozess darstelle.⁶⁵

Abbildung 17: Entwicklung der Bedeutung von Qualitätssicherung:



Quelle: öibf, N=305, gültige Prozente

3.5.2 AkteurInnen in der Qualitätssicherung in Österreich

Wer sind die wichtigsten AkteurInnen in der Qualitätssicherung aus Sicht der Erwachsenenbildungseinrichtungen?

Für mehr als drei Viertel der Befragten sind es vor allem die Bildungsanbieter selbst, die die Qualitätssicherung vorantreiben. Als nächst wichtige AkteurInnen werden von 45% der Einrichtungen die TeilnehmerInnen genannt. Hier zeigt sich bereits eine starke KundInnenorientierung der Weiterbildungseinrichtungen.

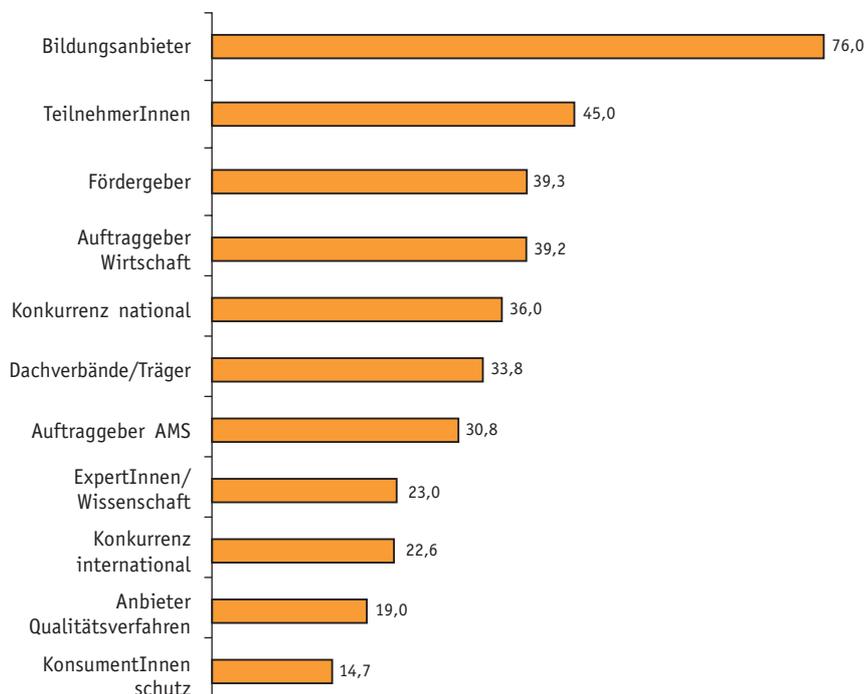
Anforderungen öffentlicher Fördergeber sowie der Wirtschaft als Auftraggeber sind für jeweils etwa 40% ausschlaggebend für die Entwicklung der Qualitätssicherung. Eine wichtige

⁶⁵ vgl. die Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./ Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 22.

Rolle spielt auch die nationale Konkurrenz (diese wird von 36% als sehr wichtiger Faktor eingestuft), die Dachverbände und Träger von Weiterbildungseinrichtungen (34%) sowie das Arbeitsmarktservice (31%).

AkteurInnen, die nicht (wie AbnehmerInnen, Geldgeber und Konkurrenz) unmittelbar Einfluss auf die Marktsituation und den Bildungsbetrieb haben, kommt eine deutlich geringere Bedeutung zu: BildungsexpertInnen und Wissenschaft sowie die internationale Konkurrenz werden von 23% der Befragten als sehr wichtige AkteurInnen genannt, Anbieter von Qualitätsverfahren von 19%. Der KonsumentInnenschutz spielt nur für 15% eine sehr wichtige Rolle.

Abbildung 18: Sehr wichtige AkteurInnen in der Qualitätssicherung (in %):



Quelle: öibf, N=306, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

Fasst man die Antwortkategorien „sehr wichtig“ und „eher wichtig“ zusammen, so stehen nach wie vor die Bildungsanbieter selbst an erster Stelle, danach kommen AuftraggeberInnen aus der Wirtschaft sowie öffentliche Fördergeber. TeilnehmerInnen kommen hier an vierter Stelle, sonst bleibt die Rangfolge weitgehend gleich (nur die Anbieter von Qualitätsverfahren und der KonsumentInnenschutz tauschen Plätze).

3.5.3 Erwartungen an Qualitätssicherung und Erfahrungen

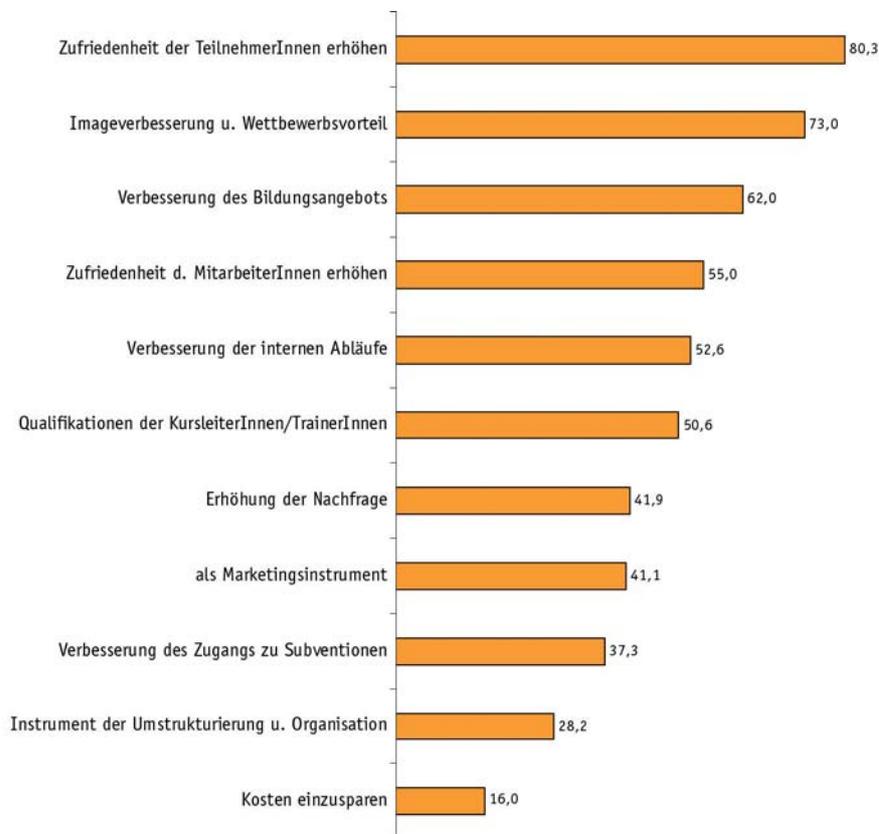
Auch bei den Erwartungen an die Qualitätssicherung stehen die KundInnen weit vorne. Über 80% der Befragten gaben an, dass sie sich im Zusammenhang mit Qualitätssicherung vor allem eine höhere Zufriedenheit der TeilnehmerInnen erwarten. Etwa drei Viertel erhoffen sich eine Imageverbesserung und einen Wettbewerbsvorteil, über 60% eine Verbesserung des Bildungsangebots.

Interne Auswirkungen, wie eine Erhöhung der Zufriedenheit der MitarbeiterInnen (55%), die Verbesserung der internen Abläufe (53%) und eine bessere Qualifikation der KursleiterInnen (51%) erwartet mehr als die Hälfte der Befragten.

Etwas über 40% erhoffen sich auch eine Erhöhung der Nachfrage bzw. sehen Qualitätssicherung als Marketinginstrument. Eine Verbesserung des Zugangs zu Subventionen wird von etwa 37% mit Qualitätssicherung in Verbindung gebracht, als Instrument der Umstrukturierung und Organisationsanalyse dient es 28% der Befragten.

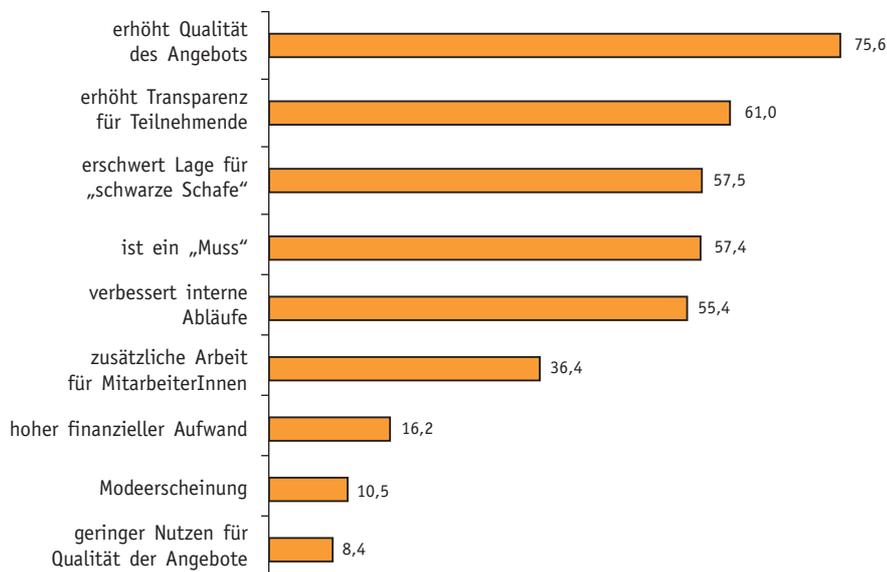
Das Ziel, Kosten einzusparen, liegt demgegenüber weit abgeschlagen an letzter Stelle: Nur 16% der Bildungseinrichtungen erwarten sich eine Kostenreduktion infolge von Qualitätssicherung.

Abbildung 19: Erwartungen an die Qualitätssicherung:



Quelle: öibf, N= 306, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

Insgesamt zeigt sich eine hohe, vermutlich auch stark intrinsische Motivation der Bildungseinrichtungen, qualitativ hochwertige Bildung anzubieten und damit die Zufriedenheit der TeilnehmerInnen zu gewährleisten.

Abbildung 20: Aussagen zu Qualitätssicherung:

Quelle: öibf, N= 306, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

Auch in der Zustimmung der Befragten zu allgemeinen Aussagen über Qualitätssicherung, die implizit auch Erfahrungen wiedergeben, zeigt sich ein starker Fokus auf die Angebotsqualität und die KundInnen. Mehr als 2/3 der Bildungseinrichtungen vertreten die Ansicht, dass Qualitätssicherung die Qualität des Bildungsangebots verbessert, für mehr als 60% erhöht Qualitätssicherung die Transparenz für die TeilnehmerInnen. Etwas weniger als 60% der befragten Einrichtungen glauben, dass Qualitätssicherung die Lage für „schwarze Schafe“ erschwert. In etwa gleich hohe Zustimmung erhielt die Aussage, Qualitätssicherung sei ein „Muss“ (57,4%). Mehr als die Hälfte (55,4%) erwartet sich auch eine Verbesserung interner Abläufe durch Qualitätssicherung.

Die eher negativen Auswirkungen von Qualitätssicherung wurden deutlich weniger oft genannt: 36% der befragten Einrichtungen gaben an, Qualitätssicherung bedeute zusätzliche Arbeit für die MitarbeiterInnen. Einen hohen finanziellen Aufwand bringen nur 16% mit Qualitätssicherung in Verbindung, 11% halten sie für eine Modeerscheinung, und 8% erkennen nur einen geringen Nutzen für die Qualität des Bildungsangebots.

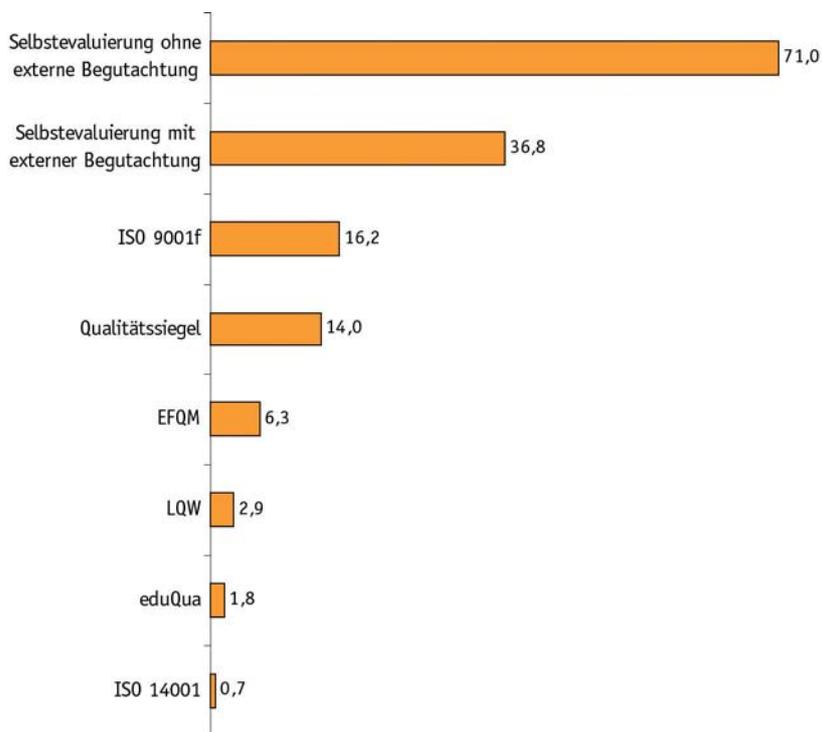
3.6 Anwendung/Verbreitung standardisierter Verfahren der Qualitätssicherung

Von den befragten Einrichtungen gaben 89% an, ein standardisiertes Verfahren zur Qualitätssicherung zu verwenden, nur 11% hatten noch kein solches Verfahren eingeführt.⁶⁶

⁶⁶ Der Schluss, dass auch in der Grundgesamtheit der allergrößte Teil bereits Qualitätssicherungsverfahren eingeführt hat, ist allerdings nicht zulässig, da davon auszugehen ist, dass Einrichtungen, die Qualitätssicherung praktizieren, unter den Antwortenden tendenziell überrepräsentiert sind.

Bei den Einrichtungen, die Qualitätssicherungsverfahren einsetzen, waren Verfahren der Selbstevaluierung ohne externe Begutachtung, die von 71% der Einrichtungen eingesetzt werden, sowie Selbstevaluierung mit externer Begutachtung (37%) Spitzenreiter. Von den gängigen standardisierten Qualitätssicherungs- bzw. Qualitätsmanagementverfahren ist das Verfahren nach ISO 9001f. am meisten verbreitet (16,2%). Eine Rolle spielen auch Qualitätssiegelgemeinschaften, denen 14% der Befragten angehören. EFQM wird von etwas über 6% eingesetzt, alle anderen Qualitätssicherungsverfahren wie z.B. LQW und eduQua waren zum Zeitpunkt der Befragung nur in geringem Ausmaß verbreitet.

Abbildung 21: Verwendung von Qualitätssicherungsverfahren – Auswertung der Mehrfachnennungen:



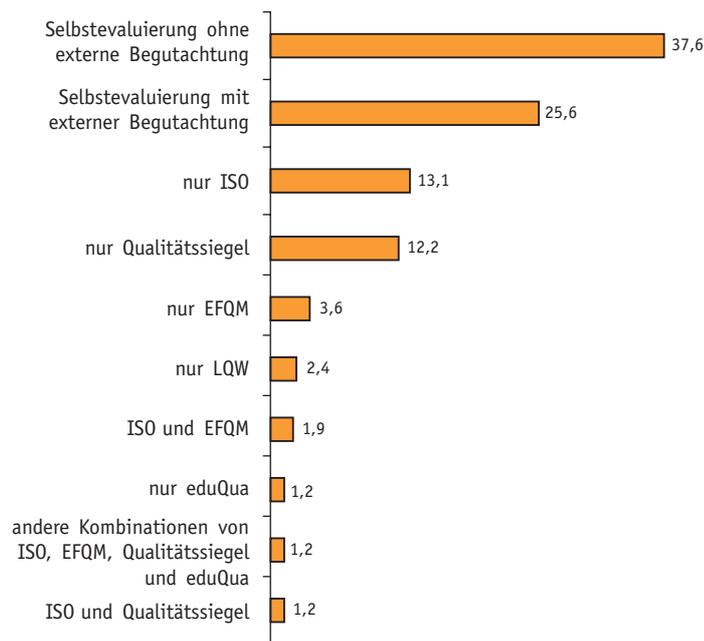
Quelle: öibf, N=272, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

Da Mehrfachnennungen möglich waren, beinhaltet diese erste Auswertung erhebliche Verzerrungen: Eine große Anzahl von AnwenderInnen von standardisierten externen Verfahren wie ISO, EFQM, Qualitätssiegelgemeinschaften etc. gaben auch an, Selbstevaluierung (ohne und/oder mit externer Begutachtung) durchzuführen. In diesen Fällen ist Selbstevaluierung Teil des Verfahrens. Weiters gab es Einrichtungen, die mehrere standardisierte Verfahren gleichzeitig anwenden.

Bereinigt man den Datensatz um die Mehrfachnennungen so ergibt sich folgendes Bild: Bei weitem die größte Gruppe der Bildungsanbieter mit 37,6% unterzieht sich nur einer Selbstevaluierung, ein weiteres Viertel schließt auch eine externe Begutachtung an die Selbstevaluierung an. Das bedeutet, dass 63% der Einrichtungen auf Selbstevaluierung (mit oder ohne externe Begutachtung) setzen. Das restliche Drittel greift auf extern konzipierte standardisierte Verfahren zurück: 13% verwenden ausschließlich ISO, 13% sind Mitglied in einem

Qualitätssiegelverband. Alle anderen Verfahren haben eher marginale Bedeutung. Interessant ist, dass 4,3% der Anbieter mit standardisiertem Verfahren gleich 2 oder mehr Verfahren gleichzeitig anwenden, am häufigsten findet sich die Kombination ISO und EFQM (1,9% der Befragten mit Anwendung eines standardisierten Verfahrens), gefolgt von ISO und Qualitätssiegel (1,2%). Für die Verbreitung von ISO 9001f., Qualitätssiegeln und EFQM insgesamt gelten die bereits genannten Werte (s. Abb. 19).

**Abbildung 22: Verwendung von Qualitätssicherungsverfahren –
um Mehrfachnennungen bereinigte Auswertung:**



Quelle: öibf, N=272, gültige Prozente

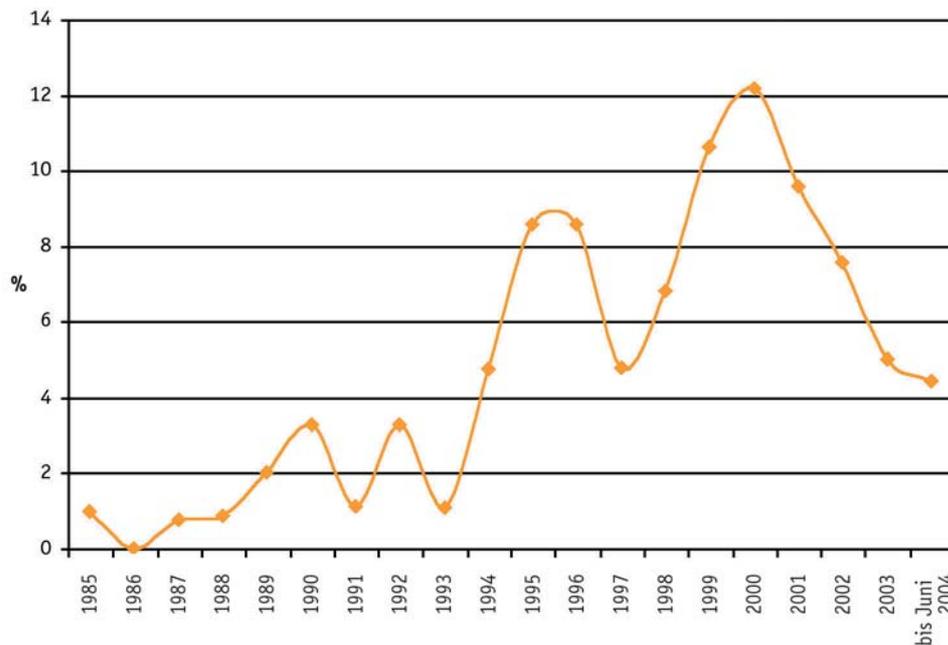
Deutlich zeigen sich Unterschiede in der Anwendung von Qualitätssicherungsverfahren nach Rechtsform und nach Bildungsschwerpunkt. So unterzieht sich mehr als ein Viertel der allgemeinbildenden Einrichtungen keinem standardisierten Qualitätsverfahren, die Einrichtungen mit dem gesamten Spektrum an Bildungsangeboten liegen mit 12% um den Durchschnitt, während nur 6% der beruflichen Bildungsinstitutionen angeben, auf ein standardisiertes Verfahren zu verzichten.

Eine Auswertung nach der Größe der Einrichtungen (nach der Anzahl der fest angestellten MitarbeiterInnen) zeigt das – nicht überraschende – Ergebnis, dass kleinere Einrichtungen (bis zu 10 Angestellten) eher auf Selbstevaluierung (mit oder ohne externer Begutachtung) setzen, während gängige standardisierte Verfahren (ISO, EFQM, Qualitätssiegel etc.) eher bei den „Großen“ (ab 20 MitarbeiterInnen) zum Einsatz kommen.⁶⁷

⁶⁷ Die Auswertung der Antworten der Einrichtungen, die gar kein Qualitätssicherungsverfahren anwenden, lässt aufgrund der geringen Fallzahlen keine Rückschlüsse auf die Verteilung bei dieser Gruppe insgesamt zu. Weiters gibt es abweichende Ergebnisse – z.B. bei den Einrichtungen mit 51 bis 99 Angestellten –, dies dürfte auch auf Verzerrungen aufgrund der niedrigen Zahl der Antwortenden in dieser Kategorie zurückzuführen sein.

Etwa 70% der Einrichtungen, die gültige Angaben machten, haben das von ihnen verwendete Qualitätssicherungsverfahren seit 1996 eingeführt, mehr als ein Viertel zwischen 2001 und dem Juni 2004. Höchstwerte waren in den Jahren 1995 und 1996 zu verzeichnen (jeweils 8,6% der Einrichtungen begannen in diesen Jahren mit Qualitätssicherung) sowie zwischen 1999 und 2001 (10,6% 1999, der Höchststand von 12,2% im Jahr 2000, 9,6% im Jahr 2001), ab 2002 fallen die Werte wieder etwas ab.

Abbildung 23: Jahr der Einführung eines standardisierten Qualitätssicherungsverfahrens ab 1985:

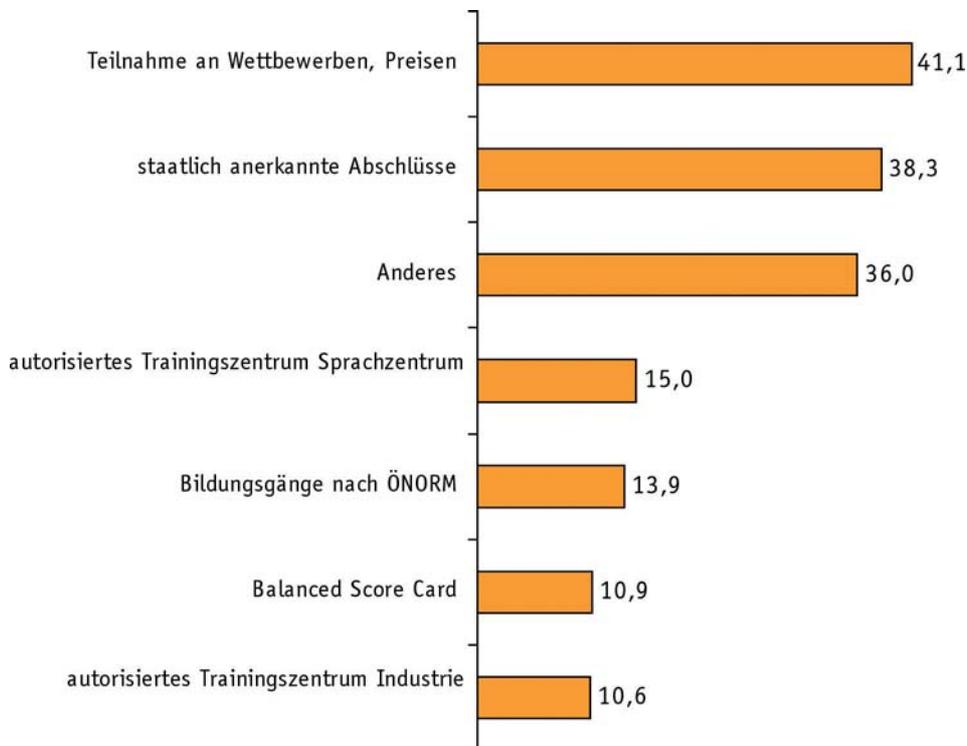


Quelle: öibf, N=239, gültige Prozente

Weitere Aktivitäten und Vorkehrungen zur Qualitätssicherung wurden von 80% der Befragten angegeben. Davon gaben mehr als 40%⁶⁸ an, an Wettbewerben und Preisen teilzunehmen, 38% bieten staatlich anerkannte Abschlüsse an. 15% sind ein autorisiertes Trainingszentrum für Sprachen, 14% bieten Bildungsgänge nach ÖNORM an. Jeweils etwa 11% gaben an, Balanced Score Card zu verwenden bzw. ein autorisiertes Trainingszentrum für Industriezertifikate zu sein.

Mehr als ein Drittel gab noch (unter „Anderes“) weitere Aktivitäten und Verfahren an, darunter (international anerkannte) Zertifikate (wie z.B. der ECDL, Cambridge Certificate), andere überinstitutionell anerkannte Abschlüsse sowie die Beachtung der Standards von Berufsverbänden bzw. die Akkreditierung durch diese sowie die Kooperation mit Universitäten und Fachhochschulen.

⁶⁸ Wie es zu diesen hohen Werten kam, konnte nicht befriedigend geklärt werden, da in Österreich gar nicht so viele offizielle Preise und Wettbewerbe angeboten werden. Mehr als 50% derjenigen, die hier geantwortet haben, führen Selbstevaluierungen (mit oder ohne externe Begutachtung) durch, 12% wenden ISO an, weitere 10% sind Mitglied in einem Qualitätssiegelnetzwerk, 7% folgen EFQM. Es kann sich also höchstens zu einem kleinen Teil um Wettbewerbe im Rahmen standardisierter Verfahren (z.B. EFQM Quality Award) handeln. Ein Ansatz zur Erklärung ist, dass die Ausfüllenden das Wort „Wettbewerb“ als Wettbewerb um TeilnehmerInnen zwischen Bildungsanbietern verstanden haben könnten.

Abbildung 24: Weitere Qualitätsaktivitäten:

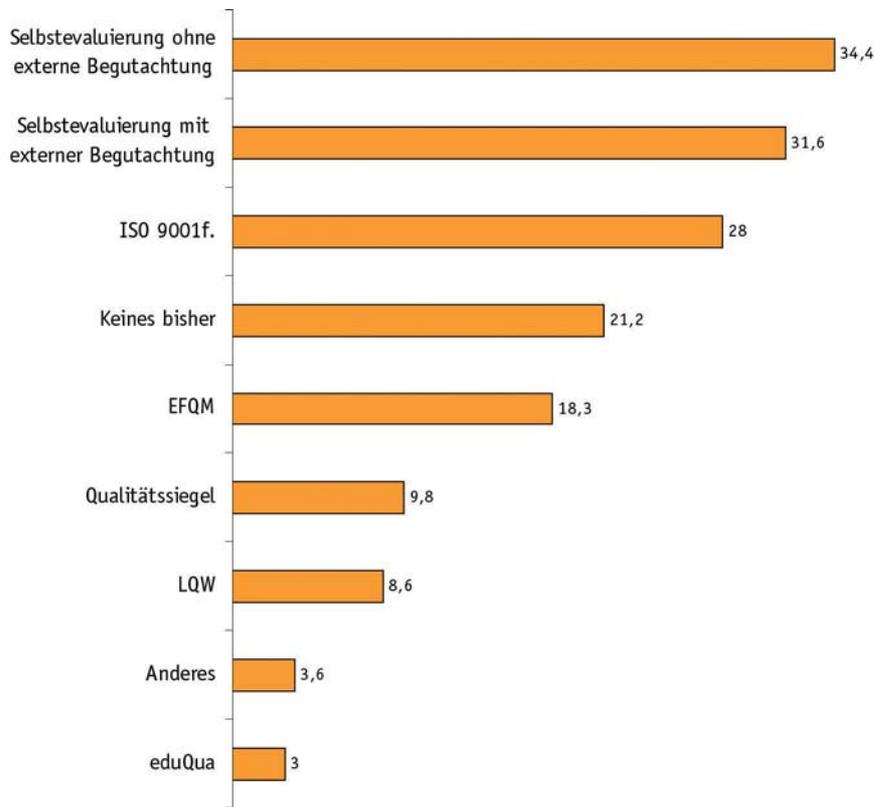
Quelle: öibf, N=239, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

3.7 Mögliche zukünftige Qualitätssicherungsverfahren

Befragt, welche Verfahren sie erwägen, in Zukunft einzuführen, gibt die Mehrzahl der antwortenden Einrichtungen Selbstevaluierungsverfahren an (34% ohne externe Begutachtung, 32% mit externer Begutachtung). Immerhin 28% überlegen, sich dem Verfahren nach ISO 9001f. zu unterziehen, 18,3% planen, EFQM einzuführen. Diese beiden Verfahren sind daher aus der Sicht der Bildungseinrichtungen nach der Selbstevaluierung die zukunftssträchtesten Verfahren. Etwa 10% möchten einem Qualitätssiegel beitreten, 9% haben vor, LQW als Qualitätssicherungsverfahren zu verwenden, eduQua ist für 3% der Antwortenden eine Option.

Analysiert man nur diejenigen Einrichtungen, die noch überhaupt kein standardisiertes Verfahren (also auch keine Selbstevaluierung mit oder ohne externe Begutachtung) verwenden, so favorisieren diese v.a. ISO 9001f. und EFQM sowie Verfahren der Selbstevaluierung, die Hälfte der Antwortenden plant kein Verfahren einzuführen. Die Fallzahlen liegen hier allerdings bei insgesamt 22.

Von den Einrichtungen, die aktuell Selbstevaluierung ohne externe Begutachtung durchführen, möchten fast 40% dies weiterführen, 28% planen die Selbstevaluierung durch externe Begutachtung zu komplettieren, 21% erwägen ISO 9001f. einzuführen, 15% EFQM, und 10% möchten einem Qualitätssiegel beitreten. Auch die Bildungsanbieter, die bereits Selbstevaluierung mit externer Begutachtung kombinieren, planen hauptsächlich ebendies fortzusetzen. Immerhin 25% möchten ISO 9001f. einführen und 12% EFQM.

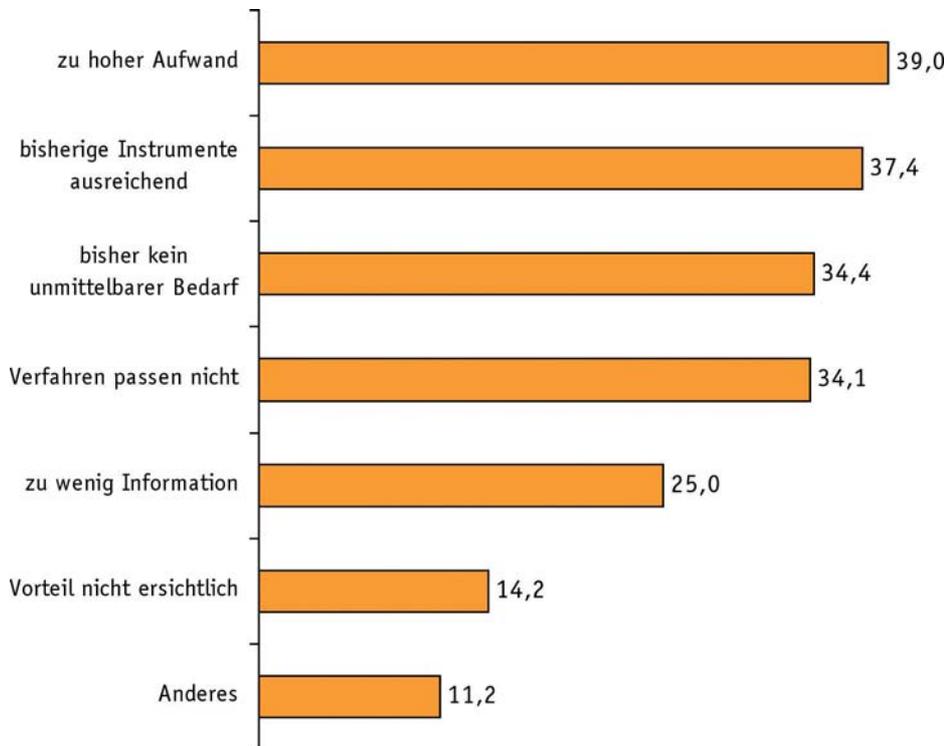
Abbildung 25: Standardisiertes Verfahren in Zukunft:

Quelle: öibf, N=173, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

3.8 Gründe für die Nicht-Einführung eines standardisierten Verfahrens

Auch die Frage nach den Gründen für die Nicht-Einführung eines standardisierten Verfahrens wurde von 56% der Einrichtungen beantwortet, obwohl nur 11% der Befragten bisher kein Verfahren verwenden. Im Vordergrund steht für die Antwortenden, dass der Aufwand zu groß sei (39%) sowie dass die bisherigen Instrumente ausreichen (37%) und bisher kein unmittelbarer Bedarf bestehe bzw. die Verfahren nicht passen (jeweils 34%). Für ein Viertel reichen die Informationen nicht aus, und für etwa 14% sind die Vorteile nicht ersichtlich.

Von den Einrichtungen, die bisher gar kein standardisiertes Verfahren anwendeten, haben fast alle (33 von 34) die Frage beantwortet. Fast 60% von ihnen sahen bislang keinen unmittelbaren Bedarf für die Einführung eines Verfahrens. Als nächst wichtiger Grund wird von 38% die Befürchtung genannt, der Aufwand sei zu groß. Jeweils 28% meinen, die Verfahren passen nicht, und die Informationen wären nicht ausreichend. Für 17% sind die bisherigen Instrumente ausreichend, und für 16% ist der Vorteil nicht ersichtlich.

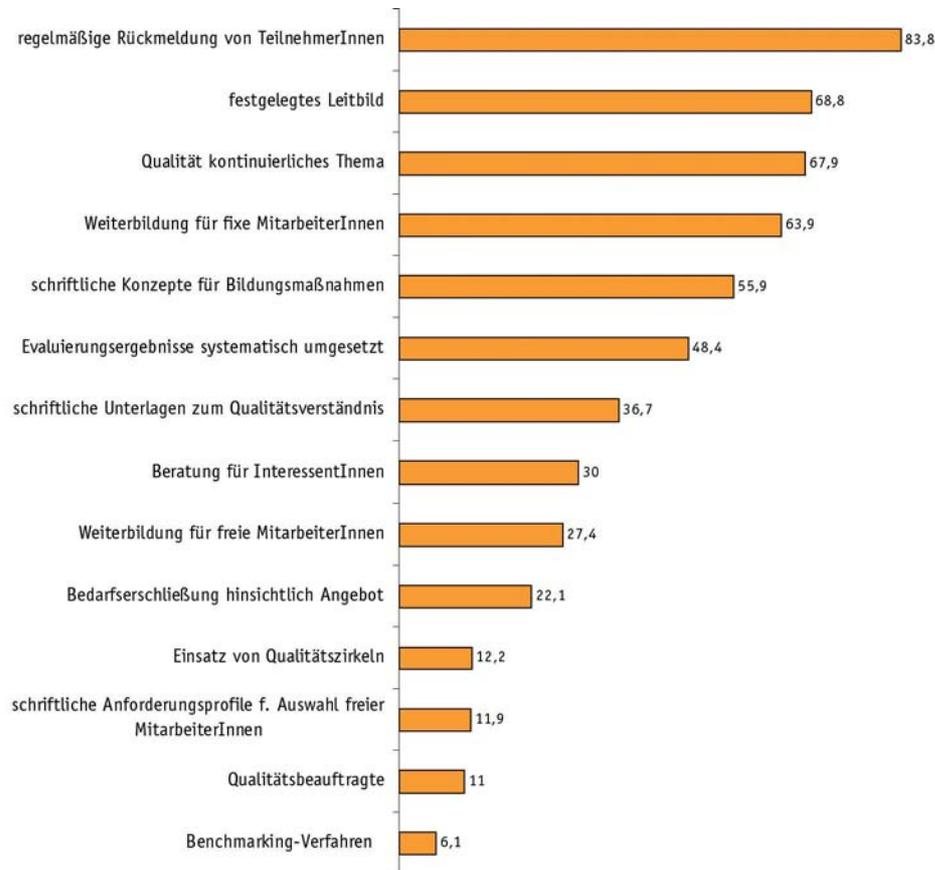
Abbildung 26: Warum kein standardisiertes Verfahren:

Quelle: öibf, N=171, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

3.9 Qualitätsaktivitäten in Einrichtungen, die kein standardisiertes Verfahren anwenden oder Selbstevaluierungen durchführen

Auch die Frage nach Maßnahmen der Qualitätssicherung wurde von mehr als der Hälfte der Befragten beantwortet, wobei davon auszugehen ist, dass der Großteil der angeführten Maßnahmen innerhalb der gängigen standardisierten Verfahren selbstverständlich umzusetzen ist. Außerdem sind Selbstevaluierungsverfahren selbstdefiniert und schreiben daher keine Qualitätsbereiche und -maßnahmen vor. Es wurden deshalb für die Auswertung vorerst nur die Antworten von Einrichtungen, die entweder kein Qualitätssicherungsverfahren anwenden oder Selbstevaluierung (mit oder ohne externe Begutachtung) praktizieren, analysiert.

84% der Antwortenden setzen auf regelmäßige Rückmeldungen der TeilnehmerInnen, 69% haben ein Leitbild, für 68% ist Qualität ein kontinuierliches Thema. Weiterbildung für fest angestellte MitarbeiterInnen ist für 64% eine wichtige Maßnahme zur Qualitätssicherung, 56% verlangen schriftliche Konzepte für Bildungsmaßnahmen. Fast 50% geben an, Evaluierungsergebnisse systematisch umzusetzen, 37% haben schriftliche Unterlagen zu ihrem Qualitätsverständnis. Beratung für InteressentInnen bieten 3 von 10 Einrichtungen an, 27% sehen auch für freie MitarbeiterInnen Weiterbildung vor. 22% setzen auf Bedarfserschließung im Vorfeld der Angebotserstellung, jeweils 12% organisieren Qualitätszirkel bzw. haben schriftliche Anforderungsprofile für die Auswahl der freiberuflich Lehrenden. In 11% der Einrichtungen gibt es eine/n Qualitätsbeauftragte/n, 6% unterziehen sich einem Benchmarking-Verfahren.

Abbildung 27: Maßnahmen der Qualitätssicherung:

Quelle: öibf, N=162, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

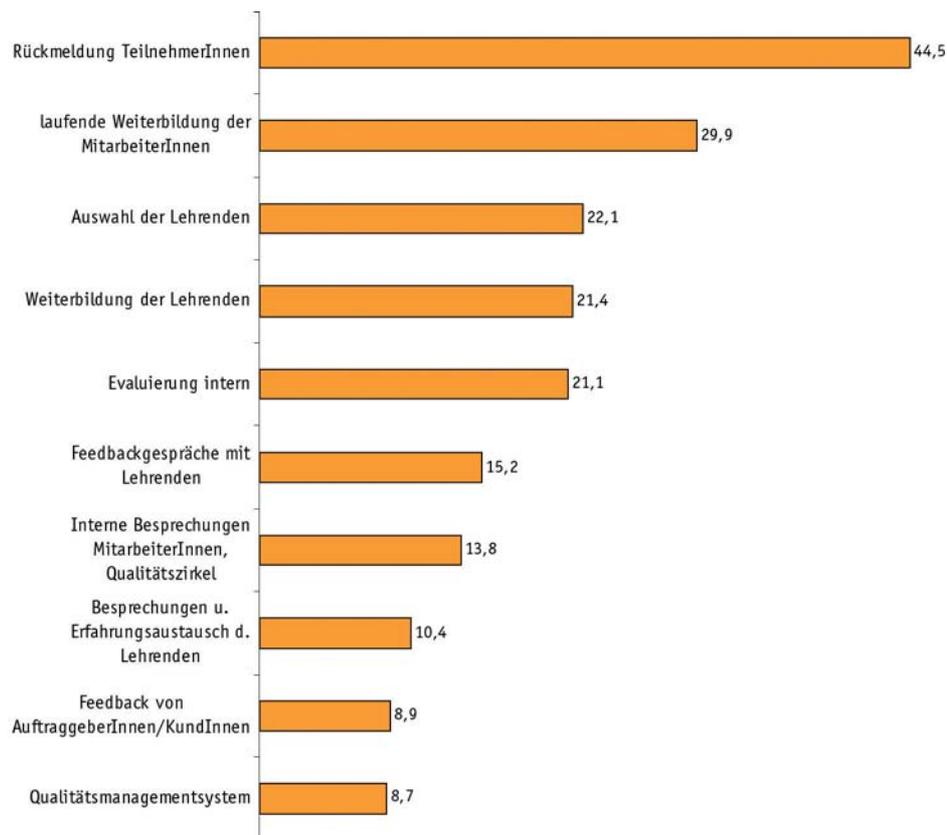
Sehr deutliche Unterschiede zu den Ergebnissen für die Gruppe der Einrichtungen ohne standardisiertes Verfahren bzw. mit Selbstevaluierung (mit/ohne externer Begutachtung) weist die Auswertung der Antworten aus, die Einrichtungen mit einem überinstitutionell verwendeten Qualitätsverfahren (ISO, EFQM, Qualitätssiegel etc.) gaben. Hier sind durchgängig sehr hohe Werte zu konstatieren. So holen mehr als 90% dieser Gruppe TeilnehmerInnenfeedback ein bzw. haben ein Leitbild.

3.10 Maßnahmen zur Sicherung der pädagogischen und inhaltlichen Qualität

Zusätzlich wurden die Weiterbildungseinrichtungen gebeten, in einer offenen Frage die drei für sie bedeutsamsten Maßnahmen zur Sicherung der pädagogischen und inhaltlichen Qualität anzugeben. In der Folge sind die Top 10 der angegebenen Aktivitäten angeführt. Weit vorne liegt das Einholen von Feedback der TeilnehmerInnen, das von 44,5% der Befragten angegeben wird. Sehr wichtig ist auch die Personalentwicklung und -rekrutierung: Die Weiterbildung für MitarbeiterInnen generell wird von 29,9% als Instrument der Qualitätssicherung angeführt, die Auswahl und spezifische Weiterbildung der Lehrenden von 22,1 bzw. 21,4%. Mehr als ein Fünftel der Befragten setzt auf eine (nicht näher beschriebene)

interne Evaluierung. Kommunikation und Feedback wird ebenfalls in der Qualitätssicherung groß geschrieben: 15,2% geben regelmäßige Feedbackgespräche mit Lehrenden an, 13,8% interne Besprechungen und Qualitätszirkel der MitarbeiterInnen sowie 10,4% den Erfahrungsaustausch unter den Lehrenden. Auch das Feedback von AuftraggeberInnen oder KundInnen wird von 8,9% eingeholt, für 8,7% ist es das Qualitätsmanagementsystem als Ganzes, das zur Sicherung der pädagogischen Qualität beiträgt.

Abbildung 28: Top 10 Maßnahmen, um pädagogische und inhaltliche Qualität zu sichern:



Quelle: öibf, N=274, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

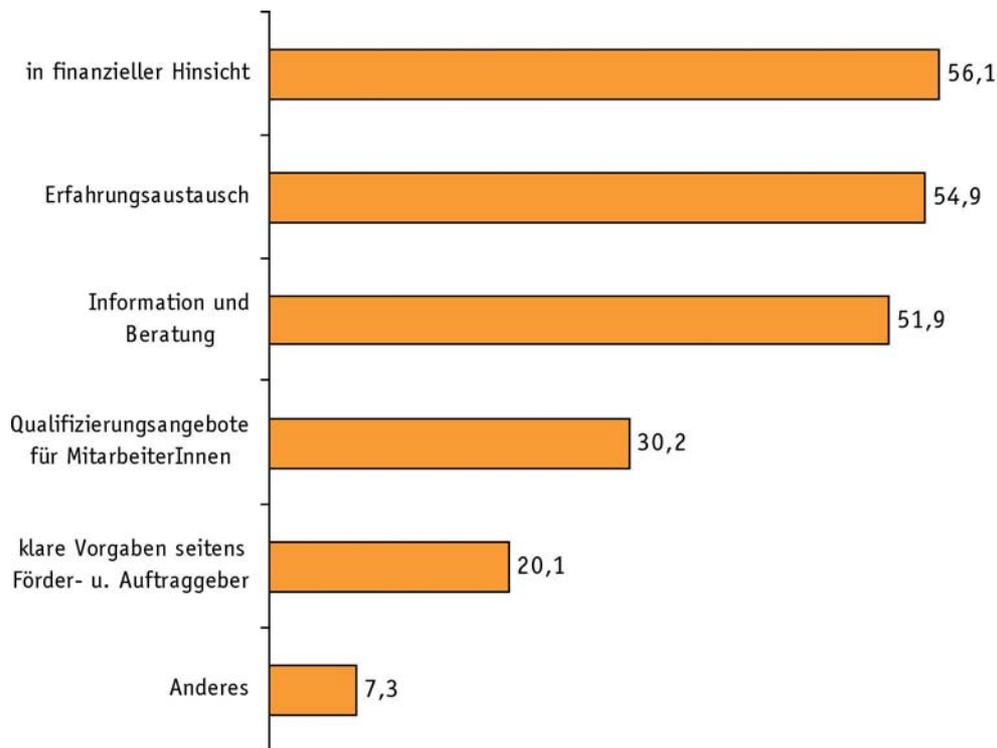
3.11 Unterstützungsbedarf

Unterstützungsbedarf bei der Einführung und Weiterentwicklung der Qualitätssicherungsverfahren in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung besteht für die Befragten v.a. in finanzieller Hinsicht (56,1% der Nennungen). Fast gleich wichtig erscheinen auch Erfahrungsaustausch (54,9%) sowie Information und Beratung (51,9%). Qualifizierungsangebote für MitarbeiterInnen wünscht sich nicht ganz ein Drittel der befragten Einrichtungen. Etwa ein Fünftel sieht klare Vorgaben seitens der Förder- und AuftraggeberInnen als eine maßgebliche Unterstützung der Qualitätsbemühungen der Bildungseinrichtungen.

Unter „Anderes“ werden verschiedene punktuelle Bedürfnisse angeführt, so z.B. der Wunsch nach mehr Zeit und Ressourcen (v.a. personeller Ressourcen), für kleine Betriebe/Strukturen

passende Qualitätssicherungsverfahren, verbindliche Qualitätskriterien für die Erwachsenenbildung sowie Hinweise auf bereits existierende Unterstützungsstrukturen (Dachverbände, Franchisegeber etc.).

Abbildung 29: Unterstützungsbedarf:



Quelle: öibf, N=246, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

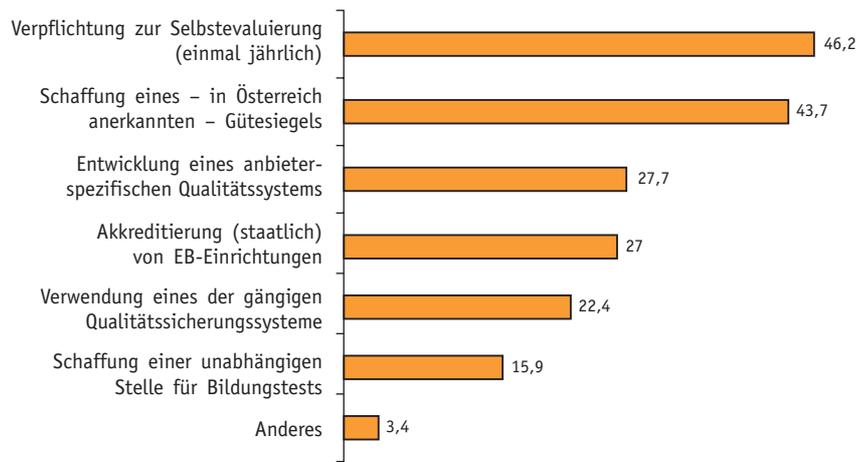
3.12 Erfüllung von qualitativen Mindestanforderungen

Von besonderem Interesse sind auch die Einschätzungen und Wünsche der Bildungseinrichtungen, wodurch die Erfüllung von qualitativen Mindestanforderungen in der Weiterbildungsbranche gewährleistet werden kann. Sehr hohe Zustimmung findet der Vorschlag, Bildungsanbieter zu einer jährlichen Selbstevaluierung zu verpflichten (46,2%). Mit ebenfalls hoher Akzeptanz könnte auch bei der Einführung eines in Österreich anerkannten Gütesiegels gerechnet werden (43,7%). (2 Befragte verweisen dabei unter „Anderes“ auch auf das oberösterreichische Gütesiegel.) Die Entwicklung eines anbieterspezifischen Qualitätssystems heißen 27,7% der Befragten gut, die staatliche Akkreditierung von Institutionen der Erwachsenenbildung ebenfalls 27%. 22,4% sprechen sich für die Verwendung eines der gängigen Qualitätssicherungssysteme aus. Immerhin noch fast 16% können sich die Einrichtung einer unabhängigen Stelle für Bildungstests vorstellen.

Vorschläge, die von den Bildungseinrichtungen unter „Anderes“ selbst genannt wurden und teilweise in den vorgegebenen Antwortmöglichkeiten im Fragebogen bereits inkludiert sind bzw. diese nur näher erläutern, sind: Keine Reglementierung vorzunehmen, sondern Quali-

tätssicherung ausschließlich in der Verantwortung der Bildungseinrichtungen zu belassen und auf die Mechanismen des Marktes zu vertrauen (3,5%); 2,5% setzen sich für einheitliche Qualitätskriterien/Standards ein – eine Forderung, die durch andere, bereits genannte Maßnahmen (Gütesiegel, eigenes Qualitätssystem) bereits abgedeckt wird; 1,6% betonen die Notwendigkeit der Freiwilligkeit, sich einem Qualitätssicherungsverfahren zu unterziehen, 1,3% sehen die Qualifikationen der TrainerInnen als wichtigen Ansatzpunkt für die Sicherung von Mindeststandards.

Abbildung 30: Gewährleistung von Mindeststandards durch ... :



Quelle: öibf, N=280, Mehrfachnennungen, gültige Prozente

4 Nationale und internationale Konzepte und Verfahren zur Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung – ein Überblick (Alexander Petanovitsch, Arthur Schneeberger)

4.1 Konzepte und Verfahren der Qualitätssicherung

In der Literatur zur Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung wird die Mehrdeutigkeit der Begriffe der Qualität und Qualitätssicherung immer wieder betont. Der Qualitätsbegriff bzw. die Definition dessen, was als Qualität in einer Bildungsmaßnahme zu verstehen ist, bildet die Grundlage für Qualitätssicherungssysteme oder das Qualitätsmanagement. Qualitätsmanagement ist die Zusammenfassung sämtlicher Führungsaufgaben, die Qualität (Qualitätspolitik, Qualitätsziele) und die damit verbundenen Verantwortlichkeiten identifizieren und umsetzen.⁶⁹

Dazu zählen unter anderem die Fixierung inhaltlicher Kernpunkte, die Formulierung eines Leitbilds (organisationsspezifische Definition(en) von Qualität), die Festlegung messbarer und damit überprüfbarer Aspekte der Bildungsmaßnahme samt entsprechendem Zeithorizont („Was soll wann erreicht werden?“), die Erfassung von KundInnenenerwartungen und die Festlegung von Zielsetzungen für die MitarbeiterInnen.

Van den Berghe z.B. listet zum Begriff der „Qualität“ folgende Parameter auf: Qualität als besondere Leistung – messbare, produktorientierte Qualität – Qualität als Mittel zur Erfüllung der KundInnenenerwartungen – prozessorientierte Qualität (Qualität als Übereinstimmung mit Einzelvorschriften) – Preis-/Gewinnorientierte Qualität.⁷⁰

Auch Wappelshammer versucht, die Bedeutungen des Qualitätsbegriffs in der Erwachsenenbildung zu verorten und kommt zu einem ähnlichen Ergebnis, indem sie fünf Hauptdimensionen von Qualität definiert:⁷¹

- Der Preis bzw. das Verhältnis Preis-Leistung,
- „Mustergültigkeit“ – das wären Mindeststandards (z. B. vom Gesetzgeber vorgegebene Normen) und deren Erreichung,
- KundInnenzufriedenheit („Besttauglichkeit“),
- „Höchstgedeihlichkeit“ im Sinne fachlicher Prinzipien und Standards eines guten Produkts,
- Das Außerordentliche: dieses Element entzieht sich jedoch einer messbaren Überprüfung (z.B. Kunst oder Charisma).

Je nach Qualitätssicherungsverfahren werden unterschiedliche definitorische Aspekte des Qualitätsbegriffs als Grundlage der Evaluation verwendet. Total Quality Management (*TQM*)

⁶⁹ vgl. Wappelshammer, Elisabeth: Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Bericht, In: bm:bwk/BIfEB (Hrsg.): Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Aufsätze und Protokoll im Rahmen der Werkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 2. bis 3. Oktober 2000, Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 2/2001, Wien/Strobl 2001, S. 35ff.

⁷⁰ vgl. Van den Berghe, Wouter: Qualitätsfragen und -entwicklungen in der beruflichen Bildung und Ausbildung, CEDEFOP, Thessaloniki 1997, S. 15.

⁷¹ vgl. Wappelshammer 2001, S. 35ff.

der European Foundation for Quality Management (EFQM) etwa setzt bei der Dimension „Besttauglichkeit“ an, die „ISO-Familie“ bei der „Mustergültigkeit“. Evaluationen setzen bei der „Höchstgedeihlichkeit“ an, Controlling und ökonomische Modelle der Neuen Steuerung bei der Dimension des Preis-Leistungsverhältnisses.

Van den Berghe geht von zwei grundsätzlichen Qualitätsgedanken aus: zum einen „Qualität der Planung“, zum anderen „Qualität der Übereinstimmung“. Die „Qualität der Planung“ bezieht sich auf Ausbildungsvorschriften, die den Anforderungen eines bestimmten Berufes, einer Qualifikation oder eines Arbeitsplatzes entsprechen („Passen die Programme?“). Die Einbeziehung der Sozialpartner und/oder der KundInnen kann diese Aufgabe erleichtern.

Die „Qualität der Übereinstimmung“ ist die Fähigkeit eines Anbieters von Ausbildungsmaßnahmen, diese Programme durchzuführen und den Vorschriften gerecht zu werden („Stimmt die Leistung des Anbieters?“). An dieser Stelle spielen die Qualitätssicherung und die Qualitätskontrollmechanismen eine wichtige Rolle. Nicht unwesentlich dabei ist, dass die „Qualität der Planung“ normalerweise andere Fähigkeiten und Personen erfordert als die Methoden zur Sicherung der „Qualität der Übereinstimmung“.

Die unterschiedlichen Standpunkte, von denen aus Qualität in Bildung und Ausbildung betrachtet werden kann, lassen sich im Anschluss an Van den Berghe wie folgt zusammenfassen:⁷²

- Qualität aus didaktischer und/oder pädagogischer Sicht mit den Themen Unterrichts- und Ausbildungseffizienz, Zweckmäßigkeit des flexiblen Lernens und Ausgleichsprogramme – Bildungsqualität wird hier als Optimierung des Unterrichts und des Lernprozesses verstanden.
- Qualität aus (makro-)ökonomischer Sicht mit Überlegungen zur Rentabilität der Investitionen in Bildung und Ausbildung (auch von Unternehmen) und Themen wie die Auswirkungen und Kosten der Klassengröße; Bildungsqualität als Optimierung der Bildungs- und Ausbildungskosten.
- Qualität aus sozialer oder soziologischer Sicht umfasst Themen wie die Sicherstellung der Chancengleichheit für benachteiligte Gruppen – Bildungsqualität als Optimierung der Reaktion auf soziale Anforderungen an die Bildung.
- Qualität aus KundInnensicht, z. B. die Fähigkeit der Schulen und Ausbildungsanbieter, auf bestimmte Bedürfnisse der KundInnen (Studenten, Schüler, Eltern, Arbeitgeber...) einzugehen und die erforderliche Bildung und Ausbildung zu vermitteln – Bildungsqualität als Optimierung der Bedürfnisse.
- Qualität aus Managementsicht mit dem Schwerpunkt auf effiziente Schulen und TQM-Methoden in Bildungseinrichtungen – Bildungsqualität als Optimierung von Organisation und Ablauf der Bildung.

4.1.1 ISO-Zertifizierungen

Ein weit verbreiteter Modus der Qualitätssicherung stellt die Zertifizierung nach den Normen ISO 9000ff. dar. Diese Normenreihe wurde 1987 von der „International Standard Organisa-

⁷² vgl. Van den Berghe 1997, S. 16.

tion“ (ISO), die ihren Sitz in Genf hat, entworfen und definiert einen weltweit akzeptierten Standard für Verfahren der Qualitätssicherung in Organisationen.

Der ISO-Standard gilt für alle Arbeitsprozesse: von der Güterproduktion bis hin zur Erbringung von Dienstleistungen jeglicher Art. Der Schwerpunkt der Anwendung liegt jedoch im Bereich Produktion. Zum inhaltlichen Bereich: In den ISO-Normen werden Empfehlungen zu Aufbau, Aufrechterhaltung, Dokumentation, internen und externen Kontrollen und zur Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen gegeben. Konkrete Aussagen zur Qualität eines Produkts selbst sind nicht Teil der Normen, sie werden nur auf Prozesse angewendet.

Die ISO-Normen sind eines der am häufigsten verwendeten Qualitätssicherungsverfahren: So sind etwa in Deutschland 2000 Bildungsinstitutionen nach ISO 9001f. zertifiziert, viele weitere sollen in nächster Zeit bewertet werden. Außerdem gibt es zahlreiche Einrichtungen, die sich in ihren Qualitätssicherungssystemen an den ISO-Normen orientieren oder sich zumindest intensiv damit auseinandersetzen, bevor eigene Systeme entwickelt werden.⁷³

Die Normenreihe DIN EN ISO 9000ff. legt fest, wie ein innerbetriebliches Qualitätssicherungs- und -managementsystem zu gestalten ist, wobei seit 2004 eine spezifische Richtlinie für die Anwendung der Normen ISO 9001-2000 in Bildungseinrichtungen existiert:

„ISO has published specific guidelines for organizations in the education sector wishing to benefit from the implementation of ISO 9001:2000, the latest, improved version of ISO’s quality management system standards (...). The guidelines are intended for organizations at all levels, providing all types of education, including: elementary, medium and higher; special and adult education; distance and e-learning.“⁷⁴

Die in Norm ISO 9004 Teil 2 („Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätssicherungssystems – Leitfaden für Dienstleistungen“) beschriebenen und definierten Konzepte und Grundsätze sind prinzipiell auf alle Arten von Dienstleistungen, also auch im Weiterbildungsbereich, anzuwenden.

Bei Qualitätssicherungsverfahren nach ISO steht die KundInnenzufriedenheit im Mittelpunkt der Anstrengungen. Der Begriff des/der Kunden/Kundin ist hierbei in einem weiteren Sinne zu verstehen:

„Kunde ist nicht mehr nur der externe Abnehmer, sondern auch die nachgelagerte Arbeitsstelle in Relation zu der vorgelagerten Arbeitsstelle; d. h. die einzelnen Arbeitseinheiten einer Organisation werden als eine Kunden-Lieferanten-Kette verstanden, bei der eine vorgelagerte Stelle die qualitativen Erwartungen der nachgelagerten Stelle zu bedienen hat.“⁷⁵

⁷³ vgl. Gnahs, Dieter: Neuere Entwicklungen in der Qualitätsdiskussion. Vortrag auf der Fachtagung „Region Starkenburg – Qualität in der beruflichen Weiterbildung“ am 20. Juni 2002 in Darmstadt, Online-Dokument http://www.tu-darmstadt.de/pvw/abt_i/wb/vort20-06/Vortrag-Gnahs-20-06-02.pdf [Stand o.A.], S. 5f.

⁷⁴ International Standard Organisation (ISO), Online-Dokument <http://www.iso.org/iso/en/commcentre/pressreleases/archives/2004/Ref889.html> [Stand 03.07.07].

⁷⁵ Hartz, Stefanie/Meisel, Klaus: Qualitätsmanagement. Studentexte für Erwachsenenbildung, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Bielefeld 2004, S. 61.

Für die Erreichung dieses Ziels werden drei zentrale Aspekte besonders hervorgehoben: Verantwortung der Leitung – personelle und materielle Ausstattung – Struktur des Qualitätssicherungssystems.⁷⁶ Bezogen auf Weiterbildung muss die Einrichtungsleitung explizit eine Qualitätspolitik definieren. Dazu gehören insbesondere:

- die Auswahl von Qualitätskriterien (z. B. „Prüfungserfolg“),
- die Festlegung von Qualitätszielen (z. B. „Durchfallquote unter 10 %“),
- die Fixierung von qualitätssichernden Verfahren (z. B. „spezielle Prüfungsvorbereitung“),
- die Einführung von Qualitätskompetenzen und Verantwortlichkeiten (z. B. die Ernennung eines Qualitätsbeauftragten).⁷⁷

Das Personal spielt in der Konzeption der ISO-Normen bei der Sicherung von Qualität eine zentrale Rolle, weswegen etwa auf die Personalauswahl, das Arbeitsumfeld und das Qualitätsbewusstsein der MitarbeiterInnen spezielles Augenmerk gerichtet ist. Auch fachliche und qualitätsstützende Schulungen und eine Leistungsbewertung der MitarbeiterInnen werden im Rahmen des ISO-Verfahrens empfohlen.

Zu den zentralen Elementen eines ISO-konformen Qualitätssicherungssystems zählen:

- das Qualitätsmanagementhandbuch, welches unter anderem die Qualitätspolitik, die Qualitätsziele, die Kompetenzverteilung sowie die eingesetzten Praktiken und Verfahren zur Qualitätssicherung beinhaltet,
- der Qualitätssicherungsplan, der neben den verwendeten Instrumenten auch die Reihenfolge der qualitätssichernden Tätigkeiten festlegt,
- Verfahrensanweisungen und
- Qualitätsaufzeichnungen (etwa Ergebnisse von Teilnehmerbefragungen).⁷⁸

Ob ein innerbetrieblich implementiertes Qualitätssicherungssystem den Anforderungen der ISO-Normen entspricht, wird im Rahmen eines Audits geklärt:

„Auditoren (in etwa: „Sachverständige“ oder „Prüfer“) überprüfen dann die Organisation, die Abläufe und die Führungselemente und erstellen abschließend einen Bericht über die erkannten Schwachstellen und schlagen unter Umständen geeignete Maßnahmen zur Verbesserung der Situation vor. Bei keinen oder nur geringen Mängeln wird das Zertifikat ausgestellt, das drei Jahre gültig ist. Jährlich wird durch den Zertifizierer eine Nach-Auditierung durchgeführt.“⁷⁹

Überprüft wird also nicht die Qualität eines Produkts oder einer Dienstleistung, sondern das System oder das Verfahren zur Sicherung der Qualität dieses Produkts bzw. dieser Dienstleistung. Die ZertifiziererInnen sind im Übrigen verpflichtet, eine formelle Akkreditierung ihrer Kompetenzen nachzuweisen.

⁷⁶ vgl. Gnahs 2002, Online-Dokument S. 6.

⁷⁷ Ebd.

⁷⁸ Ebd., S. 7.

⁷⁹ Gnahs 2002, Online-Dokument S. 8.

Als Vorteile der ISO-Normenreihe werden genannt:⁸⁰

- Sie verlangen von den Unternehmen eine klare Positionierung bezüglich Qualitätsfragen.
- Die Qualitätssicherung nach ISO-Normen verlangt Kreislauf- bzw. Systemprozesse („Qualitätskreis“); es kommt im Idealfall also zu Rückkoppelungen von Erfahrungen und Verfahren und somit zu kontinuierlichen Verbesserungen.
- Die aktive Einbeziehung der MitarbeiterInnen einer Institution in den Prozess der Qualitätssicherung (etwa über Personalentwicklung und MitarbeiterInnenfortbildung) ist als Vorteil zu verbuchen.
- Die ISO-Normen führen zu einer gewissen Verbindlichkeit qualitätssichernder Maßnahmen und zu einer Verfahrensstandardisierung, die branchenübergreifend anerkannt und akzeptiert ist.⁸¹
- Nicht zuletzt entsteht durch den Druck von außen (Auditierung) eine Verpflichtung zu verbindlicher Durchführung der Qualitätssicherungsmaßnahmen.

Neben diesen Vorteilen birgt die Anwendung der ISO-Normen im Zuge der Qualitätsentwicklung jedoch auch Gefahren:

- ISO ist im Prinzip „inhaltsleer“ und deswegen fast beliebig interpretierbar; untersucht wird nicht die Produktqualität, sondern es wird ein Weg festgelegt, auf dem vom Unternehmen definierte Qualitätsstandards gewährleistet werden sollen.⁸²
- Die Zertifizierung nach ISO kann als bloßes Marketinginstrument verwendet werden („Plakettensicherung“): Über ein Label wird Qualität suggeriert, ohne dass tatsächlich substantielle Qualität vorhanden ist.
- ISO ist „insiderorientiert“: Nur ExpertInnen vermögen aus dem Qualitätsmanagementhandbuch herauszulesen, welche Qualitätsstrategien bzw. -philosophien ein Unternehmen verfolgt.
- ISO neigt zudem (infolge einer prinzipiell erwünschten Standardisierung) zu einer Bürokratisierung von Prozessen; damit in Zusammenhang steht auch eine Überreglementierung durch die ISO-Normen, was im Gegensatz zu umfassenden Qualitätssicherungsansätzen (wie etwa TQM) steht.
- ISO übergewichtet die KundInnenorientierung in der Qualitätssicherung (die Wünsche der KundInnen als zu erfüllender Standard), was Aspekte wie TeilnehmerInnenorientierung oder Bildungsauftrag in den Hintergrund treten lässt.

⁸⁰ vgl. Gnahs 2002, Online-Dokument S. 8f.

⁸¹ So hat einer der in der CATI-Erhebung (siehe hierzu das Deutschland-Kapitel weiter unten) befragten Experten im Interview gemeint: „(Die Entscheidung ist) nach pragmatisch-ökonomischen Gesichtspunkten gelaufen. (...) wir wollten natürlich schon auch einen Standard haben, der über den reinen Weiterbildungsbereich hinaus anerkannt ist, speziell für unser Privatseminar-Kundengeschäft.“ (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?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 38).

⁸² Gnahs und Kuwan in ihrer Analyse der CATI-Ergebnisse: „Von einigen ISO-zertifizierten Einrichtungen wird darauf hingewiesen, dass sich zwar positive Effekte hinsichtlich der organisatorischen Abläufe eingestellt hätten, dass die fachliche Qualität allerdings weitgehend unbeeinflusst geblieben sei.“ (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?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 45).

- Qualitätssicherung nach ISO-Normen ist ein eher statisches Instrument: Sie verlangt Setzung von Standards, nicht von Zielen; es wird hier tatsächlich „nur“ Qualitätssicherung betrieben, nicht aber Qualitätsentwicklung.
- Nicht zuletzt ist der Zertifizierungsprozess teuer (Vorbereitung, Zertifizierung, Honorare für UnternehmensberaterInnen und ZertifiziererInnen etc.).

ISO-Zertifizierungen werden Verdienste beim Anshub der Qualitätsdiskussion zugeschrieben. Speziell für die Weiterbildung werden diese Verfahren aber nicht als optimal betrachtet, da sie „zu sehr verfahrensorientiert und zu wenig pädagogisch“⁸³ angelegt seien.

4.1.2 European Foundation for Quality Management – EFQM

Neben Normenreihen wie etwa ISO 9000ff. werden im Rahmen der Qualitätssicherung auch Qualitätspreise eingesetzt: So gibt es in den USA z. B. den „Malcolm Baldrige National Quality Award“, der seit 15 Jahren vom amerikanischen Handelsministerium als Prämierung für Bestleistungen vergeben wird. Die European Foundation for Quality Management (EFQM) hat diesen Ansatz mit ihrem Qualitätspreis „European Quality Award“ (EQA) übernommen und an europäische Verhältnisse angepasst.

Der EQA zählt zu den Total Quality Management-Ansätzen, da hier das ganze Unternehmen bzw. die ganze Institution im Rahmen der qualitätssichernden Maßnahmen berücksichtigt wird. Wesentliche Zielsetzung beim EQA ist die Bestleistung („Business Excellence“), wobei als Verfahren Selbstevaluation („Self Assessment“) und Vergleich mit relevanten anderen Unternehmen („Benchmarking“) zum Einsatz kommen, um diese Ziele zu erreichen.⁸⁴

Das EFQM-Modell überprüft insgesamt neun inhaltliche/organisatorische Bereiche auf ihre Qualitätstauglichkeit:

- Führung,
- MitarbeiterInnen,
- Politik und Strategie,
- Partnerschaften und Ressourcen,
- Prozesse,
- MitarbeiterInnenergebnisse,
- KundInnenergebnisse,
- gesellschaftsbezogene Ergebnisse,
- Schlüsselleistungen.

Zur Zeit ist der EFQM-Ansatz eine weithin akzeptierte Alternative zu den ISO-Normen und anderen Formen der Qualitätssicherung, wobei auch dieses Modell über Vor- und Nachteile verfügt, die im folgenden kurz dargestellt werden.

⁸³ Gnahs 2002, Online-Dokument S. 11.

⁸⁴ Faulstich, Peter/Gnahs, Dieter/Sauter, Edgar: Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung: ein Gestaltungsvorschlag. Gutachten im Auftrag von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), der IG Metall und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di), Berlin/Hamburg/Hannover März 2003, Online-Dokument http://www.lernende-regionen.info/dlr/download/Gutachten_Faulstich_Gnahs.pdf [Stand 03.07.07], S. 25.

Zu den Vorteilen⁸⁵ zählen die umfassende Konzeption des Modells, das sämtliche Bereiche der betreffenden Bildungsinstitution einbezieht.

Das Konzept ist ambitioniert, da es ausdrücklich Bestleistungen anstrebt und nicht in einer einmaligen Versicherung von Qualität verharrt. Dies beweist auch seine Entwicklungsorientierung, die in Form von Selbstdiagnose und Benchmarking zum Tragen kommt. Durch das Einbeziehen aller beteiligten Personen(gruppen) (auch von nebenberuflichen MitarbeiterInnen, administrativen MitarbeiterInnen etc.) ist es zudem ein auch personell umfassendes Qualitätssicherungskonzept.

Die Bildungseinrichtung beschließt selbst, welcher Bereich als erster überprüft wird und kann somit selektiv und nach eigenem Zeitplan verfahren. Mittels des Benchmarkings wird sowohl Konkurrenz wie auch Kooperation angeregt. Schließlich ist das EFQM-Modell wenig bürokratisch (verglichen etwa mit dem ISO-Konzept) und ermöglicht der überprüfenden Institution größere Gestaltungsmöglichkeiten im Qualitätsmanagement.

Als weiterer Vorteil des EFQM-Verfahrens wird von einem Anwender die inhaltliche Bestimmtheit des Verfahrens genannt:

„Ich denke, EFQM hat eine Affinität zu den Inhalten, stärker als ISO. (...) Bei ISO ist es (...) so, wenn man nicht alles macht, (...) dann wird der Prozess nichts, dann kriegt man keine Zertifizierung (...). Bei EFQM gibt's Zwischenschritte, die sehr sinnvoll abgeschlossen werden können, bei denen man stehen bleiben kann und trotzdem einen gewissen Erfolg oder einen gewissen Sinn der Aufwendungen hat.“⁸⁶

Der einerseits als Vorteil zu verbuchende umfassende Ansatz des EFQM-Konzepts kann sich in der Praxis aber auch als Nachteil niederschlagen, da mit der Durchführung ein relativ großer Aufwand verbunden ist. Zudem verlangt die Komplexität dieses Qualitätssicherungsmodells externe Beratung, ohne die eine Implementierung praktisch nicht möglich ist. Wird das EFQM-Modell als Selbstdiagnoseinstrument verwendet, besteht die Gefahr der Unverbindlichkeit, da kein äußerer Erfolgsdruck vorhanden ist.

Die Selbstdiagnose verlangt außerdem fachlich qualifizierte AssessorInnen, was eine zusätzliche Erschwerung der Umsetzbarkeit bedeutet. Das EFQM-Basismodell ist nicht ohne Modifizierungen auf den Bereich der Weiterbildung übertragbar. Nachdrücklich begrüßt wird die Idee einer solchen Modifizierung etwa von Hans-Werner Franz: Im Sinne einer auf europäischer Ebene einheitlichen Orientierung in der Qualitätssicherung soll auf Basis einer bereits vorhandenen bildungsspezifischen Interpretation des EFQM-Ansatzes⁸⁷ ein „Branchenmodell Bildung“ entstehen.⁸⁸

⁸⁵ vgl. Faulstich/Gnahn/Sauter 2003, Online-Dokument S. 25.

⁸⁶ Bötel/Krekel 2004, S. 38.

⁸⁷ Eine solche „Übersetzung“ des EFQM-Ansatzes in den Bereich der Bildung legte etwa das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) vor; dieses modifizierte EFQM-Konzept kommt auch im Rahmen der Weiterbildungsangebote des DIE zum Einsatz (vgl. Franz, Hans-Werner: „Nur systematisch muss es sein ...?“ Ein Plädoyer für mehr Einheit in der Vielfalt der Qualitätsansätze, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./ Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 117).

⁸⁸ vgl. Franz 2004, S. 109.

Franz hat eine eigene Version eines Integrierten Qualitätsmanagements (IQM) entworfen, welches inzwischen von einigen Bildungseinrichtungen übernommen und weiterentwickelt worden ist:

„Sie bietet auf der Basis und in der Ordnung der Kriterien und Fragen des EFQM-Modells im ersten Übersetzungsschritt die entsprechenden spezifischen Fragen für die Bildungseinrichtungen an; in einem zweiten Schritt werden sie dann für Selbstbewertungen operationalisiert, indem zu diesen Fragen entsprechende Aktivitäten, Instrumente und Indikatoren angeboten werden. Alle drei Ebenen: Die EFQM-Fragen, die bildungsspezifischen Fragen und die sie operationalisierenden Maßnahmen, Instrumente und Indikatoren, sind so aufgebaut, dass sie in der vorliegenden oder in einer von den Anwendern für den eigenen Bedarf modifizierten Form als Fragebogen für eine Selbstbewertung genutzt werden können.“⁸⁹

Hierbei wird betont, dass ein solches, auf dem EFQM-Modell basierendes, „Branchenmodell Bildung“ sowohl in einer umfangreichen, aber auch in einer abgespeckten Version erstellt werden müsste: letzteres, um auch kleineren Bildungsinstitutionen, die in Europa die Mehrheit der Anbieter stellen, den Einstieg in Qualitätsentwicklungsmaßnahmen zu erleichtern.

Nicht zuletzt die europaweite Akzeptanz des EFQM-Ansatzes und damit die Möglichkeit einer europäischen Konvergenz von Qualitätssicherungsmaßnahmen im Bildungsbereich wird von Hans-Werner Franz schließlich als Argument für eine Verwendung dieses Konzepts ins Treffen geführt:

„EFQM bietet den doppelten Vorteil: ein TQM-System zu sein, das als Grundlage einer lernenden Organisation verstanden werden will, und ein europäisches, das europäische Modell zu sein, das schon weithin Anerkennung und Anwendung gefunden hat und seit seiner Einführung zu Beginn der neunziger Jahre erheblich verbessert worden ist. Die Bildung in allen ihren Bereichen sollte sich darauf beziehen und damit der europäischen Anschlussfähigkeit unserer je nationalen Entwicklungen förderlich sein.“⁹⁰

4.1.3 Total Quality Management – TQM

Ein in letzter Zeit entwickelter Ansatz innerhalb des Qualitätsmanagements ist das sogenannte „Total Quality Management“ (TQM). Die wesentlichen Grundsätze dieses Konzeptes sind:⁹¹

- KundInnenorientierung,
- Laufende Qualitätsverbesserung,
- Qualitätssicherung,
- Vermeidung statt Feststellung von Qualitätsproblemen,
- Prozessausrichtung.

⁸⁹ Franz 2004, S. 118.

⁹⁰ Franz 2004, S. 119.

⁹¹ vgl. Van den Berghe 1997, S. 15.

TQM – ausgerichtete Organisationen arbeiten auf der Grundlage von:

- starker Managementführung bezüglich der Qualität der erbrachten Leistungen,
- Verantwortlichkeit jedes/r Einzelnen für die Qualität,
- Betonung der Teamarbeit,
- Schwerpunkt auf Fakten, Daten und Messungen,
- Einsatz geeigneter Qualitätswerkzeuge und -methoden.

Wie aus dieser Auflistung ersichtlich, wird der Bereich der Qualitätssicherung in diesem Fall als ein Teilbereich eines umfassenderen Qualitätskontrollsystems betrachtet. Der Begriff „Qualitätskontrollsystem“ bezieht sich auf viele verschiedene Aspekte und davon abhängige Nebenaspekte, die zusammengenommen die Qualitätskontrolle einer Zahl damit verbundener Verfahren sicherstellen. Als Schlüsselmerkmale eines Qualitätskontrollsystems können genannt werden:

- Entwurf und Planung beruhen auf erkannten Bedürfnissen und Anforderungen,
- Betrieb und Durchführung stimmen mit dem Entwurf und der Planung überein,
- es bestehen effiziente Mechanismen zur Bewertung der Ergebnisse,
- Entwurf und Durchführung werden laufend verbessert.

Die Qualitätssicherung muss sicherstellen, dass

- Qualitätsstandards definiert werden,
- geeignete Verfahren verfügbar sind,
- die Einhaltung der Verfahren überwacht wird,
- die Gründe für die Nichteinhaltung analysiert werden,
- die Ursachen für Probleme durch geeignete Abhilfemaßnahmen beseitigt werden.

Die Mechanismen und Kontrollsysteme, die zu dieser Qualitätssicherung eingesetzt werden können, umfassen unter anderem:

- Initiativen zur Verbesserung der Marktmechanismen: z. B. Information und Beratungseinrichtungen für KundInnen von Weiterbildungsmaßnahmen, Datenbanken zu dem Thema, Erstellung von Checklisten,
- freiwillige Selbstbeurteilung durch die Ausbildungsanbieter oder betriebsintern,
- Ausbildungsabteilungen auf der Grundlage von Qualitätskriterien (z. B. in den Niederlanden), Anforderungen von Qualitätsmarkenzeichen (z. B. in Deutschland) oder Qualitätsstandards (z. B. in Frankreich),
- Überprüfung und Zertifizierung von Weiterbildungsanbietern durch unabhängige Einrichtungen, z. B. auf der Grundlage von ISO 9000ff. Standards,
- Vergabe von Ausbilderlizenzen für die Durchführung spezieller Ausbildungsarten (z. B. Software, Managementtools),
- staatliche oder private Zertifizierung oder Anerkennung bestimmter Programme (auf der Grundlage der Einhaltung bestimmter Kriterien),
- Einhaltung von Standards für Mehrfachanbieter: z. B. Anforderungen in bestimmten Bereichen, Kriterien festgelegter Berufsprofile, Einhaltung nationaler/europäischer formeller oder de facto – Standards,

- direkte oder indirekte staatliche Unterstützung (regional/national/europäisch) für neue Initiativen und Programme, wobei die Finanzierung von der Erfüllung bestimmter Qualitätskriterien abhängt,
- direkte Intervention des Staates durch Festlegung von Mindeststandards und/oder Verabschiedung gesetzlicher Vorschriften zum KundInnenschutz (z. B. im Bereich des privaten Fernunterrichts).

4.1.4 Evaluation von Bildungsgängen

Es erscheint zunächst notwendig, die Begriffe „Qualitätssicherung“ und „Evaluation“ inhaltlich näher zu bestimmen, da diese in der Diskussion oft synonym verwendet werden, ohne jedoch wirklich identisch zu sein:

„Demnach umfasst Qualitätssicherung das aktive Bemühen darum, eine bestimmte Qualität zu erreichen, zu halten oder zu verbessern. Bei Evaluation handelt es sich dagegen um Aktivitäten, mit denen festgestellt werden soll, welche Qualität zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht worden ist. Qualitätssicherung ohne Evaluation ist nicht möglich.“⁹²

Im Bereich der Evaluation existieren verschiedene methodische Ansätze. In einer ersten Grobeinteilung kann man die zeitliche Ausrichtung der Evaluation als Maßstab heranziehen: Evaluationen können auf die Zukunft, die Gegenwart und/oder die Vergangenheit bezogen sein.⁹³

Evaluationen, die sich mit dem zukünftigen Ablauf von Bildungsmaßnahmen (BM) und deren möglichen Auswirkungen beschäftigen, werden auch als *ex-ante* Evaluationen bezeichnet. Evaluationen, die sich dem gegenwärtigen Verlauf von BM widmen, können als prozessorientierte Evaluationen bezeichnet werden. *Ex-post* Evaluationen sind solche, die sich mit bereits beendeten BM und deren Effekten beschäftigen. Ein anderes gebräuchliches Modell ist das sogenannte „CIPP-Modell“, wobei jeder Buchstabe für einen bestimmten Bereich der Evaluation steht: „C“ steht für „Context“, „I“ für „Input“, „P“ für „Process“ und das zweite „P“ für „Product“. Der Vorteil dieses Ansatzes liegt in der Tatsache begründet, dass in diesem Fall alle oben genannten zeitlichen Phasen (Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft) berücksichtigt und abgedeckt werden.

Ex-ante Evaluationen

Das Ziel dieses Ansatzes ist, die Rahmen- bzw. die Startbedingungen einer BM sowie die Ziele, die mit den vorhandenen Ressourcen erreichbar sind, zu erfassen.⁹⁴ Innerhalb des CIPP-Modells wären das die Bereiche „Context“ und „Input“: Wie sehen die Rahmenbedingungen aus, unter denen das Programm gestartet wird? Welcher Input ist notwendig, um die angestrebten Ziele zu erreichen? Gleichzeitig können im Rahmen von *ex-ante* Evalua-

⁹² Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb. Bericht der Expertengruppe des Forum Bildung, Mai 2001, Online-Dokument http://bildungplus.forumbildung.de/files/experten_neu.pdf [Stand 03.07.07], S.8.

⁹³ Seyfried, Erwin: Evaluation of Quality Aspects in Vocational Training Programmes. Synthesis Report, CEDEFOP, Thessaloniki 1998, S. 23.

⁹⁴ vgl. Seyfried 1998, S.23ff.

tionen Indikatoren formuliert werden, mit deren Hilfe man die BM und ihre Auswirkungen nach Beendigung des Programms evaluieren kann (ex-post Evaluationen). Um dieses zu erreichen, müssen allerdings die Ziele der BM in Form von messbaren Indikatoren quantifiziert und/oder operationalisiert werden (was ein Problem darstellen kann). Eine weitere Art von ex-ante Evaluationen stellen die sogenannten „Machbarkeitsstudien“ dar: Der Kontext und der Input werden hierbei in Relation zueinander gesetzt und einzelne Szenarios „durchgespielt“ bzw. mögliche Outputs extrapoliert.

Prozessorientierte Evaluationen

Diese verfolgen (meist zeitgleich) den Ablauf der BM und zielen dabei insbesondere auf die internen Mechanismen (die Prozeduren, Modalitäten, Konflikte etc.), die bei der Implementierung eine Rolle spielen.⁹⁵ All diese Aspekte werden als relevant in Bezug auf die Endergebnisse der BM betrachtet. Die Ergebnisse dieser Evaluationen fließen immer wieder über Kommunikationskanäle an verantwortliche Personen/Institutionen, die an der BM beteiligt sind, zurück und dienen als Anregung zur Verbesserung, Abänderung etc. Für diese Art von Evaluation muss nicht unbedingt externes Personal engagiert werden; sie kann auch durch Programmverantwortliche selbst durchgeführt werden und trägt dann die Bezeichnung „action research“.⁹⁶

Ex-post Evaluationen

Bei dieser Art von Evaluation wird das „Produkt“ oder der „Output“, also die Endergebnisse einer BM untersucht und bewertet.⁹⁷ Um diese Ergebnisse zu interpretieren, werden die Startbedingungen (der Kontext) der BM, die ursprünglich formulierten Ziele sowie beabsichtigte und/oder unbeabsichtigte Nebeneffekte der Ausbildungsprogramme herangezogen. Output-zentrierte Evaluationen untersuchen die Effektivität einer BM im Hinblick auf a priori festgelegte Qualitätsstandards und -indikatoren, die beobachtet und gemessen werden können. Es können innerhalb der ex-post Verfahren auch die verschiedenen Methoden und Instrumente untersucht werden, die von der jeweiligen BM zur Zielerfüllung eingesetzt worden sind, um auf diese Art die besten oder auch kostengünstigsten zu ermitteln. Des Weiteren sollen ex-post Evaluationen dazu dienen, das Programm als Ganzes zu bewerten, um so längerfristige Entscheidungen (z. B. über mögliche Verbesserungen, Veränderungen etc.) zu ermöglichen.

Als die sechs Hauptkriterien der ex-post Verfahren wären zu nennen:⁹⁸

- *Angemessenheit*: Sind die verwendeten Methoden, die angestrebten Ziele etc. den sozialen Problemen oder den Bedürfnissen der angestrebten Zielgruppe angemessen?
- *Kohärenz*: Entsprechen die Mittel und die Ressourcen einer BM den angestrebten Zielen des Programms?
- *Konformität*: Stimmen die Ziele und die Umsetzung einer BM mit (vorher festgelegten) Qualitätsstandards überein?

⁹⁵ vgl. Seyfried 1998, S. 24.

⁹⁶ vgl. Seyfried 1998, S. 25.

⁹⁷ Ebd.

⁹⁸ vgl. Seyfried 1998, S. 27.

- *Effektivität*: Was sind die Ergebnisse und Auswirkungen des Programms, bezogen auf die angestrebten Ziele?
- *Effizienz*: Hier wird die Beziehung zwischen (finanziellen) Mitteln und Ressourcen einerseits und den Ergebnissen andererseits im Sinne einer Kosteneffizienz untersucht.
- *Auswirkungen*: Wie sehen die (indirekten) Auswirkungen der BM in Bezug auf die soziale Umwelt aus, die nicht in den Zielvorgaben enthalten waren?

Neben der Berücksichtigung der zeitlichen Dimension werden noch andere Klassifikationsansätze in der Evaluationsforschung verwendet: So gibt es etwa die Gegenüberstellung von Fremd- und Selbstevaluation und damit die inhaltliche Unterscheidung, welche Akteure an einer Evaluationsmaßnahme beteiligt sind bzw. von welchen Personen/Institutionen diese ausgehen oder durchgeführt werden.⁹⁹

Reine Selbstevaluationen werden von der betreffenden (Bildungs-)Einrichtung selbst veranlasst und durchgeführt. Alle Bereiche der Evaluierung (z. B. Auswahl der zu prüfenden Aspekte, Beurteilungsmaßstäbe etc.) liegen dabei in der Hand der jeweiligen Institution, die auch alleinig über die Endergebnisse verfügt und die weitere Verwendung dieser Ergebnisse (Veröffentlichung, ausschließlich interne Nutzung etc.) bestimmen kann. Bei reinen Fremdevaluationen liegen diese Kompetenzen bei externen Prüfstellen.

Die Wirkungen der reinen Selbstevaluation werden von Experten als begrenzt eingeschätzt:

„Selbstevaluation bewegt sich in einem breiten Spektrum, das von maßgeschneiderten, ambitionierten Ansätzen bis hin zu qualitätspolitischer Beliebigkeit reicht. Eine marktbereinigende Wirkung im Sinne eines Ausgrenzens „schwarzer Schafe“ kann ausschließlich durch Selbstevaluation ohne externe Kontrollen nicht erreicht werden.“¹⁰⁰

Zudem sind Selbstevaluationen zumeist wenig standardisiert, kaum auf andere Einrichtungen übertragbar und damit nicht allgemein nachvollziehbar.¹⁰¹ Inzwischen sind in Deutschland von Seiten der Deutschen Gesellschaft für Evaluation e. V. Versuche unternommen worden, Standards für Selbstevaluationen zu formulieren.¹⁰² In der Praxis kommen deshalb auch häufig Mischformen aus Selbst- und Fremdevaluation zum Einsatz.¹⁰³

Auch eine Unterscheidung von Evaluationen hinsichtlich der hauptsächlichen Ziele ist in der Evaluationsdiskussion üblich: So differenzieren manche Autoren zwischen ergebnis- und prozessorientierten Evaluationen,¹⁰⁴ andere Experten erweitern diese Unterscheidung und gelangen zu vier Typen von Qualitätskonzepten: inputorientierte, prozessorientierte, outputorientierte sowie teilnehmerschutz- und nachfragerorientierte Ansätze.¹⁰⁵

⁹⁹ Siehe hierzu z. B. Arbeitsstab Forum Bildung, Online-Dokument Mai 2001, S. 18.

¹⁰⁰ Gnahs/Kuwan 2004, S. 56.

¹⁰¹ vgl. Faulstich/Gnahs/Sauter 2003, Online-Dokument S. 7.

¹⁰² vgl. hierzu: Müller-Kohlenberg, Hildegard/Beywl, Wolfgang: Standards der Selbstevaluation. Begründung und aktueller Diskussionsstand, 2003, Online-Dokument <http://www.degeval.de/dokumente/SE-Standards%20ffEv%208.2.03.pdf> [Stand o.A.].

¹⁰³ vgl. Arbeitsstab Forum Bildung, Online-Dokument Mai 2001, S. 18.

¹⁰⁴ Ebd.

¹⁰⁵ vgl. Faulstich/Gnahs/Sauter 2003, Online-Dokument S. 9.

Das Expertenteam des Arbeitsstabs Forum Bildung betont den wichtigen Stellenwert von Evaluationen innerhalb des Bildungsbereichs, weist dabei jedoch gleichzeitig auf die spezifischen methodologischen An- und Herausforderungen hin, die aufgrund der äußerst vielfältigen und komplexen Zielsetzungen von Aus- und Weiterbildungseinrichtungen entstehen:

„Bildungssysteme und -einrichtungen verfolgen multiple Ziele, die sich kaum in einer globalen Gesamtbewertung zusammenfassen lassen. So streben beispielsweise Schulen nicht nur Bildungsziele, sondern auch Erziehungsziele an, und sie dienen sowohl der Qualifikation als auch der Selektion. Aufgrund dieser multiplen Funktions- und Zielstruktur von Bildungsinstitutionen müssen sich einzelne Evaluationsmaßnahmen immer auf ausgewählte Aspekte beschränken. Um Systeme bzw. Einrichtungen in ihrer Komplexität abzubilden, sind wiederholte, punktuelle Evaluationen mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten notwendig.“¹⁰⁶

4.2 Beispiele und Befunde aus europäischen Ländern

Die Begriffe Qualität und Qualitätsmanagement erfahren innerhalb der europäischen Bildungsmärkte jeweils länderspezifische Ausformungen, die in engem Zusammenhang mit nationalen Besonderheiten der Bildungspolitik und der jeweiligen Bildungssysteme stehen. Aus diesem Grund kann trotz der auf europäischer Ebene diskutierten Probleme und Verfahren der Qualitätssicherung im Bildungsbereich keine Einheitlichkeit bezüglich der einschlägigen nationalen Aktivitäten festgestellt werden:

„Pointiert formuliert gibt es *die* Qualitätssicherung in *der* Erwachsenenbildung in Europa nicht. ... Insofern gilt für den Aspekt der Qualitätssicherung das, was für zahlreiche Bereiche der Erwachsenenbildung gilt: Es gibt Aufgabenstellungen, die alle nationalen Systeme tangieren, deren Einlösung und Umsetzung jedoch nur dezentral erfolgen können und einer länderspezifischen Adaption bedürfen. Dadurch werden landeseigene Besonderheiten reproduziert, was den Vergleich der Qualitätssicherungsstrategien erschwert.“¹⁰⁷

Eine Möglichkeit, Qualitätssicherungsmaßnahmen länderspezifisch zu differenzieren, bildet der jeweilige Fokus der Aktivitäten: Sind diese eher auf Individuen oder Organisationen bezogen? In Skandinavien z.B. kann eine stärkere Ausrichtung auf die lernenden Individuen ausgemacht werden; hier stehen Integration und Bewertung formalen und informellen Lernens sowie die motivationale Lernförderung im Zentrum der Bemühungen. Aufgrund dieser Spezifika wird in diesen Ländern die Brauchbarkeit von Qualitätssicherungsmodellen wie etwa ISO oder EFQM eher zurückhaltend bewertet.

Erfolgt die Ausrichtung qualitätsbezogener Maßnahmen mehr in Richtung auf die beteiligten Organisationen, so werden prozessbezogene Qualitätssicherungsverfahren (TQM, ISO, EFQM) in ihrer Funktion bedeutender. Auch das Ausmaß staatlicher Einflussnahme im Bereich der

¹⁰⁶ Arbeitsstab Forum Bildung, Online-Dokument Mai 2001, S. 16.

¹⁰⁷ Hartz/Meisel 2004, S. 95f.

beruflichen und nichtberuflichen Erwachsenenbildung und deren Qualitätssicherung kann zur Differenzierung einzelner Ländermodelle beitragen. Generell kann festgehalten werden, dass es in den letzten Jahren international zu einer Aufwertung von Marktmechanismen gekommen ist.

4.2.1 Großbritannien: Adult Learning Inspectorate (ALI) kontrolliert und fördert vom Learning and Skills Council finanzierte Bildung

Zunächst ist festzuhalten, dass in Großbritannien andere Aus- und Weiterbildungsbegrifflichkeiten verwendet werden. So wird nicht in dem Ausmaß wie etwa in Österreich oder Deutschland zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung unterschieden, was sich auch an den Angeboten einschlägiger Bildungseinrichtungen ablesen lässt: Hier finden sich gleichermaßen akademische, allgemeine und berufliche Weiterbildung in den angebotenen Programmen. Staat, ArbeitgeberInnen, ArbeitnehmerInnen und Bildungsanbieter sollen (wie dies in vielen anderen europäischen Ländern bereits auch der Fall ist) gemeinsam an der Einrichtung einer Kultur des lebenslangen Lernens arbeiten.

Zu den zahlreichen hierzu ergriffenen Maßnahmen zählt (neben international verwendeten wie etwa ISO und EFQM) vor allem die Schaffung des Adult Learning Inspectorate (ALI).¹⁰⁸ Das ALI ist eine Qualitätsbeobachtungsinstitution, die im Rahmen der Erwachsenenbildung agiert und deren Augenmerk sowohl auf die Institutionen als auch auf die Lernenden gerichtet ist. Es arbeitet seit dem ersten April 2001 auf Basis des Learning and Skills Act (2000) mit dem Ziel eines neuen Weiterbildungssystems, welches in seiner Funktion die Bedürfnisse Einzelner, der Wirtschaft und der Gemeinschaft berücksichtigen soll. Die Ziele und Verfahren des ALI werden im Detail wie folgt definiert:

“Through its inspection findings, the Adult Learning Inspectorate:

- **Provides an independent judgement** – on the quality and standards of education and training for adults and young people
- **Raises standards** – clear identification of strengths and weaknesses is proven to help providers focus on quality improvement
- **Informs the public** – a report is published after every inspection, giving an independent account of the quality of education and training that is fully or partially funded by public money
- **Advises Government, partner organisations and national decision makers** – we provide expert opinion to inform and influence national policy
- **Helps learners make informed choices** – learners can use our inspection reports as an independent source of information on the quality of courses in their chosen field
- **Promotes good practice** – an easily accessible source of good practice examples enables providers to learn from their peers and improve the quality of their own education and training
- **Highlights emerging trends and issues affecting the learning and skills** – we report on key issues through thematic and survey reports.”¹⁰⁹

¹⁰⁸ Die folgende Darstellung beruht auf Hartz/Meisel 2004, S. 100ff.

¹⁰⁹ Adult Learning Inspectorate (ALI), Online-Dokument http://www.ali.gov.uk/htm/about_about_aims.htm [Stand o.A.].

Die Kontrollfunktion des ALI wird für Weiterbildung von Personen ab 19 Jahren aktiv, die vom Learning and Skills Council finanziert wird. Diese finanziellen Mittel werden vom Learning and Skills Council an lokale Agenturen geleitet, die diese Gelder an Colleges, Schulen und Trainingsanbieter weiterleiten.

Grundlage dabei ist die Ausarbeitung eines regional spezifizierten Bildungsplans, der die bildungspolitischen Ziele der Regierung berücksichtigt. Es dürfte eine große Zahl von Anbietern diese finanziellen Mittel in Anspruch nehmen, die dadurch auch einer Kontrolle durch das ALI unterliegen.

Ziele der Inspektion von Seiten des ALI sind wie erwähnt zum einen auf den Weiterbildungsmarkt insgesamt gerichtet: Diese Kontrollen sollen Transparenz in den vielfältigen Weiterbildungsaktivitäten schaffen. Durch einen unabhängigen und öffentlich zugänglichen Bericht über die Qualität der Aus- und Weiterbildung, die erreichten Ziele und die Art und Effizienz der eingesetzten Geldmittel soll diese Transparenz erzielt werden. Zudem werden die relevanten staatlichen Stellen (Staatssekretariat, Learning and Skills Council, Employment Service) durch diese Berichtstätigkeit über Qualität und Standards auf dem Weiterbildungsmarkt unterrichtet.

Auf einer weiteren Ebene ist die ausbildende Organisation Ziel der Tätigkeit des ALI: Stärken und Schwächen der Trainingsinstitution sollen identifiziert und dadurch Anregungen und Optionen zu Verbesserungen und Weiterentwicklungen gegeben werden. Beabsichtigt ist hierbei, eine Kultur der Selbstevaluation zu initiieren bzw. zu verstärken, um so zu insgesamt höheren Standards zu gelangen.

Als drittes Ziel der Arbeit des ALI wird der/die Lernende genannt: Auf dieser bildungspolitischen Mikroebene sollen die lernenden Personen in ihrem Selbstwert und ihrem Selbstverständnis gestärkt werden.

Die zentralen inhaltlichen Bereiche (oder Reflexionsbereiche) einer Inspektion durch das ALI zeigt die folgende Tabelle:

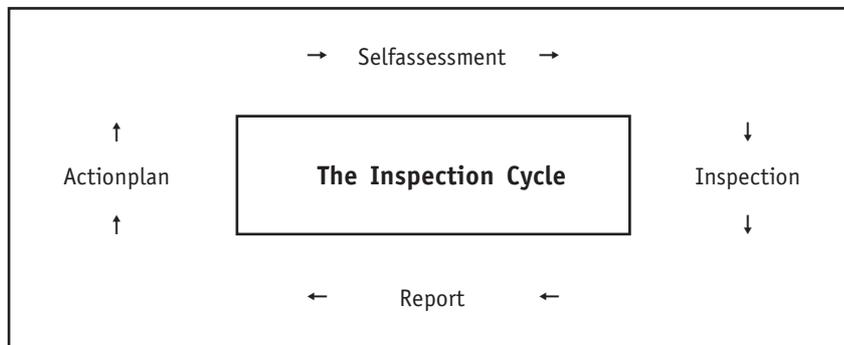
Abbildung 31: Zentrale inhaltliche Bereiche einer ALI-Inspektion:

Bereiche	Zu beantwortende Fragen
Leistung und Standards	<ul style="list-style-type: none"> • Wie gut ist der Lernerfolg?
Qualität von Bildung und Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Wie effektiv sind Lehren, Lernen und Unterricht? • Wie werden Erfolg und Lernen durch Ressourcen beeinflusst? • Wie effektiv sind das Beurteilungssystem und die Lernkontrolle? • Wie gut beziehen sich die Programme und Kurse auf die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden? • Wie gut werden die Lernenden angeleitet und unterstützt?
Führung und Management	<ul style="list-style-type: none"> • Wie effektiv sind Führung und Management hinsichtlich des Erreichens von Erfolg und der Unterstützung der Lernenden?

Quelle: Hartz/Meisel 2004, S. 103.

Der idealtypische Kreislauf der Qualitätskontrolle sieht wie folgt aus:¹¹⁰

Abbildung 32: Inspection Cycle der ALI-Inspektionen:



Quelle: ALI, Online-Dokument Juni 2001, S. 9Hf.

Die Inspektion wird meist von einem Team von bis zu zehn Personen durchgeführt. An der Spitze dieses Evaluationsteams steht ein/eine InspektorIn, der/die für Planung, Durchführung und schriftliche Abfassung der Ergebnisse verantwortlich ist und zu einer objektiven und unabhängigen Berichterstattung verpflichtet ist. In der untersuchten Organisation wird ein/eine MitarbeiterIn als AnsprechpartnerIn nominiert, der/die mit allen Gegebenheiten innerhalb der Institution vertraut ist und für einen reibungslosen Ablauf der Inspektion sorgen soll. Die InspektorInnen beobachten den laufenden Unterricht, führen Gespräche mit Lehrenden und Lernenden und können Einsicht in einschlägige Dokumente der Trainingsorganisation nehmen.

Der abschließende Bericht des Inspektionsteams enthält eine kurze Beschreibung des Anbieters, eine Gesamteinschätzung der Organisation sowie Kurzberichte zur Qualität der einzelnen im Rahmen der Inspektion inspizierten Ausbildungsangebote, Einschätzungen bezüglich der Führung, des Managements und der von der Institution eingesetzten Qualitätssicherungsstrategien, Bewertungen anhand eines numerischen Skalensystems und schließlich Bewertungen über allgemeine Stärken, Schwächen und Verbesserungsmöglichkeiten der untersuchten Organisation. Die geprüfte Organisation kann den Bericht vor der Veröffentlichung im Internet begutachten. Im Anschluss an diese Prozedur gibt es noch eine sogenannte „follow-up inspection“: Hierbei werden die Ergebnisse der Inspektion mit der Organisation diskutiert, und auch die Inspektion selbst wird „evaluiert“, um zukünftigen praktischen Anforderungen noch besser gerecht zu werden. Sind einzelne der überprüften Qualitätsbereiche als nicht zufriedenstellend bewertet worden, so findet eine Re-Inspektion statt.

Einer der Vorteile des beschriebenen Evaluationsmodells ist die Tatsache, dass die zu untersuchenden Bereiche von der ALI in Form von Papers definiert werden: Dadurch kann zum einen Rücksicht auf die unterschiedlichen organisatorischen Gegebenheiten der jeweils zu prüfenden Trainingsinstitution genommen werden; andererseits ist durch diese Vorgabe von

¹¹⁰ vgl. Adult Learning Inspectorate (ALI): Committed to Excellence. ALI Corporate Brochure, Juni 2001, Online-Dokument <http://docs.ali.gov.uk/publications/ALIBrochure.pdf> [Stand o.A.].

Seiten einer zentralen Prüforganisation auch die Vergleichbarkeit der Testergebnisse mit- und untereinander gegeben. Dieses englische System enthält zudem einen „imperative to improve“, das heißt, dass die inspizierten Organisationen explizit dazu angehalten werden, mögliche identifizierte Schwachstellen zu verbessern.

4.2.2 Schweiz: eduQua-Label sichert Minimalstandards in Institutionen der Erwachsenenbildung durch Zertifizierungsverfahren

Auch in der Schweizer Erwachsenenbildungslandschaft stellen sich bestimmte Probleme, die innerhalb dieses Bildungssegments inzwischen wahrscheinlich allgegenwärtig sein dürften, wie etwa zunehmende Anbietervielfalt und damit verbunden eine mögliche Verunsicherung der KonsumentInnen dieser Angebote:

„Zum einen weisen auch viele Fachleute darauf hin, dass es für Erwachsene immer schwieriger wird, zu den erforderlichen Informationen zu kommen und die ihren Bedürfnissen entsprechende Ausbildung zu finden und deren Qualität abzuschätzen. Der Markt wird immer intransparenter, was sich negativ auf die Entwicklung auswirkt.“¹¹¹

Als eine der bildungspolitischen Reaktionen auf die unübersichtlicher werdenden Strukturen in der schweizerischen Erwachsenenbildung ist das im Folgenden ausführlicher beschriebene Modell eduQua zu nennen. Die Eigendefinition sieht wie folgt aus:

„Im eduQua-Zertifizierungsverfahren werden Weiterbildungsinstitutionen qualifiziert. EduQua definiert sechs Kriterien, die für die Qualität einer Institution entscheidend sind: Das Angebot, die Kommunikation mit den Kundinnen und Kunden, die Art und Weise der Leistungserbringung, das eingesetzte Personal – also die Auszubildenden, der Lernerfolg sowie Qualitätssicherung und -entwicklung.

Die Kriterien legen fest, welche Minimalstandards erfüllt sein müssen, damit eine Institution mit dem eduQua-Label ausgezeichnet wird. Diese Standards sind in einem Handbuch aufgeführt.

Daneben gibt eduQua auch Anstöße zur Qualitätsentwicklung. Dies geschieht mit der Vorbereitung auf die Zertifizierung, mit einem Audit vor Ort, mit einem Zertifizierungsbericht, mit jährlichen Zwischenaudits und mit der Erneuerung der eduQua-Zertifizierung alle drei Jahre.

Unabhängige Zertifizierungsstellen in allen Regionen der Schweiz überprüfen die Einhaltung der Minimalstandards.“¹¹²

Das eduQua-Modell wird als ein kontextbezogenes Modell beschrieben:¹¹³ Es wird hier versucht, mithilfe eines Qualitätslabels ein Bewusstsein von Qualität und von der Notwendigkeit ständiger Qualitätsverbesserungen zu institutionalisieren. EduQua ist von diversen ein-

¹¹¹ OECD: Schweiz Erwachsenenbildung. Expertenbericht der OECD, April 2001, S. 3.

¹¹² EduQua, Online-Dokument http://www.eduqua.ch/002alc_0101_de.htm [Stand 03.07.07].

¹¹³ vgl. Hartz/Meisel 2004, S. 107ff.

schlägigen Institutionen auf Bundes- und Kantonalebene entwickelt worden und ist seit 2002 als staatlich anerkanntes Gütesiegel von interessierten Trainingsorganisationen erwerbbar.

Dieses Modell der Qualitätssicherung ist nur eine der zum Einsatz kommenden Maßnahmen: Als weitere Aktionen wären hier noch kurz die Einrichtung eines Erwachsenenbildungsforums zu nennen, in dem alle einschlägigen privaten und öffentlichen Entscheidungsträger zwecks Abstimmung und Koordination zusammentreffen; auch die Modularisierung der Erwachsenenbildung, die Professionalisierung der Lehrkräfte sowie ein umfassendes System der Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung sind bildungspolitische Teilaspekte im Versuch, mehr Qualität und Transparenz in der schweizerischen Erwachsenenbildung zu etablieren.¹¹⁴

Durch eduQua zertifizierte Einrichtungen erfüllen bestimmte Qualitätskriterien, und wenn auch die Vergabe finanzieller Mittel nicht wie in England oder Südtirol unmittelbar an die Erlangung eines solchen Zertifikats gebunden ist, so hat sich doch gezeigt, dass immer häufiger die Zertifizierung durch eduQua als eine der Voraussetzungen für die Vergabe von öffentlichen Geldern auf kantonaler Ebene gilt. In den Kantonen Zürich, Luzern, Zug, Tessin, Wallis und Genf soll zudem die ursprünglich auf freiwilliger Basis verlaufende Testung durch eduQua ab 2003 ein für alle Anbieter am Weiterbildungsmarkt verbindliches Verfahren der Qualitätsüberprüfung werden.

Zertifiziert werden Einrichtungen der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung. Die Zertifizierung nach dem eduQua-Verfahren steht Institutionen offen, die im Bereich der Weiter- oder Nachholbildung für Erwachsene tätig sind, einschließlich der Weiterbildung für Arbeitslose, den sogenannten arbeitsmarktlichen Maßnahmen (AMM). EduQua ist demnach ausgerichtet auf:¹¹⁵

- Staatlich subventionierte Weiterbildungsinstitutionen (öffentlich-rechtliche und private Anbieter).
- Anbieter von arbeitsmarktlichen Maßnahmen.
- Anbieter von Modulen (Projekt Modularisierung).
- Alle anderen Institutionen, die Weiterbildung anbieten und ihre Qualität ausweisen und verbessern wollen.

In der letzten Zeit ist der Trend zu beobachten, dass sich zunehmend private Weiterbildungsanbieter im Rahmen des eduQua-Verfahrens testen und zertifizieren lassen, was auf eine Etablierung dieses Qualitätslabels auf dem Weiterbildungsmarkt schließen lässt. Inhaltlich sieht die Konzeption des eduQua-Labels vor, dass sich die Qualität einer Weiterbildungseinrichtung nicht an einzelnen didaktischen, organisatorischen etc. Elementen bemessen lässt, sondern dass Qualität als ein Produkt des optimalen Zusammenwirkens unterschiedlicher Teilelemente entsteht und auch entsprechend bewertet werden muss.

Zu diesem Zweck sind sechs zentrale Qualitätskriterien in den Prüfkatalog aufgenommen worden:

- „Angebote, die den Bildungsbedarf und die Bildungsbedürfnisse der Kundinnen und Kunden befriedigen

¹¹⁴ vgl. hierzu: OECD April 2001, S. 3f. und 40ff.

¹¹⁵ Die folgende Auflistung siehe: EduQua, Online-Dokument http://www.eduqua.ch/002alc_0102_de.htm [Stand 03.07.07].

- Nachhaltiger Lernerfolg der Teilnehmenden
- Transparente Darstellung der Angebote und pädagogischen Leitideen
- Kundenorientierte, ökonomische, effiziente und effektive Leistungserbringung
- Engagierte Auszubildende, welche fachlich, methodisch und didaktisch auf dem neuesten Stand sind
- Bewusstsein für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.¹¹⁶

Anhand von Indikatoren, Minimalstandards und Quellen bzw. Dokumenten, mithilfe derer sich diese Indikatoren und Standards belegen lassen, erfolgt die Überprüfung der genannten Qualitätskriterien. Ein wesentliches Merkmal des eduQa-Zertifikats ist es, dass der Erhalt dieses Labels nicht nur an die aktuelle Erfüllung der Prüfkriterien sondern auch an eine zukünftige kontinuierliche Evaluationsarbeit (Bildungs- und KundInnenbedarf, Lernerfolg, Lehrformen etc.) gebunden ist; die zertifizierten Organisationen werden also zu beständiger Überprüfung der eigenen Tätigkeit verpflichtet.

Das Prüfverfahren selbst läuft folgendermaßen ab: Die an einer Prüfung interessierte Institution muss mit der Zertifizierungsstelle Kontakt aufnehmen und sich für die Testung anmelden. Anhand von eingereichtem Material wählt man bei eduQa stichprobenartig ein Kursangebot aus, welches überprüft wird. Hierzu müssen von der einreichenden Organisation geeignete Indikatoren gestellt werden, anhand derer eine Qualitätskontrolle nachvollziehbar möglich ist.

Dies geschieht anhand von durch eduQa erstellte Formulare und Vorlagen: Dies soll zum einen das Verfahren erleichtern und strukturieren, zum anderen aber auch dazu beitragen, dass diese Verfahren einheitlich und dadurch vergleichbar werden. Diese von der einreichenden Organisation übermittelten Dokumente dienen dann der Fremdevaluation durch die eduQa-Stelle.

Man kann festhalten, dass eduQa nicht Prozesse der Qualitätsentwicklung bewertet, sondern die Ergebnisse voranliegender Qualitätsentwicklung. Entsprechende Prozesse werden vorausgesetzt bzw. müssen von der Organisation bereits durchlaufen worden sein. Dabei spielt es keine Rolle, für welche Art der Qualitätssicherung sich die zu überprüfende Institution entschieden hat (ISO, EFQM oder irgendein anderes, möglicherweise selbst entwickeltes Verfahren). Auch ist das eduQa-Label durch die prinzipielle Offenheit der Anforderungen und der Qualitätskriterien in der Lage, sich den jeweiligen Erfordernissen der zertifizierten Organisation anzupassen. Gleichzeitig herrscht allerdings durch festgelegte Mindeststandards durchaus Verbindlichkeit und eine für die Orientierung der KonsumentInnen auf dem Weiterbildungsmarkt wichtige Vergleichbarkeit der Testergebnisse.

Anders als bei den Qualitätssicherungsverfahren wie ISO oder EFQM liefert eduQa selbst keine Managementstrategien dafür, wie derartige Qualitätssicherungsstrukturen einzurichten sind oder auszusehen haben. Die Ergebnisorientierung des Schweizerischen Qualitätsmodells konzentriert sich auf die Frage, inwieweit eine Weiterbildungsinstitution Strukturen und Verfahren etabliert hat, um die Qualität der angebotenen Produkte zu evaluieren und nötigenfalls zu verbessern.

¹¹⁶ EduQa: Handbuch. Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung, Version 2004, Online-Dokument http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [Stand 07.02.06], S.12.

Eine mögliche Schwachstelle wird im folgenden Zitat angesprochen:

„Kritisch festzuhalten bleibt, dass in dem Prüfverfahren die positiv beantwortete Frage, ob die Einrichtung die Mindeststandards erfüllt, weitgehend ausreicht, um das Label zu erhalten. Eine inhaltlich qualitative Bewertung wird nicht vorgenommen. Nach dem Vollzug der Zertifizierung weiß man deshalb nur, dass die Einrichtung Lernerfolgskontrollen, Evaluationen etc. vornimmt, die Frage, ob sie Qualität leistet und ‚gute‘ Bildung realisiert, ist damit nicht beantwortet. Damit trifft das eduQwa-Modell die gleiche Kritik, wie sie gegenüber zahlreichen in Deutschland verbreiteten Modellen vorgebracht worden ist.“¹¹⁷

4.2.3 Hartz-Kommission, Zertifizierungsstelle CERTQA und „Stiftung Bildungstest“: Wegweiser und Institutionen der Qualitätsentwicklung in Deutschland

Bereits Anfang der 1970er Jahre entwickelte das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gemeinsam mit der Bundesanstalt für Arbeit ein „Instrumentarium zur Begutachtung von Erwachsenenbildungsmaßnahmen“, welches in den Arbeitsämtern in Form eines Begutachtungskatalogs zur Evaluation in Frage kommender Maßnahmen zum Einsatz kam.¹¹⁸ Die Möglichkeit der Teilnahme an einem Kurs war von der positiven Beurteilung durch die Arbeitsämter anhand dieses Katalogs abhängig, ebenso wie die Gewährung von Subventionen.

Dieses Qualitätssicherungsinstrument diente überwiegend der Überprüfung von Inputgrößen wie etwa der Dauer der Maßnahme, der zum Einsatz kommenden Unterrichtsmethoden sowie der Qualifikation der Lehrkräfte. Insgesamt war der Anspruch aber offensichtlich zu niedrig angesetzt: Es gab in der Praxis keine Maßnahme, die dieses Prüfverfahren nicht bestanden hat. Auch eine stufenweise Anhebung des Qualitätsniveaus und damit eine Form der Qualitätsentwicklung (die prinzipiell in diesem Instrument angelegt war) wurde nicht angestrebt.¹¹⁹

1989 ist dieser Begutachtungskatalog durch die „Fortbildungs- und Umschulungs- (FuU) Qualitätsstandards“ ergänzt worden: Der hauptsächliche Fokus dieser Standards waren die von Seiten der Arbeitsämter in Auftrag gegebenen Maßnahmen für Arbeitslose. Dies war nötig geworden, da es zu einer heftigen Kritik an der Qualität dieser Maßnahmen gekommen war, deren Inhalt, Qualität und Kosten zunächst ausschließlich von den Maßnahmeträgern festgelegt worden waren.

Die Wiedervereinigung schließlich löste einen Weiterbildungsboom aus, der mit den bisherigen Kontrollinstrumenten wie dem Begutachtungskatalog und den FuU-Qualitätsstandards in punkto Qualitätssicherung nicht mehr hinreichend zu bewältigen war. Deshalb wurde 1997 (wiederum in Zusammenarbeit von BIBB und der Bundesanstalt für Arbeit) ein „Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung“ in Kraft

¹¹⁷ Hartz/Meisel 2004, S. 113.

¹¹⁸ vgl. Sauter, Edgar: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 10.

¹¹⁹ Ebd.

gesetzt, der übergangsweise noch in Kraft ist. In Verbindung damit verzichtete die Bundesanstalt für Arbeit auf die verpflichtende Zertifizierung ihrer Weiterbildungsanbieter nach ISO 9000ff. Das entscheidende neue Element innerhalb des Anforderungskatalogs war die Verpflichtung der Anbieter, den Erfolg ihrer Kurse und Maßnahmen zu beobachten und eine Selbstevaluation durchzuführen.

Zuletzt hat die Hartz-Kommission eine ISO-Zertifizierung für alle Bildungsanbieter gefordert, die sich um Aufträge bewerben, die aus öffentlichen Mitteln finanziert werden. Eine systematische Evaluation und Erfolgskontrolle von Weiterbildungsmaßnahmen wird als wesentliches Ziel genannt.¹²⁰ Die Hartz-Kommission spricht von „nicht erklärbaren“ Preisdifferenzen bei den Maßnahmenkosten der Arbeitsmarktverwaltung und fordert „bundeseinheitliche Durchschnittssätze“ und „erfolgsbezogene Honorierung von Weiterbildungsträgern“.¹²¹ Der Weiterbildungsexperte Sauter rechnet damit, dass es durch diese Maßnahmen zu „einem wirklichen Paradigmenwechsel“ kommen wird, „den man mit dem Motto „Von der Anbieterorientierung zur Nachfragerorientierung“ kennzeichnen könnte.“¹²² Zentrale Elemente dieses neuen Verfahrens sollen auch zum einen die Einführung von Bildungsgutscheinen sowie die Bewertung von Bildungsanbietern und Bildungsangeboten durch sogenannte „Zertifizierungsagenturen“ sein. Sauter geht davon aus, dass diese zunächst nur für die geförderten Arbeitsmarktmaßnahmen eingesetzten Instrumentarien zunehmend auch auf die gesamte Weiterbildungslandschaft Auswirkungen haben werden.¹²³

Erwähnenswert ist auch die Zertifizierungsstelle CERTQUA – Gesellschaft der Deutschen Wirtschaft zur Förderung und Zertifizierung von Qualitätssicherungssystemen in der Beruflichen Bildung mbH. Diese ist ein 1994 von Arbeitgeberverbänden (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, des Deutschen Industrie- und Handelskammertages, des Zentralverbands des Deutschen Handwerks und des Wuppertaler Kreises e. V – Deutsche Vereinigung zur Förderung der Weiterbildung von Führungskräften) gegründetes Unternehmen. CERTQUA hat die Förderung und Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen und damit die Erhöhung der Transparenz und der Qualität in der beruflichen Weiterbildung zum Ziel.¹²⁴

Zu diesem Zweck hat CERTQUA die aus dem industriellen Bereich stammende Normenreihe ISO vor allem für den Bereich der beruflichen Bildung nutzbar gemacht, wobei die Zertifizierungsverfahren, die von CERTQUA durchgeführt werden, auch den Institutionen der allgemeinen Weiterbildung zur Verfügung stehen. Die Hauptaufgabe von CERTQUA laut eigenen Angaben „ist die Auditierung und Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen in Bildungs- und Dienstleistungsorganisationen.“¹²⁵ Zu den Geschäftsfeldern zählen neben der Zertifizierung von Systemen und Personal Seminare (so etwa die Ausbildung zum/zur Qualitätsbeauftragten/QualitätsmanagerIn), Sonderprüfungen und Unternehmensberatung.¹²⁶

¹²⁰ vgl. Hartz, Peter et al.: *Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt. Vorschläge der Kommission zum Abbau der Arbeitslosigkeit und zur Umstrukturierung der Bundesanstalt für Arbeit*, Berlin 2002, S. 159.

¹²¹ Ebd., S. 160.

¹²² Sauter, 2004, S. 12.

¹²³ Ebd.

¹²⁴ vgl. Hartz/Meisel 2004, S.62.

¹²⁵ CERTQUA, Online-Dokument <http://www.certqua.de/pages/wirueberuns.html> [Stand o.A.].

¹²⁶ CERTQUA, Online-Dokument <http://www.certqua.de/pages/geschaeftsfelder.html> [Stand o.A.].

Mit der Einrichtung der „Stiftung Bildungstest“ mit Juli 2002 ist in unserem westlichen Nachbarland ein weiterer Schritt gesetzt worden, der langfristig von weitreichender Auswirkung auf die Weiterbildungslandschaft sein dürfte. Diese Einrichtung plant jährlich 20 Untersuchungen von Kursen der beruflichen Weiterbildung im Interesse des TeilnehmerInnen-schutzes und der Stärkung des Qualitätsbewusstseins der Bildungsnachfrage.¹²⁷

Indirekt sollen die vergleichenden Bildungstests die Qualitätsentwicklung bei den Bildungsanbietern stimulieren: Die für die vergleichende Bewertung von Anbietern/Angeboten verwendeten Gütekriterien können als Maßstab für eigene Qualitätsentwicklung herangezogen werden. Vorteile dieser Maßnahme für die Anbieterseite werden unter folgenden Aspekten wahrgenommen:

1. „Die laufenden Anbieter- und Angebotsvergleiche gewährleisten eine dynamische Entwicklung der Gütekriterien, es gibt keine starren Kriterienkataloge, die von der Entwicklung rasch überholt werden.
2. Die Übernahme der Gütekriterien durch die Anbieter ist freiwillig und kann eingeschränkt auf das eigene Angebotsspektrum erfolgen.
3. Durch die Beteiligung an den Bildungstests nehmen die Anbieter indirekt Einfluss auf die den Vergleichen zugrunde gelegten Qualitätsstandards.“¹²⁸

Zum anderen soll im Zuge dieser Bildungstests auf Seiten der an Bildungsangeboten Interessierten ein kritischeres und aufgeklärteres Bewusstsein geschaffen werden, ein Prozess, der in Deutschland mittels der bisher zum Einsatz gekommenen Qualitätssicherungsverfahren bisher noch nicht in gewünschtem Umfang eingeleitet worden ist, wie andere Autoren kritisch vermerken:

„Zusammenfassend kommen wir zu dem Schluss, dass durch die bisherigen Qualitätsanstrengungen keine ausreichenden Informationen für die individuellen Bildungsinteressierten gewonnen wurden. Solche qualitätsbezogenen Informationen bilden eine wichtige Ressource, um die zuge dachte Rolle eines selbstbestimmten Gestalters der eigenen Bildungsbiografie ausführen zu können.“¹²⁹

Allerdings können Bildungstests nach Meinung der Autoren die gewünschte Qualitätssicherung im Weiterbildungsbereich nicht alleine leisten; vielmehr sollte im Idealfall eine dynamische Wechselwirkung zwischen verschiedenen Verfahren und Methoden in Gang gesetzt werden: Innerhalb der Anbieterorganisationen müssen organisationsbezogene Ansätze zur Hand sein, mithilfe derer auf mögliche durch Bildungstests aufgedeckte Qualitätsmängel angemessen reagiert werden kann und diese effizient behoben werden können. Die folgende Darstellung führt eine solche Wechselwirkung vor:

¹²⁷ vgl. Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung aus der Sicht von Bildungsanbietern – Diskussionsstand, Verfahren, Entwicklungstendenzen, In: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Heft 62, Bonn 2002, S. 9.

¹²⁸ Sauter 2004, S. 12.

¹²⁹ 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?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 81.

4.2.4 Befragung von 1.500 Bildungsanbietern in Deutschland: Marktdruck löst Qualitätssicherungsaktivitäten aus

Eine interessante Ergänzung der bisher vorgestellten Ansätze und Diskussionen bietet die CATI¹³⁰-Studie, die das BIBB 2002 im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durchgeführt hat und die sich mit der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern befasst. In Form einer Repräsentativbefragung sollte ein Überblick über den aktuellen Stand und mögliche Perspektiven der Anwendung von Qualitätsentwicklungssystemen im Bereich der Weiterbildung ermöglicht werden. Insgesamt wurden im Rahmen dieser Untersuchung 1.500 Weiterbildungsanbieter in der Bundesrepublik telefonisch befragt sowie qualitative Interviews in 39 ausgesuchten Institutionen durchgeführt.¹³¹

Als ein Teilergebnis der Studie ist zu vermerken, dass seit den 1990er Jahren die Bemühungen bezüglich Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung von Seiten der Weiterbildungsanbieter eindeutig verstärkt wurden. Dies unterstreicht noch einmal das innerhalb der letzten zehn Jahre deutlich gestiegene Problembewusstsein innerhalb dieses Bildungssegments. Insgesamt 88 Prozent der 1.504 befragten Einrichtungen haben erst nach 1990 qualitätssichernde Maßnahmen implementiert.¹³²

Insgesamt war ein großer Teil der RespondentInnen der Meinung, dass sich zum einen die Qualität der Weiterbildung in den letzten Jahren eindeutig verbessert hat: 29% der Befragten stimmten dieser Aussage voll und ganz zu, 47% stimmten eher zu (diese Bewertung war nicht auf das eigene Unternehmen gerichtet, sondern stellt eine Gesamtschätzung der deutschen Weiterbildungslandschaft dar).

Zum anderen waren die befragten ExpertInnen der Meinung, dass das Thema der Qualitätsentwicklung in Zukunft noch eine wesentlich größere Bedeutung gewinnen wird: 40% meinten, dass die Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung in den nächsten drei Jahren viel wichtiger, 50%, dass sie wichtiger werden wird. Dieses Ergebnis wird noch durch folgende Zahlen unterstrichen: 38% der Befragten stimmten der Aussage „Die Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung steht erst am Anfang“ voll und ganz zu, 35% stimmten eher zu. Nur 5% der ExpertInnen konnten diesem Statement überhaupt nichts abgewinnen.¹³³

Gefragt wurde auch nach den Indikatoren für die Qualität von Bildungsarbeit; hier wurden überwiegend Outputfaktoren genannt.¹³⁴ Am häufigsten genannt wurden dabei (gereiht nach Häufigkeit der Nennungen):

1. die nach der absolvierten Bildungsmaßnahme folgende Vermittlung in Arbeit (Vermittlungsquote), wobei hier der Lernprozess selbst nicht berücksichtigt wird,
2. die KundInnenzufriedenheit (hier sowohl private KursteilnehmerInnen/Betriebe als auch öffentliche AuftraggeberInnen),
3. ökonomische Kenndaten (etwa TeilnehmerInnenzahlen, Folgeaufträge, betriebswirtschaftliche Ergebnisse),

¹³⁰ CATI = Computer Aided Telephone Interview

¹³¹ vgl. Bötzel/Krekel 2004, S. 20.

¹³² Ebd., S. 21.

¹³³ Ebd., S. 21f.

¹³⁴ Ebd., S. 24.

4. die Qualität der eingesetzten Lehrkräfte (hier gibt es von Seiten der Befragten jedoch Zweifel an einer Messbarkeit pädagogisch-didaktischer Fähigkeiten),
5. der Prüfungserfolg bei Maßnahmen, die mit einem Abschluss enden und somit eine klare Zielorientierung aufweisen.

Eine geringere Priorität besitzt die Frage nach dem Outcome, d. h. den längerfristigen positiven Effekten einer Weiterbildungsmaßnahme: Lediglich zwei der befragten Institutionen haben diesen Qualitätsindikator genannt. Eine weitere Frage im Rahmen der Untersuchung war die nach der Motivation der befragten Institutionen, qualitätssichernde Maßnahmen zu setzen. An der Spitze dieser Gründe steht nach Einschätzung der ExpertInnen aus dem Weiterbildungsbereich die grundsätzliche Einsicht in die Notwendigkeit von Qualitätssicherung. Auch der Verwendung von Bildungsqualität als einem Instrument zur Vermarktung der eigenen Leistungen und damit zur Positionierung auf dem Weiterbildungsmarkt wird sehr hoher Stellenwert beigemessen.

Tabelle 1: Wichtigkeit von Gründen für den Beginn von Qualitätsaktivitäten bei Weiterbildungsanbietern in Deutschland (in %):

Gründe für den Beginn von Qualitätsaktivitäten	Eher wichtig	Eher unwichtig
Einsicht in die Problematik	95	5
Qualität als Marketinginstrument	92	8
Druck des Marktes	64	36
Gesetzliche Vorgaben	48	52
Vorgaben von Fördereinrichtungen	43	57

Quelle: Bötzel/Krekel 2004, S. 25.

Aufschlussreich, aber nicht unerwartet ist die Differenzierung der Einschätzungen der Bildungsanbieter nach der Art der angebotenen Weiterbildung: Diejenigen Institutionen, die überwiegend berufliche Weiterbildung anbieten, nennen öfter den Marktdruck als Auslöser von Qualitätssicherungsmaßnahmen (66%) als Anbieter mit Schwerpunkt auf allgemeiner Weiterbildung (55%). Auch die Vorgaben von Förderinstitutionen werden von Anbietern beruflicher Weiterbildung als wichtiger bewertet (44%) als dies bei den anderen Weiterbildungsinstitutionen der Fall ist (37%).

Die Größe der Institution scheint ebenfalls von Bedeutung zu sein: So halten 74% der Weiterbildungseinrichtungen mit mindestens 30 hauptberuflichen pädagogischen MitarbeiterInnen den Druck des Marktes für eher wichtig bei der Einführung von Qualitätssicherungsmaßnahmen, während es bei kleineren Anbietern (ein bis zehn MitarbeiterInnen) nur 61% sind. Die Vorgaben von Fördereinrichtungen sind für 56% der größeren Institutionen eher wichtig, jedoch nur für 38% der Kleinanbieter.

Die Weiterbildungsanbieter wurden des Weiteren danach befragt, wie wichtig bestimmte Maßnahmen der Qualitätssicherung für sie sind und, als Vertiefung dieser Fragestellung, welche dieser Aktivitäten ihrer Meinung nach die wichtigste ist. Die Ergebnisse dieser Frage sind in der folgenden Tabelle enthalten:¹³⁵

¹³⁵ Aufgrund einer laufenden Aktualisierung dieser Fragestellung während der Erhebung befinden sich in der Stichprobe hierzu lediglich 760 Weiterbildungseinrichtungen, die eine entsprechende Priorisierung vorgenommen haben (ebd., S. 29).

Tabelle 2: Wichtigste Qualitätsaktivität bei Weiterbildungsanbietern in Deutschland
(in %, N=760):

Art der Qualitätssicherung	%
Bedarfsanalyse	17
Personalauswahl	16
Praxistransfer des Gelernten	12
MitarbeiterInnenfortbildung	11
Leitbildentwicklung	9
Aktualisierung von Lehrplänen	8
andere Aktivitäten	27

Quelle: Bötzel/Krekel 2004

Etwa drei von vier Weiterbildungsinstitutionen gaben an, zum Zeitpunkt der Befragung einen Selbstevaluationsansatz zu verfolgen. Mit doch deutlichem Abstand folgen die Qualitätssicherungsmaßnahmen ISO-Zertifizierung, Qualitätssiegel und Wettbewerbsteilnahme. Die Interpretation dieser Ergebnisse ist allerdings nicht unproblematisch: So sind die Einrichtungen, die z. B. eine ISO-Zertifizierung genannt haben, nicht automatisch nach dieser Norm zertifiziert. In dieser Kategorie befinden sich auch Unternehmen, die sich lediglich an dieser Norm orientieren, ohne eine vollständige Implementierung dieses Verfahrens anzustreben, aber eben auch Institutionen, die tatsächlich nach ISO 9000ff. zertifiziert sind. Es ist zudem fraglich, was sich im Einzelnen hinter der überaus häufig zum Einsatz kommenden Maßnahme der Selbstevaluation verbirgt und ob alle Einrichtungen, die diese Kategorie angegeben haben, annähernd dasselbe darunter verstehen. Dennoch bringen diese Zahlen eine gewisse Orientierung darüber, wie wichtig (ob als Anwendung oder als Leitbild) einzelne Maßnahmen und Verfahren zurzeit in der deutschen Weiterbildungslandschaft sind.

Tabelle 3: Derzeit verfolgte Qualitätsaktivitäten bei Weiterbildungseinrichtungen in der Bundesrepublik Deutschland (in %, Mehrfachnennungen möglich):

Ansätze der Qualitätsentwicklung	%
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

Quelle: Bötzel/Krekel 2004

Auch bei dieser Fragestellung konnte von Seiten der Einrichtungen eine Rangreihung vorgenommen werden: Am häufigsten wurde auch bei diesem Item die Selbstevaluation als wichtigstes Qualitätssicherungskonzept in der eigenen Bildungseinrichtung genannt (54%). Mit großem Abstand folgt die ISO-Zertifizierung mit 18% Nennungen.

Tabelle 4: Wichtigster Ansatz zur Qualitätsentwicklung in der befragten Bildungseinrichtung
(in %, N=1.364):

Ansätze der Qualitätsentwicklung	%
Selbstevaluation	54
ISO-Zertifizierung	18
EFQM	7
Qualitäts- bzw. Gütesiegel	6
Teilnahme an Wettbewerben	3
Sonstiges	12

Quelle: Bötzel/Krekel 2004

Die Differenzierung nach dem Angebotsschwerpunkt zeigt folgendes Bild: Anbieter, die überwiegend berufliche Weiterbildung im Angebot haben, nennen häufiger die ISO-Zertifizierung als wichtigsten Ansatz als die Anbieter allgemeiner Weiterbildung (21% zu 7%). Bei der Einstufung der Selbstevaluation (52% zu 63%) und des EFQM-Verfahrens (6% zu 12%) sind es die Einrichtungen allgemeiner Weiterbildung, die hier höhere Werte aufweisen.

Auch nach der Größe der Anbieter zeigen sich hier Unterschiede: 34% der Anbieter mit 30 oder mehr hauptberuflich Beschäftigten halten die Zertifizierung nach ISO 9000ff. für das wichtigste Verfahren, während es bei den kleineren Anbietern nur 13% sind. Analog hierzu kehrt sich bei der Selbstevaluation dieses Verhältnis um und beträgt 42% (größere Anbieter) zu 58% (kleinere Einrichtungen).

Wie sehen Experten die Effekte von Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung auf den Weiterbildungsmarkt?

In der CATI-Befragung, die vom BIBB in Deutschland durchgeführt wurde und in der 1.500 Weiterbildungsanbieter in der Bundesrepublik telefonisch befragt sowie qualitative Interviews in 39 ausgesuchten Institutionen durchgeführt worden sind, wurde den Weiterbildungsanbietern auch ein entsprechender Fragenkatalog zur Beantwortung vorgelegt. Die Ergebnisse zeigen, dass Markttransparenz und Marktberreinigung an der Spitze der Einschätzungen bezüglich der Wirkungen der Qualitätssicherungsinstrumente rangieren.

Tabelle 5: Effekte der Qualitätsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen, Ergebnisse der CATI-Befragung des BIBB 2002 (in %):

Fragestellung	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Die verstärkte Standardisierung der Weiterbildungsangebote ist ein geeignetes Mittel, um die Transparenz auf dem Weiterbildungsmarkt zu erhöhen.	31	32	24	13
In den letzten drei Jahren ist die Situation für „schwarze Schafe“ am Weiterbildungsmarkt sehr viel schwieriger geworden.	29	34	26	11
Die Qualitätsaktivitäten haben dazu geführt, dass die Nachfrager sich besser am Weiterbildungsmarkt zurechtfinden.	25	38	29	8
Durch die Qualitätsaktivitäten hat die Kooperation von Weiterbildungseinrichtungen zugenommen.	20	33	36	11

Quelle: Gnahs/Kuwan 2004

4.2.5 Niederlande: CEDEO – Stiftung zur Zertifizierung von Bildungsanbietern, die unternehmensbezogene Aus- und Weiterbildung durchführen

In den Niederlanden wurde bereits im Jahr 1980 eine Stiftung mit Namen CEDEO¹³⁶ gegründet, welche ursprünglich nur die KundInnenzufriedenheit mit Angeboten betrieblicher Aus- und Weiterbildung überprüfen sollte, 1997 aber entsprechend angepasst worden ist und seither auch für Personalvermittlungsagenturen, Arbeitsmarktagenturen und OrganisationsentwicklungsberaterInnen von Bedeutung ist.¹³⁷

Hervorgegangen ist die Stiftung aus einem Arbeitskreis, der sich aus Personalchefs einiger wichtiger niederländischer Unternehmungen zusammengesetzt hat (etwa Philips, Shell, Niederländische Eisenbahnen) und als Unterstützung der Gründung finanzielle Mittel aus dem Wirtschaftsministerium erhalten hat. CEDEO präsentiert sich somit als eine „unabhängige intermediäre Organisation, die ‚human resources improvers‘ sowie Bildungsinstitute, Personalvermittlungsagenturen, Arbeitsmarktagenturen und Organisationsentwicklungs-

¹³⁶ CEDEO, <http://www.cedeo.nl>.

¹³⁷ Die folgende Darstellung beruht auf: Franz, Hans-Werner/Schlotmann, Bianca: Internationale Ansätze zur Stärkung des Nachfragerverhaltens auf dem Bildungsmarkt, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Heft 62, Bonn 2002, S. 92ff.

berater unter dem Aspekt der KundInnenzufriedenheit, Qualität, Kontinuität und Betriebsorientierung untersucht.“¹³⁸ Der Kreis der AdressatInnen der CEDEO-Stiftung setzt sich zusammen aus:¹³⁹

- professionellen Bildungsverantwortlichen (aus betrieblichem Ausbildungs- und Personalwesen),
- BildungseinkäuferInnen großer Organisationen,
- Personal- und OrganisationsleiterInnen,
- DirektorInnen von KMU's, die nicht über eine eigenständige Personal- und/oder Organisationsabteilung verfügen.

Zertifiziert werden durch CEDEO Bildungsanbieter, die betriebs- bzw. unternehmensbezogene Aus- und Weiterbildung durchführen. Bei erfolgreicher Absolvierung des Prüfverfahrens wird das Prädikat „CEDEO-Anerkannt“ vergeben. Es werden nur Anbieter mit überdurchschnittlichen Bewertungen von Seiten ihrer KundInnen mit diesem Zertifikat ausgezeichnet und können dann auch mit diesem werben.

Dabei gibt es zwei verschiedene Zertifikate:

Zum einen ein Prädikat für maßgeschneiderte betriebliche Aus- und Weiterbildung: Dies wird mittels einer telefonischen Befragung erstellt; mindestens 80% der befragten AuftraggeberInnen müssen „sehr zufrieden“ oder „zufrieden“ mit den Dienstleistungen des geprüften Bildungsanbieters sein.

Zum anderen gibt es ein Zertifikat für sog. „offene betriebliche Bildung“: Hier wird eine schriftliche Befragung durchgeführt, innerhalb derer mindestens zehn KundInnen den betreffenden Bildungsanbieter in bestimmten Fachgebieten als „vorbildlich“ bewerten müssen.

Die CEDEO-Zertifikate müssen alle zwei Jahre erneuert werden. Von insgesamt 8.000 in Frage kommenden Anbietern in den Niederlanden haben gut 300 Anbieter eine Überprüfung anhand der CEDEO-Normen durchlaufen. Ein positives Zertifizierungsergebnis wird in den wichtigsten Zeitungen des Landes veröffentlicht.¹⁴⁰

Jedes Jahr werden von der CEDEO-Stiftung Daten zu Kosten, Lernzielen und anderen wichtigen Aspekten der erfolgreich geprüften Unternehmen sowie anderer Bildungsanbieter gesammelt und in einer öffentlich zugänglichen Datenbank dokumentiert. Nach eigenen Angaben verfügt CEDEO damit über eine der größten Human Resources-Datenbanken in den Niederlanden.¹⁴¹

Der Ablauf einer Anerkennung durch CEDEO sieht folgendermaßen aus:¹⁴²

Zunächst müssen von Seiten der geprüften Unternehmen einige quantitative sowie qualitative Kriterien erfüllt werden:

¹³⁸ Franz/Schlotmann 2002, S. 92.

¹³⁹ siehe <http://www.schoolvoorcoaching.nl>.

¹⁴⁰ vgl. Franz/Schlotmann 2002, S. 93.

¹⁴¹ Ebd.

¹⁴² siehe hierzu CEDEO, Online-Dokument <http://www.cedeo.nl/erkenning/index.php3> [Stand 03.07.07].

Quantitative Kriterien:

- Das Bildungsinstitut verfügt über mehr als fünf AuftraggeberInnen.
- Es betreibt seit mehr als drei Jahren Aus- und Weiterbildung.
- Es hatte in den letzten beiden Geschäftsjahren einen Jahresumsatz von nicht weniger als knapp € 230.000.

Qualitative Kriterien:

- Das Unternehmen muss positive Ergebnisse ihrer auf betriebliche Bedürfnisse abgestimmten Bildungsarbeit bei mehreren AuftraggeberInnen vorweisen können. Um diese positiven Ergebnisse festzustellen, wird von CEDEO eine Zufriedenheitsanalyse durchgeführt (siehe hierzu weiter oben).

Das Prüfverfahren selbst umfasst drei Phasen: die vorbereitende Analyse, die Durchführung der Analyse sowie eine Abrundungsphase.

In der Vorbereitungsphase wird vom zu überprüfenden Bildungsanbieter eine Liste mit in Frage kommenden KundInnen zur Verfügung gestellt, die von CEDEO für ihre Befragung verwendet wird. Die Durchführung der Analyse sieht die bereits erwähnten Verfahren der telefonischen bzw. schriftlichen Befragung vor. Im Falle der telefonischen Interviews gibt es einige inhaltliche Kernbereiche, die bei jedem Interview thematisiert werden; dazu zählen unter anderem:

- die Vorbereitung
- die Nachbereitung
- die Bildungsmaßnahme selbst
- die Organisation und Verwaltung
- die Durchführung der Bildungsmaßnahme
- das Geschäftsverhältnis
- die Ausbilder
- das Preis-Leistungs-Verhältnis
- die Unterrichtsmaterialien
- die Zufriedenheit mit der Bildungsmaßnahme insgesamt

Die Befragten können mittels einer Benotung von eins („sehr unzufrieden“) bis fünf („sehr zufrieden“) zu jedem dieser Bereiche Stellung nehmen. Für eine erfolgreiche Zertifizierung darf dabei keine einzige Bewertung mit „Sehr unzufrieden“ vorkommen.

In der Abrundungsphase wird der vorläufige Endbericht mit einem/einer VertreterIn des untersuchten Bildungsanbieters besprochen und abgestimmt. Anschließend wird er den Verantwortlichen bei CEDEO zur Bewertung vorgelegt, und bei positiver Beurteilung wird der Prüfprozess mit einem Zertifikat abgeschlossen. Im Durchschnitt beträgt die Dauer einer Überprüfung etwa drei Monate. Ist das Ergebnis der KundInnenbefragung für eine Zertifizierung unzureichend, so kann innerhalb von sechs Monaten eine Nachuntersuchung stattfinden. Ein zweiter nicht erfolgreicher Zertifizierungsversuch ist endgültig, und eine erneute Überprüfung kann erst nach Ablauf einer Frist von mindestens einem Jahr erfolgen. Die Kosten der Untersuchung belaufen sich auf rund € 1.000 bis € 1.300.¹⁴³

¹⁴³ vgl. Franz/Schlotmann 2002, S. 96.

Als Vorteile des CEDEO-Prüfverfahrens werden die ganzheitliche Konzeption dieser Zertifizierungsart und die starke KundInnenzentrierung genannt; des weiteren wird positiv vermerkt, dass das CEDEO-Verfahren überwiegend die Gesamtleistung der überprüften Institution bewertet, auch Beratung für mögliche Verbesserungen anbietet und im Vergleich zu anderen Verfahren als preisgünstig zu bewerten ist. Die Nachteile des niederländischen Modells liegen nach Einschätzung von Franz/Schlotmann in der vermutlich starken KaufkundInnenorientierung, wodurch die Lernorientierung vernachlässigt wird; auch eine Einzelbewertung von individuellen Bildungsmaßnahmen ist nicht gegeben.

4.2.6 Finnland: Einrichtung von Boards und Councils zur Förderung der (Selbst-) Evaluation der Erwachsenenbildung seit Mitte der 1990er Jahren

Mitte der 1980er Jahre haben in Finnland Veränderungen innerhalb des Systems der öffentlichen Verwaltung stattgefunden (Stichwort: Administration durch Information und weniger durch traditionelle normative Regelungen). Dadurch wurde es zunehmend notwendig, auch innerhalb des Bildungssystems Informationen zu sammeln, aufzubereiten und in qualitativer Hinsicht zu evaluieren.¹⁴⁴

Auch die wirtschaftliche Rezession in den 1990er Jahren hat durch die damit verbundene Verknappung finanzieller Ressourcen mit dazu beigetragen, Assessments und Evaluationen als Mittel der Kostenreduktion zum Einsatz zu bringen. Die 1990er Jahre werden demnach auch als „decennium of educational evaluation“ beschrieben.¹⁴⁵

Wie auch in anderen Ländern, so gibt es auch in Finnland eine Tendenz zu einer Vermarktlichung der Erwachsenenbildung bei gleichzeitiger Reduktion des staatlichen Einflusses und auch der staatlichen Mittel. Als Folge dieser Reduktion öffentlicher Zuschüsse wurden vielfach die Kursgebühren erhöht, ein weiterer Grund für das gestiegene Interesse an Qualitätssicherungsmaßnahmen. Die in den späten 1980er Jahren einsetzende und sich in den 1990er Jahren fortsetzende Entwicklung der Internationalisierung von Bildungsmaßnahmen in Finnland hat ebenfalls dazu beigetragen, die weltweit geführte Debatte um Qualitätssicherungssysteme zu importieren.

Die Erwachsenenbildung selbst ist in Finnland in unterschiedlichsten Institutionen verankert: Nur einige dieser insgesamt über 1.000 Einrichtungen bieten ausschließlich Aus- und Weiterbildung für Erwachsene an; vielfach gibt es sowohl Kurse für Jugendliche als auch Erwachsene. Einige der anbietenden Institutionen sind Universitäten, polytechnische Schulen, Berufsbildungsinstitute für Erwachsene, „Folk High Schools“, Sommeruniversitäten und andere. Auch gibt es Arbeitsmarktmaßnahmen, innerhalb derer Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Erwachsene eine berufliche Aus- oder Weiterbildung erwerben können.¹⁴⁶

¹⁴⁴ vgl. Küchler, Felicitas v.: ESNAL: Quality Assurance and Development in European Continuing Education, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Oktober 2000, Online-Dokument http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/kuechler-von00_01.doc [Stand 03.07.07], S. 10.

¹⁴⁵ Ebd., S. 14.

¹⁴⁶ Ebd., S. 10.

Zu den Qualitätssicherungssystemen, die in Finnland im Bereich der Erwachsenen(weiter-)bildung zum Einsatz kommen, zählen etwa:¹⁴⁷

- Selbstevaluationen (hier werden unterschiedliche Instrumente und Methoden verwendet),
- Externe Evaluationen,
- das EFQM-Modell,
- Zertifizierungen nach ISO 9000ff.,
- das sogenannte „KOLA-Modell“: hier werden Selbstevaluation, ein Feedback von Seiten der Lernenden sowie externe Evaluationen in ein Gesamtsystem vereint,
- der Ansatz der „lernenden Organisation“.

Im Jahre 1999 wurde eine Reform der Legislatur im Bildungsbereich durchgeführt; zuvor gab es insgesamt mehr als 50 verschiedene Gesetze, die diesen Bereich regulierten. Nach der Reform waren es nur noch acht solcher Gesetze, wobei jedes dieser neuen Gesetze als Bedingung enthält, dass sowohl die öffentliche Verwaltung im Bereich der Bildung als auch jede Art von Bildungsprogramm zu einer Evaluation der eigenen Tätigkeiten verpflichtet ist:

“Under these new Acts, training providers (vocational training) and educational establishments (liberal adult education) must evaluate their provision and its impact, and take part in evaluations carried out by external review groups. Under these Acts, the National Board of Education is responsible for developing evaluation and implementing the findings of external evaluation in adult education according to guidelines issued by the competent ministry. The ministry may assign an evaluation to partners other than the National Board. The salient findings of each evaluation must be published.”¹⁴⁹

Das National Board of Education (NBE) hat insgesamt drei landesweite Evaluationen von Erwachsenenbildungsinstitutionen durchgeführt:

- 1996 wurden die Adult Education Centers (AEC) einer qualitativen Überprüfung unterzogen; diese Evaluation überprüfte anhand einer Strichprobe von 33 AECs, inwieweit diese Institutionen die legislativen Veränderungen und die wirtschaftliche Rezession bewältigt haben.
- 1997 wurden die Study Circle Centres, eine wichtige Institution innerhalb der finnischen Erwachsenenbildungslandschaft, überprüft; insgesamt gibt es elf dieser Zentren landesweit, wobei im Rahmen dieser Evaluation alle diese Zentren in die Überprüfung einbezogen worden sind.
- 1998 schließlich kam es zu einem Assessment der pädagogischen Aspekte beruflicher Weiterbildungsmaßnahmen.

Das National Board of Education hat zudem im Jahre 1997 in Kooperation mit den Adult Education Centres bereits zahlreiche erwachsenenbildungsbezogene Selbstevaluationsprojekte untersucht und dokumentiert. Eine weitere Institution, die sich um Belange der Erwachsenenbildung kümmert und dabei auch das finnische Bildungsministerium unterstützt, ist das

¹⁴⁷ Ebd., S. 11.

¹⁴⁸ Adult Education Evaluation Strategy, zitiert nach Küchler 2000, Online-Dokument S. 11.

Adult Education Council. 1998 hat diese Einrichtung ein Manual mit dem Titel „Adult Education Evaluation Strategy“ publiziert, in welchem unter anderem die folgenden Fragen thematisiert werden:¹⁴⁹

- Warum sollte Erwachsenenbildung evaluiert werden?
- Was genau sollte bei Erwachsenenbildungsmaßnahmen evaluiert werden?
- Wie sollte diese Evaluation aussehen?
- Wer sollte die Evaluation durchführen?

1999 wurde von Seiten der Adult Education Centres ein Dokument veröffentlicht, das ebenfalls als Unterstützung bei qualitätssichernden Maßnahmen innerhalb der AECs gedacht ist: „Self-Evaluation Criteria for Adult Education Centres“. Ein Drittel der insgesamt 274 AECs sind zum Zeitpunkt des Berichts aktiv mit der Entwicklung von Qualitätsentwicklungssystemen beschäftigt, ein weiteres Drittel plant, solche Projekte in Zukunft durchzuführen, und lediglich ein Drittel dieser Institutionen ist in diesem Bereich noch völlig inaktiv.¹⁵⁰

Die Folk High Schools haben im Jahre 2000 eine landesweite Evaluation ihrer Tätigkeiten durchgeführt, wobei diese Institutionen eine Art Vorreiterrolle spielten: Bereits im Jahre 1993 wurde vom NBE ein Bericht publiziert, der sich mit Selbstevaluationen an den Folk High Schools beschäftigte. Nach einem jüngeren Bericht haben 33% der Folk High Schools bereits irgendeine Art von Qualitätssicherungssystem implementiert, in weiteren 40% dieser Einrichtungen sind entsprechende Projekte im Laufen.¹⁵¹

Auch an den Universitäten existiert seit 1993 eine institutionalisierte Form der Qualitätssicherung und der Evaluation, und 1996 wurde das Finnish Higher Education Evaluation Council (FINHEEC) gegründet, welches sich mit der Koordination von universitären Qualitätssicherungsmaßnahmen befasst und zudem auch Evaluation und Qualitätsmanagement als selbstverständlichen Teil der Entwicklung universitärer Einrichtungen propagiert:

„FINHEEC is an independent expert body assisting universities, polytechnics and the ministry of education in matters relating to evaluation. The council organises evaluation and provides advisory and consultancy services in the implementation of the evaluation, develops evaluation methodology and disseminates good practices to institutions and the ministry.“¹⁵²

In einem der Gesetze zur höheren Bildung in Finnland wird das Mittel der Evaluation verpflichtend in allen Aktivitäten von Universitäten (auch von universitären Weiterbildungsprogrammen und „Open University Studies“) verankert. Damit sind die Universitäten für die Qualität ihrer Leistungen verantwortlich und zu Selbstevaluationen verpflichtet. Laut des Regierungsplans sollten alle zwanzig finnischen Universitäten diese Evaluationen bis zum Jahre 2000 beendet haben, wobei hier drei verschiedene Typen von Evaluationen zum Einsatz gekommen sind:

¹⁴⁹ vgl. Küchler 2000, Online-Dokument S. 13.

¹⁵⁰ Ebd., S. 13.

¹⁵¹ Ebd., S. 13.

¹⁵² Küchler 2000, Online-Dokument S. 13.

- institutionelle Evaluationen,
- Evaluationen der akademischen Grade, der Programme sowie eine thematische Evaluation,
- eine Evaluation von Qualitätssicherungsmaßnahmen.¹⁵³

Abschließend kann man festhalten, dass in Finnland in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren zahlreiche Aktivitäten und Maßnahmen im Bereich der Qualitätssicherung von Erwachsenenbildung gesetzt worden sind. Die Erfolge, die dabei erzielt wurden, aber auch die Schwierigkeiten, die in diesem Restrukturierungs- und Evaluierungsprozess aufgetaucht sind, spiegeln einige der generellen Probleme wider, die typischerweise mit der Modernisierung von traditionellen Erwachsenenbildungssystemen und Erwachsenenbildungsmaßnahmen verbunden sind und auch andere Länder betreffen. Die Autorin verweist schließlich noch auf einen weiteren Zusammenhang:

„There exists a strong relationship between changes to legislation and government administration, and the results of evaluation, since government no longer controls and provides guidance for adult education institutions.“¹⁵⁴

4.2.7 Learning Lab Denmark (LLD) und Danish Evaluation Institute (EVA) als Zentren der Qualitätssicherung der Aus- und Weiterbildung

Auch in Dänemark ist seit Mitte der 1990er Jahre eine Umbruchsituation und Modernisierungsphase im Segment der Bildung insgesamt und damit auch im Bereich der Erwachsenen- und -weiterbildung zu konstatieren. Dazu gehören wie in Finnland auch eine Veränderung der legislativen Rahmenbedingungen sowie zahlreiche spezifische Projekte, die sich mit Fragen der Qualitätssicherung und der Qualitätsentwicklung auseinandersetzen. Auch die Qualifikation der „Ausbilder“ im Bereich der Erwachsenenbildung wird im Rahmen einiger Projekte thematisiert.¹⁵⁵ 1995 wurde von der dänischen Regierung ein 10-Punkte-Programm verabschiedet, das neben einer Verpflichtung zum lebenslangen Lernen Standards und Verfahrensregeln für die Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich beinhaltet.

Die dänischen Residential Colleges waren an einem Sokrates-Projekt beteiligt, das sich mit der Qualitätssicherung in diesen Bildungsinstitutionen befasst hat (Projekt „Quality Assurance in Residential Colleges, Guidelines“). Im Mai 2000 hat das Parlament ein neues Gesetz verabschiedet: Die Colleges werden in diesem dazu verpflichtet, zum einen ihre Prinzipien und Bildungsziele („Set of Values“) zu definieren und festzulegen, zum anderen ist durch dieses Gesetz eine jährliche Selbstevaluation anhand dieser Ziele und Kriterien verpflichtend vorgeschrieben. Mittels dieser Evaluation soll überprüft werden, ob die Bildungseinrichtungen die avisierten Ausbildungsziele erreicht haben und ob dies in einer zufriedenstellenden Art und Weise erfolgt ist. Die Ergebnisse dieser Selbstevaluation müssen öffentlich zugänglich gemacht werden.

¹⁵³ vgl. Küchler 2000, Online-Dokument S. 14.

¹⁵⁴ Küchler 2000, Online-Dokument S. 15.

¹⁵⁵ vgl. Küchler 2000, Online-Dokument S. 20.

In den berufsbildenden Colleges wurde 1996 ein Projekt mit Namen „Quality 90“ ins Leben gerufen, an dessen Ausarbeitung neben den Colleges auch die Sozialpartner, Interessensvertretungen von LehrerInnen und SchülerInnen sowie andere Institutionen und Personenkreise beteiligt gewesen sind, um so ein (in Dänemark übliches) konsensorientiertes Modell zu schaffen. Dieses Projekt sieht neben Veränderungen der organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen (Dezentralisierung, flexible Anpassung und Erneuerung der (Aus)Bildungsprogramme) auch Selbstevaluationen vor.

Die acht zentralen Elemente dieser Qualitätssicherungsstrategie werden wie folgt beschrieben:

- “the vocational colleges’ continuous, internal search for quality development and self-evaluation of their own activities;
- educational statistics;
- a systematic management information system;
- supplementary quality criteria or indicators relating to specific areas;
- supervisory visits and guidance by the VET Department;
- experimental education;
- analyses and forecasting, including occasional surveys of specific areas;
- analyses of accounts, auditing and cost-benefit.”¹⁵⁶

Dabei hatten die Colleges bei der Art der Qualitätssicherungsmaßnahmen freie Hand: 1998 z. B. verfügten zwei von insgesamt 133 Colleges über eine Zertifizierung nach ISO, 10% dieser Bildungseinrichtungen waren von den ISO-Normen in ihrer Qualitätsentwicklung zumindest beeinflusst. Die technischen Colleges verfolgen häufiger als andere das Qualitätssicherungskonzept der „Lernenden Organisation“, und 40% aller Colleges haben den Total Quality Management-Ansatz (und die damit verbundene starke Orientierung auf die KundInnenzufriedenheit) als wichtig für ihre Qualitätssicherungsmaßnahmen genannt.¹⁵⁷

Als wichtiges Detail bleibt noch zu erwähnen, dass im Rahmen des „Quality 90“-Projekts der Fokus nicht allein auf Qualitätssicherung lag, sondern dass auf einen dynamischen Prozess, auf Verbesserung und vor allem Entwicklung Wert gelegt wurde und wird.

Mit 1.1.2001 ist eine Reform des dänischen Berufsbildungsbereichs in Kraft getreten, welche die Strukturen, die Inhalte und die Lernumgebung nachhaltig verändert und noch verändern wird. Dazu zählt u.a. auch eine Modularisierung der Bildungsstrukturen. Des Weiteren wurde vom Bildungsministerium 1995 ein „Strategic Plan for systematic quality development and effect assessment in the vocational college sector“ publiziert, der sich in umfassender Art und Weise mit allen Bereichen der Qualitätssicherung befasst, und alle der insgesamt 115 berufsbildenden Colleges verfügen heute über Qualitätssicherungsprogramme (die hauptsächlich Inputorientiert sind). Auch in nächster Zeit sind weitere Schritte in Richtung Verbesserung der Qualität im Berufsbildungsbereich geplant:

„Quality assurance programmes in the VET sector are currently being intensified. In the next few years, new instruments will be implemented: benchmarking will be

¹⁵⁶ Küchler 2000, Online-Dokument S. 22.

¹⁵⁷ vgl. Küchler 2000, Online-Dokument S. 23.

introduced on a national level. Greater emphasis will be put on quality control of output and external auditing will also be introduced. At present, performance parameters are under consideration.“¹⁵⁸

Die seit dem Jahr 2000 bestehende „Danish University for Educational Science“ (DPU), die sich aus drei Einzelinstitutionen zusammensetzt (der „Danish National School for Educational Studies“, dem „Danish National Institute for Educational Research“ und der „Danish School for Advanced Pedagogy“), besitzt als eine Art Unterabteilung das „Learning Lab Denmark“ (LLD). Dabei handelt es sich um eine Einrichtung, die sich auf wissenschaftlicher Ebene mit Lernprozessen beschäftigt und diese Expertisen für öffentliche, private oder unternehmensbezogene Institutionen anbietet und somit im weiteren Sinne ebenfalls an Qualitätsentwicklungsprozessen beteiligt ist:

“Established by the Danish Government in 2001, Learning Lab Denmark is a centre for research on learning, affiliated to the Danish University of Education. We aim to solve urgent societal problems related to learning, through experimental and practice-oriented research and development activities.

We do this together with dedicated partners from different societal sectors. Learning Lab Denmark consists of a secretariat and six research consortia: project clusters that conduct research and development activities under a thematic headline.

Our work takes two primary paths:

- Collaborating with partners in the educational sector, we develop tools for learning and teaching in and for pedagogical institutions.
- Collaborating with representatives from the business sector, we develop tools that can facilitate organisational and individual learning processes in various types of both public and private organisations.”¹⁵⁹

Eine weitere wichtige Institution, die sich mit Fragen der Qualitätssicherung auseinandersetzt, ist das „Danish Evaluation Institute“ (EVA):

“The Danish Evaluation Institute, EVA, is an independent institution formed under the auspices of the Danish Ministry of Education. EVA

- develops methods for evaluating the quality of teaching and learning
- develops and highlights quality of education and teaching through systematic evaluation
- advises and collaborates with public authorities and educational institutions on quality issues
- is the national centre of knowledge of national and international experience in educational evaluation.”¹⁶⁰

¹⁵⁸ Danish Ministry of Education: New Structure of the Danish Vocational Education and Training System 1999, Online-Dokument <http://pub.uvm.dk/2000/newstructure/9.htm> [Stand 03.07.07].

¹⁵⁹ Learning Lab Denmark (LLD), Online-Dokument http://www.lld.dk/about/index_html/en [Stand o.A.].

¹⁶⁰ Danish Evaluation Institute (EVA), <http://www.eva.dk>.

Die von Seiten der EVA initiierten und durchgeführten Evaluationen laufen auf allen Ebenen des Bildungssektors ab: von der Grundschule über den Bereich der Jugendbildung, der höheren Bildung bis hin zur Erwachsenenbildung und zu Post Graduate-Ausbildungen. Evaluiert werden zum einen öffentliche Bildungsträger, zum anderen private Institutionen, die staatliche Fördermittel beziehen.

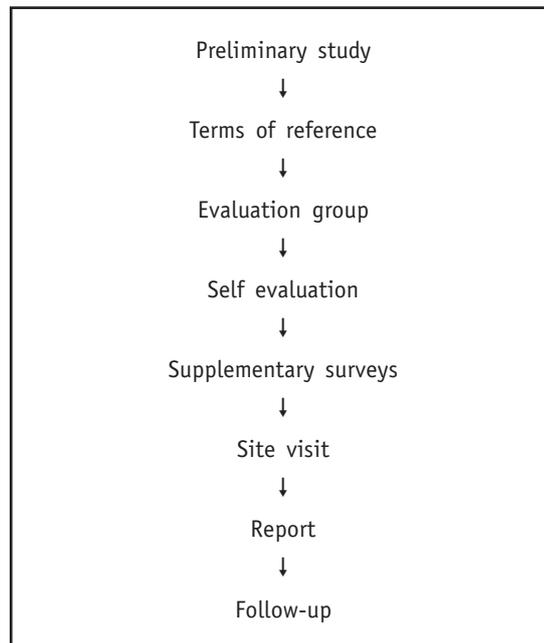
Zu den weiteren Aufgaben von EVA heißt es:

“EVA **may initiate evaluations on request**. These evaluations are conducted as revenue-generating activities and may be requested by government, ministries and advisory boards, local authorities and educational establishments.

EVA **conducts accreditation of private courses**. Accreditations are part of the Ministry of Education procedure determining whether students at private teaching establishments should receive the Danish state grant.”¹⁶¹

In der folgenden Abbildung ist der idealtypische Ablauf einer EVA-Evaluation wiedergegeben: „... there are a number of **fixed elements** that are the same for almost all of EVA’s evaluations that form the basis of what you could call „the Danish evaluation model“.¹⁶²

Abbildung 33: Ablauf einer Evaluation durch das Danish Evaluation Institute:



Quelle: Danish Evaluation Institute

Interessantes Detail am Rande: Das EVA verbietet explizit jede Form von Ranking der evaluierten Bildungsaktivitäten bzw. der evaluierten Institutionen.¹⁶³ Insgesamt scheint in

¹⁶¹ Ebd.

¹⁶² Ebd.

¹⁶³ vgl. Küchler 2000, Online-Dokument S. 26.

Dänemark der Schwerpunkt in der Qualitätssicherung weniger auf Qualitätsmanagementsystemen und den damit verbundenen fixen Standards und Normen zu liegen (wie dies etwa in Deutschland der Fall ist):

“Far more weight is given to the further development of professionalism in teaching, to be achieved in each institution and in each field, in accordance with their various philosophies. Despite the new emphasis on vocational continuing education which can be observed in Denmark and elsewhere, this approach appears to be the result of the tradition of liberal adult education.”¹⁶⁴

4.2.8 Vielfältige Projekte und Aktivitäten von Anbietern und Ministerium in Österreich

Fragen der Qualitätsentwicklung und der Qualitätssicherung spielen naturgemäß auch in der österreichischen Erwachsenenbildungslandschaft eine wesentliche Rolle.¹⁶⁵ Aufgrund der institutionellen und organisatorischen Vielfalt dieses Bildungsbereichs gibt es aber derzeit noch keine übergreifenden, alle Einrichtungen umfassenden Strategien, sehr wohl aber unterschiedliche, auf Ebene einzelner Einrichtungen oder Einrichtungsgruppen verlaufende Bemühungen um Qualitätssicherungsmaßnahmen.¹⁶⁶

So werden etwa das WIFI, das LFI und das BFI seit Mitte der 1990er Jahre in Form von ISO-Normen (und in jüngster Zeit auch in Form von Total Quality Management-Verfahren) „fremdevaluiert“.¹⁶⁷ Da die genannten Institutionen auch häufig Bildungsdienstleistungen für Firmen und Betriebe anbieten, die ebenfalls auf diese Qualitätssicherungsverfahren zurückgreifen, war diese Form der Evaluierung der in Anspruch genommenen Bildungsangebote fast zwangsläufig notwendig geworden. Das LFI z.B. hat sich seit 1999 ein bundesweit einheitlich definiertes Leitbild gegeben.¹⁶⁸

Die Arbeitsgemeinschaft der Bildungshäuser Österreichs hat im Rahmen eines einschlägigen EU-Projekts ein systematisches Qualitätssicherungsinstrument entwickelt und ab 1999 in den Bildungshäusern implementiert; zudem wurde eine begleitende Buchpublikation erstellt.¹⁶⁹

¹⁶⁴ Kächler 2000, Online-Dokument S. 26.

¹⁶⁵ vgl. Heilinger, Anneliese: Qualitätsentwicklung an Österreichs Volkshochschulen, In: Balli/Krekel/Sauter 2004, S. 129ff.

¹⁶⁶ Dabei wäre gerade im Bereich der (Erwachsenen)Weiterbildung eine Vernetzung zentraler Akteure und Entscheidungsträger von hohem organisatorischem Wert: „Hauptsächlicher Nutzen von Vernetzung ist die Reduktion von Kosten durch kooperative Maßnahmen im Vergleich zu unikat und isolierten Schritten. Sowohl für Anbieter als auch für Nutzer bietet eine Vernetzung die Möglichkeit erhöhter Transparenz. Damit bieten sich auf Seite der Nachfrager Möglichkeiten des Vergleichs und einer rationaleren Entscheidung, für Anbieter Argumente eines sachlichen Qualitätsvergleichs. Darüber hinaus entstehen durch Netzwerke Möglichkeiten der Kooperation zur Abdeckung von Märkten (etwa in der Entwicklung modularer Ausbildungen, an denen verschiedene Anbieter teilnehmen können).“ (bm:bwk, Abt. VII/D/1 – Neue Studienformen: Qualitätssicherung in der Weiterbildung, QSW, Workshop des bm:bwk, o.J., S. 7).

¹⁶⁷ vgl. Pelzelmayer, Herbert: Forum 5 – Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in einem europäischen Bildungsraum, bm:bwk, o. J., S. 5.

¹⁶⁸ „Damit konnte ein Qualitätsentwicklungsprozess eingeleitet werden, der im Jahr 2001 mit Verleihung der LFI-Qualitätszertifikate an alle neun Landes-LFI's und an das Bundes-LFI abgeschlossen wurde. Damit ist für die Kunden der Ländlichen Fortbildungsinstitute gewährleistet, dass sie österreichweit einheitliche und qualitativ hochwertige Bildungsprodukte konsumieren können. Für die nächsten Jahre ist eine Weiterentwicklung des Qualitätszertifikats in Richtung Total Quality Management (TQM) geplant.“ (LFI, Online-Dokument http://www.lfi.at/netautor/napro4/appl/na_professional/parse.php?mlay_id=81000&xmlval_ID_DOC%5B%5D=1035826 [Stand o.A.].

¹⁶⁹ vgl. Pelzelmayer o.J., S. 5.

Auch der Ring österreichischer Bildungswerke hat an einem EU-Projekt teilgenommen, das sich mit der Thematik der Qualitätsentwicklung und der Qualitätssicherung auseinandergesetzt hat. Aufgrund der ehrenamtlichen Struktur dieser Bildungseinrichtungen war es allerdings notwendig, einen anderen methodischen Zugang zu wählen: In Form von zahlreichen Einzelinterviews wurde versucht, die auf informellem Weg erworbenen Kompetenzen der MitarbeiterInnen zu bestimmen. Allerdings wurde anschließend nicht mehr versucht, diese informell erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten auch offiziell anzuerkennen, wobei dies eine entscheidende Frage wäre, die sich bei der Bestimmung und qualifikatorischen Verortung informell erworbener Kenntnisse generell stellt.

Es fanden zudem einige Tagungen des bm:bwk¹⁷⁰ zur Thematik der Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung statt; diese wurden in Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang organisiert und umfassten folgende Schwerpunkte:

- Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung (2000)
- Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung (2000)
- Pädagogische Qualität in der Erwachsenenbildung (2001)

Die Ergebnisse dieser Tagungen sind in der Reihe „Materialien zur Erwachsenenbildung“ publiziert worden.¹⁷¹ Auch auf Ebene der Bundesländer gibt es Beispiele für Maßnahmen der Qualitätssicherung (siehe dazu auch Kapitel 2 der vorliegenden Publikation):

So existiert in Salzburg seit 1998 ein Kriterienkatalog für Qualität in Erwachsenenbildungseinrichtungen und in öffentlichen Büchereien; dabei dient dieser Katalog vornehmlich der Selbstevaluation, also der Selbstbeurteilung und der Weiterentwicklung dieser Bildungseinrichtungen.

In Oberösterreich ist ein spezielles Qualitätssiegel entwickelt worden, an das die Nutzung öffentlicher Bildungsförderungen geknüpft ist. Dieses Programm involviert einen Prüfprozess und erfordert das Einhalten von Kernkriterien, die sich auf das Bildungsangebot, die Qualifikation des Managements und der Lehrkräfte, die Lehrpläne, die Ausstattung der Lehrinrichtungen und die Organisation von Feed-backs durch die Studierenden beziehen. Das Programm startete mit 15 Bildungsanbietern und umfasst nunmehr 260 Organisationen.

Als erwähnenswerte Initiative auf gesamtösterreichischer Ebene ist schließlich die „Checklist Weiterbildung“ zu nennen: Dieser Katalog, erstellt vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf), dient der Information von KonsumentInnen von (Weiter-)Bildungsangeboten (<http://www.checklist-weiterbildung.at>).¹⁷²

¹⁷⁰ Stand 2006: bm:bwk – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur; nunmehr BMUKK – Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

¹⁷¹ vgl. Pelzelmayer o.J., S. 6. (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2000, 2/2001 und 4/2001, siehe Auflistung auf der letzten Seite der vorliegenden Publikation).

¹⁷² Die Dringlichkeit von KonsumentInneninformation als Mittel zur Entscheidungsfindung und um die Nachfrager von Bildungsangeboten in die Lage zu versetzen, die Qualität der angebotenen Bildungsleistungen einzuschätzen (was ebenfalls ein Beitrag zur Qualitätssicherung auf dem freien Markt ist), ist nicht nur in Österreich manifest, sondern ist ein im sich verändernden Erwachsenenbildungsmarkt global vorhandenes Gebot (siehe hierzu etwa den Expertenbericht der OECD zur Erwachsenenbildung in der Schweiz, April 2001, S. 3).

An den hier dargestellten Maßnahmen kristallisiert sich eine strukturelle Dimension heraus, die auch Wolfgang Grilz in einem dokumentierten Workshop zum Thema als ein mögliches Problem der Qualitätssicherung in der österreichischen Erwachsenenbildung beschreibt, es handelt sich hier nämlich um zwei unterschiedliche Ausgangspunkte von Qualitätsentwicklung:

„Sie [Qualitätssicherungsinitiativen] gehen einerseits von den Verbänden der Einrichtungen (Verband Österreichischer Volkshochschulen, WIFI, BFI, Arbeitsgemeinschaft der Bildungshäuser, Forum katholischer Erwachsenenbildung etc.) aus, andererseits gibt es häufig auch regionale Qualitätsinitiativen von Seiten der Landesarbeitsgemeinschaften für Erwachsenenbildung (z. B. Qualitätssiegel Oberösterreich und Projekt Qualitätsentwicklung in der Arbeitsgemeinschaft Salzburger Erwachsenenbildung). Für einzelne Bildungsinstitutionen bedeutet dies fallweise, dass sie sich für eine der beiden Schienen entscheiden müssen, da sie ansonsten gleichzeitig nach zwei unterschiedlichen Methoden Qualitätssicherung betreiben müssen.“¹⁷³

Grilz identifiziert im Anschluss daran weitere problematische Aspekte in den Bemühungen der Erwachsenenbildungseinrichtungen um Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung: So werden innerhalb der Qualitätsdiskussionen vielfach zwar Prozesse und Abläufe thematisiert, die Frage nach der Qualitätsentwicklung wird jedoch von Fragen der Organisations- und Personalentwicklung abgekoppelt.¹⁷⁴ Auch die zentrale Frage nach der pädagogischen Qualität wird häufig nicht angemessen behandelt und laut Grilz durch Erhebung und Förderung der TeilnehmerInnenzufriedenheit ersetzt.

Dass in Österreich insbesondere bezüglich systematisierter Qualitätssicherungsmaßnahmen noch einiges zu tun ist, legt auch der Befund des OECD-Länderprüfberichts zur Erwachsenenbildung nahe, der vor allem das Fehlen einer „Culture of Research and Evaluation“ beklagt, aber gleichzeitig auch die mit der Etablierung einer solchen „Evaluationskultur“ verbundenen Schwierigkeiten anspricht:

“As noted above, establishing a culture of evaluation is not trivial, and involves more than simply allocating more funds for research purposes. It also requires creating the right climate, in which evaluation is viewed not as a threat to existing programs but rather as an opportunity to develop more information about them, to improve them, and under the right circumstances to extend them. ... Furthermore, any evaluation effort should also acknowledge that there are some types of adult learning that are extremely difficult to evaluate, especially non-vocational forms of adult learning, and that evaluation needs to be undertaken only where there are clear indications of problems that evaluation can help fix.”¹⁷⁵

Ein Beispiel: Qualitätssicherung an den österreichischen Volkshochschulen

Im folgenden Abschnitt soll besonderes Augenmerk auf Prozesse der Qualitätssicherung an den österreichischen Volkshochschulen gelegt werden. Die Volkshochschulen sind die

¹⁷³ bm:bwk, Abteilung VII/D/1, o.J., S. 23.

¹⁷⁴ Ebd., S. 24.

¹⁷⁵ OECD: Thematic Review on Adult Learning – Austria, Country note, Paris Juni 2004, S. 39.

traditionsreichste Einrichtung der Erwachsenenbildung in Österreich und mehr als 100 Jahre alt, wobei sie allgemeine und berufliche Erwachsenenbildung anbieten. Unter den Bildungsveranstaltungen mit zumindest fünf Unterrichtseinheiten sind die Volkshochschulen die am häufigsten frequentierten Anbieter (exakt 503.280 Teilnahmen an Veranstaltungen mit zumindest fünf Unterrichtseinheiten im letzten Beobachtungsjahr).¹⁷⁶

Zunächst zum chronologischen Verlauf: 1992 wurde eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich mit den Leitlinien der Volkshochschularbeit beschäftigte. 1994 wurde von der Hauptversammlung eine „Empfehlung zur Arbeit an Österreichs Volkshochschulen“ und damit eine Art „Leitbild“ entwickelt. 1997 schließlich erfolgte die Erstellung eines Kriterienkatalogs für Qualität von Seiten des Pädagogischen Ausschusses des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV). Aufgrund der äußerst heterogenen Strukturen und variablen Größenordnungen der österreichischen Volkshochschulen war eine einheitliche Qualitätssicherungsform nicht möglich; deshalb wurden die Qualitätskriterien unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangsbasis an den VHS entwickelt. Innerhalb der mit diesem Unterfangen beauftragten Arbeitsgruppe wurden aber nicht nur Kriterien formuliert, sondern als ein Schritt in Richtung konkreter Umsetzung dieser Überlegungen auch Maßnahmen empfohlen, die diese Qualitätskriterien in Form eines Qualitätsmanagements in die Praxis überführen sollten.

Der nächste Schritt war eine Art „Inventur“ der bereits an den VHS existierenden Instrumente zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung (unter Berücksichtigung der erstellten Qualitätskriterien), wobei auch einige neue Maßnahmen entwickelt wurden. All diese Bemühungen mündeten 1999 schließlich in einem „Handbuch zur Qualitätsentwicklung an Volkshochschulen“, welches an alle VHS in Österreich unentgeltlich übermittelt wurde. Dieser Text gliedert sich in mehrere Kapitel, die sich mit den Qualitätskriterien, den Maßnahmen zur Entwicklung und Sicherung von Qualität sowie mit Instrumenten der Qualitätssicherung befassen, wobei jedes dieser Kapitel seinerseits Material zu fünf Bereichen bereitstellt:

- Programmqualität
- Pädagogische Qualität
- Qualität der MitarbeiterInnen
- Qualität der Infrastruktur
- Servicequalität

Es wurden zudem von Seiten des VÖV Weiterbildungsseminare für die Programmverantwortlichen veranstaltet, und die Mitglieder der verantwortlichen Arbeitsgruppe haben sich den Ländern als ReferentInnen zur Verfügung gestellt. Die praktische Wirkung dieser Maßnahmen war offensichtlich gemischt: Für einige der ehrenamtlichen oder nebenberuflich tätigen VolkshochschulleiterInnen war zwar das Thema wichtig, der für die Umsetzung nötige Arbeitsaufwand jedoch zu hoch. Andere VHS wiederum haben einige der Anregungen des Handbuchs in die Praxis umgesetzt oder sich, ausgehend von diesem Impuls, auch weitergehend mit dem Thema der Qualitätssicherung befasst. Man kann festhalten:

¹⁷⁶ vgl. Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur: Thematic Review on Adult Learning – Austria, Background Report, OECD Version February 2003, Online-Dokument <http://www.oecd.org/dataoecd/51/19/25603759.pdf> [Stand 03.07.07], S. 36.

„Generell ist ein deutlich höheres Bewusstsein in Bezug auf Qualität und deren Entwicklung zu bemerken. Es ist kein Thema, an dem man vorübergehen kann, es hat sich nicht als Modetrend herausgestellt oder als Spinnerei. Heute wird Geldvergabe von manchen Förderstellen teilweise an Qualitätssysteme gebunden, nicht an bestimmte, aber manche Zuwendungen sind mit der Aufforderung verbunden, anzugeben, durch welches System Qualität gesichert wird.“¹⁷⁷

Es wird zudem auch versucht, doch noch ein einheitliches System der Qualitätsbewertung und Qualitätssicherung zu implementieren: im Gespräch sind hier das bereits weiter oben vorgestellte Schweizer Modell eduQua oder das EFQM-Modell.

Auch an ein mögliches Gütesiegel wird dabei gedacht. Gesucht werden bereits etablierte Systeme, die in ihrer Tauglichkeit den Bildungseinrichtungen gerechter werden als ältere Modelle, wobei der Komponente der Außenbeurteilung (also der Fremdevaluation) eine besondere Bedeutung zukommen soll. Des Weiteren läuft seit Dezember 2003 das Projekt „Netzwerk Qualitätssicherung“ mit dem Ziel, in Österreichs Volkshochschulen systematische Qualitätsentwicklung und Testierung zu implementieren.¹⁷⁸ Die Laufzeit dieses Projekts beträgt drei Jahre, wobei in einem ersten Schritt Qualitätsbeauftragte für (möglichst) jedes Bundesland ausgebildet werden, die anhand des Qualitätssicherungsmodells LQW (Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung) arbeiten sollen. Die entsprechende Ausbildung wird im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung eingekauft und in Kooperation mit dem Hannoveranischen Institut ArtSet abgehalten.

Auch die Rolle des Lehrkörpers steht in der Diskussion:

„Aus dem Wissen heraus, dass die pädagogische Qualität der Veranstaltungen mit der Qualität der Lehrenden steht und fällt, haben sich der Verband Österreichischer Volkshochschulen und die Pädagogische Akademie des Bundes in Linz zusammengeschlossen und arbeiten an einem Curriculum zur Ausbildung von Erwachsenenbildner/-innen (an einem System, das über Zwischenabschlüsse bis zum Bachelor führt und das – nach einem Akkreditierungsverfahren – bereits bestehende Weiterbildungsangebote der Erwachsenenbildungseinrichtungen, der Pädagogischen Akademien und der Universitäten anrechenbar aufnimmt). Die Entwicklung des Curriculums ist als EU-Projekt eingereicht und würde im Falle einer Bewilligung die internationale Dimension nicht nur berücksichtigen, sondern es könnte einer solcherart entwickelten Ausbildung über die länderübergreifende Zusammenarbeit wichtige Impulse in mehreren europäischen Ländern geben.“¹⁷⁹

Österreichweite Mikrozensushebung zur Zufriedenheit von Kursteilnehmern mit Qualitätsaspekten des absolvierten Kurses

Im Rahmen einer Studie über „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ ist sicherlich von Interesse, Daten zur Zufriedenheit von KursteilnehmerInnen mit Aspekten der Qualität des besuchten Weiterbildungskurses zu

¹⁷⁷ Heilinger 2004, S. 133f.

¹⁷⁸ siehe Netzwerk Qualitätssicherung, <http://www.vhs.or.at/projekte.htm>.

¹⁷⁹ Heilinger 2004, S. 134.

analysieren. Im Rahmen des von Statistik Austria veröffentlichten Berichts „Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003“ wurden auch Fragen zur Zufriedenheit von TeilnehmerInnen an Erwachsenenbildungskursen ausgewertet: Es handelt sich hierbei um Personen, die innerhalb der letzten zwölf Monate an non-formalen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, beruflichen oder privaten Weiterbildungskursen teilgenommen haben.¹⁸⁰

Am größten war die Zufriedenheit der Befragten bei der Befragung im Juni 2003 im Bereich „Qualifikation des Vortragenden“. Auch die entsprechenden Werte für die Kursdauer und die Kurszeiten, das Erreichen der angestrebten Lernziele sowie die Ausstattung der besuchten Bildungseinrichtung und die Zusammensetzung der Lerngruppe unterstreichen den positiven Gesamteindruck dieses Befragungsergebnisses. Ein unter diesen äußerst hohen Anteilswerten liegendes Ergebnis zeigt sich für die Kategorie „Zufriedenheit mit dem Preis-/Leistungsverhältnis“: Hier sind 52% der Meinung, dass dieses Verhältnis sehr zufriedenstellend war.

Tabelle 6: Zufriedenheit mit Aspekten der Qualität von Weiterbildungskursen 2002-03
(Antwortkategorie „Sehr zufrieden“ in %*):

Zufriedenheit mit folgenden Aspekten	Weiterbildung gesamt	Berufliche Weiterbildung	Private Weiterbildung
Qualifikation des/der Vortragenden	72	72	75
Erreichen der Lernziele	63	63	65
Kursdauer und Kurszeiten	63	63	66
Ausstattung der besuchten Bildungseinrichtung	62	64	61
Zusammensetzung der Lerngruppe	61	62	60
Lernmaterialien und Unterlagen	60	62	57
Preis-/Leistungsverhältnis	52	49	60

* Vierstufige Skala

Quelle: Statistik Austria 2004, S.148ff.

Hier wäre jedoch anzumerken, dass es sich beim Preis-/Leistungsverhältnis für die befragten KursteilnehmerInnen sicherlich um die problematischste Kategorie handelt, geht es hier doch um eine Gesamtbewertung der besuchten Bildungsmaßnahme in ökonomischer Hinsicht: Eine insgesamt schwierige Bewertung, da zum einen die Effektivität von Bildungsdienstleistungen finanziell nicht ohne weiteres festzumachen ist, zumal für einen/eine Kunden/Kundin, der/die zum anderen eine möglichst große Leistung für seine investierten finanziellen Ressourcen erhalten will und hier wohl eher zu Unzufriedenheit tendiert.

Eine weitergehende Vertiefung der Analyse soll mögliche Unterschiede in der Zufriedenheit zwischen den Erwerbstätigen und den als arbeitslos erfassten BefragungsteilnehmerInnen verdeutlichen. Wie zu erkennen ist, sind unter den arbeitslosen Befragten in allen inhaltlichen Teilbereichen, mithilfe derer die Zufriedenheit mit den besuchten Kursen erfasst worden ist, niedrigere Werte und damit eine offensichtlich geringere Zufriedenheit zu verzeichnen. Am größten ist diese Differenz mit 13 Prozentpunkten im Bereich des Preis-/

¹⁸⁰ vgl. Statistik Austria: Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003, Wien 2004, S. 148ff.

Leistungsverhältnisses. Auch im Bereich der Kursdauer und der Kurszeiten zeigt sich ein Unterschied von immerhin zehn Prozentpunkten. Mit annähernd neun Prozentpunkten Differenz sind auch in den Teilaspekten „Zusammensetzung der Lerngruppe“ und „Erreichen der Lernziele“ nicht unbeträchtliche Unterschiede zu vermerken, was insbesondere im letzteren, in Bezug auf die Wirksamkeit und damit die Qualität der besuchten Bildungsmaßnahme besonders bedeutsamen Feld der Lernziele, relevant erscheint. Zu berücksichtigen ist hierbei allerdings, dass Erwerbstätige in der Regel freiwillig Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen absolvieren, arbeitslose Personen jedoch verpflichtend an entsprechenden Schulungen teilnehmen. Infolge dieser „Zwangssituation“ kann eine negativere Grundhaltung eher gefördert werden. Zudem besuchen Arbeitslose Schulungen und Kurse in erster Linie, um einen neuen Job zu erlangen und nicht primär zu Zwecken der Weiterbildung.

Tabelle 7: Anteil der mit der Kursqualität sehr Zufriedenen unter Erwerbstätigen und Arbeitslosen (in %):

Zufriedenheit mit folgenden Aspekten	Erwerbstätige	Arbeitslose	Differenz
Qualifikation des/der Vortragenden	72	55	18
Kursdauer und Kurszeiten	62	46	17
Erreichen der Lernziele	64	48	16
Ausstattung der Bildungseinrichtung	63	49	13
Preis-/Leistungsverhältnis	51	38	13
Lernmaterialien und Unterlagen	61	49	12
Zusammensetzung der Lerngruppe	61	50	12

Quelle: Statistik Austria 2004, S. 148ff.

4.3 Zusammenfassung

Auch wenn die Qualitätssicherungssysteme der einzelnen Länder zu unterschiedlichen Zeitpunkten entstanden sind und sich in verschiedenen kulturellen Settings entwickelt haben, wie die Länderdarstellungen nahe legen, so zeigen sich doch abstrakt allgemeine Auslöser und funktionale Zielrichtungen. Aufgrund der Analyse der internationalen Forschungsliteratur, die in diesem Teilprojekt gesichtet und dargestellt wurde, ist Qualitätssicherung als mehrdimensionales Thema zu charakterisieren. Zumindest folgende thematische Schwerpunkte können ausgemacht werden:

1. KonsumentInnenschutz (= TeilnehmerInnenschutz in der Erwachsenenbildung) bezogen auf eine besondere, immaterielle Ware, deren Qualität in der Regel erst im Nachhinein und nur unter Voraussetzung hoher Expertise zu beurteilen ist; bei mangelhafter Qualität ist dies schwer feststellbar und kaum einklagbar.
2. Stärkung des Informationsniveaus und des Qualitätsbewusstseins der Bildungsnachfrager in einem zunehmend vielfältigen und schwer übersichtlichen Angebot an Erwachsenenbildung (Anbieter, Kurse, Zertifikate etc.).
3. Legitimation öffentlicher oder semi-öffentlicher (z.B. AMS-Finanzierung) Ausgaben für Erwachsenenbildung und Schulungsmaßnahmen durch die Entwicklung von Kriterien bei der Vergabe, aber auch die Evaluation der Effekte von Schulungen und Maßnahmen.

4. Qualitätsmanagements als dauerhaftes Verbesserungsprojekt der Bildungsanbieter, ihrer Organisation und der Qualifikation ihrer MitarbeiterInnen im Allgemeinen und der TrainerInnen im Besonderen.
5. Über den einzelnen Anbieter hinaus zielen Qualitätssicherungsverfahren mittel- und langfristig auf Hebung des (erwachsenen)pädagogischen Niveaus der Veranstaltungen und der Erwachsenenbildung insgesamt.

Solange der Erwachsenenbildungsmarkt von großen Anbietern, die größtenteils öffentlich-rechtlichen oder gemeinnützigen Status hatten, dominiert wurde, fand Qualitätssicherung relativ stabil in einem stetigen Aufbau von Glaubwürdigkeit und Reputation im Rahmen breit abgesicherter institutioneller Strukturen und traditioneller KundInnenkreise statt. Mit Wachstum und zunehmender Vielfalt der Anbieter und TeilnehmerInnen an Erwachsenenbildung verändern sich die Bedarfe in Richtung Information und Beratung, aber auch im Hinblick auf die Gewährleistung von Qualität.

Es besteht in den untersuchten europäischen Ländern Konsens darüber, dass Zertifizierungssysteme für Erwachsenenbildungsanbieter bzw. deren Qualitätsmanagement etwas leisten können. Einerseits gibt es allgemeine Standards für die Zertifizierung von Organisationen nach ISO 9000ff., andererseits gibt es speziellere Verfahren. In der Schweiz wurde z.B. das Qualitätslabel „eduQua“, ein spezielles Zertifizierungsverfahren für Weiterbildungsanbieter, entwickelt. Große Bedeutung haben in einigen der analysierten Länder auch Ansätze zur Selbstevaluation (D, DK, FIN, A) und zur externen Evaluation (UK, D) von Bildungsanbietern und Bildungsprogrammen.

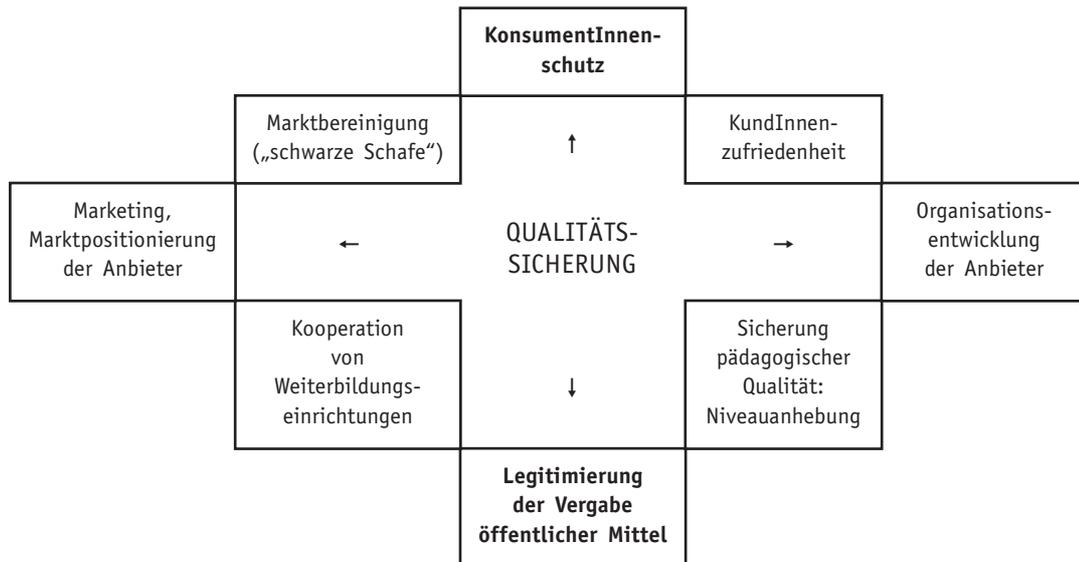
Nach ExpertInneneinschätzungen waren die älteren ISO-Verfahren alleine für Bildungsanbieter nicht ausreichend, um die pädagogische Qualität der erbrachten Bildungsdienstleistungen zu verbessern. Allerdings besteht seit 2004 eine spezielle Richtlinie für Dienstleistungsunternehmen, welche die Anwendung der ISO-Normen für Erwachsenenbildungseinrichtungen unterstützen und erleichtern soll. Dies wird von ExpertInnen auch als zutreffend eingeschätzt.

EFQM-Ansätze und TQM-Verfahren (die durch Self-Assessments und Benchmarking inhaltliche Qualitätsziele ansteuern und fördern sollen) werden seit längerem als aussichtsreiche methodische Herangehensweisen betrachtet, die in der Lage sind, den spezifischen pädagogischen Aspekten von Erwachsenenbildung gerecht zu werden. In Deutschland hat z.B. Hans-Werner Franz mit dem Integrierten Qualitätsmanagement IQM eine branchenspezifische Variante des EFQM-Ansatzes entwickelt, die bereits von Bildungsträgern angenommen und weiterentwickelt wurde. Franz schlägt des Weiteren vor, speziell für KMUs eine „abgespeckte“ Variante dieser „großen“ IQM-Version zu entwickeln, um so kleineren Bildungsanbietern den Einstieg in die Qualitätssicherung zu erleichtern.

Im Kern geht es bei den Instrumenten zur Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung immer um Fragen der Sicherung und Entwicklung von Qualität von Bildungsangeboten und Bildungsanbietern durch institutionelle Kontrollmechanismen (Förderkriterien, Eliminierung „schwarzer Schafe“ etc.) und der Stärkung der kritischen Nachfragekompetenz. Seitens der Bildungsnachfrager ist sowohl TeilnehmerInnenschutz und Förderung der Nachfragekompetenz wichtig, als auch die Erhaltung eines dynamischen Wettbewerbs am Bildungsmarkt,

um die Preisgestaltung und Kostenentwicklung zu rationalisieren. Markttransparenz und Förderkriterien einerseits, innovativer Wettbewerb, Qualitätsmanagement und (Selbst-) Evaluationsanstrengungen andererseits bilden elementare Variablen der Entwicklung von Erwachsenenbildung auf offenen Märkten mit erheblichen betrieblichen, öffentlichen und privaten Aufwendungen.

Abbildung 34: Ziele und Funktionen von Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung:



Quelle: ibw 2004

Als Systemfolge der Bemühungen um Qualität der Erwachsenenbildung auf unterschiedlichen Ebenen (im einzelnen Kurs, auf Managementebene, übergreifende Kontroll- und Beratungseinrichtungen u. a.) bewirken die verschiedenen Verfahren der Qualitätssicherung einen allgemeinen Prozess in Richtung Niveauanhebung der Erwachsenenbildung. Diese Einschätzung oder Zielsetzung der Qualitätssicherungsansätze klingt in allen betrachteten Ländern an. In den 1990er Jahren kam es in vielen Ländern – auch bedingt durch die höheren Beteiligungs-raten an Aus- und Weiterbildung – zu einer Intensivierung des Qualitätssicherungsdiskurses. Größere Anbieter haben Qualitätssicherungsverfahren durchlaufen und/oder führen laufende Evaluations- oder Selbstevaluationsprojekte durch. So gibt es TeilnehmerInnenbefragungen, Selbstbindung von Anbietern in einem regionalen oder überregionalen Qualitätsverbund oder Mindestkriterien, um ein Qualitätslabel zu erlangen.

Selbstevaluation ist – nach vorhandenen Erfahrungen – die mit Abstand häufigste Form der Qualitätssicherung in den Institutionen der Erwachsenenbildung in den hier analysierten europäischen Ländern. Hierfür spricht nicht nur ein Verbreitungsgrad von 76% bei den vom BIBB befragten deutschen Bildungsanbietern (2002), sondern auch die starke institutionelle Unterstützung für Evaluation und Selbstevaluation in Dänemark von Seiten des Danish Evaluation Institutes und in Finnland durch das National Board of Education (siehe hierzu die einzelnen Länderkapitel in diesem Bericht); nicht zuletzt belegen dies die Ergebnisse der schriftlichen Befragung und der Interviews im Rahmen des Gesamtprojektes INSI-QUEB.

Die institutionelle „Außenkontrolle“ dürfte aber überall dort, wo hohe bzw. wachsende öffentliche Mittel im Spiel sind, mittel- und langfristig verstärkt werden. Dies ist z.B. im Vereinigten Königreich in Form des Adult Learning Inspectorate (ALI) der Fall, das Kontrollfunktion für Weiterbildungen von Personen ab 19 Jahren ausübt, die vom Learning and Skills Council finanziert werden. Diese Qualitätsbeobachtungs- und -sicherungsinstitution wird im Rahmen der Erwachsenenbildung in Form von „Inspektionen“ tätig: Augenmerk wird sowohl auf Institutionen als auch auf die Lernenden gelegt. Drei zentrale inhaltliche Bereiche werden geprüft (Leistung und Standards, Qualität von Bildung und Unterricht, Führung und Management).

Mit der Stiftung Bildungstest in Deutschland ist ebenfalls, zwar stichprobenartig, aber doch vermutlich wirksam, eine externe Kontrolle von Qualität verankert worden. Ein weiterer Ansatz betrifft die Qualitätssicherung quasi für „GroßkundInnen“ von Weiterbildung, die beispielhaft von der Stiftung CEDEO in den Niederlanden und von CERTQUA in Deutschland repräsentiert werden. Hier geht es um die Qualität aus dem Blickwinkel von Unternehmen, die Aus- und Weiterbildung in großem Umfang und immer wieder zukaufen.

Abbildung 35: International eingesetzte Modelle/Verfahren der Qualitätssicherung in allen genannten Ländern, die insb. auch von öst. EB-Anbietern genutzt werden:¹⁸¹

Bezeichnung	Einführungsjahr	Beschreibung	Prüfbereich
ISO 9000ff. – Version 2000, International Standard Organisation (ISO), http://www.iso.org	1987	Standard für Verfahren der Qualitätssicherung in Organisationen im Auditverfahren; Schwerpunkt auf KundInnenzufriedenheit; Verpflichtung zu Auswahl von Qualitätskriterien, Festlegung von Qualitätszielen, Fixierung von qualitätssichernden Verfahren, Einführung von Qualitätskompetenzen und Verantwortlichkeiten; verfahrensorientiert; seit 2004 spezielle Richtlinien für die Anwendung in Bildungsinstitutionen	jede Art von Organisation/ Institution/ Unternehmen
European Foundation for Quality Management (EFQM), http://www.efqm.org	1988	Total Quality Management-Ansatz; wesentliche Zielsetzung: Bestleistung („Business Excellence“) mittels Selbstevaluation („Self Assessment“) und Vergleich mit anderen relevanten Unternehmen („Benchmarking“); neun inhaltliche Prüfbereiche (Führung, MitarbeiterInnen, Politik und Strategie, Partnerschaften und Ressourcen, Prozesse, MitarbeiterInnen-ergebnisse, KundInnenergebnisse, gesellschaftsbezogene Ergebnisse, Schlüsselleistungen)	jede Art von Organisation/ Institution/ Unternehmen (nicht bildungsspezifisch)
Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW), http://www.artset-lqw.de	2001	entwickelt vom ArtSet Institut und vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung; speziell für den Bereich der Weiterbildung konzipiertes Qualitätsentwicklungs- und -testierungsverfahren; LQW hat seinen Ausgangs- und Bezugspunkt im konkreten Lernprozess	Organisationen/ Institutionen der allgemeinen und der beruflichen Weiterbildung

Quelle: ibw, eigene Zusammenstellung

¹⁸¹ International Standard Organisation (ISO), <http://www.iso.org>; European Foundation for Quality Management (EFQM), <http://www.efqm.org>; Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW), <http://www.artset-lqw.de>.

5 Die Sicht von BildungsexpertInnen, Bildungsanbietern und institutionellen Bildungsnachfragern (Helmut Dornmayr, Birgit Lenger)

5.1 Einleitung

Im Zuge des Forschungsprojektes „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich (INSI-QUEB)“ wurden vom ibw (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft in Wien) 30 qualitative, persönliche (face-to-face) Interviews mit BildungsexpertInnen, Bildungsanbietern und institutionellen Bildungsnachfragern (AMS sowie vor allem Personalabteilungen von Großbetrieben) durchgeführt. Da von manchen Befragten Anonymität gewünscht wurde, werden alle Hinweise, die „Insidern“ eine eindeutige Identifizierung von Einzelpersonen ermöglichen würde, vermieden.

Zu diesem sehr weitreichenden Thema wurden von allen Seiten sehr interessante, teilweise auch sehr kontroversielle Einschätzungen und Standpunkte formuliert. Der folgende Bericht versucht, die Vielzahl an Positionen aufzuzeigen, sie in ihrer Diversität bestehen zu lassen und dennoch auch zusammenzuführen.

5.2 Definition und Problemausmaß

5.2.1 Qualität

Weitgehende Einigkeit unter den befragten BildungsexpertInnen, Bildungsanbietern und Bildungsnachfragern bestand über die grundsätzlich hohe Bedeutung der Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung.

„Qualität ist ein Begriff, um den man nicht streiten kann. Niemand will schlechte Qualität anbieten.“ (Bildungsexperte/-in)

Da es aber keine allgemein gültige oder anerkannte Definition von „Qualität“ gibt, die es zu sichern gelte, zeigen sich erwartungsgemäß bereits bei der Definition von Qualität unterschiedliche Schwerpunkte und Nuancierungen, die noch stärker differenzieren, wenn es um die Frage geht, ob es messbare Werte gibt, wonach sich Qualität richtet.

Weitgehende Übereinstimmung herrscht darin, dass im Fokus der Bewertung von Qualität die Erfüllung der KundInnenbedürfnisse zu stehen hat.

„Qualität = KundInnenwünsche! Dabei gibt es zwei große KundInnengruppen: die TeilnehmerInnen und die Firmen.“ (Bildungsexperte/-in)

„Qualität bedeutet, dass das, was in der Ausschreibung dargelegt wird, auch eingehalten wird. Der Kunde/die Kundin hat das Gefühl, die Ergebnisse erwartet zu haben, eine Evaluierung muss möglich sein.“ (Bildungsanbieter)

Was bedeutet für Sie der Begriff „Qualität“ in der Erwachsenenbildung?

„Der/die TeilnehmerIn bekommt, was er/sie braucht. (...)“ (Bildungsanbieter)

Nur ganz vereinzelt werden allerdings die Beurteilungskompetenz der TeilnehmerInnen und letzten Endes auch die Kenntnis ihrer eigenen Bedürfnisse in Zweifel gezogen:

Was bedeutet für Sie der Begriff „Qualität“ in der Erwachsenenbildung?

„(...) Es gibt keine etablierten Standards. Hochqualität setzt sich nicht durch. In Österreich ist das historisch gewachsen: Es gibt viele kleine Vereine und Organisationen, und der Staat hat keine Kompetenz. Es sind frustrierte ManagerInnen und verkrachte StudentInnen, die TrainerInnen werden. Der/die normale KonsumentIn hat keine Ahnung.(...)“ (Bildungsanbieter)

Die weitgehende grundsätzliche Einigkeit über die Notwendigkeit der Orientierung an der Erfüllung der KundInnenbedürfnisse lässt sich nicht übertragen auf die Frage der Umsetzung, d.h. wie diese Bedürfnisse optimalerweise erfüllt und bewertet werden können.

Von Seiten der Bildungsanbieter wird Qualität in der Erwachsenenbildung häufig als ein komplexes Gebilde aus verschiedenen Komponenten definiert, wie erwachsenengerechte und zeitgemäße Methodik und Didaktik, professionelles Seminarmanagement, zielgruppenspezifisches Angebot, Beratungsqualität, Anrechenbarkeit und Vergleichbarkeit erworbener Qualifikationen, Aus- und Weiterbildung der TrainerInnen, Anwendbarkeit des erworbenen Wissens, Informationspolitik sowie das Preis-Leistungs-Verhältnis.

„(...) dass das Lehrmaterial methodisch und didaktisch erwachsenengerecht aufbereitet wird.“ (Bildungsanbieter)

„Qualität bedeutet, die Leute dort abzuholen, wo sie sind. Flexibilität. Kompakte und praxisnahe Inhalte, die in kurzer Zeit anwendbar und umsetzbar sind – im Gegensatz zu akademischer Ausbildung.“ (Bildungsanbieter)

Die Aussage, dass der Kern der Erwachsenenbildung und die eigentliche Bildungsaufgabe darin bestehe, zu reflektieren, wobei das Lernsetting dazu anregen und auffordern soll, ist als Ergänzung dazu anzusehen.

Besonders für die Bildungsnachfrager definiert sich Qualität vor allem outputseitig, d.h. als hohe KundInnenzufriedenheit und das Erreichen der definierten Ziele. Die Nachhaltigkeit der Bildungsmaßnahme wird hier hervorgehoben, Qualität als Grundstein dafür, dass das, was an Investitionen seitens der Unternehmen getätigt wurde, wieder retour kommt und das Gelernte nachweislich in die Praxis umgesetzt wird. Das „Erreichen der bedarfsorientierten Kompetenz, der Soll-Zustand.“

„Aus betrieblicher Sicht bedeutet Qualität, dass Weiterbildungsmaßnahmen, die wir MitarbeiterInnen zur Verfügung stellen, am Arbeitsplatz die gewünschten Lernerfolge zeigen. Qualität ist das Erreichen des Bedarfs, d.h. der Kenntnisse für das gegenwärtige bzw. zukünftige Jobprofil.“ (Bildungsnachfrager)

„Qualität sehe ich in zweifacher Hinsicht: Kurz- und mittelfristig als die Zufriedenheit der TeilnehmerInnen mit der Form, Methodik, den Inhalten, der Zielbezogenheit und der Art und Weise der Übermittlung. Das ist unmittelbar feststellbar. Langfristig bedeutet Qualität, wie sehr die Qualitäts-Maßnahme zur Qualitätssteigerung beigetragen hat, konkret die Umsetzung in die Praxis.“ (Bildungsnachfrager)

Dass Qualität ein vager Begriff ist, wird vor allem von den BildungsexpertInnen angeführt. Qualität als Deckung eines Bedarfs und als Mindeststandards im Sinne des KonsumentInnen-schutzes werden angesprochen. Als Zielgruppe im Zuge der Bedarfsdeckung werden dabei sowohl die KursteilnehmerInnen als auch die „Wirtschaft“ bzw. der Arbeitsmarkt verstanden.

Gelegentlich wird (z.B. aus gewerkschaftlicher Sicht) auch auf über die Bedürfnisse dieser Gruppen hinausgehende Qualitätskriterien verwiesen, wie etwa die arbeits- und sozialrechtliche Absicherung von Angestellten in Institutionen der Erwachsenenbildung oder auf gesellschaftspolitische Implikationen.

„Zentrales Kriterium eines guten Angebots ist die Deckung des Bedarfs von Wirtschaft/Arbeitsmarkt einerseits und den KundInnenwünschen andererseits. Es gibt aber nicht nur berufliche Erwachsenenbildung, sondern auch persönlichkeitsbildende und gesellschaftspolitische.“ (Bildungsexperte/-in)

Ein einfacher Erklärungsversuch sieht Qualität als das Vorhandensein zufriedener TeilnehmerInnen, zufriedener MitarbeiterInnen und das Zustandekommen einer gelungenen Veranstaltung.

5.2.2 Qualitätssicherung

„Qualität bedeutet Qualitätssicherung, und Qualitätssicherung bedeutet nicht, den Standard zu halten, sondern Qualitätssicherung ist die Weiterentwicklung von Qualität.“ (Bildungsanbieter)

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass alle Befragten Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung eine hohe Bedeutung einräumen. In Bezug auf den IST-Zustand von Qualitätssicherung werden vor allem Qualitätssicherungs-Systeme und -Instrumente wie ISO 9000ff., EFQM, LQW, sämtliche Formen des Feedbacks, der Außen- und Innenevaluation etc. assoziiert. Hin- gewiesen wird auch auf die Bedeutung des persönlichen Kontakts mit den TeilnehmerInnen.

Eine nicht unerhebliche Zahl der Befragten – vor allem BildungsexpertInnen und Bildungs- anbieter – assoziiert mit Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung auch eine Kom- mission/Einrichtung oder ähnliches, die Standards der Qualitätssicherung vorgeben und deren Einhaltung kontrollieren soll. Wobei aber gleichzeitig vor allem seitens der Bildungsanbieter häufig betont wird, dass es keinen Zwang, sondern eine Möglichkeit, sich einer freiwilligen Qualitätssicherung, Zertifizierung, Auditierung o.ä. bei einer externen Stelle zu unterziehen, geben soll – diese brächte einen Marktvorteil und diene Marketingzwecken.

Sehen Sie die Notwendigkeit von zusätzlicher Qualitätssicherung und vielleicht auch von Qualitätskontrolle in der österreichischen Weiterbildungslandschaft?

„Ja, unbedingt, soweit ich weiß, gibt es da keine zentrale Stelle, das wäre wichtig.“
(...)

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Qualitätssicherung sollten in Österreich stärker forciert werden?

- „Standards einführen für Ranking der Bildungseinrichtungen.
- Bessere Gliederung der Angebote.

- Standardisierte Form der Bewertungen – mit Berücksichtigung der verschiedenen Zeithorizonte je nach Angebot.
- Kommission für Erwachsenenbildungsinstitutionen: Zusammenführung der bisherigen Qualitätssiegel zu einem einzigen. Zertifizierte Aufnahme als Erwachsenenbildungsinstitute.
- Trennung private und staatliche Anbieter – könnten voneinander lernen.“ (Bildungsanbieter)

Aber nicht alle Bildungsanbieter befürworten eine derartige zentrale Einrichtung/Kommission/Agentur/etc.:

Sehen Sie die Notwendigkeit von zusätzlicher Qualitätssicherung und vielleicht auch von Qualitätskontrolle in der österreichischen Weiterbildungslandschaft?

„QS ist natürlich schon wichtig, aber wer könnte das kontrollieren?“ (...)

Sehen Sie politischen Handlungsbedarf in Zusammenhang mit Qualitätssicherung und Transparenz in der Erwachsenenbildung?

„Nein. Wo sich die Politik einschaltet... Aber das darf man ja gar nicht sagen. Erwachsenenbildung richtet sich an Erwachsene, und die sind mündig, selbst zu entscheiden.“ (Bildungsanbieter)

Uneinigkeit herrscht auch hinsichtlich der Institution, welche die treibende (oder auch regulierende) Kraft im Zuge der Etablierung von Qualitätssicherung sein sollte.

„Es wäre notwendig, dass jeder Anbieter irgendeine Form der Qualitätssicherung anwendet. Tut aber nicht jeder. Damit ist aber nicht Qualitätssicherung seitens des Bildungsministeriums gemeint. Beurteilen können die Qualität nur die am Prozess Beteiligten: TeilnehmerInnen, TrainerInnen, Institutionen. Das Ministerium könnte und sollte anbieten: Beratung und Beratungsförderung.“ (Bildungsanbieter)

Vor allem unter den BildungsexpertInnen plädiert ein erheblicher Teil für Methoden/Systeme, die allen Beteiligten im Prozess der Erwachsenenbildung – den TeilnehmerInnen, TrainerInnen und Institutionen – nachweisliche Qualitätssicherung ermöglichen, wie etwa bewusste Mindeststandards für Bildungseinrichtungen. Nicht übersehen werden darf – so der weitgehende Konsens – allerdings die richtige Balance von Kosten, Verwaltbarkeit und Nutzen, d.h. der Aufwand einer Sicherungsmaßnahme für die Bildung darf nicht höher sein als der daraus gewonnene Nutzen.

Was verbinden/assoziiieren Sie in diesem Zusammenhang mit Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung?

„Standard, d.h. bewusste Mindeststandards für Bildungseinrichtungen. Das kann durchaus ein Qualitätslabel sein (z.B. Schweiz) und eine Stelle, die begutachtet (Auditierung). Zentral ist aber die richtige Balance von Kosten – Verwaltbarkeit – Nutzen!“ (Bildungsexperte/-in)

„Die AK will ein staatliches Gütesiegel für die Weiterbildung und ist gerade dabei, das zu entwickeln. Es soll extern vergeben und geprüft werden. Eines für alle.“ (Bildungsexperte/-in)

Es gibt aber auch durchaus eine relevante Skepsis gegenüber zentralen Einrichtungen für Qualitätssicherung:

„Ich bin durchaus skeptisch gegenüber Obrigkeitsverwaltung und auszufüllenden Checklisten etc. Ein Problem sehe ich nur bei Kursangeboten, die sich betriebswirtschaftlich nicht rechnen. Oder auch bei Zielgruppen, die aus diesem Grund vernachlässigt werden, z.B. Ältere. Es ist ökonomisch uninteressant, dafür altersgerechte oder zielgruppenorientierte Angebote zu entwickeln. Im Prinzip gilt das für alle Problemgruppen des Arbeitsmarkts (z.B. auch Behinderte).

Handlungspotential sehe ich gemäß dem Subsidiaritätsprinzip. Die klassischen Markttheorien funktionieren im Weiterbildungsbereich weitgehend. Es gibt aber ökonomische Störungen (siehe Problemgruppen oder auch sonstige „Randthemen“ wie Nanotechnologie, etc.).

In diesem Fall sehe ich 2 Möglichkeiten zu handeln:

1. Das ökonomische Feld zu erweitern: vor allem auf die internationale Ebene. Die Internationalisierung in der Erwachsenenbildung ist ein schlafender Riese!
2. Öffentliche Förderung (Subjektförderung).“ (Bildungsexperte/-in)

Für die Bildungsnachfrager (Großunternehmen) bedeutet Qualitätssicherung in erster Linie, zu überprüfen, ob das spezifizierte Ziel erreicht worden ist, d.h. ob der/die entsprechende MitarbeiterIn in der Lage ist, ein gestelltes Problem zu lösen. Sie sind weniger an standardisierten Abläufen oder qualitätsgesicherten Prozessen seitens der Bildungsanbieter interessiert, sondern vielmehr am Output orientiert. Die Nachhaltigkeit ist dabei ein entscheidender Punkt.

Der Wunsch nach einer zentralen (vielleicht sogar staatlichen) Qualitätssicherungsagentur ist seitens der (institutionellen) Bildungsnachfrager (Großunternehmen) nur vereinzelt zu vernehmen.

Sehen Sie die Notwendigkeit von zusätzlicher Qualitätssicherung und vielleicht auch von Qualitätskontrolle in der österreichischen Weiterbildungslandschaft?

„Das liegt in der Verantwortung des Unternehmens (Anm.: gemeint war das eigene Unternehmen, d.h. der Kunde). Allgemein ist zu sagen: Zertifizierungen verlaufen immer wieder im Sand. Es ist ein bewegter Markt. Eine Zertifizierung von öffentlicher Seite greift (logischerweise) immer zu kurz, weil der Markt schon wieder weiter ist.“ (Bildungsnachfrager)

„Das liegt für mich in der Selbstverantwortung sowohl eines Unternehmens als auch einer Privatperson.“ (Bildungsnachfrager)

Sehen Sie Mängel in der Transparenz im Sinne von Sichtbarkeit der Angebotsinhalte in der österreichischen Weiterbildung?

„Ich fokussiere mich nicht so auf Österreich. Wir sind ein internationales Unternehmen. Die Unterschiede zu Deutschland und dem restlichen Europa sind auch nicht so groß. (...) Wo wir etwas machen, ist es transparent – es gibt viele Vorgespräche etc. Werden MitarbeiterInnen auf externe Seminare geschickt, haben wir eine Firma (...)

zwischengeschaltet mit der Aufgabe, den Trainingsmarkt zu beobachten – die haben eine gute Marktübersicht. Danach wird evaluiert, und sollte es viel Unzufriedenheit geben, dieser Anbieter nicht mehr genommen.“ (Bildungsnachfrager)

Interessant ist auch, dass gelegentlich die Notwendigkeit von Qualitätssicherung stärker bei den TrainerInnen als bei den Einrichtungen gesehen wird.

Sehen Sie die Notwendigkeit von zusätzlicher Qualitätssicherung und vielleicht auch von Qualitätskontrolle in der österreichischen Weiterbildungslandschaft?

„Ja. Es gibt eine Fülle an Angebot. Der TrainerInnenmarkt ist übersättigt. Eine Zertifizierung von Anbietern aber vor allem auch der TrainerInnen, denn von denen hängt die Qualität der Veranstaltung ab, wäre notwendig!“ (Bildungsnachfrager)

„Qualitätssicherung beginnt mit der Konzeption“, diese Stellungnahme ist ein Ausgangspunkt für Kritik, denn:

„Erwachsenenbildung geschieht in Österreich viel zu sehr ad hoc. (...) Zu wenig Planung, d.h. zu wenig Eingehen auf die Bedürfnisse [der KundInnen und der Förderer]. Was nicht heißt, noch mehr von oben gesteuerte Planung.“ (Bildungsexperte/-in)

Die Schwierigkeit liegt wohl nicht zuletzt darin, Qualität zu sichern, aber nicht die Freiheit der Bildung einzuschränken. Die expansive Weiterbildungslandschaft in Österreich ist nicht leicht zu überblicken, der Markt ist nicht sehr stark reguliert (Ausnahme z.B. Ausbildungsvorbehaltsgesetz im Gesundheitsbereich).

Vor allem aus KonsumentInnenschutzgründen aber auch aus Wettbewerbsgründen ertönt mancherorts der Ruf nach einer Qualitätssicherung und Qualitätskontrolle – nach Rahmenbedingungen und „Zulassungskriterien“. Andererseits wird aber auch gewarnt vor Überbürokratisierung und „über einen Kamm scheren“, denn:

„(...) nicht für alle Anbieter sind identische Methoden der Qualitätssicherung und Qualitätskontrolle anwendbar. Die differenzierten Arbeitsweisen müssen berücksichtigt werden.“ (Bildungsexperte/-in)

Ungeklärt ist selbstverständlich auch die Frage, wer auf einem uneinheitlichen Markt die Qualität wie sichern sollte. Dass zusätzliche Qualitätssicherung „einen Bürgerkrieg bedeuten würde“, ist eine Extremposition, doch zu bedenken sind sicherlich die auf unterschiedliche Art artikulierten Konsequenzen für Innovationsdynamik, Breite/Buntheit des Ausbildungsangebots und Verwaltungsaufwand.

Nichtsdestotrotz sind die Stimmen, die sich für zusätzliche trägerübergreifende Qualitätssicherung – im Sinne von möglichst unbürokratischen, leicht zu handhabenden Maßnahmen – aussprechen, stark vertreten, vielleicht sogar geringfügig in der Mehrheit, auch wenn bei der gegebenen Heterogenität der Antworten und qualitativen Aussagen eine Zusammenfassung zu Gruppen mit ähnlicher Interessenslage kaum möglich ist, da auch unter den Befürwortern starke Auffassungsunterschiede hinsichtlich Organisation und Inhalt solcher zentraler Qualitätssicherungsstrukturen bestehen (vgl. Kapitel 5.4 „Reformvorstellungen“).

5.2.3 Unzufriedenheit unter den KundInnen

In einem direkten (aber nicht ausschließlichen) Zusammenhang mit dem Bedarf an zusätzlicher Qualitätssicherung ist die Frage zu stellen, ob sich in bestimmten Bereichen der österreichischen Weiterbildungslandschaft eine spürbare Unzufriedenheit unter den KundInnen verorten lässt. Eine generelle Unzufriedenheit kann nicht festgestellt werden. Fast alle Befragten betonen, dass eine (quantitativ) relevante KundInnenunzufriedenheit – wenn überhaupt – nur in einzelnen Segmenten zu beobachten ist.

Unter diesen – oft sehr konkreten und spezifischen – Kritikpunkten ragen lediglich die Kurse des AMS durch Mehrfachnennungen hervor. Dafür werden vor allem strukturelle Gründe namhaft gemacht. Von Seiten mehrerer Bildungsanbieter werden auch die Problematik von öffentlichen Ausschreibungen und der damit verbundene Preisdruck angesprochen.

Gibt es aus Ihrer Sicht Bereiche in der österreichischen Weiterbildungslandschaft, wo es eine spürbare Unzufriedenheit unter den KundInnen gibt? Wenn ja, welche?

„Ja. Vor allem im AMS-Bereich haben die KundInnen oft das Gefühl, von einem Kurs in den nächsten gesteckt zu werden, wobei nicht die individuellen Bedürfnisse sondern die Statistik im Vordergrund steht. Durch Preisdumping ist die Qualität gesunken.“ (Bildungsanbieter)

„Das AMS. Dies hat strukturelle Gründe und betrifft Kurse von allen Anbietern. Hauptproblem ist eigentlich das Bundesvergabegesetz und die Schwierigkeit, Trainingsleistungen dort zu bewerten. Der Preis(druck) ist nur ein Teil des Problems. Aber sinkende Margen führen zu einer sinkenden TrainerInnenqualität, da die Kosten ‚weitergegeben‘ werden müssen.“ (Bildungsanbieter)

„AMS-Kurse: Das Problem ist, dass die Idee – auf Weiterbildung folgt Job – nicht aufgeht. Es bedarf hoher Sensibilität der Kursanbieter. Oft sind diese Kurse nur für die Statistik. Aber es ist auch durchaus notwendig, Weiterbildung zu besuchen – für das Selbstwertgefühl der TeilnehmerInnen. Was ich kann und weiß, ist auch etwas wert. (...)“ (Bildungsexperte/-in)

Ansonsten scheint Unzufriedenheit stark individuell bedingt zu sein und lediglich auf einzelnte Anbieter konzentriert: „Der Großteil der Anbieter ist allerdings hochprofessionell.“ (Bildungsnachfrager)

Gibt es aus Ihrer Sicht Bereiche in der österreichischen Weiterbildungslandschaft, wo es eine spürbare Unzufriedenheit unter den KundInnen gibt? Wenn ja, welche?

„Manchmal im Kontakt mit Trainerfirmen stellt sich die Frage, ob die sich zuvor genügend über (unser) Unternehmen informiert haben und wissen, was auf sie zukommt. Information über das Unternehmen ist wichtig. Manchmal gibt es auch Fälle von ‚Weltfremdheit‘, wie ein Anbieter, der uns rhythmischen Bauchtanz für den Vorstand angeboten hat. Der Großteil der Anbieter ist allerdings hochprofessionell.“ (Bildungsnachfrager)

„Ein großes Thema ist die Finanzierung der beruflichen Erwachsenenbildung (Konzept Bildungssparen). Eine Unzufriedenheit mit Anbietern ist für mich nicht zu orten.“ (Bildungsexperte/-in)

5.2.4 Transparenz

Hinsichtlich der Bewertung der Transparenz in der österreichischen Weiterbildungslandschaft halten sich (partiell) kritische und (restlos) zufriedene Antworten in etwa die Waage. Rund die Hälfte der befragten Personen sieht überhaupt keine Mängel in der Transparenz im Sinne von Sichtbarkeit der Angebotsinhalte in der österreichischen Weiterbildung. Einige sehen zwar keine konkreten Mängel, aber eine generell schwierige Thematik.

„Wie vergleichen Sie einen Opel mit einem Mercedes?“ (Bildungsanbieter)

Punktuell wird auch das Beurteilungsvermögen der KundInnen in Frage gestellt:

„Wie soll man jemandem eine Symphonie erklären, der nur drei Töne kennt?“
(Bildungsanbieter)

Obwohl nicht direkt abgefragt, wird die Thematik der Weiterbildungsdatenbanken mehrfach angesprochen. Besonders auffallend dabei ist, dass selbst unter den Befragten, denen ja zweifellos allen eine hohe Affinität zum österreichischen Weiterbildungssystem zugesprochen werden kann, das Vorhandensein derartiger Datenbanken nicht allgemein bekannt sein dürfte. Dies ist wohl auch auf die Vielfalt der Anbieter zurückzuführen, was insbesondere bei der Verwendung öffentlicher Mittel kritisch zu diskutieren ist (siehe Schlussfolgerungen).

Sehen Sie Mängel in der Transparenz im Sinne von Sichtbarkeit der Angebotsinhalte in der österreichischen Weiterbildung?

„(...) Wichtig wäre ein Überblick über die Gesamtheit der Anbieter. Einzelne sind damit überfordert. Etwa in Form einer Weiterbildungsdatenbank.“ (Bildungsanbieter)

Umgekehrt wird aber auch auf ein ausreichendes Informationsangebot verwiesen:

Sehen Sie Mängel in der Transparenz im Sinne von Sichtbarkeit der Angebotsinhalte in der österreichischen Erwachsenenbildung?

„Persönlich nicht. Bin wirklich angetan, wie die Anbieter im Internet ihre Kurse bewerben. Auch die Metasuchmaschine ist sehr gut. Die Frage wäre dann noch, ob ein Internetzugang für alle möglich ist. Aber es gibt diesbezüglich einen sehr hohen Standard in Österreich. Die Information liegt auf der Straße!

Schön wären aber gestufte Module und wechselseitige Anerkennungen in der Erwachsenenbildung, die zu kontinuierlichen Bildungswegen führen. Dies würde eine Zusammenarbeit der Anbieter erfordern.“ (Bildungsexperte/-in)

Über das reine Angebot von Weiterbildungsinformationen (per Internet) hinaus geht die mehrfach erhobene Forderung nach einer qualifizierten Bildungsberatung (vgl. auch Kapitel 5.4 „Reformvorstellungen“).

Sehen Sie Mängel in der Transparenz im Sinne von Sichtbarkeit der Angebotsinhalte in der österreichischen Erwachsenenbildung?

„Mängel sehe ich in zu geringer Förderung von Bildungsberatung! Sowohl die einzelnen Anbieter als auch übergeordnete Stellen sollten das machen. Das AMS macht

höchstens Bildungsinformation. Eine gute Bildungsberatung kostet Zeit und Geld. Eine gute Bildungsberatung dauert mindestens einen halben Tag und erfordert eine/n hoch qualifizierte/n BeraterIn.“ (Bildungsanbieter)

5.2.5 Direkte Vergleichbarkeit und Standardisierung

Ein weiterer Aspekt der Interviews war auf die Thematik der direkten Vergleichbarkeit und evtl. sogar Standardisierung von Weiterbildungsangeboten gerichtet.

Mehrheitlich lässt sich sagen, dass Standardisierung für Faktenwissen wie PC-Kenntnisse oder Sprachen sehr positiv gesehen wird. Für andere Bereiche wie Softskills und den wachsenden Bereich des informellen Lernens scheint schon Vergleichbarkeit unmöglich zu sein, geschweige denn Standardisierung. Insgesamt wird Weiterbildung nur als bedingt standardisierbar erlebt.

„Das Verwenden der gleichen Begrifflichkeiten sagt nichts über die Inhalte.“ (Bildungsnachfrager)

Mindeststandards sind dennoch gefragt, auch wenn reine Orientierung an solchen Minimumanforderungen nicht als sinnvoll – weil zu „basic“ – gesehen wird.

„Es geht nicht um Standardisierung im Sinne von Gleichmacherei, sondern um Vergleichbarkeit. Andere Länder beschreiben das als ‚Qualification Framework‘. Vergleichbarkeit ist extrem wichtig, dazu gehört auch die Definition von Mindeststandards.“ (Bildungsexperte/-in)

Für große Unternehmen sind extern vorgegebene Standards für Weiterbildungsmaßnahmen häufig nicht von besonderer Relevanz, denn sie schneiden sich ihre Module nach Maß und entwickeln nicht selten eigene unternehmensinterne Standards.

Die Richtung ist dann umgekehrt, d.h. es wird nicht ein von anderen festgelegter Standard übernommen, sondern aus der praktischen Anwendung heraus selbst entwickelt.

„Gewisse Ausbildungen entwickeln sich zu Standards, weil sie gut strukturiert und aufbereitet sind. Die Maßnahme kann zum Standard werden, dann hat das einen hohen Wert.“ (Bildungsnachfrager)

Interessant ist auch der Umstand, dass z.B. ECDL (European Computer Driving License) zwar als für Jobsuchende sicher von Vorteil gesehen wird, von ungefähr der Hälfte der Unternehmen aber aus verschiedenen Gründen nicht als besonders sinnvoll eingestuft wird. Etwa, weil das Zertifikat nur Auskunft über ein Wissen zu einem bestimmten Zeitpunkt gebe oder beispielsweise, weil das Wissen der Inhalte von ECDL und auch EBDL (European Business Driving License) von HAK-AbsolventInnen ohnehin erwartet werde.

Bildungsanbieter heben des Öfteren hervor, dass auch für Fakten nur das „Was“, nicht aber das „Wie“ standardisiert werden kann und soll. Soweit sie für Standardisierung plädieren, befürworten sie „grundsätzlich die gleichen Inhalte, aber mit individuell verschiedenen Zugängen.“

Initiativen zur internationalen Anerkennung von Weiterbildungsprodukten wie ECDL werden überwiegend positiv gesehen, ebenso wie Möglichkeiten der internationalen bzw. zumindest europäischen Vergleichbarkeit.

„Nicht jedes Institut erfindet das Rad neu, sondern bereitet die Inhalte für die jeweilige Zielgruppe auf.“ (Bildungsanbieter)

Es gibt aber auch kritische Stimmen:

Wie stehen Sie zur Thematik der direkten Vergleichbarkeit und evtl. sogar Standardisierung von Weiterbildungsangeboten? Halten Sie diese für sinnvoll und möglich?

„Wir haben gewisse Standards für unsere Kurse, es kann aber sein, dass die für ein anderes Zielpublikum ganz anders sein müssen.“

Zertifizierung ist daher nicht wirklich interessant.“ (Bildungsanbieter)

Auch BildungsexpertInnen betonen die Wichtigkeit der Orientierung von Standardisierungen am Output und nicht am Lernprozess und sehen ebenfalls ein starkes Für und Wider von Standardisierung, das jeweils im Zusammenhang mit den Inhalten abzuwägen ist. Vergleich- und Anrechenbarkeit als Vorteile stehen einer reduzierten Innovationsdynamik gegenüber.

Wie stehen Sie zur Thematik der direkten Vergleichbarkeit und evtl. sogar Standardisierung von Erwachsenenbildungsangeboten? Halten Sie diese für sinnvoll und möglich?

„Das ist verschieden. Es gibt bestimmte Kursangebote (z.B. Sprachen), wo eine Standardisierung relativ leicht möglich ist. Und zwar gilt es dabei, nicht den Weg, sondern das Ziel (= Prüfungswesen) zu standardisieren. In Bereichen, wo aber eine große Dynamik ist, besteht die Gefahr, durch Standardisierung die Dynamik zu bremsen.“ (Bildungsexperte/-in)

„Aufgrund der Vielschichtigkeit schwierig. In Teilbereichen (Sprachen + EDV) möglich und vorstellbar. Gibt Pro- und Contra-Argumente. Auch im Schulbereich ist es ähnlich, dass der Lehrplan oft nicht mit der Entwicklung mithalten kann.“ (Bildungsexperte/-in)

Zusammenfassend lässt sich sagen: Eine Standardisierung des Outputs ist dort, wo Vergleichbarkeit relativ einfach möglich ist (Sprachen, EDV u.ä.), überwiegend erwünscht.

5.2.6 Marktorientierung versus Regulierung

Besonders stark streuende Antworten lassen sich bei der Frage, ob Marktprozesse zur Qualitätssicherung der Bildung ausreichen und schlechte Anbieter am Markt nicht bestehen würden, erkennen:

Vor allem unter den befragten Bildungsnachfragern glaubt eine Mehrheit grundsätzlich an die Funktion des Marktes, auch im Bildungsbereich. Die restlichen Bildungsnachfrager tun dies mit Einschränkungen. Sie sind z.B. der Meinung, dass der Markt sich zwar selbst regelt, aber zeitverzögert, d.h. bis der Markt sich selbst regelt kann viel „Unfug“ angestellt

werden, bzw. vorbehaltlich dessen, dass Qualitätssicherung ein Bestandteil des Marktprozesses ist.

Wie bewerten Sie das Spannungsverhältnis von Marktorientierung versus Regulierung in der Weiterbildungslandschaft? Glauben Sie, dass Marktprozesse zur Qualitätssicherung ausreichen, da Sie davon ausgehen, dass schlechte Anbieter nicht am Markt bestehen können?

„Ich glaube grundsätzlich an die Funktion des Marktes, auch im Bildungsbereich.“
(Bildungsnachfrager)

„Ja. Allerdings mit dem Vorbehalt, dass im Marktprozess Qualitätssicherung als Bestandteil drin sein muss.“ (Bildungsnachfrager)

Ebenfalls mehr als die Hälfte der Bildungsanbieter ist mehr oder weniger sicher, dass der Markt sich selbst reguliert. Aber auch hier werden mehrfach Einschränkungen artikuliert.

Wie bewerten Sie das Spannungsverhältnis von Marktorientierung versus Regulierung in der Erwachsenenbildungslandschaft? Glauben Sie, dass Marktprozesse zur Qualitätssicherung ausreichen, da Sie davon ausgehen, dass schlechte Anbieter nicht am Markt bestehen können?

„Das ist das, was der freie Markt sagt, ja. Für Bildungsanbieter selbst ist es allerdings wichtig, Qualitätssicherung zu haben, als Rückmeldung und für Personalschulung.“ (Bildungsanbieter)

„Ja, wenn man sicherstellen kann, dass das Angebot an Bildungsberatung verfügbar und leistbar ist! Das ist der Punkt! Die Investitionsentscheidung ist nun mal eine riskante. Es funktioniert nur über den Marktmechanismus bei einer weit verbreiteten bzw. nachgefragten Bildungsberatung.“ (Bildungsanbieter)

„Glaube ich schon. Die Marktsituation ist allerdings bei uns verfälscht – manche Institute (die, die ganze Lehrgänge anbieten) sind umsatzsteuerbefreit, andere nicht. Das schlägt sich im Preis nieder und macht einen Unterschied für die Weiterbildungslandschaft.“ (Bildungsanbieter)

Es gibt aber sehr wohl auch Gegenstimmen (aus dem Kreis der nicht-kommerziellen Bildungsanbieter):

„Glaube ich so nicht ganz, dass sich alles durch Angebot und Nachfrage regeln lässt, schon gar nicht Bildung. Es kann sein, dass ein schlechter Anbieter viele KundInnen hat, bevor es sich herumspricht, und es kann sein, dass ein qualifizierter Anbieter für benachteiligte Gruppen nicht überleben kann, das ist dann aber kein schlechtes Angebot.“ (Bildungsanbieter)

„Man müsste viel genauer nachschauen, was gute/schlechte Anbieter sind. Es ist eine öffentliche Aufgabe, was von der Gesellschaft an Bildungsleistung gefordert wird. Das nur dem Markt zu überlassen, ist fahrlässig. Der Markt ist auf Geld fokussiert. Beispiel Sekundäre Analphabeten. Das darf nicht allein dem Markt überlassen werden, das hat nichts mit Qualität zu tun, sondern damit, ob sich etwas verkaufen lässt oder nicht.“ (Bildungsanbieter)

Unter den BildungsexpertInnen gibt es vor allem 2 Gruppen. Die einen sind grundsätzlich davon überzeugt, dass Marktprozesse ausreichend Qualitätssicherung bewirken – wobei aber vielfach auch Regulierung zur Schaffung von Bedingungen zur vollen Funktionsfähigkeit des Marktes eingefordert wird.

Wie bewerten Sie das Spannungsverhältnis von Marktorientierung versus Regulierung in der Weiterbildungslandschaft? Glauben Sie, dass Marktprozesse zur Qualitätssicherung ausreichen, da Sie davon ausgehen, dass schlechte Anbieter nicht am Markt bestehen können?

„Ich glaube grundsätzlich an die Marktprinzipien, auch im Bildungsbereich. Dort wo eine Tendenz zu Monopolisierung herrscht, ist eine gewisse Form der Qualitätssicherung aber sinnvoll.“ (Bildungsexperte/-in)

„Das wichtigste ist, dass es wirklich Marktbedingungen gibt. Dies erfordert:

- a) ein faires Fördersystem (Subjektförderung statt Objektförderung)
- b) ein Regulativ für die Schaffung von Mindeststandards.

Qualitätssicherung hat daher eine wichtige Aufgabe für das Funktionieren eines Marktes.“ (Bildungsexperte/-in)

Die anderen meinen, dass auch Erwachsenenbildung nicht ausschließlich dem freien Markt überlassen werden darf.

Wie bewerten Sie das Spannungsverhältnis von Marktorientierung versus Regulierung in der Weiterbildungslandschaft? Glauben Sie, dass Marktprozesse zur Qualitätssicherung ausreichen, da Sie davon ausgehen, dass schlechte Anbieter nicht am Markt bestehen können?

„Der Markt ist nicht transparent, der/die KonsumentIn hat nicht alle Informationen. Daher glaube ich nicht, dass der Markt das allein regelt.“ (Bildungsexperte/-in)

„Ich wünsche mir eine Mischform: Nur von oben reguliert ist Planwirtschaft, es braucht auch Marktorientierung. Beide allein sind jedoch kontraproduktiv.“ (Bildungsexperte/-in)

„Es gibt schon einige wenige Anbieter – z.B. in der Boomphase im EDV-Bereich – die trotz schlechter Qualität überleben können. Zu einem guten Teil funktioniert das aber über den Markt. Der Markt ist aber auch etwas verzerrt (Platzhirschen). Der Markt löst Strukturen auf, kann aber auch eine Art (Anm.: unerwünschter) ‚Goldgräberstimmung‘ erzeugen.“ (Bildungsexperte/-in)

Es werden auch grundsätzliche Überlegungen zur „Marktfähigkeit“ von Bildung angestellt:

„Bildung ist kein Produkt wie andere, sondern komplexer – wenn schon überhaupt ein ‚Produkt‘. In Wirklichkeit ist das ein Prozess in einem selbst.“ (Bildungsexperte/-in)

Zusammengefasst lassen sich die Aussagen wohl am ehesten so beschreiben:

„Der Markt reguliert sich sicher, die Frage ist nur, wie gut.“ (Bildungsexperte/-in)

5.3 Instrumente der Qualitätssicherung

Welche Instrumente der Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung sind bekannt, werden angewandt (von Erwachsenenbildungsanbietern), für wie nützlich und aufwendig werden sie eingeschätzt und welche Vor- und Nachteile werden dabei gesehen?

ISO 9000ff.

Dieses umfassende prozessorientierte Management- und Qualitätssicherungssystem ist bis auf eine Ausnahme allen befragten Personen bekannt, wobei der Nutzen für die Qualitätssicherung der Bildung von der Hälfte der Bildungsnachfrager mit eher gering bzw. sehr gering bewertet wurde, nur zwei dieser Gruppe halten den Nutzen für eher hoch. Der Aufwand/die Kosten hingegen werden von der Mehrzahl als sehr hoch eingestuft.

„ISO war der erste Ansatz, sich so mit der Qualität auseinander zu setzen“ (...),

doch der hohe bürokratische Verwaltungsaufwand, die Kosten und der geringe Nutzen für die Qualitätssicherung der Bildung würden nicht für das aufwendige Verfahren sprechen. Als Vorteil wird zwar anerkannt, dass die Prozesse klar beschrieben und die Abläufe systematisiert seien, doch als nützlich wird ISO 9000ff. in erster Linie für den Produktionsbereich gesehen.

Von den befragten Bildungsanbietern sehen ebenfalls nur wenige hohen Nutzen in ISO 9000ff. durch hohe Transparenz und die systematische Durchleuchtung von Prozessen. Einige stehen ISO sehr negativ gegenüber, mit Kritikpunkten wie „reine Nabelschau des Unternehmens“ und dem Nachteil, dass ISO nach außen hin als Qualitäts-Kriterium gut klänge, aber letztlich nichts über die Inhalte aussage.

Vorteile wären auf alle Fälle die Schaffung von Standards, ein anerkanntes und bekanntes System und im besten Fall ein innerbetrieblich gemeinsames Verständnis von Qualität.

Der Aufwand/die Kosten werden auch von den Bildungsanbietern mehrheitlich als sehr hoch eingeschätzt, wobei der hohe Verwaltungsaufwand vor allem am Anfang zu bewältigen ist – was den Nachteil nicht schmälert, denn wenn die Zertifizierung einmal gemacht wurde und dann in einer „Schublade verschwindet“, wäre das keine Qualitätssicherung der Bildung.

Weniger als ein Drittel der befragten BildungsexpertInnen sehen einen hohen Nutzen in ISO 9000ff., für die anderen ist der Nutzen zumindest fraglich. Die Einschätzung der damit verbundenen Kosten und des Aufwandes wird hingegen mehrheitlich als hoch angesehen.

Interne Selbstevaluierung

Darunter fallen z.B. Befragung von TeilnehmerInnen, AbsolventInnen, TrainerInnen etc. Diese Form der Erhebung ist durchwegs bekannt und wird auch sehr häufig angewandt. Der Nutzen wird von der großen Mehrheit als sehr hoch eingestuft, die Kosten würden sich in Grenzen halten. Die Vorteile dieses Systems sind direkte Rückmeldung sowie die Möglichkeit, Fehlerquellen zu erkennen und sofort darauf zu reagieren. Nachteile finden sich in der eventuell vorhandenen „eigenen Brille“, durch die nur eingeschränkt wahrgenommen werden kann, die Möglichkeit des „sich selbst Beschummeln“ wäre nicht ausgeschlossen –

das ganze System hänge sehr von der Durchführung und der Ehrlichkeit sich selbst gegenüber ab. Formen der Selbstevaluierung werden aber weitgehend als Standard und Notwendigkeit gesehen.

Externe Evaluierung

Die Möglichkeit einer Qualitätssicherung durch externe Evaluierung ist ebenfalls fast allen bekannt und wird von rund der Hälfte der befragten Bildungsanbieter angewandt, die den Nutzen als (eher/sehr) hoch und die Kosten uneinheitlich zwischen sehr gering und eher hoch einstufen. Unbestrittener Vorteil der externen Evaluierung ist der Blick von außen und die damit verbundene neutralere Beurteilung. Voraussetzung dafür ist natürlich, dass es den EvaluatorInnen gelingt, „ein Klima der Offenheit zu schaffen“ und genügend Einblick in das Unternehmen zu haben, um Dinge festzustellen, die wesentlich, aber noch nicht bekannt sind.

Qualitätssiegel

Qualitätssiegel, wie z.B. das Qualitätssiegel der oberösterreichischen Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen, sind nur wenigen Bildungsnachfragern bekannt, jedoch die Mehrheit der Bildungsanbieter kennt derartige Siegel. Alle BildungsexpertInnen sind hingegen mit dieser Form der Qualitätssicherung vertraut.

Als Kritikpunkte werden hier neben dem geringen internen Nutzen u.a. genannt, dass die Anforderungen an das Siegel zu niedrig gesetzt seien und dass einzelne Landesgütesiegel nur wenig Sinn machen würden, sondern diese bundesweit eingerichtet sein sollten.

Von Vorteil wird vor allem der Nutzen für die TeilnehmerInnen gesehen und dass das Bemühen um ein Qualitätssiegel ein Qualitätsbewusstsein der Institutionen und der MitarbeiterInnen fördert.

„Es ist sinnvoll, dass sich Erwachsenenbildungsinstitutionen gemeinsam der Qualitäts-Frage stellen. (...) Ein gemeinsames Gütesiegel, aber verschiedene Methoden der Evaluierung müssen angewandt werden. Ein Landesgütesiegel ist aber noch keine glückliche Lösung, bundesweit wäre das Beste.“ (Bildungsexperte/-in)

„In jedem Fall aber hat der Prozess an sich (Auditierung etc.) einen positiven Effekt. Das Bewusstwerden über das eigene Tun wird verstärkt.“ (Bildungsexperte/-in)

Bemerkenswert ist aber in jedem Fall, dass Qualitätssiegeln gerade bei den (institutionellen) KundInnen (zumindest derzeit noch) wenig Bedeutung beigemessen wird.

„Es gibt alle möglichen Pickerln. Ich beschäftige mich nicht damit.“ (Bildungsnachfrager)

Sonstige Instrumente der Qualitätssicherung

Von vielen Befragten wurden (ohne Antwortvorgaben) weitere Instrumente der Qualitätssicherung genannt: An erster Stelle EFQM (European Foundation for Quality Management).

Seltener wurden weiters u.a. angeführt: TQM (Total Quality Management), LQW (Lernerorientiertes Qualitätsentwicklungsmodell für die Weiterbildung), QFT (Quality Function Deployment), 3Q, das Bremer Modell und die Qualitätsmappe der VHS. Auch auf internationale Beispiele von Qualitätssicherungsinstrumenten und -systemen (z.B. eduQua in der Schweiz) wurde wiederholt hingewiesen.

5.4 Reformvorstellungen

5.4.1 Qualitätssicherung und Transparenz

Reformvorstellungen gehen in verschiedenste Richtungen. Die Möglichkeiten und Instrumente, die zur Qualitätssicherung stärker forciert werden sollten, dienen meist zugleich der Schaffung von mehr Transparenz und Vergleichbarkeit.

„Einführung von einheitlichen Standards, permanente Bedarfserhebung seitens des Marktes, Instrumente zur Erforschung der Trends und zukünftigen wirtschaftlichen Schwerpunkte. Stichwort: Zukunftsforschung.“ (Bildungsnachfrager)

„Formulieren und Definieren von Standards, Instrumente der Selbst- und Außenevaluierung und österreichweites regelmäßiges Monitoring über die Situation am österreichischen Bildungsmarkt.“ (Bildungsexperte/-in)

„Irgendein Qualitätssicherungssystem wäre in jedem Fall positiv! Selbstevaluation wäre mit relativ wenig Aufwand machbar. Bei kleinen Anbietern ist aber auch das schwierig. Und es braucht auch das nötige Bewusstsein.“ (Bildungsexperte/-in)

„Supervision oder etwas Ähnliches sollte institutionalisiert werden (...) in angstfreier Art und Weise. So etwas wie ein ‚jour fixe‘, ein ‚Betriebskapitel‘, vergleichbar mit dem Kapitel der Mönche.“ (Bildungsexperte/-in)

Des Öfteren wurde die Möglichkeit eines allgemein gültigen (meist) staatlichen Gütesiegels bzw. „anerkannte Anforderungsprofile“ oder eine unparteiische Kommission für Institutionen der Erwachsenenbildung vorgeschlagen, die einen Überblick über die Bildungslandschaft hat und auch die Qualität kontrolliert. (In vielen Fällen wird eine derartige Stelle aber auch implizit abgelehnt.)

Die Aufgaben einer derartigen zentralen Stelle werden dabei ebenfalls relativ breit gestreut gesehen – zwischen reiner Information über KonsumentInnenschutz bis hin zur Vergabe von Qualitätssiegeln. Vielfach wird als wesentlich die Entwicklung von Mindeststandards erachtet.

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Qualitätssicherung sollten in Österreich stärker forciert werden?

„Sinnvoll für die Weiterbildung wäre eine Institution, die genaue Vergleiche macht, vergleichbar einem Verein für Konsumenteninformation. Überprüfung von Qualität, Testläufe usw. – qualitativ hochwertige Aussagen über die Qualität der einzelnen Anbieter.“ (Bildungsnachfrager)

„Ideal wäre eine Stelle, die sammelt und dokumentiert, wo Qualität definiert wird und Standards festgesetzt werden. Ein zentraler Überblick als Basis für die Bildungsberatung.“ (Bildungsanbieter)

- „a) Entwicklung von Mindest-Qualitätssicherungs-Standards
- b) Unterstützung zur Selbstevaluierung: Das braucht auch so etwas wie Auditing. Aber es geht um Verhältnismäßigkeit und darum, dass die Einrichtungen überzeugt sein müssen, dass es ihnen etwas bringt.“ (Bildungsexperte/-in)

Starke Unterschiede werden auch hinsichtlich der Organisation und Funktion einer derartigen zentralen Einrichtung sichtbar:

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Qualitätssicherung sollten in Österreich stärker forciert werden?

„Dachverbände sollen einen Verein zur Qualitätssicherung gründen: Dort sollen nicht politisch gebundene Menschen – ein ‚Gremium der Weisen‘ – die Plattform bilden, wo man sich Rat holen kann, lebendige Diskussionen stattfinden, Veränderungen angeregt werden, usw. Mit dem Recht, in die Bildungsstätte zu gehen und nachzuschauen. Wichtig im Sinne der Erwachsenenbildung ist: frei denkend und nicht politisch!“ (Bildungsanbieter)

„Selbstevaluierungs-Instrument: Das soll eine Möglichkeit sein, dass der Träger auf anonymer Basis eine Selbstevaluierung machen kann und ein Ergebnis kriegt, wo er am Markt steht. Das soll Schwachstellen gleich auffinden helfen und Möglichkeiten zur Ausmerzungen bieten.“ (Bildungsnachfrager)

Vor allem Bildungsnachfrager sehen zum Großteil aber wenige Möglichkeiten einer externen Qualitätssicherung.

„Qualität hat ein stark selbstbestimmtes Ausmaß, liegt in der Selbstkontrolle der Firmen. Qualitäts-Bewusstsein der Unternehmen selbst muss da sein. Qualitätssicherung ist eventuell möglich über Plattformen. Wichtigster Qualitätssicherungs-Aspekt ist: Sind die KundInnen da oder nicht?“ (Bildungsnachfrager)

Der schon angesprochene starke Wunsch nach einer Bildungsberatung – (weitgehend) gebührenfrei und möglichst objektiv von einer unabhängigen Stelle – ist ein stark konsensualer und auch zentraler Punkt, sowohl für die Schaffung von Transparenz und Vergleichbarkeit als auch für die Sicherung der Qualität:

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Qualitätssicherung sollten in Österreich stärker forciert werden?

„Unabhängige und professionalisierte Bildungsberatung wäre sehr wichtig! Verbunden mit Karriereberatung!“ (Bildungsexperte/-in)

„Bildungsberatung, Bildungsdatenbanken.“ (Bildungsanbieter)

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Schaffung von mehr Transparenz und Vergleichbarkeit in der Weiterbildung würden Sie für sinnvoll und wünschenswert erachten?

„Weiterbildungsdatenbanken ausbauen – Vergleichbarkeit!“

Information UND Beratung von unabhängiger Stelle.

Bildungsentscheidung ist z.T. Lebensentscheidung – sehr weitreichend.“ (Bildungsanbieter)

Zur Qualitätssicherung sowie zur Schaffung von Transparenz und Vergleichbarkeit wird u.a. auf das Beispiel der „Checklist Weiterbildung“ verwiesen, deren Ansatz weiterentwickelt werden sollte. Gerade im Sinne der Transparenz wird argumentiert: „Jede Veröffentlichung von Daten ist positiv.“ Wenn einzelne Institute klare Selbstbilder publizierten, diene das der Nachvollziehbarkeit. Dies alles ließe sich im Internet durch benutzerfreundlich aufgebaute Weiterbildungsdatenbanken, die selbstverständlich eines regelmäßigen Updates bedürfen, errichten. Bereits im Internet angebotene Weiterbildungsdatenbanken erscheinen sowohl (von) den Befragten selbst als auch (von) der Öffentlichkeit wenig bekannt bzw. genutzt.

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Schaffung von mehr Transparenz und Vergleichbarkeit in der Weiterbildung würden Sie für sinnvoll und wünschenswert erachten?

„Bildungsdatenbank: aktualisiert, benutzerfreundlich, barrierefrei. Schaffung eines Netzwerks der Bildungsträger.“ (Bildungsanbieter)

„Es gab die Bemühungen, das bundesweit zu machen, diese sind aber gescheitert, z.B. Homepage: erwachsenenbildung.at, wo für die KEBÖ-Verbände eine leichte Eingabe der Bildungsdaten erfolgen kann. So etwas gibt es ja, ist aber zur Zeit wirkungslos.“ (Bildungsanbieter)

Um Zugang zu diesen Daten für alle Interessenten zu schaffen, wäre ein öffentlicher Zugang zu PC's notwendig.

Neben der Schaffung von Weiterbildungsdatenbanken wird (von Nachfragerseite) u.a. die Etablierung kritischer Testmagazine für die KonsumentInnen angeregt, wie dies in anderen Bereichen (z.B. Autos, Computer, etc.) durchaus üblich ist.

Welche Möglichkeiten und Instrumente zur Qualitätssicherung sollten in Österreich stärker forciert werden?

„Standardisierung und Zertifizierung für Anbieter in stark nachgefragten Fachbereichen. Bsp. Coaching, Mentoring, Outdoor-Anbieter, wo es um Sicherheit geht – da ist Zertifizierung hilfreich.

Ansonsten haben wir eher lockere Netzwerke aus KollegInnen überbetrieblicher Art, die sich für oder gegen einen Anbieter aussprechen.

Es gibt wenige Fachpublikationen, es fehlen kritische Berichte über schwierige Anbieter, es gibt keine Magazine am Markt. Das wäre wünschenswert, evtl. auch ein Internetforum.“ (Bildungsnachfrager)

Gelegentlich wird auch auf die Tatsache des unkontrollierten TrainerInnenmarktes hingewiesen und kritisiert, dass für TrainerInnen keine Qualifikationskriterien vorgeschrieben sind.

Aufgezeigt werden nicht zuletzt Möglichkeiten und Richtung einer inhaltlichen Weiterentwicklung von Qualitätssicherung.

„Derzeit besteht das Grundproblem, dass Qualitätssicherung erst auf der Ebene der Messung der Zufriedenheitswerte funktioniert. Das ist aber die unterste Ebene. Und das ist eigentlich zu wenig. Das Ziel muss eine häufigere Prüfung des Transfererfolges auf das Arbeitsfeld hin sein: Was kann der/die TeilnehmerIn tatsächlich anwenden und umsetzen?“ (Bildungsanbieter)

5.4.2 Politischer Handlungsbedarf

Die Beurteilung des politischen Handlungsbedarfs wird selbstverständlich von der Einschätzung des zusätzlichen Bedarfs an Qualitätssicherung und Transparenz beeinflusst. Es fällt zudem auf, dass vor allem Bildungsnachfrager und tendenziell auch Bildungsanbieter deutlich weniger staatlichen Handlungsbedarf sehen als die interviewten BildungsexpertInnen. Die gewünschte Rolle des Staates reicht dabei von völligem Rückzug über die des Finanziers bis zu der des aktiven Gestalters (z.B. Schaffung eines staatlichen Gütesiegels).

Sehen Sie politischen Handlungsbedarf in Zusammenhang mit Qualitätssicherung und Transparenz in der Erwachsenenbildung? Wenn ja, welchen?

„Nicht im geringsten.“ (Bildungsnachfrager)

„Wenn, dann ist das die Aufgabe der Interessensvertretungen, Wirtschaftskammer u.ä. Sehe keinen politischen Handlungsbedarf aus der Sicht des Unternehmens. Es ist die eigene Aufgabe des Lernens in der Erwachsenenbildung. In der Folge ist es notwendig, Standards und Zertifikate festzulegen, auf die ich mich verlassen kann und die effizientes Lernen ermöglichen.“ (Bildungsnachfrager)

„Grundsätzlich funktioniert vieles über den Markt. An den Schwachstellen wäre eine Anschubfinanzierung für Zusammenarbeit sinnvoll.“ (Bildungsexperte/-in)

„(...) Erster politischer Handlungsbedarf ist die Sicherstellung der Finanzen; der Rückgang dieser gefährdet den Bereich. Die Frage der Bestandssicherung ist daher vordringlich!

Ein Bildungsinformationssystem wäre hilfreich. Und die Sicherstellung der Strukturen. Das Problem der unterschiedlichen ArbeitnehmerInnen-Förderungen (in den verschiedenen Bundesländern) ist für die TeilnehmerInnen nicht nachvollziehbar. Das gehört vereinheitlicht.“ (Bildungsanbieter)

„Erwachsenenbildung soll nicht zentralisiert werden, weiterhin differenzierte Möglichkeiten sollen bestehen bleiben. Aber der politische Wille zur Schaffung von Standards muss da sein. Das wäre möglich durch eine Kommission/Institution, die Erwachsenenbildung definiert und eine Vereinheitlichung der Qualitätssiegel.“ (Bildungsanbieter)

„Ja, auf alle Fälle. Erwachsenenbildung sollte viel mehr gefördert werden. Zuschüsse für die, die sich nicht so viel leisten können. Zusammenarbeit mit AMS.“ (Bildungsanbieter)

„Politik hat hier bestenfalls Anregungscharakter und kann Rahmenbedingungen vorgeben. (...) Impulse setzen ja, aber der Staat kann nicht den Markt ersetzen.“ (Bildungsexperte/-in)

„Ja, siehe vorhergehende Antwort.“ (Anm.: wo die Einführung eines staatlichen Gütesiegels gefordert wurde) (Bildungsexperte/-in)

Ein stärkerer politischer Handlungsbedarf wird mehrfach dort gesehen, wo öffentliche Mittel eingesetzt werden:

Sehen Sie politischen Handlungsbedarf in Zusammenhang mit Qualitätssicherung und Transparenz in der Erwachsenenbildung? Wenn ja, welchen?

„Dort, wo auch politisch geförderte Anbieter tätig sind, d.h. wo öffentliche Gelder drin stecken, ja. Da gilt es, Grundprinzipien der Qualitätssicherung festzulegen. Privaten Anbietern kann die Politik wenig vorschreiben.“ (Bildungsexperte/-in)

Bildungsnachfrager sehen – wie schon erwähnt – tendenziell weniger politischen Handlungsbedarf in Zusammenhang mit Qualitätssicherung und Transparenz. Die Ablehnung einer Intervention der Politik in diesem Bereich geht nicht selten sogar einher mit einem „Nein“ zu verstärkter finanzieller Unterstützung seitens der öffentlichen Hand.

Unter den Bildungsanbietern und BildungsexpertInnen wird aber mehrheitlich sehr wohl zusätzliche finanzielle Unterstützung seitens der öffentlichen Hand gefordert – allerdings auch in sehr unterschiedlicher Form. Zumindest scheint eine Mehrheit – auch wenn dies nicht direkt abgefragt wurde und daher nicht alle darauf Bezug nahmen – einer Subjektförderung gegenüber einer Objektförderung den Vorzug zu geben.

Sollten für Qualitätssicherung und Transparenz in der Erwachsenenbildung auch verstärkt Möglichkeiten der finanziellen Unterstützung seitens der öffentlichen Hand vorgesehen werden? In welcher Form könnten Sie sich das vorstellen?

„Für die Erwachsenenbildung: Jein. Für den Erwachsenen, der sich bildet: Ja! Und zwar Subjektförderung! Das Erwachsenenbildungsfinanzierungsgesetz aus 1973 kann man nicht so lassen. Viel mehr Transparenz ist notwendig! Es gilt das Produkt und nicht die Einrichtung zu fördern! Vor allem aber: Individuen und Betriebe fördern! Einzelne direkt, Betriebe eher steuerlich.“ (Bildungsexperte/-in)

„Beim WAFF in Wien sind die Förderungen an bestimmte Anforderungen gebunden, wie dass die TeilnehmerInnen im Arbeitsprozess stehen. Dabei würden die, die nicht im Arbeitsprozess stehen, die Förderungen viel dringender brauchen. X (Anm.: Einrichtung anonymisiert!) und Y (Anm.: Einrichtung anonymisiert!) teilen sich die Förderungen der öffentlichen Hand. Ich bin immer dankbar für Förderungen, die die KursteilnehmerInnen erhalten.“ (Bildungsanbieter)

„Gibt es ja, durch Landesgesetze. Jedes Land fördert unterschiedlich. Grundsätzlich wäre eine zweifache Förderung gut:

- Personenförderung
- Institutionenförderung

Die Frage ist nur, woran sie geknüpft wird.“ (Bildungsanbieter)

„Es sollte eine Anschubfinanzierung für die Zusammenarbeit der Anbieter und Subjektförderung geben. Für letztere sollte auch ein österreichweiter Rahmen vorgegeben werden (Vereinheitlichung der Bundesländermodelle!). Dafür gibt es aber momentan große rechtliche Schwierigkeiten.“ (Bildungsexperte/-in)

Mehrfach angesprochen wird dabei auch die Problematik der unterschiedlichen Individualförderungsmodelle der Bundesländer.

„Das Problem der unterschiedlichen ArbeitnehmerInnen-Förderungen in den verschiedenen Bundesländern ist für die TeilnehmerInnen nicht nachvollziehbar. Das gehört vereinheitlicht.“ (Bildungsanbieter)

Ein „Mittelweg der Finanzierung“ wird vorgeschlagen. Alle, die einen Nutzen von der Weiterbildung haben, sollen sich beteiligen. Der Staat soll auch einen Beitrag leisten,

„(...) aber nicht das alte „Gießkannen-Prinzip“, sondern selektiv, sozial gerecht und sachlich adäquat fördern.“ (Bildungsexperte/-in)

Vor allem werden häufig zusätzliche öffentliche Mittel für jene Instrumente der Sicherung von Qualität und Transparenz gefordert, die zuvor eingefordert wurden (insbesondere für Bildungsberatung).

Sollten für Qualitätssicherung und Transparenz in der Erwachsenenbildung auch verstärkt Möglichkeiten der finanziellen Unterstützung seitens der öffentlichen Hand vorgesehen werden? In welcher Form könnten Sie sich das vorstellen?

„Ja. Für Bildungsberatung und für Anschubförderung (für den Einstieg in Qualitätssicherung.“ (Bildungsanbieter)

„Ja, z.B. eben Terminals, kostenlose Stellen für Bildungsberatung (unabhängig von Institutionen).“ (Bildungsanbieter)

5.5. Entwicklungen und Trends auf europäischer Ebene

Der Thematik der Qualitätssicherung und Transparenz wird vielfach eine stark europäische Dimension bescheinigt. Im Sinne der Vergleichbarkeit und aufgrund der unterschiedlichen Bildungssysteme würde es immer wichtiger, Standards einzuhalten. Wenn Mobilität gefördert werden soll, müssen Ausbildungen vergleichbar gemacht werden und internationale Anerkennung finden. Dieser Prozess steht erst am Beginn. Es braucht einen „Zündfunken der Vereinheitlichung. Das müssen aber Standards sein, die wirklich alle betreffen und in der Individualität nicht einschränken, also mehr grobe Richtlinien.“

Das Bemühen, Qualität zu messen und nachweisbar zu machen, wird durchaus international erkannt. Auch ein europäischer Trend in Richtung Standardisierung und Vereinheitlichung wird meist grundsätzlich positiv gesehen, des öfteren wird gleichzeitig auf die Wichtigkeit der Berücksichtigung der regionalen Unterschiede hingewiesen. Eine „Durchlässigkeit der Bildungsabschlüsse“ sieht man als erstrebenswert, um nationale und europaweite Anerkennung zu ermöglichen.

Nicht so optimistische Stimmen wollen aber auch gehört werden:

„Ein Trend zu Standardisierung ist nicht gegeben und nicht realisierbar, die parteipolitischen Interessen sind zu verschieden, es ist zu sehr an den Parteien aufgehängt

als an Internationalität, und andere Probleme rangieren noch vor der Weiterbildung. Solange die Grenzen in den Köpfen der Menschen nicht abgebaut sind, geht das nicht.“ (Bildungsexpertin)

Relativ häufig wird darauf hingewiesen, dass auch europaweit der Bildungsmarkt immer unübersichtlicher wird und Qualitätssicherung ein europäisches Thema darstellt. „Der Trend muss zu Vereinheitlichung gehen. Vor allem geht er im Bildungsbereich zu einem Qualification Framework.“

Ausländische Weiterbildungsanbieter in Österreich stellen nur für wenige der Befragten ein Problem dar, die befürchten, dass der Markt dadurch noch intransparenter wird. Qualitätssicherungs-Maßnahmen müssten natürlich für alle Anbieter – inländische wie ausländische – gleichermaßen gelten, doch in Zeiten zunehmender Globalisierung stelle sich ohnehin die Frage, was „inländisch“ und „ausländisch“ bedeute und wie fern einheitliche europäische Standards zur Qualitätssicherung liegen. Zusätzliche Konkurrenz wird jedenfalls in den meisten Fällen als positiv – weil belebend und qualitätssteigernd – bewertet.

Mehrheitlich wird Vergleichbarkeit und auch Zertifizierung auf europäischer Ebene begrüßt, auch wenn Vereinheitlichung sicher nicht für alle Bereiche möglich und sinnvoll sei. Zertifizierung mit hohem Aufwand und Belastung verbunden gereiche allerdings zum Nachteil der kleineren, selbständigen Institute. Wichtig sei die Vergleichbarkeit und Transferierbarkeit von erworbenen Qualifikationen. Es sei nur eine Frage der Zeit, bis Europa auf der Bildungsebene zusammenwachse. Ein Grundgedanke dafür:

„Qualitätssicherung ja bitte, Zensur bitte nein, weil die ist kontraproduktiv.“
(Bildungsanbieter)

5.6 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Qualitätssicherung und Transparenz in der Erwachsenenbildung sind zweifellos wichtige aber auch sehr vielschichtige Themen in der österreichischen (und auch europäischen) Erwachsenenbildungslandschaft.

Die interviewten Bildungsanbieter, -nachfrager und -expertInnen äußerten sehr vielfältige und vielschichtige Einschätzungen, Gedanken, Interessenslagen und Anregungen zu dieser Thematik.

Es lässt sich vor allem eine virtuelle (da ja „nur“ Interviews geführt wurden) „Diskussion“ um die zentrale Frage erkennen: „Wer definiert und bewertet Qualität?“

Im Wesentlichen kommen dafür in Frage:

- Der/die Kunde/Kundin bzw. der Markt
- Die Erwachsenenbildungsinstitution
- Der Staat (bzw. von ihm beauftragte Institutionen)
- Eine sonstige Organisationsform

Eine Übersicht über die diesbezüglichen Standpunkte und (Extrem-)Positionen versucht nachfolgende Darstellung zu geben:

Abbildung 36: Positionen zur zentralen Frage: „Wer definiert und bewertet Qualität?“:

Pro (Extrem-)Positionen	Wer?	Contra (Extrem-)Positionen
<p>„Qualität = KundInnenwünsche! Dabei gibt es zwei große KundInnengruppen: die TeilnehmerInnen und die Firmen.“ (Bildungsexperte/-in)</p> <p>Was bedeutet für Sie der Begriff „Qualität“ in der Erwachsenenbildung? “Der/die TeilnehmerIn bekommt, was er/sie braucht.“ (Bildungsanbieter)</p>	<p>Kunde/Kundin/Markt</p>	<p>„Hochqualität setzt sich nicht durch. (...) Der/die normale KonsumentIn hat keine Ahnung.“ (Bildungsanbieter)</p> <p>„Der Markt ist nicht transparent, der/die KonsumentIn hat nicht alle Informationen. Daher glaube ich nicht, dass der Markt das allein regelt.“ (Bildungsexperte/-in)</p>
<p>„Für Bildungsanbieter selbst ist es allerdings wichtig, Qualitätssicherung zu haben, als Rückmeldung und für Personalschulung.“ (Bildungsanbieter)</p> <p>„Selbstevaluierungs-Instrument: Das soll eine Möglichkeit sein, dass der Träger auf anonymer Basis eine Selbstevaluierung machen kann und ein Ergebnis kriegt, wo er am Markt steht. Das soll Schwachstellen gleich auffinden helfen und Möglichkeiten zur Ausmerzung bieten.“ (Bildungsnachfrager)</p>	<p>Bildungsanbieter</p>	<p>„Selbstevaluation wäre mit relativ wenig Aufwand machbar. Bei kleinen Anbietern ist aber auch das schwierig. Und es braucht auch das nötige Bewusstsein.“ (Bildungsexperte/-in)</p> <p>„Der Großteil der Anbieter ist allerdings hochprofessionell.“ (Bildungsnachfrager)</p>
<p>„Man müsste viel genauer nachschauen, was gute/schlechte Anbieter sind. Es ist eine öffentliche Aufgabe, was von der Gesellschaft an Bildungsleistung gefordert wird. Das nur dem Markt zu überlassen, ist fahrlässig. Der Markt ist auf Geld fokussiert.“ (Bildungsanbieter)</p> <p>„(...) staatliches Gütesiegel für die Weiterbildung (...)“ (Bildungsexperte/-in)</p>	<p>Staat</p>	<p>Sehen Sie politischen Handlungsbedarf (...)? „Nicht im geringsten.“ (Bildungsnachfrager)</p> <p>„Beurteilen können die Qualität nur die am Prozess Beteiligten: TeilnehmerInnen, TrainerInnen, Institutionen. Das Ministerium könnte und sollte anbieten: Beratung und Beratungsförderung.“ (Bildungsanbieter)</p>
<p>„Dachverbände sollen einen Verein zur Qualitätssicherung gründen: Dort sollen nicht politisch gebundene Menschen – ein „Gremium der Weisen“ – die Plattform bilden, wo man sich Rat holen kann, lebendige Diskussionen stattfinden, Veränderungen angeregt werden, usw. Mit dem Recht, in die Bildungsstätte zu gehen und nachzuschauen. Wichtig im Sinne der Erwachsenenbildung ist: frei denkend und nicht politisch!“ (Bildungsanbieter)</p>	<p>Sonstige Organisationsform</p>	<p>„Es gibt alle möglichen PickerIn. Ich beschäftige mich nicht damit.“ (Bildungsnachfrager)</p> <p>„(...) Erster politischer Handlungsbedarf ist die Sicherstellung der Finanzen; der Rückgang dieser gefährdet den Bereich. Die Frage der Bestandssicherung ist daher vordringlich! (...)“ (Bildungsanbieter)</p>

Die Frage der Qualitätssicherung wird von den Interviewten in einem starken Zusammenhang mit der Frage der Transparenz gesehen, insbesondere dann, wenn es um die Schaffung von Vergleichbarkeit und gemeinsamen Standards in den Ausbildungsinhalten geht.

Ähnlich wie bei der Sicherung von Qualität stehen auch bei der Schaffung von Transparenz und vor allem von Vergleichbarkeit die zentralen und sehr kontroversiellen Fragen im Mittelpunkt: Wer schafft Transparenz? Wer schafft Vergleichbarkeit? Wer schafft gemeinsame Standards?

Im Wesentlichen kommen aus Sicht der Befragten für die Schaffung von gemeinsamen Standards in den Ausbildungsinhalten in Frage:

- Etablierung von Standards auf innerbetrieblicher Ebene (in Großunternehmen)
- Markterfolg und Marktdominanz (z.B. Microsoft, Cisco, etc.)
- (Freiwillige) Zusammenarbeit der Erwachsenenbildungsanbieter
- Nationalstaatliche Vorgaben/Regulierung
- Regulierung auf europäischer Ebene (z.B. ECDL, EBDL, etc.)

Die Etablierung gemeinsamer Ausbildungsstandards wird in erster Linie im Bereich der Vermittlung von „Faktenwissen“ (z.B. EDV-Kenntnisse, Sprachen, etc.) als sinnvoll und notwendig erachtet. Insgesamt wird Erwachsenenbildung nur als bedingt bzw. eingeschränkt standardisierbar erlebt.

Als besonders wichtig in Zusammenhang mit der Schaffung von Transparenz (aber auch für Qualitätssicherung) wird vor allem auch die Förderung von Bildungsinformation und Bildungsberatung erachtet.

Trotz der oftmals weit auseinander liegenden Standpunkte lassen sich einige wesentliche Orientierungspunkte und Schlussfolgerungen als Basis für die aktuelle Diskussion und die zukünftige Entwicklung von Qualitätssicherung und Transparenz in der österreichischen Erwachsenenbildung festmachen:

Bildungsinformation

Neben der Zunahme an Erwachsenenbildungsanbietern hat vor allem auch die Verbreitung des Internet zu einer starken Zunahme an Informationsmöglichkeiten geführt. Die damit einhergehende „Informationsflut“ führt aber wiederum zu einem besonderen Selektionsbedarf. Dieser wird vor allem mithilfe spezieller Weiterbildungsdatenbanken möglich. Allerdings ist auch auf Ebene der Weiterbildungsdatenbanken (selbst dort, wo diese von öffentlichen Institutionen getragen oder finanziert werden) mangelnde Überschaubarkeit zu konstatieren.

Es gibt eine Reihe unterschiedlicher Weiterbildungsdatenbanken von öffentlichen Institutionen – sowohl auf Bundesebene (wie z.B. AMS-Weiterbildungsdatenbank, EDUVISTA – Meta-suchmaschine des Ministeriums, etc.) als auch auf Landesebene (z.B. WAFF, EB – Forum OÖ, etc.). Aus dieser Vielfalt sind erhebliche Nachteile hinsichtlich Nutzungs- und Bekanntheitsgrad zu befürchten und auch tatsächlich zu spüren. Auch die Erkenntnisse aus den

Interviews mit Bildungsnachfragern lassen vermuten, dass der Bekanntheitsgrad bei den EndkundInnen zumindest stark verbesserungswürdig erscheint, ja selbst bei absoluten „Weiterbildungs-InsiderInnen“ und BildungsexpertInnen alles andere als optimal ist.

Eine Beschränkung privater Anbieter von Informationen über Weiterbildungsangebote ist nicht vorstellbar. Sehr wohl aber sollte im Bereich der Bildungsinformation das Ziel einer Konzentration öffentlicher Mittel hinsichtlich internetbasierter Weiterbildungsdatenbanken angestrebt werden. Dies würde einen höheren Bekanntheitsgrad (nicht zuletzt auch durch mehr finanziellen Spielraum für Werbung) und eine erhöhte Nutzung bei niedrigeren Kosten ermöglichen!

Zusätzlich ist zu überlegen, inwieweit durch die (freiwillige) Veröffentlichung von Daten über Kurse (Monitoring) oder auch durch die Etablierung kritischer Testmagazine die Transparenz weiter erhöht werden könnte.

Bildungsberatung

Der Bedarf an zusätzlicher – möglichst (von Anbietern und Politik) unabhängiger, aber öffentlich subventionierter – Bildungsberatung wird in weitgehender Übereinstimmung gesehen. Letzten Endes wird eine professionelle Bildungsberatung sowohl als Element zur Qualitätssicherung (Erkennen „schlechter“ Anbieter) als auch zur Schaffung von mehr Transparenz (Marktüberblick) betrachtet und in einem Kontext mit Berufs- und Karriereberatung gewünscht.

Zusammenhang zu Finanzierungsaspekten

Immer wieder wird auch ein Zusammenhang von Qualitätssicherung mit der Finanzierung der Erwachsenenbildung gesehen: Insbesondere dort, wo die Förderung und Vergabe öffentlicher Mittel und Aufträge (z.B. seitens des AMS) zur Disposition steht, wird tendenziell ein höheres bzw. formell stärker nachvollziehbares Niveau der Qualitätssicherung eingefordert. Der Konnex zu Finanzierungsaspekten wird auch aus Wettbewerbsgründen hergestellt. Der Markt und der Wettbewerb unter den Anbietern könne nur dann seine qualitätssichernde Wirkung entfalten, wenn ein fairer Wettbewerb herrscht. Mehrheitlich wird dabei verstärkter Subjektförderung statt Objektförderung der Vorzug gegeben. In diesem Zusammenhang wird auch mehrfach für eine Vereinheitlichung bundesländerspezifischer Individualförderungsinstrumente plädiert.

Bei der Diskussion über die Weiterentwicklung von Qualitätssicherung in der österreichischen Erwachsenenbildung mögen noch zwei Aspekte aus den Interviews kurz beleuchtet werden:

1. Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung insbesondere im Sinne formalisierter Verfahren und Prozessabläufe ist kein zentrales bzw. explizites Thema der KundInnen. Dies gilt wohl auch für Qualitätssiegel. Das Interesse der KundInnen gilt in erster Linie – verständlicherweise – allein dem sichtbaren Output und Erfolg von Weiterbildungsangeboten und nicht der Frage, wie dieser entstanden ist. Ihr implizites Interesse an Qualitätssicherung betrifft daher auch in erster Linie Verfahren zur Outputmessung und -kontrolle und weniger der Inputsteuerung.
2. Das Handlungspotential aber vielleicht auch die Handlungserfordernis im Zuge der Frage der Qualitätssicherung und der Transparenz der Erwachsenenbildung ist in Österreich

nicht so groß wie vielleicht von manchen erhofft oder von anderen befürchtet. Denn nationale Alleingänge werden im Zuge zunehmender Internationalisierung immer weniger sinnvoll. Vielmehr geht es oftmals „lediglich“ darum, Entwicklungen auf europäischer Ebene mitzumachen.

„Langfristig ist das (Anm.: Vergleichbarkeit und Zertifizierung der Erwachsenenbildung auf europäischer Ebene) sicher notwendig als Reaktion auf zunehmende Mobilität. Vor allem auch Transparenz (z.B. Zeugnisse mit mehrsprachiger Inhaltsbeschreibung). Wir sollten diesbezüglich jede Entwicklung auf europäischer Ebene mitmachen!“ (Bildungsexperte/-in)

6 Szenarien zur Qualitätssicherung der Erwachsenenbildung in Österreich (Elke Gruber)

6.1 Szenariotechnik

Auf der Grundlage der Erfahrungen und Erkenntnisse aus den einzelnen Projektschritten und unter Einbindung von nationalen und internationalen Erwachsenenbildungs- und Qualitäts-expertInnen wurden im Rahmen einer Machbarkeitsstudie drei wesentliche Szenarien zur Qualitätssicherung in Österreich erstellt.

Die Szenario-Technik wurde gewählt, da sie in Form von Modellbeschreibungen „mögliche Zukünfte“¹⁸² vorstellt. Wichtig an dieser Aussage ist, dass es sich dabei um „mögliche“ Modelle handelt, das heißt, die Entscheidung, für welches Modell man sich letztendlich entscheidet, bedarf einer genauen Prüfung und Abwägung sowie eines bildungspolitischen Willens zur Umsetzung einer dieser Szenarien.

6.2 Zielgruppe der Akkreditierung

Zielgruppe der Akkreditierung sind öffentliche und private Institutionen der Weiterbildung die daran interessiert sind, ihr Qualitätsniveau den Nachfragenden (Einzelpersonen, kollektive Nachfrager, öffentliche Finanziers) öffentlichkeitswirksam darzustellen.

Akkreditiert werden können:

1. öffentliche und private Weiterbildungsanbieter
2. Schulen, Berufsschulen, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen, Universitäten, Privatuniversitäten
3. (Gebiets)körperschaften und deren Einrichtungen.

Gegenstand der Akkreditierung ist die einzelne Bildungseinrichtung als organisatorisch für die Prozesse verantwortliche Trägerin und Anbieterin der Dienstleistung. Physische Personen können die Akkreditierung nicht beantragen, es sei denn, sie treten als Unternehmen auf.

6.3 Verwendete Begriffe

Im Folgenden werden einzelne Begriffe beschrieben, die in den Szenarien Verwendung finden. Da viele dieser Begriffe sowohl in der wissenschaftlichen Diskussion als auch in der alltäglichen Praxis keinesfalls eindeutig, sondern vielfach in sehr unterschiedlichen Konnotationen verwendet werden, stellen die hier angeführten Definitionen nur eine von zumeist möglichen mehreren Erklärungen dar.

¹⁸² Net-Lexikon von akademie.de: Definition, Bedeutung, Erklärung im Lexikon, Online-Dokument <http://www.lexikon-definition.de/Woerterbuecher.html> [Stand 06.09.04].

Selbstevaluation

Selbstevaluation oder interne Evaluation ist ein „Prozess der systematischen Überprüfung und Vergewisserung des eigenen Entwicklungs- und Planungsstandes, das zunehmend zum integralen Bestandteil des Arbeitsalltags einer Weiterbildungseinrichtung gehört.“¹⁸³

„Eine interne Evaluation wird von dafür benannten Mitgliedern einer Organisation selbst durchgeführt. Sie zielt vorrangig auf die Verbesserung der Selbstreflexion und des fachlichen Handelns der pädagogisch Tätigen. Sie enthält damit Komponenten der Rechenschaft und Selbstkontrolle.“¹⁸⁴

Fremdevaluation

Externe Evaluation oder Fremdevaluation wird „von einem unabhängigen Expertenteam durchgeführt“¹⁸⁵ und „bezieht sich auf die Bewertung des beruflichen Handelns anderer.“¹⁸⁶

„Ihr Vorteil gegenüber der Selbstevaluation ist, dass mit einem fremden Blick auf den Evaluationsgegenstand gesehen wird und dass der Evaluierende nicht in mikro-politische Prozesse eingebunden ist.“¹⁸⁷

„Zu evaluierende Einrichtungen haben dabei auf die Zusammensetzung des Expertenteams und die Zielbestimmung kaum Einfluss.“¹⁸⁸

Akkreditierung

„Der Begriff Akkreditierung (lat. *accredere*, Glauben schenken) wird in verschiedenen Bereichen benutzt, um den Umstand zu beschreiben, dass eine allgemein anerkannte Instanz einer anderen Instanz das Erfüllen einer besonderen (nützlichen) Eigenschaft bescheinigt.“¹⁸⁹

Eine Bildungseinrichtung kann durch die öffentliche Verwaltung akkreditiert werden. Sie darf dann mit Mitteln der öffentlichen Hand Bildungsmaßnahmen durchführen. Eine Akkreditierung kann auch für Studiengänge an Hochschulen erfolgen (vgl. ebd.).

„[Akkreditierung bedeutet] das Feststellen und Bescheinigen, dass eine Prüfstelle die Voraussetzungen zur Durchführung von z. B. Zertifizierungen von Qualitätsmanagement-Verfahren, Konformitätsbewertungen u. ä. erfüllt.“¹⁹⁰

¹⁸³ Hartz/Meisel 2004, S. 38.

¹⁸⁴ Ebd., S. 43.

¹⁸⁵ Hartz/Meisel 2004, S. 47.

¹⁸⁶ Heiner 2000, S. 589ff., zitiert nach Hartz/Meisel, S. 43.

¹⁸⁷ Ebd., S. 47.

¹⁸⁸ Ebd., S. 48.

¹⁸⁹ Wikipedia, Artikel Akkreditierung, Online-Dokument <http://de.wikipedia.org/wiki/Akkreditierung> [Stand 25.01.06].

¹⁹⁰ Quality-Datenbank Klaus Gebhardt e.K.: QM-Lexikon. Artikel Akkreditierung, Online-Dokument <http://www.quality.de/lexikon/akkreditierung.htm> [Stand 25.01.2006].

Zertifizierung

Mit „Zertifizierung“ ist ein Verfahren gemeint, bei dem einer Einrichtung die Einhaltung bestimmter Standards für Produkte, Prozesse oder Dienstleistungen von Seiten einer dritten Stelle bestätigt wird. Einer Einrichtung wird also bei der Zertifizierung von Seiten einer akkreditierten Zertifizierungsgesellschaft bescheinigt, dass sie über ein Qualitätsmanagementsystem verfügt. Die Zertifizierung gilt als Konformitätsbestätigung, d.h. ein Produkt, ein Prozess oder eine Dienstleistung entspricht einer Norm, während die Akkreditierung einer Person oder Stelle die Kompetenz zur Ausführung bestimmter Aufgaben erteilt.

Peer Review

„Bei einem Peer-Review-Verfahren handelt es sich um ein Expertenteam von außen. Beim Peer-Review-Verfahren geht es weniger um eine forschungsmethodisch gesicherte Datenerhebung als um eine sachverständige Beurteilung, die auf Kernprobleme und potentielle Entwicklungslinien hinweist und diese dem Auftraggeber verdeutlicht. Die Peers stützen sich auf bereits vorhandene Daten und holen sich durch Befragungen oder Begehungen (Audits) zusätzliche Informationen.“¹⁹¹

Audit

Audits (lat. Anhörung) sind Untersuchungsverfahren zur Analyse von Prozessabläufen. Sie werden von AuditorInnen durchgeführt. Es gibt interne Audits, die von MitarbeiterInnen durchgeführt werden und externe, die von neutralen Stellen umgesetzt werden.

„Ein Audit ist eine systematische unabhängige Untersuchung, um festzustellen, ob die qualitätsbezogenen Tätigkeiten und damit zusammenhängenden Ergebnisse den geplanten Anforderungen entsprechen, und ob diese Anforderungen tatsächlich verwirklicht werden und geeignet sind, die Ziele zu erreichen.“¹⁹²

Visitation

Die Visitation ist das zentrale Element der Fremdbewertung in einem Qualitätsmanagement-Prozess. Sie dient der Überprüfung der Selbstevaluation bzw. der Selbstbewertung. Der Visitation geht eine Vorbereitungsphase voraus, in der Berichte oder Selbstbewertungen angefertigt werden. „Visitation“ kann synonym mit externem Audit verwendet werden.

Qualitätssiegel

Ein Qualitätssiegel ist ein Gütesiegel, das eine bestimmte Qualitätsgarantie verspricht. Es bestätigt die Erfüllung von Kriterien und Standards, die von – meist regional oder fachlich begrenzten – Zusammenschlüssen definiert werden (Beispiel Oberösterreichisches Qualitätssiegel).

¹⁹¹ Hartz/Meisel 2004, S. 48.

¹⁹² Quality-Datenbank Klaus Gebhardt e.K.: QM-Lexikon. Artikel Audit, Online-Dokument <http://www.quality.de/lexikon/audit.htm> [Stand 25.01.06].

Gelungenes Lernen

Der Kerngedanke des Qualitätsmodells, LQW – Lernerorientierte Qualitätstestierung, besteht darin, nicht länger von der Qualität der Prozesse auf die Qualität von Produkten zu schließen, sondern von einer ausgewiesenen Vorstellung des Ergebnisses gelungenen Lernens rückzuschließen auf die Prozesse, Verfahren und die Verhaltensweisen, die nötig sind, um dieses optimal zu unterstützen. Ziel ist es, die Bedingungen des Lernens der Teilnehmer durch Lernen der Organisation zu optimieren.¹⁹³

„Wann hat nach unserer Auffassung, mit unserem spezifischen Auftrag und unserer besonderen Zielgruppe gelungenes Lernen stattgefunden? Was können unsere Teilnehmenden, wenn sie unsere Kurse, Seminare, Maßnahmen etc. erfolgreich abgeschlossen haben?“¹⁹⁴

Die Definition gelungenen Lernens ist eine regulative Idee (Idealbild). So wird der eigene Lernprozess auf Dauer sichergestellt, lebenslanges Lernen nicht nur für die Individuen, sondern auch für die Weiterbildungseinrichtung selbst.¹⁹⁵

Modell

In der klassischen Definition wird ein Modell „als vereinfachtes Abbild der Realität angesehen. Die Konsequenz daraus ist, dass als Qualitätsmaßstab eine Ähnlichkeit zwischen Modell und Realität angesetzt wird. Als Qualitätsmaßstäbe können hierbei Richtigkeit, Relevanz, Wirtschaftlichkeit, Klarheit, Vergleichbarkeit und ein systematischer Aufbau angesetzt werden.“¹⁹⁶

Es ist konsequent, ein Modell zur Sicherung der Qualität einzusetzen. Es wurden vorhandene Qualitätsmanagementmodelle adaptiert bzw. neue entwickelt und in der Praxis implementiert.¹⁹⁷

Weiterbildungseinrichtungen können durch Qualitätsmodelle in ihren Lernbemühungen nur unterstützt werden. Qualitätsmodelle dürfen keine Zustände festschreiben, sondern sie müssen organisationales Lernen durch Erhöhung von Reflexionsfähigkeit unterstützen.¹⁹⁸

¹⁹³ vgl. Ehses, Christiane/Zech Rainer: Lernerorientierte Qualitätstestierung in Weiterbildungsnetzwerken im Rahmen des BLK-Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“, Abschlussbericht, Hannover 2002, Online-Dokument <http://www.artset-lqw.de/Abschlussbericht.pdf> [Stand 06.09.04].

¹⁹⁴ ArtSet Institut: Glossar zum Handbuch Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung, 2003, Online-Dokument http://www.artset-lqw.de/Glossar_LQW_2.pdf [Stand 06.09.04], S. 3.

¹⁹⁵ vgl. Ehses/Zech 2002, Online-Dokument.

¹⁹⁶ Net-Lexikon von akademie.de: Definition, Bedeutung, Erklärung im Lexikon, Online-Dokument <http://www.lexikon-definition.de/Woerterbuecher.html> [Stand 06.09.04].

¹⁹⁷ vgl. Hartz/Meisel 2004, S.10.

¹⁹⁸ vgl. Ehses/Zech 2002, Online-Dokument S.11.

6.4 Beschreibung der Szenarien

Tabelle 8: Szenario I:

Szenario I	Selbstevaluation + Fremdevaluation + Akkreditierung
Beschreibung	<p>Die Einrichtung führt eine Selbstevaluation durch. Es ist ein Selbstevaluationsbericht zu erstellen. Als Grundlage dient ein zu entwickelndes österreichisches Instrument (Leitfaden), das ausdrücklich auch Kriterien zur pädagogischen Qualität und eine Definition gelungenen Lernens enthält. Dieses Instrument kann Elemente der gängigen Qualitätssysteme aufnehmen. Gemeinsam mit einem Antrag auf Akkreditierung wird dieser Selbstevaluationsbericht bei der Akkreditierungsstelle eingereicht. Danach erfolgt eine Fremdevaluation mit einer Überprüfung vor Ort durch ein Peer-Review-Verfahren (Audit/Visitation). Die Ergebnisse werden in einem Bericht durch die Peers festgehalten. Danach erfolgt die Erteilung der Akkreditierung der Einrichtung durch die Akkreditierungsstelle. Diese kann speziell für den Bereich Weiterbildung/Erwachsenenbildung gegründet werden, die Akkreditierung kann aber auch von einer bestehenden öffentlichen oder privaten Agentur übernommen werden oder auch durch das zuständige Ministerium erfolgen.</p> <p>Variante 1: Alle Einrichtungen, die sich um die Akkreditierung bemühen, werden vor Ort überprüft.</p> <p>Variante 2: Die Überprüfung vor Ort erfolgt nur in Stichproben (Vorschlag: 10% der um Akkreditierung ansuchenden Einrichtungen). Die Akkreditierung erfolgt wie oben beschrieben. Für die Einrichtungen, die nicht vor Ort überprüft werden, erfolgt die Akkreditierung primär anhand des Selbstevaluationsberichtes der Einrichtung.</p>
Kriterien	
Voraussetzungen	<p>Für dieses Modell gibt es gut funktionierende Vorbilder wie zum Beispiel die Einrichtungsbezogene Evaluation des österreichischen Fachhochschulbereiches¹⁹⁹ und das Südtiroler Modell der Akkreditierung von Bildungseinrichtungen im Rahmen der ESF-Förderung.²⁰⁰</p> <p>Einrichtungen, die bereits über eine anerkannte Qualitätszertifizierung (unter anderem ISO, EFQM, eduQua, LQW) verfügen, sind schon mit dem Prozess der Selbst- und Fremdevaluation vertraut. Es wäre zu überlegen, ob hier nicht Variante 1 von Szenario II angewandt wird.</p>
Initiator	<p>Die Einrichtung selbst wird aktiv, um ihre Qualität durch ein Qualitätssiegel nach außen sichtbar zu machen.</p> <p>Bei Koppelung des Qualitätssiegels an den Erhalt von Fördermitteln (öffentliche, EU-Gelder) kann dies auch durch die Fördergeber eingefordert werden (siehe das oben genannte Südtiroler Modell).</p> <p>Das zuständige Ministerium wird aktiv, um eine Qualitätsinitiative der österreichischen Erwachsenenbildung zu starten.</p>
Innovationsbedarf	<p>Das Modell benötigt einige Entwicklungsarbeit (unter anderem Entwicklung eines Leitfadens für die Selbstevaluation, Aufbau eines Systems der Fremdevaluation, Überlegungen zum Prozedere der Akkreditierung, möglicherweise Aufbau einer Akkreditierungsstelle, Entwicklung eines Qualitätssiegels).</p>

¹⁹⁹ Österreichischer Fachhochschulrat (FHR): Quality Assurance in the FH Sector, Online-Dokument http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt_en/02_quality_assurance/documents.htm [Stand 25.06.07].

²⁰⁰ Autonome Provinz Bozen - Südtirol | ESF, Online-Dokument http://www.provincia.bz.it/europa/esf/index_d.asp [Stand 25.06.07].

Szenario I	Selbstevaluation + Fremdevaluation + Akkreditierung	
Prozessablauf	Der Antrag auf Akkreditierung einer Einrichtung wird von der Akkreditierungsstelle entgegengenommen. Das weitere Prozedere erfolgt durch diese Stelle in Zusammenarbeit mit dem Akkreditierungsrat (Vorgabe der Standards zur Selbstevaluation, Auswahl und Bestellung der AuditorInnen, Bestätigung des Erhalts des Gutachtens, Vorschlag der Akkreditierung). Es ist zu überlegen, wer die Akkreditierung letztendlich vornimmt (zum Beispiel Bundesministerium, öffentliche oder private Akkreditierungsstelle, Akkreditierungsrat).	
Aufwand	Personal	<p>Variante 1: Ein erhöhter Personalaufwand ist seitens der Einrichtungen notwendig (Durchführung der Selbstevaluation und Erstellen eines Selbstevaluationsberichtes). Wenn eine eigene Akkreditierungsstelle gegründet werden soll, dann besteht hier Personalbedarf durch den Aufbau einer Geschäftsstelle, die EvaluatorInnen und evtl. eines Akkreditierungsrates.</p> <p>Variante 2: Die stichprobenweise Überprüfung senkt den Aufwand an EvaluatorInnen sowie die Administration durch die Akkreditierungsstelle.</p>
	Zeit	Der Selbstevaluationsprozess inklusive der Erstellung des Selbstevaluationsberichtes benötigt seitens der Einrichtung Zeit. Aber auch das Akkreditierungsverfahren benötigt Zeitressourcen.
Finanzierung	<p>Variante 1: Die Entwicklung des Akkreditierungssystems (einschließlich Selbstevaluationsinstrument, Aufbau und Betreiben der Infrastruktur der Akkreditierungsstelle, Akkreditierungsrat) erfolgt durch das zuständige Ministerium. Den Akkreditierungsprozess (Selbstevaluation, Fremdevaluation, Akkreditierung) zahlen die Einrichtungen (siehe Modell Fachhochschulen oder andere Qualitätssysteme) zum Großteil selbst. Im Falle der Übergabe der Agenden an eine bestehende private Agentur ist die Frage der Finanzierung der Infrastruktur zu klären (Umlage auf Prozess).</p> <p>Variante 2: Die stichprobenweise Überprüfung senkt die Finanzaufwendungen sowohl seitens der Einrichtung als auch seitens der Akkreditierungsstelle.</p>	
Sicht der Nachfragenden	Ein optimales Modell, das eine hohe Markttransparenz und Nachvollziehbarkeit aufweist und das den Nachfragenden eine hohe Qualität und eine nachfragefreundliche Bildungsentscheidung garantiert.	
Interesse der Einrichtungen	<p>Dieses Modell ist für Anbieter interessant, die ihre Qualität auf einen hohen Level bringen wollen („Leitbetriebe“) und bei der Koppelung an die Vergabe öffentlicher Förderungen diese lukrieren wollen.</p> <p>Das Erstellen des Selbstevaluationsberichtes erfordert zumeist die Durchführung eines OE-Prozesses, im Rahmen dessen die Einrichtung ihre Qualität verbessern kann. Allerdings ist ein erhöhter finanzieller und personeller Aufwand gegeben. Kleinere Einrichtungen könnten hier Probleme haben.</p> <p>Die Einrichtungen können durch das Qualitätssiegel ihre Qualität öffentlichkeitswirksam präsentieren und als Marketinginstrument einsetzen.</p>	
Anreize	<p>Die Vergabe von Fördermitteln (öffentliche, EU-Gelder) wird an eine Akkreditierung gebunden (Verleih eines österreichischen Qualitätssiegels für Weiterbildung).</p> <p>Die Kosten der Erstakkreditierung übernimmt das zuständige Ministerium.</p> <p>Die Kosten für eine Agentur trägt das zuständige Ministerium.</p> <p>Es entstehen gegenüber nichtakkreditierten Einrichtungen Konkurrenzvorteile sowohl in der Lukrierung von Fördermitteln als auch gegenüber KundInnen.</p>	

Szenario I	Selbstevaluation + Fremdevaluation + Akkreditierung
Sanktionen	Es erfolgt keine Vergabe von Fördermitteln (öffentliche, EU-Gelder) an Einrichtungen ohne Akkreditierung. Es entstehen gegenüber akkreditierten Einrichtungen Konkurrenz Nachteile.
Produkt der Akkreditierung	Österreichisches Qualitätssiegel für Weiterbildung Erstellen einer Liste der akkreditierten Einrichtungen und Veröffentlichung im Internet Verwendung des Qualitätssiegels im Schriftverkehr der Einrichtungen, in Programmheften, im Internetauftritt etc.
Dauer der Akkreditierung	3-5 Jahre

Tabelle 9: Szenario II:

Szenario II	Anerkannte Qualitätszertifizierung + Darlegung der pädagogischen Qualität und einer Definition gelungenen Lernens + Fremdevaluation + Akkreditierung
Beschreibung	<p>Die Einrichtung ist im Besitz einer anerkannten Qualitätszertifizierung (unter anderem ISO, EFQM, eduQua, LQW) und legt außerdem ihre pädagogische Qualität sowie eine Definition gelungenen Lernens in einem Kurzbericht dar (im LQW-Modell sind diese schon enthalten). Gemeinsam mit einem Antrag auf Akkreditierung werden das Zertifikat und der Kurzbericht bei der Akkreditierungsstelle eingereicht. Danach erfolgt eine Fremdevaluation mit einer Überprüfung vor Ort durch ein Peer-Review-Verfahren (Audit/Visitation). Die Ergebnisse werden in einem Bericht durch die Peers festgehalten. Danach erfolgt die Erteilung der Akkreditierung der Einrichtung durch eine Akkreditierungsstelle. Diese kann speziell für den Bereich Weiterbildung/Erwachsenenbildung gegründet werden, die Akkreditierung kann aber auch von einer bestehenden öffentlichen oder privaten Agentur übernommen werden oder durch das zuständige Ministerium erfolgen. Wie bei Szenario 1 kann die Überprüfung vor Ort in allen Einrichtungen oder stichprobenweise erfolgen.</p> <p>Variante 1: Die Einrichtung verwendet ein anerkanntes Qualitätssystem, besitzt aber keine Zertifizierung, oder sie kann die Verwendung eines selbst entwickelten Qualitätssystems in einem Bericht glaubhaft machen und legt ihre pädagogische Qualität sowie eine Definition gelungenen Lernens in einem Bericht dar. Gemeinsam mit einem Antrag auf Akkreditierung wird der Bericht bei der Akkreditierungsstelle eingereicht. In diesem Fall werden alle Einrichtungen, die um Akkreditierung ansuchen, vor Ort überprüft. Dieses Modell wäre vor allem auch für kleinere Einrichtungen interessant.</p> <p>Variante 2: Die Überprüfung vor Ort entfällt. Die Akkreditierung erfolgt ausschließlich auf Grund des Nachweises einer anerkannten Qualitätszertifizierung und der Darlegung der pädagogischen Qualität sowie einer Definition gelungenen Lernens in einem Kurzbericht.</p>
Kriterien	
Voraussetzungen	<p>Die Einrichtung verfügt über eine anerkannte Qualitätszertifizierung.</p> <p>Variante 1: Die Einrichtung verwendet ein anerkanntes Qualitätssystem oder ein selbst entwickeltes Qualitätssystem.</p>

Szenario II	Anerkannte Qualitätszertifizierung + Darlegung der pädagogischen Qualität und einer Definition gelungenen Lernens + Fremdevaluation + Akkreditierung	
Initiator	<p>Die Einrichtung selbst wird aktiv, um ihre Qualität durch ein Qualitätssiegel nach außen sichtbar zu machen.</p> <p>Bei Koppelung des Qualitätssiegels an den Erhalt von Fördermitteln (öffentliche, EU-Gelder) kann dies auch durch die Fördergeber eingefordert werden (siehe das oben genannte Südtiroler Modell).</p> <p>Das zuständige Ministerium wird aktiv, um eine Qualitätsinitiative der österreichischen Erwachsenenbildung zu starten.</p>	
Innovationsbedarf	<p>Das Modell benötigt weniger Entwicklungsarbeit in Bezug auf die Formulierung von Standards zur Selbstevaluation (Leitfaden), gleich bleibt jedoch der Entwicklungsbedarf hinsichtlich des Prozedere durch die Akkreditierungsstelle (Aufbau eines Systems der Fremdevaluation, Überlegungen zum Prozedere der Akkreditierung, möglicherweise Aufbau einer Akkreditierungsstelle, Entwicklung eines Qualitätssiegels).</p> <p>Bei Variante 2 entfällt die Fremdevaluation.</p>	
Prozessablauf	<p>Der Antrag auf Akkreditierung einer Einrichtung wird von der Akkreditierungsstelle entgegengenommen. Das weitere Prozedere erfolgt durch diese Stelle in Zusammenarbeit mit dem Akkreditierungsrat (Vorgabe der Standards zur Selbstevaluation, Auswahl und Bestellung der AuditorInnen, Bestätigung des Erhalts des Gutachtens, Vorschlag der Akkreditierung). Es ist zu überlegen, wer die Akkreditierung letztendlich vornimmt (zum Beispiel Bundesministerium, öffentliche oder private Akkreditierungsstelle, Akkreditierungsrat).</p>	
Aufwand	Personal	<p>Der Aufwand für die Einrichtung ist wesentlich geringer wie bei Szenario I. Die OE-Prozesse wurden schon für die bestehende Qualitätszertifizierung durchgeführt.</p>
	Zeit	<p>Das Verfahren ist für die Einrichtung weniger zeitaufwendig wie bei Szenario I. Es muss lediglich ein Kurzbericht über die pädagogische Qualität sowie eine Definition gelungenen Lernens erstellt werden. Die Akkreditierungsstelle benötigt für das Akkreditierungsverfahren allerdings die gleichen Zeitrressourcen wie bei Szenario I.</p>
Finanzierung	<p>Die Entwicklung des Akkreditierungssystems (Aufbau und Betreiben der Infrastruktur der Akkreditierungsstelle, Akkreditierungsrat) erfolgt durch das zuständige Ministerium. Den Akkreditierungsprozess (Zertifizierung oder Verwendung eines Qualitätssystems, Fremdevaluation, Akkreditierung) zahlen die Einrichtungen selbst. Im Falle der Übergabe der Agenden an eine bestehende private Agentur ist die Frage der Finanzierung der Infrastruktur zu klären (Umlage auf Prozess). Die stichprobenweise Überprüfung senkt die Finanzaufwendungen sowohl seitens der Einrichtung als auch seitens der Akkreditierungsstelle.</p> <p>Variante 2: Der Entfall der Überprüfung vor Ort senkt die Kosten nochmals.</p>	
Sicht der Nachfragenden	<p>Ein ähnlich optimales Modell wie Szenario I, das eine hohe Markttransparenz und Nachvollziehbarkeit aufweist und das den Nachfragenden eine hohe Qualität und eine nachfragefreundliche Bildungsentscheidung garantiert.</p> <p>Die Transparenz, Nachvollziehbarkeit und letztlich die Sicherheit für die Nachfragenden sinkt mit den Varianten 1 und 2. Letztere lässt durch den Verzicht auf eine Überprüfung vor Ort nur Minimalstandards zu.</p>	

Szenario II	Anerkannte Qualitätszertifizierung + Darlegung der pädagogischen Qualität und einer Definition gelungenen Lernens + Fremdevaluation + Akkreditierung
Interesse der Einrichtungen	<p>Dieses Modell ist für Anbieter interessant, die ihre Qualität auf einen hohen Level bringen wollen („Leitbetriebe“) und bei der Koppelung an die Vergabe öffentlicher Förderungen diese lukrieren wollen.</p> <p>Mit dem Erhalt des Zertifikats des anerkannten Qualitätssystems haben die Einrichtungen schon eine hohe Qualität unter Beweis gestellt. Durch die Anerkennung dieses Zertifikats als Teil des Akkreditierungsprozesses zum Qualitätssiegel für Weiterbildung ersparen sich die Einrichtungen Zeit, Personal und Kosten.</p> <p>Die Einrichtungen können durch das Qualitätssiegel ihre Qualität öffentlichkeitswirksam präsentieren und als Marketinginstrument einsetzen.</p> <p>Würde auch bei Variante 2 ein Qualitätssiegel vergeben (was wir nicht befürworten), kämen die Einrichtungen recht „billig“ zu einem anerkannten Qualitätssiegel.</p>
Anreize	<p>Die Vergabe von Fördermitteln (öffentliche, EU-Gelder) wird an eine Akkreditierung gebunden (Verleih eines Österreichischen Qualitätssiegels für Weiterbildung).</p> <p>Die Kosten der Erstakkreditierung übernimmt das zuständige Ministerium.</p> <p>Die Kosten für eine Agentur trägt das zuständige Ministerium.</p> <p>Es entstehen gegenüber nichtakkreditierten Einrichtungen Konkurrenzvorteile sowohl in der Lukrierung von Fördermitteln als auch gegenüber KundInnen.</p>
Sanktionen	<p>Es erfolgt keine Vergabe von Fördermitteln (öffentliche, EU-Gelder) an Einrichtungen ohne Akkreditierung.</p> <p>Es entstehen gegenüber akkreditierten Einrichtungen Konkurrenznachteile.</p>
Produkt der Akkreditierung	<p>Österreichisches Qualitätssiegel für Weiterbildung. Dieses sollte jedoch nicht für Variante 2 vergeben werden. Es ist zu überlegen, ob hier möglicherweise zwei Stufen einer Akkreditierung (1. Stufe: Qualitätssiegel für Weiterbildung, 2. Stufe: „Nur“ Akkreditierung) einzuführen sind.</p> <p>Erstellen einer Liste der akkreditierten Einrichtungen und Veröffentlichung im Internet</p> <p>Verwendung des Qualitätssiegels im Schriftverkehr der Einrichtungen, in Programmheften, im Internetauftritt etc.</p>
Dauer der Akkreditierung	3-5 Jahre

Tabelle 10: Szenario III:

Szenario III	Akkreditierung per definitionem	
Beschreibung	Bei diesem Szenario entfallen Selbst- und Fremdevaluation. Die Einrichtung bringt einen begründeten Antrag auf Akkreditierung bei der Akkreditierungsstelle ein. Im Rahmen dieses Antrages sind die Geschäftsordnung und das Weiterbildungsangebot der Einrichtung darzulegen. Aufgrund einer vorgefertigten Liste, die die in Österreich anerkannten Weiterbildungseinrichtungen (z.B. KEBÖ-Einrichtungen) oder die auf gesetzlichen Grundlagen arbeitenden Anbieter (z.B. Schulen für Berufstätige, Universitätslehrgänge) enthält, wird die Akkreditierung per definitionem vorgenommen.	
Kriterien		
Voraussetzungen	Es besteht eine Liste von in Österreich anerkannten Weiterbildungseinrichtungen (z.B. KEBÖ-Einrichtungen, Schulen für Berufstätige, Universitätslehrgänge). (Ein ähnliches Modell praktiziert die Österreichische Ärztekammer bei der Anerkennung von Fortbildungen ihrer Mitglieder.)	
Initiator	Die Einrichtung wird selbst aktiv, um sich akkreditieren zu lassen.	
Innovationsbedarf	Keiner	
Prozessablauf	Die Einrichtung bringt einen begründeten Antrag auf Akkreditierung bei der Akkreditierungsstelle ein. Die Geschäftsordnung und das Weiterbildungsangebot werden geprüft. Aufgrund einer vorgefertigten Liste, die die in Österreich anerkannten Weiterbildungseinrichtungen (z.B. KEBÖ-Einrichtungen) oder die auf gesetzlichen Grundlagen arbeitenden Anbieter (z.B. Schulen für Berufstätige, Universitätslehrgänge) enthält, wird die Akkreditierung per definitionem vorgenommen.	
Aufwand	Personal	Der Aufwand ist auf beiden Seiten im Unterschied zu den anderen Szenarien sehr gering.
	Zeit	Der Aufwand ist auf beiden Seiten im Unterschied zu den anderen Szenarien sehr gering.
Finanzierung	Eine Finanzierung ist kaum notwendig. Das zuständige Ministerium übernimmt die Kosten für die Bearbeitung des Antrages.	
Sicht der Nachfragenden	Die Qualitätskriterien sind nicht nachvollziehbar, die Anerkennung erfolgt mehr oder weniger willkürlich und ist sehr anfechtbar. Gegenüber dem Status quo ist keine Verbesserung ersichtlich.	
Interesse der Einrichtungen	Gegenüber dem Status quo ist keine Verbesserung ersichtlich.	
Anreize	Der Anreiz ist gering, er ist aber möglicherweise durch die Veröffentlichung einer entsprechenden Liste im Internet für die Einrichtungen gegeben.	
Sanktionen	keine	
Produkt der Akkreditierung	Die Einrichtung wird auf einer Liste akkreditierter Einrichtungen aufgenommen. Diese wird ins Internet gestellt. Ein Qualitätssiegel wird nicht vergeben.	
Dauer der Akkreditierung	3-5 Jahre	

7 Literatur

- Arnold, Rolf:** Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Grundsatzartikel, In: Grundlagen der Weiterbildung, Nr. 5/1994, Köln 1994, S. 6-10.
- Arnold, Rolf:** Qualität durch Professionalität – zur Durchmischung von Utilität und Zweckfreiheit in der Qualität betrieblicher Weiterbildung, In ders.: Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997, S. 51-61.
- Arnold, Rolf (Hrsg.):** Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997.
- Balli, Christel/Harke, Dietrich/Ramlow, Elke:** Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen. Materialien zur beruflichen Bildung 106, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bielefeld 2000.
- Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (Hrsg.):** Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Heft 62, Bonn 2002.
- Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (Hrsg.):** Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung aus der Sicht von Bildungsanbietern – Diskussionsstand, Verfahren, Entwicklungstendenzen, In: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Heft 62, Bonn 2002, S. 5-24.
- Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./ Sauter, Edgar (Hrsg.):** Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004.
- Bardeleben, Richard v./Gnahn, Dieter/Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.):** Weiterbildungsqualität – Konzepte, Instrumente und Kriterien, Bielefeld 1995.
- Becker, Alois:** Im Gespräch in: Positionen in der Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung. Eingangsdiskussion der Tagung, In: Küchler, Felicitas v./Meisel, Klaus (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, Frankfurt a. M. 2000, S. 16-29.
- bm:bwk/BIFEB (Hrsg.):** Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Aufsätze und Protokoll im Rahmen der Werkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 2. bis 3. Oktober 2000, Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 2/2001, Wien/Strobl 2001.
- bm:bwk, Abteilung VII/D/1 – Neue Studienformen:** Qualitätssicherung in der Weiterbildung, QSW, Workshop des bm:bwk, o.J.
- 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?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 19-40.
- Enders, Ulrike:** Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – verschiedene Wege zu einem anspruchsvollen Ziel, In: QUEM-Bulletin, Heft 4/2001, Berlin 2001, S. 9-13.
- Europäische Kommission:** Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel 2001.
- Faulstich, Peter:** Qualitätskriterien für die Erwachsenenbildung als Fokus der Berufsbildungsforschung, In: Meifort, Barbara/Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualität in der beruflichen Weiterbildung. Ergebnisse eines Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung, Berlin 1991, S. 177-190.
- Feuchthofen, Jörg E./Severing, Eckart (Hrsg.):** Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung, Neuwied/Kriftel/Berlin 1995.
- Franz, Hans-Werner/Schlotmann, Bianca:** Internationale Ansätze zur Stärkung des Nachfragerverhaltens auf dem Bildungsmarkt, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Heft 62, Bonn 2002, S. 85-121.

- Franz, Hans-Werner:** „Nur systematisch muss es sein ...?“ Ein Plädoyer für mehr Einheit in der Vielfalt der Qualitätsansätze, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./ Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 107-121.
- Gieseke, Wiltrud (Hrsg.):** Handbuch zur Frauenbildung, Opladen 2001.
- Gnahn, Dieter:** Zwischenbilanz der Qualitätsdebatte, In: Nuissl, E./Schiersmann, Ch./Siebert, H./Weinberg, J. (Hrsg.): Literatur- und Forschungsbericht Weiterbildung Nr. 43, Frankfurt a. M. 1999, S. 15-22.
- Gnahn, 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?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 41-59.
- Hartz, Peter et al.:** Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt. Vorschläge der Kommission zum Abbau der Arbeitslosigkeit und zur Umstrukturierung der Bundesanstalt für Arbeit, Berlin 2002.
- Hartz, Stefanie/ Meisel, Klaus:** Qualitätsmanagement. Studentexte für Erwachsenenbildung, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Bielefeld 2004.
- Heilinger, Anneliese:** Qualitätsentwicklung an Österreichs Volkshochschulen, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./ Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S.123ff.
- Jungkunz, Roswitha/Schicke, Hildegard:** Qualitätssicherung und veränderte Rahmenbedingungen von Frauenbildung, In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung, Opladen 2001, S. 671-687.
- Kegelmann, Monika:** CERTQUA: Zertifizierung von Qualitätsmanagementsystemen nach DIN/EN/ISO 9000ff. in der beruflichen Bildung, In: Feuchthofen, Jörg E./Severing, Eckart (Hrsg.): Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung, Neuwied/Kriftel/Berlin 1995, S. 155-201.
- Küchler, Felicitas v./Meisel, Klaus (Hrsg.):** Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, Frankfurt a. M. 2000.
- Mächtle, Thomas:** Was leisten Qualitätsratgeber? Eine Analyse der Ratgeberliteratur zum Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung, Diplomarbeit, Bielefeld 2001.
- 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?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 61-88.
- Maier, Kathrin:** Bildung für die Informationsgesellschaft. Eine frauenspezifische Betrachtung, Diplomarbeit, Graz 2001.
- Maier, Kathrin:** Qualitätskonzepte und -instrumente in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der TeilnehmerInnen, In: Schlögl, Peter/Gruber, Elke (Hrsg.): Wo geht's hier zum „richtigen“ Kurs? Entscheidungshilfen für die Auswahl eines Kursangebots in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung, Wien 2003, S. 23-47.
- Meifort, Barbara/Sauter, Edgar (Hrsg.):** Qualität in der beruflichen Weiterbildung. Ergebnisse eines Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Berlin 1991.
- Meisel, Klaus:** Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – konkret, In: Küchler, Felicitas v./Meisel, Klaus (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, Frankfurt a. M. 2000, S. 9-15.
- Nuissl, E./Schiersmann, Ch./Siebert, H./Weinberg, J. (Hrsg.):** Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Nr. 43, Frankfurt a. M. 1999.
- OECD:** Schweiz Erwachsenenbildung. Expertenbericht der OECD, April 2001.
- OECD:** Thematic Review on Adult Learning – Austria, Country note, Paris Juni 2004.
- Pelzelmayer, Herbert:** Forum 5 – Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in einem europäischen Bildungsraum, bm:bwk, o. J.
- Sauter, Edgar:** Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, In: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Berichte zur beruflichen Bildung 262, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn 2004, S. 9-16.

- Schlögl, Peter/Gruber, Elke (Hrsg.):** Wo geht's hier zum „richtigen“ Kurs? Entscheidungshilfen für die Auswahl eines Kursangebots in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung, Wien 2003.
- Seyfried, Erwin:** Evaluation of Quality Aspects in Vocational Training Programmes. Synthesis Report, CEDEFOP, Thessaloniki 1998.
- Siebert, Horst:** Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, Neuwied 2000.
- Statistik Austria:** Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003, Wien 2004.
- Tietgens, Hans:** Rückblick auf den Umgang mit dem Qualitätsbegriff in der Erwachsenenbildung, In: Nuissl, E./Schiersmann, Ch./Siebert, H./Weinberg, J. (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Nr. 43, Frankfurt a. M. 1999, S. 10-14.
- Van den Berghe, Wouter:** Qualitätsfragen und -entwicklungen in der beruflichen Bildung und Ausbildung, CEDEFOP, Thessaloniki 1997.
- Wappelshammer, Elisabeth:** Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Bericht, In: bm:bwk/BIFEB (Hrsg.): Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Aufsätze und Protokoll im Rahmen der Werkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 2. bis 3. Oktober 2000, Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 2/2001, Wien/Strobl 2001, S. 35-45.
- Weymann, Verena:** Verbraucherorientierte Qualitätsaspekte in der Weiterbildung, In: Bardeleben, Richard v./Gnahn, Dieter/Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.): Weiterbildungsqualität - Konzepte, Instrumente und Kriterien, Bielefeld 1995, S. 119-135.

Nicht zitierte Literatur:

- Arnold, Rolf:** Arbeitsgruppe: Qualität in der Pädagogik. Qualitätssicherung in der Weiterbildung – Ein Diskussionsbericht, In: Krüger, Heinz-Hermann/Olbertz, Jan-Hendrick: Bildung zwischen Staat und Macht, Opladen 1997, S. 777-786.
- Awecker, Peter:** Evaluation und Qualität im Bildungswesen: Drei Ansatzpunkte zum Bemühen, Qualität zu verstehen und zu entwickeln, In: Grogger, G./Specht, W. (Red.): Evaluation und Qualität im Bildungswesen. Problemanalyse und Lösungsansätze am Schnittpunkt von Wissenschaft und Bildungspolitik, hrsg. v. BMUK, Wien 1999, S. 211-214.
- Bisovsky, Gerhard/Brugger, Elisabeth:** Bildungsinformation und -beratung in der allgemeinen Erwachsenenbildung, In: Kailer, Norbert (Hrsg.): Beratung bei Weiterbildung und Personalentwicklung. Konzepte und Praxisbeispiele von Bildungsträgern und Unternehmen, Wien 1994, S. 51-64.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (Schweiz):** Die eduQaa-Zertifizierung. Information über das Verfahren und Anleitung für Bildungsinstitutionen, 2000.
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE):** Informationen des Projekts „Qualitätsentwickler/in für Einrichtungen der Erwachsenenbildung“, Nr.2/2001, Frankfurt 2001.
- Duden:** Das Fremdwörterbuch, Mannheim 1990.
- Eurostat:** Europäische Sozialstatistik. Erhebung über die betriebliche Weiterbildung (-CVTS 2-), Luxemburg 2002.
- Geyer, Horst Harald:** Qualitätssiegel der Oberösterreichischen Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen, In: bm:bwk/BIFEB (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 11. bis 12. Jänner 2000, Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2000, Wien/Strobl 2000, S. 25-27.
- Gieseke, Wiltrud:** Die Qualitätsdiskussion aus erwachsenenpädagogischer Sicht. Was bedeutet Qualität in der Erwachsenenpädagogik, In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997, S. 29-47.
- Grilz, Wolfgang:** Qualitätssicherung in Bildungsstätten. Anleitung zur Erstellung eines Qualitätshandbuches, Neuwied/Kriftel 1998.
- Krüger, Heinz-Hermann/Olbertz, Jan-Hendrick:** Bildung zwischen Staat und Macht, Opladen 1997.
- Nestler, Katja/Kailis, Emmanuel:** Betriebliche Weiterbildung in der Europäischen Union und Norwegen (-CVTS 2-), In: Eurostat, Statistik kurz gefasst, 3/2002, Luxemburg 2002.

OECD: Quality in teaching, Frankreich 1995.

Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen: Handbuch zur Qualitätsentwicklung an Österreichs Volkshochschulen, Wien 1999.

Sauer, Johannes: Mehr Transparenz und Qualität in der beruflichen Bildung, In: QUEM-Bulletin, Heft 4/2001, Berlin 2001, S. 1-4.

Trompedeller, Isidor: Weiterbildung in Südtirol, In: Europahandbuch Weiterbildung. Loseblattsammlung, Neuwied 1999.

Online-Dokumente

Adult Learning Inspectorate (ALI): Committed to Excellence. ALI Corporate Brochure, Juni 2001, <http://docs.ali.gov.uk/publications/ALIBrochure.pdf> [Stand o.A.].

Adult Learning Inspectorate (ALI), http://www.ali.gov.uk/htm/about_about_aims.htm [Stand o.A.].

Aktion Bildungsinformation, <http://www.abi-ev-de> [Stand 31.05.02].

Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb. Bericht der Expertengruppe des Forum Bildung, Mai 2001, http://bildungplus.forumbildung.de/files/experten_neu.pdf [Stand 03.07.07].

Arbeitsstab Forum Bildung: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb. Vorläufige Empfehlungen des Forum Bildung, Juni 2001, http://leb.bildung-rp.de/info/aktuell/qualitaet/allhemein/fb_empfehlung.pdf [Stand 12.12.01].

ArtSet Institut: Glossar zum Handbuch Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung, 2003, http://www.artset-lqw.de/Glossar_LQW_2.pdf [Stand 06.09.04].

Autonome Provinz Bozen – Südtirol | ESF, http://www.provincia.bz.it/europa/esf/index_d.asp [Stand 25.06.07].

Bundesministerium für Bildung und Forschung: Weiterbildungstests, <http://www.bmbf.de/de/144.php> [Stand 07.02.06].

CEDEO, <http://www.cedeo.nl/erkenning/index.php3> [Stand 03.07.07].

CERTQUA, <http://www.certqua.de/pages/wirueberuns.html> [Stand o.A.].

CERTQUA, <http://www.certqua.de/pages/geschaeftsfelder.html> [Stand o.A.].

Danish Ministry of Education: New Structure of the Danish Vocational Education and Training System 1999, <http://pub.uvm.dk/2000/newstructure/9.htm> [Stand 03.07.07].

EduQua: Handbuch. Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung, Version 2004, http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [Stand 07.02.06].

EduQua, http://www.eduqua.ch/002alc_0101_de.htm [Stand 03.07.07].

EduQua, http://www.eduqua.ch/002alc_0102_de.htm [Stand 03.07.07].

Ehses, Christiane/Zech Rainer: Lernerorientierte Qualitätstestierung in Weiterbildungsnetzwerken im Rahmen des BLK-Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“, Abschlussbericht, Hannover 2002, <http://www.artset-lqw.de/Abschlussbericht.pdf> [Stand 06.09.04].

Erwachsenen- und Weiterbildungsforum Oberösterreich: Qualitätssiegel der Oberösterreichischen Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen, Oktober 2005, <http://www.ibe.co.at/web/information/information33.pdf> [Stand 06.02.06].

Faulstich, Peter/Gnahn, Dieter/Sauter, Edgar: Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung: ein Gestaltungsvorschlag. Gutachten im Auftrag von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), der IG Metall und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di), Berlin/Hamburg/Hannover März 2003, http://www.lernende-regionen.info/dlr/download/Gutachten_Faulstich_Gnahn.pdf [Stand 03.07.07].

Fischer Wirtschaftslexikon: „Qualitätskontrolle“, <http://www.xipolis.net> [Stand 31.05.02].

Gnahn, Dieter: Neuere Entwicklungen in der Qualitätsdiskussion. Vortrag auf der Fachtagung „Region Starkenburg – Qualität in der beruflichen Weiterbildung“ am 20. Juni 2002 in Darmstadt, http://www.tu-darmstadt.de/pvw/abt_i/wb/vort20-06/Vortrag-Gnahn-20-06-02.pdf [Stand o.A.].

- Heß, Gerhard:** Qualität von Bildungsprozessen, In: Lexikon. Wissenswertes zur Erwachsenenbildung, <http://www.111er.de/lexikon/begriffe/qualita6.htm> [Stand 01.03.02].
- International Standard Organisation (ISO),**
<http://www.iso.org/iso/en/commcentre/pressreleases/archives/2004/Ref889.html> [Stand 03.07.07].
- Küchler, Felicitas v.:** ESNAL: Quality Assurance and Development in European Continuing Education, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Oktober 2000, http://www.die-frankfurt.de/espid/dokumente/doc-2000/kuechler-von00_01.doc [Stand 03.07.07].
- Land Oberösterreich:** Das Gütesiegel der Erwachsenenbildung. Ein Gütesiegel für die Bildung, <http://www.ooe.gv.at/bildung/Bildungsbroschueren/Bildungsland/guetesiegel.htm> [Stand 29.05.02].
- Learning Lab Denmark (LLD),** http://www.lld.dk/about/index_html/en [Stand o.A.].
- LFI,** http://www.lfi.at/netautor/napro4/appl/na_professional/parse.php?mlay_id=81000&xmlval_ID_DOC%5B%5D=1035826 [Stand o.A.].
- Meisel, Klaus:** Teilnehmerschutz/Anbieterqualität. Thesenpapier, 2002, http://www.die-frankfurt.de/espid/dokumente/doc-2001/meisel01_01.htm [Stand 09.01.02].
- Müller-Kohlenberg, Hildegard/Beywl, Wolfgang:** Standards der Selbstevaluation. Begründung und aktueller Diskussionsstand, 2003, <http://www.degeval.de/dokumente/SE-Standards%20ZfEv%208.2.03.pdf> [Stand o.A.].
- Net-Lexikon von akademie.de:** Definition, Bedeutung, Erklärung im Lexikon, <http://www.lexikon-definition.de/Woerterbuecher.html> [Stand 06.09.04].
- Österreichischer Fachhochschulrat (FHR):** Quality Assurance in the FH Sector, http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt_en/02_quality_assurance/documents.htm [Stand 25.06.07].
- Quality-Datenbank Klaus Gebhardt e.K.:** QM-Lexikon. Artikel Akkreditierung, <http://www.quality.de/lexikon/akkreditierung.htm> [Stand 25.01.2006].
- Quality-Datenbank Klaus Gebhardt e.K.:** QM-Lexikon. Artikel Audit, <http://www.quality.de/lexikon/audit.htm> [Stand 25.01.06].
- Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur:** Thematic Review on Adult Learning – Austria, Background Report, OECD Version February 2003, <http://www.oecd.org/dataoecd/51/19/25603759.pdf> [Stand 03.07.07].
- Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU):** Ratgeber für Fernunterricht. Ausgabe 1/2002, <http://www.zfu.de/Download/Ratgeber%201%202002%20komplett.pdf>, [Stand 01.06.02].
- Stiftung Warentest online:** Weiterbildungstests – Bilanztagung. Bewährungsprobe bestanden, http://www.stiftung-warentest.de/online/bildung_soziales/weiterbildung/meldung/1328761/1328761.html [Stand 07.02.06].
- Wikipedia,** Artikel Akkreditierung, <http://de.wikipedia.org/wiki/Akkreditierung> [Stand 25.01.06].

Nicht zitierte Online-Dokumente:

- Arnold, Rolf/Faulstich, Peter/Mader, Wilhelm/Nuissl von Rein, Ekkehard/Schlutz, Erhard (Redaktion):** Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung, Frankfurt a. M. 2000, http://www.die-frankfurt.de/oear/forschungsmemorandum/forschungsmemorandum.htm#_Toc480266138 [Stand 30.05.02].
- BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitnehmersverbände):** KND (Kurz-Nachrichten-Dienst): Nr. 3 vom 24. Jänner 2002, [http://www.bda-online.de/www/bdaonline.nsf/0/53fc508f52dd9c04c1256b4b0031962f/\\$FILE/KND03-02.pdf](http://www.bda-online.de/www/bdaonline.nsf/0/53fc508f52dd9c04c1256b4b0031962f/$FILE/KND03-02.pdf) [Stand 23.05.02].
- BIFO Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg:** Checklist zur Weiterbildung, <http://www.bifo.at/bifo/text/checklist.asp> [Stand 03.01.02].
- Buggenhagen, Hans Joachim:** Qualitätsmanagement als notwendiger Prozess für die Stabilisierung und Weiterentwicklung der Bildungsunternehmen, http://www.itf-schwerin.de/wissen-db/2250_doc.htm [Stand 12.12.01].
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB):** Qualitätssicherung in der öffentlich geförderten Weiterbildung, 2001, <http://www.bibb.de/publikat/pm/pm01/pm180101.htm> [Stand 02.06.02].

- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB):** Weiterbildungsqualität sichern – zum Nutzen der Praxis! 2000, <http://www.bibb.de/publikat/pm/pm00/pm310800.htm> [Stand 02.06.02].
- Bundesministerium für Bildung und Forschung:** Bundesbildungsministerium kündigt „Stiftung Bildungstest“ an. Bulmahn: „Tests sichern die Qualität der Bildung“, 2002, <http://www.ernst-dieter-rossmann.de/doc-weiterbildung/stiftung-bildungstest.pdf> [Stand 02.06.02].
- Burke, Gerald/Long, Michael (in Consultation with Gregory Wurzburg):** Reducing the risk of under-investment in adults, in: Lifelong learning as an affordable investment, <http://www.oecd.org> [Stand o.A.].
- Citras:** Qualitätssicherung in der Weiterbildung, <http://www.citras.de/qswb01.htm> [Stand 30.05.02].
- Deutscher Bundestag:** „Stiftung Bildungstest“ gründen. 28.07.01, http://www.bundestag.de/aktuell/hib/2001_183/05.html [Stand 07.01.02].
- DIHT (Deutscher Industrie- und Handelskammertag):** Topfit durch Bildung/Weiterbildung: Die Checkliste, <http://www.diht.de/> [Stand 25.01.02].
- Feiler, Viktor:** Qualitätssicherung nach dem Benchmarking-Verfahren: Grundlage und Philosophie, 1997, <http://www.die-frankfurt.de/esprid/qualitaet/q-sicherung.htm> [Stand 29.05.02].
- Hauser, Norbert:** Eine Initiative zur Verbesserung der Bildung in Deutschland, <http://www.norberthauser.de/Bundestagsarbeit/Initiativen/Stiftung%20Bildungstest/stiftung1.htm> [Stand 07.01.02].
- Hochschulanzeiger.de:** Native speakers – a must! http://www.chancen.net/studium_und_weiterbildung/weiterbildung/sprachen/native_speakers.jsp [Stand 04.01.02].
- KK-International Consulting & Training:** Investor in people. Best Practice in der Personalentwicklung endlich sichtbar machen, <http://www.komm-kolleg.com/presse/iip.html> [Stand 29.05.02].
- Luzerner Konferenz für Erwachsenenbildung:** Qualitätsrichtlinien LKE, <http://www.lke.ch/qualitaet.htm> [Stand 01.03.02].
- QM-Lexikon:** „Lernende Organisation“, <http://www.qm-world.de/000504/?&letter=l> [Stand 30.05.02].
- Rieder, Mario:** Förderung der pädagogischen Qualität. Qualitätssicherung an der Volkshochschule Ottakring, http://members.eunet.at/mario/qual_3.html [Stand 12.11.01].
- Rossmann, Ernst Dieter:** Pressemitteilung. Weiterbildung auf den Prüfstand. Stiftung Bildungstest vergleicht Angebote, 2002, <http://www.ernst-dieter-rossmann.de/doc-presse/StiftungBildungstest.pdf> [Stand 29.05.02].
- SAP AG:** SAP Strategic Enterprise Management™. Strategien erfolgreich umsetzen: Die Balanced Scorecard, <http://www.sap.com/germany/media/50039002.pdf> [Stand 01.06.02].
- Schiersmann, Christine:** Qualitätsmanagement in der Weiterbildung, Heidelberg 2000, <http://www.uni-heidelberg.de/institute/fak10/ews/csc-qualitaet.html> [Stand 30.05.02].
- WIFI:** Wie geht's weiter – mit der Weiterbildung, <http://www.wifi.at/bwb/weiterbi.htm> [Stand 12.11.01].

URL's:

- CEDEO**, <http://www.cedeo.nl>.
- Checklist Weiterbildung**, <http://www.checklist-weiterbildung.at>.
- Danish Evaluation Institute (EVA)**, <http://www.eva.dk>.
- European Foundation for Quality Management (EFQM)**, <http://www.efqm.org>.
- International Standard Organisation (ISO)**, <http://www.iso.org>.
- Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW)**, <http://www.artset-lqw.de>.
- Netzwerk Qualitätssicherung**, <http://www.vhs.or.at/projekte.htm>.
- Schoolvoorcoaching**, <http://www.schoolvoorcoaching.nl>.

8 AutorInnen

Helmut Dornmayr, Mag. rer.soc.oec.; seit 1992 Mitarbeiter (meist als Projektleiter) an rund 100 Forschungsprojekten in den Bereichen berufliche Bildung und Arbeitsmarkt. Zuerst in Linz und seit 2002 im ibw (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Wien). Forschungsschwerpunkte: Berufliche Erstausbildung (insb. Lehrlingsausbildung), Qualifikationsbedarf, Gesundheitswesen, Unternehmensgründung, Evaluationsforschung. E-Mail: *dornmayr@ibw.at*.

Elke Gruber, Mag^a. Drⁱⁿ.; o. Universitätsprofessorin am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Universität Klagenfurt. Langjährige Leiterin von Forschungs- und Entwicklungsprojekten im Bereich der Berufsbildungs-, Weiterbildungs- und Curriculumforschung. Diverse Veröffentlichungen, Seminare und Vorträge (national und international) unter anderem im Bereich der Berufspädagogik, der beruflichen Weiterbildung, der internationalen Bildungsforschung und der Pflegeforschung. E-Mail: *elke.gruber@uni-klu.ac.at*.

Maria Gutknecht-Gmeiner, Mag^a. Drⁱⁿ.; seit 1993 Koordination von internationalem Kultur- und Bildungsaustausch, Bildungsforscherin und Projektmanagerin in der beruflichen Weiterbildung. Seit 2001 am öibf und seit 2005 stellvertretende Geschäftsführerin. Forschungsschwerpunkte: Berufliche Weiterbildung, Qualifikationen und Qualifizierung von Frauen, EU-Programme, Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. E-Mail: *m.gutknecht-gmeiner@oeibf.at*.

Birgit Lenger; Studium der Kultur- und Sozialanthropologie und Germanistik an der Universität Wien. Mitarbeiterin bei verschiedenen Forschungsprojekten in den Bereichen Bildung und Arbeitsmarkt. E-Mail: *birgit.lenger@gmx.at*.

Kathrin Maier, Mag^a. phil.; Studium der Erziehungs- und Bildungswissenschaften mit den Schwerpunkten Erwachsenenbildung und Frauenbildung an der Universität Graz; Mitarbeiterin bei vielen Projekten in der Erwachsenenbildung. Seit März 2002 bei „Bildungsservice Steiermark“ beschäftigt. E-Mail: *kathrin.maier@gmx.at*.

Alexander Petanovitsch, Mag.; Forschungsassistent am IAS in Wien und an der Universität Wien (Institut für Soziologie); seit 2002 freier Mitarbeiter am ibw; Mitarbeit in Forschungsprojekten; Koautor zahlreicher Publikationen über berufliche Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung.

Peter Schlögl, Mag. phil.; Referent der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien mit den Aufgabenbereichen Bildungsinformation, -beratung und -forschung. Seit 1998 im öibf, seit 1999 geschäftsführender Institutsleiter. Forschungsschwerpunkte: Berufliche Weiterbildung bzw. Höherqualifizierung, Bildungsberatung und Evaluationsforschung. E-Mail: *peter.schloegl@oeibf.at*.

Arthur Schneeberger, Dr.; Forschungstätigkeit am IAS in Wien und an der Universität Erlangen-Nürnberg; seit Mai 1986 am ibw; Leiter nationaler und internationaler Forschungsprojekte; Verfasser zahlreicher Publikationen über berufliche Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung; Expertentätigkeiten für die Wirtschaftskammer Österreich, die Industriellenvereinigung sowie Bildungs-, Wirtschafts- und Landwirtschaftsministerium, die OECD und die Europäische Kommission. E-Mail: *sneeberger@ibw.at*.

Materialien zur Erwachsenenbildung

Hrsg.: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abt. Erwachsenenbildung

- Nr. 1/2000** Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 11. bis 12. Jänner 2000
- Nr. 1/2001** Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission. Österreichischer Konsultationsprozess
- Nr. 2/2001** Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Aufsätze und Protokoll im Rahmen der Werkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 2. bis 3. Oktober 2000
- Nr. 3/2001** Dokumentation und Forschung für die Erwachsenenbildung – wo stehen wir heute? Bericht zum Workshop des bm:bwk und des Österreichischen Volkshochschularchivs an der Volkshochschule Meidling am 4. Oktober 2000
- Nr. 4/2001** Pädagogische Qualität in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 5. bis 6. April 2001
- Nr. 5/2001** Österreichischer Länderbericht. Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission
- Nr. 6/2001** Hintergrundbericht zum österreichischen Länderbericht. Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission
- Nr. 7/2001** Konsultationsprozess zum Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission. Dokumentation der Expertentagung am 20. Juni 2001
- Nr. 8/2001** Marktplatz der Sprachen. Dokumentation einer Initiative des bm:bwk zum Europäischen Jahr der Sprachen 2001 vom 17. bis 22. September 2001
- Nr. 9/2001** Bildungsberatung Burgenland. Ein Modell für regionale Vernetzung und Professionalisierung von Bildungsberatung
- Nr. 1/2002** Wie viel BILDUNG braucht der Markt? Wie viel MARKT verträgt die Bildung? Beiträge zum Symposium der Akademie Graz, der Urania/Graz, der Förderungsstelle für EB und des LSR für Steiermark an der Universität Graz am 19. September 2001
- Nr. 1/2003** Weiterbildung in Österreich im europäischen Vergleich I. Ergebnisse und Analysen der 2. Europäischen Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS II)
- Nr. 1/2004** OECD-Länderprüfung über Erwachsenenbildung I. Hintergrundbericht Österreich
- Nr. 2/2004** OECD-Länderprüfung über Erwachsenenbildung II. Prüfbericht der OECD
- Nr. 1/2005** Altern – Bildung – Lernen. Bericht über eine Entwicklungswerkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang im November 2004
- Nr. 2/2005** Beteiligungsstruktur und Ressourcen der Erwachsenenbildung. Empirische Grundlagen zu einer Strategie des lebensbegleitenden Lernens
- Nr. 1/2006** BiKoo – Bildungskoooperative Oberes Waldviertel. Evaluation des Ziel 3 Projektes „BildungseinsteigerInnen“
- Nr. 2/2006** Evaluation der Kurse zur Vorbereitung auf den Hauptschlussabschluss. Studie im Auftrag des bm:bwk
- Nr. 3/2006** Die Berufsreifepfung – Höherqualifizierung für den beruflichen Aufstieg oder für den Umstieg? Eine Status-quo-Erhebung
- Nr. 1/2007** Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich – Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projektes „INSI-QUEB“

Die Materialien zur Erwachsenenbildung sind elektronisch verfügbar unter
http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb.php.

Printausgaben können im Online-Publikationen-Shop des BMUKK unter
http://wwwapp.bmbwk.gv.at/publikationen_shop.asp oder beim AMEDIA Servicebüro bestellt werden:
1141 Wien, Sturzgasse 1a | T. (0)1 982 13 22 | F. (0)1 982 13 22-311 | office@amedia.co.at

Einzelne Exemplare sind auch erhältlich beim
BMUKK, Abt. V/8, Freyung 1, 1010 Wien | T. (0)1 53120/4603 | erwachsenenbildung@bmukk.gv.at