WISO DISKURS

15 / 2017

Bernd Käpplinger und Martin Reuter

QUALITÄTSMANAGEMENT IN DER WEITERBILDUNG

FRIEDRICH EBERT STIFTUNG

Die Friedrich-Ebert-Stiftung

Die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) wurde 1925 gegründet und ist die traditionsreichste politische Stiftung Deutschlands. Dem Vermächtnis ihres Namensgebers ist sie bis heute verpflichtet und setzt sich für die Grundwerte der Sozialen Demokratie ein: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität. Ideell ist sie der Sozialdemokratie und den freien Gewerkschaften verbunden.

Die FES fördert die Soziale Demokratie vor allem durch:
- politische Bildungsarbeit zur Stärkung der Zivilgesellschaft;
- Politikberatung;
- internationale Zusammenarbeit mit Auslandsbüros in über 100 Ländern;
- Begabtenförderung;
- das kollektive Gedächtnis der Sozialen Demokratie mit u.a. Archiv und Bibliothek.

Die Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung

Die Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik verknüpft Analyse und Diskussion an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik, Praxis und Öffentlichkeit, um Antworten auf aktuelle und grundsätzliche Fragen der Wirtschafts- und Sozialpolitik zu geben. Wir bieten wirtschafts- und sozialpolitische Analysen und entwickeln Konzepte, die in einem von uns organisierten Dialog zwischen Wissenschaft, Politik, Praxis und Öffentlichkeit vermittelt werden.

WISO Diskurs

WISO Diskurse sind ausführlichere Expertisen und Studien, die Themen und politische Fragestellungen wissenschaftlich durchleuchten, fundierte politische Handlungsempfehlungen enthalten und einen Beitrag zur wissenschaftlich basierten Politikberatung leisten.

Über die Autoren dieser Ausgabe

Bernd Käpplinger (Prof. Dr.) leitet die Professur für Weiterbildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen mit den Arbeitsschwerpunkten Betriebliche Weiterbildung, Bildungsberatung, Programmplanung sowie Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung.
Martin Reuter (M. A.) ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Weiterbildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen mit den Arbeitsschwerpunkten Pädagogische Organisationsberatung, Struktur und Steuerung des Weiterbildungssystems sowie Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung.

Für diese Publikation ist in der FES verantwortlich

Ruth Brandherm, Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik

15/2017

WISO DISKURS

Bernd Käpplinger und Martin Reuter

QUALITÄTSMANAGEMENT IN DER WEITERBILDUNG

5 VORBEMERKUNG

6 1 ZUSAMMENFASSUNG

7 2 EINFÜHRUNG

9 3 QUALITÄT: KOMPLEXER BEGRIFF UND PRAXIS

10 4 QUALITÄTSMANAGEMENT IN DER WEITERBILDUNG: ENTSTEHUNG UND ENTWICKLUNG

11 5 FORSCHUNGSSTAND ZUM QUALITÄTSTHEMA IN DER WEITERBILDUNG
11 5.1 Genese
11 5.2 Zentrale Forschungsbefunde
11 5.2.1 Verbreitung von QMs
14 5.2.2 Hohe politische Relevanz von QMs
14 5.2.3 Zufriedenheit auf der Leitungsebene von Weiterbildungsanbieter_innen
14 5.2.4 Heterogene Perspektiven bei dem lehrenden und verwaltenden Personal
15 5.2.5 Nutzen der QMs für die Adressat_innen und Lernenden nicht nachgewiesen
15 5.2.6 Zertifizierer_innen und Berater_innen als die größten Nutznießer_innen der QM-Einführungen?

16 6 FAZIT UND EMPFEHLUNGEN

18 Literaturverzeichnis
20 Anhang – Kurzbeschreibung der verschiedenen QMs

VORBEMERKUNG

In keiner Debatte über die zukünftigen Herausforderungen der Arbeitswelt fehlt der Hinweis auf die herausragende Bedeutung der Weiterbildung. Das ist keinesfalls selbstverständlich. Noch vor einigen Jahren wurde die Weiterbildung – insbesondere als sinnvolles arbeitsmarktpolitisches Instrument – stark in Zweifel gezogen. Sie galt als zu teuer, ineffizient und nicht geeignet, die in sie gesetzten Erwartungen – beispielsweise eine Verbesserung der Beschäftigungs- und Aufstiegschancen – zu erfüllen. Inzwischen hat sich das Image der Weiterbildung – nicht zuletzt aufgrund positiver Forschungsbefunde zur nachhaltigen beruflichen und nichtberuflichen Wirkung von Weiterbildung – deutlich verbessert. Sie gilt inzwischen fast als das Wundermittel, um Menschen an die Anforderungen der neuen digitalen Arbeitswelt anzupassen. Umso wichtiger ist doch der Hinweis, dass es für viele Beschäftigte erhebliche Hürden beim Zugang zu Weiterbildung gibt, und es darauf ankommt, in dem unüberschaubaren Weiterbildungsmarkt ein passendes und „gutes" Angebot zu finden. Insbesondere mit Blick auf den Zeitmangel im Erwachsenenalter und aufgrund anderer familiärer Verpflichtungen ist es wichtig, Weiterbildungszeit gut zu nutzen.

Damit ist man bei zentralen Fragen, die sich in der Weiterbildungsdebatte stellen: Wie kann der Zugang zu Weiterbildung für Beschäftigte verbessert werden, und wie kann die Qualität des Weiterbildungsangebots sichergestellt werden?

Die Friedrich-Ebert-Stiftung hat in zahlreichen Expertisen und Veranstaltungen Weiterbildungsthemen aufgegriffen und mit der Studie „Umsetzung, Kosten und Wirkungen einer Arbeitsversicherung" dazu einen konkreten Reformvorschlag vorgestellt. Der Zugang zur Weiterbildung kann – so die Ergebnisse der Studie – durch eine Arbeitsversicherung deutlich verbessert werden (Hans et al. 2017). Dabei wurden Fragen der Qualität und Qualitätssicherung eher gestreift. Die vorliegende Expertise von Prof. Dr. Bernd Käpplinger, Justus-Liebig-Universität Gießen, unter Mitarbeit von Martin Reuter, rückt diese Themen in den Mittelpunkt. Wie wurde und wird der Qualitätsdiskurs geführt, welche empirischen Befunde zu Verfahren des Qualitätsmanagements liegen vor, und gibt es Defizite und Handlungsbedarf – das sind die Themen, die von den Autoren behandelt werden. Wir bedanken uns sehr herzlich bei ihnen für die Erstellung der Expertise.

Sie zeigt auf, wie komplex und schwierig das Thema ist und zeichnet die Entstehung und Entwicklung des Qualitätsmanagements in der Weiterbildung nach. Mittlerweile gibt es eine kaum mehr überschaubare Anzahl von Verfahren und einen eigenen Markt der Zertifizierung, der mit erheblichem zeitlichen Aufwand und hohen Kosten für die Weiterbildungsträger_innen verbunden ist. Die Behauptungen und Mutmaßungen zur Wirksamkeit von Qualitätssicherungsverfahren werden kritisch hinterfragt; es erstaunt, dass es dazu so wenig Forschung und kaum empirische Befunde gibt.

Bernd Käpplinger und Martin Reuter belassen es nicht bei einer kritischen Bilanz. Sie schlagen vor, den Diskurs zu erweitern und dabei stärker Aspekte einzubeziehen, die sich auf die Qualifikation des Lehrpersonals und auf die methodisch-didaktische Gestaltung der Weiterbildung beziehen. Die Hinweise regen dazu an, das Thema Qualität der Weiterbildung stärker in den Fokus zu rücken und sowohl die Rahmenbedingungen für gute Weiterbildungspraxis zu verbessern als auch die Forschung auf diesem wichtigen Feld zu intensivieren.

Wir wünschen eine anregende Lektüre.

RUTH BRANDHERM
Leiterin des Gesprächskreises Arbeit und Qualifizierung

1

ZUSAMMENFASSUNG

Qualitätsentwicklung, -sicherung und -management sind aus der Weiterbildung kaum noch wegzudenken. Seit mindestens rund 20 Jahren wurden und werden formale Verfahren etabliert, welche die Qualität der Lernangebote und -prozesse verlässlich erhöhen sollen. Die Erwartungen vonseiten der Politik und Administrationen waren vielfältig und hoch. Es sollte mehr Transparenz, Vergleichbarkeit und Entscheidungshilfen gegeben oder dubiose Weiterbildungsanbieter_innen ausgesondert werden. Viele Verfahren entstanden aufgrund von maßgeblichen Impulsen aus der Politik oder aufgrund von Anforderungen von Administrationen. Qualitätsmanagement (QM) an sich stammt ursprünglich jedoch aus der freien Wirtschaft und vor allem aus der Industrie. Es herrschte im Kontext der sogenannten Neuen Steuerung bzw. New Public Management die Leitidee, dass eine Übernahme von Verfahren und Instrumenten aus der Wirtschaft auch im Weiterbildungsbereich zu Verbesserungen insbesondere mit Blick auf Effizienz und Effektivität führen würde.

Heute liegt nun ein bunter Markt an Qualitätszertifizierungen und Agenturen vor, die sich allein mit diesem Thema befassen. Viele Weiterbildungseinrichtungen haben nicht nur eine, sondern mehrere Qualitätszertifizierungen, da je nach Fördermittelgeber oder Weiterbildungsbereich unterschiedliche Zertifizierungen verlangt werden. Empirische Studien zeigen (Käpplinger et al. 2018), dass Millionen Euro an kommerzielle Zertifizierungsagenturen und Arbeitsstunden bei Weiterbildungseinrichtungen in der Beschäftigung mit Qualitätszertifizierungen fließen. Demgegenüber sind unabhängige, empirische Befunde oder gar Evidenzen über positive Wirkungen der Zertifizierungen als sehr schmal einzuschätzen. Organisationale Prozesse in Weiterbildungseinrichtungen wurden optimiert bzw. umstrukturiert, was als Verbesserung gesehen wird. Auch der Außenauftritt von Einrichtungen wurde optimiert. Aber grundlegende und ergebnisoffene Evaluationen zu den Qualitätsverfahren und ihren mittel- und langfristigen Wirkungen auf Lernergebnisse fehlen jedoch weitestgehend oder kommen zu eher ernüchternden Ergebnissen. Es scheint so zu sein, dass sich die Wirkung von Qualitätsverfahren oft auf der Oberflächen- und Organisationsebene erfolgreich bezieht, aber den Kern der Weiterbildung auf der Ebene von Lehr- und Lernprozessen kaum oder nicht erreicht. Zusammenfassend muss man konstatieren, dass kaum unabhängige und fundierte Empirie existiert, und die vorliegende Empirie nicht die in QM gesetzten Erwartungen bestätigt, sondern eher widerlegt. Dies stellt sich als ein erhebliches Defizit in der Diskussion über den Sinn und Unsinn von Qualitätsmanagement dar. Momentan muss man zugespitzt eher von einem Mythos sprechen, der weiterhin über die Wirksamkeit der Zertifizierungen auf die tatsächlichen Lehr-/Lernsituationen in der Weiterbildung gepflegt wird. Dies mag im Interesse der kommerziellen Zertifizierer_innen und dem diesbezüglichen Quasi-Markt sein, der durch Politik und Administrationen sowie definierte Auflagen mit genährt wird, aber ob dies auch im Interesse der Lernenden ist, kann angezweifelt werden bzw. sollte zumindest kritisch hinterfragt werden. Über diese kritische Diagnose und Diskussionsimpuls zum Entwicklungsstand hinaus werden in der Expertise fünf Wege (Evaluationen zu QMs, Reduzierung der Zahl an QMs, Trend zu Mehrfachzertifizierungen beenden, „Agiles QM" als Reformstrategie sowie Qualität jenseits von QMs) im Fazit kurz aufgezeigt, wie die Güte der Weiterbildung in Zukunft gesichert und erhöht werden könnte. Die Expertise will insgesamt zu einer neuen und offenen Auseinandersetzung mit dem Thema Qualität in der Weiterbildung anregen.

2

EINFÜHRUNG

Bei Bildungsdiskussionen wird oft die Erwachsenen- und Weiterbildung ausgeklammert. Das ist ein Fehler. Lebenslanges Lernen reicht „von der Wiege bis zum Grab", wie man im Englischen sprichwörtlich zu sagen pflegt. Weiterbildung ist ein essentiell wichtiger Bestandteil des Lebenslangen Lernens. In den letzten Jahren beobachtet man jedoch eine (Über-)Fokussierung auf frühe Lebensphasen (Käpplinger et al. 2013; Käpplinger 2017), obwohl eine alternde (Wissens-)Gesellschaft ausgewogener denken und handeln müsste. Nicht allein Bildungsforscher_innen, sondern auch Ökonom_innen mahnen: „Die Komplementarität von frühen und späten Investitionen beinhaltet, dass frühe Investitionen von späteren Investitionen gefolgt sein müssen, um effektiv zu sein. Nichts in der neuen Bildungsökonomie schlägt vor, dass wir spätere Entwicklungen von Bildung und Fähigkeiten aushungern sollten. (…) Wir sollten unsere Prioritäten in einer marginalen Art und Weise ändern" (Übersetzung von Cunha et al. 2005, S. 87). Bildungsbereiche und -investitionen verhalten sich komplementär. Es wäre illusionär anzunehmen, dass lediglich oder prioritär frühe Bildungsinvestitionen ausreichen, um den schnellen gesellschaftlichen und technologischen Wandel erfolgreich zu bewerkstelligen. Zwar kann niemand heute verlässlich prognostizieren, wie die Lebens- und Arbeitswelt heutiger Kinder und Jugendlicher in mehr als 15 Jahren aussehen werden; in einer sozialen und demokratischen Gesellschaft braucht es aber Chancen und Ermöglichungsstrukturen für alle, um im Lebenslauf dazuzulernen, nachzuholen, umzulernen oder auch zu verlernen. Ansonsten besteht u. a. die Gefahr, dass gerade die Älteren, wie bereits in einigen Wahlen und Plebisziten geschehen, mehrheitlich Entscheidungen treffen, welche der Jugend zum Beispiel den Zugang zu Europa erschweren. Schulenberg (1980) hat bereits vor Jahrzehnten die kompensatorischen, komplementären und transitorischen Funktionen der Erwachsenenbildung theoretisch gut begründet. Menschen müssen manchmal das nachholen, was sie in früheren Lebensphasen aus welchen Gründen auch immer nicht gelernt haben. Menschen müssen zu bestehendem Wissen und Kompetenzen Neues ergänzen, um auf dem aktuellen Stand zu bleiben und zu überprüfen, ob jeweiliges Erfahrungswissen wirklich noch adäquat ist. Und Menschen müssen ganz Neues lernen, wenn die gesellschaftlichen oder technologischen Rahmenbedingungen sich massiv verändern. Insofern vollzieht sich Erwachsenenlernen in sehr differenten Kontexten und aus unterschiedlichen Gründen.

Dazu braucht es hochwertige Bildungsangebote, da die Wissens- und Kompetenzanforderungen bereits heute sehr hoch sind und zukünftig noch höher werden. Bildungszeit in späten Lebensphasen ist kostbar und steht in Konkurrenz zu Arbeits- und Freizeit. Es geht nicht um eine ziellose/pauschale „Beschulung" von Erwachsenen, sondern um ein hochwertiges, lebens- und arbeitsweltnahes Angebot. Da das Erwachsenenlernen mit privaten und beruflichen Verpflichtungen in Einklang gebracht und absolviert werden muss und nicht selten erhebliche zeitliche und finanzielle Aufwendungen erfordert, müssen die Weiterbildungsangebote attraktiv und von hoher Güte sein. Auch eine Wissensgesellschaft kann es sich – nicht nur aus Effizienz- und Kostengründen – nicht leisten, schlechte Weiterbildungsangebote zu haben.

Sozialdemokratische Bildungspolitik hat sich von August Bebel („Wissen ist Macht") über die Verfassung der Weimarer Republik (Volkshochschulen mit Verfassungsrang, um Bildung in der Breite zu fördern) oder die Bildungsurlaube und Ländergesetze zu Erwachsenen- und Weiterbildung seit den 1970er Jahren wertschätzend, intensiv und engagiert mit der Erwachsenen- und Weiterbildung – oftmals gegen erhebliche konservative Widerstände – befasst. Aktuell wird u. a. aufbauend auf Günter Schmid (2008) eine Arbeitsversicherung (Beschäftigungsversicherung) als sozialdemokratischer Reformvorschlag diskutiert, um Lebenslanges Lernen nicht nur rhetorisch zu proklamieren oder die Verantwortung allein auf private Schultern abzuwälzen (Hans et al. 2017). Für die Erwachsenenbildung, d. h. nichtberufliche Weiterbildung, braucht es aus unserer Sicht ein ähnliches Engagement und innovative Strukturvorschläge (Jaich 2014).

Es stellt sich insgesamt die Frage, wie der Weiterbildungsbereich zukünftig rahmend politisch mitgesteuert und mitverantwortet werden kann. Wie kann man sicherstellen, dass öffentliche und private finanzielle Mittel und die Zeit

der Lernenden bei seriösen Bildungsanbieter_innen mit hochwertigen Kursen und Seminaren verwendet wird?

Im Unterschied zu allen anderen Bildungsbereichen wird die Erwachsenen- und Weiterbildung primär durch nichtstaatliche Institutionen und Organisationen angeboten (vgl. Walter 2015). Dies können privatwirtschaftliche Unternehmen, gemeinnützige Vereine oder Bildungseinrichtungen mit anderen Rechtsformen sein, die von verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen und Akteur_innen auf unterschiedlichen Ebenen (Kammern, Gewerkschaften, Kirchen, Kommunen, Länder etc.) getragen werden. Diese immense Pluralität macht den Weiterbildungsbereich einerseits relativ intransparent und schwer zu steuern, stellt aber andererseits eine seiner Stärken dar, da die Angebotsentwicklung oft viel flexibler, zeitnaher und enger an den Bildungsbedarfen ist als in eher trägen Bildungsbereichen wie Schule und Hochschule, wo Veränderungen oft Jahre brauchen. Diese „Artenvielfalt" sollte man nicht durch „Monokulturen" ersetzen wollen, die den differenzierten Bildungsanforderungen und Milieus nicht gerecht werden würden. So konnte zum Beispiel in den Kommunen Weiterbildungseinrichtungen und insbesondere Volkshochschulen schnell und in großem Umfang ein Sprachangebot für Flüchtlinge mit Duldung oder guten Anerkennungschancen für ihren Asylantrag angeboten und durchgeführt werden (Käpplinger/Weiß 2018). Die Weiterbildung gilt nicht allein angesichts dieser Herausforderungen als ein probates Mittel, um gesellschaftliche oder technologische Transitionen und Transformationen rund um Wissen und Kompetenzen zu bewältigen.

Seit rund 25 Jahren haben im Weiterbildungsbereich sogenannte Qualitätssicherungsverfahren eine große Bedeutung. Viele öffentliche Förderprogramme können nur in Anspruch genommen werden, wenn die Weiterbildungsanbieter über eine Qualitätszertifizierung auf Kurs- oder Organisationsebene verfügen. In diesem Beitrag soll kritisch-konstruktiv diskutiert werden, inwiefern dies dazu beigetragen hat, die Qualität der Weiterbildung zu verbessern. Wo sind politische oder andere Erwartungen und Hoffnungen erfüllt worden und wo nicht? Welche Perspektiven oder Alternativen gibt es, wie sich dieser Bildungsbereich und die Qualität weiterentwickeln lassen?

3

QUALITÄT: KOMPLEXER BEGRIFF UND PRAXIS

Qualität scheint für viele Menschen eine Art Synonym für Güte zu sein. Von der Wortherkunft (lateinisch: qualitas) meint der Begriff aber nur die Beschaffenheit oder Eigenschaften eines Objekts und ist somit eigentlich zunächst wertneutral. Man mag diese Wortherkunft als intellektuelle Wortklauberei abtun, für das Verständnis von Qualitätsmanagement (QM) ist sie jedoch wichtig. Schließlich wird über verschiedenen QMs zunächst nur festgelegt, welche Eigenschaften ein Produkt oder eine Dienstleistung haben soll, und wie dafür gesichert gesorgt wird, dass diese Eigenschaften verlässlich ausgeprägt sind.

QMs kommen ursprünglich aus der Industrie und bezeichnen dort die zuverlässige Herstellung von Produkten mit identischen Eigenschaften. Beispielhaft sollen Schrauben identische Produkteigenschaften haben und nicht mal so oder so ausfallen. Die Schraube kann vom niedrigpreisigen Massenprodukt, das man am besten nur einmal nutzt, bis zum höherwertigen Premiumgut reichen. QMs bestimmen also nicht nur, wie hochwertig ein Produkt ist, sondern dass bestimmte Produkteigenschaften verlässlich gesichert, also z. B. bei den preiswerten Schrauben alle verwendbar sind. Das setzt voraus, dass der Produktionsprozess standardisiert erfolgt und kontinuierlich hochgradig ähnliche Produkte/Leistungen erbracht werden. Insofern kann sowohl die Billigschraube des Massenherstellers als auch die hochwertige Spezialschraube vom Premiumanbieter auf Basis eines QMs produziert worden sein. Durchaus Vergleichbares gilt auch für QMs im Weiterbildungsbereich. Auch dort können sowohl standardisierte Massenbeschulungen als auch hochwertige Weiterbildungsangebote jeweils qualitätszertifiziert sein.

Qualitätsaussagen zeigen zunächst allein Beschaffenheiten von Dingen oder Dienstleistungen auf. Eine Bewertung in positiver oder negativer Form ist darin nicht enthalten. Qualität wird verstanden als „die Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produktes oder einer Dienstleistung, die sich auf deren Eignung und Erfüllung festgelegter oder vorausgesetzter Erfordernisse beziehen" (Masing 1999: 4). Gemäß Kuper (2002) lässt sich Qualität als eine Art Kommunikationsmedium verstehen, in dem Erwartungen und Beschaffenheiten zwischen einem abnehmenden und anbietenden Akteur ausgetauscht werden.

QMs in der Weiterbildung sind also zunächst einmal prozessorientierte Verfahren, mit denen beschrieben wird, wie Weiterbildungsleistungen entstehen, und dass Weiterbildungsanbieter_innen sich mit diesen Prozessen befassen und bestrebt sind, diese weiterzuentwickeln. Davon wird häufig auch eine bestimmte und vor allem hohe Güte der Dienstleistung erwartet. Dies ist zumindest teilweise ein Trugschluss, da QMs den Interessierten keine Auskunft darüber geben, ob die Weiterbildung von hoher Güte ist und den Erwartungen entspricht. Vor diesem Hintergrund erstaunt auch nicht, dass QMs in der Regel keine skalierte Bewertung der Weiterbildungsdienstleistungen enthalten, wie man sie zum Beispiel von Verbrauchertests kennt, sondern lediglich Qualitätssiegel vergeben werden, die attestieren, dass die Weiterbildungsdienstleistungen gewisse Standards erfüllen. Insofern leben diese Siegel implizit von einer Abgrenzung gegenüber denjenigen, die das Siegel nicht haben wollen oder nicht bekommen haben.

Im Weiterbildungsdiskurs gab es vor allem in den 1990er Jahren eine Debatte (vgl. beispielsweise Seiverth 1999; Harney 2000) über die Vereinbarkeit zwischen den Qualitätsmodellen und der Bildungspraxis. Vielfach wurde es kritisch gesehen, ob QMs aus der Wirtschaft entlehnt und auf die Weiterbildung sinnstiftend übertragen werden können. Dieser Skepsis standen positive Einschätzungen gegenüber, die QMs als Chance begriffen (vgl. Zech 1997; Ehses/Zech 2001; Meisel 2001; Bastian et al. 2002). Dieser Diskurs ist einerseits dadurch faktisch entschieden worden, dass QMs breit verankert wurden und aus der Praxis kaum noch wegzudenken sind. Andererseits scheinen die Kritikpunkte weiterhin gültig zu sein. Nur die häufige Verbreitung einer Praxis kann kein Beleg dafür sein, dass diese auch sinnvoll ist. Im folgenden Kapitel werden Forschungsbefunde diskutiert, um diesen Grundsatzstreit nicht nur theoretisch zu führen, sondern vor dem Hintergrund empirischer Ergebnisse zu beleuchten.

4

QUALITÄTSMANAGEMENT IN DER WEITERBILDUNG

ENTSTEHUNG UND ENTWICKLUNG

Qualitätsmanagement und -entwicklung sind aus der Weiterbildungslandschaft kaum noch wegzudenken. Sie sollen für Transparenz und gute Ergebnisse sorgen. Viele öffentliche Förderprogramme verlangen von Weiterbildungsanbieter_innen mindestens eine Qualitätszertifizierung. Der Qualitätsdiskurs hat – politisch nachdrücklich gewollt und gefördert – in den letzten Dekaden eine wichtige Rolle für Fragen der Steuerung im Weiterbildungsbereich gespielt (vgl. Hartz 2011; Klieme/Tippelt 2008). Diese leitenden Annahmen sind bisher daraus hervorgegangen:

- Aus der Wirtschaft entlehnte Qualitätssysteme und ihre Weiterentwicklung sind auf die Weiterbildung übertragbar;
- organisationale und pädagogische Prozesse und Ergebnisse werden dadurch effizienter und effektiver;
- staatliche Förderentscheidungen können mit der Existenz von Qualitätsmanagementsystemen besser begründet werden;
- Lernende sowie nachfragende Unternehmen erhalten durch Qualitätssiegel eine Entscheidungshilfe auf dem intransparenten Weiterbildungsmarkt, um bei der Kurs- oder Anbieterwahl gute von weniger guten Weiterbildungsanbieter_innen unterscheiden zu können.

Man kann seit einigen Jahren empirisch aufzeigen, dass es einen Trend zur Mehrfachzertifizierung gibt. Eine Hauptursache hierfür ist, dass je nach Förderprogramm oder Ministerium auf Bundes- oder Landesebene andere Qualitätssiegel verlangt werden. Die Anbieter_innen müssen sich in der Regel förderpolitisch breit aufstellen und ihre Etats mischfinanzieren. Insofern ist es finanztechnisch rational für Weiterbildungsbetriebe, dass sie über mehr als eine Zertifizierung verfügen. Im Wettbewerb der Anbieter_innen untereinander wäre es zumindest gewagt, auf ein QM zu verzichten. Insofern ist das Imitieren, wissenschaftlich mit Bezug auf neo-institutionalistische Theorien als Isomorphismus bezeichnet, ein häufig anzutreffendes Managementverhalten. Wenn viele Einrichtungen ein QM haben oder erwerben, entsteht eine Dynamik, so dass weitere Einrichtungen nachahmend folgen.

Als sichtbarer Ausdruck sind Eingangsbereiche oder Internetauftritte der Einrichtungen nicht selten gepflastert mit diversen Siegeln. Sie gelten als symbolischer Ausweis von Qualität, was durch Umweltsiegel oder Siegel als familienfreundlicher Arbeitgeber noch performativ maximiert wird. Der Schein bestimmt das Sein, mag man kommentieren. Letztlich sind die verschiedenen Motive für die QMs eng miteinander verwoben. Ordnungspolitische Entscheidungen sind inhaltlich, ökonomisch und professionstheoretisch folgenreich. Forneck/Wrana (2005: 172) haben aufgezeigt, wie sich die neuen Steuerungen auswirken, und dass sie die professionelle Autonomie in organisationalen Kontexten herausfordert (vgl. auch Käpplinger 2017).

5

FORSCHUNGSSTAND ZUM QUALITÄTS-THEMA IN DER WEITERBILDUNG

5.1 GENESE

Trotz der Konjunktur des Qualitätsdiskurses und der Vielzahl von kritischen, aber auch zustimmenden Positionen gab es lange kaum empirische Analysen zu dem Qualitätsboom. Leider versäumten Politik und Administrationen nahezu komplett, Implementationsstudien oder Evaluationen zu den verschiedenen QMs in Auftrag zu geben, so dass kaum evidenzbasierte (Langzeit-)Studien vorliegen. Warum so große Reorganisationen in einem Bildungsbereich nahezu nicht wissenschaftlich begleitet und evaluiert wurden, könnte Gegenstand von Reflexionen bis Spekulationen sein. Politik folgt anscheinend anderen Logiken als zum Beispiel im Bereich der Medizin, wo neue Medikamente oder Behandlungsformen vorher durch klinische Tests geprüft werden müssen und erst dann in der Breite eingeführt werden können.

Evidenzbasierte Forschung findet im (Weiter-)Bildungsbereich bisher nur in begrenztem Maße statt. Sie wird eher durch Rhetoriken ersetzt, um Akteur_innen von der Sinnhaftigkeit bestimmter Reformen zu überzeugen. Solche Rhetoriken sind im Kontext der Beschäftigung mit QMs bedeutsam, weil große Teile des Diskurses über die QMs sowohl von Kritiker_innen als auch Befürworter_innen oft eher auf der Ebene von Überzeugungen oder Erfahrungen geführt werden und seltener auf der Ebene von Forschungsbefunden. Darüber hinaus fordern Qualitätszertifizierer_innen von den zertifizierten Einrichtungen, dass es nicht genüge, eine Zertifizierung zu erhalten, sondern dass es gelte, das QM „wirklich zu leben". Forneck/Wrana (2003) haben mit Bezug auf den foucaultschen und gouvernementalitätstheoretischen Begriff der Pastoralmacht darauf hingewiesen, dass der Selbstbericht vieler QMs mit einer Art Beichte vergleichbar ist, bei der den Organisationen implizit eine Art Selbstkritik mit dem Wunsch nach Besserung auferlegt ist. Qualitätszertifizierer_innen nehmen hier die Buße ab und legen die eine oder andere Auflage fest, welche die Büßer_innen willfährig befolgen müssen.

Insbesondere in den letzten Jahren wurden einige Analysen vorgelegt, die partiell die Forschungs- und Erkenntnislücken schließen (vgl. Bosche 2007; Bender/Zech 2007; Behrmann 2008; Hartz et al. 2008; Klieme/Tippelt 2008; Stiftung Warentest 2008; Hartz 2011; Töpper 2012; Aust et al. 2014). Kritischere, synoptische Diskussionen der Befunde sowie Sekundäranalysen liegen international und national vor (vgl. Egetenmeyer/Käpplinger 2011; Käpplinger 2017). Die Untersuchung „Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung" (vgl. Stiftung Warentest 2015) vergleicht viele Zertifikatsanbieter (siehe Seite 12–13).

Man kann inzwischen von einem eigenen Markt der Qualitätszertifizierung sprechen. Die vielen Varianten der QMs und ihre unterschiedliche Gültigkeit können nur noch Expert_innen überblicken.[1] Selbst diese müssen dabei die QMs kontinuierlich beobachten, da es ständige Weiterentwicklungen gibt. So ist es nicht überraschend, dass seit einigen Jahren das Schlagwort „Agilität" in dieser Szene diskutiert wird. Die Qualitätsverfahren sollen demnach schlanker, flexibler und weniger bürokratisch werden. Anscheinend erhoffen sich einige Zertifizierer_innen und Akkreditierer_innen davon einen Vorteil gegenüber ihren Wettbewerber_innen und eine Attraktivitätssteigerung bei den Kunden, da ein wenig oder weniger aufwendiges QM-Verfahren für Weiterbildungsanbieter_innen kosten- und zeitsparend und damit anziehend wirken dürfte. Schließlich ist mit jedem Zertifizierungsprozess ein großer bis sehr großer Aufwand für Organisationen verbunden und zieht sich oft über mehrere Monate.

5.2 ZENTRALE FORSCHUNGSBEFUNDE

5.2.1 VERBREITUNG VON QMS

Hinsichtlich der Verbreitung belegen empirische Studien, dass Qualitätsmanagementsysteme (QM) in der Weiterbildung mittlerweile die Normalität sind. Die regelmäßige Weiterbildungsanbieterbefragung wbmonitor (Ambos et al. 2010: 3) weist aus, dass rund 80 Prozent aller Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland mindestens ein Qualitätsmanagement-

1 Auf eine eingehende Erläuterung der verschiedenen QMs wird an dieser Stelle verzichtet, da es den Rahmen dieser kurzen Expertise sprengen würde.

Name/ Kennzeichen	Deutsches Institut für Normung (DIN) & International Organization for Standardization (ISO) – DIN ISO 9000ff.	Deutsches Institut für Normung (DIN) & International Organization for Standardization (ISO) – DIN ISO 29990	European Fondation for Quality Management – EFQM-Excellence Modell	ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH – Lernorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung – LQW-Modell	Dachverband der Weiterbildungsorganisation – Geprüfte und ausgezeichnete Fach-Qualität in der Weiterbildung – DVWO-Qualitätsmodell	Bundesverband der Träger beruflicher Bildung (BBB) e. V. – Qualitätsstandard BQM	Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben & Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung – QVB-Branchenmodell
Internetadresse	www.iso.org, www.din.de	www.iso.org, www.din.de	www.efqm.org, www.ilep.de	www.artset-lqw.de	www.dvwo.de, www.qualitaets-management-im-bildungswesen.de/	www.bildungsverband.info	www.qvb-info.de
Einsetzbarkeit	Unabhängig der Branche	Weiterbildung*	Unabhängig der Branche	Weiterbildung	Weiterbildung	Weiterbildung (mit Fokus auf AZAV)	Weiterbildung (mit Fokus auf Verbundarbeit)
Verbreitung	international	international	international	Deutschland & Österreich, internationale Ansätze vorhanden	Deutschland	Deutschland	Deutschland
Beginn	1987	2010	1988	2000	2010	2004	2004
Kurzbeschreibung	– Ursprung in der produzierenden Industrie (1987) – In der ISO 9000 werden zentrale Begriffe und Grundsätze erläutert und definiert – In der ISO 9001 sind Mindestanforderungen an ein zertifizierungsfähiges QM festgelegt – Die ISO 9004 beschäftigt sich mit der Wirksamkeit und Effizienz eines QMS – Beziehungsmanagement (dient nachhaltigem Erfolg, Parteien zu führen und steuern	– Die DIN ISO 29990 ist eine Norm für ein QMS in der Aus- und Weiterbildung – Entscheidende Faktoren des Modells werden in einer partizipativen Vorgehensweise und einer Prozessorientierung gesehen – Zentraler Bewertungsmaßstab ist der Outcome im Sinne der Zufriedenheit der interessierten Parteien – Der zweite Schwerpunkt liegt auf der Inputqualität im Sinne des Managements des Lern-Dienstleisters	– Das EFQM Excellence-Modell ist die Basis des Ansatzes – Die Organisationen sollen Exzellenz durch einen Top-Down-Managementansatz erreichen – Ein strategischer Organisationsentwicklungsprozess soll durch eine systematische Beachtung der Ziele erreicht werden – Das Modell zielt auf die Selbstreflexion und -bewertung ab – Das Modell ist dem Total Quality Management (TQM) verpflichtet	– LQW ist ein Modell, dass spezifisch für den Bereich der Weiterbildung entwickelt wurde und die gelungenes Lernen fokussiert – Eine Besonderheit des Modells liegt in dem zugrunde gelegten Lernverständnis	– Der DVWO bietet ein QMS, das die eigenen Richtlinien an die DIN EN ISO 9001 anpasst – Lern- und Lehrprozesse werden in einem abgestuften System von Bewertungskriterien (Taxonomien) formuliert – Ziel des Modells sind gezielte Verbesserungen – Der DVWO bietet die Möglichkeit, sowohl die Durchführung nicht selbstentwickelter Seminare (K1) als auch die Konzeption von Seminaren (K2) zertifizieren zu lassen	– Das BQM Modell wurde mit dem Ziel konzipiert, den kompletten Erfordernissen der §§ 176-178 SGB III – und damit der Voraussetzung für die Zulassung von Maßnahmen der Arbeitsförderung – zu entsprechen – Die AZAV-Anforderungen stehen im Mittelpunkt – Das BQM verfolgt in allen geforderten Prozessen eine Orientierung an den aus der Qualitätspolitik abgeleiteten Qualitätszielen – Das BQM-System ist prozessorientiert	Das QVB Modell wurde spezifisch für den Bereich der Weiterbildung konzipiert und wendet sich insbesondere an Einrichtungen, die sich in einem Werteverbund zusammengeschlossen haben – Die optionale Zertifizierung kann auf drei Stufen erfolgen: Stufe A (Gütesiegel nach dem QVB Rahmenmodell), Stufe B (Gütesiegel in Anlehnung an ISO) und Stufe C (ISO-Zertifikat inkl. QVB Gütesiegel)
Zertifizierung	Externe Zertifizierungsagenturen *** Zuzüglich zu dem regulären Zertifizierungs-Audit kommt jährlich ein Überwachungsaudit	Externe Zertifizierungsagenturen. Zuzüglich zu dem regulären Zertifizierungs-Audit kommt jährlich ein Überwachungsaudit	Externe Zertifizierung möglich. Voraussetzung ist eine Selbstbewertung	Externe Zertifizierung durch conflex GmbH	Durch den DVWO	Prüfung der Einhaltung der QM-Anforderungen für Mitglieder durch BBB Verein, zzgl. externer Prüfung durch unabhängige Zertifizierungsagentur	Verband (DEAE) in Kooperation mit externer Zertifizierung durch proCum Cert GmbH
Gültigkeitsdauer	3 Jahre	3 Jahre	2 Jahre	4 Jahre	3 Jahre	3 Jahre	3 Jahre
Fazit	Die international anerkannte Norm ISO 9001 ist durch seine branchenübergreifende Einsetzbarkeit und starken Orientierung an der Zufriedenheit der Kunden gekennzeichnet. Besonderheiten des Bildungssektors werden nicht explizit berücksichtigt	Die international anerkannte Norm ISO 29990 ist durch den Fokus auf Lerndienstleistungen gekennzeichnet. Den Lernenden und anderen interessierten Kreisen wird eine große Bedeutung dahingehend zugemessen, dass Angebote an ihnen ausgerichtet werden. Bewertungsmaßstab ist Zufriedenheit	Das internationale Modell ist durch seine branchenübergreifende Einsetzbarkeit und dem Ziel zur Exzellenz gekennzeichnet. Das maximal zu erreichende Ergebnis wird zum Bewertungsmaßstab. Besonderheiten des Bildungssektors werden nicht explizit berücksichtigt	Das LQW-Modell ist durch seine Entwicklung für den Weiterbildungsbereich und die grundsätzliche Ausrichtung an dem qualitativen Aspekt des gelungenen Lernens gekennzeichnet. Lernen wird nicht als Produkt, sondern als Eigenaktivität des Lernenden verstanden. Die Unterstützung durch Gutachtende nimmt eine zentrale Rolle ein	Das Qualitätsmodell des Dachverbands für Weiterbildungsorganisationen bietet eine enge Ankopplung an die ISO 9001, richtet sich aber inhaltlich speziell auf Weiterbildungsmaßnahmen aus. Der Lehr-Lern-Prozess steht besonders im Fokus	Der BQM-Qualitätsstandard ist durch seine enge Anbindung an die AZAV und das Eingebunden sein in den Bundesverband der Träger beruflicher Bildung e. V. gekennzeichnet. Die für alle Mitglieder gültigen Qualitätsgrundsätze werden durch externe Zertifizierungsstellen geprüft	Das QVB-Branchenmodell ist durch eine starke Werteorientierung und Bindung an die Arbeit im Verbund gekennzeichnet. Besonderes Kennzeichen ist die Kombination mit der ISO 9001 Norm. Der Einbezug des Verbunds ermöglicht Einrichtungen mit wenig hauptamtlichem Personal oder einer dezentralen Organisationsstruktur ein QM

*ArtSet verfügt über weitere QM-Modelle für Schulen (LQS), für Kindertagesstätten (LQK), für Soziale Dienstleistungsorganisationen (KQS), für Beratungsorganisationen (KQB) sowie für Bildungsveranstaltungen (LQB).

**Der Gütesiegelverbund verfügt über Erweiterungen bzw. Ergänzungen für die Bereiche Bildungsdienstleistungen, Bildungsstätten, AZAV Maßnahmenzertifizierung und Elementarpädagogik für Kindertageseinrichtungen (QEK).

Qualität in Bildung und Beratung e. V. (QuiBB) – QESplus Qualitäts-entwicklungs-system	**Qualitätsgemein-schaft Berufliche Bildung Region Köln e. V. – Mitglied der Qualitätsgemein-schaft Köln**	**Weiterbildung Ham-burg e. V. – Geprüfte Weiterbildungsein-richtung Weiterbild-ung Hamburg**	**Weiterbildung Hessen e. V. – Qualitätssiegel**	**Gütesiegelverbund Weiterbildung e. V. – Qualitätsmanage-ment-System nach Gütesiegelverbund**	**International Organization for Standardization (ISO) & International Elec-trotechnical Commis-sion (IEC) – Qualitätsstandard ISO/ IEC 19 796-1/3**	**Staatliche Zentral-stelle für Fernunter-richt – ZFU-Siegel**
www.quibb.de, www.qesplus.de	www.weiterbildung-koeln.de/	www.weiterbildung-hamburg.net/	www.weiterbildunghes-sen.de	www.guetesiegelver-bund.de	www.iso.org, http://www.iec.ch/, http://www.din.de/de/wdc-beuth:-din21:123813421	www.zfu.de
Weiterbildung	Weiterbildung	Weiterbildung	Weiterbildung	Weiterbildung**	Weiterbildung mit Fokus auf E-Learning Produkten	Anbieter von Fernunterricht
Deutschland	Köln (IHK Bezirk)	Hamburg	Hessen	Deutschland	international	Deutschland
2004	1991	1993	2003	2003	2005	1978
– QESplus ist ein Qualitätsentwicklungssys-tem, das spezifisch für den Bereich der Weiter-bildung entwickelt wurde – Es berücksichtigt die Qualitätsanforderun-gen der Bundesagentur für Arbeit (AZAV) und ist mit weiteren QMS kompatibel – Dem Modell QESplus liegt ein mehrdimensio-naler Qualitätsbegriff zugrunde – Das Modell betont ins-besondere die Bereiche Bildung und Personalentwicklung – Es kann sowohl für die Selbstevaluation einge-setzt als auch extern zertifiziert werden	– Die Qualitätsgemein-schaft Berufliche Bil-dung Region Köln e. V. ist eine Arbeits- und Interessengemeinschaft – Die Qualitätsstandards sind aus der Perspek-tive der Nutzer von Bildungsangeboten formuliert – Als Mitglied ist die Anwendung des QMS verbindlich. Die Über-prüfung erfolgt durch das Qualitäts-sicherungsgremium – Die externe Zertifizierung ist optional möglich	– Das Prüfsiegel richtet sich an Einrichtungen in der Weiterbildung in der Region Hamburg – Es steht für Qualitäts-sicherung und Teilnehmerschutz – Bildungseinrichtungen erklären im Rahmen wirtschaftlicher Betriebsführung die Qualitätsstandards von Weiterbildung Ham-burg e. V. einzuhalten – Die Standards sollen Kundenorientierung, transparente und faire Teilnahmebedingungen gewährleisten	– Das Qualitätssiegel wurde von Weiterbil-dung Hessen e. V. entwickelt – Es soll die Ausrichtung von Einrichtungen der beruflichen, allgemei-nen und politischen Bildung durch die Opti-mierung von Prozessen und Strukturen und damit die Qualitätsent-wicklung unterstützen – Das Modell dient im Wesentlichen den drei Zielen: Verbraucher-schutz, Innovation für die Qualitätsentwick-lung sowie Sicherheit und Verlässlichkeit für die Kunden – Die Einhaltung der Qualitätsstandards ist für alle Mitgliedseinrich-tungen verbindlich	– Das Modell nach Güte-siegelverbund ist das Referenzmodell des Landes Nord-rhein-Westfalen für Qualitätsentwicklung und Zertifizierung in der Weiterbildung – Ziel ist es, qualitativ hochwertige Bildungs-angebote zu entwickeln – Das Gütesiegel kann unabhängig von einer Mitgliedschaft im Ver-bund erworben werden	– Der Qualitätsstandard ist eine international anerkannte Normreihe für Qualitätsmanage-ment, speziell für die Aus- und Weiterbildung mit E-Learning – Die zentrale Bedeutung liegt darin, dass ein internationaler Stan-dard im Bereich des E-Learnings angeboten wird – Das Referenzmodell beinhaltet ein generi-sches Prozessmodell sowie ein generisches Beschreibungsmodell – Das Referenzprozess-modell enthält keine Regularien über die Abfolgen sowie über die Übertragungen oder Abhängigkeiten der Prozesse	– Die ZFU entscheidet bundesweit über die Zulassung aller zulas-sungspflichtigen Fernlehrgänge – Ohne eine Zulassung dürfen Fernlehrgänge im Sinne des Fernunter-richtsschutzgesetzes in Deutschland nicht ver-trieben werden – Das Fernunterrichts-schutzgesetz ist für die ZFU die Grundlage ihrer Tätigkeit – Vor der Zulassung wer-den Fernlehrgänge überprüft, ob das ange-gebene Lehrgangsziel mit dem Fernlehrgang erreichbar ist
Externe Zertifizierung optional möglich	Prüfung der Einhaltung der QM-Anforderungen für alle Mitglieder intern, optionale Zertifizierung extern durch CERTQUA GmbH	Vergabe des Prüfsiegels intern durch den Weiter-bildung Hamburg e. V.	Vergabe des Qualitäts-siegels intern durch den Weiterbildung Hessen e. V.	Intern, durch den Gütesiegelverbund	Keine Zertifizierungsnorm	Zulassungen durch ZFU
3 Jahre	3 Jahre	3 Jahre	3 Jahre	3 Jahre	-	3 Jahre
Das QESplus Qualitäts-managementsystem ist durch seine Ausrichtung auf Einrichtungen der Weiterbildung gekenn-zeichnet. Es kann als Selbstevaluationsverfah-ren genutzt, aber auch extern zertifiziert wer-den. Es ist mit der AZAV kompatibel. Qualität wird explizit sowohl auf der Einrich-tungs- als auch auf der Dienstleistungsebene verhandelt	Die Qualitätsgemein-schaft ist ein eingetrage-ner Verein mit regiona-lem Charakter. Der Fokus liegt auf der beruflichen Weiterbildung. Das QMS ist für Mitglieder des Vereins verbindlich umzusetzen. Besonderes Merkmal ist, dass Qualitätsstandards aus der Perspektive der Nutzenden entwickelt werden. Dies soll einen Beitrag zur Herstellung von Transparenz leisten	Das Prüfsiegel Geprüfte Weiterbildungseinrich-tung des e. V. Weiterbil-dung Hamburg ist durch seine regionale und wei-terbildungsspezifische Ausrichtung gekenn-zeichnet. Es richtet sich an alle Einrichtungen der Weiterbildung, unabhän-gig der Ausrichtung. Es soll ein offenes und viel-fältiges Weiterbildungs-system gefördert werden	Das Qualitätssiegel ist durch seine Landes-spezifik und Ausrichtung an Bildungspolitik, Erwachsenenpädagogik und Wirtschaft gekenn-zeichnet. Entsprechend richtet es sich an Einrich-tungen der Weiterbil-dung. Die Mitgliedschaft berücksichtigt die ver-bindliche Einhaltung der Qualitätsstandards	Das Qualitätsmanage-mentsystem nach dem Gütesiegelverbund ist durch seine pädagogi-sche Ausrichtung und Gemeinwohlorientie-rung gekennzeichnet. Dies drückt sich u.a. in einem Qualitätsstandard zur Professionalität des Personals aus. Das Siegel kann unab-hängig der Mitglied-schaft erworben werden	Die ISO 19796-1/3 ist die erste international anerkannte Norm für den Bereich der Aus- und Weiterbildung mit E-Learning. Es wird der Anspruch erhoben, jedes E- und Blended-Learning Szenario beschreiben zu können. Es sind keine standardi-sierten Mindestanforde-rungen enthalten, womit sie keine Zertifizierungs-norm ist	Auf Grundlage des Fern-unterrichtsschutzgeset-zes müssen alle Fernlehr-gänge von der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) zugelassen werden. Ziel des Zulassungsverfah-rens ist Prüfung und Sicherung der Qualität der Angebote. Pädago-gische Aspekte wie Didaktik oder Beratung sind explizite Kriterien für eine Zulassung

***Die Zertifizierungsagenturen können in Deutschland von der Deutschen Akkreditierungsstelle GmbH (DAkkS) als Zertifizierer im Anschluss an die DIN ISO 17021 akkreditiert werden. Eine Liste akkreditierter Stellen ist online auf der Homepage der DAkkS abrufbar.

zertifikat haben.[2] Fast drei Viertel haben sogar zwei oder mehr verschiedene Anerkennungen. Ein Viertel von ihnen verfügt über mindestens vier Anerkennungen. Dass so viele Anbieter_innen sogar mehrere Zertifizierungen gleichzeitig haben, ist u. a. darin begründet, dass die QMs teilweise unterschiedliche Gültigkeiten je Weiterbildungssegment haben. Weiterbildungsanbieter_innen bewegen sich zumeist diversifiziert in verschiedenen Marktsegmenten (betriebliche, individuelle, öffentliche oder arbeitsagenturgeförderte Weiterbildungen), so dass sie tendenziell verschiedene QMs brauchen, um Zugangsvoraussetzungen zu erfüllen. Insgesamt ist es ein „Millionenmarkt" (Käpplinger et al. 2017), da die Zertifizierungen regelmäßig erneuert werden müssen. Dafür müssen Berater_innen und Akkreditierer_innen entlohnt und Beschäftigte bei den Weiterbildungsanbieter_innen fortgebildet werden, um z. B. QM-Berichte zu schreiben oder einrichtungsinterne QM-Zirkel so betreuen zu können, wie es die Akkreditierer_innen sich wünschen. Insgesamt kann festgehalten werden, dass QMs zu einer Selbstverständlichkeit in der Weiterbildungslandschaft geworden sind. Es ist weniger eine Unterscheidungsmöglichkeit, wer ein QM hat oder nicht, sondern eher, wer welches QM hat, bzw. wie viele QMs manche Einrichtungen haben.

5.2.2 HOHE POLITISCHE RELEVANZ VON QMS

Viele Förderprogramme von Bund und Ländern und die dort jeweils zuständigen Ministerien setzen voraus, dass die Weiterbildungsanbieter ein QM oder primär kursbezogene Zertifizierungen wie die Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung – Arbeitsförderung (AZAV) haben.[3] Ein bekanntes Förderbeispiel sind die Bildungsgutscheine der Bundesagentur für Arbeit, die an Arbeitslose bzw. -suchende ausgegeben werden. Diese können nur bei zertifizierten Anbieter_innen eingelöst werden.

Obwohl der Weiterbildungsmarkt insgesamt zumeist individuell bzw. betrieblich finanziert wird und nur zu einem geringen Teil öffentliche Mittel eingesetzt werden,[4] üben Staat und seine Administrationen trotzdem wesentliche Impulse aus, dass QMs bei den Anbieter_innen vorhanden sein müssen. Diese interpretieren die politischen Erwartungen entsprechend wie folgt:

„Bei rund 68 Prozent der Einrichtungen hat sich die Deutung durchgesetzt, dass die politischen Entwicklungen eine Auseinandersetzung mit Qualitätsmanagement erfordern. Mehr noch, knapp 60 Prozent der Einrichtungen gehen sogar davon aus, dass die Gesetzgebung den Nachweis eines Qualitätsmanagementsystems konkret verlangt. Die Beschäftigung von Bund und Land mit Fragen des Qualitätsmanagements erzeugt bei den Einrichtungen also den Eindruck verbindlicher staatlicher Vorgaben" (Hartz 2008: 223).

Die Mehrheit der hier befragten Anbieter_innen sieht somit die Existenz von QMs vonseiten der Politik als erwünscht an bzw. interpretiert dies gar als Vorgabe. Die Verbreitung von QMs ist also in hohem Maße politisch induziert. Diesen Impuls haben die Weiterbildungseinrichtungen aufgegriffen und umgesetzt.

5.2.3 ZUFRIEDENHEIT AUF DER LEITUNGSEBENE VON WEITERBILDUNGSANBIETER_INNEN

Es ist wichtig, je nach den Beteiligten einen differenzierten Blick auf die QMs zu richten, da die Vor- und Nachteile mit den Perspektiven und Interessen zusammenhängen (Käpplinger 2017). In einer Vielzahl an Studien (z. B. Bosche 2007; Feld 2008, Hartz et al. 2008; Behrmann 2008; Hartz 2011) wurden Einrichtungsleitungen zu ihrer Einschätzung der QMs befragt. Die Leitungen sind zumeist zufrieden bis sehr zufrieden mit den QMs. Dies wird am Beispiel der folgenden Studie deutlich: „Ein wesentlicher Indikator für Akzeptanz auf der Ebene der Einrichtungen, die LQW2 anwenden, ist, dass rund 90 Prozent der zum zweiten Messzeitpunkt antwortenden Einrichtungen sich nach dem durchlaufenen Prozess ein zweites Mal für LQW2 entscheiden würden. Das ist ein sehr hoher Anteil und spricht für LQW2" (Hartz et al. 2008: 208). Zwar wird in anderen Studien stellenweise über den hohen Aufwand geklagt und weniger bürokratische QMs gewünscht, aber die Ergebnisse legen nah, dass die Leitungen einen Vorteil darin sehen, dass sie ihre Einrichtungen mithilfe der QMs besser steuern können. Man kann die QMs als „Machtinstrument" begreifen, die Leitungen sowie QM-Beauftragte innerorganisatorisch stärken (vgl. Käpplinger 2017: 172–174).

5.2.4 HETEROGENE PERSPEKTIVEN BEI DEM LEHRENDEN UND VERWALTENDEN PERSONAL

Eine Sekundäranalyse verschiedener Studien (Käpplinger 2017) zeichnet nach, dass vor allem das administrative Personal in Weiterbildungseinrichtungen die QMs schätzt. Abläufe würden durch QMs standardisierter und leichter zu verfolgen. Dagegen ist die Resonanz bei den Lehrkräften gemischt (Käpplinger 2017: 176–177): Manche Lehrkräfte sehen die QMs als Chance, ihre Arbeit zu reflektieren und zu optimieren. Viele Lehrkräfte klagen jedoch über größeren Verwaltungsaufwand und eine Kontrolle ihrer Arbeit nach rein formalen Kriterien. Viele Kursleitenden berichten, dass sie in die Entwicklung und Umsetzung der QM-Verfahren nicht eingebunden sind, und dass ihre eigentliche erwachsenenpädagogische Arbeit nur peripher davon berührt wird. Insofern besteht zum Teil eine gewisse Indifferenz gegenüber den Verfahren. Sie werden eher als eine Art „zeremoniale Praxis" wahrgenommen. QMs muss man heute haben – so eine verbreitete Ansicht. Sie wertschätzen und daran „glauben" – das kommt, jenseits der unverbindlichen und allgemeinen Zustimmungen auf der Oberflächenebene, weitaus seltener vor. Dies scheint vor allem bei Lehrenden auf Werkvertragsbasis der Fall zu sein, welche die Weiterbildungseinrichtungen nur punktuell für ihre Lehre besuchen, da sie relativ wenig über die Organisationsabläufe jenseits der eigenen

---

2 Aktuell läuft eine Befragung von Anbieter_innen, wo das Thema Qualität auch erfragt wird. Die Publikation der Surveyergebnisse ist Anfang 2018 zu erwarten und wird dann hier online zugänglich sein: https://wbmonitor.bibb.de.

3 Die letztlich aber auch ein QM auf der Einrichtungsebene erfordert.

4 Schaut man sich umfassende, ältere Schätzungen an, dann lag in Deutschland der staatliche Anteil bei der Förderung beruflicher und betrieblicher Weiterbildung bei 21 %, wobei hier der Anteil der Agentur für Arbeit mit 11 % nicht mitgerechnet ist (vgl. Beicht et al. 2005: 264). Rund zwei Drittel der Weiterbildungsaufwendungen erbringen Unternehmen und Individuen privat mit steigender Tendenz.

Tätigkeit und damit verbundener Verwaltungsvorgänge wissen und dies kaum wahrnehmen.

Insgesamt ist festzuhalten, dass das Personal einer Weiterbildungseinrichtung in unterschiedlichem Maße von QMs betroffen ist. Die Lehrenden sind in die Implementation von QMs in Einrichtungen am seltensten und am wenigsten intensiv einbezogen (Hartz et al. 2008). Sie werden allenfalls indirekt von den Wirkungen der QMs beeinflusst, wenn sich organisationale Veränderungen ergeben. Ob dies die Lehre verändert, kann jedoch angezweifelt werden; zumindest liegen dafür keine verlässlichen Belege vor (Hartz et al. 2008; Hartz 2011; Töpper 2012). Die vorhandene Empirie weist nicht darauf hin.

5.2.5 NUTZEN DER QMS FÜR DIE ADRESSAT_INNEN UND LERNENDEN NICHT NACHGEWIESEN

Es gibt keine unabhängige Studie, welche den Nutzen und die Wirksamkeit der QMs für die Lernenden nachweist. Dies liegt zum einen daran, dass – jenseits anbieter- und zertifiziererbezogenen Wirksamkeitszuschreibungen – kaum Implementationsstudien vorliegen, welche vor, während und nach Einführung eines QM die Lernergebnisse fokussiert untersucht hätten. Die Studie von Hartz et al. (2008) ist eine der wenigen Ausnahmen. Allerdings liefert sie vor allem Ergebnisse zur Organisationsebene und nur begrenzt zu den Lernenden. Dennoch ist es ein wesentlicher und fundierter Beitrag zur Implementation des weitverbreiteten QM Lernerorientierte Qualitätstestierung (LQW). Aber ein Vergleich von Anbieter_innen ohne QM mit denjenigen, die ein QM haben, liegt nicht vor. Es fehlen zudem umfangreiche Vergleiche zur Implementation verschiedener QMs. Viele vorliegende Studien konzentrieren sich auf LQW, u. a. weil die Einführung öffentlich gefördert wurde.

Es ist erstaunlich, dass eine so große Veränderung der Weiterbildungslandschaft kaum wissenschaftlich begleitet wurde, z. B. durch Evaluationsstudien. Eine der wenigen Implementationsstudien kommt zu eher ernüchternden Ergebnissen:

- „Überhaupt bleiben auf der Ebene der Endverbraucher_innen bzw. der Nutzer_innen die Wirkungen deutlich hinter den von politischer Seite artikulierten Erwartungen zurück" (Hartz et al. 2007: 212).
- „Sie haben – gleichwohl aktuell Lernende der Einrichtung – regelmäßig noch nie von ‚LQW' gehört" (Hartz et al. 2007: 213).
- „So sind fast 58 Prozent der Einrichtungen nicht der Meinung, dass die Verbraucher_innen durch die Einführung von LQW2 mehr Orientierung für die Auswahl von Weiterbildungskursen bekommen haben" (Hartz et al. 2007: 214).

Angesichts des Aufwands, der mit QMs betrieben wird, erstaunt es, dass die Lernenden zum Teil die QM-Zertifizierungen gar nicht bemerken bzw. sich bei ihren Weiterbildungsentscheidungen wie Anbieter- oder Kurswahl daran kaum orientieren. Selbst die Weiterbildungseinrichtungen und deren Leitungen, die ansonsten die QMs durchaus positiv bewerten, sehen keine großen Wirkungen für die Lernenden. Auch die Stiftung Warentest (2008) kommt zum ernüchternden Fazit „Transparenz ist nicht in Sicht". Dies liegt auch daran, dass die mittlerweile existierende Vielzahl an QMs die Weiterbildungsinteressierten eher verwirrt als orientiert. Kaum ein Laie dürfte die Vielzahl der verschiedenen QMs überblicken und im Vergleich einschätzen können. Insgesamt erreichen somit die QMs diejenigen, die eigentlich die Hauptadressaten der QMs sein sollten, nämlich die Lernenden, am allerwenigsten.[5] Dieser Befund ist irritierend, weil erwartungswidrig gegenüber mit QMs verbundenen Annahmen und Begründungen ihrer Einführung.

5.2.6 ZERTIFIZIERER_INNEN UND BERATER_INNEN ALS DIE GRÖSSTEN NUTZNIESSER_INNEN DER QM-EINFÜHRUNGEN?

Schmidt-Hertha (2011: 164) postuliert, dass die „Qualitätsentwicklung zweifelsfrei als ein wesentlicher Motor der Professionalisierung" einzuschätzen sei. Mit den Qualitätsagenturen und Akkreditierungsverbänden sei eine neue Berufsgruppe entstanden, die angesichts der in allen Bildungsbereichen anzutreffenden Konjunktur von QMs weiter wachsen dürfte. Diese Aussage ist im Lichte der vorgestellten Befunde kritisch zu diskutieren. Zwar hat der Qualitätsdiskurs, wie gezeigt wurde – politisch nachdrücklich gewollt und gefördert – in den letzten Jahrzehnten eine zentrale Rolle bei der Steuerung des Weiterbildungsbereichs gespielt (vgl. Hartz 2011; Klieme/Tippelt 2008). Auch der starke Anstieg der aufgewendeten Mittel könnte als Argument für die wachsende Bedeutung herangezogen werden. Käpplinger et al. (2017) haben auf Basis einer Befragung von Zertifizier_innen allein für die direkten Zertifizierungskosten einen „Millionenmarkt" von jährlich über drei Millionen geschätzt. Dabei sind die quantitativ bedeutsame AZAV noch gar nicht berücksichtigt. Auch die Fortbildungskosten und indirekten Kosten für die Weiterbildungseinrichtungen sind darin nicht enthalten. Es handelt sich also um eine eher konservative Schätzung („Spitze eines Eisbergs"), die sicherlich mehrfach multipliziert werden müsste, um den finanziellen und zeitlichen Aufwand rund um QMs einzuschätzen. Es ist evident, dass die Zertifizierer_innen, Akkreditierer_innen und Berater_innen rund um die QMs die Akteur_innen sind, die von der Ausbreitung der QMs finanziell erheblich profitiert haben. Ob dies allerdings ausreichende und geeignete Indikatoren für die Beurteilung von Qualität und Professionalität in der Weiterbildung sind, ist bisher wissenschaftlich nicht belegt.

---

5 Zumindest gibt es nach heutigem Kenntnisstand keine wissenschaftlich seriösen, unabhängigen Befunde, die darauf hinweisen.

6

FAZIT UND EMPFEHLUNGEN

Die empirischen Befunde zum Qualitätsmanagement (QM) sind in vielfacher Hinsicht eher ernüchternd: Es gibt wenige bis keine gesicherten Befunde, die die Bedeutung der QMs für die Lernenden nachweisen. Sollten nicht gerade hierzu Studien durchgeführt werden, um den hohen Aufwand zu legitimieren? Es wirkt paradox, wie verbreitet die QMs geworden sind, und wie sehr sie weiterhin gerade von Politik und Administrationen bei der Mittelvergabe verlangt werden, aber wie wenig man unabhängig gesichert oder gar evidenzbasiert darüber weiß, ob und welche positiven Wirkungen bestehen oder bestehen könnten. Hartz (2015) spricht in diesem Kontext von „rational mystifizierten Konzepten" oder „Wirksamkeitszuschreibungen". Den QMs wird von der Politik, von den Einrichtungsleitungen und vor allem von den Zertifizierer_innen/Akkreditierer_innen oft eine Wirksamkeit zugesprochen – belegt ist dies nicht ansatzweise. Die Motive für den Einsatz und die Verbreitung bedürften weiterer Untersuchungen. Naheliegende Motive könnten sein, dass die Politik/Administration damit legitimiert, an wen öffentliche Mittel vergeben werden und dafür kein eigenes Prüfverfahren braucht. Die Leitungen in den Weiterbildungseinrichtungen können ihren Einfluss und ihre Steuerung innerhalb der Organisationen ausweiten. Und die Zertifizierer_innen und Akkreditierer_innen sind schließlich im wörtlichen Sinne Nutznießer_innen und Profiteur_innen eines Quasi-Marktes, wo durch die öffentliche Rahmung ein Tätigkeitsfeld gefördert wurde, was eine Eigendynamik entwickelt, wo sie natürlich alles dafür tun, dass ihr eigenes Geschäftsfeld floriert. Gerade diese Akteur_innen haben gar kein Interesse, dass man kritisch prüft, ob die QMs wirklich das halten, was sie versprechen.

Abschließend noch einige Anregungen und Empfehlungen sowie offene Forschungsfragen:

A. **Evaluationen und Kosten-Nutzen-Analysen zu QMs:** Die Forschungslage ist lückenhaft. Das QM LQW ist relativ gut bzw. fast überforscht, während andere QMs relativ wenig erforscht sind. Außerdem liegen auf der Wirkungsebene der Lernenden wenige Befunde vor, die darauf hindeuten würden, dass die QMs leisten, was sie versprechen. Dies wäre ggf. mit Kosten-Nutzen-Analysen zu verbinden. In die QMs fließen viele finanzielle direkte Kosten, aber noch viel mehr indirekte Kosten in Form von Arbeitszeit in den Weiterbildungseinrichtungen, die dann nicht für direkte pädagogische Arbeit mit und am Lernenden zur Verfügung steht. Rechtfertigen der Nutzen und die bessere Güte von Weiterbildungen diesen Aufwand? Was kostet uns diese Form der Neuen Steuerung über QMs? Diese Fragen erscheinen nahezu tabuisiert, da sie eigentlich gar nicht gestellt werden. Sie sind aber wichtig.
B. **Zu große Vielzahl an QMs?** Wie in diesem Bericht dargestellt, gibt es eine große Anzahl an QMs, die selbst für Fachleute kaum noch überschaubar ist. Man kann dies als eine Stärke der Vielfalt ansehen und darauf vertrauen, dass sich „am Markt" schon die besten Verfahren durchsetzen werden oder argumentieren, dass die Vielfalt eine differenzierte Reaktion auf verschiedene Kontexte der Weiterbildung ist. Allerdings ist fraglich, ob die „besten" Verfahren auch inhaltlich die besten sind. Oder setzen sich die QMs durch, die sich am besten vermarkten und netzwerken können? Wäre es nicht eine staatliche und administrative Aufgabe, Rahmenbedingungen zu setzen und Regeln einzuführen, um das Funktionieren der Märkte zu gewährleisten?
C. **Trend zu Mehrfachzertifizierungen beenden:** Es erscheint schlichtweg unsinnig, wenn manche Weiterbildungsanbieter mittlerweile zur Drittzertifizierung übergehen. Das mag eine naheliegende Leitungsentscheidung von Weiterbildungsorganisationen sein, denn wenn je nach Förderkontext andere QMs erfragt sind, verarbeiten Weiterbildungsorganisationen lediglich ihre Umweltimpulse entsprechend. Das Entscheidungsverhalten der Weiterbildungsanbieter_innen hat somit auch strukturell-systemische Ursachen auf der politischen Steuerungsebene. Vor diesem Hintergrund wäre anzuraten, dass öffentliche Förderprogramme lediglich die Existenz eines QMs erfordern, es aber den Einrichtungen freistellen, welches QM sie nutzen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass man sich innerministeriell und zwischen Bund- und Landesebene auf eine bestimmte „Positivliste" an QMs einigt. Dies würde den vorherigen Punkt unter-

stützen, eine gewisse Marktbereinigung bzw. -begrenzung anzuregen sowie Mehrfachzertifizierungen zu vermeiden.

D. **„Agiles Qualitätsmanagement" als Reformstrategie?** Agilität ist in den letzten Jahren ein neues Schlagwort in der QM-Diskussion. Dahinter steht der durchaus überzeugende Gedanke, die QMs zu entschlacken von Formalismus und bürokratischen Strukturen und auf das wirklich Wesentliche, d. h. erwachsenenpädagogische Kernaufgaben flexibel auszurichten. Dieser Weg ist aufmerksam zu verfolgen und möglichst empirisch-evaluativ zu begleiten. Welche Veränderungen gibt es hier, und verbessern sich dadurch die Wirkungen? Nachdem man die erste Einführungswelle der QMs weitestgehend verschlafen hat, also nicht mit unabhängigen Implementationsstudien begleitet, wäre nun eine Gelegenheit, die laufenden Reformprozesse wissenschaftlich zu untermauern und zu analysieren.

E. **Qualität jenseits von Qualitätsmanagement:** Diese Expertise versucht dafür zu sensibilisieren, wie komplex das Phänomen Qualität und Qualitätsmanagement ist, und dass es sich auch um standpunkt- und perspektivgebundene Begriffe handelt. QMs wirken anscheinend vor allem auf der Organisationsebene und sind für Politik sowie Administration auf einer Oberflächenebene nützliche Wirkungen im Sinne einer Legitimation von Verwaltungshandeln und Fördermittelvergabe. Qualität in der Weiterbildung ist aber mehr als das. In den letzten Jahren ist der Professionalisierungsdiskurs als „Alternativweg" (vgl. Käpplinger et al. 2017) unterbelichtet geblieben. Stellenweise wirkte es so, dass man über QMs alles regeln und rahmen kann. Professionelles Personal war da oft eher ein Unterpunkt neben anderen Themen in den QM-Katalogen. Pädagogische Forschung zeigt aber immer wieder, dass die Lehrenden oft das zentrale Kriterium von gelingenden, interessanten, nachhaltigen Lehr- und Lernveranstaltungen sind. Lernbiografisch geht es vielen von uns so, dass wir das am besten erinnern oder dort am meisten gelernt haben, wo uns Lehrende mit Kompetenz und Engagement für einen Lernstoff begeistert haben.

Alles in allem erscheint es somit wichtig, auch die Begrenztheit der QMs zu begreifen und neben den QMs Parallelstrategien im Bereich der Professionalisierung zu verfolgen. Diese Strategien könnten von einer guten Aus- und Fortbildung der Lehrenden, guten Beschäftigungsbedingungen bis hin zu Ermöglichung größerer Entscheidungsspielräume für Lehrende reichen, um situativ die bestmöglichen Lösungen für Lernende zu finden, statt standardisierte Abläufe stur einhalten zu müssen. Viele Weiterbildungsbeschäftigten sind jedoch weit davon entfernt, für gute Arbeit auch gute Arbeitsplatzbedingungen zu haben (vgl. Martin 2017: 69–96). So muss doch zumindest für manche Teilgruppen der Weiterbildungsbeschäftigten eher von prekärer Beschäftigung gesprochen werden.

Vor diesem Hintergrund macht es vielmehr Sinn, bei einer Qualitätsoffensive in der Weiterbildung (vgl. Bläsche et al. 2017; Bayer et al. 2017) Qualitätsmanagement zwar auch in den Blick zu nehmen, aber deutlich darüber hinaus aktiv zu werden und neue Akzentsetzungen und neue Gewichtungen bei den verschiedenen Strategien vorzunehmen.

Literaturverzeichnis

Ambos, Ingrid; Koscheck, Stefan et al. 2010: wbmonitor Umfrage 2010 – Wie regelt sich der Weiterbildungsmarkt? https://wbmonitor.bibb.de/downloads/Ergebnisse_20110824.pdf (29.6.2016).

Aust, Kirsten; Hartz, Stefanie; Schmidt-Hertha, Bernhard 2014: Quality in Continuing Education: Which Aspects matter from the Participant's Point of View?, in: Käpplinger, Bernd; Haberzeth, Erik et al. (Hrsg.): Changing Configurations of Adult Education in Transitional Times, Humboldt-Universität, Berlin, S. 245–256, http://edoc.hu-berlin.de/oa/books/rejEAjEFWlyvs/PDF/21lTOJmgrcsMM.pdf (8.4.2014).

Autorengruppen Bildungsberichterstattung 2016: Nationaler Bildungsbericht, Bielefeld.

BAMF – Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2014: Liste der für die Kursträgerzulassung anerkannten Qualitätsmanagement-Zertifikate, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/Zulassung/liste-anerkannter-qualitaetszertifikate.pdf?__blob=publicationFile (20.6.2016).

Bastian, Hannelore; Beer, Wolfgang; Knoll, Joachim (Hrsg.) 2002: Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln. Zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung, Bielefeld.

Bayer, Mechthild; Jaich, Roman et al. 2017: Berufsbildungsperspektiven 2017 – Gute Arbeit braucht gute Weiterbildung, Berlin und Frankfurt/Main.

Bender, Walter; Zech, Rainer 2007: ... denn sie wissen, was sie tun! Auf dem Weg zur selbstreflexiven Organisation. Fallstudien zur lernerorientierten Qualitätsentwicklung, Hannover.

Behrmann, Detlef 2008: Organisationsentwicklung durch Qualitätsmanagement, in: Zeitschrift für Pädagogik 54 (5), S. 650–662.

Beicht, Ursula; Berger, Klaus; Moraal, Dick 2005: Aufwendungen für berufliche Weiterbildung in Deutschland, in: Sozialer Fortschritt 10/11, S. 256–265.

Bläsche, Alexandra; Brandherm, Ruth et al. 2017: Qualitätsoffensive strukturierte Weiterbildung in Deutschland. Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.

Bötel, Christina; Krekel, Elisabeth. M. 2004: Trends und Strukturen der Qualitätsentwicklung bei Bildungsträgern, in: Christina Balli, Elisabeth M. Krekel, & Edgar Sauter (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Berichte zur beruflichen Bildung, Bielefeld, S. 19–40.

Bosche, Brigitte 2007: Die Wirkungen von LQW 2 aus der Sicht von Gutachter/inne/n, DIE, Bonn. http://www.die-bonn.de/doks/bosche0701.pdf (8.4.2014).

Cunha, Flavio; Heckman, James J. et al. 2005: Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation. NBER-Working Paper 11331, Cambridge, www.nber.org/papers/w11331.

Egetenmeyer, Regina; Käpplinger, Bernd 2011: Professionalisation and Quality Management: Struggles, Boundaries and Bridges between two Approaches? European Journal for Research on the Education and Learning of Adults – RELA 2, 1, S. 21–35, http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384_rela.2000-7426.201121/rela0058/10.3384rela.2000-7426.rela0058.pdf (8.4.2014).

Ehses, Christina; Zech, Rainer 2001: Der Lernende als Reflexionsmedium. Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung, in: Rainer Zech & Christina Ehses (Hrsg.): Organisation und Zukunft, Hannover, S. 13–38.

Feld, Tim 2008: Institutionelle Zertifizierung und lernende Organisation, in: Hessische Blätter für Volksbildung 58, 3, 241–247.

Forneck, Hermann-Josef; Wrana, Daniel 2005: Ein parzelliertes Feld, Bielefeld.

Gieseke, Wiltrud 2010: Professionalität und Professionalisierung, in: Arnold, Rolf; Nolda, Sigrid; Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn, S. 243–244.

Gnahs, Dieter; Kuwan Helmut 2004: Qualitätsentwicklung, in: der Weiterbildung – Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren. In Christina Balli; Elisabeth M. Krekel, & Edgar Sauter (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Berichte zur beruflichen Bildung, Bielefeld, S. 41–59.

Hans, Jan Philipp; Hofmann, Sandra et al. 2017: Umsetzung, Kosten und Wirkungen einer Arbeitsversicherung. Friedrich-Ebert-Stiftung, Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik, Bonn. http://www.fes.de/cgi-bin/gbv.cgi?id=13628&ty=pdf (3.11.2017).

Harney, Klaus 1997: Normung der Qualität in der betrieblichen Weiterbildung: Zwischen betrieblich-organisatorischer und professioneller Handlungslogik, in: R. Arnold (Hrsg,): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Opladen, S. 185–208.

Harney, Klaus 2000: Zwischen Arbeit und Organisation – Grenzen des Qualitätsmanagements. Grundlagen der Weiterbildung, 11, S. 285–288.

Hartz, Stefanie 2004: Qualität in der Weiterbildung, in: Fröhlich, Werner; Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Münster, S. 231–246.

Hartz, Stefanie 2011: Qualität in Organisationen der Weiterbildung – Eine Studie zur Akzeptanz und Wirkung von LQW, Wiesbaden.

Hartz, Stefanie 2015: Wirksamkeitszuschreibungen von Weiterbildungseinrichtungen zur Lernerorientierten Qualitätstestierung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (18), S. 303–325.

Hartz, Stefanie; Meisel, Klaus 2006: Qualitätsmanagement, Bielefeld.

Hartz, Stefanie; Goeze, Annika; Schrader, Josef 2008: Empirische Befunde zur Implementierung von LQW 2 in das System der Weiterbildung – Abschlussbericht der Universität Tübingen, Bonn, http://www.die-bonn.de/doks/hartz0702.pdf (3.11.2017).

Jaich, Roman 2014: Finanzierung der gesetzlich geregelten Erwachsenenbildung durch die Bundesländer. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt/Main.

Käpplinger, Bernd; Kubsch, Eva-Christine; Reuter, Martin 2018: Millionenmarkt Qualitätsmanagement als Kontext einer „anderen" Professionalisierung?, in: Dobischat, Rolf; Elias, Arne; Rosendahl, Anna (Hrsg.): Das Personal in der Weiterbildung, Wiesbaden, S. 377–398.

Käpplinger, Bernd; Klein, Rosemarie; Haberzeth, Erik (Hrsg.) 2013: Weiterbildungsgutscheine – Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern, Bielefeld.

Käpplinger, Bernd 2017: Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung: Fluch oder Segen? Eine mikropolitische Analyse, in: Bolder, Axel; Bremer, Helmut; Epping, Rudolf (Hrsg.): Bildung für Arbeit unter neuer Steuerung, Wiesbaden, S. 167–184.

Käpplinger, Bernd; Weiß, Michael 2018: Vom Demonstrieren am Oranienplatz zum Lernen in den Volkshochschulkurs. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung: in Vorbereitung.

KAW 2001: Fachtagung und Plenarsitzung der Konzertierten Aktion Weiterbildung (KAW) – „Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf" (25./26. Juni 2001) AG 2: Qualitätsentwicklung und Förderbedingungen Thesenpapier.

Klieme, Eckhardt; Tippelt, Rudolf (Hrsg.) 2008: Qualitätssicherung im Bildungswesen, Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 53, Weinheim.

Kuper, Harm 2002: Stichwort: Qualität im Bildungssystem, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5 (4), S. 533–551.

Martin, Andreas; Lencer, Stefanie et al. 2017: Das Personal in der Weiterbildung – Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellungen zu Arbeit und Beruf, Bielefeld.

Masing, Walter 1999: Das Unternehmen im Wettbewerb, in: Masing, Walter (Hrsg.): Handbuch Qualitätsmanagement. 4. Auflage, München: Hanser, S. 3–16.

Meisel, Klaus 2001: Managementprobleme in öffentlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen. Anforderungen an intermediäre Forschungs- und Entwicklungsarbeiten für ausgewählte Managementaufgaben, Baltmannsweiler.

Schmid, Günther 2008: Von der Arbeitslosen- zur Beschäftigungsversicherung. Wege zu einer neuen Balance individueller Verantwortung und Solidarität durch eine lebenslauforientierte Arbeitsmarktpolitik, in: FES (Hrsg.): WISO Diskurs: http://library.fes.de/pdf-files/wiso/05295.pdf (3.11.2017).

Schmidt-Hertha, Bernhard 2011: Qualitätsentwicklung und Zertifizierung. Ein neues professionelles Feld?, in: Helsper, Werner; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Pädagogische Professionalität, Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57, S. 153–166, Weinheim, urn:nbn:de:0111-opus-70923 (3.11.2017).

Schulenberg, Wolfgang 1980: Erwachsenenbildung, in: Groothoff, Hans-Hermann (Hrsg.): Fischer-Lexikon Pädagogik, Frankfurt/Main, S. 64–72.

Seiverth, Andreas 1999: Produktive Skepsis und pragmatische Nutzung. Erfahrungen und Forderungen aus dem Kontext der evangelischen Erwachsenenbildung, in: von Küchler, Felicitas; Meisel, Klaus (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben, Frankfurt/Main, S. 183–192.

Stiftung Warentest 2008: Qualitätsmanagement – Transparenz ist nicht in Sicht, Berlin, http://www.test.de/Qualitaetsmanagement-Transparenz-ist-nicht-in-Sicht-1531451-0/ (3.11.2017).

Stiftung Warentest 2015: Qualitätsmanagement in der Weiterbildung – Stehen Siegel für Qualität?, https://www.test.de/Qualitaetsmanagement-in-der-Weiterbildung-Stehen-Siegel-fuer-Qualitaet-4911239-0/ (3.11.2017).

Töpper, Adalbert 2012: Qualität von Weiterbildungsmaßnahmen, Bielefeld.

Walter, Marcel 2015: Weiterbildungsfinanzierung in Deutschland. Aktueller Stand, Entwicklung, Problemlagen und Perspektiven. Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh.

Zech, Rainer (Hrsg.), 1997: Pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Modernisierungsanforderungen, Bad Heilbrunn.

Zech, Rainer 2008: Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung. Leitfaden für die Praxis. Modellversion 3 (2. Auflage), Hannover.

Anhang

Martin Reuter

Kurzbeschreibung der Qualitätsmanagementsysteme

ISO 9000ff

Die DIN ISO 9000ff ist eine weltweit gültige Normreihe, die sich mit der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen beschäftigt. Ihren Ursprung hat die ISO-9000ff Normreihe in der produzierenden Industrie. 1987 wurde die Norm in der ersten Version veröffentlicht. Die Bezeichnung erklärt sich folgendermaßen: DIN steht für das Deutsche Institut für Normung, welches die ISO-Norm in diesem Fall unverändert von der Internationalen Normierungsorganisation (International Organization for Standardization, Entwickler der ISO-Normreihe) übernommen und übersetzt hat. In der ISO 9000 werden zentrale Begriffe und Grundsätze erläutert und definiert. In der ISO 9001 sind standardisierte Mindestanforderungen an ein zertifizierungsfähiges Qualitätsmanagementsystem festgelegt, womit sie die zentrale Norm im Kontext QMS ist. Die ISO 9004 beschäftigt sich mit der Wirksamkeit und Effizienz eines QMS. Zentrales Kennzeichen der DIN ISO 9001 ist, dass sie sich auf den gesamten Produktionsprozess eines Unternehmens bezieht. Orientierungsmaßstab für die Qualität des Produkts bzw. der Dienstleistung ist die Zufriedenheit des Kunden. Dafür gilt es, das Unternehmen kontinuierlich gemäß dem Plan-Do-Check-Act Zyklus weiterzuentwickeln.

Die sieben Grundsätze (DIN ISO 9000: 2015), auf denen die Anforderungen der aktuellen Version (DIN ISO 9001: 2015) aufbauen, lauten:

- *Kundenorientierung* (Anforderungen erfüllen und Erwartungen möglichst übertreffen)
- *Führung* (zustimmende Ausrichtung an Qualitätszielen auf allen Ebenen)
- *Engagement von Personen* (kompetente, befugte und engagierte Personen von allen Ebenen einbeziehen)
- *Prozessorientierter Ansatz* (Prozesse stehen in Wechselbeziehung und müssen verstanden, geführt und gesteuert werden)
- *Verbesserung* (kontinuierlich)
- *Faktengestützte Entscheidungsfindung* (Analyse und Auswertung von Daten)
- *Beziehungsmanagement* (dient nachhaltigem Erfolg, Parteien zu führen und steuern)

ISO 29990

Die DIN ISO 29990 ist eine weltweit gültige Norm für ein QMS in der Aus- und Weiterbildung. Zentrale Einflüsse in der Entwicklung der Norm entstammen der PAS 1037 und der ISO 9001.

Entscheidende Erfolgsfaktoren des Modells werden in einer partizipativen Vorgehensweise und einer Prozessorientierung (PDCA-Zyklus vgl. ISO 9001), die sich am Outcome der Lerndienstleistung bzw. des Lernprozesses bemisst, gesehen.

Entsprechend gilt es, Lernbedürfnisse der interessierten Parteien (Lernende, Unternehmen, Sponsoren und Gesellschaft) zu bestimmen, Lern-Dienstleistungen darauf aufbauend zu gestalten, zu erbringen, zu monitoren und zu evaluieren. Zentraler Bewertungsmaßstab ist der Outcome im Sinne der Zufriedenheit der interessierten Parteien.

Neben dem ersten Schwerpunkt, der Lerndienstleistung, der sich auf die Prozess- und Ergebnisqualität richtet, liegt der zweite Schwerpunkt auf der Inputqualität im Sinne des Managements des Lern-Dienstleisters. Zentrale Aspekte sind dabei: allgemeine Anforderungen, Strategien, Bewertungen, Maßnahmen, Finanzen und Risiko, Personal, Kommunikation, Ressourcen, Audits und Feedback von interessierten Parteien.

Rau, T.; Heene, J. et al. (2013): Qualitätsmanagement in der Aus- und Weiterbildung. Leitfaden zur Umsetzung der DIN ISO 29990. 2. überarb. und erw. Auflage, Berlin et al.

EFQM

Das EFQM Excellence-Modell ist die Basis des Excellence-Ansatzes. Der Ansatz unterstellt, dass exzellente Organisationen in der Lage sind, die Erwartungen aller relevanten Interessengruppen zu erfüllen oder, wo sinnvoll, zu übertreffen. Die Organisationen sollen das durch einen Top-Down-Managementansatz erreichen, der ausgehend vom Geschäftsmodell die Vision der Organisation durch eine in Prozessen abgebildete Strategie in Ergebnisse ummünzt.

Ein strategischer Organisationsentwicklungsprozess, der die Organisation schneller lernen lässt, soll durch eine systematische Betrachtung und Kontrolle der Ziele erreicht werden.

Das Modell zielt grundsätzlich auf die Selbstreflexion und

-bewertung ab, die jedoch durch eine externe Bewertung ergänzt und zertifiziert werden kann. Diese unterscheidet zwei Stufen mit fünf Niveaus auf dem Weg zur Excellence. Stufe 1 lautet „Comitted to Excellence" (1–2) und Stufe 2 „Recognised for Excellence" (3–5). Wird das fünfte Niveau erreicht, besteht die Möglichkeit, sich national auf den Ludwig-Erhard-Preis als deutschen Excellence Preis zu bewerben. Die erfolgreichsten Bewerbenden können sich aufbauend auf den EFQM-Excellence Award, als internationale Auszeichnung, bewerben.

Neben dem Excellence Ansatz vergibt EFQM zusätzlich im Kontext der Nachhaltigkeit die Anerkennung „Committed to Sustainability".

Das Modell ist dem Total Quality Management (TQM) verpflichtet. Es strebt eine ganzheitliche Sicht auf das Unternehmen an, indem Menschen, Ergebnisse und Prozesse gleichermaßen in den Blick genommen werden.

Das Grundkonzept der Excellence berücksichtigt dazu folgende acht Kategorien: Nutzen für Kunde_innen schaffen; nachhaltig die Zukunft gestalten; die Fähigkeiten der Organisation entwickeln; Kreativität und Innovation fördern; mit Vision, Inspiration und Integrität führen; Veränderungen aktiv managen; durch Mitarbeiter_innen erfolgreich sein; dauerhaft herausragende Ergebnisse erzielen.

Im Gegensatz zur ISO 9001 werden beim EFQM Excellence Modell keine Mindestanforderungen, sondern idealisierte Qualitätsanforderungen aufgestellt, denen nach oben keine Grenzen gesetzt sind.

LQW

Die Lernerorientierte Qualitätstestierung ist ein Modell, dass spezifisch für den Bereich der Weiterbildung entwickelt wurde und den Lernenden bzw. gelungenes Lernen in den Fokus rückt. Ihm liegt der Gedanke zugrunde, dass Qualitätsmanagement nicht vorrangig ein technisches Verfahren ist, sondern als umfassende Organisationsentwicklung und Qualität als Gelingen zu verstehen ist.

Eine spezifische Besonderheit des Modells liegt in dem zugrunde gelegten Lernverständnis. Es soll die Besonderheit des Bildungsprozesses – nämlich, dass Lernen immer eine Aktivität der Lernenden ist und nur durch Kontextbedingungen unterstützt und gefördert werden kann – berücksichtigen.

Ziel ist demnach nicht die Orientierung an erfolgreichem Lernen, welches sich in der Regel an fremdgesetzten Zielen orientiert, sondern das gelungene Lernen wird fokussiert. Es wird als ein Lernen verstanden, das der Lernende selbst wertschätzt, für gut befindet und das ihm kostbar ist. Gelungenes Lernen wird demnach qualitativ als ein hochwertiges Lernen beschrieben.

Die Qualitätsbereiche sind folgendermaßen aufgebaut:

Die Qualitätsentwicklung startet mit der Leitbildentwicklung. Darauf aufbauend folgen die Bereiche Bedarfserschließung, Schlüsselprozesse (Angebotsorganisation), Lehr-Lern-Prozess (Durchführung), Evaluation der Bildungsprozesse, Infrastruktur (Rahmenbedingungen), das generelle Management im Sinne von Führung, Personal und Controlling sowie die Kundenkommunikation. Der Prozess mündet in der Aufstellung von strategischen Entwicklungszielen.

Optional können die Bereiche selbstbestimmt erweitert werden, um Spezifika in der Ausrichtung berücksichtigen zu können.

Der Organisationsentwicklungsgedanke schlägt sich auch im Kontext der Zertifizierung nieder. Cirka ein Drittel der Gutachten besteht in der Prüfung der definierten Anforderungen, zwei Drittel beziehen sich auf Kommentare und Anmerkungen zum angefertigten Selbstreport und zu den Qualitätsbereichen sowie Anregungen und Hinweisen zur weiteren Qualitäts- und Organisationsentwicklung.

DVWO

Der DVWO bietet ein QMS, das die eigenen Richtlinien an die DIN EN ISO 9001 anpasst und so weiterbildungsspezifische Aspekte mit der internationalen Norm verbindet. Lern- und Lehrprozesse werden in einem abgestuften System von Bewertungskriterien (Taxonomien) formuliert und transparent gemacht. Dies geschieht mithilfe der sogenannten Kompetenz-Pyramide, in der die Taxonomien auf vier Seiten angeordnet sind. Diese sind kognitiv, affektiv, psychomotorisch. Dann gibt es noch eine offene für selbstformulierte Bewertungskriterien. So kann zwischen dem Soll- und Ist-Zustand verglichen werden. Darüber hinaus kann anwenderorientiert im Hinblick auf die Teilnehmenden und kundenorientiert im Hinblick auf die Personalentwicklung evaluiert werden.

Ziel des DVWO QM-Modells ist es, durch die Kompetenz-Pyramide messbare Lernziele und -ergebnisse, das Inhalt-Lernziel-Schema hohe Transparenz, strukturierte Soll/Ist-Vergleiche einen sichtbaren Lernfortschritt, und die Kosten-/Nutzen-Analyse den Schub für gezielte Verbesserungen zu ermöglichen.

Darüber hinaus bietet das Konzept eine Brücke zu weiteren Zertifizierungen (z. B. zu ISO 9001, ISO 29990 oder AZAV).

Durch die Vergabe von ECTS-Punkten wird die Basis für internationale Kompatibilität geschaffen.

Der DVWO bietet die Möglichkeit, sowohl die Durchführung nicht selbst entwickelter Seminare (K1) als auch die Konzeption von Seminaren, ohne dass diese selbst durchgeführt werden (K2), zertifizieren zu lassen. Eine Kombination ist möglich.

BQM

Das BQM Modell (Bildungs-Qualitäts-Management) wurde mit dem Ziel konzipiert, den kompletten Erfordernissen der §§ 176-178 SGB III – und damit der Voraussetzung für die Zulassung von Maßnahmen der Arbeitsförderung – zu entsprechen. Entsprechend stehen die AZAV-Anforderungen im Mittelpunkt und werden mit den spezifischen Anforderungen an Prozesse in der beruflichen Weiterbildung kombiniert. Mitglieder des BBB verpflichten sich, das QMS umzusetzen.

Zu den Qualitätsgrundsätzen zählen Aspekte wie die Arbeit nach wirtschaftlichen und pädagogischen Kriterien, die bestmögliche Orientierung an den jeweiligen Adressat_innen (Kursdesignentwicklung, Beratung, Kursdurchführung und -evaluation), die Unterstützung der Teilnehmenden bei dem Erreichen ihrer persönlichen beruflichen Ziele, aber auch die persönliche, fachliche und didaktische Eignung des Personals.

Das BQM verfolgt in allen geforderten Prozessen eine strenge Orientierung an den aus der Qualitätspolitik abgelei-

teten Qualitätszielen. In den drei vorgeschriebenen Meta-Prozessen – dem kontinuierlichen Verbesserungsprozess sowie der Selbstevaluation und der Managementbewertung durch die oberste Leitung – wird die systematische Umsetzung geprüft und ständig verbessert.

Das BQM-System ist prozessorientiert – und dabei auf wenige wesentliche Prozessgruppen reduziert.

Wesentliche Bausteine für ein wirksames QMS sind:

Prinzipien definieren und kommunizieren (Politik, Leitlinien, Vision, Mission), Kundenerwartungen definieren, wesentliche operative Vorgänge analysieren und festlegen (Prozessdefinition, Ablaufbeschreibung, Festlegung), Zielvereinbarungen entwickeln und umsetzen (konkret, messbar und aus Qualitätspolitik abgeleitet), Festlegung von Indikatoren für jeden Prozess (inkl. dem Umgang mit Grenzwerten und möglichen Korrekturmaßnahmen), Verantwortlichkeiten festlegen (Prozessdurchführung und -überwachung), Metaprozesse definieren zur regelmäßigen Prüfung und Weiterentwicklung vorstehend genannter Festlegungen, und zusätzlich zur internen Prüfung des gesamten QM-Systems, Dokumentation dieser Festlegungen sowie Nachweisführung.

QVB Branchenmodell

Das QVB Modell (Qualitätsentwicklung im Verbund von Bildungseinrichtungen) wurde spezifisch für den Bereich der Weiterbildung konzipiert und wendet sich insbesondere an Einrichtungen, die sich in einem Werteverbund zusammengeschlossen haben (bspw. Evangelische Erwachsenenbildung oder Politische Bildung). Dazu verbindet es Besonderheiten des Verbandes und der Branche mit der Möglichkeit einer ISO 9001 Zertifizierung.

Das Rahmenmodell beinhaltet neun Qualitäts- bzw. Gestaltungsbereiche, wobei das Qualitätsverständnis die Grundlage und das Ziel aller weiteren Bereiche ist. Die Besonderheit der Qualitätsentwicklung im Verbund drückt sich in dem Modell insofern aus, dass alle Qualitätsbereiche in einer Doppelperspektive aus Verbund und Einrichtung angelegt sind.

Die Qualitätsbereiche sind: Qualitätsverständnis (Werte, pädagogische Grundlagen, Ziele der Arbeit), Leistung (alle Dienstleistungen im Kontext von Bildungsplanung und -organisation), Evaluation (Bewertung aller Leistungen mit Fokus auf Lehr-Lern-Prozesse), Organisation (Festlegung bestimmter Abläufe, Verantwortlichkeiten, Befugnisse, Entwicklung der Einrichtung und des Verbundes), Ressourcenmanagement (Umgang mit materiellen und immateriellen Ressourcen), Personal (Tätigkeiten, Anforderungen, Grundsätze und Maßnahmen zur Kompetenzstärkung und -entfaltung), Kommunikation (Informationsaustausch, Wissensgewinnung, Dialogformen), Marktbezug (Stellung am Markt und Gestaltung des Marktes) und Kooperation/Vernetzung (Verknüpfung von Angeboten mit anderen Einrichtungen oder Verbünden). Die optionale Zertifizierung kann auf drei Stufen erfolgen: Stufe A (Gütesiegel nach dem QVB Rahmenmodell), Stufe B (Gütesiegel in Anlehnung an ISO) und Stufe C (ISO-Zertifikat inkl. QVB Gütesiegel).

QESplus

QESplus ist ein Qualitätsentwicklungssystem, das spezifisch für den Bereich der Weiterbildung entwickelt wurde. Es berücksichtigt die Qualitätsanforderungen der Bundesagentur für Arbeit. Der Ist-Stand von Einrichtungen wird anhand von Qualitätsanforderungen und Prüfkriterien systematisiert erfasst. Um Qualitätsentwicklung als kontinuierlichen Prozess zu gestalten soll ein Qualitätsentwicklungskreis von Planen, Durchführen, Auswerten und Konsequenzen-Ziehen angewendet werden.

Dem Modell QESplus liegt ein mehrdimensionaler Qualitätsbegriff zugrunde. Er bezieht sich auf die strukturelle Unterscheidung zwischen Einrichtungs- und Dienstleistungsebene, die Gestaltung von Arbeitsprozessen nach dem Qualitätsentwicklungskreis und schließlich dem demokratischen Ansatz des Modells, der die Beteiligung von Mitarbeiter_innen und Teilnehmenden/Auftraggebenden besonders betont.

Im Zentrum der Qualitätsbereiche steht das Qualitätsverständnis. Ziel ist es, grundlegende Fragen des Verständnisses von Lehren und Lernen, die Sicht auf das Umfeld (Politik, Kultur, Arbeitsmarkt) oder die Maßstäbe des eigenen Handelns zu klären. Weitere Bereiche sind Organisation, Personal, Teilnehmende/ Auftraggebende, Kommunikation, Rahmenbedingungen und Evaluation.

Das Modell betont insbesondere die Bereiche Bildung und Personalentwicklung, die aktive Beteiligung aller Mitarbeiter_innen am gesamten Prozess und den fachlichen Austausch mit anderen Einrichtungen (Kooperation, kollegiale Beratung, Netzwerke). Die Aktualisierung des Modells 2017 legt den Fokus auf Führungs- und Organisationsentwicklung. Außerdem wurden Qualitätsanforderungen gestrafft.

Das Modell kann sowohl für die Selbstevaluation eingesetzt als auch extern zertifiziert werden. Der Anschluss an inhaltliche Forderungen der prozessorientierten Qualitätssicherungssysteme DIN EN ISO 9001:2000, EFQM und LQW wird ermöglicht.

Qualitätsgemeinschaft Berufliche Bildung Region Köln e. V.

Die Qualitätsgemeinschaft Berufliche Bildung Region Köln e. V. ist eine Arbeits- und Interessengemeinschaft, deren Mitglieder sich dem Ziel verpflichtet haben, Qualität und Transparenz in der beruflichen Bildung zu sichern, kontinuierlich weiterzuentwickeln und zu fördern. Das Modell wurde spezifisch für den Bereich Weiterbildung mit Fokus auf beruflicher Weiterbildung entwickelt.

Die definierten Qualitätsstandards sind aus der Perspektive der Nutzenden von Bildungsangeboten formuliert und sollen an beruflicher Bildung Interessierten Orientierung bei der Wahl geeigneter Anbieter und Angebote im Kölner Raum bieten. Dazu verwendete Qualitätsstandards werden kontinuierlich evaluiert und weiterentwickelt.

Der konstruktive Dialog untereinander und leistungsfördernde Kooperationen miteinander unterstützen den Prozess bedarfsorientierter Qualitätsarbeit. Dabei ist die QG bestrebt, die verschiedenen Interessen aller am Bildungsgeschehen Beteiligten angemessen zu berücksichtigen.

Die verwendeten Qualitätsstandards beziehen sich auf folgende Aspekte: Voraussetzungen, Leitbild, Transparenz des Angebots, Qualifikation der Lehrkräfte, Ausstattung/Ressourcen, Teilnehmendenbefragung, Teilnehmendenbescheinigung, Vertragsgestaltung und Beschwerdemanagement.

Als Mitglied ist die Anwendung des QMS verbindlich. Die Überprüfung erfolgt durch das Qualitätssicherungsgremium. Die externe Zertifizierung ist optional möglich.

Hamburg

Das Prüfsiegel „Geprüfte Weiterbildungseinrichtung" des Weiterbildung Hamburg e. V. richtet sich an alle Einrichtungen im quartären Bildungssektors Weiterbildung in der Region Hamburg. Das Prüfsiegel steht für Qualitätssicherung und Teilnehmerschutz. Bildungseinrichtungen, die dieses Siegel tragen, erklären im Rahmen wirtschaftlicher Betriebsführung die Qualitätsstandards von Weiterbildung Hamburg e. V. einzuhalten und in ihren Einrichtungen öffentlich zugänglich zu machen.

Die Qualitätsstandards sollen Kundenorientierung, transparente und faire Teilnahmebedingungen sowie modernes, erwachsenengerechtes Lernen für Teilnehmende an Weiterbildung gewährleisten.

Forciert wird ein offenes und vielfältiges Weiterbildungssystem, das einen wichtigen Beitrag zur Erreichung des Zieles leistet, eine ständig wachsende Zahl von Menschen durch die Vermittlung weiterer beruflicher und sozialer Fähigkeiten zur Mitgestaltung und Mitverantwortung in Wirtschaft und Gesellschaft anzuregen und zu befähigen sowie Vorurteile und inbegriffene Ängste abzubauen.

Dazu sind Standards für folgende Bereiche definiert:

Kriterien zur personellen und sachlichen Ausstattung (personelle Rahmenbedingungen, räumliche und sachliche Ausstattung, unterrichtsbezogene Kriterien), auf Teilnehmende bezogene Kriterien (Transparenz des Angebotes, Beratung/Betreuung, Nachweise über die Teilnahme, Allgemeine Teilnahmebedingungen, Teilnahme, Anmeldung/Vertrag, Rücktritt, Zahlungsbedingungen, Kündigung, Datenschutz) und besondere Qualitätsstandards für abschlussbezogene Veranstaltungen (Unterrichtsdurchführung, Lern- und Erfolgskontrolle, Beratung/Betreuung).

Das Prüfsiegel wird nach einem Prüfverfahren und regelmäßigen Vor-Ort-Audits durch den internen Gutachterausschuss des Vereins verliehen.

Hessen

Das Qualitätssiegel „Qualitätsgeprüfte Weiterbildung" wurde von Weiterbildung Hessen e. V. entwickelt. Es soll die bildungsmarktpolitische, erwachsenenpädagogische und wirtschaftliche Ausrichtung von Einrichtungen der beruflichen, allgemeinen und politischen Bildung durch die Optimierung von Prozessen und Strukturen und damit die Qualitätsentwicklung unterstützen.

Das Modell dient im Wesentlichen den drei Zielen: Verbraucherschutz für die Teilnehmenden durch ein Höchstmaß an Transparenz, Innovation für die Qualitätsentwicklung der Bildungseinrichtungen sowie Sicherheit und Verlässlichkeit für die Kund_innen, Kostenträger_innen und Zuwendungsgeber_innen. Hiervon ausgehend wurden folgende Qualitätskriterien bestimmt:

- Organisation/Rahmenbedingungen (Informationen zur Bildungseinrichtung/Organisationsdaten, Leitung, Leitbild/handlungsleitende Grundsätze, Transparenz der Bildungseinrichtung, interne und externe Kommunikation, Verantwortlichkeiten/Aufgabenbereiche, Qualitätsmanagement der Bildungseinrichtung, Schlüsselprozesse),
- Personal (Qualifikationen und Kompetenzen des pädagogischen Personals, Personalentwicklung/Personalförderung, Weiterbildung des Personals),
- Infrastruktur (räumliche und sachliche Ausstattung),
- Bildungsveranstaltungen (Bildungsangebote: Entwicklung – Planung – Evaluation und Angebotsverbesserung, Anforderungen an Bildungsveranstaltungen: Angebotsrealisierung und Prozessgestaltung, Unterstützungsprozesse: Beratung – Betreuung – Lernförderung) und
- Teilnehmerorientierung und Verbraucherschutz (Transparenz für Interessenten und Teilnehmende, Beteiligung und Reklamation, Schutz und Sicherheit).

Die Einhaltung der Qualitätsstandards ist für alle Mitgliedseinrichtungen verbindlich. Das Qualitätssiegel kann im Anschluss an eine interne Begutachtung durch den Vorstand verliehen werden.

Das Qualitätssiegel ist für die Vergabe von Landes- und ESF-Mitteln, für die Kursträgerzulassung vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, nach § 2 AFBG Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz anerkannt. Außerdem berechtigt es Bildungsanbieter_innen dazu, die Förderungen der Förderinstrumente Qualifizierungsscheck und Bildungsprämie (BMBF) anzunehmen.

Gütesiegelverbund

Das Qualitätsmanagementmodell nach Gütesiegelverbund ist das Referenzmodell des Landes Nordrhein-Westfalen für Qualitätsentwicklung und Zertifizierung in der Weiterbildung. Durch seine Spezifikationen, pädagogische Ausrichtung und Konzeption soll es vielseitig und für unterschiedliche Bildungsbereiche (allgemeine/politische/berufliche Bildung, Familienbildung, Akademien, außerschulische Jugendbildung, Qualifizierung und Beratung, Elementarpädagogik) einsetzbar sein.

Ziel ist es, qualitativ hochwertige Bildungsangebote zu entwickeln, die individuelle und gesellschaftliche Bedarfe berücksichtigen. Die Leitgedanken dabei sind Gemeinwohlorientierung, Beteiligungs- und Dialogorientierung, Entwicklungsoffenheit und Selbstreflexivität sowie Praxisnähe und -orientierung.

Die definierten Mindestanforderungen sind in vier Bereiche differenziert: Qualitätsbereich 1 beschreibt die Prozesse, die notwendig sind, um das Bildungsangebot und den Bildungsprozess zu realisieren. Qualitätsbereich 2 stellt als wichtigste Ressource das haupt- und nebenberufliche Personal ins Zentrum. Qualitätsbereich 3 legt die Einrichtung dar, durch welche Maßnahmen sie den Schutz der Teilnehmenden im Rahmen der von ihr gegebenen Strukturen gewährleistet. Qualitätsbereich 4 beschreibt die Bildungseinrichtung als Organisation mit ihrem Aufbau, ihren Leistungen und der Führungsverantwortung. Ferner dient dieser Qualitätsbereich dazu, die gesamte Einrichtung, ihre Qualitätskultur sowie ihre Instrumente zur Qualitätsentwicklung systematisch zu überprüfen, so dass die Ergebnisse in einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess einfließen können.

Das Gütesiegel kann unabhängig einer Mitgliedschaft im Verbund erworben werden. Es ist bundesweit und für

ESF-Projekte (Europäischer Sozialfonds) anerkannt, für Sprach- und Integrationskurse des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) sowie für das Meister-Bafög zugelassen und im Rahmen der AZAV der Bundesagentur für Arbeit anerkannt.

ISO 19796

Der Qualitätsstandard ISO IEC 19796-1/3 ist die erste international anerkannte Normreihe für Qualitätsmanagement, speziell für die Aus- und Weiterbildung mit E-Learning.

Der erste Teil der Norm 19796-1:2005 beschreibt den allgemeinen Ansatz der Norm. Hierzu werden Begriffe definiert und ein Prozessmodell (identisch mit dem der DIN PAS 1032) beschrieben. Das Modell identifiziert und beschreibt zentrale Prozesse von der Planung, Entwicklung, Durchführung bis zur Evaluation von Bildungsprozessen, für Qualitätsmanagement im E-Learning.

Der dritte Teil der Norm (19796-3:2009) bestimmt Methoden und Messverfahren für das Qualitätsmanagement.

Die zentrale Bedeutung liegt darin, dass erstmals ein internationaler Standard im Bereich des E-Learnings angeboten wird, der ein ausgearbeitetes Prozessmodell sowohl aus der Perspektive von Bildungsanbieter_innen als auch aus der Perspektive von Nutzenden/Lernenden zur Verfügung stellt. Dabei werden Prozesse von der Konzeption über die Durchführung bis zur Evaluation abgedeckt.

Das Referenzmodell beinhaltet ein generisches Prozessmodell sowie ein generisches Beschreibungsmodell und erhebt den Anspruch, jedes E-Learning- und Blended-Learning-Szenario beschreiben zu können. Das Modell enthält die Aspekte Integration (jede/r Anbieter_in, Produzent_in, Abnehmende und Nutzende im E-Learning kann das Modell nutzen), Vollständigkeit (alle Prozesse des Lernangebotes, der Lernprodukte und Lernorganisation werden durch das Modell abgedeckt), Offenheit (das Modell ist grundsätzlich offen für alle Prozesse und Methoden) und Anpassbarkeit. (Sub-)Prozesse, Anforderungen und Ergebnisse des Referenzprozessmodells sind individuell anpassbar, erweiterbar und fügen sich damit an jeden Lern- und Organisationskontext an).

Das Referenzprozessmodell enthält keine Regularien über die Abfolgen sowie über die Übertragungen oder Abhängigkeiten der Prozesse. Es gibt keine Anweisungen einer typischen Implementierung in Form einer Regulation oder Vorschrift.

Das generische Prozessmodell enthält die sieben Kategorien Anforderungsanalyse, Rahmenbedingungen, Konzeption/Design, Entwicklung/Produktion, Implementierung, Lernprozess und Evaluation/Optimierung.

Die ISO/IEC 197961-1 ist keine Zertifizierungsnorm. Sie definiert keine standardisierten Mindestanforderungen an ein zertifizierungsfähiges Qualitätsmanagementsystem wie bspw. die ISO 9001.

ZFU Siegel

Die staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) entscheidet bundesweit über die Zulassung aller zulassungspflichtigen Fernlehrgänge. Ohne eine Zulassung dürfen Fernlehrgänge im Sinne des Fernunterrichtsschutzgesetzes in Deutschland nicht vertrieben oder beworben werden. Das Fernunterrichtsschutzgesetz ist für die ZFU die Grundlage ihrer Tätigkeit. Hier ist beispielweise geregelt, welche Bildungsveranstaltungen unter das Gesetz fallen, wie ein Fernunterrichtsvertrag aussehen muss, und unter welchen Voraussetzungen ein Fernlehrgang zuzulassen ist. Der Fortbestand der Zulassungsvoraussetzungen der Fernlehrgänge („FZ-Verfahren“) wird von ihr in der Regel im Abstand von drei Jahren überprüft.

Vor der Zulassung werden Fernlehrgänge daraufhin überprüft, ob das angegebene Lehrgangsziel mit dem Fernlehrgang erreichbar ist. Dabei werden sowohl die fachliche Seite als auch der didaktische Zugriff begutachtet. Außerdem müssen Werbung und Information, evtl. Vertretertätigkeit sowie die Vertragsgestaltung den Anforderungen des Fernunterrichtsschutzgesetzes genügen.

Durch die Zulassung soll erreicht werden, dass bei einem zugelassenen Fernlehrgang davon ausgegangen werden kann, dass mit dem Lehrgang das angestrebte Lehrgangsziel erreicht werden kann, der Lehrgang ggf. mit den Zielen der beruflichen Bildung im Sinne des Berufsbildungsgesetzes oder mit den Prüfungsanforderungen im Bereich der Kultusministerien übereinstimmt, der Lehrgang zum Zeitpunkt der Zulassung dem Stand der Fachwissenschaft entspricht, der Bezug zur Praxis beachtet worden ist, der Lehrgang didaktisch aufbereitet wurde und die pädagogische Betreuung/Lernkontrolle während der Teilnahme gesichert ist.

Impressum:

© 2017
Friedrich-Ebert-Stiftung
Herausgeberin: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik
Godesberger Allee 149, 53175 Bonn
Fax 0228 883 9202, 030 26935-9229, www.fes.de/wiso

Bestellungen/Kontakt: wiso-news@fes.de

Die in dieser Publikation zum Ausdruck gebrachten Ansichten sind nicht notwendigerweise die der Friedrich-Ebert-Stiftung. Eine gewerbliche Nutzung der von der FES herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung durch die FES nicht gestattet.

ISBN: 978-3-95861-995-1

Titelmotiv: contrastwerkstatt – fotolia.com
Gestaltungskonzept: www.stetzer.de
Gestaltungsumsetzung: www.zumweissenroessl.de

ABTEILUNG WIRTSCHAFTS- UND SOZIALPOLITIK

WEITERE VERÖFFENTLICHUNGEN ZUM THEMA

Arbeitsversicherung – Kosten und Nutzen
Gute Gesellschaft – soziale Demokratie #2017plus – **2017**

(K)ein bedingungsloses Grundeinkommen, bitte! Lehren aus der Debatte um den Sozialstaat der Zukunft
WISO direkt – 23/**2017**

Solo-Selbstständigkeit in der Plattformökonomie
WISO direkt – 28/**2017**

Berufliche Bildung 4.0 – Herausforderungen und gute Praxis
WISO Diskurs – 12/**2017**

Repräsentation durch institutionalisierte Gegenmacht: Unabhängige Beratungsstellen für Erwerbslose im Rechtskreis des SGB II
WISO direkt – 24/**2017**

Umsetzung, Kosten und Wirkungen einer Arbeitsversicherung
Gute Gesellschaft – soziale Demokratie #2017plus – **2017**

Wechselwirkung individueller und betrieblicher Lernprozesse
WISO direkt 20/**2017**

Arbeitsversicherung – Ausgestaltung und Reformparameter
Gute Gesellschaft – soziale Demokratie #2017plus – **2017**

Kompetenz und Gesundheit in der Arbeitswelt fördern
WISO direkt – 07/**2017**

Arbeitsversicherung – Ausgangssituation und Reformbedarf
Gute Gesellschaft – soziale Demokratie #2017plus – **2017**

Trampelpfad oder Königsweg? – Attraktivität und Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung
WISO direkt 28/**2016**

Digital Labour Markets in the Platform Economy – Mapping the Political Challenges of Crowd Work and Gig Work
good society – social democracy #2017plus – **2017**

Digitalisierung an Low-Skilled Work
WISO Diskurs – 19/**2016**

Digitalisierung und Einfacharbeit
WISO-Diskurs – 12/**2016**

The Future of Low-Skilled Industrial Work
WISO direkt – 25/**2016**

The Impacts of Digitalisation on the Working Environment
WISO direkt – 26/**2016**

Verhaltensökonomie – (k)ein Thema für die lebensverlaufsorientierte Sozialpolitik?
WISO Diskurs – 20/**2016**

Arbeitsmärkte in der Plattformökonomie – Zur Funktionsweise und den Herausforderungen von Crowdwork und Gigwork
Gute Gesellschaft – soziale Demokratie #2017plus – **2017**

FRIEDRICH EBERT STIFTUNG

Volltexte dieser Veröffentlichungen finden Sie bei uns im Internet unter

www.fes.de/wiso