

Organisationsabläufe und Handlungsweisen schlecht vermittelt bzw. delegiert werden können (vgl. Ufermann 2001, S. 3; Fuhr 1991, S. 135). Zudem kennzeichnet beide Mitarbeitengruppen „ein entgegengesetztes habituelles Grundverständnis; die einen sind freischaffend und flexibel, die anderen achten auf das Einhalten von Organisationsregeln und rechtlichen Bestimmungen“ (Kil 1998, S. 74). Dieselbe Studie hatte auch zum Ergebnis, dass „die Gruppe der Verwaltungsmitarbeitenden die ungünstigeren Bedingungen für einen motivierenden und zufriedenstellenden Arbeitsplatz wahrnehmen“ (ebd., S. 143).

In diesem Sinne soll der Vorschlag für die Konzeption einer dualen Ausbildung als „Brückenberuf“ verstanden werden, durch den die als Bildungskauflaute ausgebildeten Personen mit pädagogischem Wissen umzugehen verstehen und es durch ihr Know-how ergänzen. Wird Qualifizierung für das Bildungswesen im administrativen und serviceorientierten Bereich gefördert, können Qualität und Professionalität umfassender gesichert und gegenseitige Wertschätzung verbessert werden.

Der Dienstleistungssektor wird für den Arbeitsmarkt und den Ausbildungsmarkt steigende Bedeutung haben. Das (Weiter-)Bildungswesen ist eine expandierende Branche. Die Beschäftigungsfelder für Bildungskauflaute wären also vielfältig. Es bietet sich geradezu an, die neuen Dienstleistungsberufe um eine Ausbildung im Bildungswesen zu erweitern, zumal die Branchen Veranstaltungswirtschaft, Gesundheitswesen und Sport- und Fitnesswirtschaft mit vergleichbaren Inhalten und Strukturbedingungen beschäftigt sind.

Mögliche Schwierigkeiten: Sowohl bezogen auf das Selbstbild des Bildungswesens und seiner Professionen als auch bezogen auf die Umsetzung einer Neukonzipierung des Berufs Bildungskaufmann/ Bildungskauffrau sind trotz guter Gründe Schwierigkeiten abzusehen, in denen aber auch Chancen liegen.

Das Verhältnis von Ökonomie und Pädagogik beziehungsweise Bildung als Dienstleistung zu sehen, ist ambivalent. Ein Blick auf das Vokabular in den Ausbildungsordnungen der neuen Dienstleistungsberufe lässt ahnen, dass die Diskussion um BWL als Nebenfach im Diplom-Studiengang auch bei der Neukonzeption der vorgestellten Berufsausbildung eine Rolle spielen würde.

Es handelt sich bei einer Neukonstituierung eines Ausbildungsberufs „Bildungskaufmann/-frau“ zunächst um einen *professionalisierungspolitischen* Sachverhalt, und zwar geht es darum, ob Personal und Tätigkeiten der Verwaltung/des Service in die Professionalisierungsdiskussion einbezogen werden. Vornehmlich aus dem Kontrast der wissenschaftlich-pädagogischen Ausbildung und der dual-kaufmännischen Berufsausbildung und jeweiliger Charakteristika ergäbe sich wohl auch eine *professionspolitische* Angelegenheit, bei der es um die Aushandlung von Kompetenzen ginge. Denn mit dualen Ausbildungsgängen sind oft eigene Qualifizierungs- und Aufstiegswege verbunden. Ein Ausweg ist die jeweilige Schneidung der Berufsbilder; hier liegt eine entscheidende Frage in der Tiefe und Art der Vermittlung von pädagogischen Kenntnissen und Fertigkeiten, die für die beratenden Aufgaben und für die engere Veranstaltungsplanung notwendig sind.

Wenn es um die Umsetzung dieser Idee geht, stellen sich weitere wichtige Fragen:

– Gibt es Betriebe/Betriebsverbände, die für die Ausbildung personell und strukturell geeignet sind? Wie kann mit der strukturellen Heterogenität umgegangen werden?

– Welche Qualifikationen benötigen die Ausbilder und Ausbilderinnen in Betrieb und Berufsschule? Welche Auswirkungen hat das

auf die bisherige wissenschaftliche Ausbildung für die Weiterbildung?

– Können die Ansprechpartner für die Konzeption der vorgestellten Ausbildung identifiziert werden und sind diese gemeinsam in der Lage, ein Profil für das (Weiter-)Bildungswesen zu formulieren?

Mit diesen Überlegungen entfaltet sich eine Dynamik, die komplexe Themen und wesentliche Interessengruppen des Bildungswesens bewegt. Die stärker spezifizierte Ausbildung der in Verwaltung und Service Tätigen kann sicher die auf Zusammenarbeit angewiesenen und sich oft konflikthaft gegenüber stehenden Bereiche überbrücken. Doch eine Berufsausbildung entsteht nicht „auf dem Reißbrett“, sie entwickelt sich vor allem aus dem Bedarf des Arbeitsmarktes. Diesen zu ermitteln, die Fragen zu klären, die während der Beschäftigung mit der Idee der kaufmännischen, dualen Berufsausbildung für das (Weiter-)Bildungswesen auftauchen, und ein Curriculum zu entwickeln, wäre eine Aufgabe für Beteiligte aller Interessengruppen. Dafür braucht es einen Impuls; aber vielleicht sprechen Sie zuerst mit Ihren Kolleginnen und Kollegen darüber.

Literatur

Fuhr, Thomas (1991): Kompetenzen und Ausbildung des Erwachsenenbildners. Bad Heilbrunn

Kil, Monika (1998): Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Weiterbildungsorganisation: Arbeitsbedingungen und Motivierungspotentiale als Impulse für Fortbildung, Personal- und Organisationsentwicklung – am Beispiel der Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen. Dissertation an der Universität Dortmund

Paulini-Schlottau, Hannelore (2000): Neue Ausbildungsberufe im Dienstleistungssektor. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 5, S. 25-26

Pehl, Klaus/Reitz, Gerhard (2000): Volkshochschul-Statistik. 38. Folge. Arbeitsjahr 1999. Frankfurt/M.: DIE

Ufermann, Friedhelm (2001): Organisationsaufbau, Aufgabenverteilung und Arbeitsprozesse in Weiterbildungseinrichtungen. In: Grundlagen der Weiterbildung, Blatt 4.20.20

Verordnung über die Berufsausbildung für Kauflaute in den Dienstleistungsbereichen Gesundheitswesen, Sport- und Fitnesswirtschaft sowie Veranstaltungswirtschaft vom 25. Juni 2001. [online] Bundesgesetzblatt, Jg. 2001 Teil I Nr. 30. Bundesanzeiger, Bonn 28. Juni 2001 [Stand: 2001-07-30]. Verfügbar im Internet <<http://195.20.250.97/BGBL/bgb11f/b101030f.pdf>>

Was ist Qualität?

Annäherung an das Qualitätsverständnis der lokalen Akteure in der öffentlichen Weiterbildung

Stefan Loibl

Warum sind eigentlich die Vorstellungen, die bezüglich der Qualität von öffentlicher Erwachsenenbildung im Umlauf sind, so unterschiedlich? Woran liegt es, dass regelmäßige Kunden¹ von Weiterbildungsveranstaltungen häufig eine hohe Meinung von der Qualität besuchter Kurse oder Seminare haben, während sich besonders bei Politikern hartnäckig das Vorurteil zu halten scheint, dass insbesondere in Volkshochschulkursen im Wesentlichen ‚Makramee und Seidenmalen‘ betrieben wird?

Dr. Stefan Loibl leitet das Referat Weiterbildung der Industrie- und Handelskammer (IHK) Hochrhein-Bodensee.

Einen Hinweis zur Auflösung dieses Widerspruchs liefert uns die These von Horst Siebert, der – basierend auf einem konstruktivistischen Wissenschaftsverständnis – zur Realität von Volkshochschulen schreibt, „dass es ‚die Volkshochschule‘ gar nicht gibt, nicht nur wegen der vielen verschiedenen Einrichtungen, die Volkshochschule heißen, sondern weil eine Volkshochschule für unterschiedliche Menschen eine unterschiedliche Bedeutung hat“ (Siebert 1998, S. 10).

Es scheinen also verschiedene Aspekte von Qualität eine Rolle zu spielen:

1. ein quasi öffentliches, allgemeines Verständnis von Volkshochschule (als gesellschaftliche Institution) und der Qualität ihrer Organisationen,
2. ein individuelles, subjektives, auf die eigenen Bedürfnisse und auf eine spezifische, lokale Einrichtung bezogenes Qualitätsverständnis.

Die öffentliche Vorstellung zeigt sich in Aussagen wie die der Grünen-Politikerin Sabine Giesa in der Frankfurter Rundschau, die zur Qualität der Arbeit ihrer Parteibasis feststellt: „Orts- und Kreisverbände werkeln mit wenigen Ausnahmen wie Volkshochschulkurse“ (06.03.1999). Sie zeigt sich aber auch positiv im Bemühen der Bildungseinrichtungen, ihre Unterrichtsstandards zu verbessern, ihre Räume zu modernisieren und ihre Öffentlichkeitsarbeit zu professionalisieren. Ebenso intensiv wird an der betriebswirtschaftlichen Steuerung gearbeitet und an einer Kundenorientierung, die sich an der Privatwirtschaft orientiert und häufig auch Vergleiche nicht zu scheuen braucht. Um an diesen „objektiven“ Qualitätskriterien zu arbeiten, gibt es erprobte und wirksame Instrumente, wie etwa ISO 9000ff, oder Total-Quality-Management-Modelle, die von vielen Weiterbildungsträgern genutzt werden.

Das „subjektive“, einrichtungsspezifische Qualitätsverständnis lässt sich schon schwerer erfassen. Hinweise auf das Vorhandensein derartiger Qualitätskriterien geben Äußerungen wie diese:

„Zur Begründung für meinen Austritt kann ich nichts anderes anführen, als dass es mir nicht mehr gefällt. Die neue Chorleiterin ist mir zu lasch, sie fordert uns zuwenig und wird meines Erachtens auf lange Zeit kein Konzert zustande bringen. Auch der neue Übungsraum hat eher den Charme einer Bahnhofshalle. Und schließlich und endlich sind viele langjährige Sängerinnen und Sänger nicht mehr mit von der Partie“ (Kündigungsschreiben 1999, o. S.).

Während das allgemeine Qualitätsverständnis klar und relativ einfach interpretierbar scheint, wirkt das individuelle Qualitätsverständnis facettenreicher und komplexer. Oder anders ausgedrückt: So deutlich ein allgemeines Qualitätsbild von öffentlicher Weiterbildung ist, so unklar ist, welche Qualitätsvorstellungen Kunden, Kursleiter, hauptamtliche Mitarbeiter und andere lokale Akteure des Systems Volkshochschule haben, was sie von „ihrer Volkshochschule“ eigentlich erwarten.

Es kann sehr interessant und für die Qualitätsentwicklung einer regional agierenden Bildungseinrichtung hilfreich sein, sich diesem unbekanntem Qualitätsbegriff anzunähern, der in einem spezifischen, regionalen, historisch und biographisch geprägten Rahmen entsteht und der deshalb so schwer zu fassen ist, weil „Qualität ein relationaler Begriff ist, und was Qualität ist, (ist) das Resultat einer Übereinkunft zwischen den verschiedenen Beteiligten (...): denjenigen, die sie produzieren und denjenigen, die die ‚Abnehmer‘ solcher Leistungen sind“ (Küchler 1999, S. 7). Folglich lässt sich Qualität nur dadurch erfahren, dass man die konkreten Beteilig-

ten, die lokalen Akteure „an einen Tisch bringt“ und nach ihren Qualitätsbegriffen fragt.

Eine vom Autor an der Volkshochschule Hochtaunuskreis durchgeführte Fallstudie, in der diese ‚Stakeholder‘ nach ihren Qualitätsvorstellungen befragt wurden, ergibt ein differenziertes Bild: Bei den Kunden ist zum Beispiel die Kategorie „kompetente Kursleiter/innen“ sehr deutlich ausgeprägt, während sie bei den anderen Referenzgruppen – trotz ihrer offensichtlichen Bedeutung – keine größere Rolle spielt.

Interessant scheint, dass man zwei Dimensionen dieser Kategorie identifizieren kann: Erstens eine emotionale Dimension, die mit einer Bindung der Teilnehmer an die Kursleiter gerade bei langjährigen Kursen entsteht, was sich auch darin zeigt, dass solche Kurse bei Kursleiterwechsel häufig viele Teilnehmer verlieren. Zweitens eine kognitive Dimension, bei der eine Zuschreibung von Kompetenz oder Qualifikation auf fachlicher, didaktischer und methodischer Ebene stattfindet. So lautete eine Teilnehmerantwort auf eine Frage, was zur Unzufriedenheit mit der Arbeit der Volkshochschule führen könnte: „Langweilige, im Umgang mit Menschen ungeschickte Dozenten. Oberflächliche oder spießige Inhalte. Wissenschaftliche Sprache. Methodisch nicht gegliederte Unterrichtseinheiten“. Eine andere Auskunft war: „Dies könnte auftreten bei unfähigen Dozenten, unzureichendem Lehrprogramm. Bei schleppenden Lehrstunden würde ich wegen Langeweile wegbleiben“.

Bei den Kursleitern ist der Fokus ein anderer. Für sie ist eine gute Kommunikation mit den hauptamtlichen Mitarbeitern ein wesentlicher Qualitätsaspekt. Das wird in Äußerungen deutlich, wie: „Mein Fachbereichsleiter ist meine primäre Kontaktperson. Ich empfinde ihn als Repräsentanten ‚meiner‘ VHS“. Bedenklich stimmt da eine repräsentative Studie, die Lothar Arabin 1996 an den hessischen Volkshochschulen durchführte. Er stellt fest, dass „nur 27 % aller Befragten (Kursleiter, S. L.) angeben, sie hätten häufiger oder sehr oft Erfahrungsaustausch oder längere Gespräche mit der Fachbereichsleitung“ (Arabin 1996, S. 113), und konstatiert: „Es wird deutlich, dass die Mehrzahl der Kursleiterinnen (...) sich in ihrer Arbeit selbst überlassen fühlt“ (ebd.). Dass eine weitere Schlüsselkategorie für die Kursleiter die reibungslose und flexible Organisationsstruktur ist, verwundert wenig, da sie die Auswirkungen mangelhafter Organisation und Planung massiv spüren. Ob der Unterrichtsraum aufgeschlossen ist, die Teilnehmerliste korrekt oder der Overheadprojektor defekt ist, das alles beeinflusst die Arbeit der Dozenten direkt und erweist sich somit als Schnittstelle zwischen Erwachsenenbildungsorganisation und -lehre. Eine Kursleiterin der VHS Hochtaunuskreis beschreibt ihre Qualitätsvorstellung sehr präzise: Die Volkshochschule ist „eine Art Service-Institution für meine Kursteilnehmer und mich, sie spart mir viel Mühe und Verwaltungsarbeit und ich kann mich ganz auf den Unterricht konzentrieren“.

Die hauptamtlichen Mitarbeiter wiederum sehen als wichtigstes Qualitätsmerkmal die „Kundenorientierung“ und „die hohe Motivation der Kolleginnen für die Arbeit der VHS, die eine sich gegenseitig verstärkende Dynamik auslöst und ein hohes Maß an sogenannter corporate identity“.

Am auffälligsten ist, dass bei den ebenfalls befragten regionalen politischen Entscheidungsträgern im Verhältnis zu den anderen Referenzgruppen nur wenige Übereinstimmungen in den Qualitätskategorien festgestellt werden konnten. Verhältnismäßig häufige Nennungen finden sich für die Angebotsbereiche Arbeit/Beruf und

Politik/Gesellschaft/Umwelt. Insbesondere die EDV wird in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Entwicklungen als wichtig erachtet. Nötig scheinen den politischen Entscheidungsträgern „noch mehr zukunftsorientierte Angebote (Technologien/Medien), die erfahrungsgemäß Jugendliche sehr interessieren und deren Vermittlung und Beherrschung mehr und mehr erlernt werden muß“ (ebd.).

Neben den Differenzen, die sich zwischen den befragten Gruppen zeigen, gibt es jedoch auch erstaunliche Übereinstimmungen: Alle Referenzgruppen haben das Qualitätskriterium „Angebotsvielfalt“ am häufigsten (Kursteilnehmende, Kursleitende, politische Entscheidungsträger) oder am zweithäufigsten (Mitarbeitende) genannt. Die Möglichkeit, aus vielen Kursen und Seminaren auszuwählen, ist demnach die mit Abstand wichtigste Qualitätskategorie.

Im Fall der untersuchten Volkshochschule ließen sich schließlich durch Einbeziehung der subjektiven Qualitätsbilder der wesentlichen Stakeholder wichtige Folgerungen für die Qualitätsentwicklung der Einrichtung ziehen.

Zwei Beispiele sollen das an dieser Stelle verdeutlichen: So wurde aufgrund des Kriteriums „Angebotsvielfalt“ ein Lernfest durchgeführt, um gemeinsam mit anderen Akteuren die Bildungsvielfalt des Hochtaunuskreises deutlich zu machen und gleichzeitig Kooperationspartner für weitere gemeinsame Aktivitäten zu gewinnen. Zusätzlich wurden Kooperationen mit Jugendzentren und Senioreneinrichtungen initiiert. Zur Verbesserung der „Kompetenz der Kursleiter“ werden Einführungsseminare für neue Dozenten und regelmäßige Fortbildungen zu erwachsenenpädagogischen Themen durchgeführt. Auch aus anderen Kriterien der Akteure entstanden konkrete Schritte zur Verbesserung der Qualität der Volkshochschule. Zusammenfassend lassen sich zwei wesentliche Aspekte festhalten: 1) Verschiedene Akteure im System der öffentlichen Weiterbildung verfügen über unterschiedliche Qualitätskriterien, die nicht sofort sichtbar sind und die auch mit der persönlichen Rolle im System korrespondieren. 2) Eine Perspektivverschränkung der unterschiedlichen Sichtweisen ermöglicht die „Konstruktion“ von einrichtungsspezifischen Qualitätskriterien. Diese „Qualitätskonstruktion“ erlaubt eine konkrete und effiziente Umsetzung in die Praxis und kann sich somit als wichtiges Instrument des Qualitätsmanagements von regional agierenden Weiterbildungsinstitutionen erweisen.

Anmerkung

- 1 Der Kundenbegriff wird hier in Anlehnung an Jörg Knolls Definition vom mitproduzierenden Kunden gebraucht (vgl. Knoll 1999, S. 175). Damit soll sowohl dem Dienstleistungscharakter von Bildungsinstitutionen Rechnung getragen werden als auch eine Öffnung des „eher didaktischen“ (ebd. S.174) Begriffs „Teilnehmer“ erfolgen. Der Dienstleistungsaspekt spielt besonders bei Anmeldeverfahren, Möglichkeiten der Kursbewertung, Raumausstattung und anderen Rahmenbedingungen eine große Rolle. Mitproduzierend sind die Kunden insofern, als sie nur durch eine eigene Leistung einen Gewinn aus Bildungsveranstaltungen ziehen können und erst durch die aktive Mitarbeit dieser Kunden eine moderne, teilnehmerorientierte Bildungsarbeit ermöglicht wird.

Literatur

Arabin, Lothar (1996): Unterrichtende an hessischen Volkshochschulen. Historische und empirische Analyse zur Arbeitssituation, zur Motivation und zu Fortbildungsproblemen. Frankfurt/M.

Knoll, Jörg (1999): Qualitätsmanagement im Überschneidungsbereich von Universität und Erwachsenenbildung. In: Küchler, Felicitas von/Meisel, Klaus (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung, Frankfurt/M., S. 169-182

Küchler, Felicitas von (1999): Einleitung. In: Küchler, Felicitas von/Meisel, Klaus (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung II, Frankfurt/M., S. 7-18

Kündigungsschreiben eines Teilnehmers des Chors der VHS Hochtaunuskreis (1999). Archiv VHS Hochtaunuskreis

Loibl, Stefan (2001): „Zur Konstruktion von Qualität in Bildungsorganisationen“. Annäherung an die Qualitätsentwicklung in der öffentlichen Weiterbildung, dargestellt am Beispiel der Kreisvolkshochschule Hochtaunus/Oberursel. Dissertation. Leipzig

Siebert, Horst (1998): Konstruktivismus. Frankfurt/M.

Betriebliche Weiterbildung in Japan

Yuriko Myoshi

Der folgende Bericht befasst sich mit meinen zweijährigen Erfahrungen als Angehörige einer Tochterfirma von Mitsubishi. In Japan richtet sich die betriebliche Weiterbildung an alle Beschäftigten, insbesondere an alle Neueingestellten, die meistens direkt nach dem Studium – im Frühling – in der Firma anfangen. Bereits vor Beschäftigungsbeginn besuchen sie ein 6-monatiges Orientierungsseminar und absolvieren einen Fernunterricht. Die wichtigen Ziele der Ausbildung vor Beschäftigungsbeginn sind, die Struktur und die Geschäfte der Firma zu verstehen, sich an die Firma zu gewöhnen und die Kenntnisse zu erwerben, die für die Arbeit benötigt werden. Alle Neueingestellten erhalten bereits im Vorfeld firmeninterne Zeitungen und Rundschreiben.

Ich persönlich freute mich sehr darüber, bei dem Orientierungsseminar meine zukünftigen Kolleg/innen kennen zu lernen. Wir trafen uns oft vor dem Einstellungstermin und schlossen enge Freundschaften.

Nach ihrem Eintritt in die Firma besuchen die Neueingestellten ein 5-tägiges Klausurseminar in einer Ausbildungsstätte. Hier werden folgende Seminare angeboten: Firmengeschichte, allgemeine Hinweise für die Arbeit, Umgangsformen (z. B. grüßen, Tee servieren), PC-Kenntnisse, Geschäftskorrespondenz und Telefontraining. In den meisten Seminaren werden Kleingruppen für Teamarbeit und Rollenspiele gebildet. Dadurch können sich die Teilnehmer/innen gut kennen lernen.

Danach finden 10-tägige Orientierungsseminare in der Firma statt, in denen die Neueingestellten verschiedene Abteilungen besuchen und Interviews mit älteren Mitarbeiter/innen führen, um deren praktische Tätigkeiten kennen zu lernen.

Nach diesen Orientierungsseminaren arbeitet man ein halbes Jahr mit seinen Tutor/innen zusammen, die relativ jung sind und sich um ihre neuen Kolleg/innen kümmern sollen. In diesem „On-the-job training“ (OJT) werden die nötigen praktischen Kenntnisse und Fähigkeiten am Arbeitsplatz vermittelt und trainiert. Außerdem können die Neueingestellten mit ihren Tutor/innen über ihre persönlichen Probleme sprechen. Das heißt, das OJT soll nicht nur zur Verbesserung der Kenntnisse und zur Vermittlung des impliziten Wissens beitragen, sondern auch psychologische Unterstützung anbieten. Deshalb werden relativ junge Kolleg/innen als Tutor/innen ausgewählt. Sie haben viele Gemeinsamkeiten mit den Neueinge-

Yuriko Myoshi ist Studentin der Erwachsenenbildung an der Universität Hannover