

**Innovationen im Leistungsportfolio
von Weiterbildungseinrichtungen:
Vom Seminaranbieter zum Lerndienstleister**

Impressum

Das Material „Innovationen im Leistungsportfolio von Weiterbildungseinrichtungen: Vom Seminaranbieter zum Lerndienstleister“ entstand im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

Die Verantwortung für den Inhalt tragen die Autoren.

Projektnehmer: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb), Nürnberg

Projektteam: Gerhart Hölbling, Thomas Reglin

Projektbetreuung: Dr. Gudrun Aulerich

Herausgeber: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche
Weiterbildungsforschung e. V./
Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management
Storkower Straße 158, 10407 Berlin

Alle Rechte beim Herausgeber.

Inhaltsverzeichnis

1	Zusammenfassung – INPORT at a Glance	5
2	Problemstellungen und Erkenntnisinteressen.....	7
2.1	Allgemeine Situation der Weiterbildung in Deutschland	9
3	Forschungsdesign	12
3.1	Das theoretische Konzept.....	12
3.2	Forschungsleitende Hypothesen.....	15
3.3	Indikatorengruppen	18
3.4	Fragebogen, Sample, Rücklauf	21
4	Umfrageergebnisse.....	25
4.1	Frage 1: „Bildungsthemen“	26
4.2	Frage 2: „Lernformen“	32
4.3	Frage 3: „Wichtigste Veränderungen für das Bildungsangebot“	36
4.4	Frage 4: „Neue Lerndienstleistungen“	39
4.5	Frage 5: „Unterstützung von SOL und Kompetenzerwerb“	42
4.6	Frage 6: „Treiber und Hemmnisse für Innovationen“	46
4.7	Frage 7: „Motive für neue Lerndienstleistungen“	51
4.8	Frage 8: „Beratungsdienstleistungen“	54
4.9	Frage 9: „Themen der internen PE/OE“	59
4.10	Frage 10: „Formen interner Weiterbildung“	64
4.11	Frage 11: „Weiterbildung freier Mitarbeiter“	69
4.12	Frage 12: „Entwicklungschancen und Probleme“	73
4.13	Frage 13: „Kundengruppen“	76
4.14	Frage 14: „Spezielle Zielgruppen“	81
4.15	Frage 15: „Qualitätssicherungsverfahren“	85
4.16	Frage 16: „Benefits von Qualitätsmanagement“	88

4.17	Frage 17: „Computer als Lernmittel“	94
4.18	Frage 18: „Kooperationsnetzwerk“	98
4.19	Frage 19: „Benefits von Kooperationen“	100
4.20	Frage 20: „Einsatzgebiete von Kooperationen“	105
4.21	Frage 21: „Lage des Standorts“	107
4.22	Frage 22: „Status des Standorts“	109
4.23	Frage 23: „Gesamtumsatz 2004“	111
4.24	Frage 24: „Mitarbeiter im Gesamtunternehmen“	113
4.25	Frage 25: „Standortumsatz 2004“	117
4.26	Frage 26: „Umsatzanteil neue Lerndienstleistungen“	119
4.27	Frage 27: „Mitarbeiter am Standort“	122
4.28	Frage 28: „Träger der Einrichtung“	126
4.29	Frage 29: „Funktion im Unternehmen“	128
4.30	Bereitschaft zu einem Expertengespräch	130
4.31	Top 100	132
5	Typologisierung von Weiterbildungseinrichtungen	134
6	Literatur	137
7	Verzeichnis der Abbildungen, Tabellen und Charts	140
7.1	Abbildungen	140
7.2	Tabellen	141
7.3	Charts	142

1 Zusammenfassung – INPORT at a Glance

Die empirische Studie INPORT untersucht über eine umfangreichen Themenpalette hinweg bundesweit den Istzustand von Weiterbildungseinrichtungen sowie Veränderungen innerhalb eines Zeitraums von drei Jahren. Als Erhebungsinstrumente dienten eine schriftliche Umfrage unter Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen sowie im Anschluss geführte Expertengespräche.

Im Zentrum der Studie steht die Frage, ob und inwiefern Konzepte, die auf Unterstützung von selbstorganisiertem Lernen und Kompetenzentwicklung zielen, Eingang in den Regelbetrieb von Weiterbildungseinrichtungen gefunden haben. Einen vertiefenden Einblick erschließen Fragen nach Motiven, Treibern und Hemmnissen für die Entwicklung und Vermarktung innovativer Lerndienstleistungen. Die Identifizierung von Themen, Umfang und Formen der internen Personalentwicklung, von Zielen, die mit Qualitätsmanagement und Kooperationen angestrebt werden, gibt Auskunft über Akzeptanz, Nutzen und Perspektiven von Entwicklungslinien aus der Sicht der Weiterbildungseinrichtungen.

Wichtige Ergebnisse sind:

- Am häufigsten hat die Nachfrage nach den Bildungsthemen „Soft Skills“, „Lernen lernen“ und „Managementmethoden“ zugenommen (siehe Frage 1: „Bildungsthemen“).
- Die Lernformen „Blended Learning“, „Coaching am Arbeitsplatz“ und „Bereitstellung von Lernzentren“ verzeichnen die häufigsten Zunahmen (siehe Frage 2: „Lernformen“).
- Als wichtigste Veränderungen beim Bildungsangebot wird am häufigsten eine Individualisierung des Angebots genannt (siehe Frage 3: „Wichtigste Veränderungen für das Bildungsangebot“).
- Die Motive für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen sind vorwiegend marktgetrieben, nur selten andragogischen Ursprungs (siehe Frage 7: „Motive für neue Lerndienstleistungen“).
- Selbstorganisiertes Lernen und Kompetenzentwicklung werden im Selbstverständnis der Weiterbildungseinrichtungen vorwiegend durch Lernprozessbegleitung und Medieneinsatz unterstützt (siehe Frage 5: „Unterstützung von SOL und Kompetenzerwerb“).

-
- Unter „Neuen Lerndienstleistungen“ verstehen die befragten Weiterbildungseinrichtungen vorwiegend den Einsatz neuer Medien und Formen der Lernprozessbegleitung (siehe Frage 4: „Neue Lerndienstleistungen“).
 - Der Umsatzanteil von Neuen Lerndienstleistungen hat gegenüber 2002 allgemein zugenommen, ihr Anteil ist bei kleinen Weiterbildungseinrichtungen höher als bei größeren Anbietern (siehe Frage 26: „Umsatzanteil neue Lerndienstleistungen“).
 - Über 60% der Antwortenden beteiligen sich an einem Kooperationsnetzwerk. Dieses bewährt sich am besten für die Kundenakquise, für die Senkung von Entwicklungskosten und für das Lernen voneinander (siehe Frage 18: „Kooperationsnetzwerk“ und Frage 19: „Benefits von Kooperationen“).
 - Als größtes Problem für Weiterbildungseinrichtungen in den kommenden drei Jahren wird am häufigsten die finanzielle Situation bei privaten wie öffentlichen Kunden genannt (siehe Frage 12: „Entwicklungschancen und Probleme“).
 - In die interne Personal- und Organisationsentwicklung finden verstärkt die Themen Marktsituation, Kooperationsmöglichkeiten und Neue Medien Eingang. Bei den Lernformen überwiegen Internetrecherchen, Fachlektüre und informelles Lernen; Internet-Communities werden hingegen wenig genutzt (siehe Frage 9: „Themen der internen PE/OE“ und Frage 10: „Formen interner Weiterbildung“).

Neue Dienstleistungen, die dem Unterstützungsfeld Lernberatung und Lernprozessbegleitung zuzurechnen sind, werden von allen Kundengruppen verstärkt nachgefragt. Sie tun sich aber nach wie vor schwer, als *eigenständige* Dienstleistungen anerkannt und entsprechend honoriert zu werden. Am ehesten scheint dies bei thematisch und/oder in Hinblick auf die Zielgruppe hoch spezialisierten Weiterbildungseinrichtungen der Fall zu sein.

* * *

Zusätzliche Informationen über INPORT kann sich der interessierte Leser im umfangreichen *Materialienband* zu dieser Studie erschließen.

2 Problemstellungen und Erkenntnisinteressen

„Lebenslanges“, oder, in einem weniger an den Strafvollzug gemahnenden Terminus ausgedrückt: „lebensbegleitendes“ Lernen, gilt seit mehreren Jahren bei Bildungspolitikern, Bildungspraktikern und Bildungswissenschaftlern gleichermaßen als „essential“, um in einem durch Globalisierung, technische Innovation und permanente Veränderungen von Arbeits- und Geschäftsprozessen gekennzeichneten ökonomischen Umfeld wettbewerbsfähig zu sein und zu bleiben. Und auch darüber besteht weitgehende Einigkeit: lebensbegleitendes Lernen zielt nicht auf die Anhäufung von – sich immer rascher entwertenden – „Wissensschätzen“, sondern auf Kompetenzerwerb und Kompetenzentwicklung, letztlich also darauf, in einer Umgebung mit noch nicht zu Routinen reduzierter Komplexität erfolgreich handeln zu können.

Konsensfähig sollte, drittens, die These sein, dass dozentenorientierte Seminare nur in Ausnahmefällen der Ort und das geeignete Verfahren sind, Handlungskompetenzen zu erwerben und zu entwickeln. An ihre Stelle, zumindest aber als erforderliche Ergänzung, treten Konzepte selbstorganisierten Lernens, des Lernens in und aus der Praxis, damit auch des non- und informellen Lernens.¹

Als weniger konsensfähig erwies sich die Bewertung der Beiträge, die institutionalisierte Weiterbildung in diesem Kontext zu leisten vermögen. Ihnen wurden von einigen Autoren nicht nur Wirkungslosigkeit, sondern kontraproduktive Wirkungen attestiert (so z.B. Staudt/Kriegesmann 1999). Die Polemik, die für den Anstoß einer überfälligen Diskussion vielleicht erforderlich, jedenfalls aber fruchtbar war, hat sich mittlerweile wieder kalmiert. So konnte eine Wirksamkeitsstudie des IAB (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung) aufzeigen, dass auch „traditionelle“ Weiterbildungsmaßnahmen die Beschäftigungschancen mittel- und langfristig erhöhen (IAB 2005a, 2005b). Andererseits wurde rasch deutlich, dass selbstorganisiertes Lernen „auch erst gelernt werden [muss], und dabei wird professionelle Unterstützung benötigt“ (Aulerich 2002, S. 6).

Wird diese Unterstützung nicht geleistet, so steht zu befürchten, dass der Imperativ zum „selbstorganisierten Lernen“ zu einer verbindlichen Bringschuld wird, deren Erfordernissen gerade lernungeübte Personen am wenigsten gewachsen sind. Seit seinem Bestehen weist das „Berichtssystem Weiterbildung“ aus, dass die Teilnahme an Weiterbildungen in einem

¹ Die in diesem Bericht verwendete Begrifflichkeit orientiert sich hier und in der Folge am Grundlagenkompendium von Dieter Kirchhöfer (2004).

positiven Verhältnis zum Niveau der schulischen und beruflichen Qualifikation steht: Je höher das bereits erreichte Bildungsniveau, desto höher ist die Teilnahmequote an beruflichen Weiterbildungen (siehe Tabelle 1). Somit könnte die paradoxe Situation eintreten, dass gerade neue Lernformen diesen „Gap“ vergrößern, wenn selbstorganisiertes Lernen nur gefordert, nicht aber gefördert wird.

	Teilnahmequoten in %								
	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003
<i>Schulbildung</i>									
Niedrige Schulbildung	7	8	7	12	12	14	19	18	16
Mittlere Schulbildung	12	16	17	22	26	30	37	33	32
Abitur	18	21	19	28	34	34	41	39	38
<i>Berufliche Qualifikation</i>									
Keine Berufsausbildung	4	2	1	5	7	5	9	9	11
Lehre/Berufsfachschule	10	11	12	16	18	21	28	27	24
Meister-, andere Fachschule	20	19	24	32	34	36	42	42	38
Hochschulabschluss	24	36	27	34	39	43	48	43	44

Tabelle 1: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung nach Schulbildung und beruflicher Qualifikation (Datenquellen: BSW IX, S. 104ff)

Die im Rahmen von INPORT geführten Expertengespräche mit Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen weisen übereinstimmend auf diese Problematik hin. Sie untermauern damit die These, dass „selbstbestimmtes Lernen und institutionalisiertes Lernen ... keineswegs ein Gegensatz [sind]. Auch in Institutionen kann selbstbestimmtes Lernen stattfinden. Institutionen im Bildungswesen stellen Lernorte zur Verfügung. In diesem Kontext werden organisierte Handlungszusammenhänge ermöglicht, um intentionales Lernen zu unterstützen“. (Faulstich 2002, S. 9) Man könnte diese These dahingehend zuspitzen, dass es eine enorme Verschwendung von Ressourcen wäre, das in Weiterbildungseinrichtungen vorhandene professionelle Potenzial nicht für das Lernen selbstorganisierten Lernens zu erschließen.

Dies erfordert allerdings, dass Weiterbildungseinrichtungen ihrerseits lernen. Der herkömmliche, angebotsorientierte Kurs- und Seminarbetrieb wird nicht ausreichen, Prozesse

lebensbegleitenden Lernens zu initiieren und zu unterstützen: „Bildungsinstitutionen werden sich aber auf neue Anforderungen, veränderte Funktionen und einen sich wandelnden eigenen Stellenwert einstellen müssen. Wesentliche Dienstleistung von Bildungseinrichtungen wird es sein, Grundlagen- und Systemwissen zu vermitteln, die Bereitschaft und Fähigkeit zu sichern, selbständig Wissen zu erwerben und das Individuum im weiteren Lebensverlauf nach dem Schulbesuch und in wechselnden Beschäftigungsverhältnissen im Bildungserwerb zu unterstützen.“ (Kirchhöfer 2005, S. 3)

Neue Lerndienstleistungen müssen Eingang in das Portfolio von Weiterbildungseinrichtungen finden, um selbstorganisiertem Lernen institutionelle Unterstützung zu bieten. Was aber ist das „Neue“ an diesen Dienstleistungen? Wie werden aus der wissenschaftlichen Forschung und aus Gestaltungsprojekten bekannte Desiderate und Probleme in der Praxis wahrgenommen und umgesetzt? Welche Motive, Treiber und Hemmnisse existieren aus der Sicht von Weiterbildungseinrichtungen für die Entwicklung und Vermarktung dieser neuen Dienstleistungen?

2.1 Allgemeine Situation der Weiterbildung in Deutschland

„Das Weiterbildungssystem ist ein hochgradig paradoxes Politikfeld: Realität und Postulate, langfristige und kurzfristige Perspektiven stehen in Kontrasten. Langfristig wird der Weiterbildung eine leuchtende Zukunft versprochen; kurzfristig erleben wir Einbrüche. Die Programme zum ‚Lebenslangen Lernen‘ machen große Entwürfe nach vorn: in eine ‚Wissengesellschaft‘. Die Umsetzung der Hartz-Module macht Schritte zurück: in Zeiten des Manchester-Liberalismus.“ (Faulstich 2004)

Was zu Beginn des Forschungsprojekts INPORT im Herbst 2004 noch als zukunftsorientierte *Sorge* um Gehalt und Bestand der Weiterbildung in Deutschland gewichtet werden konnte, stellt sich heute, im Frühjahr 2006, als ein durch eine Reihe von Studien – zu denen auch INPORT zählt – gesichertes *Faktum* dar: Weiterbildung in Deutschland befindet sich in einer prekären Lage, sie nimmt nach einem stetigen Anstieg in den Vorjahren seit 1997 tendenziell ab (siehe Abbildung 1).

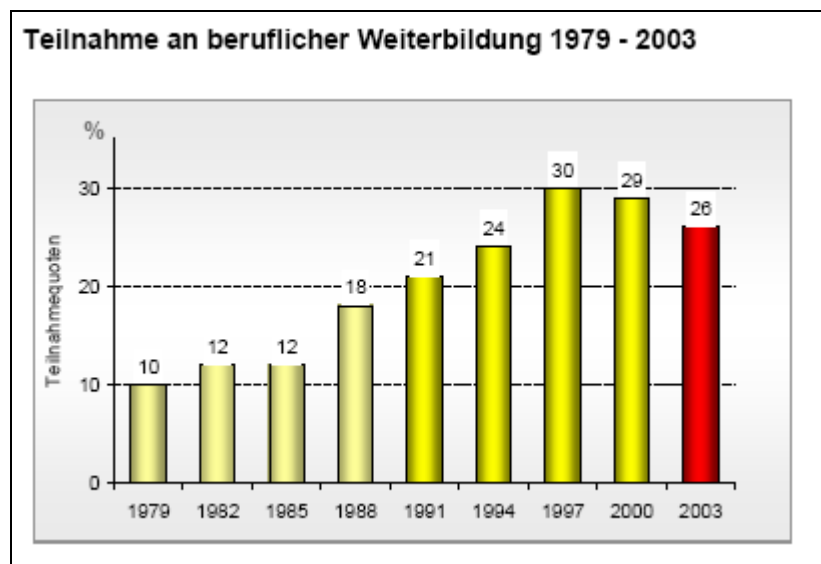


Abbildung 1: Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung

(Quelle: BSW IX, S. 19)

Einen Rückgang der Weiterbildung insgesamt identifizieren auch Reitz/Reichart (2006). Zwar ermittelt die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) betreute Verbundstatistik gegenüber dem Vorjahr 2003 eine gleich bleibende Anzahl von Veranstaltungen und Teilnehmern, jedoch bei einem um vier Prozent gesunkenem Zeitvolumen: „Das Zeitvolumen der durchgeführten Veranstaltungen betrug [2004] insgesamt 24 Millionen Unterrichtsstunden (2002 und 2003 25 Mill.)“ (S. 3) – Die Dauer der Veranstaltungen hat ist also kürzer geworden (siehe dazu auch Frage 3: „Wichtigste Veränderungen für das Bildungsangebot“).

Weit höher als der Rückgang des Zeitvolumens ist der des Personaleinsatzes: „Die eingesetzte Personalkapazität betrug bei den hauptberuflichen Mitarbeitenden 14,8 Tausend Personenjahre (2003: 16,9 Tsd., 2002: 17,0 Tsd.). Darüber hinaus waren bei den Einrichtungen 276 Tausend Menschen ehrenamtlich, neben- oder freiberuflich tätig (2003: 310 Tsd., 2002: 317 Tsd.) (Reitz/Reichart 2006, S. 4). Beide Befunde indizieren einen Druck zur Kostensenkung und werfen die Frage nach der unter diesen Umständen erzielbaren *Qualität* von Weiterbildung auf (siehe dazu auch Frage 12: „Entwicklungschancen und Probleme“).

Dass Weiterbildungseinrichtungen in dieser Situation nicht resignieren, sondern ihre Erwartungshaltung als „gedämpfter Optimismus“ charakterisiert werden kann, zumindest den derzeitigen Status zu halten, darauf deuten unter anderem die Ergebnisse des aktuellen *wbmonitor* hin, der jährlich vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) durchgeführt wird (siehe Abbildung 2).

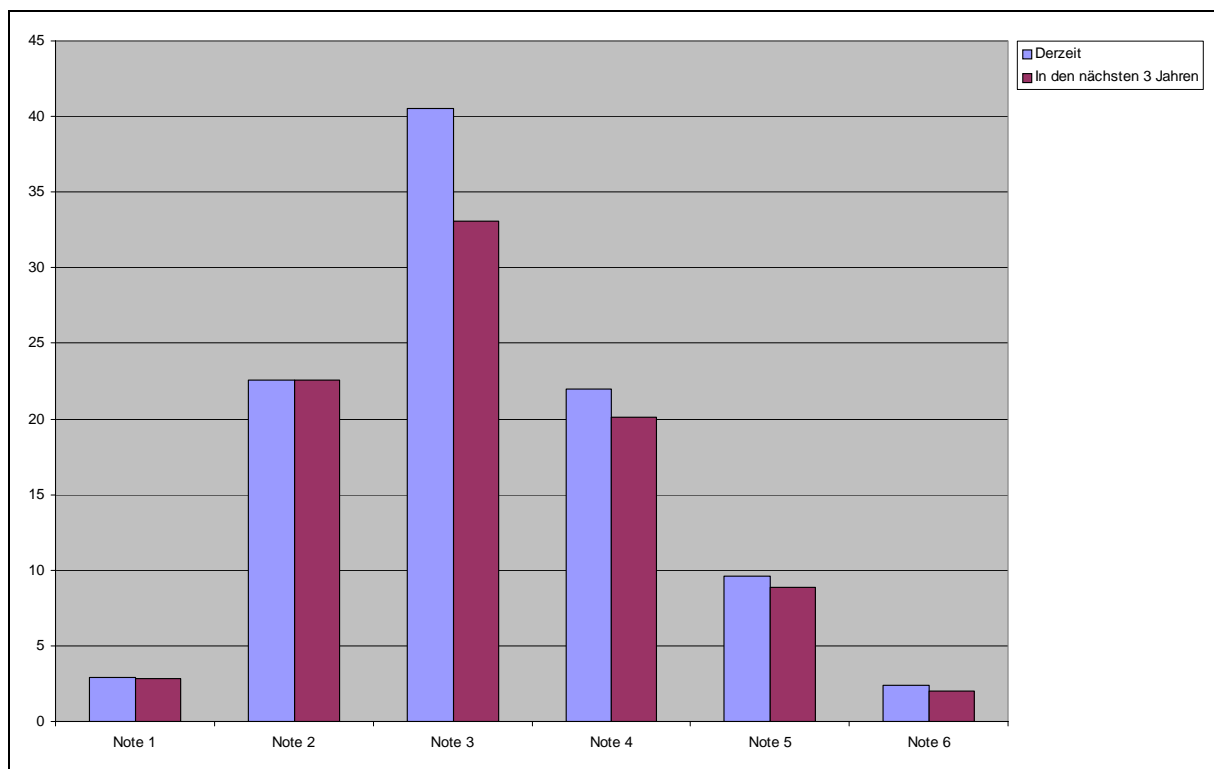


Abbildung 2: Beurteilung der wirtschaftlichen Situation – Schulnoten. Angaben in Prozent der jeweils gültigen Antworten (Eigene Grafik nach Daten von wbmonitor 2005, Frage 23)

Eine ähnliche Erwartungshaltung für das Jahr 2005 zeigt die Verbandsumfrage des Wuppertaler Kreises auf: 32 % der befragten Unternehmen erwarteten gleich bleibende Umsätze, 31 % sinkende und 26 % steigende Umsätze (Trends 2005).

Umsatzzahlen und Umsatzerwartungen sind jedoch als Aggregationen monetärer Größen allenfalls ein Grobindikator für Prozesse des Wandels. Hinter einer scheinbar ruhigen Umsatzentwicklung können sich umfassende Veränderungen im Leistungsportfolio, Verschiebungen bei den Kundengruppen und gravierende Veränderungen der gesamten Organisationsstruktur verbergen. INPORT versteht sich als Beitrag dazu, diese Hintergrundprozesse transparent zu machen.

3 Forschungsdesign

Für die Abarbeitung der genannten Problemstellungen und in Verfolgung der damit verbundenen Erkenntnisinteressen verwendet INPORT eine Methodenkombination aus quantitativer und qualitativer empirischer Forschung. Teilt man das (nicht unumstrittene) Konzept einer Scheidung in „explorative“ und „explanative“ Forschung, so versteht sich INPORT als eher auf der explorativen Seite angesiedelt, die auf eine umfassende *Erkundung* von Gegenstandsbereichen abzielt.

Bereits in einem frühen Projektstadium wurde daher ein Expertenworkshop durchgeführt, der die Fragestellungen von INPORT *entgrenzen*, letztendlich aber auch wieder auf ein handhabbares Maß *begrenzen* sollte (siehe dazu die Workshop-Dokumentation im *Materialienband*). Die Ergebnisse des Workshops führten dazu, dass der vorliegende Fragebogenentwurf in Details modifiziert, vor allem aber um eine Reihe offener Fragen erweitert wurde, die den explorativen Charakter der Studie unterstreichen.

Der Fragebogenmodellierung von INPORT lagen eine Reihe von Arbeitshypothesen zu Grunde. Deren Begründungen und die Überlegungen zur Bildung geeigneter Indikatoren bzw. Indikatorengruppen werden in diesem Kapitel dargelegt. Einleitend wird das theoretische Konzept, auf dem diese Studie fußt, diskutiert.

3.1 Das theoretische Konzept

Aus den oben skizzierten Problemstellungen und Erkenntnisinteressen wird ersichtlich, dass die vorgenommene Exploration der Empirie nicht voraussetzungslos erfolgen kann. Die Identifizierung „Neuer Lerndienstleistungen“ erfordert eine methodisch nachvollziehbare Darlegung dessen,

- *was* unter von Weiterbildungseinrichtungen erbrachten Dienstleistungen, die selbstorganisiertes Lernen und Kompetenzentwicklung unterstützen können, zu verstehen ist (theoretisches Konzept);
- *wie* diese Konzepte in abfragbare Items und messbare Größen transformiert werden können (Operationalisierungsplan).

Wie oben bereits erwähnt, orientiert sich die Begrifflichkeit dieses Berichts am „Glossar“ von Dieter Kirhhöfer (Kirhhöfer 2004). Dennoch sollen hier die Schlüsselbegriffe

- Kompetenz
- selbstorganisiertes Lernen

- (neue) Lerndienstleistungen

in gebotener Kürze diskutiert werden, um auch mit der Materie weniger vertrauten Lesern den Zugang zu dieser Studie zu erleichtern.

3.1.1 Kompetenz(en)

Für den Kompetenzbegriff, der mittlerweile „den betrieblichen wie den privaten Alltag erobert“ hat (Erpenbeck/Rosenstiel 2003, S. IX), gilt nach wie vor die Feststellung von John Erpenbeck: „Wer auf die Kompetenz-Definition hofft, hofft vergeblich“ (Erpenbeck 1996, S. 9) Dennoch „zeichnen sich in den letzten Jahren zunehmend verbindende Überlegungen und gemeinsame Vorgehensweisen ab“ (Erpenbeck/Rostenstiel 2003, S. IX), die in einer „bedarfsanalytisch, historisch und kulturell begründeten Auffassung von Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen des physischen und geistigen Handelns“ (Ebd., S. XIII) münden. Kompetenzen werden also wesentlich als *Selbstorganisationsdispositionen* gefasst. Legt man die Betonung wechselnd auf die unterscheidbaren Komponenten dieses zusammengesetzten Wortes, dann lässt sich festhalten:

- Als *Selbstorganisationsdispositionen* verweisen Kompetenzen darauf, dass der Mensch der Welt *handelnd* gegenübersteht, nicht durch „Reize“ mechanisch zu „Verhalten“ *determiniert*.
- Als *Selbstorganisationsdispositionen* verweisen sie darauf, dass sie die Komplexität des Chaos' zu reduzieren in der Lage sind.
- Als *Selbstorganisationsdispositionen* schließlich sind sie mehr oder weniger performanzoffen im Sinne des Erkennens und Gestaltens von Neuem.

„Kompetenz“ verweist auf die Einheit dieser drei unterscheidbaren Momente. Diese Einheit bleibt jeweils erhalten, wenn in Hinblick auf relevante Subjekt-Objekt-Relationen Kompetenzklassen gebildet werden (nach Erpenbeck/Rosenstiel 2003, S. XVI):

- (P) Personale Kompetenzen
- (A) Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen
- (F) Fachlich-methodische Kompetenzen
- (S) Sozial-kommunikative Kompetenzen

Dieses grundlegende Gliederungsschema ist weitgehend unbestritten, auch wenn im weiteren problematisch bleibt, welche Teil- und Einzelkompetenzen den jeweiligen Klassen zuzuordnen sind (Ebd.).

Kompetenzen sind weder angeboren, noch werden sie in einer Art Reifungsprozess durch interne oder Umweltbedingungen *hervorgebracht*. Sie müssen vielmehr *aktiv erworben* und entwickelt, „gelernt“ werden: „Kompetenzlernen kann nur in spezifischen Formen selbstorganisierten Lernens gelingen, die den notwendigen Interiorisationsprozeß von Werten berücksichtigen und insbesondere, meist trainingsartige Bildungsprozesse aufnehmen.“ (Erpenbeck/Heyse 1999, S. 132)

„Kompetenzlernen“ ist also *stets* selbstorganisiertes Lernen; aber *nicht jedes* selbstorganisierte Lernen führt zum Gelingen von Kompetenzentwicklung, es bedarf „spezifischer Formen“. Zwar finden Kompetenzerwerb und -entwicklung auch – vermutlich sogar überwiegend – ohne einen Bezug zu Weiterbildungseinrichtungen statt. Daran ist der „Mythos Weiterbildung“ (Staudt/Kriegesmann 1999) zerbrochen. Das ändert jedoch nichts an der Tatsache, dass Kompetenzentwicklung und selbstorganisiertes Lernen durch professionelle Anstöße und Unterstützungen befördert werden können, ja müssen (Faulstich 2002). Weiterbildungseinrichtungen stellen also ein Segment für Kompetenzerwerb und Kompetenzentwicklung im Prozess des lebensbegleitenden Lernens dar.

3.1.2 Selbstorganisiertes Lernen

Die Bezeichnung „selbstorganisiertes Lernen“ rückt die Organisation des Lernprozesses aus der Sicht des Lerners in das Zentrum des Interesses. Sie konkurriert dabei mit alternativen Ausdrucksweisen wie „Selbstlernen“, „selbst gesteuert“, „autonom“, „selbst bestimmt“, „selbst reguliert“, „eigenverantwortlich“ lernen. Die verschiedenen Termini verweisen auf semantische Nuancierungen, die sich auch bei identischem Bezeichner aufweisen lassen: Bereits 1999 identifizierte Cornelia Lins rund 200 Definitionen allein für den Terminus „selbst gesteuertes Lernen“ (Lins 1999).

Wir verwenden in dieser Studie durchgehend den Terminus „selbstorganisiertes Lernen“ und stützen uns dabei auf die umfassende Definition von Erpenbeck und Heyse:

„Selbstorganisiert ist Lernen dann, wenn wechselnd Lernziel, Operatoren, Strategien, Kontrollprozesse und ihre Offenheit vom lernenden System selbst so angegangen und bewältigt werden, dass sich dabei die Systemdispositionen erweitern und vertiefen.“ (Erpenbeck/Heyse 1999, S. 130)

„Kompetenzlernen“ stellt sich somit als autopoietischer Prozess dar, der nicht stellvertretend von Lehrenden am lernenden Subjekt vollzogen werden kann, sondern der auf dessen umfassender Eigeninitiative beruht. Diese „Eigenschaft“ selbstorganisierten Lernens kann Lernern ohne die Unterstützung durch Institutionen als nicht zu bewältigender Anspruch gegenüber treten:

3.1.3 Neue Lerndienstleistungen

In dem bisher skizzierten Begriffsfeld können Bildungsangebote von Weiterbildungseinrichtungen als Dienstleistungen für sich selbst organisierende Lerner gefasst werden, als *Lerndienstleistungen*: „Unter Lerndienstleistungen sollen Tätigkeiten von Institutionen und Personen verstanden werden, mit denen Einrichtungsprofile, Curricula, Zeiten und Orte des Lernens nutzerfreundlich angeboten und gegebenenfalls mit den Nutzern konstruiert werden. Im Zentrum der Lerndienstleistung steht die Unterstützung selbstorganisierten Lernens sowohl durch Lernberatung, Coaching, Training, Moderation, geführte Reflexion, Kompetenzdokumentation, als auch durch entsprechende Konsultationsangebote, Workshops, Lektionen.“ (Kirchhöfer 2004, S. 128f.)

Die Charakterisierung von Weiterbildung als Dienstleistung ist nicht neu (siehe z.B. Schönfeld/Stöbe 1995; Severing 1993), und allgemein kann *jedes* „Bildungsangebot“ insofern als Dienstleistung gefasst werden, dass der Prozess von Produktion und Nutzung zeitlich zusammenfallen. Auch ein konventioneller Schul- oder dozentenzentrierter Seminarunterricht stellen in diesem Sinn eine auf Lernen bezogene Dienstleistung dar. INPORT verwendet daher das Attribut „neue“ Lerndienstleistungen, um die oben zitierte Definition Kirchhöfers von einem (zu) allgemeinen Dienstleistungsverständnis abzugrenzen.

3.2 Forschungsleitende Hypothesen

Auf der Folie des skizzierten theoretischen Konzepts und im Hinblick auf die allgemeine Situation der Weiterbildung in Deutschland (siehe oben, 2.1) entwickelte INPORT leitende Hypothesen für die Datenerhebung.

3.2.1 H1 – Lernberatung, Lernprozessbegleitung

„Neue Lerndienstleistungen sind vorwiegend auf dem Aktionsfeld der Lernberatung und Lernprozessbegleitung angesiedelt.“

Diese These gründet u.a. auf Erfahrungen, die in QUEM-LiWE-Gestaltungsprojekten gewonnen werden konnten (vgl. etwa Schüßler 2004; Neue Lerndienstleistungen 2005).

Lernprozessbegleitung als Oberbegriff umfasst

- die Beratung im Vorfeld von Lernaktivitäten, z.B. Kompetenzprofilung in individueller und organisationaler Hinsicht;
- die kontinuierliche Betreuung des laufenden Lernprozesses;
- die Befähigung zur Handlung.

Konventionelle, angebotsorientierte Weiterbildung *beginnt* oft jenseits konkreter Handlungszusammenhänge – und *endet*, bevor die Umsetzung in die Praxis, also die Realisierung des eigentlichen Lernziels, stattfindet. Neue Lerndienstleistungen zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Einbettung von Lernprozessen in vor- und nachgelagerte praktische Bezüge reflektieren und diese selbst als Teil des Lernprozesses gestalten.

3.2.2 H2 – Lernformen, Bildungsthemen

„Neue Lerndienstleistungen gehen mit neuen Lernformen, auch mit einem Wandel bei den Bildungsthemen einher. Neue Lernformen praktizieren die Unterstützung von selbstorganisierter Kompetenzentwicklung, entsprechende Bildungsthemen reflektieren diese Prozesse auf einer Metaebene.“

Kompetenzen können, *erstens*, nicht gelehrt werden; sie bilden und entwickeln sich in einem aktiven, subjektgetriebenen und ergebnisoffenen Lernprozess. Professionelle Weiterbildner können diesen Entwicklungsgang dadurch unterstützen, dass die Hinführung zu selbst organisiertem Lernen selbst in selbstorganisierenden Formen erfolgt, der Weg sozusagen das Ziel vorwegnimmt.

Zum *zweiten* ist unbestritten, dass *Wissen* zwar Kompetenz nicht generiert, aber eine essentielle Voraussetzung für Kompetenz ist. Insofern wird auch „klassischen“ Weiterbildungsthemen und -formen (z.B. IT-Kenntnisse, kaufmännisches Wissen) durch den Ansatz „neue Lerndienstleistungen“ ihr Existenzrecht keineswegs bestritten.

Drittens schließlich können selbstorganisierter Kompetenzerwerb und selbstorganisierte Kompetenzentwicklung Gegenstand unterschiedlicher Lernformen sein. Auch für das Erlernen selbstorganisierten Lernens gilt, dass Wissen nicht exterritorial zu erfolgreichem Praxishandeln steht. Neue Lerndienstleistungen in diesem Sinn gefasst sind *selbstreflexiv*; sie

machen sich selbst in Form und Inhalt zum Gegenstand des Diskurses zwischen Lehrern und Lernern.

3.2.3 H3 – Motive, Treiber, Hemmnisse

„Neue Lerndienstleistungen entwickeln sich in einem komplexen Umfeld, in dem pädagogische Konzepte eine vergleichsweise geringe Rolle spielen. Treiber, Hemmnisse und Motive entstehen eher aus externen und internen ökonomischen und sozialen, auch psychologischen Faktoren.“

Weiterbildungseinrichtungen handeln zunehmend als gewinnorientierte und gewinnpflichtige Unternehmen. Auch Einrichtungen, wo dies prima facie nicht der Fall ist, etwa Volkshochschulen, stehen mittlerweile unter einem analogen Kostendruck. Der Freiraum für einen experimentellen Umgang mit neuen Lerndienstleistungen wird dadurch stark begrenzt (*Hemmnis*). Andererseits kann z.B. die enorm reduzierte öffentliche Förderung von Weiterbildung auch als *Treiber* wirken, das Wegbrechen von Märkten durch die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen zu kompensieren (*Motiv*).

Neue Lerndienstleistungen müssen sich also als marktfähige Dienstleistung „rechnen“. Die damit verbundenen Preis-/Kostenkalkulationen aber haben die soziale und psychologische *Akzeptanz* dieser Dienstleistungen durch alle Beteiligten zur Voraussetzung. Intern betrifft dies das gesamte Personal der Weiterbildungseinrichtung, von der Leitung bis zum (freien) Dozenten; extern die teilnehmenden bzw. zahlenden Kunden.

3.2.4 H4 – Kooperationen, Netzwerke

„Neue Lerndienstleistungen erfordern eine systemische Herangehensweise, die die Kapazitäten und Kompetenzen einzelner Weiterbildungseinrichtungen überfordern kann. Die Bildung von Kooperationen und Netzwerken stellt eine Möglichkeit dar, solche Dienstleistungen im Verbund zu generieren.“

Die Entwicklung und Vermarktung neuer Lerndienstleistungen erfordert von Weiterbildungseinrichtungen systemische Kompetenzen, die, vor allem in kleineren Einrichtungen, im Haus nicht vollständig verfügbar sind. Eine Möglichkeit, neue Lerndienstleistungen dennoch anbieten zu können, eröffnet die Bildung von Netzwerken und Kooperationen mit anderen Weiterbildungseinrichtungen oder Kunden. Kundennetzwerke eröffnen die Perspektive, Lernbedarfe zeitnah und dialogisch zu identifizieren; Partnernetzwerke mit anderen Weiterbildungseinrichtungen tragen dazu bei, diese Lernbedarfe durch Ressourcensharing oder -delegation flexibel und passgenau zu bedienen.

3.2.5 H5 – Personal- und Organisationsentwicklung

„Neue Lerndienstleistungen erfordern und bewirken eine Veränderung der internen Strukturen und Prozesse in Weiterbildungseinrichtungen. Diese Veränderungen betreffen die interne Weiterbildung (individuelle Ebene) und eine Organisationsentwicklung hin zum ‚lernenden Unternehmen‘ (organisationale Ebene). Verfahren zur Qualitätssicherung können diesen Prozess unterstützen.“

Die Anbieter neuer Lerndienstleistungen stehen vor der Aufgabe, selbstorganisiertes, kompetenzorientiertes Lernen nicht nur zu „lehren“, sondern allererst selbst zu lernen. Neue Lerndienstleistungen sind keine bloße Erweiterung des Leistungsportfolios, die innerhalb gewohnter Strukturen und Prozesse zu bewerkstelligen ginge. Sie stellen bisherige Arbeitsteilungen und Organisationsprinzipien in Weiterbildungseinrichtungen in Frage und erfordern zielgerichtete Aktivitäten in der Personal- und Organisationsentwicklung. Diese betreffen z.B. einschneidende Veränderungen der Dozentenrolle, erweiterte Kompetenzen für den Zugang zur Nachfragersicht („Betriebserfahrung“) oder eine Aufhebung bisher gültiger interner Arbeitsteilungen entlang thematischer Bezüge.

Qualitätssicherungsverfahren können dazu beitragen, die Reflexion über vorhandene und wünschenswerte Strukturen und Prozesse zu initiieren und anzuleiten. Umgekehrt werden Qualitätssicherungsverfahren nur dann zur nicht bloß formell praktizierten „Kultur“, wenn sie mit Personal- und Organisationsentwicklung verzahnt sind.

3.2.6 H6 – Exploration des Begriffsverständnisses

„Dem Begriff ‚neue Lerndienstleistungen‘ sowie den Begrifflichkeiten in seinem Umfeld werden im allgemeinen Sprachgebrauch durchaus unterschiedliche Bedeutungen zugeordnet. Um wissenschaftliche Konzepte und praktische Neuerungen aufeinander beziehen zu können, ist es erforderlich, das Begriffsverständnis in Weiterbildungseinrichtungen zu ermitteln.“

Die empirische Studie INPORT operiert teilweise mit Begrifflichkeiten, die in den Sprachgebrauch von Weiterbildungseinrichtungen möglicherweise noch nicht oder zumindest nicht mit einheitlicher Semantik eingegangen sind. Solche Begriffe, die ja auch auf veränderte Sachverhalte hindeuten, sperren sich gegen eine Operationalisierung in standardisierten, geschlossenen Fragen. Zur Identifizierung von Begriffsverständnissen werden daher vor allem offene Fragen und qualitative Interviews eingesetzt.

3.3 Indikatorengruppen

Die in den oben dargestellten Hypothesen entwickelten Begriffe und Fragestellungen entziehen sich einer direkten Überführung in messbare Größen. Der Bogen für die schriftliche Befragung arbeitet daher mit Indikatoren bzw. Indikatorengruppen, um Begrifflichkeiten des theoretischen Konzepts empirisch fassbar zu machen. Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die verwendeten Indikatorengruppen. Die Indikatorengruppen beziehen sich jeweils auf den Istzustand und auf Veränderungen im Vergleich zu vor drei Jahren.

3.3.1 Bildungsthemen

Der Indikator „Bildungsthemen“ operationalisiert die Hypothese H2 (siehe oben H2 – Lernformen, Bildungsthemen) und erfüllt eine doppelte Funktion.

- Zum einen dient er als einleitende „Aufwärmfrage“. Im Unterschied zu anderen Fragen des Bogens, die oft sachliches und terminologisches Neuland betreten, sollte Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen die Frage nach Bildungsthemen *vertraut* sein.
- Zum zweiten geben Nachfrage und Veränderungen bei Bildungsthemen einen Hinweis darauf, ob und in welchem Ausmaß mit selbstorganisiertem Lernen und Kompetenzentwicklung assoziierte Themen den Inhalt von Weiterbildungen ausmachen.

3.3.2 Lernformen, Lernprozessbegleitung

Dieser umfangreiche Fragenkomplex bezieht sich auf die Hypothesen H1 und H2 (siehe oben H1 – Lernberatung, Lernprozessbegleitung, H2 – Lernformen, Bildungsthemen). Er beruht auf der dort ausgeführten Annahme, dass selbstorganisiertes Lernen vorwiegend in nicht-seminaristischen Formen stattfindet und dass Verfahren der Lernprozessbegleitung als eigenständige Lernformen charakterisiert werden können.

Die Indikatorengruppe erhebt die Nachfrage nach verschiedenen Lernformen und Beratungsdienstleistungen im engeren Sinn. Sie beinhaltet zusätzlich offene Verständnisfragen zu „neuen Lerndienstleistungen“ und zur Unterstützung selbstorganisierten Lernens.

3.3.3 Motive, Treiber, Hemmnisse,

Diese Indikatorengruppe operationalisiert Hypothese H3 (siehe oben H3 – Motive, Treiber, Hemmnisse) in einem halboffenen Fragenkomplex vermuteter Faktoren, die als Treiber, aber auch als Hemmnis wirken können. Drei offene Fragen nach Motiven, Entwicklungschancen und Problemen ergänzen die Indikatorengruppe.

3.3.4 Kunden- und Zielgruppen

Als Hypothesen übergreifend versteht sich die Fragenbatterie zu Kunden- und Zielgruppen. Sie soll dazu beitragen, mögliche Zusammenhänge zwischen Kunden- und Zielgruppen einerseits und den Indikatoren der forschungsleitenden Hypothesen andererseits zu identifizieren.

3.3.5 Interne Weiterbildung, Qualitätssicherungsverfahren

Diese Indikatorengruppe erhebt Themen und Formen der internen Weiterbildung in Weiterbildungseinrichtungen in halboffenen Fragen und operationalisiert damit H5 (siehe oben H5 – Personal- und Organisationsentwicklung). Sie reflektiert auch auf den branchenspezifischen Umstand, dass Lerndienstleistungen von Weiterbildungseinrichtungen zunehmend durch freie Mitarbeiter erbracht werden.

Zwei weitere Fragen erheben die verwendeten Qualitätssicherungsverfahren sowie die Einschätzung ihrer „Benefits“.

3.3.6 Kooperationen / Networking

Für die Operationalisierung von Hypothese H4 (siehe oben H4 – Kooperationen, Netzwerke) wurde eine Filterfrage eingesetzt, die eine Aufgliederung in Nutzer und Nicht-Nutzer von Kooperationsnetzwerken ermöglicht. Eine halboffene Frage zur Bewährung existierender Kooperationen wird nur Nutzern vorgelegt. Die offene Frage nach favorisierten Einsatzgebiete für künftige Kooperationen führt die beiden Gruppen wieder zusammen.

3.3.7 Begriffsverständnisse

Begriffsverständnisse werden in einer Reihe von offenen Fragen erhoben, die oben bereits als Indikatoren für die Hypothesen H1 bis H5 vorgestellt wurden. Es sind dies vor allem die offenen Fragen nach den „wichtigsten Veränderungen“, nach dem Begriffsverständnis von „neuen Lerndienstleistungen“ und nach Verfahren der Unterstützung von „selbstorganisiertem Lernen und Kompetenzentwicklung“.

3.3.8 Stammdaten

Die Indikatorengruppe „Stammdaten“ am Ende des Fragebogens ist keiner Hypothese zuzuordnen. Sie erhebt unter anderem Umsatz- und Mitarbeiterzahlen sowie den Standort eines Unternehmens.

3.4 Fragebogen, Sample, Rücklauf

3.4.1 Fragebogen

Die Forschungshypothesen und die daraus abgeleiteten Indikatorengruppen wurden im vorherigen Kapitel ausführlich dargelegt. Dieser Abschnitt dokumentiert die aggregierten Kenndaten des Fragebogens. Eine Faksimile des vollständigen Fragebogens finden Sie im *Materialienband* dieses Berichts.

Da der Fragebogen vielfach Neuland betritt, wurde eine Reihe von offene, dezidiert explorativen Fragen aufgenommen (siehe Tabelle 2).

Fragestellungen von Inport	
Geschlossene Fragen	7
Geschlossene Fragen mit der Kategorie "Sonstiges"	12
Offene Fragen	11
	N = 30

Tabelle 2: Arten der Fragestellung

Die Fragen, die in ihrer überwiegenden Mehrzahl als Fragen mit unlimitierter Mehrfachantwortmöglichkeit ausgelegt sind, gliedern sich in insgesamt 231 Variablen (siehe Tabelle 3).

	Nr.	Anzahl Variablen
FID	–	1
TOP 100?	–	1
Frage	1	22
Frage	2	20
Frage	3	1
Frage	4	1
Frage	5	1
Frage	6	13
Frage	7	1
Frage	8	24
Frage	9	24
Frage	10	26
Frage	11	1
Frage	12	2
Frage	13	16
Frage	14	24
Frage	15	13
Frage	16	8
Frage	17	9
Frage	18	1
Frage	19	8
Frage	20	1
Frage	21	1
Frage	22	1
Frage	23	1
Frage	24	2
Frage	25	1
Frage	26	2
Frage	27	2
Frage	28	1
Frage	29	1
Gesprächsbereit	–	1
N =	32	231

Tabelle 3: Fragen und Variablen des Fragebogens

3.4.2 Sample

Die Samplebildung für die Versendung des schriftlichen Fragebogens erfolgte in einem zweistufigen Prozess.

Zum einen sollte das Sample die „Top 100“ der deutschen Weiterbildungslandschaft möglichst vollständig erfassen. Als Datenbasis diente eine vom „Forschungsinstitut Betriebliche Bildung“ (f-bb) erstellte interne Marktstudie. Die Zentralen dieser „Top-100-Unternehmen“ wurden vollständig in die Umfrage einbezogen. Zusätzlich dazu wurde jeweils zwei bis vier Filialen (Standorten) dieser Unternehmen ein Fragebogen zugesendet. Insgesamt wurden an diese Zielgruppe N = 391 Fragebögen verschickt.

Die Auswahl der restlichen befragten Weiterbildungseinrichtungen erfolgte durch eine gewichtete Zufallsstichprobe auf Basis einer bfz-internen Datenbank mit rund 28.000 Datensätzen.

Die Anzahl der versendeten Fragebögen wurde gegenüber der vorgesehenen Anzahl von N = 1.000 um ca. 20% auf N = 1.197 vergrößert, um eine breitere Basis für den Rücklauf zu schaffen (siehe Tabelle 4).

Samplegröße	Versand	Geplant	Differenz
TOP100	391	400	-2%
Nicht TOP100	806	600	34%
N =	1197	1000	20%

Tabelle 4: Samplegröße

3.4.3 Rücklauf

Mit insgesamt 16,2% fiel die Rücklaufquote etwas niedriger als erwartet aus (siehe Tabelle 5), liegt aber noch in einem zufrieden stellenden Bereich.

Rücklauf	Versand	Irrläufer	Rücklauf	bereinigte Rücklaufquote*
TOP100	391	8	70	18,3%
Nicht TOP100	806	44	116	15,2%
N =	1197	52	186	16,2%

* Rücklauf bezogen auf Versand minus Irrlauf

Tabelle 5: Rücklauf der Fragebogenaktion

Als *Irrläufer* werten wir Fragebogenkuverts, die postalisch nicht zugestellt werden konnten („Empfänger unbekannt“). Der Grund für einen individuellen Irrlauf wurde nicht systematisch recherchiert. Stichproben ergaben jedoch, dass auch Adressen als Irrläufer retourniert wurden, die erst wenige Tage vor dem Postversand im Internet verifiziert worden waren.

Dies bestätigt das schon im Vorfeld der Erhebung beobachtbare Phänomen, dass der Adressbestand eine branchenspezifisch geringe Haltbarkeitszeit aufweist (Insolvenzen, Übernahmen, Standortschließungen).

Für den etwas niedriger als erwartet ausgefallenen Rücklauf konnten bisher zwei mutmaßliche Gründe identifiziert werden:

1) Ein Ziel von INPORT ist es, die als Top 100 ausgewiesenen WBE möglichst vollständig zu erfassen. Um dieses Ziel zu erreichen, wurden nicht nur die Zentralen, sondern auch (zufällig ausgewählte) Standorte dieser Weiterbildungseinrichtungen angeschrieben.

Das Feedback auf den Fragebogen zeigt, dass sich viele Standorte großer Unternehmen auch in der Hinsicht als unselbständige Einheit verstehen, dass sie eingehende Fragebögen an ihre Zentrale weiter leiten. Die Fragebögen sammeln sich also häufig in der Zentrale und werden dort nur in einem Exemplar ausgefüllt und retourniert.

2) Der Sachverhalt bzw. die verbreitete Diagnose, dass die Weiterbildung Erwachsener sich derzeit in einer Krise befindet, führt auch dazu, dass Weiterbildungseinrichtungen mit einer

Vielzahl von Umfragen konfrontiert werden. Durch Fragebogennotizen und Telefonate konnte festgestellt werden, dass der INPORT-Fragebogen für manche Weiterbildungseinrichtung bereits die vierte schriftliche Erhebung im Verlauf des ersten Halbjahrs 2005 darstellte: ein Umstand, der die Bereitschaft zur Ausfüllung des Fragebogens vermutlich reduziert hat.

Als „Wettbewerber“ um die Gunst des Fragebogenausfüllers wurden folgende Umfragen genannt und verifiziert:

- Februar 2005: TU Dresden: Qualitätsmanagement und Bildungscontrolling. Erfolgsfaktoren der Steuerung von WBE
- März 2005: Infas (mit IZA und DIW): Neuausrichtung der Förderung beruflicher Weiterbildung. Arbeitspaket 1b der Hartz-Evaluierung
- März 2005: WSF-Kempton im Auftrag des BMBF: Berufliche und soziale Lage der Lehrenden in der Weiterbildung
- Juni 2005: In einem Fall wurde zusätzlich eine Umfrage der Stiftung Warentest genannt, die jedoch nicht verifiziert werden konnte.

4 Umfrageergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden die einzelnen Fragen dokumentiert und die Ergebnisse der Fragebogenauswertung für jede Frage tabellarisch und in Diagrammen dargestellt und interpretiert.

Ausgewählte Zitate aus den qualitativen Interviews werden bei der Diskussion der einzelnen Fragen zur Verdeutlichung angeführt und durch eine Nummer (z.B. „019“) gekennzeichnet.

Die qualitativen Interviews sind im vollständigen Wortlaut (unter Beachtung der abgegebenen Datenschutzerklärung) im *Materialienband* zu diesem Bericht dokumentiert.

4.1 Frage 1: „Bildungsthemen“

1. Welche *Bildungsthemen* werden aktuell, d.h. im bisherigen Verlauf des Jahres 2005, in welchem Ausmaß an Ihrem Standort nachgefragt? Welche Veränderungen bestehen im Vergleich zum Jahr 2002?

Bitte kreuzen Sie an:
1 = starke Nachfrage
4 = keine Nachfrage

Veränderung zu 2002
 hat zuge- ist gleich hat abge-
 nommen geblieben nommen

	1	2	3	4	hat zuge- nommen	ist gleich geblieben	hat abge- nommen
EDV-Officebereich (z.B. Word, Excel).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet-Benutzung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gewerblich-technische Kompetenzen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sprachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kaufmännische Kompetenzen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
„Soft Skills“ (z.B. Persönlichkeitstraining, Führungstraining, Selbstmanagement)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
„Lernen lernen“ (Entwicklung von Selbstlernkompetenzen).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Managementmethoden (Projekt-, Qualitäts-, Wissensmanagement).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 3: Frage 1: „Bildungsthemen“

4.1.1 Ergebnisdarstellung

Nachfrage [absolute Häufigkeiten]	stark	mittel	schwach	keine	N
EDV-Officebereich	15	48	66	37	166
Internet-Benutzung	16	54	51	44	165
Gewerblich-technische Kompetenzen	12	52	41	51	156
Sprachen	12	28	43	69	152
Kaufmännische Kompetenzen	24	78	35	28	165
Soft Skills	19	60	47	40	166
Lernen lernen	9	40	53	59	161
Managementmethoden	15	42	58	48	163

Tabelle 6: Nachfrage nach Bildungsthemen [absolute Häufigkeiten]

Bei den Bildungsthemen dominieren „kaufmännische Kompetenzen“ die starke und mittlere Nachfrage, gefolgt von „Soft Skills“ auf Platz zwei. Am unteren Ende platziert sind die Themen „Sprachen“, „Lernen lernen“ und „Managementmethoden“. Die Entwicklung von Selbstlernkompetenzen („Lernen lernen“) hat sich erst am Rande als *eigenständiges* Thema von Weiterbildung etablieren können.

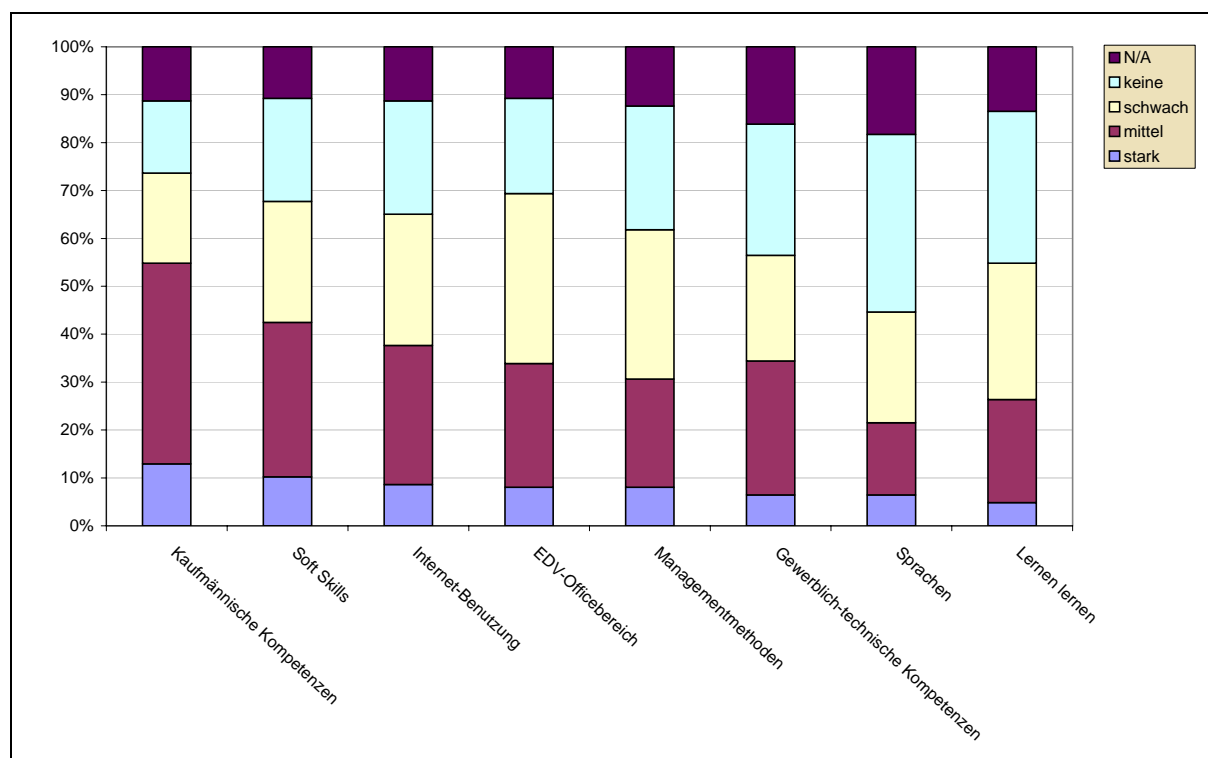


Chart 1: Nachfrage nach Bildungsthemen [relative Häufigkeiten]

Aus den geführten qualitativen Interviews geht jedoch hervor, dass „Lernen lernen“ *themenübergreifend* als integraler Bestandteil von Weiterbildung angesehen wird:

„Die Teilnehmer werden zu mehr selbständigem Lernen angehalten. Sie haben einen Mentor zur Hand, der nur unterstützend eingreift.“ (019)

„... das einzige, was da langfristig zum Erfolg hilft, ist, dass man ihnen [den Jugendlichen] irgendwie Instrumente gibt, damit sie selber sich was erarbeiten können. Und diese Konzepte aus dem Jugendbereich übertragen wir natürlich auch auf den Erwachsenenbereich.“ (032)

Veränderung zu 2002 [absolute Häufigkeiten]	Zugewonnen Gleichgeblieben Abgenommen			N
	Zugewonnen	Gleichgeblieben	Abgenommen	
EDV-Officebereich	10	98	51	159
Internet-Benutzung	28	85	44	157
Gewerblich-technische Kompetenzen	13	111	24	148
Sprachen	20	97	24	141
Kaufmännische Kompetenzen	29	96	33	158
Soft Skills	53	66	34	153
Lernen lernen	50	74	26	150
Managementmethoden	34	91	23	148

Tabelle 7: Veränderungen „Bildungsthemen“ gegenüber 2002 [absolute Häufigkeiten]

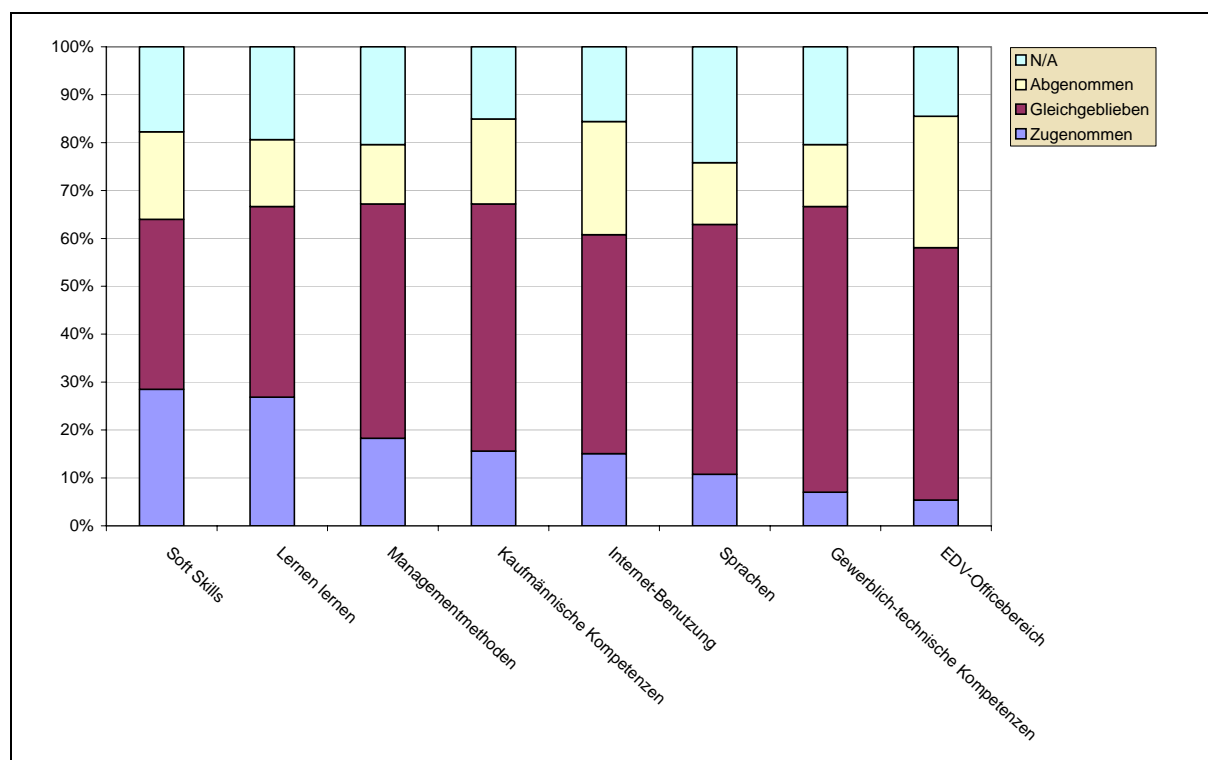


Chart 2:Veränderungen „Bildungsthemen“ gegenüber 2002 [relative Häufigkeiten]

Betrachtet man die Veränderungen bei den Bildungsthemen gegenüber 2002, so zeigt sich eine andere Reihenfolge: Die häufigsten Zunahmen bei der Nachfrage weisen die Themen „Soft Skills“, „Lernen lernen“ und „Managementmethoden“ auf. Bildungsthemen, die als Indikatoren für „neue Lerndienstleistungen“ gewertet werden können, weisen also bei unterschiedlicher aktueller Nachfrage die höchsten Zuwachsraten auf.

4.1.1.1 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Bildungsthemen zu benennen, haben N = 34 Antwortende Gebrauch gemacht und n = 44 Themen benannt. Tabelle 8 gibt die genannten Themen wieder.

F1_V9T	F1_V10T
Individuelle Beratungen (Berufswegplanung)	
IHK-Fortbildungen	
pflegepädagogische und Managementkompetenzen	
Pflege	Landwirtschaft
Ganzeinheitliche Lernfelder wie CAD/SPS-Grund- u. Aufbauwissen	
IT-Training: Entwicklung + Netzwerktrainings	
Gebäudetechnik/ Haustechnik	
IT	
Entspannungstechniken (z.B. Seminarleiter Autogenes Training)	aktuelle Behandlungs- und Therapieformen für Mitarbeiter im Gesundheitswesen
arbeitsplatznahes Lernen	Change Management
Verkaufstechniken	Skills
Produkttraining für alle A&D-Produkte von Siemens	
Ethische Aspekte	
Interkulturelle Kompetenzen	
Hauptschulabschluss	Realschulabschluss
Interkulturelles Management	Office-Management (außer EDV)
Ausbildung mit IHK_Abschluß	Bachelor-Studiengänge
Bildungsbedarfsermittlung durch FK	
Interkulturelle Kompetenzen	
Mediadesign Dipl.	Gamedesign BA
Innovation	
Steuerrecht	
Pflege, Sozialmanagement	Naturkost; Gesundheit
EDV-Datenbanken	EDV-Betriebssysteme
It-Security	
Immobilienverwaltung	
Gesundheitsthemen	
Gesundheitsbildung	
Touristik	
Grafik + Multimedia Software	
Betriebliche Gesundheitsförderung	
Banustrapcht (?;SS)	
Highend IT-Themen; MS Net Framework etc.	
Sicherheitstechnik	

Tabelle 8: Antworten in den Kategorien „Sonstiges“ bei Frage 1 „Bildungsthemen“

Die Codierung der Nennungen führt zu den beiden identifizierbaren Kategorien „Gesundheitsthemen“ (9 Nennungen) und „IT-Themen“ (11 Nennungen). Eine Kategorisierung der sonstigen Nennungen ist wegen der geringen Fallanzahl nicht sinnvoll, sie werden der Kategorie „Sonstige“ zugeordnet (siehe Abbildung 4).

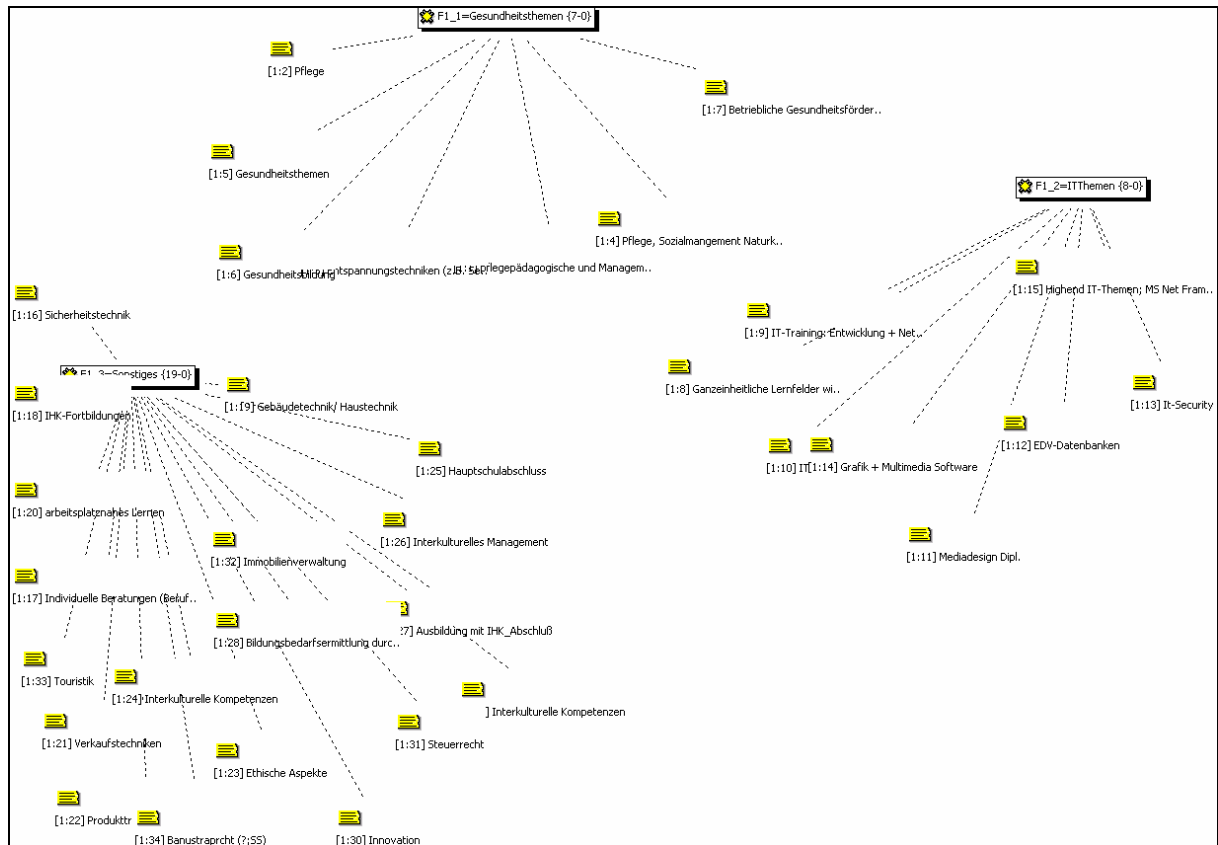


Abbildung 4: Codierung der Antworten in den Kategorien „Sonstiges“

Erwartungsgemäß überwiegen bei den frei genannten Themen eine „starke“ bzw. „mittlere“ Nachfrage. Am stärksten ist die Nachfrage bei nicht kategorisierbaren Spezialthemen (siehe Chart 3), was ein Indiz dafür sein könnte, dass Weiterbildungsträger Nischenlösungen suchen und auch finden.

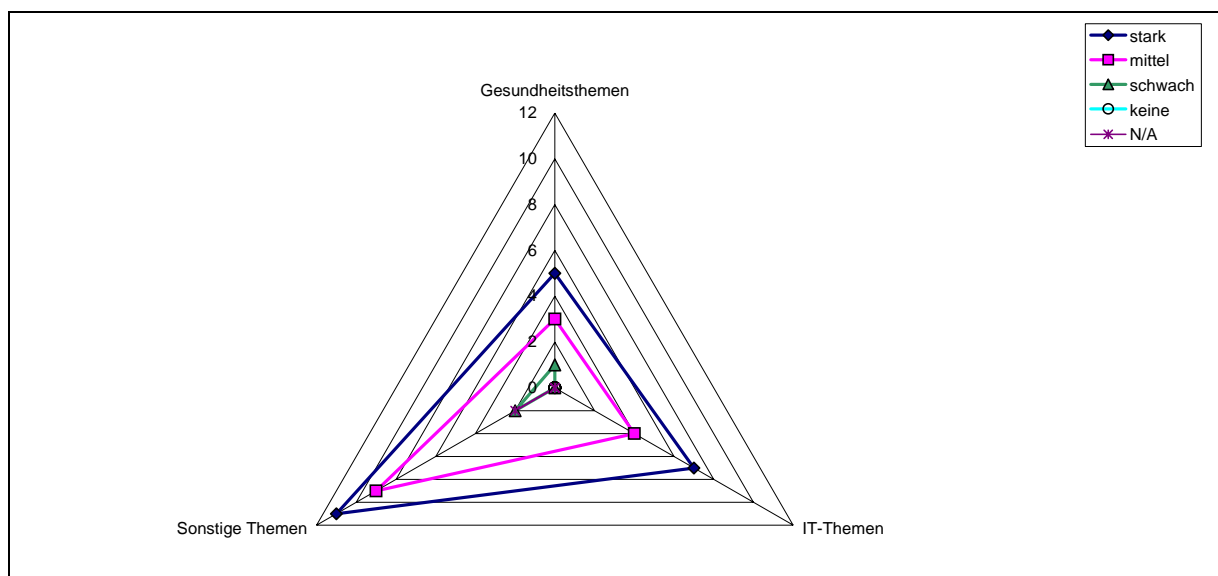


Chart 3: Nachfrage nach "sonstigen" Bildungsthemen

Eine Tendenz zur Spezialisierung ist auch innerhalb von IT-Themen erkennbar: Während Standardthemen wie der Office-Bereich und die Internetbenutzung eher stagnieren, überwiegt bei den genannten Spezialthemen eine starke Nachfrage, die gegenüber 2002 in der Mehrheit zugenommen hat (siehe Chart 4).

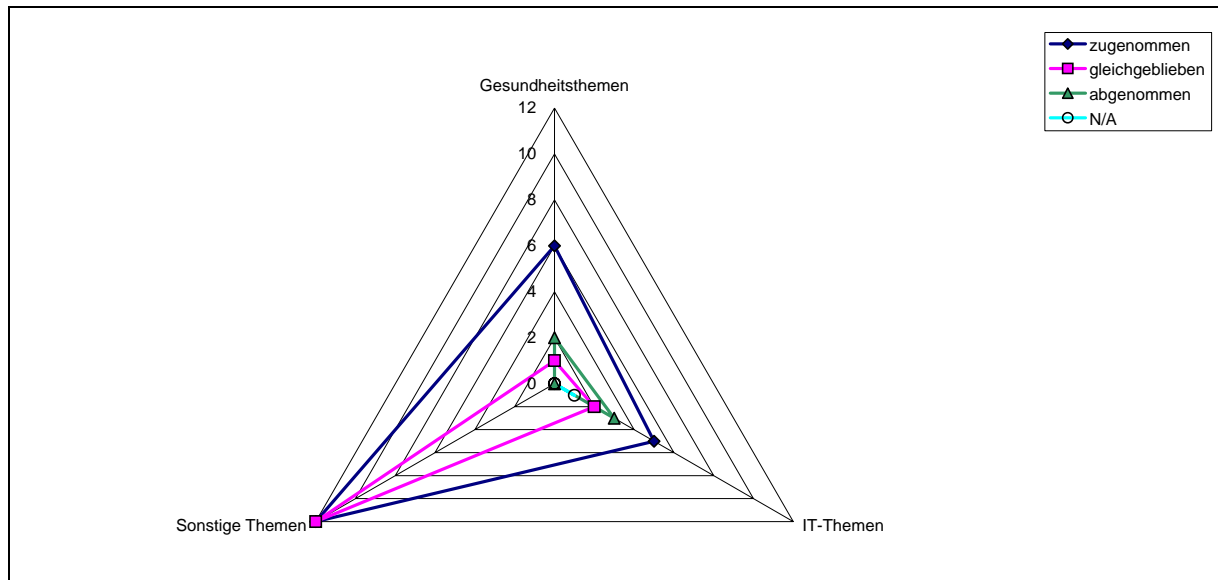


Chart 4: Veränderungen gegenüber 2002 bei "sonstigen" Bildungsthemen

4.2 Frage 2: „Lernformen“

2. Welche Lernformen werden aktuell, d.h. im bisherigen Verlauf des Jahres 2005, in welchem Ausmaß an Ihrem Standort nachgefragt? Welche Veränderungen bestehen im Vergleich zum Jahr 2002?

Bitte kreuzen Sie an:
1 = starke Nachfrage
4 = keine Nachfrage

	Bitte kreuzen Sie an:				Veränderung zu 2002		
	1	2	3	4	hat zuge- nommen	ist gleich geblieben	hat abge- nommen
Offene Präsenzveranstaltungen (Kurse, Seminare, Workshops).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Firmenseminare.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coaching am Arbeitsplatz (Orientierung am Arbeitsprozess).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reines E-Learning.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blended Learning.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung selbst organisierten Lernens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bereitstellung eines Lernzentrums (Kon- taktherstellung, Beratung, Internetzugang) ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 5: Frage 2: „Lernformen“

4.2.1 Ergebnisdarstellung

Nachfrage [absolute Häufigkeiten]	stark	mittel	schwach	keine	N
Offene Präsenzveranstaltungen	68	69	31	9	177
Firmenseminare	23	42	50	51	166
Coaching am Arbeitsplatz	20	48	45	49	162
Reines E-Learning	5	25	51	76	157
Blended Learning	17	46	48	49	160
Unterstützung SOL	11	32	59	50	152
Bereitstellung eines Lernzentrums	15	45	42	56	158

Tabelle 9: Nachfrage nach Lernformen [absolute Häufigkeiten]

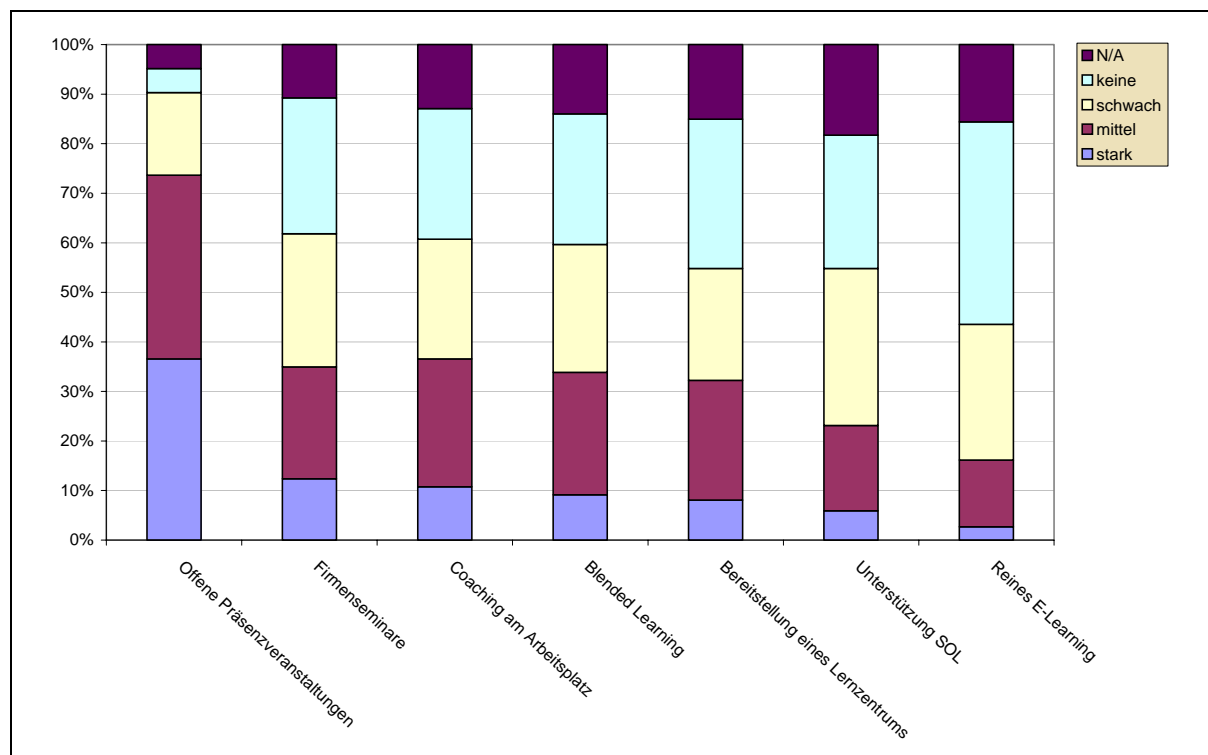


Chart 5: Nachfrage nach Lernformen [relative Häufigkeiten]

Bei den nachgefragten Lernformen dominieren mit großem Abstand nach wie vor „offene Präsenzveranstaltungen“. Am unteren Ende der Skala findet sich „reines E-Learning“, eine Lernform, die über mehrere Jahre als Inbegriff selbstorganisierten Lernens angepriesen wurde. Die relativ hohe Nachfrage nach „Blended Learning“ und „Bereitstellung eines Lernzentrums“ signalisiert jedoch, dass dies keine generelle Absage an das Lernen mit neuen Medien indiziert, sondern einen Unterstützungsbedarf beim Umgang mit ihnen.

Die ebenfalls starke Nachfrage nach „Coaching am Arbeitsplatz“ deutet darauf hin, dass professionelle Weiterbildung als Unterstützung für konkrete Handlungsbedarfe nachgefragt wird.

Allerdings zeigen sich hier Diskrepanzen zur geringen Nachfragehäufigkeit nach „Unterstützung selbstorganisierten Lernens“. Man hätte erwarten können, dass sich die Nachfragen nach „Coaching“, „Blended Learning“ und „Lernzentrum“ zur Nachfrage nach „Unterstützung selbstorganisierten Lernens“ *kumulieren*. Dies ist jedoch nicht der Fall. Ein Grund dafür könnte darin liegen, dass letzterer Indikator auf einer *Metaebene* angesiedelt ist, der die drei anderen, konkreteren Indikatoren subsumiert sind. Diese Beziehung wurde jedoch nur von einem geringen Teil der Antwortenden hergestellt. Lernformen, so könnte man daraus schließen, die selbstorganisiertes Lernen unterstützen, sind also in der Weiterbildungspraxis

deutlich weiter verbreitet als die mit ihnen verbundene theoretisch-konzeptionelle Begrifflichkeit.

Veränderung zu 2002 [absolute Häufigkeiten]				
	Zugenommen	Gleichgeblieben	Abgenommen	N
Offene Präsenzveranstaltungen	34	103	34	171
Firmenseminare	39	94	26	159
Coaching am Arbeitsplatz	61	80	13	154
Reines E-Learning	22	99	23	144
Blended Learning	66	73	11	150
Unterstützung SOL	43	86	11	140
Bereitstellung eines Lernzentrums	46	91	11	148

Tabelle 10: Veränderungen „Lernformen“ gegenüber 2002 [absolute Häufigkeiten]

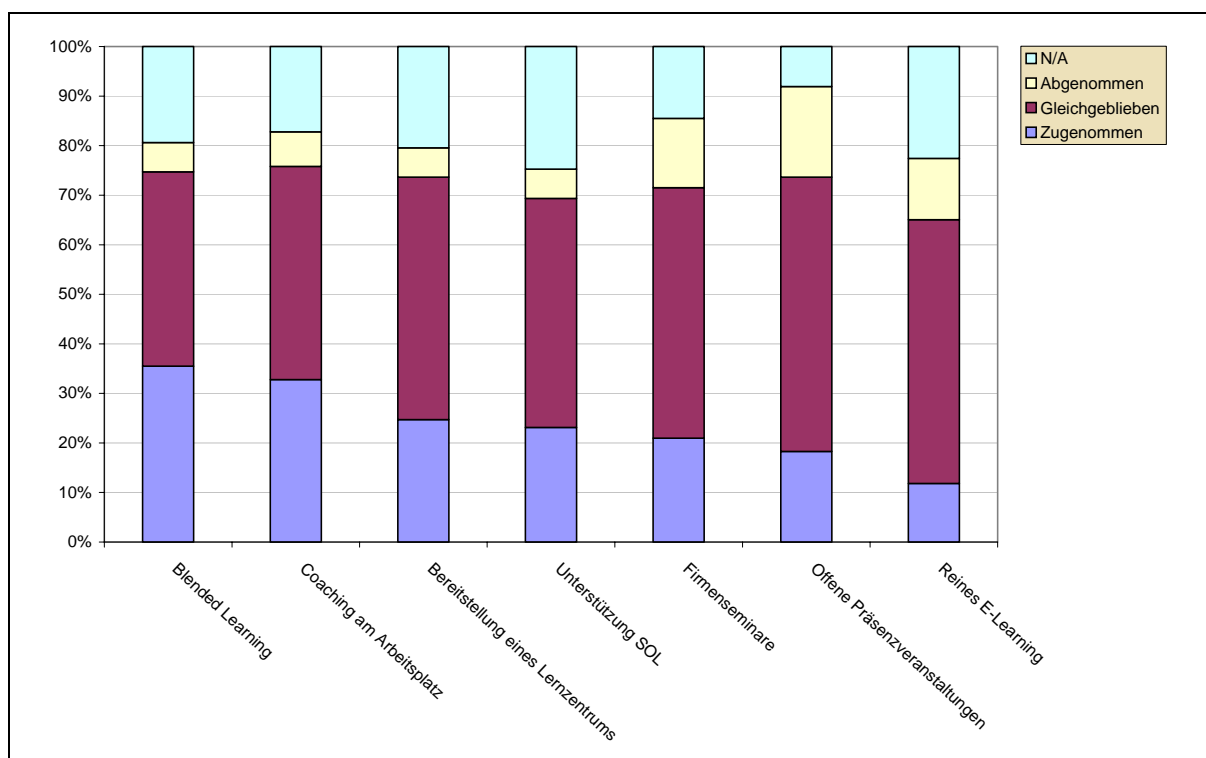


Chart 6: Veränderungen „Lernformen“ gegenüber 2002 [relative Häufigkeiten]

Der oben gegebene Befund wird durch die genannten Veränderungen gegenüber 2002 unterstützt. Zugunommen haben die Lernformen „Blended Learning“, „Coaching am Arbeitsplatz“ und „Bereitstellung eines Lernzentrums“. Auch hier kumulieren diese Ergebnisse nicht im Indikator „Unterstützung selbstorganisierten Lernens“.

Die nach wie vor am stärksten nachgefragte Lernform „offene Präsenzveranstaltungen“ stagniert ebenso wie „reines E-Learning“, während die Nachfrage nach allen anderen Lernformen gegenüber 2002 zugenommen hat.

4.2.2 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Lernformen zu benennen, haben nur $N = 7$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 7$ Formen benannt, von denen sich $n = 5$ bei starker Nachfrage, aber ohne erkennbare Veränderungen gegenüber 2002, in die Kategorie „Fernstudien“ einordnen lassen.

4.3 Frage 3: „Wichtigste Veränderungen für das Bildungsangebot“

3. Wenn Sie Ihre Bildungsangebote betrachten: Was waren die wichtigsten Veränderungen in den letzten drei Jahren?
Bitte notieren Sie einige Stichworte!

.....

.....

.....

.....

Abbildung 6: Frage 3: „Wichtigste Veränderungen im Bildungsangebot“

4.3.1 Ergebnisdarstellung

N = 124, n = 212

Individualisierung, Modularisierung	43	20,3%
Rückgang geförderter Maßnahmen	37	17,5%
Sonstiges	27	12,7%
Blended Learning	20	9,4%
Outputorientierung, Praxistransfer	19	9,0%
Thematische Veränderungen	18	8,5%
Kürzere Maßnahmendauer	16	7,5%
Kostenbewußtsein, Preisverfall	13	6,1%
Beratung, Konzeption	10	4,7%
Anerkannte Abschlüsse	9	4,2%
n =	212	100,0%

Tabelle 11: „Wichtigste Veränderungen im Bildungsangebot“

Frage 3 ist die erste offene Frage des Erhebungsbogens. Sie dient, jenseits vorformulierter Antwortkategorien, dazu, relevante Veränderungen im Bildungsangebot aus der Sicht von Weiterbildungseinrichtungen zu identifizieren.

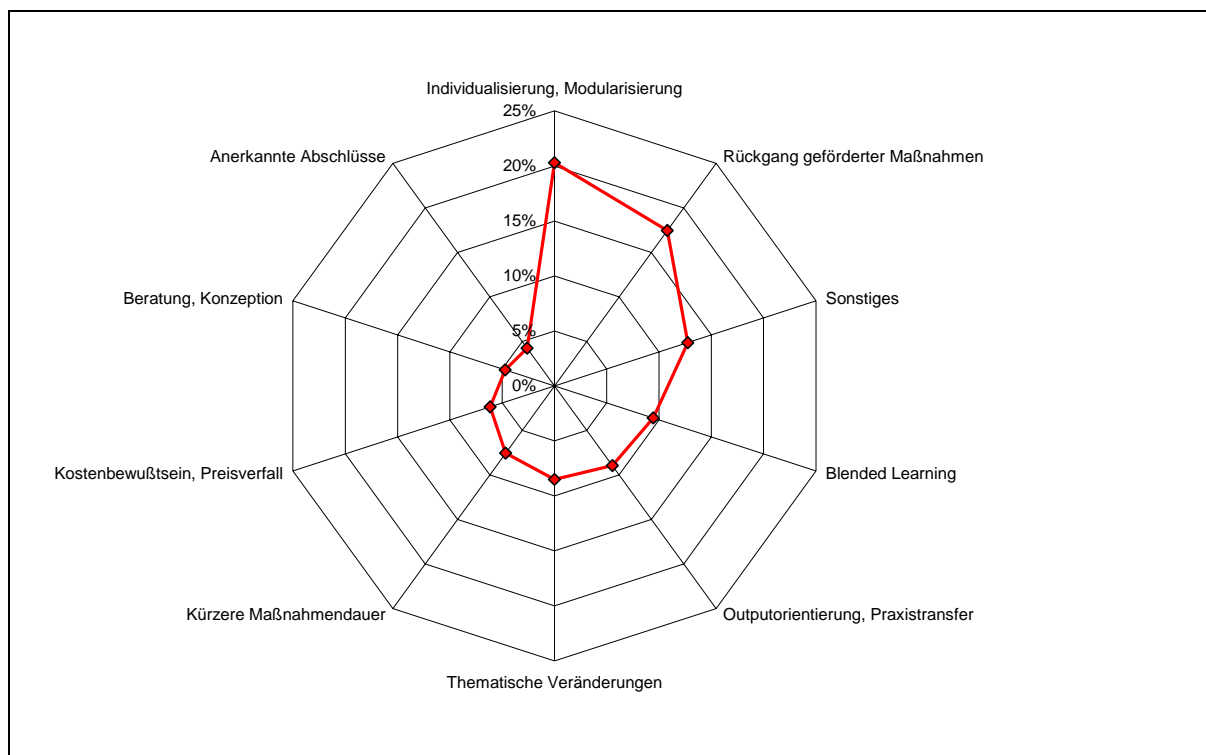


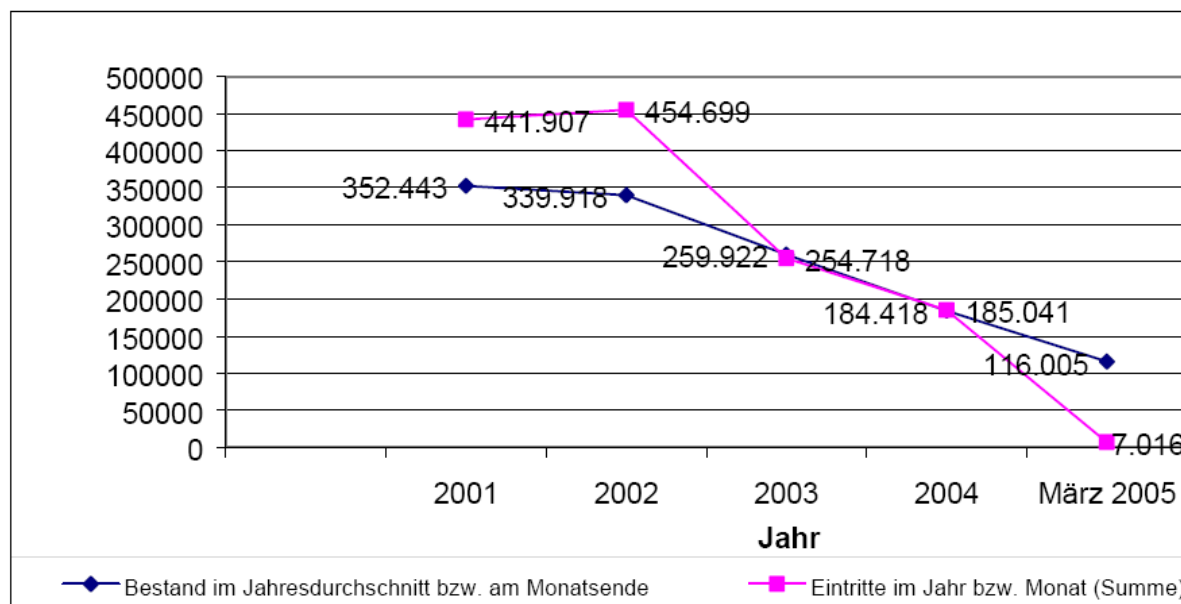
Chart 7: „Wichtigste Veränderungen im Bildungsangebot“

Am häufigsten lassen sich die gegebenen Antworten der Mischkategorie „Individualisierung und/oder Modularisierung“ zuordnen. Wir bezeichnen die Kategorie als „Mischkategorie“, weil sie zwei Bezugsebenen in sich aufnimmt: Die Ebene des konkreten Lerner bzw. Kundens („Individualisierung“) und die didaktische Ebene der Darbietung von individualisierbaren Lerninhalten (Modularisierung). Beide Komponenten dieser Kategorie indizieren die Verschiebung von einer (starr) Angebotsorientierung hin zu einer (flexiblen) Nachfrageorientierung. Interviewpartner 039 beschreibt eine konkrete Ausprägung dieser Veränderung:

„Wir hatten ja früher die Situation, dass wir in der Regel einen Kurs mit 15-20 Teilnehmern begonnen haben, was unter den aktuellen Rahmenbedingungen gar nicht mehr zu erreichen ist. [...] Wir haben vor eineinhalb Jahren eine neue Selbstlernplattform eingerichtet und haben damit im Wesentlichen erreicht, dass wir den Teilnehmern individuell Weiterbildungsleistungen anbieten können. (039)“

An zweiter Stelle wurde von den befragten Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen der Rückgang geförderter Maßnahmen als eine der wichtigsten Veränderung wahrgenommen.

Diese Einschätzung korrespondiert mit den aus anderen Quellen verfügbaren Daten zur Entwicklung der öffentlich finanzierten Förderpraxis (siehe Chart 8).



(Quelle: Bundesagentur für Arbeit – Statistik 2005)

Chart 8: Entwicklung der durch die BA geförderten beruflichen Weiterbildung 2001 - 2005

Der veränderten öffentlichen Förderpraxis wurde auch in den qualitativen Interviews ein hoher Stellenwert beigemessen:

„Erstens die Veränderungen in der Förderpolitik der Agentur für Arbeit, auch die strukturellen Veränderungen durch Hartz IV [...]. Die mit der immer geringer werdenden Grundausrüstung im Bereich Fort- und Weiterbildung verbundenen Kürzungen, die in den Jahren im Haushalt erfolgt sind. Das waren die einschneidendsten Veränderungen für uns in den letzten 3 Jahren.“ (208)

„Die SGB II Thematik oder was man gemeinhin unter Hartz IV betrachtet und dann natürlich die Ausschreibungspraxis des SGB III Bereichs, das sind die gravierendsten Einschnitte.“ (401)

4.4 Frage 4: „Neue Lerndienstleistungen“

4. Seit einiger Zeit ist der Begriff „neue Lerndienstleistungen“ in Verwendung. Was sind für Sie neue Lerndienstleistungen? Bitte notieren Sie einige Stichworte!

.....

.....

.....

.....

Abbildung 7: Frage 4: „Neue Lerndienstleistungen“

4.4.1 Ergebnisdarstellung

N = 104, n = 161

e-Learning, Blended Learning	39	24,2%
Lernprozessbegleitung	30	18,6%
Sonstiges	28	17,4%
Arbeitsplatznahe Lernformen	19	11,8%
Begriff unbekannt/nicht verwendet	16	9,9%
Unterstützung von Foren, Lerngruppen, SOL	15	9,3%
Individuelle Lernangebote	14	8,7%
	161	100,0%

Tabelle 12: Verständnis von „neue Lerndienstleistungen“

Frage 4 zielt auf das in Weiterbildungseinrichtungen vorhandene Begriffsverständnis von „neuen Lerndienstleistungen“. Von 44% der Fragebogenausfüller wurde diese Frage nicht beantwortet, etwa 10% der Antwortenden gaben an, dass ihnen dieser Begriff unbekannt ist oder in ihrer Organisation nicht verwendet wird. Schlägt man die leeren Antworten hypothetisch der Gruppe „unbekannt/nicht verwendet“ zu, dann kumuliert sich diese Gruppe auf rund 52% der Fragebogenausfüller. Dies würde darauf hindeuten, dass der *Begriff* „neue Lerndienstleistungen“ noch nicht in den allgemeinen *Sprachgebrauch* von

Weiterbildungseinrichtungen aufgenommen worden ist.* Aus diesem Befund lässt sich jedoch nicht ableiten, dass der mit „neuen Lerndienstleistungen“ gemeinte *Sachverhalt* in Weiterbildungseinrichtungen unbekannt wäre oder nicht praktiziert würde.

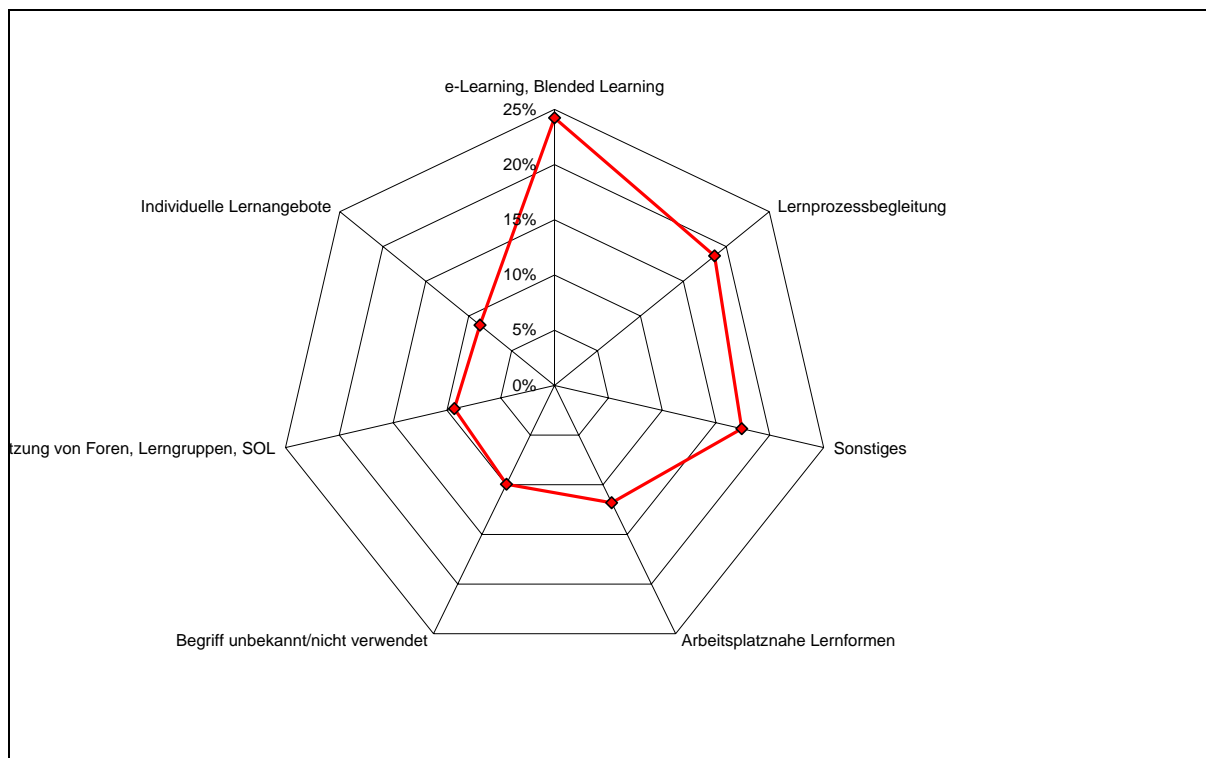


Chart 9: Verständnis von „neue Lerndienstleistungen“ [relative Häufigkeiten]

Am häufigsten werden „neue Lerndienstleistungen“ mit dem Einsatz „neuer Medien“ assoziiert, mit E-Learning und Blended Learning. Dieses Ergebnis ist konsistent zu dem von Frage 3, das „Individualisierung und Modularisierung“ als wichtigste Veränderung innerhalb der letzten drei Jahre ausweist. Für diesen Veränderungsprozess wird der Einsatz von IKT als adäquates Mittel angesehen.

An zweiter Stelle stehen Verständnisse von „neuen Lerndienstleistungen“, die diesen Begriff mit „Lernberatung“ und „Lernprozessbegleitung“ assoziieren. Die qualitativen Interviews präzisieren den damit verbundenen Übergang von einer punktuellen zur *systemischen* Dienstleistung, dem durchaus nicht immer das Prädikat *neu* attestiert wird:

* Insgesamt scheint der Ausdruck „Lerndienstleistung“ noch nicht in den allgemeinen Sprachgebrauch eingegangen zu sein. So ergab eine *Google*-Abfrage im Januar 2005 219 Treffer. Die Suche nach „Bildungsangebot“ führte zu 248.000 Ergebnissen.

„In der Philosophie unseres Bildungsträgers war Lernberatung auch schon bevor man das so diskutiert wie man das heute diskutiert ein integraler Bestandteil. Das ist für uns ein Schlüssel zum Erfolg. In der beruflichen Erwachsenenbildung [...] ist dieses Element von Beratung im Sinne von: wie erschließe ich mir neue Möglichkeiten, auch die Frage von Hilfestellung im Sinne von die Akteure, sprich die Firmen und die Studenten oder Schüler zusammenzubringen, unverzichtbarer Bestandteil.“ (208)

Unter „neuen Lerndienstleistungen“ werden, drittens, Formen arbeitsplatznahen Lernens verstanden, die z.B. als „Coaching“ oder „Mentoring“ direkt auf die Förderung von Handlungskompetenzen abzielen.

Zusammenfassend lässt sich formulieren, dass der Begriff „neue Lerndienstleistungen“ in Weiterbildungseinrichtungen zwar noch nicht allgemein verbreitet ist, dass mit ihm aber dort, wo er bekannt ist und verwendet wird, vor allem Lerndienstleistungen assoziiert werden, die in Richtung Kompetenzentwicklung und selbstorganisiertes Lernen weisen.

4.5 Frage 5: „Unterstützung von SOL und Kompetenzerwerb“

5. Wie unterstützt Ihre Bildungseinrichtung selbst organisiertes Lernen und Kompetenzerwerb?
Bitte notieren Sie einige Stichworte!

.....

.....

.....

.....

Abbildung 8: Frage 5: „Unterstützung von SOL und Kompetenzerwerb“

4.5.1 Ergebnisdarstellung

N = 113, n = 153

Lernprozessbegleitung, "Lernen lernen"	41	26,8%
Medieneinsatz	41	26,8%
Projekt- und Praxisorientierung	27	17,6%
Kommunikations- und Netzwerkmöglichkeiten	23	15,0%
Sonstiges	21	13,7%
	153	100,0%

Tabelle 13: Unterstützung von SOL und Kompetenzerwerb

In Unterscheidung zur vorherigen *Verständnisfrage* zu „neuen Lerndienstleistungen“ zielt Frage 5 auf die in der jeweiligen Weiterbildungseinrichtung *praktizierten* Verfahren zur Unterstützung von selbstorganisiertem Lernen und Kompetenzerwerb.

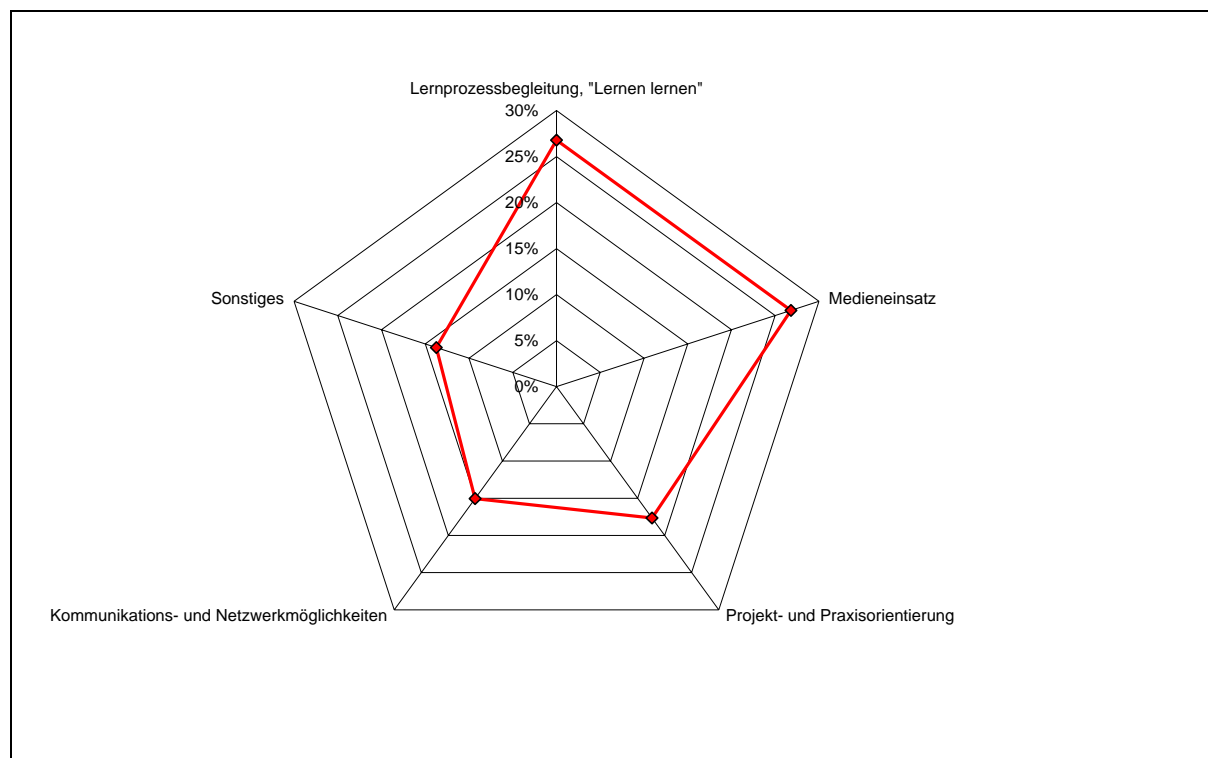


Chart 10: Unterstützung von SOL und Kompetenzerwerb [relative Häufigkeiten]

Am häufigsten (knapp 27% der gültigen Antworten) finden sich hier Aussagen, die der Kategorie „Lernprozessbegleitung“ bzw. „Lernen lernen“ zuzuordnen sind. Ebenso viele Weiterbildungseinrichtungen geben an, selbstorganisiertes Lernen und Kompetenzerwerb durch „Medieneinsatz“ zu unterstützen.

Stichworte wie „Lernberatung; Coaching“, „Nachbetreuung durch Dozenten“ oder „Lernen lernen; Coaching; Beratung“ wurden der Kategorie „Lernprozessbegleitung/Lernen lernen“ zugeordnet. Die genannten Stichworte und deren Kategorisierung geben einen ersten Überblick darüber, mit welchen Konzepten und Dienstleistungen sich Weiterbildungseinrichtungen auf selbstorganisiertes Lernen und Kompetenzerwerb beziehen. Konkreter kenntlich werden die benannten Arrangements in den qualitativen Interviews. So lautet z.B. die mündliche Ausführung der schriftlichen Stichworte „Einrichtung einer Plattform für individuelles, IT-gestütztes Selbst-Lernen“:

„Bei uns z.B. ist die Situation so, dass wir zwar selbstorganisiertes Lernen anbieten, dass wir das aber begleiten durch didaktische Unterstützung. Wir haben einen Lernberater in unserer Selbstlernplattform, der dann auch zum einen für technische Fragen Ansprechpartner ist, der aber auch für didaktische Fragen in Anspruch genommen werden kann. Wir ergänzen dieses

Angebot durch Vermittlungskoaching, d.h. Ansprechpartner, die sich begleitend zur Weiterbildung um den Aspekt aktives Bewerben parallel zur Weiterbildung kümmern.“ (039)

Ein weiteres Beispiel zeigt, dass hinter den Standardstichworten „Lerninseln; Bereitstellen von Arbeitsräumen nach den Kursen/dem Unterricht“ langjährige Erfahrung und ein ausgeprägtes Problembewusstsein in Hinblick auf die Unterstützung von Selbstlernkompetenzen stehen:

„Seit 25 Jahren ist das [Lernen lernen] das Stichwort, dass man versucht die Teilnehmer nicht nur mit irgendwelchem Material voll zu stopfen, sondern ihnen irgendwie beizubringen, sich das selber zu erarbeiten. Gerade im Jugendbereich ist das seit 25 Jahren so [...] das einzige, was da langfristig zum Erfolg hilft, ist, dass man ihnen irgendwie Instrumente gibt, damit sie selber sich was erarbeiten können. Und diese Konzepte aus dem Jugendbereich übertragen wir natürlich auch auf den Erwachsenenbereich.“ (032)

Die Kategorie „Medieneinsatz“ umfasst sowohl Printmedien (Materialien für der Fernunterricht, Skripten) als auch den Einsatz von IT. Die qualitativen Interviews zeigen, dass der Medieneinsatz kritischer reflektiert wird, als es die schriftlichen Stichworte vermuten lassen könnten und erst in Verbindung mit verschiedenen Formen der Lernprozessbegleitung als unterstützendes Moment selbstorganisierten Lernens angesehen wird:

„Wo sich am sichtbarsten etwas in der Praxis der Weiterbildung geändert hat, ist durch den technischen Fortschritt, sprich durch die Möglichkeit am Computer miteinander zu kommunizieren. [...] Wo jemand, wenn er eine Übungseinheit für sich individuell bearbeitet, jederzeit die Möglichkeit hat, das auch von einem Dozenten, der am PC sitzt, gegen kontrollieren zu lassen, das zu kommunizieren. Sowohl als Gruppe als auch als einzelner. Das sind natürlich Möglichkeiten, die sind nicht erst im Laufe der letzten Jahre entstanden, sondern über die letzten 15 Jahre hinweg, wo sich an Lernformen auch sehr deutlich etwas geändert hat.“ (208)

„... so dass wir auch wissen, was es heißt, APO [Arbeitsprozessorientierung] zu leben: Wie organisiert man das mit Selbstlerneinheiten, mit Lernprozessbegleiter, mit fachlichen Inputs und zwar immer dann, wenn sie gebraucht werden mit einer Lernplattform – mit einer interaktiven – und dann natürlich auch mit Präsenzphasen. Wir meinen, das ist ein sehr effizienter Weg, um auch an einem Ernstfall zu lernen. Das ist sicherlich am effizientesten, das wissen wir ja auch schon lange. Deshalb haben wir auch immer den Lernort Betrieb präferiert.“ (401)

Das obige Zitat konkretisiert auch, auf welche Konzepte Stichworte der Kategorie „Projekt- und Praxisorientierung“ (mit 18% der Antworten auf Rang drei) Bezug nehmen.

Lerndienstleistungen, die auf Praxisbezug bis hin zum Lernen am Arbeitsplatz abzielen, können nur erbracht werden, wenn die Weiterbildungseinrichtungen ihrerseits über die erforderlichen Kompetenzen verfügen. Der Erwerb dieser Kompetenzen stellt zumindest für einen bestimmten Typus von Weiterbildungseinrichtungen eine Herausforderung dar, die interne Lern- und Veränderungsprozesse erforderlich macht:

„Das größte Thema bei uns war in den letzten 3-4 Jahren, wie wir die Qualifikationen unserer Mitarbeiter verbessern und zwar im Hinblick auf Kooperation mit Wirtschaftsbetrieben, Vermittlung der Teilnehmer. Weil wir ja ein bisschen das Problem haben, wenn man 10 Jahre bei einem sozialen Träger der beruflichen Bildung arbeitet, dann ist man eigentlich für das wahre Arbeitsleben nicht mehr tauglich. Also, ich war vorher auch in der Wirtschaft und bin jetzt 15 Jahre bei [Name]. Ich stelle es an mir selber fest: Die sprechen eine andere Sprache, man entwickelt sich anders.“ (032)

4.6 Frage 6: „Treiber und Hemmnisse für Innovationen“

6. Für die Entwicklung und Vermarktung von Innovationen gibt es Treiber und Hemmnisse. In welche Richtung wirken Ihrer Ansicht nach die folgenden Faktoren?

Bitte kreuzen Sie an:
 1 = stark fördernd, 4 = stark hemmend

	1	2	3	4
Knappe finanzielle Mittel auf Seiten der Kunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akzeptanz bei Trainern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akzeptanz bei Teilnehmern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderpolitik der BA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akzeptanz bei Auftraggebern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vorhandene Lernkultur im eigenen Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planungsunsicherheiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...				
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 9: Frage 6: „Treiber und Hemmnisse für Innovationen“

4.6.1 Ergebnisdarstellung

Fördernde/hemmende Faktoren [absolute Häufigkeiten]	Faktor				N
	stark fördernd	fördernd	hemmend	stark hemmend	
Knappe finanzielle Mittel auf Kundenseite	5	15	55	90	165
Akzeptanz bei Trainern	38	87	33	2	160
Akzeptanz bei Teilnehmern	41	63	49	9	162
Förderpolitik der BA	8	21	49	71	149
Akzeptanz bei Auftraggebern	51	58	41	7	157
Lernkultur im eigenen Unternehmen	37	91	28	6	162
Planungsunsicherheiten	2	18	72	72	164

Tabelle 14: Fördernde und hemmende Faktoren für Innovationen

Aus Sicht der befragten Weiterbildungseinrichtungen existiert für die Entwicklung und Vermarktung von Innovationen eine klare Scheidung in Treiber und Hemmnisse: soziale und psychologische Faktoren gelten überwiegend als Treiber, ökonomische Faktoren als Hemmnisse.

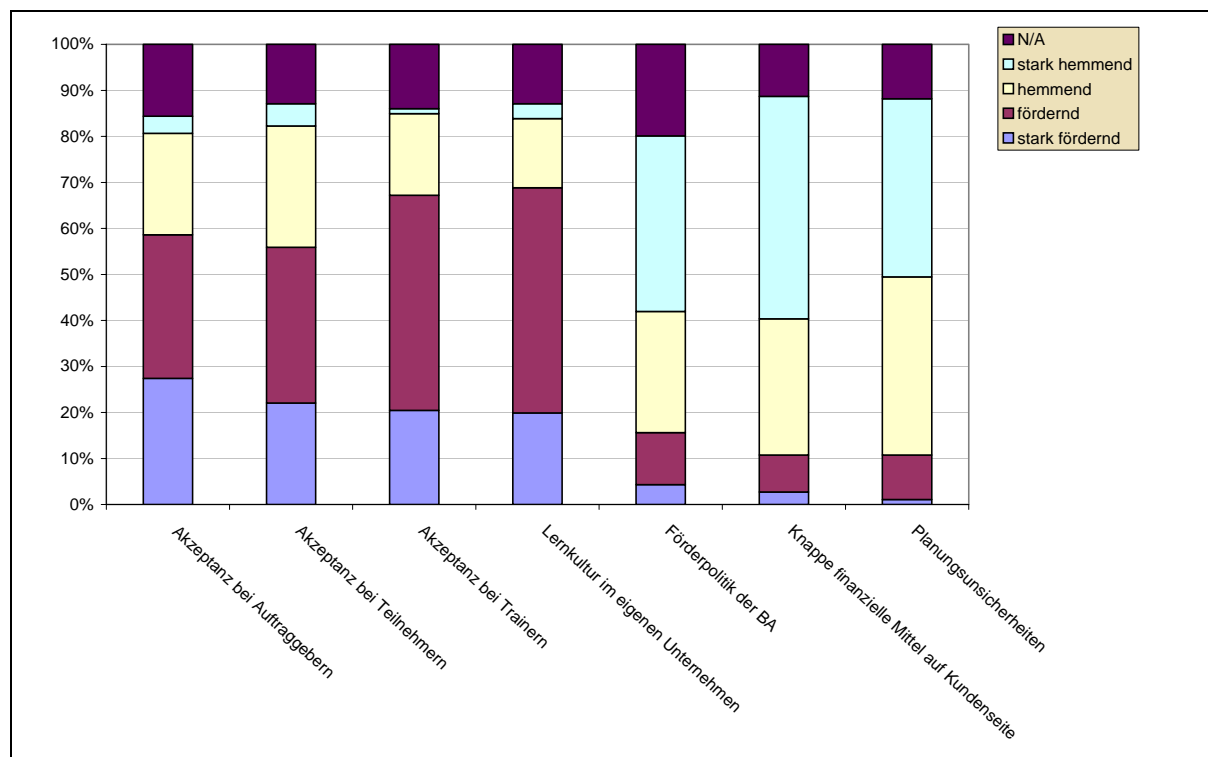


Chart 11: Fördernde und hemmende Faktoren [relative Häufigkeiten]

Am häufigsten wird die Akzeptanz bei Auftraggebern (27%) und Teilnehmern (22%) als stark fördernder Faktor genannt (externe sozial-psychologische Faktoren). Mit etwa 20% gleichauf liegen die Akzeptanz bei Trainern und die Lernkultur im eigenen Unternehmen (interne sozial-psychologische Faktoren). Als stark hemmend werden dagegen knappe finanzielle Mittel auf Kundenseite (48%) sowie die Förderpolitik der BA (38%) eingeschätzt (externe ökonomische Faktoren).^{*} Eine Zwischenstellung nimmt das Item „Planungsunsicherheiten“ ein, das von 39% der Befragten als stark hemmend eingestuft wird. Wie in den qualitativen Interviews deutlich wird, sind damit in erster Linie Schwierigkeiten einer mittelfristigen

^{*} Die Förderpolitik der Bundesagentur für Arbeit wäre, für sich betrachtet, als *politischer* Faktor einzustufen. In Bezug auf Weiterbildungseinrichtungen entfaltet er jedoch vorwiegend *ökonomische* Wirkungen wie Reduzierung des Auftragsvolumens insgesamt und Kostenverfall pro Teilnehmerstunde.

ökonomischen Kalkulation angesprochen. Diese haben jedoch Auswirkungen auf die gesamte „Unternehmenskultur“ (Zukunftsängste, prekäre Beschäftigungsverhältnisse, Vermeidung länger dauernder (Entwicklungs-)Projekte).

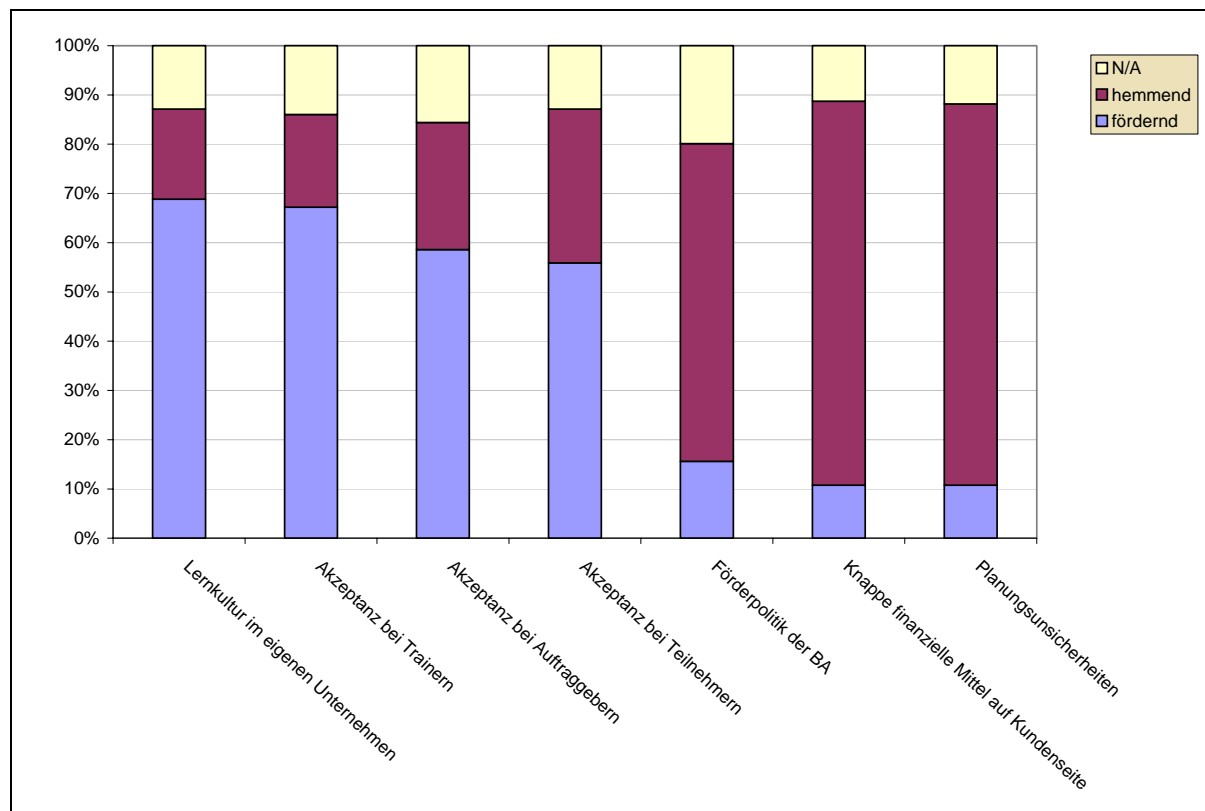


Chart 12: Fördernde und hemmende Faktoren – Zusammenfassung

Fasst man stark Fördernde/fördernde und stark hemmende/hemmende Faktoren jeweils zu einer Gruppe zusammen, dann ergibt sich eine leicht veränderte Reihenfolge in der eingeschätzten Faktorwirkung. Den „internen“ Faktoren Lernkultur (69%) und Trainerakzeptanz (67%) wird am häufigsten eine fördernde Wirkung beigemessen. Dieses Ergebnis entspricht dem Befund, zu dem der Berufsbildungsbericht 2004 gelangt:

„Am wenigsten Probleme bereiten den Weiterbildungsanbietern ihre pädagogischen Domänen mit der Entwicklung inhaltlich neuer Angebote oder didaktischer Ansätze und der Einbeziehung neuer Medien in den Unterricht. Als besonders problematisch werden die Aspekte Kosten und Finanzierung sowie Nachfragerückgang und Auslastung eingeschätzt.“ (Berufsbildungsbericht 2004, S. 374)

An dieser Stelle wäre allerdings weiter zu fragen, ob die weit verbreitete Selbsteinschätzung als kompetenter Innovationsträger bestehende Unternehmenskulturen realistisch widerspiegelt – oder einem *Bias* geschuldet ist, der eine selbstkritische Reflexion des eigenen Unternehmens eher auszublenden geneigt ist: „Das größte Hindernis für ein zügiges Vorschreiten in dieser Richtung“ [i.e. „modularisierte, arbeitsplatznahe und individualisierte Angebote für zum Teil selbstorganisierte Lernprozesse“] „liegt im Strukturkonservatismus vieler Bildungsträger. Eine bei ihnen verbreitete Beharrungstendenz führt zur Besetzung und Verteidigung von Claims, bei einer gleichzeitig existierenden normativen und wirtschaftlichen Orientierung auf das ‚kursförmige Normalgeschäft‘.“ (Busse u.a. 2005, S. 38)

Die qualitativen Interviews bestätigen die Sichtweise von Weiterbildungseinrichtungen, Hemmnisse für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen vorwiegend in *externen* Faktoren zu identifizieren. Von Weiterbildungseinrichtungen wahrgenommene Hindernisse für innovative Lerndienstleistungen sind z.B.

- das (Selbst-)Bewusstsein der (potenziellen) Lerner: *„Im Moment sehe ich für uns ein großes Hemmnis darin, dass das noch nicht in den Köpfen sowohl bei Beschäftigten, als auch bei Arbeitssuchenden ist.“* (039);
- die Richtlinien öffentlicher Förderung von Weiterbildung: *„Sie können noch so innovative Sachen machen, wenn Ihre Arbeitsagentur vor Ort sagt, was ist das für ein Quatsch oder eine ganz andere Planung hat, dann können Sie das nie umsetzen. Der Teilnehmer selber nimmt zwar gerne alles Moderne und wird auch intensiv betreut, aber letzten Endes, wenn Sie das nicht bezahlt bekommen, können Sie das auch nicht machen.“* (032)
- im weiteren Sinn Aufgaben des Bildungsmanagements: *„Hinderlich ist die Frage nach den verfügbaren Mitteln, Finanzen, Ausstattungsfragen und streckenweise bürokratische Dinge, die natürlich auch eine Rolle spielen, die nerven.“* (249)

4.6.2 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Lernformen zu benennen, haben N = 13 Antwortende Gebrauch gemacht und n = 19 Faktoren genannt. Eine Kategorienbildung ist angesichts der Variationsbreite der Faktoren nicht sinnvoll.

Es fällt jedoch auf, dass deutlich mehr hemmende (n = 10) als fördernde (n = 6) Faktoren genannt werden (siehe Tabelle 15). Beispiele für Faktoren, die als „stark hemmend“ eingeschätzt werden sind: „Planungsunsicherheit“, „Überbordende Bürokratie (ESF)“ oder

„Hohe Technik- u. Softwarekosten“; als „stark fördernde“ Faktoren werden „Zeit/Freizeit“, „Marktanalyse“ und „Reportagen in Medien“ genannt.

Treiber	6
Hemmnisse	10
N/A	3
n =	19

Tabelle 15: „Sonstige“ Nennungen für Treiber und Hemmnisse – Zusammenfassung

4.7 Frage 7: „Motive für neue Lerndienstleistungen“

7. Was sind Ihre wichtigsten Motive für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen?
Bitte notieren Sie einige Stichworte!

.....

.....

.....

.....

.....

Abbildung 10: Frage 7: „Motive für neue Lerndienstleistungen“

4.7.1 Ergebnisdarstellung

Motive zur Entwicklung neuer Lerndienstleistungen [N = 111]		
Kundenanforderungen	54	33,3%
Innovation als Zweck	9	5,6%
Pädagogische Motive, Qualitätssteigerung	25	15,4%
Kosten-, Wirtschaftslichkeitsargumente	31	19,1%
Marktpositionierung	26	16,0%
Sonstiges	17	10,5%
	n =	162
		100,0%

Tabelle 16: Motive für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen

Die offene Frage nach den Motiven für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen steht als eigenständige, explorative Frage, ist aber auch im Zusammenhang mit der Vorfrage nach Treiber und Hemmnissen zu interpretieren und soll dazu beitragen, inkonsistentes Antwortverhalten zu identifizieren.

Auffällig ist, dass sich die positive Einschätzung interner sozialer und psychologischer Faktoren als *Treiber* von Innovationen in den Antworten zu den *Motiven* für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen nicht widerspiegelt. Innovationen folgen in der großen Mehrzahl

nicht einer *proaktiven*, sondern einer *reaktiven* Logik, die durch externe und ökonomische Faktoren angetrieben wird (siehe Chart 13).

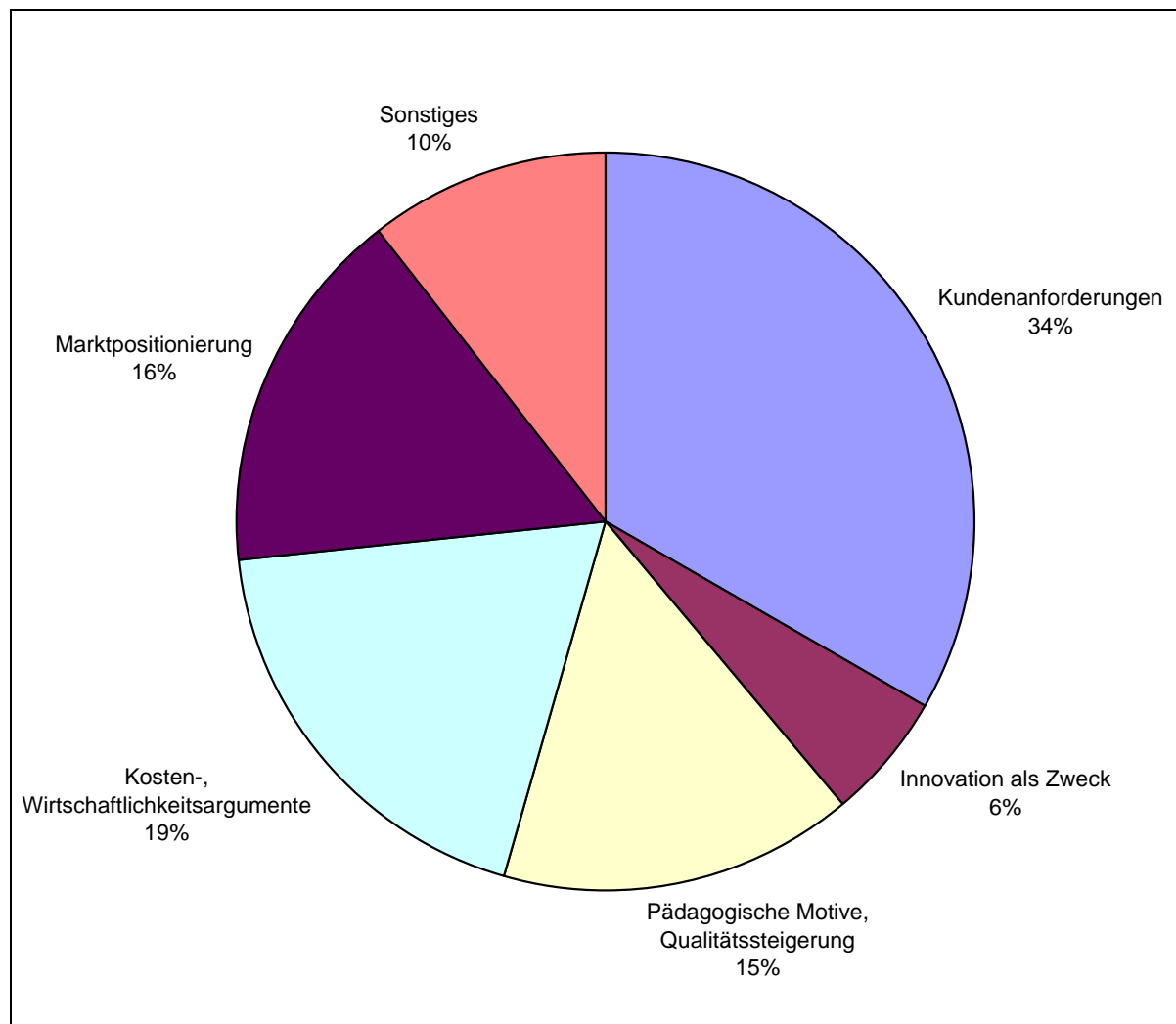


Chart 13: Motive für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen [relative Häufigkeiten]

„Kundenanforderungen“ (34%), interne und externe „Kosten- und Wirtschaftlichkeitsargumente“ (19%) sowie eine Verbesserung der „Marktpositionierung“ (16%) sind die am häufigsten genannten Motive für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen.

Dieses Ergebnis lässt sich, einerseits, im Sinn der vielfach erhobenen Forderung eines Wandels weg von der Angebots-, hin zu einer Nachfrageorientierung interpretieren. Neue Dienstleistungen von Weiterbildungseinrichtungen werden nicht „am grünen Tisch“

entworfen, sondern nehmen Maß an den auch ökonomisch definierten Lernbedarfen von Teilnehmern und Kunden.

Andererseits ist festzuhalten, dass der Ruf nach „Nachfrageorientierung“ auf andragogisch innovative Konzepte seitens der Weiterbildungseinrichtungen abzielt, also gerade nicht auf eine marktgetriebene Passivität bei der Entwicklung neuer Lerndienstleistungen.

Weiterbildungseinrichtungen, so könnte man die Ergebnisse von Frage 6 und Frage 7 zusammenfassen,

- fühlen sich intern für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen gut gewappnet,
- entwickeln neue Lerndienstleistungen in der Regel jedoch nur dann, wenn externe Anforderungen oder interner Kostendruck dazu „motivieren“.

Die qualitativen Interviews konkretisieren die meist ökonomischen Überlegungen und Strategien, die Weiterbildungseinrichtungen zur Entwicklung neuer Lerndienstleistungen motivieren.

„Bei der Entwicklung muss man sich genau überlegen, welche Manpower nutzt man, um diese Entwicklung voranzubringen. [...] Was kann hier auf unserem Markt umgesetzt werden, immer unter der Berücksichtigung: ist es finanzierbar und nutzt uns das was. Man kann nicht alles implementieren, wo der Markt nicht da ist.“ (019)

*„Was waren die Auslöser und Motive [für die Entwicklung neuer Lerndienstleistungen]?
Kostensenkung.*

Von den Markterfordernissen sind sozusagen neue Lernformen ausgegangen?

Ja. Von den finanziellen Rahmenbedingungen.“ (046)

4.8 Frage 8: „Beratungsdienstleistungen“

8. In welchem Ausmaß werden aktuell, d.h. im bisherigen Verlauf des Jahres 2005, von Ihren Kunden Beratungsdienstleistungen in Anspruch genommen? Welche Veränderungen bestehen im Vergleich zum Jahr 2002?

Bitte kreuzen Sie an:
 1 = starke Nachfrage
 4 = keine Nachfrage

	Bitte kreuzen Sie an:				Veränderung zu 2002		
	1	2	3	4	hat zuge- nommen	ist gleich geblieben	hat abge- nommen
Erhebung eines Kompetenzprofils	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Individuelle Bildungsbedarfsanalyse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lernprozessbegleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Früherkennung von Kompetenzentwick- lungsbedarf in Organisationen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Individuelle Evaluierung des Lernerfolgs.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bildungscontrolling für Organisationen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung zu Fördermöglichkeiten.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung beim Praxistransfer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 11: Frage 8: „Beratungsdienstleistungen“

Die Nachfrage nach bestimmten Beratungsdienstleistungen und die entsprechenden Nachfrageveränderungen gegenüber 2002 werden in der halboffenen Frage 8 erhoben.

4.8.1 Ergebnisdarstellung

Nachfrage [absolute Häufigkeiten]	stark	mittel	schwach	keine	N
Erhebung eines Kompetenzprofils	18	35	59	47	159
Individuelle Bildungsbedarfsanalyse	28	74	39	24	165
Lernprozessbegleitung	21	70	45	28	164
Kompetenzentwicklungsbedarf in Organisationen	9	25	50	68	152
Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze	3	17	48	82	150
Individuelle Evaluierung des Lernerfolgs	19	75	36	30	160
Bildungscontrolling für Organisationen	13	41	43	59	156
Beratung zu Fördermöglichkeiten	26	58	36	36	156
Unterstützung beim Praxistransfer	32	68	43	13	156

Tabelle 17: Nachfrage nach Beratungsdienstleistungen [absolute Häufigkeiten]

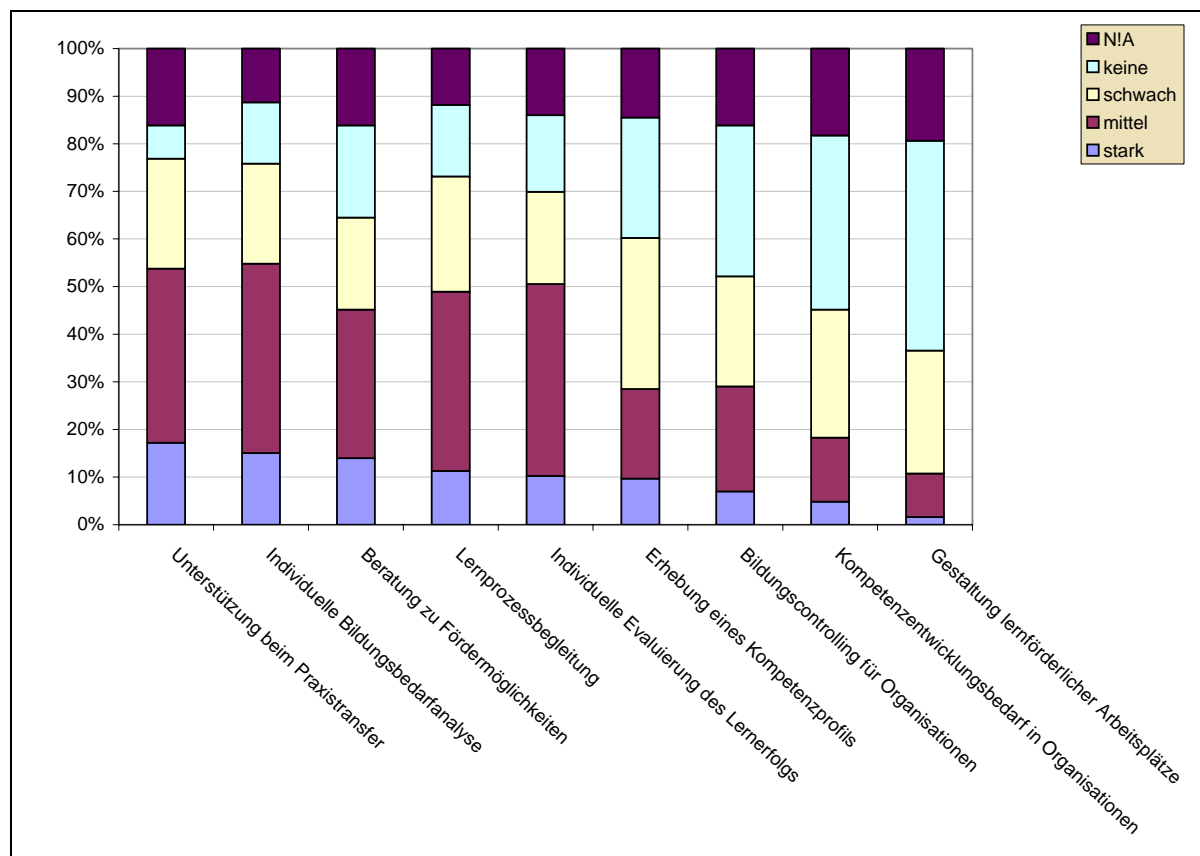


Chart 14: Nachfrage nach Beratungsdienstleistungen [relative Häufigkeiten]

Eine starke Nachfrage besteht am häufigsten nach der „Unterstützung beim Praxistransfer“ (17%), nach einer „individuellen Bildungsbedarfsanalyse“ (15%) und nach einer „Beratung zu Fördermöglichkeiten“ (14%). Gar keine Nachfrage verzeichnen am häufigsten die Dienstleistungen „Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze“ (44%), die „Früherkennung von Kompetenzentwicklungsbedarf in Organisationen“ (37%) und das „Bildungscontrolling für Organisationen“ (32%). Dieses Ergebnis zeigt, dass *individuelle* Beratungsdienstleistungen weit stärker nachgefragt werden als Beratungsdienstleistungen auf *organisationaler* Ebene. Kumuliert man die Skalenwerte „stark/mittel“ und „keine/schwach“ zu zusammenfassenden Gruppen, so ergeben sich nur leichte Verschiebungen bei den oberen und unteren Rangplätzen. Die „individuelle Bildungsbedarfsanalyse“ rangiert in dieser Sicht mit 55% an erster Stelle, gefolgt von der „Unterstützung beim Praxistransfer“ (54%) und der „individuellen Evaluierung des Lernerfolgs“ (51%). Die nachfrageschwächsten Beratungsdienstleistungen bleiben unverändert die „Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze“ (70%) und die „Früherkennung von Kompetenzentwicklungsbedarf in Organisationen“ (63%). Den drittletzten Platz nimmt hier die mit 57% die „Erhebung eines

Kompetenzprofils“ ein, also eine individuelle Beratungsdienstleistung. Insgesamt ändert dies nichts am deutlichen Übergewicht individueller Beratungsdienstleistungen.

Auffällig an diesem Antwortverhalten in Bezug auf individuelle Beratungsdienstleistungen ist das Auseinanderklaffen der beiden Dienstleistungen „Individuelle Bildungsbedarfsanalyse“ (stark/mittel: 55%; keine/schwach: 34%) und „Erhebung eines Kompetenzprofils“ (stark/mittel: 28%; keine/schwach: 57%). Nimmt man die „Bildungsbedarfsanalyse“ als Ermittlung des *Sollzustands*, das „Kompetenzprofil“ als die des *Istzustands*, dann stellt sich die Frage, wie Lernbedarfe ohne Kenntnis bereits vorhandener Kompetenzen bestimmt werden können. Eine mögliche Erklärung für die festgestellte Diskrepanz wäre, dass Bildungsbedarfsanalysen die Erhebung eines Kompetenzprofils implizieren, letzteres also nicht als eigenständige Beratungsdienstleistung wahrgenommen wird. Auf theoretischer Ebene könnte diese Diskrepanz allerdings auch indizieren, dass in der Praxis der Weiterbildung nach wie vor ein *Defizitansatz* gegenüber einer *Potenzial- und Ressourcenorientierung* paradigmatisch ist.

Veränderungen gegenüber 2002 [absolute Häufigkeiten]	zugenommen	gleichgeblieben	abgenommen	N
Erhebung eines Kompetenzprofils	42	94	11	147
Individuelle Bildungsbedarfsanalyse	66	82	9	157
Lernprozessbegleitung	44	98	12	154
Kompetenzentwicklungsbedarf in Organisationen	26	102	13	141
Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze	9	113	15	137
Individuelle Evaluierung des Lernerfolgs	51	91	9	151
Bildungscontrolling für Organisationen	28	103	17	148
Beratung zu Fördermöglichkeiten	40	96	11	147
Unterstützung beim Praxistransfer	54	85	10	149

Tabelle 18: Beratungsdienstleistungen – Veränderungen gegenüber 2002

Betrachtet man die Nachfrageveränderungen bei Beratungsdienstleistungen gegenüber 2002, so zeigt sich, dass, mit Ausnahme der „Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze“, *keine* Beratungsdienstleistung häufiger ab- als zugenommen hat und dass die Nachfrage nach *allen* Beratungsdienstleistungen von der überwiegenden Mehrheit der Antwortenden als gleich bleibend eingeschätzt wird. *Zugenommen* hat die Nachfrage am häufigsten bei den Beratungsdienstleistungen, die auch die aktuelle starke und mittlere Nachfrage dominieren. Für diese Beratungsdienstleistungen kann also ein aufwärts weisender *Trend* diagnostiziert werden.

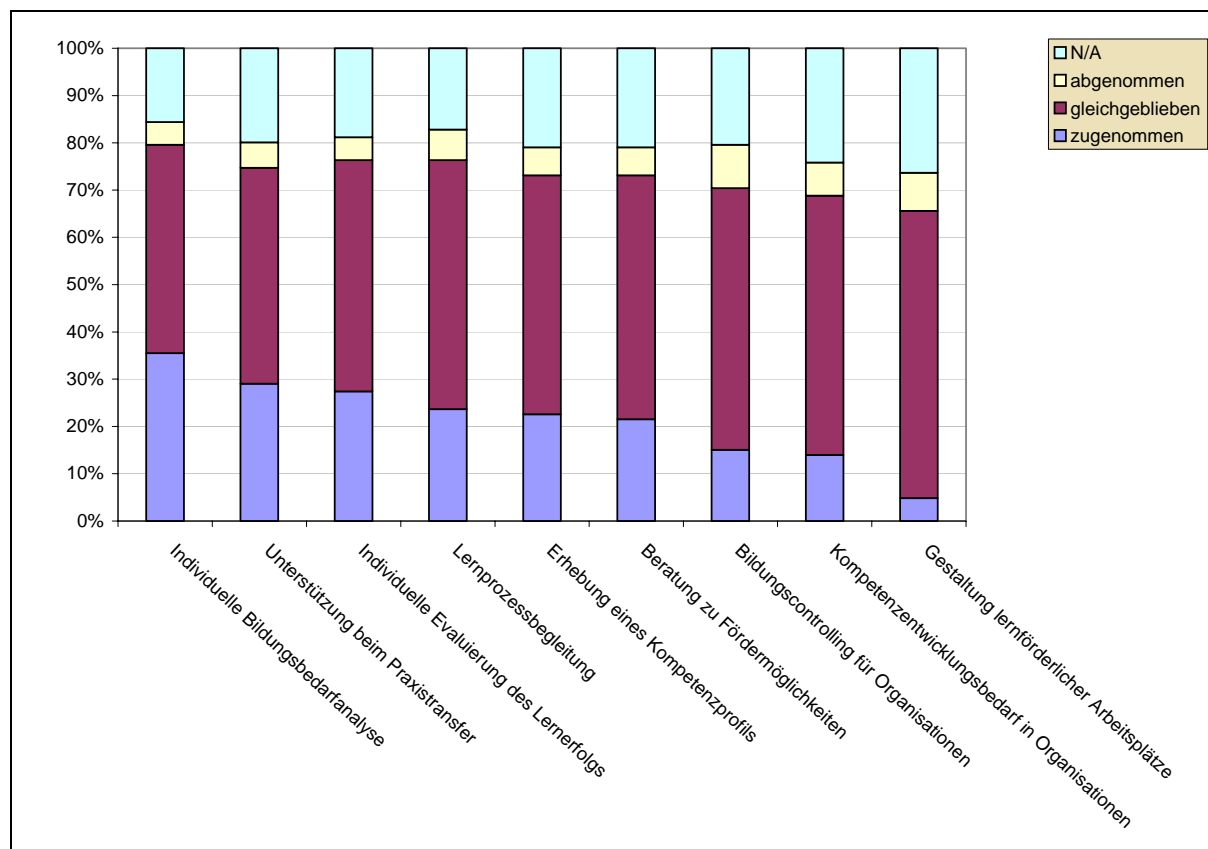


Chart 15: Beratungsdienstleistungen – Veränderungen gegenüber 2002

Aus den Expertengesprächen zum Thema ergibt sich ein zwiespältiges Bild. Einerseits wird übereinstimmend betont, dass Beratungsdienstleistungen im Rahmen systemischer Lernarrangements an Bedeutung gewonnen haben. Sie zählen mittlerweile zum Standard-Bestandteil marktfähiger Lerndienstleistungen:

„In der Philosophie unseres Bildungsträgers war Lernberatung, auch schon bevor man das so diskutierte wie man das heute diskutiert, ein integraler Bestandteil. Das ist für uns ein Schlüssel zum Erfolg. In der beruflichen Erwachsenenbildung [...] ist dieses Element von Beratung im Sinne von: wie erschließe ich mir neue Möglichkeiten, auch von Hilfestellung im Sinne von: die Akteure, sprich die Firmen und die Studenten oder Schüler zusammenzubringen, unverzichtbarer Bestandteil.“ (208)

Andererseits verdeutlichen die Expertengespräche, dass Beratungsdienstleistungen sich vielfach noch schwer tun, als *eigenständige* Lerndienstleistung anerkannt und materiell entsprechend honoriert zu werden:

„Aufgeschlossen sind alle, wenn man ihnen das [i.e. das Erfordernis von Beratung] erklärt, solange es sie nichts kostet. Bereit zu zahlen? Da kommt es auf die jeweilige Personalentwicklungsabteilung in den jeweiligen Unternehmen an.“ (046)

„Ob es gelingt, im Laufe der Zeit dahingehend zu sensibilisieren, dass das [i.e. Beratungsdienstleistungen] auch eine eigenständige Leistung ist, da wäre ich eher skeptisch. Das ist zwar ein interessanter Gedanke auch für den Träger, was Kalkulation, Angebote an Unternehmen angeht, aber würde ich im Moment nicht so sehen.“ (039)

Beratungsdienstleistungen auf dem Feld beruflicher Weiterbildung werden also stark und zunehmend nachgefragt, sind aber noch weit davon entfernt, als eigenständige Dienstleistung in dem Sinn auch geldwerte Anerkennung zu finden, wie dies bei „klassischen“ Unternehmensberatungen seit vielen Jahren der Fall ist. Weiterbildungseinrichtungen sehen sich daher eher dazu veranlasst, die Kosten für Beratungsdienstleistungen in einer „Paketlösung“ unterzubringen:

4.8.2 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Lernformen zu benennen, haben N = 6 Antwortende Gebrauch gemacht und n = 8 Beratungsdienstleistungen genannt. Eine Kategorienbildung ist angesichts der geringen Anzahl von Nennungen und deren Variationsbreite nicht sinnvoll.

An Beratungsthemen, die bei starker Nachfrage gegenüber 2002 zugelegt haben, wurden „Prozessorganisation“, „Jobvermittlung; Berufstraining“ und „Managemententwicklung“ genannt (siehe Tabelle 19).

Beratungsleistungen	Nachfrage	Veränderung
Prozessorganisation	stark	zugenommen
Jobvermittlung; Berufstraining	stark	zugenommen
Managemententwicklung	stark	zugenommen
Fachberatung	stark	gleichgeblieben
Neue Arbeitsformen (Entgelt- / Arbeitszeitsysteme)	mittel	gleichgeblieben
Unterstützung bei anspruchsvollen Praktikumsplätzen	mittel	gleichgeblieben
telefonische Nachfragen zu Art und Inhalt von Seminaren	schwach	gleichgeblieben
MA-Beratung	schwach	gleichgeblieben

Tabelle 19: Nachfrage nach „sonstigen“ Beratungsleistungen, Veränderung gegenüber 2002

4.9 Frage 9: „Themen der internen PE/OE“

Weiterbildungseinrichtungen, die neue Lerndienstleistungen entwickeln und vermarkten (wollen), sind für die Realisierung dieser Dienstleistungen ihrerseits auf interne, informelle wie institutionalisierte Lernprozesse angewiesen. Die Fragen 9 bis 11 des schriftlichen Bogens zielen auf die Identifizierung von Themen und Formen der Personal- und Organisationsentwicklung (PE/OE) in den Weiterbildungseinrichtungen selbst. Das Erhebungsinstrument erfasst auch die für die Weiterbildungsbranche charakteristische Problematik, dass in der Dozenten-, Tutoren- und Beraterrolle vorwiegend und zunehmend freiberuflich tätige Mitarbeiter eingesetzt werden.

9. Mit welchen Themen befasst sich aktuell, d.h. im bisherigen Verlauf des Jahres 2005, die Personal- und Organisationsentwicklung in Ihrer Einrichtung? Welche Veränderungen bestehen im Vergleich zum Jahr 2002?		Bitte kreuzen Sie an: 1 = intensive Befassung 4 = keine Befassung				Veränderung zu 2002 hat zuge- nommen ist gleich geblieben hat abge- nommen		
	1	2	3	4				
Neue Medien in der Weiterbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Veränderte Rolle von Trainern/Dozenten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einbezug informellen Lernens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lernberatung, Lernprozessbegleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kooperationsmöglichkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätsmanagement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachliche Kompetenzen der Trainer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Veränderungen der Marktsituation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entwicklung zur „lernenden Organisation“ ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 12: Frage 9: „Themen der internen PE/OE“

4.9.1 Ergebnisdarstellung

Eine *intensive* Befassung findet 2005 im Rahmen der PE/OE am häufigsten mit dem Thema „Veränderung der Marktsituation“ (51%) statt, gefolgt von Fragen des „Qualitätsmanagements“ (34%) und der „fachlichen Trainerkompetenzen“ (31%). *Keine* Befassung widerfuhr am häufigsten den Themen „Einbezug informellen Lernens“ (17%), „Entwicklung zur lernenden Organisation“ (12%) und „Neue Medien in der Weiterbildung“ (11%).

Befassung der PE/OE mit Themen [absolute Häufigkeiten]					
	1 – intensiv	2	3	4 – keine	N
Neue Medien in der Weiterbildung	39	77	38	20	174
Veränderte Rolle von Trainern/Dozenten	34	77	44	14	169
Einbezug informellen Lernens	12	70	48	31	161
Lernberatung, Lernprozessbegleitung	41	82	33	12	168
Kooperationsmöglichkeiten	53	79	31	10	173
Qualitätsmanagement	63	66	37	5	171
Fachliche Kompetenzen der Trainer	57	76	36	3	172
Veränderungen der Marktsituation	95	55	19	5	174
Entwicklung zur "lernenden Organisation"	20	56	59	22	157

Tabelle 20: PE/OE, Befassung mit Themen [absolute Häufigkeiten]

PE/OE in Weiterbildungseinrichtungen ist also stark auf *Geschäftsprozesse* und *Fachkompetenz* ausgerichtet, neue Lernformen („Neue Medien“, „informelles Lernen“) und veränderte Rollenverständnisse („Lernende Organisation“, „Trainer-/Dozentenrolle“) sind von vergleichsweise geringer Bedeutung. Eine Zusammenfassung der Skalenwerte in die Gruppen „eher intensiv“ (1+2) und „eher marginal“ (3+4) führt zu kleinen Veränderungen in der Reihenfolge, die diesen Befund verstärken. In dieser Sicht verdrängt das Thema „Kooperationsmöglichkeiten“ (71%) das Thema „Qualitätsmanagement“ (69%) auf Platz 4 der „eher intensiven“ Befassung. Die Antworten auf die Frage nach den Zielen von Kooperationen und die Aussagen in den qualitativen Interviews (siehe unten, Kapitel 4.19) machen kenntlich, dass Kooperationen vorwiegend auf die Optimierung von Geschäftsprozessen zielen.

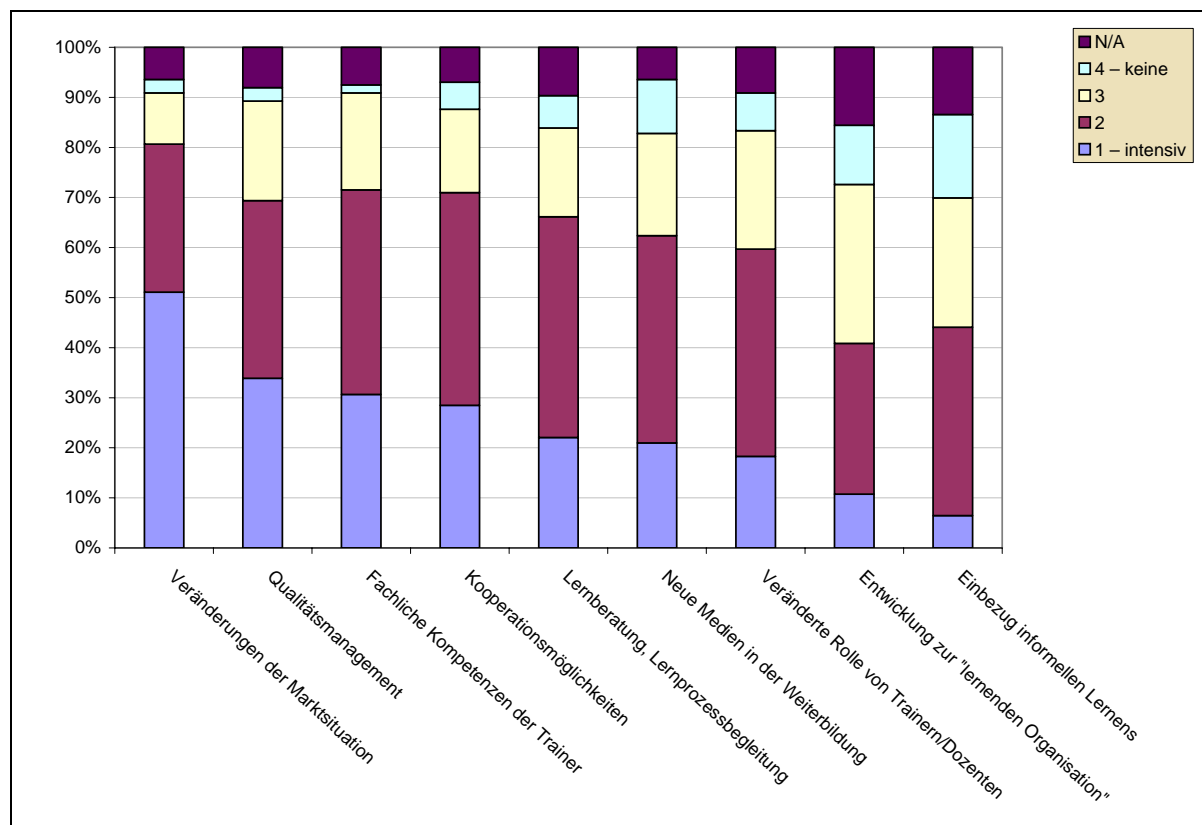


Chart 16: PE/OE, Befassung mit Themen [relative Häufigkeiten]

Veränderungen gegenüber 2002 [absolute Häufigkeiten]	Veränderungen gegenüber 2002			N
	zugenommen	gleichgeblieben	abgenommen	
Neue Medien in der Weiterbildung	86	72	12	170
Veränderte Rolle von Trainern/Dozenten	74	85	6	165
Einbezug informellen Lernens	38	116	5	159
Lernberatung, Lernprozessbegleitung	64	99	4	167
Kooperationsmöglichkeiten	98	65	8	171
Qualitätsmanagement	83	82	3	168
Fachliche Kompetenzen der Trainer	56	109	3	168
Veränderungen der Marktsituation	104	65	2	171
Entwicklung zur "lernenden Organisation"	37	106	6	149

Tabelle 21: PE/OE, Befassung mit Themen [Veränderungen gegenüber 2002]

Im Vergleich zu 2002 hat die Befassung mit *allen* Themen weitaus häufiger zu- als abgenommen. Aus der Sicht der Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen hat also die PE/OE insgesamt an Bedeutung gewonnen. Eine detaillierte Betrachtung zeigt, dass die Themen „Veränderung der Marktsituation“ (56%) und „Kooperationsmöglichkeiten“ (53%) am häufigsten zugenommen haben. Auf dem dritten Platz folgen „Neue Medien in der Weiterbildung“ (46%), die allerdings mit 6,5% auch die häufigste Abnahme gegenüber 2002 aufweisen. Die geringsten Zunahmen weisen mit jeweils 20% die Themen „Entwicklung zur

lernenden Organisation“ und „Einbezug informellen Lernens“ auf, die auch bei der aktuellen Befassung auf den untersten Plätzen rangieren.

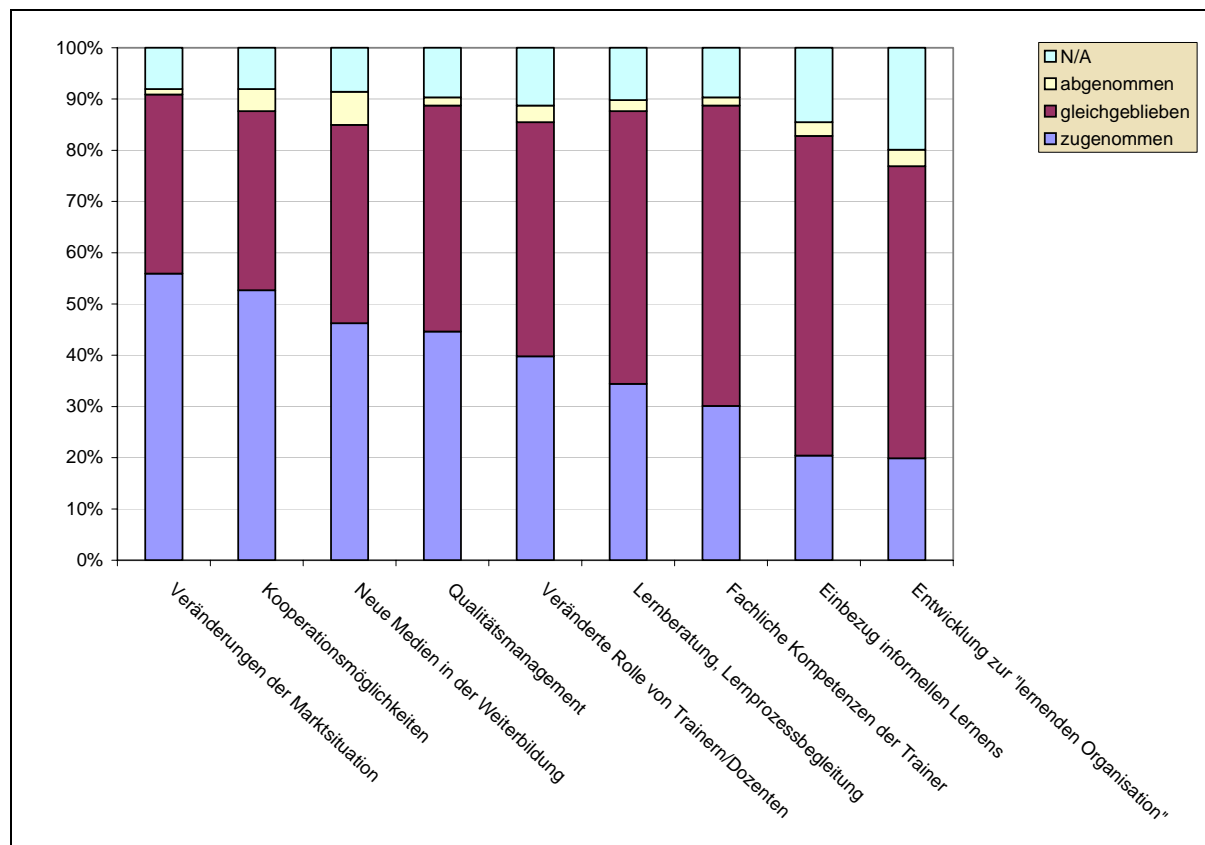


Chart 17: PE/OE, Befassung mit Themen [Veränderungen gegenüber 2002]

Für die aktuell wie im Veränderungsprozess zu konstatierende dominierende Rolle geschäftsprozessorientierter Themen bieten sich zwei Erklärungsfaktoren an:

- Zum einen die bereits seit mehreren Jahren prekäre wirtschaftliche Lage vieler Weiterbildungseinrichtungen, die den Verantwortlichen einen Entwicklungsbedarf weniger im andragogischen Bereich als bei der Akquise, der strategischen Erschließung neuer Marktsegmente oder der internen Kostensenkung signalisiert.
- Zum anderen die spezielle Personalstruktur von Weiterbildungseinrichtungen. Fest angestellte Mitarbeiter finden sich oft nur noch auf „Verwaltungs“-Positionen, die eigentlichen Lerndienstleistungen hingegen werden überwiegend durch freie Mitarbeiter erbracht, deren Integration in eine „offizielle“ Personalentwicklung aus verschiedenen Gründen problematisch ist (siehe auch unten, Kapitel 4.11).

Auf die ökonomisch bedingte Schere zwischen Notwendigkeiten und Möglichkeiten von PE/OE weist exemplarisch die folgende Aussage hin:

„Speziell auf unser Unternehmen bezogen ist es so, dass wir im Laufe der letzten drei Jahre einen Überlebenskampf geführt haben, wo es darum ging, die Substanz des Unternehmens überhaupt zu erhalten. Dementsprechend haben natürlich eine auf die Zukunft gerichtete Personalentwicklung und dafür entwickelte Weiterbildungsstrategien oder Personalentwicklungsstrategien eine untergeordnete Rolle bei uns gespielt.

Wenn es sozusagen am nötigsten wäre, dann fehlt es also an Zeit und Geld?

Sie sagen es“. (208)

4.9.2 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Themen der PE/OE zu benennen, haben $N = 4$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 4$ Themen genannt: „Erkennung von Kundenwünschen“, „pädagogische und methodische Kompetenz der Trainer“, „Prozessmapping“ und „Projektarbeit“.

Eine Kategorienbildung ist angesichts der geringen Anzahl von Nennungen nicht sinnvoll. Die Standardfragen zu den Themen der PE/OE haben offenbar die vorhandene Palette weitgehend abgedeckt.

4.10 Frage 10: „Formen interner Weiterbildung“

10. Wie verbreitet sind verschiedene Formen von Weiterbildung in Ihrer eigenen Organisation? Welche Veränderungen bestehen im Vergleich zum Jahr 2002?		Bitte kreuzen Sie an: 1 = stark verbreitet 4 = gar nicht verbreitet				Veränderung zu 2002		
	1	2	3	4	hat zuge- nommen	ist gleich geblieben	hat abge- nommen	
Besuch von Seminaren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Lektüre von Fachpublikationen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Recherchen im World Wide Web	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Informelles Lernen von und mit Kollegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Projektarbeit.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Qualitätszirkel.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Teilnahme an Internet-Foren („Communities“).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Teilnahme an Tagungen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Messebesuche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Coaching oder Mentoring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sonstige, und zwar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Abbildung 13: Frage 10: „Formen interner Weiterbildung“

In Ergänzung zum „Was“ interner Weiterbildung in Weiterbildungseinrichtungen zielt die halboffene Frage 10 auf das „Wie“, auf die Formen, in denen Weiterbildung stattfindet. Sie dient als Indikatorengruppe für die Hypothese H5, dass professionelle Unterstützer selbstorganisierter Lernprozesse ihrerseits in selbstorganisiertem Lernen erfahren sein sollten.

4.10.1 Ergebnisdarstellung

Die mit großem Abstand meistgenutzte Lernform in Weiterbildungseinrichtungen stellt das „Recherchieren im World Wide Web“ dar (58%: sehr verbreitet; 33%: verbreitet). Auf Rang zwei und drei folgen die Lernformen „Lektüre von Fachpublikationen“ (32%: sehr verbreitet; 42%: verbreitet) und „informelles Lernen von und mit Kollegen“ (22%: sehr verbreitet; 49%: verbreitet). Am unteren Skalenende findet sich die „Teilnahme an Internetforen (Communities)“ (sehr verbreitet: 5%; gar nicht verbreitet: 32%). Ebenfalls wenig wahrgenommen werden die Lernformen „Messebesuche“ (sehr verbreitet: 7%; gar nicht verbreitet: 20%) und „Coaching und Mentoring“ (sehr verbreitet: 9%; gar nicht verbreitet: 24%). Auch die Teilnahme an Tagungen ist keine verbreitete Weiterbildungsform (sehr verbreitet: 13%; gar nicht verbreitet: 12%).

Verbreitung von Weiterbildungsformen [absolute Häufigkeiten]					
	1 – sehr	2	3	4 – gar nicht	N
Besuch von Seminaren	34	78	58	10	180
Lektüre von Fachpublikationen	61	79	39	3	182
Recherchen im World Wide Web	108	62	9	3	182
Informelles Lernen von und mit Kollegen	40	91	35	9	175
Projektarbeit	36	72	48	18	174
Qualitätszirkel	17	45	68	37	167
Teilnahme an Internet-Foren ("Communities")	9	30	67	60	166
Teilnahme an Tagungen	24	72	55	22	173
Messebesuche	13	61	60	37	171
Coaching oder Mentoring	16	44	60	44	164

Tabelle 22: Verbreitung von Weiterbildungsformen [absolute Häufigkeiten]

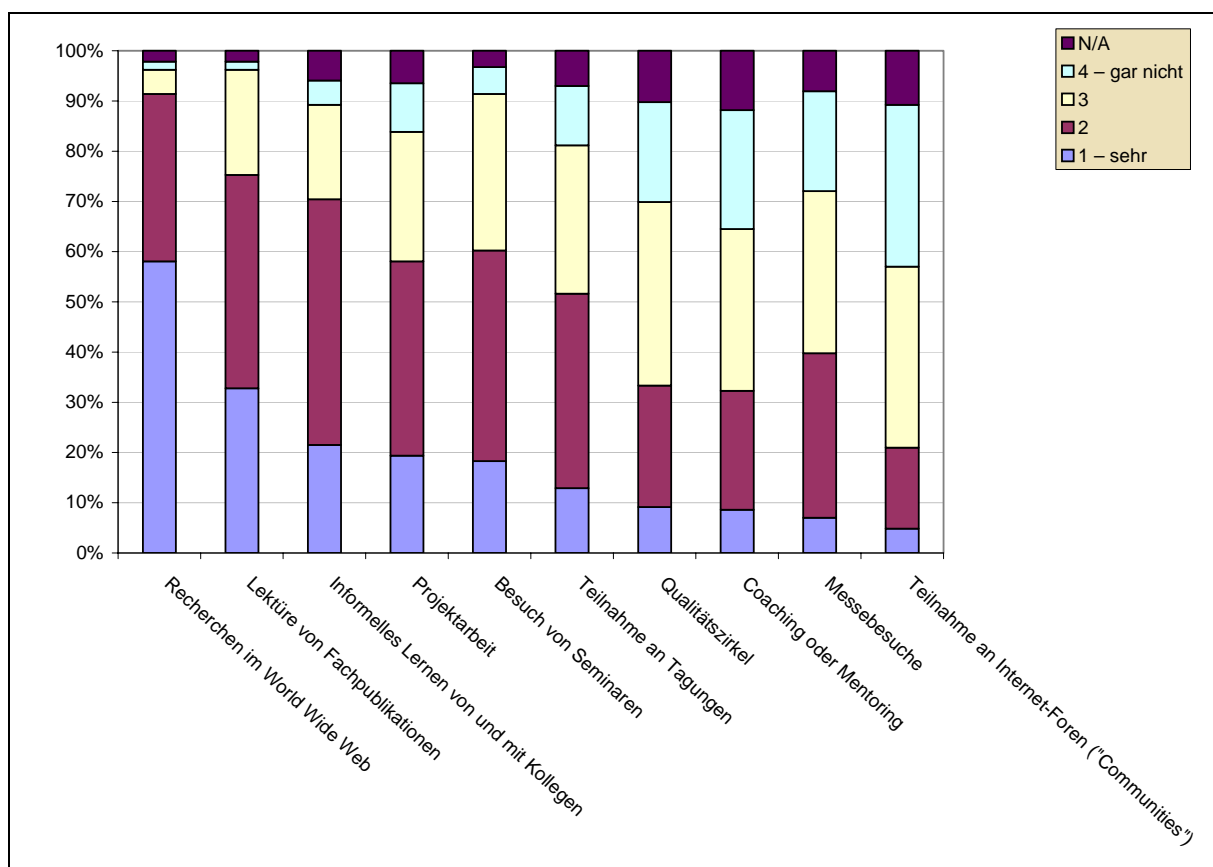


Chart 18: Verbreitung von Weiterbildungsformen [relative Häufigkeiten]

Die gegebenen Antworten vermitteln ein zweischneidiges Bild der Weiterbildungspraxis in Weiterbildungseinrichtungen.

Sie verweisen zum einen auf ein hohes Maß an selbstorganisiertem Lernen, das außerhalb formeller Weiterbildungsprozesse stattfindet. Zum anderen verweisen sie auch darauf, dass

Weiterbildungen nicht systemisch organisiert stattfinden, sondern in weiten Bereichen den Initiativen der Mitarbeiter überantwortet werden.

In diesem Zusammenhang stellt sich die erhebungsmethodische Frage, in welchem Umfang Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen das Weiterbildungsverhalten ihrer – vor allem ihrer freien – Mitarbeiter überhaupt in allen Facetten bekannt ist. So stellt etwa die „Teilnahme an Internet-Foren – Communities“, die in der Erhebung als die am wenigsten verbreitete Weiterbildungsform genannt wird, eine sehr individuelle Weiterbildungsform dar, von der aus anderen Untersuchungen bekannt ist, dass sie gerade von freiberuflichen Trainern umfassend genutzt wird. Dieser Frage kann im Rahmen der vorliegenden Studie nicht näher nachgegangen werden; für ihre Klärung müssten in einer eigenständigen Untersuchung entsprechende Daten aus der Sicht von Trainern und Dozenten erhoben werden.

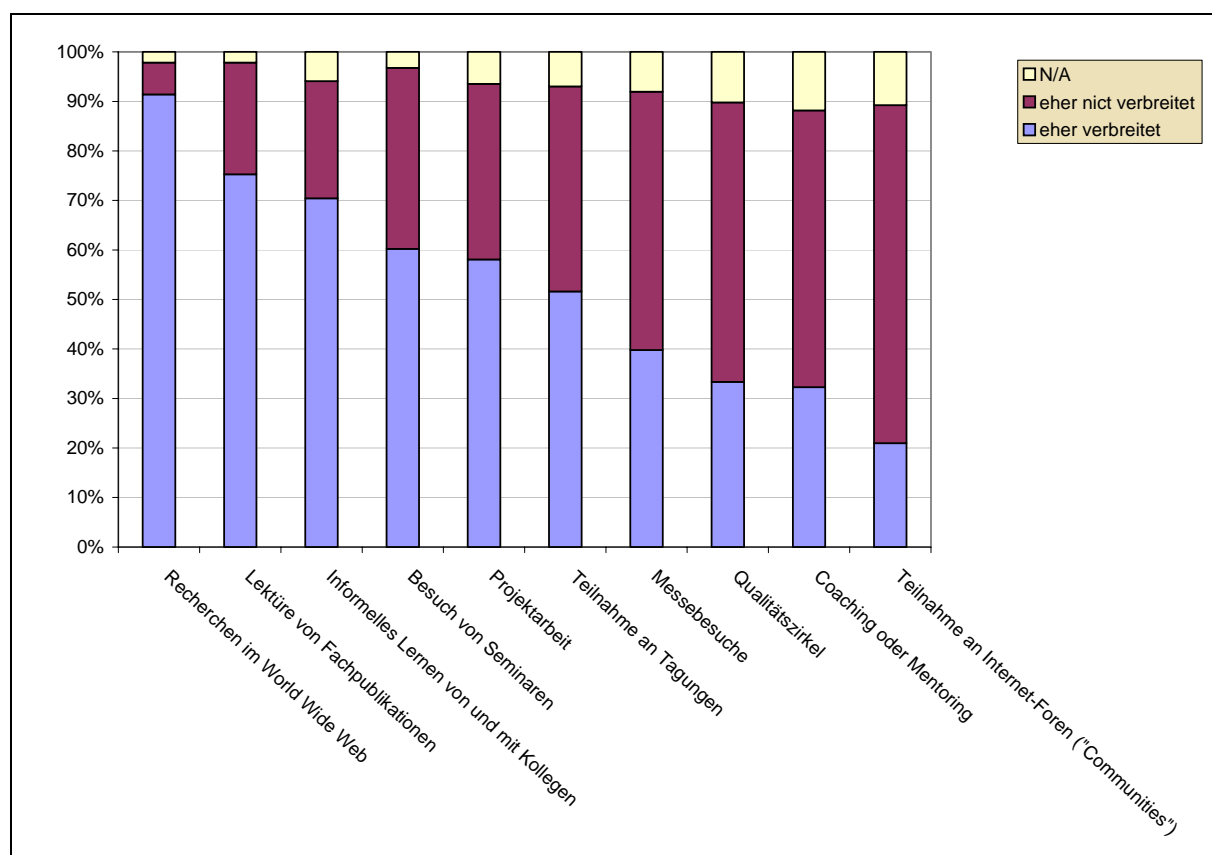


Chart 19: Verbreitung von Weiterbildungsformen [Zusammenfassung]

Betrachtet man die Veränderungen bei den Formen interner Weiterbildung im Vergleich zum Jahr 2002, so ergibt sich ein vorwiegend *statische* (dominierende Häufigkeit: „gleich

bleibend“) Bilanz, die jedoch bei den Zunahmen mehr Veränderungen erkennen lässt als bei den Abnahmen.

Veränderungen gegenüber 2002 [absolute Häufigkeiten]					N
	zugenommen	gleichgeblieben	abgenommen		
Besuch von Seminaren	20	136	16	172	
Lektüre von Fachpublikationen	26	140	7	173	
Recherchen im World Wide Web	100	70	3	173	
Informelles Lernen von und mit Kollegen	26	136	3	165	
Projektarbeit	46	108	9	163	
Qualitätszirkel	28	116	11	155	
Teilnahme an Internet-Foren ("Communities")	39	107	8	154	
Teilnahme an Tagungen	22	123	15	160	
Messebesuche	12	121	25	158	
Coaching oder Mentoring	28	120	6	154	

Tabelle 23: Verbreitung von Weiterbildungsformen [Veränderungen gegenüber 2002]

Die stärkste Zunahme verzeichnet die auch aktuell verbreitetste Weiterbildungsform „Recherche im World Wide Web“ (Zunahme: 54%; Abnahme: 2%), auf Platz drei der Zunahme findet sich die aktuell am wenigsten verbreitete Weiterbildungsform, die „Teilnahme an Internet-Foren (Zunahme: 21%; Abnahme: 4%). „Klassische“ Weiterbildungsformen wie „Messebesuche“ (Zunahme: 6%; Abnahme: 13%), „Teilnahme an Tagungen“ (Zunahme: 12%; Abnahme: 8%) und „Besuch von Seminaren“ (Zunahme: 11%; Abnahme: 9%) stagnieren auf hohem Niveau.

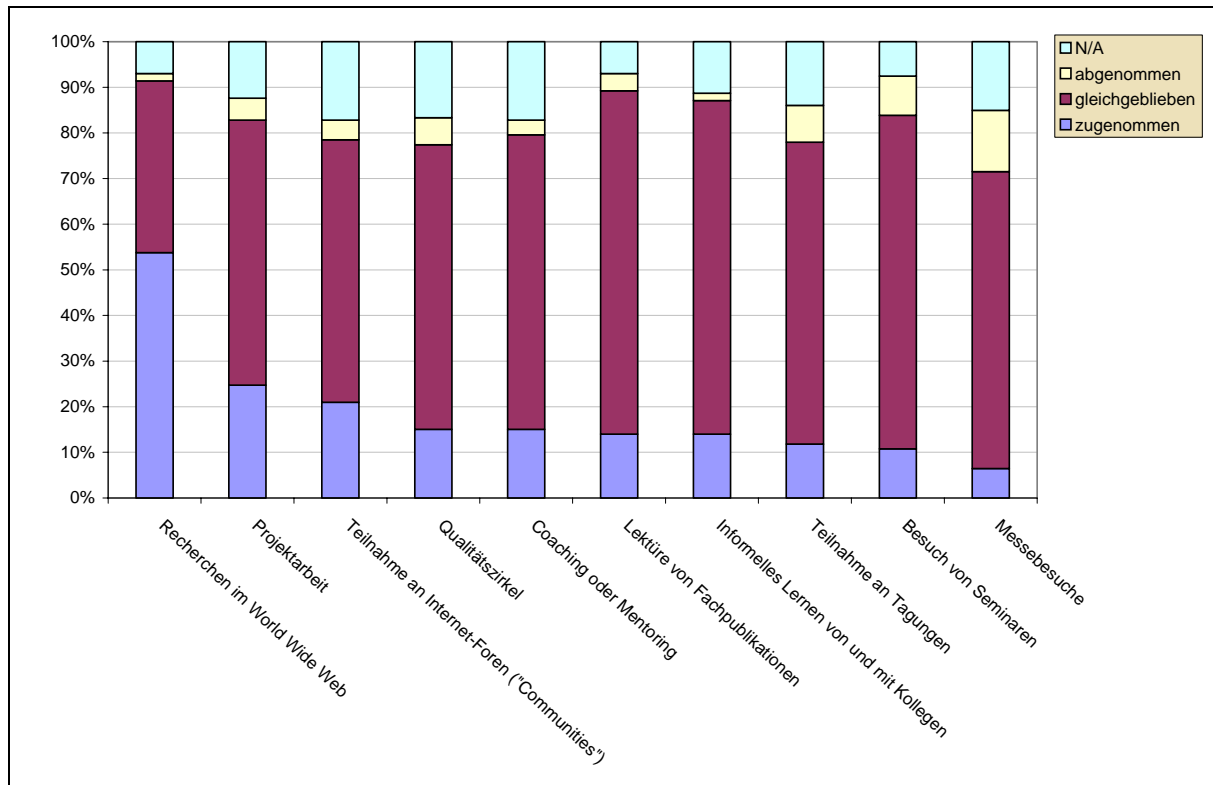


Chart 20: Verbreitung von Weiterbildungsformen [Veränderungen gegenüber 2002]

4.10.2 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Weiterbildungsformen zu benennen, haben $N = 3$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 3$ Formen genannt: „Mitarbeit in Prüfungsausschüssen IHK/Staat“, „Fernlernen“ und „Hochschuleigene Studiengänge und Kurse“.

Eine Kategorienbildung ist angesichts der geringen Anzahl von Nennungen nicht sinnvoll. Die Standardfragen zu den Weiterbildungsformen haben offenbar die vorhandene Palette weitgehend abgedeckt.

4.11 Frage 11: „Weiterbildung freier Mitarbeiter“

11. Nehmen in Ihrer Einrichtung freie Mitarbeiter an Weiterbildungen teil?			
Ja, regelmäßig	<input type="checkbox"/>	Ja, gelegentlich	<input type="checkbox"/>
		Nein	<input type="checkbox"/>

Abbildung 14: Frage 11: „Weiterbildung freier Mitarbeiter“

Die Frage 11 des schriftlichen Erhebungsbogens nimmt darauf Bezug, dass gerade andragologisch aktiv tätige Mitarbeiter von Weiterbildungseinrichtungen arbeitsrechtlich häufig als Freiberufler/Selbstständige beschäftigt werden. Das Interesse der Fragestellung richtet sich also darauf, ob und in welchem Ausmaß freie Mitarbeiter in die PE/OE der Weiterbildungseinrichtung mit einbezogen werden.

4.11.1 Ergebnisdarstellung

regelmäßig	gelegentlich	Nein	N
43	89	52	184
23,4%	48,4%	28,3%	100,0%

Tabelle 24: Teilnahme freier Mitarbeiter an Weiterbildungen

In 72% der antwortenden Weiterbildungseinrichtungen sind freie Mitarbeiter in die interne Weiterbildung integriert. Mit 48% überwiegt die „gelegentliche“ Teilnahme; 23% der Weiterbildungseinrichtungen geben an, dass freie Mitarbeiter „regelmäßig“ an Weiterbildungen teilnehmen, in 28% der befragten Weiterbildungseinrichtungen erfolgt keine Einbeziehung freier Mitarbeiter in Weiterbildungsaktivitäten des Unternehmens.

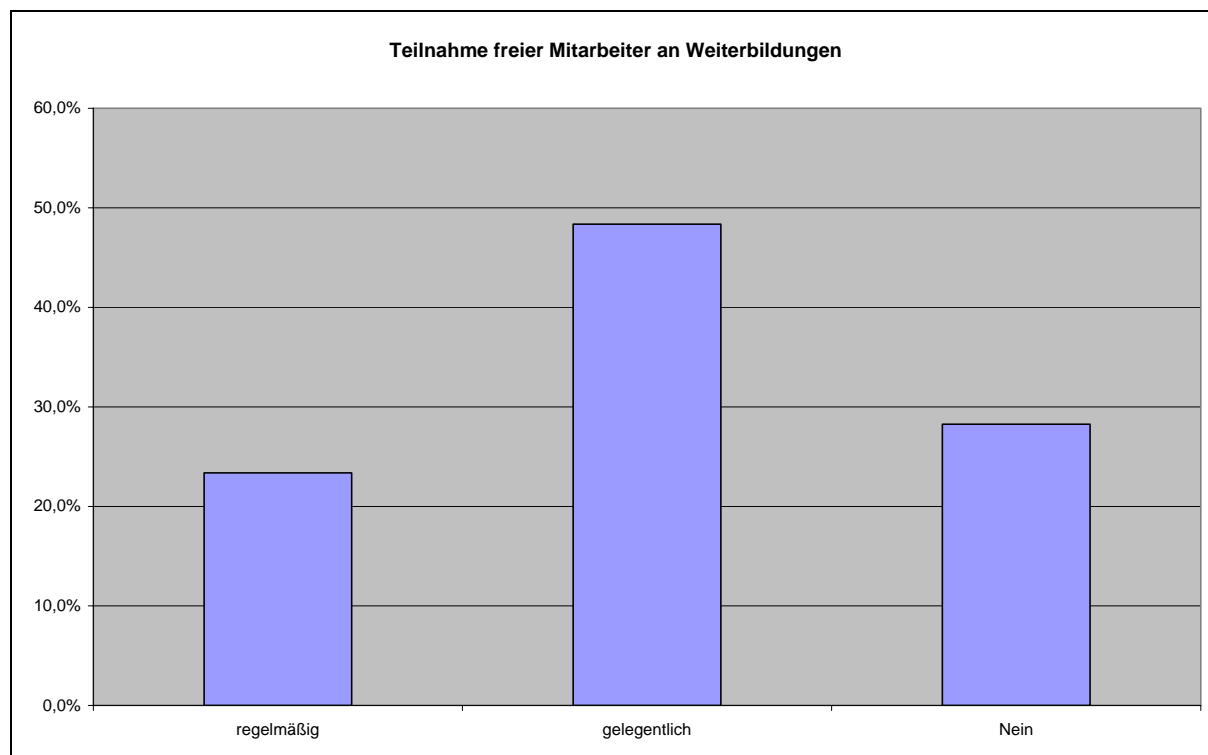


Chart 21: Teilnahme freier Mitarbeiter an Weiterbildungen [relative Häufigkeiten]

In den Expertengesprächen wurde deutlich, dass die Einbeziehung freier Mitarbeiter in die Personalentwicklung von Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen durchaus als problematisch wahrgenommen wird.

Zum einen werden dafür arbeitsrechtliche Bedenken (Stichwort: „Scheinselbständigkeit“) genannt; zum anderen wird der Vorbehalt geäußert, die Qualifizierung freier Mitarbeiter könnte letztlich Wettbewerbern zugute kommen. Unter diesen Aspekten wird das „lebensbegleitende Lernen“ von Trainern/Dozenten eher als Bringschuld der freien Mitarbeiter denn als Aufgabe der betrieblichen Personalentwicklung angesehen:

„Es ist in der Tat für mich persönlich noch eine relativ offene Frage, inwieweit ich einerseits unter Qualitätsaspekten auch die freien Dozenten eng in die Personalentwicklung mit reinnehme und auf der anderen Seite natürlich auch sage, letztlich sind das freie Mitarbeiter, die auch unter dem Aspekt, dass es arbeitsrechtlich gar nicht anders denkbar ist, andere Auftraggeber haben und haben müssen. Da würde ich im Moment tatsächlich sagen, das ist ein Thema, mit dem wir uns noch intensiv beschäftigen müssen und auch noch keine finale Antwort dazu haben.“ (039)

„Das ist ein großes Problem ... Weil wir auf der einen Seite ja gefordert sind, die Qualität unseres Personals ständig zu überprüfen und zu verbessern, aber auf der anderen Seite in

Teufels Küche kommen, wenn wir die freien Mitarbeiter zu sehr einbeziehen, weil die sich dann alle einklagen und fest angestellt werden müssen. D.h. das ist für uns immer so ein Spagat, den wir da machen müssen, dass wir das irgendwie hinkriegen. Bei uns ist es so, die freien Mitarbeiter haben die Möglichkeit an unseren internen Fortbildungen teilzunehmen. Sie müssen allerdings selber zahlen.“ (032)

„Wir können nicht mehr davon ausgehen, dass festangestellte Mitarbeiter durchgängig durch das Jahr beschäftigt werden können. Also greift man entweder auf Teilzeitkräfte zurück oder auf Honorarprofessoren, die dann genau punktuell für die Maßnahme eingesetzt werden.“

Dem entnehme ich, dass die berufliche Weiterbildung der Lehrenden in deren eigene Kompetenz fällt. Das wird von der Einrichtung nicht organisiert, sondern mit eingekauft.

„Richtig.“ (019)

Anders stellt sich diese Problematik in der Sicht kleinerer, spezialisierter Weiterbildungseinrichtungen dar. In einem Fallbeispiel (eine Weiterbildungseinrichtung, die auf das Training von Führungskräften spezialisiert ist), werden vorwiegend Trainer eingesetzt, deren Name sozusagen per se für Qualität auf höchstem Niveau steht:

„Die Problematik besteht dann, wenn man Mittelmaß in seinem Pool hat. Wenn man Experten hat, ‚Säulenheilige‘, Leute, die wirklich für ein Thema stehen, die man identifizieren kann: dann sind die so daran interessiert selber die Weiterbildung voran zu treiben, dass man mit diesem Mittelmaß keinerlei Probleme hat. So ist also unsere Philosophie.“ (281)

In einem anderen Fall (eine Weiterbildungseinrichtung, die auf eine bestimmte Branche spezialisiert ist) sind die (wenigen) freien Mitarbeiter zumeist hauptberuflich in dieser Branche tätig, so dass weder arbeitsrechtliche Problematiken noch die Befürchtungen über einen möglichen „Brain Drain“ im Vordergrund stehen:

„... dass man in der Erwachsenenbildung auch sehr stark mit Leuten zusammenarbeitet, die möglicherweise keine formale pädagogische Qualifikation aufweisen, aber die im Wirtschaftsleben der Branchen, in denen wir tätig sind, stehen. Und die jetzt auch in Person diese Mittlerfunktion zwischen Wirtschaft und Schule ausüben, weil sie in verantwortlichen Tätigkeiten in den Firmen sitzen. Wirtschaft sozusagen in unsere Schule einbringen können, aber auch davon – Win-Win-Situation – profitieren, indem sie sich, sinngemäß, die Schüler oder Studenten in bestimmten Bereichen selber aussuchen für ihre Notwendigkeiten, und das ist sicher auch ein Vorteil. Nicht nur ein inhaltlicher Vorteil, es ist auch ein Vorteil für die

Einbindung von solchen Leuten in ein Bildungsinstitut, weil sie nicht nur für sich selbst, sondern auch für ihre eigene Firma Mehrwert daraus ziehen können.“ (208)

4.12 Frage 12: „Entwicklungschancen und Probleme“

12. Welche Entwicklungschancen und welche Probleme sehen Sie für Weiterbildungseinrichtungen in den nächsten drei Jahren? Bitte notieren Sie einige Stichworte!	
<i>Entwicklungschancen</i>	<i>Probleme</i>
.....
.....
.....
.....

Abbildung 15: Frage 12: „Entwicklungschancen und Probleme“

Die offene Frage 12 zielt auf die Identifizierung von mittelfristigen Entwicklungsperspektiven aus der Sicht von Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen. Die Frage, unterteilt in die Variablen Chancen und Probleme, ist inhaltlich offen, es konnten sowohl interne als auch externe Strategien, Faktoren, Bedingungen benannt werden.

4.12.1 Ergebnisdarstellung

Chancen für Weiterbildungseinrichtungen [N = 104]		
Neue Lerndienstleistungen	41	33,9%
Neue Kunden und Märkte	35	28,9%
Thematische Nischen	18	14,9%
Sonstiges	13	10,7%
Kooperationen	7	5,8%
Pessimismus (keine, kaum...)	7	5,8%
n =	121	100,0%

Tabelle 25: Chancen für WBE in den nächsten drei Jahren

Entwicklungschancen werden ausschließlich in Aktivitäten der Weiterbildungseinrichtungen gesehen, es gibt kein Hoffen auf veränderte politische oder ökonomische Rahmenbedingungen. An erster Stelle steht mit 34% die Entwicklung und Vermarktung „neuer Lerndienstleistungen“, gefolgt von der Erschließung „neuer Kunden und Märkte“ (29%) und, bereits mit erheblichem Abstand, der Besetzung „thematischer Nischen“ (15%). Entwicklungschancen durch Kooperationen sehen nur 6% der Antwortenden; dies kann als Indiz dafür gewertet werden, dass der Markt von Weiterbildungseinrichtungen derzeit durch

einen Verdrängungswettbewerb gekennzeichnet ist, der Kooperationen wenig attraktiv erscheinen lässt.

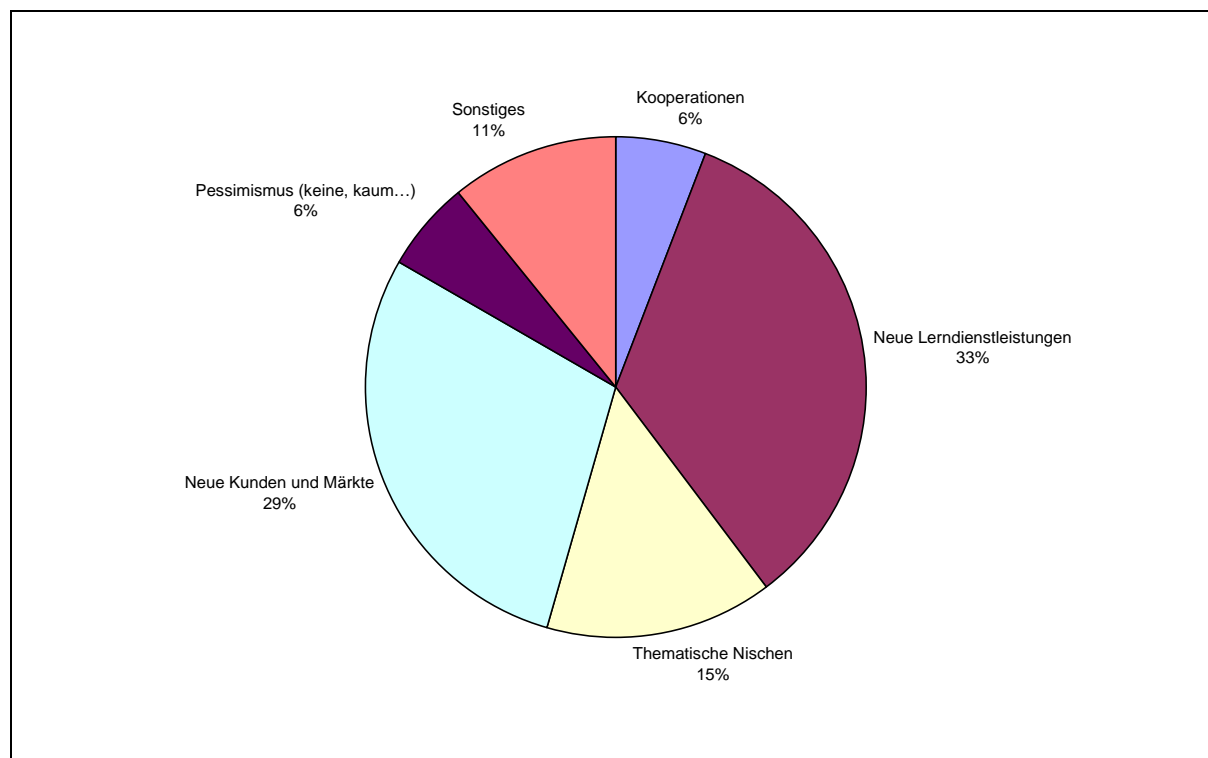


Chart 22: Chancen für WBE in den nächsten drei Jahren [relative Häufigkeiten]

Im Gegensatz zu den Entwicklungschancen werden für Entwicklungsprobleme vorwiegend externe Faktoren benannt, im wesentlichen die ökonomisch gegebene („Finanzsituation bei Kunden: 33%) und politisch motivierte („Wegfall, Unsicherheit öffentlicher Förderung: 26%) Finanzschwäche bisheriger Auftraggeber. In der Folge gelten „Überangebot, Preisverfall“ (15%) und damit verbundene Einbußen an Qualität und Ansehen (10%) als problematische Entwicklungsfaktoren. Strukturen und Abläufe innerhalb der eigenen Organisation gelten den Befragten offensichtlich nicht als nennenswerte Problemfaktoren für die künftige Entwicklung.

Probleme für Weiterbildungseinrichtungen			
N=104		n=144	
1	Finanzsituation bei Kunden	47	32,6%
3	Wegfall, Unsicherheit öffentlicher Förderung	37	25,7%
6	Sonstiges	24	16,7%
2	Überangebot, Preisverfall	22	15,3%
4	Qualitätsabbau, Ansehen von Weiterbildung	14	9,7%
	n	144	100,0%

Tabelle 26: Probleme für WBE in den nächsten drei Jahren

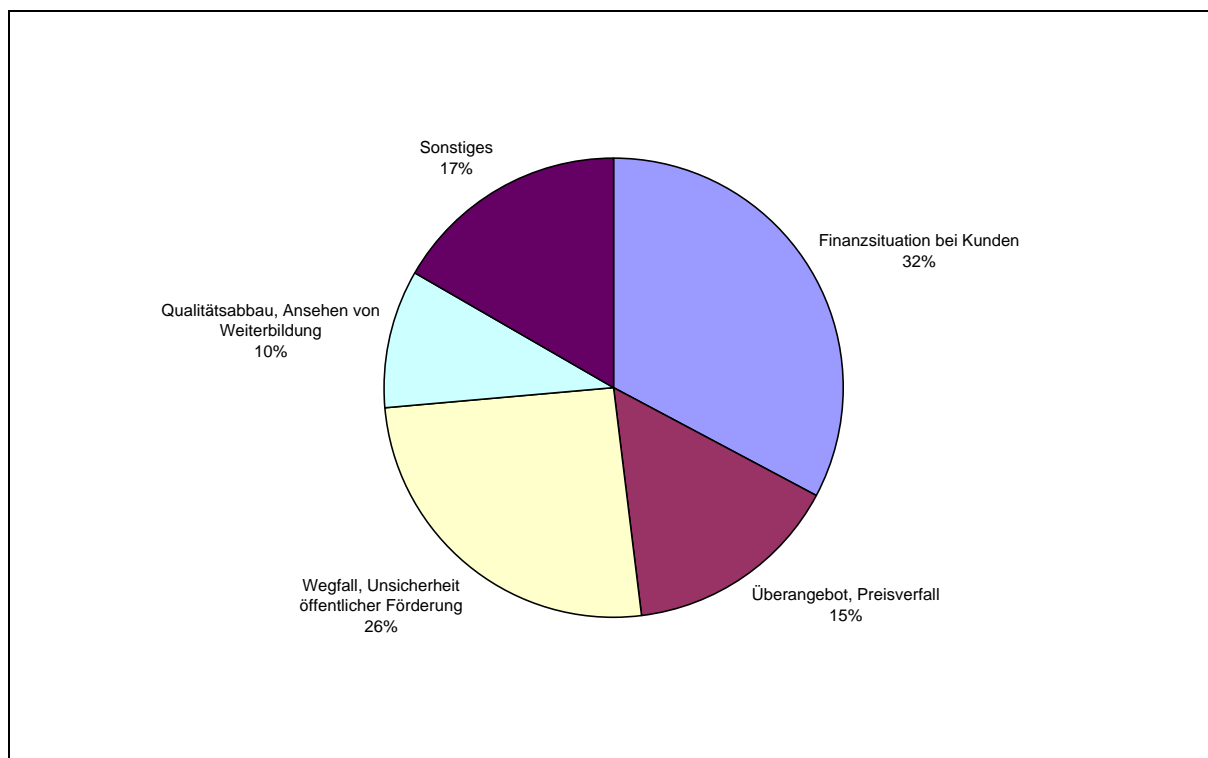


Chart 23: Probleme für WBE in den nächsten drei Jahren [relative Häufigkeiten]

4.13 Frage 13: „Kundengruppen“

13. In welchem Ausmaß tragen aktuell, d.h. im bisherigen Verlauf des Jahres 2005, die folgenden Kundengruppen zu Ihrem Umsatz bei? Welche Veränderungen bestehen im Vergleich zum Jahr 2002?

Bitte kreuzen Sie an:
1 = sehr stark, 4 = gar nicht

	Bitte kreuzen Sie an:				Veränderung zu 2002		
	1	2	3	4	hat zuge- nommen	ist gleich geblieben	hat abge- nommen
Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Privatkunden („Selbstzahler“)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitsagenturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommunen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere öffentliche Einrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 16: Frage 13: „Kundengruppen“

Mit welchen Kundengruppen die befragten Weiterbildungseinrichtungen ihre Umsätze erzielen und welche Veränderungen gegenüber 2002 zu registrieren sind, ermittelt Frage 13.

4.13.1 Ergebnisdarstellung

Beitrag von Kundengruppen zum Umsatz [absolute Häufigkeiten]	sehr stark				N
	stark	schwach	gar nicht		
Unternehmen	50	43	50	18	161
Privatkunden ("Selbstzahler")	36	35	55	32	158
Arbeitsagenturen	39	46	39	50	174
Kommunen	9	32	41	69	151
Andere öffentliche Einrichtungen	16	35	41	52	144

Tabelle 27: Umsatzbeitrag nach Kundengruppen [absolute Häufigkeiten]

27% der Antwortenden geben an, dass Unternehmen „sehr stark“ zu ihrem Umsatz beitragen, gefolgt von Arbeitsagenturen (21%) und Selbstzahlern (19%). Kommunen (5%) und andere öffentliche Einrichtungen (9%) stellen nur selten einen „sehr starken“ Anteil am Unternehmensumsatz. Gar keinen Umsatzanteil halten am häufigsten Kommunen (37%) und andere öffentliche Einrichtungen (28%), und bei immerhin 27% sind auch Arbeitsagenturen nicht als Kundengruppe präsent.

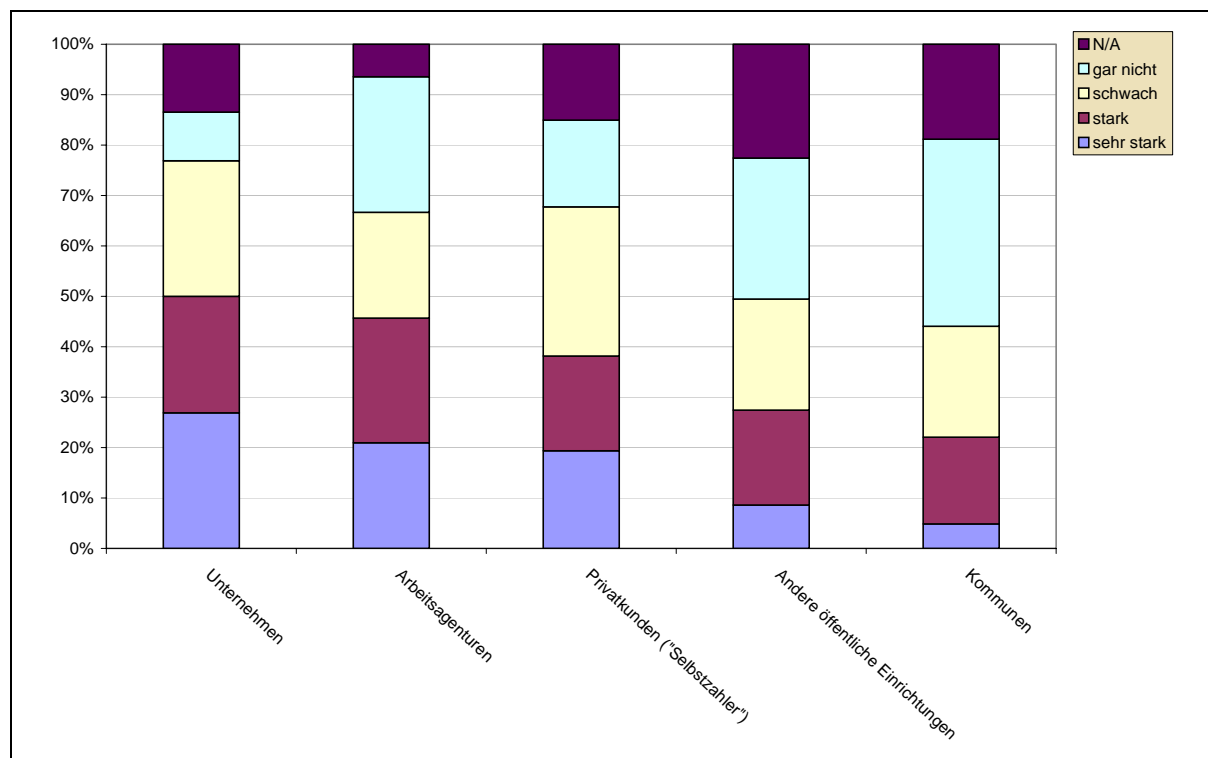


Chart 24: Umsatzbeitrag nach Kundengruppen [relative Häufigkeiten]

Eine Zusammenfassung in „eher starke“ und „eher schwache“ Anteile am Unternehmensumsatz ändert nichts an der Bedeutung der verschiedenen Kundengruppen für die befragten Weiterbildungseinrichtungen. Auch in dieser Sicht führen die Unternehmen (50%) vor den Arbeitsagenturen (46%) und den Selbstzahlern (38%), die öffentliche Nachfrage wird insgesamt als „eher schwach“ eingeschätzt, eine Einstufung, die für Unternehmenskunden am seltensten anzutreffen ist (siehe Chart 25).

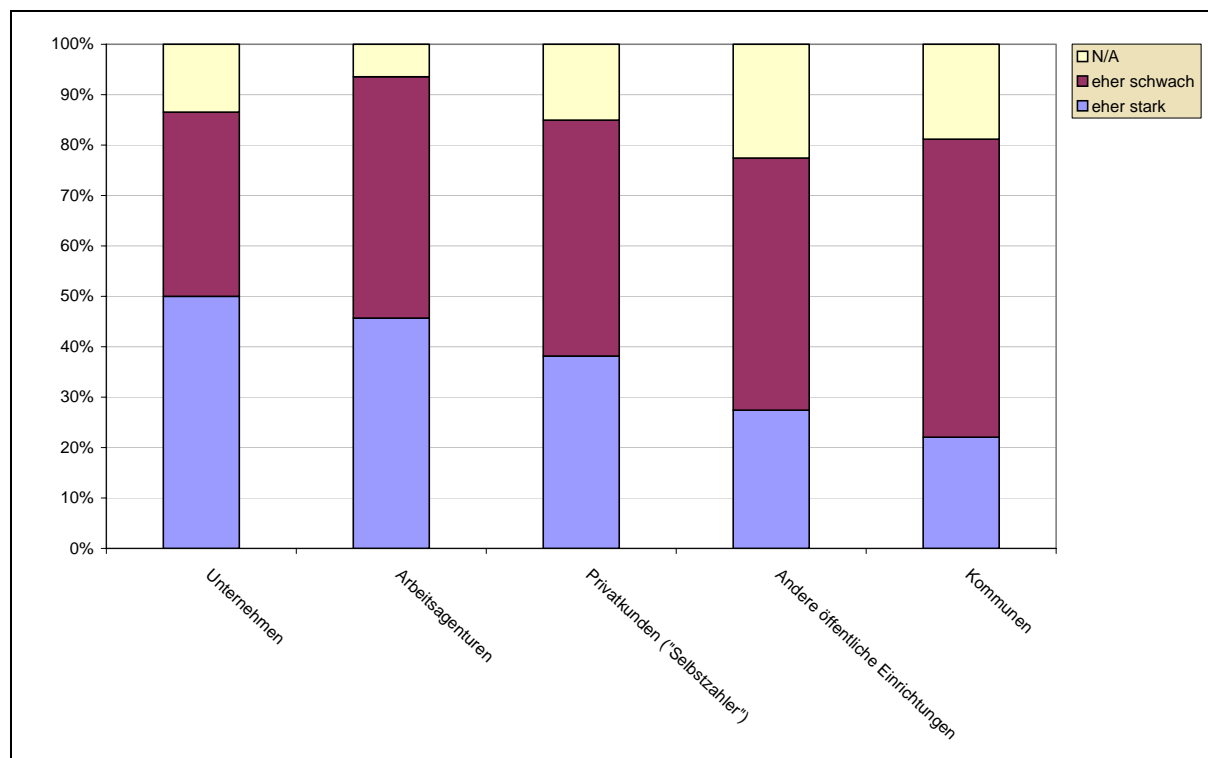


Chart 25: Umsatzbeitrag nach Kundengruppen [Zusammenfassung]

Im Vergleich zum Jahr 2002 hat am stärksten der Umsatz mit Unternehmenskunden zugenommen (Zunahme: 22%, Abnahme: 11%), am wenigsten der Umsatz mit Arbeitsagenturen (Zunahme: 4%, Abnahme: 39%). Eine leichte Aufwärtstendenz gibt es bei den Privatkunden/Selbstzahlern mit einer Zunahme von 18% und einer Abnahme von 12%.

Veränderungen gegenüber 2002 [absolute Häufigkeiten]				N
	zugenommen	gleichgeblieben	abgenommen	
Unternehmen	41	93	20	154
Privatkunden ("Selbstzahler")	33	95	22	150
Arbeitsagenturen	7	86	73	166
Kommunen	21	85	37	143
Andere öffentliche Einrichtungen	19	97	19	135

Tabelle 28: Umsatzbeitrag nach Kundengruppen [Veränderungen gegenüber 2002]

Zusammenfassend ergibt sich, dass Unternehmen und Arbeitsagenturen die wichtigsten Kundengruppen für Weiterbildungseinrichtungen darstellen, allerdings mit gegenläufiger Tendenz: Der Anteil von Unternehmenskunden steigt, der von Arbeitsagenturen verliert an Bedeutung. Kommunen und andere öffentliche Einrichtungen tragen, bei stagnierender bis

abnehmender Tendenz, nur am Rande zum Umsatz von Weiterbildungseinrichtungen bei, die Kundengruppe der Selbstzahler gewinnt leicht an Bedeutung.

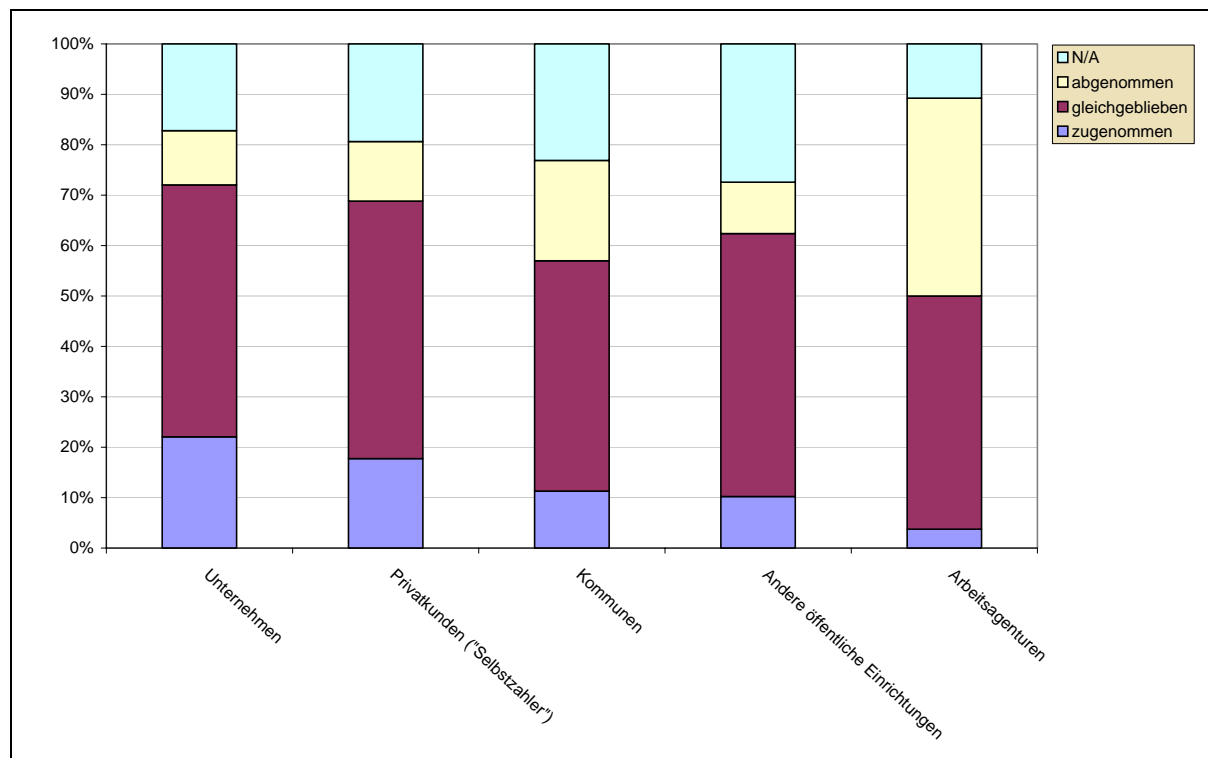


Chart 26: Umsatzbeitrag nach Kundengruppen [Veränderungen gegenüber 2002]

Aus den qualitativen Interviews geht hervor, dass die aktuelle Situation vor allem für die Weiterbildungseinrichtungen prekär ist, die Arbeitsagenturen als ihre hauptsächliche Kundengruppe haben bzw. hatten. Sie finden sich von den in den Fragen 6 („Treiber/Hemmnisse“) und 12 (Entwicklungschancen/-probleme) angesprochenen Problematiken am härtesten betroffen:

„Die Nachfrage ist rückläufig.“ (019)

Wie hat sich die öffentlich geförderte Weiterbildung entwickelt?

“Das ist ja allgemein bekannt. Offiziell minus 30%.“

Und da bilden Sie auch keine Ausnahme? Davon sind auch Sie betroffen?

“Klar.“ (046)

„Wenn es um Weiterbildung geht, da waren natürlich die einschneidendste Veränderung die Hartz Gesetze und damit verbunden der Bildungsgutschein und die Tatsache, dass die Bundesagentur für Arbeit einfach weniger Geld zur Verfügung hat. Bei uns hier hatten wir

500 UmschülerInnen vor 4 Jahren, und jetzt haben wir 50. Das heißt 10 % des Geschäftsfeldes haben wir noch.“ (0329

4.13.2 Antworten auf offene Fragen

Vom Angebot, sonstige Kundengruppen zu benennen, hat keiner der Antwortenden Gebrauch gemacht. Die Standardfragen zu den Kundengruppen haben offenbar die vorhandene Palette abgedeckt.

4.14 Frage 14: „Spezielle Zielgruppen“

14. Für welche Zielgruppe haben Sie spezielle Angebote im Programm?	2005	2002
Frauen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ältere Menschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jugendliche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausländische Mitbürger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitslose Personen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit Behinderungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gering qualifizierte Arbeitnehmer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lernungeübte Personen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 17: Frage 14: „Spezielle Zielgruppen“

Die Frage erhebt, in welchem Umfang Weiterbildungseinrichtungen spezielle Programme für bestimmte Zielgruppen anbieten, bei denen ein besonderer Unterstützungsbedarf für Lernprozesse angenommen werden kann.

4.14.1 Ergebnisdarstellung

Angebote für spezielle Zielgruppen [absolute Häufigkeiten]	2005	2002
Frauen	59	59
Ältere Menschen	36	29
Jugendliche	113	99
Ausländische Mitbürger	53	43
Arbeitslose Personen	109	101
Von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen	74	55
Menschen mit Behinderungen	31	33
Gering qualifizierte Arbeitnehmer	58	61
Lernungeübte Personen	36	38

Tabelle 29: Spezielle Zielgruppen 2005 und 2002 [absolute Häufigkeiten]

Am häufigsten finden sich, mit Zuwächsen gegenüber 2002, Angebote für Jugendliche (61%; +8%), Arbeitslose Personen (59%, +4%) und, mit dem stärksten Zuwachs, von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen (40%, +10%).

Bei Angeboten für Frauen (32%) gibt es keine Veränderung gegenüber 2002, Angebote für gering qualifizierte Arbeitnehmer sind leicht rückläufig (31%, -2%).

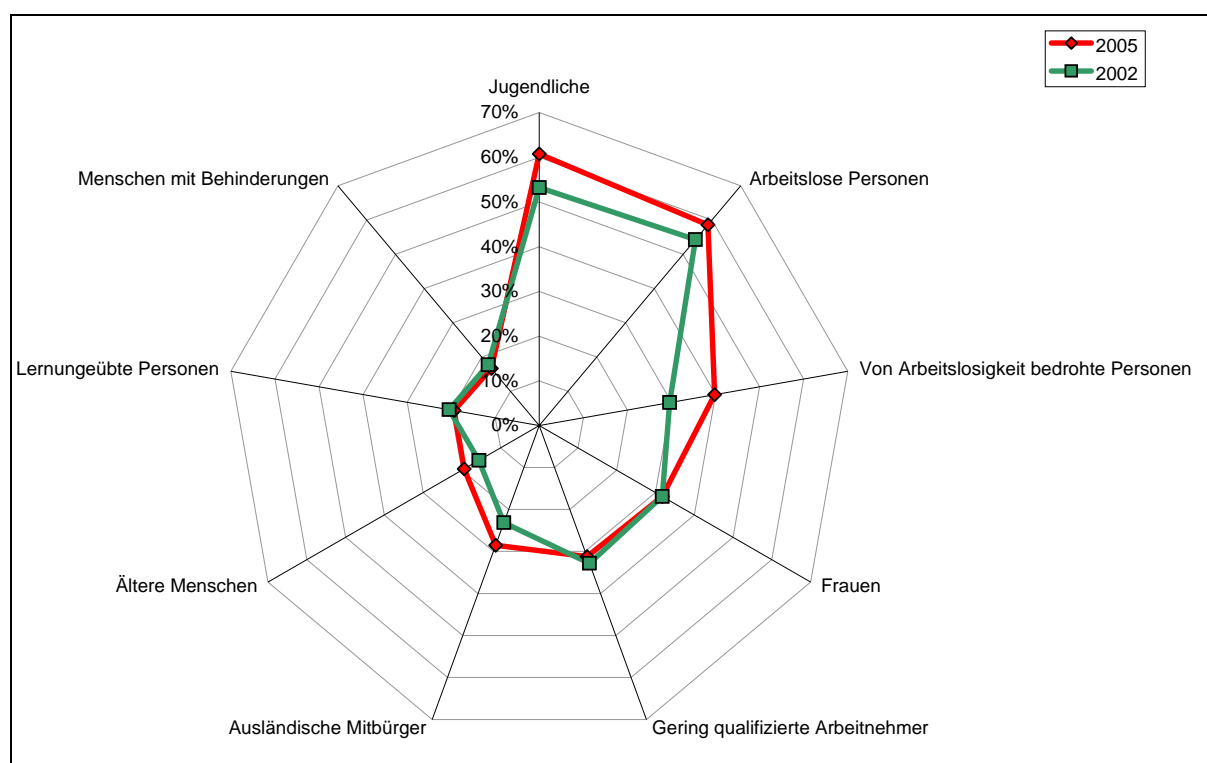


Chart 27: Spezielle Zielgruppen 2005 und 2002 [relative Häufigkeiten]

Spezielle Angebote für ausländische Mitbürger gibt es bei 28% (+5%) der befragten Weiterbildungseinrichtungen.

Relativ wenig erschlossen sind mit 19% (+4%) die Zielgruppe der älteren Menschen und der lernungeübten Personen (19%, -1%), für Menschen mit Behinderungen haben nur 17% (-1%) der Weiterbildungseinrichtungen spezielle Angebote im Programm.

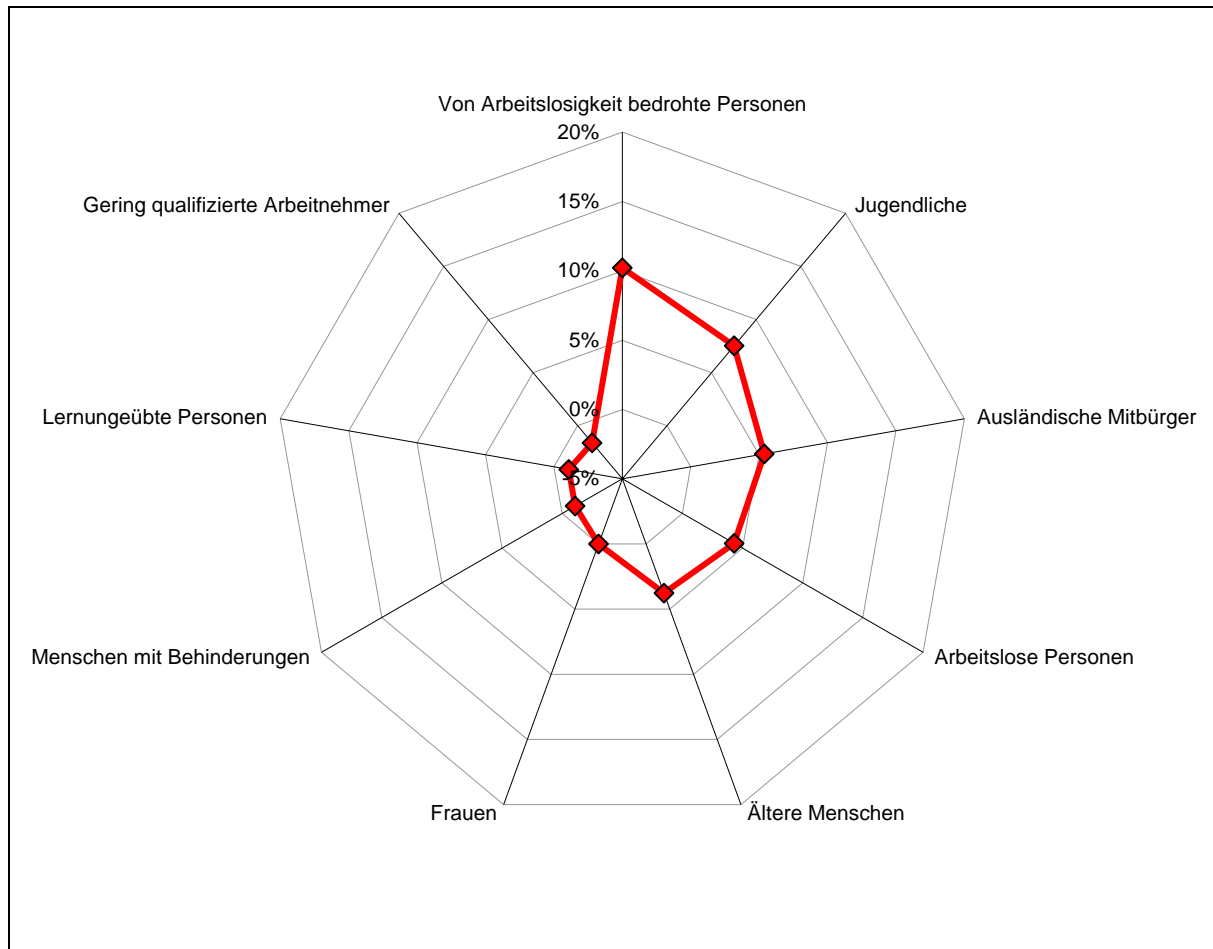


Chart 28: Spezielle Zielgruppen [Veränderungen gegenüber 2002]

4.14.2 Antworten auf offene Fragen

Von der Gelegenheit, sonstige Angebote für spezielle Zielgruppen zu benennen, haben $N = 12$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 13$ Zielgruppen genannt (siehe Tabelle 30).

Eine Kategorienbildung ist angesichts der Variationsbreite der Nennungen nicht sinnvoll.

Antwortkategorie "Sonstige" N = 12, n = 13

Beruflich stark engagierte Menschen, "Burn Out"-Symptome
Fachlich Qualifizierte Mitarbeiter
Führungskräfte
Führungskräfte
Hochschulabsolventen
In Englisch präsentierende MitarbeiterInnen
JournalistInnen zw. 20 u. 60 J.
Lehrlinge
Mitarbeiter aus dem Gesundheitswesen
Schulverweigerer
Technisches Training
Training in Leistungssport
Weiterbildungsinteressierte

Tabelle 30: Spezielle Zielgruppen [„sonstige“ Nennungen]

4.15 Frage 15: „Qualitätssicherungsverfahren“

15. Welche Verfahren zur Qualitätssicherung kommen an Ihrem Standort zum Einsatz?		
	2005	2002
ISO 9000	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbstevaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bewerben um Qualitätssiegel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LQW	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ZFU-Zertifizierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar:		
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 18: Frage 15: „Qualitätssicherungsverfahren“

Frage 15 erhebt, in welchem Umfang verschiedene Qualitätssicherungsverfahren zur Anwendung gelangen und welche Veränderungen gegenüber 2002 beobachtet werden können.

4.15.1 Ergebnisdarstellung

Qualitätssicherungsverfahren [absolute Häufigkeiten]	2005	2002
ISO 9000	68	45
Selbstevaluation	96	91
Bewerben um Qualitätssiegel	31	12
LQW	9	2
ZFU-Zertifizierung	44	26

Tabelle 31: Einsatz von Qualitätssicherungsverfahren [absolute Häufigkeiten]

Bei mehr als der Hälfte (52%) der Weiterbildungseinrichtungen kommen Verfahren der Selbstevaluation zum Einsatz, das gebräuchlichste extern zertifizierte Qualitätssicherungsverfahren stellt ISO 9000 dar (37%), gefolgt von der ZFU-Zulassung (24%). Um Qualitätssiegel bewerben sich 17% der befragten Einrichtungen, die

„Lernerorientierte Qualität in der Weiterbildung (LQW)“ konnte sich mit knapp 5% (noch) nicht durchsetzen.*

Gegenüber 2002 ist für alle abgefragten Verfahren eine Zunahme festzustellen, allerdings in recht unterschiedlichem prozentualen Ausmaß. Während es bei Verfahren der Selbstevaluation kaum Veränderungen gibt, nahmen die ISO-Zertifizierungen um 12% und die Bewerbungen um Qualitätssiegel um 10% zu, ZFU-Zulassungen stiegen ebenfalls um knapp 10% an.

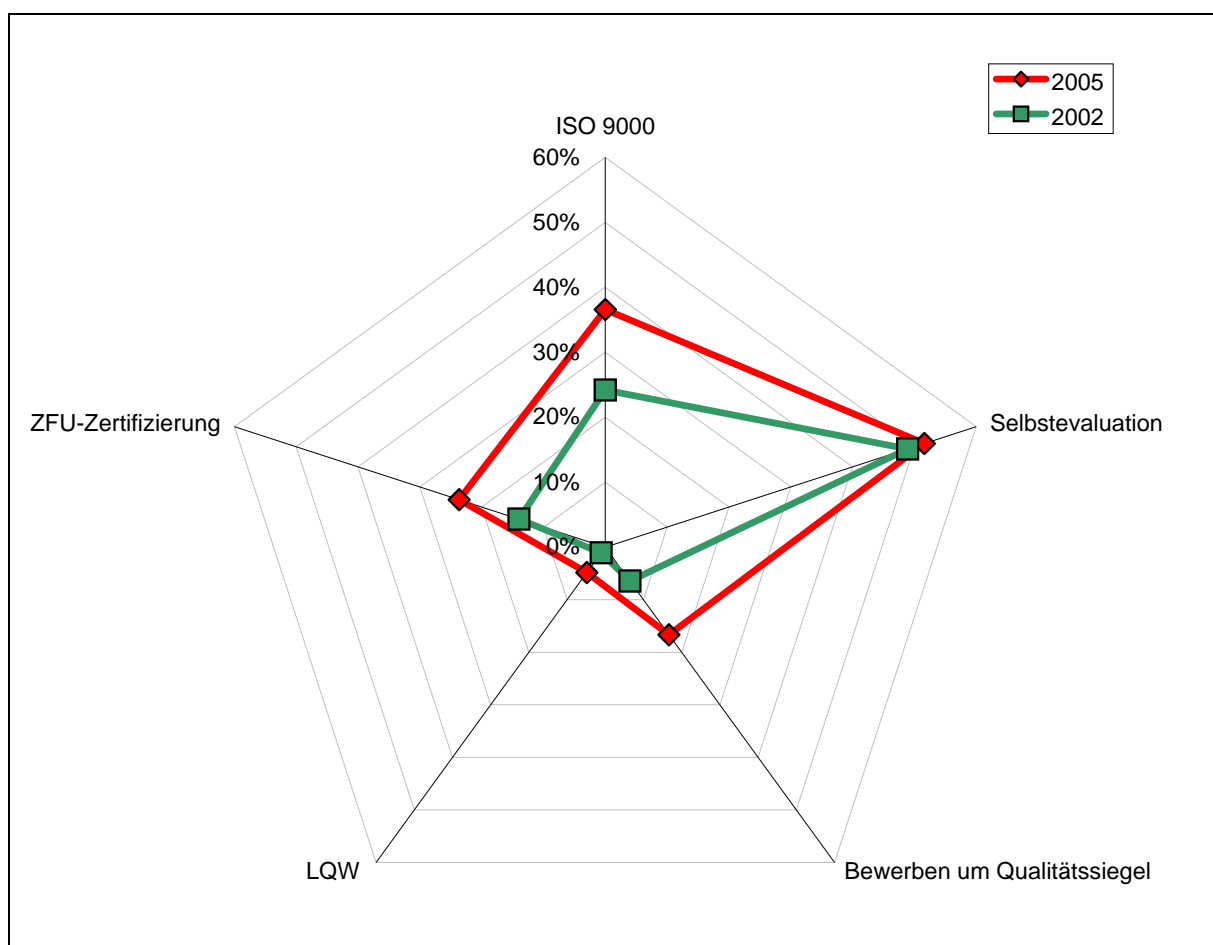


Chart 29: Einsatz von Qualitätssicherungsverfahren [relative Häufigkeiten]

* Durch die mittlerweile verbindliche Umsetzung der „Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung (AZWV)“ dürfte es in der Zwischenzeit zu Veränderungen bei den eingesetzten Qualitätssicherungsverfahren gekommen sein.

4.15.2 Antworten auf offene Fragen

Von dem Angebot, sonstige Verfahren zur Qualitätssicherung zu benennen, haben $N = 24$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 24$ Verfahren genannt. Als Kategorien identifizierbar sind die „Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung“ (AZWV, $n = 3$) und das Zertifikat der „European Foundation for Quality Management“ (EFQM, $n = 4$). Die restlichen Nennungen eignen sich wegen ihrer Variationsbreite nicht zu einer Kategorienbildung (siehe Tabelle 32).

Akkreditierung durch den Wissenschaftsrat
AZWV ($n = 3$)
BQM
Din PAS 1037/2004
EFQM ($n = 4$)
FIBAA
GQA
Gütesiegel Wupp.-Kreis
Herstellerspezifische Zertifikate
Kammern-Zertifizierung
Keine
NFO-Test
noch eigene
Qualitätsiegel der IHK
Selbstentwickeltes QM
Six Sigma
ständige Seminarevaluation
TQM
Zertifizierung für die entsprechenden Produkte, zertifizierte Trainer

Tabelle 32: Verfahren bzw. Zertifikate der Qualitätssicherung [sonstige Nennungen]

4.16 Frage 16: „Benefits von Qualitätsmanagement“

16. Qualitätsmanagement in Weiterbildungseinrichtungen trägt dazu bei, ...

Bitte kreuzen Sie an:
1 = stark, 4 = gar nicht

	1	2	3	4
neue pädagogische Ideen zu entwickeln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kundenwünschen genauer zu entsprechen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Lernen im Team zu fördern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
fehlerhafte Routinen zu erkennen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eigene Potenziale zu entdecken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
neue Lernformen für sich zu entdecken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 19: Frage 16: „Benefits von Qualitätsmanagement“

Frage 16 diskutiert, welche Leistungen („Benefits“) Qualitätsmanagement aus der Sicht von Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen erbringt. Diese Frage wurde auch in den Expertengesprächen intensiv erörtert.

4.16.1 Ergebnisdarstellung

Benefits von Qualitätsmanagement [absolute Häufigkeiten]	1 – stark	2	3	4 – gar nicht	N
neue pädagogische Ideen zu entwickeln	24	56	53	32	165
Kundenwünschen genauer zu entsprechen	81	68	12	8	169
das Lernen im Team zu fördern	18	56	61	29	164
fehlerhafte Routinen zu erkennen	87	70	14	2	173
eigene Potenziale zu entdecken	46	79	38	6	169
neue Lernformen für sich zu entdecken	11	54	72	27	164

Tabelle 33: Benefits von Qualitätsmanagement [absolute Häufigkeiten]

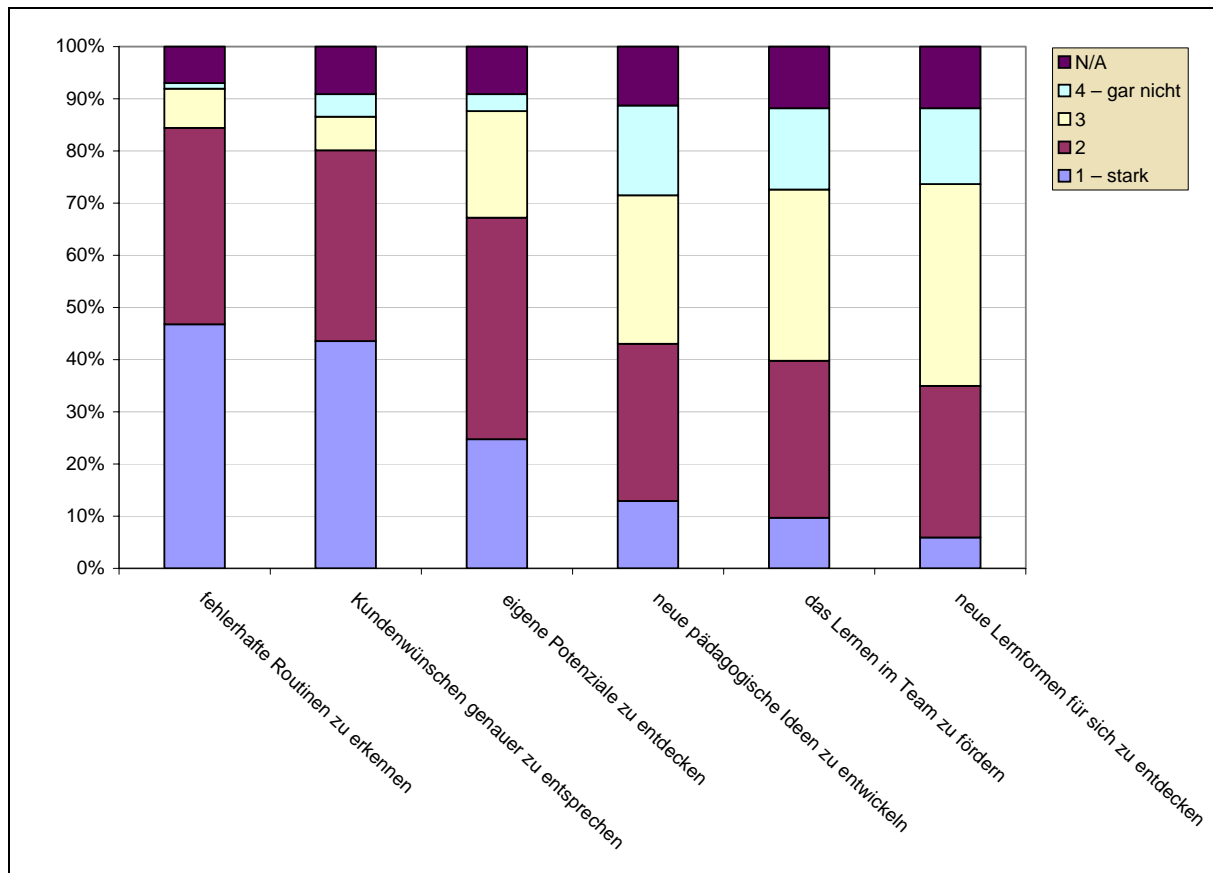


Chart 30: Benefits von Qualitätsmanagement [relative Häufigkeiten]

Seine größte Stärke wird dem Qualitätsmanagement beim „Erkennen fehlerhafter Routinen“ attestiert (47%). Etwa gleichauf liegt mit 44% der Beitrag von Qualitätsmanagement dazu, Kundenwünschen genauer zu entsprechen, mit bereits deutlichem Abstand (25%) gilt Qualitätsmanagement auch als Beitrag zur Entdeckung eigener Potenziale. Als „starker“ Beitrag zur Entwicklung pädagogischer Ideen und neuer Lernformen wird Qualitätsmanagement hingegen kaum wahrgenommen. Die Einschätzungen, zu welchen Bereichen Qualitätsmanagement „gar nicht“ beiträgt, korrespondieren durchgängig negativ den als „stark“ bewerteten Beiträgen.

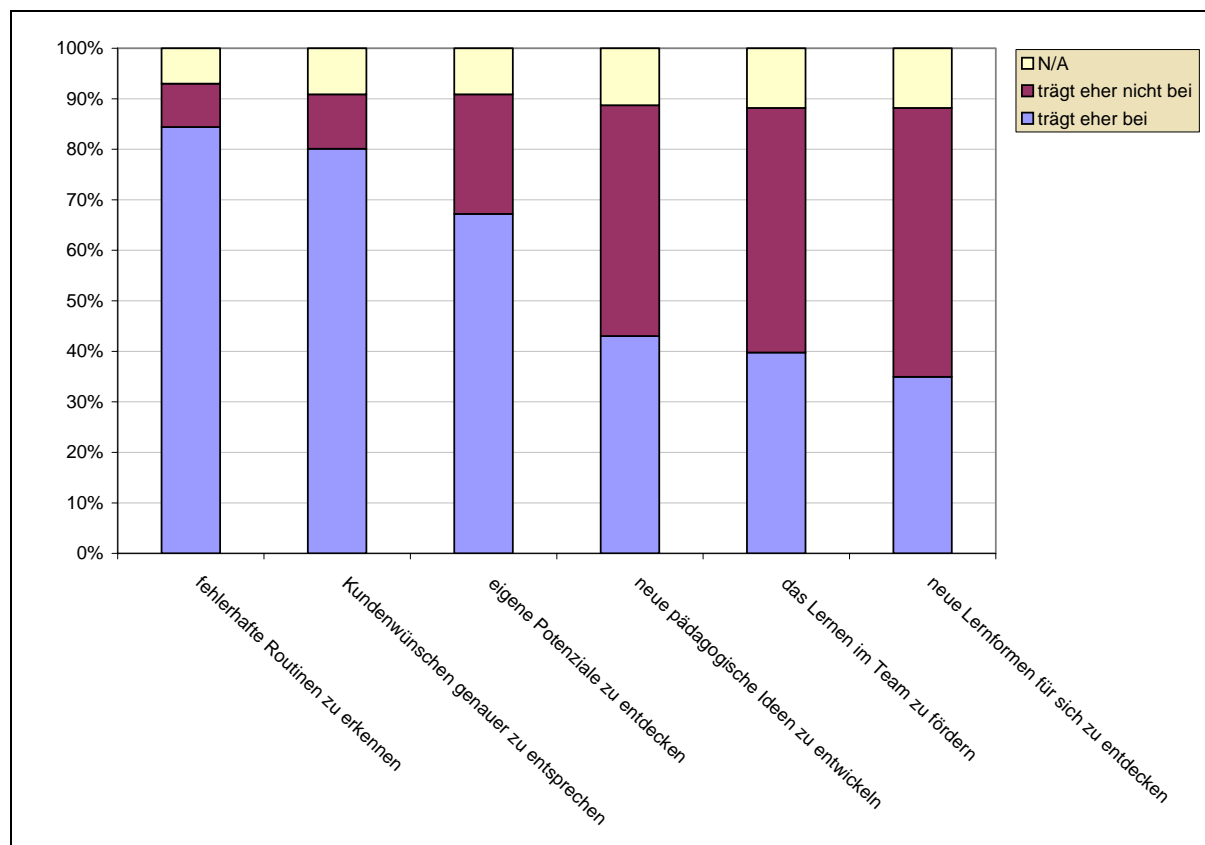


Chart 31: Benefits von Qualitätsmanagement [Zusammenfassung]

Fasst man die Skalenwerte 1 und 2 zur Gruppe „eher stark“ und die Skalenwerte 3 und 4 zur Gruppe „eher schwach“ zusammen, so ergibt sich keine Veränderung dieses Bildes.

Qualitätsmanagement, so lässt sich zusammenfassen, wird von Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen überwiegend für die Optimierung von Geschäftsprozessen als wertvoll erachtet. Sein Beitrag zu andragogischen Innovationen wird vorwiegend als gering eingestuft.

4.16.2 Antworten auf offene Fragen, Expertengespräche

Von dem Angebot, sonstige Benefits des Qualitätsmanagements zu benennen, haben $N = 7$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 7$ Benefits genannt. Drei Nennungen ließen sich in der Kategorie „Effizienz“ zusammenfassen, zwei in der Kategorie „Kundenzufriedenheit“ (siehe Tabelle 34).

Kundenzufriedenheit Investitionslücken zu erkennen Effektivität Steigerung der eigenen Arbeitseffizienz Fehlerfreundl. Haltung Prozess-Transparenz f. Kunden; Erleichterung d. Einarbeitens neuer MitarbeiterInnen interne Abläufe zu strukturieren

Tabelle 34: „Sonstige“ Benefits von Qualitätsmanagement

Diese Ergebnisse werden durch die Expertengespräche bestätigt, aber auch differenziert. Nur ein Experte, der Leiter einer Einrichtung, die auf die Weiterbildung von Führungskräften spezialisiert ist, steht standardisierten Qualitätssicherungsverfahren insgesamt skeptisch gegenüber:

„Ich bin da ein klarer und krasser Gegner davon, da diese Mindeststandards eine Nivellierung nach unten darstellen. Ich werde mich dagegen zumindest so lange wehren, wie ich es nur kann, weil ich glaube, das sind unberufene und teilweise drittklassige Leute, die nicht mal Kenner der Materie sind, die sich dann da aufschwingen zu Bewertern und Richtern für eine Qualität. [...] Ich glaube, eine Zertifizierung, das ist oftmals nur ein Feigenblatt, das z.B. wirkliche Kundenorientierung vermeintlich zu ersetzen trachtet.“ (281)

Alle anderen Gesprächspartner äußern zwar mehr oder weniger Kritik an den oft formalisierten Verfahrensregeln z.B. der ISO-Norm, erkennen darin aber auch wertvolle Anstöße für die Personal- und Organisationsentwicklung:

„Es nutzt was. Es nutzt einem bei der eigenen Arbeit und den Mitarbeitern gibt es ein Hilfsmittel an die Hand, die Qualität, die sie ja auch leisten müssen, zu überprüfen. Es ist nicht alles gut, aber ich denke, wir sind auf dem besten Wege dahin, zu sagen, ich muss meinen Tagesablauf mit irgendeinem Sicherheitsmerkmal abschließen, was wieder nachverfolgbar ist. Es dient sowohl der Qualität des Unterrichts als auch der Qualität des täglichen Ablaufs.“

Darf ich das so zusammenfassen, es gibt da zwar bestimmte Formalismen, aber es ist eine Hilfe zur Selbstreflexion.

„Richtig.“ (019)

Etwas skeptischer in Hinblick auf die mit zertifizierten Qualitätssicherungsverfahren verbundenen Formalismen äußert sich der folgende Interviewpartner:

Unterstützen Qualitätssicherungsverfahren die Entwicklung innovativer Dienstleistungen?

„Das habe ich in meinem QM- Handbuch geschrieben. Wobei, ich bin mal so frei: Wir hatten das ja alles schon. QM haben wir dann da im Endeffekt drübergelegt und im Handbuch alles aufnotiert, damit das dann alles seinen Segen hat. Es war uns immer ein Anliegen, Verfahren zu optimieren, zu standardisieren, weil das ist ja ein permanenter Prozess. Dazu hätten wir nicht das QM gebraucht. Aber, da es nun mal nötig war, haben wir das natürlich wie gewünscht aufgearbeitet und in die entsprechende Form gebracht. Ablaufdiagramme gemacht und manchmal sehr unnütz Zeit verwendet. Aber es hilft ja nix.“ (401)

Zwei weitere Beispiele berichten darüber, dass der oft „bejammerte“ Formalismus von Qualitätssicherungsverfahren auch einen „heilsamen Zwang“ darstellen kann:

„Ich bin überzeugt davon, dass ein Unternehmen davon profitiert, wenn es Qualitätsmanagement macht. Ich mache seit acht Jahren Qualitätsmanagement und berate auch andere, nicht nur die eigene Einrichtung. Und ich bin nach all den Jahren wirklich überzeugt davon, dass jedes Unternehmen, ob sie wollen oder nicht, davon profitiert, wenn sie Qualitätsmanagement machen. Auch wenn die noch so jammern und sagen, wir machen nur den Formalismus, wir wollen gar nicht mehr. Es lässt sich fast nicht vermeiden.“ (032)

„Für uns war das [die Einführung eines Qualitätssicherungsverfahrens] in jedem Fall ein richtiger Anshub und auch noch mal ein inhaltlicher Entwicklungsfortschritt. Wir haben für uns zum einen die Beobachtung gemacht, dass wir viele Qualitätsanforderungen in den letzten Jahren schon sehr gut umgesetzt und auch bewusst gelebt haben, dass es aber auf der anderen Seite auch für das Unternehmen selber auch noch mal einen Input und einen Anshub bringt, in die Richtung noch stärker aktiv zu sein. Ich würde nicht sagen, dass es ein reiner Formalismus war.“ (039)

Welcher Voraussetzungen es bedarf, damit Qualitätsmanagement nicht nur formal definierten Anforderungen genügt und die Optimierung von Geschäftsprozessen unterstützt, sondern auch das Lernen der und in der Organisation, wird im abschließenden Zitat deutlich:

„Meiner Erfahrung nach hängt das [die Bedeutung von QM für die Organisation] sehr stark davon ab, wie der Prozess von der Unternehmensleitung her angelegt ist. Ich kenne Beispiele dafür, wo lediglich auf dem Schreibtisch des Verantwortlichen dieses Thema bewegt worden ist. Ich kennen auch Beispiele dafür, wo es mit der gesamten Organisation gemeinsam

entwickelt worden ist. Ich befürchte, dass der erstere Fall der häufigere ist. [...] Ob ein ernsthaftes Interesse in dem Unternehmen besteht, sich einem solchen permanenten Selbstevaluationsprozess zu unterziehen oder nicht. Davon ist das abhängig. Auch natürlich von der Art und Weise, wie demokratisch, kooperativ so ein Unternehmen strukturiert ist von seiner Unternehmenskultur. Oder ob es so hierarchisch ist, dass es von vornherein nicht gewünscht ist, dass alle Ebenen in den Entscheidungsprozess mit eingebunden sind.“ (208)

4.17 Frage 17: „Computer als Lernmittel“

17. Für welche Ziele und Aufgaben setzen Sie den Computer als Lernmittel ein?
 Bitte kreuzen Sie an:
 1 = stark, 4 = gar nicht

	1	2	3	4
Lernen mit Lernsoftware	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
EDV-Programme erlernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet-Recherchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommunikation zwischen Lernenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommunikation mit Teletutor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einstufungstests	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zertifizierungstests	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 20: Frage 17: „Computer als Lernmittel“

„Der Computer“, diese Bezeichnung steht hier stellvertretend für den Einsatz „neuer Medien“ in der beruflichen Weiterbildung, *kann* als Instrument, als Hilfsmittel für selbstorganisierte Kompetenzentwicklungsprozesse eingesetzt werden (Hölbling/Reglin 2005). Für welche Ziele und Aufgaben der Computer in der aktuellen Praxis von Weiterbildungseinrichtungen tatsächlich eingesetzt wird, ermittelt Frage 17 des schriftlichen Erhebungsbogens.

4.17.1 Ergebnisdarstellung

Einsatz des Computers als Lernmittel [absolute Häufigkeiten]					
	1 – stark	2	3	4 – gar nicht	N
Lernen mit Lernsoftware	48	55	35	31	169
EDV-Programme erlernen	80	50	15	22	167
Internet-Recherchen	108	41	14	10	173
Kommunikation zwischen Lernenden	42	61	38	26	167
Kommunikation mit Teletutor	34	44	43	43	164
Einstufungstests	23	42	41	54	160
Zertifizierungstests	22	39	38	59	158

Tabelle 35: Computereinsatz als Lernmittel [absolute Häufigkeiten]

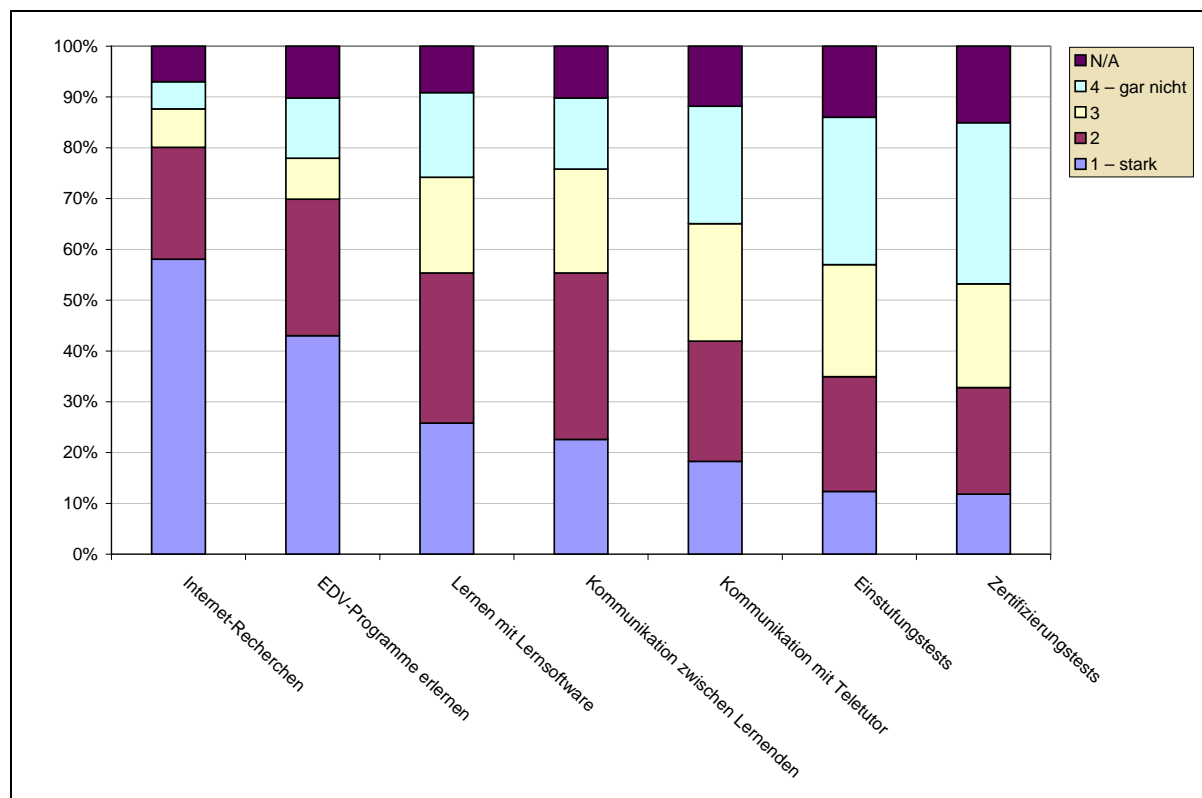


Chart 32: Computereinsatz als Lernmittel [relative Häufigkeiten]

Der Computer wird am häufigsten für Recherchen im Internet eingesetzt (58% der Befragten). Dieses Antwortverhalten gibt zu erkennen, dass Weiterbildungseinrichtungen den Computer als Unterstützungstool für selbstorganisierte Lernprozesse einsetzen. Auf Rang zwei (43%) findet sich der über lange Jahre klassische, selbstbezügliche Verwendungszweck, am Computer Computerprogramme zu erlernen, z.B. MS-Word, MS-Excel oder MS-PowerPoint. 26% der befragten Weiterbildungseinrichtungen verwenden den Computer für das Lernen mit Lernsoftware, also für E-Learning in Gestalt von CBTs oder WBTs.

Für die Kommunikation zwischen den Lernenden wird der Computer von 23% „stark“ eingesetzt. Allerdings geht aus den Antworten auf diese Frage nur hervor, wie häufig dieser Einsatzzweck von den Weiterbildungseinrichtungen bereitgestellt wird, nicht aber, in welchem Umfang er von den Lernenden auch wahrgenommen wird. Derselbe Vorbehalt gilt für die Kommunikation mit einem Teletutor (18%).

Ein starker Computereinsatz für Einstufungs- und Zertifizierungstests wird relativ selten praktiziert (jeweils etwa 12%). Der „fragwürdigen Versuchung“ ((Hölbling/Reglin 2005), Lernbedarfsanalysen durch automatisierte Einstufungstests und Reflexionen des Lernerfolgs

durch ebenso automatisierte Zertifizierungsschemata zu ersetzen, stellt derzeit noch die Ausnahme dar.

Die erläuterte Rangskala bleibt erhalten, wenn man die Skalenwerte 1+2 zur Gruppe „eher stark“ und die Skalenwerte 3+4 zur Gruppe „eher wenig“ zusammenfasst.

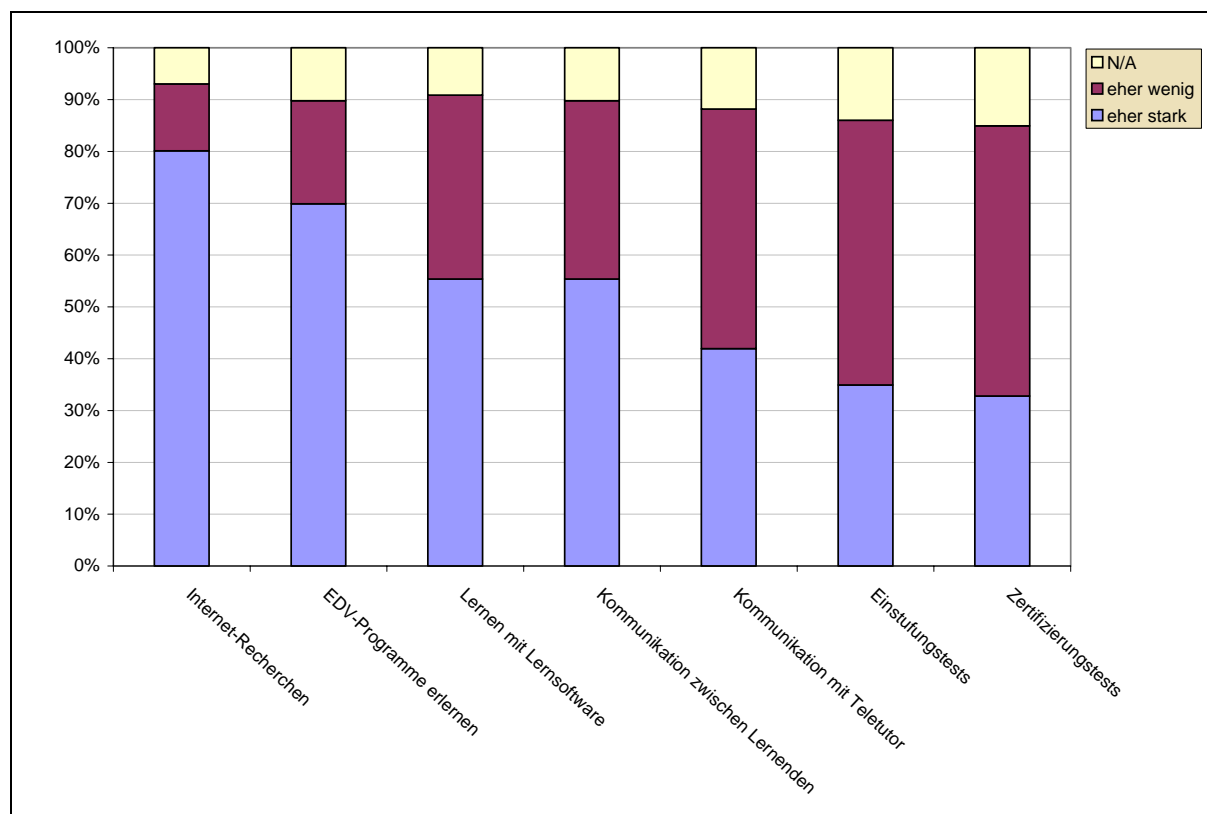


Chart 33: Computereinsatz als Lernmittel [Zusammenfassung]

Die qualitativen Interviews präzisieren das aus der schriftlichen Umfrage gewonnene Ergebnis, dass neue Medien von Weiterbildungseinrichtungen „vorsichtig“, im Rahmen eines übergreifenden Konzepts zur Unterstützung selbstorganisierten Lernens eingesetzt werden und nicht als „Selbstläufer“ gelten, die professionelle andragogische Unterstützung ersetzen könnten. Das folgende Zitat steht für eine übereinstimmende Beurteilung durch die Gesprächspartner:

„Da hat meine Einrichtung durchaus Ansätze gemacht, bis hin, dass die eine eigene Online-Akademie ins Leben gerufen haben, um für unsere Weiterbildungswilligen ein Instrument zu haben. Aber ich muss ganz ehrlich sage, das sind jetzt so acht Jahre mindestens, dass das entwickelt und getestet wurde. Und es ist eher so, dass es wieder zurückgegangen ist. Bei uns

im Haus ist es so, dass es die Erwartungen nicht erfüllt hat, die man da rein gesetzt hat. [...] Eher wieder doch die persönlich Betreuung, Beratung, persönlicher Unterricht, persönliche Unterstützung. (032)

4.17.2 Antworten auf offene Fragen

Von dem Angebot, sonstige Einsätze des Computers als Lernmittel zu benennen, haben $N = 8$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 8$ Einsatzbereiche genannt (siehe Tabelle 36).

Ausbildungs-Objekt Programmiersprachen erlernen; Simulationen durchführen Screening wissenschaftliche Software Dokumentation PowerPoint-Präsentation Präsentationen im Methoden -Mix

Tabelle 36: „Sonstige“ Einsatzbereiche des Computers als Lernmittel

Eine Kategorisierung ist wegen der geringen Anzahl und der Variationsbreite der Nennungen nicht sinnvoll. Allenfalls ließe sich die Mehrzahl der Antworten ($n = 5$) der Standardkategorie „EDV-Programme erlernen“ zuordnen (siehe Abbildung 21).

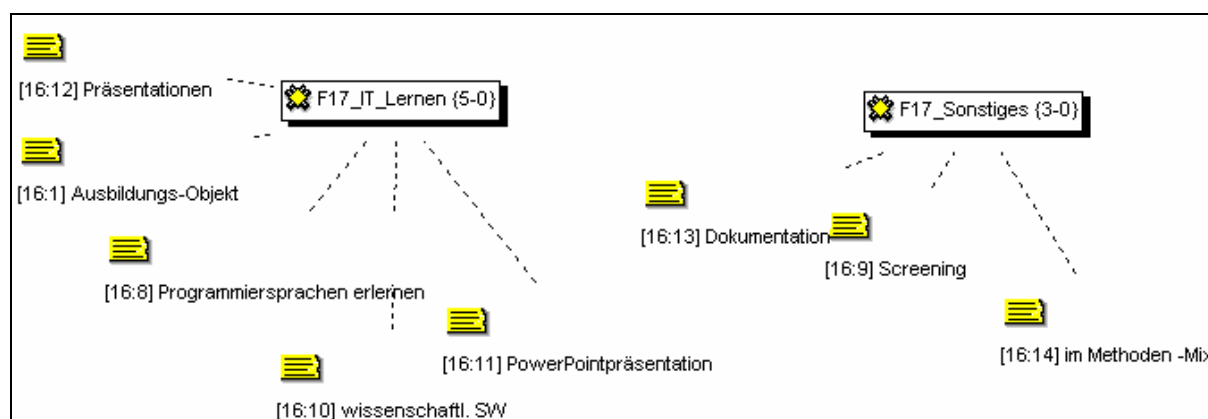


Abbildung 21: Codierung der „sonstigen“ Einsätze des Computers als Lernmittel

4.18 Frage 18: „Kooperationsnetzwerk“

18. Ist Ihr Standort in ein Kooperationsnetzwerk eingebunden?
(z.B. „Lernende Region“, Vernetzung mit anderen Bildungseinrichtungen)

Ja Nein

└─→ *Weiter mit Frage 20*

Abbildung 22: Frage 18: „Kooperationsnetzwerk“

Mit Frage 18 startet eine Fragenbatterie, die die Verbreitung von Kooperation und Networking, die erreichten und angestrebten Ziele ermitteln möchte. Frage 18, eine Filterfrage, erhebt, in welchem Umfang Weiterbildungseinrichtungen überhaupt in Kooperationsnetzwerke eingebunden sind.

4.18.1 Ergebnisdarstellung und Ergebnisinterpretation

Standort in ein Kooperationsnetzwerk eingebunden?			
Ja	Nein	N	
113	73	186	
60,8%	39,2%	100,0%	

Tabelle 37: Standorteinbindung in ein Kooperationsnetzwerk

Knapp 61% der befragten Weiterbildungseinrichtungen betätigen sich nicht mehr als „Einzelkämpfer“, sondern sind in irgendeine Art von Kooperationsnetzwerk eingebunden.

Die qualitativen Interviews zeigen, dass diese Kooperationen hauptsächlich zwischen Weiterbildungseinrichtungen bestehen, zwischen Weiterbildungseinrichtung und Schulen bzw. Hochschulen, aber auch zwischen Weiterbildungseinrichtungen und Unternehmen. Nähere Ausführungen dazu finden sich in den Kapiteln 4.19 und 4.20).

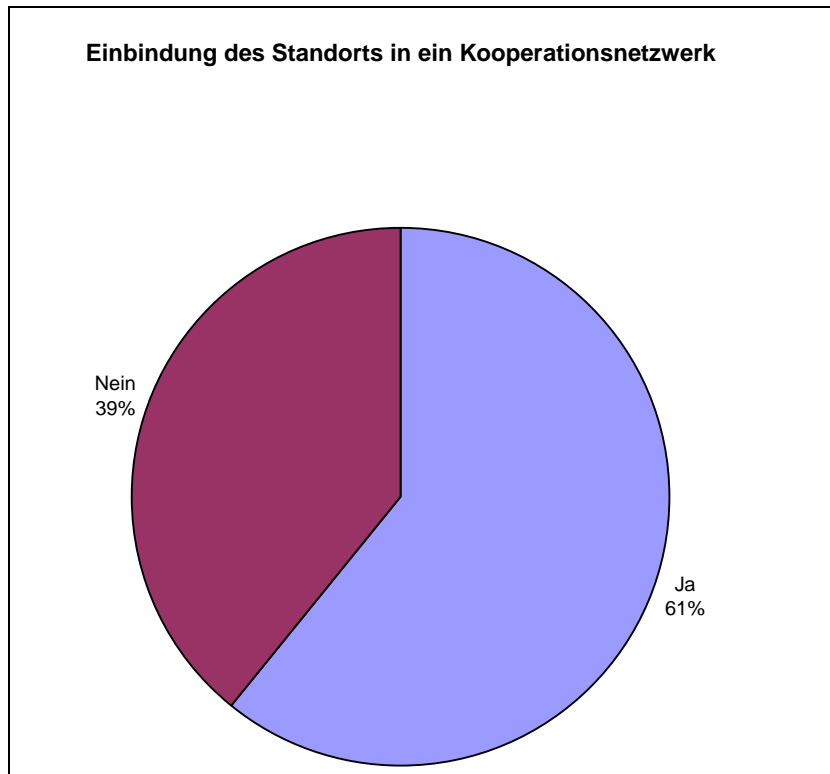


Chart 34: Standorteinbindung in ein Kooperationsnetzwerk [relative Häufigkeiten]

4.19 Frage 19: „Benefits von Kooperationen“

19. Für welche Ziele bewähren sich Kooperationen?

Bitte kreuzen Sie an:
1 = sehr gut, 4 = gar nicht

	1	2	3	4
Gewinnen neuer Kunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erweiterung des Trainerpools	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entwicklungskosten senken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Präsenz vor Ort erweitern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Voneinander lernen („Learning Community“)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gemeinsam arbeiten („Community of Practice“)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges, und zwar ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 23: Frage 19: „Benefits von Kooperationen“

Die Frage 19 nach den Zielen, für welche sich Kooperationen bewähren, sollte nur von den Befragten beantwortet werden, deren Standort in ein Kooperationsnetzwerk eingebunden ist.

4.19.1 Ergebnisdarstellung

Bewährung von Kooperationszielen [absolute Häufigkeiten]					
	1 –sehr gut	2	3 4 – gar nicht		N
Gewinnen neuer Kunden	31	46	13	10	100
Erweiterung des Trainerpools	20	36	19	20	95
Entwicklungskosten senken	38	38	17	11	104
Präsenz vor Ort erweitern	37	38	17	7	99
Voneinander lernen	22	45	20	12	99
Gemeinsam arbeiten	20	38	29	12	99

Tabelle 38: Bewährte Kooperationsziele [absolute Häufigkeiten]

„Sehr gut“ bewähren sich bestehende Kooperationen am häufigsten für die Senkung von Entwicklungskosten (34%), für die Erweiterung der Präsenz vor Ort (33%) und für die Akquise neuer Kunden (27%), also für finanzielle und marktbezogene Unternehmensziele.

Deutlich weniger häufig bewähren sich Kooperationen „sehr gut“ für die Etablierung von „Learning Communities“ (19%) oder von „Communities of Practice“ (18%). Auch für die Erweiterung des Trainerpools bewähren sich Kooperationen nur bei 18% der befragten Weiterbildungseinrichtungen „sehr gut“ und, vom anderen Ende der Skala aus betrachtet, am häufigsten „gar nicht“ (ebenfalls 18%).

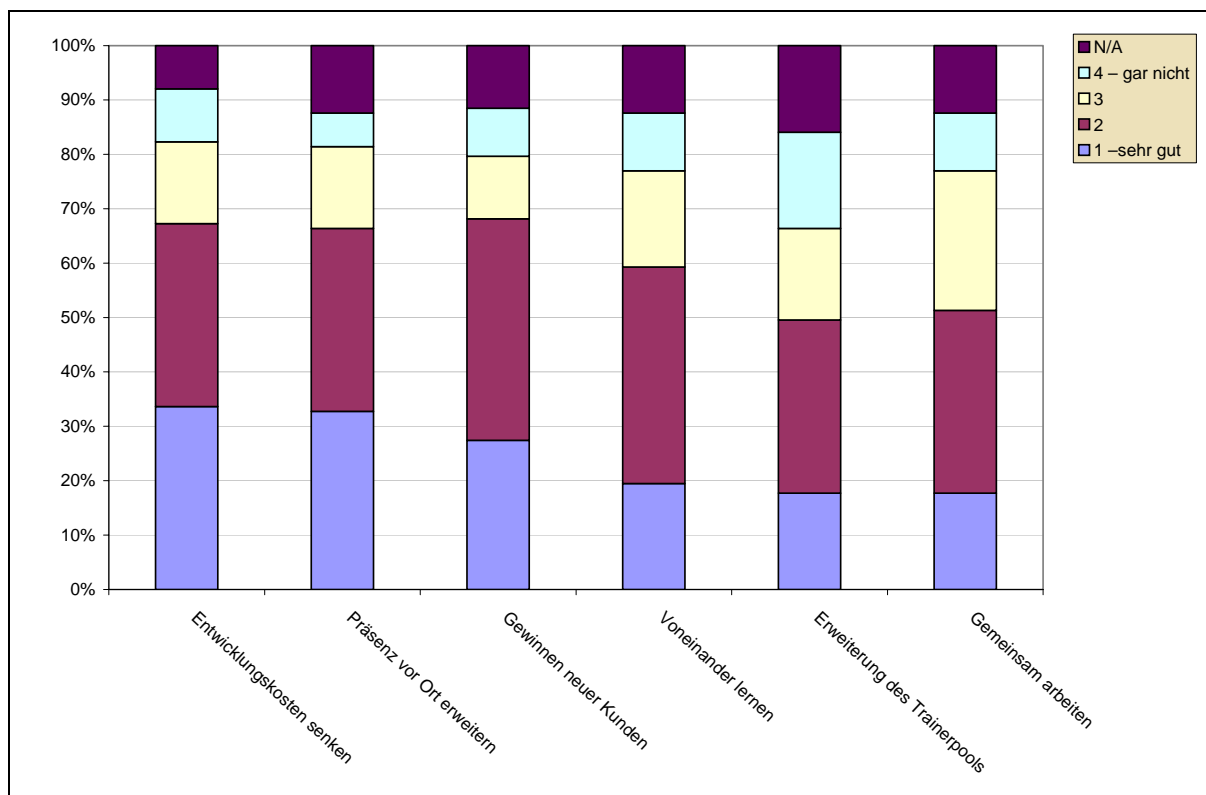


Chart 35: Bewährte Kooperationsziele [relative Häufigkeiten]

Fasst man die Skalenwerte 1+2 zur Gruppe „eher gut“ und die Skalenwerte 3+4 zur Gruppe „eher nicht“ zusammen, so zeigt sich, dass sich Kooperationen für alle genannten Ziele „eher gut“ bewähren. Die für die Extremwerte „sehr gut“ und „gar nicht“ zu beobachtende Rangordnung bleibt jedoch auch in der kumulierten Betrachtung des Antwortverhaltens erhalten.

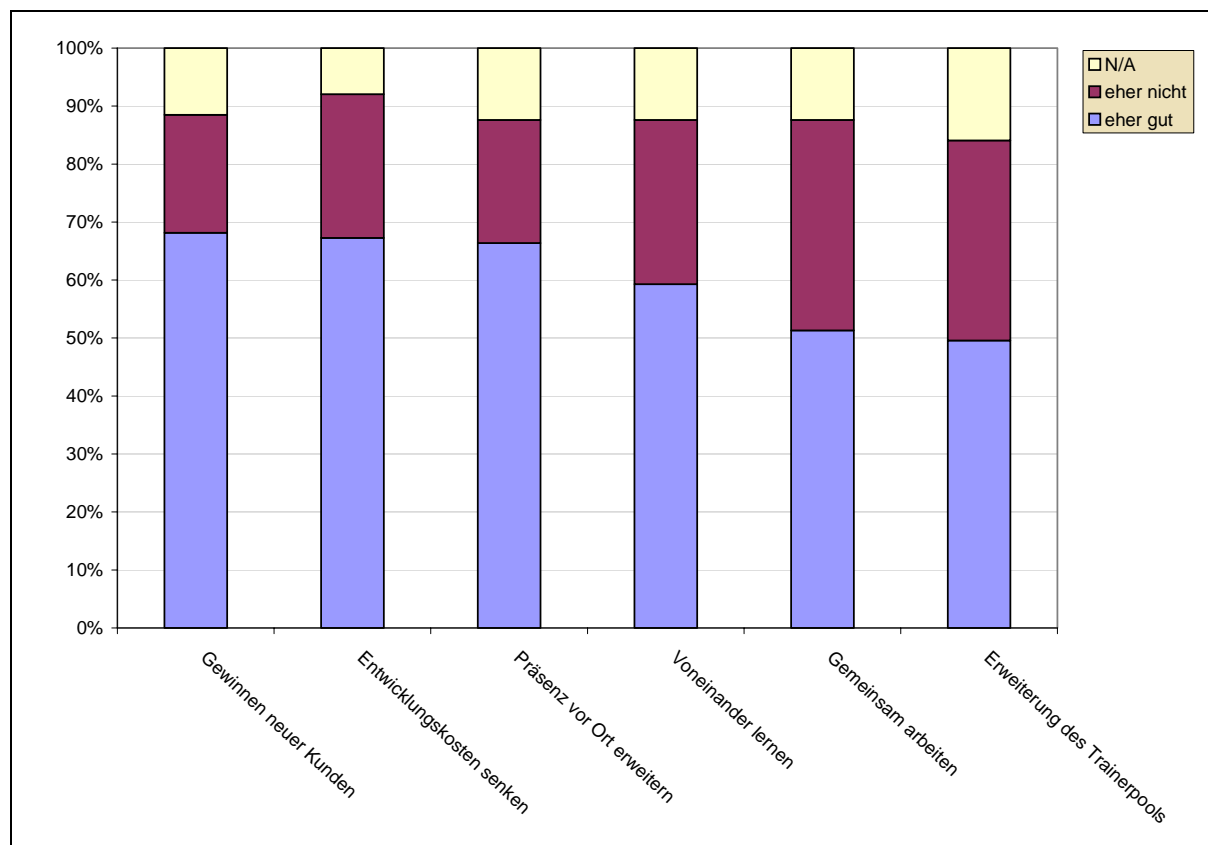


Chart 36: Bewährte Kooperationsziele [Zusammenfassung]

4.19.2 Antworten auf offene Fragen, Expertengespräche

Von dem Angebot, sonstige bewährte Kooperationsziele zu benennen, haben $N = 8$ Antwortende Gebrauch gemacht und $n = 8$ Ziele genannt (siehe Tabelle 39), die sich gegen eine Kategorisierung sperren.

Sonstiges	$N = 8, n = 8$
Entwicklungsgeschwindigk. Erhöhen	
Öffentlichkeitsarbeit	
Ausbildungsinhalte qualitätsgerecht zu vermitteln	
Standards	
Arbeitsteilung bei gemeinsamen Projekten	
Portfolioerweiterung	
Ausschreibungsteilnahme	
gegenseitige Anerkennung	

Tabelle 39: „Sonstige“ bewährte Kooperationsziele

Die qualitativen Interviews zeigen auf, dass sich Kooperationen zwar für verschiedene Ziele *bewähren*, in den meisten Fällen jedoch aus einer ökonomischen Not heraus *eingegangen* wurden:

Für welche Ziele bewähren sich Kooperationen, für welche eher nicht? Warum? Geht es da mehr darum gemeinsam Inhalte zu entwickeln, oder sich arbeitsteilig zu organisieren oder um auf einen Dozentenpool zuzugreifen oder mehr Akquise, Marketing, ...

„Wenn man die Kooperation mit anderen Bildungsträgern in den Blick nimmt, dann im Prinzip mit allen Elementen, die Sie jetzt genannt haben. Der Ausgangspunkt war aber nicht, inhaltlich zu versuchen, Neues oder Besseres zu entwickeln, sondern Ausgangspunkt waren die verschlechterten Rahmenbedingungen, um Kräfte zusammenzulegen. [...] Wir haben dann in der Zusammenarbeit mit anderen Bildungsträgern auch neue Angebote, neue Kurse, neue Ausbildung entwickelt. Der Ausgangspunkt war aber die schlechter werdende Ausgangslage, die Notwendigkeit zu kooperieren: Im Marketingbereich, in der Zusammenlegung von Kräften, um dadurch Geld zu sparen.“ (208)

Für Weiterbildungseinrichtungen, die von Arbeitsagenturen geförderte Lerndienstleistungen in ihrem Portfolio haben, stellte die Umstellung auf Bildungsgutscheine ein wichtiges Motiv für das Eingehen von Kooperationen dar:

„In der Weiterbildung gab es sehr viele Kooperationen, weil durch die Ausgabe von Bildungsgutscheinen das Problem war, wenn 5 Träger einen Wordkurs anbieten und jeder Träger hat 3 Bildungsgutscheine, dann kommt kein Kurs zustande. Das dient weder dem Träger noch dem Klientel. So dass es ganz viele Trägerverbände gibt, wo die Träger versucht haben – was allerdings halb illegal ist, weil das Wettbewerbsverzerrung ist –, sich quasi so ein bisschen abzusprechen und zu sagen, es ist keinem von uns gedient, wenn kein Kurs zustande kommt. Man spezialisiert sich auf einen Bereich und es gibt da eine Trägerinteressenverband.“ (032)

Wirtschaftliche Gesichtspunkte fungieren jedoch nicht nur als häufiger Anstoß für Kooperationen, sie werden auch als Schranke für eine weiter gehende Zusammenarbeit wahrgenommen:

„Das [die Zukunft von Kooperationen] sehe ich auch skeptisch. Weil natürlich die als Wirtschaftsunternehmen tätigen Bildungsträger objektiv zueinander in Konkurrenz stehen.“

Inbesondere hier [am Standort der Einrichtung] gibt es eine sehr ausgeweitete Bildungsträgerlandschaft, die zwar jetzt mittlerweile ausgedünnt ist, weil einige ihre Pforten schließen mussten, aber wo es eben ein reichhaltiges Angebot gibt von Firmen, die zu besseren Zeiten gut existieren konnten. Dass eben die objektive Konkurrenzsituation auch gegeben ist, die auch nur sehr schwer aufzuweichen ist.“ (208)

4.20 Frage 20: „Einsatzgebiete von Kooperationen“

20. Wenn Sie eine neue Kooperation aufbauen oder eine bestehende erweitern wollen: Welche Einsatzgebiete haben für Sie Vorrang? Bitte notieren Sie einige Stichworte!

.....

.....

.....

.....

Abbildung 24: Frage 20: „Einsatzgebiete von Kooperationen“

Im Unterschied zur Vorfrage erhebt Frage 20 nicht die Bewährung von Kooperationszielen, sondern die künftig mit Kooperationen angestrebten Ziele. Als offen angelegte Frage bietet sie außerdem mehr Raum für die Darlegung eigenständig formulierter Ziele.

4.20.1 Ergebnisdarstellung

Motive für Kooperationen [N = 86]		
Kundenakquise	19	20,2%
Portfolioerweiterung	12	12,8%
Ressourcenoptimierung	12	12,8%
Kompetenzerweiterung	13	13,8%
Dozentenpool	4	4,3%
Sachgebiete	19	20,2%
Sonstiges	15	16,0%
n =	94	100,0%

Tabelle 40: Motive für künftige Kooperationen

Von der Möglichkeit, künftige Kooperationsziele frei zu benennen, machte weniger als die Hälfte der befragten Weiterbildungseinrichtungen Gebrauch. Die angestrebten Ziele lassen Differenzen zu den Zielen erkennen, für deren Erreichung sich bestehende Kooperationen bereits bewähren. Mit der Kundenakquise (20%) gleichauf liegt das Ziel, durch Kooperation neue Sachgebiete für die Weiterbildungseinrichtung zu erschließen. Eine

Kompetenzerweiterung im Sinne des Lernens von und mit Kooperationspartnern streben 14% der Befragten an, eine Portfolioerweiterung im Sinn neuer, marktfähiger Angebote 13%. Weitere 13% streben mit Kooperationen eine Optimierung von Ressourcen an, die sich z.B. auf die Senkung von Entwicklungskosten und die Raumnutzung bezieht. Am seltensten (4%) wird mit Kooperationen eine Erweiterung des Dozentenpools angestrebt.

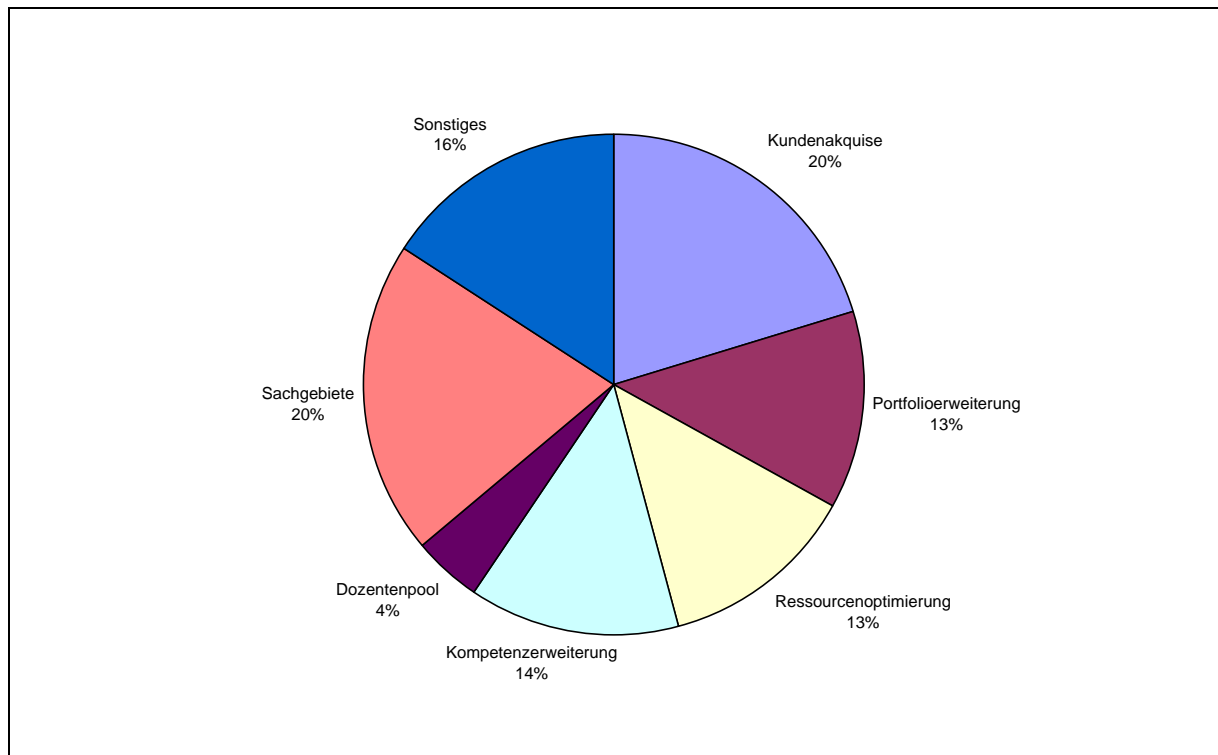


Chart 37: Motive für künftige Kooperationen [relative Häufigkeiten]

4.21 Frage 21: „Lage des Standorts“

21. Befindet sich Ihr Standort in einem ...	
alten Bundesland	<input type="checkbox"/>
neuen Bundesland	<input type="checkbox"/>

Abbildung 25: Frage 21: „Lage des Standorts“

4.21.1 Ergebnisdarstellung

Die Standortfrage ist als dichotomische Frage formuliert. Dennoch haben $N = 8$ Antwortende als Standort sowohl altes als auch neues Bundesland angekreuzt, weshalb in dieser Frage $N = 192$ den Gesamtrücklauf von $N = 186$ übersteigt (siehe Tabelle 41).

Standort			
altes BL	neues BL		N
138	54		192
71,9%	28,1%		100,0%

Tabelle 41: Standortverteilung der Weiterbildungseinrichtungen

Im Vergleich zur Bevölkerungszahl (alte BL: 80%; neue BL mit Berlin: 20%) sind damit Weiterbildungseinrichtungen aus den neuen Bundesländern in der Studie etwas überrepräsentiert. Über das proportionale Verhältnis in Bezug auf die Grundgesamtheit von Weiterbildungseinrichtungen kann keine Aussage getroffen werden, da für diese Grundgesamtheit keiner verlässlichen Zahlen existieren.

Die Kreuztabellenauswertung des Standorts in Verbindung mit verschiedenen Items des Fragebogens ergibt jedoch, dass der Standort der Weiterbildungseinrichtung keinen Einfluss auf das Antwortverhalten bei anderen Fragen hat. Insofern kann davon ausgegangen werden, dass die leichte Überrepräsentation von Weiterbildungseinrichtungen in neuen Bundesländern als mögliche „Bias“-Ursache für den ermittelten Datenbestands zu vernachlässigen ist.

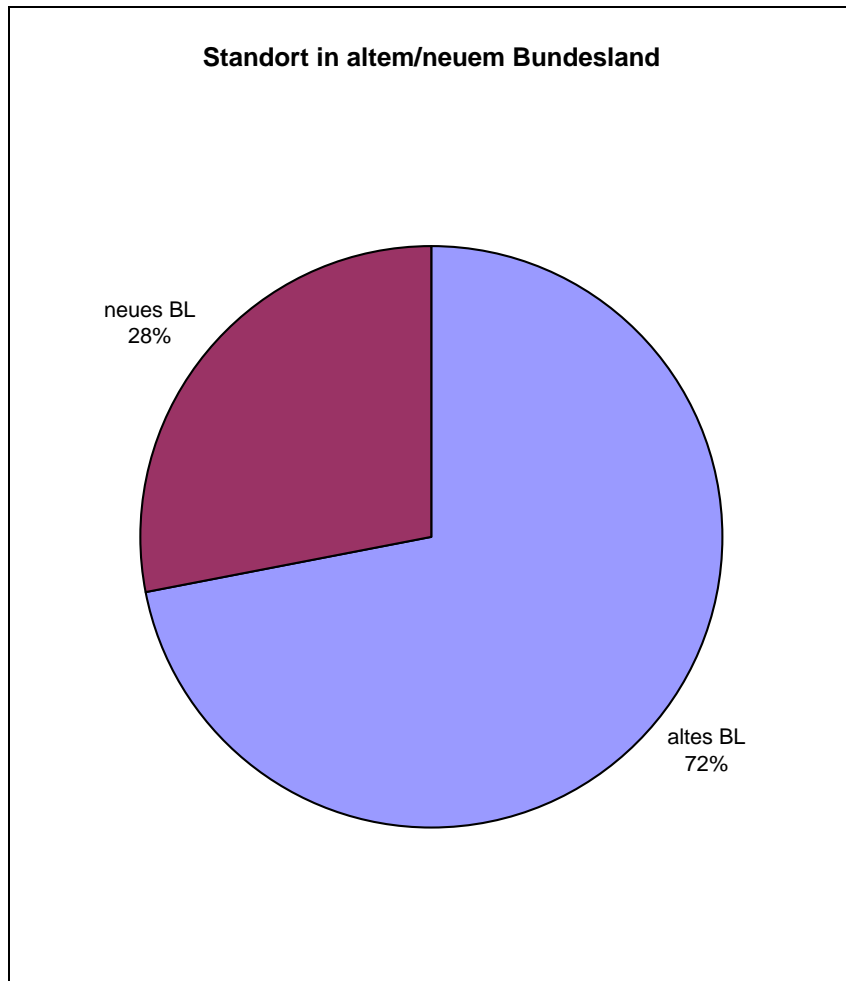


Chart 38: Standortverteilung der Weiterbildungseinrichtungen [relative Häufigkeiten]

4.22 Frage 22: „Status des Standorts“

22. Ist Ihr Standort ...

ein unabhängiges Einzelunternehmen

└─→ **Weiter mit Frage 25**

Filiale / Standort eines Unternehmens

Zentrale eines Unternehmens mit mehreren Filialen / Standorten

Abbildung 26: Frage 22: „Status des Standorts“

4.22.1 Ergebnisdarstellung

Standortstatus			
Einzelunternehmen	95	52,8%	
Standort/Filiale	45	25,0%	
Zentrale	40	22,2%	
N =	180	100,0%	

Tabelle 42: Standortstatus der antwortenden Einrichtungen

Bei 53% der antwortenden Weiterbildungseinrichtungen handelt es sich um Einzelunternehmen, exakt ein Viertel der Antworten kommen aus Unternehmensfilialen, und 22% der Antworten aus Unternehmenszentralen.

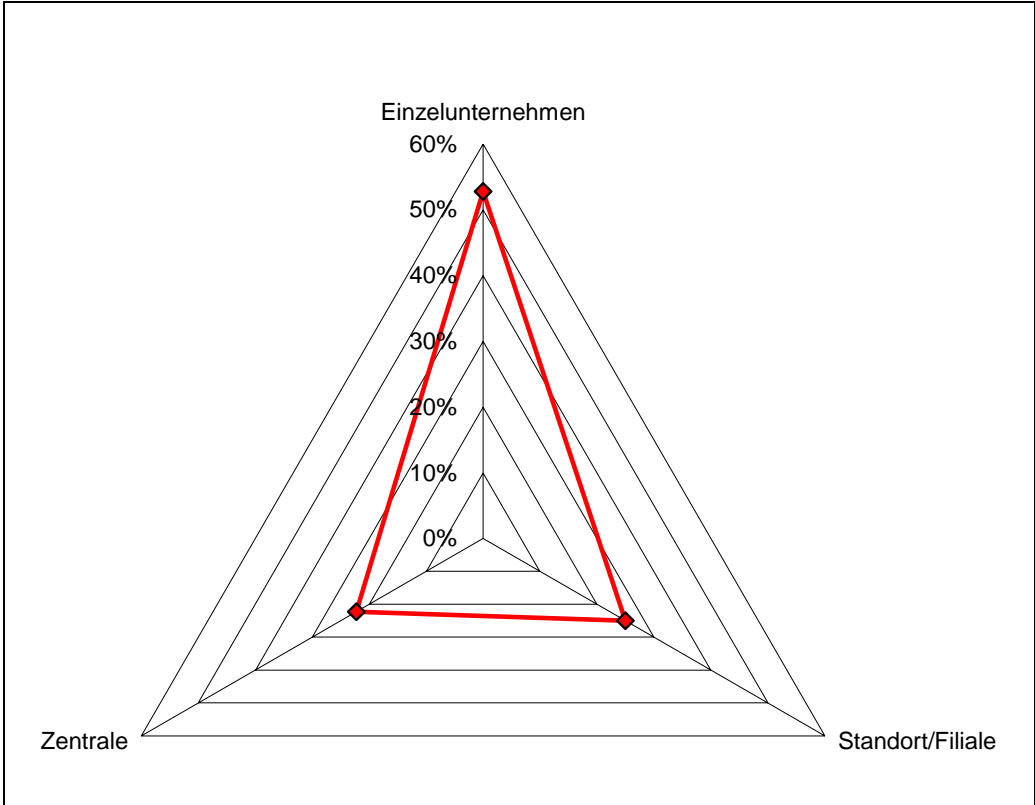


Chart 39: Standortstatus der antwortenden Einrichtungen [relative Häufigkeiten]

4.23 Frage 23: „Gesamtumsatz 2004“

23. Wie hoch war ungefähr der Umsatz Ihres Gesamtunternehmens im Jahr 2004 in Euro?

— — — — —

Abbildung 27: Frage 23: „Gesamtumsatz 2004“

4.23.1 Ergebnisdarstellung

Wie erwartet, brachte die Frage nach Umsatzwerten nur relativ wenig gültige Antworten ein (N = 36). In den gültigen Antworten sind N = 7 Nennungen von Einzelunternehmen enthalten, die wegen der Filterfrage 22 diese Frage überspringen sollten (siehe Tabelle 43). Der Wertebereich der genannten Umsätze liegt zwischen 40.000 € und 45.000.000 €

Umsatz des Gesamtunternehmens [Anzahl der Nennungen]	
N/A	66
N/A wegen Filter F 22	84
Gültig	36
Zentrale	19
Filiale	8
Einzelunternehmen	7
N/A	2
N =	36

Tabelle 43: Umsatz des Gesamtunternehmens 2004 – Antwortverhalten

Gesamtumsätze				
	ME	OE	ME	OE
< 100.000 €	2	1	5,6%	3,4%
100.000 € – 250.000 €	6	2	16,7%	6,9%
> 250.000 € – < 1.000.000 €	12	11	33,3%	37,9%
1.000.000 € – 10.000.000 €	13	12	36,1%	41,4%
> 10.000.000 €	3	3	8,3%	10,3%
N =	36	29	100,0%	100,0%

* ME = Mit Einzelunternehmen
* OE = Ohne Einzelunternehmen

Tabelle 44: Gesamtumsätze der WBE im Jahr 2004. ME = Mit Einzelunternehmen, OE = Ohne Einzelunternehmen

Auf Grund der geringen Anzahl von Antworten erscheint eine statistische Diskussion dieser Frage als wenig sinnvoll. Das Antwortverhalten dokumentiert vor allem, dass auch bei völlig anonymen Befragungen seitens der Weiterbildungseinrichtungen erhebliche Skrupel bestehen, monetäre Größen zu benennen. Die tabellarische Auswertung und die Darstellung als Chart wird für diese Frage daher nur der Vollständigkeit halber ausgewiesen.

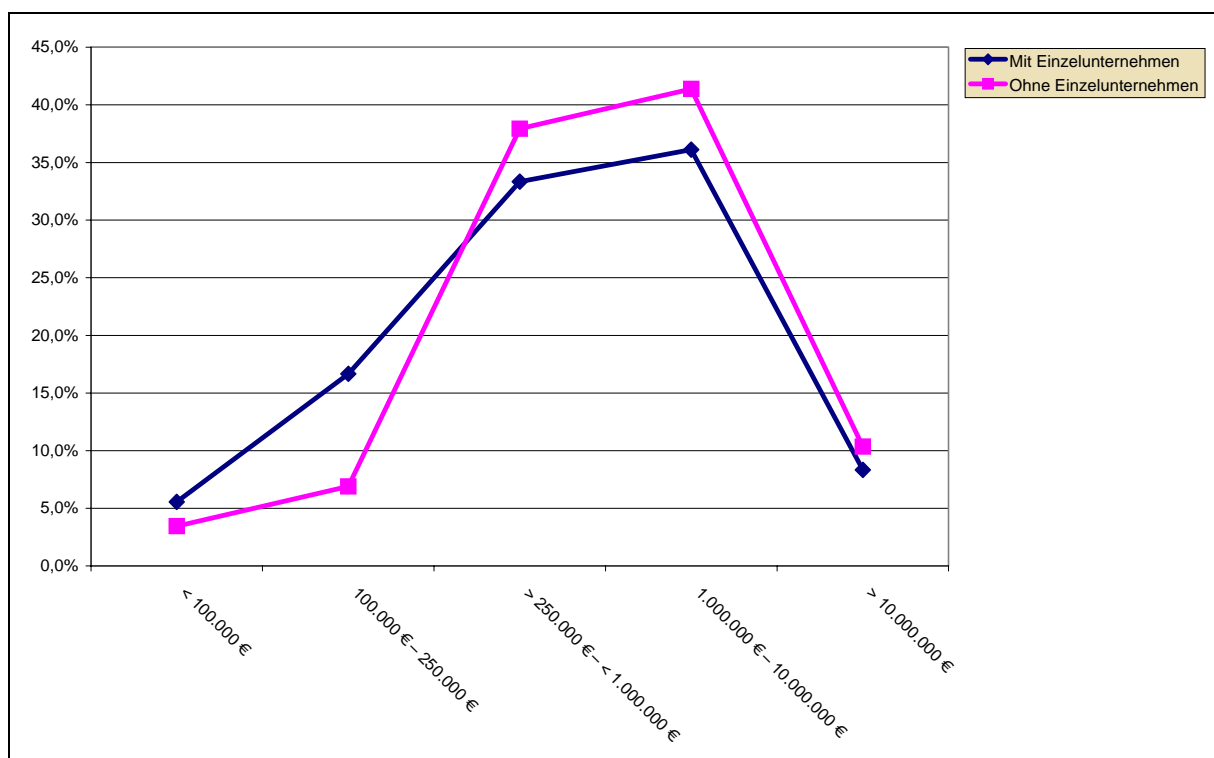


Chart 40: Gesamtumsätze der WBE im Jahr 2004 [relative Häufigkeiten]

4.24 Frage 24: „Mitarbeiter im Gesamtunternehmen“

24. Wie viele Mitarbeiter sind in Ihrem Gesamtunternehmen tätig?			
fest angestellt		freie Mitarbeiter	
1 – 5	<input type="checkbox"/>	1 – 5	<input type="checkbox"/>
6 – 9	<input type="checkbox"/>	6 – 9	<input type="checkbox"/>
10 – 49	<input type="checkbox"/>	10 – 49	<input type="checkbox"/>
50 – 99	<input type="checkbox"/>	50 – 99	<input type="checkbox"/>
100 – 499	<input type="checkbox"/>	100 – 499	<input type="checkbox"/>
500 oder mehr	<input type="checkbox"/>	500 oder mehr	<input type="checkbox"/>

Abbildung 28: Frage 24: „Mitarbeiter im Gesamtunternehmen“

4.24.1 Ergebnisdarstellung

Die Frage nach der Anzahl der fest angestellten Mitarbeiter im Gesamtunternehmen wurde von N = 95 der Antwortenden ausgefüllt, die Frage nach der Anzahl freier Mitarbeiter von N = 83 Antwortenden (siehe Tabelle 45). Die Frage sollte von Einzelunternehmen übersprungen werden (Filterfrage 22); der Filter wurde von diesen jedoch nicht immer berücksichtigt.

Nennungen Anzahl der Mitarbeiter		
	fest angestellt	freie Mitarbeiter
N/A	10	19
N/A wegen Filter F 22	81	84
Gültig	95	83
N =	186	186
N wegen Filter F 22 =	105	102
Antworthäufigkeit ME*	79,2%	72,8%
Antworthäufigkeit OE*	76,2%	69,6%
Davon Einzelunternehmen	15	12

* ME = Mit Einzelunternehmen
*OE = Ohne Einzelunternehmen

Tabelle 45: Anzahl der Mitarbeiter im Gesamtunternehmen – Antwortverhalten

Sowohl mit als auch ohne Berücksichtigung der irrtümlichen Fragebeantwortung durch Einzelunternehmen wurde die Frage nach der Anzahl fest angestellten Mitarbeitern von mehr als einem Dreiviertel (79,2% bzw. 76,2%), die nach der Anzahl freier Mitarbeiter von mehr als einem Zweidrittel (72,8% bzw. 69,6%) der Fragebogenausfüller beantwortet.

	fest angestellt – ME*	fest angestellt – OE*	fest angestellt – ME*	fest angestellt – OE*
1 – 5	5	1	5,3%	1,3%
6 – 9	9	5	9,5%	6,3%
10 – 49	37	34	38,9%	42,5%
50 – 99	17	16	17,9%	20,0%
100 – 499	19	17	20,0%	21,3%
500 oder mehr	8	7	8,4%	8,8%
N =	95	80	100,0%	100,0%
* ME = Mit Einzelunternehmen				
*OE = Ohne Einzelunternehmen				

Tabelle 46: Anzahl fest angestellter Mitarbeiter

Tabelle 46 zeigt, dass die Einbeziehung der Einzelunternehmen eine leichte Verschiebung in Richtung weniger fest angestellte Mitarbeiter bewirkt. In beiden Fällen überwiegt jedoch klar eine Anzahl von 10 bis 49 fest angestellten Mitarbeitern. Weiterbildungseinrichtungen zählen also in der überwiegenden Mehrzahl zur großen Gruppe der eher kleinen als mittleren Unternehmen.

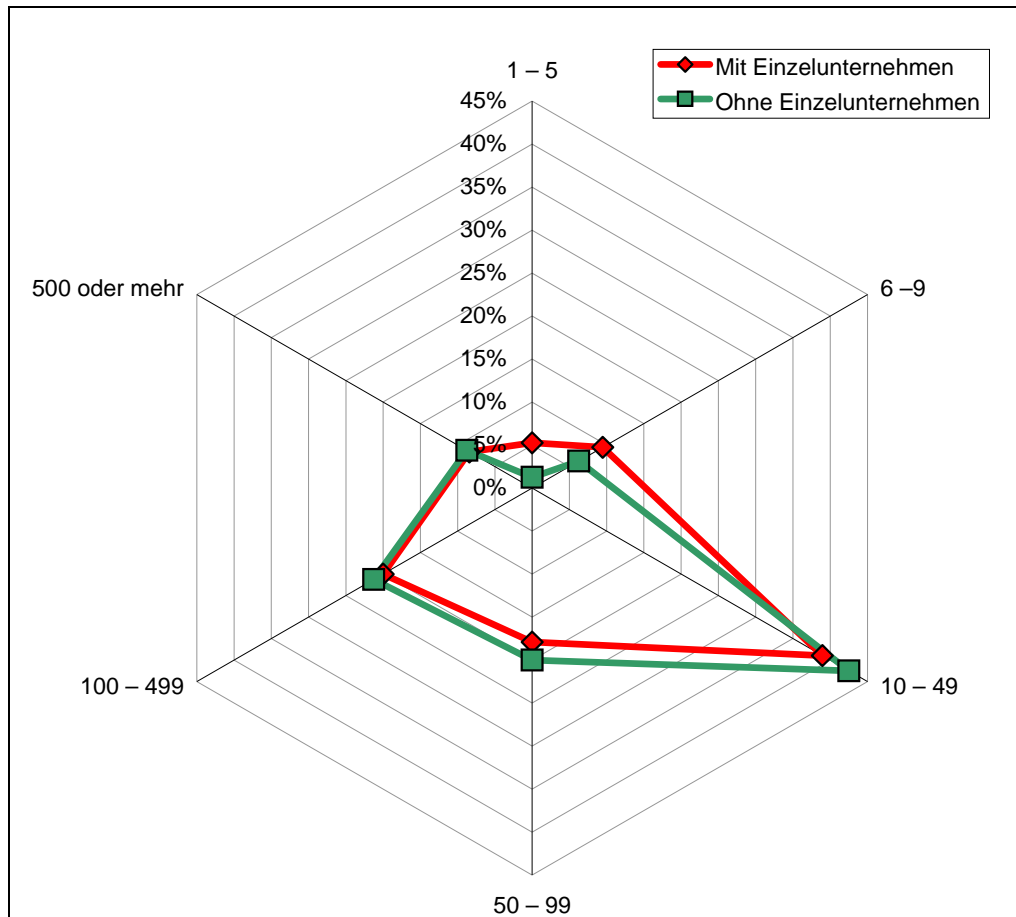


Chart 41: Anzahl fest angestellter Mitarbeiter [relative Häufigkeiten]

Ein ganz ähnliches Bild zeigt sich bei der Anzahl der freien Mitarbeiter, bei der ebenfalls die Bandbreite von 10 bis 49 frei beschäftigten Mitarbeiter dominiert.

	freie Mitarbeiter – ME*	freie Mitarbeiter – OE*	freie Mitarbeiter – ME*	freie Mitarbeiter – OE*
1 – 5	6	3	7,2%	4,1%
6 – 9	2	1	2,4%	1,4%
10 – 49	24	20	28,9%	27,4%
50 – 99	17	16	20,5%	21,9%
100 – 499	15	14	18,1%	19,2%
500 oder mehr	19	19	22,9%	26,0%
N =	83	73	100,0%	100,0%

* ME = Mit Einzelunternehmen
*OE = Ohne Einzelunternehmen

Tabelle 47: Anzahl der freien Mitarbeiter

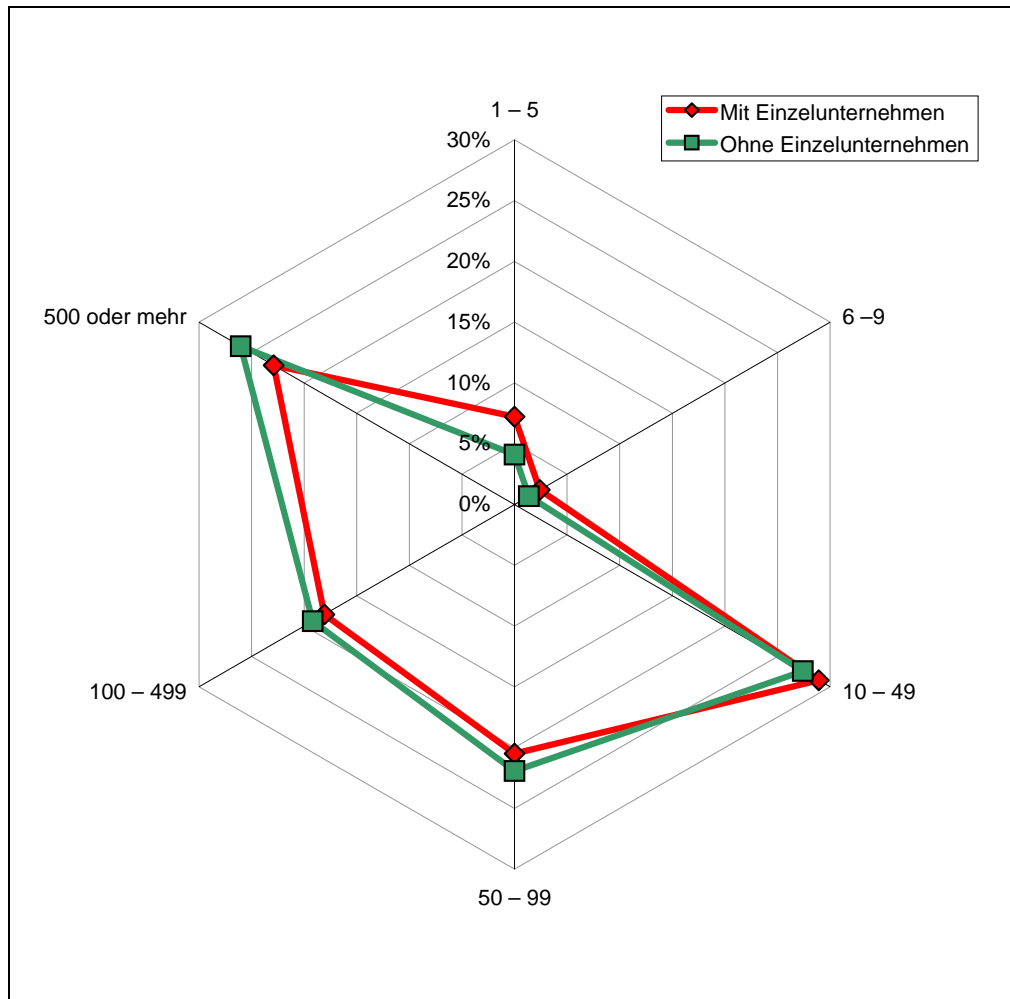


Chart 42: Anzahl der freien Mitarbeiter [relative Häufigkeiten]

4.25 Frage 25: „Standortumsatz 2004“

25. Wie hoch war ungefähr der Umsatz Ihres Standorts im Jahr 2004 in Euro?

— — — — —

Abbildung 29: Frage 25: „Standortumsatz 2004“

4.25.1 Ergebnisdarstellung

Die Frage nach dem Standortumsatz wurde von N = 69, das sind 37% der Antwortenden, ausgefüllt. Der Wertebereich der genannten Umsätze liegt zwischen 30.000 € und 30.000.000 €

Standortumsätze 2004	absolut	relativ
< 100.000 €	6	8,7%
100.000 € – 250.000 €	7	10,1%
> 250.000 € – < 1.000.000 €	17	24,6%
1.000.000 € – 10.000.000 €	35	50,7%
> 10.000.000 €	4	5,8%
N =	69	100,0%

Tabelle 48: Standortumsätze von WBE 2004

Das zurückhaltende Antwortverhalten bei der Frage nach dem Standortumsatz zeigt, dass auch bei völlig anonymen Befragungen seitens der Weiterbildungseinrichtungen erhebliche Bedenken bestehen, monetäre Größen zu benennen.

Mehr als die Hälfte der genannten Zahlen (51%) liegen in einem Wertebereich zwischen eins und zehn Millionen Euro Jahresumsatz, 43% der antwortenden Weiterbildungseinrichtungen geben einen geringeren Jahresumsatz an. In dieser Gruppe finden sich am häufigsten Standorte mit einem Umsatz zwischen 250.000 und 1.000.000 Euro.

Vergleicht man diese Werte mit den Angaben zur Anzahl der Mitarbeiter (siehe 4.27), so liegt die Vermutung nahe, dass vor allem kleinere Unternehmen keine Angaben über den 2004 erzielten Jahresumsatz gemacht haben.

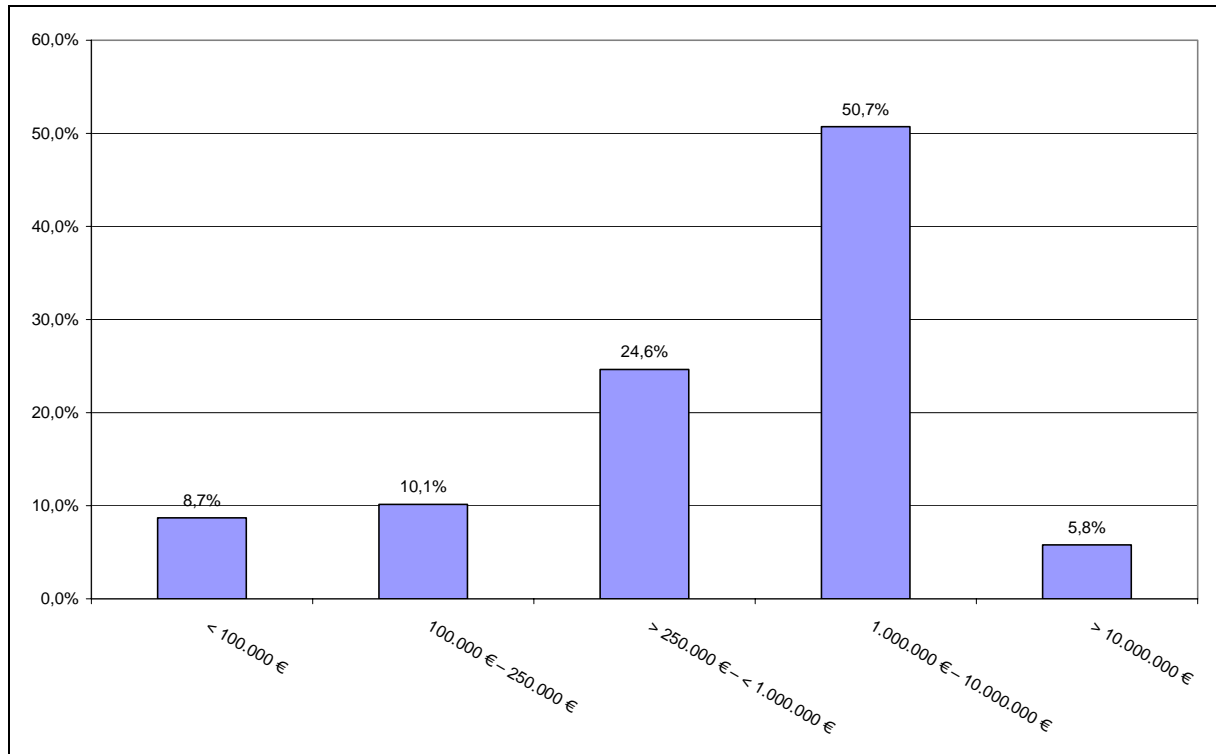


Chart 43: Standortumsätze von WBE 2004 [relative Häufigkeiten]

4.26 Frage 26: „Umsatzanteil neue Lerndienstleistungen“

26. Welchen Umsatzanteil nehmen dabei neue Lerndienstleistungen ein? (z.B. Lernberatung, Coaching, E-Learning)		
	2004	2002
unter 5 %	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 – 10 %	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 – 25 %	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 – 50 %	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
über 50 %	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 30: Frage 26: „Umsatzanteil neue Lerndienstleistungen“

4.26.1 Ergebnisdarstellung

Der Anteil „neuer Lerndienstleistungen“ an den Standortumsätzen ist von 2002 zu 2004 allgemein angestiegen, liegt aber in den meisten Fällen noch unter 5% am Gesamtumsatz /46% der Fälle; 2002:63%). Ein gutes Drittel der befragten Weiterbildungseinrichtungen (35%) erzielen ihren Umsatz mit bis zu 10% durch neue Lerndienstleistungen, bei etwa einem Fünftel überschreitet der Umsatz mit neuen Lerndienstleistungen die 10%-Grenze.

Umsatzanteil neuer Lerndienstleistungen				
	Jahr 2004	Jahr 2002	Jahr 2004	Jahr 2002
unter 5%	74	95	46,0%	62,9%
6% – 10%	57	40	35,4%	26,5%
11% – 25%	16	7	9,9%	4,6%
26% – 50%	6	3	3,7%	2,0%
über 50%	8	6	5,0%	4,0%
N =	161	151	100,0%	100,0%

Tabelle 49: Umsatzanteil neuer Lerndienstleistungen 2004 und 2002

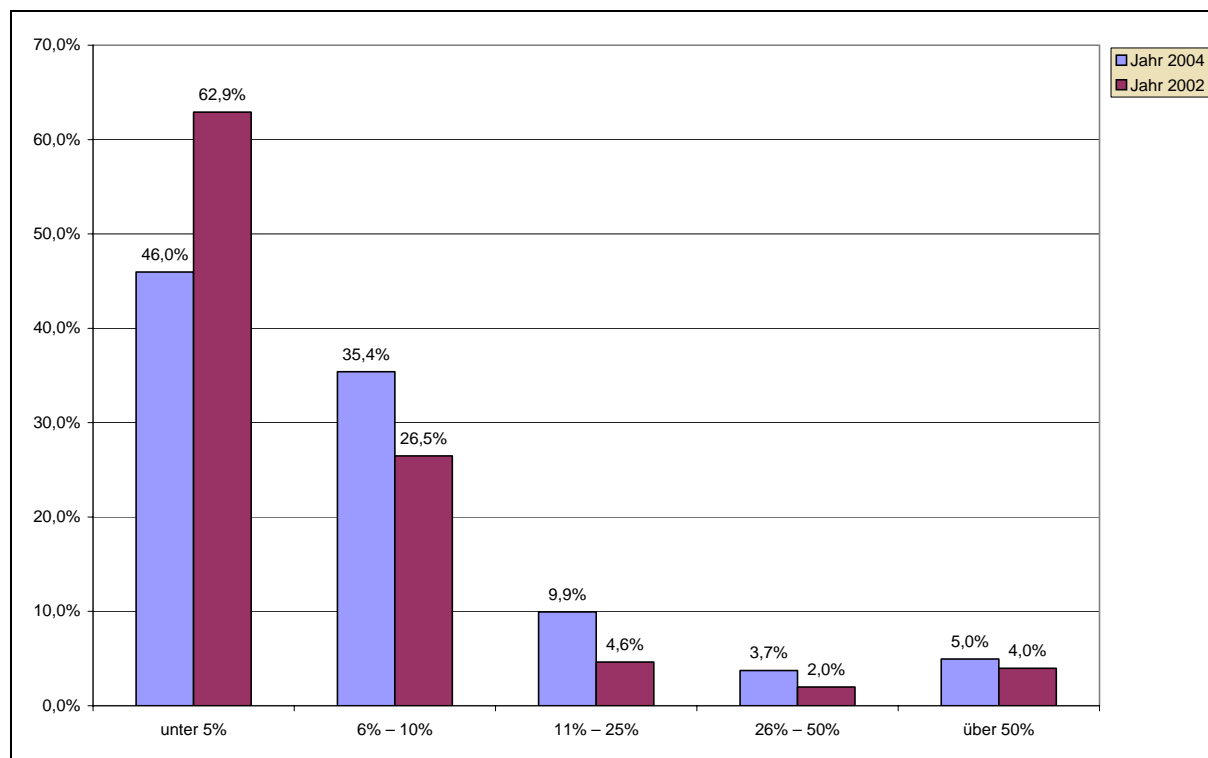


Chart 44: Umsatzanteil neuer Lerndienstleistungen 2004 und 2002 [relative Häufigkeiten]

Eine zusammenfassende Darstellung der Extreme unter 5% und über 25% im zeitlichen Vergleich zeigt das folgende Diagramm:

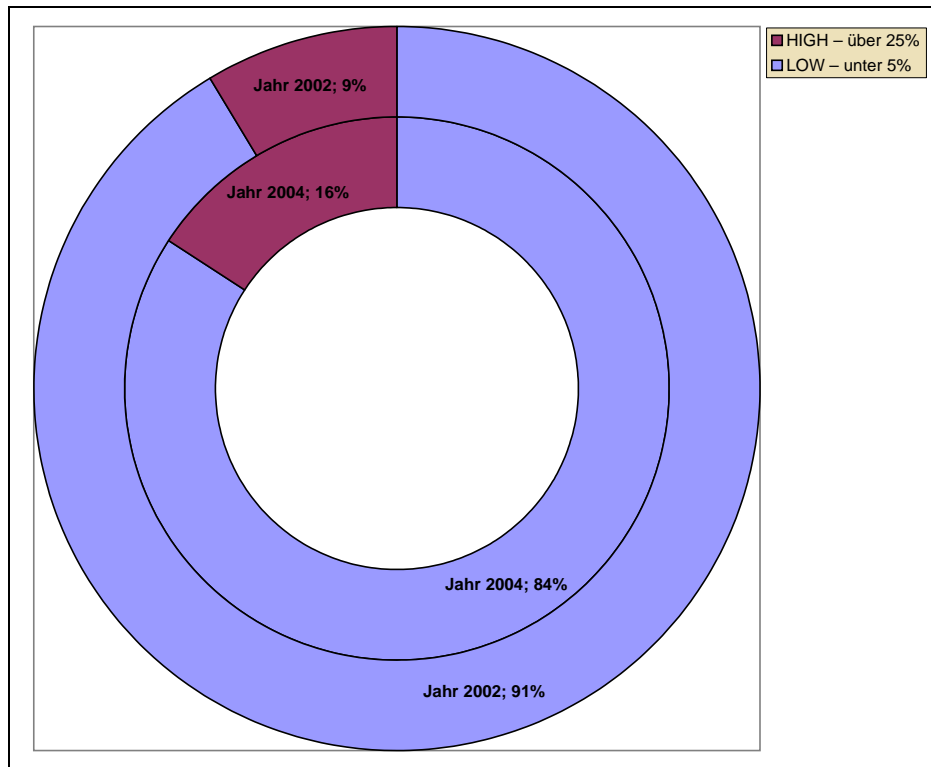


Chart 45: Anteil neuer Lerndienstleistungen am Umsatz. Relative Häufigkeiten und Veränderungen

4.27 Frage 27: „Mitarbeiter am Standort“

27. Wie viele Mitarbeiter sind an Ihrem Standort tätig?			
fest angestellt		freie Mitarbeiter	
1 – 5	<input type="checkbox"/>	1 – 5	<input type="checkbox"/>
6 – 9	<input type="checkbox"/>	6 – 9	<input type="checkbox"/>
10 – 49	<input type="checkbox"/>	10 – 49	<input type="checkbox"/>
50 – 99	<input type="checkbox"/>	50 – 99	<input type="checkbox"/>
100 – 499	<input type="checkbox"/>	100 – 499	<input type="checkbox"/>
500 oder mehr	<input type="checkbox"/>	500 oder mehr	<input type="checkbox"/>

Abbildung 31: Frage 27: „Mitarbeiter am Standort“

4.27.1 Ergebnisdarstellung

Die Frage nach der Mitarbeiteranzahl am Standort der Einrichtung wurde gut angenommen, wobei hier wie auch bei der Frage nach der Mitarbeiterzahl im Gesamtunternehmen die Antworthäufigkeit bei den fest angestellten Mitarbeitern (90,3%) etwas höher liegt als bei der Frage nach den freien Mitarbeitern (81,7%).

	fest angestellt	freie Mitarbeiter	fest angestellt	freie Mitarbeiter
1 – 5	79	41	47,0%	27,0%
6 – 9	30	34	17,9%	22,4%
10 – 49	38	46	22,6%	30,3%
50 – 99	9	15	5,4%	9,9%
100 – 499	9	10	5,4%	6,6%
500 oder mehr	3	6	1,8%	3,9%
N =	168	152	100,0%	100,0%

Tabelle 50: Anzahl der Mitarbeiter an den Standorten

An den einzelnen Standorten von Weiterbildungseinrichtungen findet sich am häufigsten eine Personalstruktur von 1-5 fest angestellten (47%) und 10-49 freiberuflich tätigen Mitarbeitern (30%).

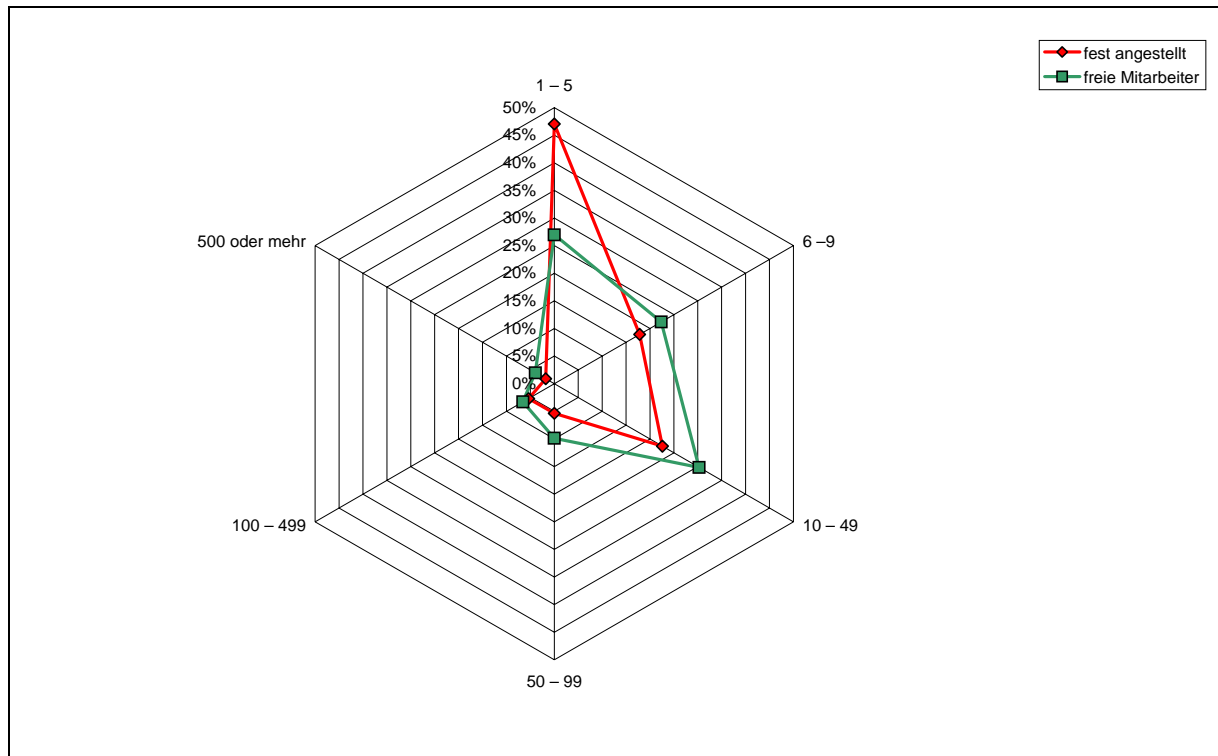


Chart 46: Anzahl der Mitarbeiter an den Standorten [relative Häufigkeiten]

Mitarbeiter nach: Einzelunternehmen – Filiale/Zentrale					
	EE		F/Z		
	fest angestellt	freie Mitarbeiter	fest angestellt	freie Mitarbeiter	
1 – 5	55	34	22	6	
6 – 9	15	21	14	12	
10 – 49	13	20	24	25	
50 – 99	3	5	6	8	
100 – 499	1	1	7	9	
500 oder mehr	1	2	2	4	
N =	88	83	75	64	

Tabelle 51: Mitarbeiteranzahl nach Einzelunternehmen – Filiale/Zentrale [absolute Häufigkeiten]

Einzelunternehmen weisen in der Regel sowohl bei fest angestellten als auch bei freien Mitarbeitern eine dünnere Personaldecke auf als Unternehmenszentralen und -filialen. So bilden Kleinstunternehmen mit bis zu 9 fest angestellten Mitarbeitern das Gros der Einzelunternehmen (80%), während dieses Segment bei Zentralen und Filialen nur 46% ausmacht. Ein ähnliches Verhältnis zeichnet sich auch bei der Beschäftigung von freien Mitarbeitern ab. 66% der Einzelunternehmen beschäftigen nur 1 bis 9 freie Mitarbeiter, bei Zentralen und Filialen liegt dieser Wert bei 28%. Als vergleichsweise „groß“ sind bereits Weiterbildungseinrichtungen zu bezeichnen, die mehr als zehn fest angestellte Mitarbeiter an

einem Standort beschäftigen. In dieser Kategorie gibt es deutlich mehr Zentralen und Filialen (32%) als Einzelunternehmen (15%).

Mitarbeiter nach: Einzelunternehmen – Filiale/Zentrale					
	EE*		F/Z*		
	fest angestellt	freie Mitarbeiter	fest angestellt	freie Mitarbeiter	
1 – 5	62,5%	41,0%	29,3%	9,4%	
6 – 9	17,0%	25,3%	18,7%	18,8%	
10 – 49	14,8%	24,1%	32,0%	39,1%	
50 – 99	3,4%	6,0%	8,0%	12,5%	
100 – 499	1,1%	1,2%	9,3%	14,1%	
500 oder mehr	1,1%	2,4%	2,7%	6,3%	
N =	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

* EE = Einzelunternehmen
*F/Z = Filiale oder Zentrale

Tabelle 52: Mitarbeiteranzahl nach Einzelunternehmen – Filiale/Zentrale [relative Häufigkeiten]

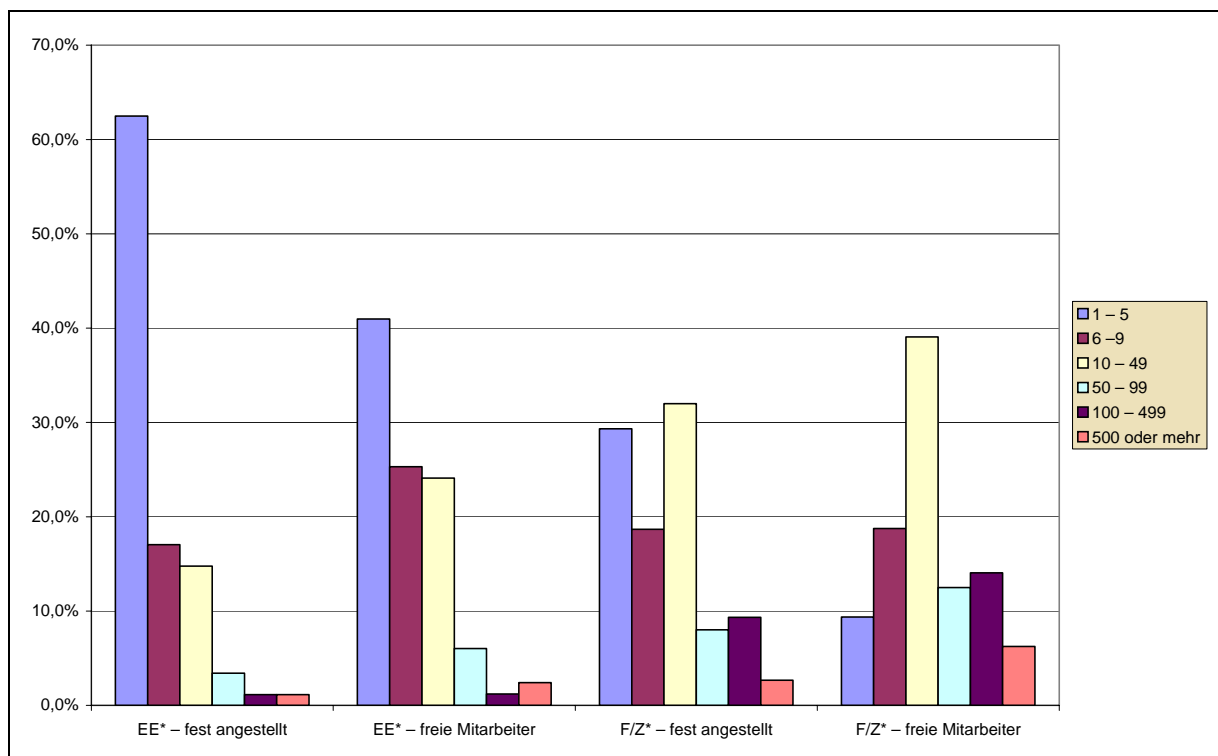


Chart 47: Mitarbeiteranzahl nach Einrichtungsstatus und Mitarbeiterstatus [relative Häufigkeiten]

Insgesamt zeichnen die erhobenen Personalgrößen und -strukturen ein Bild der deutschen Weiterbildungslandschaft, das in Bezug auf den einzelnen Standort von Klein- und Kleinstanbietern geprägt wird. Bei Weiterbildungseinrichtungen, die mehr als fünf Mitarbeiter beschäftigen, überwiegt tendenziell die Beschäftigung von freien Mitarbeitern.

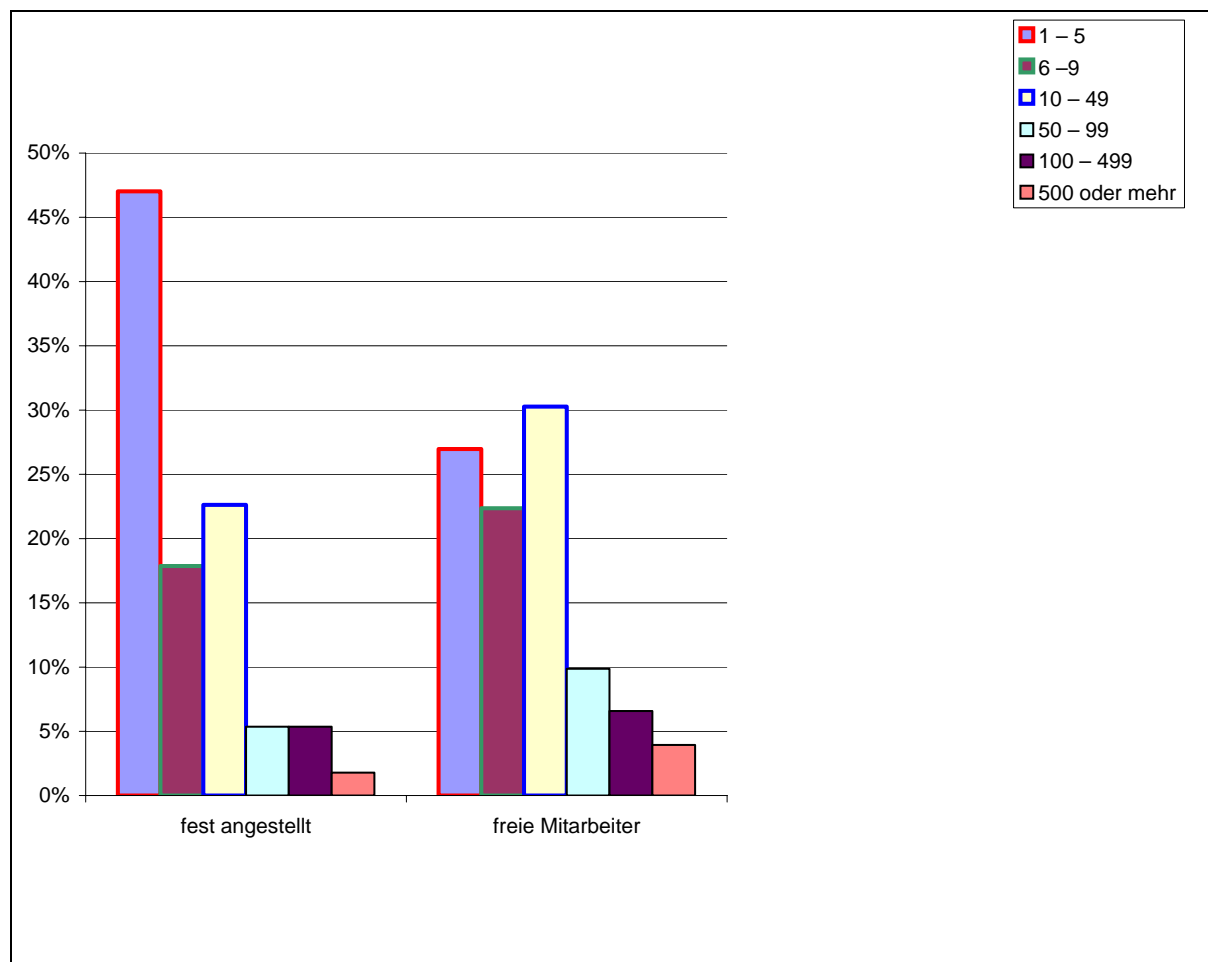


Chart 48: Mitarbeiteranzahl – Darstellung nach Beschäftigungsverhältnis

4.28 Frage 28: „Träger der Einrichtung“

28. Wer ist Träger Ihrer Einrichtung?
 (Z.B. Privatunternehmen, Kammer, Gewerkschaft,
 Wirtschaftsverband, Kirche, Wohlfahrtsverband)

.....

Abbildung 32: Frage 28: „Träger der Einrichtung“

4.28.1 Ergebnisdarstellung

Die Frage nach dem Träger der Einrichtung wurde auf 80% der retournierten Fragebögen beantwortet.

Träger der Einrichtung		
Privat	94	50,5%
Kammer	8	4,3%
Arbeitgebernah	17	9,1%
Arbeitnehmernah	3	1,6%
Öffentlich	5	2,7%
e.V., Stiftung	18	9,7%
Sonstiges	3	1,6%
N/A	38	20,4%
N =	186	100,0%

Tabelle 53: Wer ist Träger der Einrichtung?

Am häufigsten (zu 51%) werden die befragten Weiterbildungseinrichtungen von privaten Trägern betrieben. Mit weitem Abstand folgen die Gliederungen nach Kammern (4%), Arbeitgeber- bzw. Arbeitnehmernähe (9% bzw. 2%) oder Stiftungen (10%).

Die Frage ist jedoch, welche Trägerkonstellation die Antwortenden als „private Trägerschaft“ einstufen. In den letzten Jahren hat das Verfahren, Weiterbildungseinrichtungen als eigenständige Unternehmen in Form einer GmbH oder gGmbH aus der tragenden Institution auszugliedern, an Bedeutung gewonnen. Mit dieser Ausgliederung verbindet sich zumeist ein Gewinnauftrag oder zumindest der Auftrag zur kostenneutralen Betriebsführung. Es kann also

gut sein, dass auch von öffentlichen Einrichtungen oder Interessensverbänden betriebene Weiterbildungseinrichtungen von Antwortenden als „private Trägerschaft“ betrachtet werden.

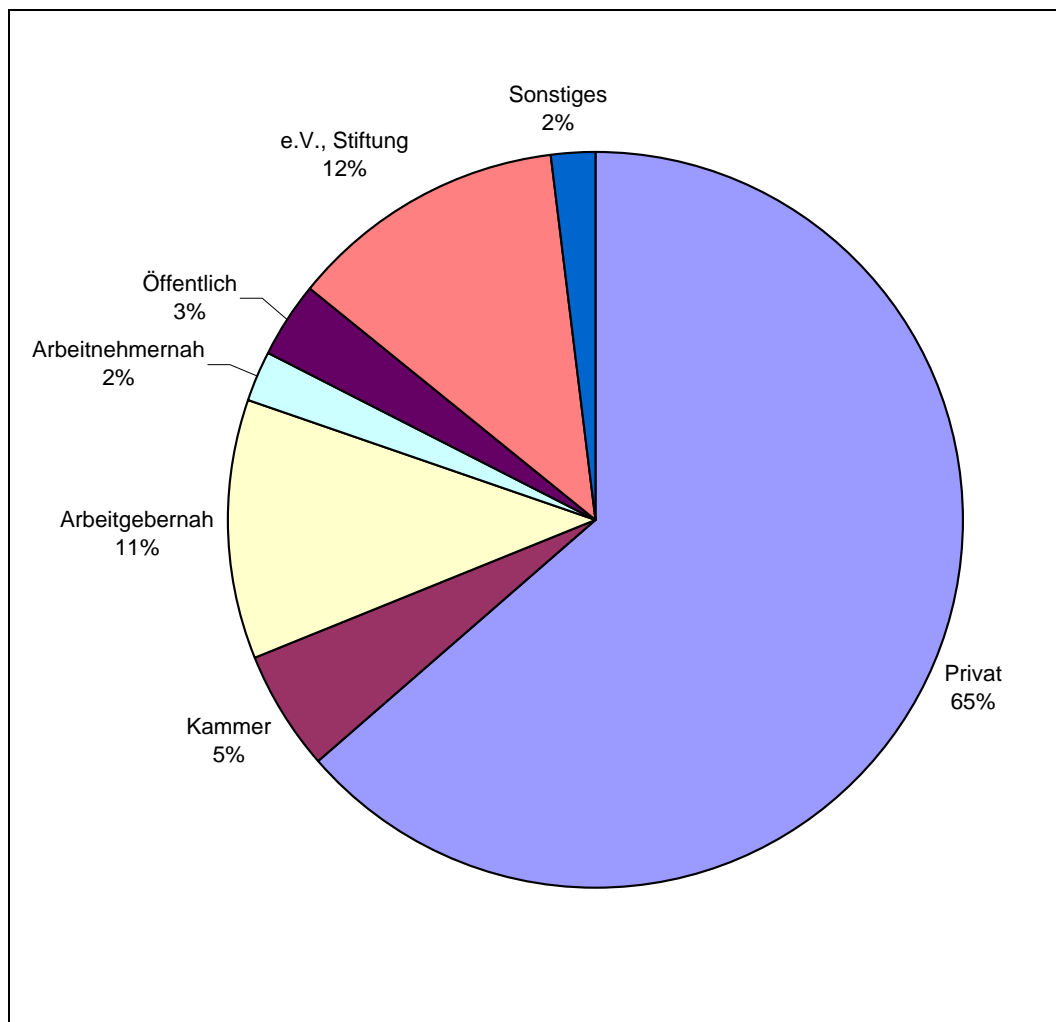


Chart 49: Träger der Einrichtung [relative Häufigkeiten]

4.29 Frage 29: „Funktion im Unternehmen“

29. Welche Funktion nehmen Sie in Ihrem Unternehmen ein?

.....

Abbildung 33: Frage 29: „Funktion im Unternehmen“

Die abschließende Frage 29 gibt darüber Auskunft, von welchen Funktionsträgern in Weiterbildungseinrichtungen der Fragebogen ausgefüllt wurde.

4.29.1 Ergebnisdarstellung

Funktion im Unternehmen		
Geschäftsführung/Inhaber	95	59,7%
Standortleitung	14	8,8%
Abteilungsleitung	37	23,3%
Sonstiges	13	8,2%
N =	159	100,0%

Tabelle 54: Funktion im Unternehmen

In 60% der Fälle wurde der Fragebogen vom Inhaber oder Geschäftsführer des befragten Unternehmens ausgefüllt, ein knappes Viertel der Bögen haben Abteilungsleiter (23%) beantwortet, 9% Standortleiter. Damit wurde die angepeilte Zielgruppe „Führungskräfte“ sehr gut erreicht.

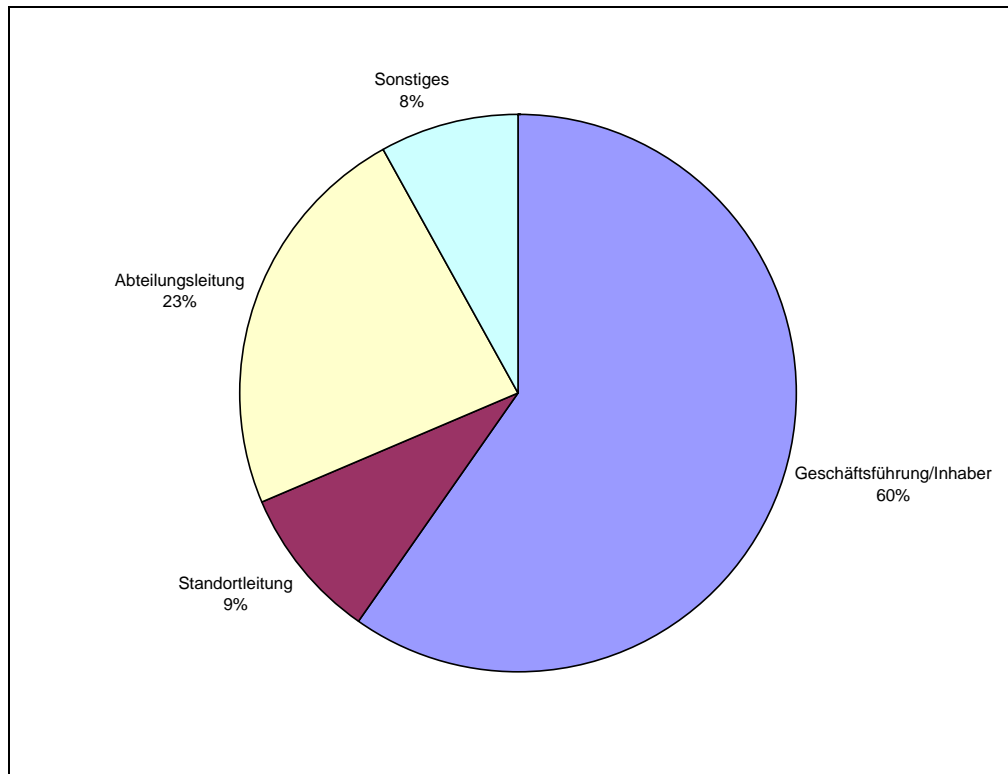


Chart 50: Funktion im Unternehmen [relative Häufigkeiten]

4.30 Bereitschaft zu einem Expertengespräch

Im weiteren Projektverlauf werden wir Expertengespräche mit Verantwortlichen in Weiterbildungseinrichtungen führen.
 Wären Sie persönlich zu einem solchen Gespräch bereit? Wenn ja, teilen Sie uns bitte Ihre Kontaktdaten mit. Diese Angaben werden von uns selbstverständlich strikt vertraulich behandelt und nicht für die Auswertung des Fragebogens verwendet.

Einrichtung:.....

Ihr Name:

Anschrift:

Telefon:.....

E-Mail:.....

Abbildung 34: „Bereitschaft zu Expertengespräch“

Da der Fragebogen aus Datenschutzgründen vollständig anonymisiert abgefasst wurde, konnte das INPORT-Projektteam für weitere Kontakte nur freiwillige Personalisierungen durch die Antwortenden verwenden. Am Schluss des Erhebungsbogens findet sich daher die Frage, ob der Antwortende zur Führung eines vertiefenden Expertengesprächs bereit ist.

4.30.1 Ergebnisdarstellung

Bereitschaft zu weiterführendem Expertengespräch			
Ja	53	28,5%	
Nein	133	71,5%	
N =	186	100,0%	

Tabelle 55: Bereitschaft zu ausführlichem Expertengespräch

Diese Frage wurde von 28% der Antwortenden unter Angabe der erforderlichen Kontaktdaten mit „Ja“ beantwortet. Dieser unseres Erachtens unerwartet hohe Prozentsatz zeigt, dass Verantwortliche in Weiterbildungseinrichtungen in hohem Maße für den Themenbereich „Neue Lerndienstleistungen“ sensibilisiert sind.

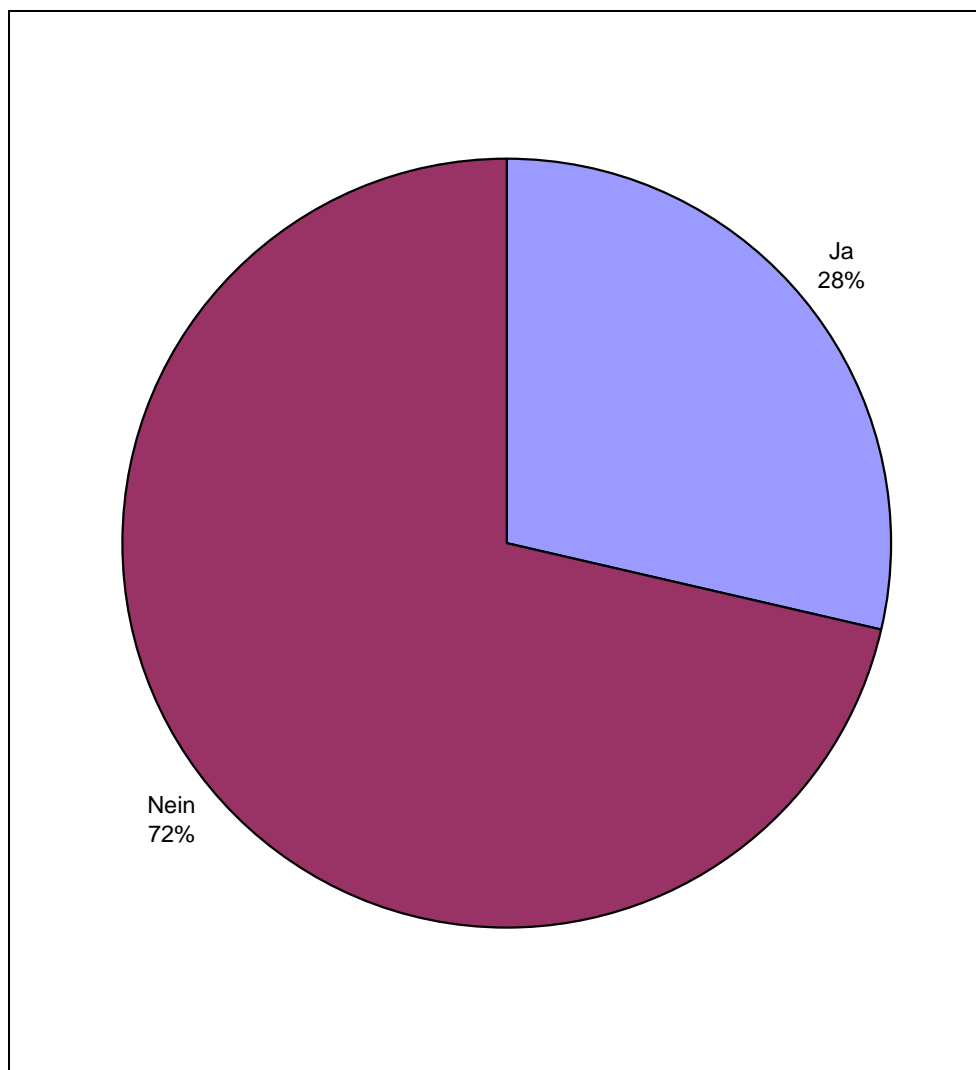


Chart 51: Bereitschaft zu ausführlichem Expertengespräch [relative Häufigkeiten]

4.31 Top 100

Wie oben (siehe 3.4.2) dargestellt, verwendet INPORT eine zweistufige Samplebildung, die darauf abzielt, die „Top 100“ der deutschen Weiterbildungseinrichtungen möglichst vollständig in die Untersuchung mit einzubeziehen.

4.31.1 Ergebnisdarstellung

Die Rücklaufquote von den „Top 100“ ist mit 18% etwas höher als von anderen Weiterbildungseinrichtungen (15%).

	Rücklauf	Anteil am Rücklauf	Rücklaufquote
Top 100	70	37,6	18,3%
Non TOP 100	116	62,4	15,2%
	N = 186	100%	16,2%

Tabelle 56: Verteilung der gültigen Fragebögen des Rücklaufs

Die ausgewerteten Fragebögen verteilen sich zu 38% auf „Top 100“ Unternehmen, zu 62% auf andere Weiterbildungseinrichtungen.

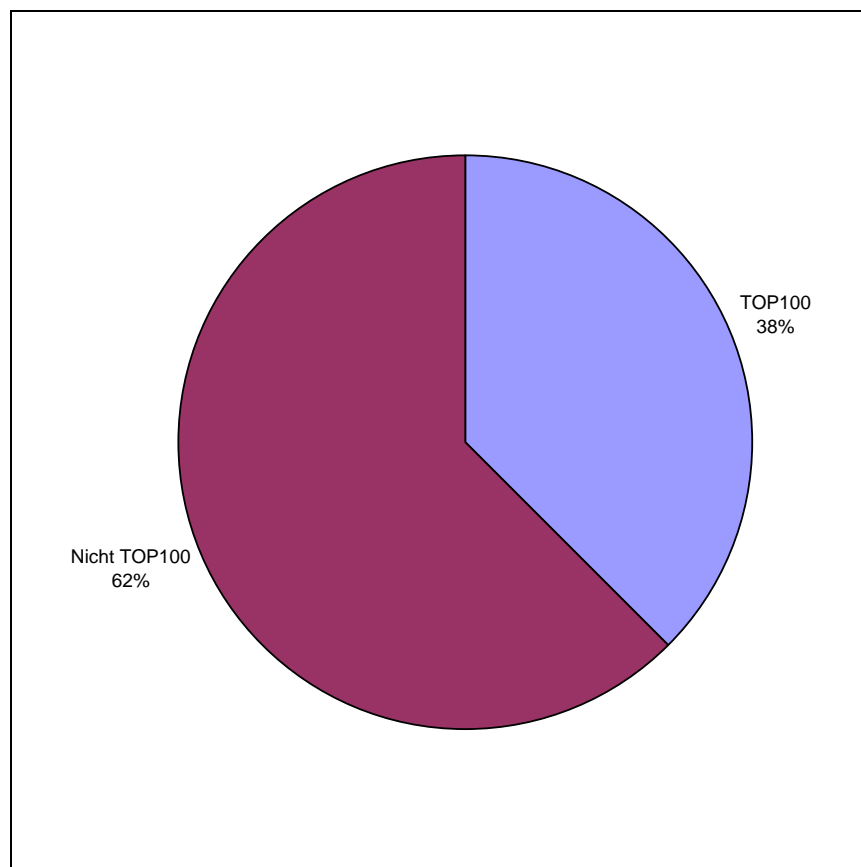


Chart 52: Verteilung der gültigen Fragebögen des Rücklaufs

5 Typologisierung von Weiterbildungseinrichtungen

Ein Teilziel von INPORT besteht darin, *Typen* von Weiterbildungseinrichtungen in Bezug darauf zu identifizieren, inwiefern die angebotenen Lerndienstleistungen selbstorganisierte Lernprozesse und Kompetenzentwicklung ermöglichen und befördern und wie verbreitet diese Lerndienstleistungen sind.

Als *eine* Achse der Typisierung bietet sich die unabhängig vom Antwortverhalten feststehende Unterscheidung an, ob eine Weiterbildungseinrichtung zu den „TOP 100“ der Branche zählt oder nicht.

Als *zweite* Achse der Typenbildung wurde der Umsatzanteil von neuen Lerndienstleistungen im Jahr 2004 (letztes abgeschlossenes Geschäftsjahr) gewählt.

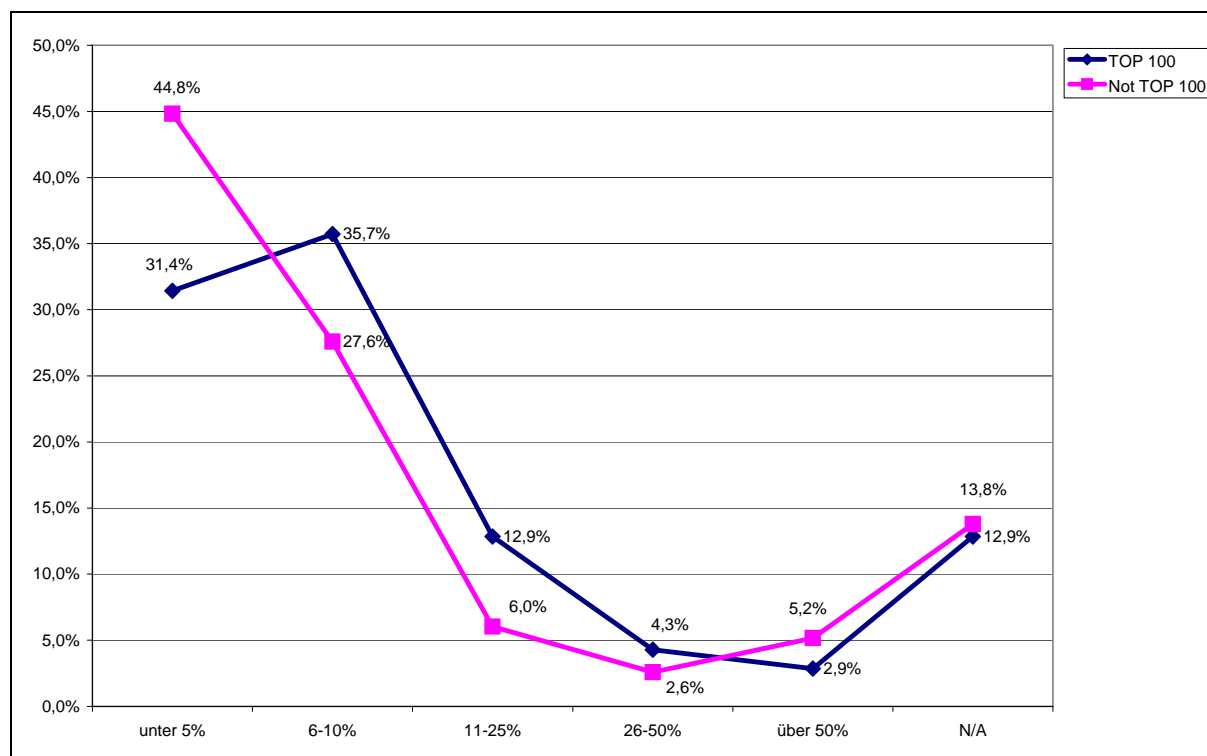


Chart 53: Anteil neuer Lerndienstleistungen am Standortumsatz 2005

Bei den TOP 100 der Branche liegt der Anteil neuer Lerndienstleistungen signifikant seltener unter der Marke von 5% (31% der Befragten) als bei anderen Weiterbildungseinrichtungen (45% der Befragten). Umgekehrt sind die TOP 100 im Anteilsbereich von sechs bis 50% häufiger vertreten als kleinere Unternehmen. Erst im sehr kleinen Segment der Weiterbildungseinrichtungen, bei denen neue Lerndienstleistungen mehr als 50% zum

Umsatz beisteuern, sind kleinere Weiterbildungseinrichtungen wieder häufiger vertreten als TOP-100-Standorte.

Welche Zusammenhänge bestehen nun zwischen dem Umsatzanteil neuer Lerndienstleistungen und Indikatoren für die Unterstützung selbstorganisierten Lernens und Kompetenzerwerb?

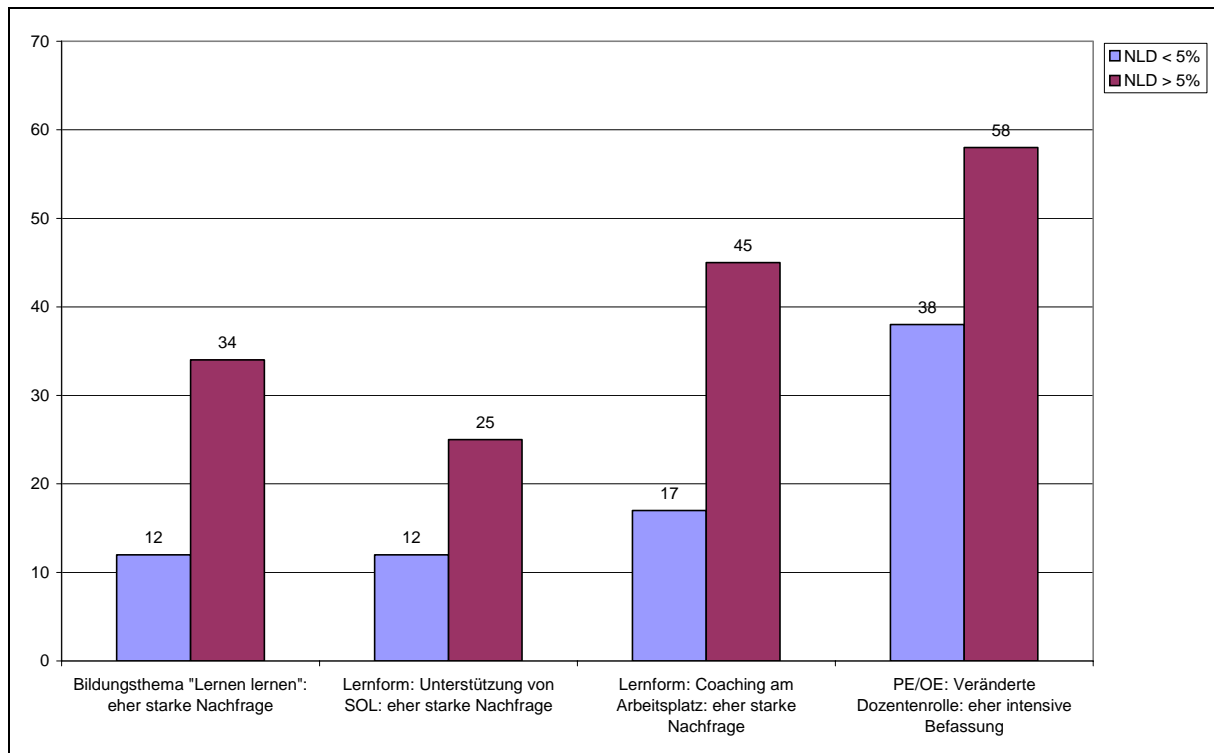


Chart 54: Ausgewählte Indikatoren im Vergleich zum Umsatzanteil neuer Lerndienstleistungen
[Anzahl der Nennungen]

Ausgewählte Indikatoren aus den Bereichen Bildungsthemen, Lernformen und PE/OE zeigen an, dass der Umsatzanteil neuer Lerndienstleistungen einen guten Metaindikator für tatsächliche Veränderungen im Leistungsspektrum darstellt, der auch interne Prozesse der Personalentwicklung abbildet (siehe Chart 54).

Die Gesprächspartner für die qualitativen Interviews wurden entlang dieser Typologisierung ausgewählt. Tabelle 57 stellt dar, welchem Typ der jeweilige Gesprächspartner zuzuordnen ist.

TOP100? Umsatzanteil NLD	Ja	Nein
unter 5%	„019“ „032“	„281“ „401“
mehr als 5%	„039“ „046“ 26-50% 6-10%	„208“ „249“ 6-10% 26-50%

Tabelle 57: Typenidentifikation der Expertengespräche. Die Nummern in „Anführungszeichen“ bezeichnen den Code des Interviewpartners

6 Literatur

- ABWF/QUEM (Hrsg.): Neue Lerndienstleistungen. Vision und Wirklichkeiten. Berlin 2005
- Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur. Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen. Münster u.a. 1999
- Aulerich, G.: Der Programmbereich „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“. In: QUEM-report 79. Berlin 2003. S. 191-254
- Aulerich, G.: ProLern – Neue Projekte zur Lernberatung in Weiterbildungseinrichtungen. In: QUEM-Bulletin 3/2002. S. 6-10
- Behrendt, E.; Ulmer, Ph.; Müller-Tamke, W.: Netzbasiertes Lernen in der beruflichen Praxis: Zur Bedeutung des Bildungspersonals. Ergebnisse einer qualitativen empirischen Erhebung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Heft 68. Bonn 2004
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): Qualitätsmanagement und Tests in der Weiterbildung [wbmonitor 2005]. <http://www.bibb.de/redaktion/wbmonitor> (Abfrage am 22.3.2006)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): Weiterbildung im Umbruch – Strukturen und Strategien [wbmonitor 2004]. <http://www.bibb.de/redaktion/wbmonitor> (Abfrage am 22.3.2006)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB): Dynamik in der Weiterbildungslandschaft [wbmonitor 2003]. <http://www.bibb.de/redaktion/wbmonitor> (Abfrage am 9.3.2004)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland [BSW IX]. Bonn/Berlin 2006
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2004. Berlin 2004
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland [BSW VIII]. Bonn 2003
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): „weiterbildung worldwide“ – Deutsche Weiterbildungsanbieter auf internationalen Märkten. Daten – Fallstudien – Perspektiven. Bonn 2003
- Busse, J. u.a.: Bildungsträger werden Bildungsdienstleister. Konzepte, Erfahrungen und Perspektiven. Loebe, H.; Severing, E. (Hrsg.): Wirtschaft und Weiterbildung, Band 37. Bielefeld 2005
- Detcon White Paper: eLearning. Die zweite Welle. Eschborn 2002
- Döring, O.; Freiling, Th.: Stand und Perspektiven der Bildungsträger in Deutschland. In: Loebe, H.; Severing, E. (Hrsg.): Weiterbildung auf dem Prüfstand. Mehr Innovation und Integration durch neue Wege der Qualifizierung. Wirtschaft und Weiterbildung, Band 40. Bielefeld 2006, S. 59-84
- Döring, O.: Innovationen durch Produktentwicklungsteams bei Bildungsträgern. In: QUEM-report 76. Berlin 2003. S. 279-307
- Erpenbeck, J.: Kompetenz und kein Ende? In: QUEM-Bulletin 1/1996, S. 9-13
- Erpenbeck, J.; Heyse, V.: Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbst-organisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. edition QUEM, Band 10. Münster u.a. 1999
- Erpenbeck, J.; Rosenstiel, L. v. : Einführung. In: Erpenbeck, J.; Rosenstiel, L. v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003, S. IX-XL
- Faulstich, P.: Strukturen und Perspektiven öffentlich verantworteter Weiterbildung. In: Außerschulische Bildung 1/2004 (http://www.adbildungsstaetten.de/dokumente/AB1_2004.pdf)

- Faulstich, P.: Lernen braucht Support – Aufgaben der Institutionen beim „Selbstbestimmten Lernen“. In: Kraft, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen. Bartmannsweiler 2002 (<http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/personal/faulstich/faulstich.htm>)
- Faulstich, P.; Teichler, U.; Döring, O.: Bestand und Entwicklungsrichtungen der Weiterbildung in Schleswig-Holstein. Weinheim 1996
- Geldermann, B.; Geldermann, R.: Lernberatung für selbstgesteuertes Lernen. Neue Aufgaben für Bildungsdienstleister. Leitfaden für die Bildungspraxis, Band 10. Bielefeld 2006
- Höbbling, G.; Reglin, Th.: Hybride Arrangements des Lernens mit modernen Informations- und Kommunikationstechnologien (HYALIT). In: E-Lernen: Hybride Lernformen, Online-Communities, Spiele. QUEM-report Heft 92. Berlin 2005, S.15-127
- Irschlinger, A.: E-Le@rning Studien. Ein Überblick. Bonn 2003 (http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/irschlinger03_01.pdf; Abruf am 04.11.2003)
- Kirchhöfer, D.: Bildung vor neuen Herausforderungen. In: QUEM-Bulletin 5/2005, S.2-5
- Kirchhöfer, D.: Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen. Berlin 2004
- Kruse, W.: Lebenslanges Lernen in Deutschland – Finanzierung und Innovation: Kompetenzentwicklung, Bildungsnetze, Unterstützungsstrukturen. Bericht des BMBF für die OECD zu „Good Practice der Finanzierung Lebenslangen Lernens“ im Rahmen des Projektes „Co-financing lifelong learning“. 2003
- Lechner, M.; Miquel, R.; Wunsch, C.: Long-Run Effects of Public Sector Sponsored Training in West Germany. IAB Discussion Paper 3/2005. [IAB 2005a]
- Lechner, M.; Miquel, R.; Wunsch, C.: The Curse and Blessing of Training the Unemployed in a Changing Economy. The Case of East Germany After Unification. IAB Discussion Paper 14/2005. [IAB 2005b]
- Lins, C.: Selbstgesteuert lernen – eigenverantwortlich arbeiten. In: wirtschaft & weiterbildung 6/1999, S. 52-54
- Loebe, H.; Severing, E. (Hrsg.): Weiterbildung auf dem Prüfstand. Mehr Innovation und Integration durch neue Wege der Qualifizierung. Wirtschaft und Weiterbildung, Band 40. Bielefeld 2006a
- Loebe, H.; Severing, E. (Hrsg.): Bildungsträger werden Bildungsdienstleister. Konzepte, Erfahrungen und Perspektiven. Wirtschaft und Weiterbildung, Band 37. Berlin 2005
- Neue Lerndienstleistungen. Vision und Wirklichkeiten. Berlin 2005
- Reitz, G.; Reichart, E.: Weiterbildungsstatistik im Verbund – Kompakt. Bonn 2006 (http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/reitz06_01.pdf, Stand: 20.02.2006)
- Schiersmann, Ch.; Remmele, H.: Neue Lernarrangements in Betrieben. Theoretische Fundierung – Einsatzfelder – Verbreitung. QUEM-report, Heft 75. Berlin 2002
- Schönfeld, M.; Stöbe, S.: Weiterbildung als Dienstleistung. Die Zusammenarbeit zwischen Weiterbildungsträgern und Betrieben bei der Qualifizierung von Beschäftigten. Neuwied 1995
- Schüßler, I.: Lernwirkungen neuer Lernformen. QUEM-Materialien 55. Berlin 2004
- Severing, E.: Bildungsträger in der Wissensgesellschaft. Neues Lernen – neue Bildungsträger? In: Grundlagen der Weiterbildung, 6/1999. S. 241-244
- Severing, E.: Zum Verhältnis von Weiterbildungsträgern und Unternehmen. In: Wirtschaft und Weiterbildung, Bd. 4. München 1993, S. 11-24
- Staudt, E.; Kriegesmann, B.: Weiterbildung ein Mythos zerbricht. Der Widerspruch zwischen überzogenen Erwartungen und Mißerfolgen der Weiterbildung. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99. Aspekte einer neuen Lernkultur. Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen.

Münster u.a. 1999, S. 17-60

Trends in der Weiterbildung. Verbandsumfrage 2005 bei den Mitgliedsinstituten des Wuppertaler Kreises. Köln 2005 (<http://www.wkr-ev.de>. Abruf am 22.09.2005)

wbmonitor 2005. Bundesinstitut für Berufsbildung (<http://www.bibb/de/de/20447.htm>. Abruf am 12.03.2006)

7 Verzeichnis der Abbildungen, Tabellen und Charts

7.1 Abbildungen

ABBILDUNG 1: TEILNEHMER AN BERUFLICHER WEITERBILDUNG (QUELLE: BSW IX, S. 19)	10
ABBILDUNG 2: BEURTEILUNG DER WIRTSCHAFTLICHEN SITUATION – SCHULNOTEN. ANGABEN IN PROZENT DER JEWELNS GÜLTIGEN ANTWORTEN (EIGENE GRAFIK NACH DATEN VON WBMONITOR 2005, FRAGE 23).....	11
ABBILDUNG 3: FRAGE 1: „BILDUNGSTHEMEN“	26
ABBILDUNG 4: CODIERUNG DER ANTWORTEN IN DEN KATEGORIEN „SONSTIGES“	30
ABBILDUNG 5: FRAGE 2: „LERNFORMEN“	32
ABBILDUNG 6: FRAGE 3: „WICHTIGSTE VERÄNDERUNGEN IM BILDUNGSANGEBOT“	36
ABBILDUNG 7: FRAGE 4: „NEUE LERNDIENSTLEISTUNGEN“	39
ABBILDUNG 8: FRAGE 5: „UNTERSTÜTZUNG VON SOL UND KOMPETENZERWERB“	42
ABBILDUNG 9: FRAGE 6: „TREIBER UND HEMMNISSE FÜR INNOVATIONEN“	46
ABBILDUNG 10: FRAGE 7: „MOTIVE FÜR NEUE LERNDIENSTLEISTUNGEN“	51
ABBILDUNG 11: FRAGE 8: „BERATUNGSDIENSTLEISTUNGEN“	54
ABBILDUNG 12: FRAGE 9: „THEMEN DER INTERNEN PE/OE“	59
ABBILDUNG 13: FRAGE 10: „FORMEN INTERNER WEITERBILDUNG“	64
ABBILDUNG 14: FRAGE 11: „WEITERBILDUNG FREIER MITARBEITER“	69
ABBILDUNG 15: FRAGE 12: „ENTWICKLUNGSCHANCEN UND PROBLEME“	73
ABBILDUNG 16: FRAGE 13: „KUNDENGRUPPEN“	76
ABBILDUNG 17: FRAGE 14: „SPEZIELLE ZIELGRUPPEN“	81
ABBILDUNG 18: FRAGE 15: „QUALITÄTSSICHERUNGSVERFAHREN“	85
ABBILDUNG 19: FRAGE 16: „BENEFITS VON QUALITÄTSMANAGEMENT“	88
ABBILDUNG 20: FRAGE 17: „COMPUTER ALS LERNMITTEL“	94
ABBILDUNG 21: CODIERUNG DER „SONSTIGEN“ EINSÄTZE DES COMPUTERS ALS LERNMITTEL.....	97
ABBILDUNG 22: FRAGE 18: „KOOPERATIONSNETZWERK“	98
ABBILDUNG 23: FRAGE 19: „BENEFITS VON KOOPERATIONEN“	100
ABBILDUNG 24: FRAGE 20: „EINSATZGEBIETE VON KOOPERATIONEN“	105
ABBILDUNG 25: FRAGE 21: „LAGE DES STANDORTS“	107
ABBILDUNG 26: FRAGE 22: „STATUS DES STANDORTS“	109
ABBILDUNG 27: FRAGE 23: „GESAMTUMSATZ 2004“	111
ABBILDUNG 28: FRAGE 24: „MITARBEITER IM GESAMTUNTERNEHMEN“	113
ABBILDUNG 29: FRAGE 25: „STANDORTUMSATZ 2004“	117
ABBILDUNG 30: FRAGE 26: „UMSATZANTEIL NEUE LERNDIENSTLEISTUNGEN“	119
ABBILDUNG 31: FRAGE 27: „MITARBEITER AM STANDORT“	122
ABBILDUNG 32: FRAGE 28: „TRÄGER DER EINRICHTUNG“	126
ABBILDUNG 33: FRAGE 29: „FUNKTION IM UNTERNEHMEN“	128
ABBILDUNG 34: „BEREITSCHAFT ZU EXPERTENGESPRÄCH“	130

7.2 Tabellen

TABELLE 1: TEILNAHME AN BERUFLICHER WEITERBILDUNG NACH SCHULBILDUNG UND BERUFLICHER QUALIFIKATION (DATENQUELLEN: BSW IX, S. 104FF)	8
TABELLE 2: ARTEN DER FRAGESTELLUNG	21
TABELLE 3: FRAGEN UND VARIABLEN DES FRAGEBOGENS	22
TABELLE 4: SAMPLEGRÖßE	23
TABELLE 5: RÜCKLAUF DER FRAGEBOGENAKTION	23
TABELLE 6: NACHFRAGE NACH BILDUNGSTHEMEN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	26
TABELLE 7: VERÄNDERUNGEN „BILDUNGSTHEMEN“ GEGENÜBER 2002 [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	27
TABELLE 8: ANTWORTEN IN DEN KATEGORIEN „SONSTIGES“ BEI FRAGE 1 „BILDUNGSTHEMEN“	29
TABELLE 9: NACHFRAGE NACH LERNFORMEN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	32
TABELLE 10: VERÄNDERUNGEN „LERNFORMEN“ GEGENÜBER 2002 [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	34
TABELLE 11: „WICHTIGSTE VERÄNDERUNGEN IM BILDUNGSANGEBOT“	36
TABELLE 12: VERSTÄNDNIS VON „NEUE LERNDIENSTLEISTUNGEN“	39
TABELLE 13: UNTERSTÜTZUNG VON SOL UND KOMPETENZERWERB	42
TABELLE 14: FÖRDERNDE UND HEMMENDE FAKTOREN FÜR INNOVATIONEN	46
TABELLE 15: „SONSTIGE“ NENNUNGEN FÜR TREIBER UND HEMMNISSE – ZUSAMMENFASSUNG	50
TABELLE 16: MOTIVE FÜR DIE ENTWICKLUNG NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN	51
TABELLE 17: NACHFRAGE NACH BERATUNGSDIENSTLEISTUNGEN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	54
TABELLE 18: BERATUNGSDIENSTLEISTUNGEN – VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002	56
TABELLE 19: NACHFRAGE NACH „SONSTIGEN“ BERATUNGSLEISTUNGEN, VERÄNDERUNG GEGENÜBER 2002	58
TABELLE 20: PE/OE, BEFASSUNG MIT THEMEN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	60
TABELLE 21: PE/OE, BEFASSUNG MIT THEMEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	61
TABELLE 22: VERBREITUNG VON WEITERBILDUNGSFORMEN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	65
TABELLE 23: VERBREITUNG VON WEITERBILDUNGSFORMEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	67
TABELLE 24: TEILNAHME FREIER MITARBEITER AN WEITERBILDUNGEN	69
TABELLE 25: CHANCEN FÜR WBE IN DEN NÄCHSTEN DREI JAHREN	73
TABELLE 26: PROBLEME FÜR WBE IN DEN NÄCHSTEN DREI JAHREN	75
TABELLE 27: UMSATZBEITRAG NACH KUNDENGRUPPEN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	76
TABELLE 28: UMSATZBEITRAG NACH KUNDENGRUPPEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	78
TABELLE 29: SPEZIELLE ZIELGRUPPEN 2005 UND 2002 [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	81
TABELLE 30: SPEZIELLE ZIELGRUPPEN [„SONSTIGE“ NENNUNGEN]	84
TABELLE 31: EINSATZ VON QUALITÄTSSICHERUNGSVERFAHREN [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	85
TABELLE 32: VERFAHREN BZW. ZERTIFIKATE DER QUALITÄTSSICHERUNG [SONSTIGE NENNUNGEN]	87
TABELLE 33: BENEFITS VON QUALITÄTSMANAGEMENT [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	88
TABELLE 34: „SONSTIGE“ BENEFITS VON QUALITÄTSMANAGEMENT	91
TABELLE 35: COMPUTEREINSATZ ALS LERNMITTEL [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	94
TABELLE 36: „SONSTIGE“ EINSATZBEREICHE DES COMPUTERS ALS LERNMITTEL	97
TABELLE 37: STANDORTEINBINDUNG IN EIN KOOPERATIONSNETZWERK	98
TABELLE 38: BEWÄHRTE KOOPERATIONSZIELE [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN]	100
TABELLE 39: „SONSTIGE“ BEWÄHRTE KOOPERATIONSZIELE	102

TABELLE 40: MOTIVE FÜR KÜNFTIGE KOOPERATIONEN	105
TABELLE 41: STANDORTVERTEILUNG DER WEITERBILDUNGSEINRICHTUNGEN	107
TABELLE 42: STANDORTSTATUS DER ANTWORTENDEN EINRICHTUNGEN	109
TABELLE 43: UMSATZ DES GESAMTUNTERNEHMENS 2004 – ANTWORTVERHALTEN.....	111
TABELLE 44: GESAMTUMSÄTZE DER WBE IM JAHR 2004. ME = MIT EINZELUNTERNEHMEN, OE = OHNE EINZELUNTERNEHMEN	112
TABELLE 45: ANZAHL DER MITARBEITER IM GESAMTUNTERNEHMEN – ANTWORTVERHALTEN	113
TABELLE 46: ANZAHL FEST ANGESTELLTER MITARBEITER	114
TABELLE 47: ANZAHL DER FREIEN MITARBEITER.....	115
TABELLE 48: STANDORTUMSÄTZE VON WBE 2004.....	117
TABELLE 49: UMSATZANTEIL NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN 2004 UND 2002.....	119
TABELLE 50: ANZAHL DER MITARBEITER AN DEN STANDORTEN	122
TABELLE 51: MITARBEITERANZAHL NACH EINZELUNTERNEHMEN – FILIALE/ZENTRALE [ABSOLUTE HÄUFIGKEITEN].....	123
TABELLE 52: MITARBEITERANZAHL NACH EINZELUNTERNEHMEN – FILIALE/ZENTRALE [RELATIVE HÄUFIGKEITEN].....	124
TABELLE 53: WER IST TRÄGER DER EINRICHTUNG?.....	126
TABELLE 54: FUNKTION IM UNTERNEHMEN	128
TABELLE 55: BEREITSCHAFT ZU AUSFÜHRLICHEM EXPERTENGESPRÄCH	130
TABELLE 56: VERTEILUNG DER GÜLTIGEN FRAGEBÖGEN DES RÜCKLAUFS	132
TABELLE 57: TYPENIDENTIFIKATION DER EXPERTENGESPRÄCHE. DIE NUMMERN IN „ANFÜHRUNGSZEICHEN“ BEZEICHNEN DEN CODE DES INTERVIEWPARTNERS	136

7.3 Charts

CHART 1: NACHFRAGE NACH BILDUNGSTHEMEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	27
CHART 2: VERÄNDERUNGEN „BILDUNGSTHEMEN“ GEGENÜBER 2002 [RELATIVE HÄUFIGKEITEN].....	28
CHART 3: NACHFRAGE NACH "SONSTIGEN" BILDUNGSTHEMEN	30
CHART 4: VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002 BEI "SONSTIGEN" BILDUNGSTHEMEN.....	31
CHART 5: NACHFRAGE NACH LERNFORMEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	33
CHART 6: VERÄNDERUNGEN „LERNFORMEN“ GEGENÜBER 2002 [RELATIVE HÄUFIGKEITEN].....	34
CHART 7: „WICHTIGSTE VERÄNDERUNGEN IM BILDUNGSANGEBOT“	37
CHART 8: ENTWICKLUNG DER DURCH DIE BA GEFÖRDERTEN BERUFLICHEN WEITERBILDUNG 2001 - 2005	38
CHART 9: VERSTÄNDNIS VON „NEUE LERNDIENSTLEISTUNGEN“ [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	40
CHART 10: UNTERSTÜTZUNG VON SOL UND KOMPETENZERWERB [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	43
CHART 11: FÖRDERNDE UND HEMMENDE FAKTOREN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	47
CHART 12: FÖRDERNDE UND HEMMENDE FAKTOREN – ZUSAMMENFASSUNG	48
CHART 13: MOTIVE FÜR DIE ENTWICKLUNG NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN].....	52
CHART 14: NACHFRAGE NACH BERATUNGSDIENSTLEISTUNGEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	55
CHART 15: BERATUNGSDIENSTLEISTUNGEN – VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002.....	57
CHART 16: PE/OE, BEFASSUNG MIT THEMEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN].....	61

CHART 17: PE/OE, BEFASSUNG MIT THEMEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	62
CHART 18: VERBREITUNG VON WEITERBILDUNGSFORMEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	65
CHART 19: VERBREITUNG VON WEITERBILDUNGSFORMEN [ZUSAMMENFASSUNG]	66
CHART 20: VERBREITUNG VON WEITERBILDUNGSFORMEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	68
CHART 21: TEILNAHME FREIER MITARBEITER AN WEITERBILDUNGEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	70
CHART 22: CHANCEN FÜR WBE IN DEN NÄCHSTEN DREI JAHREN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	74
CHART 23: PROBLEME FÜR WBE IN DEN NÄCHSTEN DREI JAHREN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	75
CHART 24: UMSATZBEITRAG NACH KUNDENGRUPPEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	77
CHART 25: UMSATZBEITRAG NACH KUNDENGRUPPEN [ZUSAMMENFASSUNG]	78
CHART 26: UMSATZBEITRAG NACH KUNDENGRUPPEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	79
CHART 27: SPEZIELLE ZIELGRUPPEN 2005 UND 2002 [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	82
CHART 28: SPEZIELLE ZIELGRUPPEN [VERÄNDERUNGEN GEGENÜBER 2002]	83
CHART 29: EINSATZ VON QUALITÄTSSICHERUNGSVERFAHREN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	86
CHART 30: BENEFITS VON QUALITÄTSMANAGEMENT [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	89
CHART 31: BENEFITS VON QUALITÄTSMANAGEMENT [ZUSAMMENFASSUNG]	90
CHART 32: COMPUTEREINSATZ ALS LERNMITTEL [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	95
CHART 33: COMPUTEREINSATZ ALS LERNMITTEL [ZUSAMMENFASSUNG]	96
CHART 34: STANDORTEINBINDUNG IN EIN KOOPERATIONSNETZWERK [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	99
CHART 35: BEWÄHRTE KOOPERATIONSZIELE [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	101
CHART 36: BEWÄHRTE KOOPERATIONSZIELE [ZUSAMMENFASSUNG]	102
CHART 37: MOTIVE FÜR KÜNFTIGE KOOPERATIONEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	106
CHART 38: STANDORTVERTEILUNG DER WEITERBILDUNGSEINRICHTUNGEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	108
CHART 39: STANDORTSTATUS DER ANTWORTENDEN EINRICHTUNGEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	110
CHART 40: GESAMTUMSÄTZE DER WBE IM JAHR 2004 [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	112
CHART 41: ANZAHL FEST ANGESTELLTER MITARBEITER [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	115
CHART 42: ANZAHL DER FREIEN MITARBEITER [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	116
CHART 43: STANDORTUMSÄTZE VON WBE 2004 [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	118
CHART 44: UMSATZANTEIL NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN 2004 UND 2002 [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	120
CHART 45: ANTEIL NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN AM UMSATZ. RELATIVE HÄUFIGKEITEN UND VERÄNDERUNGEN	121
CHART 46: ANZAHL DER MITARBEITER AN DEN STANDORTEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	123
CHART 47: MITARBEITERANZAHL NACH EINRICHTUNGSSTATUS UND MITARBEITERSTATUS [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	124
CHART 48: MITARBEITERANZAHL – DARSTELLUNG NACH BESCHÄFTIGUNGSVERHÄLTNIS	125
CHART 49: TRÄGER DER EINRICHTUNG [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	127
CHART 50: FUNKTION IM UNTERNEHMEN [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	129
CHART 51: BEREITSCHAFT ZU AUSFÜHRLICHEM EXPERTENGESPRÄCH [RELATIVE HÄUFIGKEITEN]	131
CHART 52: VERTEILUNG DER GÜLTIGEN FRAGEBÖGEN DES RÜCKLAUFS	133
CHART 53: ANTEIL NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN AM STANDORTUMSATZ 2005	134
CHART 54: AUSGEWÄHLTE INDIKATOREN IM VERGLEICH ZUM UMSATZANTEIL NEUER LERNDIENSTLEISTUNGEN [ANZAHL DER NENNUNGEN]	135

