



Dr. Helle Becker

Berichtswesen und Gütesiegel in der politischen Erwachsenenbildung

Expertise

für die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke
in der Bundesrepublik Deutschland e.V. (AKSB e.V.)

im Rahmen des Projekts „Mehrwert Verantwortung –
Politische Erwachsenenbildung in neuen Formaten“

Impressum

Herausgeberin

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke
in der Bundesrepublik Deutschland e. V.
Heilsbachstr. 6
53123 Bonn
www.aksb.de
info@aksb.de

Projektverantwortliche

Annika Janssen, Projektreferentin „Mehrwert Verantwortung –
Politische Erwachsenenbildung in neuen Formaten“ (AKSB)
David Brixius, Referent für das Projekt "Mehrwert Verantwortung –
Politische Erwachsenenbildung in neuen Formaten" (AKSB)

Autorin

Dr. Helle Becker // Expertise & Kommunikation für Bildung
Rellinghauserstraße 181
45136 Essen

Layout

deus werbung
Werbeagentur – Grafikstudio – Produktionsbüro
Andreas Deus
Scheidter Straße 23
42653 Solingen

V. i. S. d. P.

Dr. Karl Weber

Stand

Februar 2021

Foto Titel: Katja Paulus

Expertise & Kommunikation
für Bildung 
Dr. Helle Becker

**AKSB**
Arbeitsgemeinschaft
katholisch-sozialer Bildungswerke
in der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Gefördert
durch die
 **bbp**
Bundeszentrale für
politische Bildung

Vorwort

Evaluierung und Zertifizierung – wie geht das zusammen? In der Vorbereitung des Projektes zur Stärkung der politischen Erwachsenenbildung „Mehrwert Verantwortung“ in Förderung durch die Bundeszentrale für politische Bildung im Jahr 2018, suchten wir in unseren Verband in den Datenbanken und Projektberichten nach aussagekräftigen objektivierbaren Daten zur Qualität der politischen Bildung. Dabei mussten wir einsehen, dass die Datenlage - trotz einer ausführlichen Berichterstattung zu Einzelkursen - insgesamt wenig ergiebig war. Fakten wie die Anzahl der Teilnehmenden, die Programme der durchgeführten Kurse, die Verteilung auf Bundesländer oder Gendergesichtspunkte stellen dabei nicht das Problem dar. Inhaltliche Stichproben, die in der AKSB durch die Fachgruppenleitung zu Einzelthemen im Sinne einer Querschnittsevaluierung erhoben werden, sind ebenfalls vorhanden. Was fehlte, war eine qualitative Beurteilung, wie jenseits des Einzelkurses politische Bildung im Gesamtsetting der durchführenden Einrichtungen verortet ist, mit welchen Konzepten Mitarbeiter/-innen geschult und weitergebildet werden und auf welcher Grundlage ein Dachverband wie die AKSB für die Sicherung des inhaltlichen „Grundwasserspiegels“ und für Weiterentwicklung systematisch tätig werden kann.

Diese zunächst ernüchternde Bilanz im Blick auf eine umfassende Trägerevaluation korrespondiert mit einer sehr heterogenen Datenlage zur politischen Bildung in den statistischen Erhebungen auf Landes- oder Bundesebene. Sie spiegelt die derzeitige Pluralität politischer Bildung wider, für die eine Vielzahl von Indikatoren herangezogen werden. Das machte es nicht leichter, in diesem Dickicht einen Weg zu einer langfristigen Qualitätssicherung zu schlagen.

Diese Qualitätssicherung ist andererseits in den vielgestaltigen Zertifizierungsprozesse, die Einrichtungen durchlaufen, wenn sie öffentliche oder kirchliche Mittel in Anspruch nehmen wollen, zentraler Bestandteil des Leitungshandelns. Oftmals signalisieren mehrere Siegel auf der Homepage eine zertifizierte Qualität einer Einrichtung. Alle Beteiligten, die jemals einen solchen Zertifizierungsprozess durchlaufen haben, können ein Lied vom Zeitaufwand – und wenn es optimal läuft - auch von den positiven Lernergebnissen solcher Prozesse singen. Deshalb war es uns als Dachverband der politischen Bildung nicht daran gelegen, ein weiteres aufwändiges Verfahren für die politische Bildung zu installieren. Bewusst wurde mit der Fragestellung herangegangen, ob und wie aus den bereits bestehenden Qualitätsmanagementsystemen Daten für die Qualitätssicherung der politischen Bildung auf Träger- und Dachverbandsebene aggregiert werden können.

Das Ergebnis liegt nun mit dieser Expertise „Berichtswesen und Gütesiegel in der politischen Erwachsenenbildung“ vor. Die Autorin, Dr. Helle Becker, brachte ihre langjährige Erfahrung in der Evaluierung von Bildungsprozessen mit in die Studie ein. Nicht nur dafür ist ihr zu danken. Durch den konzentrierten Austausch mit ihr ist es gelungen, die Fragestellung zu schärfen und - so die Hoffnung - das reflektierte Wissen über unseren Verband hinaus in der politischen Erwachsenenbildung fruchtbar zu machen. Dazu trägt auch die Förderung durch die Bundeszentrale für politische Bildung bei, die die Studie im Rahmen des Projektes Mehrwert Verantwortung finanziell unterstützt hat. Der Einsatz von David Brixius und Annika Janssen hat die digitale Drucklegung der Studie ermöglicht. Auch ihnen sei herzlich gedankt.

Mit dem Ergebnis – soviel sei vorweggenommen -- drängen sich mehr Fragen auf, als es im Moment Antworten gibt. Politische Bildung, verstanden als Auftrag Menschen zur gesellschaftlichen Mündigkeit zu befähigen, braucht diese Auseinandersetzung um die Qualität ihrer Arbeit. Dazu will diese Studie beitragen.

Dr. Karl Weber
Geschäftsführer



Foto: Mona Dierkes

Inhalt

I.	Zur Expertise	6
1.	Vorgehen	6
II.	Qualitätsmanagement in der Diskussion	8
III.	Arbeitshypothesen zu (Allein)stellungsmerkmalen politischer Bildung	12
1.	Gegenstandsbezug	12
2.	Didaktik	13
3.	Wertebezug	15
4.	Bedingungen	16
5.	Personal	17
6.	Qualitätsdimensionen /Qualitätsbereiche und (Alleinstellungs)- merkmale politischer Erwachsenenbildung	18
7.	Qualitätsmanagement politischer Bildung	21
8.	Zusammenfassende Beurteilung von Statistiken/Berichtswesen zur Weiterbildung	32
IV.	Gütesiegel, Zertifikate und andere Qualitätsnachweise	38
1.	Anerkennungs-/Akkreditierungsverfahren	38
2.	Gütesiegel nach Vorgaben	40
3.	Qualitätsmanagementzertifikate	40
4.	Zertifizierungen der ASBK-Einrichtungen	42
V.	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	58
1.	Schlussfolgerungen im Hinblick auf das Berichtswesen	58
2.	Schlussfolgerungen für die Nutzung vorhandener Qualitäts- managementsysteme, Zertifikate, Qualitäts- und Gütesiegel	58
3.	Empfehlungen für Einrichtungen	60
4.	Empfehlungen für die Unterstützung von AKSB-Einrichtungen	62
5.	Fragen an AKSB-Einrichtungen	64
6.	Schlussbemerkung	65
VI.	Literatur	66
	Endnoten	78

Mit dem Projekt „Mehrwert Verantwortung – Politische Erwachsenenbildung in neuen Formaten“ will die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland e.V. (AKSB e.V.) zu einer Modernisierung ihrer Trägerstruktur beitragen. Dafür strebt das Projekt unter anderem an, Evaluierungs- und Zertifizierungsinstrumente aufeinander abzustimmen.

Als ein Baustein für dieses Vorhaben bietet die vorliegende Expertise einen allgemeinen Ein- und Überblick sowie eine Analyse vorhandener, von Einrichtungen der politischen Erwachsenenbildung im AKSB genutzter Gütesiegel im Hinblick auf die Frage, ob bzw. welche Elemente und Inhalte für die politische Erwachsenenbildung relevant sein können.

Folgende Leitfragen sollen durch die Studie beantwortet werden:

- Allgemeine statistische Gesamtsituation: Welche Indikatoren der gängigen Statistiken (AES, DIE, Destatis) können für die politische Erwachsenenbildung herangezogen werden?
- Welche Gütesiegel gehen inhaltlich auf die politische Erwachsenenbildung bzw. auf verwandte Inhalte ein?
- Welche Empfehlungen ergeben sich aus den relevanten Inhalten für AKSB-Mitglieds-einrichtungen?

1. Vorgehen

Um diese Fragen zu beantworten, wurden folgende Schritte unternommen:

1. Es wurde eine umfangreiche Literaturrecherche vorgenommen. Gesucht wurde nach Literatur zu Zertifizierungen und Gütesiegeln sowie zum Thema Qualitätssicherung in der politischen Erwachsenenbildung. Die Suche wurde auf entsprechende thematische Literatur zur Weiterbildung allgemein ausgedehnt.
2. Die Literatur wurde gesichtet und analysiert, um einen Überblick über den Forschungs- bzw. Diskussionsstand zu erhalten. Die Analyse ging in die vorliegende Expertise ein. Die Literaturliste ist angefügt.
3. Prominente Berichte und Statistiken mit Daten zur Weiterbildung wurden daraufhin untersucht, ob sie spezifische Daten zur politischen Bildung bieten und ob bzw. welche spezifischen Merkmale politischer Bildung dafür herangezogen werden. Die Analyse diente der Beantwortung der Frage, ob und wie Evaluierungsinstrumente (u.a. Statis-

tiken) und Zertifizierungsinstrumente aufeinander abgestimmt werden können, indem beispielsweise dieselben Messwerte und Indikatoren herangezogen werden.

4. Die vorhandene Liste von Gütesiegeln und Zertifizierungen, die von AKSB-Einrichtungen genutzt werden, wurde durch eine Recherche auf den Websites der Einrichtungen erweitert.
5. Auf der Basis der Untersuchung von Gütesiegeln, die von AKSB-Einrichtungen genutzt werden, wurde eine Kategorisierung im Hinblick auf die für politische Bildung relevanten Inhaltsbereiche unternommen.
6. Gütesiegel wurden daraufhin geprüft, ob bzw. wie sie inhaltlich auf politische Erwachsenenbildung eingehen bzw. politische Erwachsenenbildung mit spezifischen Merkmalen anschlussfähig ist.
7. Aus der Untersuchung wurden Schlussfolgerungen gezogen und Empfehlungen für die weitere Diskussion in der AKSB gegeben.

Die Untersuchung ist als explorative Literaturstudie angelegt. Sie versucht, einen Überblick über Rekonstruktions- und Evaluationsmodelle (Statistiken, Berichtswesen) sowie Qualitätsmanagementmodelle zu geben und zu prüfen, ob und inwiefern spezifische Anknüpfungspunkte für politische Bildung gegeben sind. Sie bietet einen umfangreichen, aber zweifellos keinen lückenlosen Überblick.



Foto: Rafael Heygster

Ausgangspunkt weitreichender Qualitätsdebatten, die sich nicht mehr nur auf fachliche (inhaltliche, didaktische, pädagogische) Fragen politischer Bildung, sondern auf deren Management bezogen, waren die Reformen der öffentlichen Verwaltung Anfang der 1990er-Jahre. Mit dem „Neuen Steuerungsmodell“ (NSM) sollte die öffentliche Verwaltung an sich wandelnde gesellschaftliche und politische Maßgaben angepasst werden, indem ein nach betriebswirtschaftlichen Regeln funktionierendes Management eingeführt wurde. Öffentliche Verwaltung sollte sich „von der Eingriffs- und Betreuungsverwaltung zum politisch gesteuerten, kostenbewussten und bürgerorientierten Dienstleistungsunternehmen“¹ entwickeln. Zentrale Steuerungsinstrumente des Modells waren u.a. Kundenorientierung, Wirkungsorientierung, Leitbild und Strategie, Ziele und Kennzahlen, Qualitätsmanagement und Berichtswesen.² Ursprünglich für Kommunen entwickelt, wurde das Modell, bzw. Elemente davon, schnell auch für Landes- und Bundesverwaltungen diskutiert. Für die politische Bildung, wie für andere öffentlich geförderte Bereiche auch, wurde damit u.a. thematisiert, wie sie ihre Arbeit und Einrichtungen effizient und effektiv managt, ob und wie sie bestimmte Zielgruppen erreicht und welche Wirkungen ihre Arbeit hat. Diskussionen rankten sich um die verstärkte Outputorientierung, um Qualitätsmanagement und ein „Marketing“ für politische Bildung als befürchtete und tatsächliche Anforderungen öffentlicher Fördergeber.

Flankiert wurde diese Entwicklung im Bildungsbereich von einer breiten, politisch und wissenschaftlich geführten Debatte um die Zukunft der Bildung. Unter dem Schlagwort der „Wissensgesellschaft“ wurden – als Antwort auf globale wirtschaftliche, soziale und ökologische Herausforderungen sowie einen schnellen technologischen und wissenschaftlichen Wandel mit einhergehendem Verfall von Wissensbeständen – grundlegende Änderungen in der Bildungspolitik gefordert.³ Die Debatte mündete unter anderem in einem zentralen Papier der EU-Kommission „Memorandum über Lebenslanges Lernen“⁴ ein, das die gesellschaftliche und wirtschaftliche Rolle von Bildung hervorhob und unter anderem die Weiterbildung in den Fokus rückte.

Durch die Koppelung von Wirtschafts- bzw. Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik sowie des Qualitätsmanagements mit Förderpolitik wurde die Diskussion in der nichtformalen politischen Bildung von Anfang an sehr kontrovers geführt. Die Vorstellung, dass privatwirtschaftliche Regeln die öffentlich geförderte, gemeinnützige Bildung steuern sollten, wurde als Ökonomisierung einer gesellschaftlich nicht monetär und weitgehend nicht quantitativ zu ermessenden Leistung kritisiert. Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten fürchtete, ähnlich wie andere Träger, dass damit „Institutionen, die mit Angeboten Politischer Bildung einen öffentlichen Auftrag erfüllen, [...] zunehmend unter einen Ökonomisierungsdruck [geraten sind], der den Bedarf an Politischer Bildung und eigene pädagogische Ansprüche in Frage stellt.“⁵ Die Debatte wurde über fast 10 Jahre und überwiegend kritisch bis ablehnend geführt⁶, das Thema Qualitätssicherung nur zögerlich und punktuell aufgenommen. Einschlägige Projekte waren eine Initiative des Bundesministeriums für Familie, Senioren,



Foto: Mona Dierkes

Frauen und Jugend zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, das gemeinsam mit den bundeszentralen Vertretungen der Kinder- und Jugendhilfe durchgeführt wurde und an dessen Ende eine umfangreiche, von den Trägern selbst erarbeitete Materialiensammlung stand. Diese richteten sich auch an die außerschulische politische Jugend- und an die Erwachsenenbildung.⁷ Eine weitere Initiative war eine Workshopreihe „Marketing für die politische Bildung“, die die Bundeszentrale für politische Bildung mit dem Arbeitsausschuss für Politische Bildung (heute Bundesausschuss politische Bildung) und Trägern der politischen Bildung 1996/7 durchführte.⁸ Ein Ergebnis dieses Projekts war eine Handreichung für Träger politischer Bildung, die in ein schrittweises Qualitätsmanagement einführte und dies nicht betriebswirtschaftlich, sondern pädagogisch begründete.⁹

Die Diskussion wurde in der politischen Bildung stark von Überlegungen und Modellen im Kontext der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung beeinflusst.¹⁰ In diesem Zusammenhang ging es bereits Mitte der 1990er-Jahre um die Einführung bzw. Nutzung von Qualitätsmanagementsystemen wie der ISO-Reihe.¹¹ Einen weiteren Schub erhielt die Debatte, aufgrund von Entwicklungen in der OECD¹² sowie der Europäischen Union, um Schlüsselkompetenzen und die Einführung und Umsetzung des Europäischen und Nationalen Qualitätsrahmens als Referenz für die Dokumentation von Qualifikationen. Eine der letzten fachlich geführten Diskussionen wurde 2008 in der „Außerschulischen Bildung“ mit dem Heft 1-2008 „Qualitäts- und Kompetenznachweise in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung“ dokumentiert. Mehrere Beiträge beschäftigen sich mit Qualitätsmanagementmaßnahmen in der politischen Bildung. Sie teilen sich auf in das Nachdenken a) über mögliche Nachweisformen für Bildungserfolge und deren Angemessenheit oder Passfähigkeit für Angebote politischer Bildung sowie b) über Zertifizierung der Bildungsarbeit und ihrer Bedingungen selbst, also beispielsweise des Inputs (Lernbedingungen), der Durchführung (Maßnahmequalitäten) oder der Bildungswirkungen von Maßnahmen („Outcomes“ und „Outputs“).

Während die heftigen Debatten innerhalb der politischen Bildung¹³ nicht zu einer gemeinsamen Haltung oder eigenen Modellen führten, schienen vor allem Einrichtungen (Akademien, Bildungsstätten), die überwiegend auch (Zweck-)Betriebe (Übernachtung, Fremdbelegung u.a.) führen und daher ohnehin betriebswirtschaftliche Überlegungen anstellen müssen, mehr und mehr Qualitätsmanagementsysteme einzuführen.¹⁴ Ein zweiter Motor der Entwicklung war der Druck der Verwaltung, die, neben den bereits existierenden Anerkennungsverfahren als Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe (bereits 1990 im SGB VIII festgelegt) und der Anerkennung als Träger der Weiterbildung, im Rahmen der Weiterbildungsgesetze der Bundesländer dauerhafte Steuerungselemente einführte. Dazu zählten u.a. Leistungsverträge und Berichtssysteme, die auf festgelegten Qualitätskriterien basieren. Überregional diskutiert wurden die gemeinsam von Trägern und Verwaltung sowie mit wissenschaftlicher Begleitung erarbeiteten Qualitätskontrollsysteme wie der „Wirksamkeitsdialog“ in Nordrhein-Westfalen¹⁵ oder das „Handbuch Qualitätsmanagement der Berliner Jugendfreizeiteinrichtungen“¹⁶. Beide Systeme wurden in die Richtlinien zu Landesjugend(förder)plänen sowie in die kommunale Jugendförderung aufgenommen und gehören inzwischen zum Alltag der Träger. In der Weiterbildungspolitik wurden Anerkennungsverfahren, die teilweise recht formal sind, an den Nachweis von Gütesiegeln gekoppelt. So gilt in Nordrhein-Westfalen als Voraussetzungen für eine Anerkennung als Einrichtung der Weiterbildung und der Arbeitnehmerweiterbildung, dass die Einrichtung seit mindestens zwei Jahren besteht, Lehrveranstaltungen zur Fortsetzung und Wiederaufnahme organisierten Lernens plant und durchführt und eines von 19 vom Ministerium anerkannten Gütesiegeln nachweisen kann.¹⁷

Einsatz von Qualitätsmanagementmaßnahmen

Parallel zur schrittweisen Einführung von Qualitätsmanagementsystemen in Weiterbildung sowie Kinder- und Jugendhilfe flaute die wissenschaftliche und fachliche Diskussion in der politischen Erwachsenenbildung darüber (bis auf punktuelle Veröffentlichungen und Projekte zur Professionsentwicklung) ab Mitte der 2000er-Jahre ab.¹⁸ Dies kann – abgesehen von der wachsenden Normativität und Normalität des Faktums, dass QM-Systeme schrittweise zum Alltag wurden – unterschiedliche Gründe haben. Zum einen wurden vor allem in der Kinder- und Jugendhilfe die betroffenen Träger bei der Erarbeitung der Qualitätsmerkmale und -systeme beteiligt. Zum anderen wurden parallel zu der Diskussion neue Gütesiegel entwickelt, die speziell auf die Bedürfnisse des Bildungsbereichs angepasst wurden. Außerdem diversifizierte sich die Diskussion in mehrere Themen und Argumentationsstränge, die unterschiedlich akzeptiert wurden, wie die Zertifizierung des Managements einer Einrichtung, die Qualität des Angebots, des Personals oder des Bildungsausgangs bzw. -outcomes der Teilnehmenden. Während die Zertifizierung einer Einrichtung inzwischen üblich ist, bleibt die Zertifizierung von Bildungsergebnissen in der nichtformalen Bildung hoch umstritten.

Schon 2002 gaben 86 Prozent der Weiterbildungsanbieter (sowohl Anbieter von beruflicher als auch von allgemeiner und politischer Weiterbildung) bei einer Befragung an, dass sie bei der Einführung der eigenen Qualitätsentwicklung bzw. Intensivierung der Bemühungen jeweils von der Einsicht in die Problematik und Marketinggesichtspunkte geleitet gewesen seien.¹⁹ „55 % der Einrichtungen geben an, dass sie mit der Einführung der Qualitätsentwicklung auf den Druck des Marktes reagiert haben. Vorgaben von Fördereinrichtungen bzw. gesetzliche Vorgaben spielten als Gründe bei 42 % der Einrichtungen eine wichtige Rolle.“²⁰

Das wurde auch 2017 betätigt: „Hinsichtlich der Verbreitung belegen empirische Studien, dass Qualitätsmanagementsysteme (QM) in der Weiterbildung mittlerweile die Normalität sind. Die regelmäßige Weiterbildungsanbieterbefragung wbmonitor (Ambos et al. 2010: 3) weist aus, dass rund 80 Prozent aller Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland mindestens ein Qualitätsmanagementzertifikat haben. Fast drei Viertel haben sogar zwei oder mehr verschiedene Anerkennungen. Ein Viertel von ihnen verfügt über mindestens vier Anerkennungen.“²¹

Die aktuelle Recherche im Rahmen dieser Expertise bei 50 Einrichtungen der AKSB ergab, dass nach Selbstaussagen auf der Website nur vier keine Angaben zu offiziellen Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen, Gütesiegeln oder Anerkennungen machen. Die restlichen 46 Einrichtungen haben zum größten Teil mehrere Zertifizierungen. „Dass so viele Anbieter/-innen sogar mehrere Zertifizierungen gleichzeitig haben, ist u. a. darin begründet, dass die QMs teilweise unterschiedliche Gültigkeiten je Weiterbildungssegment haben. Weiterbildungsanbieter/-innen bewegen sich zumeist diversifiziert in verschiedenen Marktsegmenten (betriebliche, individuelle, öffentliche oder arbeitsagenturgeförderte Weiterbildungen), so dass sie tendenziell verschiedene QMs brauchen, um Zugangsvoraussetzungen zu erfüllen.“²²

Nicht nur diese Vielfalt der Qualitätssysteme und die Unübersichtlichkeit des Zertifizierungsmarktes werden bemängelt: „Man kann inzwischen von einem eigenen Markt der Qualitätszertifizierung sprechen. Die vielen Varianten der QMs und ihre unterschiedliche Gültigkeit können nur noch Expert/-innen überblicken. Selbst diese müssen dabei die QMs kontinuierlich beobachten, da es ständige Weiterentwicklungen gibt.“²³

Kritik gibt es auch an der Tatsache, dass es kaum Evaluationen dazu gibt, wie Maßnahmen des Qualitätsmanagements, speziell in Form von Zertifizierungen/Gütesiegeln, in der Praxis eingesetzt werden und welche Wirkung sie entfachen. Käßlinger/Reuter vermerken dazu: „Trotz der Konjunktur des Qualitätsdiskurses und der Vielzahl von kritischen, aber auch zustimmenden Positionen gab es lange kaum empirische Analysen zu dem Qualitätsboom. Leider versäumten Politik und Administrationen nahezu komplett, Implementationsstudien oder Evaluationen zu den verschiedenen QMs in Auftrag zu geben, so dass kaum evidenzbasierte (Langzeit-)Studien vorliegen. Warum so große Reorganisationen in einem Bildungsbereich nahezu nicht wissenschaftlich begleitet und evaluiert wurden, könnte Gegenstand von Reflexionen bis Spekulationen sein. [...] Evidenzbasierte Forschung findet im (Weiter-)Bildungsbereich bisher nur in begrenztem Maße statt. Sie wird eher durch Rhetoriken ersetzt, um Akteure von der Sinnhaftigkeit bestimmter Reformen zu überzeugen.“²⁴

Arbeitshypothesen zu (Alleinstellungs-)merkmalen politischer Bildung

Wenn es darum geht, Qualitätsmanagementinstrumente (wie Gütesiegel, Zertifizierungen etc.) im Hinblick auf Anknüpfungspunkte für politische Bildung zu untersuchen, wird hier als Arbeitshypothese davon ausgegangen, dass es spezifische Qualitätsmerkmale politischer Bildung gibt, die Gegenstand von Zertifizierungen sein könnten. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass es keine offiziell anerkannte oder wissenschaftlich unangefochtene Definition von politischer Bildung, ihren Zielen, Inhalten und weiteren Merkmalen gibt.

1. Gegenstandsbezug

Vorhandene Definitionsversuche sind in der Regel sehr allgemein gehalten: „PB in einem engeren Sinne ist die Sammelbezeichnung für alle bewusst geplanten und organisierten, kontinuierlichen und zielgerichteten Maßnahmen von Bildungseinrichtungen, um Jugendliche und Erwachsene mit den zur Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben notwendigen Voraussetzungen auszustatten.“²⁵ Über die Frage, was die „notwendigen Voraussetzungen“ (in diesem Fall Bildungsziele) sind, wird fachlich gestritten. Als für einen großen Kreis der Träger politischer Bildung konsensfähig kann die Formulierung im Errichtungserlass der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb gelten. Laut Erlass besteht ihre Aufgabe darin, „Verständnis für politische Sachverhalte zu fördern, das demokratische Bewusstsein zu festigen und die Bereitschaft zur politischen Mitarbeit zu stärken“²⁶. Allerdings nennt diese Aufgabenbestimmung nur die Förderung von Wissen und Verständnis sowie Einstellungen (demokratisches Bewusstsein und Bereitschaft zur Mitarbeit) und unterbietet damit unter anderem die in der allgemeinen Bildungsdebatte und die vor allem in der schulischen Politikdidaktik geführte Debatte um Kompetenzen²⁷ als weitere Ziel-dimension, wie sie ebenso die Definition von „Politischen Sachverhalten“ umgeht.²⁸

Aber gerade an der Definition des Bildungsgegenstands (Was sind „politische Sachverhalte“, „Politik“ oder „Politisches“?) entzündeten sich Debatten um die spezifischen Merkmale politischer Bildung und ihre Grenzen. Die gängigen Definitionen richten sich an unterschiedlichen politikwissenschaftlichen Theorien aus und beschreiben mal ein enges oder weiteres Verständnis von Politik und Politischem. „Tatsächlich scheint der Politikbegriff in der pB immer wieder zum Auslöser konfligierender Lagerbildung zu werden, die sich in der Frage, welche Art der Urteilsbildung pB anstreben soll ebenso unterscheiden wie in dem Theoriebezug, den sie anstreben. Suchen die Vertreter eines weiten lebensweltlich orientierten Politikbegriffs eher die Nähe zu Gesellschaftsdiagnosen, knüpfen die anderen an die Tradition der normativen Demokratietheorien an.“²⁹

Die Inhaltsdimension ist für die Definition politischer Erwachsenenbildung am naheliegendsten, zugleich aber auch am umstrittensten. Und dies nicht nur aus fachlichen Überlegungen: Sie ist auch, gerade aufgrund ihres aktuellen Gesellschaftsbezugs, stärker als

beispielsweise die Schule, und vor allem schneller, dem Druck politischer Anforderungen und deren Steuerung durch die Vergabe bzw. Inanspruchnahme öffentlicher Finanzmittel ausgesetzt. So vermischen sich verschiedene Bedingungen und Anforderungen – pädagogisch-didaktische, strukturelle und politische –, bestimmen die Merkmale nichtformaler, politischer Erwachsenenbildung und unterwerfen sie steter Überprüfungen und Veränderungen.

In diesem Sinn kann politische Bildung weitgehender und offener definiert werden: „Politische Bildung wird [...] vorrangig als *anhaltender Lehr- und Lernprozess* verstanden, dessen Ziel in der Entwicklung politischer und damit staatsbürgerlicher Mündigkeit liegt. Sie wird als integrativer Teil des *lebensbegleitenden Lernens* anerkannt. Denn gilt Demokratie und demokratische Praxis als ein immerwährender Prozess, ist gerade auch politische Bildung von zeitloser Relevanz. Ihr obliegt die Aufgabe, die Wertorientierungen und den Verfassungskonsens in der Bevölkerung zu verankern und zu bewahren, systematische Kenntnisse über die demokratische Ordnung, ihre Funktionsweisen und Zusammenhänge zu vermitteln sowie Kompetenzen für demokratisches Handeln zu stärken. Mehr noch: Bei politischer Bildung geht es stets auch darum, die Bürgerinnen und Bürger zu einer aktiven politischen Teilnahme und einem aktiven politischen Engagement zu befähigen und zu animieren. Und nicht zuletzt wird von der politischen Bildung eine gewisse „Feuerwehrfunktion“ erwartet: Sie muss aktuelle gesellschaftliche Fehlentwicklungen, Herausforderungen und Krisen erkennen und diesen rechtzeitig gegensteuern. Stichworte in diesem Zusammenhang sind etwa Xenophobie, Rassismus, Antisemitismus, Populismus und ähnliche dem liberal-demokratischen Gedanken widerstrebende Phänomene.“³⁰

2. Didaktik

Während die Frage, inwieweit der Gegenstand politischer Bildung per definitionem (und konkret) hergeleitet werden kann – vor allem von der Politikwissenschaft (mit ihren Fragen an den Gegenstandsbereich) bzw. der schulischen Politikdidaktik (mit ihren Fragen nach Lerninhalten), –, ist der Bezug auf Gesellschaftsdiagnosen und Lebenswelt als Ausgangspunkt für politische Fragen typisch für die nichtformale politische Bildung. Wird aus schuldidaktischer Sicht der Lebensweltbezug von Politik als didaktisches Mittel angesetzt (Schüler/-innen sollen erkennen, wieweit Politik sie in ihrer Lebenswelt betrifft), sind lebensweltliche Phänomene aus Sicht nichtformaler Bildung Ausgangspunkt für die Frage, was an ihnen „politisch“ sei. Die Frage ist, „ob Politik eher im ‚System‘ und bei den klassischen Institutionen und Akteuren oder mehr in der Lebenswelt und im Alltag verortet werden soll. Die Entscheidung für das eine oder andere hat erhebliche Folgen für die Nähe zu den Bezugsdisziplinen politischer Bildung, die Wahl der Themen, die eingesetzten Methoden und Bearbeitungsformen sowie die Ansprache von Adressaten- und Zielgruppen. Daher lassen sich auch die Ziele politischer Erwachsenenbildung nicht ohne weiteres so benennen, dass sie die Zustimmung aller unterschiedlichen Standpunkte, Sichtweisen und Konzeptionen der verschiedenen Akteure finden würden.“³¹ Hufer, von dem dieses Zitat stammt, spricht hier nicht nur an, dass politiktheoretische Vorannahmen (beispielsweise Demokratietheorien oder Bürger/-innenbilder) Gegenstand und Ziele politischer Bildung bestimmen. Er verweist indirekt auch auf die Angebotslandschaft der nichtformalen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, die von zivilgesellschaftlich organisierten Trägern geprägt ist, die eine Fülle von spezifischen Politik- und Wertorientierungen sowie Konzeptionen repräsentieren. Sie sprechen unterschiedliche, freiwillig teilnehmende „Nutzer/-innen“ oder, markt-

theoretisch, „Kund/-innen“ an. Hufer führt daher die Tatsache, dass es „eine ausformulierte ‚Didaktik der politischen Erwachsenenbildung‘ [nicht] gibt“³², auch darauf zurück, dass „sich deren wenige didaktische Prinzipien primär nicht aus wissenschaftlichen Reflexionen, sondern aus einer Orientierung an den Lerninteressen, -bedürfnissen und -voraussetzungen der Teilnehmenden und an deren Alltags- und Lebenswelt ableiten lassen.“³³

Was Hufer als Logik einer (diversen) Praxis wertet, ist freilich auch von der Situation geprägt, dass es an wissenschaftlichen Überlegungen zur politischen Erwachsenenbildung fehlt, die politiktheoretische und bildungstheoretische Überlegungen verbinden könnten. Während es für die Schuldidaktik eine etablierte wissenschaftliche „Community“ und entsprechende Diskurse gibt, deren Erkenntnisse in schulpolitische Entscheidungen und geregelte Fortbildungen eingehen und so die Praxis erreichen, gibt es Derartiges für die nichtformale Bildung, vor allem die Erwachsenenbildung, kaum. Diese ist schon deshalb auf eher pragmatische Ansätze und die eigene Reflexion ihrer Praxis angewiesen. Hufer schließt daraus, dass „Teilnehmerorientierung [...] die eigentliche, auch einzig konsensfähige didaktische Leitlinie in diesem Bereich [ist]. [...] Das heißt, „dass die Angebote der EB – ihre Kurse und Gesprächskreise – im Normalfall nicht von einer Sachsystematik bestimmt sind, sondern von den Voraussetzungen und Erwartungen, die mit den Veranstaltungen angesprochen werden sollen.“ (Hans Tietgens, in: Arnold/Nolda/Nuissl 2001, S. 305).“³⁴

Diese Beobachtung verkennt allerdings, dass Prinzipien wie Lebensweltbezug und Teilnehmerorientierung nicht allein der politischen Bildung vorbehalten sind, sondern als, auch wissenschaftlich beforschte, Kategorien nichtformaler Bildung ganz allgemein gelten können. Dies gilt auch, wenn man den Katalog der didaktischen Prinzipien erweitert: „Zu den für die politische Erwachsenenbildung zentralen didaktischen Prinzipien gehören die Teilnehmerorientierung, die Subjektorientierung, die Lebensweltorientierung und die Handlungsorientierung (vgl. Hufer 2016, S. 83 ff.). Ein gemeinsames Merkmal der vier Prinzipien ist darin zu sehen, dass sie Ausdruck des Bemühens sind, politische Bildungsprozesse an den Interessen, Vorkenntnissen und Deutungen der Teilnehmenden auszurichten.“³⁵



Foto: Rafael Heygster

3. Wertebezug

Sind Gegenstand und didaktische bzw. pädagogische Ansätze als „Alleinstellungsmerkmale“ politischer Bildung strittig, könnte ein dritter Bezugspunkt weiterhelfen: der Wertebezug politischer Bildung. In diesem Sinn wird im 16. Kinder- und Jugendbericht eine Definition von politischer Bildung gegeben: „Politische Bildung ist ein von Subjekten – in diesem Kontext von Kindern und Jugendlichen – getragener Prozess der Herausbildung von Mündigkeit, der sich an demokratischen Grundwerten wie Menschenwürde, Gerechtigkeit, Gleichheit, Frieden, Solidarität, Emanzipation und Freiheit orientiert. Politische Bildung fördert das Vermögen, die politische Wirklichkeit im Hinblick auf die Durchsetzung demokratischer Prinzipien kritisch und reflektiert zu beurteilen. Sie entwickelt die Fähigkeiten zur politischen Partizipation und zur Gestaltung von Demokratisierungsprozessen. Im Unterschied zu anderen Formen politischer Erziehung ist politische Bildung damit weder affirmativ noch neutral.“³⁶

Für die Erwachsenenbildung wird Ähnliches reklamiert: „Letztendlich geht es [...] immer darum, Verständnis für die Alternativlosigkeit der Menschenrechte und die Demokratie als Staats- und Lebensform zu wecken und zu festigen, die demokratischen Regelungen und Entscheidungswege einsichtig zu machen, ein Engagement für die Einhaltung und Verteidigung der Menschenrechte zu bewirken und sich der Ablehnung von Fundamentalismus, Totalitarismus und Diskriminierungen bewusst zu sein. Dafür leistet politische Erwachsenenbildung ihren nicht zu unterschätzenden Beitrag.“³⁷

Der Wertebezug ist für die politische Bildung zentral, jedoch ebenfalls nicht exklusiv. Er bildet in der Regel die Grundlage für jede, zumindest öffentlich geförderte, formale und nichtformale Bildung.

Die geschilderte Situation führt, grob gesagt, zu einer Zweiteilung der fachlichen Debatte zur nichtformalen politischen Bildung in Wissenschaft und Praxis: Wird einerseits um die Vermessung des Gegenstandsbereichs gestritten, schließen andererseits bildungstheoretische, konzeptionelle und methodische Entscheidungen an generelle Konzepte der allgemeinen Erwachsenenbildung an. Mögliche konzeptionelle und methodische Besonderheiten politischer Bildung sind schwer auszumachen. Dies mag mit ein Grund sein, warum immer wieder auf die didaktischen Grundregeln des „Beutelsbacher Konsens“ zurückgegriffen wird, obwohl dieser weder ausreichend kodifiziert noch besonders elaboriert und immer neu ausbeutbar ist.³⁸

Betrachtet man die Frage nach Merkmalen unter der Perspektive des Qualitätsmanagements, bleiben zwei weitere mögliche Qualitätsmerkmale zu nennen, die man unter „Inputqualität“ fassen kann: die sächlichen, materiellen Bedingungen politischer Bildungsangebote (Finanzen, Ort, Räume, Material, Zeit, Verpflegung/Unterbringung etc.) und die personellen bzw. personalen Voraussetzungen, wie Ausbildungswege oder Kompetenzen der politischen Bildner/-innen.³⁹

4. Bedingungen

Die Qualität sächlicher Bedingungen wurde und wird in der Fachdebatte wenig thematisiert. Auch die Debatten um Qualitätsmanagement in der politischen Bildung haben zu dieser Frage kaum beigetragen. Die infrastrukturelle und sächliche Ausstattung der nichtformalen politischen Bildung wird vor allem dann zum Thema, wenn es um förderpolitische und damit finanzielle Entscheidungen geht.⁴⁰

Obwohl die Notwendigkeit der Existenz von Orten mit definierter Funktion wie Bildungsstätten immer wieder betont wird⁴¹, wird die Qualität dieser Orte, ihre Lage, die Art der Räumlichkeiten, ihre Ausstattung, aber auch Service und Kommunikationsverhalten, insgesamt der Habitus der Einrichtungen, wenig in einen Zusammenhang mit Bildungs- bzw. Aneignungsprozessen entfaltet, wie es prominent Barz et al. im Rahmen eines Forschungsprojekts zum „Milieumarketing“ in der Weiterbildung unternommen haben.⁴² Dies ist umso erstaunlicher, als der Wert von Bildungsstätten vielfach betont wird und obwohl Ausstattung und Räumlichkeit in der Schuldebatte recht prominent sind (Stichwort: „Der Raum als dritter Pädagoge“).⁴³ Zwar wird immer wieder auf die Bedeutung von Bildungsstätten hingewiesen, in deren Selbstverständnis die Häuser, ihre Lage und Bestimmung einen „besonderen“ Ort darstellen. Es werden technische und materielle Ausstattung, Bestuhlungskonzepte und Raumaufteilung, Übernachtungs- und Freizeitmöglichkeiten oder die geografische Umgebung hervorgehoben. Eine detaillierte fachliche Betrachtung dieser Rahmenbedingungen im Sinne ihrer Wirkungen für mögliche Bildungserfahrungen erfolgt aber selten. Häufiger wird die Aufenthaltsqualität als Information und Werbung für Fremdbelegungen herausgestellt.

Erst in letzter Zeit wird im Zusammenhang mit den Corona-Restriktionen wieder die pädagogische Bedeutung von Orten thematisiert. Dabei werden dann Vor- und Nachteile von festen, geografisch lokalisierbaren oder umbauten Orten (klassischerweise Bildungsstätten) gegenübergestellt und es wird – auch weil nicht alle Bildungsträger in eigenen Räumlichkeiten arbeiten – im Anschluss an die Raumsoziologie⁴⁴ die Bedeutung von sozialen Orten hervorgehoben, die sich aufgrund von Handlungen konstituieren, z.B. als Orte der Zusammenkunft und des Austauschs (die, wie wir neuerdings wissen, auch digital organisiert werden können) oder der Neuerfahrung (z.B. bei Begegnungen mit Fremdem, Exkursionen etc.).

5. Personal

Auch das zweite Merkmal für Inputqualität, die professionelle Qualität des Personals, kann als „Spezialthema“ gewertet werden, das nicht breit diskutiert wird. Dies ist umso erstaunlicher, als keine oder kaum eine formale Ausbildung, z.B. in Form von Studienabschlüssen, und damit keine Zertifizierung von Wissensbeständen und Kompetenzen für politische Bildner/-innen existiert: „Eine ‚klassische‘ oder grundständige Ausbildung für außerschulische politische Bildnerinnen und Bildner gibt es nicht. Es gibt zurzeit auch nur wenige erziehungswissenschaftliche und politikdidaktische Lehrstühle, die sich auf die Ausbildung für die außerschulische politische Kinder-, Jugend- oder Erwachsenenbildung spezialisiert haben. Wenn, dann sind die Ausbildungsangebote Aufbau-, Ergänzungs- oder Schwerpunktstudiengänge oder -module.“⁴⁵ Dies war der Grund für ein (erstes) Forschungsprojekt „Pro-Pol: Ein Projekt zur Weiterentwicklung der Professionalisierung in der politischen Bildung“, mit dem in den Jahren 2010 bis 2012 „Wissen und Können“ politischer Bildner/-innen in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung untersucht wurden. Das Projekt konnte vor allem die Kategorien und Quellen möglicher Wissens- und Kompetenzbestände vermessen und belegen, „dass politische Bildung kein Fach ist, das beliebig, nur situativ und subjektiv begründet und ‚gelehrt‘ werden kann. Es bedarf stattdessen der Vergewisserung der philosophischen Begründung des Faches, der Klärung ihrer zentralen Kategorien, einer fundierten Einschätzung der Rahmenbedingungen und der Erwartung der Teilnehmer/-innen, methodischer und didaktischer Kreativität, Kenntnisse von den Lernvoraussetzungen der an den Veranstaltungen Teilnehmenden und eines soliden wissenschaftlichen Wissens. Weniger wäre eine ‚politische Bildung‘, deren Legitimität angezweifelt werden kann.“⁴⁶

Obwohl hier Wissen und Können in Bezug auf den Gegenstandsbereich und das pädagogisch-didaktische Handeln genannt werden, blieben auch in diesem Projekt Politikwissenschaft und Politikdidaktik die wissenschaftlichen Bezugspunkte, sowohl aus Sicht der Projektträger als auch derer, die im Rahmen des Projekts nach ihrer Bildungspraxis befragt wurden. (Erwachsenen)pädagogische Qualifikationen (die in der Regel in der Politikdidaktik nicht verhandelt werden) wurden als zweitrangig angesehen.⁴⁷ An deren Stelle tritt in den Selbstaussagen der befragten Träger häufig das Ideal der geeigneten Persönlichkeit.⁴⁸ Auch politische Erwachsenenbildner/-innen selbst teilen diese Auffassung in hohem Maße, wie Scheidig zeigen konnte.⁴⁹ Eine Variante dieser Argumentation ist die Betonung von Multiprofessionalität als Stärke politischer Bildner/-innen und Gegenmodell zu einem „traditionell berufsständig bestimmte[n] und damit enge[n] Professions- und Professionalitätsverständnis“ das nicht ausreichend flexibel auf den „Gestaltwandel des Lernens“ reagieren kann.⁵⁰ Insgesamt beziehen sich Qualitätsvorstellungen in Bezug auf das Personal stark auf inhaltliche bzw. fachwissenschaftliche (Wissens-)Bestände, kaum auf Voraussetzungen für professionelles pädagogisch-didaktisches Handeln.

6. Qualitätsdimensionen/Qualitätsbereiche und (Alleinstellungs)merkmale politischer Erwachsenenbildung

Sucht man nach Merkmalen bzw., marktheoretisch gesprochen, „Alleinstellungsmerkmalen“ politischer Erwachsenenbildung, muss man also zunächst Qualitätsbereiche unterscheiden. Die hier aus Definitionen abgeleiteten Bereiche könnten sein:

1. Fachliche Qualität
2. Pädagogische Qualität
3. Qualität der Ausstattung

Es können weitere oder andere Qualitätsbereiche genannt werden, und diese können weiter differenziert werden, beispielsweise⁵¹:

Qualitätsbereich: Gesamtkonzeption/Trägerprofil

- Selbstverständnis
- Leitbild, (Wertebezug, Menschenbild)
- Politikverständnis
- Bildungsverständnis (Bildungsziele)
- Interne und externe Kommunikation

Qualitätsbereich: Leitung/Management

- Führungsstil
- Partizipation der Mitarbeitenden
- Arbeitnehmer/-innen-/Familienfreundlichkeit
- Vernetzung, Kooperation

Qualitätsbereich: Kommunikation

- Interne Kommunikation
- Externe Kommunikation (Transparent, Öffentlichkeitsarbeit, Werbung)
- Kommunikationswege
- Strategien für Konfliktlösungen
- TN-Dialog / Beschwerdemanagement

Qualitätsbereich: Inhalte/Themen

- Thematische Schwerpunkte
- Berücksichtigung von Teilnehmendeninteressen
- Bezug zu Lebenswelt/Kommune/Welt

Qualitätsbereich: pädagogischer Bereich / Bildungsveranstaltungen

- Programm (Reichweite, Kontinuität, Aktualität u.a.)
- Auswahl der Formate
- Auswahl der Methoden
- Lernatmosphäre, pädagogischer Umgang, TN-Orientierung

Qualitätsbereich: Personal

- Qualifikation des Personals
- Ausreichend Personal
- Personal für besondere Aufgaben, z.B. Qualitätsentwicklung
- Qualifizierung

Qualitätsbereich: Material/Ausstattung

- Arbeitsmaterialien
- Technik
- Lagerungsmöglichkeiten

Qualitätsbereich: Infrastruktur

- Geografische Lage
- Verortung im Sozialraum
- Räumliche Ausstattung
- Lernumgebung/Atmosphäre
- Spezielle/funktionale Räume (Bibliothek, Ausstellungsflächen u.a.)

Qualitätsbereich: Freizeit

- Eigene Aufenthalts- und Freizeitmöglichkeiten („Bar“/Café, Sportmöglichkeiten, Lesecken u.a.)
- Umgebung (Natur, Sehenswürdigkeiten)
- Freizeitangebote (Exkursionen, Kultur-, Spiel- und Sportangebote)

Qualitätsbereich: Verwaltung und Hauswirtschaft

- Programm- und Teilnehmendenmanagement / Verwaltung
- Beherbergung
- Küche

Qualitätsbereich: Zeit

- Angebotszeiten
- Ziel- und bedürfnisorientierte Strukturierung der Angebote / Zeitmanagement
- Zeit für Planung/Evaluation/Qualitätssicherung

Qualitätsbereich: Zielgruppen

- Erwachsene
- Kinder/Jugendliche
- Ausgewählte Zielgruppen (Benachteiligte, Arbeitnehmer/-innen, Politiker/-innen u.a.)
- Kooperationspartner
- „Kunden“orientierung, Verbraucherschutz, Datenschutz

Qualitätsbereich: Rechts- und Organisationsrahmen

- Organisationsform des Trägers
- Konzeptvorgaben von Bund, Land, Kommune, vorgesetzter Stelle
- Gestaltung des Arbeitsrechts
- Verlässlichkeit
- Haftungs- und Versicherungsfragen
- Datenschutz

Qualitätsbereich: Finanzen

- Laufende Finanzierung
- Ressourcen
- Verteilung
- Teilnehmendenbeiträge
- Finanz-/Fördermittel für besondere Vorhaben

Qualitätsbereich: Qualitätsmanagement/Evaluation

- Methoden der Erhebung und Auswertung
- Regelmäßigkeit der Erhebung und Auswertung
- Personalressourcen für Qualitätsmanagement/Evaluation

Auch wenn man viele der genannten Bereiche zur Bestimmung von Qualitätsmerkmalen z.B. von Bildungsstätten anwenden könnte, bleiben ihre Festlegung an die jeweiligen Bedingungen und Prinzipien der Bildungsträger gebunden. Sie sind daher je nach Bedarf festzulegen und auszdifferenzieren. Zusätzlich kann grundsätzlich nach Input-, Durchführungs- und Inputqualität unterschieden werden. Außerdem wird an der Auflistung deutlich, dass sehr verschiedene Qualitätsbereiche, die nach unterschiedlichen „Logiken“ funktionieren (z.B. der pädagogische Bereich und der hauswirtschaftliche Bereich) im Sinne eines Bildungsmarketing dennoch kohärenten Handlungsprinzipien folgen sollten.⁵²



Foto: Mirjam Setzer

7. Qualitätsmanagement politischer Bildung

Nach den bisherigen Erläuterungen wird deutlich, dass die Merkmale, welche Qualitäten politischer Bildung kennzeichnen, nicht normativ bzw. deduktiv festgelegt werden können, sondern nach Diskussion bzw. Aushandlung bestimmt werden müssen.

Es war daher ein weiterer Schritt dieser Expertise, Merkmale induktiv zu generieren, indem das vorhandene Berichtswesen daraufhin befragt wurde, welche Merkmale oder Kennzeichen für politische Bildung tatsächlich herangezogen werden.

7.1. Berichtswesen/Statistiken

Für die Beobachtung der Situation der Weiterbildung gibt es unterschiedliche Erfassungsinstrumente. Ein Mittel von Qualitätsmanagement, -prüfung und -entwicklung ist die Erhebung und Dokumentation von Daten. Erhoben werden in der Regel Paneldaten, d.h. dass regelmäßig dieselben Untersuchungseinheiten (Bildungseinrichtungen und -organisationen) zu denselben Merkmalen (bspw. Personaldaten, Teilnehmendenzahlen) befragt werden. Auf der Grundlage der Häufigkeit von Merkmalen können Schlussfolgerungen gezogen werden. Die Auswahl der Merkmale, die abgefragt werden, wird vom jeweiligen Erkenntnisinteresse bestimmt. Die Ergebnisse können dieses Interesse direkt befriedigen (z.B. wenn man wissen möchte, wie viele Teilnehmende Angebote wahrnehmen) oder Hinweischarakter haben, also als Indikatoren für die Beschreibung und Erklärung von Zusammenhängen dienen (z.B. wenn die Teilnehmendenzahlen verschiedener Angebote verglichen werden und damit auf bestimmte Themenvorlieben geschlossen wird).

Die Daten werden in Form von Statistiken und in Berichtsform aufbereitet. Datenerhebungen und Berichte werden von wissenschaftlichen Instituten erstellt. Ihre Erstellung ist in der Regel administrativ geregelt und dient zuallererst der Kontrolle und Steuerung der jeweiligen Weiterbildungspolitik. Die gesetzliche Grundlage kann z.B. das Weiterbildungsgesetz sein, sodass die Meldung von Daten an die Anerkennung als Träger und/oder die finanzielle Förderung gekoppelt ist. Daneben gibt es die freiwillige Teilnahme an statistischen Erhebungen oder die Nutzung von intern erhobenen Daten, beispielsweise der Volkshochschul-Statistik oder Statistiken kirchlicher Träger. In den beiden letzten Fällen können dann nur Aussagen über diese Trägerbereiche gemacht werden.

Im Rahmen dieser Expertise wurden einschlägige Statistiken im Bereich der Weiterbildung daraufhin geprüft, was erhoben wird und ob die erhobenen Daten Spezifika politischer Bildung betreffen. Daraus sollten Rückschlüsse gezogen werden, inwieweit Statistiken zur Weiterbildung die Situation politischer Bildung spezifisch abbilden und ob Merkmale bzw. Indikatoren auch für die weitere Qualitätsmaßnahmen (wie bspw. Gütesiegel) genutzt werden können.

Es gibt eine Vielzahl an Statistiken zur Bildungs- und Weiterbildungslandschaft in Deutschland. Einer der bekanntesten war von 1979 bis 2006 das Berichtssystem Weiterbildung, das

alle drei Jahre vom Bundesministerium für Bildung und Forschung veröffentlicht wurde. 2007 wurde auf das europäische Berichtssystem Adult Education Survey (AES) umgestellt. Der aktuelle Bericht betrifft das „Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht“⁵³.

Ein weiterer, umfassender Bericht auf Bundesebene ist der Nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“⁵⁴. Er erhebt den Anspruch, das deutsche Bildungswesen als Ganzes abzubilden und reicht von der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bis zur Weiterbildung im Erwachsenenalter. Die Berichte, die alle zwei Jahre veröffentlicht werden, haben unterschiedliche thematische Schwerpunkte.

Auch in den Bundesländern gibt es Berichtswesen, beispielsweise Bildungsberichte, in denen die Weiterbildung ein Thema, meist unter anderen, ist (Beispiel „Bildung in Baden-Württemberg“⁵⁵). Die Berichte betreffen häufig auch die betriebliche oder berufsbezogene Weiterbildung. Weiterbildungsberichte, die ausschließlich die nichtformale oder „gemeinwohlorientierte Weiterbildung“ thematisieren (Beispiel „Datenreport Weiterbildung NRW“⁵⁶) oder in denen politische Bildung ein eigenes Thema ist (Beispiel „Weiterbildungsbericht Hessen“⁵⁷), sind dagegen selten. Darüber hinaus existieren Einzelstatistiken des Statistischen Bundesamtes und der Statistischen Landesämter.

Die Bildungsberichte von Bund und Ländern basieren teilweise auf denselben oder vergleichbaren Erhebungen. Das heißt beispielsweise, dass für die Berichte Daten aus vorhandenen Bundes- oder Landesstatistiken (und den Berichten dazu) genutzt werden. Außerdem werden, um Vergleichbarkeit herzustellen, häufig die gleichen Items oder überführbare Items genutzt werden (z. B. dieselben Alterskohorten oder überführbare Einheiten). So führt Nordrhein-Westfalen seinen Weiterbildungsbericht als „integrierte Statistik“, das heißt, dass vorhandene Statistiken, beispielsweise der Landeszentrale für politische Bildung NRW, mit der Weiterbildungsstatistik in Einklang gebracht wurden. Ein Vorteil ist, dass die Träger ihre Meldungen entweder nur an eine Stelle machen müssen oder, wenn dies nicht möglich ist, weil z.B. die Landeszentrale noch weitere Daten verlangt, zumindest dieselben Datensätze für ihre Meldungen nutzen können.

In der Regel werden – in unterschiedlichem Diversifizierungsgrad – Daten zu den Anbietern (Einrichtungstyp, Rechtsträger, Personalstruktur, Finanzierung etc.), zu Teilnehmenden (Anzahl, Alter, Geschlecht, weitere soziografische Merkmale etc.) und zu Einzelmaßnahmen (Anzahl, Themenbereiche, Formate) erhoben. Manche Untersuchungen, wie zum Beispiel der Nationale Bildungsbericht, versuchen, auch den Nutzen von Weiterbildung zu erfassen.

7.1.1. Nationale Erhebungen

Bildung in Deutschland (Nationaler Bildungsbericht)

Der sogenannte Nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“⁵⁸ wird im Auftrag der Kultusministerkonferenz (KMK) sowie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) erstellt. Er erscheint seit 2006 alle zwei Jahre. Der Anspruch des Bildungsberichts liegt darin, die verschiedenen Bildungsbereiche von Bildung im Lebenslauf in ihrem Zusammenhang über größere Zeiträume darzustellen und so übergreifende Herausforderungen im deutschen Bildungssystem sichtbar zu machen. Die Analyse basiert auf Indikatoren und empirisch belastbaren Daten und verzichtet weitgehend auf Bewertungen. Die Autorengruppe besteht zurzeit aus Mitarbeiter/-innen des Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), das auch die Federführung hat, dem Deutschen Jugendinstitut (DJI), dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), dem Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi), dem Soziologischen Forschungsinstitut an der Universität Göttingen (SOFI) sowie den Statistischen Ämtern des Bundes und der Länder (Destatis und StLÄ). Die für den Bericht genutzten Daten werden nicht eigens für ihn generiert, stattdessen werden verschiedene vorhandene Datenquellen herangezogen. Genutzte Statistiken, in denen potenziell relevante Daten zur politischen Erwachsenenbildung eingehen, sind das Nationale Bildungspanel (National Educational Panel Study, NEPS), der wbmonitor, Weiterbildung im Verbund und die Volkshochschulstatistik.

Der Bildungsbericht 2018 umfasst eine Vielzahl an Indikatoren, wobei die Autor/-innen darauf hinweisen, dass immer wieder Ergänzungen notwendig sein können, beispielsweise „wäre insbesondere eine stärkere Integration der Prozessebene, d.h. Indikatoren zur Gestaltung und Qualität der Lehr-Lern-Umgebungen zu entwickeln“⁵⁹. Im Detail untersucht der Bericht die folgenden Bereiche:

- Rahmenbedingungen von Bildung (Demografische und wirtschaftliche Entwicklungen, Erwerbstätigkeit, Familien- und Lebensformen)
- Informationen zur Bildungslandschaft, zusammengefasst unter „Grundinformationen“ (Bildungseinrichtungen, -personal, -ausgaben und -beteiligung sowie Bildungsstand der Bevölkerung)
- Daten zur frühen Bildung, Betreuung und Erziehung (Bildung in der Familie sowie Bildungsangebote für diesen Bereich)
- Allgemeinbildende Schule und nonformale Lernwelten im Schulalter
- Berufliche Ausbildung (berufliche Bildung, duale Ausbildung sowie Abschlüsse)
- Hochschule (Anzahl der Studienberechtigten, Studierenden und Absolventen)
- Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter
- Wirkungen und Erträge von Bildung (arbeitsmarktbezogene sowie monetäre und nicht-monetäre Erträge)

In der Kategorie „Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter“ werden Indikatoren zu folgenden Kategorien zugrunde gelegt:

- Teilnahme an Weiterbildung
- Weiterbildungsangebote von Unternehmen
- Weiterbildung des Weiterbildungspersonals („Professionalisierung“)
- Wirkungen und Erträge von Weiterbildung⁶⁰

Unter dem letzten Punkt „Wirkungen und Erträge von Weiterbildung“ werden für den Bereich „nichtmonetäre Erträge außerhalb des Arbeitsmarktes“ Daten zum politischen Interesse herangezogen. Hier wird allerdings nicht nach dem Zusammenhang zwischen bestimmten Bildungsmaßnahmen (z.B. politischer Bildung) gefragt, sondern nach dem Zusammenhang zwischen politischem Interesse und Bildungsstand.⁶¹

Im Bildungsbericht 2020 finden sich die gleichen Kategorien, allerdings wurden diese erweitert und angepasst. Vor allem die wachsende Relevanz von Weiterbildung wird betont: „Die Weiterbildung und das Lernen Erwachsener gewinnen vor allem aufgrund des demografischen Wandels, der Migration und der beschleunigten technologischen Entwicklung an Bedeutung.“⁶² Darauf basierend wurden auch die Indikatoren für den aktuellen Bericht erweitert bzw. angepasst. So erfasst der Bildungsbericht 2020 nun „Anbieter und Angebote der Weiterbildung (Anbietertypen und regionale Verteilung sowie Anteile der Anbietertypen am Angebot der Weiterbildung)“. Die Anbietertypen werden zusätzlich in drei Segmente differenziert (eine weitere Differenzierung im Vergleich zum Bericht 2018): die betriebliche, die individuell berufsbezogene und die nichtberufsbezogene Weiterbildung.

Weitere Indikatoren im Themenfeld Weiterbildung sind:

- Teilnahme an Weiterbildung (an formalen und nonformalen Bildungsaktivitäten und informellen Lernaktivitäten, Themenfelder informeller Lern und nonformaler Bildungsaktivitäten, regionale Unterschiede)
- Qualität von Weiterbildungsprozessen (gemessen anhand von subjektiven Bewertungen der Lernerfahrung nach Segmenten der Weiterbildung sowie Nutzung von Qualitätsmanagementsystemen und Förderung beruflicher Weiterbildung sowie gesondert die Wirkung von Integrationskursen)

Da der Bildungsbericht 2020 den Schwerpunkt „Bildung in einer digitalisierten Welt“ hat, wurden zusätzliche Daten herangezogen, die Auskunft geben über 1) Verfügbarkeit von digitalen Technologien inner- und außerhalb von Bildungseinrichtungen, 2) Ausmaß, Motivation und Form der Nutzung digitaler Technologien durch die Bildungsteilnehmenden in institutionellen und außerinstitutionellen Kontexten, 3) Kompetenzen und Einstellungen des pädagogischen Personals sowie dessen Aus- und Fortbildung sowie 4) Wirkungen, die mit dem Einsatz digitaler Medien verbunden sind.⁶³

Die Nationalen Bildungsberichte bieten insgesamt eine große Bandbreite an Indikatoren für den Bereich der Weiterbildung, worin sich Anknüpfungspunkte für die politische Bildung finden lassen. Allerdings wird politische Bildung nicht als eigenes Feld thematisiert. Politische Bildung geht im Bericht in der Kategorie „staatlicher und gemeinschaftlicher Anbieter von Weiterbildung“ auf. Hier werden die Daten der Volkshochschulstatistik und die Daten von „Weiterbildung im Verbund“ zugrunde gelegt.⁶⁴ Der Nationale Bildungsbericht geht über diese Datengrundlagen also nicht hinaus.⁶⁵

Weiterbildungsstatistik des Statistischen Bundesamts (Destatis)

Das Statistische Bundesamt veröffentlicht jährlich eine Zusammenstellung von Ergebnissen verschiedener Erhebungen zu beruflicher und privater Weiterbildung anhand von Tabellen zu folgenden Themen:

- Berufliche Weiterbildung von Erwerbspersonen
- Berufliche Weiterbildung in Unternehmen
- Weiterbildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit
- Fortbildungsprüfungen der Wirtschaftsorganisationen
- Förderung nach dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG) – Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland (Europäische Erhebung zum Lernen im Erwachsenenalter [AES])
- Veranstaltungen der Volkshochschulen (Volkshochschul-Statistik des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung [DIE])

Die aktuelle Ausgabe erschien 2021.⁶⁶

Das Nationale Bildungspanel – NEPS

Das Nationale Bildungspanel (National Educational Panel Study, NEPS) wurde von 2009 bis 2013 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziert. Seit dem 1. Januar 2014 wird es vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (IfB) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg betrieben. Seit einigen Jahren werden die Daten der NEPS-Studie für den Bericht „Bildung in Deutschland“ verwendet. Die NEPS-Studie stellt hierzu Daten aus verschiedenen Lebens- und Bildungsbereichen (z.B. Schule, Familie, Erwachsene) zur Verfügung.⁶⁷

Das Hauptinteresse der teilnehmendenbasierten NEPS-Studie liegt darin, Bildungsprozesse über die gesamte Lebensspanne zu beschreiben und dabei Ursachen und Wirkungszusammenhänge zu erkennen. Bei der NEPS-Studie handelt es sich um eine Längsschnittstudie, das heißt, Personen werden wiederholt befragt. So können Entwicklungen in den Bildungsverläufen der Menschen und auch Übergänge, z.B. von der Grundschule in eine weiterführende Schule, nachgezeichnet werden. Erhoben werden Längsschnittdaten zu Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozesse in lebenslaufspezifischen Lernumwelten, sozi-

ale Ungleichheit und Bildungsentscheidungen im Lebenslauf, Bildungserwerb mit Migrationshintergrund im Lebenslauf, Bildungsrenditen im Lebenslauf, motivationale Variablen und Persönlichkeitsaspekte in formalen, nichtformalen und informellen Kontexten. Da die Untersuchung den gesamten Lebenslauf umspannen soll, wird auch die allgemeine und berufliche Weiterbildung thematisiert (in der Logik der Studie als letzte „Etappe 8“).⁶⁸ Es werden Daten zu Input, Prozess und Output erhoben.

NEPS ist unterteilt in Einzelstudien zu bestimmten Alterskohorten. Mit der Erwachsenenstudie „Bildung im Erwachsenenalter und lebenslanges Lernen“ sollen u.a. folgende Fragen beantwortet werden:

- In welchem Zusammenhang stehen die Bildungs- und Erwerbsverläufe von Erwachsenen?
- Welche Anforderungen müssen Erwerbstätige am Arbeitsplatz erfüllen und welche beruflichen Interessen haben sie?
- Inwieweit lassen sich Familie und Beruf miteinander vereinbaren?
- Welche Weiterbildungsmaßnahmen werden von Erwachsenen wahrgenommen und unter welchen Umständen?
- Sind berufliche Fort- und Weiterbildungen heute wichtiger als früher?
- Welche Anreize oder Hindernisse gibt es für ältere Menschen, sich weiterzubilden?
- Haben Erwachsene mit unterschiedlichen Schul- und Ausbildungsabschlüssen unterschiedliche Fähigkeiten (z.B. in den Bereichen Lesen und Rechnen)?
- Welche Rolle spielt der technologische Wandel für Bildungs- und Erwerbsverläufe von Erwachsenen?
- Wie gelingt der Übergang in den Ruhestand?⁶⁹

Die Befunde werden thematisch aufbereitet.⁷⁰ Bisher richteten sich die Auswertungen stark an berufs- bzw. erwerbsrelevanten Items aus, beispielweise zum Thema Arbeitslosigkeit, Wiedereinstieg von Müttern in die Erwerbstätigkeit oder Weiterbildung im IKT-Bereich (Informations- und Kommunikationstechnik).



Foto: Rafael Heygster

wbmonitor

Eine weitere Anbieterstatistik ist der wbmonitor, der seit 2001 vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gemeinsam mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) durchgeführt wird. Im Rahmen des wbmonitors werden seit 2001 jährlich Anbieter der Weiterbildung zu ihrem Leistungsangebot und der Geschäftsentwicklung befragt (periodischer Querschnitt). Es werden Input- und Prozessdaten erhoben. Die Statistik bietet Daten zur Struktur der Weiterbildungslandschaft sowie Perspektiven und Stimmungsbilder der Anbieter, insbesondere da jedes Jahr ein anderer thematischer Fokus gesetzt wird, zuletzt 2019 das Thema „Digitalisierung“.⁷¹ Gefragt wird nach Finanzierungsstrukturen, der wirtschaftlichen Lage der Einrichtung, Personal, dem Volumen durchgeführter Weiterbildungsveranstaltungen und Dozent/-innenstunden sowie der Anzahl der Teilnehmenden.

Die Statistik bezieht sich sehr allgemein auf Weiterbildung, deren Anbieter nach Organisationsform unterschieden werden. Träger politischer Bildung gehen demnach in den Kategorien privat-gemeinnützige Anbieter, Einrichtung einer Kirche, Partei, Gewerkschaft, Stiftung, eines Verbandes oder Vereins sowie Volkshochschule auf. Gefragt wurde im aktuellen Bericht unter anderem nach Finanzierung, der technischen Ausstattung und der personellen Situation (Anstellungsverhältnisse, Qualifikationen) der Anbieter im Hinblick auf die Digitalisierung der Angebote.

Weiterbildungsstatistik im Verbund

Die Weiterbildungsstatistik im Verbund wird seit 2002 jährlich vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) durchgeführt. Es handelt sich um eine freiwillige Erhebung von Mitgliedsorganisationen des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben (BAK AL), der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) und der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft (KEB).⁷² Als Erweiterung wird auf Daten der seit 1962 am DIE geführten Volkshochschul-Statistik zurückgegriffen. Der Deutsche Volkshochschul-Verband e.V. (DVV) ist als assoziierter Kooperationspartner ebenfalls Mitglied im Verbund. Laut Angaben des DIE werden damit insgesamt circa ein Fünftel aller deutschen Einrichtungen erfasst, die ein offenes Angebot der Weiterbildung stellen. Die Ergebnisse der Verbandsstatistiken werden jährlich in einer gemeinsamen Darstellung veröffentlicht. Grundlage der Erhebung ist ein gemeinsam erhobener Merkmalskern. Die aktuelle Veröffentlichung betrifft das Berichtsjahr 2018.⁷³

Erfasst werden Input- und Prozessdaten zu Finanzierungsstrukturen (Teilnahmegebühren, öffentliche Zuschüsse von Ländern und Kommunen, Drittmittel, sonstige Einnahmen), zu Themenbereichen (Politik – Gesellschaft – Gender – Arbeitswelt/Interessensvertretung, Familie – Generationen, Religion – Ethik, Umwelt – Nachhaltigkeit – Naturwissenschaften, Kultur – Gestalten, Gesundheit, Medienanwendungen – Technik, Sprachen, Schulabschlüsse, Grundbildung – Alphabetisierung), zur Personalstruktur (Haupt-/Nebenamt sowie freiberuflich und ehrenamtlich Tätige) zu Veranstaltungsdaten (Summe der Veranstaltungen, Unterrichtsstunden und Teilnahmefälle pro Themenbereich, Veranstaltungen wie Kurse, Seminare, Studienreisen vs. Einzelveranstaltungen und Veranstaltungen für bestimmte Zielgruppen). Unter anderem enthält die Statistik auch Daten zum Einsatz von Qualitätsma-

nagementsystemen (aufgegliedert nach Bundesländern, da dort QM z.T. Fördervoraussetzung ist).⁷⁴

„Weiterbildung im Verbund“ ist diejenige Statistik, die direkt und in Mehrheit Daten von Trägern sammelt und aufbereitet, die sich ganz, überwiegend oder zum Teil der politischen Bildung zuordnen. Dennoch ist keine direkte Zuordnung der Daten zu Bildungsbereichen (politische/allgemeine/berufliche Weiterbildung) möglich. Eine Differenzierung erfolgt nur im Hinblick auf das Angebot nach Themenbereichen.

Volkshochschul-Statistik

Die Volkshochschul-Statistik, erfasst vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), bietet einen Überblick über die Leistungen der deutschen Volkshochschulen im Bildungswesen. Es werden Daten zu Input und Prozess erhoben. Die Statistik untersucht vor allem Indikatoren zur Struktur (Gesamtheit, Personal- und Finanzstruktur) sowie zu Leistungen (Anzahl und Art sowie Belegungen der Veranstaltungen, Inhalte/Themen, Geschlecht und Alter der Teilnehmenden sowie andere Veranstaltungen oder Leistungsangebote). Bis 2017 wurde eine gleichbleibende Systematik genutzt. Diese wurde für die letzte aktuelle Veröffentlichung 2018 revidiert, um vor allem Entwicklungen im Bereich der Digitalisierung, aber auch gesellschaftliche Veränderungen, wie die Flucht- und Migrationsbewegungen und das dadurch veränderte Angebot der Volkshochschulen (insbesondere Integrationskurse), besser berücksichtigen zu können. Die Veranstaltungen der Volkshochschulen werden quantitativ weiterhin anhand von Unterrichtsstunden und Belegungen gemessen.

Daten zur politischen Bildung sind thematisch, über die Zuordnung zum Programmbereich „Politik – Gesellschaft – Umwelt“ erfasst. Daneben gibt es die Programmbereiche Schulabschlüsse – Studienzugang und -begleitung, Grundbildung, Sprachen, Gesundheit, Kultur – Gestalten sowie Qualifikationen für das Arbeitsleben – IT – Organisation/Management. Die Volkshochschulen ordnen ihre Daten diesen Programmbereichen (und damit direkt oder indirekt politischer Bildung) selbst zu. Vorgaben in Form von Indikatoren gibt es dafür nicht.

7.1.2. Europäische Ebene

Adult Education Survey (AES)

Die Erhebung über Erwachsenenbildung (Adult Education Survey – AES)⁷⁵ erfasst die Teilnahme Erwachsener an Bildung und Weiterbildung (formales, nichtformales und informelles Lernen) und ist eine der wichtigsten Datenquellen für EU-Statistiken zum lebenslangen Lernen. Der AES deckt die Wohnbevölkerung zwischen 25 und 64 Jahren ab. Die Befragungen werden alle fünf Jahre anhand einer repräsentativen Stichprobe der 25- bis 64-jährigen in den EU-Mitgliedstaaten durchgeführt. Der Bezugszeitraum für die Teilnahme an Bildung und Weiterbildung sind die zwölf Monate vor der Befragung. Die folgenden Informationen sind aus dem AES verfügbar:

- Teilnahme an formaler Bildung, nicht-formaler Bildung / Weiterbildung und informellem Lernen – Soziodemografische Merkmale, Lerneinstellungen (bezogen auf Schulbesuch in Kindheit und Jugend), Soziales Kapital, Bildungsbiografie
- Merkmale der Lernaktivitäten
- Umfang der Unterrichts-/Ausbildungsstunden
- Gründe und Hindernisse für die Teilnahme
- Zugang zu Informationen über Lernmöglichkeiten
- Arbeitgeberfinanzierung und Lernkosten
- Selbstberichtete Sprachkenntnisse

Es werden Daten zu Input, Prozess und Output erhoben.

Deutschland beteiligt sich seit 2007 am Adult Education Survey (AES); er löste das Berichtssystem Weiterbildung ab. Zusätzlich dazu gibt es alle zwei Jahre eine nationale Erhebung zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Zuletzt wurde diese 2018 durchgeführt.⁷⁶ Gemessen wurde die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland (zusätzlich unterteilt in Ost- und Westdeutschland), Weiterbildungsaktivitäten sowie eine Unterteilung in drei verschiedene Segmente der Weiterbildung: betriebliche Weiterbildung, individuelle berufsbezogene Weiterbildung, nicht berufsbezogene Weiterbildung. Hinzu kamen soziodemografische Merkmale der Teilnehmenden von Weiterbildung (Erwerbsstatus und berufsbezogene Merkmale, Bildungshintergrund, Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund). Außerdem findet sich im Bericht eine nähere Beschreibung und Untersuchung der Weiterbildungsaktivitäten, differenziert nach Zeit, Themenbereichen, Anbietern und Nutzen.

Politische Bildung lässt sich anhand der Themenbereiche identifizieren, die in der Tabelle zu „Non-formale Weiterbildungsaktivitäten getrennt nach Lern- und Basisfeldern der Klassifikation 5-26 (2012-2018)“ erfasst sind. Hier gibt es im Cluster „Grundbildung, Sprachen, Kultur, Politik“ die Unterkategorien „Politik und Gesellschaft, Informationswesen“ (sowie „Literatur, Geschichte, Religion, Philosophie“).⁷⁷

PIAAC - Internationale Studie zur Untersuchung von Alltagsfertigkeiten Erwachsener

Die Studie „Programme for International Assessment of Adult Competencies“ (PIAAC) wurde 2012 von der OECD in Auftrag gegeben und soll alle 10 Jahre durchgeführt werden. In Deutschland hat das GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften die Erfassung übernommen, gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und unter Beteiligung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS). Gemessen und erfasst wurden die Lesekompetenz, die alltagsmathematische Kompetenz und die „Kompetenzdomäne des technologiebasierten Problemlösens“.⁷⁸ Die Ergebnisse sollen Informationen darüber liefern, inwieweit Schul-, Aus- und Weiterbildungssysteme in der Lage sind, die untersuchten Schlüsselkompetenzen zu vermitteln „und so die Menschen in der jeweiligen Gesellschaft erfolgreich auf eine aktive gesellschaftliche Teilhabe vorzubereiten.“⁷⁹ Es werden Daten zu Input, Prozess und Output erhoben.

Mittels PIAAC sollen die drei Schlüsselkompetenzen im Erwachsenenalter international verglichen werden. Der Fokus liegt hierbei auf der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter (16 bis 65 Jahre). Ergänzend hierzu werden in einigen Ländern, so auch in Deutschland, die Kompetenzen im höheren Alter untersucht, was insbesondere vor dem Hintergrund der Verschiebung des Renteneintrittsalters in Deutschland wichtige Informationen über den Kompetenzerhalt liefert. Zur Messung wurden verschiedene Aufgaben entwickelt, anhand derer die Lesekompetenz, also das „Verstehen, Nutzen und Interpretieren von geschriebenen Texten“ sowie die Fähigkeit, „alltägliche mathematische Informationen abzurufen, zu verwenden und zu interpretieren und somit den unterschiedlichen mathematischen Anforderungen im Alltag erfolgreich zu begegnen“ und die „Kompetenz, digitale Technologien, Kommunikationshilfen und Netzwerke erfolgreich für die Suche, Vermittlung und Interpretation von Informationen zu nutzen“ bei den Befragten geprüft wurden.⁸⁰

Für politische Bildung sind die Befunde zur Lesekompetenz relevant, weil diese eine wichtige Kompetenz benennen, die sowohl Voraussetzung als auch Bildungsziel politischer Bildung sein kann.⁸¹ Als Indikatoren für Lesekompetenz dienen beispielsweise das Verstehen von Buchklappentexten oder eines Zeitungsartikels:

„Unter Lesekompetenz wird das Verstehen, Nutzen und Interpretieren von geschriebenen Texten verstanden. Die Lesekompetenz ist Voraussetzung, um das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. In diesem Bereich sind in PIAAC Aufgaben wie das Lesen und Verstehen eines Medikamentenbeipackzettels oder eines kurzen Zeitungsartikels enthalten. Ferner gibt es Aufgaben, die sich auf elektronische Medien beziehen, wie zum Beispiel das Lesen einer Stellenanzeige in einem Onlineportal.“⁸²

Bei den gestuften Aufgaben geht es durchaus auch um politisch relevante Sachverhalte. Diese sollen allerdings inhaltlich wiedergegeben werden können, nicht beispielsweise politisch eingeordnet oder interpretiert werden. Beispiele für Aufgaben sind:

„Unter Stufe I: Wahlergebnisse. Bei dieser Aufgabe wird ein kurzer Bericht über die Ergebnisse einer Betriebsratswahl gezeigt. Dieser enthält mehrere kurze Absätze und eine einfache Tabelle, in der die drei zur Wahl stehenden Kandidaten sowie die Anzahl ihrer erhaltenen Stimmen dargestellt sind. Die Person soll herausfinden, welcher Kandidat die wenigsten Stimmen erhalten hat. Dazu muss sie die Anzahl der Stimmen, welche die drei Kandidaten erhalten haben, vergleichen und den Namen des Kandidaten identifizieren, der die wenigsten Stimmen erhalten hat. Das Wort „Stimmen“ erscheint sowohl in der Fragestellung als auch in der Tabelle, ansonsten jedoch an keiner Stelle im Text. (...)“

Stufe IV: Katalogsuche (Buch finden). Bei dieser Aufgabe werden die Ergebnisse einer bibliografischen Suche auf der Internetseite einer Bücherei verwendet. Die Person soll ein Buch finden, welches darauf hinweist, dass die Behauptungen für und gegen gentechnisch veränderte Lebensmittel gleichermaßen unzuverlässig sind. Um das gesuchte Buch zu finden, muss die Person den Titel und die Kurzbeschreibung jedes der Bücher lesen, die in der

Ergebnisliste der Katalogsuche aufgeführt sind. Es sind zahlreiche konkurrierende Informationen vorhanden. Laut Kurzbeschreibung schildert der Autor „[...] wie beide Seiten in dieser heiß umstrittenen Debatte jeweils Propaganda in eigener Sache betreiben und versucht haben, die Öffentlichkeit hinter das Licht zu führen, und ... [Ende des Textes]“. Hieraus muss abgeleitet werden, dass im betreffenden Buch darauf hingewiesen wird, die Behauptungen für und gegen gentechnisch veränderte Lebensmittel seien gleichermaßen unzuverlässig.“⁸³

EUROSTAT

Eurostat erfasst und veröffentlicht eine Vielzahl von Statistiken zum europäischen Bildungsraum, die auf selbst erhobenen Daten, Daten des Eurydice-Netzwerks oder der internationalen PISA-Erhebungen beruhen. Sammlungen dieser Daten, auch zur Weiterbildung, werden regelmäßig veröffentlicht.⁸⁴

Internationale Bildungsindikatoren im Vergleich

Die Statistischen Ämter des Bundes und der Länder publizieren ergänzend zur OECD-Publikation „Education at a Glance“ Informationen zu den Bildungssystemen der OECD-Staaten und ihrer Partnerländer unter dem Titel „Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich“.⁸⁵ Untersucht werden unter anderem Bildungsabschlüsse von Erwachsenen (nach Alter und Geschlecht), Übergang vom Bildungssystem zum Erwerbsleben (Anteil der sich in Ausbildung befindenden Altersgruppen sowie von Schulabgängerinnen), Daten zu Beschäftigungsstatus, Bildungsbeteiligung, Systemen der frühkindlichen Bildung, Schüler:innen im Tertiärbereich, im Studium und als Auslandsstudierende, Einsatz von Finanz- und Humanressourcen für Bildung.

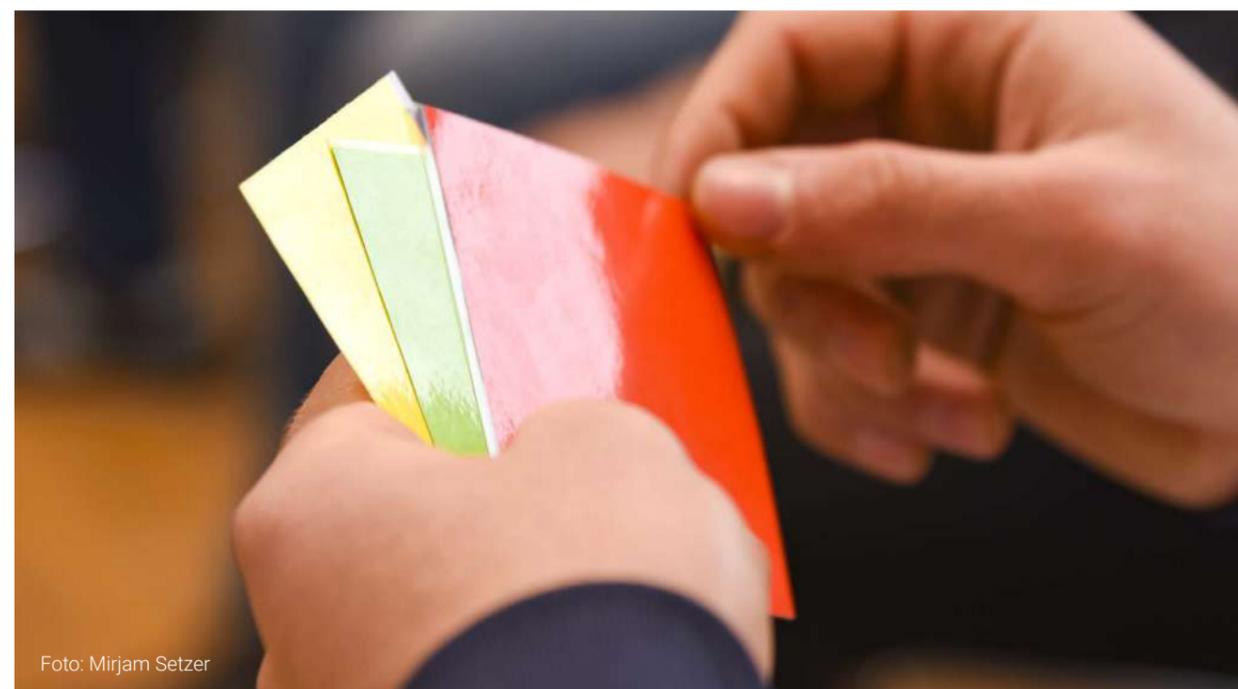


Foto: Mirjam Setzer

8. Zusammenfassende Beurteilung von Statistiken/Berichtswesen zur Weiterbildung

8.1. Diskussion der Indikatoren zur Erfassung von Weiterbildung – Beispiele

Die Auswahl von Messwerten und Indikatoren zur Erfassung bzw. zur Rekonstruktion und Evaluation der Situation in der Weiterbildung werden immer wieder diskutiert. Die Diskussionen beziehen sich 1) auf die Vergleichbarkeit der Daten und 2) auf ihre Aussagekraft.

Dohmen, Dieter / Yelubayeva, Galiya / Wrobel, Lena (2019): Beteiligungsmuster in der Weiterbildung in Europa

Um Beteiligungsmuster innerhalb der Weiterbildung erkennen zu können, haben Dohmen et al. Indikatoren verschiedener Statistiken, wie PIAAC und AES, verglichen. Dabei werden allerdings keine qualitativen Aussagen zu den Indikatoren getroffen. Die Studie zielte darauf ab, die Lücke in der Analyse der statistischen Datenerhebung von Umfragen zu Erwachsenenbildung zu schließen, und umfasst eine ganzheitliche Analyse der Inhalte und Vergleichbarkeit von Erhebungen sowie aktueller Trends, die im jeweiligen Kontext betrachtet werden.⁸⁶

Kuper, Harm / Behringer, Friederike / Schrader, Josef (Hrsg.) (2016): Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland

Kuper et al. unternehmen mit der Expertise „Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland“ den Vergleich von einschlägigen Bildungsstatistiken mit dem Ziel, Perspektiven für eine integrierte nationale Statistik zur Bildung Erwachsener zu entwerfen.⁸⁷ Dafür geben sie Empfehlungen, unter anderem zur Abfrage von Daten:

„Als strategisches Fernziel einer integrierten Weiterbildungsstatistik sind prinzipiell Datenerhebungen in einem Mehrebenenkonzept denkbar. In einer umfassenden Variante wären hier in einem mehrstufigen hierarchischen Verfahren Stichproben von Einrichtungen, deren Veranstaltungen und Lehrpersonal und schließlich den Teilnehmenden sowie ihrer Arbeitgeber zu ziehen, die eine Verknüpfung der auf den jeweiligen Ebenen erhobenen Daten zulassen. (...) Ungeachtet der zu erwartenden Komplikationen der Ausarbeitung birgt ein solches Design für die Berichterstattung und Forschung zur Weiterbildung Zugang zu bislang unbeantworteten Fragen. So lassen sich aufgrund mangelnder Integrierbarkeit von Daten bislang keine Aussagen zur Interaktion zwischen Angebot, Nutzung und Nachfrage und deren Folgen für die strukturelle Entwicklung der Weiterbildung treffen; auch die Frage der Effekte von Weiterbildung unter Berücksichtigung der Qualität von Lehr-Lern-Arrangements ist weitgehend offen.“⁸⁸

Die Autor/-innen fordern:

„Ein mittelbares, auf der Grundlage vorhandener Daten zu verfolgendes strategisches Ziel liegt in der Erstellung eines Konzeptes, mit dem die Beiträge und Schnittmengen dieser Daten identifiziert und Ergänzungs- sowie Änderungsbedarfe markiert werden. Die zentralen dabei zu berücksichtigenden Aspekten sind:

- die begriffliche Abgrenzung der Bildungs- und Lernaktivitäten Erwachsener unter Berücksichtigung ihrer unterschiedlichen Formen;
- die Anschlussfähigkeit an nationale und internationale Berichtswesen;
- das öffentliche und von spezifischen Nutzerinnen und Nutzern artikuliert Interesse an einer Weiterbildungsstatistik, die verallgemeinerbare Referenzwerte zur Entwicklung von Bildungsbeteiligung im Erwachsenenalter sowie der Institutionalisierung und Professionalisierung von Angeboten liefert;
- die repräsentative Beschreibung der Bildungs- und Lernaktivitäten Erwachsener für das Gesamtgebiet der Bundesrepublik Deutschland sowie die Anschlussfähigkeit an wissenschaftliche Studien zur Analyse der Bedingungen, Prozesse und Folgen von Bildung.“⁸⁹

Die Autor/-innen empfehlen überdies, Indikatoren auf den drei folgenden Ebenen zu nutzen:

1. Input: Personal, Finanzierung, Reglementierung, individuelle Teilnahmevoraussetzungen, Bedarf
2. Prozess: Qualität, Themen, Integration LLL, Dauer, Funktion
3. Erträge: monetär, nicht-monetär, kollektiv, individuell⁹⁰

Die Indikatoren werden wiederum in einzelne Kennziffern unterteilt, beispielhaft aufgeführt für die folgenden Indikatoren:

Der Indikator „Bedarf“:

- „Inhaltlicher Bildungsbedarf
- Spezialisierungsgrad des Bildungsbedarfs
- Zielgruppenorientierung
- Bedarfsermittlung
- Inanspruchnahme von Bildungsberatung
- Erbringung von Bildungsberatung“⁹¹

Oder für den Output-Indikator „Zertifikate“:

- „Erwerb von Zeugnis nach Teilnahme
- Erwerb von bundesweit gültigem Zertifikat nach Teilnahme, Erwerb von Teilnahmebescheinigung nach Teilnahme
- Anteile der Zertifizierungsformen nach Themen“⁹²

Zu beachten ist, dass die Expertise Vorschläge zur strukturellen Ordnung großer Bildungsstatistiken macht. Wenn also davon die Rede ist, dass es eine „begriffliche Abgrenzung der Bildungs- und Lernaktivitäten Erwachsener unter Berücksichtigung ihrer unterschiedlichen Formen“ geben soll, bedeutet dies, dass die Unterscheidung formale, nichtformale und informelle Bildung vereinheitlicht werden soll und nicht, dass innerhalb dieser Kategorien weitere Unterscheidungen getroffen werden müssen.

Wenn es allerdings um die Differenzierung innerhalb der Indikatorenkategorien (in diesem Fall um Kennziffern) geht, werden auf der Output-Ebene als Indikator für nichtmonetäre Erträge „Globaleinschätzungen zu Verhaltensveränderungen“ genannt, „z.B. gesundheitsbezogenes Verhalten, *politische Initiative*, verändertes Freizeitverhalten“.⁹³

Innerhalb der Indikatoren- und Kennzifferkategorien werden etliche Qualitätsmerkmale aufgeführt, die zwar nicht alleinig kennzeichnend für politische Bildung sind, dort jedoch, dann spezifisch, eine Rolle spielen, beispielsweise die Qualifikation des Personals, das Themenfeld einzelner Veranstaltungen oder die Art der Lehr-Lern-Arrangements. Vorausgesetzt politische Bildung könnte in der Rubrik „nonformale Bildung“ gesondert gekennzeichnet werden, ließen sich diese Kategorien im Vorfeld spezifizieren und im Nachhinein, zumindest theoretisch, innerhalb der Erhebungsergebnisse identifizieren, d.h. „herausrechnen“.

Hessisches Kultusministerium / Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen (Hrsg.) (2016): Weiterbildungsbericht Hessen 2015

Ein bemerkenswerter Versuch, das Thema für die politische Bildung darzulegen, ist der Hessische Weiterbildungsbericht 2015.⁹⁴ Es lohnt sich, ihn näher zu betrachten. Die Autoren thematisieren ausführlich die Schwierigkeiten, „politische Bildung“ zu erfassen.

So stellen sie fest, dass es „nicht ganz leicht zu bestimmen [ist], wie politische Bildung verstanden und in entsprechende – auch explizit wahrnehmbare – Angebote transformiert wird. In einer ersten Schematisierung kann politische Bildung als ein Bereichs- bzw. Spartenangebot der Weiterbildung (wie etwa Betriebsräteschulung, Gedenkstättenpädagogik, Rechtsextremismusprävention etc.) oder als eine Querschnittsdimension bzw. Haltung, welche (fast) die gesamte Programmstruktur von Weiterbildung durchzieht, verstanden werden“, da „Weiterbildung insgesamt die Aufgabe zugeschrieben [wird], mit ihren Angeboten die Fähigkeit zur Mitgestaltung des demokratischen Gemeinwesens zu stärken und auch für die Ausübung eines Ehrenamts zu qualifizieren.“⁹⁵

Der Weiterbildungsbericht Hessen geht daher „nicht von einem normativ-deduktiven Vorverständnis aus, was politische Bildung ist bzw. sein sollte. Vielmehr möchte er in empirisch-induktiver Weise herausarbeiten, was die Praxis der öffentlich kofinanzierten Weiterbildung in Hessen selbst als politische Bildung ausweist bzw. wie sie politische Bildung versteht.“⁹⁶ Dafür wurde anhand von Programmanalysen untersucht, „was von den Einrichtungen der Weiterbildung in den Programmen jeweils explizit als politische Bildung ausgewiesen bzw. in den Trägerstatistiken als politische Bildung rubriziert wird (...). In einem zweiten Schritt wird über Interviews mit Expertinnen und Experten sowie mit Hilfe der

Analyse von Leitbildern und programmatischen Verlautbarungen rekonstruiert, welches – eventuell weitere – Verständnis von politischer Bildung die Programmverantwortlichen der Einrichtungen haben und wie dieses Verständnis die Programmstrukturen und die konkreten Angebote insgesamt prägt.“⁹⁷

Anhand der Volkshochschul-Statistik und von Daten der Katholischen Erwachsenenbildung sowie der Landesarbeitsgemeinschaft Arbeit und Leben betrachten die Autoren die „überaus heterogene“ „Art und Weise, wie politische Bildung in den Programmen rubriziert wird, welche Verbindungen sie zu anderen Programmsegmenten eingeht oder über welche Veranstaltungsformate sie bedient wird“⁹⁸.

In allen Fällen gibt es Zuordnungsprobleme. So weisen die Programme keinen expliziten Bereich „politische Bildung“ aus (dann könnte man formal alle Veranstaltungen in dieser Rubrik zählen), vielmehr ist es den Trägern überlassen, welche Veranstaltungen sie zur politischen Bildung zählen. Am Beispiel der Katholischen Erwachsenenbildung wird die Unschärfe dieser Zuordnungen deutlich. So identifizierten die Forscher in den untersuchten Programmen neben dem expliziten Bereich „Politik und Gesellschaft“ auch die Themenbereiche „Soziale Verantwortung“, „Lebensorientierung“, „Praktische Lebensfragen“ sowie „Wirtschaft und Soziales“. Obwohl diese Themenkreise bereits recht weitgefasst sind, zeigte die Analyse der Trägerstatistik, dass hier mehr Veranstaltungen der politischen Bildung zugeordnet sind, als die Anzahl der Veranstaltungen in den genannten Themenkreisen, mit anderen Worten: Die Träger ordnen noch weitere Themen dieser Rubrik zu.⁹⁹ Dies wirft, wie die Autoren feststellen, Fragen nach „dem Inhaltsverständnis von politischer Bildung“¹⁰⁰ auf und das, obwohl die herangezogene Statistik eine Operationalisierung an die Hand gibt: „Geschichte, Gesellschaft, Länderkunde (umfassende Informationen über ein Land, d. h. mindestens die wirtschaftliche Lage sowie die politische und geografische Situation – kein Reisebericht), Politik, Recht, Soziologie, Wirtschaft, Zeitgeschichte“.¹⁰¹

Wenn in „Abschnitt 1. Definitionen: Gegenstandsbezug“ dieser Expertise gesagt wurde, dass einer der stabilsten Indikatoren die thematische Zuordnung ist bzw. sein könnte, so zeigt sich hier, dass auch diese so lange wenig belastbar bleibt, wie weitere spezifizierende Merkmale fehlen.

Wie schwierig auch der Indikator „Veranstaltungsform“ bzw. „Format“ ist, zeigt eine weitere Analyse im Weiterbildungsbericht Hessen 2015. So unterscheidet die VHS-Statistik nach Kursen und Einzelveranstaltungen, Ausstellungen, Studienfahrten und Studienreisen. In den Programmen bilden sich jedoch weitere, stark spezifizierte Angebotsformate ab, die nicht ohne Weiteres zuzuordnen sind: „Politischer Salon“, „Politischer Freitagstreff“, „Aktuelles Forum“ oder Arbeitskreise („Bildung und Politik“, „Alte Menschen mischen sich ein“). Es stellt sich zusätzlich die Frage, wie die Formate zu bewerten sind, sowohl im Hinblick auf ihr Volumen (da die Statistik kürzere und längere Formen ausdrücklich unterscheidet) als auch im Hinblick auf inhaltlich-pädagogische Implikationen.¹⁰² Nicht zu unterschätzen, wenn auch im Weiterbildungsbericht nicht erwähnt, ist die Abhängigkeit der Einteilung von Vorgaben in Förderrichtlinien, über die diese Veranstaltungen finanziert werden. Einen solchen Grund (unter anderen) kann man zumindest vermuten, wenn die Autoren die Kategorisierung von Veranstaltungen der Katholischen Erwachsenenbildung als schwierig beschreiben: „Häufig sind die Einzelveranstaltungen Teil von zeitlich ausgreifenderen

Formatkombinationen wie Ökumenischen Friedenstagen oder den Weltgebetstagen, man findet Verbindungen zu Ausstellungen, Filmen und anderen kirchlichen Aktivitäten, vereinzelt gibt es auch etablierte Formate (Aktuelles Forum, Zeitfenster), in die die Einzelveranstaltungen eingebunden sind.“¹⁰³

An einigen Angebotsformen werden die pädagogisch-didaktischen Ziele deutlich, d.h. die Angebotsforen indizieren ein bestimmtes Bildungssetting. Begriffe wie „Salon“ und „Forum“ legen bestimmte Diskussionsformen nahe, „Einmischung“ einen handlungsorientierten Ansatz.

8.2. Indikatoren für politische Bildung – eine vorläufige Zusammenfassung

Zieht man die bisherigen Überlegungen in Betracht, kann zusammenfassend die These aufgestellt werden, dass Indikatoren für politische Bildung erst in der Summe bzw. Kombination markant werden. Wenn bestimmte Themen mit bestimmten Formaten angeboten werden, kann diese Kombination als typisch für politische Bildung gelten. Anders gesagt: Wenn festgestellt werden muss, dass „tendenziell sehr viele Themenbereiche eine politisch bildende Thematisierung erfahren können bzw. dass, ausgehend von den fachlichen Inhalten, (fast) überall politische Bezüge herstellbar sind“¹⁰⁴, dann stellt sich die Zuordnung zu politischer Bildung durch andere Merkmale her. Die Autoren des Hessischen Weiterbildungsberichts nennen dafür die Intention, mit der das Angebot gemacht wird: „Dieser politisch bildende Thematisierungsmodus hängt stark vom politischen Willen der Einrichtung und des pädagogischen Personals ab.“¹⁰⁵ Freilich ist es mit der Intention allein nicht getan. Sie sollte sich im pädagogischen Handeln und im Arrangement des Bildungssettings niederschlagen.¹⁰⁶ Zu fragen wäre also nach dem Zusammenspiel (mindestens) von Thema, Bildungsintentionen bzw. -zielen sowie Format und Methoden, unter einer erweiterten Perspektive auch nach der Inputqualität der Bildner/-innen¹⁰⁷, dem gesamten Setting inklusive Raum, Zeit und Material, nach dem Format – insbesondere im Hinblick auf Formen und Qualität der Interaktion und des Austauschs¹⁰⁸ – und ggf. nach den Outputs der Träger und den Outcomes bei Beteiligten/Teilnehmenden. Erst im Zusammenhang, der näher zu bestimmen wäre, kann von *politischer* – im Unterschied zu kultureller, sozialer o.Ä. – Bildung gesprochen werden. Damit präsentiert sich politische Bildung zwar als „ein Vermittlungs-, Thematisierungs- und Umsetzungsmodus, der prinzipiell für (fast) jedes Thema/Fachgebiet innerhalb des gesamten Programmbereichs – und auch darüber hinaus – geeignet ist.“¹⁰⁹ Dies muss aber nicht zum Nachteil gereichen, wenn die Anbindung und Bearbeitung der Thematik als distinktive Faktoren hinzugezogen werden.

Zu einem ähnlichen Schluss kommen auch die Autoren des Hessischen Weiterbildungsberichts in ihrer Analyse der Interviews, die sie mit Expert/-innen der politischen Erwachsenenbildung geführt haben:

„Betrachtet man die Gelingensfaktoren, wie sie von den Befragten thematisiert werden, in einem systematischen Zusammenhang, so weisen sie auf eine Passungsnotwendigkeit zwischen Kontext, Struktur, Personal, Angebot und Teilnehmenden hin. Es ist vor allem das Zusammenspiel dieser Faktoren, das politische Bildung nachhaltig befördert und das es insgesamt zu berücksichtigen gilt.“¹¹⁰ Für Organisation und Management (auch als Teilbe-

reiche von Qualitätsmanagement) bedeutet dies: „Mit Blick auf die Programmgestaltung und Angebotsrealisierung ist für die Einrichtungen der Weiterbildung vor allem das professionelle Zusammenwirken und geteilte (bildungs)politische Willen von Einrichtungsleitung, pädagogischem Planungspersonal und durchführenden Kurs- und Veranstaltungsleitungen zentral.“¹¹¹

Noch nicht gelöst ist damit das Problem vieler Statistiken, die einzelne Items als Messgrößen oder Indikatoren benötigen, damit diese berechenbar sind. Deshalb betreffen Indikatoren, die zurzeit für den Weiterbildungsbereich genutzt werden, meist eindeutige Merkmale der Organisation (z.B. Form der Einrichtung, Gemeinnützigkeit o.A.), kaum inhaltliche oder pädagogische Dimensionen des Bildungsbereichs. Um „Zuordnungsdiffusität“¹¹² zu vermeiden, müssten Merkmale definiert werden, die eine Zuordnung zur politischen Bildung rechtfertigen. So könnte beispielsweise bestimmt werden, dass sich ein Träger nur dann „Träger der politischen Bildung“ nennen darf, wenn er bestimmte, vorab definierte Indikatoren aufweisen kann. Dies ist bereits jetzt der Fall, wenn in der Statistik „anerkannte Träger der politischen Bildung“ erfasst werden. Dann liegt die Bestimmung als Träger im Anerkennungsverfahren durch eine Behörde (wie Landeszentrale oder Bundeszentrale für politische Bildung) und damit vor der Erfassung im Rahmen der Statistik. Dies entlastet zwar nicht generell von der Frage nach Indikatoren für eine Anerkennung, wohl aber von einer jeweils subjektiven Zuordnung zu statistischen Items. Nur im Fall einer Vorbestimmung kann ein weiteres statistisches Problem des quantitativen Berichtswesens gelöst werden, nämlich das der Grundgesamtheit, welche die Referenz für vergleichende Berechnungen darstellen sollte.¹¹³ Bei Trägern mit gemischtem Portfolio ließe sich anhand von Indikatoren die Zugehörigkeit zu einem Bereich definieren (wie bei den Volkshochschulen) oder anhand bestimmter (Schwellen-)Anteile politischer Bildung (ein Träger wird dann in die Statistik aufgenommen, wenn ein gewisser Anteil seiner Veranstaltungen Angebote politischer Bildung sind). Die Klage der Autoren des Weiterbildungsberichts Hessen über die „Hybridität und Diffusität“¹¹⁴ wäre damit weitgehend gegenstandslos. Die Frage nach den Qualitäten bliebe allerdings weiterhin relevant; diese wird durch eine Strukturdatenerhebung (allein) nicht beantwortet.¹¹⁵

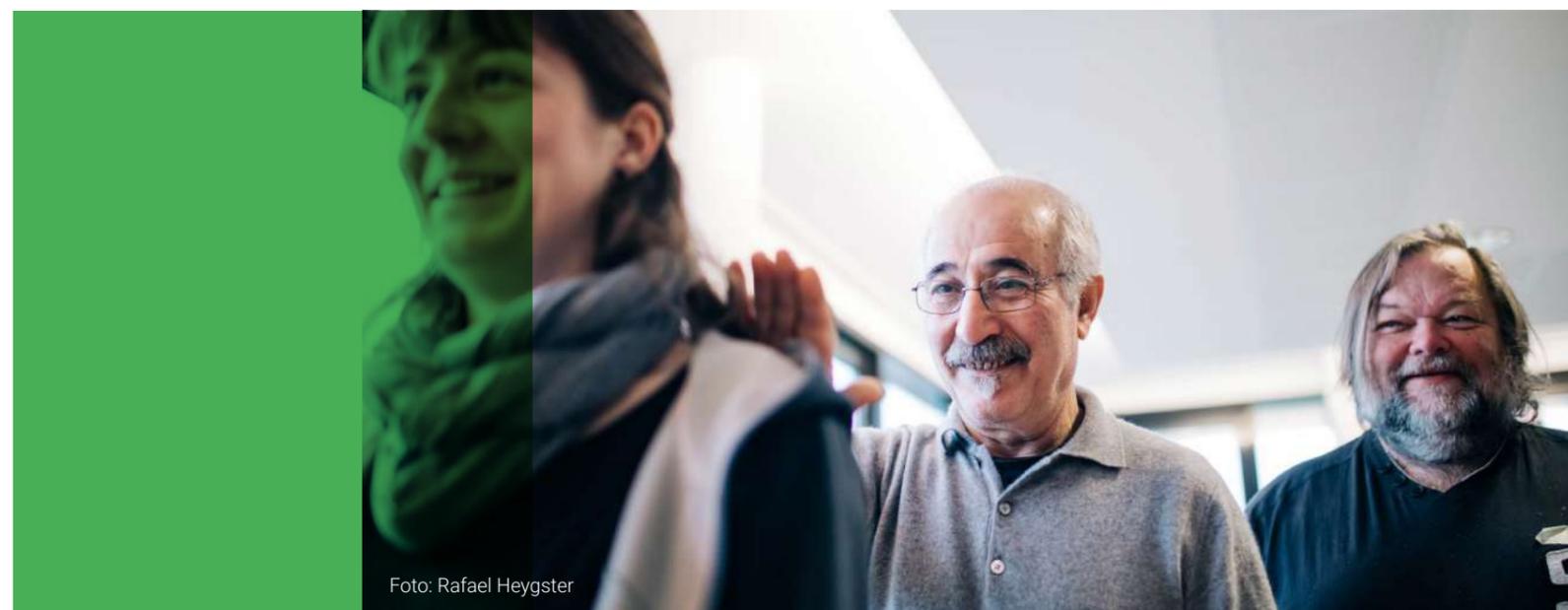


Foto: Rafael Heygster

In der Erwachsenenbildung/Weiterbildung gibt es eine Reihe von Qualitätsmanagementinstrumenten, die dabei helfen sollen, die Qualität verschiedener Betriebsbereiche – Verwaltung, Übernachtungs- und Verpflegungsdienstleistungen oder Bildungsveranstaltungen – zu überprüfen, zu erhalten und weiterzuentwickeln. Zusätzlich können Zertifizierungen durch externe Begutachter/-innen in Form von Qualitäts- und Gütesiegeln und anderer Nachweise vorgenommen werden, mit denen Qualität dokumentiert und kommuniziert wird. Eine Sonderform sind Anerkennungs- bzw. Akkreditierungsverfahren; als klassisch können Anerkennungsverfahren als „anerkannter Träger der Weiterbildung“ gelten. Die Teilnahme an Anerkennungsverfahren ist freiwillig, in der Regel aber Voraussetzung für die Berechtigung, eine öffentliche finanzielle Förderung zu erhalten.

1. Anerkennungs-/Akkreditierungsverfahren

Anerkennungs-/Akkreditierungsverfahren prüfen vorgegebene qualitative und quantitative Mindestanforderungen. Mindestanforderungen sind meist gesetzlich vorgegeben, typischerweise durch Weiterbildungsgesetze und Verordnungen. So sieht beispielsweise das WBG Mecklenburg-Vorpommern u.a. folgende Kriterien für eine Anerkennung vor¹¹⁶:

- Schriftliches Bekenntnis zur freiheitlichen demokratischen Grundordnung
- Die Einrichtung steht im Einklang mit bestehenden Gesetzen und führt ihre Maßnahmen auf der Basis der durch das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland definierten Wertordnung durch.
- Nachweis einer mindestens zweijährigen Tätigkeit im Bereich der Weiterbildung
- Gewährleistung einer erfolgreichen Weiterbildungsarbeit:
 - a. Nachweis einer planmäßigen, kontinuierlichen und auf Dauer angelegten Arbeit
 - b. Den Weiterbildungsveranstaltungen liegt ein geeignetes didaktisches und methodisches Konzept zu Grunde.
 - c. Die Veranstaltungsformen sowie ihre Dauer und die Teilnehmendenzahlen sind so bemessen, dass die angestrebten Lernziele erreicht werden können.
 - d. Für die Weiterbildungsveranstaltungen stehen ausreichende Räumlichkeiten mit einer zweckentsprechenden Ausstattung und die erforderlichen Lehrmittel zur Verfügung.
 - e. Jede Weiterbildungsveranstaltung wird von einer verantwortlichen Kursleiterin oder einem verantwortlichen Kursleiter durchgeführt.
- Zugänglichkeit der Veranstaltungen für alle; die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen für besondere Zielgruppen und an Bildungsmaßnahmen, die zu einem Abschluss führen, können von bestimmten bildungsbezogenen Teilnahmevoraussetzungen abhängig gemacht werden.

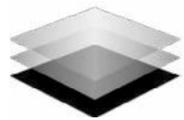
- Leitung durch eine hauptberuflich tätige Person, die nach Vorbildung und Werdegang fachlich geeignet ist
- Ausreichende Anzahl an fachlich und pädagogisch qualifiziertem Personal, kontinuierliche berufliche Fortbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und die Möglichkeit einer Mitwirkung bei der Planung und Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen
- Die Einrichtung unterzieht sich durch geeignete Maßnahmen einer kontinuierlichen Evaluation und wirkt auf eine stetige Verbesserung der Qualität ihrer Arbeit hin.

So oder ähnlich sind die Kriterien auch in anderen Bundesländern. Sie können mehr oder weniger spezifisch, qualitativ und quantitativ bestimmt sein. Beispielsweise müssen Träger und Einrichtungen der Weiterbildung in Schleswig-Holstein, die sich staatlich anerkennen lassen, unter anderem „Gewähr für einen dauerhaften und qualitativ hochwertigen Weiterbildungsbetrieb“ geben. „Die durchgeführten Weiterbildungsveranstaltungen müssen nach Art, Umfang, Dauer und Ausgestaltung geeignet sein, die angegebenen Bildungsziele zu erreichen.“¹¹⁷ Ein dauerhafter und qualitativ hochwertiger Weiterbildungsbetrieb wird hier u.a. an Indikatoren gemessen wie

- mindestens 20 Weiterbildungsveranstaltungen mit insgesamt 700 Unterrichtsstunden oder insgesamt 5.000 Unterrichtsstunden innerhalb von zwei Jahren,
- mindestens einer Vollzeitstelle oder zwei Teilzeitstellen mit mindestens einer Person mit Hochschulausbildung oder entsprechender beruflicher Qualifikation und Berufserfahrung, die überwiegend pädagogisch-konzeptionell tätig ist,
- haupt- und nebenberufliche Lehrkräfte, Honorarkräfte und pädagogisch-konzeptionell tätiges Personal, das sich regelmäßig mindestens im Umfang von 25 Stunden jährlich fortbildet,
- eine Ausstattung und Räume, die zur Vermittlung des jeweiligen Bildungsinhaltes geeignet sind; der Nachweis wird erbracht durch eine Aufstellung der technischen Ausstattung und Unterrichtsmedien, Grundrisse und Gebäudebeschreibung.¹¹⁸

Die staatliche Anerkennung kann an die Pflicht zur Berichterstattung und Zusammenarbeit mit den Aufsichtsbehörden gekoppelt sein.¹¹⁹ Sie kann auch in Form eines „Qualitätssiegels“ oder „Gütesiegels“ vergeben und visualisiert werden.¹²⁰ Viele Anerkennungsverfahren sehen eine Vereinfachung vor, wenn der Träger oder die Einrichtung bereits ein „anerkanntes“ Güte- oder Qualitätssiegel vorweisen kann. Diese Anforderung kann unspezifisch sein („ein externes Testat oder Zertifikat nach einem dem aktuellen Stand der Wissenschaft entsprechenden Qualitätsmanagementsystem“¹²¹) oder in Form einer Liste namentlich bestimmt sein.¹²² Anerkennungsverfahren können auch Voraussetzung für weitere Akkreditierungen sein – beispielsweise in NRW für die Anerkennung von Bildungsfreistellungsveranstaltungen (Bildungsurlaub).

2. Gütesiegel nach Vorgaben



Initiative Transparente Zivilgesellschaft

Eine Variante von Anerkennungsverfahren ist die Vergabe von Gütesiegeln nach vorgegebenen Kriterien. Diese müssen – quasi in Form einer Selbstverpflichtung – anerkannt und erfüllt werden. Darüber hinaus gibt

es keine selbst zu gestaltenden (Management-)Anforderungen. Die Kriterien können das Management, aber auch andere Handlungen und Produkte betreffen. So verpflichten sich Unterzeichner der „Initiative Transparente Zivilgesellschaft“ zur Offenlegung bestimmter Informationen (siehe unten); die Auszeichnung „Bett & Bike“ wird für „fahrradfreundliche Gastbetriebe“ vergeben, die bestimmte Serviceleistungen für Fahrradfahrende bieten (siehe unten).

3. Qualitätsmanagementzertifikate

Im Rahmen von Anerkennungsverfahren wird anhand von Kriterien und Indikatoren einmalig und extern – in der Regel von oder in Verantwortung einer staatlichen Behörde – geprüft, ob ein Träger oder eine Einrichtung bestimmte Mindestanforderungen erfüllt. In der Regel müssen die Verfahren zu festgelegten Zeitpunkten (z.B. alle vier Jahre) wiederholt werden.

Zwar kommen in Anerkennungsverfahren unter anderem auch Indikatoren für Qualität zur Anwendung, die die Organisation und das Management von Trägern und Einrichtungen betreffen. Anerkennungsverfahren prüfen aber nicht die Qualität des Qualitätsmanagements selbst. Anders verhält es sich bei der Zertifizierung von Qualitätsmanagement bzw. so genannten Qualitätsmanagementsystemen, d.h. standardisierte Verfahren, an deren Ende ebenfalls ein Güte- oder Qualitätssiegel steht. Dieses dient jedoch nicht (nur) zur Kennzeichnung von Merkmalsqualitäten, sondern von Qualitätsmanagementprozessen, m.a.W. der Versicherung, dass der Träger oder die Einrichtung ein systematisches und anerkanntes Qualitätsmanagement anwendet. Die Qualitätsmanagementzertifizierung besteht daher nicht aus einem potenziell einmaligen Prüfverfahren auf der Grundlage von Daten und Dokumenten (wie im Anerkennungsverfahren), sondern ist vielmehr ein Prozess, innerhalb dessen zunächst ein Qualitätsmanagementsystem aufgebaut und dann stetig überprüft wird, um die definierten Qualitäten zu erreichen und kontinuierlich weiterzuentwickeln. Qualitätsmanagementzertifikate dienen dazu, interne Verbesserungsprozesse anzuleiten und zu unterstützen und sind gleichzeitig ein Nachweis für Dritte, d.h. eine Qualitätsinformation für Kunden und Partner.

Die meisten Qualitätsmanagementsysteme verlangen ein „Audit“, einen prüfenden Abgleich zwischen einem Ist-Zustand und einem geplanten Ziel. Dafür werden Qualitätsbereiche bestimmt, Qualitätsziele formuliert und zur Bestimmung dieser Ziele Qualitätsindikatoren gewählt. Qualitätsziele müssen nicht deckungsgleich mit Auditzielen sein. Qualitätsaudits können dabei auf das gesamte QM-System oder Teile davon, auf Verfahren (Prozesse) oder Produkte angewendet werden. So kann auch ein einziges Qualitätsziel auf einzelne Audits verteilt werden, indem es in einzelne operative Ziele aufgeteilt wird. Der Prozess und das Erreichen von einzelnen Qualitätszielen werden anhand von Indikatoren oder Messwerten (das Schlagwort heißt „ZDF – Zahlen, Daten, Fakten“) stetig dokumentiert.

Qualitätsmanagementsysteme können Qualitätsmanagementnormen anwenden, nach denen beurteilt wird. Dann wird geprüft, ob das Managementsystem einer Organisation bestimmten, vorformulierten Standards entspricht. Die bekanntesten Qualitätsmanagementnormen sind die „ISO-Normen“ (benannt nach der International Organization for Standardization). Die Normen können auch lediglich eine Art Vorlage bieten, mit der Qualitätsbereiche und -instrumente vorgegeben werden, die dann von den Trägern und Einrichtungen anhand eigener Ziele individuell formuliert werden.

Zertifizierungsprozesse sind in der Regel mehrschrittig (ggf. Voraudit, Zertifizierungsaudit, oft in mehreren Stufen) und beinhalten eine regelmäßige externe Überprüfung (Überwachungs- und Rezertifizierungsaudit). Dabei arbeiten Gutachter/-innen (Auditor/-innen) mit dem Träger oder der Einrichtung zusammen. Deren Rolle kann auch die von Berater/-innen bei Planung, Aufbau und Etablierung von Veränderungsprozessen und der Vorbereitung der Zertifizierung sein. Eine unabhängige Zertifizierungsstelle, die deren Berichte prüft, stellt danach ein Zertifikat aus. Zertifizierungen, die dazugehörigen Materialien und Dienstleistungen zu den jeweiligen Qualitätsmanagementsystemen sind in der Regel kostenpflichtig. Bei sogenannten internen Audits, die ein Träger / eine Einrichtung intern durchführt, kann diese Rolle von Mitarbeiter/-innen übernommen werden. Interne Auditor/-innen überwachen und managen kontinuierlich den Prozess zwischen den Zertifizierungen, um anschließend von unabhängiger Stelle die Qualität zertifizieren zu lassen. Da für Wirtschaftsbetriebe Gütesiegel auch als Garant für die Qualität z.B. von zugelieferten Produkten dienen, sind

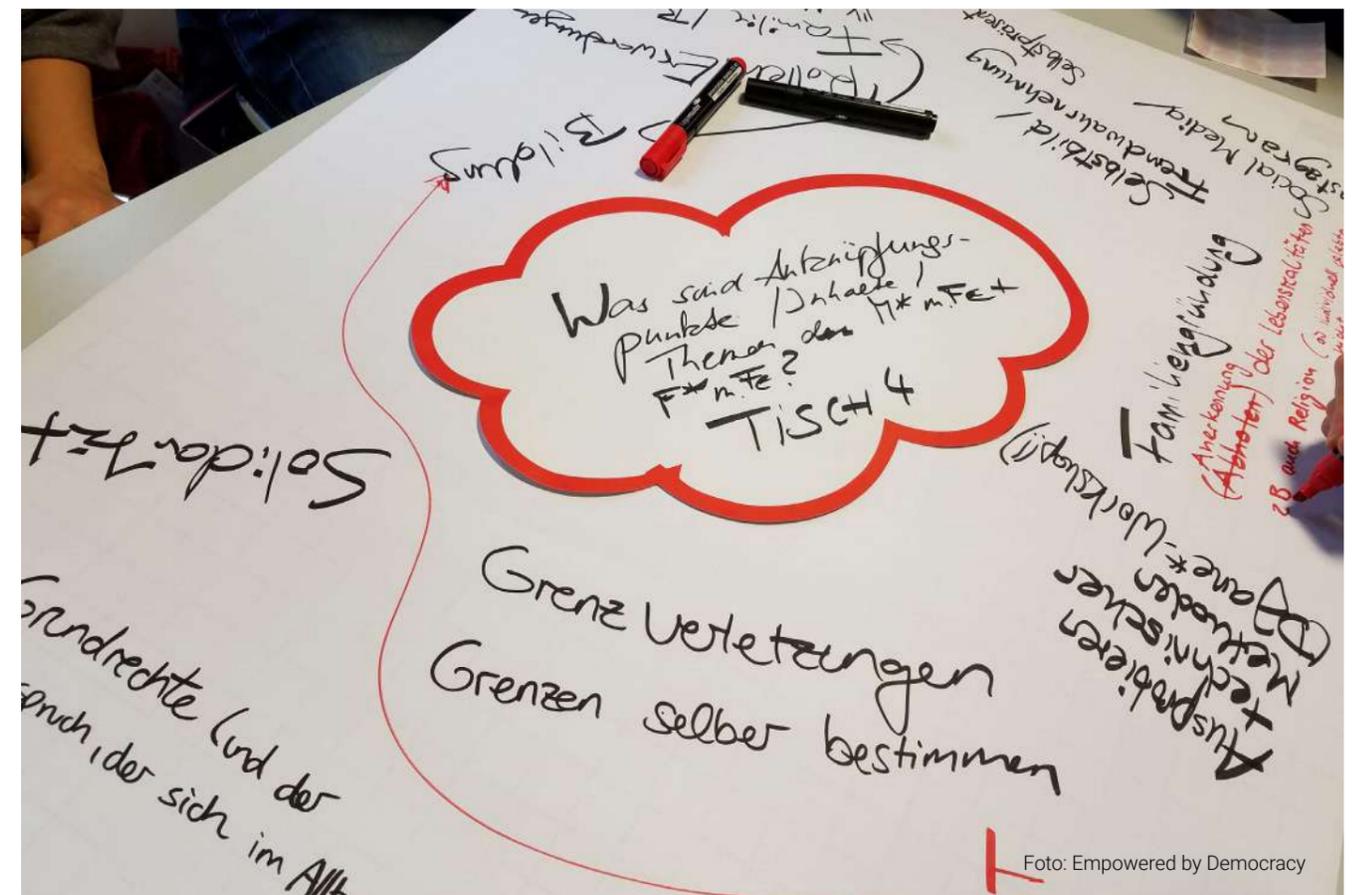


Foto: Empowered by Democracy

bei einigen Siegeln „First Party Audits“ (der Auditor ist Teil des Unternehmens), „Second Party Audits“ (der Auditor wird von der Leitung eines Unternehmens bestellt und auditiert bei einem Zulieferer, d.h. er überprüft, ob der Lieferant die Qualitätsvorgaben einhält) und „Third Party Audits“ (der Auditor wird von den jeweiligen Zertifizierungsstellen in das Unternehmen geschickt) vorgesehen.

Es gibt branchenübergreifende und spezialisierte Qualitäts-/Gütesiegel, auch für Träger und Einrichtungen im Bereich Weiterbildung. Klassiker einer branchenübergreifenden Norm ist die für die Industrie entwickelte DIN EN ISO 9001. Bildungseinrichtungen müssen bei der Anwendung solcher Zertifizierungen die Anforderungen für sich „übersetzen“. Zertifizierungssysteme wie die DIN ISO-Normen 2990, 2993 und 21001 sind speziell für den Bereich Weiterbildung konzipiert. Welches Siegel ein Träger oder eine Einrichtung nutzt, hängt vom jeweiligen Interesse, den Bereichen (Qualitäten), die zertifiziert werden sollen, und vom Aufwand, der betrieben werden muss, ab. Vor allem Einrichtungen, die ganz verschiedene Qualitätsbereiche und Marktsegmente haben, die nach je eigenen „Logiken“ gemanagt werden – zum Beispiel den Hauswirtschaftsbereich und den pädagogischen Bereich –, nutzen daher oft mehrere Zertifizierungssysteme.¹²³

Die Vielzahl von Qualitätsmanagementsystemen macht einen Überblick über die verfügbaren und genutzten Zertifikate schwierig. Listen von für die Weiterbildung relevanten Qualitätssiegeln bieten Veltjens¹²⁴ (Stand 2006) und Käßlinger/Reuter (Stand 2017)¹²⁵. Außerdem unterzog 2015 die Stiftung Warentest, mit Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), 11 Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung einer Überprüfung.¹²⁶

4. Zertifizierungen der AKSB-Einrichtungen

Für diese Expertise wurden anhand ihrer Internetpräsenzen 50 (von insgesamt 57) AKSB-Mitgliedseinrichtungen recherchiert; 46 davon informieren auf ihrer Website über erworbene Zertifikate.¹²⁷ Im Folgenden werden diese exemplarisch herangezogen und zu analytischen Zwecken kategorisiert.

4.1. Anerkennungszeugnisse

Auf den Websites der untersuchten Träger/Einrichtungen sind Anerkennungen eher selten dokumentiert. Man kann aber davon ausgehen, dass alle Einrichtungen, die eine entsprechende öffentliche Förderung erhalten, eine Anerkennung nach einem der Erwachsenen- oder Weiterbildungsgesetze und/oder nach länderspezifischen Gesetzen oder Verordnungen zum Bildungsurlaub haben. Hinzu kommen, je nach Profil, beispielsweise Anerkennungen als Träger der politischen Weiterbildung durch die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb oder eine Anerkennung und Zulassung als Bildungsträger und von Bildungsangeboten nach der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV)¹²⁸. Da einige der Einrichtungen auch Angebote für Jugendliche und junge Erwachsene machen, kommt ggf. die Anerkennung als Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe oder als Familienbildungsstätte hinzu. Eine der AKSB-Einrichtungen dokumentiert ihre Akkredi-

tionierung als Aufnahmeestelle für den EU-geförderten Freiwilligendienst im Programm „Europäischer Solidaritätskorps“.¹²⁹ Mit dem Qualitätssiegel verpflichten sich Organisationen, sich an den Auftrag und die Grundsätze des ESK zu halten. Ähnliche Anerkennungen sind notwendig als Einsatzstelle für das Freiwillige Soziale Jahr, im Bundesfreiwilligendienst oder für andere Freiwilligendienste.

4.1.1. Anerkennungen im Hinblick auf politische Bildung

Anerkennungszertifikate geben über die Einhaltung von Mindestanforderungen in einem bestimmten Bereich Auskunft. Diese Bereiche und Mindestanforderungen können explizit zum Profil von Trägern politischer Bildung gehören (z.B. wenn es um die Anerkennung als Träger der politischen Erwachsenenbildung geht). In der Regel sind die Kriterien, die bei Anerkennungsverfahren eingesetzt werden, vorgegeben und werden im Rahmen des Anerkennungsverfahrens geprüft. Für eine Anerkennung durch die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb ergeben sich die Kriterien beispielsweise aus den geltenden Förderungsrichtlinien. Diese legen u.a. fest, dass politische Bildung „Kenntnisse über Gesellschaft und Staat, europäische und internationale Politik, einschließlich der politisch und sozial bedeutsamen Entwicklungen in Kultur, Wirtschaft, Technik und Wissenschaft“ vermittelt, die „Urteilsbildung über gesellschaftliche und politische Vorgänge und Konflikte (...) ermöglichen, zur Wahrnehmung eigener Rechte und Interessen (...) befähigen und zur Beachtung der Pflichten und Verantwortlichkeiten gegenüber Mitmenschen, Gesellschaft und Umwelt, sowie zur Mitwirkung an der Gestaltung einer freiheitlichen und demokratischen Gesellschaft und Staatsordnung an(...)regen“¹³⁰ soll. Ausdrücklich wird das „Überwältigungsverbot“ genannt.¹³¹ Die Praxis des Anerkennungsverfahrens, u.a. bei den obligatorischen Veranstaltungsbesuchen durch die bpb, zeigt, dass auch diese Definitionen weiter ausbaufähig sind, da keine weiteren Indikatoren, z.B. für ein zielführendes Bildungsarrangement, festgelegt sind. Die Einrichtung hat daher einen Spielraum, wie sie die Anforderungen deutet und praktisch umsetzt. Sie kann, m.a.W., diese spezifische Ausdeutung auch für sich als eigene Qualitätskriterien und -indikatoren festlegen.

Auch im Rahmen anderer Anerkennungszertifikate können Kriterien anschlussfähig an Grundsätze und Wertorientierungen politischer Bildung sein. So beinhaltet die Anerkennung bzw. das Gütesiegel des EU-Solidaritätskorps die Verpflichtung, die Grundsätze des Europäischen Solidaritätskorps zu befolgen und die Qualitätsstandards aus dem Leitfaden zu erfüllen. Diese Anforderungen beinhalten auch die Unterstützung der Freiwilligen, die sich wiederum zur Achtung bestimmter Grundsätze verpflichten, u.a. die menschliche Würde und die Menschenrechte zu achten und an eine gerechte Gesellschaft zu glauben, „in der Chancengleichheit, Vielfalt, Nichtdiskriminierung, Toleranz, Gerechtigkeit, Solidarität und Gleichheit herrschen.“¹³² Die für eine Akkreditierung in Frage kommenden Organisationen sind in den Bereichen

- Förderung der demokratischen Teilhabe
- Kampf gegen soziale Ausgrenzung
- Schutz der Natur
- Förderung von Gesundheit und Wohlbefinden
- Förderung von allgemeiner und beruflicher Bildung
- Arbeit mit Migrantengemeinschaften

tätig.¹³³ Hier bestünde die Möglichkeit für akkreditierte Einrichtungen, auf diese Grundsätze aufmerksam zu machen und sie anhand konkreter Ausformulierungen (Indikatoren) an die eigene Arbeit anzuschließen.

4.2. Zertifikate / Güte-/Qualitätssiegel

Zertifikate können, wie bereits dargelegt, branchen- oder bereichsübergreifend oder für spezifische Branchen/Bereiche vergeben werden. Im Folgenden sollen die von den AKSB-Einrichtungen genutzten Zertifikate anhand von inhaltlichen Kategorien unterschieden werden.

4.2.1. Zertifikate für den Bereich Hauswirtschaft und Beherbergung

Mindestens vier AKSB-Einrichtungen weisen Auszeichnungen für das Hotel- und Gaststättengewerbe auf. Zweimal wird eine Zertifizierung nach dem Gütesiegel „Bett & Bike“ angegeben. Dabei handelt es sich um eine Qualitätsauszeichnung des Allgemeinen Deutschen Fahrrad-Clubs e.V. (ADFC) für fahrradfreundliche Gastbetriebe. Sie wird an Übernachtungsbetriebe vergeben, die bestimmte Mindestanforderungen erfüllen, wie einen abschließbaren Raum zur unentgeltlichen Aufbewahrung der Fahrräder über Nacht, ein vollwertiges Frühstück und die Aufnahme von Rad fahrenden Gästen auch für nur eine Nacht.¹³⁴ Ein anderes genutztes Gütesiegel ist die Vergabe der bekannten „Hotelstars“, eine Sternvergabe nach der deutschen (und internationalen) Hotelklassifizierung.¹³⁵ Auch die Zertifizierung eines Qualitätsmanagements für die Hotellerie findet sich unter den AKSB-Einrichtungen, in diesem Fall nach dem SERQUA-System (SERQUA = Servicequalität). Schwerpunkte des Systems sind Leitbild- und Strategieentwicklung, Prozess- und Projektmanagement.¹³⁶ Ein weiteres Siegel ist die Auszeichnung als „familienfreundlicher Beherbergungsbetrieb in Sachsen“. Auch hierfür müssen bestimmte Mindestanforderungen erfüllt sein, beispielsweise Kinderermäßigungen und Pauschalangebote für Familien, kindgerechtes Mobiliar, eine verkehrsberuhigte Lage sowie Frei- und Spielfläche in der Nähe der Unterkunft.¹³⁷

4.2.1.1. Anschlussmöglichkeiten für politische Bildung

Auf den ersten Blick haben Zertifikate und Siegel aus dem Bereich des Gaststätten- und Hotelgewerbes wenig mit politischer Bildung zu tun. Allerdings lässt – und sollte sich – die Wahl der Siegel, z.B. mit Hinweis auf ein Gesamtleitbild der Einrichtung, begründen. Eine Einrichtung, die sich als familienfreundlich oder fahrradfreundlich zertifizieren lässt, könnte diese Auszeichnung und die Kriterien dafür aus Arbeitsgrundsätzen ableiten, die für die gesamten Aktivitäten des Hauses gelten und die auch als Grundlage – zum Beispiel bestimmte Grundwerte für die politischen Bildungsangebote – dienen können. Diese können in Bildungsangeboten auch inhaltlich oder formal aufgenommen werden, beispielsweise durch Angebote, bei denen das Fahrrad eine Rolle spielt (Exkursionen) oder bei denen für eine Kinderbetreuung gesorgt ist oder, inhaltlich, wenn es um Themen wie Umwelt, Verkehrsplanung oder Familie (Familienpolitik, Kinderrechte) geht.

4.2.2. Umwelt- und Nachhaltigkeitszertifikate

Verbindungen zwischen verschiedenen Betriebs- und Qualitätsbereichen einer Einrichtung können vor allem im Rahmen von Umwelt- und Nachhaltigkeitszertifikaten gezogen werden. Etliche AKSB-Einrichtungen haben solche Zertifikate. Diese Zertifikate sind typischerweise für den Bereich Hauswirtschaft/Beherbergung und den technischen Betrieb vorgesehen.

Mit Zertifikaten wie dem „Blauen Engel“¹³⁸, dem Umweltzeichen der Bundesregierung, einer Zertifizierung nach der EG-Öko-Verordnung ABCERT oder „Tierschutz auf dem Teller“, eine Auszeichnung der Schweisfurth Stiftung¹³⁹, werden AKSB-Einrichtungen ausgezeichnet, die sich zu einem verantwortungsvollen Umgang mit wertvollen Rohstoffen wie Holz, Wasser und Energie oder der Verarbeitung von Erzeugnissen aus ökologischem Landbau und artgerechter Haltung, biologischer und regionaler Qualität und Nachhaltigkeit verpflichten.



Ein weit verbreitetes und auch von AKSB-Einrichtungen genutztes Umweltmanagementsystem ist EMAS und EMAS+ für Nachhaltigkeit, ein Zertifikat der Europäischen Union, das in Deutschland vom Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMU) gefördert wird und allen Branchen offensteht. Laut Eigenwerbung stellt EMAS sicher, „dass alle Umweltaspekte von Energieverbrauch bis zu Abfall und Emissionen rechtssicher und transparent umgesetzt werden.“ (...) EMAS-geprüfte Organisationen leisten „einen wirksamen Beitrag zum Umweltschutz, sparen Kosten ein und zeigen gesellschaftliche Verantwortung“¹⁴⁰. Die Basis für betriebliche Umweltschutzmaßnahmen bildet die EMAS-Verordnung. Die einzelnen Schritte und Methoden werden für das jeweilige Unternehmen jedoch individuell zusammengestellt.

EMAS deckt auch die Anforderungen der DIN EN ISO 14001¹⁴¹ ab, eine ISO-Norm, die ebenfalls von einer AKSB-Einrichtung erfüllt wird. Eine Zertifizierung nach ISO 14001 bescheinigt ein effektives Umweltmanagementsystem und damit die Reduzierung von Umweltrisiken, die Schonung natürlicher Ressourcen und eine verbesserte Umweltleistung der Einrichtung.

Unter der großen Zahl an Umwelt- und Nachhaltigkeitszertifikaten sind auch landesspezifische oder regionale Zertifikate. Ein Beispiel ist das Qualitätssiegel „Qualitätsmanagementsystem Umweltbildung (QMU)“¹⁴² in Sachsen. Einrichtungen werden bei der Etablierung von einer Service- und Koordinierungsstelle bei der Akademie der Sächsischen Landesstiftung Natur und Umwelt begleitet, die auch das Qualitätssiegel vergibt.

Auch eine Beteiligung an ÖKOPROFIT (Ökologisches Projekt Für Integrierte Umwelt-Technik)¹⁴³ wird von einigen AKSB-Einrichtungen genannt. ÖKOPROFIT ist ein Kooperationsprojekt zwischen einigen Kommunen und der örtlichen Wirtschaft mit dem Ziel der Betriebskostensenkung unter gleichzeitiger Schonung der natürlichen Ressourcen (u.a. Wasser, Energie).



Daneben gibt es auch kircheneigene Zertifikate wie „Zukunft einkaufen. Kirchen kaufen nachhaltig“¹⁴⁴, bei dem eine ökumenische Beratungs- und Netzwerkstelle bundesweit alle kirchlichen Organisationen und Einrichtungen von Diakonie und Caritas darin unterstützt, ihren Einkauf auf ökologisch und faire Produkte und Dienstleistungen umzustellen.

Ähnliches zertifiziert „Der grüne Hahn“¹⁴⁵, eine Auszeichnung der Evangelischen Kirche von Westfalen (EKvW) für ein Umweltmanagementsystem von Kirchengemeinden und kirchlichen Einrichtungen und Unternehmen.



4.2.2.1. Umwelt- und Nachhaltigkeitszertifikate und politische Bildung

Umwelt- und Nachhaltigkeitszertifikate sind im Bildungsbereich weit verbreitet. Von den untersuchten AKSB-Einrichtungen weisen 11 ein Gütesiegel als Selbstverpflichtung oder für ein Umweltmanagementsystem aus. Einige von ihnen integrieren das Engagement im Umweltbereich oder für Nachhaltigkeit in ihr Leitbild und begründen es mit bestimmten, auch christlichen Werthaltungen. So ist die Katholische Akademie in Bayern davon überzeugt, „dass eine kirchliche Einrichtung in besonderer Weise verpflichtet ist, die Lebensgrundlagen der nachfolgenden Generationen zu schützen“ und schreibt: „In christlicher Welt- und Schöpfungsverantwortung (...) betreibt die Katholische Akademie in Bayern ein Nachhaltigkeitsmanagement, das gleichermaßen ökonomische, ökologische und soziale Belange berücksichtigt.“¹⁴⁶ Ähnlich argumentiert die Jugendakademie Walberberg: „Mit dem Leitbild der nachhaltigen Bildungsstätte möchten wir dazu animieren, in all unseren Lebens- und Arbeitsbereichen unsere natürlichen Ressourcen dauerhaft zu bewahren. Wir wollen damit einen wichtigen Beitrag zu mehr Schöpfungsverantwortung leisten.“¹⁴⁷

Vielfach wird darauf hingewiesen, dass ein Umwelt- und Nachhaltigkeitsmanagementsystem die gleichberechtigte Einbeziehung aller Mitarbeitenden verlangt. Das muss noch nicht

unbedingt bedeuten, dass auch das gesamte Handeln in anderen (Qualitäts-)Bereichen der Einrichtung sich an entsprechenden Maximen ausrichtet. Dies kann aber ohne Weiteres der Fall sein, wie das Beispiel des Franz Hitze Hauses in Münster zeigt. Dort heißt es in der Umwelterklärung: „Die Akademie FRANZ HITZE HAUS fühlt sich aufgerufen, sich auf den Weg zu machen, und die Dinge zu ändern, die wir mit unserem Handeln beeinflussen können. (...) Folgende Leitlinien bestimmen dabei unser Handeln:

- Wir bemühen uns darum, Ökonomie, Ökologie und soziale Gerechtigkeit miteinander in Einklang zu bringen. Wir verpflichten uns, diese Kriterien bei allen unseren Aktivitäten angemessen und soweit wie möglich zu berücksichtigen. (...)
- Wir greifen kontinuierlich Themen im Kontext der Nachhaltigkeit im Bildungsprogramm der Akademie auf.“¹⁴⁸

Umgekehrt, also aus der Perspektive des pädagogischen Bereichs betrachtet, ist es konsequent, dass eine Zertifizierung im Rahmen des „Gütesiegelverbunds Weiterbildung“ in Nordrhein-Westfalen durch ein Modul „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ erweitert werden kann.

4.3. Branchenübergreifende Zertifikate

Ein „Klassiker“ der normenbasierten Qualitätsmanagementsysteme ist die DIN EN ISO 9001 (inzwischen ISO 001:2015)¹⁴⁹. Fünf AKSB-Einrichtungen sind nach ISO 9001 zertifiziert. ISO 9001 gehört in der Normenfamilie ISO 9000 ff zu den sogenannten Kernnormen, die die Grundlage für die Planung, Implementierung und Zertifizierung eines Qualitätsmanagementsystems bieten. Die in den Normen festgelegten Anforderungen sind allgemein gehalten und unabhängig von verschiedenen Unternehmens- und Organisationstypen anwendbar. Das QM-System lässt sich deshalb mit spezifischen Branchenstandards oder weiteren Zertifizierungen kombinieren.

ISO 9001 enthält einen Mindeststandard an Forderungen, nach dem das Qualitätsmanagementsystem des Unternehmens zu gestalten ist. Es bezieht sich vor allem auf die Planung und das Monitoring von qualitätsrelevanten Prozessen der Einrichtung, die für ihren Zweck und ihre strategische Ausrichtung von Bedeutung sind. Dabei müssen auch die für die Einrichtung wichtigen externen, „interessierten“ Parteien sowie deren Anforderungen festgelegt werden, was eine deutliche Kundenorientierung bedeutet („Stellen Sie Ihre Kunden an die erste Stelle und stellen Sie sicher, dass Sie ihre Bedürfnisse konsequent erfüllen und ihre Erwartungen übertreffen“¹⁵⁰).

ISO 9001 soll darüber hinaus auch helfen, gesetzlichen und behördlichen Anforderungen besser zu entsprechen und Risiken, die mit der Organisation verbunden sind, zu identifizieren und zu adressieren (Risikomanagement).

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

- Kundenorientierung (Anforderungen erfüllen und Erwartungen möglichst übertreffen)
- Führung (zustimmende Ausrichtung an Qualitätszielen auf allen Ebenen)
- Engagement von Personen (kompetente, befugte und engagierte Personen von allen Ebenen einbeziehen)
- Prozessorientierter Ansatz (Prozesse stehen in Wechselbeziehung und müssen verstanden, geführt und gesteuert werden)
- Verbesserung (kontinuierlich)
- Faktengestützte Entscheidungsfindung (Analyse und Auswertung von Daten)
- Beziehungsmanagement (dient nachhaltigem Erfolg, Parteien zu führen und steuern).“¹⁵¹

Ein besonderes, ebenfalls von mindestens einer AKSB-Einrichtung genutztes, Modell ist das EFQM-Qualitätssiegel, ein Qualitätsmanagementzertifikat, das von der European Foundation for Quality Management verliehen wird. „Das EFQM Excellence Modell basiert auf Europäischen Werten, die erstmalig in der „European Convention on Human Rights (1953)“ und in der „European Social Charter“ (überarbeitet 1996) festgehalten wurden. (...) Die Grundkonzepte der Excellence bauen auf diesen grundlegenden Menschenrechten auf, unter der Annahme, dass sie überall angewendet werden.“¹⁵² Zur Norm gehört, dass „exzellente Organisationen (...) einen positiven Einfluss auf ihr Umfeld aus(üben). Sie steigern ihre Leistung und verbessern gleichzeitig die ökonomischen, ökologischen und sozialen Bedingungen der Gesellschaftsgruppen, mit denen sie in Kontakt stehen.“¹⁵³ Sie „verstehen ihre Schlüsselkompetenzen und wie sie gemeinsame Werte zum Vorteil der Gesellschaft schaffen können“¹⁵⁴, „etablieren Verantwortlichkeit, gemeinsame Werte, ethische Grundsätze sowie eine Kultur des Vertrauens und der Offenheit entlang der Wertschöpfungskette“¹⁵⁵ und „ermuntern ihre Interessengruppen zur Teilnahme an Aktivitäten, die einen Beitrag für die Gesellschaft leisten“¹⁵⁶. EFQM ist ein TQM-Modell (Total Quality Management), ein ganzheitliches Konzept, das Mitarbeitende und Partner einbezieht, und das wiederum auf der ISO 9001-Norm basiert.

4.3.1. Branchenübergreifende Zertifikate und politische Bildung

Allgemeine, normenbasierte Qualitätsmanagementsysteme sind in der Regel auf wirtschaftliche Betriebsabläufe ausgerichtet. Das Beispiel des EFQM-Qualitätssiegels zeigt jedoch, dass auch diese Zertifikate wertorientiert sein können und damit Anschlussmöglichkeiten an Grundsätze und Werte politischer Bildung (und christlicher Bildungsarbeit) bieten können. Diese sind aber auch über die Gestaltungsmöglichkeiten, die die eigentlich „inhaltsleeren“ Qualitätsmanagementsysteme bieten, gegeben. Die strategische Ausrichtung der Arbeit (Leitbild) sowie die je spezifische Definition von Qualitätsbereichen, Prozessen, Produkten und Dienstleistungen, Führungs- und Mitarbeiterregeln, können von den Einrichtungen selbst formuliert werden. Auch die Festlegung von Messwerten und Indikatoren, mit denen die Einrichtung ihre Leistungen und Erfolge belegen möchte, können diese selbst vornehmen.

4.4. Zertifikate für die Weiterbildung

Inzwischen gibt es etliche Qualitätsmanagementsysteme, die speziell für den Weiterbildungsbereich entwickelt wurden.

ISO-Normen

Mit der Ausdifferenzierung der ISO-Normen wurden in den letzten Jahren auch die Zertifikate DIN ISO 2990, DIN ISO 2993 und DIN ISO 21001 für den Bildungsbereich entwickelt. Sie werden allerdings von keiner der untersuchten AKSB-Einrichtungen genutzt. Sie werden hier deswegen erwähnt, weil immerhin fünf AKSB-Einrichtungen DIN ISO 9001 eingeführt haben. Die für den Bildungsbereich angepassten ISO-Normen könnten als passgerechter gelten und ließen sich auch mit DIN ISO 9001 kombinieren. Über die Gründe, warum diese Varianten nicht genutzt werden, kann nur spekuliert werden.¹⁵⁷

ISO 29990 ist ein Managementsystem der Aus- und Weiterbildung, das neben der bekannten Prozessorientierung darauf ausgerichtet ist, den Outcome der Lerndienstleistung bzw. des Lernprozesses und die Lernbedürfnisse der „interessierten Parteien“ – Lernende, Geldgeber und Gesellschaft – „zu bestimmen, Lern-Dienstleistungen darauf aufbauend zu gestalten, zu erbringen, zu monitoren und zu evaluieren. Zentraler Bewertungsmaßstab ist der Outcome im Sinne der Zufriedenheit der interessierten Parteien. Neben dem ersten Schwerpunkt, der Lerndienstleistung, der sich auf die Prozess- und Ergebnisqualität richtet, liegt der zweite Schwerpunkt auf der Inputqualität im Sinne des Managements des Lern-Dienstleisters.“¹⁵⁸

Wie bei den anderen DIN ISO-Zertifikaten auch, lassen sich auch für ISO 29990 die jeweils spezifischen Qualitäten einer Einrichtung und selbst gewählte Indikatoren einbringen. Das Modell sieht aber im Unterschied zu anderen Qualitätsmanagementsystemen vor, nicht nur das „Produkt“ (die Angebote einer Einrichtung), sondern auch die Lernerfolge von Teilnehmenden zu evaluieren.

DIN ISO 29990 wurde 2020 zurückgezogen und ist durch ISO 21001:2018 „Bildungsorganisationen – Managementsysteme für Bildungsorganisationen – Anforderungen mit Anleitung zur Anwendung“ als DIN ISO 21001 auch in deutscher Fassung für den deutschen Bildungsmarkt verfügbar. Als Alternativen können dann DIN ISO 21001 als Managementsystem-Norm und DIN ISO 29993 als Service-Norm, beide auf einem jeweils wesentlich höheren Anforderungsniveau, herangezogen werden.¹⁵⁹

DIN ISO 21001 „soll einen gemeinsamen Managementstandard für Organisationen fördern, die Bildungsprodukte und -dienstleistungen anbieten und nachweisen können, dass sie in der Lage sind, die Anforderungen und Bedürfnisse der Lernenden und anderer Kunden zu erfüllen. Die Norm gilt für das Managementsystem eines jeden Unternehmens, das ein Curriculum zur Vermittlung, zum Austausch und zum Transfer von Wissen einsetzt. (...)“

Dazu gehört, dass der Träger nachweisen muss, dass er in der Lage ist, den Lernenden den Aufbau von Wissen in Übereinstimmung mit den geltenden gesetzlichen und regulatorischen Bestimmungen zu vermitteln und zu erleichtern. Zudem muss die Organisation nachweisen, dass sie die Zufriedenheit der Lernenden und des Personals im Blick behält und die Prozesse kontinuierlich verbessert.“¹⁶⁰ Die Zertifizierung kann alleinstehend oder in Kombination mit ISO 9001 oder mit ISO 29990 erteilt werden.

DIN ISO 29993 konzentriert sich auf das Serviceangebot von Bildungsanbietern. Geprüft wird die gesamte Bildungsdienstleistung von der Angebotserstellung über die Personalqualifikation bis zur Rechnungserstellung und Evaluation. Dabei werden alle Prozesse überprüft, nicht die Lerninhalte. „Die Organisationen erhalten mit einem Zertifikat einen Nachweis, dass die Bildungsdienstleistungen nach festgelegten Kriterien geplant, durchgeführt und evaluiert werden. Der Standard schließt alle Lernmethoden ein (Präsenzunterricht, E-Learning und Blended Learning).“¹⁶¹ Auch ISO 29993 kann alleinstehend oder in Kombination mit ISO 9001 oder mit ISO 29990 zertifiziert werden.

QES.T/QESplus

Ein weiteres Qualitätsmanagementsystem mit Zertifizierung speziell für den (Weiter-) Bildungssektor ist QES.T (bzw. der Nachfolger QESplus). Zwei der untersuchten AKSB-Einrichtungen sind nach QES.T zertifiziert.¹⁶² „Beide Systeme wurden von den Lehrstühlen für Erwachsenenpädagogik der TU Dresden und der Universität Leipzig entwickelt. QESplus hat in den letzten Jahren durch QuiBB e.V. und das Leipziger Institut für angewandte Weiterbildungsforschung (LIWF) e.V. eine kontinuierliche Weiterentwicklung erfahren.“¹⁶³ Laut KEB Bayern zeichnet sie „die dauerhafte wissenschaftliche Begleitung, die regelmäßige Aktualisierung und die hohe Praxisnähe“ aus. Das Modell berücksichtigt außerdem die Qualitätsanforderungen der Bundesagentur für Arbeit nach der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV) und ist anschlussfähig an die prozessorientierten Qualitätssicherungssysteme DIN EN ISO 9001:2000, EFQM und LQW. Es kann zur Selbstevaluation eingesetzt und extern zertifiziert werden.

Ausgangspunkt von QES.T/QESplus ist das Qualitätsverständnis der Einrichtung, dabei wird zwischen Einrichtungs- und Dienstleistungsebene unterschieden. „Ziel ist es, grundlegende Fragen des Verständnisses von Lehren und Lernen, die Sicht auf das Umfeld (Politik, Kultur, Arbeitsmarkt) oder die Maßstäbe des eigenen Handelns zu klären. Weitere Bereiche sind Organisation, Personal, Teilnehmende/Auftraggebende, Kommunikation, Rahmenbedingungen und Evaluation.“¹⁶⁴ Zu den Qualitätsbereichen der Dienstleistungsseite zählen das pädagogische Konzept, das Veranstaltungs-/Kursmanagement, die erwachsenenpädagogische Kompetenz des Personals, Lernbegleitung und interkulturelle Sensibilität, die Lernumgebung und die Evaluation des Lehrens und Lernens und des Transfererfolgs.¹⁶⁵ Die Einrichtungen entscheiden selbst, in welchem Bereich, in welchem Handlungsfeld und mit welchem Bestandteil sie beginnen.

Neben der Möglichkeit, das eigene Qualitätsverständnis in Bezug auf Management, Prozesse und Produkte bzw. Dienstleistungen und auch im Hinblick auf die Bildungsziele und -erfolge selbst zu definieren, ist aus Blick der politischen Bildung zusätzlich interessant,

dass das Modell einen partizipativen Ansatz hat, der die Beteiligung von Mitarbeiter/-innen, Teilnehmenden und Auftraggebenden vorsieht.

Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V.



Der Gütesiegelverbund Weiterbildung ist ein Verein in Nordrhein-Westfalen, dessen Mitglieder Organisationen aus den Bereichen Weiterbildung, Bildung und Qualifizierung sind.¹⁶⁶ Der Verein organisiert den Austausch von Erfahrungen, kollegialen Hilfen und Beratungen sowie Fortbildungen zu Themen rund um das Qualitätsmanagement und unterstützt die Weiterbildung zu aktuellen Themen wie dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Er bietet verschiedene Qualitätsmanagementmodelle an, in denen Standards für die Qualitätsentwicklung festgelegt sind: Einrichtung/Leitbild, Qualitätsziele, Schlüsselprozesse, Qualität der Bildungsarbeit, Teilnehmerschutz, Mitarbeiter/-innen-Fortbildung und Evaluation/Controlling.¹⁶⁷

Das Qualitätsmanagement-Modell ist ausdrücklich für unterschiedliche Bildungsbereiche konzipiert, auch der politischen Bildung, für Bildungshäuser und Akademien, für Einrichtungen/Organisationen der außerschulischen Jugendbildung und Jugendberufshilfe, für Bildungsbereiche der Qualifizierung und Beratung.¹⁶⁸ Das QM-Modell „Branchenmodell Weiterbildung“ ist hierbei als übergeordnetes Modell zu sehen, zu dem fünf QM-Modelle je nach Bedarf ergänzend in Anspruch genommen werden können: die Ergänzung für Bildungsstätten, die Spezifikation Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), das QM-Modell für Bildungsdienstleistungen, die Möglichkeiten der Maßnahmenzertifizierung und das QM-Modell Elementarpädagogik für Kindertageseinrichtungen (QEK).

„Das Qualitätsmanagement-Modell ist aus der Praxis der Weiterbildung unter wissenschaftlicher Begleitung für die Praxis der Weiterbildung entstanden. Es ist dialog- und entwicklungsorientiert und nimmt Anregungen von Praktiker*innen der Weiterbildung, Bildungsexpert*innen, öffentlichen bildungsnahen Institutionen und Teilnehmenden auf. Es dient dazu, qualitativ hochwertige Bildung und Bildungsangebote zu entwickeln, die individuelle und gesellschaftliche Bedarfe berücksichtigen. (...) Leitgedanken sind

- die Gemeinwohlorientierung
- die Beteiligungs- und Dialogorientierung
- die Entwicklungsoffenheit und Selbstreflexivität
- die Praxisnähe und -orientierung.“¹⁶⁹

Zehn, alles nordrhein-westfälische, AKSB-Einrichtungen sind vom Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V. zertifiziert.¹⁷⁰ Ziele und Qualitätsindikatoren politischer Bildung lassen sich in den Qualitätsbereichen jeweils spezifisch formulieren.

Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V. / Branchenmodell-Weiterbildung / Erweiterung „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE)



Das Branchenmodell-Weiterbildung sieht mit dem Bereich „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) eine Erweiterungsmöglichkeit des Qualitätsmanagements vor.

Bezüge zur politischen Bildung sind offensichtlich: „BNE ist ein ganzheitliches und umfassendes Bildungskonzept, das die Zusammenhänge von ökologischem, ökonomischem und sozialem (politischen und kulturellem) Handeln aufzeigt sowie nachhaltige Entwicklung in allen Lebensbereichen und auf unterschiedlichen Handlungsebenen (individuell, lokal, überregional und global) unterstützen will. Dabei gilt es, exemplarisches Lernen in größere Zusammenhänge einzubetten und Möglichkeiten für verantwortliches Handeln aufzuzeigen.“¹⁷¹

Dabei werden Bildungsangebote, ihre Ziele und Inhalte, mit der Organisation der Einrichtungen verschränkt: „Für Einrichtungen/Organisationen der Weiterbildung, die sich auf den Weg zu einer nachhaltigen Entwicklung in ihrer Bildungsarbeit und in ihrer Organisation begeben, muss sich das Qualitätsmanagement auch auf BNE und eine deutlich nachvollziehbare Berücksichtigung von Dimensionen (ökologisch, sozial, ökonomisch), Kriterien und Handlungsfeldern einer nachhaltigen Entwicklung beziehen und

- sich in den Programmen und der Praxis der Bildungsarbeit widerspiegeln
- im Selbstverständnis und den programmatischen/konzeptionellen Aussagen dokumentiert werden
- in der handlungsleitenden Ausrichtung für die Umsetzung von Nachhaltigkeitskriterien in der eigenen Organisation erkennbar sein
- BNE-bezogene Qualifizierungen und Fortbildungen des betreffenden hauptberuflichen Personals der Einrichtung gewährleisten
- bei der Evaluation der Bildungsarbeit, der Organisation sowie dem Berichtswesen über den erreichten Stand Auskunft geben“¹⁷²

„Von Interesse dürfte ein Zertifikat mit BNE-Spezifikation nicht nur für Einrichtungen/Organisationen sein, die sich ausschließlich als BNE-Einrichtungen verstehen, wie zum Beispiel einige aus dem Bereich der klassischen Umweltpädagogik oder des globalen Lernens u.a., sondern auch für Einrichtungen der Weiterbildung (allgemeine, politische, soziale und kulturelle Bildung, Familienbildung, Tagungshäuser, Kindertageseinrichtungen), die im Gesamtkontext ihrer Arbeit die Ausrichtung an einer nachhaltigen Entwicklung akzentuieren und dies auch nach außen in der Öffentlichkeit dokumentieren wollen.“¹⁷³ Das Modell könnte eine Brücke von bisher auf einzelne Einrichtungs- und Qualitätsbereiche konzentrierte Umwelt- und Nachhaltigkeitsmanagementsysteme bilden.

Qualitätsgütesiegel der Weiterbildung Hessen e.V.

Das Qualitätssiegel „Qualitätsgeprüfte Weiterbildung“ wurde von Weiterbildung Hessen e.V. entwickelt. Mitglieder des Vereins sind unterschiedliche Träger der aus dem Bildungs- und Sozialbereich. Das Qualitätssiegel soll die bildungsmarktpolitische, erwachsenenpädagogische und wirtschaftliche Qualitätsentwicklung von Einrichtungen der beruflichen, allgemeinen und politischen Bildung durch die Optimierung von Prozessen und Strukturen unterstützen. Zertifiziert werden Bildungseinrichtungen, Beratungseinrichtungen und Beratungspersonen. Das Qualitätssiegel ist für die Vergabe von Landes- und ESF-Mitteln, für die Kursträgerzulassung vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, nach § 2 AFBG Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz anerkannt. Außerdem berechtigt es Bildungsanbieter dazu, die Förderungen der Förderinstrumente Qualifizierungsscheck und Bildungsprämie (BMBF) anzunehmen.



Weiterbildung Hessen e.V. hat „Qualitätskriterien und -standards entwickelt, die die Vereinsmitglieder sowie alle weiteren zertifizierten Einrichtungen und Personen selbstverpflichtend einhalten. Sie umfassen insbesondere:

- die Einrichtungsqualität (Rechtsform, Wirtschaftslage, Personal, Ausstattung, Standort, Erfahrung, Angebotsbreite der Institution),
- die Durchführungsqualität (Organisation, Personal, Technik, beratende Begleitung, Didaktik und Methodik in den einzelnen Aktivitäten),
- die Ergebnisqualität (arbeitsplatz- und gesellschaftsbezogene Kompetenzen, Persönlichkeitsentfaltung und Zertifikate) sowie
- die Erfolgsqualität (Realisierung des formulierten Bildungs- oder Beratungsziels hinsichtlich der Effekte z.B. auf den betrieblichen Arbeitseinsatz, den Arbeitsmarkt, die Wirtschaftsentwicklung, die persönliche Entwicklung, die gesellschaftlichen Resultate usw.).“¹⁷⁴

Dabei sind für Weiterbildungseinrichtungen Qualitätsbereiche und Kriterien definiert,¹⁷⁵ die das Vorhandensein von Verfahren und Produkten betreffen, nicht aber deren Inhalte. So ist als eine Anforderung an Bildungsveranstaltungen der politischen Bildung vorgegeben: „Bei Bildungsveranstaltungen der politischen Bildung müssen grundlegende Angebotsorientierung, zentrale Themen und Ziele sowie die zu erreichende Zielgruppe klar definiert sein.“¹⁷⁶ Themen und Ziele selbst sind nicht genannt. Diese können aber (müssen nicht) von der Einrichtung in Form von Indikatoren als Selbstverpflichtung formuliert werden. Ähnlich verhält es sich mit dem Leitbild, das unter „Leitbild/Handlungsleitende Grundsätze“ verpflichtend gemacht wird. Hier heißt es: „Die Bildungseinrichtung besitzt ein Leitbild mit handlungsleitenden Grundsätzen. Das Leitbild wird intern und extern kommuniziert.“¹⁷⁷ Die Ausformulierung ist hier also vorgeschrieben; wie diese inhaltlich aussieht, jedoch nicht.

LQW ArtSet



Auch das Lerner/-innenorientierte Qualitätsmodell (LQW) von ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH¹⁷⁸ wurde speziell für die Weiterbildungsbranche entwickelt. ArtSet wirbt mit der Besonderheit des Bildungsbereichs, „dass das ‚Endprodukt‘, d.h. der Lernerfolg, gar nicht von der anbietenden Weiterbildungsorganisation hergestellt werden kann, sondern der Abnehmer – sprich der Lernende selbst – (...) es in Eigenaktivität erarbeiten (muss). Weiterbildungsorganisationen stellen nur die Bedingungen der Möglichkeit von Bildung bereit. Ob Bildung dann tatsächlich stattfindet, liegt letztendlich nicht in ihrer Hand. Dieser Sonderstatus der Bildungsbranche macht ein eigenständiges Qualitätsmanagement erforderlich und setzt der Übertragung von Qualitätsmanagementverfahren aus anderen Branchen enge Grenzen.“¹⁷⁹

Schlussfolgerung für das LQW-Modell ist, „dass der Lerner als ‚kundiger Produzent‘ von Bildung (...) im Mittelpunkt aller Qualitätsbemühungen (steht). Auf ihn ist die Qualitätsentwicklung der Organisation und mithin das Testierungsverfahren ausgerichtet.“¹⁸⁰ Es sollen Entwicklungspotenziale und Lernprozesse der Weiterbildungseinrichtung berücksichtigt und gefördert werden. LQW prüft nicht fremdgesetzte Standards ab, sondern jede Organisation kann LQW an ihre besonderen Bedingungen anpassen.

„Die Qualitätsbereiche sind folgendermaßen aufgebaut:

Die Qualitätsentwicklung startet mit der Leitbildentwicklung. Darauf aufbauend folgen die Bereiche Bedarfserschließung, Schlüsselprozesse (Angebotsorganisation), Lehr-Lern-Prozess (Durchführung), Evaluation der Bildungsprozesse, Infrastruktur (Rahmenbedingungen), das generelle Management im Sinne von Führung, Personal und Controlling sowie die Kundenkommunikation. Der Prozess mündet in der Aufstellung von strategischen Entwicklungszielen. Optional können die Bereiche selbstbestimmt erweitert werden, um Spezifika in der Ausrichtung berücksichtigen zu können. Der Organisationsentwicklungsgedanke schlägt sich auch im Kontext der Zertifizierung nieder. Circa ein Drittel der Gutachten besteht in der Prüfung der definierten Anforderungen, zwei Drittel beziehen sich auf Kommentare und Anmerkungen zum angefertigten Selbstreport und zu den Qualitätsbereichen sowie Anregungen und Hinweisen zur weiteren Qualitäts- und Organisationsentwicklung.“¹⁸¹

ArtSet verfügt über weitere QM-Modelle, u.a. für Bildungsveranstaltungen (LQB).

Dachmarke Bayerische Bildungsstätten (Jubizert)

Ein spezielles, regionales Gütesiegel ist die „Dachmarke Bayerische Bildungsstätten – Jubizert“. Das Zertifikat wurde von den 12 vom Bayerischen Jugendring (BJR) geförderten Jugendbildungsstätten Bayerns als eigenes Qualitätssicherungssystem entwickelt. „Die Zertifizierung beinhaltet ein gegenseitiges Monitoring und sichert Qualitätsstandards, die weit über das hinausgehen, was von den meisten Zertifikaten erfasst wird. Sie deckt auch die formalen



Kriterien für Gruppenreisen und Schulaufenthalte ab.“¹⁸² Im zweijährigen Rhythmus finden Peer-Reviews zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung der Häuser und Seminarprogramme statt.¹⁸³ Die Jugendbildungsstätten haben ein gemeinsames partizipatives Bildungsverständnis formuliert, das die Stärkung von Eigeninitiative und Selbstorganisation vorsieht, ein Bild vom „eigenverantwortlichen“ Gast, Kriterien für die Rahmenbedingungen der Bildungsangebote, Anforderungen an das Personal, den Willen zu Zusammenarbeit und Vernetzung sowie die Selbstverpflichtung zur kontinuierlichen Fortbildung des gesamten Personals im Sinne eines gemeinsamen Bildungsauftrages.¹⁸⁴

Weitere

Je nach den Arbeitsschwerpunkten der AKSB-Einrichtungen haben diese weitere Gütesiegel. Einige betreffen einzelne Arbeitsbereiche, bei anderen handelt es sich um Selbstverpflichtungen zur Einhaltung bestimmter Grundsätze und Werte.

Für einzelne Arbeitsbereiche werden beispielweise genannt:

- RAL-Gütezeichen der internationalen Gütegemeinschaft der Freiwilligendienste¹⁸⁵: Die Zertifizierung betrifft die Durchführung und Begleitung des internationalen Freiwilligendienstes für Outgoing (Entsendestellen) und Incoming (Aufnahmestellen). Der internationale Freiwilligendienst dient der Jugendbildung, Persönlichkeitsentwicklung, interkulturellen Begegnung und dem entwicklungspolitischen Lernen sowie der Völkerverständigung. Die besonderen Gütekriterien betreffen sowohl beim Outgoing als auch beim Incoming die Grundlagen der Zusammenarbeit zwischen Entsende- und Aufnahmeorganisation, Vereinbarungen, Auswahl und Bewertung des/der Freiwilligen, den/die Freiwilligen selber, das Dienstangebot der Aufnahmeorganisation, die Begleitung des/der Freiwilligen, das Krisen- und Notfallmanagement, das personale Angebot, die Finanzierung des Freiwilligendienstes, die Öffentlichkeitsarbeit und verschiedene Aspekte der Nachhaltigkeit.¹⁸⁶
- QMJ Qualitätssiegel Qualitätsmanagement Kinder- und Jugendreisen Unterkunft des BundesForums Kinder- und Jugendreisen e.V.: Möglich sind eine Zertifizierung und eine Klassifizierung (Sterne-Bewertung). Neben baulichen, technischen und organisatorischen Qualitäten werden die Qualität von Verpflegung, Personal, Informationsarbeit und Werbung bewertet sowie ein Leitbild bzw. eine Beschreibung des Selbstverständnisses verlangt.
- Audit Beruf und Familie¹⁸⁷: Als strategisches Managementinstrument unterstützt das Audit Arbeitgeber darin, eine familien- und lebensphasenbewusste Personalpolitik bzw. familiengerechte Arbeitsbedingungen nachhaltig zu gestalten. Je nach Bedarf können in der Auditierung thematische Schwerpunkte gesetzt werden, z.B. familien- und lebensphasenbewusstes Führen, Vereinbarkeit von Beruf und Pflege, Gesundheitsmanagement, Generationenmanagement, Internationalität, Diversity oder Umgang mit unterschiedlichen Lebensstilen und Lebensentwürfen.

Alle genannten Gütesiegel sind inhaltlich kompatibel mit Leitbildern und Wertebezügen politischer Bildung und insofern anschlussfähig an weitere Zertifikate/Gütesiegel.

Selbstverpflichtungen von AKSB-Einrichtungen sind vor allem drei:

- **Auszeichnung „Wertvolle Bildungsinstitution“:**
Die Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung in NRW (LAG KEFB) vergibt Bildungseinrichtungen, die sich sichtbar als „wertvolle Bildungsinstitutionen“ auszeichnen, wenn sie die Thematik „Wertebildung“ in ihrer Institution wachhalten und fortführen, diese Auszeichnung. Das obligatorische Kriterium ist die Unterzeichnung der auf der Website der LAG KEFB vorliegenden oder einer adäquaten selbst gefertigten Werterklärung. Zusätzlich verpflichtet sich die Einrichtung entweder durch Fortbildungsveranstaltung zum Thema „Werte bilden“, durch den Dialog mit Mitarbeiter/-innen, z.B. im Rahmen von Mitarbeiterkonferenzen, durch den Dialog mit Teilnehmenden, durch eine Werte-Ausstellung / durch einen Wertetunnel (www.ksi.de), durch Nutzung des Landtags-Ausstellungskonzepts (Werte-Zeitung, Kubus, Plakat) oder durch andere Ideen zur Wertebildung.¹⁸⁸
- **Faires Bildungshaus (<http://www.faire-gemeinde.de>):**
Das Projekt „Faire Gemeinde“ ruft kirchliche Gruppierungen dazu auf, ein Zeichen für eine nachhaltige und faire Kirche zu setzen und gleichzeitig einen Beitrag zu einer gerechteren Welt zu leisten. Um als „Faires Bildungshaus“ im Rahmen des Projekts „Faire Gemeinde“ zertifiziert zu werden, muss u.a. ein häufig gebrauchtes und nach außen hin wirksames ökofaires Getränk oder Lebensmittel eingeführt werden, eine Bildungsaktion im Kontext Nachhaltigkeit, globale Gerechtigkeit, fairer Handel durchgeführt werden, ein „Fair-Besserungsprojekt“ umgesetzt werden und eine entsprechende Öffentlichkeitsarbeit nach außen und innen gemacht werden.¹⁸⁹ Für die Fair-Besserungsprojekte stehen die fünf Kategorien „Beschaffung“, „Mobilität“, „Finanzen“, „Energie“ und „Lebensräume schaffen“ zur Auswahl, alle Bereiche, die beispielsweise mit einem Umwelt- oder Nachhaltigkeitsmanagementsystem zu verbinden sind. Die Verbindung zum pädagogischen Bereich ist über die Verpflichtung zur Durchführung eines Bildungsprojekts gegeben, mit dem ein Beitrag zur ökologischen und fairen Bewusstseinsbildung geleistet wird.
- **Initiative Transparente Zivilgesellschaft:**
Ein weiteres Beispiel für eine wertebezogene Selbstverpflichtung, das von AKSB-Einrichtungen zweimal genannt wird, ist die „Initiative Transparente Zivilgesellschaft“.¹⁹⁰ Unterzeichner der Initiative verpflichten sich, zehn Informationen auf ihrer Website leicht zugänglich zu veröffentlichen, und unterzeichnen die Selbstverpflichtungserklärung. Zu den Informationen zählen unter anderem die Satzung, die Namen der wesentlichen Entscheidungsträger sowie Angaben über Mittelherkunft, Mittelverwendung und Personalstruktur. Die Einhaltung dieser Regeln wird durch die Öffentlichkeit, Transparency International Deutschland e.V. und das Deutsche Zentralinstitut für soziale Fragen (DZI) überwacht.

Auch solche wertebezogenen Selbstverpflichtungen sind anschlussfähig an Leitbilder oder Wertebezüge, die zum Selbstverständnis von Trägern politischer Bildung gehören. So verpflichten sich die Teilnehmenden der „Initiative Transparente Zivilgesellschaft“ zu Transparenz, weil sie davon überzeugt sind, dass „wer für das Gemeinwohl tätig wird, (...) der Gemeinschaft sagen (sollte): Was die Organisation tut, woher die Mittel stammen, wie sie verwendet werden und wer die Entscheidungsträger sind.“¹⁹¹



Foto: Rafael Heygster

1. Schlussfolgerungen im Hinblick auf das Berichtswesen

Im Rahmen des Berichtswesens zur Weiterbildung werden überwiegend Strukturdaten abgefragt, wie die Anzahl von Veranstaltungen, Personal und Teilnehmenden. Die abgefragten Daten selbst kennzeichnen keine Unterscheidungsmerkmale politischer Bildung, wohl aber können aus den Daten Rückschlüsse auf strukturelle Besonderheiten politischer Bildung gezogen werden.¹⁹² Voraussetzung dafür, dass der Bereich politische Bildung innerhalb der Berichte und Statistiken überhaupt unterschieden wird, ist eine regulierte Zuordnung. Wer also z.B. als Träger politischer Bildung geführt wird oder welche Veranstaltungen dieser zugerechnet werden, entscheidet darüber, ob die Daten aussagekräftig sind oder nicht. Zuordnungsdefinitionen geschehen im Vorfeld der Statistik, nicht durch die Statistik. Es wurde jedenfalls keine Statistik gefunden, bei der die Zuordnung durch die Berichtssystematik selbst, z.B. auf der Grundlage bestimmter Indikatoren, erfolgte. Zuordnungen erfolgen vielmehr aufgrund von Anerkennungsverfahren (z.B. als staatlicher Träger politischer Bildung durch die Landeszentralen) oder aufgrund eigener Zuordnungen durch die berichtenden Träger. Im besten, weil aussagekräftigsten Fall sind die Zuordnungen vorab begründet, beispielsweise durch eine Reihe von Merkmalen/Indikatoren, die als bereichsspezifisch gelten können. In Kapitel II. 8. dieser Expertise wurde bereits analysiert, dass dies nur über Merkmalsbündel erfolgen kann, die miteinander in Beziehung gesetzt werden. Eine Definition von „Träger der politischen Bildung“ oder „Veranstaltung der politischen Bildung“ wäre unter diesen Voraussetzungen dann gegeben, wenn in allen definierten Qualitätsbereichen bestimmte Mindestanforderungen mit festgelegten Indikatoren erfüllt werden (z.B. wäre dann Träger politischer Bildung, wer einen gewissen Prozentsatz an Veranstaltungen politischer Bildung, eine bestimmte Personalqualifikation, Lernumgebung, Formate oder Bildungoutcome etc. vorweisen kann).

Viele der gegenwärtigen bereichsspezifischen Anerkennungsverfahren sind so aufgebaut. Welche Indikatoren dabei als relevant und distinktiv verstanden werden können, ist Gegenstand von Abwägung und Verständigung. So hat eine staatliche Anerkennungsstelle andere Interessen (z.B. den Nachweis finanzieller Solidität) als die Träger selbst, während diese untereinander, je nach Profil, nicht dasselbe Verständnis teilen müssen oder andere Schwerpunkte setzen.

2. Schlussfolgerungen für die Nutzung vorhandener Qualitätsmanagementsysteme, Zertifikate, Qualitäts- und Gütesiegel

Das bisher Gesagte gilt überwiegend auch für Qualitätsmanagementsysteme und deren Zertifizierungen. Hier wird allerdings der Schwerpunkt auf das Management und die Entwicklung der Qualitätsfaktoren gelegt. Die Anforderungen jedoch sind ähnlich: Es geht für

die zertifizierten Einrichtungen darum, das eigene Verständnis von Qualität zu bestimmen und zu operationalisieren. Denn Qualitätsmanagementsysteme sind auf das Management von Prozessen ausgerichtet und diese wiederum abhängig von der inhaltlichen Definition von „Qualität(en)“, die sie selbst nicht vorgeben. Prozesskategorien können mehr oder weniger passend, und auch oft nicht umfassend genug sein, um alle Faktoren politischer Bildung ausreichend zu berücksichtigen. Qualitätsmanagementsysteme, die speziell für den Bildungsbereich konzipiert sind, sind dabei geeigneter, weil sie nicht ausschließlich markt- und kundenorientiert sind und vorsehen, nichtwirtschaftliche Grundsätze und Werthaltungen zur Maßgabe des Qualitätsmanagements zu machen. Hier ist Raum, um zu definieren, was man unter politischer Bildung versteht, welche Ziele verfolgt werden, was dies für die Gestaltung des Angebots und der Einrichtung selbst bedeutet und woran man deren Qualität festmacht (Indikatoren). Qualitätsmanagementsysteme für den Bildungsbereich definieren außerdem spezifische, „branchentypische“ Qualitätsbereiche. Ein eigens zu diskutierender Aspekt ist allerdings die Operationalisierung der Lerner/-innenorientierung in Form einer Überprüfung des Lern-Outputs bzw. -Outcomes, also persönlicher Bildungserfolge, oder gar eines Abgleichs von (Einrichtungs-)Input und Lerner/-innen-Output.

Bei der Wahl eines Qualitätsmanagementsystems ist daher aus Sicht der Einrichtungen zu fragen:

- Werden alle für uns relevanten Qualitätsbereiche berücksichtigt? (Leitbild/Grundwerte/Selbstverständnis / pädagogisches Konzept, Leitung, Personal, Organisation/Management/Verwaltung, pädagogischer Bereich / Bildungsveranstaltungen, Infrastruktur/Räumlichkeiten/Ausstattung, Hauswirtschaft/Beherbergung, Qualitätsmanagement/Evaluation, interne und externe Kommunikation, Kundenorientierung/Verbraucherschutz/Datenschutz etc.) (siehe Kapitel II.6.)
- Welche Qualitätsfaktoren sind in den einzelnen Qualitätsbereichen für uns relevant?
- Welche Qualitätsstandards und Indikatoren können zur Überprüfung der Qualitäten herangezogen werden?
- Welche der Qualitätsbereiche, Qualitätsfaktoren, Qualitätsstandards und Indikatoren betreffen und definieren ausschließlich, hauptsächlich oder in Kombination politische Bildung?

Zusätzlich ist zu fragen:

- Für welche Anforderungen des Qualitätsmanagementsystems müssen Daten generiert werden, die für eine geforderte Berichterstattung ohnehin erhoben werden müssen?
- Welche Definitionen sind geeignet, um (potenziellen) Teilnehmenden die Ausrichtung/Intention, Arbeitsweise sowie Lernbedingungen und den Nutzen der Bildungsangebote transparent zu machen?

In der Regel decken Qualitätsmanagementsysteme nicht alle Managementbereiche ab, dies würde auch aufgrund des großen Aufwands eine Bearbeitung verunmöglichen. Es müssen also Schwerpunkte gesetzt und die aus Sicht der Einrichtung wichtigsten Bereiche ausgewählt werden.

Als ein Schritt, Qualität zum Thema und damit sichtbar zu machen, auch als Ergänzung für Qualitätsmanagementinstrumente, können Gütesiegel dienen, mit denen man sich zur Einhaltung vorgegebener Normen und Werte verpflichtet. Diese können die für die politische Bildung der Einrichtungen typische Grundannahmen und Grundwerte verdeutlichen.

3. Empfehlungen für Einrichtungen

3.1. Transparenz

Aus der vorliegenden explorativen Analyse kann nicht geschlossen werden, wie sich der Einsatz von Gütesiegeln, Zertifikaten, Qualitätsmanagementsystemen und anderen Instrumenten des Qualitätsmanagements bei den AKSB-Einrichtungen gestaltet und welchen Nutzen sie daraus ziehen. Auch welche Qualitäten die Einrichtungen mit den vergebenen Zertifikaten verbinden, lässt sich nicht erschließen.

Genau dies ist aber anzumerken, wenn man davon ausgeht, dass Zertifikate und Gütesiegel nicht nur nach innen, in die Organisation der Einrichtung hinein, Wirkung entfalten sollen, sondern auch nach außen – vor allem als Ausweis von Qualität. In vielen Fällen stellen die Einrichtungen nicht vielmehr als das Siegel (= Logo) selbst aus, ohne dass ersichtlich wird, welche Qualitäten damit ausgezeichnet werden. Für Interessent/-innen und Teilnehmer/-innen signalisiert dies oft nicht viel mehr, als dass die Einrichtung organisiert gemanagt wird. Stiftung Warentest, die mit Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) 2015 Qualitätsmanagementsysteme im Bereich Weiterbildung testete, bringt dies auf den Punkt. Auf die Frage: „Kann ich bei Bildungsinstituten, die mit Qualitätssiegeln werben, automatisch mit guten Kursen rechnen?“ antwortet sie: „Nein. Denn ein Qualitätssiegel zeichnet in der Regel nicht einzelne Kurse aus, sondern das Bildungsinstitut an sich. Das Siegel bestätigt:

- dass das Bildungsinstitut ein Qualitätsmanagementsystem etabliert hat,
- dass es seine Arbeitsabläufe, Produkte und Dienstleistungen systematisch plant, steuert und regelmäßig überprüft und damit theoretisch in der Lage ist, gute Kurse anzubieten,
- dass es vom Herausgeber des Systems oder von einer befugten unabhängigen Stelle überprüft wurde.

Ein Qualitätssiegel ist damit ein Indiz dafür, dass sich ein Bildungsinstitut um Qualität bemüht und die Interessen seiner Kunden berücksichtigt.“¹⁹³

Soll mit Qualitätsauszeichnungen hingegen informiert und geworben werden, ist es unabdinglich, dass die Einrichtungen selbst aktiv verdeutlichen,

- welche Gütesiegel welche Leistungen oder Qualitäten bestätigen,
- inwiefern diese das Profil (Selbstverständnis, Ausrichtung, Konzepte, spezifische Schwerpunkte, Themen) der Einrichtung repräsentieren,

- was dies für Teilnehmende bedeutet (was sie davon erwarten können, worauf sie sich „einlassen“),
- welche Vorteile und welchen Nutzen die Teilnehmenden davon haben.

Hierfür kann man (ohnehin) generiertes Datenmaterial, auch aus Berichtspflichten, nutzen.

3.2. Kohärenz

Auffällig, aber nicht verwunderlich ist, dass die wenigsten Einrichtungen, wenn sie die Zertifikate auf ihrer Website präsentieren, Verbindungen zwischen den einzelnen Zertifikaten ziehen. Auch diejenigen, die eine eigene Seite für ihre Zertifikate haben, zählen diese auf – einen Zusammenhang stellen sie so gut wie nie her. Es ist nicht explizit ersichtlich, ob und inwiefern die Zertifikate und Gütesiegel eine Kohärenz bilden, also einem „größeren Ganzen“, zum Beispiel dem Leitbild, der Einrichtung entsprechen.

Dieser Beobachtung entspricht eine weitere: Viele Einrichtungen nutzen Umweltmanagement- und Nachhaltigkeitsmanagementzertifikate. Diese betreffen fast immer den Hauswirtschaftsbereich, vor allem die Küche und die Haustechnik. In den wenigsten Fällen wird der Umwelt- und Nachhaltigkeitsgedanke auch in anderen Bereichen aufgenommen, zum Beispiel im pädagogischen Bereich in Form von Bildungsangeboten. Dies ist ggf. darauf zurückzuführen, dass Indikatoren für umwelt- und nachhaltigkeitsgerechtes Handeln in den hauswirtschaftlichen Bereichen besser operationalisierbar sind. Ein entsprechender Einkauf und Konsum bzw. Verbrauch lässt sich nicht nur anhand von Qualitäten, sondern auch in Messwerten „objektiv“ dokumentieren. Dieser Nachweis fällt z.B. für ein Bildungsangebot, sieht man einmal von der reinen Thematik ab, schon schwerer.

Im Sinne eines wahrnehmbaren Profils wäre jedoch eine Kohärenz der Zertifikate und damit auch des Managementhandelns für die ganze Einrichtung, anknüpfend an das Leitbild und die Wertebezüge der Einrichtung, wünschenswert. Eine Bearbeitung im Zusammenhang würde nicht nur das Management der einzelnen Zertifikate erleichtern (indem beispielsweise dieselben Daten für verschiedene Nachweise genutzt werden können) und das Profil der Einrichtung für Dritte schärfen. Es würde vor allem der Tatsache Rechnung tragen, dass pädagogische Leistungen (als zumindest ein „Kerngeschäft“ der Einrichtung) nicht ohne ihre Bedingungen gedacht werden können. Die üblichen Disparitäten sind bekannt: So wäre zum Beispiel die Frage zu stellen, wie die Zubereitungszeiten und -arten der Küche mit einem pädagogisch sinnvollen Timing von Veranstaltungen abgeglichen werden können, inwiefern die räumliche Gestaltung und Ausstattung dem pädagogischen Setting dient oder evtl. nur effizienten Abläufen der Hauswirtschaft oder wie ethische, politische und pädagogische Grundsätze im Verhalten des gesamten Personals ihren Niederschlag finden. Eine Kohärenz entspräche auch zwei Forderungen der meisten Qualitätsmanagementsysteme für den Bildungsbereich, nämlich die Einbeziehung des gesamten Personals (und damit aller Betriebsbereiche einer Einrichtung) und die Anwendung der Qualitätsgrundsätze einer Einrichtung auf alle ihre Leistungen.

4. Empfehlungen für die Unterstützung von AKSB-Einrichtungen

In mindestens 46 AKSB-Einrichtungen liegen, teilweise vielfältige, Erfahrungen mit Anerkennungs- und Zertifizierungsverfahren und dem Einsatz und Nutzen von Qualitäts- und Gütesiegeln vor. Hypothesen dazu können aus der Literatur und den bisherigen Beobachtungen gezogen werden. Zur Unterstützung der Einrichtungen bei der Anwendung von Gütesiegeln sind folgende Schritte und Angebote denkbar:

- Um einen ersten Überblick über die vorhandenen Erfahrungen zu erhalten, ist eine erste Abfrage (mit Fragebogen oder Frageleitfaden) empfehlenswert. Dafür wird im Folgenden ein erster Vorschlag gemacht.
- Die erste Untersuchung im Rahmen dieser Expertise hat gezeigt, dass Definitionen und Indikatoren für politische Bildung nur Ergebnis eines Diskussions- und Einigungsprozesses sein können. Dies betrifft eine einzelne Einrichtung ebenso wie einen Verband. Dieser Diskussionsprozess kann anhand der genutzten und/oder vorhandenen Maßgaben für Berichterstattungen und Zertifizierungen geführt werden, vor allem aber anhand der vorhandenen Spezifizierungen, die die Einrichtungen bereits formuliert haben. Spezifizierungen im Hinblick auf politische Bildung können alle potenziellen Teile eines Qualitätsmanagementsystems betreffen: Leitbild/Arbeitsgrundsätze, die Definition von Qualitätsbereichen, Qualitätsfaktoren, -kriterien und Indikatoren. Ein Ergebnis können Empfehlungen für bestimmte Modelle und Vorlagen für mögliche Formulierungen sein.
- Eine zusätzliche Grundlage für diese Diskussion können die Daten und Erkenntnisse bieten, die von Einrichtungen neben den hier aufgeführten Anerkennungs- und Zertifizierungsverfahren erhoben werden. Hier bietet das Evaluierungskonzept der AKSB einen Rahmen für eine Übersicht und Systematisierung.
- Es ist zu vermuten, dass einige Einrichtungen Anerkennungsverfahren und Zertifizierungen nach Qualitätsmanagementsystemen auch, wahrscheinlich sogar nicht selten, nur deswegen anwenden, weil sie an Berechtigungen, v.a. öffentliche Förderungen, geknüpft sind. Da mit Zertifizierungsverfahren in der Regel ein nicht unerheblicher und nicht einmaliger Arbeitsaufwand verbunden ist, wären die Einrichtungen eigens darin zu unterstützen, den eigenen Nutzen – für das Management nach innen ebenso wie für die Kommunikation nach außen – zu erkennen und zu fördern.
- In diesem Zusammenhang wäre es auch wünschenswert, den Einrichtungen Unterstützung dabei zu bieten, die vorhandenen Zertifikate und Gütesiegel kohärenter zu nutzen. Auch dies wäre auf der Grundlage einer Befragung und eines Erfahrungsaustauschs zu leisten: Welche Gütesiegel stehen in einem Zusammenhang, sind auf umfassende Management- und Arbeitsgrundsätze zu beziehen? Welche Verbindungen können zwischen verschiedenen Betriebs- bzw. Qualitätsbereichen gezogen werden? Man kann davon ausgehen, dass Einrichtungen die genutzten Gütesiegel mit Gründen und Bedacht wählen. Es geht daher vorrangig darum, diese Gründe offenzulegen, einen Zusammenhang zu prüfen und zu formulieren.
- Immer wieder wird bemängelt, dass es bei einer Fülle von Anerkennungs- und Managementzertifikaten oder Gütesiegeln eine ebenso große Diversität von Berichtspflichten gibt, was einmal den Aufwand für die Einrichtungen deutlich erhöht und außerdem die Auswertung von Berichten erschwert oder verunmöglicht, weil diese z.B. keine vergleichbaren Daten aufweisen. Für einige Berichte wurde bereits, wie beschrieben, ein integriertes Verfahren entwickelt, bei dem Daten aus einem Bereich in einen anderen über-

führt werden. Wie aufwendig, aber auch möglich, ein Abgleich ist, der die Grundgesamtheit der Träger umfasst, haben die Vorhaben in Nordrhein-Westfalen und Berlin für die Kinder- und Jugendhilfe gezeigt. Bemerkenswert waren hier sowohl die Einbeziehung der Träger in die Entwicklung als auch die Kombination von Qualitätsmanagement und Berichtspflicht. Die dort eingeführten „Wirksamkeitsdialoge“ bestehen, gekoppelt an die Jugendförderung auf Landes- und kommunaler Ebene, inzwischen seit über 20 Jahren und werden immer noch als Qualitätsmanagementinstrument genutzt.¹⁹⁴ Andererseits haben in der Vergangenheit andere Bemühungen, z.B. in Bezug auf die „Weiterbildungsstatistik im Verbund“, gezeigt, wie schwierig es ist, eine Einigung über die Abfrage von Daten und über den Nutzen für Träger (bzw. das Verhältnis zwischen Aufwand und Nutzen) zu erreichen. Dennoch würde es sich wahrscheinlich lohnen, einen Überblick über die bei AKSB-Einrichtungen vorhandenen Datenarten (nicht die Daten selbst) zu gewinnen und diese abzugleichen, um daraus Schlussfolgerungen für mögliche Vereinheitlichungen ziehen zu können.



Foto: Mona Dierkes

5. Fragen an AKSB-Einrichtungen

Für einen ersten Schritt können die in dieser Expertise beschriebenen Beobachtungen unterfüttert und ausgebaut werden. Damit könnte zunächst ein Überblick geschaffen werden, welche Erfahrungen tatsächlich vorliegen.

Dafür wäre es empfehlenswert, folgende drei Fragekomplexe mit den Einrichtungen zu klären (unabhängig davon, ob diese per Fragebogen, per Interview oder in anderen Befragungsformen geklärt werden können):

1. Was wird genutzt?

- Welche Anerkennungszertifikate weisen die Einrichtungen vor?
- Für welche Qualitätsmanagementsysteme sind sie zertifiziert?
- Welche weiteren Gütesiegel haben sie?

2. Wer ist beteiligt?

- Welches Personal ist an a) Auswahl, b) Bearbeitung von Zertifizierungen, c) Umsetzung des Qualitätsmanagements beteiligt?
- Welche weiteren Entscheidungsträger sind beteiligt (Vorstand, Träger)?
- Gibt es Personal, das die ausdrückliche Aufgabe hat, Zertifizierungen zu bearbeiten / zu begleiten und wer hat diese Aufgabe (Qualitätsbeauftragte, Leitung o.Ä.)?

3. Wie bewerten die Einrichtungen den Einsatz von Gütesiegeln?

- Warum haben die Einrichtungen sich für diese Zertifikate/Gütesiegel entschieden?
- Welche Rolle spielen staatliche Vorgaben und Marktsegmente für die Auswahl?
- Wie schätzen sie Aufwand und Nutzen von Zertifikaten/Gütesiegeln ab?
- Welche Erschwernisse, Hindernisse für eine Umsetzung und Nutzung sehen sie?
- Welche Möglichkeiten sehen sie, Berichtswesen und Zertifizierungen aufeinander abzustimmen?

4. Wie beziehen sich Zertifikate/Gütesiegel auf politische Bildung?

- Welche Bezüge haben die vorhandenen Zertifikate, Gütesiegel und Qualitätsmanagementsysteme der Einrichtungen zur politischen Bildung?
- Welche (ungenutzten) Möglichkeiten der Bezugnahme sehen die Einrichtungen?
- Wie können die Besonderheiten und Leistungen politischer Bildung im Rahmen von Zertifikaten/Gütesiegeln besser sichtbar werden?
- Welche Bereiche sind den Einrichtungen in Bezug auf politische Bildung wichtig, welche sehen sie als geeignet welche als problematisch?
- Welche Unterstützung benötigen die Einrichtungen, um dies für sich umzusetzen?

6. Schlussbemerkung

Insgesamt sind weitere Schritte notwendig, um die Ausgangsfragen dieser Expertise:

- Allgemeine statistische Gesamtsituation: Welche Indikatoren der gängigen Statistiken (AES, DIE, Destatis) können für die politische Erwachsenenbildung herangezogen werden?
- Welche Gütesiegel gehen inhaltlich auf die politische Erwachsenenbildung bzw. auf verwandte Inhalte ein?
- Welche Empfehlungen ergeben sich aus den relevanten Inhalten für AKSB-Mitglieds-einrichtungen?

abschließend beantworten zu können. So sollten die bisher genutzten, aber auch weitere, möglichst spezifizierte, Zertifikate im Einzelnen daraufhin geprüft werden, nicht nur welche potenziellen, sondern welche konkreten Anschlussmöglichkeiten sie politische Bildung bieten. Dafür bedarf es den Einbezug von Erfahrungswerten (auch mit QM-Berater*innen und -Zertifizierer*innen) sowie weiterer, umfangreicherer Analysen als es hier möglich war. Diese Expertise kann lediglich erste Anregungen geben.

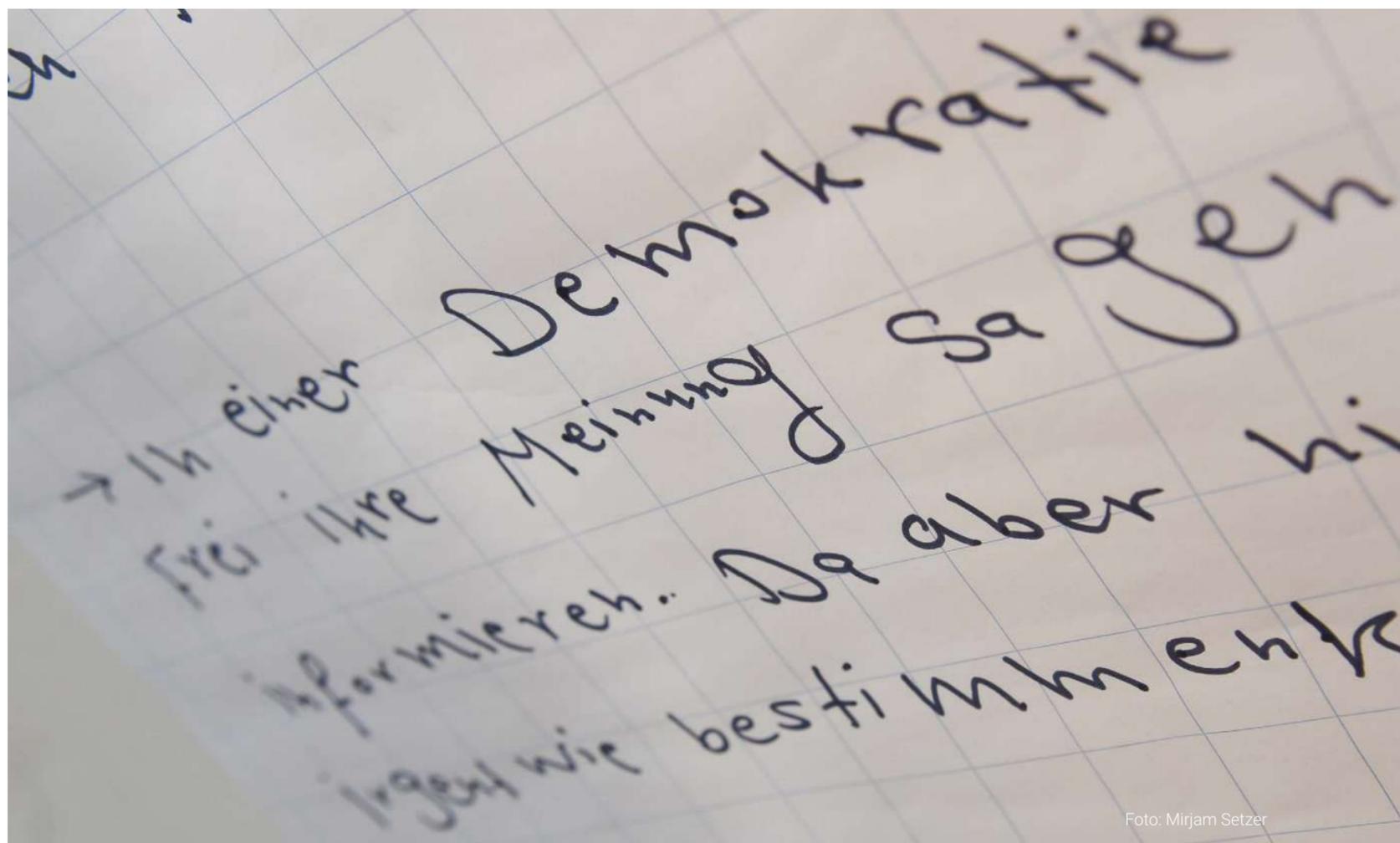


Foto: Mirjam Setzer

Ambos, Ingrid / Koscheck, Stefan / Martin, Andreas / Reu, Martin (2018): Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2017, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8755>

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB): Die Demokratie braucht Politische Bildung! Stellungnahme vom November 1995

Arnold, Rolf / Faulstich, Peter / Mader, Wilhelm / Nuissl von Rein, Ekkehard / Schlutz, Erhard (Redaktion) (2000): Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung. Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE, online: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00_01.pdf

Aschmann, Olaf (2000): Organisationsentwicklung als Einstieg in die Qualitätsentwicklung. In: von Küchler, Felicitas / Meisel, Klaus (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), S. 67-70, online: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2001/kuechler_meisel01_01.pdf#page=68

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt 2020, online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf>

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>

Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. / Sauter, Edgar (2002): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung aus der Sicht von Bildungsanbietern – Diskussionsstand, Verfahren, Entwicklungstendenzen. In: Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. / Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft-Nr. 62, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), S. 5-24, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/2123>

Barz, Heiner / Baum, Dajana / von Hippel, Aiga / Tippelt, Rudolf / Reich, Jutta (Hrsg.) (2007/2008): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bd. 1-3, Bielefeld

Becker, Alois (2000): Qualitätssicherung in Bildungshäusern. Ein innovatives Projekt der Weiterbildung in NRW. In: von Küchler, Felicitas / Meisel, Klaus (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999, hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), S. 81-85, online: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2001/kuechler_meisel01_01.pdf#page=68

Becker, Helle (2000): Marketing für politische Bildung: Arbeitshilfen für die politische Bildung, Frankfurt/M.

Becker, Helle (2008): Pimp your project! Valorisation und Validierung als Herausforderung für die politische Bildung. In: Außerschulische Bildung, Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, H. 1-2008, S. 14-21, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

Becker, Helle (2010): Qualitätssicherung für kulturelle Bildungsangebote im Ganztage. Expertise für das Projekt „Qualität in der Kulturellen Bildung“ der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)

Becker, Helle (2011): Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln – Studie zur Gewinnung und Nutzbarmachung von empirischen Erkenntnissen für die politische Bildung in Deutschland. Ein Projekt der Arbeitsgemeinschaft deutscher Bildungsstätten (AdB) mit dem Bundesausschuss politische Bildung (bap). Teil I: Auswertungsbericht, online: https://www.adb.de/download/publikationen/01_Teil%201%20-%20Auswertungsbericht.pdf

Becker, Helle / Krüger, Thomas (2011): Weiterbildung und Politik. In: Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, hrsg. v. Rudolf Tippelt / Aiga von Hippel, 5. Auflage, Wiesbaden, S. 635-651

Becker, Helle (2013): Wir Kellerkinder? Zur Geschichte der „Profession politische Bildung“ in der außerschulischen Jugendbildung und der Erwachsenenbildung. In: Hufer, Klaus-Peter / Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen. Perspektiven politischer Bildung. Bd. 1355, Bonn, S. 49-63

Becker, Helle (2014): Politische Bildung kommunizieren: Marketing für die außerschulische Bildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 4. völlig überarbeitete Auflage, S. 531-538

Beer, Wolfgang / Droste, Edith (1997): Marketing in der politischen Bildung: Chance, notwendiges Übel oder trojanisches Pferd? In: Praxis Politische Bildung, 1. Jg. 1997, H. 3. S. 227

Biedermann, Horst / Reichenbach, Roland (2009): Die empirische Erforschung der politischen Bildung und das Konzept der politischen Urteilskompetenz. In: Zeitschrift für Pädagogik 55 (2009) 6, S. 872-886, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4280/pdf/ZfPaed_2009_6_Biedermann_Reichenbach_Empirische_Erforschung_D_A.pdf

Boden, Günter / Hillmann, Kirsten (Hrsg.) (2014): Anschlussfähigkeit der Weiterbildung an den Deutschen Qualifikationsrahmen. Herausforderungen und Chancen für die politische Bildung als Teil der Weiterbildung. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2014, S. 27-34, online: https://www.adb.de/download/publikationen/AB1_2014_komplett.pdf

Boden, Günter / Hillmann, Kirsten / von Horadam, Manfred (2007): Evaluation der Angebote der Weiterbildung nach Weiterbildungsgesetz NRW. Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Projektbericht, hrsg. v. Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V., online: http://aba-nrw.de/uploads/media/Abschlussbericht_Evaluation_WBG_Guetesiegelverbund_01.pdf

Bötel, Christina / Seusing, Beate / Behrendorf, Bernd (2002): Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsysteme bei Weiterbildungsanbietern. Ergebnisse der CATI-Befragung. In: Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. / Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft-Nr. 62, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), S. 25-44, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/2123>

Bretschneider, Markus / Seidel, Sabine (2008): Das ProfilPASS-System – Kompetenzfeststellung im Spannungsfeld von Empowerment und Employability. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 22-27, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

Bundesausschuss für Politische Bildung. c/o Evangelische Akademien in Deutschland e.V. (2014): Expertisen zur Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, bap-Material 1/2014, online: https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2014/03/bap-Material-12014_Kompetenzorientierung.pdf

Der Bundesminister des Innern Otto Schily (2001): Erlass über die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) vom 24. Januar 2001, online: <https://www.bpb.de/die-bpb/51244/der-bpb-erlass>

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2019): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht, online: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Digitalisierung_in_der_Weiterbildung.pdf

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) angeführt, vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (1998): Delphi-Befragung 1996/1998: Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse Bildungsstrukturen – Abschlußbericht zum „Bildungs-Delphi“, München

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (1998): Delphi-Befragung 1996/1998 Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen – Endbericht, Basel

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (1997): Qualität und Qualitätsstandards in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, QS 9, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (1997): Prozeßorientierte Qualitätssicherung in der politischen Bildung durch thematisch zentrierte Evaluation, QS 13, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe

Burth, Hans-Peter / Reinhardt, Volker (Hrsg.) (2020): Wirkungsanalyse von Demokratie-Lernen: Empirische und theoretische Untersuchungen in Schule und Hochschule, (Freiburger Studien zur Politikdidaktik), Leverkusen-Opladen

Büttner, Daniel (2018): Die Entstehung von System- und Institutionenvertrauen – Die Bedeutung von Zertifikaten nach DIN EN ISO 9001 als Vertrauenssubstitute. Zur Funktion der ISO 9001:2015-12 bei der Auswahl von Bildungsdienstleistern. Reihe: Berufliche Bildung im Wandel, Berlin

Bundesausschuss für Politische Bildung. c/o Evangelische Akademien in Deutschland e.V. (Hrsg.) (2014): Expertisen zur Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, bap-Material 1/2014, online: https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2014/03/bap-Material-12014_Kompetenzorientierung.pdf

Christ, Johannes / Koscheck, Stefan / Martin, Andreas / Ohly, Hana / Widany, Sarah (2020): Digitalisierung. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2019, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16685>

Clausius, Jürgen (2008): Berichtswesen und kein Ende? In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 40-45, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

Deichmann, Carl (2016): Evaluation politischer Bildung. In: Bildungs- und Bildungsorganisationsevaluation. Ein Lehrbuch, hrsg. v. Marburger Helga, / Griese Christiane / Müller, Thomas, Oldenbourg, S. 359-380

Deutsches Jugendinstitut e.V. / Transferagentur Mitteldeutschland für Kommunales Bildungsmanagement – TransMit (2018): Bildungspolitische Ziele mit Hilfe von Indikatoren abbilden. Handreichung, Halle/Leipzig, online: https://www.transferagentur-mitteldeutschland.de/fileadmin/user_upload/Handreichungen/Handreichung_TransMit_Bildungsziele_und_Indikatoren.pdf

Dohmen, Dieter / Yelubayeva, Galiya / Wrobel, Lena (2019): Beteiligungsmuster in der Weiterbildung in Europa. Studie im Rahmen des Projekts „Volks- und regionalwirtschaftliche Kosten, Finanzierungs- und Förderstrukturen und Erträge der Weiterbildung (VoREFFi-WB)“, FiBS-Forum Nr. 65, Berlin, online: https://www.researchgate.net/publication/341726458_Beteiligungsmuster_in_der_Weiterbildung_in_Europa/link/5ed0c93a299bf1c67d27048c/download

Ehlers, Ulf-Daniel (2010): Qualität und Bildung. Bedingungen bildungsbezogener Qualitätsentwicklung in der Aus- und Weiterbildung, online: https://duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00022036

Epping, Rudolf (1997): Qualität und Zertifizierung in der Weiterbildung – Zum Stand der aktuellen Diskussion. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.): Qualität und Qualitätsstandards in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, QS 9, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, S. 37-41

EUROSTAT (2018): Statistiken über Erwachsenenbildung, online: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics/de&oldid=399647

Fissahn, Christel / Boden, Günter / Klawe, Marita (2020): Kompetenzorientierung für die außerschulische Bildungsarbeit in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Leitfaden für die Praxis, hrsg. v. Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V., online: https://guetesiegelverbund.de/bne/wp-content/uploads/sites/2/2020/10/Guetesiegelverbund-Weiterbildung_web_bne_kompetenz_broschuere.pdf

Franz, Julia (2008): Die Regierung der Qualität. Qualitätsmanagementverfahren in Jugend- und Erwachsenenbildung. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 6-13

Galiläer, Lutz (2004/2005): Pädagogische Qualität. Perspektiven der Qualitätsdiskurse über Arbeit und Erwachsenenbildung. Weinheim u.a.: Juventa Verl. (2005), Reihe Juventa-Materialien, Zugl.: Halle; Wittenberg, Univ., Diss., 2004

Gapski, Jörg (2008): Strategien und Formen der politischen Bildung. Ergebnisse einer Studie zur Programmpraxis. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 56-64, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

GESIS-Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften: Programme for International Assessment of Adult Competencies (PIAAC), PIAAC Zyklus 1, online: <https://www.esis.org/piaac/piaac-im-ueberblick/piaac-zyklus-1> (abgerufen am 14.12.2020)

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Hauptvorstand (Hrsg.) (1995): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Die Bedeutung der Normenreihe DIN/EN/ISO 9000ff., Frankfurt/M.

Gieseke, Wiltrud (1997): Die Qualitätsdiskussion aus erwachsenepädagogischer Sicht. Was bedeutet Qualität in der Erwachsenenpädagogik? In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Wiesbaden

Girmes, Renate (2014): ‚Bildung‘ als menschliche Entfaltung und als Option der Transzendierung aktueller gesellschaftlicher Bedingtheit: Grundlegendes zum Qualitätsbegriff und zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Ausgabe 17, S. 67-81

Glücks, Elisabeth (1990): Politische Bildung wider den Zeitgeist oder mit Marketing und Management im Trend der Zeit. In: Außerschulische Bildung 1990, H. 1, S. 31-33

Grilz, Wolfgang (Hrsg.) (1998): Qualitätssicherung in Bildungsstätten. Anleitung zur Erstellung eines Qualitätshandbuchs, Reihe Grundlagen der Weiterbildung, Neuwied

Gruber, Elke / Schlögl, Peter et al. (2007): Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich – Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projektes „INSI-QUEB“, hrsg. v. Österreichischen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK)

Gütesiegelverbund Weiterbildung (Hrsg.) (2018): Das Qualitätsmanagement-Modell nach Gütesiegelverbund Weiterbildung Version 2015, online: https://guetesiegelverbund.de/wp-content/uploads/2020/02/G%C3%BCtesiegelverbund-Weiterbildung_QM-Modell-2015.pdf

Heidecker, Dagmar / Sauter, Hanns (2020): Qualitätsentwicklung und Nachhaltigkeit. In: Andrea Waxenegger namens der Projektgruppe Lernen im späteren Lebensalter (Hrsg.): Lernen und Bildung im späteren Lebensalter. Leitlinien und Prioritäten 2020, S. 34-49, online: https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/11685321_74835426/5737c258/lernen_bildung_alter_2020.pdf#page=36

Hessisches Kultusministerium / Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen (Hrsg.) (2016): Weiterbildungsbericht Hessen 2015, Autoren: Dr. Timm C. Feld, Philipps-Universität Marburg; Prof. Dr. Michael Schemmann, Universität zu Köln; Prof. Dr. Wolfgang Seitter, Philipps-Universität Marburg, online: <https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/weiterbildungsbericht.pdf>

Horn, Heike / Lux, Thomas / Christ, Johannes / Ambos, Ingrid (2020): Weiterbildungsstatistik im Verbund – Ergebnisse für das Berichtsjahr 2018, DIE Survey, Daten und Berichte zur Weiterbildung, Bonn, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2020-weiterbildungsstatistik-01.pdf>

Horn, Heike / Lux, Thomas / Ambos, Ingrid (Hrsg.) (2018): Weiterbildungsstatistik im Verbund 2016 – Kompakt, DIE Survey, Daten und Berichte zur Weiterbildung, Bonn, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2018-weiterbildungsstatistik-02.pdf>

Hufer, Klaus-Peter (2008): Ist alles messbar, was gemessen wird? Von den Grenzen der Evaluation und Qualitätskontrolle der politischen Bildung. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 28-34, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

Hufer, Klaus-Peter (2015): Erwachsenenbildung. In: Dossier Politische Bildung der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, online: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/politische-bildung/193229/erwachsenenbildung>

Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.) (2013): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung, Frankfurt/M.

Huntemann, Hella / Reichart, Elisabeth (2017): Volkshochschul-Statistik, 55. Folge, Arbeitsjahr 2016, DIE Survey, Daten und Berichte zur Weiterbildung, Bonn, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2017-volkshochschule-01.pdf>

Jacobi, Franz (1995): Grundzüge des Bildungsmarketings. In: Marketing für katholisch-soziale Bildungsarbeit – aksb-Info Sondernummer 2/1995

Kade, Jochen (2005): Wissen und Zertifikate. Erwachsenenbildung/Weiterbildung als Wissenskommunikation. In: Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005) 4, S. 498-512, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4765/pdf/ZfPaed_2005_4_Kade_Wissen_und_Zertifikate_D_A.pdf

Käpplinger, Bernd (2007): Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE)

Käpplinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., online: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>

Kalina, Andreas (2014): ERFOLGREICH.POLITISCH.BILDEN. Faktensammlung zum Stand der Politischen Bildung in Deutschland, hrsg. v. der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Handreichung zur Politischen Bildung, Band 4, Sankt Augustin/Berlin, online: <https://d-nb.info/1047415747/34>

Kil, Monika / Erhard Schlutz (2008): Uniformierung durch Zertifizierung? Empirische Beobachtungen und organisationsanalytische Perspektiven zum Thema „Qualitätssicherung“. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 35-39, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

Kleemann-Göhring, Mark (2020): Datenreport Weiterbildung NRW, Berichtsjahr 2019, hrsg. v. der Supportstelle Weiterbildung / Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW), Soest, online: https://www.supportstelle-weiterbildung.nrw.de/cms/upload/PDF/Datenreport_Weiterbildung_NRW_-_Berichtsjahr_2019.pdf

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen, Brüssel, den 30.10.2000, SEK (2000) 1832

Kuper, Harm / Behringer, Friederike / Schrader, Josef (Hrsg.) (2016): Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8101>

Länge, Theo W. / Menke, Barbara (1999): Aspekte zur Qualitätsentwicklung in der politischen Bildung. In: von Küchler, Felicitas / Meisel, Klaus (Hrsg.) Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Frankfurt/M., S. 77-91, online: https://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-1999/kuechler99_01.pdf

Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2018): Bildung in Baden-Württemberg, online: https://ibbw.kultus-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E-2119797495/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Systemanalysen/Bildungsberichterstattung/Bildungsberichte/Bildungsbericht_2018/Bildungsbericht_BW_2018_Begleitheft.pdf

Landesjugendamt Rheinland (2000): Wirksamkeitsdialog: Vom großen Rätsel zum Instrument der Qualitätsentwicklung, jugendhilfe report 3/2000

Lux, Thomas (2018): Volkshochschul-Statistik 2017 – Zahlen in Kürze, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), online: <https://www.die-bonn.de/doks/2018-volkshochschule-statistik-01.pdf>

Lux, Thomas (2020): Volkshochschulen in der Bundesrepublik Deutschland 2018 in Zahlen – Zahlen in Kürze, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), online: <https://www.die-bonn.de/doks/2020-volkshochschule-statistik-02.pdf>

Massing, Peter (2013): Politische Bildung. In: Andersen, Uwe / Woyke, Wichard (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 7., aktual. Aufl., Heidelberg, online: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202092/politische-bildung?p=all>

Massing, Peter (2012): Die vier Dimensionen der Politikkompetenz. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), 46-47/2012, online: <https://www.bpb.de/apuz/148216/die-vier-dimensionen-der-politikkompetenz?p=all>

Meisel, Klaus (2008): Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. In: Klieme, Eckhard / Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (2008): Qualitätssicherung im Bildungswesen. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft, 53, S. 108-121, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7272/pdf/Meisel_Qualitaetsmanagement_und_Qualitaetsentwicklung_in_der_Weiterbildung.pdf

Meisel, Klaus (2002): Qualitätsentwicklung im Aufbruch. In: Heinold-Krug, Eva / Meisel, Klaus (Hrsg.) (2002): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Handlungsfelder der Qualitätsentwicklung, hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), S. 9-19

Meisel, Klaus u.a. (1994): Marketing für Erwachsenenbildung? Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, hrsg. v. der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Bad Heilbrunn

Menke, Barbara (2014): Multiprofessionalität als Chance! Professionalisierung in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2014, S. 15-19

Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) und Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaft der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hrsg.) (2011): Qualitätsmerkmale guter Beratung. Erste Ergebnisse aus dem Verbundprojekt: Koordinierungsprozess Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung, Berlin/Heidelberg, online: [https://www.hoerpfade.com/web/ttwbv.nsf/id/konferenz-fuer-bildungs-und-lernberatung-2012-bvv_de/\\$file/e_broschüre_qmm.pdf](https://www.hoerpfade.com/web/ttwbv.nsf/id/konferenz-fuer-bildungs-und-lernberatung-2012-bvv_de/$file/e_broschüre_qmm.pdf)

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung, <https://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf>

Partetzke, Marc (2020): Sprache und Politiklernen. In: POLIS 3/2020, S. 12-15

Poschalko, Andrea (2011): Qualität in der Erwachsenenbildung - ein Thema mit vielen Facetten, Magazin erwachsenenbildung.at 12, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7411/pdf/Erwachsenenbildung_12_2011_Poschalko_Qualitaet_in_der_Erwachsenenbildung.pdf

Rammstedt, Beatrice (Hrsg.) (2013): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster: Waxmann, S. 12, online: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/36068>

Rammstedt, Beatrice / Ackermann, Daniela / Helmschrott, Susanne / Klaukien, Anja / Maehler, Débora B. / Martin, Silke / Massing, Natascha / Zabal, Anouk, unter Mitwirkung von Solga, Heike / Baumert, Jürgen / Klieme, Eckhard / Staudinger, Ursula M. / Wolf, Christof / Wößmann, Ludger (o.J.): PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick, online: https://www.gesis.org/fileadmin/piaac/Downloadbereich/PIAAC_Zusammenfassung.pdf

Reichart, Elisabeth / Huntemann, Hella / Lux, Thomas (2020): Volkshochschul-Statistik: 57. Folge, Berichtsjahr 2018, 2., überarbeitete Auflage, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2019-volkshochschule-02.pdf>

Reichart, Elisabeth / Lux, Thomas / Huntemann, Hella (2018): Volkshochschul-Statistik, 56. Folge, Arbeitsjahr 2017, DIE Survey, Daten und Berichte zur Weiterbildung, Bonn, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2018-volkshochschule-01.pdf>

Roßmann, Nina (2018): Der Raum als "dritter Pädagoge": Über neue Konzepte im Schulbau, Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, online: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/278835/der-raum-als-dritter-paedagoge-ueber-neue-konzepte-im-schulbau>

Scheidig, Falk (2016): Professionalität politischer Erwachsenenbildung zwischen Theorie und Praxis. Eine empirische Studie zu wissenschaftsbasierter Lehrfähigkeit. Bad Heilbrunn

Schmidt-Hertha, Bernhard (2011): Qualitätsentwicklung und Zertifizierung. Ein neues professionelles Feld? In: Helsper, Werner / Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57, S. 153-166, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7092/pdf/Schmidt_Hertha_Qualitaetsentwicklung_und_Zertifizierung.pdf

Schneider, Arne (2014): Vom Neuen Steuerungsmodell zum Kommunalen Steuerungsmodell. In: Niedersächsischer Städtetag (Hrsg.): NSTN Nachrichten, 3-4/2014 S. 23-26

Schöll, Ingrid (1996): Weiterbildungsmarketing. DIE-Studientexte für Erwachsenenbildung, Heft hrsg. von Klaus Meisel, Frankfurt/M.

Schrader, Josef / Herbrechter, Dörthe (2014): Politische Bildung in aktuellen Beiträgen der Bildungsforschung und der Bildungsberichterstattung. Zwischen Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2014, S. 6-14, online: https://www.adb.de/download/publikationen/2014_AB-Jahrgangsregister_45JG.pdf

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2012): Handbuch Qualitätsmanagement der Berliner Jugendfreizeiteinrichtungen, 3. überarbeitete Auflage, online: <https://www.berlin.de/sen/jugend/jugend/freizeit/handbuch-qualitaetsmanagement-jugendfreizeiteinrichtungen.pdf>

Singer-Brodowski, Mandy / Hollstein, Bettina (2014): Qualitätsentwicklung von BNE in der Erfurter Bildungslandschaft. In: Fischbach, Robert / Kolleck, Nina / de Haan, Gerhard (Hrsg.) (2014): Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften. Lokale Netzwerke erforschen und gestalten, Berlin

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2019): Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich, Destatis, online: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressekonferenzen/2019/Bildung/heft_bildungsindikatoren_laendervergleich.pdf?__blob=publicationFile

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2021): Weiterbildung 2020, o.O., online: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Weiterbildung/Publikationen/Downloads-Weiterbildung/berufliche-weiterbildung-5215001207004.pdf?__blob=publicationFile

Stietenroth, Marianne (2008): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung nach der Norm DIN EN ISO 9001:2000. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 46-50, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

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

Transferagentur Mitteldeutschland für Kommunales Bildungsmanagement – TransMit (2018): Handreichung Bildungspolitische Ziele mit Hilfe von Indikatoren abbilden, online: https://www.transferagentur-mitteldeutschland.de/fileadmin/user_upload/Handreichungen/Handreichung_TransMit_Bildungsziele_und_Indikatoren.pdf

Uhl, Katrin / Ulrich, Susanne / Wenzel, Florian M. (Hrsg.) (2004): Evaluation politischer Bildung. Ist Wirkung messbar? Gütersloh, online: http://www.cap.lmu.de/download/2004/2004_Evaluation_politischer_Bildung.pdf

Veltjens, Barbara (2006): Qualitätsmodelle im Überblick, hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), online: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/veltjens06_01.pdf

Veltjens, Barbara / Bosche, Brigitte (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung Beteiligung und Unterstützungsbedarf von Weiterbildungseinrichtungen, hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), online: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2004/veltjens04_01.pdf

von Küchler, Felicitas / Meisel, Klaus (Hrsg.) (1999): Qualitätssicherung in der Weiterbildung – Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben, online: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/kuechler99_01.pdf

Wappelshammer, Elisabeth (2001): Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. In: Österreichisches Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) (Hrsg.): Materialien zur Erwachsenenbildung 2/2001, S. 35-45, online: https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2001-2_6048_PDFzuPubID88.pdf?m=1494705422

Weiland, Meike (2011): Wie verbreitet sind Qualitätsmanagement und formale Anerkennungen bei Weiterbildungsanbietern? hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2011-qualitaetsmanagement-01.pdf>

Werdin, Bernd (2011): Qualitätsmanagement bei der Förderung der politischen Bildung. Schleichendes Gift oder Stabilisator pädagogischer Freiheit? In: Außerschulische Bildung H. 2-2011, S. 179-186, online: https://www.adb.de/download/publikationen/AB_2-11_komplett.pdf

Weißeno, Georg (2005): Politik besser verstehen, Neue Wege der politischen Bildung, Wiesbaden

Wilkievicz, Zbigniew (2008): Wie das Gesamteuropäische Studienwerk zu seinem Zertifikat kam. Ein Erfahrungsbericht. In: Außerschulische Bildung, H. 1-2008, S. 51-55, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>

Wipke, Mirco (2014): Lebenslanges Lernen: Aktuelle Ergebnisse der Erwachsenenbildungsstatistik in Bayern, ein Blick auf ihre Historie und eine Einordnung in den europäischen Rahmen anhand von Ergebnissen des Mikrozensus und des Adult Education Survey. In: Bayern in Zahlen 7/2014, online: https://www.statistischebibliothek.de/mir/servlets/MCR-FileNodeServlet/BYMonografie_derivate_00000070/201407A2.pdf;jsessionid=6ED839DF-36DA46B26C1A2FA44D052B9F

Zech, Rainer (2008): Gute Arbeit – Qualitätsentwicklung als Professionalisierungsstrategie der Erwachsenenbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at, 4/2008, S. 14-1-14-10, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7613/pdf/Erwachsenenbildung_4_2008_Zech_Gute_Arbeit_Qualitaetsentwicklung.pdf

Zech, Rainer (2006): Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW). Grundlegung – Anwendung – Wirkung, Bielefeld

Zurstrassen, Bettina (2104): Ist Lesekompetenz eine Aufgabe der politischen Bildung? In: Demokratiestiftung der Universität Köln (Hrsg.): Literalität und Partizipation. Über schriftsprachliche Voraussetzungen demokratischer Teilhabe, 2.Bd., Berlin, S. 99-117



Foto: Empowered by Democracy

Endnoten

- 1 Schneider, Arne (2014): Vom Neuen Steuerungsmodell zum Kommunalen Steuerungsmodell. In: Niedersächsischer Städtetag (Hrsg.): NSTN Nachrichten, 3-4/2014, S. 23-26.
- 2 Siehe a.a.O., S. 24.
- 3 Die bundesdeutsche Debatte wurde v.a. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung angeführt, vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (1998): Delphi-Befragung 1996/1998: Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen – Abschlußbericht zum Bildungs-Delphi, München sowie Bundesministerium für Bildung und Forschung (1998): Delphi-Befragung 1996/1998: Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen – Endbericht, Basel.
- 4 Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen, Brüssel, den 30.10.2000, SEK (2000) 1832.
- 5 Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB): Die Demokratie braucht Politische Bildung! Stellungnahme vom November 1995.
- 6 Vgl. exemplarisch Glücks, Elisabeth (1990): Politische Bildung wider den Zeitgeist oder mit Marketing und Management im Trend der Zeit. In: Außerschulische Bildung 1990, H.1, S.31-33; Beer, Wolfgang / Droste, Edith (1997): Marketing in der politischen Bildung: Chance, notwendiges Übel oder trojanisches Pferd? In: Praxis Politische Bildung, 1. Jg.1997, H. 3. S.227 sowie Ahlheim, Klaus (2005): Wirkungsoptimismus und Messbarkeitsskepsis. Evaluation und Wirkungsforschung in der politischen Erwachsenenbildung. In: Praxis Politische Bildung 9, 1/2005, S. 17-25; allgemein zu Weiterbildung aus machtkritischer Perspektive: Franz, Julia (2008): Die Regierung der Qualität. Qualitätsmanagementverfahren in Jugend- und Erwachsenenbildung. In: Außerschulische Bildung, Heft 1-2008, S. 6-13.
- 7 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1997): Qualität und Qualitätsstandards in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, QS 9, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe sowie Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1997): Prozeßorientierte Qualitätssicherung in der politischen Bildung durch thematisch zentrierte Evaluation, QS 13, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe.
- 8 Arbeitsausschuß für Politische Bildung (Hrsg.): Marketing für die politische Bildung. Dokumentation der Workshopreihe 1-4, August 1996 - Juni 1997, zusammengestellt von Rolf Gerhard.
- 9 Becker, Helle (2000): Marketing für politische Bildung, Schwalbach/Ts.
- 10 Vgl. im Rahmen des Projekts des BMFSFJ Epping, Rudolf (1997): Qualität und Zertifizierung in der Weiterbildung – Zum Stand der aktuellen Diskussion. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Qualität und Qualitätsstandards in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, QS 9, Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, Januar 1997, S. 37-41, für den Kontext Bildungsstätten Grilz, Wolfgang (Hrsg.) (1998): Qualitätssicherung in Bildungsstätten, Reihe Grundlagen der Weiterbildung, Neuwied sowie Jacobi, Franz (1995): Grundzüge des Bildungsmarketings. In: Marketing für katholisch-soziale Bildungsarbeit – akso-Info Sondernummer 2/1995; für die Volkshochschulen: Meisel, Klaus u.a. (1994): Marketing für Erwachsenenbildung? Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, hrsg. v. der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Bad Heilbrunn und Schöll, Ingrid (1996): Weiterbildungsmarketing. DIE-Studientexte für Erwachsenenbildung, Heft hrsg. von Meisel, Klaus Frankfurt/M.
- 11 Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Hauptvorstand (Hrsg.) (1995): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Die Bedeutung der Normenreihe DIN/EN/ISO 9000ff., Frankfurt/M.
- 12 Großen Einfluss hatte das OECD-Projekt „Definition and Selection of Competencies“ (Definition und Auswahl von Kompetenzen, DeSeCo), das einen konzeptuellen Referenzrahmen für die Ausweitung der Kompetenzmessungen auf neue Bereiche lieferte, vgl. Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung, online: <https://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf>
- 13 Vgl. exemplarisch Hufer, Klaus-Peter (2008): Ist alles messbar, was gemessen wird? Von den Grenzen der Evaluation und Qualitätskontrolle der politischen Bildung. In: Außerschulische Bildung, Heft 1-2008, S. 28-34, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf> und Becker, Helle (2008): Pimp your project! Valorisation und Validierung als Herausforderung für die politische Bildung. In: Außerschulische Bildung, Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Heft 1-2008, S. 14-21, online: <https://www.adb.de/download/publikationen/ab2008-1.pdf>
- 14 Laut einer Studie des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung aus dem Jahr 2011 hatten 80 Prozent der Weiterbildungsanbieter in Deutschland ein Qualitätsmanagementsystem eingeführt. Dabei war die ISO-Norm 9001ff. mit 36 Prozent am weitesten verbreitet. Fünf von sechs Einrichtungen besaßen zusätzlich die formale Anerkennung einer öffentlichen Stelle, eines Verbandes oder eines Unternehmens oder die Vergabe geschützter Zertifikate. Vgl. Weiland, Meike (2011): Wie verbreitet sind Qualitätsmanagement und formale Anerkennungen bei Weiterbildungsanbietern? Hrsg. v. Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2011-qualitaetsmanagement-01.pdf>
- 15 Vgl. Landesjugendamt Rheinland (2000): Wirksamkeitsdialog: Vom großen Rätsel zum Instrument der Qualitätsentwicklung, jugendhilfe report 3/2000.
- 16 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2012): Handbuch Qualitätsmanagement der Berliner Jugendfreizeiteinrichtungen, 3. überarbeitete Auflage, online: <https://www.berlin.de/sen/jugend/jugend/freizeit/handbuch-qualitaetsmanagement-jugendfreizeiteinrichtungen.pdf>
- 17 Siehe Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen, online: <https://www.mkw.nrw/weiterbildung-und-politische-bildung/allgemeine-weiterbildung/arbeitnehmerweiterbildung>
- 18 Vgl. Hufer, Klaus-Peter (2013): Wie ist es um die Kompetenzen der Pädagoginnen und Pädagogen in der außerschulischen Erwachsenenbildung bestellt? In: Frech, Siegfried / Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Kompetenzen fördern. Schwalbach/Ts., S. 185-201 und Becker, Helle (2013): Wir Kellerkinder? Zur Geschichte der „Profession politische Bildung“ in der außerschulischen Jugendbildung und der Erwachsenenbildung. In: Hufer, Klaus-Peter / Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen. Perspektiven politischer Bildung. Bd. 1355. Bonn, S. 49-63.
- 19 Bötzel, Christina / Seusing, Beate / Behrendorf Bernd (2002): Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsysteme bei Weiterbildungsanbietern. Ergebnisse der CATI-Befragung In: Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. / Sauter, Edgar (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. Zum Stand der Anwendung von Qualitätssicherungs- und Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungsanbietern, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft-Nr. 62, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, S. 25-44, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/2123>, hier: S. 35.
- 20 Ebd.
- 21 Käpplinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., S. 11.
- 22 Ebd.
- 23 Ebd.
- 24 Ebd.
- 25 Massing, Peter (2013): Politische Bildung. In: Andersen, Uwe / Woyke, Wichard (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 7., aktual. Aufl. Heidelberg, online: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202092/politische-bildung?p=all>, Hervorhebungen HB.
- 26 Der Bundesminister des Innern Otto Schily (2001): Erlass über die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) vom 24. Januar 2001, online: <https://www.bpb.de/die-bpb/51244/der-bpb-erlass>, §2.
- 27 Vgl. exemplarisch Bundesausschuß für Politische Bildung c/o Evangelische Akademien in Deutschland e.V. (Hrsg.) (2014): Expertisen zur Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, bap-Material 1/2014, online: https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2014/03/bap-Material-12014_Kompetenzorientierung.pdf sowie Massing, Peter (2012): Die vier Dimensionen der Politikkompetenz. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), 46-47/2012, online: <https://www.bpb.de/apuz/148216/die-vier-dimensionen-der-politikkompetenz?p=all>
- 28 Die Kommission schließt sich der Definition des Europarates in seiner 2010 verabschiedeten „Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung“ an, in der das Konzept Education for Democratic Citizenship in der deutschen Fassung als Politische Bildung definiert wird: „Im Sinne dieser Charta bedeutet [...] ‚Politische Bildung‘ (Education for Democratic Citizenship) Bildung, Ausbildung, Bewusstseinsbildung, Information, Praktiken und Aktivitäten, deren Ziel es ist, Lernende durch die Vermittlung von Wissen, Kompetenzen und Verständnis sowie der Entwicklung ihrer Einstellungen und ihres Verhaltens zu befähigen, ihre demokratischen Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrzunehmen und zu verteidigen, den Wert von Vielfalt zu schätzen und im demokratischen Leben eine aktive Rolle zu übernehmen, in der Absicht,

- Demokratie und Rechtsstaatlichkeit zu fördern und zu bewahren“ (CM/Rec (2010)7, I, S. 2). Ergänzend zu dieser Definition des Europarates greift die Kommission aus dem Berichtsauftrag in besonderer Weise die Konzepte der „politischen Selbstpositionierung“ und der „Entwicklung zu gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten“ auf (BMFSFJ 2018a, S. 2). Politische Bildung und politische Lernprozesse werden in diesem Bericht nicht allein als einseitige „Vermittlungsprozesse“ von Wissen, Kompetenzen und Werten durch „Expertinnen“ und „Experten“ an „ungebildete“ Laiinnen und Laien, sondern immer auch als Aneignungsprozesse politischer Selbstbildung verstanden. Im Bericht werden soziale Räume dokumentiert, in denen Kinder und Jugendliche Erfahrungen politischer Bildung als emanzipatorische Selbst- und Weltaneignung machen. In ihrem Selbstverständnis von politischer Bildung als Demokratiebildung fragt der Bericht danach, inwiefern diese Lern- und Bildungserfahrungen selbst als demokratische Interaktions-, Austausch- und Aushandlungsprozesse von Wissen, Fähigkeiten und Werteorientierungen verstanden werden können.“ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter, Berlin, online: <https://www.bmfsfj.de/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>, S. 129.
- 29 Massing, Peter (2013): Politische Bildung. In: Andersen, Uwe / Woyke, Wichard (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 7., aktual. Aufl. Heidelberg, online: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202092/politische-bildung?p=all>
- 30 Kalina, Andreas (2014): ERFOLGREICH.POLITISCH.BILDEN. Faktensammlung zum Stand der Politischen Bildung in Deutschland, hrsg. v. der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Handreichung zur Politischen Bildung, Band 4. Sankt Augustin/Berlin, S. 18f.
- 31 Hufer, Klaus-Peter (2015): Erwachsenenbildung. In: Dossier Politische Bildung der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, online: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/politische-bildung/193229/erwachsenenbildung>
- 32 Ebd.
- 33 Ebd.
- 34 Ebd.
- 35 Oeftering, Tonio (2016): An den Grenzen der Verständigung: Politische Erwachsenenbildung und die Herausforderungen der „Flüchtlingskrise“. In: Hessische Blätter 4/2016, S. 334-344, hier: S. 337.
- 36 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter, Berlin, S. 527, online: <https://www.bmfsfj.de/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>
- 37 Hufer, Klaus-Peter (2015): Erwachsenenbildung. In: Dossier Politische Bildung der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, online: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/politische-bildung/193229/erwachsenenbildung>
- 38 Vgl. Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.) (2016): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, Schriftenreihe Band 1793.
- 39 Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.) (2013): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung, Frankfurt/M.
- 40 Vgl. exemplarisch die Stellungnahme des Bundesausschuss politische Bildung (bap): Demokratie braucht politische Bildung! Berlin, Januar 2016, online: https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2016/03/Aufruf_Erho%CC%88hung_pB_im_KJP_2015.pdf und die Stellungnahme „Politische Jugendbildung in Corona-Zeiten“, Wuppertal 2020, online: <https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2020/09/GEMINI-Erkla%CC%88rung.pdf>
- 41 Vgl. Brokmeier, Boris / Bielenberg, Ina (2019): „... schiebt Menschen weiter, rüttelt sie auf.“ Bildungsorte und ihre Gestaltung der politischen Bildung. In: Außerschulische Bildung, 1-2019, S. 30-34, online: https://www.adb.de/download/publikationen/AB_1-2019_Leseprobe_Brokmeier_Bielenberg.pdf und aktuell zur Situation unter Bedingungen von Corona-Restriktionen: Bielenberg, Ina (2021): Was für ein Jahr! – Politische Bildung in Zeiten der Pandemie. Ein Rückblick auf das Jahr 2020. In: Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Ausgabe 1/2022.
- 42 Vgl. für die Weiterbildung Barz, Heiner / Baum, Dajana / von Hippel, Aiga / Tippelt, Rudolf / Reich, Jutta (Hrsg.) (2007/2008): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bd. 1-3, Bielefeld. Für die politische Bildung thematisierte Becker die Ausstattung als pädagogischer Faktor, vgl. Becker, Helle (2000): Marketing für die politische Bildung. Arbeitshilfen für die politische Bildung: Arbeitshilfen für politische Bildung, Schwalbach/Ts.
- 43 Vgl. aktuell Roßmann, Nina (2018): Der Raum als "dritter Pädagoge": Über neue Konzepte im Schulbau, Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, online: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/278835/der-raum-als-dritter-paedagoge-ueber-neue-konzepte-im-schulbau>
- 44 Vgl. Löw, Martina (2017): Raumsoziologie. Frankfurt/M., 9. Auflage.
- 45 Becker, Helle (2015): Ausbildungswege. In: Dossier politische Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, online: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/politische-bildung/193387/ausbildungswege>
- 46 Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.) (2013): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung, Frankfurt/M., S. 20.
- 47 Vgl. Overwien, Bernd (2013): Vielsagende Ergebnisse: Versuch einer Auswertung der Befragungen. In: Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung, Frankfurt/M., S. 328-335.
- 48 Vgl. exemplarisch die Aussagen von Dr. Evelin Wittich, a.a.O., S. 326f.: „Erziehungswissenschaften spielen auch bei den theoretischen Grundlagen mit hinein, also bei der Erwachsenenbildung. Aber wir machen nicht zur Grundvoraussetzung, dass jeder, der bei uns Bildung macht, auch auf diesem Gebiet eine Ausbildung haben muss. Das eignet man sich noch selbst ein bisschen an und geht damit um. Also bei uns ist es keine Voraussetzung, Pädagoge zu sein, um bei uns arbeiten zu dürfen. [...] Man muss Spaß am Entdecken anderer Menschen haben, also gerne mit Menschen umgehen. Es geht darum, als Persönlichkeit in Erscheinung zu treten.“
- 49 Vgl. Scheidig, Falk (2016): Professionalität politischer Erwachsenenbildung zwischen Theorie und Praxis. Eine empirische Studie zu wissenschaftsbasierter Lehrtätigkeit. Bad Heilbrunn.
- 50 Vgl. Menke, Barbara (2014): Multiprofessionalität als Chance! Professionalisierung in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung. In: Außerschulische Bildung, 1-2014, S. 15-19, hier: S. 17.
- 51 Das Beispiel ist angelehnt an Becker, Helle (2010): Qualitätssicherung für kulturelle Bildungsangebote im Ganztage. Expertise für das Projekt „Qualität in der Kulturellen Bildung“ der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ).
- 52 Vgl. Becker, Helle (2000): Marketing für politische Bildung, Schwalbach/Ts.
- 53 Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2019): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht, online: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Digitalisierung_in_der_Weiterbildung.pdf
- 54 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt 2020, online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf>
- 55 Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2018): Bildung in Baden-Württemberg, online: https://ibbw.kultus-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E-2119797495/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Systemanalysen/Bildungsberichterstattung/Bildungsberichte/Bildungsbericht_2018/Bildungsbericht_BW_2018_Begleitheft.pdf
- 56 Kleemann-Göhring, Mark (2020): Datenreport Weiterbildung NRW, Berichtsjahr 2019, hrsg. v. Supportstelle Weiterbildung / Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LIS NRW), Soest, online: https://www.supportstelle-weiterbildung.nrw.de/cms/upload/PDF/Datenreport_Weiterbildung_NRW_-_Berichtsjahr_2019.pdf
- 57 Hessisches Kultusministerium / Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen (Hrsg.) (2016): Weiterbildungsbericht Hessen 2015, Autor*innen: Dr. Timm C. Feld, Philipps-Universität Marburg, Prof. Dr. Michael Schemmann, Universität zu Köln, Prof. Dr. Wolfgang Seitter, Philipps-Universität Marburg, Wiesbaden, online: <https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/weiterbildungsbericht.pdf>
- 58 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt 2020, online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf>
- 59 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>, S. 3.
- 60 A.a.O., S. 173-189.

- 61 A.a.O., S. 314.
- 62 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt, online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf>, S. 207.
- 63 Siehe a.a.O., S. 237.
- 64 Vgl. a.a.O., S. 209.
- 65 Da den Statistiken für „Weiterbildung im Verbund“ Träger Daten zuliefern, die alle Träger auch der politischen Bildung sind, können die Daten zumindest Hinweischarakter für diesen Bereich haben.
- 66 Statistisches Bundesamt (Destatis) (2021): Weiterbildung 2020, o.O., online: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Weiterbildung/Publicationen/Downloads-Weiterbildung/berufliche-weiterbildung-5215001207004.pdf?__blob=publicationFile
- 67 Siehe Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LifBi), online: https://www.neps-studie.de/Portals/22/downloads/B117_Broschure_Sommer%202017_oU.pdf
- 68 Vgl. Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LifBi), online: <https://www.neps-studie.de/Was-ist-die-NEPS-Studie>
- 69 Vgl. Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LifBi), online: <https://www.neps-studie.de/Studien/NEPS-Erwachsenenstudie>
- 70 Siehe „Ergebnisbroschüren“, online: <https://www.neps-studie.de/Studien/NEPS-Erwachsenenstudie>
- 71 Christ, Johannes / Koscheck, Stefan / Martin, Andreas / Ohly, Hana / Widany, Sarah (2020): Digitalisierung. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2019, hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16685>
- 72 Bis 2012 umfasste dies auch den Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB).
- 73 Horn, Heike / Lux, Thomas / Christ, Johannes / Ambos, Ingrid (2020): Weiterbildungsstatistik im Verbund - Ergebnisse für das Berichtsjahr 2018, DIE Survey, Bonn, online: <https://www.die-bonn.de/doks/2020-weiterbildungsstatistik-01.pdf>
- 74 A.a.O., S. 21-29.
- 75 Adult Education Survey, online: <https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/microdata/adult-education-survey> sowie https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics/de&oldid=399647
- 76 Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2019): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht, online: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Digitalisierung_in_der_Weiterbildung.pdf
- 77 Siehe a.a.O., S. 45
- 78 GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften: Programme for International Assessment of Adult Competencies (PIAAC), PIAAC Zyklus 1, online: <https://www.gesis.org/piaac/piaac-im-ueberblick/piaac-zyklus-1>
- 79 Rammstedt, Beatrice / Ackermann, Daniela / Helmschrott, Susanne / Klaukien, Anja / Maehler, Débora B. / Martin, Silke / Massing Natascha / Zabal, Anouk, unter Mitwirkung von Solga, Heike / Baumert, Jürgen / Kliewe, Eckhard / Staudinger, Ursula M. / Wolf, Christof / Wößmann, Ludger (o.J.): PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick, online: https://www.gesis.org/fileadmin/piaac/Downloadbereich/PIAAC_Zusammenfassung.pdf, S. 3.
- 80 Rammstedt, B. (Hrsg.) (2013): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster, online: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-360687> S. 12.
- 81 Vgl. Zurstrassen, Bettina (2104): Ist Lesekompetenz eine Aufgabe der politischen Bildung? In: Demokratienstiftung der Universität Köln (Hrsg.): Literalität und Partizipation. Über schriftsprachliche Voraussetzungen demokratischer Teilhabe, 2.Bd., Berlin, S. 99-117 sowie Partetzke, Marc (2020): Sprache und Politiklernen. In: POLIS 3/2020, S. 12-15.
- 82 Rammstedt, Beatrice / Ackermann, Daniela / Helmschrott, Susanne / Klaukien, Anja / Maehler, Débora B. / Martin, Silke / Massing Natascha / Zabal, Anouk, unter Mitwirkung von Solga, Heike / Baumert, Jürgen / Kliewe, Eckhard / Staudinger, Ursula M. / Wolf, Christof / Wößmann, Ludger (o.J.): PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick, online: https://www.gesis.org/fileadmin/piaac/Downloadbereich/PIAAC_Zusammenfassung.pdf, S. 4.
- 83 A.a.O., S. 5.
- 84 Vgl. Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA P9 Eurydice) (2012): Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2012, EUROSTAT (2018): Statistiken über Erwachsenenbildung, online: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics/de&oldid=399647
- 85 Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2019): Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich, Destatis, online: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressekonferenzen/2019/Bildung/heft_bildungsindikatoren_laendervergleich.pdf?__blob=publicationFile
- 86 Siehe Dohmen, Dieter / Yelubayeva, Galiya / Wrobel, Lena (2019): Beteiligungsmuster in der Weiterbildung in Europa. Studie im Rahmen des Projekts „Volks- und regionalwirtschaftliche Kosten, Finanzierungs- und Förderstrukturen und Erträge der Weiterbildung (VoREFFi-WB)“, FiBS-Forum Nr. 65, Berlin, online: https://www.researchgate.net/publication/341726458_Beteiligungsmuster_in_der_Weiterbildung_in_Europa/link/5e-d0c93a299bf1c67d27048c/download
- 87 Kuper, Harm / Behringer, Friederike / Schrader, Josef (Hrsg.) (2016): Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn, online: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8101>
- 88 A.a.O., S. 75.
- 89 Ebd.
- 90 Siehe a.a.O., S. 83.
- 91 A.a.O., S. 86.
- 92 A.a.O., S. 100.
- 93 A.a.O., S. 99, Hervorhebung HB.
- 94 Hessisches Kultusministerium / Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen (Hrsg.) (2016): Weiterbildungsbericht Hessen 2015, Autor*innen: Dr. Timm C. Feld, Philipps-Universität Marburg; Prof. Dr. Michael Schemmann, Universität zu Köln; Prof. Dr. Wolfgang Seitter, Philipps-Universität Marburg, Wiesbaden, online: <https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/weiterbildungsbericht.pdf>
- 95 A.a.O., S. 84.
- 96 Ebd.
- 97 Ebd.
- 98 Ebd.
- 99 Vgl. a.a.O., S. 87f.
- 100 A.a.O., S. 88.
- 101 Ebd.
- 102 Noch komplizierter wird es, wenn die Formate mit den Belegungen, also Teilnahmefällen, in Bezug gesetzt werden. Dann zeigt sich durch die VHS-Statistiken hindurch, dass der Bereich „Politik“ zwar einen „verschwindend kleinen Anteil am Gesamtkursvolumen“ hat, aber 50 Prozent mehr Belegungen pro Kurs (also wenige Stunden, viele Teilnehmer/-innen) (vgl. a.a.O., S. 86).
- 103 Ebd.
- 104 A.a.O., S. 91.
- 105 Ebd.
- 106 Die Autoren des Weiterbildungsberichts Hessen haben in Expert/-inneninterviews die Relevanz und den Zusammenhang von Intentionen bzw. Bildungszielen und Formaten thematisiert: „Die beschriebenen Formate und Formatkombinationen werden des Weiteren häufig mit einer spezifischen adressaten- und erlebnisbezogenen Didaktik in Verbindung gebracht, die aus den Besonderheiten politischer Bildung erklärt wird. Nach Ansicht der Interviewten hat es politische Bildung nicht nur mit der Vermittlung von (abstrakten) Inhalten zu tun, sondern auch und gerade mit Reflexion und Urteilsbildung, Irritation und Hinterfragung, persönlicher Positionierung und Standpunkthaftigkeit. Zwar kann – wie gerade in kursförmigen Formaten – die kognitive Erarbeitung von Inhalten durchaus im Zentrum einer Veranstaltung stehen, doch werden viel häufiger

- Formate genutzt, in denen Irritations- und Erlebnispotentiale von Bewegung, Veränderung, Reise, Erkundung, Aktion oder haptisch-sinnlicher Wahrnehmung mit Elementen reflexiven Austauschs verbunden werden. (...) Insofern hat politische Bildung in ihrer Didaktik den Anspruch, Irritationspotentiale zu entfachen, Möglichkeiten des Sich-selbst-Hinterfragens bereitzustellen, (Vor-)Urteile erfahrbar zu machen, Veränderungspotentiale bei sich selbst und in der Gesellschaft erkennbar zu machen und Menschen zu befähigen, eine eigene Positionierung zu finden und diese auch (im geschützten Rahmen) zu zeigen und zu vertreten. Das sinnlich erfahrbare Bewegen, Reisen, Erkunden, Aufsuchen von Orten, Plätzen, Gebäuden und Umgebungen und die (gruppenbezogene) Gesprächs-, Austausch- und Reflexionsorientierung in einer Vielfalt unterschiedlichster – auch zeitintensiver – Settings sind daher didaktische Erfahrungs- und Erarbeitungselemente, die von den Befragten als zentrale Elemente hervorgehoben werden.“ (a.a.O., S. 93). Man entkommt damit auch der scheinbaren Notwendigkeit, politische Bildung aufzuschlüsseln:
- „Politische Bildung kann demnach verstanden werden als
- ein spezialisiertes Angebotssegment (Inhaltsbereich)
 - ein spezialisiertes Angebotsformat (Bildungsurlaub)
 - eine spezifische Institutionenform (Einrichtung)
 - ein Bereich für definierte, politisch aktive bzw. politikaffine Zielgruppen (Adressaten)
 - ein spezifischer Vermittlungs- und Erarbeitungsmodus (Didaktik) und als
 - ein Querschnittselement im Gesamtangebot der Einrichtung (Querdimension).“ (a.a.O., S. 91).
- 107 „Thematisierungsmöglichkeiten hängen stark von dem pädagogischen Verständnis, Können und Wollen der Kursleitungen ab und berühren daher auch Fragen der Kursleitendenrekrutierung und -fortbildung.“ (a.a.O., S. 94).
- 108 Die Autoren des Weiterbildungsberichts Hessen kommen zu dem Schluss, dass als Gelingensbedingungen für gute politische Bildung „zwei Faktorengruppen besonders herausgestellt werden können: einerseits die Ansprachemöglichkeiten durch attraktive Lernorte und Themen, die biographisch passfähig und auch sinnlich-irritierend erfahrbar sein müssen und die Möglichkeit einer vertrauensbasierten und auch handlungsorientierten Reflexion bieten, andererseits die hohe Bedeutung von kompetenten, zuständigen Professionellen, die durch ein authentisches Engagement im Zusammenspiel der didaktischen Ebenen (Leitung, Planung, Umsetzung) maßgeblich zum Gelingen von politischer Bildung beitragen.“ (a.a.O., S. 102).
- 109 A.a.O., S. 86.
- 110 A.a.O., S. 100.
- 111 Ebd.
- 112 A.a.O., S. 85.
- 113 Der Weiterbildungsbericht NRW strebt in diesem Sinn eine „integrierte Statistik“ an. So wurden beispielsweise die Items, die für die Berichterstattung an die Landeszentrale für politische Bildung genutzt werden, inklusive der Anerkennung als Träger der Weiterbildung, in die Weiterbildungsstatistik aufgenommen. Die jeweilige Grundgesamtheit der Weiterbildungseinrichtungen erstellen zwei auf Informationstechnik spezialisierte Organisationen im Abgleich mit den nordrhein-westfälischen Bezirksregierungen. Vgl. Kleemann-Göhring, Mark (2020): Datenreport Weiterbildung NRW, Berichtsjahr 2019, hrsg. v. der Supportstelle Weiterbildung / Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LIS NRW), Soest, online: https://www.supportstelle-weiterbildung.nrw.de/cms/upload/PDF/Datenreport_Weiterbildung_NRW_-_Berichtsjahr_2019.pdf, S. 8.
- 114 A.a.O., S. 92.
- 115 Es gibt einige Veröffentlichungen, die im Zusammenhang mit dem Berichtswesen zur Weiterbildung problematisieren, dass Angebote, Anbieter und vor allem darüber hinaus Nutzen und/oder Wirkung von politischer Bildung nicht eindeutig (statistisch) zu bestimmen sind, vgl. exemplarisch: Fissahn, Christel / Boden, Günter / Klawe, Marita (2020): Kompetenzorientierung für die außerschulische Bildungsarbeit in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Leitfaden für die Praxis, hrsg. v. Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V., online: https://guetesiegelverbund.de/bne/wp-content/uploads/sites/2/2020/10/Guetesiegelverbund-Weiterbildung_web_bne_kompetenz_broschuere.pdf sowie Deutsches Jugendinstitut e.V. / Transferagentur Mitteldeutschland für Kommunales Bildungsmanagement – TransMit (2018): Bildungspolitische Ziele mit Hilfe von Indikatoren abbilden. Handreichung, Halle/Leipzig, online: https://www.transferagentur-mitteldeutschland.de/fileadmin/user_upload/Handreichungen/Handreichung_TransMit_Bildungsziele_und_Indikatoren.pdf
- 116 Siehe <https://www.bildung-mv.de/erwachsenenbildung/erkennung-von-einrichtungen>
- 117 Siehe https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/W/weiterbildung/Downloads/Travo_Aenderung_03_05_17.pdf?__blob=publicationFile&v=5
- 118 Siehe ebd.
- 119 Vgl. Weiterbildungsgesetz (WbG) Nordrhein-Westfalen, Neufassung vom 14.04.2000, § 15 (Fn 9) Anerkennungs Voraussetzungen, online: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_detail?sg=0&menu=0&bes_id=4892&anw_nr=2&aufgehoben=N&det_id=468327
- 120 Zum Beispiel sind in Schleswig-Holstein staatlich anerkannte Träger und Einrichtungen der Weiterbildung berechtigt, neben dem Hinweis „staatlich anerkannt“ auch das entsprechende Qualitätssiegel (als Logo) zu führen, vgl. https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/B/bildungsurlaub/Traeger_WB_HT.html
- 121 Schleswig-Holstein: Landesverordnung über die Anerkennung von Trägern und Einrichtungen der Weiterbildung (Trägeranerkennungsverordnung – TrAVO) vom 30. April 2012, § 5, Vereinfachte Verfahren, online: https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/W/weiterbildung/Downloads/Travo_Aenderung_03_05_17.pdf?__blob=publicationFile&v=5
- 122 Vgl. die Liste anerkannter Gütesiegel in Nordrhein-Westfalen: https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule_und_bildung/europawettbewerbe_weiterbildung/weiterbildung/Zertifizierung_-_anerkannte-Siegel_.pdf oder Mecklenburg-Vorpommern: <https://www.bildung-mv.de/erwachsenenbildung/erkennung-von-einrichtungen>
- 123 Vgl. Kapitel II „Einsatz von Qualitätsmanagementmaßnahmen“.
- 124 Veltjens, Barbara (2006): Qualitätsmodelle im Überblick, hrsg. v. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, online: http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2006/veltjens06_01.pdf
- 125 Käßlinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., online: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>
- 126 Stiftung Warentest (2015): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. Stehen Siegel für Qualität? online: <https://www.test.de/Qualitaetsmanagement-in-der-Weiterbildung-Stehen-Siegel-fuer-Qualitaet-4911239-0/>
- 127 Vgl. Anhang: Übersicht der von AKSB-Einrichtungen genutzten Anerkennungen und Gütesiegel.
- 128 Arbeitssuchende können bei zertifizierten Trägern Bildungsgutscheine oder Aktivierungs- und Vermittlungsgutscheine (AVGS) von Arbeitsamt oder Jobcenter einlösen.
- 129 Es gibt zwei Arten von Qualitätssiegeln: das Qualitätssiegel für Partnerorganisationen (als Aufnahme- oder Sendeorganisation) und das Qualitätssiegel für antragstellende Organisationen. Der Website des Hauses am Maiberg ist nicht zu entnehmen, welches Qualitätssiegel die Einrichtung hat. Die Anerkennung als Aufnahme- und Vermittlungsstelle lässt sich aus Projektlisten der EU-Kommission entnehmen, vgl. https://europa.eu/youth/solidarity/placement/17606_en
- 130 Gemeinsames Ministerialblatt, hrsg. v. Bundesministerium des Innern, 62. Jahrgang, Nr. 44, Berlin, den 12. Oktober 2012, online: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/GMBL_63_44_0809-0824_Berlin_2016.pdf, II, 1,1.
- 131 Siehe a.a.O., II, 1.3.
- 132 Siehe online: https://europa.eu/youth/solidarity/mission_de
- 133 Vgl. online: https://europa.eu/youth/solidarity/organisations/about_de
- 134 Vgl. online: <https://www.bettundbike.de/bett-bike/bett-bike-partner-werden/anmeldeunterlagen/>
- 135 Vgl. online: <https://www.hotelstars.eu/de/deutschland/kriterien/kriterienkatalog/>
- 136 Vgl. online: <https://www.koenigsweg.de/strategieentwicklung/qualitaetsmanagement-hotellerie/>
- 137 Vgl. online: <https://www.sachsen-tourismus.de/reisethemen/familie-jugend/marke-kriterien/>
- 138 Vgl. online: <https://www.tuev-nord.de/de/unternehmen/zertifizierung/umweltzeichen-blauer-engel/>
- 139 Vgl. online: <http://www.tierschutz-auf-dem-teller.de/>
- 140 Siehe online: <https://www.emas.de/was-ist-emas>
- 141 Vgl. online TÜV Rheinland: <https://www.tuv.com/germany/de/iso-14001.html>
- 142 Vgl. online: <https://umweltbildung-sachsen.de/de/das-netzwerk/qualitaetsmanagement.html>
- 143 Vgl. online: <http://www.oekoprofit-nrw.de> und www.oekoprofit-deutschland.de
- 144 Vgl. online: <http://www.zukunft-einkaufen.de/>
- 145 Vgl. online: <https://www.kirchliches-umweltmanagement.de/>
- 146 Siehe online: <https://www.kath-akademie-bayern.de/ueber-uns/nachhaltigkeit.html>

- 147 Siehe online: <https://www.jugendakademie.de/tagungshaus/nachhaltiges-tagungshaus/>
- 148 Siehe online: <https://www.franz-hitze-haus.de/index.php?id=263>
- 149 Vgl. online: <https://www.iso.org/publication/PUB100373.html>
- 150 Ebd.
- 151 Käßlinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., online: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>, S. 20.
- 152 Siehe EFQM (2012): EFQM EXCELLENCE MODELL, online: <https://www.dgq.de/wp-content/uploads/2018/06/EFQM-Excellence-Model-2013-Free-German-Partners.pdf>, S. 2.
- 153 Ebd.
- 154 A.a.O., S. 12.
- 155 A.a.O., S. 5.
- 156 A.a.O., S. 10.
- 157 Ein Grund dafür, dass Einrichtungen, die DIN ISO 9001 bereits erfüllen, keine der neueren Varianten anwenden, kann sein, dass die Einführung der Qualitätsmanagementsysteme und Zertifizierungsprozesse sehr aufwendig und teuer ist.
- 158 Käßlinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., online: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>, S. 20.
- 159 Vgl. online: <https://www.din.de/de/mitwirken/normenausschuesse/nadl/wie-weiter-nach-dem-ende-der-din-iso-29990-711712>
- 160 Siehe online: https://www.certqua.de/web/de/zertifizierungen/haupt_zertifizierungen/din-iso-29993-und-din-iso-21001.php
- 161 Siehe online: https://www.certqua.de/web/de/zertifizierungen/haupt_zertifizierungen/din-iso-29993-und-din-iso-21001.php
- 162 Die Katholische Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Bayern e.V. (KEB Bayern) unterstützt Einrichtungen darin, das Qualitätsmanagementsystem QESplus anzuwenden. Nach eigenen Angaben sind 114 Mitgliedseinrichtungen der KEB Bayern mit QES.T bzw. QESplus zertifiziert, vgl. online: <https://www.keb-bayern.de/themen-und-projekte/qualitaetsentwicklung.html>
- 163 Ebd.
- 164 Käßlinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., online: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>, S. 20.
- 165 Vgl. online: <http://qesplus.de/de/qesmodell/modell>
- 166 Wie auch andere regional oder landesweit konzipierte Qualitätsmanagementzertifikate ist das Zertifikat des Gütesiegelverbands Weiterbildung e.V. auch von Nichtmitgliedern und in anderen Bundesländern einsetzbar.
- 167 Vgl. online: <https://guetesiegelverbund.de/qm-modelle/> , <https://guetesiegelverbund.de/qm-modelle/branchenmodell-weiterbildung/>
- 168 Vgl. a.a.O., S. 2.
- 169 Das Qualitätsmanagement-Modell nach Gütesiegelverbund Weiterbildung, Version 201, online: https://guetesiegelverbund.de/wp-content/uploads/2020/02/G%C3%BCtesiegelverbund-Weiterbildung_QM-Modell-2015.pdf S. 3.
- 170 Die auffällig hohe Zahl kann damit in Zusammenhang stehen, dass der Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V. u.a. von für Weiterbildung zuständigen Ministerien und Behörden beworben wird und darüber hinaus eines der Zertifikate ist, das für die staatliche Anerkennung als Träger der Weiterbildung vorausgesetzt wird.
- 171 Siehe online: <https://guetesiegelverbund.de/qm-modelle/spezifikation-bne/>
- 172 Ebd.
- 173 Ebd.
- 174 Online: <https://weiterbildunghessen.de/zertifizierung/?fcontrast=900>, S. 4.
- 175 Vgl. ebd.
- 176 Weiterbildung Hessen e.V. (2020): Qualitätsstandards für Weiterbildungseinrichtungen, online: https://weiterbildunghessen.de/fileadmin/Downloads/verein/MG_Zert_bildungseinrichtungen/Qualitaetsstandards_Bildungseinrichtungen.pdf, S. 22.
- 177 A.a.O., S. 5.
- 178 Vgl. online: www.artset-lqw.de
- 179 Siehe online: <https://www.qualitaets-portal.de/lernerorientierte-qualitaetstestierung-in-der-aus-fort-und-weiterbildung/>
- 180 Ebd.
- 181 Käßlinger, Bernd / Reuter, Martin (2017): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. WISO DISKURS 15/2017, hrsg. v. der Friedrich-Ebert-Stiftung e.V., online: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>, S. 21.
- 182 Siehe online: <https://www.jugendbildungsstaetten.de/qualitaet/zertifizierungen/> sowie Jubizert – eine Zertifizierungsinitiative der Bayerischen Jugendbildungsstätten, online: https://www.jugendbildungsstaetten.de/wp-content/uploads/2014/07/Heft-jubiziert_final_22_11_13.pdf
- 183 Nach Peer-Reviews 2011 und 2013 unterzeichneten im Juli 2017 die Leiter/-innen der zwölf Einrichtungen die Selbstverpflichtung „Jugendbildungsstätten als sichere Lernorte“, online: https://www.jugendbildungsstaetten.de/wp-content/uploads/2017/08/Sichere-Lernorte_Selbstverpflichtung2017_JubisBayern.pdf.
- 184 Vgl. online: https://www.jugendbildungsstaetten.de/wp-content/uploads/2014/07/Heft-jubiziert_final_22_11_13.pdf
- 185 Vgl. online: <https://ral-freiwilligendienst.de/>
- 186 Vgl. online: https://www.ral-guetezeichen.de/gz-einzelansicht/?gz=gz_115
- 187 Vgl. online: <https://www.berufundfamilie.de>
- 188 Vgl. online: <https://www.lag-kefb-nrw.de/projekte/werteprojekt/transferprojekt-wertebildung/index.html> sowie https://www.lag-kefb-nrw.de/export/sites/lagkefbnrw/.galleries/downloads/projekte/werteprojekt/wertebildung/2012-07-10_schreiben-auszeichnung-wertvolle-bildungsinstitution.pdf
- 189 Vgl. online: <https://faire-gemeinde.de/mitmachen/zertifizierungskriterien/>
- 190 Vgl. online: <https://www.transparency.de/mitmachen/initiative-transparente-zivilgesellschaft/?L=0>
- 191 Aus der Verpflichtungserklärung der Initiative Transparente Zivilgesellschaft, online: https://www.transparency.de/fileadmin/Redaktion/Mitmachen/ITZ/SVE_Initiative_Transparente_Zivilgesellschaft_01.pdf
- 192 Dies unternehmen beispielsweise die Autoren des Hessischen Weiterbildungsberichts 2015, indem sie die Veranstaltungsformen der politischen Bildung in Volkshochschulen analysieren. Vgl. Hessisches Kultusministerium / Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen (Hrsg.) (2016): Weiterbildungsbericht Hessen 2015, Autor*innen: Dr. Timm C. Feld, Philipps-Universität Marburg; Prof. Dr. Michael Schemmann, Universität zu Köln; Prof. Dr. Wolfgang Seitter, Philipps-Universität Marburg, online: <https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/weiterbildungsbericht.pdf>, S. 85ff.
- 193 Stiftung Warentest (2015): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. Stehen Siegel für Qualität? online: <https://www.test.de/Qualitaetsmanagement-in-der-Weiterbildung-Stehen-Siegel-fuer-Qualitaet-4911239-0/>
- 194 Ein aktuelles Beispiel ist eine Fortbildung der Landesjugendämter Rheinland und Westfalen-Lippe für „Demokratiebildung und politische Bildung in der Jugendsozialarbeit“, die sich u.a. auf das Berliner Qualitätshandbuch bezieht.

