

Institutionelle Zertifizierung und lernende Organisation

Timm C. Feld

Zusammenfassung

Der nachfolgende Beitrag skizziert die entwicklungsförderlichen Einflüsse organisationalen Lernens auf Prozesse der institutionellen Zertifizierung. Auf der Grundlage von Ergebnissen einer aktuellen empirisch-qualitativen Studie zum organisationalen Lernen von Weiterbildungseinrichtungen wird davon ausgegangen, dass umfangreiches Wissen über die eigene Verfasstheit als Organisation ein wichtiges Element bei institutionellen Zertifizierungsprozessen darstellt. Erläutert wird, dass insbesondere die Herausbildung organisationaler Lernprozesse und das Anstreben einer „lernenden Organisation“ Weiterbildungseinrichtungen bei der eigenen organisationsbezogenen Selbstaufklärung und Selbstevaluation im Vorfeld von Zertifizierungsprozessen helfen.

Zertifizierungsdiskussion und die Notwendigkeit organisationaler Selbstaufklärung

Die seit Anfang der 1990er-Jahre in der Fachöffentlichkeit intensiv geführte Diskussion um Notwendigkeit und Ausgestaltung institutioneller Zertifizierungen für Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung wird nicht mehr wie zu Beginn der Diskussion auf einer grundlegenden Ebene geführt (vgl. z. B. Feuchthofen 1996). Vielmehr hat sich ein theorie- und praxisübergreifender, unterschwelliger Konsens über eine *institutionelle Zertifizierungsnotwendigkeit* entwickelt. Das heißt, die Weiterbildungseinrichtungen – egal durch welche Angebotsschwerpunkte charakterisiert – beschäftigen sich nicht nur intern mit den eigenen Strukturen, Aufgabenverteilungen, Arbeitsprozessen, Qualitätsansprüchen, Programmprofilen oder personellen Qualifikationen, sondern sind auch unter dem Zugzwang, sich eine erfolgreiche Beschäftigung mit den genannten Organisationsparametern extern zertifizieren zu lassen.

Trotz unsicherer empirischer Grundlage kann man davon ausgehen, dass eine überwiegende Mehrheit der Weiterbildungseinrichtungen Erfahrungen mit laufenden oder bereits abgeschlossenen Zertifizierungs- oder Akkreditierungsprozessen hat. Dabei sind – wie die folgende (unvollständige) Auflistung verdeutlicht – die *Gründe* für das Anstreben einer Zertifizierung äußerst unterschiedlich:

- *Stockende Entwicklungsprozesse.* Zertifizierungen oder Testierungen werden als Support für z. B. erlahmende Qualitätsentwicklungs-Prozesse eingesetzt, um

durch externe Anerkennung und Würdigung den Entwicklungsprozess nachhaltig zu fördern (vgl. Nötzold 2002, S.57).

- *Profilschärfung und -darstellung:* Weiterbildungseinrichtungen lassen sich zertifizieren, um das eigene Profil und die damit einhergehenden Programm- und Angebotsschwerpunkte und -besonderheiten auch nach außen hin dokumentieren zu können. Ziel ist die bessere Ersichtlichkeit für Adressaten des Absatzmarkts (z. B. Teilnehmer/Innen, wichtige Kooperationspartner) und des Beschaffungsmarkts (z. B. finanzielle Förderer, Sponsoren).
- *Teilhabe an Projekt- und Fördergeldern:* Insbesondere Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung müssen häufig qualitätsbezogene externe Zertifizierungen nachweisen, um an Projekt- und Fördergeldern (z. B. durch die Bundesagentur für Arbeit) partizipieren zu können (vgl. Hartz/Meisel 2006, S. 27). Zudem machen einzelne Weiterbildungsgesetze auf Länderebene die Evaluierung von Maßnahmen- und/oder Einrichtungsqualität zur Voraussetzung für die öffentliche Förderung (z. B. Niedersachsen, Bremen) (vgl. Witthaus 2004, S. 5).
- *Organisationale Steuerung:* Viele – insbesondere öffentlich geförderte – Weiterbildungseinrichtungen sind derzeit erheblichen und multikausalen Veränderungsanforderungen ausgesetzt. Prozesse der institutionellen Zertifizierung ermöglichen es der Einrichtungsleitung durch Eröffnen von alternativen Handlungsoptionen, besser mit komplexen Umwelten umgehen zu können (vgl. Meisel/Feld 2005, S.14 ff.; Meisel 2006, S. 342 ff.).

Die in den Weiterbildungseinrichtungen auffindbaren Zertifizierungsmodelle sind dabei äußerst vielfältig und unterscheiden sich zum Teil deutlich hinsichtlich inhaltlicher Schwerpunktsetzung, Voraussetzungen, Prozessdauer oder entstehender Kosten. Zudem fällt – mit Blick auf zertifizierte Qualität – auf, dass sich in den letzten Jahren eine „nahezu unüberschbare Vielfalt“ (Veltjens 2006, S. 1) von Qualitätsmanagementmodellen entwickelt hat. Die für die Weiterbildung bedeutendsten Modelle sind dabei gegenwärtig die Zertifizierung nach der „ISO-Normenreihe“ der International Standardization Organisation, das „EFQM-Modell“ der European Foundation for Quality Management und die „Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung“ (LQW). Darüber hinaus finden sich unzählige weitere auf die Institution bezogene Zertifizierungs-, Testierungs- oder Akkreditierungsmodelle auf nationaler und regionaler Ebene und mit verschiedenen Themenschwerpunkten (z. B. Zertifizierungen für Angebote der Gesundheitsförderung oder des E-Learnings).

Eine wesentliche Bedingung für die Implementierung und nachhaltige Nutzung von institutionellen Zertifizierungen ist allerdings, dass die Einrichtung ein Bewusstsein entwickelt für die eigene organisationale Verfasstheit. Das heißt, die Einrichtung thematisiert u. a. die eigenen Stärken und Schwächen, das vorherrschende erwerbspädagogische Grundverständnis, die kurz- und langfristigen Strategie- und Zielvorstellungen, die eigene Unternehmens- und Lernkultur, die unter den Organisationsmitgliedern bestehenden Werte und Normen sowie mentalen Modelle.¹

Solch eine organisationale Selbstaufklärung oder Selbstevaluation im Kontext einer institutionellen Zertifizierung lässt sich insbesondere befördern durch Orientie-

nung an dem Ziel, *organisationale Lernprozesse* herauszubilden bzw. die dafür notwendigen Anforderungen als handlungsleitende und organisationsgestaltende Orientierungshilfe in den Blick zu nehmen. Gelingt es also einer Weiterbildungseinrichtung dauerhaft, organisationale Lernprozesse herauszubilden, bietet dies ein gewichtiges (wenn nicht sogar notwendiges) Fundament zur erfolgreichen Absolvierung von Zertifizierungsprozessen und wird darüber hinaus auch die eigene Leistungs- und Überlebensfähigkeit systematisch verbessern. Organisationales Lernen kann dabei zunächst charakterisiert werden als ein „(...) Prozess zur Verbesserung des Problemlösungspotenzials der Organisation bezüglich eines aus der Umwelt (unerwartet) auftretenden Veränderungs- und Anpassungsdrucks“ (Feld 2007, S.6). Überträgt man dies dann auf eine *konkrete Organisationsgestaltung* von Weiterbildungseinrichtungen nach innen, so wird deutlich, dass die Herstellung dauerhafter organisationaler Lernprozesse nicht nur eine Querschnittsaufgabe der Organisationsakteure ist, sondern nahezu an alle Bereiche der Organisation – angefangen von der Struktur über die Kultur bis hin zur Außendarstellung – bestimmte Anforderungen stellt.

Um diese Anforderungen zu konkretisieren, werden im Folgendem der Entstehungskontext und die zentralen Aussagen eines idealtypischen *Anforderungsprofils einer lernenden Weiterbildungsorganisation* dargestellt. Die Aussagen des Anforderungsprofils verstehen sich dabei nicht als dogmatische Vorgabe, sondern als organisations-spezifisch einsetzbare Orientierungshilfe für eine interne Selbstaufklärung/Selbstevaluation im Kontext eines institutionellen Zertifizierungsvorhabens oder -prozesses.

Entstehungskontext und Bestimmungselemente des Anforderungsprofils einer lernenden Weiterbildungsorganisation

Das Anforderungsprofil ist zentrales Ergebnis einer Forschungsarbeit zum organisationalen Lernen von Weiterbildungseinrichtungen (vgl. Feld 2007). In der Untersuchung ging es darum, empirisch zu klären, durch welche konkrete Organisationsgestaltung Weiterbildungseinrichtungen ihre organisationale Lernfähigkeit erhalten und ausbauen können. Ziel der Arbeit war das Entwickeln eines Anforderungsprofils mit einer dezidierten Charakterisierung von Anforderungsdimensionen und -merkmalen.

Um dieses Ziel zu erreichen, wurde ein methodischer Dreischritt vollzogen. Zunächst wurden durch Darstellen zentraler Aussagen ausgewählter theoretischer Ansätze organisationalen Lernens erste Hinweise auf ansatzübergreifende Anforderungen und Merkmale lernender Organisationen generiert. Anschließend wurden durch 24 qualitative Experteninterviews sowohl eine *innerorganisationale* als auch eine *außerorganisationale* Perspektive erschlossen. Die Rekonstruktion eines organisationalen Innenblicks auf eine lernende Weiterbildungsorganisation erfolgte dabei durch Interviews mit Einrichtungsleitungen,² die Rekonstruktion eines organisationalen Außenblicks durch Interviews mit Wissenschaftlern und Beratern, die sich einschlägig mit Themen des Organisationswandels in der Weiterbildung beschäftigen.

Im Wesentlichen konnten aus der Untersuchung sieben Anforderungsdimensionen einer lernenden Weiterbildungsorganisation abgeleitet werden, die sich (beschränkt auf ihre Kernaussagen) wie folgt darstellen lassen:

Die *Führung* bzw. *Leitung* nimmt bei der Entstehung und Entwicklung organisationalen Lernens – aufgrund eines umfassenden Aufgaben- und Verantwortungsbereichs sowie der Entscheidungsbefugnis – eine Schlüsselposition ein. Das Begünstigen und Sicherstellen iterativer organisationaler Lernprozesse lässt sich als eine zentrale Managementaufgabe begreifen, die sich zusammensetzt aus gezielter Förderung der Lernprozesse einzelner Organisationsmitglieder sowie Gestaltung der Gesamteinrichtung als lernendes System. Für Einrichtungsleiter bedeutet dies eine Erweiterung des Rollenverständnisses, welches bisher das Lernen der Teilnehmenden, nicht aber das der Mitarbeitenden oder gar der Organisation fokussierte. Als „Lern-Manager“ ist die Leitung zunächst gefordert, die Rahmenbedingungen für ein optimales Lernen der Mitarbeitenden und der Organisation sicherzustellen. Die Führung ist in diesem Verständnis nicht nur bezogen auf die eigene Lern- und Arbeitsbereitschaft Vorbild für die Mitarbeitenden, sondern zudem in der Rolle als Lerncoach. Dabei geht es auch darum, einen „Sinn“ für die notwendigen Veränderungsprozesse aufzuzeigen, mögliche Ängste vor Veränderungen bei den Mitarbeitern zu reduzieren und Sicherheit zu erzeugen. Diese anspruchsvollen Aufgaben stellen an die Führungspersonen enorme Anforderungen bezogen auf kommunikative und Prozesskompetenzen, Fachkenntnisse, personale Kompetenzen sowie das Vorhandensein steuerungsrelevanter Spezialkenntnisse. Insbesondere muss die Führung systemisch denken und handeln können sowie ausgeprägte Selbstreflexionsfähigkeiten besitzen.

Bezüglich der *Organisationsstrategie* konnte herausgefunden werden, dass sie insbesondere eine handlungsleitende Funktion erfüllen muss, d. h. es ist notwendig, dass sich die Mitarbeiter an gemeinsam erstellten Zielen und Werten – die in Leitbild und Vision zum Ausdruck kommen – orientieren können. Die Organisationsstrategie bildet sich auf Basis einer Klärung der eigenen Systemidentität durch eine Selbstzuschreibung sowie durch eine übergeordnete institutionelle Verortung, also der Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Funktionsbestimmung von Erwachsenenbildung. Eine unter den Organisationsmitgliedern kongruente Systemidentität, deren Kern ein kollektiv geteiltes erwachsenenpädagogisches Selbstverständnis ist, ermöglicht auch bei sich wandelnden Umwelten das Beharren auf Grundelemente der Organisation, bietet Sicherheit und eröffnet so Ansatzpunkte für individuelle und kollektive Reflexionen, aus denen sich neue Handlungsoptionen entwickeln können.

Bezogen auf die *Strukturen* zeigt sich, dass klassische, fachbereichsförmige Ablauf- und Aufbaustrukturen von Weiterbildungseinrichtungen bei der Förderung organisationaler Lernprozesse an ihre Grenzen stoßen. Zudem verlieren Hierarchie, Zentralisierung, Starrheit, Kontrolle und zerstückelte Aufgabenzuweisungen an Bedeutung gegenüber den flexiblen Strukturen einer lernenden Organisation, die charakterisiert sind durch flache und fluide Hierarchien, Dezentralisierung, Vernetzung, gruppenorientierte Arbeitsformen und Umweltoffenheit. Von zentraler Bedeutung ist dabei, dass die Organisations- und Kommunikationsstrukturen den Mitarbeitern Raum für Autonomie, lokale Selbstorganisation, Partizipation, Reflexion und Aus-

tausch gewähren, was dann wiederum zu einer höheren Lern- und Arbeitsleistung, Eigenmotivation und Kreativität führt.

Eine lernende Weiterbildungsorganisation stellt bezüglich der *Organisationskultur* Anforderungen an eine spezifische Lernkultur, die in der Organisation „gelebt“ werden sollte. Die Einrichtungen sind in diesem Kontext nicht gefordert, Lernprozesse für andere zu planen und durchzuführen, sondern es müssen Lernprozesse für die Organisationsmitglieder, also für die Organisation selbst realisiert werden. Grundlegende Voraussetzung dafür ist ein unter den Mitarbeitern verankertes Bewusstsein über die Bedeutung eigenen Lernens für die Leistungs- und Lernfähigkeit der Einrichtung. Das eigene Lernen besitzt somit in der Organisation einen hohen Stellenwert, ist positiv konnotiert und wird durch Anreizsysteme unterstützt. An die einzelnen Organisationsmitglieder stellt sich die Anforderung, eine hohe Lernbereitschaft und Lernmotivation einzubringen. Die Organisation ist gefordert, Lernentwicklungs- und Lernunterstützungssysteme (insbesondere strategische Personal- und Potenzialentwicklung) bereitzustellen.

Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass Weiterbildungsorganisationen bei ihrer Leistungserbringung in besonderem Maße auf eine optimale Nutzung der Ressource *Wissen* angewiesen sind. Zum einen, weil die Kernarbeitsprozesse in einer Bildungseinrichtung in Form von Wissensschaffung durch in der Regel hochqualifizierte Mitarbeiter vollzogen werden und zum anderen, weil sich die Einrichtungen zunehmend in Konkurrenzsituationen mit anderen Weiterbildungseinrichtungen befinden und, um dabei bestehen zu können, einen Wettbewerbsvorteil (erzeugt durch Wissensvorsprung) benötigen. An eine lernende Weiterbildungsorganisation stellt sich die zentrale Anforderung, die „organisationale Wissensbasis“ (primär die theoretischen und didaktischen erwachsenenpädagogischen Wissensbestände) in einer bewussten Auseinandersetzung und mithilfe eines implementierten strategisch ausgerichteten Wissensmanagements effizient zu nutzen und weiterzuentwickeln.

Darüber hinaus erfordert eine lernende Weiterbildungsorganisation das Vorhandensein bestimmter *Kernkompetenzen*, also hervorgehobene, dauerhaft bestehende Fähigkeiten und Eigenschaften einer Organisation und ihrer Organisationsmitglieder, die zentral dazu beitragen, individuelle und kollektive Lernprozesse zu realisieren. Kernkompetenzen lassen sich zudem als organisationale Querschnittsaufgabe beschreiben, was bedeutet, dass in der Regel alle organisatorischen Bereiche die entsprechenden Kompetenzen aufweisen und integrieren. Insgesamt sind fünf Kernkompetenzen von Bedeutung: Flexibilität, Lernfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Innovationsfähigkeit und Qualitätsbewusstsein.

Der letzte Organisationsbereich, an den sich Anforderungen stellen lassen, ist der *Umgang mit der Umwelt* bzw. die Ausgestaltung der Umweltbeziehungen. Gerade Weiterbildungseinrichtungen, die sehr engmaschig in das gesellschaftliche, kulturelle und politische Netz eingebunden sind, benötigen eine Art Sensibilität, um Umweltkomplexitäten reduzieren und frühzeitig relevante Einflüsse herausfiltern zu können. Aus diesen Umwelteinflüssen können dann – zunächst einmal unabhängig davon, ob sie einen positiven oder negativen Hintergrund besitzen – leistungsförderliche Effekte generiert werden. Umwelteinflüsse sind dabei in der Regel Impulsgeber für Verän-

derung und Entwicklung und tragen so auch zur Anregung von individuellem und organisationalem Lernen bei. Voraussetzung dafür ist, dass Umweltanalysen routinemäßige Handlungsmuster der Organisation darstellen und dass die gesamte Außen- darstellung auf strategischen Konzeptionen basiert. Zudem ist eine generelle Um- weltoffenheit notwendig, die sich aus der Bereitschaft, externe Beratung anzunehmen und entwicklungsförderliche Austauschbeziehungen zu unterhalten (Kooperationen und Netzwerke), zusammensetzt.

Fazit

Die dargestellten Anforderungen an eine lernende Weiterbildungsorganisation verdeutlichen eine je nach vorzufindenden Situationen variabel einsetzbare Orientie- rungshilfe für eine organisationale Selbstaufklärung/Selbstevaluation. Für nahezu je- de angestrebte institutionelle Zertifizierung ist ein solches Wissen der Einrichtung über ihre eigene organisationale Beschaffenheit und Verfassung unter der Perspektive erfolgreicher und nachhaltiger Entwicklungsprozesse notwendig. Die Umsetzung der sieben Anforderungsdimensionen einer lernenden Weiterbildungsorganisation helfen, bei Zertifizierungsprozessen insbesondere den Einrichtungsleitungen und den Pro- zessverantwortlichen, mögliche Problemfelder bereits im Vorfeld zu erkennen und auszuschließen. Hierdurch erhöht sich nicht nur die Qualität des Prozesses, sondern es lässt sich auch dessen Dauer reduzieren. Darüber hinaus ermöglicht die Orientie- rung an organisationalen Lernprozessen und das Anstreben einer „lernenden Organi- sation“, die Selbststeuerungs- und Selbsterneuerungsfähigkeit von Weiterbildungsein- richtungen zu erhöhen. Die damit verbundene quantitative und qualitative Steigerung von Handlungsalternativen unterstützt die Erzeugung des spezifischen „Produkts“ Bildung, also das Erstellen und Bereitstellen von Wissen sowie das Gestalten von Lehr- und Lernarrangements für Erwachsene im Kontext lebenslangen Lernens.

Anmerkungen

- 1 Bei einigen Zertifizierungsmodellen wie z. B. bei den LQW-Testierungen (vgl. Zech 2006, S. 104 ff.) wird explizit ein Selbstreport verlangt.
- 2 Die befragten Personen der innerorganisationalen Perspektive waren zum Zeitpunkt der Befragung Leitungen von Volkshochschulen. Im Kontext einer Orientierungshilfe für eine interne Selbstaufklärung bzw. Selbstevaluation lassen sich die Aussagen allerdings auch auf andere (insbesondere öffentlich geförderte) Weiterbildungseinrichtungen übertragen.

Literatur

- Feld, T. C. (2007): Volkshochschulen als lernende Organisationen. Hamburg
- Feuchthofen, J. E. (1996): Zertifizierung in der Weiterbildung – Motor oder Bremse? In: Grundlagen der Weiterbildung – GdWZ. Heft 2. S.57-60
- Hartz, S./Meisel, K. (2006): Qualitätsmanagement. 2. Aufl., Bielefeld

- Meisel, K./Feld, T. C. (2005): Organisationsentwicklung und Organisationsberatung. Studientext für einen berufsbegleitenden internetgestützten Master-Studiengang Bildungsmanagement. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
- Meisel, K. (2006): Relevante Umwelten für Bildungsmanager/Innen. In: Gütl, B./Orthey, F. M./Laske, S. (Hg.): Bildungsmanagement: Differenzen bilden zwischen System und Umwelt. München, Mering. S.321-350
- Nötzold, W. (2002): Werkbuch Qualitätsentwicklung. Bielefeld
- Veltjens, B. (2006): Qualitätsmodelle im Überblick. Dokument aus der Reihe „DIE FAKTEN“ des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung. Online-Publikation: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/veltjens06_01.pdf [Stand: 10.01.2008]
- Witthaus, U. (2004): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung: Welches Modell passt? Handreichungen für Leiterinnen und Leiter von Weiterbildungseinrichtungen. Online-Publikation: www.robin-weserbergland.de/download/qualitaetsmanagement_weiterbildung.doc [Stand 10.01.2008]
- Zech, R. (2006): Handbuch Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW): Grundlagen – Anwendungen – Wirkungen. Bielefeld