

Qualitätsentwicklung bei Bildungsdienstleistungen in der Aus- und Weiterbildung

Vorwort

Diese öffentlich verfügbaren DVWO Richtlinien für das DVWO Qualitäts-Siegel, beziehen sich auf alle didaktischen Prozesse im Bildungsbereich [9] [10], und bilden ein generisches Referenzmodell für die Planung, Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Bildungsmaßnahmen sowie der Definition von Kompetenzen der Bildungsdienstleister.

Ermöglicht haben diese Veröffentlichung (2008) die Delegierten der folgenden DVWO Mitgliedsverbände

BaTB	Bundesverband ausgebildeter Trainer und Berater e.V.
BDVT	Der Berufsverband für Trainer, Berater und Coaches e.V.
BDY	Berufsverband der Yogalehrenden in Deutschland e.V.
BSF	Bundesverband StrategieForum e.V.
DGAK	Deutsche Gesellschaft für Angewandte Kinesiologie e.V.
DGSL	Deutsche Gesellschaft für Suggestopädagogisches Lehren und Lernen e.V.
DGTA	Deutsche Gesellschaft für Transaktionsanalyse e.V.
DV	Didacta Verband e.V.
DVNLP	Deutscher Verband für Neuro-Linguistisches Programmieren e.V.
GABAL	Gesellschaft zur Förderung Anwendungsorientierter Betriebswirtschaft und Aktiver Lehrmethoden in Hochschule und Praxis e.V.
NKF	NeuroKompetenzForum e.V.
T.O.C.	Berufsverband für Training Organisationsberatung und Coaching e.V.
TTD	Trainertreffen Deutschland
FWW	Forum Werteorientierung in der Weiterbildung e.V., als Partnerverband

Verfasser dieses Dokumentes waren 2008 folgende Mitglieder der Fachkommission Qualität im DVWO e.V.

Helga Scholz (verantwortlich) NKF e.V.
Michael Steig (verantwortlich) TTD
Professor Dr. Hardy Wagner (wiss. Beratung) GABAL e.V.

Mitarbeit:

Klaus Dannenberg, FWW e.V.
 Willi Kreh, GABAL e.V.
 Wilhelm Nolting, DVNLP e.V.
 Barbara Messer, DGSL e.V.
 Holger Petersen, BDVT e.V.
 Thomas Ruf, BSF e.V.
 Mario Sander, T.O.C. e.V.
 Hartmut Schleisieck, DVNLP e.V.

1.	Einleitung	3
2.	Normative Verweisungen	3
3.	Anwendungsbereich	3
4.	Konformität	4
5.	Grundsätze und Richtlinien.....	5
5.1	Grundsätze	5
5.2	Richtlinien	5
6.	Informations-Verarbeitungs-Phasen (IVP).....	5
6.1	Initialphase [3]	5
6.2	Durativphase [3]	5
6.3	Praxisphase [3]	6
6.4	Konklusionsphase [3]	6
7.	Kompetenz-Pyramide.....	6
8.	Inhalt-Lernziel Schema	8
9.	Festlegung auf geschlossene und / oder offene Curricula.....	8
10.	Operationalisierte Lernziele (nach Mager) bei einem offenen Curriculum.....	9
11.	Evaluation der Bildungsdienstleistung.....	9
11.1	Durchführung der Evaluation.....	10
12.	Abkürzungen und Begriffe	11
13.	Literatur	12

Abbildungen und Tabellen

Abbildung 1 ProzessAcht (© DVWO 2015)	4
Abbildung 2 Kompetenz-Pyramide © DVWO 2018.....	7
Abbildung 3 Evaluationsmaßnahmen [2].....	9
Abbildung 4 Evaluationsformen [2].....	10
Abbildung 5 Evaluations Qualitäts-Siegel (f. n. PDCA Deming-Kreis, Quelle s. [2]).....	10
Tabelle 2 Inhalt-Lernziel-Schema.....	8
Tabelle 2 Begriffe	11

1. Einleitung

„Für das Lernen im Lebenslauf ist eine bildungsbereichs- und trägerübergreifende Qualitätsentwicklung und –sicherung notwendig. Das Lernen im Lebenslauf erfordert eine konzentrierte und konsequente Weiterentwicklung der Qualitätsstrategien, die auch für die Nutzerseite transparent sind. Dabei ist [auch: Red.] die Professionalität des Personals zu stärken“ [10].

Parallel zu den zukunftsweisenden Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung hat der DVWO bereits vor wenigen Jahren erkannt, dass Bildungsprodukte im Wesentlichen nicht durch ihren Abwicklungsprozess, sondern durch die Inhalte der vermittelten Bildungsangebote gekennzeichnet sind. Dazu wurde in der Fachkommission Qualität des DVWO in Zusammenarbeit mit allen Mitgliedsverbänden des DVWO ein Konsensmodell zu den Kompetenzanforderungen an Bildungsdienstleister und für Aus- und Weiterbildungseinrichtungen entwickelt. Dieses Konsensmodell wird **DVWO Qualitäts-Siegel** genannt.

Das DVWO Qualitäts-Siegel orientiert sich dabei ganz eng an der internationalen Norm für Qualitätsmanagement-Systeme, der DIN EN ISO 9001. Diese Norm wird in den meisten Industrie- und Dienstleistungseinrichtungen in Deutschland, Europa und der Welt eingesetzt, verwirklicht und aufrechterhalten.

„Während im Bereich der Ausbildung ein recht einheitliches Zertifizierungssystem mit allgemein bekannten und akzeptierten Bedingungen besteht, ist der Weiterbildungsmarkt in Deutschland von großer Dynamik, Komplexität und dadurch auch von Unübersichtlichkeit geprägt“ [10].

„Die Defizite in Bezug auf inhaltliche Transparenz, Mobilität und Anrechenbarkeit bewegen [jedoch] in jüngster Zeit Bildungsexperten und –politiker, umfassende Zertifizierungssysteme artifiziell einzuführen“ [11].

2. Normative Verweisungen

Normative Verweisungen und Festlegungen aus anderen Publikationen sind – unter Angabe der Quellen – zitiert. Solche Verweisungen gehören bei späteren Änderungen bzw. Überarbeitungen dieser Publikation nur dann zu diesen Richtlinien, falls sie durch Änderung oder Überarbeitung eingearbeitet werden. Bei undatierten Verweisungen gilt jeweils die letzte Ausgabe der in Bezug genommenen Publikation (einschließlich Änderungen bzw. Überarbeitungen).

3. Anwendungsbereich

Die vorliegende Spezifikation für das Qualitäts-Siegel, lässt sich ohne Ausnahme in prozessorientierte Qualitätsmanagement-Systeme integrieren. Insbesondere wurde es als Erweiterung der DIN EN ISO 9001 zur „Dienstleistungsrealisierung“ entwickelt.

Diese Spezifikation bietet als generischer Rahmen eine Strukturierungsmöglichkeit von Bildungsdienstleistungen, der allerdings an die firmenspezifischen Anforderungen der Qualitätsmanagement-Systeme der Bildungseinrichtungen angepasst werden muss.

Die Spezifikation hilft

- die Qualität der didaktischen Prozesse einer Bildungsdienstleistung zu sichern
- die methodisch didaktische Relevanz des Bildungsproduktes bewertbar beziehungsweise messbar zu machen und
- mehr Transparenz zwischen Weiterbildungs-Anbietern und –Suchenden zu ermöglichen und damit die Marktrelevanz einer Bildungsdienstleistung zu kommunizieren

4. Konformität

Diese vorliegende Spezifikation geht auf die Besonderheiten der Bildungsbranche in Hinblick auf spezifische didaktische Anforderungen zur Leistungs- und Prozessbeschreibung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen ein. Die Didaktik von Bildungsmaßnahmen lässt sich nur über die Beschreibung ihrer Prozesse darstellen. Aufgrund der Generalität dieser Spezifikation für das DVWO Qualitäts-Siegel ist es daher möglich, die Vorgaben in andere, prozessorientierte Qualitätsmanagement-Systeme (wie DIN EN ISO 9001, AZAV usw.) nahtlos zu integrieren.

Dazu müssen alle Grundsätze und Anforderungen, die diese Systeme in Bezug auf eine Dienstleistungsrealisierung stellen, zusätzlich beachtet, eingehalten und aufrechterhalten werden. Durch die Erweiterung des Prozessbildes der DIN EN ISO 9001 im Bereich der Dienstleistungsrealisierung ergibt sich folgende Prozessgrafik:

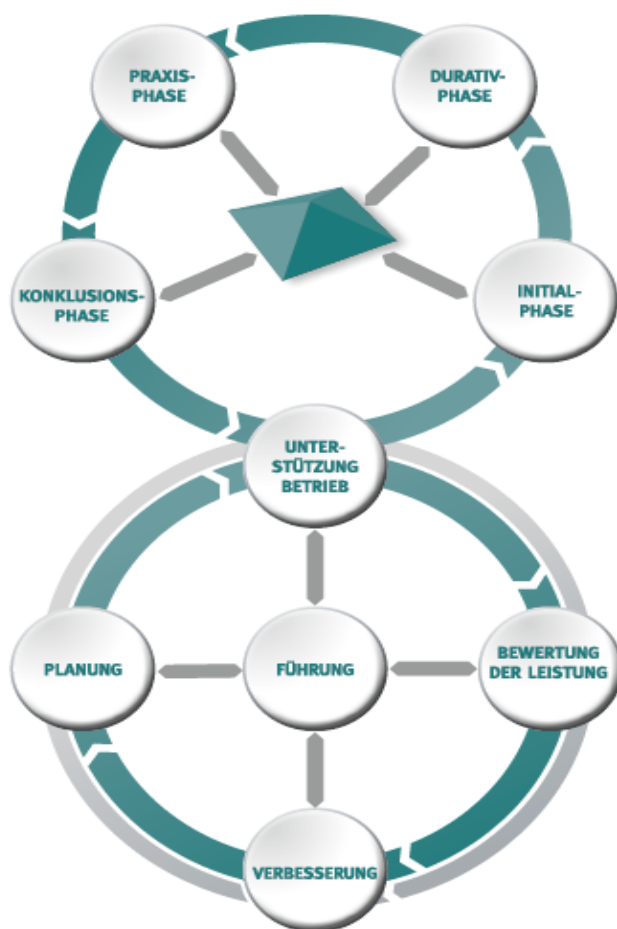


Abbildung 1 ProzessAcht (© DVWO 2015)

Die Grafik zeigt beispielhaft auf, wie sich das Qualitäts-Siegel für Bildungsmaßnahmen optimal an den Stellen integrieren lässt, an den der Qualitätsmanagementprozess ohnehin Schnittstellen ermöglicht. Der obere Kreislauf, Prozessmodell Aus- und Weiterbildung, stellt den Prozesskreislauf des DVWO Qualitäts-Siegels dar.

Die ProzessAcht zur DIN EN ISO 9001 unterscheidet die weitgehend einheitlichen funktionellen Bereiche der Bildungsadministration (unterer Prozesskreis) von dem operationalen Bereich des Bildungsprozesses, der über den eigentlichen Charakter einer jeden Bildungseinrichtung entscheidet (oberer Prozesskreis).

5. Grundsätze und Richtlinien

5.1 Grundsätze

Diese Spezifikationen fordern, dass ethische, Arbeits- und Datenschutz relevante, didaktische und teilnehmerorientierte Grundsätze beachtet und angewendet werden. Diese Qualitätskriterien bilden damit Basis und Fundament im Rahmen der kundenorientierten Planung und Vorbereitung sowie der anwendungsorientierten Ziel- und Funktionsbestimmung des Curriculumprozesses und sind zusammen mit den nachfolgenden Richtlinien in den Qualitätsmanagement-Systemen zu verankern und bei deren Überprüfung (Begutachtung usw.) nachzuweisen

5.2 Richtlinien

- Die Strukturierung der Dienstleistungsrealisierung soll anhand der Informations-Verarbeitungs-Phasen erfolgen
- Die Qualitätsziele müssen mit der Einteilung der Ziele im Lehr-/ Lernprozess anhand des Inhalt-Lernziel-Schemas unter Verwendung der Kompetenz-Pyramide festgelegt werden
- Die Bildungsmaßnahmen müssen in geschlossenen und/oder offenen Curricula festgelegt werden
- Bei der Festlegung von offenen Curricula sollen operationalisierte Lernziele nach Mager [6] festgelegt werden
- Die Bildungsdienstleistung muss einem Evaluationsprozess unterzogen werden

6. Informations-Verarbeitungs-Phasen (IVP)

Die schöpferischen Elemente des jeweiligen Curriculums (Einheit von Lehrinhalten, Lehrmethoden und Lernzielen) werden in den folgenden vier Informations-Verarbeitungs-Phasen manifestiert und operational erfasst:

1. Initialphase
2. Durativphase
3. Praxisphase und
4. Konklusionsphase

Damit gehen immer Entscheidungen zur Zielbestimmung, Inhaltsstrukturierung, Methodenwahl und zum Medieneinsatz einher.

6.1 Initialphase [3]

Dies ist der Beginn des Lernprozesses. Folgende Teilprozesse sind definiert:

- Organisation der Informationen
- Decodierung
- Entwicklung einer einheitlichen Wissensstruktur
- Aufmerksamkeitssteuerung
- Förderung der autonomen Motivation
- Instruktionale Unterstützung
- Einprägen von neuen Zusammenhängen und Regeln

6.2 Durativphase [3]

Hier geht es 1. um die Festigung und das Einarbeiten der Trainingsinhalte und 2. um das Verknüpfen der Neu-Informationen mit dem Vorwissen. Folgende Teilprozesse sind definiert:

- tiefere Auseinandersetzung und Verständnis der Sachverhalte
- aktive und intensive Auseinandersetzung
- tiefer gehender Verarbeitungsstil
- Entwicklung von Analogien
- Herstellung von mentalen Vorstellungsbildern

6.3 Praxisphase [3]

Die Übertragung der Lerninhalte in die Praxis wird in folgenden Teilprozessen eingeübt und kontrolliert mit

dem effektiven Umgang mit den Lerninhalten

- dem Einüben von Verarbeitungsstrategien
- der Entwicklung eigener mentaler Modelle
- der praktischen Interpretation der Sachinhalte

6.4 Konklusionsphase [3]

Dies ist die Abschluss- und Abrundungsphase und umfasst die Unterstützungsstrategien zum Transfer der neu erworbenen Fähigkeiten mit folgenden Teilprozessen:

- Kontrolle des Wissenszuwachses
- Vorstellung des effektiven Einsatzes der neuen Sachverhalte
- Wissen über die eigene Arbeitsfähigkeit und den Wissensstand
- Kontrolle und Steuerung der neu erworbenen Wissensinhalte
- Prozesse zur Dienstleistungserbringung

Die anschließenden Reflexions- und Validierungsergebnisse weisen durchgehend auf die ersten Schritte (Analyse und Zielplanung) zurück und werden - Bezug nehmend auf die jeweiligen Qualitätsziele - bewertet. Damit wird auch im Rahmen der Planungsprozessstruktur die durchgängige Interdependenz des Entscheidungsgefüges deutlich. Die Reflexions- und Validierungsergebnisse sollen schriftlich dokumentiert werden.

Im Fall von Abweichungen finden die Ergebnisse dieser Bewertungen zum Beispiel Aufnahme in die Liste der Korrektur- bzw. Vorbeugungsmaßnahmen oder anderer geeigneter Qualitätsaufzeichnungen.

7. Kompetenz-Pyramide

Die Wirksamkeit von unterrichtlichen Prozessen (Curriculumprozess) ist nur zu beurteilen, wenn jeweils Erreichtes von einer Ausgangslage aus an vorgegebenen Zielen gemessen werden kann. Die Antworten auf diese Sinnfrage des Bildungsproduktes und auf die Qualitätssicherung im Curriculumprozess zeigt sich durch das Formulieren von Qualifikationskriterien anhand einer Kompetenz-Pyramide. Da nicht alle Inhalte in einem Lernprozess überwiegend vom gleichen Schwierigkeitsgrad bestimmt sind, ist es wichtig, sie in verschiedene Leistungsniveaus (Taxonomie-Stufen) zu gliedern. Die Erfassung der Lernziele kann so etwa Hilfe leisten bei der Auffindung und Formulierung von Prüfungsaufgaben oder Unterrichtserfolgskontrollen bzw. beim möglichst präzisen Bestimmen der Qualität eines Lernerfolgs.

Die Qualitätskriterien im Curriculumprozess werden anhand von taxonomischen Einstufungen mit dem universell einsetzbaren Verbundsystem der Kompetenz-Pyramide formuliert. Die Pyramide hat vier Dimensionen. Die taxonomische Einstufung der psychomotorischen, affektiven, kognitiven Dimension ist obligatorisch, fakultativ kann bei Bedarf eine weitere Dimension für individuelle, bildungs- oder themenspezifische Qualitätsmerkmale entwickelt und angewendet werden.

Ausgehend von den Bloomschen Taxonomie-Erkenntnissen [2] hat die Kompetenz-Pyramide insgesamt sieben Zielebenen. Diese laufen jeweils rundum und schließen alle drei (vier) Dimensionen der fachlich-inhaltlichen und fachlich-prozessualen Qualifikationsformulierung mit ein. Alle Dimensionen münden in die letzte Stufe der schöpferischen Neugestaltung (s. Abb.2).

Es ist für jede Dimension eine Stufung zu definieren. In den Audits/Begutachtungen wird die Schlüssigkeit der formulierten Begriffe überprüft. Auf bestehende bereits auditierte Einstufungen [2, 3] kann zurückgegriffen werden.

Für die kognitive, affektive, psychomotorischen und - falls erwünscht - für die eigene Dimension, muss jeweils eine schlüssige Formulierung für die Stufung gefunden werden, die gewährleistet, dass

- die Begriffe Stufe für Stufe rundlaufend zusammenpassen (Symmetrie)
- das Fortschreiten der Kompetenzentwicklung aufzeigen (Transitivität)
- jede höhere Niveau-Stufe auch die Inhalte der unteren Stufen beinhaltet (Reflexivität)

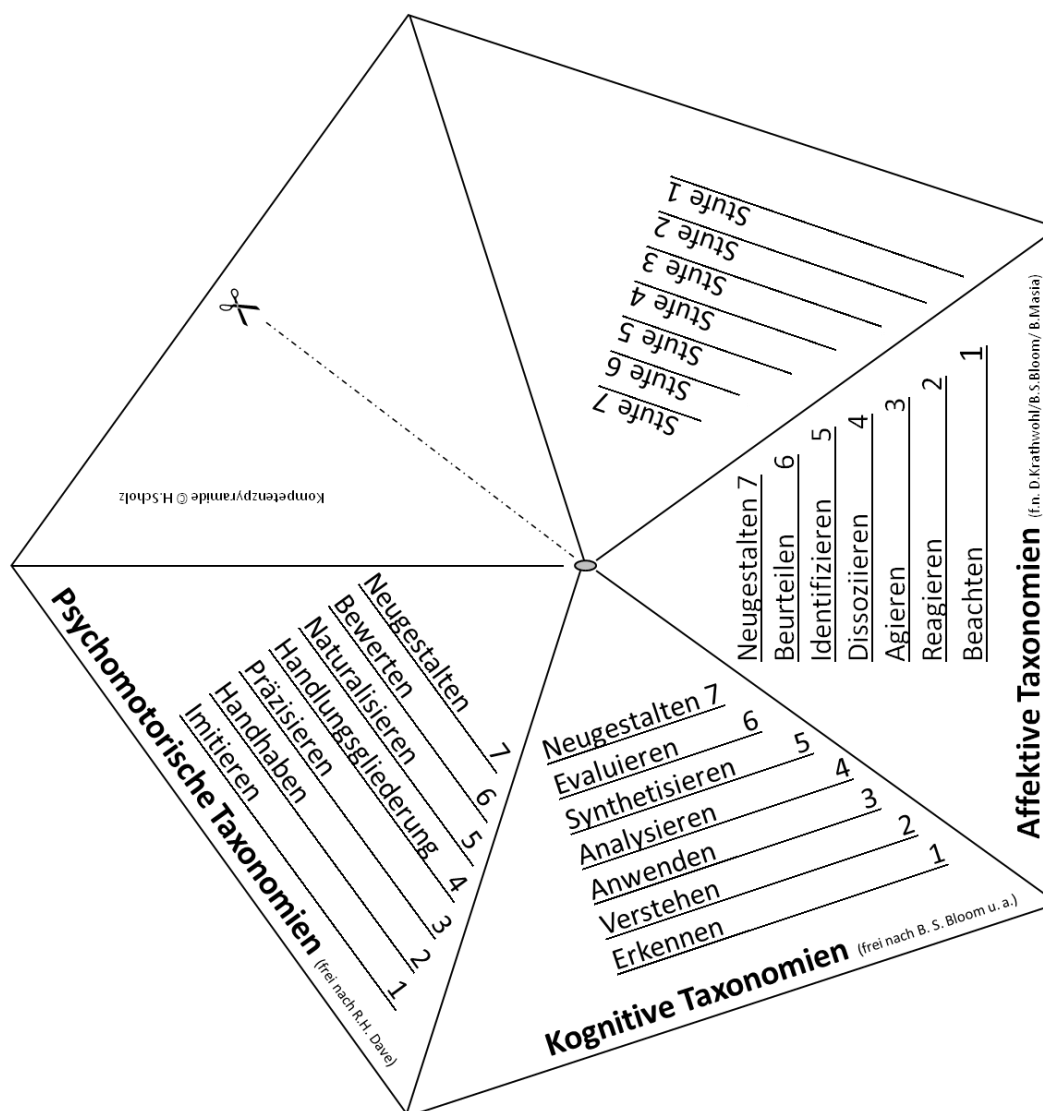


Abbildung 2 Kompetenz-Pyramide © DVWO 2018

Die Kompetenz-Pyramide ermöglicht eine Einstufung der Lehr- und Lernziele, woraus Rahmenbedingungen sowie verfügbare Ressourcen und auch die Suche nach geeigneten Bildungsdienstleistern abgeleitet werden können. Weiterhin kann die Kompetenz-Pyramide als

Kommunikationsmittel von der Bildungseinrichtung und vom Kunden eingesetzt werden, um Qualitätsverständnisse und die Marktrelevanz zu kommunizieren und Qualitätsziele zu identifizieren [3].

8. Inhalt-Lernziel Schema

Die Kompetenz-Pyramide klassifiziert verschiedene Taxonomiestufen (nach Bloom u.a.) oder Zielebenen der Fähigkeitsentwicklung, wie sie durch Informationsverarbeitung (Lernen) im Menschen vor sich gehen. Die Identifikation von Lernzielen sowie die Qualifikationsbeschreibungen genau definierter Lernerfahrungen und die Qualifikation der Bildungsdienstleister können so hierarchisch abgestuft erfasst und messbar gemacht werden.

Diese taxonomische Nachvollziehbarkeit der Curriculumqualität, die den Aus- und Weiterbildungsprozess kunden- und anwenderorientierten spezifischen Qualitätskriterien unterwirft, ermöglicht eine

- erfassbare Qualifikation der Bildungsdienstleister
- messbare Qualitätskriterien der Bewertung von Ausmaß und Qualität des Lernerfolges
- Festlegung des Grades des Lernens und der erfolgreichen Anwendung, d. h. mit den erlernten Kompetenzen und Qualifikationen erfolgreich agieren können (transfer).

Das Inhalt-Lernziel-Schema gliedert sich entsprechend in vier Bereiche.

Inhalte = WAS	Lehren = WER	Lernen = WIE	Ausführen = WOFÜR
Festlegung der geplanten Inhalte	Festlegung der Qualifikation (Reife) des Bildungsdienstleisters	Festlegung der Lernziele, Einstufung anhand der Kompetenz-Pyramide	Festlegung der Transferziele, Einstufung anhand der Kompetenz-Pyramide

Tabelle 1 Inhalt-Lernziel-Schema

Die Einstufung der Lernziele in das Inhalt-Lernziel-Schema erfolgt anhand der Kompetenz-Pyramide. Die Qualifikation der Bildungsdienstleister zusammen mit den zielgruppengerechten Lern- und Lehrzielen werden so zu nachprüfaren Kriterien der Qualitätssicherung im Lernprozess, die mit der Erbringung von Funktionsnachweisen enden (Bewertung, Validierung und Verifizierung der Entwicklungsergebnisse) [2].

9. Festlegung auf geschlossene und / oder offene Curricula

Die Informations-Verarbeitungs-Phasen und die formulierten Qualitätskriterien anhand des Inhalt-Lernziel-Schemas, werden – je nach der jeweiligen Zielsetzung des Lehr- / Lernprozesses – in einem offenen und / oder geschlossenen Curriculum umgesetzt [5]. Die Bildungsentwickler entscheiden, was die einzelnen Phasen charakterisiert und ob offene und / oder geschlossene Curricula genutzt werden.

Die Gliederung nach dem geschlossenen Curriculum ist sinnvoll bei einer überwiegend fachorientierten Ausrichtung. Dagegen ist auch ein offenes Curriculum sinnvoll, wenn überwiegend Verhaltensänderungen eingeleitet werden sollen. Unabhängig davon, ob geschlossenes oder offenes Curriculum:

Die Qualifikation der Bildungsdienstleister, die beabsichtigten Lehrziele und der Grad des anschließenden Einsatzes müssen anhand der Kompetenz-Pyramide mit dem Inhalt-Lernziel-Schemata abgestimmt bzw. definiert werden.

10. Operationalisierte Lernziele (nach Mager) bei einem offenen Curriculum

Das Inhalt-Lernziel-Schema gibt bei einem offenen Curriculum die groben Richtziele vor. In der jeweiligen IVP werden mit den Teilnehmern die Lernziele nochmals individuell formuliert (operationalisiert). Diese nach Mager [6] operationalisierten Lernziele sind zusammen mit den Teilnehmern zu formulieren, so dass dem Teilnehmer das als ausreichend geltende Verhalten immer bewusst ist.

Das operationalisierte Lernziel legt das angestrebte Endverhalten präzise in vier Elementen dar:

1. ein beobachtbares Endverhalten
2. die Bezeichnung des Gegenstandes, an dem das Verhalten gezeigt wird,
3. die Bedingungen, unter denen das Verhalten geschehen soll,
4. ein Beurteilungsmaßstab.

Mit dem durchgängig rückwirkenden Abgleichen der Qualitätskriterien – zusammen mit den operationalisierten Lernzielen (nach Mager) für die individuellen Ziele der Lernenden – ist eine konsequente Entwicklungsvalidierung und Entwicklungsverifizierung möglich.

11. Evaluation der Bildungsdienstleistung

Bei einer Evaluation werden die einzelnen Aspekte eines Aus- oder Weiterbildungsprogramms (Ziele, Maßnahmen, Effekte und Programmumwelt) zueinander in Beziehung gesetzt: Dabei gibt es je nach Bedarf bestimmte Formen und Zeitperspektiven der Evaluation. Die Einteilung der Evaluationsformen im Sinne von Scriven – formative, summative und ascriptive Evaluation [7] – ermöglicht einen methodischen und konzeptionellen Ansatz in der Evaluation des Curriculumprozesses. Die gewünschten Erkenntnisse bestimmt die Evaluationsform.

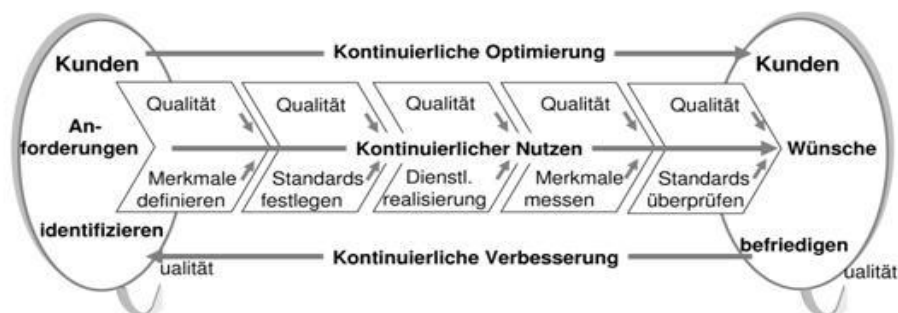


Abbildung 3 Evaluationsmaßnahmen [2]

Die *formative Evaluation* verläuft parallel und zeitgleich mit dem Curriculumprozess, mit dem Erkenntniswunsch, diese aufgrund der erhobenen Daten ständig zu optimieren. Mit der formativen Evaluation lässt sich das Potenzial eines offenen Curriculums evaluieren (kontinuierliche Optimierung).

Die *summative Evaluation* am Ende des Curriculumprozesses durchleuchtet nachträglich den Prozess. Sie wird eingesetzt für die Verbesserungen im nächsten Curriculumprozess (kontinuierliche Verbesserung).

Die *ascriptive Evaluation* ist selbst ein mitlaufender Teil des Curriculumprozesses und evaluiert direkt den Nutzen, der aus der Maßnahme entsteht (kontinuierlicher Nutzen).

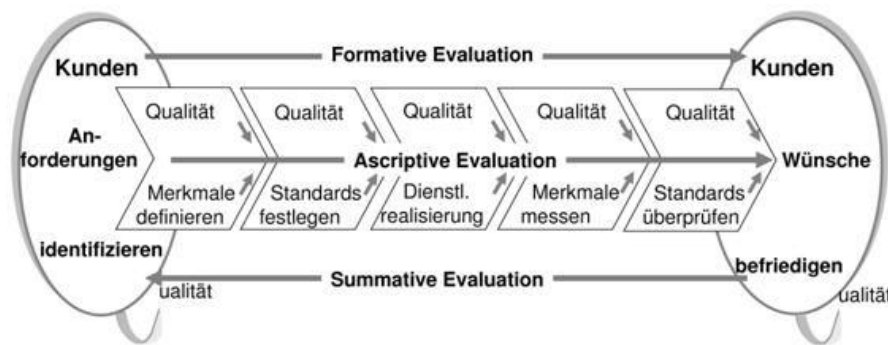


Abbildung 4 Evaluationsformen [2]

11.1 Durchführung der Evaluation

Die Qualität der Evaluation bestimmt im großen Maße auch die Qualität des Curriculumprozesses. Es bedarf eines Vorgehens, das die spezifischen Handlungs- und Beobachtungszusammenhänge benennt und dass eine systematisierte und komplexitätsreduzierte Beschreibung der Wirklichkeit erlaubt. Die Evaluation muss nach den Kriterien Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit durchgeführt werden. DeGEval [8]

In der Evaluation soll es keine Polarisierung zwischen der strukturellen Steuerung und der didaktischen Ausrichtung geben. Die Überprüfung der Anforderungen der Qualitätsmanagement-Systeme (z. B. DIN EN ISO 9001 im Auditverfahren) und die Evaluation der Curriculumprozesse sollen Hand in Hand einen entwicklungsorientierten kontinuierlichen Verbesserungsprozess widerspiegeln [12].

Die Evaluation erfolgt in Form einer Zusammenstellung der aufgenommenen Informationen in Berichten zu den einzelnen zu bewertenden Sachverhalten anhand der Vorgaben des Qualitäts-Siegels.

Jede der Evaluationsphasen (-speichen) schließt mit einer kritisch-konstruktiven Betrachtung sowie einzuleitenden Maßnahmen ab. Mit der Verknüpfung von Audits und den Evaluationsmaßnahmen werden entscheidende Bezüge zum kontinuierlichen Verbesserungsprozess hergestellt.

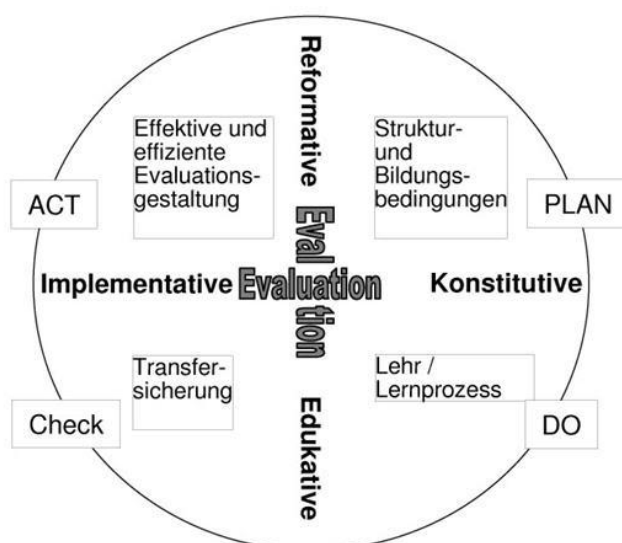


Abbildung 5 Evaluations Qualitäts-Siegel (f. n. PDCA Deming-Kreis, Quelle s. [2])

12. Abkürzungen und Begriffe

Abkürzung, Bezeichnung oder Benennung	Bedeutung
Analyse	Bildungsdienstleister verfolgen die Handlungen im konkreten Arbeitsprozess, machen eine Fehleranalyse und erarbeiten daraus ein Konzept zur Entwicklung der für die Aufgabenbewältigung erforderlichen Maßnahmen.
Bildungsdienstleister	Unter diesem Begriff subsumiert der DVWO Begriffe wie Trainer, Lehrtrainer, lehrender Trainer, Referent, Dozent, Seminarleiter aber auch Berater und Coaches, die im Bildungsbereich tätig sind.
Curriculum	Ein Curriculum ist ein System für die Gestaltung von Lernvorgängen unter Bezugnahme auf klar definierte Lernziele. Curriculum kann als „Begründungszusammenhang“ von Lernziel-, Lerninhalt- und Lernorganisations-Entscheidungen definiert werden [1]
Curriculumprozess	Der Curriculumprozess umfasst alle Handlungsabläufe einschließlich ihrer Steuerung und der Selbstinterpretation von Entscheidungen für eine Lernmaßnahme bis zur Durchführung und Beurteilung [1].
Curriculum, offenes	Im offenen Curriculum haben Lernziele einen Angebotscharakter. Der Lernende soll Themen und Aufgaben seinen Neigungen und Interessen entsprechend frei wählen können.
Curriculum, geschlossenes	Ein geschlossenes Curriculum ist ein vorgefertigter, durchstrukturierter und fixierter Lehrplan, der bestimmt wird durch den sachlichen Lerngegenstand. Ziele, Inhalte und didaktische Organisationsformen einschließlich der Kurs begleitenden Arbeitshilfen liegen verbindlich fest.
ProzessAcht	Die ProzessAcht differenziert die weitgehend einheitlichen funktionellen Bereiche der Bildungsadministration (oberer Prozesskreis) von dem operationalen Bereich des Curriculumprozesses, dem unteren Prozesskreis [3].
Evaluation	Ein Prozess, der festlegt, welche Verfahren und zugehörigen Ressourcen wann und durch wen bezüglich eines spezifischen Projekts, Produkts oder Prozesses zu bewerten sind.
IVP	Die Informations-Verarbeitungs-Phasen gliedern sich in die Initialphase, Durativphase, Praxisphase und Konklusionsphase
Kompetenz-Pyramide	Die Kompetenz-Pyramide ist eine taxonomische Skala. Sie umfasst psychomotorische, kognitive, affektive und freie Komponenten.
Lernziele	Kompetenzen / Qualifikationen, die durch das Curriculum verwirklicht werden sollen
Prozess	Satz von in Wechselwirkung oder Wechselbeziehung stehenden Tätigkeiten, die Eingaben in Ergebnisse umwandeln.

Tabelle 2 Begriffe

13. Literatur

- [1] Roth, L. Hrsg.: Handlexikon zur Erziehungswissenschaft, Rowohlt, Reinbek 1980
- [2] Scholz, Helga: Qualität für Bildungsdienstleistungen, Berlin, Wien, Zürich 2008 – Beuth Verlag
- [3] Scholz, Helga: Realisierung des Bildungsprozesses, in: Richter, R. (Hrsg.): DVWO Qualitätsmodell, S. 47-80, 2. Auflage, Offenbach, 2007 – GABAL
- [4] Möller, C.: Technik der Lehrplanung, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1976
- [5] Zimmermann, W. u. a.: Von der Curriculumtheorie zur Unterrichtsplanung, S.240-242, Paderborn, 1977 – UTP Schöningh
- [6] Mager, R. F.: Lernziele und Unterricht, 3. Aufl., Weinheim und Basel 1965 – Beltz Verlag
- [7] Scriven, Michael, www.wmich.edu/evalctr – Stand September 2007
- [8] www.degeval.de – Stand Juli 2007
- [9] Reichert, Anke: Trainerkompetenzen in der Wissensgesellschaft, S. 41ff. 2007, Frankfurt/M. – Verlag Peter Lang
- [10] BMBF: Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf, 2008, BMBF. www.bmbf.de/de/7023.php (April 2008).
- [11] Clement, Ute: Zertifikate und Standards für die berufliche Bildung in: Clement, Le Mouillour, Walter (Hrsg.): Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikation in Europa, BiBB, 2006, Bertelsmann Verlag, Bielefeld.
- [12] Scholz, Helga, Evaluation von Bildungsdienstleistungen, Poster: Jahrestagung DeGEval - Zukunft der Evaluation vom 10. bis zum 12.10.2007 (www.degeval)