

Organisatorischer Wandel in der Arbeitswelt als Herausforderung für die Curriculumentwicklung von berufsbegleitenden, wissenschaftlichen Weiterbildungsprogrammen

Martin Kröll

1. Ausgangspunkte und Leitfragen

1.1. Ziele und Herausforderungen

Ziel der vorliegenden empirischen Studie zur Berufsbildungsforschung war es, ein berufsbegleitendes Kompetenzentwicklungsprogramm für Fach- und Führungskräfte aus der mittleren Managementebene zu evaluieren. Kompetenzentwicklungsangebote werden mit folgenden Forderungen konfrontiert:

- ihr Nutzen wird zunehmend hinterfragt,
- die Sicherung ihrer Qualität wird erwartet,
- es werden aussagekräftige Qualitätsstandards zu ihrer Beurteilung verlangt sowie
- Orientierungshilfen für Akteure, die Kompetenzentwicklung betreiben, werden gefordert.

Vor dem Hintergrund dieser Anforderungen gewinnt die empirische Begründung von Zielen und Inhalten von Kompetenzentwicklungsprogrammen an Bedeutung. Dabei fällt der Evaluation von solchen Programmen eine zentrale Rolle zu. In der Evaluationsforschung wird zwischen folgenden Aufgaben der Evaluation unterschieden: Kontroll-, Legitimations-, Dialog-, Lern- und Erkenntnisfunktion (Stockmann 2004). Im Mittelpunkt des vorliegenden Beitrags stehen die Legitimations- und die Erkenntnisfunktion.

Evaluiert wurde ein nicht konsekutives Masterprogramm, welches lebenslanges berufsbegleitendes Lernen berufstätiger Fach- und Führungskräfte vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung und des rapiden Wandels in der Arbeitswelt ermöglichen möchte. Das Lehrangebot richtet sich an Berufstätige, die ihr berufliches Profil im Zusammenhang mit der Übernahme von Managementaufgaben nach Ihren persönlichen Vorstellungen und Bedarfen weiterentwickeln wollen und dabei selbst entscheiden, ob ihre Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung in Richtung Projektleitung, Human Resource Management, Arbeits- und Technikgestaltung, Verän-

derungsmanagement und/oder Unternehmensführung geht. Die Wahlfreiheit zwischen verschiedenen Modulen bietet ihnen diese Möglichkeit. Die TeilnehmerInnen haben ein mindestens sechsemestriges Studium an einer Hochschule (Bachelor-Niveau) erfolgreich (Note „gut“ oder „sehr gut“) abgeschlossen und verfügen über eine zweijährige Berufstätigkeit oder haben ein Studium mit einer Regelstudienzeit von acht Semestern an einer Universität absolviert. Ziel des Programms ist es, Managementinstrumente und -konzepte zu vermitteln, den Aufbau von entsprechenden Handlungskompetenzen zu fördern und damit die Beschäftigungsfähigkeit der TeilnehmerInnen zu verbessern. Die TeilnehmerInnengruppe ist heterogen. Die Studierenden haben ein natur-, ingenieur-, wirtschafts- sozial- und/oder kulturwissenschaftliches Studium absolviert.

1.2. Problemstellung

In jüngster Zeit wird die Wirksamkeit von Kompetenzentwicklungsmaßnahmen verstärkt in Frage gestellt. Dies hat zur Folge, dass Kompetenzentwicklung zunehmend unter Legitimationsdruck gerät. Aufgrund des Legitimationsdrucks besteht jedoch eine gewisse Gefahr, dass nach vordergründigen Kriterien zur Evaluation der Kompetenzentwicklung gesucht wird, wobei der Hinweis auf die Erfüllung solcher Kriterien eine geringe Aussagekräftigkeit bietet und eher die Schwierigkeiten, die mit der Evaluation von Kompetenzentwicklungsprogrammen verbunden sind, verschleiert.

Ausgangspunkt für eine kritische Auseinandersetzung mit der Evaluationsproblematik sind die Erwartungen, die in der Kompetenzentwicklungsforschung an die Kompetenzentwicklung (KE) gerichtet werden. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich exemplarisch auf drei der am häufigsten genannten Erwartungsbündel:

- (1) Orientierung an den Motiven der TeilnehmerInnen (Welche Motive verfolgen die TeilnehmerInnen mit der KE? Zeichnen sich die TeilnehmerInnen am KE-programm durch verschiedene Motivstrukturen aus?)
- (2) Verbesserung ihrer beruflichen Perspektive (Inwieweit kann überprüft werden, dass sich die berufliche Situation nach Beendigung der Teilnahme am KE-programm verbessert hat?)
- (3) „Passung“ an ihre jeweilige Erwerbsbiographie (Wie kann festgestellt werden, dass eine KE-Aktivität zur Erwerbsbiographie eines individuellen Akteurs „passt“?)

Bei der nachfolgenden Auseinandersetzung wird auch untersucht, welche Rolle das Zusammenspiel zwischen Fremd- und Selbstorganisation spielt. Um Klarheit zu erhalten, hat das Institut für Arbeitswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum eine empirische Studie zu diesen Themen durchgeführt.

1.3. Datengrundlage

Das Datenmaterial der vorliegenden Studie stützt sich auf mehrere Befragungen von AbsolventInnen (1998 und 2003) als auch Studienanfänger im Zeitraum von 1998-2003 und von 2003-2006. Zur Befragung der Absolventen wurde ein 52 Items, zu der der Studienanfänger ein 41 Items umfassender standardisierter Fragebogen eingesetzt, der weitestgehend aus geschlossenen Fragen bestand. Zentrale Bestandteile des eingesetzten Fragebogens lehnen sich an eine Befragungskonzeption der HIS an. Diese Vorgehensweise bietet die Möglichkeit, die Ergebnisse der vorliegenden empirischen Studie vor dem Hintergrund der Resultate einer repräsentativen Befragung von Absolventen der HIS einzuordnen und zu reflektieren.

Im Frühjahr/Sommer 2003 wurden 160 AbsolventInnen des Kompetenzentwicklungsprogramms am Institut schriftlich dazu aufgefordert, an einer Befragung teilzunehmen. 56 Personen sandten einen ausgefüllten Fragebogen zurück, was einer Rücklaufquote von 35% entspricht. Der Fragebogen wurde bereits 1998 im Rahmen einer Evaluation des Lehrangebots des Instituts verwendet. Zudem wurden im Zeitraum von 1998-2003 159 Studienanfänger und von 2003-2006 120 Studienanfänger befragt.

2. Erwartungen als Ausgangspunkt zur Evaluierung der Kompetenzentwicklung

Im Folgenden werden die drei zentralen Erwartungsbündel zunächst erläutert. Anschließend werden die Ergebnisse aus der empirischen Studie analysiert und schließlich jeweils ausgehend von diesen Erkenntnissen Schlussfolgerungen für die Evaluation der Kompetenzentwicklung gezogen.

2.1 Motivstrukturen und -bündel

Aus der Sicht der Kompetenzentwicklungspraxis und -forschung wird erwartet, dass die Anbieter von Kompetenzentwicklungsmaßnahmen die Motive der Interessenten ihrer Programme aufgreifen. Bei der Evaluation von Kompetenzentwicklungsprogrammen könne daher das Eingehen auf die Motive der Akteure als Indikator für zutreffende und vorteilhafte Weiterbildung dienen. Eine solche Haltung impliziert, dass einzelne handlungsleitende Motive von den jeweils betroffenen Akteursgruppen trennscharf identifizierbar und eindeutig benennbar sind.

Im Rahmen der vorliegenden empirischen Studie wurden siebzehn verschiedene Weiterbildungsmotive abgefragt. Die drei zentralen Beweggründe waren: „Persönliche Weiterbildung“ (54%), „Berufschancen verbessern“ (53%) und „fachlichen/beruflichen Neigungen besser nachkommen“ (37%) (vgl. Abb.1). Hierbei sind Mehrfachnennungen möglich gewesen.

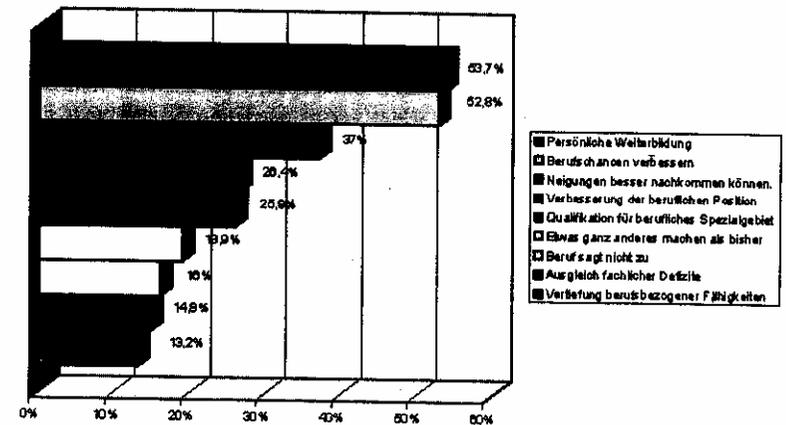


Abb. 1: Motive der TeilnehmerInnen

Interessanter waren aber in diesem Zusammenhang die Motive, die sich durch eine breite Streuung auszeichnen und die zur Differenzierung in Teilnehmergruppen mit unterschiedlichen Motivstrukturen führen. Solche Beweggründe sind z.B.: (1) „etwas ganz anderes machen als bisher“, (2) „Ausgleich fachlicher Defizite“, (3) „Berufe, auf die mein Erststudium zu führte, sagten mir nicht mehr zu“ sowie (4) „Verbesserung der beruflichen Position“. Diese Motivstrukturen ermöglichen Rückschlüsse über die unterschiedlichen Steuerungspraktiken der Kompetenzentwicklung durch die betroffenen Akteure.

Die Dominanz von bestimmten Motiven verändert sich in Abhängigkeit vom Alter der TeilnehmerInnen. Der Chi-Quadrat-Test ergab ausgehend vom Alter eine in der Tendenz signifikante Abweichung zwischen beobachteten sowie erwarteten Häufigkeiten, die sich auf folgende Motive bezog: „Etwas ganz anderes zu machen“ ($p = .017$), „Die berufsbezogenen Fähigkeiten vertiefen“ ($p = .064$) und „Den Arbeitsplatz sichern“ ($p = 0,066$) (vgl. Abb. 2). Bezogen auf die Motive zur Kompetenzentwicklung konnten zudem keine geschlechtsspezifischen Unterschiede festgestellt werden (60% der AbsolventInnen waren Frauen und 40% Männer).

Von den siebzehn Motiven stellt sich keines als ausschließlich handlungsleitend dar. Mit Hilfe einer Faktorenanalyse wurde daher geprüft, ob sich Motivbündel herauskristallisieren, die ausschlaggebend hinsichtlich der Orientierung der Kompetenzentwicklung der Studierenden waren. Die Analyse brachte sowohl bei der Gruppe der Absolventen wie auch der Gruppe der Studienanfänger drei Motivbündel hervor, die als *Neuorientierung*, *Markt- und Arbeitsorientierung* sowie *Vertiefungsorientierung* bezeichnet wurden.

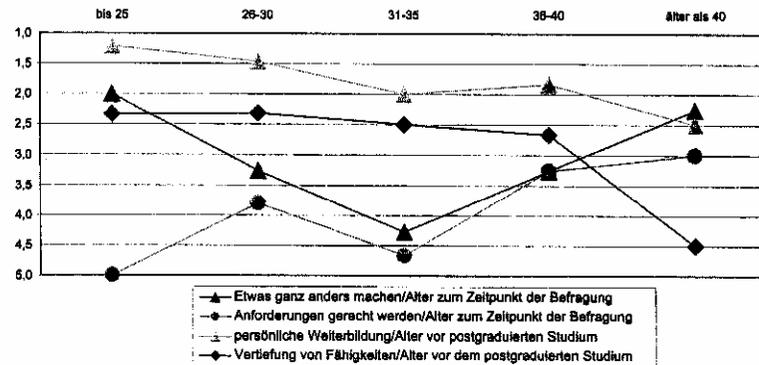


Abb. 2: Motive der TeilnehmerInnen und Alter

Die erklärte Gesamtvarianz für die Gruppe der StudienanfängerInnen (N=159) betrug 66%. Das Maß der Stichprobeneignung nach Kaiser-Meyer-Olkin war mit ,584 zufrieden stellend.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Faktorenanalyse wurde eine Clusteranalyse durchgeführt, die nahe legte, dass die Absolventen ihre Kompetenzentwicklung anhand von unterschiedlichen Motivmustern wie z.B. Veränderungsbereit und Veränderungsscheu organisieren. Gleichzeitig wurde aber auch deutlich, dass eine differenzierte Betrachtung erforderlich ist: So ergab die empirische Studie, dass sich diejenigen am besten auf das Berufsleben durch die Teilnahme an der Kompetenzentwicklung vorbereitet fühlen, die das Motiv verfolgten „etwas ganz anderes machen als bisher“, und gleichzeitig angaben, dass der Beruf, auf den das Erststudium zuführte, nicht zusage. Sie sind die Gewinner der Kompetenzentwicklung. Nicht so erfolgreich verlief es bei den TeilnehmerInnen, die zwar auch das Motiv „etwas ganz anderes zu machen“ anstrebten, die aber gleichzeitig das Motiv angaben, dass „die beruflichen Anforderungen mit den Qualifikationen des Erststudiums nicht mehr zu bewältigen waren“. Dies deutet darauf hin, dass bezogen auf die Auswirkungen der Motive zwischen den Motiven eine „Wechselwirkung“ stattfindet und sie sich gegenseitig „aufladen“ können. Daraus kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Motivdimensionen ineinander verschachtelt und die Motivstrukturen der einzelnen TeilnehmerInnen vielschichtig sind.

Damit kann eine bedeutende Vorstellung, die die Evaluation vereinfachen würde, nicht weiter aufrechterhalten werden: Es konnten keine zentralen Motive zur Kompetenzentwicklung identifiziert werden, an dem sich die TeilnehmerInnen bzw. bestimmte TeilnehmerInnengruppen primär oder ausschließlich orientieren. Demzufolge kann anschließend auch nicht geprüft werden, ob diese Motive mit Hilfe der konkreten Kompetenzentwick-

lungsmaßnahmen erfüllt werden. Aus diesem Resultat kann aber nicht die Schlussfolgerung gezogen werden, auf die Analyse der Motive zur Kompetenzentwicklung ganz bei der Evaluation der Kompetenzentwicklung zu verzichten.

Abschließend verbleibt festzuhalten: Motivstrukturen sind vielschichtig und die Motive sind ineinander verschachtelt. Es konnten aber Motivbündel identifiziert werden, an denen die TeilnehmerInnen ihre Kompetenzentwicklung ausrichten.

2.2 Nutzeneinschätzung und Beschäftigungsfähigkeit

Wünschenswerte Kompetenzentwicklung, so die zweite der hier betrachteten Erwartungen, erhöht die Beschäftigungsfähigkeit der TeilnehmerInnen und trägt zur Verbesserung ihrer beruflichen Position bei. In der Kompetenzforschung nimmt die Auseinandersetzung um die Employability-Problematik eine zentrale Rolle ein (Bosch 2003; Speck 2005). Einige Fragen bzw. Antworten, die in der empirischen Studie erhoben wurden, geben Aufschlüsse hinsichtlich dieser Aspekte.

Ein großer Teil der befragten Absolventen hebt die Verbesserung ihrer beruflichen Chancen als Folge des postgraduierten Studiums hervor. Elf Prozent der Befragten fühlen sich nach dem Studium sehr viel besser, über 55 Prozent besser auf die Anforderungen im Berufsleben vorbereitet. 24 Prozent fühlen sich zumindest etwas besser vorbereitet. Diese positiven subjektiven Einschätzungen der AbsolventInnen wurden durch die Ergebnisse im Hinblick auf die Veränderung des Beschäftigungsverhältnis bestätigt: Während nur 27 Prozent der AbsolventInnen bereits vor Aufnahme des Studiums in unbefristeten Arbeitsverhältnissen standen, erhöhte sich ihr Anteil nach Beendigung der Studien auf 41 Prozent. Gleichzeitig sank der Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse von 34 Prozent auf 16 Prozent.

Selbst wenn die vorgestellten Ergebnisse dem Kompetenzentwicklungsprogramm des Instituts eine beschäftigungsfähigkeitsverbessernde Wirkung attestieren – ein für das Institut durchaus erfreuliches Ergebnis –, so ist aus wissenschaftlicher Sicht von Interesse, diese Ergebnisse kritisch zu analysieren ohne sie generell in Zweifel zu ziehen. Eine zentrale Schwierigkeit bei der weitergehenden Analyse, inwieweit sich die berufliche Situation der AbsolventInnen verbessert hat, bereitet die Heterogenität der AbsolventInnengruppe. Einerseits stellt sich die Arbeitsmarktsituation von Ingenieuren anders dar als die für Sozialwissenschaftler. Auf der anderen Seite unterliegen die jeweiligen Arbeitsmarktsegmente Veränderungen, die beispielsweise beim Vergleich der Arbeitsmarktsituation von Chemikern Ende der 1990er Jahre und der heutigen Zeit deutlich werden.

Es könnte kritisch gegenüber den Ergebnissen der Befragungen ein-

gewendet werden, dass es aufgrund der Heterogenität der TeilnehmerInnengruppe von vornherein nicht möglich war, die Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit nachzuweisen. Diesem Argument ist aber entgegen zu halten, dass es die Mehrzahl der Weiterbildungsprogramme mit heterogenen TeilnehmerInnengruppen zu tun hat. Eine Evaluation der Kompetenzentwicklung zu betreiben und dabei a priori deren Auswirkungen auf die Beschäftigungsfähigkeit der individuellen Akteure auszublenden, ist wenig überzeugend.

Vor dem Hintergrund der Forderung des lebenslangen Lernens wird es eher der Normalfall sein, dass Kompetenzentwicklungsprogramme in der betrieblichen Praxis mit heterogenen Teilnehmergruppen zu tun haben. Aufgrund dieser heterogenen Gruppenzusammensetzung wird man bei der Ermittlung der Beschäftigungsfähigkeit vermehrt auf die subjektive Einschätzung der TeilnehmerInnen angewiesen sein. Den Möglichkeiten zu überprüfen, ob sich die Beschäftigungsfähigkeit der TeilnehmerInnen verbessert hat, objektiv bzw. intersubjektiv zu ermitteln, sind demzufolge enge Grenzen gesetzt. Deswegen kann ein Ansatzpunkt, um weiter reichende Erkenntnisse über die Auswirkungen von Kompetenzentwicklungsprogrammen auf die Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten, darin gesehen werden, die (Selbst-) Beurteilungskompetenz bezüglich entsprechender Veränderungen derjenigen zu verbessern, die an Kompetenzentwicklungsmaßnahmen teilnehmen.

Aufgabe der weiteren wissenschaftlichen Auseinandersetzung ist es, entsprechende Instrumente und Konzepte zu entwickeln und zu erproben. Diese können dann die betroffenen Personen bzw. Personengruppen nutzen, um ihre Kompetenzentwicklung beispielsweise im Sinne eines „Radarsystems“ daran zu orientieren.

2.3 „Passung“ an der Erwerbsbiographie

Die zuletzt zu betrachtende Erwartung betrifft die Forderung, dass Akteure an den zu ihren Erwerbsbiographien passenden Kompetenzentwicklungsaktivitäten teilnehmen, beziehungsweise dass Anbieter von Kompetenzentwicklungsmaßnahmen entsprechende Programme entwickeln und durchführen (Wittwer 2003: 105 ff.) Dieser Haltung liegt die These zugrunde, nur passende Weiterbildungsprogramme könnten für die Betroffenen vorteilhaft sein. So plausibel diese Position auf den ersten Blick auch scheint, ist sie bei näherer Betrachtung zu problematisieren und wirft eine zentrale Frage auf: Wann *passt* ein bestimmtes Kompetenzentwicklungsprogramm zu einer gegebenen Erwerbsbiographie?

Ziel des Kompetenzentwicklungsprogramms, das die Grundlage für die empirische Untersuchung war, ist es, interdisziplinäre Handlungskompetenzen zu vermitteln. Dabei stehen jedoch Managementkompetenzen im Vordergrund. Der Erwerb dieser Kompetenz stellt für AbsolventenInnen aus

dem Bereich Wirtschafts- und Sozialwissenschaften eine Vertiefung und für AbsolventenInnen aus den Natur- und Ingenieurwissenschaften eine Neuorientierung ihres Kompetenzprofils dar.

Die empirische Studie kam jedoch zu überraschenden Ergebnissen: Vom Lehrangebot des Instituts profitierten insbesondere Teilnehmer aus dem Bereich der Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie der Mathematik in großem oder mittlerem Umfang (84 Prozent). Im Bereich der Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften waren es 57 Prozent. Diese Ergebnisse stützen sich auf die Selbsteinschätzung der TeilnehmerInnen. Zudem sahen sich die AbsolventInnengruppen, die dem Bereich der Natur- und Ingenieurwissenschaften zuzuordnen sind, nicht nur besser auf ihre beruflichen Aufgaben vorbereitet (40 Prozent), sondern bescheinigte auch gestiegene berufliche Chancen (40 Prozent.). Nur ein geringer Prozentsatz sah keine Verbesserung der beruflichen Situation in Folge der postgraduierten Studien. Anders gestaltete sich das Bild bei Studierenden, deren Erstqualifizierung im Bereich der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften lag, und deren bisheriges Kompetenzprofil ein höheres Anknüpfungspotential im Hinblick auf die Kompetenzen, die im Rahmen des Programms des Instituts für Arbeitswissenschaft angeboten werden, liefert. 30 Prozent dieser Gruppe fühlte sich besser vorbereitet, 25 Prozent hatte den Eindruck, dass ihre beruflichen Chancen gestiegen seien.

Zu behaupten, dass das Kriterium der Passung an die Erwerbsbiographie nur von solchen Maßnahmen erfüllt würde, die auf eine Vertiefung bereits vorhandener Kompetenzen abzielen, wird der Komplexität der Fragestellung nicht gerecht. Ohne abstreiten zu wollen, dass in einer Vielzahl von Fällen die Vertiefungsweiterbildung ein geeignetes Mittel sein kann, muss der alleinige Geltungsanspruch dieser Position entschieden abgewiesen werden. Wie die Absolventenbefragung am Institut für Arbeitswissenschaft gezeigt hat, kann das genaue Gegenteil zutreffend sein.

In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, dass die aktuelle Auseinandersetzung um die Soft-Skills zwar notwendig ist, aber zu kurz greift und einer Ergänzung bedarf. Die entsprechende Diskussion verdeckt, dass es durchaus sinnvoll sein kann, sich Kompetenzen in unterschiedlichen Fachbereichen anzueignen und damit sein Kompetenzprofil interdisziplinärer auszurichten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Produkt-, Dienstleistungs-, sowie Verfahrensinnovationen oft eine Verknüpfung von verschiedenen fachlichen Kompetenzen voraussetzen. Für weiterbildungsbereite Personengruppen stellt sich daher die Frage, welche fachlichen Kompetenzen aus angrenzenden Fachbereichen sie sinnvoll mit bisher erlangten Kompetenzen verknüpfen können, und wie es ihnen gelingt sich relativ schnell in die nebenfachlichen Bereich einzuarbeiten.

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass im hier beschriebenen Fall jene Personen Vorteile aus ihrer Kompetenzentwicklung gezogen

haben, denen sich Möglichkeiten einer Neuausrichtung ihrer Kompetenzprofile eröffnen. Für Teilnehmer, für die das Lehrprogramm eine Vertiefung bereits bekannter Inhalte zur Folge hatte, war die Vorteilhaftigkeit der Kompetenzentwicklung entgegen der gängigen Vorstellung in der Kompetenzentwicklungsforschung nicht so stark ausgeprägt. Die Frage nach *passenden* Weiterbildungsmaßnahmen kann folglich nicht (nur) aufgrund einer eindimensionalen Betrachtung von Erwerbsbiographien beantwortet werden. Aus der Sicht der Evaluation der Kompetenzentwicklung bedeutet dies, dass wenn eine Kompetenzentwicklung zu bestimmten Erwerbsbiographien hohe Anknüpfungspotentiale bietet, dies nicht bedeutet, dass die entsprechenden Akteure am meisten von dieser Kompetenzentwicklung profitieren.

3. Fazit und Ausblick

Bezogen auf das erste Erwartungsbündel „Orientierung an den Motiven der TeilnehmerInnen“ ist festzuhalten, dass die Motivstruktur der TeilnehmerInnen zur Kompetenzentwicklung vielschichtig und die Motivdimensionen ineinander verschachtelt sind. Dies erschwert die Fremdevaluation. Im Hinblick auf die Erwartung „Verbesserung ihrer beruflichen Perspektive“ ist zu resümieren, dass aufgrund der Heterogenität der Zielgruppen im Weiterbildungsbereich generelle Nutzensaussagen über Kompetenzprogramme kaum bzw. nur begrenzt möglich sind. Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Bedeutung der Selbstevaluation wächst. Zum dritten Erwartungsbündel „Passung an ihre jeweilige Erwerbsbiographie“ ist Folgendes anzumerken: nicht nur Kompetenzentwicklungsprogramme, die eine Vertiefung darstellen, passen zur Erwerbsbiographie. Die vorliegende Studie kommt zu dem Ergebnis, dass gerade die Kompetenzentwicklungsangebote, die vordergründig nicht zur Erwerbsbiographie passen, die größten Vorteile bringen. Demzufolge scheint eine differenzierte Evaluation erforderlich.

Die Ergebnisse der empirischen Studie haben verdeutlicht, dass die Fremdevaluation von Kompetenzentwicklung schnell an ihre Grenzen stößt und sie auf die Ergebnisse der Selbstevaluation der betroffenen Akteure angewiesen ist. Dies wirft aber die Frage der Klärung der Beziehung zwischen Fremd- und Selbstorganisation sowie -regulation bezüglich der Kompetenzentwicklung auf. Dabei geht z.B. darum, welche Formen der Selbst- und Fremdregulation zueinander „passen“ sowie inwieweit die Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Praxis überhaupt fremdreguliert wird. Zum zuletzt genannten Punkt liegen bisher kaum Gestaltungsempfehlungen für die Praxis vor und es besteht noch ein erheblicher Forschungsbedarf.

Literatur

- Bosch, Gerhard (2003): Employability, lebenslanges Lernen und die Rolle des Staates. In: Allmendinger, Jutta (Hrsg.): Entstaatlichung und Soziale Sicherheit (Teil 1). Opladen, S. 455-464.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004): Berichtssystem Weiterbildung IX. Bonn
- Fröhlich, Werner/Jütte, Wolfgang (Hrsg.) (2004): Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster
- Hillmert, Steffen/Kröhnert, Steffen (2003): Differenzierung und Erfolg tertiärer Ausbildungen: die Berufsakademie im Vergleich. In: Zeitschrift für Personalforschung, 17. Jg., Heft 2, 2003, S. 195 – 214
- Jütte, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: Studies in Lifelong Learning. Bd. 5 Krems
- Schaeper, Hildegard/Briedis, Kolja (2004): Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform. In: HIS-Kurzinformation, Heft A 6, Hanover 2004
- Speck, Peter ((Hrsg.) (2005): Employability – Herausforderungen für die strategische Personalentwicklung. 2. Aufl. Wiesbaden
- Stockmann, Reinhardt (2004): Was ist eine gute Evaluation. In: Centrum für Evaluation (Hrsg.): CEval-Arbeitspapiere 9, Saarbrücken
- Willich, Julia/Minks, Karl-Heinz/Schaeper, Hildegard (2002): Was fördert, was hemmt die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung? Die Rolle von Familie, Betrieb und Beschäftigungssituation für die Weiterbildung von jungen Hochqualifizierten. In: HIS-Kurzinformation, Heft A 4, Hannover
- Wittwer, Wolfgang (2003): Biografieorientierte Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Weiterbildung. In: Peters, Sibylle. (Hrsg.): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München-Mering
- Weiß, Reinhold (2000): Entwicklungstrends betrieblicher Weiterbildung. In: Jahrbuch Personalentwicklung und Weiterbildung 2000/2001 Neuwied
- Wolter, Andrä (2003): Weiterbildung als akademisches Aufgabenfeld – Auf dem Wege zu einer Kernfunktion des Hochschulsystems? In: DGWF-Beiträge 41 (2003), S. 17 - 36