

Prof. Dr. Jörg Knoll:

QES - Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung

1. Wie kam es zu dem Modell Qualitätsentwicklungssystem (QES)?

Vorgeschichten und Zielvorstellungen

Das Modell hat eine zunächst regionale Vorgeschichte. Seit Mitte der 1990er Jahre machten in Sachsen verschiedene Weiterbildungseinrichtungen Erfahrungen mit Qualitätsentwicklung. Dahinter standen auch Erwartungen, dass künftig nur zertifizierte Einrichtungen Fördermittel der EU und der Bundesanstalt für Arbeit erhalten. 1997/98 erschien die Weiterbildungskonzeption der Sächsischen Staatsregierung (vgl. Literaturverzeichnis: SMK 1998). Sie bezeichnete die „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ als unverzichtbaren Bestandteil für *alle* Bereiche der Weiterbildung, d. h. für die allgemeine, berufliche und politische ebenso wie für die kulturelle und wissenschaftliche (a. a. O., S. 26 f.). In eben diesem Zeitraum wurde vom Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik der Universität Leipzig die Übertragung von Modellen der Qualitätssicherung auf die Bildungsarbeit erprobt: Im Rahmen eines „Selbstversuches“ wurde an dieser Professur ein Qualitätsmanagementsystem eingeführt und nach DIN EN ISO 9001 zertifiziert (Knoll 1999, S. 169 ff.). Es konnte gezeigt werden, dass ein ausgeprägt prozessorientiertes Verständnis von Qualität, Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung für die Bildungsarbeit durchaus unterstützend wirkt. (Dass dies mit der ISO-Norm möglich ist, wenn sie gleichsam vom „Kern“ her und nicht „bürokratisch“ verstanden wird, zeigte sich auch darin, dass die Wiederholungszertifizierung des Lehrstuhls im Jahre 2001 nach DIN EN ISO 9001:2000 vollzogen werden konnte, ohne dass die entsprechenden Unterlagen [das sog. Qualitätsmanagement-Handbuch] verändert werden mussten.)

Aus diesen verschiedenen Vorgängen entstand der Wunsch nach einem einfachen, klaren Qualitätsentwicklungsmodell, das zweierlei ermöglicht:

- das die Vielfalt der Weiterbildungseinrichtungen erfasst (d. h.: die Weiterbildungseinrichtungen sollen sich in ihrem Eigenprofil darstellen und entwickeln können); und
- das auf gemeinsame Arbeitsnotwendigkeiten bezogen ist (d. h.: es entsteht eine Vergleichbarkeit nach außen für die Nutzer und nach innen im gegenseitigen Verhältnis der Einrichtungen).

Diesen beiden Aspekten entsprach die Vorstellung, dass das Modell sowohl Selbststeuerung als auch Verbindlichkeit in jeweils hohem Maße herstellt. Ein solches Spannungsverhältnis galt auch für die Leitvorstellung, wonach das angestrebte Modell offen *und* konkret, umfassend *und* detailliert sein sollte.

Der Sächsische Landesbeirat für Erwachsenenbildung machte sich dies zu eigen. So wurde das Modell im Auftrag des Landesbeirats vom Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik der Universität Leipzig (Prof. Dr. Jörg Knoll) gemeinsam mit der Professur für Erwachsenenbildung / Berufliche Weiterbildung der Technischen Universität Dresden (Prof. Dr. Gisela Wiesner) entwickelt. Zwar war der Sächsische Volkshochschulverband institutioneller Träger des Projektes. Durch die Willensbildung und durch den Auftrag des Landesbeirates waren (und sind) jedoch alle Trägerbereiche beteiligt – von den Kammern über die kirchliche und ländliche Erwachsenenbildung, die Volkshochschulen und die Landeszentrale für Politische Bildung bis hin zu den privatwirtschaftlichen Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung.

Diese breite Beteiligung schlug sich auch in der Entwicklung des Projektes nieder. Diese geschah in einer „Pendelbewegung“ aus Erarbeitung und Erprobung:

- (1) Befragung von Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu Arbeitsnotwendigkeiten und Erfahrungen im Zusammenhang mit Qualitätsentwicklung und –sicherung,
- (2) Entwicklung eines Rahmenmodells,
- (3) Erprobung in 13 sehr unterschiedlichen Einrichtungen mit Rückmeldung und Auswertung,
- (4) Weiterentwicklung des Modells und Umsetzung in Einrichtungen.

Von den 13 Einrichtungen der ersten Erprobung (siehe Schritt 3) gehörten an: 5 der privatwirtschaftlich organisierten Weiterbildung, 3 den Kammern, 2 dem Volkshochschulbereich und je 1 der kirchlichen, ländlichen und politischen Erwachsenenbildung. Von den 13 hatten 7 kein ausdifferenziertes bzw. formuliertes Qualitätsmanagementsystem, 5 waren nach ISO zertifiziert und 1 arbeitete im Rahmen des EFQM-Modells.

2. Wie ist das Modell QES gebaut?

Struktur und inneres System

Das Modell wird nun schrittweise entwickelt. Die Reihenfolge dieses Aufbaues ist unter zweierlei Gesichtspunkten von Bedeutung: nämlich *zeitlich* und *inhaltlich*. Der zeitliche Aspekt macht deutlich, in welcher Folge die Anwendung des Modells in der Praxis einer Einrichtung geschehen kann, wenn sie systematisch geschieht. Der inhaltliche Aspekt verweist auf das Bauprinzip des Modells, auf seine einzelnen Teile, deren Zusammenhang sowie auf die Verbindung von Offenheit und Konkretheit, von umfassendem Anspruch und Detailorientierung. (Dabei wird vorgeschlagen, bei der Kenntnisnahme des Modells an die eigene Tätigkeit in einer Bildungseinrichtungen zu denken, aber

möglicherweise auch in einer Verwaltung, in einem produzierenden Unternehmen, in einem Verein usw. und wahrzunehmen, welche Anwendungsideen hierbei entstehen.)

(1) Qualitätsverständnis

Im Mittelpunkt steht das Verständnis von Qualität (Abb. 1).



Abb. 1

Hier geht es um die wesentlichen Fragen, die in einer (Weiter-)Bildungseinrichtung mitwirken und immer wieder zu klären sind, insbesondere:

- das *Grundverständnis* der eigenen Arbeit (z. B.: Verständnis der Arbeit als Dienstleistung, Verständnis von Erwachsenen- bzw. Weiterbildung);
- die darin enthaltenen *Leitideen* (insbesondere ein gefülltes Verständnis des Lernens von Erwachsenen im Sinne von Eigentätigkeit und ein darauf bezogenes Verständnis von „Lehren“ als Schaffung eines Möglichkeitsraumes für Lernen);
- die daraus abgeleiteten generellen Ziele bzw. *Qualitätsziele*;
- die eigene *Sicht auf das Umfeld* (z. B.: Region und ihre Lebensverhältnisse, Regionalpolitik und – kultur, Wirtschaft und Arbeitsmarkt, Akzeptanz in der Öffentlichkeit);
- das *Profil des Angebotes*, der Maßnahmen bzw. der Geschäftsfelder;
- die *Zielgruppen*;
- *Kooperationen*;
- das eigene *Verständnis von Zufriedenheit* bei Teilnehmern und Auftraggebern (Kunden) sowie bei Mitarbeitern.

Zum Qualitätsverständnis gehört wesentlich, einzelne Handlungen und Abläufe aufeinander zu beziehen. Dies drückt der Qualitätsentwicklungskreis aus. Er verbindet und verknüpft Planen, Durchführen einschließlich Auswerten, Dokumentieren und Ableiten von Konsequenzen. Im Schaubild Abb. 2 ausgedrückt:

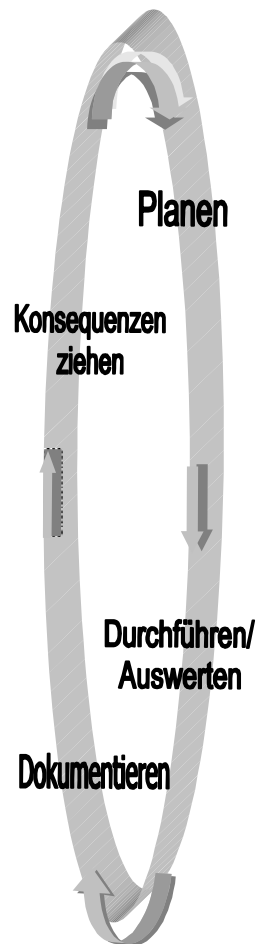


Abb. 2

Dies bedeutet, die eigenen Verfahrensweisen zur Gestaltung des Zusammenhanges von *Planen*, *Durchführen/Auswerten*, *Dokumentieren* und *Konsequenzen ziehen* wahrzunehmen, zu prüfen und stimmig zu gestalten. Das heißt:

- Einzelne Tätigkeiten usw. in Ablauf, Einzelschritten, Umfang, Kräfte- und Materialbedarf *planen*;
- sie dann *durchführen* und *auswerten*, d. h. feststellen, was geschehen und entstanden ist und prüfen, wie sich dieses Ergebnis zur ursprünglichen Vorstellung des Erwünschten verhält;
- von den Erkenntnissen und Ergebnissen das festhalten, was für die weitere Arbeit gebraucht wird (*dokumentieren*);
- prüfen und entscheiden, ob die einzelnen Tätigkeiten, Prozesse oder Strukturen so bleiben können, weil das Ergebnis akzeptiert wird, oder ob sie zu verändern sind (*Konsequenzen ziehen*).

(2) Leistungsbereiche

Die nächste Frage bezieht sich darauf, wo sich das Qualitätsverständnis umsetzt. Hier unterscheidet das Modell zwischen der *Strukturseite* und der *Produktseite*, indem es 2 Leistungsbereiche einführt (Abb. 3):

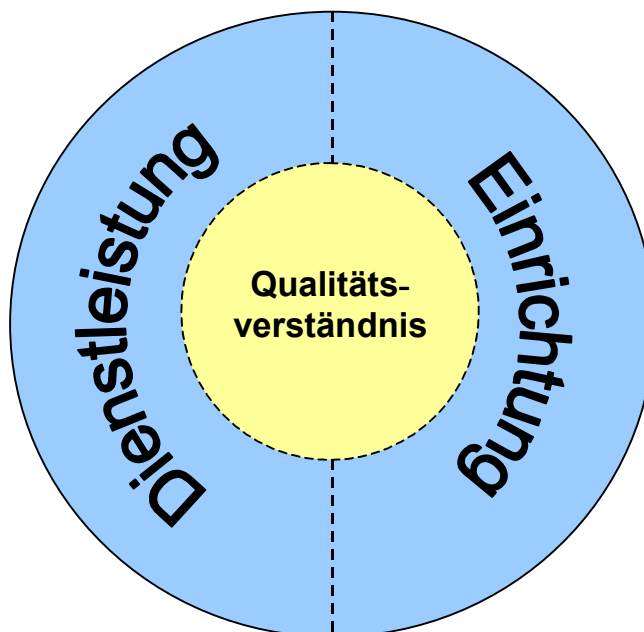


Abb. 3

In beiden Bereichen konkretisiert sich Handeln:

- In der Einrichtung geht es um all das, was die Arbeit auf Dauer sichert, ermöglicht und trägt, die Strukturen, Arbeitsabläufe und verschiedenartigen Festlegungen. Das ist das Potential, das zur Verfügung steht.
- Die Dienstleistung umfasst all das, was die Einrichtung erbringt (der Lehrgang, der Kurs, der Gesprächskreis, das Selbstlernzentrum, das Dorfentwicklungsseminar, der Stammtisch in einer sich selbst organisierenden Stadtteilarbeit, der Jahresbericht, der Projektantrag usw.)

(3) Leistungssektoren

Die zuvor vollzogene Unterscheidung kann bereits sehr erhellend wirken. Allerdings bedürfen die Struktur- und Produktseite einer weiteren Differenzierung. Dies geschieht mit Hilfe der

Leistungssektoren (Abb. 4). Es handelt sich gleichsam um die Grundelemente, die nötig sind, damit eine Einrichtung funktioniert und damit eine Bildungs-Dienstleistung erbracht werden kann.

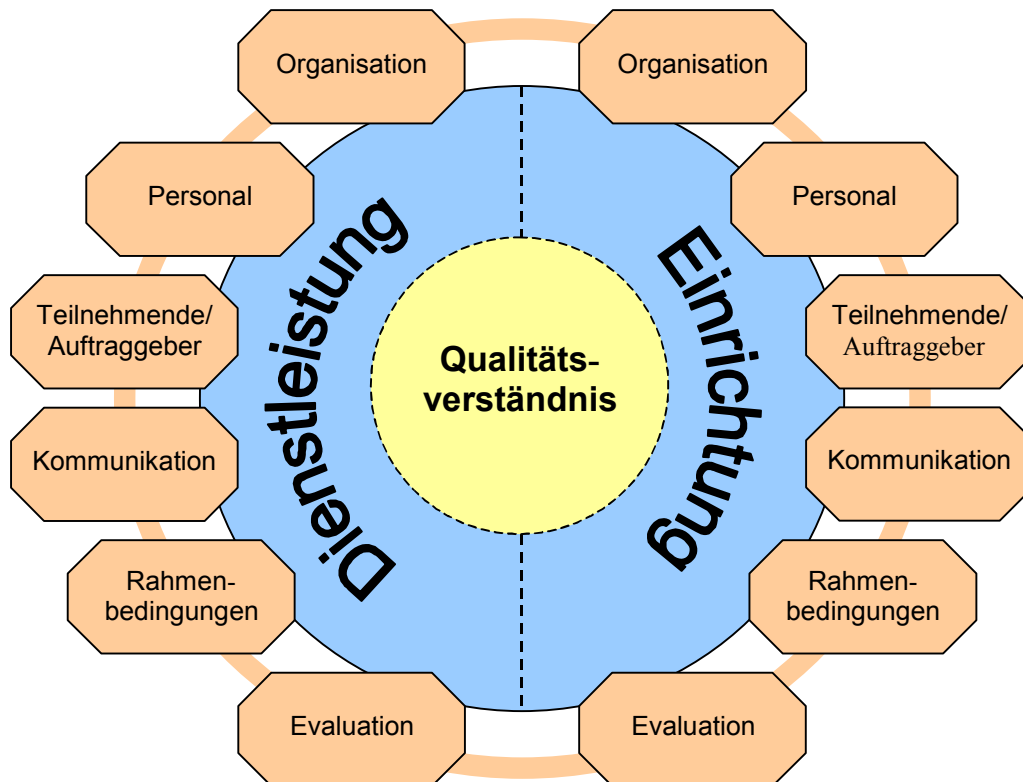


Abb. 4

Die Leistungssektoren benennen diejenigen Aspekte, die prinzipiell vorhanden sein müssen, damit eine Einrichtung existiert und eine Dienstleistung tatsächlich passiert. Es sind Komplexe von

- Handlungen auf Seiten der Einrichtung und der Dienstleistung, in denen sich das Qualitätsverständnis verwirklicht, und
- Einflussgrößen für die Qualität der Dienstleistung und Einrichtung.
-

Sie bedeuten im einzelnen:

(1) Organisation:

Die Gesamtheit der Strukturen und Abläufe, Verantwortlichkeiten und Befugnisse (Organigramm) sowie der finanziellen Ausstattung.

(2) Personal:

Die Gesamtheit des Personalstandes (Ist-Stand und Anforderungen) sowie der Personalentwicklung.

(3) Teilnehmende/Auftraggeber:

Alle, die mit der Einrichtung generell oder aktuell in Beziehungen stehen, außerdem alle Institutionen und Personen, die einen Auftrag für die Entwicklung und Durchführung von Aktivitäten erteilen.

(4) Kommunikation:

Die Gesamtheit aller Vorgänge des Informationsflusses und -austausches nach innen und außen sowie deren Sicherung.

(5) Rahmenbedingungen:

Die Gesamtheit aller mitwirkenden internen und externen Gegebenheiten, soweit sie im Zuständigkeits- und Gestaltungsbereich der Einrichtung liegen.

(6) Evaluation:

Die Gesamtheit aller Aktivitäten zur Feststellung und Bewertung von Ergebnissen und Prozessen sowie die regelmäßige Überprüfung der eingesetzten Verfahren.

Die Unterscheidung zwischen den verschiedenen Leistungssektoren ermöglicht es,

- die alltäglichen Abläufe und Aufgaben in der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung zu sortieren („Welches Handeln gehört wohin...“),
- vorhandenes Material zuzuordnen (z. B. ein Planungsraster für Veranstaltungen oder Zielbeschreibungen für einen Arbeitsbereich oder Auswertungen einer einzelnen Veranstaltung),
- Ansatzpunkte festzustellen, bei denen sich die Erarbeitung weiterer Konkretionen lohnt („Wo haben wir wenig oder nichts...“).

(4) Leistungsbestandteile

Die Leistungssektoren werden in Leistungsbestandteile untergliedert. Sie konkretisieren, was jeweils vorhanden ist bzw. geschieht, damit der Leistungssektor seine Funktion erfüllen kann (Abb. 5).

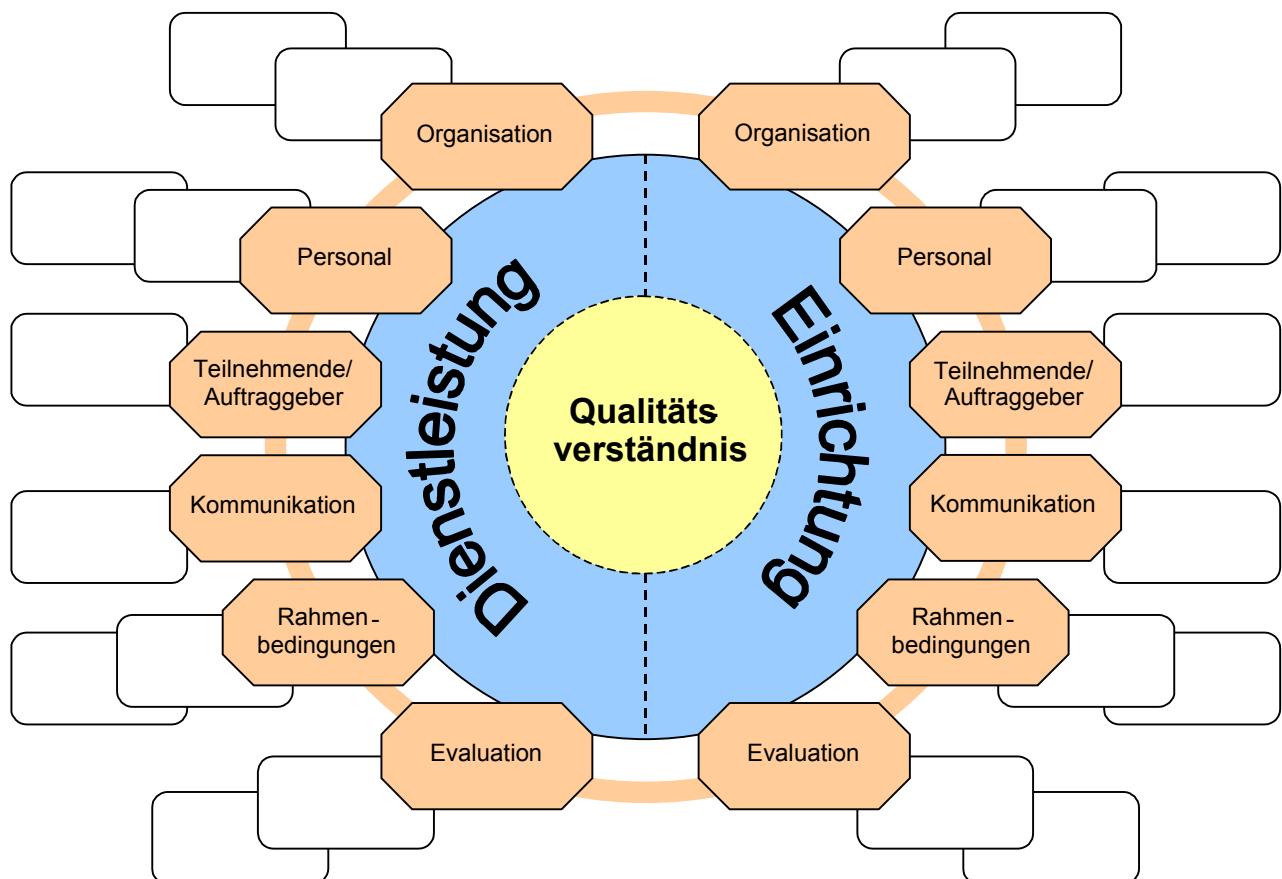


Abb. 5

Solche Konkretisierung bedeutet z. B.:

- Beim Leistungssektor *Organisation*:
auf Seiten der Einrichtung die Leistungsbestandteile *Aufbauorganisation* (u. a. die Gliederung in Arbeitsbereiche oder in Zuständigkeitsebenen) oder *Ablauforganisation* (etwa die Regelung von Arbeitsabläufen und der Durchführung von Aufgaben);
auf Seiten der Dienstleistung das *Curriculum* der einzelnen Veranstaltung, d. h. die Festlegung und Beschreibung der (Lern-)Ziele, Inhalte, Methoden und Medien; oder *Planung* als Bündel derjenigen Tätigkeiten, durch die eine bereits definierte und möglicherweise schon einmal verwirklichte Veranstaltung in den Einzelheiten vorbereitet wird;
- Beim Leistungssektor *Kommunikation*:

auf Seiten der Einrichtung die Unterscheidung zwischen den Leistungsbestandteilen *Kommunikationsformen* in der Einrichtung und *Öffentlichkeitsarbeit* außerhalb der Einrichtung; auf Seiten der Dienstleistung die *Lernbegleitung* als Hilfe und Anregung für den einzelnen Teilnehmer / die einzelne Teilnehmerin, den individuellen Lernerfolg festzustellen, Lernschwierigkeiten wahrzunehmen und abzubauen, Bezüge zu Alltag und Alltagspraxis außerhalb der Veranstaltung herzustellen (Transfer) sowie Anschluss an die allgemeinen oder beruflichen Vorerfahrungen herzustellen.

Die Leistungsbestandteile *auf Seiten der Einrichtung* erfassen die generell wichtigen Tätigkeiten, Abläufe und Strukturen, die den Bestand und die Leistungsmöglichkeit der Institution sichern:

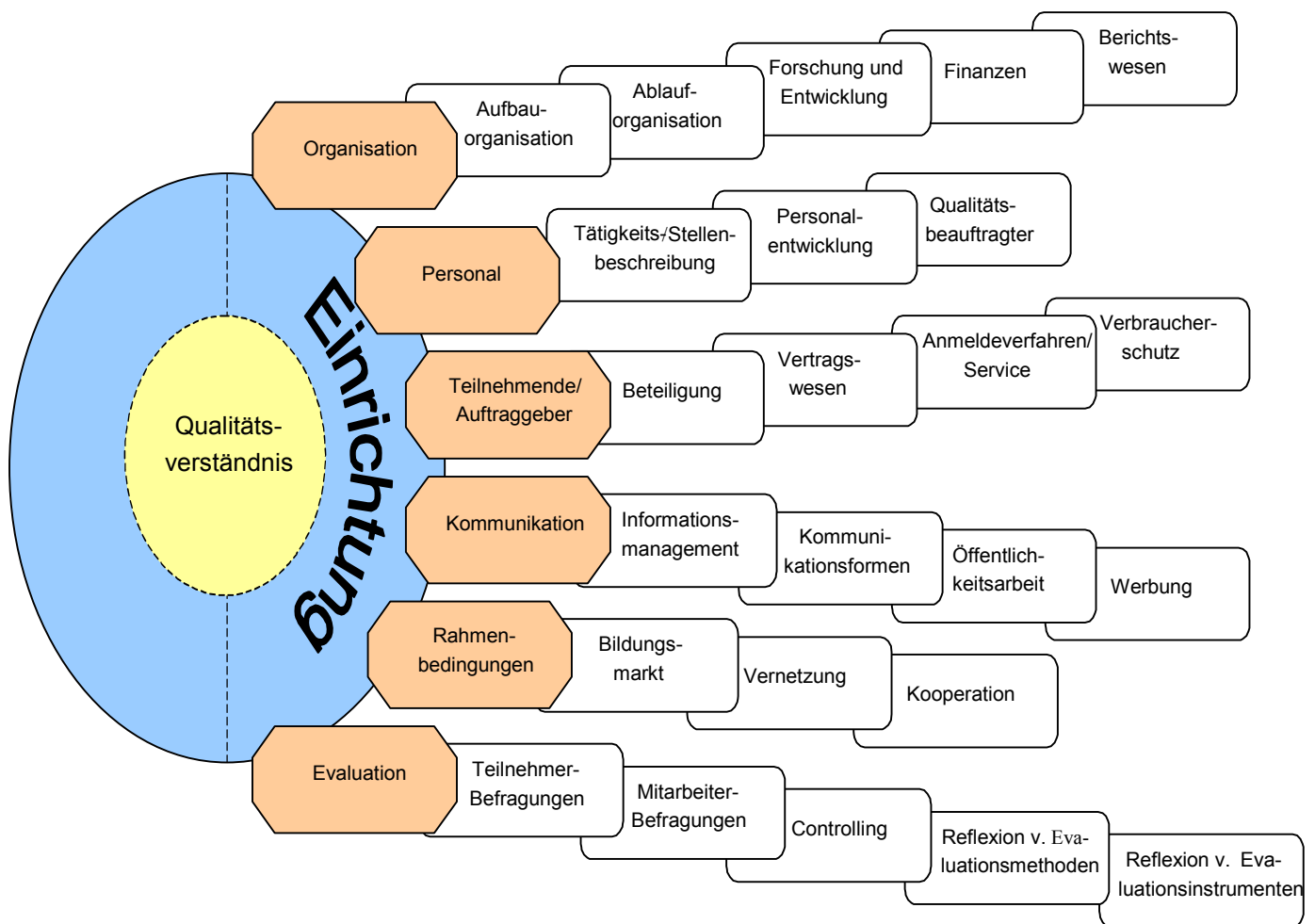


Abb. 6a

Die Leistungsbestandteile *auf Seiten der Dienstleistung* erfassen die aktuellen Tätigkeiten, Abläufe und Strukturen, die sich auf die einzelne konkrete Aktivität beziehen. Sie bedeuten im einzelnen:

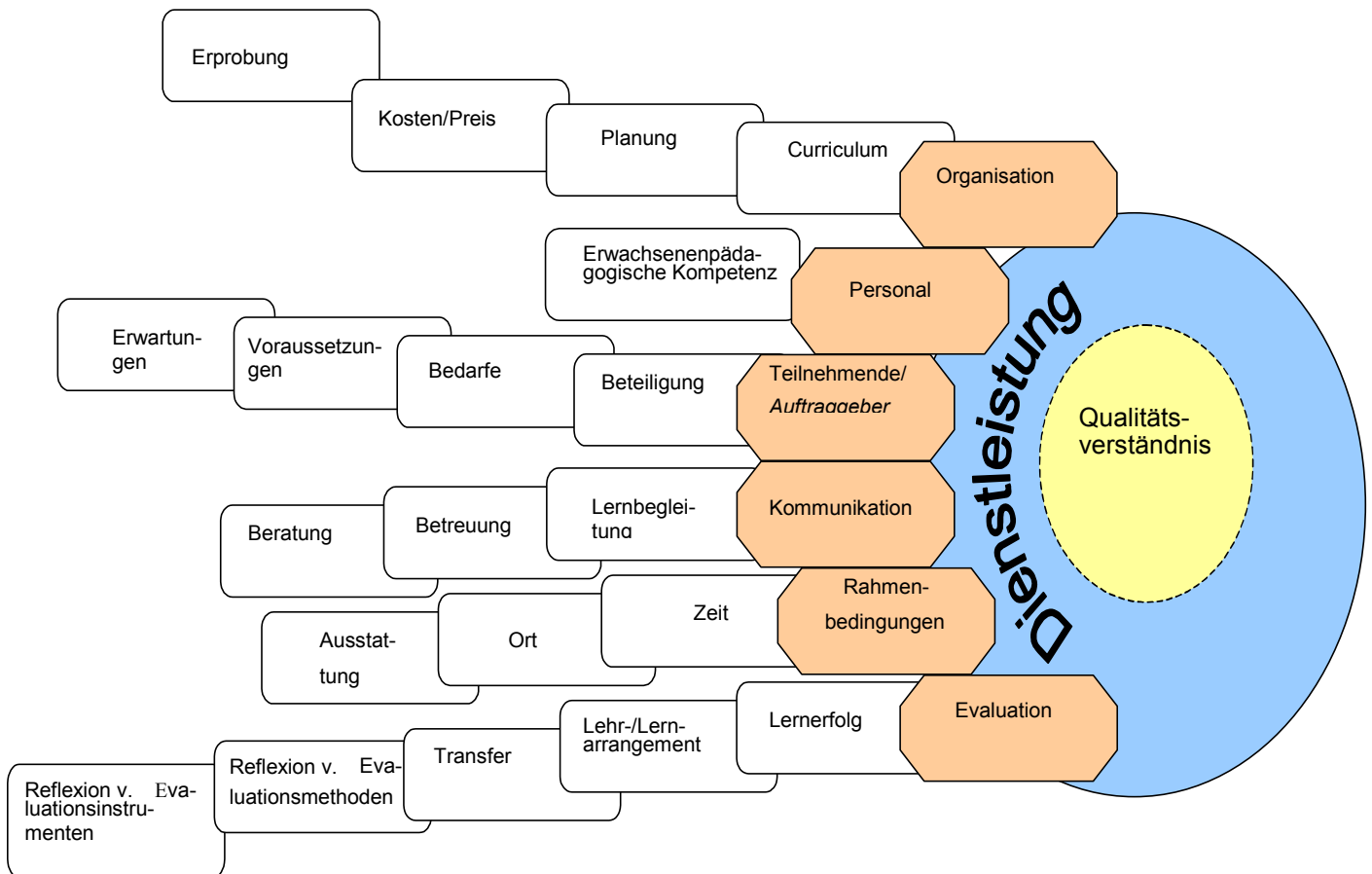


Abb. 6b

(5) Leistungsstandards

Bisher ging es um die Frage, *was* vorhanden sein muss, damit eine Einrichtung existieren und eine Dienstleistung geschehen kann. Es sind dies die Grundelemente Qualitätsverständnis, Leistungsbereiche, Leistungssektoren und Leistungsbestandteile. Die Frage nach dem *Wie* ist davon zu unterscheiden. Sie wird durch die Leistungsstandards aufgenommen.

Um es mit dem Bild des Körpers auszudrücken: Blutbahnen und Blut müssen vorhanden sein, damit der Mensch leben und handeln kann. Blutwerte und Blutdruck können sich unterscheiden. Hier gibt es Schwankungen bei der einzelnen Person und große Unterschiede zwischen den Individuen, also eine Bandbreite von Möglichkeiten. Probleme treten auf, wenn bestimmte Grenzwerte über- oder unterschritten werden.

Ähnlich verhält es sich mit der Beziehung zwischen *Leistungsbestandteil* und *Leistungsstandard*:

- Der *Leistungsbestandteil* benennt, was vorhanden sein muss, damit ein *Leistungssektor* funktionsfähig ist (z. B. muss es grundsätzlich die Erhebung von Teilnehmeräußerungen, also *Teilnehmerbefragungen* geben, damit *Evaluation* praktiziert werden kann).
- Der *Leistungsstandard* gibt an, wie das einrichtungsspezifische Verfahren und Ergebnis aussieht, um einen Leistungsbestandteil zu konkretisieren (im Falle der Teilnehmerbefragung z. B. schriftlich am Ende des Kurses oder durch ein abschließendes Gespräch oder durch Zwischenauswertung am Ende jeder Lehrgangswochen durch Gruppenarbeit und Rundgespräch usw.).

Die Abbildung 7 macht dieses Verhältnis deutlich:

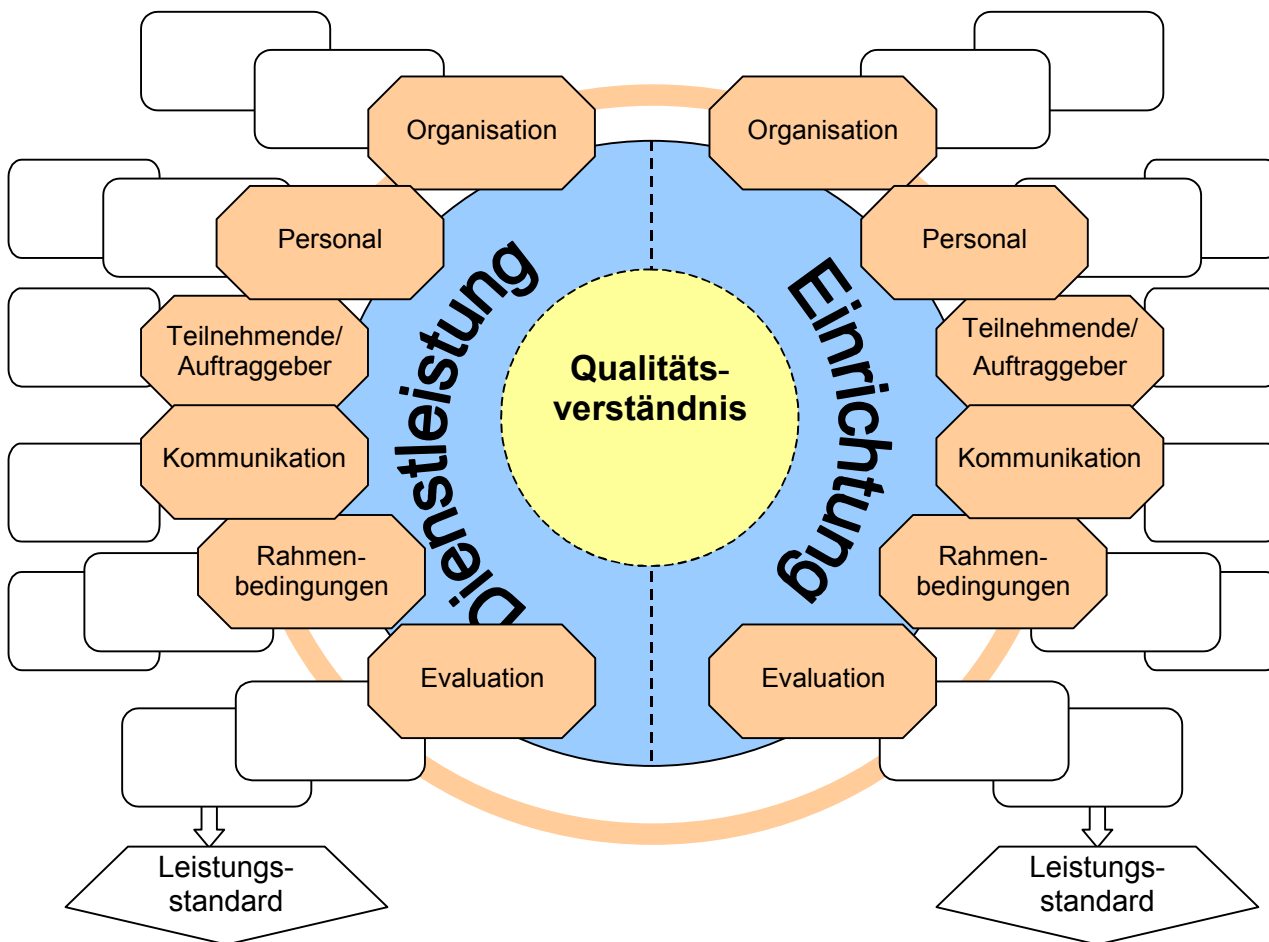


Abb. 7

Die Unterscheidung zwischen Leistungsbestandteil und Leistungsstandard ist deshalb so wichtig, weil sie darauf aufmerksam macht:

- Es gibt *innerhalb* einer Einrichtung Entscheidungsspielräume.
Nochmals am Beispiel *Teilnehmerbefragungen*: Ob in allen Veranstaltungen Teilnehmeräußerungen erhoben werden oder nur in ausgewählten; nach welchen Gesichtspunkten die Veranstaltungen ausgesucht werden (z. B. schwerpunktmäßig in einem einzigen Fachbereich oder aus jedem Fachbereich eine Veranstaltung oder drei zufällig ausgewählte oder eine Neuentwicklung und ein Wiederholungsangebot) – all dies obliegt der Entscheidung. Interessant sind deren Gründe. Sie zu klären und festzuhalten, stellt die Rückbindung an das *Qualitätsverständnis* her und schafft Transparenz nach innen und außen.
- Es gibt *zwischen* den Einrichtungen Entscheidungsspielräume.
Wieder am Beispiel *Teilnehmerbefragungen*: Eine Einrichtung mag sich entschließen, die Teilnehmer/-innen eines ausgewählten Kurses einige Wochen nach der Veranstaltungen zu fragen, wie sie das Gelernte im Alltag umsetzen; das kann für die Entwicklungen künftiger Angebote hilfreich sein. Eine andere Einrichtung wird für ihre Literaturkreise diesen Weg nicht wählen; sie verwendet kommunikative Formen der Ergebnissicherung und –einschätzung, z. B. das Rundgespräch am Ende eines Zeitabschnittes.

Die Leistungsbestandteile werden im Rahmen des Qualitätsentwicklungsmodells formuliert. Sie gelten für alle Einrichtungen, sind also insofern einrichtungsübergreifend.

Welche Leistungsbestandteile für die Einrichtung relevant sind, entscheidet die Einrichtung selbst. Das gilt auch für die Leistungsstandards. Die Auswahl und inhaltliche Füllung der Leistungsbestandteile sowie die Festlegung der Leistungsstandards geschehen somit einrichtungsspezifisch.

Spätestens hier wird zusätzlich zur pädagogisch-praktischen die bildungspolitische Bedeutung einer genauen Unterscheidung zwischen Leistungsbestandteilen und Leistungsstandards deutlich:

- Sie sichert einerseits die Offenheit des Modells und andererseits seine Genauigkeit.
- Sie ermöglicht die Verbindung zwischen *Eigenprofil* einerseits und *Vergleichbarkeit* im System der Weiterbildung andererseits.

Vergleichbarkeit meint, dass gemeinsame Bezugspunkte gegeben sind, auf die sich das qualitätsgestaltende Handeln bezieht. Die gemeinsamen Bezüge ermöglichen es, über unterschiedliche Ausprägungen und die dahinter stehenden Entscheidungen zu kommunizieren.

Das Qualitätsentwicklungsmodell wird auf diese Weise dem vielfältige, situationsorientierte Bildungshandeln der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung in pluraler Trägerschaft gerecht (→

Unterschiedlichkeit und Eigenprofile). Es bindet die Eigenprofile und ihre Vielfalt zugleich in einen gemeinsamen Bezugsrahmen ein (→ *Vergleichbarkeit und Transparenz*). Es regt außerdem die Vereinbarung *gemeinsamer Leistungsstandards* für mehrere Einrichtungen an, etwa im Rahmen eines Verbandes (z. B. VSBI oder Volkshochschulverband). Das wiederum fördert die Verständigung zwischen Einrichtungen und erleichtert gemeinsames Handeln in der Öffentlichkeit, z. B. im Rahmen von Marketing.

3. Was leistet das Modell?

Funktion und Charakteristik?

Die Funktion des Modells geht in vier Richtungen:

(1) Die alltägliche Arbeit erleichtern:

Die Nutzer des Modells können an *der* Stelle anfangen, wo es für sie nötig ist und wo es sie interessiert – z. B. bei dem Leistungsbestandteil „Tätigkeits-/Stellenbeschreibung“. Durch die innere Vernetzung der Leistungsbestandteile und –sektoren führt die Arbeit mit dem Modell dann „aus sich heraus“ weiter.

(2) Den Bestand erfassen:

Die Einrichtungen können mit Hilfe des Modells auf den ersten Blick erfassen, was sie zu welchen Leistungssektoren, -bestandteilen und –standards bereits haben. Das ist wichtig, um die Arbeit an der Qualitätsentwicklung nicht aus einer Defiziterfahrung oder –zuschreibung heraus zu beginnen. Auf den zweiten Blick ergibt sich daraus, was fehlt. Die Frage nach dem „Warum?“ führt zu Klärungen und Entscheidungen.

(3) Entwicklung von künftiger Praxis unterstützen:

Die Arbeit mit dem Modell lässt erkennen, was noch sein *sollte*. Es regt in den Einrichtungen die Verständigung hierüber an, aus der sich Vereinbarungen entwickeln (können).

(4) Aussagen und Aktivitäten zu Qualitätsentwicklung prüfen:

Das Modell regt dazu an, das einzubeziehen, was über die Qualitätsentwicklung und –sicherung in einer Einrichtung bereits gesagt, beschrieben und ggf. auch veröffentlicht ist. Zugleich erwächst daraus ganz selbstverständlich die Frage, wie das, was „gesagt“ wird, eingelöst ist. Hier wirkt sich die Dynamik des Qualitätsentwicklungskreises aus, der auf jeder Ebene des Modells eingesetzt werden kann.

Mit dem Modelle verbindet sich eine Reihe zentraler Absichten, bei denen ökonomische, bildungsmarktpolitische und erwachsenenbildnerische Gesichtspunkte zusammenwirken. Das Modell soll:

- Selbsterklärend sein und dadurch Selbststeuerung fördernd
(d. h. es soll möglich sein, mit Hilfe der Beschreibungen und Arbeitshilfen zu den einzelnen Sektoren die praktische Umsetzung in der eigenen Einrichtung anzugehen);
- frei sein von zwangsweise installierten Abhängigkeiten mit extern verursachten Kosten
(d. h. es soll der individuellen Entscheidung der Einrichtung überlassen bleiben, ob sie sich Anleitung von außen holt oder nicht, ohne dass dies durch den „Bauplan“ des Systems von vornherein vorgeschrieben oder nötig ist);
- offen sein für die gängigen „Groß-Systeme“ zur Qualitätssicherung ISO und EFQM
(wobei sich diese Offenheit in der Erprobungsphase bewährt hat);
- ermutigen, erwachsenenbildnerische Kompetenz auf sich selbst anzuwenden
(d. h. *die* Kompetenz, die in den Einrichtungen vorhanden ist, allerdings traditionellerweise in Bildungsangeboten und in Lern-Lehr-Arrangements für andere realisiert wird, soll auf die Entwicklung der eigenen Organisation, des eigenen Handelns angewandt werden).

Dass das Modell in der Anwendung sowohl der Qualitätsentwicklung der jeweiligen Einrichtung dient als auch *im Prozess der Arbeit* das Lernen von Sichtweisen und Instrumenten zur Qualitätsentwicklung voranbringt, folgt aus seinem Selbstverständnis. Und dieses ist ein ausdrücklich erwachsenenbildnerisches.

Literaturhinweise:

Knoll, J., u.a.: Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen (QES) – Dokumentation. Chemnitz 2001 a (zu beziehen über: Sächsischer Volkshochschulverband e.V., Bergstraße 61, 09113 Chemnitz, Tel. 03 71 / 3 54 27 50, Fax 03 71 / 3 54 27 55; e-mail info@vhs-sachsen.de)

Knoll, J., u.a.: Qualitätsentwicklungssystem Weiterbildung Sachsen (QES) – Workshop-Dokumentation. Chemnitz 2001 b (Bezugsadresse wie zuvor)

Knoll, J.: Qualitätsmanagement im Überschneidungsbereich von Universität und Erwachsenenbildung. In: F. von Küchler, K. Meisel (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Frankfurt 1999, S. 169 – 182.

SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.): Weiterbildungskonzeption der Sächsischen Staatsregierung, vorgelegt zum 1. Weiterbildungstag in Sachsen am 29. November 1997. Dresden 1998

Anschrift:

Prof. Dr. Jörg Knoll
Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik der Universität Leipzig
Karl-Heine-Str. 22b, 04229 Leipzig, Tel. 0341/973147-0, Fax -9
knoll@rz.uni-leipzig.de / www.erwachsenen-paedagogik.de