

4.24 Ein Konzept zur Qualifizierung von BildungsmanagerInnen: Universitätslehrgang Bildungsmanagement in Nord- und Südtirol

In diesem Beitrag erfahren Sie,

- welche Stellung das „Bildungsmanagement“ im Spannungsverhältnis zwischen Ökonomie und Pädagogik einnimmt,
- welche Ziele, Kompetenzen und Qualifizierungsperspektiven der Universitätslehrgang „Bildungsmanagement“ in Nord- und Südtirol bietet,
- wie der Universitätslehrgang für Praktiker strukturiert ist und
- welche Erfahrungen mit dem Ausbildungsgang bisher gemacht wurden.

Die Autoren

Brigitte Gütl, Wirtschaftspädagogin, Trainerin und Beraterin in der beruflichen Weiterbildung und in der LehrerInnenbildung, Lehrbeauftragte an der Universität Innsbruck

Anschrift: Schützenstrasse 7/28, A – 6830 Rankweil, Tel.: 00 43/55 22/4 28 51

Dr. Frank Michael Orthey, Diplom Pädagoge, Trainer und Berater in der beruflichen Weiterbildung, Lehrbeauftragter u.a. an der Universität Innsbruck und Hochschule für Philosophie München

Anschrift: Matterhornstraße 23a, 81825 München, Tel.: 0 89/42 00 12 81

Inhalt

	Seite
Vorbemerkung	3
1. Bildungsmanagement	3
2. Qualifizierungsperspektive, Ziel des Lehrganges, Kompetenzfelder	6
2.1 Professionalität	6
2.2 Handlungskompetenz	7
3. Grundverständnis von Lernprozessen und dessen Umsetzung	10
4. Didaktische Prinzipien für ein erwachsenengerechtes Lernen	11
5. Methodisch-didaktischer Rahmen	15
6. Ausgewählte Methoden aus dem Lehrgang.	17
7. Rollen- und Interventionsverständnis der „Lehrenden“	23
8. Prüfungskonzept	25
8.1 Fachprüfungen	25
8.2 Fallstudienprojektarbeit	26
8.3 Kommissionelle Abschlussprüfung	26
9. Übersicht	27
Epilog – Blick nach vorn	28
Literatur	29

Vorbemerkung

Der Universitätslehrgang Bildungsmanagement ist ein **Kooperationsprojekt** der Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Innsbruck, der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol, Abteilung Deutsche Kultur – Amt für Weiterbildung und des Landes Tirol, vertreten durch das Tiroler Bildungsinstitut Grillhof. Der Lehrgang wird mit **Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds** gefördert. Er zielt ab auf die **Qualifizierung und Professionalisierung von BildungsmanagerInnen**. Die AutorInnen arbeiten im Leitungsgremium des Lehrgangs, der im folgenden Beitrag ausgehend von dem zugrundegelegten Verständnis von Bildungsmanagement differenziert dargestellt wird.

1. Bildungsmanagement

Um es vorweg zu sagen: Bildung + Management ist nicht gleich „Bildungsmanagement“. „Bildungsmanagement“ ist eine differenzorientierte sprachliche Konstruktion. Die Differenz beim „Bildungsmanagement“ ist in zwei unterschiedlichen Funktionsbezügen begründet, die sich in zwei unterschiedlichen Codierungen ausdrückt. Einerseits geht es um Bildung als gesellschaftlich selektiv wirkende Form der Kommunikation und die Codierung Wissen/Nichtwissen (Orthey 1999, S. 146 f.). Dieser pädagogische Code ist andererseits im „Bildungsmanagement“ über die Kopplung mit dem „Management“ mit einem ökonomisch zentrierten Begriff verbunden. Ökonomie basiert auf der Codierung „Zahlung/Nichtzahlung“. Dadurch ist der Begriff des Bildungsmanagements im Überschneidungsbereich pädagogischer und ökonomischer Rationalitäten angesiedelt. Damit ist auch in der Sprachkonstruktion das Spannungsfeld markiert, in dem sich Konzeptionen und Tätigkeiten des Bildungsmanagements notwendigerweise bewegen. Das Pädagogische wird mit dem Ökonomischen konfrontiert und umgekehrt. Ein derart differenzorientiertes Begriffsverständnis impliziert permanente gegenseitige Zumutungen und auch Konflikte. Diese kennzeichnen in hohem Maße die Arbeitsrealitäten von BildungsmanagerInnen.

„Bildungsmanagement“ stellt als begriffliche Verdichtung dieser Differenz die Erwartung auf Dauer, dass in ihr vermittelt werden kann. Und diese Vermittlungsarbeit ist professionell bei BildungsmanagerInnen aufgehoben, indem sie diesen als Professionalität zugeschrieben wird. Das Ver-

mittlungsergebnis ist dabei offen. Es entsteht aus dem Oszillieren (des Bildungsmanagements) zwischen beiden Funktionsbezügen. Das heißt, es geht um „Bildung“ – also beispielsweise um eine bestimmte Seminarveranstaltung – und um „Management“ – also um deren Vermarktung – gleichzeitig ... inklusive aller in der Differenz bzw. durch sie wirksam werdenden Widersprüchlichkeiten.

Die zentrale Referenz für die Vermittlungsarbeit, die BildungsmanagerInnen in diesem Überschneidungsbereich zu leisten haben, ist für uns dabei der zu ermöglichende Lehr-/Lernprozess, auf den hin alle Tätigkeiten des Bildungsmanagements letztlich zentriert sind.

Unter „Bildungsmanagement“ wird vor diesem systemtheoretischen Hintergrund die professionelle Steuerung aller Rahmenbedingungen und Voraussetzungen verstanden, damit Lernprozesse ermöglicht werden.

Kompetentes und professionelles Handeln als BildungsmanagerIn beinhaltet damit die Gestaltung, die Steuerung und das Entwickeln sozialer Systeme (Institutionen, Organisationen, Gruppen, Interaktionssysteme), die auf Bildung hin fokussiert sind. Da soziale Systeme aber selbstorganisierende Systeme sind, kann Bildungsmanagement nur bedeuten, die für das jeweils angestrebte Ziel adäquaten Voraussetzungen für die Selbst-Gestaltung, die Selbst-Steuerung und die Selbst-Entwicklung zu schaffen. (vgl. Orthey 2000)

Dies umfasst sehr unterschiedliche Tätigkeiten und Interventionen, die letztlich gelingende Lernprozesse wahrscheinlicher machen sollen. Mit Harald Geißler (1994) können diese Lernprozesse durch unterschiedliche Aktivitäten des Bildungsmanagements unterstützt werden:

- „die **Erschließung** bestimmter Adressaten für ein bestimmtes Lernen,
- die indirekte **Gestaltung** ihres Lernens durch die direkte Gestaltung ihres lernermöglichenden Kontextes,
- und die **Evaluation**, d.h. Analyse und Bewertung des faktisch – spontan und/oder geplant – sich vollziehenden Lernens“ (Geißler, H. 1994, S. 14).

Die Strukturen, die daraus – als Leistungen des Bildungsmanagements – innerhalb der Bildungsinstitutionen entstehen, sind dabei heutzutage höchst unterschiedlich. Bäumer (1997, S. 1) geht insofern (bezogen auf betriebliche Bildungsstrukturen) davon aus, dass „keine zwei Unterneh-

men ihre Weiterbildung auf die gleiche Weise strukturieren bzw. organisieren; die Struktur variiert vielmehr von Unternehmen zu Unternehmen, sie ist Resultat und wiederum Voraussetzung einer spezifischen Art und Weise des Weiterbildungsmanagements“.

Zudem verstärkt sich diese organisationale und institutionelle Spezifität auch auf der Programmebene, bei – wie Götz (1997) für das betriebliche Feld beschreibt – „steigender Quantität“: „Parallel hierzu wirkt sich der Trend zu „maßgeschneiderten“ Bildungsprogrammen bzw. die wechselnde Zahl speziell zu konzipierender Einzelveranstaltungen erschwerend auf eine angemessene Bewältigung des Auftragsvolumens in administrativer als auch in referentenbezogener Hinsicht aus.“ (ebd., S. 90)

Das bedeutet, dass es das „Bildungsmanagement“ im oben definierten Sinne nur in nicht standardisierbarer Form in höchst unterschiedlichen institutionellen Strukturen und zur Ermöglichung von sehr unterschiedlichen, immer häufiger maßgeschneiderten Bildungsveranstaltungen gibt. Das bedeutet, dass dem konkreten systemischen Kontext (u.a. des Marktes, der Organisation usw.) eine zentrale Bedeutung für das Bildungsmanagement zukommt.

Daraufhin sind professionelle Formen der Kompetenzentwicklung für BildungsmanagerInnen zu reflektieren und zu konzipieren.

Bildungsmanagement kann als ein Ermöglichungsmanagement für Lehr-/Lernprozesse personaler und sozialer Systeme und deren soziales, institutionelles und organisatorisches Umfeld verstanden werden, das auf die Selbstorganisationsdynamiken der intervenierten Systeme reflektiert. Es bezeichnet einen komplexen Prozess unterschiedlicher Tätigkeiten und Interventionen im Spannungsfeld pädagogischer und ökonomischer Codierungen, das funktional auf die Ermöglichung von Lernen ausgerichtet ist.

Wir haben diese Überlegungen im Konzept des Universitätslehrgangs zu drei Bereichen verdichtet, die den Begriff Bildungsmanagement inhaltlich umfassen:

- betriebswirtschaftlich/organisatorische Leitung von Bildungsorganisationen und/oder Bildungsprojekten (Leitung der Organisation),
- Führung in unterschiedlichen Kontexten; in diesem Sinne wird Führungskompetenz auch als Fähigkeit verstanden, Entwicklungsperspektiven für MitarbeiterInnen (Personalentwicklung) und die Organi-

sation (Rahmensteuerung) zu ermöglichen (Identität als BildungsmanagerIn),

- Gestaltung und Beurteilung von Bildungsprozessen und –programmen. Dies beinhaltet auch das Erkennen und Antizipieren von Trends am Bildungsmarkt (Dienstleistung am Kunden).

2. Qualifizierungsperspektive, Ziel des Lehrganges, Kompetenzfelder

Der Universitätslehrgang Bildungsmanagement qualifiziert in einem komplexen erwachsenengerechten Lernkonzept für die Aufgaben von BildungsmanagerInnen. Leitziel ist für uns die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz als BildungsmanagerIn. Dieses Ziel soll durch die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen relevanten Themen für BildungsmanagerInnen aus verschiedenen Perspektiven erreicht werden. Diese Themen spiegeln sich sowohl in der Auswahl der inhaltlichen Seminarblöcke als auch in der Begleitstruktur im Lehrgang (plenare Prozessbegleitung, Transferzirkel), die auf Persönlichkeits- und Rollenentwicklung angelegt ist. Dabei sind für die Entwicklung von Professionalität als BildungsmanagerIn u.a. pädagogische, betriebswirtschaftliche, beziehungs- und personenbezogene Perspektiven wichtig. Abgeschlossen wird der Universitätslehrgang mit einem Zertifikat zum/zur „Akademischen/r BildungsmanagerIn“.

Um dieses Leitziel zu konkretisieren, möchten wir im Folgenden die zentralen Begriffe „Professionalität“ und „Handlungskompetenz“ skizzieren.

2.1 Professionalität

Professionalität bedeutet in diesem Zusammenhang die Auseinandersetzung mit der eigenen Arbeit auf verschiedenen Ebenen und mit der eigenen Rolle als BildungsmanagerIn. Als „professionell“ bezeichnen wir die Fähigkeit zu dieser Auseinandersetzung und die Möglichkeit zur Rollendistanz. Professionalität beinhaltet aber auch die Fähigkeit zur qualitätsvollen Entwicklung, die Bereitschaft, Erkenntnisse, die aus der Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle gezogen wurden, als Grundlage für deren kontinuierliche Weiterentwicklung einzusetzen. Damit verbunden ist auch die Stärkung individueller Autonomie. Professionelle BildungsmanagerInnen haben die Kompetenz, aus gemachten Erfahrungen

selbstständig Entwicklungsschritte abzuleiten und diese selbstverantwortlich umzusetzen. Professionalität lässt sich somit an drei Merkmalen feststellen (vgl. Altrichter/Gorbach 1993, S. 82):

- **Problemdefinition:**

„Die Aufgabe professioneller PraktikerInnen kann nicht allein darin bestehen, Wissen zur Problemlösung anzuwenden, weil – typisch für komplexe Situationen – das Problem meist nicht eindeutig gegeben ist. (...) Eine wesentliche Qualifikation für das Zurechtfinden in komplexen Situationen ist also die Fähigkeit, Problemdefinitionen zu entwickeln, auf deren Basis sich weitere Handlungen setzen lassen.

- **Vorläufigkeit, Reflexivität, begleitende Forschung:**

(...) ‚Combine advocacy with inquiry‘ lautet das Motto – Stehe zu deiner (ersten) Problemdefinition so konsequent, dass du sie in Handlung umsetzen kannst: Beobachte sie aber so kritisch, dass du ihre Implikationen verstehst und sie weiterentwickeln/verändern kannst. (...)

- **Erzeugung lokalen Wissens:**

Schließlich ergibt sich daraus, dass die Tätigkeit von professionellen PraktikerInnen nicht bloß in einer Anwendung allgemeinen, disziplinären Wissens besteht, sondern dass sie durch ihre reflektierende Handlung selbst lokales, situationsbezogenes Wissen erzeugen, das mindestens ebenso hohe Bedeutung für die Lösung der speziellen Probleme beruflicher Praxis hat wie das allgemeine Wissen.“ (Altrichter/Gorbach 1993, S. 82)

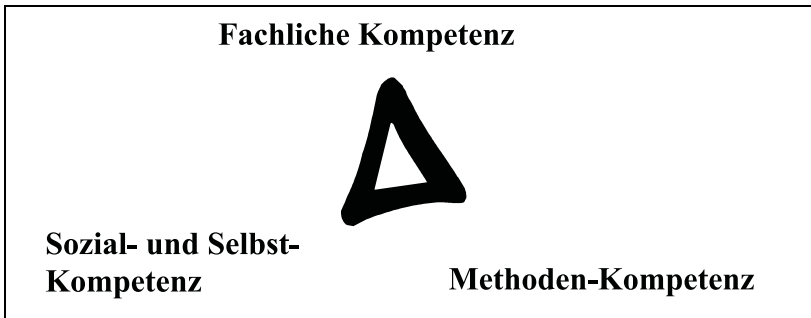
Alle Elemente des Lehrganges orientieren sich an diesen „Grundprinzipien“ von Professionalität. Strukturell besonders abgesichert ist dieses Verständnis im Rahmen der Elemente der „Fallstudienprojektarbeit“, der selbstgesteuerten Lernprozesse, z.B. in der „plenaren Prozessbegleitung“ und in den „Transferzirkeln“ (s.u.).

2.2 Handlungskompetenz

Handlungskompetenz beschreibt die Kompetenzen, die professionelle PraktikerInnen brauchen, um in ihrem Arbeitsbereich situativ und problembezogen „professionell handeln“ zu können. Dabei kommt es darauf an, auf mehreren Ebenen kompetent zu sein: Professionelle BildungsmanagerInnen brauchen nicht nur Fachkenntnisse, sie brauchen ebenso methodisches Know-How, um die Fachkenntnisse auch entsprechend

ein- und umsetzen zu können und sie brauchen Sozial- und Selbstkompetenz, um mit ihren jeweiligen InteraktionspartnerInnen auch entsprechend in Beziehung treten zu können. Die situations- und problembezogene Kombination und Balance aller drei Kompetenzfelder ermöglicht ein angemessenes professionelles Handeln.

Dementsprechend bezieht sich die zu entwickelnde „Handlungskompetenz“ auf die persönliche Kompetenz, Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen zu integrieren und sie situations- und problemangemessen zu balancieren.



Die Qualifizierungsmaßnahmen, die diesen drei Kompetenzen entsprechen, nehmen im Lehrgang folgendermaßen Gestalt an:

● **Fachliche Kompetenz**

Die fachliche (Weiter-) Qualifizierung findet im Lehrgang besonders durch die in Seminarform organisierten „Inhaltsblöcke“ statt. Dabei bieten wir Fachseminare aus den für BildungsmanagerInnen relevanten Bereichen:

- Leitung der Organisation (MitarbeiterInnenführung, Evaluation, Marketing, Ressourcenmanagement und Controlling, Projektmanagement)
- Identität auf den Ebenen
 - Organisationsidentität (Organisationsentwicklung, Qualitätssicherung und -entwicklung, Pädagogische Grundorientierungen)
 - Gruppenidentität (MitarbeiterInnenführung, Kommunikation und Konflikte)
 - Ich-Identität (Zeit- und Selbstmanagement, Auseinandersetzung mit der Rolle als BildungsmanagerIn)

- Dienstleistung am Kunden (Marketing, EU-Bildungspolitik/Zertifikate und Berechtigungen, Programm- und Produktgestaltung, Moderne Lehr- und Lernformen)

Jede dieser insgesamt 17 Einzel-Veranstaltungen ist dabei nicht als isoliertes Ausbildungsmodul zu betrachten, sondern als Teil eines zusammenhängenden und aufeinander aufbauenden Curriculums. Verbindende Elemente sind die parallel dazu regelmäßig stattfindenden Lerneinheiten der reflexiven Prozessbegleitung im Plenum und die Transferzirkel, in denen in Kleingruppen an den jeweiligen Lernfeldern gearbeitet wird. Jede inhaltlich-fachliche Einzel-Veranstaltung ist für sich methodisch und didaktisch so ausgerichtet, dass das hier dargestellte Verständnis von professioneller Handlungskompetenz umgesetzt wird.

- **Methodenkompetenz** (Umsetzungs- und Transferkompetenz)

Als Methodenkompetenz bezeichnen wir die Fähigkeit, Gelerntes auch in konkrete Handlung umsetzen zu können. Sie umschließt somit die Fähigkeit,

- neues Wissen und Erkenntnisse im individuellen beruflichen Alltag anwenden und umsetzen zu können,
- konkrete Methoden der Umsetzung zu kennen und anzuwenden,
- konkrete Methoden der Prüfung und Evaluation von Umsetzungsprozessen und -ergebnissen kennen und anwenden zu können.

Die im Lehrgang dazu angewandte Methode ist die Fallstudienprojektarbeit (s.u.), die ein zentrales Qualifizierungsmoment für die TeilnehmerInnen darstellt. Durch sie sollen Implikationen vom Lehrgang direkt in der jeweiligen Praxis angewandt und in einem praktischen Teilprojekt in einer Bildungsinstitution umgesetzt werden. Die dabei gemachten Erfahrungen sind Gegenstand einer intensiven Reflexion, die Umsetzungsmethodik soll qualitativ evaluiert werden und gegebenenfalls den Bedürfnissen der praktischen Situation angepasst werden.

- **Sozial- und Selbst-Kompetenz**

Bezogen auf den Fokus Bildungsmanagement bedeutet für uns soziale und selbstbezogene Kompetenz erstens die Fähigkeit zur kontinuierlichen Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als BildungsmanagerIn auf den Ebenen Gruppe – Organisation – Individuum – Prozess. Die Erkenntnisse dieser Auseinandersetzung sollen zweitens Impulse zur

Veränderung und Weiterentwicklung beruflichen Handelns sein, wodurch berufliches Selbstverständnis und -bewusstsein geschaffen wird.

Diese beiden Orientierungen beinhalten das, was uns in der Ausbildung sozialer und selbstbezogener Kompetenz wesentlich erscheint: die Fähigkeit, mit MitarbeiterInnen, der Organisation als Gebilde vielfacher Kommunikationsprozesse und mit sich selbst in Beziehung zu treten, sich mit den vielfältigen Entwicklungen dieser Beziehungen auseinandersetzen zu können, ist eine zentrale Fähigkeit von BildungsmanagerInnen. Die Arbeit mit und an Prozessen, sowie die Fähigkeit, sich auf diese gestalterisch einlassen zu können, ist Ausdruck einer aktiven Haltung als Lernende/r und unterscheidet sich maßgeblich von einem „Expertisenmodell“. Diese Grundeinstellung scheint uns eine wesentliche Fähigkeit in der Rolle als BildungsmanagerIn.

Die Erlangung professioneller Handlungskompetenz orientiert sich an der oben bereits dargestellten Begriffsdefinition von Bildungsmanagement und dem zugrunde gelegten differenzorientierten Zugang – da weder Handlungskompetenz noch Professionalität ohne das inhaltlich Orientierung stiftende Bezugsfeld wirksam werden kann.

3. Grundverständnis von Lernprozessen und dessen Umsetzung

Neben diesen begrifflichen Annäherungen haben wir unser Grundverständnis für das Lernen im Lehrgang definiert. Dabei orientierten wir uns an einem Rahmen, der durch zunehmend komplexere, unsichere, wert- und interessensbeladene Praxissituationen markiert ist. Die Anforderungen an (Aus- und Weiter-)Bildung beziehen sich heute vor allem auf das Zurechtfinden in und auf das verantwortungsvolle Umgehen mit diesen praktischen Situationen. Vor diesem Hintergrund wird das dem Lehrgang für Bildungsmanagement zugrundeliegende Basisverständnis von Lernprozessen in folgenden handlungsorientierten Aussagen festgehalten:

- Das **eigene Tun/die eigene Praxis wird zum zentralen Lernort**. Der Erwerb von Wissen und Einsichten über sich selbst, die eigenen Antriebskräfte und Orientierungen, das Erkennen der eigenen Stärken und Schwächen ist für den Lehrgang zentrales Ziel.
- **Erfahrungen** sind die Grundlage für jede Weiterentwicklung. Sie beinhalten das individuelle Veränderungspotential. Jedes neue Wissen wird zuerst an ihnen geprüft und nur im Kontext mit bereits gemachten

Erfahrungen verinnerlicht. Erfahrungen sind dabei reflexiv gewonnene Erkenntnisse aus dem aktiven Erleben konkreter Situationen.

- **Theorie** hat dabei einen besonderen Stellenwert: Sie ist der Schlüssel, der die Praxis zugänglich macht und verständlich werden lässt. Diesem Anspruch wird sie dann gerecht, wenn sie in „Dialog“ mit den individuellen praktischen Erfahrungen gebracht wird.
- Der **Transfer** in die eigene berufliche Praxis sichert die Verbindung des erworbenen Wissens mit der „realen“ Welt.
- **Erfahrungsaustausch – Networking – Professionalisierung**: An diesem Lernkonzept sind viele ausgewiesene ExpertInnen für Bildungsfragen beteiligt. Das dabei zur Verfügung stehende professionelle Wissen der Berufsgruppe soll entsprechend genutzt und durch aktive und reflexive Auseinandersetzung weiterentwickelt werden.
- **Entwicklungen und Trends erkennen**: BildungsmanagerInnen beschäftigen sich berufsmäßig mit Bildungs- und Entwicklungstendenzen. Die eigene Weiterentwicklung soll dabei so angelegt sein, dass sie den Ansprüchen der Professionalität gerecht wird.
- **Struktur des Arbeitsfeldes/der Arbeit von BildungsmanagerInnen**: Der tatsächliche Handlungsrahmen wird einbezogen. Damit wird berücksichtigt, dass Bildungsmanagement in einem spezifischen organisatorisch-kulturellen Kontext erfolgt.

Diese Grundsätze haben zur Konsequenz, dass die TeilnehmerInnen in einem solchen Konzept nicht Konsumenten von Inhalten, sondern Co-Produzenten eines lebendigen Prozesses sind!

4. Didaktische Prinzipien für ein erwachsenengerechtes Lernen

Dieses Grundverständnis von Lernprozessen, auf dem das Lehrgangskonzept basiert, ist an folgenden didaktischen Prinzipien ausgerichtet.

Handlungsorientierung

Handlungsorientierung bedeutet, dass Möglichkeiten für aktives Tun und Gestalten, das dem realen beruflichen Handeln als BildungsmanagerIn strukturell und prozessual ähnlich ist, eröffnet werden. Das heißt, dass es eine Handlungsgrundlage geben muss, die Identifikations- und Anregungspotential für diejenigen, die handeln sollen, beinhaltet. Diese Handlungsgrundlage wird in dem Konzept durch inhaltliche, reflexive und pra-

xisbezogene Impulse bezogen auf die unterschiedlichen angesteuerten Kompetenzfelder zur Verfügung gestellt, also z.B. durch die fachspezifischen Seminarblöcke, durch die Transferzirkelarbeit bzw. die plenare Prozessbegleitung oder durch die Fallstudienprojektarbeit.

Die Handlungsgrundlage ist auf aktive Auseinandersetzung mit dem jeweiligen grundlegenden Angebot angelegt, sie lässt Handlungsalternativen zu, ist also nicht auf eine "richtige" Handlung fixiert. Diese Möglichkeit eröffnet die Chance, sinnvoll mit verschiedenen Handlungsalternativen zu experimentieren, sie zu erproben und damit Wege und Mittel des Handelns zu optimieren. An den Handlungsalternativen können dann Handlungsstrukturen für BildungsmanagerInnen verallgemeinernd verdeutlicht werden.

Situationsorientierung

Handeln erfolgt in konkreten Situationen unter bestimmten Rahmenbedingungen. Situationen haben unter den gegenwärtigen Lebens- und Arbeitsbedingungen ihre Qualität verändert. Sie sind hochkomplex, uneindeutig und von hohen Unsicherheitsniveaus gekennzeichnet. Das bedeutet, dass Handlungsprobleme sich unscharf darstellen. Das Problem muss zunächst einmal durch einen Prozess der Problemdefinition „geschaffen“ und formuliert werden, um Voraussetzungen für kompetentes, „problemadäquates“ Agieren sicherzustellen. Statt einem allgemeingültigen Wissen sind heute eher individuelle, situations- und kontextspezifische, lokale Wissens- und Kompetenzbestände gefragt. Dies reproduziert sich in den Situationen, die das Lehrgangskonzept den TeilnehmerInnen als Lernsituationen zugänglich macht. Es sind konkrete Situationen, die darauf angelegt sind, sich mit ihren unterschiedlichen Begründungen und ihren verschiedenen Facetten in möglichst vielfältigen Perspektiven auseinander zu setzen. Diese Situationen sollen zudem für die Teilnehmenden als bedeutungsvoll wahrgenommen werden. Sie sollen eigene Ideen, Fragen, Anliegen im Rahmen des Lernprozesses entwickeln – also eine sinnvolle, eigenverantwortliche Ausgestaltung des vorgegebenen Rahmens vornehmen. Lernende sollen damit von sich aus aktiv sein, selbstständig und verantwortlich handeln. Sie sollen z.B. selbst entscheiden, welche Informationen sie für die entstandene Situation brauchen, diese einfordern und daraus mögliche Handlungsstrategien ableiten. Durch die Individualität und damit zusammenhängend die „radikale“ Situationsbedingtheit der Fallstudienprojektarbeit wird dies in der Konzeption selbst umgesetzt. Den TeilnehmerInnen bietet der intensive Austausch über die jeweiligen Fallstudienprojekte die Möglich-

keit, in vielfältige und für sie neue Praxissituationen Einsicht zu bekommen. Die Bewältigung dieser konkreten Situationen ermöglicht den Aufbau von Handlungsfähigkeit im Hinblick auf folgende neue konkrete Situationen. Situationsorientierung im Universitätslehrgang wird durch den stimulierenden Charakter der Impulse bezüglich realer Situationen hergestellt, aber auch über eine Struktur, die die Entstehung vieler neuer, anderer Situationen selbst begünstigt. Es geht darum, Handlungsalternativen zugänglich zu machen, um sich auf die Umstände der verschiedenen möglichen Situationen für BildungsmanagerInnen einzustellen.

Problemorientierung und Hier-und-Jetzt-Prinzip

Wenn Handelnde in Situationen kommen, deren Komplexität oder Lösung sie überfordern, ergeben sich häufig Problemlagen im Arbeits- oder auch im Lernprozess. Die Problemlagen werden in diesem Lernkonzept selbst zum Lerngegenstand gemacht. Sie werden zugänglich gemacht über eine abgesicherte didaktische Struktur, die in der plenaren Prozessbegleitung und den Transferzirkeln zum Ausdruck kommt. Konkret bedeutet das, die Reflexion von Gruppen- und Lernprozessen und die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle und ihrer Entwicklung. „Problemorientierung“ bedeutet daneben aber auch die Möglichkeit, Situationen selbst zu problematisieren. Angesteuert ist durch diese Ausrichtung des Lehrganges die Verbesserung der Handlungsfähigkeit im Sinne prozessorientierter Problemlösefähigkeiten. Dies wird am Hier-und-Jetzt des Lehrgangsgeschehens entwickelt.

Beim Hier-und-Jetzt-Prinzip wird von dem Sachverhalt ausgegangen, dass in Lernprozessen auch der Lernfortgang selbst für das Lernen der Beteiligten fruchtbar gemacht werden kann: „Die Aufhellung, die Reflexion und die Veränderung von Situationen, deren Strukturen und deren Verläufe, sind hierfür unverzichtbar. Dabei steht der bewusste Umgang der Gruppenmitglieder mit der Wechselwirkung von Erkenntnissen, Erfahrungen und Werten innerhalb der Interaktion im Mittelpunkt. Die hierdurch verursachte individuelle und kollektive Betroffenheit setzt u.a. Motivationen für alternative Erkenntnisse und Erfahrungen frei. Lernen setzt bei konkreter Selbst- und Situationserfahrung an und nicht bei der erfahrungsdistanzierten Aneignung theoretischer Einsichten. Erkenntnisse und Erklärungsmuster resultieren aus der Betroffenheit durch eigene Erfahrungen.“ (Geißler/Hege 1992, S. 153) Erst über die kritische Reflexion der im Lernprozess gegenwärtigen Probleme der Interaktion können Erklärungen sowie Bezüge zu vergangenen oder zukünftigen Alltagssituationen als hilfreich und sinnvoll erfahren werden.

Erfahrungsorientierung

In Lernsituationen werden Erfahrungen gemacht. Erfahrungen als sinnliche Empfindungen ermöglichen Erkenntnisse, also auch ein Stück Verallgemeinerung. Sie sind das Ergebnis einer Aneignung von und Auseinandersetzung mit Wirklichkeit. Sie enthalten Deutungen über diese Wirklichkeiten und damit den Versuch, Situationen und Handlungsanforderungen zu strukturieren und dem Handeln damit Sinn zu verleihen.

Erfahrungsbezug hat didaktisch gesehen die Funktion, die Erfahrungen der TeilnehmerInnen anzusprechen und zu reaktivieren. Die Einsicht in Erfahrungszusammenhänge kann das Handeln verändern, bzw. zu neuen Erfahrungen führen. Im Universitätslehrgang wird durch die Auseinandersetzungsangebote und den in ihnen realisierten Situationsbezug die Verbindung zu den Erfahrungen der TeilnehmerInnen herstellbar. Diese werden meist in den Arbeits- und Lernphasen in Gruppen geübt, diskutiert und damit unmittelbar handlungsrelevant. Damit können über das Anknüpfen an „mitgebrachte“ Erfahrungen dann auch neue Erfahrungen gemacht werden. Eine gezielte Reflexion ermöglicht das Verknüpfen alter (mit- und eingebrachter) und neuer (im Lehrgang gewonnener) Erfahrungen. (vgl. Geißler/Kade 1982)

Ein weiteres daran anknüpfendes Prinzip ist die Orientierung an der Expertise der TeilnehmerInnen. Die TeilnehmerInnen sind ExpertInnen für ihre eigenen Erfahrungen und praktischen Situationen. Dabei gibt es keine allgemein gültigen Sätze, die über ein „Richtig“ oder „Falsch“ in der Wahl der Handlungsalternativen entscheiden könnten. Entscheidungen in der beruflichen Praxis treffen die TeilnehmerInnen. Diesen Prozess gilt es zu unterstützen, die Entscheidungsgrundlage zu vergrößern. Dazu kann und soll die Expertise der anderen LehrgangskollegInnen genutzt werden. Ein intensiver Austausch über die jeweiligen Handlungsfelder, die verschiedenen beruflichen Situationen und Erfahrungen sollen zum Inhalt des Lehrganges gemacht werden. Diese vorhandene Kompetenz soll gestärkt und genutzt werden. Intensive kollegiale Beratung und Arbeit an konkreten Fällen, die die TeilnehmerInnen einbringen ist ein zentrales Lernmoment.

Selbstorganisation

Das Lernkonzept des Universitätslehrganges ist auf die Freisetzung von Selbstorganisationsprozessen angelegt. Der Lernprozess benötigt diese aber auch, um seine Dynamik entwickeln zu können. Das ist insofern

günstig, da auch die „realen“ Situationen von BildungsmanagerInnen Selbstorganisationsanteile aufweisen, indem Fremdsteuerung tendenziell in den Organisationen zurückgeblendet wird. Der Charme der Freisetzung und Nutzung von Selbstorganisation besteht darin, das, was die Individualisierungstendenz sowieso produziert – also die Ansprüche des Selbsts – zu nutzen und damit auch die Form des Lernens dem anzupassen, was den Erfahrungen im „restlichen“ Leben und Arbeiten entspricht. Das macht Lernen komplexer und vielschichtiger und stellt andere Anforderungen an die Steuerung des Lernprozesses. Selbstorganisation bedeutet dabei immer auch, die Grenzen der Selbstorganisation – im Verhältnis zur Fremdbestimmtheit – wahrzunehmen und zu klären.

5. Methodisch-didaktischer Rahmen

Dem Ziel des Lehrganges entsprechend lassen sich auf der Grundlage der oben herausgearbeiteten didaktischen Prinzipien vier Ebenen in der methodisch-didaktischen Zielsetzung ableiten:

4 Ebenen/Qualitäten der Auseinandersetzung	Methodisch-didaktische Zielsetzung	Methoden zur Umsetzung der Ziele im Lehrgang
<p>1. Inhaltliche Bearbeitung von Themenschwerpunkten</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Erhöhung der fachlichen und methodischen Kompetenzen ● Unterstützung bei typischen Fragen der Berufsgruppe ● Erhöhung der Kompetenz im „autonomen und lehrerlosen“ Umgang mit Inhalten 	<ul style="list-style-type: none"> ● Fachspezifische Seminarblöcke ● Besprechung aktueller Publikationen ● Aufwerfen von und Beratung über für BildungsmanagerInnen relevante Fachfragen ● Möglichkeit der autonomen Ausgestaltung und Definition inhaltlicher Schwerpunkte (in Form bspw. eines „offenen Blockes“, dessen Inhalt und Bearbeitungsform durch die Lehrgangsguppe bestimmt wird) ● Selbststudium

2. Tatsächliches praktisches Tun	<ul style="list-style-type: none"> ● Transfer ins jeweilige Arbeitsfeld durch kompetente Begleitung der im Lehrgang besprochenen Themen im Arbeitsumfeld ● Besprechung der im Arbeitsumfeld auftretenden Fragen – Fragen aus dem Arbeitsumfeld werden zum Lernanlass im Kursgeschehen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Fallstudienprojektarbeit ● Transferzirkel ● Organisation wechselseitiger Betriebsbesichtigungen ● (Mit-)Steuerung von Lehrgangsblocken – Übernahme von Leitungsverantwortung im Lehrgang ● Organisation und Durchführung einer Projektmesse
3. Reflexion und Rollenentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> ● Erforschen der eigenen Praxis mit dem Ziel der Verbesserung und Weiterentwicklung ● Entwicklung einer forschenden und fragenden Grundhaltung ● Erkennen von Grundmustern und Antriebskräften des eigenen Tuns, des eigenen Profils ● Auseinandersetzung mit der je eigenen Berufsrolle und Entwickeln eines fundierten subjektiven Rollenverständnisses ● Entwickeln eines professionellen Umganges mit Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsfragen sowie Fragen der Evaluation 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prozessbegleitung ● Lernpartnerschaften ● Beratung ● Führen eines Lern- und Forschungs-Tagebuches ● Evaluation von unterschiedlichen Lehrgangsbereichen

<p>4. Austausch mit anderen BildungsmanagerInnen/Netzwerke</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Wechselseitige Unterstützung der TeilnehmerInnen zur Entwicklung einer gemeinsamen Identität in der Rolle als BildungsmanagerIn bzw. gemeinsames Erarbeiten eines differenzierten Selbstverständnisses ● Erfahrungsaustausch ● Entwicklung von Beratungskompetenz im Sinne kollegialer Praxis- und Lernberatung ● Aufbau von regionalen Netzwerken von BildungsmanagerInnen mit dem Ziel eines Austausches über den Lehrgang hinaus (mit der Hoffnung auf positive Implikationen auf die Entwicklung des Bildungsklimas in den einzelnen Organisationen und darüber hinaus in der Region) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Organisation und Durchführung einer Projektmesse – Impulse für die regionale Bildungslandschaft ● Arbeit in Lerngruppen ● Transferzirkel ● Buchbesprechungen und www-Diskussionsforum
---	--	--

6. Ausgewählte Methoden aus dem Lehrgang

Anhand einiger ausgewählter Methoden soll exemplarisch ein Einblick in das methodisch-didaktische Konzept ermöglicht werden.

Prozessbegleitung

Hier geht es um die wichtige Reflexion von aktuellen Gruppen- und Lernprozessen im Plenum, geleitet von einer Steuerungsgruppe der TeilnehmerInnen und zwei Mitgliedern der Lehrgangleitung. Dabei wird das akute Geschehen im Lehrgang zum Lerngegenstand gemacht. Dies geschieht über Reflexion des Hier-und-Jetzt des Lehrganges und setzt dies in Verbindung zum Dort-und-Draussen der BildungsmanagerInnen. Das bedeutet insbesondere die Auseinandersetzung mit der eigenen

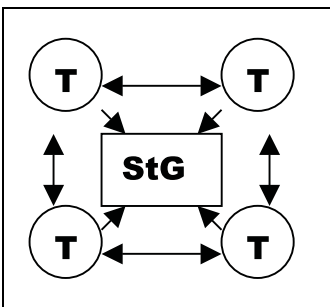
Berufsrolle und ihre Weiterentwicklung. Zudem ist die Prozessbegleitung das zentrale plenare Austauschforum z.B. für inhaltliche Themen aus der Fallstudienprojektarbeit und aus den Transferzirkeln. Weiterhin findet hier ein Teil der lehrgangsbegleitenden Prüfung (s.u.) statt: interaktive Präsentationen von Kleingruppen zu relevanten Themen für BildungsmanagerInnen aus den Fachprüfungsbereichen „Führung und Entwicklung“, „Markt- und Kundenorientierung“ und „Ressourcen“.

Transferzirkel

Transferzirkel sind feste Kleingruppen von 6 bis 8 TeilnehmerInnen unter Leitung professioneller TrainerInnen mit Supervisionskompetenzen. Hier geht es insbesondere um den Transfer des vielfältigen Lehrgangslerngeschehens in die eigene Praxis, es geht um kollegiale thematische Arbeit und um Praxisaustausch. In diesem Rahmen werden auch die Fallstudienprojektarbeiten supervidiert. Auch hier findet ein Teil der lehrgangsbegleitenden Prüfung statt: Buch- und Medienbesprechungen.

Steuerungsgruppen

Hier wird selbstgesteuert – durch die TeilnehmerInnen. Sie gestalten in Steuerungsgruppen Übergänge zwischen Transferzirkeln und plenarer Prozessbegleitung und leiten diese gemeinsam mit zwei Mitgliedern der Lehrgangsleitung. Außerdem stellt die Steuerungsgruppe eine Schnittstelle zu den einzelnen Lehrgangsblocken dar und kann als solche etwa Themen oder noch offene Fragen aus dem „inhaltlichen Kursgeschehen“ zur Vertiefung in die Prozessbegleitung einbringen. Die Steuerungsgruppe (StG) ist Verschnittgruppe aus den Transferzirkeln (T) – und zugleich deren Schnittstelle.



Steuerungsgruppen installieren sich immer zum Zwecke der Steuerungsarbeit und lösen sich nach Aufgabenerfüllung wieder auf.

Fallstudienprojektarbeit

Die Fallstudienprojektarbeit ist ein zentrales Ausbildungsmoment im Lehrgang. Jede/r TeilnehmerIn setzt sich mit der Fallstudienprojektarbeit selbst einen individuellen Ausbildungsschwerpunkt, der den jeweiligen Interessen und Neigungen entspricht und der gleichzeitig für die Anforderungen der jeweiligen beruflichen Beschäftigung nützlich und relevant ist. Somit wird eine direkte Verbindung zwischen Lern- und Arbeitswelt konzeptionell eingeführt, die den/die Lernenden den ganzen Lehrgang über begleitet.

Mit ihr werden folgende zentrale **Ausbildungsziele** verfolgt:

- Erfahrungslernen und Weiterentwickeln der eigenen Professionalität als BildungsmanagerIn
- Arbeiten an einer konkreten und für den/die Einzelne/n relevanten Fragestellung und damit Erlangung von Handlungsfähigkeit im jeweiligen Kontext
- Erforschen einer speziellen Thematik im Kontext der Komplexität der eigenen Praxis
- Kennenlernen eines Instrumentes zur Bearbeitung einer komplexen Berufswelt – Einführung von Methoden der Aktionsforschung in den Arbeitsalltag von BildungsmanagerInnen
- Entwicklung beruflichen Wissens in einen Diskurs mit anderen ExpertInnen dieses Berufes (Netzwerke schaffen)
- Perspektiverweiterungen durch das Schaffen von Distanzierungsmöglichkeiten (Distanz verringert Abhängigkeiten)

Aus dieser individuellen Fallstudie wird ein „Umsetzungsprojekt“ generiert, geplant, praktisch durchgeführt, ausgewertet und in einer öffentlich zugänglichen Projektmesse präsentiert.

Damit hängen folgende Ziele der Ausbildung zusammen:

- Der **Kompetenzaufbau im Bereich „Projektmanagement“** wird über ein Umsetzungsprojekt geleistet, das inhaltlich aus der Fallstudienarbeit generiert wird.

- Die **Qualifizierung zur Teamarbeit und die Leitung und Steuerung effektiver Teams** als zentrale Ausbildungsziele für BildungsmanagerInnen werden in dieser Projektarbeit in einem stark an den Interessen und Arbeitskontexten der TeilnehmerInnen angekoppelten Design verwirklicht (dabei müssen die Umsetzungsprojekte nicht mit KollegInnen aus dem Lehrgang bestritten werden, sondern können in Teams am Arbeitsplatz erfolgen).
- Durch die Projektarbeit erreicht der Lehrgang auch die **Organisationen und die regionale Bildungslandschaft**. Er wirkt über die Personen und über ihre Fallstudienprojektarbeiten dynamisierend für die Organisationen und die Tiroler Bildungslandschaft.

In einer Gesamtübersicht lässt sich der inhaltliche und methodische Anspruch an die Fallstudienprojektarbeit in Form des unten dargestellten „Y“ aufzeigen (s. Bild auf S. 21).

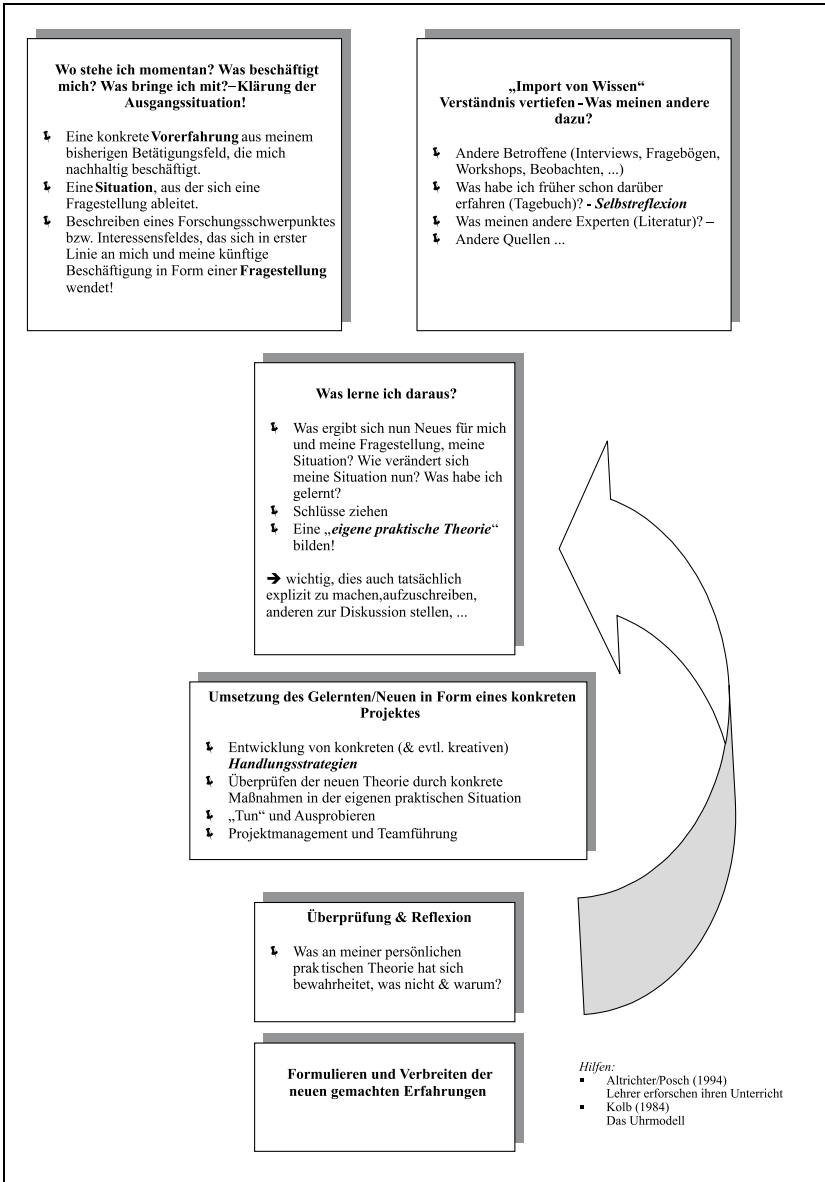
Einige Beispiele für derart von BildungsmanagerInnen professionell bearbeiteten Themen und Anliegen sind ...

... aus dem Kerngebiet „**Leitung der Organisation**“:

- Das Konzept E.F.Q.M. und dessen Anwendung in Südtirol
Eine kritische Auseinandersetzung und der Versuch des Transfers in eine neue Bildungseinrichtung
- Nach-Gedacht: Was ist vor dem Anfang? Reflexion über die Initiierung eines Strategieentwicklungsprojektes im WIFI – Bozen
- Wie kann ich das Frauenmuseum neu und attraktiv mitgestalten, entwickeln und bekannt machen?
Wie kann ich Maßnahmen und Strategien erarbeiten und MitarbeiterInnen einbinden?
Wie kann ich dabei meine Rolle professionell verankern und entwickeln?
- Evaluationsexperimente am „Obopuschtra Ferienspaß 2000“
- „Das System Familie“ – Begleitende Dokumentation & Evaluation einer Therapeutischen Jahresgruppe für Eltern

... aus dem Kerngebiet „**Identität als BildungsmanagerIn auf den Ebenen Organisation, Gruppe, Ich**“:

- Meine Führungsrolle – überrollt?
Rolle rollen lassen oder bewusst annehmen?



- Die Entwicklung meines Rollenverständnisses und die Profilierung meines Rollenprofils als Führungskraft / Manager in einer Nonprofit-Organisation
 - Wie schärfen Veränderungsprozesse das persönliche Berufsbild?
 - Übergang – Transition – Krise
Phänomene biographischer Veränderungsprozesse
Persönliche Krisenerfahrung und Krisenbewältigung
Berufliche und persönliche Entwicklung
 - Selbstmanagement: Ziele & Zeit in der freiberuflichen Tätigkeit als Bildungsmanager
 - Wie kann ich als Organisatorin den Lernprozess der Kursteilnehmer beeinflussen?
- ... aus dem Kerngebiet „**Dienstleistung am Kunden**“:
- Bildungsberatung: Beratung – Rat – raten?
Wie kann ich meine Bildungsberatung professionalisieren?
 - Der Weg zur Marke
Eine begleitende Reflexion
 - Salto Vitale
Die Fortbildung am Sprung – Bildung managen im Landesforstdienst Tirol
 - Zwischen Euphorie und Ablehnung ... auf dem Weg zur 24-Stunden-Gesellschaft?
Wie erlebten Studierende und Lehrende am Abendgymnasium Innsbruck die Implementierung der ersten Internetklasse im Fernstudium und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Lehrerrolle? Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung als schulspezifischer Prozess
 - Weiterbildung im Gesundheitswesen, die fachübergreifende Zusammenarbeit

Elektronische Kommunikationsplattform

Unterstützt wird Kommunikation und Lernen im Universitätslehrgang durch eine elektronische Kommunikationsplattform (<http://bscw.uibk.ac.at>). Hier werden alle wichtigen Dokumente (Einladungen, Dokumentationen, Reader etc., Anspruch: papierloser Lehrgang) für alle (TeilnehmerInnen

und Leitung) abgelegt und es finden Austausch und Diskussionen zu verschiedenen Themen statt. Als wesentliches Kommunikationsmedium „zwischen den echten Begegnungen“, trägt dieser Online-Zirkel maßgeblich zur Vernetzung der TeilnehmerInnen und BegleiterInnen im Lehrgang bei. So können hier etwa gemeinsame Dateien (interessante Artikel, Buchbesprechungen, Links, Ausschreibungen, ...) und Daten (Adresslisten, Kalender, ReferentInnenkontakte) derart abgespeichert werden, dass jede/r immer auf die aktuellste Version Zugriff hat. Ein Erfahrungsaustausch über Neuigkeiten am Bildungsmarkt und im Kursgeschehen findet hier mit hoher zeitlicher Autonomie der Einzelnen statt. In unserer didaktischen Zielsetzung soll dieses Medium außerdem dem Anspruch nach Vernetzung unter den BildungsmanagerInnen (auch nach Lehrgangsabschluss) gerecht werden. Die TeilnehmerInnen lernen auf diese Art eine mögliche Plattform bereits im Kursgeschehen kennen und können die Struktur später weiter nutzen. Auf einer Meta-Ebene sollen sie mit diesen neuen Kommunikationsmedien selbst Erfahrungen als Lernende machen, um daraus gut aufgearbeitete und für sich als AnbieterInnen individuell adaptierte Einsatzmöglichkeiten von Bildungsmaßnahmen ableiten zu können.

7. Rollen- und Interventionsverständnis der „Lehrenden“

Die Rolle der „Lehrenden“ in diesem Prozess ist beratungsorientiert angelegt. Aktion und Reflexion sollen durch Gespräche und entsprechende Gestaltung der Lernumgebung ermöglicht und gefördert werden. Die Ermöglichung von Handlungen, Erfahrungen, Situationen, Reflexion und Selbstorganisation wird zur zentralen Aufgabe der Lehrenden. Im Rahmen der Gestaltung ihrer Rolle geht es darum, eine angemessene Balance zwischen Vorgabe und Freiraum zu finden, nicht zu überfordern und ein Netz von Beratung, Begleitung und Anregung zur Reflexion anzubieten. Es braucht für den Lernenden ein „passendes“ Maß an Hilfestellung, denn Hilfestellung ist Voraussetzung für eine nicht-überfordernde Selbständigkeit. Das Lernen, das durch die Leitungsarbeit in den verschiedenen Veranstaltungen im Universitätslehrgang ermöglicht werden soll, ist darauf angelegt, Ressourcen der beteiligten Menschen und der Dynamik der Gruppe freizusetzen, zu fördern und für Erkenntnis- und Entwicklungsprozesse zu nutzen und es nimmt darin zentralen Bezug auf

die Idee „reflektierter Praxis“ als Lerngegenstand (vgl. Schön 1983, 1987).

Leitungskonzepte in diesem Lehrgang sind insofern eher wie Landkarten angelegt, in denen ja auch all das Wichtige verzeichnet ist, das Orientierung ermöglicht. Die zentrale Leistung zur Steuerung- und Gestaltung der Lernprozesse in der konkreten Situation besteht darin, die Landkarte so zu benutzen, dass eine lernförderliche Mischung aus Inhalten, Selbst- und Gruppenerfahrungen, Methoden, Medien und sinnlich-kreativen Erlebnissen entsteht. Das bedeutet, die TeilnehmerInnen durch die Leitung in Struktur und Prozess zu unterstützen, um ihre subjektiven Konstruktionen des Lerngegenstandes zu realisieren. Und alles, was diese individuellen Konstruktionen unterstützt, ist didaktisch sinnvoll.

Tendenziell sind dies solche Lernsituationen

- die von den TeilnehmerInnen als authentisch wahrgenommen werden,
- die im Schonraum des Lernraumes ernsthafte Hier-und-Jetzt-Erfahrungen zulassen,
- die dann im Hinblick auf den Transfer ins Dort-und-Draußen reflektiert werden können.
- Es sind auch solche Interventionen unterstützend, die eine Aktivierung der TeilnehmerInnen ermöglichen und die es unterstützen, dass die Folgen dieser Aktivität für sie erfahrbar werden.

Diese Steuerungsleistungen basieren – wollen sie besonders wirkungsvoll sein – auf dem Konzept „Nähe“, nicht auf dem Konzept „Distanz“. LeiterInnen werden in diesem Lehrgang aus ihrer Leiterrolle heraus LernberaterInnen der TeilnehmerInnen. Sie treten zu ihnen dabei in nahe Beziehungen, aus der sie deren Lernprozesse Beraterisch unterstützen können. LeiterInnenhandeln im Universitätslehrgang Bildungsmanagement besteht insofern darin, Balancen zu fördern und zu unterstützen: individuelle, soziale, inhaltliche.

8. Prüfungskonzept

Auf der Basis der Prüfungsordnung wurde ein beteiligungsorientiertes erwachsenengerechtes Prüfungskonzept entwickelt, das von der Anlage her den Grundideen und der Komplexität des Lernarrangements im Lehrgang entspricht.

Es sind von jedem Teilnehmer/jeder Teilnehmerin als Einzelleistungen Qualifikationsnachweise in Form von

- 3 Fachprüfungen
- einer schriftlichen Fallstudienprojektarbeit und
- einer kommissionelle Abschlussprüfung

zu erbringen.

Diese Prüfungsleistungen sind dabei in unterschiedlicher Form, nämlich

- schriftlich (Fallstudienprojektarbeit),
- als Präsentation (Projektmesse) sowie,
- interaktiv-mündlich (Fachprüfung, kommissionelle Abschlussprüfung).

zu erbringen.

8.1 Fachprüfungen

Im Rahmen des Universitätslehrganges sind Fachprüfungen zu absolvieren, und zwar aus folgenden drei Bereichen:

- **Führung und Entwicklung** (Thematik Mitarbeiterführung, Organisationsentwicklung, Pädagogische Grundlagen und Evaluation)
- **Markt- und Kundenorientierung** (Thematik Marketing, Bildungsmarkt und relevante Umwelt, Programm- und Produktgestaltung, Qualitätssicherung und Zertifikate)
- **Ressourcen** (Thematik Ressourcenmanagement und -steuerung).

Die Teilnehmenden haben hierzu folgende Leistungen nach eigener Wahl der Kombination eines Themenbereiches und der Form der Prüfungsleistung zu erbringen. Dabei müssen alle drei Fachprüfungsbereiche abgedeckt werden. Ebenso müssen alle drei Prüfungsformen abge-

deckt sein. Die Kombination zwischen Prüfungsform und Prüfungsfach ist frei wählbar.

8.2 Fallstudienprojektarbeit

Der schriftliche Anteil der Prüfungsleistung ist die Fallstudienprojektarbeit. Diese umfasst die Dokumentation der individuellen Fallstudie in ihren einzelnen Entwicklungsphasen unter Berücksichtigung der jeweils relevanten Gegenstandsbereiche der Blockveranstaltungen sowie mit Reflexion sowohl der einzelnen Veränderungen als auch des gesamten Lern- und Praxisertrags. Sie dient dadurch der Absicherung und Festigung des persönlichen Lern- und Studienerfolges und des Transfers.

Bewertet wird die Fallstudienprojektarbeit durch zwei GutachterInnen: den/die Betreuer/in (TransferzirkelleiterIn) sowie eine/n Gutachter/in aus dem Leitungsgremium.

Die schriftlichen Anteile der Fallstudienprojektarbeiten werden öffentlich zugänglich gemacht (beim Amt für Weiterbildung, beim Tiroler Bildungsinstitut und der Universität Innsbruck).

8.3 Kommissionelle Abschlussprüfung

Im Zentrum der kommissionellen Abschlussprüfung steht die Verteidigung der Fallstudienprojekt-Arbeit. Prüfung soll auch hier als Lernprozess installiert und modellhaft erfahren werden.

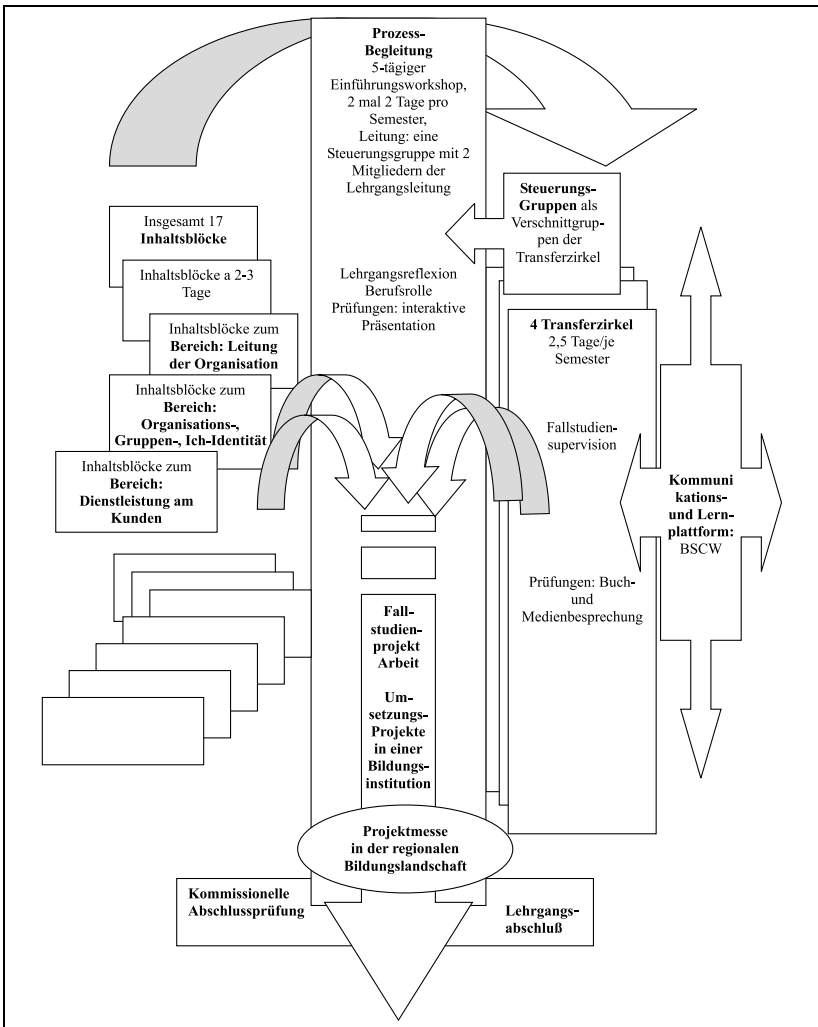
Die TeilnehmerInnen erbringen in dieser kommissionellen Abschlussprüfung daher Leistungen in zwei relevanten Rollen für BildungsmanagerInnen:

- in der Rolle als Geprüfte/r zu ihrer Fallstudienprojektarbeit (benotet),
- in der Rolle als PrüferIn in einer Prüfungskommission.

Der Prüfungskommission für diese mündliche kommissionelle Prüfung am Ende des Universitätslehrganges gehören 3 Personen an, die von der Lehrgangsleitung bestellt werden: eine TeilnehmerIn der Lehrgangsgruppe, die/der Fallstudienbetreuer/in, ein Mitglied der Lehrgangsleitung als KommissionsleiterIn.

9. Übersicht

Universitätslehrgang Bildungsmanagement (4 Semester) Entwicklung professioneller Handlungskompetenz als BildungsmanagerIn



Epilog – Blick nach vorne

Während die ersten 26 AbsolventInnen ihre Arbeit als „akademische/r BildungsmanagerIn“ aufgenommen bzw. fortgesetzt haben – ein beachtlicher Teil unserer AbsolventInnen veränderten sich beruflich deutlich – ist inzwischen der zweite Durchlauf des Weiterbildungsweges gestartet. Für diese Wiederauflage haben wir das Konzept überarbeitet und sind auch im Staff teilweise neue – hier beschriebene – Wege gegangen. Als wesentliches Element in der Ausbildung haben sich insbesondere die Fallstudienprojektarbeiten als nützlich und für die TeilnehmerInnen sehr relevant erwiesen. Auch das Lernen voneinander, der Austausch untereinander und die Möglichkeiten zur intensiven Auseinandersetzung auf unterschiedlichen Ebenen miteinander machen wesentliche Professionalisierungsschritte möglich. Derzeit beschäftigen uns insbesondere Fragen nach Möglichkeiten einer an den Lehrgang anknüpfenden sinnvollen Weiterbildung für BildungsmanagerInnen bzw. auch Formen von Anknüpfungspunkten in internationale Vernetzungen ähnlicher Ausbildungswege, um unsere eigenen Erfahrungen zu erweitern bzw. diese mit anderen austauschen und evtl. gemeinsam weiterentwickeln zu können.

Literatur

- Altrichter, H. G.: Professionalität im Wandel. Zeitschrift für Personalforschung. 7. Jg.: 77 – 95, 1993
- Altrichter, H. P.: Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn 1994
- Geißler, H.: Bildungsmanagement: ein konzeptioneller Aufriss. In: Geißler, H./Bruch, Th. v./Petersen, H. (Hg.): Bildungsmanagement. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien 1994, S. 9-24
- Geißler, Kh. A./Hege, M.: Konzepte sozialpädagogischen Handelns. 6. Aufl., Weinheim 1992
- Geißler, Kh. A./Kade, J.: Die Bildung Erwachsener. München, Wien, Baltimore 1982
- Götz, K.: Management und Weiterbildung. Führen und Lernen in Organisationen. Hohengehren 1997
- Gütl, B./Franz, J./Laske, S./Orthey, F.M./Peer.: Universitätslehrgang Bildungsmanagement II - Lehrgangskonzept & Studienplan. Innsbruck, Bozen 2001.
- Kolb, D. A.: Experimental Learning – Experiences as The Source of Learning and Development. Englewood Cliffs 1984.
- Orthey, F. M.: Zeit der Modernisierung. Zugänge einer Modernisierungstheorie beruflicher Bildung. Hirzel Verlag, Stuttgart 1999 (mit umfangreicher CD-ROM-Version)
- Orthey, F. M.: Dressur der Befreiung. Management zwischen großen Zwängen und kleinen Freiheiten. In: Universitas Januar 2000, S. 54-66
- Schön, D. A.: The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books. New York 1983.
- Schön, D. A.: Educating the Reflective Practitioner – Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco, Jossey-Bass Inc 1987

