

Aktuelle Diskussion

Zertifizierung eines Studiengangs für Psychotherapie nach DIN EN ISO 9001

Wolfgang Hiller, Sabine Wagner und Andrea Benecke

Johannes-Gutenberg-Universität Mainz, Psychologisches Institut
Abteilung Klinische Psychologie und Psychotherapie

Zusammenfassung

Als erstes universitäres Ausbildungsinstitut hat der Weiterbildungsstudiengang „Psychologische Psychotherapie“ der Universität Mainz im Juni 2007 die Zertifizierung nach der internationalen Norm DIN EN ISO 9001 erreicht. Die Grundlage hierfür bildete ein systematisch entwickeltes Qualitätsmanagement (QM), mit dessen Hilfe eine hohe Ausbildungsqualität erreicht und gleichbleibend garantiert werden soll. In diesem Artikel wird das QM-System mit seinen diversen Komponenten und Konsequenzen vorgestellt.

Einleitung

Über die Qualität der Ausbildung psychologischer Psychotherapeuten wird seit vielen Jahren eine intensive Auseinandersetzung geführt (z.B. Kuhr & Ruggaber, 2003; Laireiter & Willutzki, 2005; Ruggaber et al., 2005). Die Diskussion findet innerhalb einzelner Ausbildungsinstitute, in übergeordnetem Rahmen aber auch über Dach- und Psychotherapieverbände statt. Dachverbände wie „unith“, in dem sich die universitären Ausbildungsinstitute in Deutschland in loser Form zusammengeschlossen haben, oder DVT (Deutscher Fachverband für Verhaltenstherapie), dem überwiegend private Ausbildungsinstitute angehören, streben seit längerem mehr oder weniger verbindliche Qualitätsstandards für den Ablauf und die didaktisch-inhaltliche Ausgestaltung der Ausbildung an. Seit der Einführung des Psychotherapeutengesetzes im Jahre 1999 existieren zwar einheitliche Rahmenbedingungen, jedoch haben die einzelnen Institute einen beachtlichen Gestaltungsspielraum bei der konkreten Umsetzung der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung. Hierdurch kann die Qualität der Ausbildung von Institut zu Institut in nicht unerheblichem Maße variieren.

Die Universität Mainz hat 1998 den Weiterbildungsstudiengang „Psychologische Psychotherapie“ ein-

richtet (Luka-Krausgrill & Hiller, 2001), der schon kurz nach Inkrafttreten des Psychotherapeutengesetzes durch die rheinland-pfälzischen Behörden als Ausbildungsinstitut anerkannt wurde. Da die Ausbildung an das Psychologische Institut der Universität angegliedert ist, besteht eine enge Verzahnung mit dem Fach Klinische Psychologie und Psychotherapie. Wir haben uns mit dem Studiengang schon frühzeitig den Dachverbänden „unith“ und DVT angeschlossen, um mit anderen Instituten in einen Erfahrungsaustausch treten und an überregionalen Entwicklungen teilnehmen zu können. In den regelmäßigen Konferenzen beider Dachverbände wurden wertvolle Impulse für die Entwicklung von Qualitätssicherungsmaßnahmen gegeben. Die übergeordneten Ziele solcher Maßnahmen sollten darin bestehen, die vermittelten theoretischen Ausbildungsinhalte fortlaufend an neuen wissenschaftlichen Entwicklungen auszurichten, die Anwendung didaktisch ansprechender Methoden der Wissens- und Fähigkeitenvermittlung sicherzustellen, gute Bedingungen für die praktische Tätigkeit und Ausbildung zu schaffen und trotz teilweiser widriger Finanzierungs- und Rahmenbedingungen auf eine hohe Zufriedenheit der Ausbildungsteilnehmer hinzuwirken.

In den vergangenen Jahren stellte sich immer wieder die Frage, ob und inwieweit solche Maßnahmen durch ein *einheitliches Qualitätsmanagement (QM)* gebündelt und aufeinander abgestimmt werden sollten. *QM-Systeme* wie die internationale Norm DIN EN ISO sind weit verbreitet und in vielen Bereichen des Wirtschaftslebens hoch akzeptiert. Einige neuere QM- und Akkreditierungsmodelle berücksichtigen speziell die Anforderungen von Dienstleistungs- und Ausbildungseinrichtungen. Sie unterscheiden sich meist in ihren Komponenten und Schwerpunkten, aber auch in der Stringenz ihrer Maßnahmen. Für Ausbildungsleistungen kommen beispielsweise das EFQM (Excellence Award der European Foundation for Quality Management) oder das Modell der AHPGS (Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit) in Fra-

ge. Die psychotherapeutischen Ausbildungsinstitute und Dachverbände haben sich bislang nicht für einen einheitlichen Prozess der Qualitätsentwicklung nach einem dieser oder anderer Modelle entschieden. Die Gründe hierfür mögen hauptsächlich in dem erwarteten Aufwand für die geforderte systematische Überarbeitung der Ausbildungsroutinen und Evaluationsmethoden sowie in der Befürchtung externer Kontrolle liegen, jedoch sind in den bislang rein theoretisch fundierten Diskussionsbeiträgen immer wieder auch Zweifel am tatsächlich erreichbaren Nutzen eines solchen Vorgehens geäußert worden (z. B. Vogel & Schieweck, 2005; Borg-Laufs, 2005).

An der Universität Mainz haben wir vor einigen Jahren im Rahmen des klinischen Behandlungsbetriebs erste Erfahrungen mit einem systematisch entwickelten QM machen können (Hiller & Bleichhardt, 2004). Die dem Psychologischen Institut angegliederte Poliklinische Institutsambulanz für Psychotherapie, eine Hochschulambulanz für die Zwecke der Psychotherapeutenausbildung und klinischen Forschung, erreichte 2005 die Zertifizierung nach den Vorgaben der DIN EN ISO 9001 (Hiller et al., 2006). Das QM hat zu einer spürbaren Verbesserung aller Betriebsabläufe, der Entwicklung klarer Qualitätsziele und insgesamt zu einer deutlichen Professionalisierung geführt. Auf Grund dieser positiven Erfahrungen entschlossen wir uns, ein QM-System auch für den (von der Ambulanz personell und wirtschaftlich getrennten) Weiterbildungsstudiengang einzurichten. Wir entschieden uns auf Grund der Vorerfahrungen und der breiten internationalen Akzeptanz ebenfalls für das System der DIN EN ISO 9001. Die erfolgreiche Zertifizierung durch eine entsprechend autorisierte externe Agentur erfolgte schließlich im Juni 2007.

Der Zertifizierung war eine etwa anderthalb Jahre dauernde Vorbereitungsphase vorausgegangen. In dieser Phase wurden sämtliche Ausbildungsabläufe neu überdacht und geordnet. Wir setzten uns mit Merkmalen und Kriterien von Ausbildungsqualität auseinander, die schließlich die Grundlage des QM-Systems bilden sollten. Da andere Institute ähnliche Schritte erwägen und ein systematisches QM nach unserer Auffassung eines Tages zum festen Bestandteil wettbewerbsfähiger Ausbildungsstätten gehören wird, sollen die zur Zertifizierung notwendigen Schritte hier am Beispiel unseres Weiterbildungsstudiengangs dargestellt werden. Zunächst werden wir die Grundideen und Zielsetzungen eines QM-Systems kurz erläutern, bevor wir deren Umsetzung für den Mainzer Weiterbildungsstudiengang darstellen. Insbesondere soll auf die Entwicklung der diversen Qualitätskriterien eingegangen werden. Abschließend sollen einige Chancen und Risiken des institutionalisierten QM angesprochen werden, wie sie sich auch in den zum Teil kontroversen Diskussionen der Fachliteratur und in den Dach- und Therapieverbänden widerspiegeln.

Die Grundidee des QM

Streng durchdachte Konzepte zur Definition von Qualitätsstandards und Methoden zu deren Erreichung stam-

men ursprünglich aus der industriellen Fertigung. Insbesondere japanische Unternehmen haben nach dem zweiten Weltkrieg die damals noch neuen QM-Ansätze konsequent umgesetzt. Die Folge war und ist eine bis heute noch beeindruckende Marktvorherrschaft vieler japanischer Produkte. In den Folgejahren sind die Grundideen und Vorgehensweisen bewährter QM-Systeme auch auf *Dienstleistungsprozesse* übertragen worden (Birner, 1995). Es ist evident, dass diese ebenso wie Produkte von unterschiedlicher Qualität sein können, so dass sich mit Hilfe eines QM-Systems die Möglichkeit ergibt, über einzelne Betriebe und Branchen hinweg akzeptierte Standards zu entwickeln. Im marktwirtschaftlichen System ist die Kundenakzeptanz meistens eines der wichtigsten Kriterien für den Erfolg eines Produktes oder einer Dienstleistung. Dementsprechend ist die *Kundenorientierung* ein zentraler Bewertungsgesichtspunkt aller QM-Systeme.

Es liegt nahe, auch Aus- und Weiterbildungen in einem erweiterten Sinne als Dienstleistungen anzusehen. Der Weiterbildungsstudiengang der Universität Mainz ist gebührenpflichtig und setzt zum Erlangen der Approbation ein hohes Maß an Engagement und Arbeitseinsatz der Teilnehmer voraus. Diese erwarten ihrerseits eine theoretisch als auch praktisch hochwertige Ausbildung auf dem aktuellen Stand des Fachwissens. Neben dem fachlichen Teil spielen aber auch Serviceaspekte eine wichtige Rolle: Die Teilnehmer möchten in freundlicher, aufmerksamer und konstruktiver Form durch die Ausbildung geleitet werden. Für das Ausbildungsinstitut stellen die Teilnehmer die wichtigste, wenn auch nicht einzige Kundengruppe dar (vgl. auch Vogel & Schieweck, 2005).

Die Entwicklung eines QM-Systems setzt voraus, dass die Ausbildungsstätte Qualität vor dem Hintergrund dieser und anderer Anforderungen definiert. Dies wird als *Qualitätspolitik* bezeichnet, aus der sich wiederum operationalisierbare *Qualitätsziele* ableiten lassen. Die Erreichung der Ziele kann durch systematische Beobachtungen oder durch zu erhebende Daten überprüft werden. Ein Ausbildungsinstitut wird somit in die Lage versetzt, die eigenen Qualitätsansprüche immer wieder mit der Realität abgleichen zu können und auf eingetretene Schwierigkeiten mit Korrektur- und Verbesserungsmaßnahmen zu reagieren.

Die Schritte beim Aufbau eines QM-Systems

Die Organisations- und Betriebsstrukturen unseres Weiterbildungsstudiengangs waren zunächst über mehrere Jahre hinweg Schritt für Schritt entlang der gesetzlich vorgegebenen Ausbildungsanforderungen entwickelt worden. Wie bei allen Ausbildungsinstituten bestehen die Hauptaufgaben darin, geeignete Kandidaten für die Ausbildung auszuwählen, sie angemessen zu informieren und auf die Ausbildung vorzubereiten, die in der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung vorgeschriebenen Ausbildungskomponenten bereit zu stellen, die Teilnehmer

kontinuierlich zu begleiten und schließlich auf die zur Approbation führende Staatsprüfung vorzubereiten. Während viele Abläufe in den ersten Jahren nach der Einführung des Psychotherapeutengesetzes noch einen gewissen „Experimentiercharakter“ hatten, stabilisierte sich das gesamte Ausbildungssystem im Laufe der Zeit zunehmend. Durch die gesammelten Erfahrungen, Rückmeldungen über suboptimale Abläufe und den Austausch mit anderen Instituten konnten wir vielfache Korrekturen und Verbesserungen vornehmen.

Dennoch blieb uns bewusst, dass das Ausbildungssystem den Charakter eines zusammengesetzten Puzzles beibehalten hatte, bei dem nicht alle Teile perfekt zueinander passten und an einigen Stellen „offene Lücken“ verblieben waren. Nach wie vor ungeklärt waren beispielsweise Archivierungsfragen, es bestanden noch keine festen vertraglichen Regelungen mit den Supervisoren und im Umgang mit den Rückmeldungen der Ausbildungsteilnehmer aus den Seminaren war noch keine situationsübergreifende Logik entwickelt worden. Wir stellten fest, dass Zuständigkeiten einzelner Mitarbeiter zum Teil nur vage festgelegt worden waren und manche Dokumente ihren provisorischen Charakter behalten hatten oder schlecht aufeinander abgestimmt waren. Derartige Unzulänglichkeiten gefährden zwar nicht die allgemeine Stabilität des Ausbildungssystems, können aber in ihrer Summe als „Sand im Getriebe“ immer wieder zu unnötigen Pannen oder ärgerlichen Missverständnissen führen.

Beim Aufbau des QM ging es daher nicht um die Schaffung neuer Betriebsstrukturen, sondern um die Überführung des bereits existierenden Ausbildungsbetriebs in *einheitliche, bereits bewährte Rahmenbedingungen*. QM-Systeme sind umfassend zu verstehen in dem Sinne, dass sie die Gesamtheit aller Tätigkeiten bzw. Abläufe beschreiben, die zueinander in Beziehung stehen und zur Erreichung der Unternehmensziele beitragen. Sie definieren gewissermaßen die internen „Spielregeln“, nach denen in einer effizienten und ergebnisorientierten Einrichtung gearbeitet werden sollte. Wir wählten die Systematik der DIN EN ISO 9000-Familie aus, nachdem wir mit deren Anforderungen und Terminologie durch die bereits zertifizierte Hochschulambulanz vertraut waren (Hiller et al., 2006). Die stellvertretende Leiterin des Studiengangs (A. B.) besuchte einen Lehrgang zum Erwerb von Grundkenntnissen des QM. Sie fungiert seither als Qualitätsmanagement-Beauftragte (QMB), einer obligaten Funktion des DIN EN ISO-Systems.

Im Folgenden sollen die Schritte der konkreten Umsetzung im Einzelnen dargestellt werden:

1. Klärung des Selbstverständnisses

Ein QM setzt immer voraus, dass der *Daseinszweck*, d.h. die *Aufgaben und Ziele der betreffenden Organisation* bekannt und transparent sind. Im Falle unseres Ausbildungsinstituts ist dies im Kern die Umsetzung des Psychotherapeutengesetzes mit dem Ziel, die Ausbildung so zu gestalten, dass qualifizierte Psychotherapeuten mit hoher Kompetenz in wissenschaftlich fundierten Therapie-

methoden in den Berufsmarkt entlassen werden können. Unser Selbstverständnis fußt auf der Überzeugung, dass die wissenschaftlich-empirischen Ergebnisse der Klinischen Psychologie und Psychotherapieforschung als letztlich entscheidende Maßstäbe etwa bei der Auswahl von Ausbildungsinhalten und entsprechend qualifizierten Dozenten gelten. Die Inhalte und Methoden sollen in didaktisch anspruchsvoller und wirksamer Form vermittelt werden (Hoyer, 2005). Ein weiteres Gebiet unseres Leistungsanspruchs wird durch das bereits genannte Ziel der *Kundenorientierung* eingegrenzt. Als Dienstleistungs- und Ausbildungsbetrieb ist es von großer Bedeutung, eine auf Vertrauen und gegenseitiger Wertschätzung beruhende Zusammenarbeit mit allen Kooperationspartnern zu erreichen. Hierzu gehören neben den Ausbildungsteilnehmern die Dozenten, Selbsterfahrungsleiter, Supervisoren, die Partner der kooperierenden klinischen Einrichtungen sowie der Austausch und die Kooperation mit Behörden und anderen Organisationen (z.B. Landesprüfungsamt, Wissenschaftsministerium als Aufsichtsbehörde, Psychotherapeutenkammer). Die Vielzahl von Kooperationspartnern macht deutlich, dass das Ausbildungsinstitut in ein verzweigtes Netzwerk eingebunden ist (Vogel & Schieweck, 2005) und immer wieder einvernehmliche Absprachen und Regelungen erforderlich sind. Auch dies stellt eine Voraussetzung für eine qualitativ gute Gesamtbildung dar.

2. Festlegen von Qualitätskriterien und deren Prüfung

In der Logik des QM werden aus den beschriebenen selbst entwickelten Ansprüchen (Qualitätspolitik und Qualitätsziele) konkrete *Qualitätskriterien* sowie deren *Operationalisierungen* abgeleitet. Es soll erreicht werden, dass die Einrichtung nicht nur einen theoretischen Qualitätsanspruch formuliert, sondern auch gezielte Prüfungen vornimmt, um die Realität der Ausbildung mit den Qualitätszielen zu vergleichen. Üblicherweise erfolgen solche Prüfungen nicht nur einmalig, sondern in regelmäßigen Zeitabständen (meist im Jahreszyklus). Die für den Weiterbildungsstudiengang der Universität Mainz formulierten Kriterien und Operationalisierungen sollen weiter unten genauer dargestellt werden. Das Prinzip der gezielten Prüfung von Qualitätskriterien ähnelt im Übrigen dem Vorgehen der empirischen Wissenschaften, wo theoretisch begründete Hypothesen gleichfalls anhand erhobener Daten getestet werden.

3. Bestimmen von Organisationsstrukturen und Verantwortlichkeiten

Da während des Ausbildungsprozesses eine Vielzahl von Entscheidungen und Absprachen zu treffen sind, ist eine möglichst genaue Festlegung von Verantwortlichkeiten und Zuständigkeiten sinnvoll. Dies kann gut mit Hilfe eines *Organigramms* geschehen. Der Weiterbildungsstudiengang in Mainz verfügt über nur drei feste Mitarbeiter, so dass die jeweiligen Aufgaben, Befugnisse und Funktionen recht übersichtlich geordnet werden konnten. Bei den drei Mitarbeitern handelt es sich um den Leiter des Studiengangs (den Inhaber der Professur für Klinische

Psychologie und Psychotherapie des Psychologischen Instituts), die Stellvertreterin und eine studentische Mitarbeiterin (für die assoziierte Institutsambulanz existiert ein eigener Stellenplan).

4. Beschreibung und Festlegung der Ausbildungsprozesse

Ziel des QM ist es, alle Betriebs- und Ausbildungsabläufe logisch zu gliedern und aufeinander abzustimmen. Es bietet sich an, diese Gliederung anhand des typischen Ablaufs einer Ausbildung vom Erstkontakt eines Interessenten bis zur abgeschlossenen Staatsprüfung vorzunehmen. Wir haben dies mit Hilfe eines *Prozessdiagramms* umgesetzt, in dem auch die diversen Entscheidungen sowie einzuhaltende Zeiträume festgelegt sind.

5. Steuerung der Ausbildungsprozesse

Für jeden Ausbildungsabschnitt wurde festgelegt, über welche *Dokumente* (z.B. Formulare) die Steuerung der dazugehörigen Ausbildungsprozesse erfolgt. Beispielsweise existiert ein Formular für den Bewerbungs- und Aufnahmeprozess. Darin werden alle Maßnahmen, angefangen von der Information des Bewerbers über die Durchführung eines Vorstellungsgesprächs bis hin zur getroffenen Entscheidung, dokumentiert und Schritt für Schritt abgearbeitet. Ein weiteres Dokument regelt, welche Informationen und Unterlagen die Teilnehmer bei der Eröffnungsveranstaltung erhalten. Hier handelt es sich um einen besonders kritischen Zeitpunkt, da die Teilnehmer am Beginn ihrer Ausbildung ein besonders großes Informationsbedürfnis haben. Es werden beispielsweise Dokumente ausgehändigt, mit denen sich die Teilnehmer die absolvierten Ausbildungsseminare bescheinigen lassen können oder in denen spezifiziert wird, wie die praktischen Tätigkeiten zu bescheinigen oder die erforderlichen Falldarstellungen zu gliedern sind. Alle Dokumente, die der gezielten Steuerung von Prozessen dienen, werden als sog. „gelenkte Dokumente“ bezeichnet und verfügen über Versionsbezeichnungen, mit denen verhindert werden soll, dass bei neuen Entwicklungen weiterhin veraltete Dokumente im Umlauf sein können. Gelenkte Dokumente werden anfänglich von der Leitung eingeführt und dürfen später auch nur durch diese verändert werden.

6. Aufbau einer positiven Fehlerkultur

Unzulänglichkeiten und Fehler spielen in einem QM-System eine zentrale Rolle. Sie geben wertvolle Hinweise, an welchen Punkten der Ausbildung noch Verbesserung oder Weiterentwicklung erforderlich sind. Insofern tragen sie zur Dynamik des Ausbildungsbetriebs bei. Schleicht sich im Betrieb oder bei einzelnen Mitarbeitern die Tendenz ein, aufgetretene Fehler zu vertuschen oder umzudeuten, so besteht die Gefahr chronischer Konflikte und Unzufriedenheit. Einer positiven Fehlerkultur kommt daher ein großer Wert zu. Wir haben im Zuge des QM durch ein *Beschwerdesystem* geregelt, wie Ausbildungsteilnehmer oder Mitarbeiter in anonymer Form Beschwerden oder Kritik schriftlich äußern können. Ebenso ist festgelegt, wie mit eingegangen Beschwerden zu verfahren ist („Lenkung

von und Umgang mit Fehlern“). Für den Austausch mit den Supervisoren wurden regelmäßige gemeinsame Konferenzen fest eingeplant. Dabei werden die Supervisoren ausdrücklich gebeten, uns auf Schwierigkeiten oder Unzulänglichkeiten aufmerksam zu machen. Eine wichtige Quelle zur Identifikation von Schwachstellen stellen auch die *schriftlichen Rückmeldungen der Ausbildungsteilnehmer* aus den Seminaren dar.

Die beschriebenen Schritte und Komponenten wurden in einem *QM-Handbuch* zusammengefasst, welches für alle Mitarbeiter verbindlich ist und diesen jederzeit zur Einsicht zur Verfügung steht. Es beschreibt u. a. das Leitbild und die Strukturen des Weiterbildungsstudiengangs, spezifiziert die Verantwortung der Leitung und das Management der Ressourcen, fasst alle wesentlichen Prozesse und Dokumentationsanforderungen zusammen und enthält unsere Vorstellungen zur Messung, Analyse und Verbesserung der Ausbildungsleistungen.

Qualitätsmerkmale und Qualitätskriterien

Eine weithin akzeptierte und hilfreiche Einteilung unterschiedlicher Qualitätsbereiche ist von Donabedian (1966) vorgeschlagen worden. Nach Vogel und Schieweck (2005) lässt sich diese Einteilung gut auf das System der Psychotherapeutenausbildung übertragen. Es handelt sich um (a) die *Strukturqualität*, bei der nach adäquater personeller, sachlicher und räumlicher Ausstattung einer Einrichtung gefragt wird, (b) die *Prozessqualität*, die alle sukzessiven und logisch aufeinander abgestimmte Maßnahmen des Betriebs umfasst, sowie (c) um die *Ergebnisqualität*, bei der es um die Güte des hergestellten Produkts oder der erfolgten Dienstleistung geht. In Tabelle 1 haben wir aufgelistet, wie sich diese Qualitätsbereiche in spezielle Fragestellungen eines Ausbildungsinstituts für Psychotherapeuten übertragen lassen. Eine sehr detaillierte und umfassende Übersicht von Qualitätsanforderungen ist auch von Reimer et al. (1998) ausgearbeitet worden.

Die *Strukturqualität* stellt dabei eine Grundbedingung dar, mit der adäquate und wirkungsvolle Prozesse erst ermöglicht und bestimmte Resultate erzielt werden können (Kuhr, 2005). Vermutlich sind diese Voraussetzungen mit qualifiziertem Personal, geeigneten Räumlichkeiten sowie moderner technischer Ausstattung in den meisten Ausbildungsstätten vorhanden.

Bei der *Prozessqualität* geht es im Wesentlichen darum, wie die im Psychotherapeutengesetz vorgegebenen Ausbildungskomponenten und -inhalte in einen konkreten Ausbildungsplan übersetzt und organisatorisch abgewickelt werden (Borg-Laufs, 2005). Es ist erforderlich, ein Curriculum und Terminpläne zu entwickeln (Bellin-grath, 2005), die für die einzelnen Lehrveranstaltungen erforderlichen Dozenten zu gewinnen sowie mit externen Einrichtungen die Umsetzung der praktischen Teile der Ausbildung zu vereinbaren. Es bietet sich auch an, Kriterien und Mindestanforderungen für die Auswahl qualifi-

Tabelle 1. Qualitätsbereiche eines Ausbildungsinstituts

Strukturqualität	Personelle, sachliche und räumliche Ausstattung	<ul style="list-style-type: none"> * Sind Mitarbeiter in ausreichender Zahl und mit erforderlicher Qualifikation vorhanden? * Stehen ausreichende und geeignete Räume und Raumkapazitäten zur Verfügung für Lehrveranstaltungen, Geschäftsführung und Archiv? * Entspricht die technische Ausstattung modernen didaktischen Erfordernissen (z. B. Kameras, Projektoren, Video, DVD)?
Prozessqualität	Abläufe der Ausbildung und Betriebsprozesse	<ul style="list-style-type: none"> * Existiert ein Konzept zur formalen, inhaltlichen und didaktischen Ausgestaltung der Ausbildung? * Sind die wesentlichen Abfolgen des Ausbildungsprozesses geregelt und Verantwortlichkeiten klar definiert? * Sind erforderliche Kommunikationen zuverlässig und transparent? * Wie anfällig sind Schnittstellen der Kommunikation? * Ist geregelt, wie Ausbildungsteilnehmer, Dozenten und Supervisoren ausgewählt und in den Ausbildungsablauf integriert werden? * Ist gesichert, dass Fehler und Unzulänglichkeiten erkannt und in erforderliche Maßnahmen umgesetzt werden können?
Ergebnisqualität	Erreichte theoretische und praktische Qualifikation der Ausbildungsteilnehmer; Kundenzufriedenheit	<ul style="list-style-type: none"> * Existieren Kriterien und Erfolgsmessungen für die Güte <ol style="list-style-type: none"> (a) der durchgeführten Lehrveranstaltungen (b) der praktischen Tätigkeit/praktischen Ausbildung (c) der Supervision (d) der erreichten Gesamtqualifikation? * Werden Zufriedenheitsmessungen durchgeführt und systematisch bewertet?

zierter Dozenten und Kooperationseinrichtungen aufzustellen. All diese Prozesse sind mit einem erheblichen Abstimmungsaufwand und einer Vielzahl kommunikativer Schnittstellen verbunden. Für eine gute Prozessqualität ist es erforderlich, dass diese Kommunikationen möglichst effizient und komplikationsarm funktionieren. Treten Schwierigkeiten auf, so sollte gewährleistet sein, dass sie erkannt und an den jeweiligen Prozessverantwortlichen gemeldet werden. Selbst Ausbildungsinstitute mit hervorragend organisierten Abläufen funktionieren nie völlig fehlerfrei, so dass einem zuverlässigen Rückmeldesystem für Schwachstellen eine große Bedeutung zukommt.

Die *Ergebnisqualität* spielt meistens für das Selbstverständnis des Ausbildungsinstituts und die Darstellung nach außen eine besonders wichtige Rolle (vgl. Kuhr, 1998). Verschiedene Aspekte der Ergebnisqualität sollten unterschieden werden. Zum einen kann das *Gesamtergebnis des Ausbildungsprozesses* gemeint sein, also den insgesamt erreichten Qualifikations- und Kompetenzgrad der ausgebildeten Psychotherapeuten. Ferner wird auch die Evaluation der *einzelnen Komponenten der Ausbildung* als sehr bedeutsam angesehen. Hierzu gehören die durchgeführten Lehrveranstaltungen und Selbsterfahrungsseminare (Alte & Rey, 1998; Döring-Seipel et al., 2000; Borg-Laufs, 2005), die während der praktischen Tätigkeit/Ausbildung erhaltene Anleitung und die Breite der klinischen Erfahrungsmöglichkeiten (Seipel, 1999; Fydriich, 2003; Hermes, 2003) sowie die therapiebegleitende Supervision (Frank, 1998; Willutzki, 2005). Die Ergebnis-

qualität eines Ausbildungsinstituts kann nur beurteilt werden, wenn entsprechende Messungen gezielt und wiederholt durchgeführt werden. Um dem Anspruch der Kundenorientierung gerecht zu werden, haben sich in allen etablierten QM-Systemen Zufriedenheitsmessungen als allgemeiner Standard etabliert. Zufriedenheitsergebnisse müssen nicht zwangsläufig mit der tatsächlich erreichten Ausbildungsqualität (im Sinne von therapeutischer Kompetenz) übereinstimmen. Sie sind jedoch ein wichtiger Indikator für den Grad der Akzeptanz, die ein Institut im Hinblick auf seine primäre Zielgruppe erreicht.

Im Folgenden sollen die für den Weiterbildungsstudiengang der Universität Mainz entwickelten Qualitätskriterien dargestellt werden. Sie sind in Tabelle 2 zusammengefasst und in die Bereiche Teilnehmer- und Mitarbeiterzufriedenheit, effiziente Betriebsabläufe und hochwertige Qualität der Ausbildung untergliedert.

Wir gehen zunächst davon aus, dass die Ausbildungsteilnehmer von Beginn an eine umfassende Information über den Ablauf, die Komponenten und die Anforderungen der Ausbildung wünschen. In der Einführungsveranstaltung wird eine *Teilnehmermappe* mit Merkblättern, Dokumentationsformularen und ähnlichem verteilt. Diese Mappe wird fortlaufend aktualisiert, sobald sich beispielsweise an einzelnen Komponenten der Ausbildung etwas ändert oder Mängel deutlich werden. Durch Versionsnummern werden die Aktualisierungen im Jahreszyklus belegt.

Tabelle 2. Qualitätsziele und -kriterien des Mainzer Weiterbildungsstudiengangs

Qualitätsziele	Merkmale	Maßnahmen und dazugehörige Kriterien
Teilnehmerzufriedenheit	a) Qualifizierte Einführung b) Seminarbeurteilung c) Selbsterfahrungsbeurteilung d) Supervisorenbeurteilung e) Beurteilung nach Abschluss des Studiums	a) Fortlaufende Aktualisierung der Teilnehmermappe (Versions-Nr.) b) Fortlaufende Evaluation: Durchschnittsnote < 2,0 bei Rücklauf > 80 % c) Fortlaufende Evaluation: Durchschnittsnote < 2,0 bei Rücklauf > 80 % d) Evaluation 1x/Jahr: Durchschnittsnote < 2,0 bei Rücklauf > 95 % e) Evaluation 1 Jahr nach Abschluss der Ausbildung: Durchschnittsnote < 2,0
Mitarbeiterzufriedenheit	a) Mitarbeitergespräche b) Qualifikation	a) Dokumentiert nach festem Zeitplan, Umsetzung 100 % b) Mind. 1 Kongressbesuch/Jahr
Effiziente Betriebsabläufe	a) Qualifizierte Einarbeitung b) Koordination QM	a) Fortlaufende Aktualisierung des Einarbeitungshandbuchs (Versions-Nr.) b) Regelmäßige Konferenzen, lückenlose Protokolle
Hochwertige Qualität der Ausbildung	a) Staatsprüfungen b) Note der Staatsprüfungen c) Konferenzen Dachverbände d) Entwicklungsimpulse	a) Bestehensquote > 90 % der Teilnehmer b) Gesamtnote < 2,0 c) Teilnahme > 80 % d) Besuch von Fachtagungen mind. 1 x/Jahr

Durch den Einsatz von Fragebögen erfolgt eine *fortlaufende Evaluation der Theorie-seminare und der Selbsterfahrung*. Hierfür existieren Instrumente, die weitgehend mit den Dachverbänden abgestimmt sind und in anderen Ausbildungsinstituten in gleicher oder ähnlicher Form verwendet werden. Bei den Seminaren werden folgende Aspekte bewertet: Inhalt des Seminars, didaktische Präsentation, Gewinn für den Teilnehmer, Gesamtbewertung mit Hilfe einer Schulnote (1–6). In leicht modifizierter Form erfolgt die Bewertung der Selbsterfahrungsgruppen. Als Qualitätskriterien haben wir für beide Evaluationen zu erreichende Durchschnittsnoten von < 2,0 festgelegt. Ein weiteres Qualitätskriterium betrifft den *Rücklauf* dieser Fragebögen. Erfahrungsgemäß besteht ein hohes Risiko lückenhafter Daten, da Teilnehmer das Ausfüllen der Bögen nicht selten vergessen oder am Ende der Veranstaltung zu wenig Zeit dafür vorgesehen wird. Ein hoher Anteil fehlender Daten ist jedoch für jede Evaluation problematisch und erlaubt meist keine klaren Rückschlüsse mehr. Wir haben daher die Funktion eines Kurssprechers eingeführt, zu dessen elementaren Aufgaben es gehört, für einen möglichst vollständigen Rücklauf der Bewertungsbögen zu sorgen. Die Teilnehmer selbst werden nachdrücklich und mehrfach auf die große Bedeutung ihrer Rückmeldungen hingewiesen. Der Rücklauf wird fortlaufend kontrolliert. Wir setzen als Qualitätskriterium eine Quote von mindestens 80 % an.

Ein weiterer Evaluationsbereich betrifft die *Supervision*. Eine entsprechende Befragung findet nach unserem System routinemäßig einmal pro Jahr statt und umfasst alle Teilnehmer, die sich in der Phase der praktischen Ausbildung befinden. Da die Ausbildungstherapeuten in unserer Institutsambulanz direkt ansprechbar sind, haben wir eine ambitionierte Rücklaufquote von > 95 % festgelegt. Das Notenkriterium ist ebenfalls ein mittlerer Wert von < 2,0.

Eine weitere Befragung zur *rückblickenden Zufriedenheit mit der Gesamtausbildung* wird ein Jahr nach Be-

stehen des Staatsexamens durchgeführt. Wir gehen davon aus, dass nach einem Jahr bereits ein gewisser „innerer Abstand“ besteht und die ehemaligen Teilnehmer die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in ihrer inzwischen eigenständigen Berufstätigkeit erproben konnten. Dies ermöglicht vermutlich einen breiteren und ausgewogeneren Bewertungsmaßstab hinsichtlich der erhaltenen Ausbildung.

Da moderne QM-Systeme auch die eigenen Mitarbeiter als Kundengruppe ansehen, wurden Kriterien eingerichtet, die sich auf die *Mitarbeiterzufriedenheit* beziehen. Wir legten fest, dass pro Jahr mindestens ein *Mitarbeitergespräch* stattfindet, bei dem ein offener Austausch über die Tätigkeit des Mitarbeiters stattfindet und diese sowohl vom Vorgesetzten als auch vom Mitarbeiter bewertet wird. Mitarbeitergespräche sind in Einrichtungen mit funktionierendem QM mittlerweile Standard. Eine Fragebogenevaluation der Mitarbeiterzufriedenheit ist bei der kleinen Mitarbeiterzahl unseres Studiengangs nicht sinnvoll. Zur fachlichen Qualifikation wird jedem Mitarbeiter ferner die Möglichkeit gegeben, *mindestens einmal jährlich einen Kongress zu besuchen*.

Weitere Qualitätskriterien betreffen die *Effizienz der Betriebsabläufe*. Sie sollen zum einen durch ein fortlaufend aktualisiertes *Einarbeitungshandbuch* (bei etwaigem Personalwechsel) sowie durch *regelmäßige QM-Konferenzen* gewährleistet werden. Die in den Konferenzen diskutierten Themen und getroffenen Absprachen werden protokolliert und stehen allen Mitarbeitern jederzeit zum Nachlesen zur Verfügung. In den Protokollen wird zudem festgehalten, welche Maßnahmen noch offen sind und wer für einzelne vereinbarte Aufgaben verantwortlich ist. Auf diese Weise kann vermieden werden, dass mittel- und längerfristig angelegte Maßnahmen unerledigt bleiben oder Missverständnisse über Zuständigkeiten entstehen.

Von besonderer Bedeutung sind schließlich die Kriterien, die sich auf eine *hochwertige Qualität der Ausbil-*

ung beziehen. Hier haben wir für den Weiterbildungsstudiengang festgelegt, dass mehr als 90 % der Teilnehmer die *Staatsprüfung* bestehen sollten und dass die *durchschnittliche Gesamtnote* der bestandenen Abschlussprüfungen besser als 2,0 sein sollte. Zu einer bleibend hohen Ausbildungsqualität soll ferner die regelmäßige Teilnahme an den *Konferenzen der Dachverbände* beitragen. Entwicklungsimpulse sollen auch durch den *Besuch von mindestens einer überregionalen Tagung pro Jahr* ermöglicht werden.

Die genannten *Kennwerte* sind keine allgemeingültigen Maßstäbe für die Qualität eines Ausbildungsinstituts, sondern ein Versuch, Leistungen und Ergebnisse messbar zu machen. Die Kennwerte werden immer wieder erhoben, meist zyklisch einmal pro Jahr. Dadurch ergibt sich im Laufe der Jahre ein Längsschnittprofil, aus dem ersichtlich wird, wie sich die Qualität des Ausbildungsinstituts entwickelt (vgl. auch Kuhr, 2005). Auf Verschlechterungen einzelner Werte kann relativ zeitnah reagiert werden. Andererseits zeigen verbesserte Kennwerte an, dass die Ausbildung gut verläuft und die eigenen Standards erreicht werden. Durch die Kennwerte besteht ein gewisser Schutz vor „Betriebsblindheit“ und beschönigender Selbstbewertung. Werden die Kennwerte den Ausbildungsteilnehmern und externen Kooperationspartnern bekannt gegeben, so können sich daraus fruchtbare und interessante Diskussionen über den Stand und die Entwicklungspotenziale der Ausbildung ergeben. Durch Transparenz von Qualitätsmessungen kann bei den Teilnehmern sehr oft eine hohe *Akzeptanz und Identifikation* mit dem Ausbildungsinstitut erreicht werden.

Wir möchten die hier vorgestellten Kriterien als einen Vorschlag verstanden wissen, um die Qualität von Ausbildungsstätten zu definieren und durch Kennwerte zu quantifizieren. Das QM ist hinsichtlich der Qualitätsbewertungen offen, d.h. es besteht jederzeit die Möglichkeit, weitere Kriterien hinzuzufügen und damit die Qualitätsindikatoren ausdifferenzieren. Eine große Zahl potenzieller Qualitätsmerkmale findet sich etwa bei Reimer et al. (1998) oder in den diversen Beiträgen der sehr umfassenden Bestandsaufnahme von Laireiter und Willutzki (2005). Insbesondere könnten auch die Grenzen von „Kundenurteilen“ für bestimmte Beurteilungen kritisch hinterfragt werden. Es lässt sich argumentieren, dass Teilnehmerurteile über die Qualität der vermittelten Ausbildungsinhalte nur begrenzt angemessen bzw. kompetent sind und daher zusätzliche Bewertungen der Seminarinhalte durch Experten erforderlich wären. Es sollte aber auch bedacht werden, dass eine größere Zahl von Messungen insgesamt den Aufwand des Ausbildungsinstituts erhöhen. Eine ausgewogene Balance zwischen den differenzierten Qualitätsansprüchen und dem Umfang der zu erfassenden Qualitätskriterien ist daher anzustreben.

Im Evaluationsjahr 2006/07 haben wir erstmals unsere Qualitätsmessungen systematisch erhoben. *Es ergaben sich folgende Ergebnisse:* Seminar-/Workshopbeurteilung: Rücklauf 96,8 %, Note 1,91; Selbsterfahrungsbeurteilung: Rücklauf 100 %, Note 2,07; Supervisionsbeurteilung: Rücklauf 97,5 %, Note 1,69; Mitarbeitergespräche:

100 %; Bestehen der Staatsprüfung: 100 %; Durchschnittsnote der Staatsprüfungen: 1,83. Die Gesamtbeurteilung nach Abschluss des Studiums ist erst im Zuge der QM-Entwicklung festgelegt worden und fand erstmals Ende 2007 statt (die Ergebnisse lagen bei Redaktionsschluss dieses Artikels noch nicht vor).

Alle Kennwerte werden mindestens einmal pro Jahr erhoben und in einem *jährlichen Qualitätsbericht* zusammengefasst. Dieser Bericht stellt außerdem neue strategische Entwicklung des Weiterbildungsstudiengangs sowie die Ergebnisse und Konsequenzen der *internen und externen Audits* dar (prüfende Betriebsbegehungen durch eine QM-geschulte Person). Eine zusammenfassende Bewertung erfolgt in einem sog. *Management-Review*, das ebenfalls einmal jährlich erstellt wird. Darin wird analysiert, wie sich der Ausbildungsbetrieb im Referenzzeitraum entwickelt hat und welche weiteren Entwicklungen anstehen. Qualitätsbericht und Management-Review sind die Grundlage für das jährlich stattfindende externe Audit und die Auseinandersetzung mit den diversen Kooperationspartnern.

Bewertung des QM und der Zertifizierung

Die Entwicklung des systematischen QM und die Zertifizierung des Weiterbildungsstudiengangs Psychologische Psychotherapie stellen für uns den vorläufigen Endpunkt eines langjährigen Entwicklungsprozesses dar. Während unsere anfängliche Arbeit nach der Einführung des Psychotherapeutengesetzes von Unsicherheiten und komplizierten Abstimmungsprozessen begleitet war, haben sich die Organisationsstrukturen und Ausbildungsabläufe in den letzten Jahren gut stabilisiert. Die Einpassung der gewachsenen Strukturen in das QM-System stellte nun eine weitere Stufe dar. Alle Abläufe wurden als Teil eines einheitlichen Systems überdacht, besser aufeinander abgestimmt, von überflüssigem und redundantem Beiwerk befreit, so dass der gesamte Ausbildungsbetrieb jetzt gewissermaßen „aus einem Guss“ ist. Wir sehen es als Gewinn an, dass erstmals klar benannte und dokumentierte Qualitätskriterien existieren, die unsere Ausbildungsansprüche repräsentieren und die tatsächlich erreichte Ausbildungsqualität jederzeit überprüfbar werden lassen.

Aus unseren Erfahrungen heraus sind wir überzeugt, dass QM und Zertifizierung für die Psychotherapeutenausbildung eine ganze Reihe von Vorteilen erbringen. Die Ausrichtung an einer etablierten und allgemein akzeptierten Norm lässt die Arbeit des Studiengangs bzw. Instituts für Außenstehende nachvollziehbar und bewertbar erscheinen. Es sollte nicht unterschätzt werden, dass das Gütesiegel einer erfolgreichen Zertifizierung einen erheblichen Imagegewinn nach außen mit sich bringt (vgl. auch Kuhr, 2005; Vogel & Schieweck, 2005). Für potenziell an der Ausbildung Interessierte ist die Zertifizierung eines der Merkmale, um Rückschlüsse auf die Qualität eines Ausbildungsinstituts zu ziehen oder verschiedene Insti-

tute vergleichen zu können. Eine Reihe von Kooperationskliniken verfügen auch über ein QM und schätzen die Zusammenarbeit mit Einrichtungen, die diesen Schritt der Qualitätsentwicklung ebenfalls gegangen sind. Nicht zuletzt dokumentiert ein zertifiziertes QM auch universitätsintern und innerhalb des Psychologischen Instituts das erreichte Niveau der postgraduierten Psychotherapeutenausbildung. Es wird ein Zeichen für Wettbewerbsbereitschaft sowohl für den Ausbildungsbereich als auch im weiteren Feld des Gesundheitswesens gesetzt.

Trotz der genannten Vorteile werden auch *Bedenken* gegen ein formalisiertes QM vorgetragen. Bei den entsprechenden Diskussionen in den Dachverbänden „unith“ und DVT waren wir immer wieder erstaunt, wie breit einerseits die Grundidee der Qualitätssicherung bejaht und wie wenig andererseits an Maßnahmen im Sinne eines systematischen QM in den einzelnen Instituten konkret umgesetzt wird. Worin liegt die Scheu vieler Ausbildungsinstitute vor der Entwicklung eines systematischen QM begründet?

Nach unserer Beobachtung wird Qualitätssicherung oft fälschlicherweise einseitig mit Ergebnisqualität gleichgesetzt. Viele Institute sind an einer systematischen Evaluation ihrer Ausbildungskomponenten interessiert, versäumen es aber, die dafür erforderlichen Betriebsprozesse in ausreichender Qualität und Stabilität einzurichten. So kann es dazu kommen, dass gut gemeinte Evaluationen unzureichend vorbereitet durchgeführt werden und in der Folge die erhobenen Daten unvollständig sind oder auf Grund geringen Rücklaufs wenig Aussagekraft besitzen. Zudem werden Evaluationen rasch als äußerst aufwändig erlebt, wenn keine verbindlichen Vorgehensweisen und Verantwortlichkeiten festgelegt sind und dies durch hohen persönlichen Energieaufwand einzelner Personen kompensiert werden muss. Weitere Bemühungen zur Qualitätssicherung sind dann oft halbherzig oder bleiben auf „halbem Wege“ stecken. Auch wir haben das QM zunächst einmal hauptsächlich zur Optimierung von Prozessen eingeführt, um darauf später eine funktionsfähige Ergebnisevaluation aufbauen zu können.

Abschreckend dürfte auf viele Ausbildungsleiter zunächst auch die Fachsprache des QM wirken. Begriffe wie „Dokumentationsanforderungen“, „Verfahrensanweisungen“ oder „Lenkung von Fehlern“ entstammen der Welt der Betriebswirtschaft und Wirtschaftspsychologie. Sie sind in der Wahrnehmung vieler hauptsächlich klinisch und psychotherapeutisch denkender Menschen mit der Gefahr von Bürokratismus assoziiert. Andererseits sind Ausbildungsinstitute im erweiterten Sinne auch Wirtschaftsunternehmen, so dass die Einarbeitung in die Konzepte des QM die Kompetenz im Umgang mit Fragen der Betriebswirtschaft und Betriebsorganisation erhöht.

Gegen das System der DIN EN ISO-Familie wird gelegentlich eingewandt, es sei zu stark auf die Bereiche der industriellen Fertigung bezogen und berücksichtige zu wenig die Besonderheiten anderer Branchen wie Gesundheit oder Ausbildung. Wir sind in unserer Arbeit mit diesem System auf keine diesbezüglichen Lücken oder Unzu-

länglichkeiten gestoßen. Zudem dürfte es zweitrangig sein, ob ein QM nach „System A“ oder „System B“ eingerichtet wird, da die Grundidee der Definition und Messung von Qualität allen Systemen zu Grunde liegt. Entscheidend ist, dass eine Institution bereit ist, sich auf diese Grundidee einzulassen und die eigenen Leistungen auch nach außen hin überprüfbar und bewertbar zu machen.

Die reservierte Haltung gegenüber einem formalisierten QM scheint in nicht wenigen Fällen auch darin begründet zu sein, dass eine Beurteilung durch Außenstehende vorgesehen ist und hierdurch ein gewisser Autonomieverlust befürchtet wird. Wir haben interne und externe Auditoren stets als wohlwollend und konstruktiv erlebt. Diese bewegen sich ebenfalls im Denkansatz des QM und haben aus dieser Perspektive kein Interesse, die Arbeit eines Instituts „vernichtend zu kritisieren“. Vielmehr sollen Schwachstellen dargestellt und Lösungsmöglichkeiten aufgezeigt werden, wobei allerdings bei den wiederkehrenden Audits überprüft wird, ob Veränderungs- und Verbesserungsmaßnahmen auch tatsächlich umgesetzt wurden. Nach unserer Ansicht ermöglichen gerade die Rückmeldungen von Außenstehenden eine objektivere und nicht tendenziell zu Gunsten der eigenen Interessen gerichtete Gesamteinschätzung.

Ein weiterer Grund für Skepsis gegenüber einem verbindlichen QM könnte sein, dass Institute befürchten, dass sich schlechte Kennwerte ergeben und man durch die eingeführten transparenten Kommunikationsstrukturen dann „am Pranger“ stehen könnte. Eine solche defensive Haltung entspricht jedoch nicht dem Grundgedanken des QM. Wie bereits dargelegt, wird hier vielmehr das Prinzip der positiven Fehlerkultur betont, wonach gerade Fehler und Unzulänglichkeiten Weiterentwicklungen anstoßen. Aus einer solchen Einstellung heraus können nicht-zufriedenstellende Kennwerte interessanter sein als erwartete. Alle QM-Systeme enthalten hilfreiche Fehlerkorrekturmodelle, die im Übrigen sehr den psychotherapeutischen Problemlöseschemata ähneln (Vogel & Schieweck, 2005). Im DIN EN ISO ist dies der sog. PDCA-Zyklus (Plan – Do – Check – Act).

Die kontinuierliche Erfassung der immer gleichen Kennwerte bietet nach einigen Jahren die interessante Möglichkeit, die Entwicklung des Ausbildungsprozesses im Längsschnitt beurteilen zu können, also nicht nur Momentaufnahmen zu haben. Wenn mehrere Institute gleiche oder ähnliche QM-Systeme implementieren, ergibt sich außerdem die Option des „Benchmarking“. Darunter wird der meist teil-anonymisierte Leistungsvergleich mit anderen Einrichtungen des gleichen Marktsegments verstanden. In den meisten Fällen wird eine Einrichtung Interesse daran haben, sich mit dem oder den Marktführern zu vergleichen. Ziel dabei ist nicht die Abqualifizierung von Instituten mit weniger guten Kennwerten, sondern der konstruktive und auf „sportlicher Wettbewerbsidee“ beruhende kooperative Austausch. Als Vermittler dieses Austausches böten sich die Dachverbände an. Ähnliche QM-Systeme und Beurteilungskriterien über Ausbildungsstätten hinweg hätten zudem den Vorteil, dass über vergleichbare Qualitätsstandards ein Bild über die Gesamt-

qualität der Psychotherapeutenausbildung in Deutschland entstände.

Resümee

Die Psychologische Psychotherapie ist erst seit wenigen Jahren Bestandteil des deutschen Gesundheitssystems. Die vielen universitären und privaten Ausbildungsinstitute haben in dieser Zeit Ausbildungsprozesse auf einem mittlerweile stabilen und zuverlässigen Niveau etablieren können. Dennoch ist die Diskussion um die tatsächlich erreichte und potenziell erreichbare Ausbildungsqualität weiter im Gange. Wir haben in diesem Artikel am Beispiel des Weiterbildungsstudiengangs der Universität Mainz aufgezeigt, wie eine Ausbildungsstätte in den Rahmen eines etablierten QM-Systems überführt werden kann. In diesem Rahmen besteht erstmals eine verbindliche Verpflichtung zur fortlaufenden Messung und Überprüfung festgelegter Qualitätsparameter. Die Qualität des Ausbildungsprozesses wird damit nach außen transparent und nachvollziehbar, nach innen ergeben sich kontinuierliche Impulse für Weiterentwicklungen.

Auf Grund unserer positiven Erfahrungen möchten wir andere Ausbildungsinstitute ermuntern, sich ebenfalls auf das „Abenteuer QM“ einzulassen. Eine nachweislich hohe Ausbildungsqualität über viele Institute hinweg wird sicher für die weitere Entwicklung der Psychologischen Psychotherapie im Gesundheitswesen von großer Bedeutung sein. Neben solchen gesundheitspolitischen Überlegungen sollte aber nicht vergessen werden, dass die Ausbildungsteilnehmer die wichtigste Kundengruppe darstellen. Diese werden von einem gesunden Qualitätswettbewerb zwischen den Ausbildungsinstituten und einem Prinzip, welches das Bemühen um ständige Verbesserung der Ausbildungsqualität zur Selbstverständlichkeit macht, am meisten profitieren.

Literatur

- Alte, C. & Rey, E.-R. (1998). Evaluationsinstrumente für Theorie-seminare und Selbsterfahrung. *Verhaltenstherapie*, 8, 246–253.
- Bellingrath, J. (2005). Curriculare Umsetzung der Ausbildung in Verhaltenstherapie. In A.-R. Laireiter & U. Willutzki (Hrsg.), *Ausbildung in Verhaltenstherapie* (S. 181–197). Göttingen: Hogrefe.
- Birner, U. (1995). Qualitätsmanagement in Organisationen des Gesundheitswesens – Perspektiven und Herausforderungen. *Psychomed*, 7, 85–92.
- Borg-Laufs, M. (2005). Prozessqualität der Ausbildung in Psychotherapie/Verhaltenstherapie und ihre Sicherung. In A.-R. Laireiter & U. Willutzki (Hrsg.), *Ausbildung in Verhaltenstherapie* (S. 383–403). Göttingen: Hogrefe.
- Döring-Seipel, E., Schüler, P. & Seipel, K. H. (2000). Wie beurteilen Ausbildungsteilnehmer Selbsterfahrung in der Verhaltenstherapie? Beiträge zur Evaluation eines Selbsterfahungskonzeptes. In A.-R. Laireiter (Hrsg.), *Selbsterfahrung in Psychotherapie und Verhaltenstherapie – Empirische Befunde* (S. 573–592). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Donabedian, A. (1966). Evaluating the quality of medical care. *Milbank Memorial Funds Quarterly*, 44, 166–203.
- Frank, R. (1998). Qualitätssicherung durch Psychotherapie-Supervision. In A.-R. Laireiter & H. Vogel (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Psychotherapie und psychosozialen Versorgung. Ein Werkstattbuch* (S. 647–682). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Fydrich, T. (2003). Praktische Ausbildung. In A. Kuhr & G. Ruggaber (Hrsg.), *Psychotherapeutenausbildung – Der Stand der Dinge* (S. 109–113). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Hermes, H. (2003). Das „Psychiatrische Jahr“. In A. Kuhr & G. Ruggaber (Hrsg.), *Psychotherapeutenausbildung – Der Stand der Dinge* (S. 67–73). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Hiller, W. & Bleichhardt, G. (2004). Qualitätssicherung in einer psychotherapeutischen Hochschulambulanz. *Verhaltenstherapie und Verhaltensmedizin*, 25, 315–344.
- Hiller, W., Bleichhardt, G., Haaf, B., Legenbauer, T., Mauer-Matzen, K. & Rübler, D. (2006). Zertifizierung einer Psychotherapeutischen Hochschulambulanz nach DIN EN ISO 9001. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 35, 225–233.
- Hoyer, J. (2005). Zur theoretisch-methodischen Ausbildung in Verhaltenstherapie. In A.-R. Laireiter & U. Willutzki (Hrsg.), *Ausbildung in Verhaltenstherapie* (S. 201–220). Göttingen: Hogrefe.
- Kuhr, A. (1998). Einige Überlegungen zu den empirischen Grundlagen für Qualitätsstandards in der Psychotherapie-Ausbildung. In A.-R. Laireiter & H. Vogel (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Psychotherapie und psychosozialen Versorgung. Ein Werkstattbuch* (S. 595–619). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Kuhr, A. & Ruggaber, G. (Hrsg.). (2003). *Psychotherapeutenausbildung. Der Stand der Dinge*. Tübingen: DGVT-Verlag.
- Kuhr, A. (2005). Strukturqualität in der Verhaltenstherapieausbildung und ihre Sicherung. In A.-R. Laireiter & U. Willutzki (Hrsg.), *Ausbildung in Verhaltenstherapie* (S. 362–382). Göttingen: Hogrefe.
- Laireiter, A.-R. & Willutzki, U. (Hrsg.). (2005). *Ausbildung in Verhaltenstherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Luka-Krausgrill, U. & Hiller, W. (2001). Das Konzept eines universitären Weiterbildungsstudiengangs in Psychologischer Psychotherapie. *Praxis Klinische Verhaltensmedizin und Rehabilitation*, 55, 187–198.
- Reimer, M., Schüler, P. & Ströhm, W. (1998). Qualitätssicherung in der Verhaltenstherapie-Ausbildung. In A.-R. Laireiter & H. Vogel (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Psychotherapie und psychosozialen Versorgung. Ein Werkstattbuch* (S. 621–646). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Ruggaber, G., Kuhr, A., Dresenkamp, A. & Adam, R. (2005). Qualität in der Psychotherapieausbildung. *Verhaltenstherapie und Psychosoziale Praxis*, 37, 327–333.
- Seipel, K. H. (1996). Konzeptuelle und didaktische Überlegungen zum Erwerb therapeutischer Kompetenzen in der praktischen Ausbildung von Verhaltenstherapeuten. In H. Henning, E. Fikentscher, U. Bahrke & W. Rosendahl (Hrsg.), *Kurzzeitpsychotherapie in Theorie und Praxis* (S. 334–348). Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Vogel, H. & Schieweck, R. (2005). Qualität in der Psychotherapieausbildung. In A.-R. Laireiter & U. Willutzki (Hrsg.), *Ausbildung in Verhaltenstherapie* (S. 353–361). Göttingen: Hogrefe.
- Willutzki, U. (2005). Supervision der Psychotherapieausbildung. In A.-R. Laireiter & U. Willutzki (Hrsg.), *Ausbildung in Verhaltenstherapie* (S. 293–317). Göttingen: Hogrefe.

Prof. Dr. Wolfgang Hiller

Psychologisches Institut
der Johannes-Gutenberg-Universität
Staudingerweg 9
55099 Mainz