

CEDEFOP

Nr. 3/1994

ISSN 0378-5106

BERUFSBILDUNG

EUROPÄISCHE ZEITSCHRIFT



Die Rolle der beruflichen Bildung beim Aufbau der Europäischen Union

Politik ★ Programme ★ Erfahrungen





CEDEFOP
Europäisches Zentrum
für die Förderung
der Berufsbildung

Jean Monnet Haus
Bundesallee 22,
D - 10717 Berlin
Tel: 49-30+884120
Telex: 184 163 eucen d
Fax: 49-30+8841 22 22

Sitz des CEDEFOP seit
1.9.1994:
Thessaloniki (GR)

Das CEDEFOP ist eine Gemeinschaftseinrichtung, die durch Verordnung (EWG) Nr. 337/75 des Rates der Europäischen Gemeinschaften vom 10. Februar 1975 errichtet wurde. Es wird von einem viertelparitätisch zusammengesetzten Verwaltungsrat geleitet, dem Vertreter der Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen, der Regierungen der Mitgliedstaaten und der Europäischen Kommission angehören.

Gemäß Artikel 2 der Gründungsverordnung hat das Zentrum "die Aufgabe, die Kommission zu unterstützen, um die Berufsbildung und die ständige Weiterbildung auf Gemeinschaftsebene zu fördern und weiterzuentwickeln".

Durch seine wissenschaftliche und praktische Tätigkeit soll das CEDEFOP zweckdienliche, stringente und zielgerichtete Informationen zu Fragen von europäischem Interesse im Rahmen seines jährlichen Arbeitsprogrammes liefern.

Im Mittelpunkt des vom Verwaltungsrat in Übereinstimmung mit der Kommission festgelegten Arbeitsprogrammes stehen derzeit die Themen

- Qualifikationsentwicklung
- Entwicklung der Berufsbildungssysteme.

Zur Umsetzung des Arbeitsprogrammes bedient sich das CEDEFOP folgender Instrumente:

- Studien und Analysen
- Verbreitung von Informationen (in unterschiedlicher Form)
- Bereitstellung von Möglichkeiten für den Meinungsaustausch und Wissenstransfer.

Chefredakteurin: Fernanda Oliveira Reis

Redaktioneller Beirat:

Vorsitzender:

Jean François Germe

Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), Frankreich

Matéo Alaluf

Tina Bertzeletou

Keith Drake

Julio Sanchez Fierro

Gunnar Eliasson

Université Libre de Bruxelles (ULB), Belgien
CEDEFOP

Manchester University, Vereinigtes Königreich
Asociación de Mutuas de Trabajo, Spanien
The Royal Institute of Technology (KTH), Schweden

Paolo Garonna

Eduardo Marçal Grilo

Alain d'Iribarne

Istituto nazionale di statistica (ISTAT), Italien
Fundação Calouste Gulbenkian, Portugal
Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (LEST-CNRS), Frankreich

Bernd Möhlmann

Fernanda Oliveira Reis

Arndt Sorge

Enrique Retuerto de la Torre

Reinhard Zedler

CEDEFOP

CEDEFOP

Humboldt-Universität Berlin, Deutschland

CEDEFOP

Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Deutschland

Vertreterin des Verwaltungsrates:

Anne-Françoise Theunissen

Confédération des Syndicats Chrétiens de Belgique (CSC), Belgien

Verantwortlich:

Johan van Rens, Direktor
Enrique Retuerto de la Torre,
stellvertretender Direktor
Stavros Stavrou,
stellvertretender Direktor

Technische Produktion mit DTP:
Axel Hunstock, Berlin

Redaktionsschluß: 10.11.1994

Nachdruck - ausgenommen zu kommerziellen Zwecken - mit Quellenangabe gestattet

Technische Redaktion und Koordination:

Bernd Möhlmann
Barbara de Souza

Katalognummer: HX-AA-94-003-DE-C

Übersetzung:

Birgit Domscheit

Printed in
the Federal Republic of Germany, 1995

Layout:

Zühlke Scholz & Partner
Werbeagentur GmbH, Berlin

Diese Zeitschrift erscheint dreimal jährlich in
Dänisch, Deutsch, Englisch, Französisch,
Griechisch, Italienisch, Niederländisch,
Portugiesisch und Spanisch.

Die von den Autoren geäußerten Ansichten decken sich nicht notwendigerweise mit der Position des CEDEFOP. In der Europäischen Zeitschrift für Berufsbildung haben die Autoren das Wort, um ihre Analysen und unterschiedlichen, teilweise sogar gegensätzlichen Standpunkte darzulegen. Auf diese Weise will die Zeitschrift einen Beitrag zur kritischen Diskussion, die für die Zukunft der beruflichen Bildung auf europäischer Ebene unerlässlich ist, leisten.

Aufforderung zur Einreichung von Beiträgen

Der redaktionelle Beirat würde sich über die unaufgeforderte Einsendung von Beiträgen freuen. Die Beiträge werden im Beirat diskutiert werden, wobei es ihm vorbehalten bleibt, über ihre Veröffentlichung zu entscheiden. Der Beirat setzt die Autoren von seiner Entscheidung in

Kenntnis. Die Beiträge selbst sollten zwischen drei und zehn Seiten lang sein (Seite à 30 Zeilen, Zeile à 60 Anschläge) und sind an die Redaktion der Zeitschrift zu richten. Eine Rücksendung der Manuskripte an die Autoren ist nicht möglich.



Die Rolle der beruflichen Bildung beim Aufbau der Europäischen Union

Politik und Programme der Gemeinschaft

Die Berufsbildungspolitik der Europäischen Union 10

Antonio Ruberti

Das Weißbuch eröffnet neue Perspektiven im Bereich der beruflichen Bildung

Die Gemeinschaftsprogramme im Bereich der beruflichen Bildung. Dreißig Jahre Zusammenarbeit, Aktionen, Konzertierung 15

Patrick Clemenceau

Die Ergebnisse der Aktionsprogramme Ende der 80er Jahre bis zu LEONARDO. Eine neue Rechtsgrundlage sowie Rationalisierung und Vereinfachung der Aktionen.

Investition in den Menschen

Politik und Schwerpunkte des Europäischen Sozialfonds 23

Antonio Kastrissianakis

„Die Reform vom Juli 1993 hat das Aufgabenfeld des ESF erheblich ausgeweitet; breiten Raum nehmen nun die Entwicklung der Humanressourcen und die Verbesserung der Arbeitsmarktmechanismen ein.“

Ansichten eines Akteurs

Die Tücken der Marktwirtschaft für eine zukunftsorientierte Berufsausbildung: Bestandsaufnahme und kritische Beurteilung 29

Ricardo Petrella

Die Gefahren der Unterordnung der Humanressourcen und der Berufsbildung unter die Gebote der Wirtschaft.

Evaluierung des ESF: Probleme, Beispiele

Die Evaluierung der Programme des Europäischen Sozialfonds: eine komplexe Aufgabe. Besondere Probleme der Auswertungstätigkeit 36

Jordi Planas, J. Casal

„Die Bewertung der Interventionen des ESF ist aufgrund der politischen Implikationen, des Umfangs der Maßnahmen und der Vielfalt der geographischen Anwendungsbereiche eine komplexe Aufgabe.“

Die Gemeinschaftsinitiativen „HUMANRESSOURCEN“ Erfahrungen und Ergebnisse transnationaler Programme zur Förderung der beruflichen Bildung und Beschäftigung 44

Erwin Seyfried

Die Ergebnisse der Evaluation des HORIZON-Programmes in Deutschland liefert Anhaltspunkte für die Modernisierung der beruflichen Bildung in Europa.

Die europäische Bildungs- und Berufsbildungspolitik vor den Herausforderungen des Arbeitsmarktes und des europäischen Aufbauwerkes 3

Alain d’Tribarne

Die Analyse der Entwicklung der europäischen Berufsbildungspolitik zeigt deutlich das allmähliche Hinarbeiten auf die Schaffung der Europäischen Union.



Aktionen und transnationale Projekte

Ausbildung in Europa kommt sich näher

Projekte im Rahmen des PETRA-Programms erfolgreich beendet 51

Uwe Lorenzen

Ein Beispiel für transnationale Ausbildungsprojekte, die auf originelle Weise praktische Arbeitserfahrungen mit dem Kennenlernen anderer Kulturen verbinden.

Binationale Ausbildung ausländischer Jugendlicher 55

Werner Lenske

Binationale Ausbildung: ein wesentlicher Beitrag zur Vorbereitung von Arbeitskräften auf den europäischen Arbeitsmarkt.

Europäisches interaktives Städtetzwerk zur Ausländerpolitik 59

Maria José Freitas

Durch die von den "Städten selbst initiierten Kooperationsprojekte haben die ELAINE-Aktivitäten einen zusätzlichen Nutzen erhalten, der zum Gesamtkonzept von ELAINE gehört (...)".

Von der vergleichenden Forschung zur politischen Entscheidungsfindung

Die Reform technischer Bildung in Großbritannien

Ein Beispiel für institutionelles Lernen aus dem Vergleich in Europa. 65

Arndt Sorge

Die Nutzung wissenschaftlicher Ergebnisse des internationalen Vergleichs schließt einen Lernprozeß über das, was Europa verbindet und unterscheidet, mit ein. Auch wird hierdurch die Notwendigkeit eines erneuten Dialogs zwischen Wissenschaft und Politik deutlich.

Lektüre zum Thema

Literaturhinweise 76

Rezensionen 90

Neu eingetroffen 91



Die europäische Bildungs- und Berufsbildungspolitik vor den Herausforderungen des Arbeitsmarktes und des europäischen Aufbauwerkes

Die Bildungs- und Berufsbildungspolitik der Europäischen Gemeinschaft stellt einen guten Ausgangspunkt für Überlegungen dar, wie das europäische Aufbauwerk durch eine sektorale Politik unterstützt werden kann. Da seit der Gründung der Gemeinschaft durch die Römischen Verträge¹ einige Zeit vergangen ist, sind wir heute in der Lage, mittelfristige Entwicklungen zu analysieren. Diese Entwicklungen sind das Ergebnis ökonomischer, gesellschaftlicher und institutioneller Prozesse, die zwar zumeist partiellen, zuweilen auch widersprüchlichen Veränderungen unterworfen sind, durch die aber insgesamt eine Entwicklung zu einem kohärenteren, gleichwohl durch die nationalen Eigenheiten beherrschten europäischen Raum deutlich wird.

Insgesamt ist die Gemeinschaft auf dem Gebiet der Berufsbildungspolitik auf die klassischen Probleme staatlicher Politik gestoßen, die durch den supranationalen Charakter der Gemeinschaftsinstitutionen noch komplexer wurden. Sie mußte zunächst die vorrangigen Handlungslinien herausarbeiten, die mit den ihr übertragenen Aufgaben vereinbar waren und sowohl in wirtschaftlicher als auch in sozialer Hinsicht als zweckdienlich gelten konnten. Bekanntlich stößt ein solches Vorhaben auf Schwierigkeiten, wenn die am Entscheidungsprozeß beteiligten Akteure zahlreich sind und möglicherweise sehr unterschiedliche Vorstellungen haben. Nachdem die Prioritäten festgelegt

waren, galt es, die geeignetsten Formen für ihre Umsetzung zu finden und zu bestimmen, von welchen Institutionen die Maßnahmen getragen und welche gesellschaftlichen Akteure beteiligt werden sollten. Dazu gehörte auch die Entscheidung über die jeweilige Handlungsebene (gemeinschaftlich, national, dezentral). Schon diese Entscheidungen sind nicht unproblematisch und stellen häufig einen Kompromiß zwischen politischer Notwendigkeit und technischer Machbarkeit dar. Schließlich mußten die geeigneten Ressourcen gefunden werden (finanzielle Mittel und Humanressourcen), die selten in der erforderlichen Menge und Qualität am gewünschten Ort vorhanden sind. Selbstverständlich benötigt der Staat auch Daten, die auf Analysen oder Bewertungen beruhen. Das bedeutet, daß die Maßnahmen durch Forschungstätigkeiten und die Errichtung von Informationssystemen flankiert werden müssen.

Der Staat verfügt für sein politisches Handeln unabhängig vom jeweiligen Anwendungsbereich über mehr oder weniger zwingende Instrumente. Üblicherweise stützt sich die staatliche Politik vorrangig auf allgemeinverbindliche Gesetze und Verordnungen. In gleicher Weise kann sie sich auf Richtlinien stützen, durch die ein ebenfalls bindender Rahmen abgesteckt wird, innerhalb dessen Erlasse und Verordnungen mit präziser formulierten Zielsetzungen verabschiedet werden können. Sie kann sich auch mit Entschliefungen



**Alain
d'Iribarne**

*Forschungsdirektor
beim Laboratoire
d'Economie et
Sociologie du
Travail. Von 1991*

*bis 1994 Leiter der Abteilung
Human- und Gesellschafts-
wissenschaften des CNRS.*

Der Autor beschreibt die Entwicklung der europäischen Bildungs- und Berufsbildungspolitik vom Abschluß der Römischen Verträge an bis in die heutige Zeit. Er setzt die Gemeinschaftsaktion in Beziehung zu den politischen, sozialen und wirtschaftlichen Veränderungen und stellt dabei eine Entwicklung hin "zu einem kohärenten, gleichwohl durch die nationalen Eigenheiten beherrschten europäischen Raum" fest. Er verweist auch auf das zeitweilige Hinterherhinken der europäischen Politik hinter den Entwicklungen in den Mitgliedstaaten und nötige Kurskorrekturen sowie auf die allmähliche stärkere Gewichtung wirtschaftlicher Interessen in der Berufsbildungspolitik im Anschluß an das Weißbuch "Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung".

¹ Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft, unterzeichnet in Rom am 25. März 1957 (geänderter Titel entsprechend Artikel G, Punkt 1 des "Vertrages über die Europäische Union"). Veröffentlicht in: Europäische Union. Textsammlung, Band 1, Teil 1, Luxemburg, Amt für Amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1993.



“(...) die Europäische Kommission (hat) im Bereich der Berufsbildung (...) große Zurückhaltung in bezug auf Verordnungen und Richtlinien bewiesen (...). Sie zog es vor, ihre Energie und Mittel im wesentlichen auf Pilotprojekte und Information zu konzentrieren.“

“Mit Abstand betrachtet wird (...) deutlich, daß die durchgeführten Maßnahmen einen doppelten Zweck verfolgten: einerseits einen soziopolitischen, der dem europäischen Aufbauwerk diente und sich auf eine bestimmte Auffassung von Demokratie stützte (...) und andererseits einen wirtschaftlichen, der sich auf den deutlich geäußerten Willen stützte, vor dem Hintergrund eines erneut erstarkenden internationalen Wettbewerbs eine größtmögliche Produktivität zu fördern.“

“Trotz der erweiterten Zielsetzungen, die durch den Maastrichter Vertrag zum Tragen kamen, kann man paradoxerweise sagen, daß das zweite Ziel noch nie so deutlich im Vordergrund stand, was auf die Bedeutung zurückzuführen ist, die das Weißbuch von 1993 über Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung der technologischen Innovation einräumt.“

2) Vertrag über die Europäische Union, unterzeichnet in Maastricht am 7. Februar 1992, Abl. Nr. C 191 vom 29.07.1992

oder Empfehlungen begnügen, die keinen bindenden Charakter haben, sondern allgemeinen Stellungnahmen entsprechen, durch die andere öffentliche oder private Akteure, die im jeweiligen Fall handeln müssen, beeinflußt werden können. Schließlich kann die staatliche Politik auf einen direkten Einfluß verzichten und Pilot-, Forschungs- oder Demonstrationsvorhaben ins Leben rufen, deren Beispiel um so eher überzeugen und nachgeahmt werden kann, um so mehr ergänzende Aktionen zur Verbreitung der Informationen durchgeführt werden.

Es ist ganz deutlich, daß die Europäische Kommission im Bereich der Berufsbildung im Gegensatz zu anderen Bereichen sektoraler Politik, die im wesentlichen die Wirtschaft - d. h. die Marktordnung - und die Freiheitsrechte betreffen, große Zurückhaltung in bezug auf Verordnungen und Richtlinien bewiesen hat. Sie zog es vor, ihre Energie und Mittel im wesentlichen auf Pilotprojekte und Information zu konzentrieren. Ihr immer wieder bekräftigter Wille, das Subsidiaritätsprinzip voll und ganz anzuwenden, erklärt sich weitestgehend aus der Tatsache, daß die allgemeine und die berufliche Bildung Bereiche sind, die ebenso sehr starke Kristallisationspunkte der sozioinstitutionellen Struktur der einzelnen Staaten darstellen wie Orte einer ökonomischen Instrumentalisierung, deren alleinige Logik sie sich auch hätte zu eigen machen können. Mit Abstand betrachtet wird in der Tat sehr deutlich, daß die durchgeführten Maßnahmen einen doppelten Zweck verfolgten: einerseits einen soziopolitischen, der dem europäischen Aufbauwerk diente und sich auf eine bestimmte Auffassung von Demokratie stützte - Chancengleichheit, Kampf gegen soziale Ausgrenzung, Bildung von Eliten usw. - und andererseits einen wirtschaftlichen, der sich auf den deutlich geäußerten Willen stützte, vor dem Hintergrund eines erneut erstarkenden internationalen Wettbewerbs eine größtmögliche Produktivität zu fördern.

Das jeweilige Gewicht dieser beiden Zielrichtungen hat sich im Laufe der Zeit verändert. Trotz der erweiterten Zielsetzungen, die durch den Maastrichter Vertrag² zum Tragen kamen, kann man paradoxerweise sagen, daß das zweite Ziel noch nie so deutlich im Vordergrund stand, was

auf die Bedeutung zurückzuführen ist, die das Weißbuch von 1993 über Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung der technologischen Innovation einräumt. Das Weißbuch spricht nämlich die Notwendigkeit an, die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung grundlegend zu ändern, um auf die Herausforderungen des technologischen Wandels, der industriellen Umstellung und der Entwicklung der Produktionssysteme zu reagieren, um die Qualifikation als Faktor von Wettbewerbsfähigkeit und Wachstum zu fördern, um die Arbeitenden in die Lage zu versetzen, ihre Kenntnisse anzupassen, und um einen breiten Zugang zur Informationskultur zu ermöglichen. Daraus leitet sich ein erneut bekräftigtes Recht auf lebenslange Bildung und Ausbildung ab.

Will man die europäische Bildungs- und Ausbildungspolitik in der Praxis an den Erfordernissen des Arbeitsmarktes und des europäischen Aufbauwerkes messen, so muß man zwischen politischen Maßnahmen, die die Schule, die Berufsbildung, den Übergang von der Schule ins Erwerbsleben, die Universität und das Funktionieren des Arbeitsmarktes betreffen, unterscheiden. Außerdem setzt eine solche Gegenüberstellung voraus, daß zwischen den verschiedenen Etappen der Gemeinschaftspolitik unterschieden wird, nämlich einerseits zwischen der Politik in den Jahren nach den Römischen Verträgen bis in die Mitte der 80er Jahre und andererseits den Mitte der 80er Jahre nach der Unterzeichnung der Einheitlichen Akte ins Leben gerufenen Aktionsprogrammen sowie schließlich den Vorhaben, die mit der Durchführung des Weißbuches zusammenhängen.

1. Von der Unterzeichnung der Römischen Verträge bis zum Beginn der 80er Jahre

Diesem Zeitraum wird, da er Pioniercharakter hat und bereits zu weit weg erscheint, häufig zu wenig Beachtung geschenkt, obgleich er für die Herausbildung der europäischen Bildungs- und Berufsbildungspolitik entscheidend gewesen ist. Zum Zeitpunkt der Unterzeich-



nung der Römischen Verträge waren sich bestimmte Politiker der Bedeutung des Bildungswesens für die Einigung Europas durchaus bewußt geworden und hatten sich für eine europäische Bildungspolitik ausgesprochen; dennoch wurde der Wortlaut der Verträge zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft so vage gehalten, daß er von den Experten für internationales Recht unterschiedlich ausgelegt wurde. Bei genauerer Untersuchung der Artikel zeigt sich, daß der Vertrag explizit nur auf die berufliche Bildung Bezug nimmt: Koordinierung der Berufsausbildung in der Landwirtschaft (Artikel 41), gegenseitige Anerkennung der Diplome, Prüfungszeugnisse und sonstigen Befähigungsnachweise (Artikel 57), berufliche Ausbildung und Fortbildung im sozialen Bereich (Artikel 118), und vor allem die Durchführung einer gemeinsamen Politik in Bezug auf die Berufsausbildung, die zu einer harmonischen Entwicklung sowohl der einzelnen Volkswirtschaften als auch des Gemeinsamen Marktes beitragen kann (Artikel 128). Der EGKS-Vertrag (Artikel 56) sieht eine Beihilfe für die Umschulung der Arbeitnehmer vor. Der Euratom-Vertrag sieht die Möglichkeit vor, Schulen für die Ausbildung von Kernkraftexperten sowie eine Bildungsanstalt im Range einer Universität einzurichten.

Im Grunde genommen forderten die Regierungschefs mit Unterstützung des Europäischen Parlamentes erst zwischen 1969 und 1974 das Recht für Europa ein, eine politische Gemeinschaft zu werden, und beschlossen daher, im Bildungsbereich stärker zu kooperieren (Bericht Henri JANNE "Faire une politique communautaire de l'éducation" vom Februar 1973). 1973 wurde ein Ressort Forschung, Wissenschaft und Bildung geschaffen und dem Kommissionsmitglied Ralf DAHRENDORF unterstellt, der bereits im März 1974 einen Entwurf für ein Aktionsprogramm mit dem Titel "Das Bildungswesen in der Europäischen Gemeinschaft" vorlegen konnte. In diesem Bericht werden die Entwicklung einer Kooperationsstrategie im Bildungsbereich sowie die Förderung eines systematischen Informations- und Erfahrungsaustauschs ausdrücklich als vorrangige Ziele genannt. Im Juni desselben Jahres wurde ein Ausschuß für Bildung eingerichtet, der sich aus Vertretern der Mitgliedstaaten und der Kommission zusammensetzte und die Aufgabe hatte,

ein Aktionsprogramm auszuarbeiten, das von 1976 an durchgeführt wurde.

Durch diese Programme werden die Hauptanliegen dieser Zeit in den verschiedenen Bereichen deutlich.

Die Schule als Mittel der Integration und Förderung der Chancengleichheit im Dienste einer zunehmenden Mobilität zwischen den Mitgliedstaaten

Die Verordnung Nr. 1612 vom 15. Oktober 1968 bestimmt, daß Kinder von Staatsangehörigen eines EG-Mitgliedstaates, die im Hoheitsgebiet eines anderen Mitgliedstaates beschäftigt sind oder waren, unter den gleichen Bedingungen wie die Staatsangehörigen dieses Mitgliedstaates am allgemeinen Unterricht sowie an der Lehrlings- und Berufsausbildung teilnehmen können, wenn sie im Hoheitsgebiet dieses Mitgliedstaates wohnhaft sind. Hiervon ausgehend wurden in den Schulen Sprachunterrichtsprogramme eingeführt und gleichzeitig Weiterbildungsaufenthalte für Lehrer im Land ihrer Unterrichtssprache finanziert. Die Maßnahmen zugunsten der Kinder von Wanderarbeitnehmern aus Ländern der Gemeinschaft zielten ausdrücklich darauf ab, ihre Integration zu fördern, da die Gemeinschaft in Sorge war, daß ein entwurzeltes Subproletariat entstehen könnte, wenn diese Menschen die Kultur ihres Herkunftslandes verlieren und zur Kultur des Aufnahmelandes keinen Zugang finden. Deshalb veröffentlichte die Kommission 1977 eine Richtlinie über Förderunterricht in der Sprache des Aufnahmelandes und der Sprache und Kultur des Herkunftslandes. Parallel dazu wurde der Europäische Sozialfonds bemüht: 1980 kamen 90.000 Kinder in den Genuß von Maßnahmen zur Förderung ihrer schulischen Integration, und es wurden Pilotvorhaben eingerichtet, die auf die Verbesserung der Integrationsmethoden und der didaktischen Methoden für den Unterricht der Herkunftssprache abzielten.

Weitere zielgruppenspezifische Maßnahmen betrafen junge Behinderte und vor allem Frauen. Gegenüber Frauen galt die Schule als diskriminierend, weil sie ihnen nicht dieselben Bildungsmöglichkeiten bot wie den Männern.

"Im Grunde genommen forderten die Regierungschefs mit Unterstützung des Europäischen Parlamentes erst zwischen 1969 und 1974 das Recht für Europa ein, eine politische Gemeinschaft zu werden, und beschlossen daher, im Bildungsbereich stärker zu kooperieren (...)"

Ausgehend von der Verordnung Nr. 1612 vom 15. Oktober 1968 wurden in den Schulen Sprachunterrichtsprogramme eingeführt, die ausdrücklich darauf abzielten, die Integration der Kinder von Wanderarbeitnehmern aus Ländern der Gemeinschaft zu fördern. Weitere zielgruppenspezifische Maßnahmen betrafen junge Behinderte und vor allem Frauen.



Im Februar 1975 gründete die Gemeinschaft das CEDEFOP

“Am 13. Dezember 1976 nahm der Ministerrat eine Entschließung an, die darauf abzielte, in den Mitgliedstaaten Pilotprojekte und Studien durchzuführen, durch die die Ausbildung von jugendlichen Arbeitssuchenden (...) gefördert (...) werden sollte.“

“1981 organisierte die Europäische Kommission ihre Dienststellen neu und ordnete die Bildung der Sozialpolitik zu (...) Parallel (...) verwendete der Europäische Sozialfonds 1981 über 40% seiner Haushaltsmittel auf die Unterstützung von fast 320.000 Jugendlichen (...)“

“Gegen Ende der 70er Jahre stellten die Verantwortungsträger in Europa fest, daß trotz der beträchtlichen Steigerung der Studentenzahlen an den Universitäten der Mitgliedstaaten Austausch und Mobilität über die Grenzen hinweg nur in begrenztem Umfang stattfanden. Daher wurde der Schwerpunkt auf Maßnahmen gelegt, durch die diese Mobilität gefördert werden sollte(...)“

Die Berufsbildung als Mittel zur Erleichterung des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben bzw. als Mittel im Kampf gegen die Jugendarbeitslosigkeit

1976 verzeichnete die Europäische Gemeinschaft 4,5 Millionen Arbeitslose, von denen etwa ein Drittel unter 25 Jahre alt war; 1982 waren es 11 Millionen, von denen etwa 40% dieser Altersklasse zuzurechnen waren. Die Europäische Kommission verstärkte daher die Maßnahmen, die die Mitgliedstaaten im Kampf gegen dieses im Europa der Nachkriegszeit neue Phänomen ergriffen hatten. In Anbetracht der schwierigen Lage auf dem Arbeitsmarkt hieß das vorrangige Ziel, eine bessere Eingliederung junger Menschen in die Gesellschaft zu erreichen.

Zu dieser Zeit errichtete die Gemeinschaft das CEDEFOP in Berlin (Februar 1975) und betraute es mit der Aufgabe, die berufliche Bildung und die Weiterbildung auf Gemeinschaftsebene zu fördern. Das CEDEFOP sollte sich mit den Beziehungen zwischen den Systemen der allgemeinen Bildung und den Systemen der beruflichen Bildung befassen und hierzu die aktuellsten Forschungsarbeiten auswerten sowie zur Koordinierung und Durchführung von Forschungsarbeiten beitragen, den Informations- und Erfahrungsaustausch fördern und Initiativen zur Lösung konkreter Probleme in der Berufsbildung unterstützen. Das CEDEFOP erhielt einen viertelparittisch zusammengesetzten Verwaltungsrat, bestehend aus Vertretern der Regierungen der Mitgliedstaaten, der Kommission, der einzelstaatlichen Arbeitgeberorganisationen und der Gewerkschaften, um deutlich zu machen, welch hoher Stellenwert den Sozialpartnern bei allem, was die berufliche Bildung betrifft, eingeräumt wird.

Am 13. Dezember 1976 nahm der Ministerrat eine Entschließung an, die darauf abzielte, in den Mitgliedstaaten Pilotprojekte und Studien durchzuführen, durch die die Ausbildung von jugendlichen Arbeitssuchenden und die Einrichtung dauerhafter Strukturen für die schulische und berufliche Beratung gefördert und die berufsbezogene Komponente während der Pflichtschulzeit verbessert werden sollte.

1981 organisierte die Europäische Kommission ihre Dienststellen neu und ordnete die Bildung der Sozialpolitik zu, um deutlich zu machen, daß in der europäischen Bildungspolitik die schulische und berufliche Bildung Vorrang genießt und dabei ein enger Bezug zu sozialpolitischen Problemen und zur Jugendarbeitslosigkeit hergestellt wird. Parallel dazu verwendete der Europäische Sozialfonds 1981 über 40% seiner Haushaltsmittel auf die Unterstützung von fast 320.000 Jugendlichen, indem er Ausbildungsprogramme subventionierte und neue Beihilfen zur Förderung der Beschäftigung von Jugendlichen in den Unternehmen oder zur Schaffung von Arbeitsplätzen im Dienstleistungssektor finanzierte.

Am 24. Mai 1982 beschloss der Rat und die Bildungsminister, ein neues Netz von Pilotversuchen einzurichten, durch das die Politik der einzelnen Mitgliedstaaten im Zeitraum 1983 bis 1986 unterstützt werden sollte, wobei bestimmte geographische Gebiete gefördert und eine dynamische Interaktion zwischen Schulen und außerschulischen Bereichen ins Leben gerufen werden sollte. Der Schwerpunkt lag auf der lokalen Zusammenarbeit zwischen den Schulen, den weiterführenden Bildungseinrichtungen, anderen sozialen Institutionen, den Arbeitsämtern, den Sozialpartnern usw.

Universitäten und Mobilität in der Gemeinschaft

Gegen Ende der 70er Jahre stellten die Verantwortungsträger in Europa fest, daß trotz der beträchtlichen Steigerung der Studentenzahlen an den Universitäten der Mitgliedstaaten Austausch und Mobilität über die Grenzen hinweg nur in begrenztem Umfang stattfanden. Daher wurde der Schwerpunkt auf Maßnahmen gelegt, durch die diese Mobilität gefördert werden sollte: Herausgabe von “Studienhandbchern“, um die Studenten über das Hochschulwesen der verschiedenen Länder und die Zugangsbedingungen zu den jeweiligen Studiengängen zu informieren; 1976 Aufforderung an die Regierungen der Mitgliedstaaten, Studierenden aus anderen Mitgliedstaaten den Zugang zu den Universitäten ihres Landes zu erleichtern; Schaffung von Finanzhilfen zur Förderung von Aufenthalten von mindestens dreimo-



natiger Dauer an einer Universität eines anderen Mitgliedstaats im Rahmen gemeinsamer Studienprogramme zweier Universitäten und parallel dazu Finanzierung von Aufenthalten von Universitätsbediensteten aus Lehre und Verwaltung. Zwischen 1976 und 1982 haben 450 Universitäten aus allen Mitgliedstaaten an 260 Austauschprogrammen teilgenommen - eine noch überschaubare Zahl.

Nach wie vor in dem Bestreben, einen "europäischen Hochschulraum" und eine europäische Elite zu schaffen, hat die Kommission im Anschluß an zahlreiche Initiativen des Europäischen Parlaments im Herbst 1976 das Europäische Hochschulinstitut in Florenz gegründet.

Aufgabe dieses Instituts, das sich an Studierende mit einem abgeschlossenen Studium wendet, ist es, "zur Entwicklung des kulturellen und wissenschaftlichen Erbes Europas in seiner Gesamtheit und Mannigfaltigkeit beizutragen".

Obgleich die formale Anerkennung der Diplome, Studienzeiten und Studienleistungen vom Beginn der Gemeinschaft an auf der Tagesordnung stand, wurde die Frage der gegenseitigen Anerkennung der Hochschulabschlüsse trotz der Anstrengungen des Europarats und der UNESCO, hierüber zu internationalen Vereinbarungen zu kommen, lediglich gestreift. Dieses Problem, das 1981 und 1982 von den im Rat vereinigten Bildungsministern erneut besprochen wurde, führte zur Bildung einer Arbeitsgruppe zu diesem Thema, was praktisch soviel heißt wie es begraben.

Bemühungen um einen europäischen Arbeitsmarkt

Während bereits zu Beginn der 70er Jahre die Weiterbildung in den Mitgliedstaaten langsam ausgebaut wurde, interessierte sich die Europäische Kommission wenig für diesen Aspekt des Arbeitsmarktes; sie konzentrierte ihre Politik nach wie vor auf die Zielgruppe der Jugendlichen. Auf der anderen Seite behielt sie jedoch weiterhin das Ziel der Schaffung eines europäischen Arbeitsmarktes in Anwendung der Artikel 52 und 59 der Römischen Verträge im Auge, das sie verpflichtet, den Zugang zu selbständigen

Berufen und ihre Ausübung sowie die allgemeine Niederlassungsfreiheit und eine uneingeschränkte Freizügigkeit zu fördern. Mangels Interesse an einer formalen Anerkennung der Diplome veröffentlichte die Europäische Gemeinschaft 1975 eine erste Richtlinie über die Anerkennung der Hochschulabschlüsse von Medizinern. Sie brachte somit die Frage der Niederlassungsfreiheit der Ärzte über die Anerkennung ihrer Abschlüsse ins Spiel. Darauf folgen weitere Richtlinien für Zahnärzte, Tierärzte, Hebammen, Krankenpfleger, des weiteren für Architekten, Ingenieure, Optiker, Apotheker und Steuerberater.

Einrichtung eines Informationsnetzes

Um den Informationsaustausch zu fördern, wurde das "EURYDICE"-Informationsnetz mit einer zentralen Dienststelle bei der Kommission und Informationsstellen in den Mitgliedstaaten eingerichtet. Mit dem Aktionsprogramm von 1976 wurde vier Themen Vorrang eingeräumt:

- Übergang von der Schule ins Erwerbsleben
- Fremdsprachenunterricht
- Ausbildung der Wanderarbeitnehmer und ihrer Familienmitglieder
- Zugangsbedingungen zum Hochschulstudium

2. Die Entwicklung der Aktionsprogramme seit 1985

Eine ähnliche Analyse kann für den nachfolgenden Zeitraum nach der Unterzeichnung der Einheitlichen Akte³ unternommen werden. Seit 1985/86 hat die Gemeinschaft eine Reihe von gezielten Programmen durchgeführt, die von Patrick CLEMENCEAU in diesem Heft vorgestellt werden, sowie das LEONARDO-Programm in die Wege geleitet, das 1995 starten und in diesem Heft von Antonio RUBERTI vorgestellt wird. Daher wird an dieser Stelle nur kurz auf sie eingegangen. Durch ihre Einordnung in einen größeren Zusammenhang läßt sich die große Kontinuität bei der Wahl der Strategien in der europäischen Politik über die Jahre hinweg verdeutlichen. Wie P. CLEMENCEAU richtig betont, sucht die Gemeinschaft nämlich nach wie vor nach "guten Prakti-

"Während bereits zu Beginn der 70er Jahre die Weiterbildung in den Mitgliedstaaten langsam ausgebaut wurde, interessierte sich die Europäische Kommission wenig für diesen Aspekt des Arbeitsmarktes; sie konzentrierte ihre Politik nach wie vor auf die Zielgruppe der Jugendlichen. Auf der anderen Seite behielt sie jedoch weiterhin das Ziel der Schaffung eines europäischen Arbeitsmarktes in Anwendung der Artikel 52 und 59 der Römischen Verträge im Auge (...)"

3) Einheitliche Europäische Akte, unterzeichnet in Luxemburg am 17. Februar 1986 und in Den Haag am 28. Februar 1986, Abl. Nr. L 169 vom 29.06.1987.



“Das Europa der 80er Jahre verlor (einige mehr, andere weniger) an Wettbewerbsfähigkeit, tat sich schwer mit der Umstrukturierung seines Produktionsapparats (...), während sich (...) die Lage auf dem Arbeitsmarkt für alle Berufsgruppen verschlechterte (...)”

“(...) die ersten spezifischen, auf Chancengleichheit ausgerichteten Aktionen - für Frauen, Behinderte und Wanderarbeitnehmer - (können) nicht prioritär bleiben, da sie den Auswirkungen der strukturellen Veränderungen nur wenig entgegenzusetzen haben.“

“An die vorhergehenden Programme anknüpfend, verstärkte das PETRA-Programm von 1988 die Bemühungen im Kampf gegen die Arbeitslosigkeit Jugendlicher und ihre soziale Ausgrenzung (...)”

“Langsam zeigt sich jedoch eine Schwerpunktverlagerung in der europäischen Bildungspolitik. Die erste betrifft eine Verschiebung des Interesses von den Schulen zu den Betrieben (...) (FORCE-Programm 1991). (...) Die zweite Verlagerung betrifft die zunehmende Bedeutung von Problemen, die sich aus der technologischen Innovation ergeben (...) COMETT-Programm (1986) (...)“

ken“, für deren Erprobung sie sich einsetzt, um sie anschließend zu verbreiten. Daher legt sie den Akzent auf die Finanzierung von Pilotprojekten und auf die Information über deren Ergebnisse.

Einige gewichtigere Kurskorrekturen wurden allerdings bei den vorrangigen Themen der Programme vorgenommen, was im übrigen auch für die einzelstaatliche Politik gilt. Sowohl die Gemeinschaftspolitik als auch die einzelstaatliche Politik sind den Zwängen der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklungen ausgesetzt, können aber auf die Ergebnisse der Erfahrungen aus der Vergangenheit zurückgreifen. Das Europa der 80er Jahre verlor (einige mehr, andere weniger) an Wettbewerbsfähigkeit, tat sich schwer mit der Umstrukturierung seines Produktionsapparats, während sich unter dem Druck eines weiteren Anstiegs der Arbeitslosigkeit - die Arbeitslosenzahlen in der EWG stiegen von 12 Millionen 1982 auf etwa 17 Millionen 1993 - die Lage auf dem Arbeitsmarkt für alle Berufsgruppen verschlechterte, insbesondere für Personen mit geringer oder fehlender Berufsausbildung. In einem solchen Kontext können die ersten spezifischen, auf Chancengleichheit ausgerichteten Aktionen - für Frauen, Behinderte und Wanderarbeitnehmer - nicht prioritär bleiben, da sie den Auswirkungen der strukturellen Veränderungen nur wenig entgegenzusetzen haben.

An die vorhergehenden Programme anknüpfend, verstärkte das PETRA-Programm von 1988 die Bemühungen im Kampf gegen die Arbeitslosigkeit Jugendlicher und ihre soziale Ausgrenzung, indem es die Weiterführung der Erstausbildung über das Ende der Pflichtschulzeit hinaus förderte und durch didaktische Neuerungen die Zahl der vorzeitigen Schulabbrecher einzudämmen suchte.

Auch das ERASMUS-Austauschprogramm für Studenten und Lehrende hatte große Erfolge zu verzeichnen und bewies eine sichtbare Öffnung des Hochschulwesens gegenüber Europa.

Langsam zeigt sich jedoch eine Schwerpunktverlagerung in der europäischen Bildungspolitik. Die erste betrifft eine Verschiebung des Interesses von den Schulen zu den Betrieben, wobei nicht nur der

Wille im Hintergrund steht, die möglicherweise bestehenden Verbindungen zu fördern bzw. zu stärken, sondern auch der Wunsch, die Unternehmen aktiver in das Funktionieren des Arbeitsmarkts einzubinden, indem sie in der Weiterbildung eine wichtige Rolle übernehmen (FORCE-Programm 1991). Diese Kursänderung trat einigermaßen verspätet ein, wenn man die nationalen Entwicklungen andernorts betrachtet. Die zweite Verlagerung betrifft die zunehmende Bedeutung von Problemen, die sich aus der technologischen Innovation ergeben, insbesondere in den Bereichen Information und Kommunikation: ein Technologietransfer von den Hochschulen zu den Unternehmen wird mit dem COMETT-Programm (1986) angestrebt, während mit dem EUROTECNET-Programm (1987) den Auswirkungen der technologischen Entwicklung auf die Qualifikationen begegnet werden soll.

Diese überwiegend von wirtschaftlichen Erwägungen bestimmten Anliegen werden ganz deutlich, seit das Weißbuch über “Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung” veröffentlicht wurde, das sowohl für das LEONARDO-Programm als auch für das Vierte Rahmenprogramm für Forschung und Entwicklung als Grundlage gedient hat. Besondere Aufmerksamkeit verdient die Tatsache, daß zum ersten Mal in der Reihe der Forschungs- und Entwicklungsprogramme ein Programm aufgenommen wurde, das sich sozioökonomischen Aspekten widmet. In der Einleitung wird bei der Vorstellung der allgemeinen Forschungsziele des sozioökonomischen Schwerpunktprogramms erläutert, daß die Forschungstätigkeit darauf abzielen soll, “neue Kenntnisse zu gewinnen und für die Zukunft Entscheidungsprozesse besser zu beleuchten (...), wodurch die Grundlagen für eine dauerhafte und umweltgerechte Entwicklung der europäischen Volkswirtschaften gelegt werden können, damit sich die Gemeinschaft im internationalen Wettbewerb behaupten und Arbeitsplätze schaffen kann”. Zu den drei ausgewählten Bereichen des sozioökonomischen Programms gehört neben der Integration und dem Kampf gegen soziale Ausgrenzung in Europa auch die allgemeine und die berufliche Bildung. In dem Programm wird erläutert, daß “die Arbeiten im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung die einschlägigen Gemeinschaftsinitiativen wie das LEONARDO-Pro-



gramm und das ADAPT-Programm des Europäischen Sozialfonds beleuchten und darüber hinaus in ständiger Verbindung zum CEDEFOP und dem Eurydice-Netz stehen sollen.“

Auf den ersten Blick ist es sicherlich erfreulich, wenn in ein europäisches Forschungsprogramm die Bereiche Bildung und Berufsbildung aufgenommen werden, weil der Wissensbedarf so groß ist. Bei eingehenderer Prüfung der Ziele dieses Programms wird man jedoch stutzig, da sich diese Ziele weitgehend mit den zuvor beschriebenen Aufgaben des CEDEFOP zum Zeitpunkt seiner Gründung decken. Das Programm soll kurzfristig allen in Europa mit Forschungsarbeiten auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung befaßten Personen sowie weiterhin den Verantwortlichen der Bildungssysteme der europäischen Länder eine gemeinsame Informations-, Wissens- und Bezugsgrundlage liefern, insbesondere über die europäische Dimension und die europäischen Erscheinungsformen der Problemkreise Bildung und Berufsbildung. Mittelfristig soll sich durch das Programm eine Forschungsgemeinschaft zur Untersuchung der europäischen Aspekte der sich im Zusammenhang mit Bildung und Berufsbildung in Europa stellenden Fragen konstituieren. Langfristig soll das Programm bewirken, daß Bildung und Berufsbildung stärker auf Europa ausgerichtet werden.

Um dieses, dem Forschungsprogramm über Bildung und Berufsbildung unterleg-

te allgemeine Ziel zu erreichen, wurden drei große Untersuchungsbereiche herausgearbeitet, deren Ziele folgendermaßen lauten:

□ Untersuchung der Bildungs- und Berufsbildungspolitik zur "Verbesserung der Kenntnisse über die Art und Weise, in der die Bildungs- und Berufsbildungssysteme in Europa auf neue Bedürfnisse reagieren können und müssen und zu einer Weiterentwicklung der europäischen Gesellschaft und deren Bürger beitragen", (aber auch um) "die Kenntnisse über spezifische europäische Aspekte dieser Probleme und ihre verschiedenen Elemente zu erweitern";

□ Untersuchung der Faktoren und Mechanismen, durch die die allgemeine Qualität von Bildung und Berufsbildung in Europa verbessert und die Innovationskraft des Bildungssystems gesteigert werden kann, wobei besondere Aufmerksamkeit auf die Lehrkräfte und die neuen Technologien zu verwenden ist;

□ Untersuchung der Kompetenzen, Qualifikationen und Kenntnisse, die erforderlich sind, um den Bedürfnissen der sozioökonomischen Systeme in Europa gerecht zu werden".

Die Frage scheint daher gerechtfertigt, welchen Sinn diese große Redundanz haben soll. Unabhängig von der Antwort kann im Sinne aller Beteiligten nur der Wunsch nach einer Klärung der künftigen Leitlinien formuliert werden.

Mit dem vierten Rahmenprogramm wurde "(...) zum ersten Mal in der Reihe der Forschungs- und Entwicklungsprogramme ein Programm aufgenommen, das sich sozioökonomischen Aspekten widmet. (...) Bei eingehenderer Prüfung der Ziele dieses Programms wird man jedoch stutzig, da sich diese Ziele weitgehend mit den zuvor beschriebenen Aufgaben des CEDEFOP zum Zeitpunkt seiner Gründung decken."



Antonio Ruberti

Vom 6. 1. 1993 bis
23. 1. 1995, Mitglied
der Europäischen
Kommission. Rektor
der Universität "La



Sapienza" in Rom.
Wissenschaftsminister in
Italien von 1987 bis 1992.

“Die Maßnahmen der Union können naturgemäß nur indirekte Auswirkungen auf die Anpassung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in den Mitgliedstaaten haben. Ihr notwendigerweise operationeller und programmatischer Charakter soll den auf den verschiedenen Ebenen verantwortlichen Akteuren und Entscheidungsträgern in den Mitgliedstaaten helfen, die gemeinsam zu verfolgenden Ziele zu ermitteln, wobei die Mitgliedstaaten aber letztlich immer selber über ihre Politik bestimmen. (...) Die Politik der Gemeinschaft stützt sich derzeit auf das LEONARDO-Programm und steht ganz im Zeichen des im Unionsvertrag festgeschriebenen Subsidiaritätsprinzips.“

“Das Weißbuch will neue Wege aufzeigen, die den Beschäftigungssystemen in der Gemeinschaft - das heißt dem Gesamtkomplex von allgemeiner und beruflicher Bildung, sozialer Absicherung, Arbeitsorganisation, betriebsinternen und -externen Arbeitsmärkten - neue Dynamik verleihen.“

Die Berufsbildungspolitik der Europäischen Union

Die Berufsbildungspolitik als wesentliches Element des Weißbuches

Das Weißbuch der Kommission "Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung" befaßt sich mit einer für die Union zentralen Frage: Wie kann man - unter Nutzung aller der Gemeinschaft zur Verfügung stehenden Möglichkeiten - eine Entwicklung einleiten, die ein neues Gleichgewicht zwischen Wachstums-, Wettbewerbs- und Beschäftigungsfaktoren herstellt und die gegenwärtig allzu stark wirksamen Mechanismen von Unterbeschäftigung und sozialer Ausgrenzung durchbricht?

Das Weißbuch will neue Wege aufzeigen, die den Beschäftigungssystemen in der Gemeinschaft - das heißt dem Gesamtkomplex von allgemeiner und beruflicher Bildung, sozialer Absicherung, Arbeitsorganisation, betriebsinternen und -externen Arbeitsmärkten - neue Dynamik verleihen. Zur Erreichung dieses Ziels hat das Weißbuch nachdrücklich die fundamentale Bedeutung der Humanressourcen - und damit der allgemeinen und beruflichen Bildung - als Handlungsfaktor hervorgehoben. Die Qualifizierung der Humanressourcen in der Europäischen Union ist eines der aussichtsreichsten Mittel, um den Herausforderungen des technologischen und des damit einhergehenden sozialen Wandels zu begegnen.

Das Ziel muß sein, die Humanressourcen und den Zugang zu allgemeiner und beruflicher Bildung zum Kernelement des neuen sozio-ökonomischen Modelles zu machen, um den industriellen Wandel und die Fortentwicklung der Produktionssysteme zu sichern. Den Unternehmen ist heute bewußt, daß ihre Beschäftigten im Laufe ihres Arbeitslebens immer wieder neue Kompetenzen und Qualifikationen erwerben müssen, wenn sie mit dem fort-

währenden technologischen Wandel Schritt halten und die Wettbewerbsvorteile gegenüber alten und neuen Anbieterländern auf dem Weltmarkt aufrechterhalten wollen. Die Qualifikation der Arbeitnehmer muß als Schlüsselfaktor für Wettbewerbsfähigkeit und Wachstum anerkannt und gefördert werden.

Ein im Nachgang zum Weißbuch über "Europa und die globale Informationsgesellschaft" erstellten Bericht hat noch eindringlicher die Notwendigkeit einer Anpassung der Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen an die im Weißbuch beschriebenen Ziele verdeutlicht. Die zunehmende Verbreitung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien in allen Bereichen der Warenproduktion sowie der marktfähigen und nicht marktfähigen Dienstleistungen eröffnet neue Möglichkeiten des Zugangs zu Wissen, erfordert aber gleichzeitig auch eine Anhebung des Bildungsniveaus und eine Beteiligung aller an Bildungsmaßnahmen. Wir erleben eine neue Revolution, ausgehend vom Zugang zur Information, von ihrer Verbreitung und den zunehmenden Möglichkeiten ihrer Übermittlung und Verarbeitung. Die allgemeine und berufliche Bildung wird bei der Vorbereitung der Bürger Europas auf diese Revolution eine zentrale Rolle spielen. Das im Weißbuch formulierte Ziel, allen europäischen Bürgern ein Recht auf lebenslanges Lernen zu gewähren, findet hier seine volle Rechtfertigung.

Ebenso ist zu berücksichtigen, daß das Wirtschaftssystem heute mehr als in der Vergangenheit von den kreativen und innovativen Fähigkeiten und der Rolle der allgemeinbildenden und berufsbildenden Einrichtungen und insbesondere von den Universitäten als Vermittlern der verfügbaren wissenschaftlichen Kenntnisse abhängt. Eine der gegenwärtig größten Herausforderungen ist die Gestaltung der Informationsgesellschaft. Innovationen, For-



schung und Entwicklung sowie Telekommunikationsnetze tragen dazu bei, daß sich die Bedeutung der Informationsverarbeitung und -übermittlung als strukturierendes Element der Produktionsprozesse und der sozialen Beziehungen noch verstärken wird. Bildung und Berufsbildung erscheinen hier als Mittel zur Integration und zur Gestaltung der Informationsgesellschaft. Sie sind eine Voraussetzung für die Übermittlung immateriellen Kapitals von einer Generation zur anderen und die Nutzung dieses Kapitals, aber auch - angesichts des raschen sozio-ökonomischen Wandels - für die Erneuerung dieses Kapitals innerhalb einer Generation.

Die Anpassung der Systeme

Die im Weißbuch geforderte tiefgreifende Anpassung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung ist bereits eingeleitet. Die beteiligten Akteure, d. h. in erster Linie die zuständigen staatlichen Behörden in den Mitgliedstaaten, sind sich des Ausmaßes der erforderlichen Veränderungen bewußt. Jedoch vollzieht sich die Anpassung der Systeme eher auf dem Wege einer Vielzahl - manchmal ungeordnet erscheinender - lokaler oder sektoraler Anpassungen als durch eine strukturelle Reform des Gesamtsystems. Gleichwohl wird in den Mitgliedstaaten klar die Notwendigkeit erkannt, die Qualität der Berufsbildungssysteme zu verbessern und zwei im Weißbuch aufgeworfene grundlegende Probleme zu lösen: die Verbesserung der beruflichen Grundbildung Jugendlicher und die massive Förderung der beruflichen Weiterbildung.

Die Zunahme der Jugendarbeitslosigkeit und die hohe Arbeitslosenquote dieser Bevölkerungsgruppe in manchen Mitgliedstaaten sind zu einem vorrangigen politischen Thema in der Union geworden. Diese allgemeine Zielsetzung erfordert verstärkte Maßnahmen zur Verhinderung des vorzeitigen Abbruchs von Schule und Berufsausbildung, um die Zahl der Jugendlichen, die ohne ausreichende Grundbildung in den Arbeitsmarkt entlassen werden, so weit wie möglich zu reduzieren. Erforderlich sind außerdem verstärkte Anstrengungen und flankierende Maßnahmen, um Problemgruppen den

Übergang zwischen Schule und Berufsleben zu erleichtern; dabei handelt es sich insbesondere um "Garantien" für die Wiederaufnahme des Ausbildungsprozesses, wobei sich diese Maßnahmen aber generell auf die meisten Abgänger aus dem System der allgemeinen und beruflichen Bildung erstrecken, auch auf solche Jugendliche, die über eine Qualifikation verfügen. Die Anhebung des Status der Berufsbildung gegenüber anderen Formen der Erstausbildung, die Erhöhung ihrer Attraktivität sowie die Verbesserung der Berufsberatung bleiben weiterhin wichtige Probleme, zu deren Lösung einige Mitgliedstaaten vielfältige Maßnahmen ergriffen haben.

Der Ausbau der Weiterbildungsmöglichkeiten wird in allen Mitgliedstaaten zu einem ständigen Thema des Dialogs zwischen staatlichen Stellen und sozialen Akteuren und zwischen den sozialen Akteuren selbst - auch auf Ebene der Regionen, Branchen und/oder Unternehmensverbände. Dabei besteht zwar allgemeine Übereinstimmung hinsichtlich des Zieles, den Zugang zu Weiterbildungsmöglichkeiten zu verbessern; tatsächlich ist jedoch der Zugang immer noch unzureichend und weist zwischen den einzelnen Arbeitnehmer- oder Unternehmenskategorien große Unterschiede auf. Und obwohl ein breites Bewußtsein über den raschen Wandel der sozio-ökonomischen Bedingungen vorhanden ist, ist keine deutliche Verbesserung des Zugangs zur Weiterbildung festzustellen, weshalb die Anpassung der Kompetenzen weit weniger schnell erfolgt als derzeit erforderlich. Die Erhöhung der Weiterbildungsinvestitionen der Unternehmen wird als ein vorrangiges Ziel betrachtet, und dies insbesondere bei den Klein- und Mittelbetrieben, für die zahlreiche innovative Lösungsansätze entwickelt werden (Zusammenschlüsse, gemeinsame Fonds usw.); die Ergebnisse bleiben jedoch bisher hinter dem Bedarf zurück, der seinerseits vor allem durch den industriellen Wandel bestimmt wird. Positiv zu vermerken ist die Entwicklung von Partnerschaften zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor sowie das Bemühen um Synergie und gegenseitige Abstimmung der Initiativen beider Seiten - auch auf der Ebene der Finanzierung.

"Das Ziel muß sein, die Humanressourcen und den Zugang zu allgemeiner und beruflicher Bildung zum Kernelement des neuen sozio-ökonomischen Modells zu machen, um den industriellen Wandel und die Fortentwicklung der Produktionssysteme zu sichern."

"(...) die Anpassung der Systeme (vollzieht sich) eher auf dem Wege einer Vielzahl - manchmal ungeordnet erscheinender - lokaler oder sektoraler Anpassungen als durch eine strukturelle Reform des Gesamtsystems."

"(...) zwei der im Weißbuch aufgeworfenen grundlegenden Probleme (sind) zu lösen: die Verbesserung der beruflichen Grundbildung Jugendlicher und die massive Förderung der beruflichen Weiterbildung."



“(...) die Kernpunkte der Politik der Union (sind):

- *Verbesserung der Qualität und Innovationsfähigkeit der beruflichen Bildung(...)*
- *(Schaffung) eines gemeinsamen Rahmens von Zielsetzungen, der die nach Ansicht der Kommission vorrangigen politischen Ziele enthält, die in der Union verfolgt werden müssen(...)*
- *(...) Entwicklung eines partnerschaftlichen Verhältnisses zwischen allen Akteuren (...), um eine Verbesserung der beruflichen Bildung zu erzielen, wobei insbesondere die Einbeziehung der Sozialpartner (...) vorgesehen ist*
- *(...) ein von der Kommission und den Mitgliedstaaten partnerschaftlich durchgeführtes Verfahren zur Beobachtung und Auswertung des Aktionsprogramms (...)*

(...) LEONARDO nutzt die aus früheren Programmen (COMETT, FORCE, PETRA, EUROTECNET, LINGUA) gewonnenen Erfahrungen (...)
Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Entwicklung transnationaler Kooperationsvorhaben (...)“

1) Anmerkung der Redaktion: vgl. Ratsbeschluss vom 6. Dezember 1994 über die Schaffung eines Aktionsprogramms zur Durchführung einer Berufsbildungspolitik der Europäischen Gemeinschaft, in: Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften Nr. L 340 vom 29.12.1994, Amt für Amtliche Veröffentlichungen, Luxemburg.

Die Politik der Union

Die Maßnahmen der Union können naturgemäß nur indirekte Auswirkungen auf die Anpassung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in den Mitgliedstaaten haben. Ihr notwendigerweise operationeller und programmatischer Charakter soll den auf den verschiedenen Ebenen verantwortlichen Akteuren und Entscheidungsträgern in den Mitgliedstaaten helfen, die gemeinsam zu verfolgenden Ziele zu ermitteln, wobei die Mitgliedstaaten aber letztlich immer selber über ihre Politik bestimmen. In einem europäischen Raum ohne Binnengrenzen, in dem die kulturellen und historischen Eigenheiten der einzelnen Länder respektiert werden, sollen die Synergie, Konvergenz und Kooperation zwischen den Mitgliedstaaten durch flankierende Maßnahmen der Union, die insbesondere auf die Schaffung eines gemeinsamen Erfahrungsschatzes und gemeinsamer Praktiken abzielen, gefördert werden.

Eine Politik nach dem Subsidiaritätsprinzip

Der Vertrag über die Europäische Union basiert auf der Anerkennung der Tatsache, daß die Finanzierung und Durchführung von Berufsbildungsmaßnahmen in erster Linie den Behörden in den Mitgliedstaaten und den Sozialpartnern obliegt. Die Union hat dabei die Funktion, Anregungen zu geben und Innovationen zu fördern. Sie soll Maßnahmen zur gegenseitigen Abstimmung einzelstaatlicher Initiativen fördern und aus den Bemühungen um Qualitätsverbesserung und der Innovationsfähigkeit der Systeme Nutzen ziehen. Innerhalb vorgegebener Zielsetzungen kann die Union transnationale Aktionen unterstützen, die der Konvergenz der Berufsbildungspolitik in der Gemeinschaft dienen.

Die Politik der Gemeinschaft stützt sich derzeit auf das LEONARDO-Programm, das bis Ende 1994 beschlossen und ab 1. Januar 1995 umgesetzt werden soll¹, und steht ganz im Zeichen des im Unionsvertrag festgeschriebenen Subsidiaritätsprinzips. Darin ist keine Vereinheitlichung der einzelstaatlichen Systeme vorgesehen, sondern es wird den Mitgliedstaaten die

volle Verantwortung für die Gestaltung der Systeme und die Inhalte der beruflichen Bildung zuerkannt und der Union die Verantwortung für die Durchführung einer Berufsbildungspolitik übertragen, die die Politik der Mitgliedstaaten unterstützt und ergänzt.

Mit Hilfe des Gemeinsamen Standpunktes zu LEONARDO, der am 18. Juli 1994 vom Rat verabschiedet wurde, lassen sich bereits jetzt die Kernpunkte der Politik der Union herausarbeiten:

1. Die Verbesserung der Qualität und der Innovationsfähigkeit der beruflichen Bildung wird als unentbehrlich für die Sicherung von Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung angesehen, wenn die europäischen Volkswirtschaften in der Lage sein sollen, neue Arbeitsplätze zu schaffen, und wenn die Berufsbildung mit der Entwicklung der Beschäftigungssysteme Schritt halten will.
2. Um die Maßnahmen der Mitgliedstaaten im Bereich der beruflichen Bildung zu unterstützen und zu ergänzen, hat die Union einen gemeinsamen Rahmen von Zielsetzungen vorgegeben, der die nach Ansicht der Kommission vorrangigen politischen Ziele enthält, die in der Union verfolgt werden müssen, um die Qualität und Innovationsfähigkeit der beruflichen Bildung zu verbessern.
3. Die Maßnahmen der Union streben die Entwicklung eines partnerschaftlichen Verhältnisses zwischen allen Akteuren an, um eine Verbesserung der beruflichen Bildung zu erzielen, wobei insbesondere die Einbeziehung der Sozialpartner auf allen geeigneten Ebenen, einschließlich der Durchführungsebene, vorgesehen ist.
4. Die Transparenz der Maßnahmen soll durch ein von der Kommission und den Mitgliedstaaten partnerschaftlich durchgeführtes Verfahren zur Beobachtung und Auswertung des Aktionsprogramms erhöht werden, wobei eine regelmäßige Information der betroffenen Instanzen, insbesondere des Beratenden Ausschusses für die Berufsausbildung, vorgesehen ist.

Unterstützung transnationaler Maßnahmen

Das Aktionsprogramm für die berufliche Bildung LEONARDO nutzt die aus frühe-



ren Programmen (COMETT, FORCE, PETRA, EUROTECNET, LINGUA) gewonnenen Erfahrungen, um den verschiedenen Akteuren einen kohärenten und einheitlichen Bezugsrahmen zu liefern. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Entwicklung transnationaler Kooperationsvorhaben, an denen die betroffenen Akteure direkt beteiligt sind und die zum Aufbau von Netzen sowie zu einem transnationalen Austausch von Studenten, Auszubildenden und Berufsbildungsfachleuten führen.

Aufbauend auf den Erfahrungen, die im Rahmen von PETRA gewonnen wurden, soll das LEONARDO-Programm schwerpunktmäßig die Entwicklung von Partnerschaften im Bereich der Erstausbildung fördern, wobei verschiedene mit beruflicher Bildung befaßte Institutionen der Mitgliedstaaten einbezogen werden sollen und ein Austausch junger Arbeitnehmer stattfinden soll. Insbesondere soll durch eine Kooperation zwischen diesen Institutionen die Entwicklung von Qualifikationsprofilen gefördert werden, die in der Praxis gebührende Anerkennung finden. Unter derselben Prämisse wird LEONARDO die Entwicklung von gemeinsamen Projekten zur Förderung der sozialen und beruflichen Integration von Jugendlichen unterstützen, was insbesondere durch die Unterstützung einer regionalen und lokalen Kooperation zwischen Erstausbildungseinrichtungen und Unternehmen geschehen soll. Eine besonders wichtige Rolle wird dabei der transnationale Austausch von Ausbildern, Erstausbildungsexperten und Berufsberatern spielen.

Ein weiterer Schwerpunkt des LEONARDO-Programms liegt auf der Verbesserung der Weiterbildungssysteme und der Förderung der Innovationsfähigkeit der beruflichen Bildung (beispielsweise im Bereich des multimedialen und Fernunterrichtes); hier kann es einen wichtigen Beitrag zu den Überlegungen und Maßnahmen der Mitgliedstaaten und der Sozialpartner leisten. Durch die Unterstützung branchen- und themenspezifischer Kooperationsprojekte im Bereich der beruflichen Weiterbildung und durch den Erfahrungsaustausch über bewährte Praktiken (was auch den Austausch von Ausbildern einschließt) entspricht LEONARDO den Interessen der in den

Mitgliedstaaten im Bereich der beruflichen Weiterbildung tätigen Akteure. Ausgehend von den Erfahrungen, die im Rahmen von Programmen wie beispielsweise FORCE und COMETT gewonnen wurden, bietet LEONARDO Raum für einen fruchtbaren Vergleich von Ansätzen in so komplexen Bereichen wie beispielsweise der Erstellung von Ausbildungsplänen auf der Ebene von Betrieben, Unternehmenszusammenschlüssen oder Branchen oder im Bereich der Wechselwirkungen zwischen individuellen und kollektiven Weiterbildungsstrategien.

Es sollen sowohl bewährte Maßnahmen der Programme COMETT, FORCE, EUROTECNET, LINGUA und PETRA fortgeführt als auch neue Initiativen und Maßnahmen gefördert werden. Die neuen Maßnahmen sollen die Bemühungen der Union zur Förderung des lebenslangen Lernens, einem im Weißbuch ausdrücklich erwähnten Ziel, unterstützen; sie sollen ferner die Möglichkeiten der Umsetzung der Ergebnisse von Projekten erweitern sowie die Durchsetzung von Innovationen erleichtern; schließlich soll der Austausch von Ausbildern gefördert und - ein besonders wichtiger Punkt - der Dialog zwischen den Sozialpartnern unterstützt werden.

Die Aufteilung der Maßnahmen in zwei große Komplexe - der erste betrifft vorwiegend die Berufsbildungssysteme und den Ausbildungsapparat, der zweite die Berufsausbildungsmaßnahmen und den Ausbildungsmarkt, wobei eine Formulierung gewählt wurde, die dem ursprünglichen Vorschlag der Kommission sehr nahe kommt - trägt ebenfalls maßgeblich zur Transparenz der Berufsbildungspolitik der Gemeinschaft bei. Dieser Aspekt wird noch verstärkt durch ein zweistufiges Auswahlverfahren, das die Projekte danach einteilt, ob sie sich auf die Berufsbildungssysteme oder den Ausbildungsmarkt beziehen, und eine umfassende Einbeziehung aller betroffenen Akteure ermöglicht. Hervorgehoben werden sollte, daß der Gemeinsame Standpunkt entsprechend dem Subsidiaritätsprinzip eine verstärkte Einbeziehung der Mitgliedstaaten bei der Auswahl der Projekte vorsieht, was zu einer verbesserten Abstimmung der transnationalen Maßnahmen mit der Politik der Mitgliedstaaten führen dürfte.

“Die verschiedenen Maßnahmen betreffen neben den bisherigen Bereichen der Zusammenarbeit im Rahmen von COMETT, PETRA und FORCE insbesondere die Berufsberatung, den Ausbau von Sprachkenntnissen, die Verbesserung der Chancengleichheit durch die Berufsbildung sowie in der beruflichen Bildung, die Förderung des Austauschs von Ausbildern und die Unterstützung des Dialogs zwischen den Sozialpartnern.“



“Besondere Anstrengungen sollten (...) zur Verbreitung der Ergebnisse der Projekte, der daraus entstandenen Innovationen sowie der Resultate transnationaler Pilotprojekte, insbesondere bei technologischen Innovationen, unternommen werden.“

“Darüber hinaus sollen die Maßnahmen des LEONARDO-Programms stärker mit dem SOKRATES-Programm und den Aktionsprogrammen der Union und des Europäischen Sozialfonds koordiniert werden.“

Beträchtliche Mittel sollen außerdem für ein Programm aufgewendet werden, welches Untersuchungen, Analysen und den Austausch von Daten zum gesamten Bereich der beruflichen Bildung vorsieht.“

Die vorrangigen Bereiche

Die verschiedenen Maßnahmen betreffen neben den bisherigen Bereichen der Zusammenarbeit im Rahmen von COMETT, PETRA und FORCE insbesondere die Berufsberatung, den Ausbau von Sprachkenntnissen, die Verbesserung der Chancengleichheit durch die Berufsbildung sowie in der beruflichen Bildung, die Förderung des Austauschs von Ausbildern und die Unterstützung des Dialogs zwischen den Sozialpartnern. LEONARDO soll den Sozialpartnern, die eine wichtige Rolle im Bereich der Weiterbildung spielen, sowohl bei der Durchführung bestimmter Maßnahmen als auch bei der Beschaffung von Informationen über innovative Maßnahmen, bei denen die sozialen Akteure vor Ort zusammenarbeiten, Hilfestellung leisten. Die Politik der Union soll überdies ganz konkret den Dialog zwischen Partnern auf verschiedenen Ebenen mit dem Ziel der Förderung der beruflichen Weiterbildung unterstützen.

Besondere Anstrengungen sollten zudem zur Verbreitung der Ergebnisse der Projekte, der daraus entstandenen Innovationen, sowie der Resultate transnationaler Pilotprojekte, insbesondere im Bereich der technologischen Innovationen unternommen werden. Ganz gezielt gefördert werden soll die Verbreitung von Innovationen und der Transfer von Methoden, Ergebnissen und sonstigen Hilfsmitteln, die im Rahmen der Berufsbildungssysteme und Ausbildungsapparate Anwendung finden, wie z. B. Telematik-Netze oder Ausbildungsmethoden wie offener Unterricht oder Fernunterricht. Darüber hinaus sollen die Maßnahmen des LEONARDO-Programms stärker mit dem SOKRATES-Programm und den Aktionsprogrammen der

Union und des Europäischen Sozialfonds koordiniert werden.

Beträchtliche Mittel sollen außerdem für ein Programm aufgewendet werden, welches Untersuchungen, Analysen und den Austausch von Daten zum gesamten Bereich der beruflichen Bildung vorsieht. Die vielversprechenden Ergebnisse, die im Rahmen des FORCE-Programmes erzielt wurden - Ablaufschemata der beruflichen Weiterbildung -, offenbaren die große Bedeutung derartiger Arbeiten für die sukzessive Erstellung anerkannter Vergleichsdaten, die den beteiligten Akteuren, aber vor allen den politischen Entscheidungsträgern erlauben, ihre eigenen Indikatoren und Daten einzuordnen. Dieses im Rahmen von LEONARDO entwickelte Programm ist eng mit den Forschungsprojekten verknüpft, die im Rahmen des sozio-ökonomischen Teils des “Vierten Rahmenprogramms für Forschung und Entwicklung” unterstützt werden.

Schlußbemerkung

Mit LEONARDO hat die Gemeinschaft ein politisches und operationelles Instrument geschaffen, das ganz entscheidend zur Verwirklichung der im Weißbuch skizzierten Ziele beitragen dürfte. Diese Ziele mögen zwar ehrgeizig und in gewisser Hinsicht sogar gewagt erscheinen; durch die entsprechende Qualifizierung von Männern und Frauen, den Wandel der Arbeitsorganisation, ein vermehrtes Angebot an Zugangsmöglichkeiten zur beruflichen Bildung und die Verbreitung von Innovationen und der Ergebnisse aus Forschung und Entwicklung lassen sie sich jedoch realisieren. Die Berufsbildungspolitik der Union wird sich hierfür einsetzen.



Die Gemeinschaftsprogramme im Bereich der beruflichen Bildung.

Dreißig Jahre Zusammenarbeit, Aktionen, Konzertierung

Das Europa der Bildung (...) Der europäische Bildungsmarkt (...) Grenzüberschreitende Bildungspartnerschaften (...) Diese Begriffe gehören mittlerweile zum sprachlichen Allgemeingut und Universum europäischer Ausbilder. Sie sind Anknüpfungspunkte für ihre Arbeit und Methoden, und obwohl sie noch in einzelnen Fällen unerreichte Ziele darstellen, ist doch der europäische Aufbau im Bereich der beruflichen Bildung konkret spürbar. Wie von den Vätern des Vertrags von Rom mit Weitsicht vorausgesehen, hat sich dieses Europa der Bildung allmählich und in Etappen entwickelt. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit können die dreißig Jahre des europäischen Aufbaus in der beruflichen Bildung unter Hinweis auf einige dieser Etappen sowie die wesentlichen Marksteine im schnellen Überblick dargestellt werden.

I. DIE GRUNDLAGEN: allgemeine Grundsätze

Die Maßnahmen der Gemeinschaft auf diesem Gebiet begannen sehr früh, da als Ausgangspunkt der Beschluß des Rates vom 2. April 1963¹ über die allgemeinen Grundsätze für die Durchführung einer gemeinsamen Politik der Berufsausbildung in Anwendung von Artikel 128 des Vertrags von Rom gelten kann. Drei Merkmale dieses Textes sind besonders hervorzuheben:

Zunächst einmal haben sich seine Urheber dem Gedanken einer gemeinsamen

Berufsausbildungspolitik verschrieben, d. h. die damalige Zielvorstellung bestand in der Herstellung einer Kohärenz, ja sogar im Aufgehen der einzelstaatlichen Politik in einer "gemeinsamen Politik" auf Gemeinschaftsebene. Die in der jüngsten Diskussion über die Subsidiarität im Mittelpunkt stehenden Begriffe der Verschiedenheit und Eigenständigkeit der Systeme schienen damals nicht von so ausschlaggebender Bedeutung gewesen zu sein wie heute.

Bei diesen Aussagen ist jedoch zu bedenken, daß die gemeinsame Politik über die Verabschiedung allgemeiner Grundsätze, die der einzelstaatlichen Politik sozusagen als Bezugspunkt dienen sollten, nicht hinausgeht. Es geht bei dieser Politik nicht um eine Vereinheitlichung der nationalen Systeme, sondern vielmehr darum, ihnen einige gemeinsame große Ziele vorzugeben, über die es möglich werden soll, allen Bürgern in der Gemeinschaft gemeinsame Elemente im Bereich der beruflichen Bildung zu vermitteln. Die Frage der Bestimmung gemeinsamer Ziele ist jedoch dreißig Jahre später im Zusammenhang mit dem LEONARDO-Programm² und dem Weißbuch "Wettbewerb, Wachstum, Beschäftigung"³ erneut intensiv erörtert worden.

Schließlich ist die erstaunliche Aktualität des Textes zu betonen. Die großen Ziele der Berufsbildung sowie die meisten der dabei genannten Grundsätze sind nach wie vor gültig. So erkennt man zum Beispiel, mit wieviel Intuition die damaligen Gesetzgeber die Entwicklung der Ausbil-

**Patrick
Clemenceau**

Hauptverwaltungsrat in der GD XXII (Allgemeine und berufliche Bildung und Jugend) der Europäischen Kommission

Der Autor zieht zunächst eine kurze Bilanz der Aktionsprogramme seit den 80er Jahren und setzt sie in Beziehung zu wesentlichen Etappen des europäischen Aufbauwerkes. Anschließend erläutert er die Ziele der Berufsbildungspolitik im Rahmen des Vertrages über die Europäische Union sowie die Grundzüge des LEONARDO-Programms, das das Kernelement dieser Politik bildet.



Der Beschluß von 1963 legt fest, daß "die Aktion der Gemeinschaft (...) mit den Mitgliedstaaten und - ein wesentliches Merkmal - mit den Sozialpartnern abgestimmt sein (muß). Zu diesem Zweck wurde auf Beschluß des Rates der Beratende Ausschuß für die Berufsausbildung geschaffen, der während der nächsten dreißig Jahre der Ort für Konzentrierung, Diskussionen und Konsultationen zu den von der Kommission vorgeschlagenen Maßnahmen und Leitlinien sein sollte."

"Die gemeinschaftliche Berufsbildungspolitik nahm ihren wahren Aufschwung ab 1985-1986 (...) Mit den ab 1985 entwickelten Programmen wurden Lösungen für klar umrissene Probleme gesucht (...) Es geht nicht mehr nur um die Vorgabe einiger gemeinsamer Orientierungen (...), sondern um die Entwicklung von konkreten Aktionsprogrammen zu strategischen Problemen, wie z. B. Jugendarbeitslosigkeit und Förderung der Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen."

"Die Generation der Programme aus den 80er Jahren ist von der Suche nach direkten Maßnahmen geprägt."

derung im Sinne eines lebenslangen Lernprozesses vorausgeahnt haben.

Der Beschluß von 1963 stellte in Ergänzung zu diesen allgemeinen Grundsätzen zudem eine Regel auf, die bis jetzt Bestand hat: die Aktion der Gemeinschaft muß mit den Mitgliedstaaten und - ein wesentliches Merkmal - mit den Sozialpartnern abgestimmt sein. Zu diesem Zweck wurde auf Beschluß des Rates der Beratende Ausschuß für die Berufsausbildung geschaffen, der während der nächsten dreißig Jahre der Ort der Konzentrierung, Diskussion und Konsultation zu den von der Kommission vorgeschlagenen Maßnahmen und Leitlinien sein sollte. Dieses in seiner Funktionsweise zuweilen als zu schwerfällig angesehene Gremium stellt eines der Fundamente der Gemeinschaftsaktion auf diesem Gebiet dar, das sich hierdurch von anderen abhebt.

II. DIE ENTWICKLUNG: die Durchführung der Aktionsprogramme

Die gemeinschaftliche Berufsbildungspolitik nahm ihren wahren Aufschwung ab 1985-1986 aufgrund einer Reihe von Beschlüssen des Rates, die die Grundlage für die Aktionsprogramme bildeten und die die Lehren und vielversprechenden Ergebnisse aus den ersten Versuchsprogrammen Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre - z. B. "Transition" I^{4a} und "Transition II"^{4b} - wieder aufgegriffen.

Die Ausdehnung der Gemeinschaftsprogramme im Bildungsbereich erfolgte im Zusammenhang mit der Einheitlichen Akte und in der Perspektive der Vervollständigung des Binnenmarktes. Die Entfaltungsmöglichkeiten des einzelnen und die Entwicklung seiner Bildung - Anliegen, die die allgemeinen Grundsätze von 1963 beherrschten - machten Zielen Platz, die stärker wirtschaftlich geprägt (manche würden sagen: von einem Ökonomismus bestimmt) sind.

Mit den ab 1985 entwickelten Programmen wurden Lösungen für klar umrissene Probleme gesucht, von denen die meisten bemerkenswerterweise nach wie vor eine zentrale Stellung in der heutigen

Politik einnehmen. Es geht nicht mehr nur um die Vorgabe einiger gemeinsamer Orientierungen - wie beim Beschluß von 1963, sondern um die Entwicklung von konkreten Aktionsprogrammen zu strategischen Problemen, wie z. B. Jugendarbeitslosigkeit und Förderung der Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen.

Die Generation der Programme aus den 80er Jahren ist von der Suche nach direkten Maßnahmen geprägt. Der zentrale Gedanke dieser Programme besteht darin, daß zur Lösung der in den Mitgliedstaaten bestehenden gemeinsamen Probleme die jeweils gemachten Erfahrungen ausgetauscht, die bislang isoliert erarbeiteten Lösungsansätze besser miteinander verglichen und die "erfolgreichen Praktiken" ermittelt und, sofern möglich, übertragen werden müssen. Dieser Eintritt der Gemeinschaft in konkrete Aktionen stellt einen sehr wichtigen Schritt dar. Sie übernimmt damit eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung neuartiger Aktivitäten mit einer immer stärkeren grenzüberschreitenden Dimension und schafft somit ein bevorzugtes Terrain für Modellversuche und Innovationstransfer.

2.1 Überblick über die Aktionsprogramme

COMETT^{5a, 5b}

Dieses 1986 begonnene Programm ist das erste großangelegte Programm zur Förderung des Transfers technologischer Innovationen. Eines seiner Ziele besteht in der Förderung des Transfers von Forschungs- und Entwicklungsergebnissen in Richtung der Betriebe durch eine planmäßige Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Unternehmen und durch Ausbildungsmaßnahmen. Ein weiteres Ziel ist die Verbesserung des Beitrags des Hochschulwesens zur Weiterbildung. COMETT soll im Bereich der Bildung und Ausbildung ein Pendant zum Forschungs- und Entwicklungsprogramm ESPRIT^{6a, 6b} sein. Dieser Gedanke einer Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen als Vertretern von Wissenschaft und Forschung und der Wirtschaft bzw. den Unternehmen ist angesichts der vieldiskutierten Folgen der weltweiten Verflechtung der Märkte und Technologien heute aktueller denn je.



EUROTECNET⁷

Die Innovationen in der Berufsbildung infolge des technologischen Wandels führten zur Schaffung des EUROTECNET-Programms, das 1987 in die Wege geleitet und 1990 konsolidiert wurde. Es soll die Auswirkungen der technologischen Wandlungsprozesse auf die Qualifizierungssysteme und Ausbildungsmethoden erfassen. In gewisser Weise war EUROTECNET Wegbereiter für die beim LEONARDO-Programm im Mittelpunkt stehenden Ziele, nämlich die Anhebung der Qualität der Ausbildung sowie die Innovation in der Ausbildung.

PETRA^{8a, 8b}

In den 80er Jahren nahm die Jugendarbeitslosigkeit massiv zu; folglich suchte man Lösungsansätze für das Problem des Übergangs zwischen der Schule und dem Erwerbsleben. Seit 1988 strebt das PETRA-Programm in bezug auf die Erstausbildung von Jugendlichen das Ziel an, allen Jugendlichen eine breite und anerkannte Basisqualifikation zu sichern, d. h. sie nach Beendigung der Schulpflicht in eine ein- oder, wenn möglich, zweijährige Berufsausbildung zu überführen. Die Gemeinschaft wollte mit diesem Programm einen gewichtigen Beitrag zur Unterstützung der Mitgliedstaaten in ihrem Kampf gegen die Jugendarbeitslosigkeit leisten. Zu diesem Zweck wurden neue Normen für die Erstausbildung in der Gemeinschaft festgelegt, und es wurde eine systematische Zusammenarbeit zwischen den Erstausbildungssystemen herbeigeführt, die sich diesen Kooperations- und Transferpraktiken gegenüber allmählich geöffnet haben.

FORCE⁹

Die Entwicklung der Weiterbildung und der betrieblichen Ausbildungspläne und -programme ist das Ziel von FORCE, das im Jahre 1991 startete. Das Programm will Anreize für mehr und wirksamere Investitionen in die berufliche Weiterbildung der Erwerbstätigen schaffen. Zu diesem Zweck wurden Partnerschaften zur stärkeren Sensibilisierung der öffentlichen Stellen, der Unternehmen - insbesondere der kleinen und mittelständischen Unternehmen -, der Sozialpartner und der ein-

zelnen Arbeitnehmer für den Nutzen von Investitionen in die berufliche Weiterbildung unterstützt.

2.2 Die grenzüberschreitende Dimension der Aktionsprogramme

Die in den Jahren 1985 bis 1990 begonnenen Aktionsprogramme ermöglichten es, Instrumente für die grenzüberschreitende Zusammenarbeit zu schaffen und zu erproben: Herstellung von Partnerschaften, Austauschprogramme für Praktikanten, Studenten, Ausbilder und Berufsbildungsexperten, Konzipierung von Hilfsmitteln zur Beschreibung und Information über die Systeme sowie Einrichtung von beständigeren Kooperationsnetzen zwischen den Mitgliedstaaten und auf Gemeinschaftsebene.

Austauschprogramme

Die Aktionsprogramme auf dem Gebiet der Berufsausbildung sind an sich keine Programme zur Förderung der Mobilität. Die Austauschmaßnahmen sind für strategische Zielgruppen vorgesehen und als Unterstützung oder Teil des Ausbildungsprozesses selbst konzipiert. Beginnend mit dem Austauschprogramm für den Hochschulbereich ERASMUS^{10a, 10b} hat der Austausch von Jugendlichen oder Ausbildern erheblich zur Kenntnis und Verbreitung der Aktionsprogramme der Gemeinschaft beigetragen. Sie sind ihr bekanntestes und am weitesten verbreitetes "Markenzeichen".

□ 20.000 Jugendlichen wurde 1992 und 1993 im Rahmen von PETRA ein Ausbildungsplatz oder eine Arbeitserfahrung in einem anderen Mitgliedstaat ermöglicht. Dies hat der Ausbildung von Jugendlichen in den einzelstaatlichen Systemen eine echte Gemeinschaftsdimension verliehen.

□ Das FORCE-Programm fördert die Mobilität der Ausbilder und Leiter der Personal- und Ausbildungsabteilungen von Unternehmen sowie der mit dem Bereich der Weiterbildung beauftragten Vertreter der Sozialpartner: 400 Leiter von Personalabteilungen, 430 Ausbilder, 130 Personalvertreter und 40 Mitglieder von Gewerkschaftsorganisationen waren im Zeitraum 1991 - 1992 in Austauschpro-

"COMETT^{5a, 5b} (...) ist das erste großangelegte Programm zur Förderung des Transfers technologischer Innovationen."

"EUROTECNET⁷ (...) soll die Auswirkungen der technologischen Wandlungsprozesse auf die Qualifizierungssysteme und Ausbildungsmethoden erfassen."

"PETRA^{8a, 8b} (...) strebt (...) in bezug auf die Erstausbildung von Jugendlichen das Ziel an, allen Jugendlichen eine breite und anerkannte Basisqualifikation zu sichern, d. h. sie nach Beendigung der Schulpflicht in eine ein- oder, wenn möglich, zweijährige Berufsausbildung zu überführen."

"FORCE⁹ (hat) die Entwicklung der Weiterbildung und der betrieblichen Ausbildungspläne und -programme (zum) (...) Ziel (...)"

"(...) der Austausch von Jugendlichen oder Ausbildern (Erasmus) (hat) erheblich zur Kenntnis und Verbreitung der Aktionsprogramme der Gemeinschaft beigetragen."



“(...) die Einrichtung, Durchführung und Entwicklung grenzüberschreitender Pilotprojekte, die zu gemeinsamen Ausbildungsmodulen oder sogar gemeinsamen Ausbildungsmaßnahmen führen sollten, (haben) zu beachtlichen Ergebnissen geführt.”

“(...) die Zusammenstellung vergleichbarer Daten (ist) eine unverzichtbare Etappe, auch im Hinblick auf die Verbesserung des Informations- und Erfahrungsaustauschs zwischen den Mitgliedstaaten.

gramme einbezogen, die dem beschleunigten Innovationstransfer, der Schaffung stabiler Partnerschaften und der Durchführung von Weiterbildungsaktionen dienen.

□ Die im Rahmen des COMETT-Programms ermöglichten 28.000 Betriebspraktika für Studenten spiegeln nur einen geringen Teil der Nachfrage wider, die ca. fünfmal größer ist. Diese Praktika sind sehr gesucht, da sie den Jugendlichen einen nützliche Einführung in das Berufsleben bieten und ihre Aussichten auf einen Arbeitsplatz erheblich verbessern. Darüber hinaus tragen die Praktika nachweislich zur Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Unternehmen bei. Die 1.000 Teilnehmer am Austauschprogramm für Mitarbeiter aus europäischen Hochschulen und Unternehmen haben ebenfalls zur Verbesserung des Technologietransfers zwischen dem Hochschulwesen und der Wirtschaft beigetragen, insbesondere durch das “tacit knowledge“, d. h. die Weitergabe von durch Erfahrung erworbenem Wissen.

Pilotprojekte

Im Hinblick auf die Schaffung eines europäischen Ausbildungsmarktes haben die Konzipierung, Einrichtung, Durchführung und Entwicklung grenzüberschreitender Pilotprojekte, die zu gemeinsamen Ausbildungsmodulen oder sogar gemeinsamen Ausbildungsmaßnahmen führen sollten, zu beachtlichen Ergebnissen geführt. Dieser Tätigkeitsbereich ist zweifellos weniger bekannt als die Austauschprogramme, doch führt er zu tiefgreifenden und nachhaltigen Veränderungen durch die konkrete Zusammenführung von Ausbildern und Akteuren der einzelnen Mitgliedstaaten zur Schaffung und Einführung neuer, auf transnationaler Grundlage konzipierter Ausbildungsprodukte.

□ Im Rahmen der über 700 Projekte des PETRA-Programms haben seit 1988 14.000 Lehrer bzw. Ausbilder und 85.000 Jugendliche an den Aktivitäten des Netzes teilgenommen, um neue und innovative Ausbildungsprodukte zu testen.

□ Die 430 FORCE-Projekte konzentrieren sich auf den Ausbildungs- und Qualifikationsbedarf der Unternehmen, die die überwiegende Mehrheit der 3.500

Teilnehmer an diesen Projekten bilden. Im Mittelpunkt der Projekte steht die Ausbildung zur Anpassung an den industriellen Wandel: Ausbildung als Mittel zur präventiven Bekämpfung der Arbeitslosigkeit durch Vertiefung und Diversifizierung der Kompetenzen der Arbeitnehmer; Ausbildung als Mittel zur Entwicklung neuer Formen der Arbeitsorganisation sowie neuer, für das Überleben oder die Entwicklung des Unternehmens erforderlicher Kompetenzen; Ausbildung als Mittel zur Entwicklung, insbesondere durch Anpassung an die neuen Technologien.

□ EUROTECNET hat die Entwicklung neuer, flexibler Lösungen bei Ausbildungsproblemen angeregt, die dann im Projektnetz Verbreitung finden: Entwicklung neuer Konzepte zu den augenblicklichen oder zukünftigen Tendenzen im Zuge des fortschreitenden technologischen Wandels (Fähigkeit zur Selbstausbildung, qualifizierende Organisation, Schlüsselqualifikationen/-kompetenzen), Fallstudien zur Veranschaulichung dieser Konzepte, Studien zur branchenübergreifenden Ausbildungsbedarfsanalyse und Entwicklung von Mitteln und Instrumenten zur Förderung der Multiplikatorwirkung.

□ Die mit Unterstützung von COMETT II für die unterschiedlichsten Technologiebereiche veranstalteten 7.000 Ausbildungslehrgänge sollten über 200.000 Personen ansprechen, davon 140.000 aus der Wirtschaft. Die 3.000 Lehrmittel, die entwickelt worden sind oder zur Zeit entwickelt werden, dürften ihrerseits ungefähr 500.000 Personen in Europa erreichen. Im Vergleich zu COMETT I haben die während des COMETT II-Programms veranstalteten Kurse ein immer zahlreicheres Publikum ansprechen können, insbesondere weibliche Teilnehmer. Mehrere Projekte konnten die Effizienz neuer Lehrmittel, vor allem von Multimedien, im Vergleich zum traditionellen Ausbildungsinstrumentarium nachweisen.

Studien und Untersuchungen

Die Unterschiedlichkeit der Berufsbildungssysteme der Mitgliedstaaten, was Organisation, Rolle der Akteure und Finanzierungsquellen betrifft, ist von grundlegender Bedeutung für die Aktivitäten der Gemeinschaft und die von ihr



angestrebte Zusammenarbeit. Um diese Vielfalt der Systeme der Erstausbildung und Weiterbildung in den Griff zu bekommen und deren Funktionsweise zu verstehen, ist die Zusammenstellung vergleichbarer Daten eine unverzichtbare Etappe, auch im Hinblick auf die Verbesserung des Informations- und Erfahrungsaustauschs zwischen den Mitgliedstaaten.

□ Im Rahmen von FORCE wurden vergleichende Übersichten über die verfügbaren Daten zu Weiterbildungsmaßnahmen in den Betrieben erstellt. Eine in Verbindung mit EUROSTAT durchgeführte statistische Untersuchung tritt in ihre operative Phase ein. Durch sie wird man zum ersten Mal auf Gemeinschaftsebene über vergleichbare Daten über die Maßnahmen und finanziellen Aufwendungen der europäischen Unternehmen auf diesem Gebiet sowie einen objektiven Ansatz zur Erfassung des Umfangs und der Qualität der von den Unternehmen für ihre Mitarbeiter unternommenen Ausbildungsmaßnahmen verfügen.

□ Drei Branchenstudien (Einzelhandel, Nahrungsmittelerzeugung, Kfz-Reparatur) ermöglichen eine Bestandsaufnahme der signifikantesten Ausbildungspraktiken in diesen Branchen in Europa. Eine vierte Studie (Straßengüterverkehr) wird gerade vorbereitet. Alle diese Untersuchungen sind der Ausgangspunkt für die Bildung europäischer sektoraler Netze unter Beteiligung der Akteure aus den zwölf Mitgliedstaaten (Forschungsinstitute, Unternehmen, Sozialpartner).

□ Die Analyse der Tarifvertragspolitik ermöglichte eine Bestandsaufnahme der gemeinsamen Maßnahmen, Absprachen und Konzertierungen der Sozialpartner auf dem Gebiet der Weiterbildung. Sie erlaubt eine bessere Einbeziehung der Sozialpartner in ihrer Eigenschaft als Akteure der Berufsausbildung von Arbeitnehmern in der Gemeinschaft.

Netzwerke

Zum Zwecke des Austauschs und der Zusammenarbeit sind verschiedene Arten von grenzüberschreitenden Netzen geschaffen worden. Sie sichern die Beständigkeit der Kooperation und ermöglichen eine optimale Nutzung ihrer Ergebnisse.

□ Zuständig für die Einführung und praktische Durchführung des PETRA-Programms in den Mitgliedstaaten ist ein Netz von nationalen Koordinierungsstellen; dieses Netz ist zu einem Schlüsselinstrument bei der Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit sowie von Innovationen auf dem Gebiet der Erstausbildung bzw. ganz allgemein der sozialen und beruflichen Eingliederung von Jugendlichen geworden. Darüber hinaus bilden das Netz der grenzüberschreitenden Ausbildungspartnerschaften für Jugendliche und das Netz der nationalen Berufsberatungsstellen eine erste, äußerst nützliche Struktur der Gemeinschaft für die Förderung weiterer Kooperationsformen.

□ Das COMETT-Programm ermöglichte die Schaffung von 205 Ausbildungspartnerschaften Hochschule-Wirtschaft (APHW). Diese APHW sind in gewisser Weise Schnittstellen zwischen dem Hochschulwesen und den Unternehmen. Einige APHW haben ein "regionales", andere ein "sektorales" Betätigungsfeld und sind auf einen bestimmten Technologiebereich spezialisiert. Diese Partnerschaften stehen in enger Verbindung miteinander und sind wichtige Instrumente zur Ermittlung der in Europa in den einzelnen Fachgebieten verfügbaren Kompetenzen sowie zur Erfassung des Ausbildungsbedarfs beim Transfer technologischer Innovationen. Über die APHW hat COMETT den europäischen Dialog zwischen Hochschule und Unternehmen über Bildung und Ausbildung in die Wege geleitet, einen Dialog, den es bislang so gut wie nicht gab und der nun die Einführung von Ausbildungsmöglichkeiten erlaubt, die dem Angebot und dem wirklichen Bedarf besser entsprechen.

III. LEONARDO: eine neue Rechtsgrundlage und Rationalisierung der Aktivitäten

3.1 Der Vertrag über die Europäische Union als neuer Bezugsrahmen

In einem Bereich, in dem die Kompetenzen auf die Gemeinschaft und die Mitgliedstaaten aufgeteilt sind, bedeuten die Bestimmungen von Artikel 127 des

Im Rahmen von FORCE wurden vergleichende Übersichten über die verfügbaren Daten zu Weiterbildungsmaßnahmen in den Betrieben erstellt. Eine in Verbindung mit EUROSTAT durchgeführte statistische Untersuchung tritt in ihre operative Phase ein.

„Drei Branchenstudien (Einzelhandel, Nahrungsmittelerzeugung, Kfz-Reparatur) ermöglichen eine Bestandsaufnahme der signifikantesten Ausbildungspraktiken in diesen Branchen in Europa.“

„Die Analyse der Tarifvertragspolitik ermöglichte eine Bestandsaufnahme der gemeinsamen Maßnahmen, Absprachen und Konzertierungen der Sozialpartner auf dem Gebiet der Weiterbildung.“

„Zum Zwecke des Austauschs und der Zusammenarbeit sind verschiedene Arten von grenzüberschreitenden Netzen geschaffen worden. Sie sichern die Beständigkeit der Kooperation und ermöglichen eine optimale Nutzung ihrer Ergebnisse.“

„(...) die Bestimmungen von Artikel 127 des Vertrags über die Europäische Union (bedeuten) eine erhebliche Änderung der früheren Rechtslage gemäß Art. 128 des Vertrags von Rom. (...)“



Ziele der Berufsbildungspolitik im Rahmen des Vertrages über die Europäische Union:

- **“Erleichterung der Anpassung an die industriellen Wandlungsprozesse, insbesondere durch berufliche Bildung und Umschulung;**
- **Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung zur Erleichterung der beruflichen Eingliederung und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt;**
- **Erleichterung des Zugangs zur Berufsbildung und Förderung der Mobilität der Ausbilder und der in der beruflichen Bildung befindlichen Personen, insbesondere der Jugendlichen;**
- **Förderung der Zusammenarbeit in Fragen der beruflichen Bildung zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen;**
- **Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme im Rahmen der Berufsbildungssysteme der Mitgliedstaaten.”**

“Die von der Gemeinschaft ausgehende Antriebskraft kommt in den allgemeinen Zielvorgaben des LEONARDO-Programms (...) zum Ausdruck.”

“(…) Mit den in LEONARDO festgelegten Gemeinschaftsmaßnahmen sollen die allgemeinen Zielvorgaben operationalisiert werden“

Vertrags über die Europäische Union eine erhebliche Änderung der früheren Rechtslage gemäß Art. 128 des Vertrags von Rom. Der Text besagt insbesondere, daß die Gemeinschaft eine Berufsbildungspolitik durchzuführen hat, die die Maßnahmen der Mitgliedstaaten unterstützt und ergänzt, während die Tätigkeit der Gemeinschaft früher darin bestand, allgemeine Grundsätze einer gemeinsamen Berufsbildungspolitik festzulegen.

Diese Berufsbildungspolitik soll fünf große Ziele anstreben entsprechend den grundlegenden Fragen, vor die sich die Gemeinschaft gestellt sieht und die ihr eine besondere Verantwortung auferlegen:

- Erleichterung der Anpassung an die industriellen Wandlungsprozesse, insbesondere durch berufliche Bildung und Umschulung;
- Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung zur Erleichterung der beruflichen Eingliederung und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt;
- Erleichterung des Zugangs zur Berufsbildung und Förderung der Mobilität der Ausbilder und der in der beruflichen Bildung befindlichen Personen, insbesondere der Jugendlichen;
- Förderung der Zusammenarbeit in Fragen der beruflichen Bildung zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme im Rahmen der Berufsbildungssysteme der Mitgliedstaaten.

Der Text sieht ausdrücklich vor, daß die Maßnahmen der Gemeinschaft keine Harmonisierung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften der Mitgliedstaaten beinhalten dürfen und daß letzteren weiterhin die Verantwortung für Lehrinhalte und Gestaltung der beruflichen Bildung obliegt. Diese Bestimmung ist von grundlegender Bedeutung. Die Harmonisierung ist nicht ausgeschlossen, weil sie etwa zu schwierig zu bewerkstelligen wäre, sondern weil sie kontraproduktiv wäre und nicht den Zielen der Europäischen Union entspräche. Die Vielfalt der Systeme und die Verantwortung der Mitgliedstaaten für die Gestaltung und den Inhalt der beruf-

lichen Bildung werden somit als grundlegende Elemente der Politik der Gemeinschaft anerkannt. Die Hauptrolle bei der Finanzierung und Durchführung von Berufsbildungsmaßnahmen kommt den Behörden der Mitgliedstaaten und den Sozialpartnern zu. Die Rolle der Gemeinschaft besteht darin, neue Impulse zu geben und innovativ zu wirken.

3.2 Die Hauptmerkmale des LEONARDO-Programms

Die von der Gemeinschaft ausgehende Antriebskraft kommt in den allgemeinen Zielvorgaben des LEONARDO-Programms für die berufliche Bildung zum Ausdruck, die eine Verbesserung der Qualität und Innovationsfähigkeit der Berufsbildung vorsehen. Diese Katalysatorrolle der Gemeinschaft ist ein wichtiger Aspekt, der in Zukunft durch die Bereitstellung weiterer Instrumente ergänzt werden muß.

Mit den in LEONARDO festgelegten Gemeinschaftsmaßnahmen sollen die allgemeinen Zielvorgaben operationalisiert werden. Sie sollen die Aktivitäten der Mitgliedstaaten auf dem Gebiet der beruflichen Bildung durch Einbringung einer transnationalen Dimension unterstützen und vervollständigen. LEONARDO zielt auf eine starke Vereinfachung und Rationalisierung der Gemeinschaftsmaßnahmen und -aktionen ab.

Eine gewisse Kontinuität ist insofern gegeben, als die verschiedenen Arten von Maßnahmen, wie sie in früheren Programmen praktiziert wurden, weiterhin zum Zuge kommen und systematisiert werden: Kooperations-Pilotprojekte, Austausch verschiedener in der Ausbildung befindlicher Personengruppen, Untersuchungen und Analysen. Gleichzeitig ist allerdings auch eine Akzentverschiebung zugunsten der Verbreitung der Ergebnisse und der Förderung des Multiplikatoreffekts festzustellen. Es herrscht der Eindruck, daß die aus den grenzüberschreitenden Partnerschaften gewonnenen Erkenntnisse zwar von großem Interesse sind, ihre Nutzung jedoch in der Gemeinschaft insgesamt noch nicht zufriedenstellend ist. Stärkere Anstrengungen in diese Richtung könnten das Konzept des europäischen Ausbildungsmarktes oder besser, des europäischen Bildungsraums - schließlich han-



delt es sich nicht nur um privatwirtschaftliche Akteure - konkreter werden lassen.

Zu beachten ist ferner, daß eine Unterscheidung zwischen system- und markt-orientierten Maßnahmen vorgenommen wurde. Diese Unterscheidung will keine hermetische Trennung zwischen den Aktivitäten der privaten und jenen der staatlichen Akteure herbeiführen, sondern soll lediglich dazu dienen, den Wirkungsgrad der Gemeinschaftsaktionen auf die nationalen Systeme deutlicher zu machen. Einige Maßnahmen betreffen hauptsächlich Anwender (z. B. Erarbeitung eines Ausbildungsmoduls für von einer begrenzten Gruppe von Unternehmen eingesetzte besondere Technologien), andere wiederum sind breiter angelegt (Konzipierung von Ausbildungsmodulen für die Schlüsselkompetenzen in der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung). Diese Unterscheidung nach der Zielsetzung - und der dazugehörigen Verfahrensweise - mit der eine verbesserte Abstimmung zwischen den Gemeinschaftsaktionen und den einzelstaatlichen Maßnahmen ermöglichen.

Das Ziel einer fachübergreifenden Zusammenarbeit, der Gedanke des lebenslangen Lernens, des Kontinuums, sind die Eckpfeiler des LEONARDO-Programms. Es ist offensichtlich, daß die Zusammenarbeit in den Mitgliedstaaten zwischen Praktikern und Planern aus unterschiedlichen Bereichen aus wohlbekannten Gründen schwierig und zuweilen stark eingeschränkt ist; offenkundig ist aber auch, daß diese fachübergreifende Zusammenarbeit einen wesentlichen Vorteil für den allgemeinen Beziehungen zwischen Bildungssystem und Wirtschaft darstellt. Die Gemeinschaft kann eine entscheidende Rolle bei der Förderung der Entwicklungen spielen. Der bei der Aktion der Gemeinschaft im Mittelpunkt stehende Gedanke der grenzüberschreitenden Partnerschaften muß weitere Verbreitung finden. Die Akteure aus unterschiedlichen Ländern, Kulturen und Systemen lernen in diesen Partnerschaften, gemeinsam zu arbeiten und Aufgaben zu bewältigen. Dieser Gedanke muß auch auf die Akteure aus unterschiedlichen Bereichen (Erstausbildung, Weiterbildung) Anwendung finden, nicht zuletzt, um die institutionellen und organisatorischen Schranken aufzuheben, die die Leistungsfähigkeit der Systeme insgesamt und insbesondere ihre

Innovations- und Entwicklungsfähigkeit einschränken.

Sollen Anstöße gegeben und eine Hebelwirkung erzielt werden, ist die Synergie der Mittel von zentraler Bedeutung. Im Rahmen des LEONARDO-Programms wird daher besonders die Koordinierung mit anderen Gemeinschaftsaktionen angestrebt. Die durch LEONARDO unterstützten Maßnahmen beziehen sich im wesentlichen auf die Konzipierung von Ausbildungsmaßnahmen, die Entwicklung von innovativen Produkten und Methoden und auf die Verbreitung der Ergebnisse unter Nutzung des Multiplikatoreffekts. Das Programm sollte nur am Rande die Durchführung von Ausbildungsmaßnahmen als solchen unterstützen; daher auch das Streben nach Komplementarität zwischen dem Aktionsprogramm und den aus dem Europäischen Sozialfonds stammenden finanziellen Beihilfen, die hauptsächlich die Kosten der Durchführung von Ausbildungsmaßnahmen nach der Vorbereitungs- und Konzipierungsphase betreffen.

Weitere Elemente des Programms sind ebenfalls erwähnenswert, ohne daß man sie in diesem Stadium in ihrer Tragweite genau einzuschätzen wüßte. So könnte ein partnerschaftlich zwischen Kommission und den Mitgliedstaaten erstelltes Evaluierungsinstrumentarium die Transparenz und Kenntnis von Gemeinschaftsaktionen sowie deren Auswirkungen auf die einzelstaatlichen Systeme erheblich verbessern. Die Erweiterung der Gemeinschaft auf die nordischen Länder, die eine lange und in vieler Hinsicht originelle Tradition auf dem Gebiet der beruflichen Bildung haben, könnte außerdem zu einer neuen Dynamik und zur Zusammenarbeit in neuen Themenbereichen führen. Man denke in diesem Zusammenhang an die Erfahrungen, die sie bezüglich der Anwendung der Kommunikationstechnologie beisteuern könnten, oder an ihren Ansatz zum lebenslangen Lernen.

Die laufenden Aktionsprogramme wurden Ende 1994 abgeschlossen. Sie haben zu wichtigen und konkreten Ergebnissen geführt und die Grundlagen für eine grenzüberschreitende Zusammenarbeit geschaffen. Diese vielversprechenden Resultate haben die Bedeutung und den Beitrag von allgemeiner und systemati-

“Eine gewisse Kontinuität ist insofern gegeben, als die verschiedenen Arten von Maßnahmen, wie sie in den früheren Programmen praktiziert wurden, weiterhin zum Zuge kommen und systematisiert werden. (...) Gleichzeitig ist allerdings auch eine Akzentverschiebung zugunsten der Verbreitung der Ergebnisse und der Förderung des Multiplikatoreffekts festzustellen.”

“Das Ziel einer fachübergreifenden Zusammenarbeit, der Gedanke des lebenslangen Lernens, des Kontinuums, sind die Eckpfeiler des LEONARDO-Programms.”

“Im Rahmen des LEONARDO-Programms wird (...) besonders die Koordinierung mit anderen Gemeinschaftsaktionen angestrebt.”



schers gestalteten Kooperationsmaßnahmen bewiesen. Mit LEONARDO soll eine weitere Etappe eingeleitet werden. Seine Ziele sind ehrgeizig, wobei die rationellere Gestaltung der Maßnahmen allem Anschein nach seine Wirkung und Transparenz verbessern könnten. Dies ist um so wichtiger, als die Rolle der beruflichen Bildung verstärkt werden muß, um der europäischen Wettbewerbsfähigkeit

wieder Dynamik zu verschaffen und die Arbeitslosigkeit abzubauen. Die Förderung der Qualität der Systeme und ihrer Innovationsfähigkeit durch Gemeinschaftsmaßnahmen wie auch eine größere Kohärenz der Ziele und Maßnahmen müssen angesichts der momentan angespannten Haushaltslage der Mitgliedstaaten im Mittelpunkt der Bemühungen stehen.

Quellen:

1 "Beschluß des Rates vom 2. April 1963 über die Aufstellung allgemeiner Grundsätze für die Durchführung einer gemeinsamen Politik der Berufsausbildung", in: Abl. Nr. 63 vom 20. 04. 1963, S. 1338.

2 "Gemeinsamer Standpunkt (EG) Nr. 31/94, vom Rat festgelegt am 18. Juli 1994, im Hinblick auf den Erlaß des Beschlusses 94/(...)/EG des Rates vom (...) über ein Aktionsprogramm zur Durchführung einer Berufsbildungspolitik der Europäischen Gemeinschaft" in: Abl. Nr. 244 vom 31. 08. 1994, S. 7.

3 "Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung, Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert. Weißbuch", KOM (93) 700 endg., 05. 12. 1993.

4a "Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 13. Dezember 1976, betreffend Maßnahmen zur besseren Vorbereitung der Jugendlichen auf den Beruf und zur Erleichterung ihres Übergangs von der Schule zum Berufsleben" in: Abl. Nr. C 308 vom 30. 12. 1976, S. 1.

4b Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 12. Juli 1982, betreffend Maßnahmen zur besseren Vorbereitung der Jugendlichen auf den Beruf und zur Erleichterung ihres Übergangs von der Schule zum Berufsleben" in: Abl. Nr. C 193 vom 28. 07. 1992, S. 1.

5a "Beschluß des Rates vom 24. Juli 1986 zur Annahme des Programms über Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft auf dem Gebiet der Technologie (COMETT)" in: Abl. Nr. 222 vom 08. 08. 1986, S. 17.

5b "Beschluß des Rates vom 16. Dezember 1988 über die Verabschiedung der zweiten Phase des Programms über Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft im Bereich der Aus- und Weiterbildung auf dem Gebiet der Technologie (COMETT II) (1990 - 1994)" in: Abl. Nr. L 13 vom 17. 01. 1989, S. 28.

6a "Beschluß des Rates vom 28. Februar 1984 über ein europäisches Forschungs- und Entwicklungsprogramm auf dem Gebiet der Informationstechnologien (ESPRIT)" in: Abl. Nr. L 67 vom 09. 03. 1984, S. 54.

6b "Entscheidung des Rates vom 11. April 1988 über das Europäische Strategische Forschungs- und Entwicklungsprogramm auf dem Gebiet der Informationstechnologien (ESPRIT)" in: Abl. Nr. L 118 vom 06. 05. 1988, S. 32.

7 "Beschluß des Rates vom 18. Dezember 1989 über ein Aktionsprogramm zur Förderung von Innovationen in der Berufsbildung in der Folge des technologischen Wandels in der Europäischen Gemeinschaft (EUROTECNET)" in: Abl. Nr. L 393 vom 30. 12. 1989, S. 29.

8a "Beschluß des Rates vom 1. Dezember 1987 über ein Aktionsprogramm für die Berufsbildung Jugendlicher und zur Vorbereitung der Jugendlichen auf das Erwachsenen- und Erwerbsleben" in: Abl. Nr. L 346 vom 10. 12. 1987, S. 31.

8b "Beschluß des Rates vom 22. Juli 1991 zur Änderung des Beschlusses 87/569/EWG über ein Aktionsprogramm für die Berufsbildung Jugendlicher und zur Vorbereitung der Jugendlichen auf das Erwachsenen- und Erwerbsleben (PETRA)" in: Abl. Nr. L 214 vom 02. 08. 1991, S. 69.

9 "Beschluß des Rates vom 29. Mai 1990 über ein Aktionsprogramm zur Förderung der beruflichen Weiterbildung in der Europäischen Gemeinschaft (FORCE)" in: Abl. Nr. L 156 vom 21. 06. 1990, S. 1.

10a "Beschluß des Rates vom 15. Juni 1987 über ein gemeinschaftliches Aktionsprogramm zur Förderung der Mobilität von Hochschulstudenten (ERASMUS)" in: Abl. Nr. L 166 vom 25. 06. 1987, S. 20.

10b "Beschluß des Rates vom 14. Dezember 1989 zur Änderung des Beschlusses 87/327/EWG über ein gemeinschaftliches Aktionsprogramm zur Förderung der Mobilität von Hochschulstudenten (ERASMUS)" in: Abl. Nr. L 395 vom 30. 12. 1989, S. 23.



Investition in den Menschen Politik und Schwer- punkte des Europäi- schen Sozialfonds

Die Investition in das Humankapital, insbesondere mittels allgemeiner und beruflicher Bildung, gilt heute in zunehmenden Maße als bedeutender Faktor für das wirtschaftliche Wachstum und die Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit.

Seit über 35 Jahren investiert der Europäische Sozialfonds (ESF) in den Menschen und leistet damit einen bedeutenden Beitrag zum Aufbau eines sozialen Europas, das auf der Prämisse basiert, daß jedem Bürger das Recht auf eine angemessene Grundausbildung und auf einen sicheren Arbeitsplatz zusteht.

Während dieser Zeit hat der ESF einige grundsätzliche Veränderungen durchlaufen. Seine Aufgaben, Tätigkeitsfelder, Instrumente und Schwerpunkte wurden regelmäßig den Gegebenheiten angepaßt, um sein optimales Wirken als Instrument der Verwirklichung einer europäischen Politik zur Entwicklung der Humanressourcen sicherzustellen.

Die wohl augenfälligsten Anpassungen, die der ESF in jüngster Zeit sowohl in inhaltlicher als auch in verfahrenstechnischer Hinsicht durchlaufen hat, wurden 1988 im Rahmen der generellen Reform der Europäischen Strukturpolitik für den Zeitraum 1989-1993 und 1993 für den Zeitraum 1994-1999 vorgenommen. Das Jahr 1994 stellt somit eine Art Scheideweg dar, der das Ende der ersten Periode und den Beginn einer neuen, weitaus ambitionierteren Reform markiert.

1. Die Dimension der Humanressourcen im Rahmen der Strukturfonds der Europäischen Gemeinschaft: Globalbewertung des Zeitraums 1989-1993

Ziel der Strukturfonds ist die Förderung des wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalts, insbesondere durch die Verminderung regionaler Unterschiede.

Um eine möglichst effektive Antwort auf eine solch wichtige und ambitionierte Herausforderung geben zu können, bedarf es nicht nur eines langfristigen Engagements und der Mobilisierung erheblicher Finanzmittel, sondern auch einer kohärenten Vorgehensweise, bei der die Dimension der Humanressourcen einen integralen Bestandteil des Gesamtgefüges bildet.

Die Unterstützung der Gemeinschaft für die Strukturpolitik im Zeitraum 1989-1993 konzentrierte sich auf die folgenden fünf Schwerpunkte:

- Entwicklung und strukturelle Anpassung schwach entwickelter Regionen
- Wiederbelebung absterbender Industrieregionen
- Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit
- Förderung der Eingliederung junger Menschen in den Arbeitsmarkt
- Anpassung landwirtschaftlicher Strukturen und Entwicklung ländlicher Gebiete.

Der Europäische Sozialfonds stellte allein Mittel für den dritten und vierten der hier genannten Schwerpunkte bereit; zur Verwirklichung der übrigen Zielsetzungen trug er gemeinsam mit den anderen Strukturfonds bei.



Antonis Kastrissianakis

seit September 1993
Leiter des Referats
"Koordination und
Information für den
Europäischen

Sozialfonds" innerhalb der
GD V der Europäischen
Kommission

"Seit über 35 Jahren investiert der Europäische Sozialfonds (ESF) in den Menschen und leistet damit einen bedeutenden Beitrag zum Aufbau eines sozialen Europas, das auf der Prämisse basiert, daß jedem Bürger das Recht auf eine angemessene Grundausbildung und auf einen sicheren Arbeitsplatz zusteht. (...) Die wohl augenfälligsten Anpassungen, die der ESF in jüngster Zeit sowohl in inhaltlicher als auch in verfahrenstechnischer Hinsicht durchlaufen hat, wurden 1988 im Rahmen der generellen Reform der Europäischen Strukturpolitik für den Zeitraum 1989-1993 und 1993 für den Zeitraum 1994-1999 vorgenommen. Das Jahr 1994 stellt somit eine Art Scheideweg dar, der das Ende der ersten Periode und den Beginn einer neuen, weitaus ambitionierteren Reform markiert."

*) Die geäußerten Ansichten stellen ausschließlich die Meinung des Autors dar und entsprechen nicht unbedingt der Ansicht der Europäischen Kommission.



“Die Unterstützung der Gemeinschaft für die Strukturpolitik im Zeitraum 1989-1993 konzentrierte sich auf die folgenden fünf Schwerpunkte:

- **Entwicklung und strukturelle Anpassung schwach entwickelter Regionen**
- **Wiederbelebung absterbender Industrieregionen**
- **Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit**
- **Förderung der Eingliederung junger Menschen in den Arbeitsmarkt**
- **Anpassung landwirtschaftlicher Strukturen und Entwicklung ländlicher Gebiete.“**

“Besonderes Gewicht wurde auf den Ausbau vorhandener Aus- und Weiterbildungssysteme gelegt und somit auf die Verbesserung der Qualität des Bildungsangebots. Gleichzeitig richteten sich die Bemühungen auch auf die Erweiterung des Zugangs zur Aus- und Weiterbildung.“

“Neben den schwach entwickelten Regionen lag ein weiterer Tätigkeitsschwerpunkt der Gemeinschaft auf der Unterstützung nationaler Maßnahmen, die die Eingliederung von Langzeitarbeitslosen und Jugendlichen in den Arbeitsprozeß verfolgten.“

Zwischen 1989 und 1993 wurden rund 78 Mio. ECU (zum Kurs von 1994) aus Mitteln der Gemeinschaft für die Entwicklung der Infrastruktur, der Produktivinvestitionen und der Humanressourcen aufgebracht. Etwa zwei Drittel dieses Betrags gingen in die Entwicklung und strukturelle Anpassung der schwach entwickelten Regionen. Profitieren konnten davon rund 70 Millionen Menschen, das ist gut ein Fünftel der Gesamtbevölkerung der Union. Insgesamt beliefen sich die Aufwendungen der Gemeinschaft für die Entwicklung der Humanressourcen auf rund 25 Millionen ECU.

Die Auswirkungen der zwischen 1989 und 1993 durchgeführten Maßnahmen müssen auch vor dem Hintergrund zunehmender wirtschaftlicher und sozialer Probleme gesehen werden.

Förderung schwach entwickelter Regionen

Der Beitrag der Gemeinschaft betrug zwischen 1% und 3,5% des Bruttoinlandsprodukts dieser Regionen. In Griechenland, Irland und Portugal summierte sich der Betrag auf gut 10% der Gesamtinvestitionen.

Insgesamt gesehen konnten die betroffenen Regionen, insbesondere Portugal, Spanien und Irland, ihre relative Position innerhalb der Union bezüglich des Pro-Kopf-Einkommens innerhalb dieses Zeitraums verbessern.

Obwohl die Arbeitslosigkeit in den meisten Regionen gestiegen ist, konnte durch die Unterstützung der Gemeinschaft bei der Schaffung von rund 500.000 Arbeitsplätzen eine weitere Verschlechterung der Lage verhindert werden.

Der Beitrag der Gemeinschaft zur Entwicklung der Humanressourcen, bei denen der Rückstand in den betroffenen Regionen zumindest ebenso groß ist wie bei der Infrastruktur oder dem Produktivkapital, belief sich auf rund 12,5 Millionen ECU, das ist etwa die Hälfte der im Rahmen des Europäischen Sozialfonds verfügbaren Mittel.

Besonderes Gewicht wurde auf den Ausbau vorhandener Aus- und Weiterbildungssysteme gelegt und damit die **Qua-**

lität des Bildungsangebots verbessert. Gleichzeitig richteten sich die Bemühungen auch auf die Erweiterung des **Zugangs** zur Aus- und Weiterbildung. Im Ergebnis wurde eine Verbesserung der Schülerzahlen in den Altersgruppen der 15-19 und der 20-26jährigen erzielt.

Fachliche Unterstützung wurde zu einem Hauptinstrument bei der Überwindung von Entwicklungshindernissen, die in unzureichenden Planungs-, Durchführungs-, Überwachungs- und Evaluierungsverfahren begründet lagen. In vielen Fällen wurde fachliche Unterstützung bei der Modernisierung der institutionellen und rechtlichen Rahmenbedingungen geleistet. Dezentralisierung, progressive Einbeziehung der Tarifpartner und die Stärkung der Rolle lokaler Institutionen waren häufig das Ergebnis dieser Maßnahmen. Besondere Einrichtungen, wie z.B. Beobachtungsstellen, die den Arbeitsmarkt einschätzen und den Qualifikationsbedarf ermitteln, wurden ebenfalls geschaffen.

Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit und Förderung der Eingliederung junger Menschen in den Arbeitsprozeß.

Neben den schwach entwickelten Regionen lag ein weiterer Tätigkeitsschwerpunkt der Gemeinschaft auf der Unterstützung nationaler Maßnahmen, die die Eingliederung von Langzeitarbeitslosen und Jugendlichen in den Arbeitsprozeß verfolgten. Zwischen 1989 und 1993 profitierten etwa 7,5 Millionen Menschen von Fördermaßnahmen, für die rund 10,5 Mio. ECU von der Gemeinschaft ausgegeben wurden.

Der hierbei verfolgte Ansatz bestand hauptsächlich in der Bereitstellung von Grundbildungsmaßnahmen als Vorbedingung für eine Weiterqualifizierung und den Zugang zum Arbeitsmarkt sowie von Weiterbildungsmaßnahmen, die zu anerkannten Abschlüssen führen. Seit vielen Jahren legt die Gemeinschaft ein besonderes Augenmerk auf Behinderte und andere Gruppen, die bei der Integration in den Arbeitsmarkt spezifischen Problemen ausgesetzt sind. Dies zeigt sich darin, daß rund 10% der Aufwendungen der Ausbildung von Behinderten und 4% der Ausbildung von Wanderarbeitnehmern gewidmet waren.



Obwohl der Anteil der Gemeinschaft verglichen mit den nationalen Aufwendungen in diesem Bereich relativ gering ausfiel, leistete er doch einen wichtigen Beitrag für die Entwicklung innovativer Ansätze, insbesondere im Hinblick auf die Integration benachteiligter Gruppen. Hierzu zählen die Förderung von Projekten, bei denen Arbeitserfahrungs- oder Ausbildungsmaßnahmen mit Verbesserungen in der Infrastruktur eines Gebietes kombiniert wurden, oder der Aufbau von Genossenschaften oder anderen Unternehmen, deren Hauptzweck die Integration von Arbeitslosen ist, die gleichzeitig aber auch marktgerechte Dienstleistungen oder Produkte anbieten.

Der Beitrag der Gemeinschaft auf diesem Feld hatte spürbare Auswirkungen auf den länderübergreifenden Informations- und Erfahrungsaustausch, insbesondere über erfolgreiche Praktiken auf dem Gebiet der lokalen Beschäftigungsinitiativen, der Gründung kleiner und mittlerer Unternehmen, der Ausbildung von Ausbildern, der Weiterbildung in neuen Technologien und der Optimierung des lokalen Potentials zur Schaffung von Arbeitsplätzen.

2. Neue Herausforderungen und Schwerpunkte: die Politik des ESF für den Zeitraum 1994-1999

Trotz der bemerkenswerten Fortschritte, die in der vorangegangenen Periode durch das Eingreifen der Strukturfonds erzielt worden sind, sieht sich die Union einer ernsthaften wirtschaftspolitischen Herausforderung gegenüber, die ihren Ausdruck in der unannehmbar hohen Arbeitslosenquote findet. Derzeit sind nahezu 19 Millionen Menschen ohne Arbeit, über 50 Millionen leben an oder unterhalb der Armutsgrenze, und etwa 5 Millionen junger Menschen verfügen weder über eine Ausbildung noch über Grundfertigkeiten.

Diese Zahlen zeigen lediglich die Spitze eines Eisbergs; vielleicht genau so schwerwiegend ist die verbreitete **Unterbeschäftigung** in der Union, verbunden mit sehr niedrigen Beschäftigungsraten in vielen Mitgliedstaaten.

Zusammengenommen verweisen diese Zahlen auf die Notwendigkeit einer verbesserten Verwaltung und Nutzung des größten Aktivpostens, über den die Union verfügt: ihre Humanressourcen.

Um dieser Entwicklung entgegenzuwirken, hat die Kommission als Antwort auf diese große Herausforderung eine mittelfristige Handlungsstrategie entwickelt, die im Weißbuch über Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung beschrieben ist, das im Dezember 1993 vom Ministerrat gebilligt wurde. Das Weißbuch entwirft die Grundlagen einer neuen Beschäftigungsarchitektur für Europa, die auf zwei fundamentalen Zielsetzungen beruht: der Notwendigkeit, sowohl nachhaltiges als auch beschäftigungswirksames Wachstum zu erreichen.

Schlüsselemente dieser Strategie sind der teilweise Übergang von nachträglichen zu vorbeugenden Maßnahmen bei der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit, eine Abkehr von der reinen Einkommenssicherung hin zu aktiveren arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen sowie eine Stärkung der lokalen Initiativen auf partnerschaftlicher Basis.

Die Union braucht, um auf einem zunehmend vom Wettbewerb geprägten Weltmarkt bestehen zu können, eine grundsätzliche Umstrukturierung des Humankapitals, und zwar nicht nur im Hinblick auf die Grundqualifikationen, sondern auch was dessen lebenslange Erneuerung betrifft. Junge Menschen werden keinen Zugang zum Arbeitsmarkt finden und Arbeitnehmer werden auf ihm nicht überleben können, wenn sie weder in den Schulen mit den richtigen Kompetenzgrundlagen und der richtigen Motivation ausgestattet werden, noch Gelegenheit erhalten, ihr Humankapital später neu einzubringen.

Dies wiederum erfordert eine tiefgreifende Umstrukturierung der Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungsstrukturen innerhalb der Union. Eine solche Umstrukturierung bedarf jedoch nicht nur vollkommen neuer Ansätze, wie sie im Weißbuch dargelegt sind, sondern auch erheblicher Finanzmittel.

Diese Mittel werden in der Hauptsache durch die Strukturfonds bereitgestellt werden.

“Derzeit sind nahezu 19 Millionen Menschen ohne Arbeit, über 50 Millionen leben an oder unterhalb der Armutsgrenze, und etwa 5 Millionen junger Menschen verfügen weder über eine Ausbildung noch über Grundfertigkeiten.”

“Schlüsselemente dieser Strategie sind der teilweise Übergang von nachträglichen zu vorbeugenden Maßnahmen bei der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit, eine Abkehr von der reinen Einkommenssicherung hin zu aktiveren arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen sowie eine Stärkung der lokalen Initiativen auf partnerschaftlicher Basis.”



“Zwischen 1994 und 1999 wird die Europäische Union noch mehr Mittel - bis zu 165 Mio. ECU (zum Kurs von 1994) - für strukturpolitische Maßnahmen zur Verfügung stellen.“

“Unter Berücksichtigung der Empfehlungen des Weißbuchs wurden drei Prioritäten für weitere Maßnahmen festgesetzt:

1. Verbesserung des Zugangs und der Qualität der schulischen und beruflichen Erstausbildung (...)

2. Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit und Vermeidung von Arbeitslosigkeit (...)

3. Verbesserung der Beschäftigungsmöglichkeiten für Langzeitarbeitslose und von Ausgrenzung Bedrohte (...)

Zwischen 1994 und 1999 wird die Europäische Union noch mehr Mittel - bis zu 165 Mio. ECU (zum Kurs von 1994) - für strukturpolitische Maßnahmen zur Verfügung stellen. In den kommenden Jahren bis zur Jahrhundertwende wird es weiterhin eine Konzentration auf die schwach entwickelten Regionen geben, in denen - einschließlich der neuen ostdeutschen Regionen, in denen durch den Übergang zur Marktwirtschaft derzeit ein bedeutender Strukturwandel stattfindet - etwa 90 Millionen Menschen leben; das ist rund ein Viertel der Gesamtbevölkerung der Union. Die deutlich erhöhten Finanzmittel (rund 44 Mio. ECU für 1994-1999), die über den ESF bereitstehen, sollen möglichst beschäftigungswirksam eingesetzt werden.

Die Reform vom Juli 1993 hat das Aufgabenfeld des ESF erheblich ausgeweitet; breiten Raum nehmen nun die Entwicklung der Humanressourcen und die Verbesserung der Arbeitsmarktmechanismen ein. Eine neue Zielsetzung wurde geschaffen, um Arbeitnehmern die Anpassung an Veränderungen zu erleichtern und um die präventive Dimension bei der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit stärker zu betonen. Der Europäische Sozialfonds schließt nun auch solche Arbeitnehmer ein, die von Langzeitarbeitslosigkeit und damit von einem dauerhaften Ausschluß vom Arbeitsmarkt bedroht sind (s. Übersicht).

Neues Gewicht wurde auf die Unterstützung der Arbeitsvermittlungsdienste, die Erweiterung der Möglichkeiten für direkte Beschäftigungshilfen, die Verbesserung von Angebot und Qualität im Bereich der Erstausbildung und des Schul- und Ausbildungswesens sowie die Konsolidierung der Wissenschaft, Forschung und Technologie in den am schwächsten entwickelten Regionen gelegt.

Neben der Erweiterung des Aufgabenfelds macht die Reform den ESF zu einem wesentlich flexibleren und politischeren Instrument, dem es so ermöglicht wird, noch effektiver auf die sich verändernden Belange des Arbeitsmarktes und auf die spezifischen Entwicklungsanforderungen einzugehen, denen die Mitgliedstaaten gegenübergestellt sind.

Unter Berücksichtigung der Empfehlungen des Weißbuchs wurden drei Prioritäten für weitere Maßnahmen festgesetzt:

1. Verbesserung des Zugangs und der Qualität der schulischen und beruflichen Erstausbildung, insbesondere durch die fortlaufende Entwicklung des Garantieprogramms "YOUTHSTART" für Jugendliche und durch die Förderung der Humanressourcen in Wissenschaft, Forschung und Technologie.

2. Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit und Vermeidung von Arbeitslosigkeit durch Anpassung der Arbeitnehmerschaft an die Herausforderungen des Wandels mittels eines systematischen Weiterbildungsansatzes.

3. Verbesserung der Beschäftigungsmöglichkeiten für Langzeitarbeitslose und von Ausgrenzung Bedrohte durch Entwicklung eines Maßnahmenpakets, das neue Integrationswege erschließt.

Die Förderung der Chancengleichheit für Frauen und Männer auf dem Arbeitsmarkt ist integraler Bestandteil aller drei Prioritäten.

Die schulische und berufliche Grundbildung nimmt wegen ihrer langfristigen Bedeutung für die Wettbewerbsfähigkeit eine herausragende Stellung ein (Priorität 1). Die Schlüsselmaßnahmen umfassen Hilfen für einen garantierten Zugang zu Bildung und Ausbildung und damit zu anerkannten Abschlüssen und praktischer Arbeitserfahrung sowie Programme, die Schulversagen und vorzeitiges Verlassen der Schule verhindern helfen, um auf diese Weise ein flexibles, gut ausgebildetes, mobiles und vielfach qualifiziertes Arbeitskräftepotential zu schaffen.

Der Unterstützung der Reform der allgemeinen und beruflichen Erstausbildungssysteme unter Berücksichtigung der Entwicklung des Arbeitsmarktes, der neuen Technologien und der Wirtschaftsentwicklung kommt gerade in den weniger entwickelten Regionen besondere Bedeutung zu. Es hat sich nämlich gezeigt, daß Investitionsentscheidungen stark von der Qualität des vorhandenen Arbeitskräftepotentials bestimmt werden und daß die Konzentration von Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen dazu beiträgt, Zentren fachlicher Kompetenz aufzubauen, durch die die Wirtschaftsentwicklung weiter gefördert wird.



Um das Potential des Humankapitals optimal auszuschöpfen, müssen Wege der effektiven Förderung von Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten innerhalb der Unternehmen gefunden werden (Priorität 2). Hierzu könnte die Entwicklung innerbetrieblicher Weiterbildungsstrukturen zählen, die Ausarbeitung von Weiterbildungsplänen, Managementtraining und Verfahren zur Prognose von Arbeitsmarkttrends. Den besonderen Schwierigkeiten der kleinen und mittleren Unternehmen bei der Bestimmung des eigenen innerbetrieblichen Weiterbildungsbedarfs muß ebenfalls Rechnung getragen werden. Insbesondere Fernunterrichtstechniken und -technologien eröffnen den Beschäftigten der KMUs flexible und kosteneffektive Weiterbildungsmöglichkeiten. Gleichzeitig müssen Wege gefunden werden, um die Qualität und die Relevanz des Weiterbildungsangebots zu verbessern. Erwägenswert wäre der Aufbau dezentralisierter Netzwerke aus anerkannten Weiterbildungszentren, die den Beschäftigten ein fortlaufendes Weiterbildungsprogramm anbieten könnten. Besonders wichtig sind auch Überwachungs- und Steuermechanismen sowie Zertifizierungsverfahren über erlangte Qualifikationen für Auszubildende und Ausbilder.

In Zeiten zunehmender Arbeitslosigkeit und verstärkten Konkurrenzkampfs am Arbeitsmarkt benötigen die schwächsten Gruppen besondere Hilfe, um ihre Beschäftigungsaussichten zu verbessern (Priorität 3). Hierzu ist ein umfassendes und koordiniertes Maßnahmenpaket, das Wege aufzeigt, die zur Wiedereingliederung in das Arbeitsleben führen, erforderlich. Neben Behinderten und Wanderarbeitnehmern laufen auch andere Gruppen wie ehemalige Straftäter, Drogensüchtige, Langzeitarbeitslose, ältere Arbeitnehmer und junge Menschen ohne Qualifikation Gefahr, dauerhaft vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen zu werden. Diese Gruppen bedürfen der Unterstützung im Bereich der Orientierung und Beratung, aber auch bei der Ausbildung und Wiedereingliederung in den Arbeitsprozeß sowie sonstiger, ihren Bedürfnissen angepaßter Maßnahmen.

Als Ergänzung zum Haupttätigkeitsfeld des ESF wurden zwei neue Gemeinschaftsinitiativen im Bereich der Human-

ressourcen entwickelt. Auch diese Initiativen sollen dazu beitragen, die oben genannten Prioritäten zu erreichen; sie zeichnen sich durch einen länderübergreifenden, innovativen und basisorientierten Ansatz aus.

Die erste der beiden Initiativen betrifft die Beschäftigung und die Entwicklung der Humanressourcen. Sie verfügt über drei einzelne Stränge: NOW zielt auf die Förderung der Chancengleichheit für Frauen auf dem Arbeitsmarkt ab; HORIZON verfolgt die Ursachen der Randgruppenbildung und die damit zusammenhängenden schlechten Beschäftigungsaussichten für Menschen mit besonderen Schwierigkeiten am Arbeitsmarkt, und YOUTHSTART fördert den Ausbildungs- oder Beschäftigungszugang für Jugendliche unter 20 Jahren.

“Als Ergänzung zum Haupttätigkeitsfeld des ESF wurden zwei neue Gemeinschaftsinitiativen im Bereich der Humanressourcen entwickelt.

(...)

Die erste der beiden Initiativen betrifft die Beschäftigung und die Entwicklung der Humanressourcen. (NOW, HORIZON, YOUTHSTART)

(...)

Die zweite Initiative ADAPT ist Teil der Maßnahmen, die die Anpassung an den industriellen Wandel zum Inhalt haben.

(...)“

Der Strukturfonds der Gemeinschaft

I. Zielsetzungen für den Zeitraum 1994-1999

- Zielsetzung 1: Entwicklung und strukturelle Angleichung gering entwickelter Regionen
- Zielsetzung 2: Wiederbelebung von Regionen oder Teilen von Regionen, die von industriellem Rückgang betroffen sind
- Zielsetzung 3: Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit und Erleichterung der beruflichen Integration junger Menschen und solchen, die von Dauerarbeitslosigkeit bedroht sind
- Zielsetzung 4: Erleichterungen für Arbeitnehmer bei der Anpassung an industriellen Wandel und veränderte Produktionsmethoden
- Zielsetzung 5a: Beschleunigung der Anpassung landwirtschaftlicher Strukturen
- Zielsetzung 5b: Entwicklung ländlicher Gebiete

II. Handlungsschwerpunkte

- Konzentration ... auf Prioritäten und spezifische Zielgruppen mittels eines regionalen Ansatzes.
- Zusammenarbeit ... mit nationalen und regionalen Behörden, für die Vorbereitung und Durchführung der Programme zuständigen Organisationen.
- Zusätzlich ... finanzielle Beteiligung an nationalen Programmen und Projekten.
- Beobachtung ... der Auswirkungen und Evaluierung der Ergebnisse.

III. Verfügbare Mittel

Gesamtbudget der Strukturfonds 1994 - 1999: 141.471 Mrd. ECU, davon 96.346 Mrd. ECU für die Zielsetzung 1, d.i. eine Konzentration von 70% der Strukturfonds auf die Zielsetzung 1 bis 1999.



“Die Erfahrung der Vergangenheit zeigt, daß auf einigen strategisch wichtigen Schlüsselgebieten dringender Handlungsbedarf besteht:

a) Schließung der Investitionslücke beim Humankapital (...)

b) Verbesserung der Koordination (...)

c) Ausbau der Zusammenarbeit und der Rolle der lokalen Verantwortungsträger (...).“

“Um eine bestmögliche Wirkung aus dem ESF zu erzielen, bedarf es sowohl größerer Flexibilität als auch verstärkter Evaluierung.“

Die zweite Initiative ADAPT ist Teil der Maßnahmen, die die Anpassung an den industriellen Wandel zum Inhalt haben. Die Initiative verfolgt vier eng miteinander verbundene Ziele: Unterstützung von Arbeitnehmern, insbesondere solchen, die von Arbeitslosigkeit infolge industriellen Wandels bedroht sind, bei ihrer Anpassung an die immer tiefgreifenderen organisatorischen und strukturellen Veränderungen der Arbeit; Hilfe für Unternehmen bei der Verbesserung ihrer Wettbewerbsfähigkeit, vor allem durch die Förderung organisatorischer Anpassungsprozesse und immaterieller Investitionen; Vermeidung von Arbeitslosigkeit durch Verbesserung der Qualifikationen und schließlich die Entwicklung neuer Arbeitsplätze und Tätigkeiten.

Diese Prioritäten wurden im wesentlichen von den Mitgliedstaaten in deren Strukturfondsprogrammen für den Zeitraum 1994-1999 bestätigt. Dennoch bestehen bei der Umsetzung nach wie vor Hemmnisse politischer, institutioneller oder verfahrenstechnischer Art. Doch die Erfahrung der Vergangenheit zeigt, daß auf einigen strategisch wichtigen Schlüsselgebieten dringender Handlungsbedarf besteht:

a) Schließung der Investitionslücke beim Humankapital

Längerfristige Perspektiven müssen geschaffen werden und ihren Niederschlag finden sowohl in der Bereitstellung adäquater, den Humanressourcen gewidmeter Mittel als auch in einer besseren Gewichtung zwischen Subventionierung der reinen Weiterbildungskosten einerseits und Bereitstellung von Mitteln für eine Verbesserung der Qualität des allgemeinen und beruflichen Bildungswesens und des Beschäftigungssystems andererseits.

b) Verbesserung der Koordination

Mangelhafte Planungs- und Programmierungsverfahren beeinträchtigen die effektive Durchführung der Maßnahmen der Strukturfonds. Insbesondere besteht Bedarf an einer besseren Koordination zwischen den Ministerien, den nationalen und regionalen Behörden und anderen relevanten Verantwortungsträgern. Bei der Vergabe von Subventionen sollte mehr

Transparenz herrschen, und es muß sichergestellt werden, daß bei jeder Entscheidung über infrastrukturelle Maßnahmen und produktive Investitionsprojekte deren Auswirkungen auf die Beschäftigungssituation und den Qualifikationsstand regelmäßig in die Betrachtungen miteinbezogen werden.

Eine verbesserte Überwachung, Evaluierung und Steuerung sind für die Qualitätssteigerung der mitfinanzierten Maßnahmen unerlässlich. Verbessertes Datenmaterial und quantitative Indikatoren sollen verlässlichere Referenzpunkte liefern, anhand deren sich die Fortschritte messen lassen.

c) Ausbau der Zusammenarbeit und der Rolle der lokalen Verantwortungsträger

Neben den Bemühungen um eine bessere Zusammenarbeit der Ministerien sollte eine breite Basis geschaffen werden, auf der nichtstaatliche Organisationen, freie Träger, Kommunalbehörden, Sozialpartner und auch der private wie öffentliche Sektor ihr Wissen und ihre Sachkenntnis einbringen können. Die Erfahrung verweist auf die zunehmende Bedeutung der lokalen Dimension und des dezentralisierten Managements. Die Entwicklung von Verfahren, die einen basisorientierten Ansatz bei der Umsetzung der Programme verfolgen, ist besonders wichtig für die Bekämpfung der Ausgrenzungserscheinungen, die Förderung der Anpassung an den industriellen Wandel und die Erschließung neuer Beschäftigungsquellen durch lokale Initiativen, wobei ein reicher Erfahrungsschatz auch außerhalb des öffentlichen Bereichs vorhanden ist.

Um eine bestmögliche Wirkung aus dem ESF zu erzielen, bedarf es sowohl größerer Flexibilität als auch verstärkter Evaluierung. In einer Periode intensiven strukturellen und industriellen Wandels muß die Planung ein dynamischer und darf keinesfalls ein statischer Prozeß sein. Die Lehren, die aus einer fortlaufenden Evaluierung gezogen werden, müssen umgesetzt werden, indem weniger effektive Maßnahmen eingestellt und die Mittel auf die notwendigsten und besten Projekte konzentriert werden.



Die Tücken der Marktwirtschaft für eine zukunftsorientierte Berufsausbildung: Bestandsaufnahme und kritische Beurteilung

Gedanken zur Berufsbildungspolitik der kommenden Jahre zu entwickeln, ist angesichts einer strukturellen Kluft zwischen Wirtschaftswachstum und Beschäftigung einerseits (d.h. erhöhte Wertschöpfung bedarf immer weniger der Arbeit des Menschen) und andererseits einer wachsenden Globalisierung der Produktion im Zeichen der Liberalisierung, Deregulierung und Privatisierung der Wirtschaft eine besonders anspruchsvolle Aufgabe. Man ist angesichts dieser Umstände gezwungen, das einigermassen sichere Terrain der Analyse von Daten und der Voraussagen über wahrscheinliche Entwicklungen und eventuelle Probleme zu verlassen und sich der weniger dankbaren Aufgabe zu widmen, bestehende Situationen und Probleme zu beleuchten, die auf Entscheidungen beruhen, die von den die wichtigsten Gremien beherrschenden gesellschaftlichen Gruppen entsprechend den geltenden Spielregeln getroffen wurden.

Die Kritik ist doppelter Natur: sie ist spezifisch, denn sie identifiziert vier "Fallstricke", in die die immer stärker liberalisierte, deregulierte, privatisierte und wettbewerbsorientierte Marktwirtschaft die Ausbildungspolitik, aber nicht nur sie, mit Erfolg verwickelt; und sie mündet schließlich ein in eine allgemeinere Kritik, denn eben diese Marktwirtschaft führt zu einer erheblichen Vergeudung von Kenntnissen, Wissen, Kompetenzen und Kreativität, welche zur Zeit überall in der Welt entwickelt werden - ein Umstand, dem es zu begeben gilt.

1. Die "Ressource" läuft dem Menschen den Rang ab

Unter dem Einfluß der Lehre vom modernen Management und dem Zwang zur uneingeschränkten Produktivität hat die menschliche Arbeit seit etwa zwanzig Jahren einen abermaligen Entpersonalisierungs- und Entsozialisierungsprozeß durchlaufen: sie ist eine Ressource des Unternehmens geworden, die "Humanressource".

Als Fortschritt gefeiert und verbreitet (heißt es nicht allenthalben, die "Humanressource" sei die wichtigste Ressource, über die ein Unternehmen oder ein Land verfüge?), hat die Umwandlung der menschlichen Arbeit vom "Produktionsfaktor" zu einer "Ressource" im wesentlichen zwei "sozio-politische" Wirkungen gezeitigt. So finden zunächst in den Unternehmen und in der Gesellschaft zwischen der individuellen oder organisierten menschlichen Arbeit (d. h. der Arbeit des einzelnen Arbeitnehmers oder einer Gruppe von Arbeitnehmern bzw. der Arbeiterklasse) einerseits und dem individualisierten oder organisierten Kapital (d. h. dem Kapitaleigner oder einer Gruppe von Kapitaleignern bzw. der Kapitalistenklasse) als weiterem "Produktionsfaktor" andererseits keine direkten Dialoge, Verhandlungen, Konflikte und Vereinbarungen mehr statt.

Das Konzept und die Praxis der "Industrial Relations" waren noch bis Ende der 60er Jahre Ausdruck dafür, daß die menschliche Arbeit als aktiver Gesprächspartner



Ricardo Petrella

war 16 Jahre lang, bis zum November 1994, für das FAST-Programm (Forecasting and Assessment in Science and Technology) bei der Kommission der Europäischen Gemeinschaft zuständig. Seitdem ist er der Leiter der neuen Abteilung "Sozialforschung".

Die aktuelle "Kluft zwischen Wirtschaftswachstum und Beschäftigung" und die Internationalisierung der Produktion bei einer gleichzeitigen "Liberalisierung, Deregulierung und Privatisierung der Wirtschaft" stellt die Planer der zukünftigen Berufsbildungsstrategien vor eine schwierige Aufgabe. Vor diesem Hintergrund verweist der Autor auf die "Tücken" einiger vorherrschender Meinungen, die von der zentralen Rolle der Humanressourcen und der notwendigen Anhebung ihres Qualifikationsniveaus sowie dem Zwang zu ihrer Nutzung und Verwaltung im Dienste der Wettbewerbsfähigkeit und einer "auf Wissen, Information und Kommunikation gegründeten Wirtschaft" ausgehen. Dies führt, so der Autor, "zu einer der größten weltweit organisierten Verschwendungen von bestehenden kreativen Fähigkeiten und Kenntnissen".



“(...) die menschliche Arbeit(hat) seit etwa zwanzig Jahren einen abermaligen Entpersonalisierungs- und Entsozialisierungsprozeß durchlaufen: sie ist eine Ressource des Unternehmens geworden, die “Humanressource”.

“(...) (als “Ressource”) ist die menschliche Arbeit (...) kein eigenständiges gesellschaftliches Subjekt mehr, sondern wird durch die Bereiche Unternehmen-Kapital und Gesellschaft-Wirtschaft organisiert (...)”

“Auf Ebene des Diskurses sehr häufig an zentrale Stelle beim Kampf um totale Produktivität und Qualität gesetzt, wird die Humanressource vom Unternehmen organisiert, verwaltet, genutzt, dequalifiziert, neu mobilisiert und, allem voran, freigesetzt.”

“Ob der Mensch bleibt oder ersetzt wird, hängt vom Gerät ab: diese Politik erfolgt (...) mit Zustimmung der Gewerkschaftsorganisationen, die sich das Gebot der Produktivität um der Wettbewerbsfähigkeit willen zu eigen gemacht haben.”

vorhanden war. Seitdem ist die menschliche Arbeit als “Ressource” jedoch kein eigenständiges gesellschaftliches Subjekt mehr, sondern wird durch die Bereiche Unternehmen-Kapital und Gesellschaft-Wirtschaft organisiert: Beide sind bestrebt, aus der verfügbaren menschlichen Ressource zu möglichst geringen Kosten einen möglichst hohen Beitrag zur Produktivität und auf jeden Fall zur Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens und des Landes zu erzielen.

Die zweite Wirkung besteht darin, daß die menschliche Arbeit - sprich Ressource - nun, da sie als gesellschaftliches Subjekt jegliche Bedeutung verloren hat, zu einem im Dienst der Produktivität stehenden, frei verfügbaren Objekt geworden ist, das sich außerhalb jeglichen politischen, sozialen und kulturellen Zusammenhangs gestellt sieht. In der jetzigen Marktwirtschaft ist die menschliche Ressource eine überall verfügbare Ressource, deren Zugänglichkeit und vielfältigen Formen der Nutzung nur monetäre Grenzen (die Kosten) gesetzt sind.

Dieser ersten Falle kann die Humanressource nur schwer entgehen. Wie die natürlichen Ressourcen und die Rohstoffe oder die neueste Ressource, die Information, so hat auch die Ressource “menschliche Arbeit” keine Stimme in der Gesellschaft; sie hat keine gesellschaftliche Vertretung mehr, und für sich gesehen verfügt sie auch über keine bürgerlichen, politischen, sozialen und kulturellen Rechte. Sie hat hauptsächlich einen entscheidenden Beitrag zum reibungslosen Funktionieren, zur Entwicklung und zum größtmöglichen Ertrag des Unternehmens zu leisten. Sie ist ein Mittel, dessen in Geld ausgedrückter Gebrauchs- und Tauschwert von der Bilanz des Unternehmens bestimmt wird. Auf Ebene des Diskurses sehr häufig an zentrale Stelle beim Kampf um totale Produktivität und Qualität gesetzt, wird die Humanressource vom Unternehmen organisiert, verwaltet, genutzt, dequalifiziert, neu mobilisiert und, allem voran, freigesetzt.

Da zur “Ressource” geworden, hat der arbeitende Mensch nicht mehr den Kapitaleigner als gegenüberliegenden Referenzpunkt; dieser besteht nunmehr in der Maschine, insbesondere der sogenannten “intelligenten Maschine”, dem

“intelligenten” Gerät, dem Roboter. Ob der Mensch bleibt oder ersetzt wird, hängt vom Gerät ab: diese Politik erfolgt nicht nur im Einvernehmen mit den staatlichen Stellen (deren von der deregulierten, privatisierten, liberalisierten und wettbewerbsorientierten Marktwirtschaft diktierten Rolle darin besteht, auszubilden und den Unternehmen die bestmögliche “Humanressource” zur Verfügung zu stellen), sondern in wachsendem Maße auch mit Zustimmung der Gewerkschaftsorganisationen, die sich das Gebot der Produktivität um der Wettbewerbsfähigkeit willen zu eigen gemacht haben.

2. Je qualifizierter, desto besser

Nach der vorherrschenden Meinung versteht es sich von selbst, daß ein Unternehmen um so produktiver ist und seine Wettbewerbsposition um so mehr stärken kann, je mehr qualifizierte Humanressourcen ihm dank der Bildungs- und Ausbildungsarbeit des Staates zur Verfügung stehen und je mehr es in der Lage ist, diese so schnell wie möglich und ohne zu große zusätzliche Kosten - dank Steuererleichterungen und finanziellen Beihilfen des Staates - zu nutzen. Qualifizierte Arbeitskräfte hätten so auch eher die Chance, einen dauerhaften Arbeitsplatz finden.

Wie andere, haben auch wir uns zunächst von der Richtigkeit dieser Aussage überzeugen lassen. Sie wird teilweise durch die Arbeitslosenstatistiken bestätigt, aus denen hervorgeht, daß von der Arbeitslosigkeit in erster Linie die wenig oder gar nicht qualifizierten Humanressourcen betroffen sind und daß die Wahrscheinlichkeit, eine bezahlte Arbeit zu finden (oder wiederzufinden), bei denjenigen größer ist, die eine höhere Qualifikation haben.

Die Praxis offenbart aber auch andere Situationen.

Wenn auch die qualifizierteren Arbeitskräfte im Verhältnis zu den weniger qualifizierten eher einen Arbeitsplatz finden, so sind doch in immer stärkerem Maße auch qualifizierte und hochqualifizierte Personen von Arbeitslosigkeit betroffen.

Zweitens: Je mehr qualifiziertes Personal ein Unternehmen braucht, um wettbe-



werbsfähig zu sein, desto mehr tendiert es zum Abbau nicht nur des unqualifizierten Personals (womit es einen Konflikt zwischen den qualifizierten und unqualifizierten Arbeitnehmern schafft), sondern auch der qualifizierten Kräfte. So werden z.B. mehrere "ältere" Fachkräfte, d.h. die über 50jährigen, durch ein oder zwei jüngere mit neueren Qualifikationen ersetzt (wie jüngstens bei IBM mit einer Vorruhestandsregelung für Tausende von Ingenieuren und Führungskräften über 51 geschehen, wodurch ein Interessenkonflikt zwischen den Altersgruppen geschaffen wurde).

Je mehr außerdem das Unternehmen die auf Langzeit- oder unbefristete Verträge gegründeten Beschäftigungsverhältnisse abbaut und verstärkt zu Zeit- und Saisonverträgen übergeht, die keinerlei Absicherung für die Zukunft bieten, desto mehr fördert es den Konkurrenzkampf zwischen den qualifizierten Angestellten und Arbeitern untereinander, wobei jeder bestrebt ist, seinen eigenen Arbeitsplatz zu sichern. So stellt man insbesondere in den westlichen Industrienationen, vor allem in den USA und im Vereinigten Königreich, zunehmend eine Tendenz zur Aufspaltung in einen festangestellten Mitarbeiterstamm, der "permanent work force", der ca. 20% der Gesamtbelegschaft eines Unternehmens ausmacht, und den übrigen Mitarbeitern mit den unterschiedlichsten Vertragsbedingungen fest, deren Hauptmerkmal darin besteht, daß es sich um ein Konglomerat von Humanressourcen mit in jeder Hinsicht höchst instabilen und unsicheren Beschäftigungsverhältnissen handelt.

Somit ist eine neue gesellschaftliche Schichtung im Entstehen begriffen, bestehend einerseits aus der Gruppe der qualifizierten und hochqualifizierten Personen, denen der Zugang zu einer gut bezahlten, stabilen und sicheren Arbeitsstelle offen steht (der neue "Adel" mit herausragenden Kenntnissen und Kompetenzen), und andererseits den übrigen, zu denen vor allem nicht oder gering qualifizierte Personen gehören, denen, und dies auch nur zum Teil, der Zugang lediglich zu einem unsicheren, schlecht bezahlten und gesellschaftlich als minderwertig angesehenen Arbeitsplatz eröffnet ist.

Mit anderen Worten: Die Tatsache, daß der Qualifikation als Mittel zur Erhöhung

der Chancen beim Zugang zum Arbeitsmarkt soviel Bedeutung beigemessen wird, kehrt sich letztlich gegen die "Humanressource", da die gering oder nicht qualifizierten Arbeitskräfte dadurch der Gefahr der Instabilität, Unsicherheit und Ausgrenzung ausgesetzt werden, während sich die qualifizierten und hochqualifizierten Personen in der Falle gut bezahlter Dienstbarkeit zur Deckung des Unternehmensbedarfs verfangen.

3. Weltweiter Wettbewerbsdruck aufgrund der Globalisierung der Wirtschaft. "Arbeiter aller Länder, qualifiziert Euch!"

Immer wieder ist die Rede von der Globalisierung der Wirtschaft. Aufgrund der in den USA 1974 beschlossenen Liberalisierung des Kapitalverkehrs kam es in den letzten zwanzig Jahren zu einer umfassenden Globalisierung der Märkte, des Kapitals und insbesondere der Finanzdienstleistungen. Die weltweite Öffnung der Kapital- und Finanzmärkte hat seither auch den Internationalisierungsprozeß bei der Warenproduktion, den Dienstleistungen, im Handel, bei den Firmen, den Firmenstrategien sowie den Investitions- und Verbrauchsgütern verschärft und erweitert. Mit dazu beigetragen haben nicht zuletzt auch die neuen weltumspannenden Informations-, Kommunikations- und Verkehrstechnologien, deren Wirkungen erst im Ansatz sichtbar sind und die an Bedeutung noch gewinnen werden, sobald erst einmal die vielgenannten weltweiten Datenautobahnen eingerichtet sind.

Die neue Globalisierung der Wirtschaft hat den Wettbewerb auf den Märkten erheblich verschärft; es kam zu einer weltweiten Öffnung der Märkte, bei der keiner sich mehr hinter "nationalen Schranken" verschanzen kann. Die Globalisierung der Wirtschaft zwingt jedes Unternehmen, jede Stadt, jede Region und jedes Land zu einem direkten Vergleich mit anderen Unternehmen, Städten, Regionen und Ländern, und zwar auf Schauplätzen, wo nur die stärksten, wettbewerbsfähigsten, am besten gerüsteten und rechtzeitig auf die neuen "Positionskämpfe" vorbereiteten Teilnehmer als Sieger hervorgehen oder wenigstens überleben werden. Der Wett-

"(...) die Arbeitslosenstatistiken (bestätigen), (...) daß von der Arbeitslosigkeit in erster Linie die wenig oder gar nicht qualifizierten Humanressourcen betroffen sind (...).

Die Praxis offenbart aber auch andere Situationen. (...) so sind (...) in immer stärkerem Maße auch qualifizierte und hochqualifizierte Personen von Arbeitslosigkeit betroffen."

"Die Tatsache, daß der Qualifikation als Mittel zur Erhöhung der Chancen beim Zugang zum Arbeitsmarkt soviel Bedeutung beigemessen wird, kehrt sich letztlich gegen die "Humanressource", da die gering oder nicht qualifizierten Arbeitskräfte dadurch der Gefahr der Instabilität, Unsicherheit und Ausgrenzung ausgesetzt werden, während sich die qualifizierten und hochqualifizierten Personen in der Falle gut bezahlter Dienstbarkeit zur Deckung des Unternehmensbedarfs verfangen."



“Angesichts dieses weltweiten Kampfes um Wettbewerbsfähigkeit geht die Ausbildungs- und Einstellungspolitik für die Humanressource vorrangig in Richtung auf

- **einerseits die Ausbildung und Nutzung eines möglichst hochqualifizierten Personals zum günstigsten Preis (...)**
- **andererseits die Vernachlässigung von Ausbildungsmaßnahmen für die geringer oder schlecht qualifizierten Mitarbeiter (...)**”

“Da die staatlichen Stellen der einzelnen Länder ihre Hauptrolle nunmehr darin sehen, ein möglichst günstiges “lokales” Umfeld zur Förderung der Wettbewerbsfähigkeit ihrer “nationalen” Unternehmen zu schaffen, betreiben sie folgerichtig eine Politik, die darauf abzielt, den ortsansässigen Unternehmen des Landes eine den Anforderungen eines liberalisierten, deregulierten und privatisierten, weltweit agierenden Unternehmens im höchstmöglichen Maße angepaßte und anpassungsfähige Humanressource zur Verfügung zu stellen.”

bewerb aller gegen alle aus allen Himmelsrichtungen wird somit als die hauptsächlichste Herausforderung für jeden privaten und öffentlichen Wirtschaftsteilnehmer angesehen.

Um in einem auf dem Weg zur Internationalisierung befindlichen, liberalisierten, deregulierten und privatisierten wirtschaftlichen Umfeld wettbewerbsfähig zu sein, ist jedes Unternehmen nach herrschender Meinung zu einer Strategie der Produktionskostensenkung und der Qualitätssteigerung sowie der Diversifizierung von Produkten und Dienstleistungen und zur direkten oder über Kooperations- und Partnerschaftsverträge sichergestellten Präsenz auf allen zahlungskräftigen und rentablen Märkten in der Welt gezwungen. Davon ist seine Fähigkeit abhängig, Dividenden an seine Aktionäre auszuschütten und vor allem zu überleben und weiter zu wachsen.

Eines der wirksamsten Mittel des Unternehmens zur Erreichung dieses Ziels besteht in einer “aggressiven” und intelligenten Nutzung der Humanressource, insbesondere der Randsegmente dieser Ressource, d.h. der am höchsten bzw. am geringsten qualifizierten, der bestbezahlten bzw. billigsten und der ältesten bzw. jüngsten Arbeitskräfte.

Angesichts dieses weltweiten Kampfes um Wettbewerbsfähigkeit geht die Ausbildungs- und Einstellungspolitik für die Humanressource vorrangig in Richtung auf

- **einerseits die Ausbildung und Nutzung eines möglichst hochqualifizierten Personals zum günstigsten Preis (was sich immer mehr in den Strategien der Unternehmen widerspiegelt, den Standort für bestimmte Aktivitäten nach der Verfügbarkeit preiswerter qualifizierter Humanressourcen irgendwo in der Welt festzulegen [Beispiel: die Verlegung des gesamten Rechnungswesens von Swissair nach Kalkutta]).**
- **andererseits die Vernachlässigung von Ausbildungsmaßnahmen für die geringer oder schlecht qualifizierten Mitarbeiter durch Rückgriff auf in den ärmsten Ländern zu Niedriglöhnen verfügbare Humanressourcen mit geringer Qualifikation (Ausdruck hierfür ist die nunmehr schon seit geraumer Zeit stattfindende Verlagerung des Standortes in Länder, in**

denen die Humanressourcen 30 bis 50mal weniger kosten als in den führenden Industrieländern).

In einem wirtschaftlichen Umfeld, das nach Meinung der Unternehmen überall noch stärker liberalisiert, dereguliert und privatisiert sein sollte, als es ohnehin bereits der Fall ist, können diese nach Belieben entsprechend ihrem Bedarf agieren. Ihr Ziel ist demzufolge nicht die Schaffung von Arbeitsplätzen oder die bestmögliche und zweckmäßige Ausbildung für eine möglichst große Anzahl von Mitarbeitern in aller Welt (was sie im übrigen auch unumwunden zugeben), sondern Gewinne zu erzielen und dadurch wettbewerbsfähig zu sein. Um der Wettbewerbsfähigkeit willen kommt es immer dann zur “Ausbeutung” der Humanressource, wenn das Unternehmen sich hiervon einen Vorteil oder Profit verspricht.

Da die staatlichen Stellen der einzelnen Länder ihre Hauptrolle nunmehr darin sehen, ein möglichst günstiges “lokales” Umfeld zur Förderung der Wettbewerbsfähigkeit ihrer “nationalen” Unternehmen zu schaffen, betreiben sie folgerichtig eine Politik, die darauf abzielt, den ortsansässigen Unternehmen des Landes eine den Anforderungen eines liberalisierten, deregulierten und privatisierten, weltweit agierenden Unternehmens im höchstmöglichen Maße angepaßte und anpassungsfähige Humanressource zur Verfügung zu stellen.

Zwei Begriffen kommt dabei eine Schlüsselrolle zu: dem Begriff der “Spitzenleistung” und der “Anpassung”. Man weiß, wozu der systematische Kult um Spitzenleistungen geführt hat: sie sind nach wie vor eine trügerische Illusion, und der zu einem Dogma erhobene Grundsatz der Anpassungsfähigkeit ist nicht weniger irreführend.

Der Humanressource obliegt es, sich den Anforderungen des Unternehmens, den Erfordernissen des Marktes und dem technologischen Fortschritt anzupassen.

Die Unterwerfung des Menschen und seiner Arbeit unter die Gebote der Technologie aufgrund des weltweiten Wettbewerbsdrucks war nie zuvor so ausgeprägt wie heutzutage. Selten ist bei Unternehmern, Wissenschaftlern, Bürokraten, Technokraten oder Politikern von der Notwendigkeit die Rede, die Technolo-



gie den Erfordernissen der menschlichen Arbeit und die Wettbewerbsregeln den Bedürfnissen des Menschen, vor allem in den am wenigsten entwickelten Städten, Regionen und Ländern, anzupassen. Auch spricht man selten davon, daß die Unternehmen ihre Investitionspolitik und Organisationsstrukturen dem Ausbildungsbedarf eines informierten Personals anzupassen hätten, das aktiv am Unternehmensmanagement und an der Entwicklung eines "demokratischen Unternehmens" beteiligt ist. Die vorrangige Frage bleibt die Anpassung des Menschen an die Technologie und an den Markt. Das Wort "Anpassung" liegt den Leitgedanken eines jeden Programms und einer jeden Politik auf dem Gebiet der beruflichen Bildung in allen Ländern der Erde zugrunde.

Der Fallstrick, den die Internationalisierung des Wettbewerbs auslegt, findet somit in der Anpassung an die neuen Technologien seinen wirtschaftlichen Grund und seine gesellschaftliche "Legitimation".

4. In der neuen, auf Information und Kommunikation gegründeten Weltwirtschaft wird Wissen zur wichtigsten Ressource

"The knowledge economy", "the information economy" sowie "the knowledge society" und "the information society" sind die neuen Schlagwörter, mit denen der momentane Übergang unserer entwickelten "industriellen" Volkswirtschaften und Gesellschaften, die sich bis dato auf materielle Ressourcen und greifbares Kapital (Ausrüstungen, Infrastrukturen) gründeten, zu "anderen" Wirtschafts- und Gesellschaftsformen bezeichnet wird, in denen immaterielle Ressourcen (Kenntnisse) und immaterielles Kapital (Software, Informations- und Kommunikationsdienste) das Fundament bilden.

Deshalb ist die Auffassung, daß Wissen die grundlegende Ressource in der modernen Wirtschaft ist und folglich die Humanressource als Ort der Produktion, Übertragung und Verbreitung von Wissen im Mittelpunkt der globalisierten Wirtschaft von heute steht, leicht nachzuvollziehen und in gewisser Hinsicht auch berechtigt.

Die Forschungs- und Entwicklungspolitik oder genauer die Wissenschafts- und Technologiepolitik wird somit zu einem der politischen Schlüsselbereiche der neuen wissenschaftsgetriebenen Wirtschaft und Gesellschaft. Sie wird überall in den Dienst des Unternehmens gestellt, das als Hauptakteur bei der Organisation, Verwaltung, Nutzung und Verbreitung der immateriellen Ressource schlechthin, nämlich der Humanressource, angesehen wird.

Die Verbesserung der wissenschaftlichen Grundlagen des Unternehmens und die Erweiterung seines Wissensspektrums: dies sind die Hauptziele, die sich die Wissenschafts- und Technologiepolitik in den USA ebenso wie in den Niederlanden, in der Bundesrepublik Deutschland wie auch in Japan, in Belgien ebenso wie in Kanada, Spanien, Südkorea, Italien und Malaysia, im Vereinigten Königreich natürlich ebenso wie im neuen China mit seiner sozialistischen Marktwirtschaft, in Quebec ebenso wie in Argentinien, auf Panier geschrieben hat, um die Wettbewerbsfähigkeit ihrer Unternehmen auf den Weltmärkten zu erhöhen.

Bei der Lektüre der amtlichen Regierungsverlautbarungen und der von den sonstigen beteiligten Akteuren (Universitäten, Unternehmen, Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, Managementgesellschaften) proklamierten Berufsbildungspolitik gelangt man zu dem gleichen Schluß: die Politik der beruflichen Bildung soll in erster Linie dazu dienen, die durch die Humanressource des Landes verkörperten Wissenspotentiale zu steigern, zu vergrößern und zu diversifizieren, um es den Unternehmen zu ermöglichen, wettbewerbsfähig zu werden oder zu bleiben.

Was wir hören, gleicht einer Liturgie! Der Schutzpatron, für den sie angestimmt wird, ist das Unternehmen: ein Unternehmen, das sich in immer stärkeren Maße aufgrund seiner zweifachen Entmaterialisierung, nämlich einmal durch den Einsatz des Wissens als Hauptproduktionsfaktor und dann durch die Information und Kommunikation als Vektor für die Verwertung des Wissens, als virtuelles Unternehmen darstellt.

Das virtuelle Unternehmen ist ein über die Telearbeit in ihren vielfältigen Formen

"Das Wort "Anpassung" liegt den Leitgedanken eines jeden Programms und einer jeden Politik auf dem Gebiet der beruflichen Bildung in allen Ländern der Erde zugrunde."

"Bei der Lektüre der amtlichen Regierungsverlautbarungen und der von den sonstigen beteiligten Akteuren (...) proklamierten Berufsbildungspolitik gelangt man zu dem (...) Schluß: die Politik der beruflichen Bildung soll in erster Linie dazu dienen, die durch die Humanressource des Landes verkörperten Wissenspotentiale zu steigern, zu vergrößern und zu diversifizieren, um es den Unternehmen zu ermöglichen, wettbewerbsfähig zu werden oder zu bleiben."

"Was wir hören, gleicht einer Liturgie! Der Schutzpatron, für den sie angestimmt wird, ist das Unternehmen (...)"



“Erfolgt nämlich der Übergang zur wissensgestützten Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung unter der Prämisse der Liberalisierung, Deregulierung, Privatisierung und Globalisierung des Wettbewerbs und bestimmt diese die Entwicklung und die Anwendung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien, wird das künftige Ausbildungswesen ganz sicher zur Entstehung und Konsolidierung eines auf Wissen und Ungleichheit zwischen den “Humanressourcen” gegründeten weltweiten gesellschaftlichen Apartheidssystems führen (...)”

weit hinausgehendes Phänomen. Das “virtuelle Unternehmen” betrachtet sich als die Organisationsform, die der zum Ende dieses Jahrhunderts entstehenden “wissensgestützten Wirtschaft” am ehesten gerecht wird und die das 21. Jahrhundert voraussichtlich beherrschen wird, denn es hält sich für fähig, den Erwerb und Austausch von Kenntnissen dank der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien zu bewältigen.

Allenthalben wird wiederholt die Behauptung aufgestellt, daß es vor allem darauf ankäme, die Intelligenz zu beherrschen und zu vermarkten, und daß demjenigen die Macht zuteil würde, der über das “Wissensmonopol” verfügt. Daraus resultiere die Bedeutung der “Jagd nach dem Know-how”, der “Jagd nach Kompetenzen”, des “Kampfes um Wissensvorsprünge” und das plötzliche Gewicht der entsprechenden Bildungs- und Ausbildungspolitik. Es erklärt auch die Strategie der Städte, dank Universitäten und Ausbildungsstätten die “fähigen Köpfe” zu halten, da sie neue Unternehmen anzuziehen vermögen. Zu diesem Zweck werden auch politische Maßnahmen zur Entwicklung von “Technopolen”, von “Wissensparks” und “Spitzenforschungszentren” eingeleitet, wobei eine immer selektivere Berufsbildungspolitik mit starker Tendenz zum Elitären und geringer direkter Verbindung zum Umfeld zum Zuge kommt.

Das von Wissen beherrschte Wirtschaftssystem und die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien verändern, so wird behauptet, die Art der menschlichen Arbeit und “glorifizieren” die Rolle der vernetzten Humanressource, die, obgleich entwurzelt, keineswegs über geographische Mobilität verfügt. Mit der Entwicklung der Wissensindustrie im Rahmen einer von virtuellen Unternehmen beherrschten Wirtschaft ohne Grenzen werden wir alle zu “menschlichen Terminals”. Die Humanressource wird sich dann entsprechend den Vorgaben der neuen “Wissensmonopole”, die damit ihren eigenen Fortbestand sichern, auf den neuen digitalen Informations- und Kommunikationsautobahnen virtuell bewegen.

Dies führt dazu, daß die Humanressource

□ jegliche Verbindung zu den traditionellen Stätten der Wertschöpfung verliert;

sie führt ein Nomadendasein, ohne den Ort zu wechseln;

□ keine direkte Verbindung mehr zu einem bestimmten ortsbezogenen sozialen Umfeld hat, durch das die Umverteilung des Vermögens definiert und vollzogen wird, ohne daß andererseits direkte Verbindungen zur “Weltgemeinschaft” erlangt würden;

□ zu einer nomadisierenden “groupware” wird (die im Verhältnis zur “hardware” und “software” relativ gesehen an Bedeutung gewinnt);

□ sich in ein computergesteuertes “Objekt” verwandelt, das virtuell von einem - auf koproduktive Netze gegründeten - Wirtschaftszentrum der Welt zum anderen zieht, und zwar auf der Grundlage der neuen Kriterien, an denen die Produktivität des dem Netz angeschlossenen Unternehmens gemessen wird.

Die Gefahr der Reduzierung der Humanressource zu einem Instrument, das vorrangig in den Dienst der Rentabilität der (zunehmend “virtuell” orientierten) Unternehmen und ihrer Fähigkeit zur Dividendenausschüttung gestellt ist, läßt sich bezüglich der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Implikationen nur noch mit der Gefahr vergleichen, die die neue, “hehere” Form der Globalisierung der Humanressource im Rahmen der wissensgestützten Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung in sich birgt. Je “hehrere” Formen die Globalisierung annimmt, desto heimtückischer ist die Gefahr.

Erfolgt nämlich der Übergang zur wissensgestützten Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung unter der Prämisse der Liberalisierung, Deregulierung, Privatisierung und Globalisierung des Wettbewerbs und bestimmt diese die Entwicklung und die Anwendung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien, wird das künftige Ausbildungswesen ganz sicher zur Entstehung und Konsolidierung eines auf Wissen und Ungleichheit zwischen den “Humanressourcen” gegründeten weltweiten gesellschaftlichen Apartheidssystems führen, da diejenigen Humanressourcen als veraltet und wertlos angesehen und dementsprechend beiseite geschoben und ihrem Schicksal überlassen werden, die den Bedürfnissen der virtuellen Unternehmen, der “Spitzentechnologiezentren”, der



“Technologieparks”, der “Verbundnetze der Intelligenz”, der digitalen Informations- und Kommunikationsautobahnen und der “intelligenten Krankenhäuser” nicht mehr gerecht werden. Für sie wird es keine neuen Lernprozesse bzw. neue Umschulungs- oder Fortbildungsmaßnahmen geben, weder für den einzelnen noch für die gesamte Humanressource eines Dorfes, eines Stadtviertels, einer Stadt, einer Region, eines Landes und selbst eines Kontinents (z. B. Afrika).

Die gesellschaftliche Trennung zwischen (in korporativen weltumspannenden Berufsständen organisierten) “edlen” Humanressourcen und “niederen” Humanressourcen, d.h. den von den neuen “Imperien der Intelligenz” - d.h. den neuen, innerhalb eines weltweiten “hanseatischen” Netzwerks miteinander verbündeten oder im Krieg gegeneinander befindlichen Wissensmonopolen - überall in der Welt beschäftigten Sklaven der heutigen Zeit wird immer schärfer hervortreten.

Der allgemein um sich greifenden Vergeudung Einhalt gebieten

Dies ist also, ohne übertriebene Schwarzmalerei, die Marschroute zukünftiger Ausbildung, die unseren Ländern von der uns bislang verordneten Marktwirtschaft vorgezeichnet wird, welche vorgibt, die heutige und zukünftige Funktionsweise von Wirtschaft und Gesellschaft weltweit steuern zu wollen.

Es handelt sich um eine Situation, die durch eine der größten weltweit organisierten Verschwendungen von bestehenden kreativen Fähigkeiten und Kenntnissen geprägt ist.

Jedwede Art von Kompetenz, Kenntnissen und Intelligenz wird von den vorherrschenden Mächten derjenigen Länder genutzt und klassifiziert, die auf die Zukunft der Welt vor allem wegen ihres scheinbaren und tatsächlichen bzw. gegenwärtigen und zukünftigen Beitrags zur Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit der auf den zahlungskräftigen Märkten der am meisten entwickelten Länder operierenden Unternehmen Einfluß- und Kontrollmöglichkeiten haben.

Wenn die Vergeudung noch nicht so umfassend, allgemein verbreitet und tiefgreifend ist wie sie sein könnte, dann ist dies darauf zurückzuführen, daß entweder die Marktwirtschaft sich nicht in allen Ländern und in allen Bereichen etablieren und ihren Einfluß geltend machen konnte, oder weil sich überall, in den fortgeschrittenen Gesellschaftsordnungen wie auch anderswo, hartnäckige Widerstandsnester gegen diese Marktwirtschaft entwickelt haben. Zu verdanken ist dies denjenigen Politikern, Akademikern, Unternehmern, Gewerkschaftern, lokalen Behörden, Stiftungen und Verbänden, die davon überzeugt sind, daß das Wissen des Menschen und seine Intelligenz nicht vorrangig zugunsten eines auf Wertschöpfung für die wenigen, die über die Finanzmittel verfügen, reduzierten Wirtschaftssystems definiert, bewertet, nutzbar gemacht, angepaßt, verbreitet und wieder aufbereitet werden dürfen. Jene glauben fest daran, daß die Nutzung der Kenntnisse und der Kreativität des Menschen eng mit einem Wirtschaftssystem verbunden sein muß, das sich im Dienst der grundlegenden materiellen Bedürfnisse und immateriellen Wünsche der gesamten Weltbevölkerung versteht und entsprechend eingesetzt wird; insbesondere da wir in einer Zeit leben, die uns zu der ersten weltumspannenden Generation in der Geschichte der Menschheit macht.

Von daher ist die Ausbildungspolitik in ihrer Funktion als Vermittler und Verteiler eines “Gemeingutes”, das Kenntnisse und Wissen nun einmal darstellen, integraler und entscheidender Bestandteil des Prozesses hin zu einer weltweiten Entwicklung, die im wirtschaftlichen Bereich durch Effizienz, im sozialen Bereich durch Gerechtigkeit und im politischen Bereich durch Demokratie gekennzeichnet ist.

Die Ausbildung darf auf keinen Fall zu einer Waffe zur Eroberung von Märkten und zur Überwindung von Konkurrenten verkommen, sondern muß als wirksames Mittel zur Mehrung des weltweiten gemeinsamen Wohlstands eingesetzt werden.

Statt auszugrenzen, muß die Ausbildung zu einer größeren Vielfalt der Formen der Koexistenz und gemeinsamen Entwicklung beitragen. Diesem Ziel müssen sich möglichst viele Kräfte verschreiben.

“Wenn die Vergeudung noch nicht so umfassend, allgemein verbreitet und tiefgreifend ist wie sie sein könnte, dann ist dies darauf zurückzuführen, daß entweder die Marktwirtschaft sich nicht in allen Ländern und in allen Bereichen etablieren und ihren Einfluß geltend machen konnte, oder weil sich überall, in den fortgeschrittenen Gesellschaftsordnungen wie auch anderswo, hartnäckige Widerstandsnester gegen diese Marktwirtschaft entwickelt haben.”

“Statt auszugrenzen, muß die Ausbildung zu einer größeren Vielfalt der Formen der Koexistenz und gemeinsamen Entwicklung beitragen. Diesem Ziel müssen sich möglichst viele Kräfte verschreiben.”



Jordi Planas

Professor an der
Autonomen
Universität
Barcelona. Leiter der
Forschungsgruppe
Bildung und Arbeit
(GRET) am Fachbereich
Erziehungswissenschaften.



Joaquim Casal

Professor an der
Autonomen
Universität
Barcelona. Mitglied
in der Forschungs-
gruppe GRET.



Die Evaluierung der Programme des Europäischen Sozialfonds: eine komplexe Aufgabe. Besondere Probleme der Auswertungstätigkeit.

Während des Hochschuljahres 1990/91 wurden wir von der Abteilung Evaluierung des Europäischen Sozialfonds mit der Koordination einer Arbeitsgruppe europäischer Experten beauftragt, deren Einrichtungen und Länder über weitreichende Erfahrungen auf dem Gebiet der Evaluation verfügen (CEREQ in Frankreich, IAB in Deutschland, ISFOL in Italien und die Universität Warwick (IER) in Großbritannien). Ziel der Arbeitsgruppe war die Erarbeitung eines Vorschlages zur methodischen Vorgehensweise einer Ex-post-Bewertung der durch den ESF kofinanzierten Programme (PLANAS und GARCIA 1991). Im Anschluß daran haben wir informell die Evaluierungsmaßnahmen verfolgt, die in einzelnen Ländern durchgeführt wurden, und selbst einige durch den ESF geförderte Programme in Spanien ausgewertet. Die Überlegungen dieses Artikels sind das Ergebnis unserer Koordinationsarbeit und der Zusammenstellung der bisherigen europäischen Erfahrungen auf diesem Gebiet sowie unserer praktischen Tätigkeit auf verschiedenen Ebenen der Evaluation von Maßnahmen im Rahmen des ESF und anderen Gemeinschaftsprogrammen.

Die Verfasser wurden von der Abteilung Evaluierung des ESF mit der Koordinierung einer Arbeitsgruppe mit Experten aus den Mitgliedstaaten betraut, um einen Vorschlag zur methodischen Vorgehensweise für eine Ex-post-Evaluierung der durch den ESF kofinanzierten Programme zu erarbeiten.

Diese Arbeit ermöglicht es ihnen, auf die Hauptprobleme dieser Art von Evaluierung einzugehen:

□ **Widerspruch zwischen der sozialen und der wirtschaftlichen Komponente der Ausbildungs- und Beschäftigungspolitik**

□ **Erzeugung eines gezwungenermaßen am Angebot orientierten Bedarfs**

□ **Reduzierung der Problemstellung auf das Verhältnis Ausbildung - Beschäftigung**

□ **Probleme bei der Ermittlung der Zielgruppen**

□ **Defizite bei den statistischen Daten und Bewertungskriterien**

□ **schlechte zeitliche Abstimmung zwischen den Ergebnissen der Evaluierung und der Planung neuer Programme.**

Der für die Abteilung Evaluierung des ESF erarbeitete Vorschlag enthält folgende methodische Grundgedanken (PLANAS und GARCIA 1991):

Das **Hauptziel** der Evaluierungstätigkeit, die mit der Reform der Strukturfonds einsetzte, war zweifellos eine Steigerung der Effizienz der gemeinschaftlichen Strukturpolitik. Dafür wurde neben anderen Maßnahmen die Stärkung und Verbreitung der in den Mitgliedstaaten gesammelten **Erfahrungen auf dem Gebiet der Evaluation** als unerlässlich angesehen. Die Evaluierung ist somit dem Bereich der Partnerschaft zuzuordnen und sollte durch entsprechende Zusammenarbeit gefördert werden.

Ausgehend von dem genannten Hauptziel lassen sich vier Aufgaben definieren, die die Evaluierung erfüllen sollte:

□ die Bewertung der Wirksamkeit einer Maßnahme im Hinblick auf die vorgegebenen Ziele (Ergebnisse);

□ die Feststellung der Wirksamkeit hinsichtlich der mit der Maßnahme selbst verfolgten Ziele (Ausbildungs- und Eingliederungsprozesse, Rückkehr ins Erwerbsleben usw.);

□ die Ermittlung der Auswirkungen einer Maßnahme auf die Zielgruppe und das Umfeld, in dem sie durchgeführt werden (positive und negative Auswirkungen, vorgesehene und unvorhergesehene Auswirkungen);

□ die Messung der Effizienz einer Maßnahme.

Demnach verfolgt die Evaluierung drei grundlegende Zielsetzungen: zum einen die Analyse der Wirksamkeit der durchgeführten Maßnahmen im Hinblick auf die vollständige, genügende oder ungenügen-



de Erfüllung der politischen Ziele, die als Ausgangspunkt vorgegeben sind. Als zweites die Untersuchung der Effizienz bzw. der Optimierung und Rationalisierung der Mittel, die zur Erreichung dieser festgelegten Ziele im Rahmen der Programme und Maßnahmen zur Verfügung stehen. Und drittens die Ermittlung der Erfolge im Bereich der Gleichstellung, d.h. die Wirkung der Ausbildungsprogramme als Maßnahmen des Ausgleichs und der gezielten Förderung benachteiligter Gruppen auf dem Arbeitsmarkt.

Die innerhalb der Arbeitsgruppe durchgeführten Untersuchungen führten zur Identifizierung folgender Grundfunktionen der **Evaluierung**:

□ **Die Evaluation als quantitatives oder qualitatives Meßinstrument**: Jede Evaluierungstätigkeit beinhaltet Meßvorgänge; jedoch darf die Evaluierung nicht auf die reine Messung der Endergebnisse beschränkt bleiben. Zum einen können die anhand von Messungen gewonnenen Daten für sich gesehen nicht als Evaluation gelten. Sie müssen ausgelegt werden, und diese Auslegung bildet die Grundlage der Evaluierung. Ferner lassen sich nicht alle Auswirkungen einer Maßnahme quantifizieren; eine gute Evaluierung sollte quantitative (interpretationsbedürftige) und qualitative Aspekte kombinieren.

□ **Die Evaluation als Interpretations- und Entscheidungsinstrument**: Die Evaluation ist als Verfahren zur Ermittlung und Analyse von Informationen angelegt, das die Begründung von Entscheidungen erleichtern soll.

□ **Die Evaluation als interner Lernprozeß**: Die Evaluation ist ein Mittel (oder sollte es zumindest sein), das den Verantwortlichen und den beteiligten Fachleuten helfen soll, bessere Kenntnisse über die durchgeführten Maßnahmen zu erlangen.

□ **Die Evaluation als Medium zur Konzertierung der Interessengruppen**: Die Evaluation ist (oder sollte es zumindest sein) auch eine Grundlage für den Austausch zwischen den betroffenen Gruppen (besonders zwischen den Sozialpartnern). Sie ist nicht lediglich eine Sammlung von Ergebnissen mit begrenz-

ten Anwendungsmöglichkeiten, sondern auch ein Instrument, das der Partizipation aller beteiligten Akteure bedarf.

Diese Kriterien lassen sich auch negativ ausdrücken, also hinsichtlich dessen, **was die Evaluierung nicht sein soll**:

□ Sie sollte sich nicht auf die Quantifizierung der Maßnahmen und ihrer scheinbar objektiven Ergebnisse beschränken.

□ Sie sollte nicht mit den Verfahren der verwaltungsmäßigen Kontrolle und Überprüfung gleichgesetzt werden; es sollte vielmehr ganz klar differenziert werden zwischen den Zielen und Methoden der Revision und denen der Ex-post-Evaluierung.

□ Sie sollte sich nicht auf eine Bilanz der Ergebnisse beschränken, sondern die Prozesse analysieren und auf künftige Entscheidungen hin ausgerichtet sein: Jede Evaluierung zieht ein Feedback nach sich.

□ Sie sollte nicht als Mechanismus der Selbstbeichtigung aufgefaßt werden, indem lediglich die Grenzen und Mißerfolge der durchgeführten Maßnahmen dargestellt werden, sondern hauptsächlich die mittelbar oder unmittelbar positiv wirkenden Aspekte herausgreifen.

Die Evaluierungspolitik des ESF befindet sich noch in der Entwicklungsphase, und die "Tradition" in diesem Bereich ist noch recht kurz. Daher erheben die folgenden Seiten nicht den Anspruch, eine umfassende Bilanz des bisherigen Prozesses ziehen zu wollen (von dem wir ohnehin nicht über detaillierte Daten verfügen). Wir möchten lediglich eine Reihe von Überlegungen zu grundlegenden Verfahrensproblemen anstellen, die unserer Meinung nach die Evaluierung von Maßnahmen des ESF aufwirft.

Die Bewertung der Interventionen des ESF ist aufgrund der politischen Implikationen, des Umfangs der Maßnahmen und der Vielfalt der geographischen Anwendungsbereiche eine komplexe Aufgabe.

Je stärker sich die von den Verwaltungsstellen des ESF vorangetriebene Evaluierungspraxis durchsetzt, desto klarer kristallisieren sich eine Reihe von Fragen und Problemen heraus, von denen wir hier nur

"Das Hauptziel der Evaluierungstätigkeit, die mit der Reform der Strukturfonds einsetzte, war zweifellos eine Steigerung der Effizienz der gemeinschaftlichen Strukturpolitik. Dafür wurde neben anderen Maßnahmen die Stärkung und Verbreitung der in den Mitgliedstaaten gesammelten Erfahrungen auf dem Gebiet der Evaluation als unerlässlich angesehen."

"Die Evaluierungspolitik des ESF befindet sich noch in der Entwicklungsphase, und die "Tradition" in diesem Bereich ist noch recht kurz. (...) die folgenden Seiten (...) möchten lediglich eine Reihe von Überlegungen zu grundlegenden Verfahrensproblemen anstellen, die unserer Meinung nach die Evaluierung von Maßnahmen des ESF aufwirft."



“Bei den ESF-Maßnahmen (...) stehen sich zwei Konzeptionen oder Zielsetzungen gegenüber: die soziale, die die Unterstützung Benachteiligter verfolgt, und die wirtschaftliche, die der Bereitstellung ausreichender und qualifizierter Arbeitskräfte und der Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit dient. (...)

Diese Widersprüche (bestehen) nicht nur auf gesamtgesellschaftlicher Ebene, sondern (spiegeln) sich auch in den alltäglichen Praktiken (wider) und (haben) teilweise unerwünschte Auswirkungen.”

die sechs bedeutendsten herausgreifen wollen: Da wäre zunächst der Widerspruch zwischen sozial- und wirtschaftspolitischen Maßnahmen, die Erzeugung eines Bedarfs, der gezwungenermaßen dem Angebot angepaßt ist, eine gewisse konzeptionelle Beschränkung auf das Verhältnis zwischen Ausbildung und Beschäftigung, die Schwierigkeiten bei der Definition der Zielgruppen, die Defizite im Bereich der Statistik und der Meßgrößen und schließlich eine gewisse mangelnde zeitliche Abstimmung zwischen den Ergebnissen der Evaluierung und der Planung weiterer Programme.

1. Soziale oder wirtschaftliche Problembewältigung? Soziales Engagement oder Produktivitätsförderung?

Das erste Problem, das sich bei der Bewertung des Erfolges von Maßnahmen stellt, die durch den ESF kofinanziert werden (ab hier: “ESF-Maßnahmen”), hängt mit den Zielen zusammen, die durch die Programme verfolgt werden. Bei den ESF-Maßnahmen (wie auch in vielen nationalen politischen Strategien) stehen sich zwei Konzeptionen oder Zielsetzungen gegenüber: die soziale, die die Unterstützung Benachteiligter verfolgt, und die wirtschaftliche, die der Bereitstellung ausreichender und qualifizierter Arbeitskräfte und der Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit dient.

Faktisch bringt die Koexistenz dieser beiden Konzepte einen Widerspruch zum Ausdruck, der sowohl die Bildungspolitik als auch die Entwicklung der Ausbildungssysteme von jeher begleitet hat. Diese Beziehung wurde bereits von vielen Autoren untersucht und seinerzeit von M. CARNOY und H. LEVIN (1985) erstmals ausdrücklich ins Gespräch gebracht. Deren Analysen haben ergeben, daß - bedingt durch den Wohlfahrtsstaat und die wirtschaftliche Struktur der Industrieländer - ein Widerspruch entstanden ist zwischen dem Bedürfnis nach Demokratisierung und dem Konzept der Gleichheit und des Ausgleichs auf der einen Seite und andererseits der Notwendigkeit, Mechanismen zu finden und verstärkt einzusetzen, die die Wettbewerbsfähigkeit, den

wirtschaftlichen Ertrag und die Produktivität verbessern.

Zu bedenken ist auch, daß eine einseitige Ausrichtung auf Produktion und Rentabilität nicht unbedingt das Erreichen dieses Ziels gewährleistet, denn - wie J. Delors betonte - “die Spannungen, die durch die Beschäftigungskrise entstanden sind, zeigen, daß die Stärkung des sozialen Zusammenhalts (und damit der Kampf gegen die Ausgrenzung) eine wichtige Voraussetzung für Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit ist”.

Andererseits liegt es auf der Hand, daß diese Widersprüche nicht nur auf gesamtgesellschaftlicher Ebene bestehen, sondern sich auch in den alltäglichen Praktiken widerspiegeln und teilweise unerwünschte Auswirkungen haben. Das beste Beispiel liefern die Indikatoren, anhand derer die Effizienz der Maßnahmen bewertet wird: Werden zum Beispiel Kriterien wie die Einstellungsquote als Erfolgsmaßstab für die Ausbildungsmaßnahmen herangezogen, so kann dies am Ende absurderweise dazu führen, daß bei der Auswahl der Teilnehmer durch die Ausbildungsträger diejenigen bevorzugt werden, die am leichtesten in den Arbeitsmarkt einzugliedern sind, während Personen, die größere Schwierigkeiten haben, eine Anstellung zu finden, benachteiligt werden.

2. Erst die Lösung, dann das Problem

Das Bestreben, gemeinsame Ziele und Initiativen für alle europäischen Staaten festzulegen, birgt eine Gefahr im Hinblick auf die im Einzelfall erforderlichen Maßnahmen - sei es nun auf der Ebene der Mitgliedstaaten oder innerhalb der einzelnen Länder: die Gefahr, die Maßnahmen sozusagen den zentralen Vorgaben anzupassen, indem die Bemühungen der Planer stärker darauf ausgerichtet werden, den vorgegebenen Anforderungen zur Bewilligung von Maßnahmen zu genügen, als darauf, die tatsächlichen spezifischen Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen.

Dieses Verhältnis zwischen Vorgaben und Maßnahmen, d. h. zwischen den Zielen und Initiativen des ESF und den von den Mitgliedstaaten eingereichten opera-



tionellen Programmen, ist mit dem Schlagwort "Erst die Lösung, dann das Problem" (KINGDON 1984) bezeichnet worden.

Durch dieses Vorgehen erhöht sich die Gefahr, die grundsätzlich vorhandene Vitalität zu dämpfen und bürokratische Lösungen zu entwickeln, die sich weniger durch Initiativegeist auszeichnen und statt dessen stärker an den Vorgaben orientieren. Dadurch könnte bei den Mitgliedstaaten und innerhalb derselben eine Tendenz entstehen, Maßnahmen zu entwickeln, denen ein Lösungsansatz zugrunde liegt, der in jedem Fall förderungswürdig erscheint. Das bedeutet, daß bei der Erarbeitung der Maßnahmen das Prinzip im Vordergrund steht, den "Erwartungen" zu entsprechen (die in den gemeinschaftlichen Zielen und Initiativen ihren Ausdruck finden), und weniger der Gedanke, ausgehend von den Bedürfnissen des eigenen Umfeldes angepaßte und kreative Lösungen für allgemeingültige Probleme zu entwickeln, die sich jedoch in bezug auf die konkrete Erscheinungsform, die Intensität und den Gehalt in jedem Land anders manifestieren.

Selbstverständlich ist die eindeutige und spezifische Bestimmung der Ziele eine Grundvoraussetzung für die Auswertung der Ergebnisse; daher ziehen sich die Defizite in der Zielbestimmung bei solchen Maßnahmen durch den gesamten Programmverlauf, einschließlich des Evaluierungsprozesses.

Doch birgt dies auch Schwierigkeiten und Risiken für die Qualität der Evaluierung: die Schwierigkeit, Bewertungskriterien festzulegen und die Ergebnisse der Maßnahmen zu beurteilen, wenn die Ziele und Zielgruppen standardisiert sind und somit zu wenig den tatsächlichen Gegebenheiten entsprechen, und die Gefahr der Erzeugung "tautologischer" Informationsmechanismen, die lediglich die Feststellungen erlauben, die von vornherein erwartet werden.

3. Das Verhältnis zwischen Ausbildung und Beschäftigung

Da die Mehrzahl der Maßnahmen des ESF Ausbildungsmaßnahmen sind, müssen wir

uns bei der Evaluierung ihrer Auswirkungen mit den Problemen auseinandersetzen, die sich aus dem Verhältnis zwischen Ausbildung und Beschäftigung ergeben, das von einigen Autoren als "introuvable", sprich "nicht greifbar" (TANGUY 1986), bezeichnet wurde. Trotz der komplexen Natur dieser Beziehung wird zu oft in vereinfachender Form ein direkter Zusammenhang zwischen den durchgeführten Ausbildungsmaßnahmen und der Beschäftigungssituation der Teilnehmer nach Beendigung der Ausbildung hergestellt.

Der gegenwärtige Stand der Untersuchungen über das Verhältnis zwischen Ausbildung und Beschäftigung (PLANAS 1993) führt uns zwangsläufig zu weiterreichenden und komplexeren Interpretationsmodellen, die auch andere Aspekte berücksichtigen, wie zum Beispiel die erzeugten Verhaltensweisen und Erwartungen bei den ausgebildeten Personen, die Beziehung zwischen Ausbildung und Vorbildung oder anderen wichtigen Charakteristika der ausgebildeten Personen, unvorhergesehene Arten der Nutzung des Ausbildungsangebots usw.

Man kann von der Evaluierung der ESF-Maßnahmen nicht erwarten, daß sie Antworten auf die vielfältigen theoretischen und praktischen Fragen gibt, die dieses Verhältnis aufwirft, jedoch sollte man versuchen, Vereinfachungen zu vermeiden, die das Verständnis und die Beurteilung der tatsächlichen Ergebnisse der durchgeführten Maßnahmen verhindern. Vielleicht sollten einige der Ausbildungspolitik zugrunde liegenden Annahmen, die zu stark an dem theoretischen Konzept eines direkten Zusammenhangs zwischen Ausbildung und Beschäftigung ausgerichtet sind, einer Überprüfung unterzogen werden.

Das komplexe Verhältnis zwischen Ausbildung und Beschäftigung erfordert zum Beispiel große Vorsicht bei der Herstellung einer kausalen Beziehung zwischen der Beschäftigungssituation der Ausgebildeten und der Fortbildungsmaßnahme, ohne daß dabei andere Faktoren mit berücksichtigt werden. So kann eine zu hohe Erwartung hinsichtlich des Einstellungserfolges einer Ausbildung zu enttäuschenden Bewertungen führen. Zusätzlich ist zu bedenken, daß die Teilnahme an einer Ausbildungsmaßnahme auch Auswir-

Bei den Mitgliedstaaten und innerhalb derselben (könnte) "(...) eine Tendenz entstehen, Maßnahmen zu entwickeln, denen ein Lösungsansatz zugrunde liegt, der in jedem Fall förderungswürdig erscheint. Das bedeutet, daß bei der Erarbeitung der Maßnahmen das Prinzip im Vordergrund steht, den "Erwartungen" zu entsprechen (...)."

"(...) zu oft (wird) in vereinfachender Form ein direkter Zusammenhang zwischen den durchgeführten Ausbildungsmaßnahmen und der Beschäftigungssituation der Teilnehmer nach Beendigung der Ausbildung hergestellt."



“Die Ziele Nr. 3 und 4 der Strukturfonds (vor 1993) beschreiben eindeutig den Schwerpunkt und die Zielgruppen, die Gegenstand der Förderung sind: Langzeitarbeitslose und Jugendliche.”

kungen hat, die sich nicht direkt in der Beschäftigungssituation niederschlagen, die aber dennoch bedeutend für die berufliche Weiterentwicklung sein können.

Die allgemein übliche Beantwortung von Beschäftigungsproblemen mit Ausbildungsmaßnahmen birgt zweierlei Gefahren: die Arbeitslosen werden leicht für ihre Arbeitslosigkeit verantwortlich gemacht, “da sie nicht ausreichend ausgebildet sind”, und die Ausbildung wird ohne weiteres als Lösung herangezogen, wenn keine anderen Antworten zur Verfügung stehen, da von der falschen Überzeugung ausgegangen wird, daß Ausbildung zumindest nicht schadet, wenn auch ihr unmittelbarer Nutzen nicht sehr klar ist.

Eine der Hauptaufgaben der Ex-post-Bewertung von arbeitsmarktbezogenen Ausbildungsmaßnahmen ist die Messung und Interpretation der Leistungsfähigkeit des Ausbildungssystems im Hinblick auf die berufliche Eingliederung von Arbeitslosen bzw., je nach Sachlage, im Hinblick auf Verbesserungen in der beruflichen Qualifikation von Arbeitnehmern.

Im allgemeinen wurde bei den Evaluierungsprozessen ein zu technischer und geradliniger Weg eingeschlagen: so wurde die Rate der beruflichen Wiedereingliederung arbeitsloser Ausbildungsteilnehmer ermittelt (d.h. der Prozentsatz an Arbeitsverträgen, die in einem bestimmten Zeitraum nach Beendigung der Maßnahme abgeschlossen werden konnten). Diese Zahl ist zwar von einigem Interesse, sie verbirgt jedoch Tatbestände, die in der Evaluierung mit abgewogen werden sollten. Dabei sind im wesentlichen drei Aspekte zu nennen:

a) Die konjunkturelle Abhängigkeit der beruflichen Wiedereingliederungs- und Qualifizierungsraten vom jeweiligen Zustand der Volkswirtschaft eines Landes (wirtschaftlicher Aufschwung, Stagnation oder Rezession) und von der Ordnung und Regulierung des Arbeitsmarktes und der Beschäftigungspolitik (Unsicherheit der Arbeitsplätze, Gehaltspolitik usw.): Die Verfolgung gesetzter Ziele (und damit auch die Wirksamkeit von Ausbildungsmaßnahmen) wird beeinflusst von der wirtschaftlichen und beschäftigungspolitischen Situation einer Region; der

Erfolg oder Mißerfolg der Maßnahmen ist abhängig von dem Umfeld, in dem sie stattfinden.

b) Die Rate der beruflichen Wiedereingliederung gibt keinen Aufschluß über die Verbindung zwischen der Ausbildungsmaßnahme und der erfolgreichen Wiedereingliederung im Sinne eines ursächlichen Zusammenhangs oder einer Übereinstimmung zwischen der Art der absolvierten Ausbildung und der Art des gefundenen Arbeitsplatzes.

c) Ungeachtet der Herstellung einer Kausalität werden durch die Ausbildungsmaßnahmen Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen vermittelt, die für den Zugang zur Beschäftigung entscheidend sein können, selbst wenn keine klare Übereinstimmung zwischen der absolvierten Ausbildung und der Art der Beschäftigung besteht. Auch die Phänomene der “indirekten Kausalität” bleiben im Dunkeln und lassen sich bei der Evaluierung nur schwer nachvollziehen.

4. Die Definition der Zielgruppen in Verbindung mit den Zielen des ESF

Die Ziele Nr. 3 und 4 der Strukturfonds (vor 1993) beschreiben eindeutig den Schwerpunkt und die Zielgruppen, die Gegenstand der Förderung sind: Langzeitarbeitslose und Jugendliche.

Diese Art der Beschränkung wirft jedoch in der Praxis große Probleme auf: Die Festlegung einer bestimmten Dauer registrierter Arbeitslosigkeit oder eines bestimmten Alters zur Abgrenzung der Gruppen Langzeitarbeitslose bzw. Jugendliche erscheint angesichts der heutigen Struktur des Arbeitsmarktes und des Übergangsprozesses Jugendlicher ins Erwerbsleben zumindest etwas überholt.

Es existiert eine umfangreiche Literatur im Bereich der Jugendsoziologie, in der die Verwendung der Alterskohorte als gesellschaftliches Unterscheidungsmerkmal im Übergangsprozeß Jugendlicher ins Erwachsenenleben überdacht und schließlich verworfen wird (CEDEFOP 1994, GALANT und CAVALLI 1993). Die jüngeren Studien über Modelle der beruflichen



Eingliederung von Jugendlichen neigen eher dazu, diesen Übergangsprozeß entsprechend seinem Verlauf in bestimmte Typen einzuteilen. Es ist im Bereich der staatlichen Eingliederungspolitik zugunsten Jugendlicher viel wichtiger, die einzelnen Gruppen, die diesen Übergang ins Erwerbsleben in einer bestimmten Art und Weise vollziehen, differenziert zu betreuen, als im Sinne eines vermutlich immer längeren Übergangsprozesses die Altersspanne je nach Bedarf zu verkürzen oder zu verlängern.

Darüber hinaus haben neuere Untersuchungen gezeigt, daß die Langzeitarbeitslosen, die am meisten von den Fortbildungsmaßnahmen der Strukturfonds profitieren, zu der Altersgruppe der unter 35jährigen gehören. Dabei stellen Frauen mit familiären Pflichten, die einen Wiedereinstieg in den Arbeitsmarkt anstreben, einen hohen Anteil (CASAL, GARCIA, MERINO 1994). In der Tat ist das Kriterium einer bestimmten Anzahl von Monaten registrierter Arbeitslosigkeit kein gutes Merkmal zur Identifizierung der eigentlichen Langzeitarbeitslosen: es liegt auf der Hand, daß in der Zeit des Bezuges von Arbeitslosengeld der Druck auf den Arbeitsmarkt geringer oder in vielen Fällen gar nicht vorhanden ist und daß möglicherweise zwischen der Zeit bezahlter Arbeitslosigkeit und der Langzeitarbeitslosigkeit sogar eine starke Wechselwirkung herrscht.

Mit der Neuordnung der Ziele Nr. 3 und 4 des Europäischen Sozialfonds wurden weitreichende Veränderungen eingeführt, wobei versucht wurde, einen Teil dieser Einschränkungen aufzuheben. Das Ziel Nr. 3 betrifft jetzt Arbeitslose, Personen, die eine Erstanstellung suchen, und Erwerbstätige, die von Arbeitslosigkeit bedroht sind, das Ziel Nr. 4 Arbeitnehmer, die voll im Arbeitsleben stehen, jedoch eine zusätzliche Qualifizierung benötigen, um ihre Wettbewerbsfähigkeit zu stärken und sich besser dem industriellen Wandel anzupassen. Dieser neue Vorschlag wird sicherlich Vorteile bringen, obwohl gewisse Einschränkungen beibehalten werden – wir verweisen hier auf die beiden, die uns am wichtigsten erscheinen: die Abgrenzung der einzelnen Gruppen im Hinblick auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt und das Niveau der Ausbildungsmaßnahmen.

Viel anschaulicher und effektiver ist es wahrscheinlich, nach möglichen Grundsituationen bzw. -phasen des beruflichen Werdegangs zu unterscheiden, als jede Gruppe für sich als statische Einheit zu identifizieren (z.B. Jugendliche, Arbeitnehmer, Langzeitarbeitslose usw.). Möglicherweise kommt ein solcher Änderungsvorschlag angesichts der langjährigen Tradition und des Bestrebens, bestimmte Gruppen als Gegenstand öffentlicher Politik zu definieren und abzugrenzen, etwas überraschend. Natürlich verfügen wir hier nicht über ausreichenden Platz, um ihn zu rechtfertigen; wir verweisen statt dessen auf die jüngeren soziologischen Analysen zum Eintritt ins Erwerbsleben, nach denen eine Berücksichtigung der einzelnen Phasen des Übergangsprozesses aussagekräftiger ist als die Beschreibung der gesellschaftlichen Profile von standardisierten Individuen.

Zur Verdeutlichung werden die vier wichtigsten und bezeichnendsten Stationen dieses Übergangsprozesses (CEDEFOP 1994; CASAL, GARCIA, MERINO 1994) im folgenden dargestellt:

d) Ausschluß vom Zugang zum Erwerbsleben: Diese Situation der völligen Stagnation und Blockiertheit kennzeichnet den Teil der Erwerbsbevölkerung, der praktisch vom primären Arbeitsmarkt ausgeschlossen ist. Nicht zu vergleichen mit der Situation der "Langzeitarbeitslosen" bezieht sie sich auf Lebensläufe, die von chronischer Arbeitslosigkeit (d. h. bei denen die Phasen des Ausschlusses vom Arbeitsmarkt im Verlauf des beruflichen Werdeganges überwiegen) und von häufiger Tätigkeit auf dem sekundären Arbeitsmarkt geprägt sind.

e) Übergang von der Nichterwerbstätigkeit in die Erwerbstätigkeit: In diese Gruppe gehören die Personen, die in den Arbeitsmarkt eintreten oder zurückkehren wollen (Nichterwerbstätige, die zu Stellensuchenden werden). Dazu zählen Jugendliche in der beruflichen Eingliederungsphase ebenso wie Hausfrauen, die wieder einen Zugang zum Arbeitsmarkt suchen, oder Einwanderer, die eine Anstellung suchen. Allen diesen Gruppen ist gemeinsam, daß sie ihre Ausbildung im Hinblick auf den Zugang zum Arbeitsmarkt verbessern und sich mit den für die Stellensuche relevanten Mechanismen

“Viel (...) effektiver ist es wahrscheinlich, nach möglichen Grundsituationen bzw. -phasen des beruflichen Werdegangs zu unterscheiden, als jede Gruppe für sich als statische Einheit zu identifizieren (...)”



“Die ungleiche Entwicklung (der statistischen Informations-) Systeme in den einzelnen Mitgliedstaaten sowie die Besonderheiten der vorhandenen Instrumente erschweren in vielen Fällen (...) die Lieferung von Anhaltspunkten für die Programmevaluierung und -planung (...)”

(Berufsberatung usw.) vertraut machen müssen.

f) Stellenrotation: Hiervon betroffen sind Erwerbstätige oder Arbeitslose, die sich auf einem Arbeitsmarkt mit hohem Fluktuationsgrad bewegen, also Jugendliche mit Ausbildungsverträgen, Tagelöhner, Arbeitskräfte mit Werk- oder Zeitverträgen usw. Eingeschlossen sind ebenfalls Arbeitnehmer des sekundären Arbeitsmarktes. Das gemeinsame Merkmal dieser Gruppen ist deren unsichere Beschäftigungslage: sie ist durch häufigen Ein- und Austritt aus dem Arbeitsmarkt, zwischenzeitlichen Bezug von Arbeitslosengeld und erneute Beschäftigung in anderen Arbeitsbereichen gekennzeichnet.

g) Berufliche Stabilität: Sie kennzeichnet die Erwerbstätigen, deren Arbeitssituation stabil ist, d.h. Personen, die einen unbefristeten Arbeitsvertrag haben oder selbständig sind; diese Gruppe befindet sich in jedem Fall in einer langfristigen und stabilen Beschäftigungssituation. Eingeschlossen sind somit zweifelsohne auch Arbeitnehmer von Unternehmen, in denen Belegschaftskürzungen bevorstehen und die somit von Arbeitslosigkeit im Erwachsenenalter bedroht sind.

Bei der Festlegung und Bewertung von Ausbildungs- und Arbeitsförderungsmaßnahmen sollte auch das Ausbildungsniveau der Personen berücksichtigt werden, die sich in einer der oben beschriebenen Situationen befinden.

Auf diese Weise ließen sich die Zielgruppen für die Maßnahmen jeweils anhand der Zugehörigkeit zu einer der vier beruflichen Situationen in Verbindung mit dem jeweiligen Ausbildungsniveau ermitteln.

5. Die Qualität der gemeinschaftlichen und nationalen statistischen Informationssysteme

Die Qualität der Planungs- und Evaluierungstätigkeit hängt zum Teil auch von der Qualität der statistischen Informationsinstrumente ab, die in einem bestimmten Bereich und für bestimmte Bevölkerungsgruppen und Maßnahmen zur Verfügung stehen.

Wie wir bereits in unserem Vorschlag zur Vorgehensweise (PLANAS, GARCIA 1991) angemerkt haben, sollte eine gute Evaluierungspolitik, zumal wenn man ihr eine gewisse Kontinuität verleihen will, die zur Verfügung stehende statistische Information umfassend nutzen und, wenn nötig, zur Verbesserung der vorhandenen Instrumente beitragen oder die Bereitstellung neuer Instrumente zur Verbesserung des statistischen Datenmaterials vorantreiben.

Ein Teil der oben beschriebenen Probleme ist durch die Defizite der statistischen Informationssysteme bedingt. Die ungleiche Entwicklung dieser Systeme in den einzelnen Mitgliedstaaten sowie die Besonderheiten der vorhandenen Instrumente erschweren in vielen Fällen die Erfassung der im vorigen Abschnitt beschriebenen Situationen und die Lieferung von Anhaltspunkten für die Programmevaluierung und -planung (CEDEFOP 1993; PLANAS, GARCIA 1991).

Die Probleme, die im Zusammenhang mit den statistischen Informationssystemen auftreten und deren Lösung die Möglichkeiten der Evaluierung von ESF-Maßnahmen entscheidend verbessern könnte, sind vielfältig und berühren mindestens drei Aspekte:

- h) die Trennschärfe und Relevanz der Variablen;
- i) ihr diachronischer Charakter, der auch Langzeitstudien von Werdeläufen und nicht nur die Analyse statischer Situationen erlauben sollte;
- j) ihre geographische Signifikanz, d.h. ihre Übertragbarkeit auf die Region, in der die Maßnahmen stattfinden.

Die einzelnen Systeme sollten in der Lage sein, die Veränderungen und Tendenzen sowie die Besonderheiten der verschiedenen Zielgruppen in den Mitgliedstaaten zu erfassen. Auf Gemeinschaftsebene sollten Verfahren zur Gegenüberstellung der Daten aus verschiedenen Ländern stärker gefördert werden.

Das setzt natürlich enge Verbindungen zwischen den statistischen Informationssystemen der Mitgliedstaaten, Eurostat und den Evaluierungsaktionen der Strukturfonds voraus.



6. Das Feedback der Ex-post-Evaluierung

Der letzte Problembereich - "last but not least" - betrifft die zeitliche Durchführung der Ex-post-Evaluierung. Die Erfahrungen mit der Evaluierung der Auswirkungen von Ausbildungsmaßnahmen auf die jeweiligen Zielgruppen (berufliche Eingliederung und Höherqualifizierung) haben deutlich gezeigt, daß Longitudinalstudien über einen Zeitraum von drei Monaten bis zu einem Jahr, die das Auftreten entscheidender Veränderungen im beruflichen Werdegang der Teilnehmer im Anschluß an die Ausbildung untersuchen, am sinnvollsten sind (Planas, Garcia, 1991).

Ungeachtet der Zeitspanne zwischen Beginn und Beendigung der Ausbildungsmaßnahmen - je mehr Zeit für die Ex-post-Evaluierung notwendig ist, je länger die Informationssuche und die Ergebnisanalyse dauert, desto sicherer ist, daß die daraus abgeleiteten Schlußfolgerungen und Empfehlungen keinen Niederschlag mehr in der darauffolgenden Maßnahme finden werden, da diese aus naheliegenden Gründen bereits vor dem Abschluß der Evaluierung beginnt.

Der Evaluierungsprozeß nimmt viel Zeit in Anspruch und hat daher auf die nächsten zwei Programmeinheiten noch keine verbessernde Wirkung. Hinzu kommt, daß die Ex-post-Evaluierung der ESF-Maß-

nahmen natürlich durch die Wirtschafts- und Arbeitsmarktlage (Aufschwung oder Rezession) beeinflußt wird und daß dieser Einflußfaktor die Empfehlungen, die sich aus der Evaluierung ergeben, vermutlich erheblich erschweren wird.

Schließlich sei, sozusagen als Schlußbemerkung, daran erinnert, daß gerade die wichtige Rolle der Strukturfonds für das europäische Aufbauwerk aufgrund ihres Beitrags zur Stärkung des sozialen Zusammenhalts und zur wirtschaftlichen Entwicklung dazu zwingt, der Bewertung der Leistungsfähigkeit der gemeinschaftlichen Strukturpolitik besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

Die Bewertung der Wirksamkeit und Effizienz dieser Strukturpolitik ist außerdem ein grundlegendes Element des Dialogs zwischen den Sozialpartnern sowie zwischen diesen und der EG-Kommission.

Aus all diesen Gründen sind wir der Meinung, daß die in diesem Artikel dargestellten Probleme und Gefahren eine besondere politische Aufmerksamkeit und gezielte Mittelzuweisung von seiten der Kommission und anderer Gemeinschaftsorgane verdient hätten, damit aussagefähige, transparente und vergleichbare Informations- und Bewertungsmechanismen zur Untersuchung der Wirksamkeit der strukturpolitischen Maßnahmen der Europäischen Union geschaffen werden können.

“Der Evaluierungsprozeß nimmt viel Zeit in Anspruch und hat daher auf die nächsten zwei Programmeinheiten noch keine verbessernde Wirkung.”

Bibliographie:

Bulgarelli, A. 1991. *Metodi di valutazione dei programmi operativi di FSE*. ISFOL. Rom. (Vervielfältigung).

Carnoy, M. und Levin, H. 1985. *Schooling and Work in the Democratic State*. Stanford University Press. Stanford USA.

Casal, J., Garcia, M. und Merino, R. 1994. *Avaluació ex-post de polítiques públiques de formació, ocupació i orientació*. ICE-UAB. (Vervielfältigung).

CEDEFOP. 1993. *Formation et marché du travail: l'utilisation des données pour la prise de décision*. CEDEFOP. Berlin.

CEDEFOP. 1994. *The Determinants of Transitions in Youth*. CEDEFOP. Berlin.

EG-Kommission. 1994. *Crecimiento, competitividad y empleo*. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. Brüssel - Luxemburg.

Galant, O. und Cavalli, A. 1993. *L'allongement de la jeunesse. Observatoire du changement sociale*. Poitiers.

Kingdon, J. W. 1984. *Agenda alternatives and public policy*. Little Brown. Boston.

Lindley, R. 1991. *Methods of evaluation for the European Social Fund*. University of Warwick. (Vervielfältigung)

Planas, J. 1993. *Els usos formatius dels joves y la seva inserció professional*. UAB.

Planas, J. und Garcia, M. 1991. *Methodologie pour l'évaluation ex-post des Programmes Opérationnels co-financés par le F.S.E*. ICE-UAB. Barcelona.

Romani, C. 1991. *Insertion professionnelle des jeunes et lutte contre le chômage de longue durée. Réflexion pour l'élaboration d'un guide méthodologique d'évaluation*. CEREQ. Paris (Vervielfältigung).

Tanguy, L. (Dir) et al. 1986. *L'introuvable relation formation/emploi*. La Documentation Française. Paris.



Erwin Seyfried

seit 1993 Professor für Sozialpsychologie und Leiter der Forschungsstelle für Berufsbildung, Arbeitsmarkt und Evaluation an der FHVR Berlin, vorher Leiter der Abteilung für Rehabilitationsforschung am Psychologischen Institut der FU Berlin.



Die Gemeinschaftsinitiativen "HUMANRESSOURCEN"

Erfahrungen und Ergebnisse transnationaler Programme zur Förderung der beruflichen Bildung und Beschäftigung

Dieser Artikel untersucht die Bedeutung der Gemeinschaftsinitiativen "HUMANRESSOURCEN" des Europäischen Sozialfonds. Dabei wird insbesondere auf einige Umsetzungsprobleme mit diesen Programmen in der Praxis sowie auf Erfahrungen und Ergebnisse des Programms HORIZON in der Bundesrepublik Deutschland eingegangen. Die vorgetragenen Bewertungen basieren auf Untersuchungen, die von mir, dem Autor dieses Artikels, und meinen Mitarbeitern an der Berliner "Forschungsstelle für Berufsbildung, Arbeitsmarkt und Evaluation" durchgeführt wurden (vgl. die Literaturhinweise am Ende des Artikels).

"Mit der Strukturfondsreform von 1988 wurde der Europäischen Kommission zum ersten Mal die Möglichkeit eingeräumt, aus eigener Initiative den Mitgliedstaaten strukturfondsgeförderte Aktionen vorzuschlagen, die für die Gemeinschaft von besonderem Interesse sind (...)"

1. Die Gemeinschaftsinitiativen

Mit der Strukturfondsreform von 1988 wurde der Europäischen Kommission zum ersten Mal die Möglichkeit eingeräumt, aus eigener Initiative den Mitgliedstaaten strukturfondsgeförderte Aktionen vorzuschlagen, die für die Gemeinschaft von besonderem Interesse sind (vgl. Artikel 11 der Verordnung Nr. 4253/88 des Rates, geändert durch die Verordnung Nr. 2082/93 des Rates). Während üblicherweise die Mitgliedstaaten die Schwerpunkte ihrer Strukturfondsinterventionen in von ihnen erstellten operationellen Programmen in eigener Verantwortung definieren, wurde mit den sog. Gemeinschaftsinitiativen der Kommission ein Mittel an die Hand gegeben, die Struktur-, die Ausbildungs- und die Beschäftigungspolitik - in Ergänzung zu den nationalen Politiken - auch aus gemeinschaftlicher Sicht zu steuern.

Von diesem Instrument ist seither reger Gebrauch gemacht worden, mehr als ein Dutzend verschiedener Gemeinschaftsinitiativen wurden von der Kommission inzwischen aufgelegt. Im Förderzeitraum 1994-1999 sind 9% der Strukturfondsmittel oder 13,45 Mrd. ECU für Gemeinschaftsinitiativen vorgesehen.

1.1 Charakteristika der Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN

Die weitaus meisten Initiativen sind bisher unter der Federführung des Regionalfonds (EFRE) durchgeführt worden. Im Bereich der Förderung von HUMANRESSOURCEN und damit unter Verantwortung des Europäischen Sozialfonds (ESF) wurden im Jahr 1990 zunächst die drei Initiativen EUROFORM, NOW und HORIZON vorgeschlagen (vgl. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften vom 29.12.1990, Nr. C 327/05). EUROFORM zielte auf die Förderung der neuen beruflichen Qualifikationen und neuer Beschäftigungsmöglichkeiten als Resultat des Binnenmarktes, NOW auf die Chancengleichheit für Frauen im Bereich der Berufsausbildung und Beschäftigung, und mit HORIZON sollte der Zugang von Behinderten und anderen benachteiligten Personengruppen zum Arbeitsmarkt verbessert werden. Der Gesamtumfang dieser Initiativen belief sich auf 760 Millionen ECU.

Ihre europäische Dimension erhalten die Gemeinschaftsinitiativen dadurch, daß lokale Projekte nur gefördert werden, wenn sie im Rahmen transnationaler Partnerschaften mit Projekten aus anderen Mitgliedstaaten zusammenarbeiten. Priorität wird dabei solchen Projekten eingeräumt, die mit Partnern aus den Ziel-1-Gebieten, also den wirtschaftlich schwächsten Regionen der Gemeinschaft kooperieren. Damit soll der Transfer von



Erfahrungen und Know-how in diese Regionen gefördert und zugleich ein Beitrag zur sozialen Kohäsion der Gemeinschaft geleistet werden. Gleichzeitig sind die Gemeinschaftsinitiativen im Bereich der Förderung von Humanressourcen auch ein erster Ansatz, eine europäische Dimension auf dem Gebiet der Berufsbildung und bei der gesellschaftlichen Integration von benachteiligten Personengruppen zu verwirklichen.

Doch unterscheiden sich die Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN nicht allein durch den Gesichtspunkt der Transnationalität von der klassischen Sozialfondsförderung. Die im Rahmen der Gemeinschaftlichen Förderkonzepte durchgeführten klassischen ESF-Interventionen zielen vorwiegend auf die Unterstützung der großen arbeitsmarktpolitischen Linien in den einzelnen Mitgliedstaaten. Daher sind sie primär quantitativ orientiert, und die einzelnen Maßnahmen sind kein Mittel einer gemeinschaftlichen Politik. Die Gemeinschaftsinitiativen sind hingegen projektorientierte Programme mit einem primär qualitativen Charakter.

1.2 Probleme mit der Umsetzung der Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN

Die genannten drei Gemeinschaftsinitiativen zur Entwicklung der Humanressourcen waren zunächst für den Zeitraum von 1991-1993 geplant, wurden aufgrund von Verzögerungen in der praktischen Umsetzung dann aber bis Ende 1994 fortgesetzt. Die Verzögerungen kamen im wesentlichen deshalb zustande, weil die Kommission diese Gemeinschaftsinitiativen gestartet hatte, ohne daß die zu ihrer Durchführung notwendigen Strukturen, Verfahren oder Informationen vorhanden gewesen wären. Gemeinschaftsinitiativen sind zwar in erster Linie als transnationale Programme gedacht, doch war Transnationalität in den meisten Fällen kein konstitutiver Faktor für die Entwicklung der Maßnahmen und Projekte in den Mitgliedstaaten. Transnationalität war mehr ein Mittel und eine notwendige Bedingung zur Finanzierung lokaler Aktionen als ein originäres Ziel zur Entwicklung gemeinschaftlicher Politiken. Der Beginn der praktischen Arbeit auf lokaler Ebene wurde außerdem erschwert durch die mangelnde Synchronisation des

Programmablaufs zwischen den Mitgliedstaaten und durch das Fehlen einer angemessenen Strategie für das matching transnationaler Partnerschaften. Auch auf andere Ebene fehlte es an klaren Vorgaben und an gegenseitiger Abstimmung: Die Gemeinschaftsinitiativen sollen innovative Programme sein, doch eine Definition von Innovation war nicht vorhanden. Zwar sollten die Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN in enger Beziehung zu anderen, verwandten Gemeinschaftsprogrammen durchgeführt werden, doch eine operative Logik zur Verwirklichung dieses Synergieanspruchs war nicht zu erkennen.

Trotz dieser Schwächen in der praktischen Umsetzung sind die Gemeinschaftsinitiativen aus europäischer Sicht eminent wichtige Programme, denn sie bereichern die main-stream Interventionen des klassischen Sozialfonds um eine qualitative, projektorientierte Komponente, und sie verleihen der Berufsbildung und der Arbeitsmarktpolitik in den Mitgliedstaaten eine gemeinsame europäische Dimension.

1.3 Perspektiven der Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN

Eine Fortführung der Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN von 1994 bis 1999 ist - wenn auch mit der für die Kommission üblichen Verspätung und mit leicht veränderter Zielsetzung - inzwischen beschlossene Sache (vgl. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften vom 1.7.94, Nr. C 180/10). Im Rahmen der neuen Gemeinschaftsinitiative "Beschäftigung und Entwicklung von Humanressourcen" werden NOW und HORIZON fortgeführt, neu hinzu kommt ein Programm mit dem Namen YOUTHSTART zur Erleichterung der Eingliederung von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt. EUROFORM wird nicht länger existieren. Für die sechsjährige Laufzeit des Programms von 1994-1999 sind folgende Budgets vorgesehen: (Siehe umseitige Tabelle 1).

Außerdem wird im Bereich des Europäischen Sozialfonds eine Initiative namens ADAPT zur "Anpassung der Arbeitnehmer an den industriellen Wandel" und zur Förderung der Beschäftigung vorgeschlagen (vgl. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften vom 1.7.94, Nr. C 180/09),

"Transnationalität war mehr ein Mittel und eine notwendige Bedingung zur Finanzierung lokaler Aktionen als ein originäres Ziel zur Entwicklung gemeinschaftlicher Politiken."

(...) Die Gemeinschaftsinitiativen sollen innovative Programme sein, doch eine Definition von Innovation war nicht vorhanden."

"Trotz (...) Schwächen in der praktischen Umsetzung sind die Gemeinschaftsinitiativen aus europäischer Sicht eminent wichtige Programme, denn sie bereichern die main-stream Interventionen des klassischen Sozialfonds um eine qualitative, projektorientierte Komponente, und sie verleihen der Berufsbildung und der Arbeitsmarktpolitik in den Mitgliedstaaten eine gemeinsame europäische Dimension."



Tabelle 1

**Budget der Gemeinschaftsinitiative BESCHÄFTIGUNG
von 1994-1999 (in Millionen ECU)**

Aktionsbereich NOW	370 MECU
Aktionsbereich HORIZON	730 MECU
Aktionsbereich YOUTH START	300 MECU
Gesamtbudget Initiative BESCHÄFTIGUNG	1.400 MECU

Die (...) Rezession hat die Eingliederung von sozialen Problemgruppen in den Arbeitsmarkt weiter erschwert.

(...) die rasante technologische Entwicklung (generiert) ständig neue Qualifikationsanforderungen. (...) Für alle Personen mit Leistungsproblemen, für Beschäftigte mit Behinderungen oder sonstigen Beeinträchtigungen, die diesen Anforderungen nicht entsprechen, bedeutet das eine erhebliche Verringerung ihrer Chancen auf einen Arbeitsplatz.

„In der Bundesrepublik Deutschland (...) ist die Arbeitslosenquote unter den Behinderten etwa doppelt so hoch wie im Bevölkerungsdurchschnitt. Außerdem liegt die Dauer der Arbeitslosigkeit bei Behinderten und anderen benachteiligten Personen erheblich über der durchschnittlichen Dauer.“

die in Ergänzung zum neuen Ziel 4 des Sozialfonds steht, das vorrangig auf die Vermeidung von Arbeitslosigkeit durch eine rechtzeitige Weiterentwicklung der Qualifikationen der Arbeitskräfte zielt. Auch für ADAPT wird der Förderbeitrag der Europäischen Strukturfonds für den Zeitraum 1994-1994 voraussichtlich 1,4 Milliarden ECU betragen.

2. Die Initiative HORIZON

Mit der jetzigen wie auch mit der zukünftigen HORIZON-Initiative soll die berufliche Integration von Behinderten und Benachteiligten gefördert werden. Das Gesamtbudget des bisherigen Programms belief sich auf 304 Millionen ECU für den dreijährigen Förderzeitraum.

Der Bedarf für ein Programm zur Förderung dieser Gruppen leitet sich ab aus der in allen europäischen Ländern trotz teilweise großer staatlicher Anstrengungen noch immer von beruflicher und sozialer Ausgrenzung gekennzeichneten Situation der Behinderten und anderer sozial benachteiligter Personen. Zwar wurden während des kontinuierlichen Wirtschaftsaufschwungs in den achtziger Jahren in der EU viele neue Arbeitsplätze geschaffen, doch stieg gleichzeitig die Zahl der Langzeitarbeitslosen stetig an. Die seit Anfang der neunziger Jahre zunächst schleichende, dann immer schärfer zutagegetretene Rezession hat die Eingliederung von sozialen Problemgruppen in den Arbeitsmarkt weiter erschwert. HORIZON ist ausgerichtet auf Personen, die nicht nur arbeitslos sind, sondern deren Eingliederung aufgrund des Grades ihrer gesellschaftlichen Marginalisierung besonders schwierig ist.

Statistisch gesehen haben die genannten Problemgruppen des Arbeitsmarktes an

allererster Stelle keine Ausbildung. Dabei sind berufliche Qualifikationen mehr als je zuvor die Eintrittsbedingung schlechthin, denn die Situation am Arbeitsmarkt muß auch vor dem Hintergrund der rasanten technologischen Entwicklung gesehen werden, die ständig neue Qualifikationsanforderungen generiert. In den Kernbereichen von Produktion, Dienstleistung und Verwaltung sind die Anforderungen im Hinblick auf die ökonomischen, technologischen und sozialen Schlüsselqualifikationen in den vergangenen Jahren immer größer geworden. Für alle Personen mit Leistungsproblemen, für Beschäftigte mit Behinderungen oder sonstigen Beeinträchtigungen, die diesen Anforderungen nicht entsprechen, bedeutet das eine erhebliche Verringerung ihrer Chancen auf einen Arbeitsplatz. In der Bundesrepublik Deutschland liegt denn auch der Anteil der Arbeitslosen in diesen Gruppen deutlich höher als in anderen Bevölkerungsgruppen. So ist die Arbeitslosenquote unter den Behinderten etwa doppelt so hoch wie im Bevölkerungsdurchschnitt. Außerdem liegt die Dauer der Arbeitslosigkeit bei Behinderten und anderen benachteiligten Personen erheblich über der durchschnittlichen Dauer. Ihre ökonomische Situation ist somit von großer Unsicherheit gekennzeichnet, ihre soziale Integration dadurch gefährdet.

Eine Ursache dieses Problems liegt im erschwerten Zugang dieser Gruppen zur beruflichen Bildung. Die daraus resultierenden geringen Qualifikationen beeinträchtigen die beruflichen Eingliederungsmöglichkeiten dieser Arbeitskräfte. Deshalb müssen zum einen die Ausbildungsmöglichkeiten für diese Gruppen verbessert werden. Zweitens müssen Arbeitsplätze geschaffen werden, die den besonderen Voraussetzungen dieser Personengruppen angepaßt sind.

Anders als bei den klassischen Aktionen des Europäischen Sozialfonds stehen bei HORIZON damit stärker die spezifischen Probleme der Behinderten und Benachteiligten im Mittelpunkt der Interventionsabsichten. Während sich die operativen Programme der Mitgliedstaaten ganz überwiegend von der Lösung arbeitsmarktpolitischer Probleme leiten lassen, geraten durch die HORIZON-Initiative auch die sozialpolitischen Probleme



me ins Blickfeld, die konstitutiv für die soziale Ausgrenzung der Zielgruppen dieses Programms sind. Natürlich werden im Rahmen der HORIZON-Initiative keine sozialen Versorgungsleistungen finanziert. Zielsetzung bleibt die berufliche Eingliederung der angesprochenen Zielgruppen. Doch mit HORIZON gewinnt der Europäische Sozialfonds ergänzend zu seiner arbeitsmarktpolitischen Funktion auch eine sozialpolitische Dimension, da die förderfähigen Maßnahmen an den konkreten sozialen Lebensbedingungen ansetzen, die einer beruflichen Eingliederung dieser Zielgruppen im Wege stehen.

3. Erfahrungen und erste Ergebnisse des HORIZON-Programms in der Bundesrepublik Deutschland

Aufbauend auf einer von der Forschungsstelle für Berufsbildung, Arbeitsmarkt und Evaluation an der FHVR Berlin durchgeführten Evaluation der HORIZON-Initiative in der Bundesrepublik Deutschland werden nachfolgend die wichtigsten Ergebnisse einer ersten Erhebung bei 107 Projekten und bei einer annähernd repräsentativen Auswahl von 1.217 geförderten Teilnehmern zusammengefaßt.

3.1 Übersicht über die geförderten Teilnehmer

Für Behinderte werden 45 Projekte angeboten, für Benachteiligte 22 und für Migranten 33 Projekte. Sechs Projekte wenden sich an gemischte Teilnehmergruppen und fünf Projekte haben keine Teilnehmer im eigentlichen Sinn. In den bis Anfang 1994 befragten Projekten waren zum Erhebungszeitpunkt 3.379 Teilnehmer vertreten, die sich wie folgt auf die einzelnen Zielgruppen verteilen:

Zwei Drittel der Teilnehmer sind männlichen Geschlechts: Bei den Benachteiligten ist der Anteil der Frauen mit 25% am geringsten, bei den Migranten haben Frauen mit 43% den höchsten Anteil. Ein wichtiges Ziel des Programms, die zahlenmäßig gleiche Beteiligung beider Geschlechter, ist damit nicht erreicht worden.

Das durchschnittliche schulische und berufliche Qualifikationsniveau der

Tabelle 2

HORIZON-Teilnehmer in der Bundesrepublik Deutschland

Behinderte	1.520 Personen	(45%)
Benachteiligte	506 Personen	(15%)
Migranten	1.353 Personen	(40%)
Teilnehmer insgesamt	3.379 Personen	100%

HORIZON-Teilnehmer ist niedrig, und zwar durchgängig bei allen drei Zielgruppen:

- Über zwei Drittel der Teilnehmer verfügen über keine berufliche Vorbildung.
- Mehr als 40% der jugendlichen Teilnehmer haben keinen schulischen Abschluß.
- Weitere 45% haben nur einen Hauptschulabschluß.
- Von den benachteiligten Jugendlichen sind sogar 54% ohne jeden schulischen Abschluß.

Fast die Hälfte der HORIZON-Teilnehmer war noch nie erwerbstätig. Der von den Teilnehmern am häufigsten genannte Grund für die bisherige Arbeitslosigkeit ist eine fehlende Berufsausbildung. Darüber hinaus sind viele HORIZON-Teilnehmer aber mit subjektiven sozialen Problemen belastet:

- Wohnprobleme haben 40% aller Teilnehmer.
- Ein Drittel hat Probleme mit Einsamkeit und Alleinsein.
- Ein Viertel ist mit Schuldenproblemen belastet.
- Alkohol- und Drogenprobleme spielen - eigenen Angaben zufolge - allerdings nur für weniger als ein Zehntel eine Rolle.

Die Behinderten sind gegenüber den Benachteiligten etwas unterrepräsentiert. Andererseits sind unter den Behinderten solche Personen erreicht worden, die im Rahmen anderer Fördermaßnahmen bislang nur unzureichend gefördert wurden. So sind 8% der Teilnehmer geistig behindert, 14% sind psychisch behindert. Überdurchschnittlich häufig kommen diese Teilnehmer aus Werkstätten für Behinderte. Mit ihrer Eingliederung in betriebliche Beschäftigungen werden zugleich neue Wege ihrer beruflichen Förderung be-

Es (...) geraten durch die HORIZON-Initiative auch die sozialpolitischen Probleme ins Blickfeld, die konstitutiv für die soziale Ausgrenzung der Zielgruppen dieses Programms sind."

Die "Evaluation der HORIZON-Initiative in der Bundesrepublik Deutschland (...)" zeigt, daß "ein wichtiges Ziel des Programms, die zahlenmäßig gleiche Beteiligung beider Geschlechter, damit nicht erreicht worden ist", daß "das durchschnittliche schulische und berufliche Qualifikationsniveau der HORIZON-Teilnehmer (...) bei allen (...) Zielgruppen" niedrig ist und, daß "fast die Hälfte der HORIZON-Teilnehmer noch nie erwerbstätig" war.



“Unter den Benachteiligten ist es mit HORIZON gelungen, Zielgruppen zu erreichen, die aufgrund objektiver und subjektiver Defizite am Arbeitsmarkt stark benachteiligt sind.”

aber

“Nur ein knappes Viertel der Projekte führt reguläre Ausbildungen mit berufsqualifizierenden Abschlüssen durch.”

“Inhalt und Form der transnationalen Zusammenarbeit bleiben oftmals noch relativ unverbindlich. Es fehlt an klaren Vorstellungen über gemeinsame Ziele (...)”

“Der Aufwand zur Organisation und Durchführung transnationaler Aktivitäten ist von den meisten Projektträgern erheblich unterschätzt worden.”

schritten. Körper- und Sinnesbehinderte sind mit einem Anteil von 5% bzw. 3% der Teilnehmer stark unterrepräsentiert.

Unter den Benachteiligten ist es mit HORIZON gelungen, Zielgruppen zu erreichen, die aufgrund objektiver und subjektiver Defizite am Arbeitsmarkt stark benachteiligt sind. Dazu zählen vor allem arbeitslose Jugendliche ohne schulische Abschlüsse und ausländische junge Mädchen.

3.2 Durchgeführte Maßnahmen

Mit den Mitteln des HORIZON-Programms ist in den Projekten vor allem die psychosoziale Betreuung der Teilnehmer erheblich verstärkt und damit eine qualitative Verbesserung der berufsfördernden Maßnahmen zugunsten der angesprochenen Zielgruppen erreicht worden.

Die beruflichen Qualifizierungen erfolgen schwerpunktmäßig im Metall- und Holzbereich, in den Büro- und kaufmännischen Berufen sowie in diversen Dienstleistungssektoren. Gezielte regionale Arbeitsmarktanalysen als Grundlage zur fachlichen Ausrichtung berufsqualifizierender Maßnahmen sind bei den geförderten Projekten jedoch eher selten.

Nur ein knappes Viertel der Projekte führt reguläre Ausbildungen mit berufsqualifizierenden Abschlüssen durch. Die Mehrzahl der Projekte vergibt an die Teilnehmer lediglich unqualifizierte Teilnahmebescheinigungen, deren Wert auf dem Arbeitsmarkt nicht besonders hoch liegen dürfte.

3.3 Transnationalität

Transnationale Zusammenarbeit ist eine Förderbedingung des Programms, doch zeigen die eingegangenen Partnerschaften nicht immer eine optimale Passung. Den höchsten Grad an Übereinstimmung gibt es noch auf Ebene der Zielgruppen; weit weniger befriedigend ist die Passung aber bei den Zielen und Inhalten der Trainingsmaßnahmen.

Inhalt und Form der transnationalen Zusammenarbeit bleiben oftmals noch relativ unverbindlich. Es fehlt an klaren Vorstellungen über gemeinsame Ziele; nur 40% der Projekte haben gemeinsame

Arbeitspläne mit ihren Partnern. Die bereits erwähnte mangelnde Synchronisation im zeitlichen Ablauf des Programms (s.o.) verkürzt außerdem den Zeitraum der transnationalen Zusammenarbeit und beschneidet damit die erreichbaren Ziele ganz erheblich.

Den höchsten Stellenwert hat der relativ unverbindliche Austausch von pädagogischen Konzepten, während der konkrete Austausch von Lernmaterialien oder Curricula nur etwa von der Hälfte der Projekte angestrebt und ein Austausch von Produkten und Verfahren gar nur von einer Minderheit marktnah operierender Projekte durchgeführt wird.

Viele Projekte bleiben beim Austausch allgemeiner Informationen stecken; nur selten wird das eigentlich typische einer Kooperation, nämlich die Erarbeitung eines gemeinsamen Gegenstandes oder der Austausch konkreter Produkte und Materialien ins Auge gefaßt.

Der Austausch von Teilnehmern hat eine vergleichsweise geringe Bedeutung, wenn auch zielgruppenspezifische Unterschiede bestehen. Vom Inhalt her überwiegt die kulturelle Dimension; fachlich gesehen dürfte sich der Ertrag des transnationalen Austauschs auf dieser Ebene in engen Grenzen halten.

Der Aufwand zur Organisation und Durchführung transnationaler Aktivitäten ist von den meisten Projektträgern erheblich unterschätzt worden. Auch dies ist ein Indiz dafür, daß dieser Bereich insgesamt einer sorgfältigeren Planung bedarf.

4. Schlußfolgerungen für zukünftige Gemeinschaftsinitiativen

Aufbauend auf den im letzten Abschnitt dargestellten Ergebnissen der Programmevaluation können im folgenden einige vorläufige Schlußfolgerungen für zukünftige Programme formuliert werden.

4.1 Qualität der Trainingsmaßnahmen

Insgesamt gesehen bieten die im Rahmen von HORIZON geförderten Projekte ein auf die Ausgangslage der Teilnehmer be-



zogenes Spektrum an beruflichen Bildungsmaßnahmen an. Allerdings liesse sich die fachliche Qualität der Trainingsmaßnahmen noch erheblich steigern. Im einzelnen können dazu folgende Schritte empfohlen werden:

- Im Planungsprozeß von beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen sollten die möglichen Beschäftigungsperspektiven der Teilnehmer auf dem regionalen Arbeitsmarkt stärker berücksichtigt werden.
- Verstärkte Überlegungen und Anstrengungen müßten unbedingt unternommen werden, um die gegenwärtig unzureichende und unbefriedigende Zertifizierungspraxis zu verbessern. Den Teilnehmern sollten qualifiziertere berufliche Abschlüsse ermöglicht werden.
- Zwar orientieren viele Projekte ihre Teilnehmer bereits auf eine anschließende Beschäftigung, doch sollte die Unterstützung bei der Suche nach einem Arbeitsplatz noch weit mehr an die Arbeitswelt und die Unternehmen heranführen.

4.2 Transnationalität

Um die fachliche Qualität des transnationalen Austauschs zu verbessern, könnte an folgenden Punkten angesetzt werden.

- Die Passung von Partnerprojekten sollte optimiert werden. Dazu können folgende Merkmale herangezogen werden:
 - Zielgruppe, darin eingeschlossen eine Differenzierung nach Art der Behinderung oder der sozialen Benachteiligung,
 - Alter, Qualifikationsniveau und Behinderungsgrad der Teilnehmer,
 - Maßnahmeziele der Projekte und angewandte Instrumente zur Realisierung dieser Ziele.
- Die Projektpartner sollten auf Mitarbeiterebene über die sprachlichen Kompetenzen zur transnationalen Zusammenarbeit verfügen. Die Zusammenarbeit zwischen den Partnern sollte formal abgesichert, ein gemeinsames Ziel sollte definiert und dieses in Arbeitsplänen operationalisiert werden.
- Es sollte eine gemeinsamer inhaltlicher Schwerpunkt (z.B. Erstellung eines Curriculums oder Unterrichtsmoduls, Erarbeitung betriebswirtschaftlicher Grundlagen

oder eines Evaluationskonzepts) der Zusammenarbeit und die spezifischen Beiträge der einzelnen Projektpartner zu den definierten Zielen festgelegt werden.

- Die transnationalen Aktivitäten müssen einen inhaltlichen Beitrag zur Verbesserung der beruflichen Qualifizierung und/oder Eingliederung der Teilnehmer in eine Beschäftigung erbringen.
- Ein Austausch von Teilnehmern sollte eine fachliche Qualifizierung und praktische Mitarbeit im europäischen Partnerprojekt beinhalten. Um fachliche Ergebnisse nach sich zu ziehen, muß der Austausch eine angemessene Länge (mindestens zwei Wochen) umfassen. Darüber hinaus bedarf der fachliche Einsatz der Teilnehmer im Partnerprojekt einer genauen Planung und präziser Vorbereitung durch die Projektmitarbeiter.
- Ein äußerst wichtiger Aspekt ist die Zertifizierung der Qualifizierung, die die Teilnehmer im europäischen Partnerprojekt erfahren. Damit werden - für alle überprüfbare - Vorgaben und Standards formuliert, die im übrigen auch dazu angetan sind, die Abschlüsse der Teilnehmer aufzuwerten.

5. Übergeordnete Anforderungen des Programms

Den Ergebnissen der Evaluation des HORIZON-Programms in der Bundesrepublik Deutschland folgend, empfiehlt es sich, im Rahmen der neuen Gemeinschaftsinitiative BESCHÄFTIGUNG vor allem die fachliche Qualität der beruflichen Förderung von am Arbeitsmarkt benachteiligten Gruppen zu verbessern. Um auch diesem Personenkreis eine abgeschlossene Berufsausbildung zu ermöglichen, sollte die Weiterentwicklung organisatorischer, curricularer und methodisch-didaktischer Ausbildungskonzepte mit Nachdruck gefördert werden. In verstärktem Maße sollte ein flexibler Einstieg in die Berufsausbildung ermöglicht werden; zu erproben wären auch neue Modelle zur Stufenausbildung, und im Rahmen der Ausbildung sollten größere zeitliche Spielräume für individuelle Lernförderungen geschaffen werden. Nicht zuletzt würde durch solche qualitäts-

“Insgesamt gesehen bieten die im Rahmen von HORIZON geförderten Projekte ein auf die Ausgangslage der Teilnehmer bezogenes Spektrum an beruflichen Bildungsmaßnahmen an. Allerdings ließe sich die fachliche Qualität der Trainingsmaßnahmen noch erheblich steigern.”

Um die Qualität des transnationalen Austauschs zu verbessern “ (...) ist die Zertifizierung der Qualifizierung, die die Teilnehmer im europäischen Partnerprojekt erfahren” ein äußerst wichtiger Aspekt.

“Nicht zuletzt würde durch solche qualitätsverbessernden Aktionen im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative BESCHÄFTIGUNG wohl auch die anstehende generelle Modernisierung der beruflichen Bildung in Europa befördert.”



“Auf Gemeinschaftsebene scheint vor allem ein verstärkter Austausch zwischen der Gemeinschaftsinitiative BESCHÄFTIGUNG und den neuen europäischen Berufsbildungsprogrammen wie LEONARDO und SOCRATES angezeigt.”

“Im Mittelpunkt der fachlichen Diskussionen sollte (...) die Schaffung eines europäischen Berufsbildungsraumes stehen. Prädestiniert für diese Fragen erscheint in erster Linie das CEDEFOP, zu dessen primären Aufgaben die Entwicklung der Berufsbildung in Europa gehört.”

verbessernden Aktionen im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative BESCHÄFTIGUNG wohl auch die anstehende generelle Modernisierung der beruflichen Bildung in Europa befördert.

In transnationaler Zusammenarbeit könnten neue modulare Qualifizierungsmodelle entwickelt und erprobt werden, die nach Möglichkeit auch zu berufsqualifizierenden Abschlüssen führen sollten. Dies sind recht hochgesteckte Ziele, die von den Projektträgern allein kaum zu verwirklichen sind. Auf Ebene der Mitgliedstaaten müssen solche Absichten in aller Regel durch entsprechende Übereinkünfte zwischen den Sozialpartnern sowie den Kammern und Verbänden flankiert werden. Doch natürlich ist dies auch ein europäisches Thema. Auf Gemeinschaftsebene scheint vor allem ein verstärkter Austausch zwischen der Gemeinschaftsinitiative BESCHÄFTIGUNG und den neuen europäischen

Berufsbildungsprogrammen wie LEONARDO und SOCRATES angezeigt. Im Mittelpunkt der fachlichen Diskussionen sollten die gegenwärtigen Modalitäten und die zukünftigen Entwicklungen mit der Zertifizierung der Aus- und Weiterbildung und - damit zusammenhängend - die Schaffung eines europäischen Berufsbildungsraumes stehen. Prädestiniert für diese Fragen erscheint in erster Linie das CEDEFOP, zu dessen primären Aufgaben die Entwicklung der Berufsbildung in Europa gehört.

Zur Verbesserung der Qualität der Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN könnten schließlich auch gemeinsame Fortbildungen der transnationalen Partnerprojekte durch Dritte gezielt gefördert werden. Hier besteht ein weiteres wichtiges Aufgabenfeld sowohl für die Europäische Kommission wie für das CEDEFOP, aber auch für die nationalen Koordinatoren in den Mitgliedstaaten.

Literatur

Seyfried, E.: Erste Bilanz der Gemeinschaftsinitiativen HUMANRESSOURCEN - HORIZON. Eine Synthese der nationalen Studien. Forschungsbericht im Auftrag der Europäischen Kommission, DG V, Brüssel 1992.

Seyfried, E., Bühler, A., Gmelin, A. und Schütte, F.: Zwischenbericht: Evaluation der Gemeinschaftsinitiative HORIZON in der Bundesrepublik Deutschland. Forschungsbericht im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialforschung, Bonn 1994.



Ausbildung in Europa kommt sich näher

Projekte im Rahmen des PETRA-Programms erfolgreich beendet

Das bisher größte Programm der Europäischen Union zur Förderung der Berufsausbildung Jugendlicher und ihrer Vorbereitung auf das Erwachsenen- und Erwerbsleben war PETRA. Das Programm wurde 1988 eingeführt. Eine zweite Phase begann 1992 und lief Ende des Jahres 1994 aus. Gefördert wurden mit diesem Programm verschiedene Maßnahmen und Initiativen. Dazu gehörten Auslandsaufenthalte oder Betriebspraktika von Auszubildenden und jungen Arbeitnehmern in einem anderen Mitgliedstaat, aber auch die internationale Kooperation in Fragen der Berufsberatung und Berufsbildung. Ein Teilbereich dieses Programms zielt auf den Aufbau eines Europäischen Netzes von Ausbildungspartnerschaften (ENAP/ENTP). In diesem Netz geht es um die gemeinsame Entwicklung von Ausbildungseinheiten für die berufliche Bildung von Jugendlichen sowie die gemeinsame Aus- und Weiterbildung von Ausbildern. Zwischen 1988 und 1993 wurden 820 Projekte in das Verbundnetz von Ausbildungspartnerschaften aufgenommen (s. Tabelle). Zwei davon betrafen die Mitgliedstaaten Deutschland, Spanien, Italien und Dänemark.

Das PETRA-Programm läßt viele Möglichkeiten von Initiativen des Ausbildungs- und Informationsaustausches zu. Die Forschungsstelle des Bildungswerkes der Hessischen Wirtschaft e.V. in Frankfurt startete 1991 ein Projekt mit dem Schwerpunkt der Erstellung eines Produktes in Zusammenarbeit mehrerer deutscher und ausländischer Ausbildungsstätten unter Einbeziehung von Informationstreffen und Austausch der am Projekt beteiligten Ausbilder und Auszubildenden. Ziel des gesamten Projekts war es, die Ausbildungssysteme der anderen europäischen Länder kennenzulernen, die Zusammenarbeit

mit den Lernenden unterschiedlicher Berufsausbildungen zu fördern und ein größeres Verständnis für die anderen Kulturen zu gewinnen.

Das Projekt "Recycling-Maschine"

Für das erste Projekt konnten die deutschen Unternehmen Carl Schenck AG in Darmstadt, Leica in Weilburg, VDO Adolf Schindling AG in Frankfurt und Babenhausen sowie das spanische Instituto de Maquina Herramienta (IMH) in Elgoibar und das private Bildungsinstitut En.A.I.P. in Bologna/Italien gewonnen werden. Damit umfaßte die Kooperation nicht nur verschiedene Länder, sondern auch verschiedene Institutionen. Während in Deutschland Betriebe beteiligt waren, war es in Spanien eine überbetriebliche Institution und in Italien eine außerbetriebliche Institution für Berufsbildung.

Die deutschen Betriebe setzten Auszubildende des 2. und 3. Ausbildungsjahres für das Projekt ein. Zu diesem Zeitpunkt ihrer Ausbildung besitzen sie die benötigten Grundkenntnisse ihres Berufes und die ersten Fachkenntnisse wurden bereits vermittelt. Gleichzeitig war sichergestellt, daß sich die Auszubildenden während der gesamten Projektlaufzeit in der Ausbildung befanden.

Für die Zusammenarbeit in der Ausbildung mußte ein geeignetes Produkt gefunden werden. Hierzu bekamen zuerst die Ausbildungsleiter der deutschen Betriebe von dem Projektleiter, Herrn Calchera (Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft), den Auftrag, Ideen zu entwickeln. Diese Vorschläge wurden im Sep-



Uwe Lorenzen
Leiter der Aus- und Weiterbildung bei VDO Adolf Schindling AG, Babenhausen

Das wichtigste Instrument der Europäischen Kommission zur Förderung der beruflichen Bildung in den Mitgliedstaaten sind die Bildungsprogramme. Unter den Programmen für die Berufsausbildung war das umfangreichste das PETRA-Programm (1988 bis 1994). Ein Teil des umfassenden Programms war die grenzüberschreitende Zusammenarbeit zwischen innovativen Projekten. Im folgenden berichtet Ausbildungsleiter Dipl.-Ing. Uwe Lorenzen über die Entwicklung zweier Projekte, die Jugendliche und ihre Ausbilder in Ausbildungsstätten der Bundesrepublik Deutschland, Spaniens, Italiens und Dänemarks von 1991 bis 1994 erarbeitet hatten.



In Italien fand " (...) ein erstes Kennenlernen der Partner des Projektes statt; es war eingebunden in eine erste Ablaufbesprechung und Informationen über Stadt, Land und Ausbildungssysteme. (...) Hier war eine gewisse Skepsis für den Fall zu spüren, daß das duale System in Italien umgesetzt würde."

Beim " (...) ersten Koordinationstreffen aller am Projekt beteiligten Lernenden und Betreuer aus Deutschland, Italien und Spanien (...) " erwies sich allerdings daß es Schwierigkeiten bei der Verständigung gab.

Seitdem sehen die Auszubildenden " (...) die Bedeutung einer gemeinsamen Sprache und den Englisch Unterricht mit anderen Augen."

Foto: Recycling-System für elektronische Leiterplatten



CEDEFOP

tember 1991 vorgestellt und das Für und Wider abgewogen, bevor man sich für ein **Recycling-System für elektronische Leiterplatten** entschied.

Nun mußten die ausländischen Partner für dieses Projekt gewonnen werden. Nachdem auch diese Hürde genommen war, traf man sich mit den verantwortlichen Ausbildungsleitern und Ausbildern in Bologna. Hier fand ein erstes Kennenlernen der Partner des Projektes statt; es war eingebunden in eine erste Ablaufbesprechung und Informationen über Stadt, Land und Ausbildungssysteme. Während des Treffens stellten die Italiener sehr praxisnah die Ausbildung in ihrem Institut vor. Außerdem wurden an der Universität Bologna die Bildungssysteme Spaniens und Deutschlands erläutert. An einen Vortrag des Autors über das duale System schlossen sich sehr interessierte Fragen an. Hier war eine gewisse Skepsis für den Fall zu spüren, daß das duale System in Italien umgesetzt würde.

Am Ende dieses Treffens verabschiedeten die Teilnehmer das Grobkonzept eines Automaten zur Wiedergewinnung von Elektronikbauelementen aus bestückten Leiterplatten. Nach Aufteilung von Einzelkomponenten der Anlage nahm jede Ausbildungsgruppe die Aufgabe mit nach Hause, die Realisierung des Projekts mit den Lernenden zu planen.

Aufgrund dieser Vereinbarung wurde in den verschiedenen Ausbildungsstätten mit

der Planung, ersten Konstruktionsversuchen und Umsetzungen des Projektes begonnen. Die Ausbildung von VDO in Babenhausen hatte die Aufgabe, das Teilprojekt zur Trennung der Elektronikbauteile von der Leiterplatte herzustellen. Dabei stellten sich größere Schwierigkeiten ein als zuerst vermutet wurde. Nach verschiedenen Überlegungen und Vorarbeiten entschied man, daß nur die Möglichkeit einer Abscherung in Frage kam. Erste Abstimmungen unter den deutschen Ausbildungsbetrieben erfolgten bei einem Treffen im Bildungswerk.

Im Mai und Juni 1992 fanden die ersten Koordinationstreffen aller am Projekt beteiligten Lernenden und Betreuer aus Deutschland, Italien und Spanien in Elgoibar statt. Die freundliche Aufnahme der Auszubildenden in den spanischen Gastfamilien förderte die weitere Zusammenarbeit. Schwierigkeiten gab es allerdings bei der Verständigung. Reichten die englischen Sprachkenntnisse in den Projektbesprechungen oder bei den Gastfamilien nicht aus, mußte die Körpersprache zu Hilfe genommen werden. Wie die Auszubildenden anschließend anmerkten, sehen sie seitdem die Bedeutung einer gemeinsamen Sprache und den Englisch Unterricht mit anderen Augen. Während des zweiten Aufenthaltes nahmen die deutschen Auszubildenden an der Ausbildung im spanischen Institut teil. Viele neue Eindrücke der Kultur und des Ausbildungssystems wurden aus Spanien mitgenommen. Nach der Rückkehr wurde das Projekt von den motivierten Auszubildenden zügig bearbeitet, so daß im August 1992 in Italien der Zusammenbau des gesamten Projektes besprochen werden konnte.

In der sogenannten PETRA-Woche, die vom Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft als eine europäische Projektwoche im November 1992 organisiert wurde, war es dann soweit: Die mechanischen Einzelteile wurden aus den beteiligten Ländern herbeigeschafft und bei VDO in Frankfurt von allen Auszubildenden und Lernenden montiert. Hier mußten noch einige Probleme gelöst werden, bis alles tatsächlich zusammenpaßte. So fehlte noch die pneumatische und elektronische Steuerung. Sie wurde im Frühjahr 1993 aus Italien geliefert und angeschlossen. Unter lautem Beifall aller beteiligten Be-



treuer, Ausbilder und Auszubildenden konnte dann die gesamte Anlage erstmalig in Betrieb genommen werden. Die Arbeit war so gelungen, daß die Anlage auf Messen, Veranstaltungen und in allen beteiligten Betrieben ausgestellt wurde.

Das Projekt "Mobile Wetterstation"

Während der PETRA-Woche veranstaltete das Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft auch einen Europa-Tag. Neue Partner aus den Niederlanden und Dänemark kamen dazu. Mit ihnen sollte gemeinsam das nächste Projekt geplant und durchgeführt werden. Im Rahmen dieses Tages stellten die Betreuer der beteiligten Unternehmen ihre Ausbildungssysteme und die Arbeiten an dem Projekt den anwesenden Berufsschullehrern, Ausbildungsleitern und Vertretern weiterer Bildungseinrichtungen vor.

Unter Beteiligung der Technischen Schule in Aalborg in Dänemark begann man im Frühjahr 1993 mit dem zweiten Projekt, einer Wetterstation. Auch dieses Projekt wurde in einzelne Komponenten aufgeteilt:

- Die Ausbildung von VDO Babenhausen übernahm die Entwicklung der Meßwertgeber mit der Auswerte-Elektronik,
- VDO Frankfurt entwickelte die Schnittstelle zwischen Geber und Rechner,
- EnAIP Bologna erarbeitete eine Meteosat-Empfangsanlage mit Auswertung der empfangenen Daten,
- IMH Elgoibar entwickelte die Satellitenantennennachführung und
- die TS Aalborg übernahm die graphische Darstellung auf PC.

Schließlich baute die Ausbildung der Firma Schenck, Darmstadt, ein Windrad zur Stromerzeugung, um unabhängig von der Energieversorgung die Wetterstation im Gelände oder auf dem Schiff betreiben zu können.

Auch während dieses Projektes fanden Koordinationstreffen und Informationsfahrten nach Dänemark und den bereits

bekanntem Ländern statt. Das Projekt ging zügig voran. Anfangsschwierigkeiten, wie sie sich bei einer solchen komplexen Anlage meist ergeben, waren bereits beim ersten Projekt ausgeräumt worden. Die Komponenten aus den deutschen Betrieben wurden am 23. September 1994 im freien Gelände des Odenwaldes von den Auszubildenden zusammengeführt. Die Anzeige erfolgte durch eine selbst entwickelte Analog-Anzeige.

Bewertung

In der Nachbetrachtung waren diese Projekte, die im Rahmen des PETRA-Programms durchgeführt wurden, für alle Beteiligten sehr wertvoll. Diese einmalige Kombination von praktischer Durchführung einer Arbeit mit dem Austausch von Informationen über die unterschiedlichen Ausbildungssysteme und Kulturen brachte die Teilnehmer, Ausbildungsstätten und Länder einander näher.

Diese allgemeine positive Bewertung der Projektarbeiten war nicht von vornherein gegeben. Denn es waren an den Projekten verschiedene Länder mit unterschiedlichen Ausbildungssystemen beteiligt. Auch bestanden Unterschiede in der Ausstattung der beteiligten Institutionen und

"Die einmalige Kombination von praktischer Durchführung einer Arbeit mit dem Austausch von Informationen über die unterschiedlichen Ausbildungssysteme und Kulturen brachte die Teilnehmer, Ausbildungsstätten und Länder einander näher. Diese allgemeine positive Bewertung der Projektarbeiten war nicht von vornherein gegeben."

PETRA: Verteilung der Auslandsaufenthalte und -projekte auf die Mitgliedstaaten

Mitgliedstaaten \ Aktion	Auslandsaufenthalte	ENTP-Projekte	Jugendinitiativprojekte	Informations- und Beratungszentren
B	1015	56	106	3
DK	852	42	71	1
D	7430	96	151	10
GR	1134	57	96	1
E	4585	100	109	0
F	5723	89	129	4
IRL	552	51	83	2
I	5501	92	112	2
L	219	33	16	1
NL	1682	53	53	1
P	1232	59	73	2
UK	5506	92	130	1
EU Total	35431	820	1129	28

Quelle: Task Force Humanressourcen 1994.



“In den Betrieben werden Schlüsselqualifikationen durch verschiedene Projektarbeiten gefördert.”

“Diese Art der Zusammenarbeit und das dadurch gewonnene Verständnis für andere Kulturen fördert das Zusammenwachsen Europas.”

in der pädagogischen Praxis. Allerdings gab es auch gemeinsame Nenner, mit denen diese Unterschiede ausgeglichen wurden: zum einen war dies die Technik, zum anderen die Aufteilung der Projekte in einzelne Komponenten. Mit dieser Technikorientierung wie der kurzfristigen Aufgabenverteilung konnten die Unterschiede im Qualifikationsstand der beteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen überwunden werden.

Die Ausbilder und die Lernenden der verschiedenen Länder waren sehr motiviert und begeistert bei der Sache. Sie bearbeiteten und lösten die ihnen zugeordneten Teilaufgaben in ihren Betrieben selbständig. Die mechanischen wie elektronischen Schnittstellen wurden in den Projektbesprechungen, die hauptsächlich von den beteiligten Auszubildenden gestaltet wurden, geklärt. Alle Schwierigkeiten und Probleme konnten so aus dem Weg geräumt werden.

In den Betrieben werden Schlüsselqualifikationen durch verschiedene Projektarbeiten gefördert. Diese Projekte forderten von den Lernenden eine hohe Kreativität und förderten die Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz. Die Teamarbeit regional und überregional kann als sehr erfolgreich bezeichnet werden.

Bei VDO in Babenhausen wurde die Bedeutung einer gemeinsamen Sprache in der Arbeitswelt schon lange erkannt. Für alle Auszubildenden findet in Form einer zusätzlichen Ausbildung Englisch-Unterricht statt. Dies kam den Auszubildenden bei ihren Projektbesprechungen mit den ausländischen Partnern zugute.

Die kulturellen und gesellschaftlichen Programme machten allen Beteiligten viel Freude. Diese Art der Zusammenarbeit und das dadurch gewonnene Verständnis für andere Kulturen fördert das Zusammenwachsen Europas.

Literatur

Calchera, F. (Hrsg.): Projektarbeit auf europäisch. Die Erfahrungen des Ariadne-Projekts, Frankfurt 1994 (hrsg. v. Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft).

Müller - Solger, H.: Europäische Förderprogramme für die Aus- und Weiterbildung. In: W. Schläpke

(Hrsg.): Qualifizierter Nachwuchs für Europa, Köln 1992, S. 70 bis 81.

Wiegand, U.: PETRA - Das war's. In: Der Arbeitgeber, 46. Jg., 1994, D.765/766.



Binationale Ausbildung ausländischer Jugendlicher

Der Bedarf an Fachkräften, die nicht nur über eine fundierte Berufsausbildung verfügen, sondern ebenso Fremdsprachen beherrschen, Arbeitsgewohnheiten und Mentalitäten anderer Länder kennen und somit in international ausgerichteten Arbeitsfeldern tätig sein können, wird in den nächsten Jahren zunehmen. Um dem steigenden Bedarf an sachgerecht ausgebildeten Fachkräften in Zukunft gerecht zu werden, sind die Kooperationen zwischen den nationalen Bildungssystemen zu verstärken.

Deshalb führt das Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW), unterstützt durch das Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung und den Europäischen Sozialfonds, seit 1988 binationale Modellprojekte zur beruflichen Bildung ausländischer Jugendlicher durch.

Das erste Modellprojekt dieser Art wurde 1988 für griechische Jugendliche eingerichtet; 1991 folgte ein vergleichbares Programm für junge Spanier, 1993 für italienische und türkische Jugendliche sowie 1994 ein deutsch-portugiesisches Ausbildungsprogramm. Während das deutsch-griechische Programm seit Ende der Modellprojektphase im Juni 1992 vom Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft, Frankfurt, betreut wird, ist das IW für die Koordination und wissenschaftliche Begleitung der anderen binationalen Maßnahmen zuständig.

Hintergrund

Hintergrund dieser Modellprojekte ist:

1) Die Entwicklung der Qualifikationsanforderungen im europäischen Wirtschaftsraum unterstreicht die Bedeutung einer fundierten Berufsausbildung zur Sicherung individueller Beschäftigungschancen und beruflicher Entwicklungsmöglichkeiten. Arbeitsplätze für Unqualifizierte entfallen zunehmend.

2) Die bislang fast ausschließlich nationalen Arbeitsmärkte in Europa wachsen tendentiell zu einem einheitlichen EG-Arbeitsmarkt zusammen.

3) Aufgrund der zunehmenden Internationalisierung und Globalisierung von Märkten ändern sich die Anforderungen an den Umfang und die Art der Qualifikationen von Fachkräften.

4) Ausländische Jugendliche, die in der Bundesrepublik Deutschland leben, sind im deutschen Berufsbildungssystem deutlich unterrepräsentiert: Während über 70 Prozent der deutschen Jugendlichen eine Berufsausbildung absolvieren, sind es unter den ausländischen Jugendlichen gegenwärtig lediglich rund 40 Prozent.

5) Eine besondere Stärke ausländischer Jugendlicher ist im Regelfall ihre Zweisprachigkeit. Sofern es gelingt, diese Kompetenz in die Berufsausbildung zu integrieren und fachbezogen zu fördern, werden sich ihnen zusätzliche Arbeitsmarktchancen eröffnen.

6) Last not least spielt der Versuch eine wesentliche Rolle, individuell beabsichtigte berufliche Mobilität zwischen Nationen durch spezifische Qualifizierungskonzepte inhaltlich abzusichern.

Konzeption

Ausgangspunkt für die Einrichtung der Modellprojekte war eine Studie, die das IW 1986 zusammen mit einem griechischen Partnerinstitut (IOBE, Athen) im Auftrag des Europäischen Zentrums zur Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) angefertigt hatte (vgl. Holl, Uwe/Lenske, Werner/Hassid, Joseph/Kioulafas, Kyriakos: Berufsbildung der zweiten Generation griechischer Wanderarbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland - Griechenland. Berlin 1987). Aufgrund einer



Werner Lenske

Leiter des Referats
Qualifikations-
forschung und der
Projektgruppe
"Binationale

Ausbildungsmaßnahmen"
am Institut der deutschen
Wirtschaft Köln

Seit 1988 führt das Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) binationale Modellprojekte der Berufsausbildung von ausländischen Jugendlichen durch. Hintergrund dieser Projekte ist einerseits die zu geringe Beteiligung ausländischer Jugendlicher an der Berufsausbildung in Deutschland, andererseits die Entwicklung der Qualifikationsanforderungen im europäischen Wirtschaftsraum. Denn aufgrund dieser Entwicklungen und der Tendenz zu weiterer Internationalisierung und Globalisierung von Märkten ergibt sich ein steigender Bedarf an Fachkräften, die nicht nur über eine fundierte Berufsausbildung verfügen, sondern ebenso berufsbezogen Fremdsprachen beherrschen sowie Arbeitsgewohnheiten und Mentalitäten anderer Länder kennen.



Ausgangspunkt für die Einrichtung der Modellprojekte war eine Studie im Auftrag des CEDEFOP.

“Einer der aufwendigsten Arbeitsschritte zu Beginn jedes Modellprojektes lag in der Auswahl der zu berücksichtigenden Ausbildungsberufe (Projektberufe).”

Das Auswahlverfahren orientierte sich an (...) Tätigkeitsprofilen in den als zukunftssträftig identifizierten Beschäftigungsbereichen.”

“Das Ergebnis (...) waren binationale Qualifikationsprofile (...), die den (...) über die Bildungssysteme der Länder abgedeckten (Ausbildungs-)Berufen zugeordnet wurden (...).”

Analyse der Bildungssituation und Qualifikationsprofile von griechischen Migranten in der Bundesrepublik sowie des beruflichen Integrationsprozesses von Remigranten in Griechenland konnte die Notwendigkeit aufgezeigt werden, Ausbildungsangebote einzurichten, die auf die Entwicklungen an den Arbeitsmärkten zweier EG-Mitgliedstaaten und die Bildungsmotivationen sowie Qualifikationsbedürfnisse von Wanderarbeitnehmern eingehen.

Die konzeptionellen Grundlagen für solche Bildungsmaßnahmen wurden folgendermaßen definiert:

1) Um berufliche Mobilität für Arbeitnehmer zwischen den beiden EU-Staaten Griechenland und Deutschland zu unterstützen und Migration für den einzelnen zum kalkulierbaren Risiko werden zu lassen, sind Angebote zur beruflichen Qualifizierung einzurichten, die auf Berufsanforderungen in beiden Staaten zugleich vorbereiten.

2) Bei der Auswahl entsprechender Angebote zur binationalen beruflichen Qualifizierung ist es notwendig, die Wirtschaftsentwicklungen und den mittelfristig erkennbaren Bedarf an Fachkräften in beiden Ländern zu berücksichtigen.

3) Zur Absicherung von längerfristigen Beschäftigungschancen sind generelle länderübergreifende Tendenzen in der Entwicklung des Qualifikationsbedarfs und der Qualifikationsanforderungen bei der Ausgestaltung von binationalen Berufsbildungsangeboten einzubeziehen.

4) Qualifizierungsmaßnahmen müssen dementsprechend in solchen Berufs- oder Tätigkeitsbereichen stattfinden, die in beiden Ländern nicht nur aktuell, sondern auch zukünftig von einem steigenden Bedarf an Fachkräften gekennzeichnet sind. Für die konkrete Auswahl von Bildungsmaßnahmen ist deshalb die Schnittmenge derjenigen Berufe respektive beruflichen Tätigkeiten zu bilden, die einerseits aufgrund der wirtschaftlichen und technologischen Entwicklungen in beiden Ländern mit steigender Tendenz nachgefragt werden und andererseits sich in bezug auf das Qualifikationsprofil zwischen beiden Ländern relativ ähnlich sind.

Einer der aufwendigsten Arbeitsschritte zu Beginn jedes Modellprojektes lag in der

Auswahl der zu berücksichtigenden Ausbildungsberufe (Projektberufe).

Da sich die Berufsbildungssysteme zwischen den beteiligten Ländern deutlich unterscheiden und somit selbst gleichlautende Berufe inhaltlich weitestgehend unterschiedlich bestimmt sein können, orientierte sich das Auswahlverfahren der “Projektberufe” zunächst an Beschäftigungsfeldern beziehungsweise “typischen” beruflichen Tätigkeitsprofilen in den als zukunftssträftig identifizierten Beschäftigungsbereichen. Das Ergebnis dieses Verfahrens waren “binationale Qualifikationsprofile“, die die gemeinsamen Anforderungen an Fachkräfte beider Länder in den jeweiligen Beschäftigungsbereichen/Tätigkeiten widerspiegeln. In einem weiteren Schritt wurden diejenigen, über die Bildungssysteme der Länder abgedeckten (Ausbildungs-)Berufe bestimmt, denen sich die “binationalen Qualifikationsprofile” am besten zuordnen ließen, und zwar so, daß der Großteil der länderübergreifenden charakteristischen Tätigkeitsmerkmale repräsentiert war. Die Bestimmung dieser Liste von “Europäischen Berufen” erfolgte jeweils in enger Kooperation mit den zuständigen nationalen Arbeitsverwaltungen und Arbeitsministerien.

In allen binationalen Ausbildungsmaßnahmen lief das Auswahlverfahren der Projektberufe letztendlich auf drei große, übergeordnete Berufsbereiche zu, nämlich:

- 1) kaufmännische Berufe
- 2) metalltechnische Berufe und
- 3) elektrotechnische Berufe.

Nach Einschätzung aller am Auswahlverfahren beteiligten Experten werden in diesen Bereichen die größten Zukunftschancen für Wachstum und Beschäftigung sowie ein steigender Bedarf an binational qualifizierten Fachkräften in den beteiligten Ländern gesehen.

Verlauf

Die Auswahl von möglichen Ausbildungsberufen ist zwar eine notwendige, jedoch keine hinreichende Bedingung dafür, das Ziel einer **binationalen Ausbildung** mit einer **Verbesserung der Arbeitsmarkt-**



chancen der Teilnehmer **in beiden Ländern** zu erreichen. Eine spezifische Aufgabenstellung der Modellprojekte liegt darin, mit der Ausbildung in der Bundesrepublik zugleich auf **konkrete Berufsanforderungen im jeweiligen Partnerland** vorzubereiten.

Dementsprechend sind folgende Rahmenbedingungen, die in der CEDEFOP-Studie als notwendig herausgearbeitet wurden, realisiert worden:

Ausbildung im dualen System

Grundlage der Projektausbildungen ist eine Ausbildung der Jugendlichen innerhalb des deutschen dualen Systems. Damit soll das erste Ziel, die Beschäftigungschancen in der Bundesrepublik Deutschland zu fördern, erreicht werden.

Zusatzunterricht

Parallel zur Ausbildung in einem der anerkannten Ausbildungsberufe in der Bundesrepublik erhalten die Jugendlichen einen berufsbezogenen Fachunterricht in ihrer Muttersprache ("Zusatzunterricht"). Mit diesem Angebot eines Zusatzunterrichtes soll erreicht werden, berufliche Qualifikationserfordernisse beider Länder während der Berufsausbildung in der Bundesrepublik zu berücksichtigen. Darüber hinaus wird hiermit die spezifische bilinguale Kompetenz der Jugendlichen aktiv in die Ausbildung eingebunden und gefördert. Dieser Zusatzunterricht wird im Umfang von drei Stunden pro Woche über die gesamte Ausbildungszeit gegeben, das heißt, je nach Ausbildungsberuf über drei bis vier Jahre. Die inhaltliche Ausgestaltung des Zusatzunterrichtes wird durch binationale Expertenteams begleitet, dem erfahrene Berufsbildner/Praktiker aus den jeweiligen Ländern angehören.

Betriebspraktikum

Neben dem Zusatzunterricht wird ein mehrwöchiges Betriebspraktikum in den jeweiligen Partnerländern durchgeführt. Primäre Zielstellung dieser Praktika ist es, das über den Zusatzunterricht vermittelte theoretische Wissen zu erweitern und den Jugendlichen soweit wie möglich einen realistischen Einblick in die Anforderungen und Bedingungen der Berufstätigkeit in den Partnerländern zu geben. Eine

weitere (Zusatz-) Funktion dieser Praktika ist darin zu sehen, den binationalen Informationsaustausch über Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Berufsausbildung sowie in bezug auf berufliche Tätigkeitsprofile, Anforderungen, Arbeitsorganisation, Beschäftigungsstrukturen etc. zwischen Deutschland und den Partnerländern zu unterstützen.

Zertifizierung

Um den spezifischen (binationalen) Qualifikationserwerb der Jugendlichen aufgrund der Ausbildung in den Projekten beim späteren Zugang zum Arbeitsmarkt nutzbar zu machen, werden zwischen den in der Bundesrepublik Deutschland und den in den jeweiligen Partnerländern beteiligten Institutionen Zertifizierungsverfahren entwickelt, die die erworbenen Berufskennnisse der Jugendlichen dokumentieren. Im Vordergrund stehen hierbei nicht Aspekte der gegenseitigen politischen Anerkennung von Berufsabschlüssen zwischen den beteiligten Staaten, sondern in erster Linie die aussagekräftige Dokumentation der von den Jugendlichen erworbenen Grund- und Zusatzkenntnisse sowie die Beschreibung möglicher beruflicher Tätigkeitsfelder.

Erfahrungen

Seit 1988 haben sich alles in allem rund 800 Jugendliche für dieses Ausbildungsangebot entschieden (**siehe Abbildung**). Etwa ein Viertel hat die Ausbildungen bisher erfolgreich beendet, und 92 Prozent dieser Absolventen sind in eine Berufstätigkeit in der Bundesrepublik übergewechselt.

Von 243 Teilnehmern liegen inzwischen Umfrageergebnisse zu ihren Erfahrungen mit den Modellmaßnahmen vor.

Bei den Motiven für die Projektteilnahme steht die Einschätzung im Vordergrund, mit den zusätzlichen Ausbildungsangeboten eine Bereicherung der Berufsausbildung ("Weiterbildung") zu erfahren (94 Prozent der Teilnehmer). Ebenso viele Teilnehmer sehen in der Projektteilnahme eine gute Grundlage, später einmal in ihrem sogenannten Heimatland arbeiten zu können. Immerhin 87 Prozent glauben, durch das Projekt bessere Beschäftigungs-

"Die Auswahl von möglichen Ausbildungsberufen ist (...) keine hinreichende Bedingung dafür, das Ziel einer binationalen Ausbildung mit einer Verbesserung der Arbeitsmarktchancen der Teilnehmer in beiden Ländern zu erreichen."

"Um den spezifischen (binationalen) Qualifikationserwerb der Jugendlichen (...) beim späteren Zugang zum Arbeitsmarkt nutzbar zu machen, werden zwischen den (...) in den jeweiligen Partnerländern beteiligten Institutionen Zertifizierungsverfahren entwickelt (...)"

94 % der Teilnehmer (...) sehen in der Projektteilnahme eine gute Grundlage, später einmal in ihrem sogenannten Heimatland arbeiten zu können."

"Die Betriebspraktika in den Herkunftsländern haben dazu beigetragen, die Vorstellungen der Jugendlichen über die Berufs- und Arbeitswelt in ihren Heimatländern zu konkretisieren."



“Für einen Teil der deutschen Unternehmen, (...) war die Möglichkeit, Jugendliche bilingual auszubilden, ein wichtiger Grund, diese Programme zu unterstützen.”

“Gut jeder dritte Betrieb sieht aufgrund der Entwicklung des EG-Binnenmarktes einen steigenden Bedarf an Fachkräften, die über Kenntnisse berufsspezifischer Tätigkeiten und Arbeitsabläufe in anderen EG-Staaten sowie berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse verfügen.”

chancen in ihrem Herkunftsland zu haben, und gut jeder zweite (53 Prozent) sieht für sich aufgrund der erworbenen Zusatzqualifikationen auch bessere Arbeitsmarktchancen in der Bundesrepublik Deutschland sowie langfristig bessere berufliche Aufstiegschancen (55 Prozent). Interessant ist, daß etwa jeder siebte Jugendliche (14 Prozent) sich aufgrund des ausdrücklichen Wunsches seines Ausbildungsbetriebes am Projekt beteiligte und 8 Prozent auf eine Berufsausbildung grundsätzlich verzichtet hätten, wenn es die spezifischen Angebote nicht gegeben hätte.

Danach gefragt, ob sie aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen anderen Jugendlichen eine Teilnahme an solchen Ausbildungsmaßnahmen empfehlen würden, beantworteten dies 96 Prozent mit einem uneingeschränkten “Ja” und 95 Prozent würden aus heutiger Sicht, wenn sie noch einmal vor der Wahl stünden, wiederum am Projekt teilnehmen.

Die Betriebspraktika in den Herkunftsländern haben dazu beigetragen, die Vorstellungen der Jugendlichen über die Berufs- und Arbeitswelt in ihren Heimatländern zu konkretisieren. Diese Vorstellungen waren bislang - wenn überhaupt - lediglich aufgrund von Urlaubsaufenthalten geprägt. So äußert ein Viertel der Auszubildenden, daß sich ihre Vorstellungen über die Arbeitswelt in ihren Heimatlän-

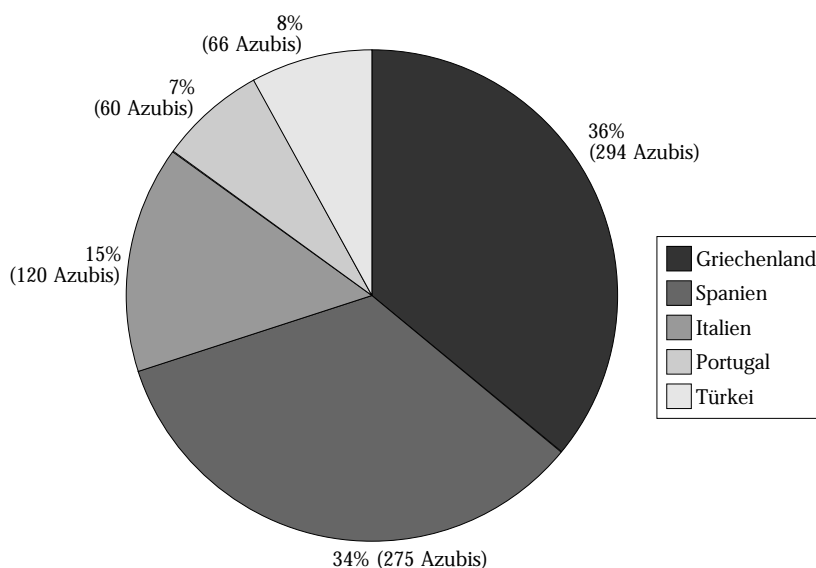
dern stark oder sehr stark geändert haben, 61 Prozent berichten von “teilweisen” oder “geringen” Modifikationen und nur bei jedem siebten (14,6 Prozent) hat das Praktikum zu keinen neuen Erkenntnissen geführt. Interessant ist, daß 70 Prozent der Auszubildenden angeben, die Praktikumserfahrungen seien wichtig und hilfreich für den weiteren Ausbildungsverlauf in der Bundesrepublik Deutschland gewesen. Offensichtlich hat der Ausbildungsabschnitt in den beteiligten Ländern dazu beigetragen, die Ausbildungsmotivation der Jugendlichen zusätzlich zu unterstützen, und zwar in dem Sinne, daß sich ihre individuellen Lebensplanungen mehr und mehr mit den zu erreichenden Ausbildungszielen decken. Denn immerhin 60 Prozent können sich grundsätzlich vorstellen, später einmal in ihrem Herkunftsland zu arbeiten, jeder fünfte trägt sich sogar mit konkreten Absichten und nur 2 Prozent der Teilnehmer schließen diesen Schritt für sich persönlich aus.

Für einen Teil der deutschen Unternehmen, die sich seit 1988 an den binationalen Modellprojekten beteiligen, war die Möglichkeit, Jugendliche bilingual auszubilden, ein wichtiger Grund, diese Programme zu unterstützen. Vor allem Unternehmen, die Geschäftsbeziehungen zu Firmen in den jeweiligen Partnerländern haben oder planen beziehungsweise dort Tochterunternehmen unterhalten, sehen einen steigenden Bedarf an bilingual qualifizierten Fachkräften und begrüßen deshalb solche Ausbildungsinitiativen.

Der überwiegende Teil der beteiligten deutschen Ausbildungsbetriebe äußert, daß Fachkräfte mit solchen Zusatzqualifikationen in Zukunft immer wichtiger werden und spricht sich im übrigen dafür aus, solche Ausbildungsmaßnahmen auch für deutsche Jugendliche anzubieten.

Gut jeder dritte Betrieb sieht aufgrund der Entwicklung des EG-Binnenmarktes einen steigenden Bedarf an Fachkräften, die über Kenntnisse berufsspezifischer Tätigkeiten und Arbeitsabläufe in anderen EG-Staaten sowie berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse verfügen. Jedes fünfte Unternehmen beabsichtigt, Absolventen der Modellprojekte zukünftig in solchen Bereichen zu beschäftigen, in denen die erworbenen Zusatzkenntnisse besonders sinnvoll und notwendig sind.

Teilnehmer an den binationalen Projekten (insgesamt: 815)





Europäisches interaktives Städtenetzwerk zur Ausländerpolitik

ELAINE wurde 1990 vom European Centre for Work and Society (Europäisches Zentrum für Arbeit und Gesellschaft - ECWS) in Maastricht (NL) ins Leben gerufen und wird seit dem 1. Januar 1993 von der Generaldirektion V der Europäischen Kommission unterstützt. Inzwischen hat sich ELAINE in Europa als fachlich kompetentes Netzwerk zu Fragen der Ausländerpolitik¹ auf kommunaler (städtischer) Ebene einen Ruf erworben. Es befaßt sich mit politischen Maßnahmen auf kommunaler Ebene, denn dort werden die Bedürfnisse der Ausländer unmittelbar sichtbar. Die Kommunalbehörden stehen daher an vorderster Front; von ihnen erwartet man innovative Maßnahmen im Kampf gegen die Marginalisierung von Ausländern.

ECWS ist ein anerkanntes Forschungszentrum mit politischen Zielsetzungen und Projekterfahrung auf dem Gebiet der Ausbildung, der fachlichen Weiterbildung, der interaktiven Netzwerkarbeit, der Evaluation und wissenschaftlichen Begleitung von multikulturellen Maßnahmen; es leistet Hilfestellung bei der Durchsetzung organisatorischer Umstellungsprozesse. Vom ECWS bezieht das ELAINE-Netzwerk das erforderliche Know-how, das die teilnehmenden Städte in die Lage versetzt, Gemeinsamkeiten auf dem Gebiet der Ausländerpolitik trotz des unterschiedlichen historischen, politischen und soziokulturellen Hintergrundes zu identifizieren.

Eines der wichtigsten Ziele des Netzwerks besteht darin, bei den Teilnehmerstädten einen Lernprozeß auf der Basis des gegenseitigen Erfahrungsaustauschs in Gang zu setzen. ELAINE bietet Kommunalbeamten die Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch und zur Erörterung gemeinsamer Probleme. Sie werden über die Praktiken in anderen Ländern Europas informiert und erfahren dadurch, auf welche

Weise man dort versucht, den Herausforderungen zu begegnen. Die rasche Ausweitung des Netzwerks (mit mehr als 25 aktiv teilnehmenden Städten) zeigt, daß die Städte erkennen, welche Vorteile der Erfahrungsaustausch über die praktischen Fragen der multikulturellen Arbeit ihnen bietet. Der Erfolg des Netzwerks beruht auf der ständigen Verbesserung der formellen und informellen Austauschmöglichkeiten zwischen den Städten und dem Nutzen, den sie aus den Erfahrungen und dem Know-how der anderen ziehen konnten. Diese ständige Verbesserung des Austauschs ist ein wichtiges Kriterium für den Erfolg von ELAINE.

Die Arbeit des Netzwerks wird von folgenden drei Komponenten bestimmt: der Koordinationseinheit, den angeschlossenen Städten und dem Lenkungsausschuß. Die Koordinationseinheit von ELAINE (mit Sitz im ECWS) ist verantwortlich für die Koordination, Planung und Organisation des Netzwerkprogramms. Sie fungiert als Verbindungsstelle zwischen den Städten und nutzt das von den Städten eingebrachte Know-how sowie zusätzliche Forschungsarbeiten, um den Informationsaustausch zu komplettieren. Hauptaufgabe der beteiligten Städte ist es, das fachliche Know-how, das sie bei ihren Projekten und aufgrund ihrer Erfahrungen gesammelt haben, weiterzuleiten. Der Austausch von Fachwissen erfolgt über eine Vielzahl von Aktivitäten und Dienstleistungen des Netzwerkes (z. B. Workshops zu aktuellen Themen, Umfragen, das ELAINE NewsFax, die Infobank, Teilnahme an internen und externen Konferenzen). Der Lenkungsausschuß schließlich besteht aus einer Gruppe von Kontaktpersonen (vorwiegend Vertreter der ELAINE-Partnerstädte) und dient der Koordinationseinheit als ständiges Beratungsgremium.

Die Erfahrung hat gezeigt, daß es nicht ausreicht, anhand von Dokumenten eine



Maria José Freitas

seit 1993 Forscherin am European Centre for Work and Society (ECWS), derzeit hauptsächlich

verantwortlich für die Koordination von ELAINE (European Local Authority Interactive Network on Ethnic Minority Policies).

ELAINE ist ein von der Europäischen Kommission unterstütztes ECWS-Programm zur Förderung der Kooperation und des gegenseitigen Wissensaustauschs zwischen Kommunalbeamten europäischer Städte, die sich mit Fragen der Ausländerpolitik befassen. Ein Aspekt dieser Politik betrifft die (berufliche) Bildung ethnischer Minderheiten und die Rolle, die den Kommunalbehörden hierbei zukommt. Es werden einige lokale Initiativen beschrieben, und auch wenn sich die Erfahrungen einer Stadt nicht vollständig auf eine andere übertragen lassen, so hat ELAINE doch ein erfolgreiches Forum für die wirksame Gegenüberstellung lokaler Maßnahmen und den fachlichen Austausch auf europäischer Ebene geschaffen.

1) Das ELAINE-Netzwerk verwendet den englischen Arbeitsbegriff "ethnic minorities" als Bezeichnung für Personen, deren ethnischer Hintergrund von dem der Mehrheit der einheimischen Bevölkerung abweicht. Da es sich bei ELAINE um ein mehrsprachiges Netzwerk handelt, wird der in den einzelnen Landessprachen gebräuchliche Begriff verwendet.



„Im Laufe der Zeit haben die ELAINE-Partnerstädte gelernt, Gemeinsamkeiten aufzuspüren, die sich als nutzbringend für die Entwicklung neuer politischer und praktischer Maßnahmen in ihren eigenen Städten erweisen könnten.“

vergleichende Übersicht über die Probleme und Arbeitsmethoden der einzelnen europäischen Städte vorzulegen. Vielmehr muß man ihnen Informationen anbieten, aus denen sie praktischen Nutzen ziehen können - unabhängig von ihrer Größe, ihrer geographischen Lage oder ihrem historischen Hintergrund. Das heißt auch, daß diese Information maßgeschneidert sein muß, um den besonderen Bedürfnissen der einzelnen Städte Rechnung zu tragen. Die Information kann durch den Versand von Arbeitsunterlagen, aktive Teilnahme an Workshops sowie durch Projektstudien vor Ort und Workshop-Berichte erfolgen. All das trägt in erheblichem Maße zum Lernprozeß der ELAINE-Partnerstädte bei.

Zwar lassen sich die Maßnahmen einer Stadt nicht ohne weiteres und ohne Berücksichtigung der unterschiedlichen Gegebenheiten auf eine andere Stadt oder ein anderes Land übertragen, doch kann ein langfristiger und intensiver Austausch von Ideen und Erfahrungen möglicherweise dazu beitragen, neuen politischen Ansätzen und Maßnahmen zum Durchbruch zu verhelfen. Im Laufe der Zeit haben die ELAINE-Partnerstädte gelernt, Gemeinsamkeiten aufzuspüren, die sich als nutzbringend für die Entwicklung neuer politischer und praktischer Maßnahmen in ihren eigenen Städten erweisen könnten. Die Städte, die seit 1990 Mitglieder von ELAINE sind, haben in dieser Beziehung schon erhebliche Fortschritte gemacht.

Die Evaluation erfolgt auf der Basis eines ständigen Dialogs zwischen den Beteiligten und ist aufgrund des regelmäßigen Feedbacks seitens der Städte, des Lenkungsausschusses und der Generaldirektion V der Europäischen Kommission integraler Bestandteil des gesamten Projekts. Zum Beispiel wurden auf Wunsch der Städte in den ELAINE-Workshops Arbeitsgruppen zu bestimmten politischen Teilaspekten gebildet, um bestimmte ausländische politische Fragen gründlicher erörtern zu können. Interessanterweise sind die Anfragen und Anregungen der Städte im Laufe der Zeit immer detaillierter und ausgefeilter geworden. Dies ist ein Erfolg im Sinne des dynamischen Lernprozesses, den ELAINE anstrebt.

Berufsbildung

Man sollte nicht unterschätzen, wie wichtig Berufsbildung in unserer heutigen Gesellschaft ist. Ihre Funktion beschränkt sich nicht mehr länger darauf, Antworten auf die Herausforderungen des Wandels zu finden (reaktive Rolle), sondern sie dient auch dazu, dem Wandel den Weg zu ebnen und ihn zu beobachten sowie die Menschen zu ständiger Weiterbildung zu motivieren und sie auf lebenslanges Lernen vorzubereiten (pro-aktive Rolle)². Der Arbeitsmarkt hat eine rasante Entwicklung vollzogen. Gefragt sind Arbeitnehmer mit Schlüsselqualifikationen, die

Die pragmatische politische Diskussion im Rahmen des ELAINE-Netzwerks zeigt, daß

- zwischen Städten mit gleichen Problemen sehr wahrscheinlich mehr Ähnlichkeiten bestehen als zwischen Städten des gleichen Landes.
- es zumeist die örtlichen Initiativen an der Basis sind, die den Anstoß zur besseren Integration* von Ausländern geben.
- es wichtig ist, ähnliche Praktiken in anderen Städten kennenzulernen und sich deren Erfahrungen für die eigene politische und praktische Arbeit vor Ort zunutze zu machen.
- Kommunalbehörden dort aktiv werden, wo die staatliche Politik nicht nachkommt.

* Integration bedeutet gegenseitige gesellschaftliche Akzeptanz

2) CLEO-Projekt, Cases in Learning (oriented) Organizations, ECWS, 1992



über Flexibilität, Vielseitigkeit und soziale Kompetenzen verfügen, und zwar auf allen Ebenen.

Für ethnische Minderheiten ist Berufsbildung besonders wichtig, weil ihre gesellschaftliche Stellung und ihr Wohlergehen sehr stark davon abhängen, eine dauerhafte Beschäftigung zu finden. Darüber hinaus trägt Berufsbildung dazu bei, die Kenntnisse in der jeweiligen Landessprache zu verbessern und Kontakte zu anderen Menschen zu fördern.

Zu den besonderen Schwerpunkten bei der Berufsbildung von ethnischen Minderheiten zählen Ausbildungsprogramme für ausländische Jugendliche und Frauen. Der Zugang zu beruflichen Bildungsmaßnahmen für Ausländer wird häufig behindert durch unzulängliche Ausbildungsangebote, mangelnde Information und fehlende Sprachkenntnisse. Ein zusätzliches Hindernis ist die geringe Unterstützung von Seiten der Familie.

Die folgenden Ausführungen, die auf der Arbeit des ELAINE-Netzwerkes basieren, geben einen Überblick über die unterschiedlichen Erfahrungen, die in Europa auf kommunaler Ebene mit (beruflichen) Ausbildungsinitiativen für Ausländer gesammelt wurden.

Ausbildungsinitiativen in Antwerpen (B)

Die Stadt Antwerpen bemüht sich besonders intensiv, die Kommunikation an Schulen mit hohem Ausländeranteil zu verbessern, da es zwischen Schulleitung und Lehrerschaft auf der einen Seite und Ausländerkindern und ihren Eltern auf der anderen in der Regel nur wenig Kontakte gibt. Ursache dafür sind nicht nur Sprachprobleme, sondern auch die unterschiedlichen Erfahrungen, die die Betroffenen aus ihren bisherigen Schulsystemen mitbringen. Deshalb hat die Stadt interkulturelle Sozialarbeiter engagiert, die als Mittler zwischen Eltern, Lehrern und Schülern fungieren und dazu beitragen sollen, die Situation ausländischer Schüler zu verbessern. Eine weitere Maßnahme zur Überbrückung der Kommunikationsprobleme ist die Einrichtung von speziellen Sprachkursen für die Mütter von Ausländerkindern, weil gerade sie in der Regel nur über sehr geringe Kenntnisse der

flämischen Sprache verfügen. Dieser Mangel an Sprachkenntnissen macht es den Müttern unmöglich, den schulischen Werdegang ihrer Kinder zu begleiten und ihnen die erforderliche Unterstützung zukommen zu lassen. Die Unfähigkeit der Mütter, mit ihrer sozialen Situation fertig zu werden, wird als negativ für die Entwicklung des Kindes angesehen.

Im Rahmen der Arbeit mit ausländischen Jugendlichen bemühen sich die verantwortlichen Stellen, bei der Vermittlung von Arbeitsplätzen behilflich zu sein und diejenigen, die sich in einer Teilzeitausbildung befinden, zu motivieren. Denn gerade arbeitslose Jugendliche in Teilzeitausbildung bedürfen der besonderen Hilfestellung und Motivation beim Übergang ins Arbeitsleben. Hinzu kommt die Tatsache, daß die Wirtschaft nur wenig Interesse an Teilzeitschülern zeigt, vor allem dann nicht, wenn es sich um junge Ausländer handelt. Deshalb erhalten ausländische Jugendliche soziale und psychologische Hilfestellung. Das soll ihnen helfen, besser mit den demotivierenden Auswirkungen ihrer Situation fertig zu werden.

Auf dem Ausbildungssektor für ausländische Jugendliche engagieren sich in Antwerpen auch private Träger. Diese privaten Initiativen haben sich unter dem Namen "Vitamin W" zusammengeschlossen, um Menschen mit geringer Schulbildung, Langzeitarbeitslosen, Flüchtlingen, Migranten und anderen Problemgruppen bei der Arbeitssuche behilflich zu sein. So werden ausländische Jugendliche in Teilzeitausbildung beispielsweise in gemeinnützigen Arbeitserfahrungsprojekten untergebracht. Dort gab man ihnen z. B. die Möglichkeit, am Ausbau eines alten Schulgebäudes zu einem Gemeindezentrum und am Umbau eines alten Hallenbades in ein Begegnungs- und Freizeitzentrum mitzuwirken. Bei der Arbeit an derartigen Projekten können die Jugendlichen praktische Fertigkeiten erlernen und Erfahrungen sammeln, die ihnen bei der Suche nach einem Arbeitsplatz zugute kommen.

Ausbildungsinitiativen in Den Haag (NL)

Den Haag konzentriert seine Bemühungen zur Zeit darauf, die Qualität und Ef-

“Die Stadt Antwerpen bemüht sich besonders intensiv, die Kommunikation an Schulen mit hohem Ausländeranteil zu verbessern, da es zwischen Schulleitung und Lehrerschaft auf der einen Seite und Ausländerkindern und ihren Eltern auf der anderen in der Regel nur wenig Kontakte gibt.”

“Auf dem Ausbildungssektor für ausländische Jugendliche engagieren sich in Antwerpen auch private Träger. Diese privaten Initiativen haben sich unter dem Namen “Vitamin W” zusammengeschlossen, um Menschen mit geringer Schulbildung, Langzeitarbeitslosen, Flüchtlingen, Migranten und anderen Problemgruppen bei der Arbeitssuche behilflich zu sein.”

“Den Haag legt besonderes Gewicht auf den Sprachunterricht für ethnische Minderheiten, wobei innerhalb dieses Personenkreises wiederum bestimmte Zielgruppen besondere Aufmerksamkeit genießen.”



“Eine Initiative, an der derzeit in Den Haag gearbeitet wird, will ab 1995 Einrichtungen, die Elementarbildung für Erwachsene anbieten, auch samstags öffnen, was bisher nicht der Fall war.”

fektivität der Erwachsenenbildung auf der Grundstufe zu verbessern. Zu diesem Zweck wird das Kursangebot im gesamten Stadtgebiet erweitert und zentralisiert. Das hat dazu geführt, daß die Erwachsenenbildung im Elementarbereich einen Teil ihres freiwilligen Charakters eingebüßt hat und daß diejenigen, die bislang aus sozialen Gründen von den Angeboten Gebrauch gemacht haben, außen vor bleiben. Den Haag legt besonderes Gewicht auf den Sprachunterricht für ethnische Minderheiten, wobei innerhalb dieses Personenkreises wiederum bestimmte Zielgruppen besondere Aufmerksamkeit genießen.

In diesem Jahr wurde ein einführender Sprachkurs mit geringer Stundenzahl (2 1/2 bis 5 Stunden pro Woche) für Ausländer, die nur geringe oder gar keine Schulbildung genossen haben, eingerichtet. Er wird an unterschiedlichen Standorten durchgeführt und ist zeitlich befristet (maximal 1 Jahr). Er soll den Teilnehmern die Grundlagen für den Übergang zu einem intensiveren Unterricht in Holländisch als Fremdsprache vermitteln. Zielgruppe sind diejenigen, die noch nicht die Voraussetzungen für die Teilnahme am regulären elementaren Bildungsangebot für Erwachsene erfüllen, sowie all die, die sich noch nicht sicher sind, ob diese Form der Erwachsenenbildung für sie die richtige ist. Die potentiellen Kursteilnehmer erhalten zunächst eine Einführung in das geplante Unterrichtsprogramm und haben dann ihrerseits Gelegenheit, unter Anleitung eines pädagogischen Mitarbeiters ihre eigenen Lernbedürfnisse und Fähigkeiten darzustellen. Die Einführungsgruppe ist also quasi Bestandteil der erweiterten Aufnahmeformalitäten. Wenn sich herausstellt, daß das Kursangebot für einen Teilnehmer nicht optimal geeignet ist, kann man ihn in eine andere Maßnahme vermitteln.

Eine weitere Funktion der Einführungsgruppe besteht darin zu sehen, ob sie in das Konzept von Organisationen, die in ihren Räumlichkeiten Grundkurse für Erwachsene anbieten wollen (z. B. Volkshochschulen, Gemeindezentren, Moscheen), passen. Frauengruppen wird Priorität eingeräumt. Allerdings funktioniert der Elementarunterricht für Erwachsene, der in anderen Bildungsinstitutionen angeboten wird, nicht immer optimal.

Außerdem ist es schwierig, homogene Gruppen zusammenzustellen und genügend Interessenten für die Einrichtung eines Kurses zu finden. Darüber hinaus bestehen einige Organisationen darauf, ihr Bildungsangebot vor allem für die eigene Zielgruppe attraktiv zu gestalten.

Die Einführungsgruppen befinden sich zur Zeit noch in der Erprobungsphase. Mit den Aufnahmeorganisationen laufen Verhandlungen über die Kursdauer, die Weitervermittlung von Teilnehmern in reguläre elementare Erwachsenenbildungsprogramme, mögliche Formen sozio-kultureller Arbeit, Möglichkeiten der Kinderbetreuung und Teilnehmerzahlen. Das derzeitige Budget erlaubt die Einrichtung von zwölf Gruppen mit fünf Unterrichtsstunden pro Woche. Teilnehmer, die anschließend in eine reguläre Grundbildungsmaßnahme überwechseln möchten, genießen bei der Vergabe der Plätze Priorität.

Eine Initiative, an der derzeit in Den Haag gearbeitet wird, will ab 1995 Einrichtungen, die Elementarbildung für Erwachsene anbieten, auch samstags öffnen, was bisher nicht der Fall war. (Oft ist dies der einzige Tag, der Arbeitnehmern für die Teilnahme am Unterricht zur Verfügung steht.) Ausländer, die in ihrem Betrieb Grundkurse in Holländisch absolviert haben, hätten dann die Chance, sich samstags auf die NT2-Prüfung in Holländisch (Fortgeschrittenstufe) vorzubereiten. Zur Zeit besteht bei den betroffenen Einrichtungen wenig Neigung, sich auf das Risiko des Samstagsunterrichts einzulassen, weil ihnen dadurch zusätzliche Kosten entstehen (erweiterte Öffnungszeiten der Gebäude und Überstundenvergütung für das Lehrpersonal). Allerdings ließe sich mit Hilfe dieses Projektes feststellen, ob wirklich Bedarf für eine Öffnung der Erwachsenenbildungseinrichtungen am Wochenende besteht. Fürs erste soll mit zwei Gruppen begonnen werden. Falls sich dieses Experiment als erfolgreich erweist, soll der Samstagsunterricht von den betreffenden Einrichtungen ins reguläre Kursangebot aufgenommen werden.

Ausländische Frauen bilden in Den Haag eine spezielle Zielgruppe. Zum Beispiel finanziert die Stadt die Stiftung “Treffen mit Ausländerinnen” (Stichting Ontmoeting met Buitenlandse Vrouwen), die



häuslichen Unterricht für isoliert lebende Ausländerinnen organisiert. Diese Zielgruppe, der sich die Stiftung zuwendet, ist nicht in der Lage, aus eigenem Entschluß von den Angeboten der Erwachsenenbildung oder anderen Möglichkeiten Gebrauch zu machen. Die Mitarbeiter der Stiftung hoffen, daß die Frauen nach einiger Zeit des häuslichen Unterrichts an einer Erwachsenenbildungsmaßnahme im Klassenverband teilnehmen.

Mit Hilfe eines Einführungs- und Aktionsprogramms wird versucht, ausländische Frauen und Mütter an das Kursangebot der Erwachsenenbildung heranzuführen. Seit 1. Januar 1993 ist ein Projektmitarbeiter mit der Aufgabe betraut, ausländische Frauen und Mütter, die in häuslicher Isolation leben, anzusprechen und sie für die Teilnahme an gemeinsamen Treffen zu gewinnen. Für diese Gruppen soll gemeinsam mit den Trägern der Erwachsenenbildung ein Unterrichtsangebot entwickelt werden. Das ist ein problematisches Unterfangen, denn es ist ausgesprochen schwierig, diese Frauen überhaupt zu erreichen. Oft sind Hausbesuche und intensive Beratung erforderlich. Andererseits wird das Informationsmaterial, das für dieses Projekt entwickelt wurde, vielfach gar nicht verstanden. Die Schulen, an denen Elementarunterricht für Erwachsene durchgeführt wird, könnten hier als Vermittler eine wichtige Aufgabe erfüllen, haben aber in der Regel nicht die Möglichkeit, mit den Müttern zu sprechen. Erschwert wird die Situation auch dadurch, daß es an geeigneten Klassenräumen fehlt.

Ausländerinnen, die häuslichen Unterricht genossen haben, zur Teilnahme am Gruppenunterricht in einer Erwachsenenbildungseinrichtung zu bewegen, ist eine enorme Herausforderung. Diese Zielgruppe erfordert spezielle Beratung und Zuwendung, die ihnen diese Institutionen nicht geben können. Aus diesem Grund brechen viele ausländische Frauen den Besuch der Kurse wieder ab. Um die Teilnehmerquote zu erhöhen, hat man vor kurzem einen speziellen Haushaltstitel geschaffen. Zwischen der Stiftung und den Trägern der Erwachsenenbildung wurde eine Vereinbarung getroffen, die Aufgaben und Zuständigkeiten für den Übergang vom häuslichen Unterricht zum Gruppenunterricht regelt. Unter anderem

wurde ein spezielles Registrierungsverfahren für diese Zielgruppe entwickelt, das den Bildungseinrichtungen die Möglichkeit gibt, die Stiftung einzuschalten, wenn neu aufgenommene Teilnehmer beabsichtigen, den Kurs wieder abzubrechen.

Eine Gruppe, die oft vergessen wird, sind die älteren Ausländer. Für sie ist es sehr schwierig, in einem fremden Land alt zu werden, in dem sie nur wenige soziale Kontakte haben. Außerdem sind sie oft nur unzureichend über ihre Rechte und die ihnen zur Verfügung stehenden sozialen Hilfen informiert³. 1993 wurden in Den Haag *Studienkreise* für ältere Menschen ausländischer Herkunft eingerichtet, die nicht nur dazu dienen, diese Menschen so lange wie möglich von der öffentlichen Wohlfahrt unabhängig zu machen, sondern auch dazu beitragen sollen, ihnen ein stärkeres Gefühl der Geborgenheit und Einbindung in die Gemeinschaft zu vermitteln. Die Studienkreise basieren auf dem Prinzip des persönlichen Engagements und der Selbstorganisation der älteren Menschen und richten sich an alle Bildungsschichten (vom Grundschul- bis zum Universitätsniveau). Ein Studienkreis besteht aus einer Gruppe älterer Menschen (die in der Regel nicht mehr im Arbeitsleben stehen), die sich mit einem Thema von gemeinsamem Interesse befassen. Der Lerneffekt ist dabei ebenso wichtig wie der soziale Kontakt, wobei man sich die Kenntnisse und Erfahrungen der Teilnehmer zunutze macht. An diesen Studienkreisen für ältere Ausländer besteht interessanterweise erhebliches Interesse. Inzwischen existieren 13 Gruppen mit je 10 bis 15 Teilnehmern. Weitere 15 Gruppen sind im Aufbau. Alle Gruppenleiter kommen selbst aus der betreffenden Zielgruppe.

Der ELAINE-Workshop zur Berufsbildung in Mannheim (D)

Die Aufgaben und das Engagement der Kommunalbehörden auf dem Gebiet der Berufsbildung werden ständig größer. Beweis dafür sind die laufenden Aktivitäten der ELAINE-Partnerstädte und der Verlauf des ELAINE-Workshops zum Thema "Berufsbildung für Ausländer", das im Dezember 1992 in Mannheim stattfand. Die Teilnehmer des Workshops hatten Gelegenheit, einschlägige Projekte vor Ort kennenzulernen, unter anderem eine

"Mit Hilfe eines Einführungs- und Aktionsprogramms wird versucht, ausländische Frauen und Mütter an das Kursangebot der Erwachsenenbildung heranzuführen."

"(...) in Den Haag (wurden) Studienkreise für ältere Menschen ausländischer Herkunft eingerichtet (...)"

3) Bericht über den ELAINE-Workshop 1994 zum Thema "Kommunale Ausländerpolitik für die ältere Generation", 26.-28. Mai 1994.



„Zum Zeitpunkt der Mannheimer Tagung gab es bereits einige interessante Beispiele für Ausbildungsmaßnahmen zugunsten von Ausländern. In der Diskussion wurde ein Trend zur Dezentralisierung der Berufsbildung (...) festgestellt.“

Schule, die spezielle Kurse für ethnische Minderheiten anbietet, und ein Beratungszentrum, das benachteiligten Schülern beim Übergang von der Schule zur Arbeitswelt behilflich ist. Die Kombination von schulischem und betrieblichem Lernen wurde als charakteristisches Merkmal des dualen Systems in Deutschland vorgestellt.

Zum Zeitpunkt der Mannheimer Tagung gab es bereits einige interessante Beispiele für Ausbildungsmaßnahmen zugunsten von Ausländern⁴. In der Diskussion wurde ein Trend zur Dezentralisierung der Berufsbildung (als Ergebnis der engeren Verknüpfung der lokalen und regionalen Arbeitsmärkte) festgestellt. Diese Entwicklung gibt den Kommunalbehörden mehr Spielraum, selbst initiativ zu werden und bestimmte Formen der Mitwirkung auf dem Gebiet der Berufsbildung zu entwickeln.

Für die Teilnehmer aus dem Vereinigten Königreich waren die deutschen Erfahrungen besonders interessant, weil die Berufsbildungsprogramme für Ausländer in Deutschland stark institutionell verankert sind, während sie im Vereinigten Königreich eher unstrukturiert sind und auf Eigeninitiative (in der Regel seitens der Ausländerorganisationen) beruhen. Die holländischen Teilnehmer, bei denen die Berufsbildung ebenfalls nicht so stark institutionalisiert ist, entdeckten trotzdem einige wichtige Gemeinsamkeiten mit dem dualen System in Deutschland, so z. B.: die Tendenz zur Bereitstellung adäquaterer Berufsbildungsangebote und zur Durchführung koordinierter Projekte in Zusammenarbeit mit den lokalen Berufsbildungseinrichtungen, freien Wohlfahrtsverbänden, Ausländerorganisationen und der lokalen Wirtschaft (so daß die Berufsbildung in ein beachtliches soziales Netz eingebunden wird).

Obwohl alle in Mannheim vertretenen Städte in ihren Zielsetzungen viele Gemeinsamkeiten erkennen ließen, sind die Methoden doch sehr unterschiedlich und von individuellen Gegebenheiten und Zuständigkeiten geprägt. Gleichwohl hatten die beim Workshop vertretenen Kommunalbeamten Gelegenheit, sich über die pragmatische Arbeitsweise anderer Städte angesichts ähnlicher politischer Zielsetzungen zu informieren und mit neuen

Erkenntnissen und neuen Perspektiven für ihr eigenes politisches Handeln nach Hause zurückzukehren, die möglicherweise in eine Politik einmünden, die den Bedürfnissen der ausländischen Bevölkerung in ihrer eigenen Stadt künftig noch stärker Rechnung trägt.

Abschließende Bemerkungen

Der Aufbau eines Europäischen Interaktiven Netzwerks ist nicht nur ein beachtliches Unterfangen, sondern auch ein langwieriger Prozeß. Dennoch bleibt es das erklärte Ziel von ELAINE, für einen ausführlichen interaktiven praktischen Erfahrungsaustausch zwischen den auf kommunaler Ebene tätigen Fachleuten zu sorgen. Dieses Ziel wird auch weiterhin im Mittelpunkt aller ELAINE-Aktivitäten stehen.

Die Bemühungen von ELAINE, den Zugang zu Informationen zu erleichtern, persönliche Kontakte herzustellen und europäische Entwicklungen auf dem Gebiet der Ausländerpolitik voranzubringen, haben bereits zur bilateralen Zusammenarbeit zwischen verschiedenen, dem ELAINE-Netz angeschlossenen Städten geführt (und zwar sowohl auf dem Gebiet der Ausländerpolitik als auch in anderen Bereichen). Durch diese von den Städten selbst initiierten Kooperationsprojekte (sogenannte "Spin-offs") haben die ELAINE-Aktivitäten einen zusätzlichen Nutzen erhalten, der zum Gesamtkonzept von ELAINE gehört und sich in den europäischen Aktionsrahmen zur Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Staaten Europas einfügt. Auf diese Weise werden im Wege gemeinsamer Anstrengungen die Möglichkeiten des Transfers von politischen Initiativen und die Zugriffsmöglichkeiten auf professionelles Know-how erweitert.

Weitere Informationen können angefordert werden über:

Maria José Freitas
European Centre for Work and Society (ECWS)
ELAINE Co-ordination Unit
P.O. Box 3073
6202 NB Maastricht

4) In diesem Zusammenhang wurden genannt: ein Kurs für arbeitslose junge Ausländer, der von einem Beratungszentrum in Gent (B) angeboten wird und in dem Sprachunterricht mit theoretischem Unterricht im Klassenverband und praktischer Arbeitserfahrung im Betrieb kombiniert ist; spezieller Unterricht für Deutsche und junge Ausländer mit Sprach- und Lernschwierigkeiten, eingerichtet von Berufsschulen in Stuttgart (D); Kurse für Schwarze und Ausländer in Sheffield (UK), die an speziell für diese Zielgruppe eingerichteten Ausbildungszentren durchgeführt werden.



Die Reform technischer Bildung in Großbritannien.

Ein Beispiel für institutionelles Lernen aus dem Vergleich in Europa.

Einleitung

Diese Zeitschrift bewegt sich im Spannungsfeld von Wissenschaft und Praxis. Eines der wichtigsten Ereignisse meines Berufslebens war, in diesem Spannungsfeld tätig geworden zu sein und mit zu beobachten, wie wissenschaftliche Ergebnisse des internationalen Vergleichs in die Weiterentwicklung eines nationalen technischen Bildungssystems eingehen. Meine Hypothese ist, daß diese Art von institutionellem Lernen auf dem Gebiete der Berufsbildung äußerst wichtig ist und daß dieses Lernen wahrscheinlich öfter geschieht als dokumentiert ist. Diese Lernschritte können internationale Elemente haben, sich aber außerhalb der förmlichen internationalen Programme beruflicher Bildung in Europa bewegen. Gerade deshalb verdienen sie eine Darstellung. Möglicherweise sind sie sogar wichtiger als die Flut von Empfehlungen, Richtlinien, Programmen und Pilotprojekten, die auf der Ebene der EU zu finden ist. Sie betreffen nämlich letzten Endes die Berufsbildungspolitik der Mitgliedsländer, die nach dem Subsidiaritätsprinzip sicher ihre Bedeutung behalten wird. Deshalb erlaube ich mir, an dieser Stelle meine eigenen Erfahrungen zu systematisieren. Die Erfahrungen gehen vor allem folgende Themenkomplexe an:

□ Welche Leitmotive sind für die Entwicklung der Berufsbildung in Europa von Bedeutung?

□ Wie und was kann man aus dem Vergleich verschiedener Berufsbildungssysteme lernen?

□ Wie ist die Berührungsstelle von Wissenschaft und Politik - oder öffentlicher Gestaltung - zu sehen?

Zustandekommen und Zusammenstellung einer Reformwerkstatt

Im Jahre 1975 trat ich eine Stelle als Research Fellow am St. Antony's College in Oxford an. Kurz davor lernte ich über meinen Doktorvater in Münster Besucher aus England kennen, die an der Situation deutscher Ingenieure, leitender Angestellter und Unternehmer interessiert waren. Deren Interesse richtete sich auf die Frage, wie die Leistungsfähigkeit der britischen Industrie ausgehend von Erfahrungen und Praxis der Unternehmensführung und der Bildung von Technikern und Ingenieuren in anderen Ländern verbessert werden könnte.

Unmittelbares Ziel meiner eigenen Arbeit in Großbritannien war der britische Teil eines Vergleichs von Organisation, Berufsbildung und Arbeitsbeziehungen, der einem bereits angelegten Vergleich von Frankreich und Deutschland hinzuzufügen war. Hierbei ging es eher um 'Grundlagenforschung'. Das Projekt war im Rahmen des Ansatzes des 'gesellschaftlichen Effektes' in Arbeit, Organisation und Arbeitsbeziehungen angelegt, der in der Forschung des Laboratoire d'économie et de sociologie du travail in Aix-en-Provence entwickelt wurde (Maurice et al. 1982).

Wiewohl es hierbei um einen interdisziplinären akademischen Ansatz ging, war



Arndt Sorge

Seit 1992 Professor für Industrie- und Betriebssoziologie, am Fachbereich Sozialwissenschaften der Humboldt Universität Berlin.

Die Schlußfolgerungen, die der Autor aus der Nutzung der Ergebnisse vergleichender internationaler Forschung für die Reform eines nationalen technischen Bildungssystems zieht, an der er selbst beteiligt war, zeigen die Grenzen und Zwänge der Mechanismen und Verfahren des Austauschs zwischen Wissenschaft, politischer Entscheidungsfindung und politischer Umsetzung. Dennoch kommt er zu dem Ergebnis, daß ein vergleichender Ansatz für das Verständnis dessen, was Europa ausmacht wichtig und ein Austausch in der beschriebenen Weise erforderlich ist, und schlägt vor, weitere Überlegungen über deren Beitrag zur sozialen Praxis anzustellen.

Diese Art von institutionellem Lernen ist wichtiger als " (...) die Flut von Empfehlungen, Richtlinien, Programmen und Pilotprojekten, die auf der Ebene der EU zu finden ist."



Ausgangspunkt ist die Arbeit des Autors am britischen Teil " (...) eines Vergleichs von Organisation, Berufsbildung und Arbeitsbeziehungen, der einem bereits angelegten Vergleich von Frankreich und Deutschland hinzuzufügen war."

Hauptkontaktpunkt war eine Serie von Treffen im Industrieministerium. "Zu diesen Treffen kamen die verschiedensten Personen: Industrielle, Ministerialbeamte, Wissenschaftler, Journalisten, Vertreter von Politik und Arbeitsbeziehungen."

Behandelt wurden "Themen innerhalb des Komplexes 'Ingenieure und leitende Angestellte in der Industrie - Sozialisationsmuster, Funktionen, Arbeitsorganisation, Organisationsstrukturen, Arbeitsbeziehungen' im internationalen Vergleich."

der Anstoß zu den vergleichenden Forschungsarbeiten aus einer französischen Regierungsstelle gekommen, die wissen wollte, warum die hierarchischen Gehaltsunterschiede in Frankreich deutlich größer waren als in Deutschland. Es ging also um eine Mischung von Auftrags- und Grundlagenforschung. Entsprechend war auch ich daran interessiert, die Anwendungsorientierung im Auge zu behalten. Deshalb war ich bereits in Münster Gesprächspartner bei den erwähnten Kontakten. Dazu gehörten Michael Fores vom Department of Industry, Peter Lawrence, der am Department of Mechanical Engineering der Universität Southampton gerade ein Projekt über deutsche Ingenieure im Auftrage des Industrieministeriums begann, sowie auch Liam Hudson, Professor für Psychologie in Edinburgh.

Nach Antritt meiner Stelle in Oxford führte ich diese Kontakte in England fort. Der Hauptkontaktpunkt war eine Serie von Treffen im Industrieministerium, bei der in regelmäßiger Folge Themen innerhalb des Komplexes 'Ingenieure und leitende Angestellte in der Industrie - Sozialisationsmuster, Funktionen, Arbeitsorganisation, Organisationsstrukturen, Arbeitsbeziehungen' im internationalen Vergleich behandelt wurden. Zu diesen Treffen kamen die verschiedensten Personen: Industrielle, Ministerialbeamte, Wissenschaftler, Journalisten, Vertreter von Politik und Arbeitsbeziehungen. Der Diskussionsstil war ungewöhnlich offen und ungezwungen und in keiner Weise eingeengt durch disziplinäre Festlegungen. Eine Werkstattatmosphäre herrschte vor. Michael Fores als Organisator betätigte sich als provozierender Anreger und sorgte mit sehr persönlich geprägten Einladungs- und Vorbereitungspapieren in humorvoller Weise für Stimmung und Engagement.

Die Treffen hatten je nach Thema eine unterschiedliche Mischung von Teilnehmern. Es kristallisierte sich aber schnell ein Kern heraus, der mehr oder weniger ständig anwesend war und sich auch häufiger zwischendurch traf. Er sei hier kurz vorgestellt:

(1) Michael Fores als Organisator war gelernter Bauingenieur, mit langjähriger Erfahrung insbesondere bei Brückenbauten in verschiedenen Ländern (Griechenland, Türkei, Australien u.a.). Er war dann

in ein mehr akademisches Milieu geraten, was ihm nach seinem Studium in Cambridge nicht so fern lag wie sein hemdsärmeliger Praktikerhabitus vermuten ließ. Er beschäftigte sich mit Fragen der Ingenieurberufe und der Technik aus geschichtlicher, philosophischer und wirtschaftlicher Sicht. Auf diesem Wege kam er auch zu der erwähnten Position als 'internal consultant' im Ministerium.

(2) Peter Lawrence hatte Geschichte studiert und war dann zur Soziologie gelangt. Er verließ eine unbefristete Dozentenstelle in Organisation an der Universität Strathclyde (Glasgow), um das zeitlich befristete Projekt über deutsche Ingenieure zu bearbeiten. Deutschlandkenntnisse hatte er von seinem Wehrdienst her, den er auch zum Erlernen der Sprache und Studium des Landes genutzt hatte.

(3) Ian Glover war Soziologe und arbeitete an einer Promotion über Theorien und Forschungsergebnisse zum Managementverhalten. Er hatte eine ausgeprägte Fähigkeit, unglaublich viel Material zu unglaublich umfassenden Konvoluten zu verdichten und trotzdem eine harte zentrale These herauszuarbeiten. Heute spiegelt sich die teilweise brachiale Argumentationsweise des Kreises, die damals zu unserem guten Ton gehörte, am besten in seinen Veröffentlichungen wider [siehe z.B. Glover (1992)].

(4) Selber brachte ich mein Projekt in den Diskussionskreis ein und fühlte mich durch die Diskussionen über Technik, Techniker und Unternehmensleitung auf zweierlei Weise berührt. Zum einen wurden genau die Dinge von einer anderen Warte aus gesehen, die bei der Arbeit in Münster schon relativ wichtig waren. Zum anderen kamen von mir in Fliegerei und Wehrdienst entwickelte persönliche Interessen zum Zuge.

Dieser engere Kreis traf sich auch öfter in wechselnden Zusammenstellungen privat, und die Arbeitstreffen im Industrieministerium endeten regelmäßig in einem nahe gelegenen Pub. Sowohl Ian Glover wie Peter Lawrence hatten Forschungsaufträge des Ministeriums, ich selber nicht. Aber die Verbundenheit durch Forschungsauftrag und Finanzierung machte sowieso nur einen kleinen Teil der Gemeinsamkeiten aus. Wichtiger noch war



die allmählich entstandene Überzeugung, in einer aufregenden Angelegenheit zusammenzuarbeiten und sich viel zu sagen zu haben. Obwohl der Kern des Kreises aus Wissenschaftlern oder Forschern bestand, teilten wir emphatisch die Meinung, daß gängige wissenschaftliche Auffassungen und akademische Betriebsamkeit in eine Sackgasse führten. Am deutlichsten wurde dies von Michael Fores vertreten.

Daneben erschienen im Kreise auch damals 'etabliertere' Personen, wie Liam Hudson, der sich mit Wahrnehmungsstrukturen bei Technikern und Wissenschaftlern beschäftigte, der langjährige Psychologe am Tavistock-Institut Alistair Mant, der gerade ein provozierendes Buch über britische Manager verfaßte, der Militärhistoriker Correlli Barnett und später auch der Organisations- und Managementforscher John Child. Eine entscheidende Zuarbeit war von Brigitte May im Auftrag des Ministeriums mit einer ausgezeichneten Übersicht über Management-Forschung aus Deutschland geliefert worden (May 1974). Weitere Beiträge entstanden aus dem Ingenieursprojekt von Peter Lawrence (Hutton et al. 1977; Hutton und Lawrence 1982) und aus meinem Projekt (Maurice et al. 1980; Sorge und Warner 1986). Auch verfaßten wir in wechselnden Zusammenstellungen Beiträge für Zeitschriften.

Ein großer Teil der Papiere blieb aber graue Literatur oder wurde nur für den 'internen Dienstgebrauch' geschrieben. Insgesamt lebte der größere Kreis vor allem davon, daß er Diskussionen weit über den Rahmen verfügbarer und abgesicherter Papiere oder Abhandlungen hinaustrieb. Dabei wurde stets eine Fülle von Hypothesen fast beiläufig erzeugt, die dann die einzelnen in ihrer Alltagsarbeit im Auge halten konnten.

Der engere Kreis wurde wegen seiner relativen Festigkeit, Komplementarität der Interessen und thematischen Harmonie von Michael Fores einmal als 'barbershop' betitelt. Ein barbershop ist in England eine kleine, mehrstimmige Gesangsgruppe. Der Ausdruck leitet sich von der Gewohnheit mancher Besatzungen von Friseurgeschäften her, während der Arbeit zur eigenen Belustigung und der der Kunden zu singen.

Leitmotive für die Entwicklung der Berufsbildung

Dieses barbershop hatte sich nach einem Jahr auf ein relativ klares Leitmotiv eingesehen, das bis Ende 1976 feststand. Es läßt sich folgendermaßen skizzieren:

(1) Die Leistungsfähigkeit britischer Industrieunternehmen wird durch die geringe Geltung von Technik und technischen Berufen, in der Sozialordnung, im Bildungssystem und der Organisation von Unternehmen, beeinträchtigt.

(2) Technik und technische Berufe ziehen in Großbritannien deutlich weniger gut qualifizierte Schulabsolventen an, und sie führen in Unternehmen eher in Sackgassen der Laufbahnentwicklung (Bayer u. Lawrence 1977). Beruflicher Aufstieg ist eher mit generalistischer Management-Orientierung verbunden.

(3) Praktische Qualifikationen, Detailkenntnis, Fachbezogenheit und Stabilität in der Berufsposition werden sowohl durch Lebenswelt als durch formale Strukturen (Personalpolitik, Arbeitsmarkt) entwertet. Insofern ist die Abwertung der Technik Teil eines allgemeinen kulturellen und institutionellen Syndroms. Höher bewertete Positionen und Bildungswege betonen Fachwechsel, Entspezialisierung und häufigen Stellenwechsel.

(4) Unternehmensstrategien betonen übermäßig finanzielle, buchhalterische, kommerzielle und politische Kriterien. Die Enttechnisierung und Entfachlichung der Leitungstätigkeit läßt also technische Innovation und Verbesserung der Effektivität und Effizienz zu kurz kommen.

(5) Praktische Erfahrung, Berufsbildung und akademische Bildung haben in der Gesellschaft eine so starke jeweilige Eigenlogik entwickelt, daß Handlungskompetenz in organisierten Gebilden zu oft behindert wird. Handlungskompetenz erscheint in Großbritannien viel mehr als anderswo als individuell begründetes, nicht zertifiziertes oder überprüftes Ergebnis eines Bildungsprozesses, der als ganzer nicht steuerbar ist. Der Status einer speziellen Bildungsinstitution wird gegen-

Es fand sich ein Kreis von Wissenschaftlern und Forschern zusammen, die die Meinung teilten, " (...) daß gängige wissenschaftlichen Auffassungen und akademische Betriebsamkeit in eine Sackgasse führten."



“Wir dachten nicht über Partiaillösungen für eng definierte Probleme nach - wie Produktivität, Wettbewerbsfähigkeit, Berufsbildung oder Leitungspraxis, sondern (...) suchten (...) fortlaufend Querbezüge zwischen Bildungswesen, Arbeitsbeziehungen, Unternehmensorganisation, Sozialgeschichte, sozialer Schichtung, Technikbetrachtung und Betriebswirtschaft.”

Durch “ein Netz von Persönlichkeiten” drang die Botschaft “in die mehr operativen Bereiche des Ministeriums ein.”

“Kritik an britischen Zuständen wurde zur damaligen Zeit vom Publikum auch willig abgenommen. Man konnte gar nicht genug auf die ‘professions’, generalistisches Management, Vernachlässigung von Technik und Termintreue und andere Dinge schimpfen.”

über praktisch-fachlichen Aspekten überbewertet.

(6) Das Bild des Ingenieurs und des Technikers in der Gesellschaft ist zu sehr zersplittert in Einzelbereiche mit jeweils eigenen Tätigkeiten, Berufsvereinigungen und sozialem Status. Es reicht vom gering geschätzten ‘Handwerker’ bis hin zum ‘Technologen’, der den Minderwertigkeitskomplex gegenüber Wissenschaftlern an angesehenen Universitäten durch betonte Wissenschaftlichkeit zu kompensieren sucht und damit das Risiko der Praxisferne auf sich zieht.

(7) In ähnlicher Weise zersplittert ist die Organisation von Unternehmen in durch Beruf, Funktion oder Status definierte Untergruppen. Dies behindert kollektive Gemeinsamkeiten der Orientierung. Insbesondere Technik tritt nicht als potentielles Bindeglied über diese Gruppengrenzen hinweg in Erscheinung.

(8) Die Welt britischer Kultur und Institutionen läßt Technik in eine Loch fallen, das sich zwischen ‘arts’ und ‘science’ auf tut, oder Technik wird einseitig als Teil von ‘science’ betrachtet, während nord- und kontinentaleuropäische Sichtweisen der Technik neben Kunst und Wissenschaft eher einen gleichwertigen und präziser bestimmten Standort zuweisen.

Daneben übten wir eine heftige Kritik an universalistisch-normativen Managementtheorien. Hierfür war unter anderem Hartmann richtungweisend. Dieser hatte bereits 1959 auf die kulturell-gesellschaftliche Relativität von Managementdoktrinen hingewiesen. Bis ans Ende der siebziger Jahre wurde deutsche Managementpraxis aber als rückständig angesehen, vor allem im Vergleich mit der amerikanischen. Hartmann hat wohl als erster an dieser Sichtweise nachdrückliche Kritik geübt. 1973 hatte in einem hochoffiziell bestellten Gutachten die Beratungsfirma Booz, Allen & Hamilton die Rückständigkeit deutschen Managements und deutscher Organisation bemängelt. Sie nannten hierunter schwache Tendenzen der Bildung von ‘divisions’, geringe Trennung von Stabs- und Linienfunktionen, zu grobe Abschätzung der Wirtschaftlichkeit von Projekten, personalistischen Führungsstil und ähnliche Mängel in der Sicht der damaligen Managementmode. Hartmann

betonte dagegen, daß derartige Kritik sich nicht auf den Nachweis funktionaler Mängel stützen könne; sie sei kulturimperialistischen Einschlags (Lawrence 1992, S. 94f.).

Wir dachten nicht über Partiaillösungen für eng definierte Probleme nach - wie Produktivität, Wettbewerbsfähigkeit, Berufsbildung oder Leitungspraxis, sondern betrieben eine umfassende vergleichende kultur- und institutionenkritische Diskussion. Dabei suchten wir fortlaufend Querbezüge zwischen Bildungswesen, Arbeitsbeziehungen, Unternehmensorganisation, Sozialgeschichte, sozialer Schichtung, Technikbetrachtung und Betriebswirtschaft.

Weitergabe der Botschaft

Der Organisator unseres barbershop und erweiterter Arbeitstreffen, Michael Fores, bildete nun ein Netz von Persönlichkeiten, die für die Botschaft empfänglich waren. Die Botschaft drang in die mehr operativen Bereiche des Ministeriums ein, wurde dort aufgegriffen, aufgearbeitet und in sichtbareren Konferenzen herausgestellt. Der parlamentarische Staatssekretär des Ministeriums engagierte sich, und im Dezember 1976 wurde eine Konferenz unter Leitung des beamteten Staatssekretärs (Peter Carey) und mit Teilnahme von Michael Edwardes (damals ‘chairman’ von British Leyland) veranstaltet. Die Beiträge wurden vom Regierungsverlag veröffentlicht (Fores und Glover 1978). Außerdem war im Ministerium ein Arbeitspapier entstanden und in der Konferenz ‘abgesichert’ worden, in welchem zentrale Ergebnisse zusammengefaßt und Handlungsaufschlüsse gezogen wurden.

Die Botschaft wurde durchaus willig und engagiert in den führenden Zeitungen aufgegriffen. Kritik an britischen Zuständen wurde zur damaligen Zeit vom Publikum auch willig abgenommen. Man konnte gar nicht genug auf die ‘professions’, generalistisches Management, Vernachlässigung von Technik und Termintreue und andere Dinge schimpfen. Als Ausländer wurde mir bei derartigen Diskussionen regelmäßig bange. Zum einen wollte ich mir als Gastarbeiter im Lande keine Tiraden erlauben. Zum anderen



bezeugt eine solche Art der Kritik in erster Linie Unsicherheit hinsichtlich realistischer Handlungsmöglichkeiten und läuft Gefahr, in der emotionalen Erschöpfung nach Abflauen der Tiraden doch nur das Bestehende zu verstetigen. Mehrfach wurde mir nebenbei bedeutet, es sei ja verständlich und liebenswert, daß ich anglophil sei, aber ich solle mich doch einmal kräftig ausdrücken, wie es sich für einen Deutschen gehöre.

Wiewohl unsere Botschaft eine weitläufige Kultur- und Institutionenkritik einschloß, zwang uns der Druck zur Spezifizierung operationaler Handlungsfelder dazu, Teilaufschlüsse gezielter herauszuheben. Diese Handlungsfelder wurden sehr stark im Bereich der Gestaltung des Bildungswesens, insbesondere des technischen Bildungswesens, und der Ordnung der Berufsverbände von Ingenieuren gesehen. Dies lief natürlich unserer Ausrichtung auf 'Gesellschaftsanalyse' entgegen. Dieses Interesse war nun nicht gerade deshalb ausgeprägt, weil wir im barbershop vor allem ein Kreis von Soziologen waren. Gerade der am meisten auf die Rolle der Politikberatung festgelegte im Kreise, unser erfahrener Brückenkonstrukteur Michael Fores war es, der immer wieder auf die Notwendigkeit einer parallelen und koordinierten Entwicklung in differenzierten Teilbereichen der Gesellschaft zugleich hinwies.

Bemerkenswerterweise entwickelte er aus praktischer Einsicht genau dieselben Folgerungen, die auch im Ansatz des 'gesellschaftlichen Effekts' nach Maurice et al. (1982) im Vordergrund standen: Soziales Handeln in einem differenzierten Teilbereich der Gesellschaft ist über Interdependenzketten immer an dasjenige in allen anderen Teilbereichen gekoppelt. Über diese Interdependenzketten bleibt das Handeln immer gesellschaftsimmanent, und zwar auch im sozialen Wandel. Entsprechend können sich durchgreifende Veränderungen nur dadurch ereignen, daß sie konzertiert über Teilbereiche hinweg angegangen werden. Diese Verbindungen zwischen Fores und Maurice waren mir damals noch nicht deutlich. Im Rückblick treten sie jedoch umso schärfer hervor und zeigen eine Komplementarität von wissenschaftlicher Grundlagenorientierung und Praxisbezug.

Das Lernen aus dem internationalen Vergleich bekam insofern einen besonderen Einschlag, als Zustände in der Bundesrepublik Deutschland als für britische Zwecke vorbildlich beschrieben wurden. Diese Stilisierung war für mich beängstigend. Aber es war eben so, daß deutsche Berufsbildung, Verquickung von technischen Aufgaben und Unternehmensleitung, das Ansehen der Technik und von Ingenieuren in Deutschland sowie die zentrale Rolle der Facharbeiter in deutschen Betrieben auf außergewöhnliches Interesse stießen. Dieses Interesse hat seit der damaligen Zeit (1975-77) eher noch deutlich zugenommen. Obwohl ich dafür mit verantwortlich bin, ist mir nicht immer wohl dabei. Es entstand mit der Zeit eine Tendenz zur platten, propagandistischen, von Kenntnis des gesellschaftlichen Umfeldes und der Einzelheiten ungetrübten Stilisierung des 'deutschen Modells', die zur Zeit wahrscheinlich in eine ebenso platte Kritik umschlägt.

Für den 'Zweck' einer nachhaltigen gesellschaftlichen Veränderung, in Anlehnung an deutsche Muster, dachte Fores aber gerade nicht an eine Kopie deutscher Zustände. Es ging ihm um eine 'Society for Manufacturing' als einer Art sozialer Bewegung differenzierter Funktionseliten. Diese sollte sich der Förderung von Status, Attraktivität und Kohärenz technischer Berufe in Bildungswesen, Verwaltung und Wirtschaft gleichermaßen, widmen. Das Anstoßen einer sozialen Bewegung geht jedoch für ein Ministerium weit über die ihm eigenen Grenzen hinaus. Das Ministerium als Apparat tat sich also mit einer derartigen Zielsetzung schwer. Jedoch griff es die Anregung, etwas für den Status und die Ausbildung von Ingenieuren zu tun, relativ willig auf. Dies war nicht einfach, weil damit die Handlungsfelder ganz anderer Ministerien und sehr autonomer Körperschaften berührt wurden. Gerade in Großbritannien sind Kompetenzen im Bildungswesen in ungewöhnlicher Form Berufsvereinigungen, Universitäten und örtlichen Erziehungsbehörden vorbehalten.

Als nächstes erfolgte die Einsetzung einer Kommission, getreu der britischen Praxis, gewichtige Reformanliegen in einer 'royal commission' von unabhängigen Mitgliedern (hochrangige Funktionseliten und Honoratioren) ausarbeiten zu lassen.

Der Druck zur Operationalisierung führte von der Kultur- und Institutionenkritik zur Spezifizierung von Handlungsfeldern "(...) im Bereich der Gestaltung des Bildungswesens, insbesondere des technischen Bildungswesens, und der Ordnung der Berufsverbände von Ingenieuren (...)"

"Soziales Handeln in einem differenzierten Teilbereich der Gesellschaft ist über Interdependenzketten immer an dasjenige in allen anderen Teilbereichen gekoppelt."

"Das Lernen aus dem internationalen Vergleich bekam insofern einen besonderen Einschlag, als Zustände in der Bundesrepublik Deutschland als für britische Zwecke vorbildlich beschrieben wurden."

"Für den 'Zweck' einer nachhaltigen gesellschaftlichen Veränderung, in Anlehnung an deutsche Muster", dachten wir "aber gerade nicht an eine Kopie deutscher Zustände."

Das Ministerium "(...) griff die Anregung, etwas für den Status und die Ausbildung von Ingenieuren zu tun, relativ willig auf."



Es entstand eine Spannung zwischen der Frage " (...) nach instrumentellen Handlungsaufschlüssen" und der Überzeugung daß es notwendig sei " (...) eine soziale Bewegung durch fortwährende intellektuelle Anregung voranzutreiben."

Eine realistische Einsicht war, daß : " (...) Partiallösungen, die an bestehenden Institutionen anknüpfen, widersinnig waren. Sie mußten das Reformanliegen in genau dem Räderwerk zermahlen, welches für die festgestellten Mängel verantwortlich gemacht wurde."

"Pointiert gesagt," hatten wir " (...) wohl das richtige Konzept, aber die verkehrte Gesellschaft, um es durchzuführen."

Diese Kommission wurde unter dem Vorsitz von Monty Finniston, dem langjährigen ehemaligen chairman von British Steel, konstituiert. Zu diesem Zeitpunkt verlor ich deren Arbeit aus dem unmittelbaren Blickfeld, da ich mein Projekt in Oxford beendete und nach Deutschland zurückkehrte. Der Kontakt zum barbershop blieb jedoch weiterhin sehr intensiv und wurde insbesondere durch Gastaufenthalte von Michael Fores am Wissenschaftszentrum Berlin (meiner neuen Arbeitsstätte) gefördert.

Es ereignete sich aber gerade zu der Zeit (1978), als die Vorarbeiten entscheidende Früchte zeitigten, eine merkwürdig paradoxe Entwicklung. Während die Finniston Commission arbeitete, wurde der entscheidende Organisator und Anreger des Anliegens, also Michael Fores, in seiner Arbeit zunehmend entmotiviert. Eine entscheidende Ursache lag in der Störung des Kontaktes zu seinem neuen direkten Vorgesetzten. Dieser fragte anhaltend nach weiteren instrumentellen Handlungsaufschlüssen, während Fores die vordringliche Aufgabe darin sah, eine soziale Bewegung mit der beschriebenen Ausrichtung durch fortwährende intellektuelle Anregung voranzutreiben. Der gelernte Bauingenieur war also nicht imstande, an einer technokratischen oder instrumentalistischen Sichtweise festzuhalten. Er hatte die durchaus realistische Einsicht, daß Partiallösungen, die an bestehenden Institutionen anknüpfen, widersinnig waren. Sie mußten das Reformanliegen in genau dem Räderwerk zermahlen, welches für die festgestellten Mängel verantwortlich gemacht wurde.

Es verstärkte sich bei ihm eine pessimistische, aber realistische Sicht, daß nämlich das Anliegen unter den obwaltenden Umständen nicht machbar war. Diese Schwierigkeiten erschienen also durchaus als politisch und gesellschaftlich bedingt. Das heißt jedoch nicht, daß die Gegensätze vor allem etwas mit der Parteipolitik der Zeit zu tun hatten. Nach Antritt der Thatcher-Regierungen erhoffte man sich einen entscheidenden Umschwung von wirtschaftlich-ordnungspolitischen Maßnahmen und von einer Stärkung des Gewinnerzielungsmotivs. Die Förderung von Technik, Ingenieurwesen und deren Bedeutung für die Unternehmensleitung erschien demgegenüber als zweitrangig.

Das vom barbershop anvisierte Anliegen fiel sozusagen zwischen die politischen Stühle. Die konservative Regierung engagierte sich hierfür nicht vordringlich, nachdem die Labour-Regierungen ebenfalls Schwerpunkte anders definiert hatten. Sie hatten ebenfalls auf Wirtschaftspolitik gesetzt, wenn auch von einer anderen, keynesianischen und subventionistischen Warte aus. Pointiert gesagt, hatten Fores und das barbershop wohl das richtige Konzept, aber die verkehrte Gesellschaft, um es durchzuführen.

So ist es verständlich, daß Michael Fores genau zu dem Zeitpunkt sein Arbeitsverhältnis im Ministerium kündigte, als sein Hauptanliegen die deutlichsten Früchte zeigte. Er widmete sich seitdem der autonomen und kargen Tätigkeit eines Privatgelehrten (siehe z.B. Fores 1979) und Kommentators. Als Ingenieur mit Gespür für die Wirklichkeit kam er nicht um folgende Tatsache herum: Die Verfolgung des größeren Anliegens war nicht instrumentalistisch denkbar, und die obwaltenden gesellschaftlichen, politisch-aktuellen und persönlichen Umstände ließen einen instrumentalistischen Ansatz als widersinnig erscheinen. Genau zu einem instrumentalistischen Habitus wurde er jedoch genötigt. Subjektiv vor die Wahl zwischen Nützlichkeit der eigenen Arbeit in den Augen der Hierarchie und Wahrfähigkeit gestellt, entschied er sich für die letztere. Um nicht zum Technokraten zu werden, wurde der Vollbluttechniker zum Privatgelehrten.

Ergebnisse von Reformen

Eines der ersten Reformergebnisse baute auf Hinweisen der Untersuchung von Lawrence auf (Hutton et al. 1977). Diese Autoren hatten ausgeführt, daß die Kategorie des Fachhochschulingenieurs als eines in technischer Alltagspraxis erfahrenen, aber gleichzeitig gut gebildeten Fachmannes in Großbritannien zu schwach vertreten und nicht genug sozial anerkannt sei. Dadurch werde eine wichtige Vermittlungsleistung zwischen Werkstatt und Fabrik auf der einen Seite und Entwicklung, Planung und Leitung auf der anderen beeinträchtigt. Fachhochschulingenieure seien zudem hervorragende Produktionsleiter, also in einer Funktion



tätig, in der die Vermittlungsleistung besonders nötig sei. Ihr Fachhochschulstatus sei nicht zu weit vom Status eines Hochschulingenieurs entfernt. Die geringe Differenz trage dazu bei, das Gewicht und das Ansehen der Produktion im Unternehmen zu heben. Nebenbei ist zu erwähnen, daß der Leiter des Projekts, Stan Hutton, ein Professor für Maschinenbau mit praktischer Erfahrung in England und Deutschland war.

Die Anregung wurde folgendermaßen praktisch aufgegriffen. An verschiedenen britischen Hochschulen wurden 1976-77 Bildungsgänge eingerichtet, die hochqualifizierte und respektierte Fertigungsleiter hervorbringen sollten. Die Studiengänge waren aber viel technisch-generalistischer als das deutsche Vorbild. In ihnen waren Betriebspraktika und Studium gemischt ('sandwich courses'). Die Universitäten, die diese Studiengänge anboten, waren die eher selektiven und elitären Einrichtungen (Cambridge, UMIST, Imperial College, Brunel/Henley Management College usw.).

Dies war ein vernünftiger Schritt zur Hebung des Status von Fertigungsingenieuren. Er bestand aber in der Schaffung eines elitären, neuen Typs der Fertigungsleiterbildung. Unterlassen wurde, eine quantitativ gewichtige Brückenkategorie zwischen akademischen Ingenieuren und Arbeitern oder technischen Angestellten auf unteren Ebenen herzustellen. Insbesondere war der neue Bildungstyp nicht für Klein- und Mittelunternehmen in gleichem Maße geeignet wie der Typus des deutschen Fachhochschulingenieurs. Auch war der Bildungsgang angesichts des Status der ihn tragenden Institutionen nicht für gelernte Facharbeiter oder Techniker angemessen. Insofern lag die neue Institution durchaus im Kiessog der bestehenden. Eine entscheidende Wendung trat nicht hervor.

Ganz Ähnliches zeigte sich als Ergebnis der Finniston Commission. Hierbei halte ich mich an die Darstellung von Lee und Smith (1992: 193-195). Eine Betrachtung der Arbeit der Finniston Commission aus der Sicht des barbershop ist bei Glover und Kelly (1991) zu finden. Entsprechend den Empfehlungen der Kommission wurde ein Engineering Council als Dachverband oberhalb der verschiedenen zersplit-

terten Ingenieurberufsverbände eingerichtet. Er ersetzte den vormaligen Council of Engineering Institutions (CEI), der eine äußerst schwache Position hatte und nicht ernst genommen wurde. Dies lag übrigens nicht an seiner symbolischen Ausstattung und personellen Spitzenbesetzung.

Damaliger Vorsitzender des Council of Engineering Institutions war der Herzog von Edinburgh, der als früherer Marineoffizier und Kriegsteilnehmer ein durchaus nicht nur königlich abgehobenes Verhältnis zur Technik hatte. Bei Michael Fores konnte ich die Korrespondenz zwischen ihm selber und Prinz Philip einsehen. Dieser äußerte sich sehr prägnant und sachkundig, konnte die deutsch-britischen Vergleiche als kulturelle Hybridpflanze mit solider Deutschlanderfahrung besser nachvollziehen als die meisten Briten, war aber weder als Mitglied der königlichen Familie noch angesichts der schwachen Position des CEI in der Lage, anders als zeremoniell oder behutsam aufzutreten.

Die Einsetzung durch königlichen Erlaß wurde nun auch dem Nachfolger des CEI, dem Engineering Council, zum Verhängnis. Er wurde damit abseits des normalen Gesetzes- und Verordnungsweges angesiedelt. Durch diese zeremonielle Stilisierung war nach Lee und Smith auch dafür gesorgt, daß seine Kompetenzen beschränkt blieben. Trotzdem gelang es dem Council, eine skelettartige Systematisierung von Ingenieurgraden nach Niveau durchzusetzen. In der Systematik von Chartered Engineer (C.Eng.), Incorporated Engineer (I.Eng.) und Engineering Technician (Eng.Tech.) findet sich eine Stufung, die sehr an die bekannte deutsche von Dipl.-Ing., Dipl.-Ing. (FH) und Techniker erinnert. Diese Zertifikate führten schulisch-akademische Bildung und Praxiserfahrung zusammen und attestierten diese Kombination prägnanter als die vorherigen Reihungen von Etiketten.

Des weiteren bemühte sich der Council sehr um Bildungswerbung für Ingenieurberufe und die Erschließung von Talentreserven für den Beruf, insbesondere Frauen. Trotzdem ist die Bewerberquote für entsprechende Studiengänge in den Hochschulen zwischen 1982 und 1990 von 13% auf 8% eines Jahrganges gefallen. Zudem sind sehr viele Studierende die-

“Die Anregung wurde folgendermaßen praktisch aufgegriffen. An verschiedenen britischen Hochschulen wurden 1976-77 Bildungsgänge eingerichtet, die hochqualifizierte und respektierte Fertigungsleiter hervorbringen sollten.”

“Dies war ein vernünftiger Schritt zur Hebung des Status von Fertigungsingenieuren.” Aber “eine entscheidende Wendung trat nicht hervor.”



“(...) die Implementierung eines spezialistischen Praxisbezuges in den Lehrplänen nach deutschem Vorbild hatte einen abträglichen Effekt (...)”

“Die Problemlage ist also mit durchaus bemerkenswerten Maßnahmen angegangen worden. Aber dadurch wurde das fundamentale Problem nicht grundsätzlich gelöst, sondern sozusagen innovativ auf höherem Niveau reproduziert.”

Eine (...) Serie von Vergleichen der Berufsbildung und der Produktivität in Betriebspaaren in England und Deutschland konnte “ungewöhnlich überzeugend nachweisen, inwiefern die Situationen in den beiden Gesellschaften sich im einzelnen unterscheiden, wie dies nach Branchen und Berufen variiert und wie die Zusammenhänge zu sehen sind.”

Als Ausfluß dieser Studien (...) kam in Großbritannien eine wiederum sehr breite Diskussion über Berufsbildungsreform zustande, deren Ergebnis nun sichtbar ist.

ser Fächer an britischen Universitäten Ausländer. Lee und Smith (1992: 194) führen an, daß während dieser Zeit technische Bildung eher noch unpopulärer wurde. Einerseits lag dies an den Deindustrialisierungstendenzen der Dekade. Andererseits konnten andere Studiengänge erfolgreicher und glaubhafter den Eindruck vermitteln, klar strukturiert zu sein und zu einträglichen und angesehenen Berufsperspektiven hinzuführen. Weiterhin hatte die Implementierung eines spezialistischen Praxisbezuges in den Lehrplänen nach deutschem Vorbild einen abträglichen Effekt: Es entstand hieraus eine Überfrachtung von Studiengängen, die verglichen mit der deutschen Studienzeit ohnehin sehr kurz sind (3-4 Jahre), was deren Popularität entgegenwirkte. In der Konsequenz denkt man heute wieder darüber nach, technische Hochschulbildung generalistischer anzulegen und anwendungsbezogene Spezialisierung den Aufbaustudiengängen oder der Berufspraxis vorzubehalten.

Die Problemlage ist also mit durchaus bemerkenswerten Maßnahmen angegangen worden. Aber dadurch wurde das fundamentale Problem nicht grundsätzlich gelöst, sondern sozusagen innovativ auf höherem Niveau reproduziert. An der Unterbewertung von Ingenieuren hinsichtlich Sozialprestige, Entlohnung, Laufbahnchancen, schulischem Kaliber des Nachwuchses und Gewicht im Unternehmen hat sich wohl kaum etwas Entscheidendes verändert. Deutliche Fortschritte haben in England allerdings technisch hochwertige Unternehmen, vor allem in der Gegend um Cambridge und im Themsetal nordwestlich von London, gemacht. Traditionelle Industrie ist dagegen in beängstigendem Maße verschwunden. Hierin spiegelt sich die Zerrissenheit von Ingenieurwesen und Industriestruktur in England, zwischen alter Industrie und Technik auf der einen Seite und ‘High Tech’ auf der anderen. Dieser Unterschied läuft parallel mit den regionalen Scheidungen im Nord-Süd-Gefälle und mit der Schichtungsstruktur.

Zu der Zeit nun, in der unsere Ergebnisse außerhalb des barbershop bekannt wurden, meldete sich S.J. Prais vom National Institute of Economic and Social Research und zeigte großes Interesse. Er selber war damals dabei, eine Reihe von

Auftragsforschungsprojekten in Gang zu bringen, die sich mit dem Zusammenhang von Berufsbildung und Produktivität befaßten. Auch hier war deutlich sichtbar, daß bei Regierungsstellen der Groschen als Folge der Tätigkeit im barbershop und seiner Projekte gefallen war. Die Berufsbildung durch das ‘duale System’ in Deutschland erschien nun wieder, wie auch vorher schon an bestimmten Zeitpunkten in England, als Beitrag zur Lösung auch wirtschaftlicher Probleme.

Im Laufe der Jahre konnten Prais und Kolleginnen und Kollegen mit einer ganzen Serie von Vergleichen der Berufsbildung und der Produktivität in Betriebspaaren in England und Deutschland ungewöhnlich überzeugend nachweisen, inwiefern die Situationen in den beiden Gesellschaften sich im einzelnen unterscheiden, wie dies nach Branchen und Berufen variiert und wie die Zusammenhänge zu sehen sind. Als Beispiele können die Studien von Prais et al. (1989) und von Steedman und Wagner (1987; 1989) erwähnt werden. Hier wurde die begonnene Forschungs- und Argumentationslinie sowohl von der wirtschaftlichen wie der berufspädagogischen Seite aus wesentlich vorangetrieben.

Als Ausfluß dieser Projekte kam in Großbritannien eine wiederum sehr breite Diskussion über Berufsbildungsreform zustande. Das Ergebnis ist nun sichtbar und kann hier nicht im einzelnen beschrieben und diskutiert werden (vgl. aber Nr. 1, 1994 dieser Zeitschrift). Es fällt wiederum auf, daß trotz durchgreifender institutioneller Änderungen die unter den Thatcher-Regierungen entstandenen Tendenzen sich auch hier zeigten: Die korporative Verantwortlichkeit der Sozialpartner in den Industrial Training Boards wurde abgebaut statt effektiviert. Es fand zwar eine Regionalisierung der Befugnisse nach deutschem Muster statt, aber die breite Verankerung von hinreichend anspruchsvollen und überbetrieblich anerkannten Berufen ist nach meinem Eindruck nicht gesichert. Meine Prognose ist, daß das neue System in der Praxis zu einer gewissen Formalisierung und Befestigung von ‘company skills’ führen wird, die sich im Laufe der Dekade 1980 allmählich zwischen ‘craft skills’ und reinen ‘semi-skills’ geschoben haben. Hauptträger des Systems sind wohl die indivi-



duell operierenden Unternehmen, zumindest was Qualifikationen unterhalb der Technikerebene angeht.

Daneben wurden aber durchaus beachtliche Initiativen zur Verbesserung der schulischen, allgemeinbildenden Grundlagen der Berufsbildung durch Schaffung eines 'national curriculum' entwickelt. Vordem gab es in britischen Schulen kaum Pflichtfächer und keine Festlegung auf Leistungsziele beim Sekundarschulabschluss. Nun wird der für die britische Gesellschaft typische Leistungsindividualismus, nach dem jeder seines Glückes eigener Schmied sein muß, sicher verändert. Entsprechend kann vielleicht erwartet werden, daß die Berufsbildung langfristig aus ihrer mißlichen Rolle herauskommt, Allgemeinbildungsmängel entweder zu kompensieren oder an ihnen zu scheitern. Auch diese Problematik war von uns im barbershop angesprochen worden.

Gesamtbilanz

Unsere Gesamtbilanz ist ambivalent. Es mischt sich Zufriedenheit über nachhaltige institutionelle Bewegungen und kontinuierliche, erfolgreiche Forschungsstränge mit der Ernüchterung über die Verwässerung der Effekte. Wichtig ist folgender spezieller Aufschluß: Die berufliche Bildung hat sich in Großbritannien sehr nachhaltig aufgrund des Vergleichs mit anderen Bildungssystemen in Europa, insbesondere in Deutschland, verändert. Dies bedeutete jedoch nur im oberflächlichen Sinne eine Angleichung der Bildungswege und Abschlüsse. In einem längeren Prozeß war das Ergebnis des institutionellen Lernens in Großbritannien ganz anders als das aus Deutschland gewonnene Leitbild. Man kann also sehr wirksam aus dem Vergleich lernen, ohne daß sich die Länder wirklich in ihren institutionellen Mustern angleichen. Insofern liegt hier eine Art von Lernen vor, die nur auf den ersten Blick unvollkommen ist. Sie ist nach meinem Gefühl vollkommen europäisch in dem Sinne, daß internationaler Vergleich zu lokal und national verschiedenen Resultaten führt. Das Gemeinsame der Europäer ist das Bewußtsein und das Wissen, daß ähnliche Probleme nur auf den ersten Blick ähnlich

sind und daß sie auch deshalb anderswo anders gelöst werden. Trotz der nur teilweisen Ähnlichkeit von Problemen und der Verschiedenheit von institutionellen Voraussetzungen kann man von anderen Europäern aber lernen. Europäische Gemeinsamkeit schließt also Andersartigkeit und Verschiedenheit ein.

Diese Bilanz erfordert eine Betrachtung der Erfahrungen an der Schnittstelle von wissenschaftlicher Forschung und öffentlichem Handeln. Europäisches Lernen baut auf Vergleich auf, und dieser Vergleich sollte wissenschaftlich fundiert sein. Andererseits bedeutet Lernen für praktische Zwecke aber auch, daß mit der Praxis verbundene Institutionen, Ideologien, Mächte und Interessen zur Geltung kommen. Bei der Betrachtung der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Praxis in unserem barbershop fällt auf, daß die Auftragsförmigkeit dieser Schnittstelle von untergeordneter Bedeutung ist. Die Relevanz unserer Tätigkeiten ergab sich aus einer beachtlichen Dichte und Ungebundenheit der Interaktion im barbershop und seinem Dunstkreis. In dieser Interaktion waren die Rollen von Wissenschaft, Grundlagenforschung, anwendungsorientierter Forschung und praktischer Gestaltung gar nicht mehr differenzierbar.

Ersichtlich ist aber auch, daß diese Differenzierung mit der Zeit immer mehr eintrat. Dies ist möglicherweise unter Bedingungen instrumentalistischen Verwaltungshandelns, angesichts des Gewichts wertrationaler und traditionaler institutioneller Muster sowie unter Beachtung etablierter Gruppierungen und politischer Strömungen gar nicht anders vorstellbar. Insofern zeigt sich wiederum, daß praktisches Handeln entscheidend durch Werthaltungen, Tradition und etablierte Interessen geprägt wird. Diese Prägung wird durch Verwissenschaftlichung und Forschung nicht aufgehoben, sondern letztlich untermauert.

Die deutlichen Auswirkungen der im barbershop zusammengeführten Anstrengungen beruhen nun, wie zu sehen war, nicht auf der Trennung von anwendungsorientierter Forschung und Grundlagenforschung. Übereinstimmend mit anderen Erfahrungen hatte die Art der anwendungsorientierten Forschung, die einem 'Aufklärungsmodell' ('enlightenment

“Unsere Gesamtbilanz ist ambivalent. Es mischt sich Zufriedenheit über nachhaltige institutionelle Bewegungen und kontinuierliche, erfolgreiche Forschungsstränge mit der Ernüchterung über die Verwässerung der Effekte.”

“Das Gemeinsame der Europäer ist das Bewußtsein und das Wissen, daß ähnliche Probleme nur auf den ersten Blick ähnlich sind und daß sie auch deshalb anderswo anders gelöst werden. (...) Europäische Gemeinsamkeit schließt also Andersartigkeit und Verschiedenheit ein.”

“Europäisches Lernen baut auf Vergleich auf, und dieser Vergleich sollte wissenschaftlich fundiert sein. Andererseits bedeutet Lernen für praktische Zwecke aber auch, daß mit der Praxis verbundene Institutionen, Ideologien, Mächte und Interessen zur Geltung kommen.”



“Die deutlichen Auswirkungen” unserer “Anstrengungen beruhen (...) nicht auf der Trennung von anwendungsorientierter Forschung und Grundlagenforschung.” Diese Art von anwendungsorientierter Forschung folgt (...) einem pragmatischen Modell der Politikberatung, die (...) ungezwungenen Dialog zwischen gesellschaftlichen Akteuren und Forschern” voraussetzt.

“Wenn Wissenschaftlichkeit Erfahrungswissen ersetzt, dann erscheint Berufspraxis als eine Art Dienstmagd der Wissenschaft”

“In einer Gesellschaft, in der Wissenschaftlichkeit hohe Allgemeinbedeutung erhalten hat, sind eben diejenigen geschätzt, mächtig und effektiv, die den Wissenschaftsstand transzendieren. Dies tut aber Forschung genau so wie jedwede andere denkbare Praxis.”

model’) folgt, weiterreichende Konsequenzen; sie kann das, weil sie auch grundlagenorientiert ist. Sie baut auf offenem Dialog auf, ist in Zielsetzung und Methodik nicht starr eingegrenzt und erlaubt deren fortlaufende Anpassung. Bei aller Grundlagenorientierung in wissenschaftlicher Hinsicht folgt sie aber einem pragmatistischen Modell der Politikberatung. Im einzelnen werden derartige Erfahrungen von Bulmer (1978) dargestellt. Pragmatistische Beratung setzt ungezwungenen Dialog zwischen gesellschaftlichen Akteuren und Forschern voraus. Genau das hatten wir im Übermaß im barbershop, und die britische Art des Umgangs zwischen differenzierten Eliten innerhalb informeller Freundeskreise schien mir dieses Beratungsmodell äußerst stark zu begünstigen. Das habe ich gerade als Deutscher in Großbritannien gelernt.

Zwar kann man die Verhältnisse in unserem barbershop und seinem Umkreis durchaus angemessen unter Rückgriff auf die Vorstellung von einer ‘reflexiven Modernisierung’ (Beck 1986) kennzeichnen: Die Modernisierung, an der wir beteiligt waren, enthielt in der Tat einen beachtlichen Anteil reflexiver, wissenschaftlicher Abwägung eigener Möglichkeiten und Bedingungen. Mit der weiteren Entwicklung löste sich aber die gesellschaftliche Praxis aus den durch Verwissenschaftlichung geschaffenen Bezügen heraus und folgte traditionellen Pfaden, auch in der Art der Innovativität. Letztlich konnte sie auch gar nicht anders. Einerseits, wie bereits ausgeführt, hätte die Aufrechterhaltung einer reflexiven Modernisierung eine Art sozialer Bewegung über differenzierte Teilbereiche hinweg erfordert.

Hierfür konnten die Bedingungen kaum irgendwo schlechter sein als in Großbritannien. Alles was wir über korporatistische Konzertierung in Großbritannien wissen, belegt die in dieser Gesellschaft seit langem typische Schwächung jedweder Korporatismen gegenüber einem höchst stabilen und zunehmenden Unternehmensindividualismus. Vielleicht hatten die Regierungen Thatcher eben viel fundamentaler recht, als wir damals dachten. Sie setzten sehr einfach auf die Bestärkung all dessen, was auch in der britischen Gesellschaft eingeübt und deshalb besser erreichbar war.

Diese halbresignative Sicht der Dinge hatten wir bereits im barbershop entwickelt. Die Betrachtung technischer Arbeit und jeder anderen Art von Arbeit hatte uns klar von übertriebenen Auffassungen im Sinne der Verwissenschaftlichung bewahrt (Fores und Sorge 1978). Von hierher entstand auch eine lang anhaltende Kritik gegenüber Denkströmungen, die professionalisierte Berufsarbeit darin identifizieren, daß in ihr die wissenschaftliche Grundlage entscheidender sei. Diese Ideologie erschien uns mit verantwortlich für die Zersplitterung und Abwertung technischer Arbeit. Wenn Wissenschaftlichkeit Erfahrungswissen *ersetzt*, dann erscheint Berufspraxis als eine Art Dienstmagd der Wissenschaft (Child et al. 1983).

Gegen diese Auffassung hatten wir die Position vertreten, daß neues wissenschaftlich fundiertes Wissen auch neues Erfahrungswissen hervorkommen läßt. Praxis ist immer auch Transzendierung wissenschaftlichen oder anderweitig formal fixierten Wissens (Sorge 1985). Anwendung von Wissen läuft auf Transzendierung von Wissen hinaus. Immer mehr arbeitssoziologische Forschungen weisen auf derartige Transzendierungsleistungen hin. In einer Gesellschaft, in der Wissenschaftlichkeit hohe Allgemeinbedeutung erhalten hat, sind eben diejenigen geschätzt, mächtig und effektiv, die den Wissenschaftsstand transzendieren. Dies tut aber Forschung genau so wie jedwede andere denkbare Praxis.

Diese Dialektik von Verwissenschaftlichung einerseits und ‘Praktifizierung’, Traditionalisierung und kultureller Autonomisierung andererseits erschien uns bereits damals als konstitutiv für abendländische Entwicklung, und zwar im wesentlichen ungebrochen durch epochale Wenden. Diesen gegenüber - vom Mittelalter zur Moderne, und nun angeblich von der einfachen zur reflexiven Moderne - hatten wir eine gehörige Skepsis entwickelt und proklamiert. Diese ist nach meinem Gefühl durch alle seitdem feststellbaren Tendenzen - reale Tendenzen und Tendenzen im gesellschaftlichen Dialog - bestens bestätigt worden.

Somit läßt sich auch unsere Gesamtbilanz zusammenfassen. Wir hatten unter hervorragenden Bedingungen gearbeitet, was



die Dichte der Interaktion im barbershop und darüber hinaus angeht. Als hauptsächlich wissenschaftlich Tätige wurden wir aber durch bestehende Traditionen, Institutionen und Mächte eingeholt. Unsere Arbeit hatte durchaus weitreichende Konsequenzen, aber hinsichtlich gesell-

schaftlicher Praxis eben doch andere, als wir vorwegnehmen konnten. Dies entspricht dem genannten Aufklärungsmodell der Beratung. Aufklärung befördert Emanzipation, aber was die Emanzipierten tun, ist leider oder Gott sei Dank der Einwirkung der Aufklärer enthoben.

“Aufklärung befördert Emanzipation, aber was die Emanzipierten tun, ist leider oder Gott sei Dank der Einwirkung der Aufklärer enthoben.”

Literatur

- Bayer, H. u. P. Lawrence.** 1977 'Engineering, education and the status of industry'. *European Journal of Engineering Education*, no.2.
- Beck, U.**, 1986 *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Bulmer, M.**, 1978 'The prospects for applied sociology'. *British Journal of Sociology* 29, S. 128-135.
- Child, J., M. Fores, I. Glover u. P. Lawrence,** 1983 'A price to pay? Professionalism and work organization in Britain and West Germany'. *Sociology* 17, S. 63-78.
- Fores, M.**, 1979 *The myth of technology and industrial science*. Berlin: Internationales Institut für Management und Verwaltung, discussion paper 79-49.
- Fores, M. u. I. Glover** (Hg.), 1978 *Manufacturing and management*. London: HMSO.
- Fores, M. u. A. Sorge,** 1978 *The rational fallacy*. Berlin: Internationales Institut für Management und Verwaltung, discussion paper 78-84.
- Glover, I.**, 1992 'Wheels within wheels: predicting and accounting for fashionable alternatives to engineering', in Lee u. Smith (1992), S. 20-40.
- Glover, I. u. M.P. Kelly,** 1991 'Engineering better management: Sociology and the Finniston Report', in G. Payne u. M. Cross (Hg.), *Sociology in action*. Basingstoke: Macmillan.
- Hutton, S.P. u. P.L. Lawrence,** 1981 *German engineers. The anatomy of a profession*.
- Hutton, S.P., P.L. Lawrence u. J.H. Smith,** 1977 *The recruitment, deployment and status of the mechanical engineer in the German Federal Republic*. London: Department of Industry, Forschungsbericht.
- Lawrence, P.**, 1992 'Engineering and management in West Germany: a study in consistency?', in Lee u. Smith (1992), S. 72-99.
- Lee, G.L. u. C. Smith,** 1992 'British engineers in context', in Lee u. Smith (1992), S. 184-203.
- Lee, G.L. u. C. Smith** (Hg.), 1992 *Engineers and management. International comparisons*. London u. New York: Routledge.
- Maurice, M., F. Sellier u. J.-J. Silvestre,** 1982 *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne. Essai d'analyse sociétale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Maurice, M., A. Sorge u. M. Warner,** 1980 'Societal differences in organizing manufacturing units. A comparison of France, West Germany and Great Britain.' *Organization Studies* 1, S. 59-86.
- May, B.**, 1974 *Social, educational and professional background of German management. A review of the literature*. London: Department of Industry, Forschungsbericht.
- Prais, S.J., V. Jarvis u. K. Wagner,** 1989 'Productivity and vocational skills in services in Britain and Germany: Hotels'. *National Institute Economic Review* 89/4, S. 52-74.
- Sorge, A.**, 1985 *Informationstechnik und Arbeit im sozialen Prozeß. Arbeitsorganisation, Qualifikation und Produktivkraftentwicklung*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Sorge, A. u. M. Warner,** 1986 *Comparative factory organisation. An Anglo-German comparison of management and manpower in manufacturing*. Aldershot: Gower.
- Steedman, H. u. K. Wagner,** 1987 'A second look at productivity, machinery and skills in Britain and Germany'. *National Institute Economic Review* 87/4, S. 84-95.
- Steedman, H. u. K. Wagner,** 1989 'Productivity, machinery and skills: Clothing manufacture in Britain and West Germany.' *National Institute Economic Review* 89/2, S. 41-57.

Lektüre zum Thema

Diese Rubrik wurde von **Maryse Peschel** und dem Dokumentationsdienst des CEDEFOP mit Unterstützung der nationalen Partner des Dokumentationsnetzes (s. letzte Seite der Rubrik) erstellt.

Die Rubrik "Literaturhinweise" enthält eine Sammlung jüngster einschlägiger Veröffentlichungen zum Thema *Ausbildung und Qualifikationen auf europäischer und internationaler Ebene*. Berücksichtigt wurden in erster Linie vergleichende Untersuchungen, aber auch nationale Studien, sofern sie im Rahmen europäischer oder internationaler Programme realisiert wurden, Analysen über die Wirkung von Gemeinschaftsaktionen in den Mitgliedstaaten und Berichte über ein bestimmtes Land aus der Sicht Dritter. Der Abschnitt "Aus den Mitgliedstaaten" enthält eine Auswahl wichtiger nationaler Veröffentlichungen.



Literaturhinweise

Europa - International

Vergleichende Informationen, Studien und Untersuchungen

Competitiveness, equity and skills. Special issue.

Singh A.; Campbell D.; Capelli P. u. a.
Internationales Arbeitsamt (IAA)
in: Revue internationale du travail, Bd. 133 (2), Genf, IAA, 1994, S. 179-333
ISSN 0378-5599 (fr)
EN, FR

Diese Sondernummer ist den Zusammenhängen zwischen Wettbewerbsfähigkeit, Chancengleichheit und Kompetenz gewidmet und enthält die Ergebnisse eines Workshops über neue berufsbildungspolitische Tendenzen, der 1993 vom IAA veranstaltet wurde. Die Autoren haben explizit oder implizit eine engere Auslegung gewählt, um konkrete und präzise Fragen anzuschneiden. A. Singh, der sich mit Wachstums- und Produktivitätsmodellen in den Industrie- und Entwicklungsländern befaßt, betont die herausragende Rolle hoher Qualifikationen für die Entwicklung der technischen Leistungsfähigkeit eines Landes und für die Überwindung der Kluft zwischen Nord und Süd. D. Campbell interessiert sich für die Strategien multinationaler Unternehmen und erläutert den Einfluß, den die verfügbaren Kompetenzreserven auf die Entscheidungen über Auslandsinvestitionen und damit auf die weltweite Umverteilung von Arbeitsplätzen haben. P. Cappelli und N. Rogovski präsentieren eine Aufstellung der Qualifikationen, die heute aufgrund der hocheffizienten Produktionssysteme, die aus den neuen Formen der Arbeitsorganisation und der Anwendung der Spitzentechnologien hervorgegangen sind, von den Arbeitnehmern erwartet werden. In Anbetracht der Tatsache, daß der Zugang zur fachlich-beruflichen Bildung im allgemeinen den verschiedenen sozialen Schichten, ethnischen Gruppen sowie Männern und Frauen nicht in gleichem Maße offensteht, schlägt M. Carnoy eine Methode zur Evaluierung der Effizienz und angemessenen

Verwendung der öffentlichen Ausgaben in diesem Bereich vor. F. Caillods schließlich beleuchtet die Unterschiede zwischen den nationalen Systemen der fachlich-beruflichen Bildung und zeigt gemeinsame Entwicklungstendenzen auf.

Training for change: new approach to instruction and learning in working life

Engeström Y.
Internationales Arbeitsamt (IAA)
Genf, IAA, 1994, 149 S.
ISBN 92-9016-104-4
EN

Training for Change ist ein Handbuch für Mitarbeiter verschiedenster Organisationen, die mit Bildungsplanung befaßt sind bzw. Erwachsene oder Jugendliche unterrichten. Das Buch wurde unter besonderer Berücksichtigung der Personalentwicklung und der betrieblichen Aus- und Weiterbildung verfaßt. Es behandelt die Problematik des Lernens und Lehrens unter kognitiven Gesichtspunkten und liefert konkrete Richtlinien und praktische Beispiele für die Formulierung kognitiver Unterrichtsziele, für die Strukturierung von Lerninhalten, für die Auswahl von Unterrichtsmethoden und die Planung von Curricula. Das Handbuch ist für all jene von Interesse, die den Arbeitsplatz zum Lernort machen wollen; der Schwerpunkt liegt auf den Inhalten und der Qualität des Lehrens und Lernens.

Creating economic opportunities. The role of labour standards in industrial restructuring

Sengenberger W.; Campbell D.
International Institute for Labour Studies
Genf, Internationales Arbeitsamt (IAA),
1994, 439 S.
ISBN 92-9014-529-3
EN

Die Marktwirtschaften sind einem unaufhörlichen Wandel unterworfen. Neu sind heute die Geschwindigkeit und das Ausmaß der ökonomischen Veränderungen und der damit verbundenen industriellen



Umstellungsprozesse. Die Kapitel dieses Buches liefern Analysen des industriellen Strukturwandels auf betrieblicher, sektoraler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene. Dazu werden ausführliche Fallstudien aus Deutschland, Schweden, Frankreich, Italien, den USA, Kanada und Australien herangezogen. In anderen Kapiteln wird auf die wichtige Rolle von Arbeitsnormen für die Schaffung neuer wirtschaftlicher Chancen verwiesen; zu diesem Zweck werden Konzepte für zukünftige Arbeitsnormen entwickelt, ein Vergleich ihrer Auswirkungen angestellt und die Entwicklung der Festlegung von Arbeitsnormen in der Europäischen Gemeinschaft und auf internationaler Ebene nachgezeichnet.

Vers la société de l'information: structures de l'emploi dans les pays du G-7 de 1920 à 1990

Castells M.; Aoyama Y.

Internationales Arbeitsamt (IAA)

in: Revue internationale du travail, Bd. 133 (1); 1994, S. 5-36

ISSN 0378-5599 (fr)

EN, FR

Ausgehend von einer empirischen Analyse der Beschäftigungs- und Berufsstrukturen in den G-7-Staaten (Deutschland, Kanada, USA, Frankreich, Italien, Japan und Vereinigtes Königreich) unterziehen die Autoren die der Theorie von der post-industriellen Gesellschaft zugrundeliegende Hypothese einer kritischen Reflexion. Die besagte Theorie geht von einer allgemeinen und gleichbleibenden Tendenz zu einem stetigen Anwachsen der Arbeitsplätze im Tertiärbereich aus. In der Realität scheint es aber eher so zu sein, daß die einzelnen Länder bei ihrer Entwicklung zur post-industriellen Gesellschaft ganz unterschiedliche Wege unter Verwendung ganz unterschiedlicher Formen von wissensintensiven Produktionsmodellen (Dienstleistungswirtschaft oder Informationsindustrie) einschlagen, in denen sich ihre kulturellen und institutionellen Unterschiede widerspiegeln. Die Autoren schlagen daher den Begriff "Informationalismus" als sinnvolleres Vergleichsinstrument zur Erklärung der Physiognomie des strukturellen Wandels vor.

OECD employment outlook

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

Paris, OECD, 1994, 197 S.

ISBN 92-64-14166-9 (en)

FR, EN

Die Ausgabe von 1994 sagt voraus, daß die Arbeitslosigkeit in der nahen Zukunft weiterhin Rekordhöhen erreichen wird, obwohl die Beschäftigungszahlen im Zuge des Konjunkturaufschwungs steigen werden. Mittelfristig dürfte der Beschäftigungszuwachs vor allem Frauen und älteren Arbeitnehmern zugute kommen; die Nachfrage nach Facharbeitern wird steigen, doch werden nach wie vor auch weniger qualifizierte Beschäftigungen einen beträchtlichen Teil des Beschäftigungszuwachses ausmachen. Die hohe Fluktuation bei der Zahl der Arbeitsplätze und die Rolle von Neugründungen und Kleinbetrieben bei der Schaffung von Arbeitsplätzen werden ebenso erörtert wie die Frage, inwieweit eine ausgereifte Tarifpolitik von der Gewerkschaftsdichte abhängt.

Education 1960-1990.

The OECD perspective

Papadopoulos, G.S.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

Paris, OECD, 1994, 203 S.

ISBN 92-64-14190-1 (en)

EN, FR

Die OECD-Länder werden sich im 21. Jahrhundert im Bildungsbereich bedeutenden Herausforderungen gegenübersehen. Dieses Buch bietet einen historischen Überblick über die Entwicklung des Bildungswesens in diesen Ländern, der den Zeitraum zwischen den späten fünfziger und den frühen neunziger Jahren umfaßt und von wesentlicher Bedeutung für das Verständnis dieser Herausforderungen ist. Der Verfasser erläutert die Entwicklung der allgemeinen und beruflichen Bildung vor dem breiteren Hintergrund der Sozial- und Wirtschaftspolitik und liefert damit einen umfassenden Überblick über die Entwicklung des Bildungswesens in den OECD-Ländern. Ferner geht er ausführlich auf die Leistungen der OECD in diesem Bereich ein.



The curriculum redefined: schooling for the 21st century

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

Paris, OECD, 1994, 230 S.

ISBN 92-64-14183-9 (en)

EN, FR

Dieser Bericht liefert einen umfassenden Überblick über die Lehrplanreformen während des letzten Jahrzehnts. Er stützt sich nicht nur auf Konferenzberichte, sondern auch auf zahlreiche Arbeiten des CERI (Centre for Educational Research and Innovation). Auch wenn die Debatten über Lehrplanreformen sicherlich nie ganz abreißen werden, so scheint es doch, daß diesbezügliche Fragen - Unterrichtspläne, Lehrstoff, Lehrmittel, Didaktik und Evaluierung - gerade jetzt wieder in vielen Mitgliedstaaten im Mittelpunkt der demokratischen Diskussion stehen. Es geht nicht nur darum, die intelligentesten und besten Schüler anzusprechen, die mit jedem Lehrplan zurechtkommen würden, sondern auch die anderen Schüler zu erreichen, und hier insbesondere jene weniger begabten 20 Prozent, die von den schulischen Arbeitsmethoden und Fächern kaum angesprochen werden. Es ist vielleicht gerade diese Gruppe, die mehr innovative Ideen und Methoden im Unterricht benötigt, um ihre Chancen auf ein erfüllteres und lohnenderes Arbeitsleben zu verbessern und das Risiko langer Phasen der Arbeitslosigkeit zu verringern.

Women and Structural Change. New Perspectives.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

Paris, OECD, 1994, 200 S.

ISBN 92-64-14111-1

EN

Diese Publikation enthält den Bericht einer Expertengruppe, die im Auftrag des Generalsekretärs der OECD-Mitgliedstaaten die Zusammenhänge zwischen Strukturanpassungen und der Eingliederung von Frauen in die Volkswirtschaften der OECD-Staaten in den neunziger Jahren untersucht. Der Bericht zeigt mögliche Aktionen zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie, zur Bekämpfung von beruflicher Ausgrenzung und zur Erhöhung der Flexibilität von weiblichen Arbeitnehmern auf. Ein Fach-

bericht analysiert den Einfluß des Strukturwandels auf die Frauenarbeit, wobei insbesondere die Zunahme der Teilzeitarbeit und der Trend zur Beschäftigung im Dienstleistungsbereich und im öffentlichen Sektor auffallen; außerdem untersucht er den Nutzen, den die gegenwärtige Politik zur Verbesserung der Chancengleichheit angesichts eines fortwährend im Wandel befindlichen Umfelds hat.

School: a Matter of Choice

Centre for Educational Research and Innovation (CERI)

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

Paris, OECD, 1994, 161 S.

ISBN 92-64-14087-5

EN

Jüngste Erfahrungen haben gezeigt, daß eine auf größere schulische Wahlmöglichkeiten abzielende Politik sowohl Chancen als auch Risiken in sich birgt. Dieser Bericht untersucht die praktischen Ergebnisse dieser Politik, wie sie sich insbesondere in Australien, den Niederlanden, Neuseeland, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den USA präsentieren. Die Konkurrenz zwischen verschiedenen Schulen kann potentiell zur Folge haben, daß erfolgreiche Schulen ihre Schüler auswählen anstatt umgekehrt. Die Wahl zwischen mehreren Schulen könnte daher dort am besten funktionieren, wo die Schüler nicht um die Plätze in ein- und derselben Einrichtung konkurrieren, sondern wo verschiedene Schulen unterschiedliche Unterrichtskonzepte oder Fächerschwerpunkte anbieten. Die staatliche Politik sollte daher sowohl für mehr Vielfalt als auch für mehr Auswahl im Bildungswesen sorgen.

Information dossiers on the structures of the education systems in the European Community 1993:

The Netherlands

van der Noordt N.; van Dorp A.

Zoetermeer, Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, directie Voorlichting, Bibliotheek en Internationale Betrekkingen EURYDICE, 1993, S. 125

EN, NL

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Nationale dienst van Eurydice, Postbus 25000, NL-2700 LZ Zoetermeer



In dieser Publikation wird das niederländische Bildungswesen einschließlich der gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen beschrieben. Ergänzt wird die Beschreibung durch statistische und bibliographische Daten sowie einen Ausblick auf neueste politische Entscheidungen.

Les Etats de la Communauté européenne, différentes approches en matière d'aides publiques à la formation des salariés en entreprise

Pol A.

in: Actualité de la formation permanente (125), Paris, 1993, S. 118-121.

ISSN 0397-331-X

FR

Informationen über staatliche Initiativen im Bereich der beruflichen Bildung und über die Art und Weise, wie die Diskussion über Berufsbildungsinvestitionen in den verschiedenen Mitgliedstaaten in politische Konzepte umgesetzt wird.

Apprenticeship, Alternance, Dual System: Dead Ends or Highways to the Future?

Bertrand O.; Durand Drohin, M.; Romani C.

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ); Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

in: Training and Employment, 16, Marseille, CEREQ, 1994, 4 S.

EN

CEREQ, 10 place de la Joliette,

F-13474 marseille cedex 02

Angesichts chronischer Jugendarbeitslosigkeit ziehen die Entscheidungsträger in vielen Ländern die Effizienz der Kombination zwischen schulischer Berufsbildung und praktischer Ausbildung am Arbeitsplatz in Zweifel. Unabhängig von dem jeweiligen historischen und institutionellen Kontext stellt man sich in den europäischen Ländern und anderswo grundlegende Fragen: Welchen Nutzen hat die alternierende Ausbildung für den Zugang Jugendlicher zum Arbeitsmarkt und für eine verbesserte Abstimmung zwischen Berufsbildung und Arbeitswelt? Welches sind die wirtschaftlichen, organisatorischen und pädagogischen

Voraussetzungen für den Erfolg der alternierenden Ausbildung? Welche Rolle spielen die Sozialpartner bei der Festlegung und Umsetzung alternierender Ausbildungsprogramme? Derartige Fragen wurden von Entscheidungsträgern und Sachverständigen aus 23 OECD-Mitgliedstaaten anlässlich eines gemeinsam von OECD und CEREQ veranstalteten Seminars, das vom 12.-14. April 1994 in Marseille stattfand, gestellt. Die Tagungsprotokolle sind in begrenzter Zahl bei der OECD in Paris erhältlich.

L'Europe et l'insertion par l'économique. Mythe ou réalité? Actes du IVème Congrès national des Entreprises d'Insertion (Lyon-Bron, November 1993)

Comité National des Entreprises d'Insertion (CNEI)

Paris, CNEI, 1994, 150 S.

ISBN 2-909932-22-2

FR

Bei ihrem Kampf gegen Ausgrenzung stellen sich die Beschäftigungsgesellschaften auch die Frage nach den Ursachen dieses Phänomens. Im November 1993 trafen Experten und Praktiker bei einem Kolloquium zusammen, um klarere Vorstellungen von diesem Problem zu gewinnen und gegenseitig Erfahrungen auszutauschen. Die Protokollsammlung des Kolloquiums enthält eine Aufzeichnung der Gesprächsrunde zum Thema Ausgrenzung und Eingliederung durch die europäische Wirtschaft sowie die Protokolle von drei Workshops über wirtschaftliche Eingliederungsmaßnahmen in den anderen Ländern der Europäischen Union, die Beschäftigungsgesellschaften in Frankreich und die wesentliche Rolle, die die Zusammenarbeit mit traditionellen Unternehmen in diesem Zusammenhang spielt. Außerdem wird ein Synthesebericht über weitere fünf Workshops geliefert.

Le marché communautaire de l'emploi

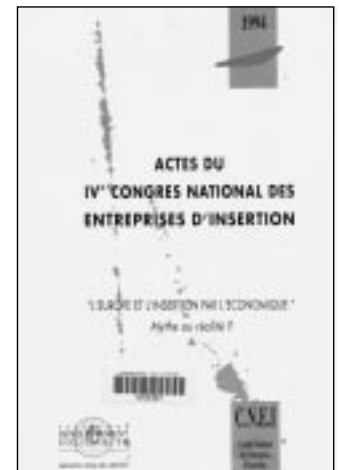
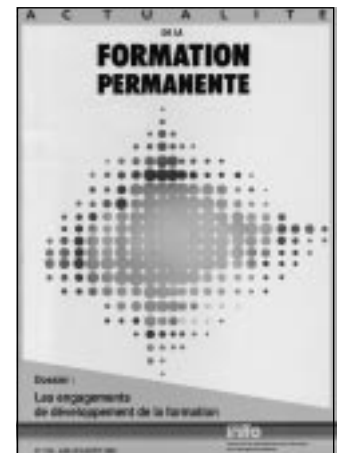
Anne Meyer; Michel Mopin

Paris, La Documentation Française, Problèmes politiques et sociaux, Nr. 698, 1993, 69 S.

ISSN 0015-9743

FR

Mit Vollendung des europäischen Binnenmarktes läßt sich eine Bilanz hinsichtlich





der Fortschritte ziehen, die seit den Römischen Verträgen - welche einst die Freizügigkeit der Arbeitnehmer innerhalb der Gemeinschaft begründet hatten - gemacht wurden. Die Institutionen der Gemeinschaft haben sich unablässig bemüht, den Anwendungsbereich des Grundsatzes der Freizügigkeit zu erweitern, indem sie ihn insbesondere auf Arbeitssuchende, Rentner und in Ausbildung befindliche Personen ausgedehnt haben. Der Europäische Wirtschaftsraum wird das geographische Gebiet, in dem sich die Arbeitnehmer frei bewegen können, vergrößern. Doch trotz der Ausweitung dieses Rechts auf Mobilität sind die innergemeinschaftlichen Wanderungsbewegungen aufgrund der Beschäftigungssituation immer noch schwach ausgeprägt. Auch ist die Entwicklung der sozialen Dimension des Binnenmarktes in den Verträgen zwar vorgesehen, kann jedoch infolge der Deregulierungstendenzen nur schwer umgesetzt werden.

LEARNTEC 93. Europäischer Kongreß für Bildungstechnologie und betriebliche Bildung. Tagungsband

Beck U.; Sommer W.;
Karlsruhe, Springer-Verlag, 1994,
XII + 667 S.

DE

Karlsruher Kongreß- und Ausstellungs-GmbH, Postfach 1208, D-76002 Karlsruhe

Der Band vereinigt die wesentlichen Referate der LearnTec 1993, die vom 3. - 5. November 1993 in Karlsruhe stattgefunden hat. Im Mittelpunkt der Beiträge steht der Einsatz moderner Informations- und Bildungsmedien in unterschiedlichen Bereichen der beruflichen Bildung, wobei ein besonderes Augenmerk auf die diesbezügliche Kompetenz der unterschiedlichsten Ausbildungsbetriebe gerichtet wird. Ein länderspezifischer Schwerpunkt beschäftigt sich mit der bildungstechnologischen Situation in Kanada; er umfaßt 12 Beiträge, die das Thema in seinem ganzen Spannungsfeld umfassen. Ein weiterer Schwerepunkt "LearnTec Special" ist dem Thema "Sprachen lernen mit modernen Medien" gewidmet.



CEDEFOP

Post basic physiotherapy education in the European Community. Continuing Education. Postgraduate Education.

Standing Liaison Committee of Physiotherapists within the EC (SLCP)

West Midlands, SLCP, 1994, 109 S.

ISBN 972-96016-0-7 (en)

EN, FR

*SLCP General Secretary J. Botteley,
24 High Street, Henley in Arden,
UK-West Midlands B95 5AN*

Dieser Bericht liefert Informationen über die Entwicklung weiterführender Ausbildungsgänge und beruflicher Fortbildungsmaßnahmen für Physiotherapeuten in den Ländern der Union. Das Buch enthält vier Kapitel: Beiträge von 17 europäischen Physiotherapeutenverbänden; Beschreibung weiterführender Ausbildungsgänge für Physiotherapeuten im Rahmen der nationalen Bildungssysteme; Überblick über spezielle Interessensgebiete und -gruppen; Leitfaden für fortgeschrittene und weiterführende Ausbildungsgänge.

Orientation professionnelle en Allemagne et en France, utopie et réalité

Eckert H.

Paris, L'Harmattan, 1994, 310 S.

ISBN 2-7384-2053-2

FR

In dieser Publikation werden die Systeme der schulischen und beruflichen Orientierung in Frankreich und in Deutschland miteinander verglichen. Sie besteht aus drei Teilen: Zunächst wird die Geschichte der beruflichen Orientierung nachgezeichnet, sodann auf die Nutzung der Arbeits- und Wirtschaftspsychologie eingegangen, und schließlich werden die aktuellen Entwicklungen im Bereich der Berufsberatung, die eher die Berufsinformation betonen, beschrieben.

L'évolution de la formation en apprentissage. Une comparaison anglo-saxonne

Gospel H.C.

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ)

in: *Formation emploi*, Nr. 46, Paris, La Documentation Française, 1994, S. 3-8

ISSN 0759-6340

FR



Großbritannien, die USA und Australien hatten ursprünglich das gleiche Lehrlingsausbildungssystem, das sich später in unterschiedliche Richtungen entwickelt hat. In den USA verschwand die Lehre in den meisten Wirtschaftszweigen sehr früh, in Großbritannien ist sie seit den achtziger Jahren im Niedergang begriffen, und in Australien ist sie gegenwärtig stark gefährdet. Der oben genannte Artikel untersucht die Ursachen für diesen Niedergang, welcher offenbar auf institutionelle Faktoren zurückzuführen ist, und reflektiert über die sich daraus ergebenden Folgen.

Réforme de la formation professionnelle des jeunes britanniques. Une première évaluation

Steedman H.; Hawkins J.

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ)

in: Formation emploi, Nr. 46, Paris, La Documentation Française, 1994, S. 9-21
ISSN 0759-6340

FR

Dieser Artikel untersucht, welche Folgen die Einführung der *National Vocational Qualifications* (NVQ) im Bereich der alternierenden Ausbildungsgänge für Jugendliche (*Youth Training*) auf das allgemeine Niveau der Ausbildung für Bauberufe in Großbritannien hat. Die Autoren kommen zu dem Schluß, daß der Inhalt der NVQs und die Art und Weise ihrer Evaluierung und Finanzierung weder mehr soziale Gerechtigkeit schaffen noch das Qualifikationsdefizit der jungen Briten gegenüber Jugendlichen aus anderen europäischen Ländern ausgleichen. Im Anschluß an den Artikel findet sich ein Kommentar von Vincent Merle und ein Protokoll des von der Zeitschrift "Formation emploi" veranstalteten Seminars zur Diskussion um die *National Vocational Qualifications*.

Regional-level development initiatives in Germany

Anglo-German Foundation

Poole, 1994, ohne Seitenzahlen

EN

Anglo German Foundation Book Sales, BEBC,

15 Albion Close, Parkstone, Poole,

UK-Dorset BH12 3LL

Dieser Bericht der Anglo-German Foundation untersucht, wie die staatlichen Initiativen zugunsten der Entwicklung von Klein- und Mittelbetrieben dezentralisiert und verbessert werden können. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Verlagerung der Verantwortung für die Regional- und Industriepolitik von der Zentralregierung auf regionale Behörden und Institutionen untersucht der Bericht, welche Lehren das Vereinigte Königreich und insbesondere Schottland aus dem regionalisierten System der Wirtschaftsentwicklung in Deutschland ziehen können. Angesichts der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Unterschiede zwischen beiden Ländern empfiehlt der Bericht keineswegs eine vollständige Übernahme des deutschen Modells im Vereinigten Königreich. Er bezeichnet die mit dem deutschen System gewonnenen Erfahrungen jedoch als überzeugende Argumente für eine weitgehende Verlagerung der Verantwortung für die Wirtschaftsentwicklung auf die regionale und lokale Ebene und dies insbesondere im Hinblick auf die Förderung von Klein- und Mittelbetrieben.

Europäische Union: Politik, Programme, Akteure

Europäische Sozialpolitik. Ein zukunftsweisender Weg für die Union. Weißbuch

Europäische Kommission

KOM (94) 333 endg., 27.07.1994, 68 S. und 348 S. (Teil B)

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

ISBN 92-77-72193-6 (dt),

ISBN 92-77-72202-9 (Teil B) (dt)

ISSN 0254-1467 (dt)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Ausgehend von dem Grundsatz, daß Europa einer breit angelegten, innovativen und zukunftsorientierten Sozialpolitik bedarf, entwirft dieses Weißbuch einen Rahmen für das Vorgehen der Union angesichts der vor ihr liegenden neuen Herausforderungen. Es strebt die Konsolidierung und Entwicklung bestehender Errungenschaften an, insbesondere im Bereich des Arbeitsrechts, der Gesundheitsvorsorge und Sicherheit, der Freizügigkeit und der Gleichbehandlung von Frauen und





Männern. Darüber hinaus will es aber auch durch die Vorlage neuer Vorschläge eine neue Dynamik in diesem Bereich in Gang setzen. Teil B des Weißbuches liefert eine Synthese aller schriftlichen Beiträge, die im Anschluß an die Aufforderung zur Einreichung von Vorschlägen im "Grünbuch zur europäischen Sozialpolitik: Welche Art von Gesellschaft wollen die Europäer?" bei der Kommission eingegangen sind.

Die Berufsbildung in der Europäischen Gemeinschaft: Chancen und Perspektiven. Ergebnisse der Debatte im Anschluß an das Memorandum der Kommission über die Berufsausbildungspolitik in der Europäischen Gemeinschaft für die 90er Jahre

Europäische Kommission: Task Force Humanressourcen, allgemeine und berufliche Bildung, Jugend

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, Studien, Nr. 3, 1994, 77 S.

ISBN 92-826-7017-1 (dt)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Task Force Humanressourcen, allgemeine und berufliche Bildung, Jugend, Rue de la Loi 200, B-1049 Brüssel

Im Anschluß an das Memorandum über die Berufsausbildungspolitik in der Europäischen Gemeinschaft in den neunziger Jahren, das 1991 veröffentlicht wurde, hat die Europäische Kommission in den Mitgliedstaaten eine breite Diskussion angeregt. Dieser Bericht liefert eine Synthese der nationalen Beiträge und zeigt die jeweiligen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Ländern auf. Folgende gemeinsame Tendenzen wurden sichtbar: die Notwendigkeit einer genaueren Diagnose des Qualifikationsbedarfs und des Wandels der Qualifikationen; die an die Unternehmen gerichtete Aufforderung, betriebliche Ausbildungspläne zu entwickeln, die über ihren kurzfristigen Bedarf hinausgehen; die wachsende Anerkennung der Rolle der Sozialpartner; der Trend zur Dezentralisierung; die Notwendigkeit der Förderung der persönlichen Motivation und der Aufbau leistungsfähiger Berufsberatungsdienste. In der Frage der Anerkennung der Qualifikationen, die sich angesichts der allseits als wichtig erachteten zunehmenden Mobilität der Arbeitnehmer in Europa immer drängender

stellt, wird mehrheitlich eine größere Transparenz gefordert, ohne daß jedoch ein formelles Anerkennungssystem angestrebt wird. Konkrete Vorschläge betreffen die Schaffung eines auf freiwilliger Basis ausgestellten Berufsbildungspasses, aus dem die Qualifikation und persönlichen Erfahrungen eines Arbeitnehmers ersichtlich werden sollen.

Die Berufsausbildungspolitik der Gemeinschaft für die 90er Jahre

Lipsmeier A.; Münk D.

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW)

in: Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft (Band 114), Bad Honnef, Bock Verlag, 1994, XII + 255 S.

ISBN 3-87066-725-7

DE

Die vorliegende Veröffentlichung ist die Zusammenfassung der Stellungnahmen der Mitgliedstaaten der Europäischen Union zum Memorandum der Kommission über die "Berufsausbildungspolitik der Gemeinschaft für die 90er Jahre". Sie stellt Kernaussagen im Rahmen von berufsbildungspolitischen Themenschwerpunkten in synoptischer Form gegenüber und befaßt sich insbesondere auch mit der deutschen Stellungnahme zum Memorandum. Die Stellungnahmen der zwölf Mitgliedstaaten zeigen den breiten Konsens über die Grundsätze einer modernen und zukunftsorientierten beruflichen Bildung in Europa und bestätigen die Schlüsselrolle, die der beruflichen Bildung angesichts wirtschaftlicher, technologischer, gesellschaftlicher und politischer Veränderungen zukommt.

Richtlinie 94/38/EG der Kommission vom 26. Juli 1994 zur Änderung der Anhänge C und D der Richtlinie 92/51 EWG des Rates über eine zweite allgemeine Regelung zur Anerkennung beruflicher Befähigungsnachweise in Ergänzung zur Richtlinie 89/48/EWG.

Europäische Kommission

Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, L 217, 37. Jg., 23. August 1994, 10 S. Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

ISSN 0376-9453 (dt)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT





Berufsbildung in Mittel- und Osteuropa

Europäische Kommission: Task Force Humanressourcen, allgemeine und berufliche Bildung, Jugend

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, Studien, Nr. 4, 1994, 63 S.

ISBN 92-826-7194-1 (dt)

EN, FR, DE, DA, IT, ES, GR, NL, PT

Task Force Humanressourcen, allgemeine und berufliche Bildung, Jugend, rue de la Loi 200,

B-1049 Brüssel

Dieser Bericht wurde im Herbst 1992 von der Task Force Humanressourcen, allgemeine und berufliche Bildung und Jugend in Auftrag gegeben und von einer Gruppe von acht Experten aus verschiedenen Mitgliedstaaten erstellt. Die Analysen und die sich möglicherweise daraus ergebenden Hinweise sind für die Kommission und die Mitgliedstaaten der EU bestimmt. Sie werden als Richtschnur für die ersten Entscheidungen der künftigen Europäischen Stiftung für die Berufsbildung dienen. Der Bericht befaßt sich mit der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung in den ehemaligen Volksdemokratien und den baltischen Ländern; die aus dem Zerfall der Sowjetunion hervorgehenden Staaten wurden nicht berücksichtigt. Der Bericht beschreibt nacheinander die gegenwärtige Situation der Berufsbildung in diesen Ländern und die Hilfen, die sie aus dem Ausland erhalten haben. Anschließend befaßt er sich mit den Problemen, die sich bei dem Versuch ergaben, eine Berufsbildungsstrategie zu entwerfen und ein institutionelles und politisches System zu schaffen, das in der Lage ist, diese Strategie umzusetzen. Zu guter Letzt bietet der Bericht noch Leitlinien für eine internationale Zusammenarbeit und macht auf dieser Grundlage Vorschläge für einen möglichen Beitrag der Europäischen Stiftung für die Berufsbildung.

Europa und die globale Informationsgesellschaft. Empfehlungen für den Europäischen Rat

Europäische Kommission

Brüssel, Generaldirektion XIII, 1994, S. 36

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Europäische Kommission, GD XIII, 200 rue de la Loi, B-1049 Brüssel

Dieser Bericht wurde auf Verlangen des Europäischen Rates erstellt und enthält Empfehlungen für spezifische Maßnahmen der Gemeinschaft und der Mitgliedstaaten hinsichtlich der Infrastrukturen im Informationsbereich. Die Autoren fordern die Europäische Union auf, Maßnahmen zur Beseitigung starrer Strukturen zu ergreifen, die sich nachteilig auf Europas Wettbewerbssituation auswirken. Zwei der vorgeschlagenen Initiativen, die zunächst als Testprojekte durchgeführt werden sollen, betreffen die Entwicklung von Telearbeit und Fernunterricht.

Vorschlag für einen Beschluss des Rates über die Weiterentwicklung des HANDYNET-Systems im Rahmen des Beschlusses 93/136/EWG über ein drittes Aktionsprogramm der Gemeinschaft zugunsten der Behinderten (HELIOS II 1993-1996) (von der Kommission vorgelegt). Bericht der Kommission an das Europäische Parlament, an den Rat und an den Wirtschafts- und Sozialausschuß. Anwendung des rechnergestützten Informations- und Dokumentationssystems HANDYNET

Europäische Kommission

KOM (94) 303 endg., 12.07.1994, 94/0168 (CNS), 62 S.

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

ISBN 92-77-71848-X (dt)

ISSN 0254-1467 (dt)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

European training for new and advanced technologies

MacNeill S.; Eva C.

Birmingham, University of Birmingham/Welsh Development Agency, 1994, 12 S.

Research Support and Industrial Liaison, University of Birmingham, Edgbaston, UK-Birmingham B14 2TT

Dieser Bericht untersucht die Berufsausbildung im Bereich hochentwickelter Technologien und gibt Empfehlungen für künftige Programme der EU. Europäische Programme für berufliche Bildung und Technologietransfer wie COMETT, FORCE und SPRINT haben Neuland erschlossen und den Wert der europäischen Ausbildungsinitiativen unter Beweis gestellt. Der beim Entwurf dieser Programme er-



mittelte Bedarf besteht weiterhin, und daher sollte die technologische Ausbildung auf europäischer Ebene auch in Zukunft unterstützt werden. In dem Bericht wird jedoch die Auffassung vertreten, daß bei künftigen Maßnahmen strategischer vorgegangen werden sollte, d.h. im Wege integrierter Projekte und einer angemessenen Mittelausstattung.

ERASMUS-Programm. Bericht der Kommission. Jahresbericht 1993.

Europäische Kommission
KOM(94) 281 endg., 06.07.1994, 43 S.
Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften
ISBN 92-77-71298-8 (dt)
ISSN 0254-1467 (dt)
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

FORCE-Programm:

Confrontation entre les systèmes de formation continue en Italie, France, Espagne, Grèce et Portugal

Europäische Kommission; CONFINDUSTRIA; Conseil National du Patronat Français (CNPFF)
Rom, Servizio Italiano Pubblicazioni Internazionali (SIPI), 1993, 337 S.
EN, FR
SIPI, Viale Pasteur 6, I-00144 Rom
(Neuaufgabe in Vorbereitung)

Dieses Gemeinschaftswerk wurde von den Sozialpartnern der fünf untersuchten Länder im Rahmen des FORCE-Programms verfaßt. Der erste Teil liefert eine allgemeine Beschreibung der Berufsbildung in den einzelnen Ländern. Der zweite Teil vergleicht die fünf Systeme in folgenden Punkten: Entstehungsgeschichte und Organisation der beruflichen Weiterbildung, Formulierung des Bedarfs und betriebliche Ausbildungspläne, berufliche Erstausbildung, alternierende Ausbildung und Lehre, Dezentralisierung und Planung auf regionaler Ebene, Finanzierung und Kontrolle, Anrechnung und Anerkennung von erworbenen Kenntnissen, Bildungsurlaub, Ausbildungsangebot.

Weiterbildung im Einzelhandel

- **Belgium report**
- **France report**
- **Ireland report**
- **Italy report**

Europäische Kommission, Force
Veröffentlicht vom CEDEFOP
Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften
1994

Diese vom CEDEFOP veröffentlichte englischsprachige Berichtsreihe ist Teil einer Serie nationaler Studien, die im Rahmen des FORCE-Programmes über die Weiterbildung im Einzelhandel erarbeitet wurden.

Die Berichte sind in der Originalsprache über die nationalen Anlaufstellen von FORCE zu beziehen.

Weiterbildung im Einzelhandel. Eine Studie im Rahmen des FORCE-Programms. Europäischer Bericht.

Kruse W.; Bertrand O.; Homs O. und andere
Herausgegeben vom CEDEFOP
Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1994, 91 S.
ISBN 92-826-7885-7 (dt)
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Diese Studie wurde auf der Grundlage von 55 den nationalen Berichten entnommenen Fallstudien erstellt, um die unterschiedlichen Lösungsansätze der Unternehmen zur Deckung des Weiterbildungsbedarfs ihrer Mitarbeiter zu beleuchten. Die im ersten Teil des Berichts enthaltene Schilderung der sektoralen Rahmenbedingungen und die im zweiten Teil dargestellten Fallstudien machen deutlich, daß das niedrige Qualifikationsniveau der Beschäftigten von einigen Unternehmen als ihrem Firmenimage, der Bindung ihrer Kundschaft und infolgedessen auch ihrer Wettbewerbsfähigkeit abträglich angesehen wird. Gleichwohl haben manche Unternehmen, unabhängig von ihrer Größe, innovative Lösungen für dieses Problem entwickelt.





□ Weiterbildung im europäischen KFZ-Handwerk und -Vertrieb:

- Italy report
- Luxembourg
- United Kingdom report

Europäische Kommission, FORCE
Veröffentlicht vom CEDEFOP
Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1994

Diese ersten, vom CEDEFOP veröffentlichten Berichte sind Teil einer Reihe nationaler Studien, die im Rahmen des FORCE-Programmes über die Weiterbildungspraktiken im KFZ-Handwerk und -Vertrieb erarbeitet wurden.

Die Berichte sind in der Originalsprache über die nationalen Anlaufstellen von FORCE zu beziehen.

Employment and training in the automobile repair and distribution sector. Sectoral survey for the European Commission

Denys, J.
Hoger instituut voor de Arbeid (HIVA);
Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB); FORCE-Agentschap
Leuven, HIVA, 1993, 30 S.+ Anhänge
NL, EN
*HIVA, E. Van Evenstraat 2 E,
B-3000 Leuven*

Autobranchen i Danmark. En sektoranalyse under EF's FORCE-program

København, Dansk Teknologisk Institut - Arbejdsliv, 1993
ISBN 87-90021-06-1
DA
*ACIU, Hesseløgade 16,
DK-2100 København OE*

□ Weiterbildung in der Nahrungs- und Genußmittelindustrie:

Tewerkstelling en permanente beroepsopleiding in de voedings- en dranksector. Sectoriële survey in opdracht van de Europese Commissie

Desmedt M.; Arryn P.
Researchinstituut voor Arbeid en Tewerkstelling (RIAT) vzw; Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding

(VDAB); FORCE-Agentschap
Antwerpen, RIAT, 1993, 61 S.+ Anhänge
NL
*RIAT, Ommeganckstraat 53,
B-2018 Antwerpen*

Diese Studie über die Nahrungs- und Genußmittelindustrie wurde im Rahmen des FORCE-Programms erstellt. Sie untersucht die Beschäftigungssituation und die Weiterbildungs- und Einstellungsverfahren in dieser Branche. Außerdem findet der Leser eine ökonomische Analyse dieses Sektors vor.

Programm Lingua:

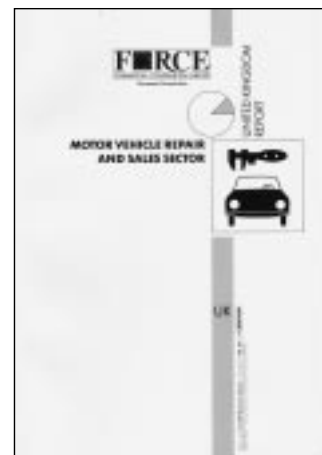
□ Lingua Kompendium

Europäische Kommission: Task Force Humanressourcen, allgemeine und berufliche Bildung, Jugend
Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften,
1994, 303 S.
ISBN 92-826-7691-9 (en)
DE, EN, FR
*Bureau Lingua, 10, rue du Commerce,
B-1040 Brüssel*

Dieses Kompendium teilt die von LINGUA geförderten Programme nach Ländern ein und liefert - geordnet nach Aktionsbereichen und Zielsprachen - Informationen über das Profil der beteiligten Antragsteller und der Partner. Die Projekte decken alle fünf Aktionsbereiche des LINGUA-Programms ab. Diese sind: Maßnahmen zur Förderung der internen Weiterbildung von Fremdsprachenlehrern und Ausbildern; Maßnahmen zur Förderung des Fremdsprachenunterrichts in höheren Bildungseinrichtungen; Maßnahmen zur Förderung von Fremdsprachenkenntnissen, die am Arbeitsplatz benötigt werden; Maßnahmen zur Förderung des Austauschs von in der Berufsausbildung stehenden Jugendlichen; Unterstützung der Tätigkeiten von Organisationen und Einrichtungen auf europäischer Ebene, die in die gleiche Richtung wie das LINGUA-Programm zielen.

□ Bericht der Kommission. Programm LINGUA. Tätigkeitsbericht 1993

Europäische Kommission
KOM(94) 280 endg., 06.07.1994, 48 S.





Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

ISBN 92-77-71288-0 (dt)

ISSN 0254-1467

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Soziales Krisenmanagement bei Kohle und Stahl

Europäische Kommission, Generaldirektion V

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1993, variierende Seitenzahl

ISBN 92-826-5795-7

DE, EN, ES, FR

*Europäische Kommission, DG V,
200, rue de la Loi,
B-1049 Brüssel*

Evolution de l'emploi et des qualifications dans les secteurs des banques et des assurances, étude réalisée pour l'Observatoire Européen de l'Emploi

Belloc B.

Direction de l'Animation de la Recherche des Etudes et des Statistiques (DARES)
Paris, DARES, 1993, 64 S.

FR

*DARES,
1 Place de Fontenoy,
F-75700 Paris*

Diese Studie versucht anhand verschiedener Quellen, die jüngste und künftige Beschäftigungs- und Qualifikationsentwicklung im Bank- und Versicherungsgewerbe in Frankreich darzustellen. Sie zeigt, welche Bedeutung die kaufmännischen Berufe heute haben und wie wichtig Spezialisierung und Polyvalenz sind. Sie beschreibt außerdem die durchgeführten Umstrukturierungsmaßnahmen und technologischen Entwicklungen, die zu tiefgreifenden Veränderungen in der Ge-

schäftsführung, bei den Arbeitsplätzen und in der Produktivität geführt haben.

Europe Info - Verzeichnis wichtiger Informationsquellen in der Europäischen Union/Directory of important information sources in the European Union/Répertoire des principales sources d'information dans l'Union européenne

Europäische Kommission: Generaldirektion X, Information, Kommunikation, Kultur, audiovisuelle Medien

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 1994, S. 161

ISBN 92-826-2196-0

Mehrsprachige Version FR/EN/DE

Manuel du travailleur frontalier, Le Nord-Pas-de-Calais, la Lorraine, L'Alsace, Rhône-Alpes, l'Aquitaine

Agence nationale pour l'emploi (ANPE)
ANPE, Noisy-le-Grand, 1993, 87 S. und 5 regionale Anhänge

FR

*ANPE, 4 rue Galilée,
F-93198 Noisy-le-Grand Cedex*

Dieses Dokument beschreibt die Situation von Grenzgängern, ihre Motive und die Kooperation zwischen den Grenzregionen im Rahmen des EFRE unter Bezugnahme auf die vorhandenen Statistiken. Ein zweiter Teil untersucht die Bedingungen grenzüberschreitender Arbeit vor dem Hintergrund der Freizügigkeit der Arbeitnehmer und stellt EURES vor, das neue Informationsnetz über den Stellenmarkt. Ein Kapitel ist der Berufsbildung und der Anerkennung von Abschlüssen gewidmet. Ein dritter Teil stellt die Länder vor, in denen die französischen Grenzgänger arbeiten. Die Grenzregionen werden im Anhang beschrieben.



Aus den Mitgliedstaaten

D Perspektiven der dualen Berufsausbildung

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Der Generalsekretär (Hrsg.)
Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag, 1994,
111 p.
ISBN 3-7693-05200-0
DE

Der Sammelband vereint acht Beiträge, die zumeist auf Vorträgen der Fachtagung der Bundesanstalt für Arbeit "Die Zukunft der dualen Berufsausbildung" im April 1994 zurückgehen. Die aktuellen Probleme und die öffentliche Diskussion, die um das Berufsbildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland geführt wird, verstellen teilweise den Blick nach vorn. Die duale Berufsbildung wird ihre herausragende Bedeutung erhalten können, wenn ihr aus dem Bereich der beruflichen Weiterbildung Unterstützung zuteil wird und wenn ihr flankierende Maßnahmen aus anderen Bereichen des Bildungswesens und des Beschäftigungssystems zuteil werden. Die Beiträge des Bandes sollen einen Diskurs über Verbesserungen der beruflichen Bildung anregen.

E La realidad de la formación profesional continua en España

Alcaide M.; González M.
En: Revista andaluza de trabajo y bienestar social, Nr. 29, Sevilla, 1993, S. 21-52
ISSN: 0213-0750
ES

In diesem Artikel wird die Situation der Weiterbildung in Spanien beschrieben. Er gliedert sich in drei Teile: Der erste Teil beschreibt die Art des Berufsbildungsangebotes in Spanien (Berufsbildung im Rahmen des Erziehungssystems, berufliche Kurzausbildungen und Weiterbildung), die unterschiedlichen Definitionen und Konzepte, die der Berufsbildung in Spanien zugrunde liegen, und die Anwendungen spanischer Betriebe für die Ausbildung unter Bezugnahme auf zwei statistische Quellen - die Erhebung des statistischen Zentralamtes zu den Arbeitskosten und die jährliche Umfrage zu den Tarifabschlüssen in Großbetrieben, die

vom Wirtschaftsministerium durchgeführt wird. Im zweiten Teil wird - ausgehend von der Erhebung über die Erwerbsbevölkerung - auf die Bedeutung eingegangen, die der beruflichen Weiterbildung in Spanien zukommt; hierzu wird untersucht, welche Teile der Erwerbsbevölkerung (Erwerbstätige und Arbeitslose) an einer beruflichen Fortbildungsmaßnahme teilnehmen, zu welchem Zweck die Weiterbildung erfolgt (Vorbereitung auf eine Beschäftigung, Fortbildung oder Auffrischung von Kenntnissen), welche Weiterbildungsmöglichkeiten die verschiedenen auf diesem Gebiet tätigen Zentren anbieten, auf welche Weise Erwerbstätige weitergebildet werden und in welcher beruflichen Stellung sie sich befinden, sowie schließlich die Frage, welche besonderen Probleme sich für die Betriebe in Zusammenhang mit der beruflichen Weiterbildung stellen. Der dritte Teil schildert die Entwicklung aus staatlicher Sicht vor Abschluß der zwei Übereinkommen zur Weiterbildung, an denen die Sozialpartner beteiligt waren, und gibt einen Überblick über die Finanzierung der Ausbildungsbeihilfen.

F Savoir et pouvoir, les compétences en question

Aubret J.; Gilbert P.; Pigeyre F.
Paris, PUF, 1993, 222 S.
ISBN 2-13-045928-5
FR

Dieses Werk versucht die Begriffe "Evaluierung" und "berufliche Kompetenzen" zu klären. Der zweite Teil bringt die Evaluierung von Kompetenzen in Zusammenhang mit einem Personalproblem, das sich häufig in Industrieunternehmen stellt: der Zukunft der von ihnen beschäftigten höheren technischen Angestellten. Der dritte Teil beschreibt die verschiedenen Ansätze und Methoden, die im Bereich der Evaluierung von Kompetenzen angewandt werden.





Compétence, mythe, construction ou réalité?

Minet F.; Parlier M.; de Witte S.
Paris, L'Harmattan, 1994, 232 S.
ISBN 2-7384-2683-2
FR

Das Konzept der Kompetenz hat Fortschritte gemacht, wohingegen sich der Begriff aufgrund häufiger Verwendung langsam abnutzt. Die vierzehn Beiträge in diesem Band klären die Bedeutung, die der Begriff in den verschiedenen Bereichen des Umgangs mit Humanressourcen hat. Vier Fragestellungen werden behandelt: Analyse des Begriffs Kompetenz, Kompetenzen und Arbeitsorganisation, Kompetenzen und Bildungsplanung, Kompetenzen und Berufsberatung.

Sociologie de la compétence professionnelle

Trépos J.-Y.
Nancy, Presses universitaires de Nancy, 1992, 224 S.
ISBN 2-6480-444-1
FR

Wer verfügt über die erforderliche Kompetenz, um die berufliche Kompetenz eines anderen zu beurteilen? Auf diese grundlegende Frage versucht dieses Werk eine Antwort zu geben, indem es zeigt, unter welchen Bedingungen ein Konsens darüber zustande kommen kann, was "ein guter Fachmann" ist. Der Autor entwirft ein eigenständiges Interpretationsmodell, um die Problematik der Kompetenz zu beleuchten. Er zeigt, wie eine Gesellschaft die Qualifikationen ihrer Mitglieder unaufhörlich erörtert und sich immer an denselben Fragen stößt: Ist man kompetent, weil man über einen Abschluß verfügt oder umgekehrt? Wird die Kompetenz erkennbar, wenn man sie anwendet, oder muß sie argumentativ bewiesen werden? Der Autor hebt auch einen häufig vernachlässigten Aspekt hervor, den er als das "Imaginäre der Kompetenz" bezeichnet: Neigt die Öffentlichkeit aufgrund von positiven oder negativen Erfahrungen nicht dazu, den Begriff "Fachmann" mit Stereotypen zu belegen?

Analyse des besoins de formation pour les personnels chargés de la réalisation de bilans de compétences.

Rapport final

Gaona'ch, D.
Centre Universitaire de Formation et d'Education Permanente (CUFEP), Université de Poitiers
Poitiers, CUFEP, 1994, 112 S.
FR
CUFEP, 15 rue Guillaume VII le Troubadour, B.P. 635, F-86022 Poitiers cedex

Die Feststellung der Kompetenzen ("bilan de compétences") findet in Frankreich immer weitere Verbreitung und ist mittlerweile fester Bestandteil der Regelungen zur beruflichen Weiterbildung. Von daher gewinnt die Ausbildung von Personen, die mit der Feststellung der Kompetenzen betraut sind, große Bedeutung. Dieser Bericht unterbreitet Gedanken und Vorschläge zu diesem Thema. Im ersten Teil wird eine Bestandsaufnahme der Aufgaben vorgenommen; im zweiten Teil erfolgt eine charakteristische Beschreibung des für die "Feststellung der Kompetenzen" verantwortlichen Personenkreises: institutionelle Zugehörigkeit, Erstausbildung, vorherige berufliche Laufbahn. Nachdem der Autor zunächst vier zentrale Kompetenzen herausgearbeitet hat, die Voraussetzung für die Erstellung eines "bilan de compétences" sind, formuliert er Vorschläge für die Ausbildung des hiermit betrauten Personenkreises. Hierbei erörtert er den Nutzen einer speziellen Ausbildung (weiterführendes Studium nach dem 4. Studienjahr), betont die Notwendigkeit beruflicher Weiterbildung und der Einbeziehung der Interinstitutionellen Zentren für die Feststellung der Kompetenzen (CIBC).

Recherches en éducation et formation. Répertoire 1986-1991

Bourgeois, M.-E.; Champy P.; Grégoire C.; Sebbah E.
Centre national de la recherche scientifique (CNRS); Institut de l'Information scientifique et technique (INIST)
Paris, Institut National de la Recherche Pédagogique (INRP), 1993, 352 S.
ISBN 2-7342-0367-7
FR

Dieses französische Verzeichnis enthält 1024 thematisch geordnete Untersuchungen zur allgemeinen und beruflichen Bildung.





IRL The future of nurse education and training in Ireland

An Bord Altranais (The Nursing Board)
Dublin, An Bord Altranais, 1994, 82 S.
ISBN 1-872-00258-8
EN

Dieser Bericht empfiehlt eine grundlegende Umstrukturierung des gegenwärtigen Ausbildungssystems für Krankenpfleger(innen). Er fordert den Aufbau eines landesweiten Netzes von Krankenpflege- und Hebammenschulen, die mit Hochschuleinrichtungen zusammenarbeiten sollten, um der Krankenpflegeausbildung formale Anerkennung zu sichern. Der Bericht empfiehlt außerdem, (1) daß Krankenpflegeschüler(innen) nicht wie Krankenhausangestellte behandelt werden sollten; (2) daß der Aspekt des Dienstes am Menschen bei der Ausbildung einen höheren Stellenwert erhalten sollte; (3) daß die Schülerzahlen entsprechend dem Bedarf des Gesundheitswesens begrenzt und (4) die beruflichen Weiterbildungsmöglichkeiten ausgebaut werden sollten.

NL Feiten & cijfers/ Facts & figures 1993

Zoetermeer, Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1993, 445 S.
ISBN 90-346-3007-2
Zweisprachige Version EN/NL

Die hier gelieferten Fakten und Zahlen betreffen die Hochschulbildung und wissenschaftliche Forschung in den Niederlanden. Die Publikation soll in erster Linie als Hintergrundinformation für den Hochschul- und Forschungsplan (HOOP) dienen, den der Bildungs- und Wissenschaftsminister alle zwei Jahre erstellen muß, um die Regierungspolitik in diesem Bereich darzulegen. Das Dokument gliedert sich folgendermaßen: 1) Einführung in das Hochschulwesen, 2) Studenten, 3) Studiengänge, 4) Arbeitsmarkt, 5) Forschung, 6) Finanzmittel, 7) Personal, 8) Räumlichkeiten und Materialaustattung, 9) internationale Vergleiche. Die Anhänge enthalten spezifische Daten und eine Anzahl von Schautafeln sowie Begriffsdefinitionen und Abkürzungserklärungen.

P Qualificação e mercado de trabalho

Kovács, I. Et al.
Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP)
Lissabon, IEFP, Estudos 13, 1994, S. 206
ISBN 972-732-081-3
PT

Diese Studie untersucht die Arbeitsmarktentwicklung und insbesondere den Bedarf der Arbeitgeber an Arbeitskräften insgesamt, an Berufen, Qualifikationen und Ausbildungen sowie an Beschäftigungsformen und Industriestandorten. Die Studie umfaßt die Bereiche Industrie, Banken und Versicherungen sowie Einzelhandel. Es erfolgt eine Beschreibung der Hauptmerkmale des Arbeitsmarktes und eine Evaluierung des Qualifikationsbedarfs; anschließend wird untersucht, wie das Bildungs- und Berufsbildungswesen diesem Bedarf Rechnung trägt und wo die Defizite der Arbeitskräfte liegen. Zu den wichtigsten Schlußfolgerungen der Studie gehören die Dominanz des Dienstleistungssektors, sinkende Beschäftigungszahlen vor allem in der Landwirtschaft, in der Textilindustrie, in der Schuhindustrie und in der öffentlichen Verwaltung, die Zunahme unsicherer Beschäftigungsverhältnisse, der wachsende Bedarf an hochqualifiziertem Personal, die Tendenz sowohl zu spezifischen als auch zu polyvalenten Qualifikationen, die mangelhafte Abstimmung zwischen herkömmlichen Qualifikationen und den in Folge der Einführung neuer Formen der Arbeitsorganisation entstehenden neuen Anforderungen an die Arbeitsplätze, ein Überschuß an Arbeitskräften, mangelnde Planung des Qualifikationsbedarfs (mit Ausnahme einiger großer Betriebe) und die Abhängigkeit der Verbreitung neuer Qualifikationen vom Vorhandensein staatlicher Fördermaßnahmen und von der Funktionsweise des allgemeinen und beruflichen Bildungssystems.

UK Quality assessed

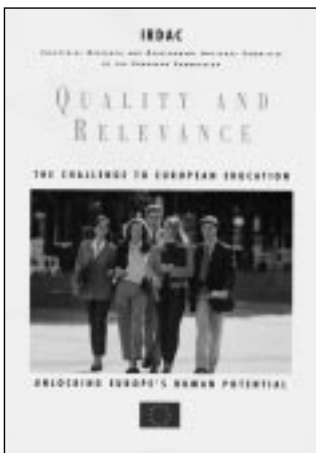
Confederation of British Industry (CBI)
London, 1994, ohne Seiten
EN
CBI Publications,
Centre Point, 103 New Oxford Street,
UK-London WC1A 1DU





Dieser Bericht vertritt die Auffassung, daß größere Anstrengungen unternommen werden müssen, um die Qualität und Glaubwürdigkeit der neuen Berufsabschlüsse, die der Verbesserung der Kompetenzen dienen sollen, aufrechtzuerhalten. Es werden über 68 Vorschläge für eine umfassende Reform der National Vocational Qualifications und die Verteilung der Zuständigkeiten gemacht. Der CBI war einer der ersten Befürworter dieses Systems, das die Kompetenzen einer

Person anhand der täglichen Arbeitsaufgaben beurteilt. Der Bericht nimmt eine vorsichtig kritische Position ein, indem er die NVQs einerseits billigt und andererseits grundlegende Änderungsvorschläge macht. Die in dem Bericht ausgesprochenen Empfehlungen umfassen: eine Neugestaltung der NVQs zur Steigerung ihrer Flexibilität; die Erweiterung der Kontrollaufgaben des National Council for Vocational Qualifications und eine effizientere Vermarktung der NVQs.



Qualität und Relevanz. Herausforderungen an Aus- und Weiterbildung. Zur Entfaltung des Leistungspotentials in Europa.

IRDAC - Industrial Research and Development Advisory Committee of the European Communities
Brüssel 1994.

Der Bericht ist zu beziehen bei:
Europäische Kommission; Generaldirektion Wissenschaft, Forschung und Entwicklung; IRDAC-Sekretariat;

Mrs. Kathryn Ross;
Rue de la Loi 200; B - 1049 Brüssel

Rezensionen

Qualität und Relevanz

Maßstäbe für eine Bildungspolitik in Europa

Die Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Volkswirtschaften ist ernsthaft gefährdet, wenn es nicht gelingt, das große Potential an Humanressourcen besser zu nutzen. Notwendig ist eine Bildungspolitik, die schneller und flexibler auf die Herausforderungen reagiert. Dies ist der Ausgangspunkt des neuesten Berichtes, den der Beratende Ausschuß der Kommission der EU für industrielle Forschung und Entwicklung (IRDAC) vorgelegt hat. Er trägt den programmatischen Titel "Qualität und Relevanz" und formuliert Handlungsempfehlungen zu sieben Aktionsfeldern als Kern einer künftigen Bildungspolitik.

1. Bildung hat für die Mitglieder von IRDAC zunächst einmal einen Eigenwert als wertvoller und wichtiger Selbstzweck, insbesondere für junge Menschen. Um dem erhöhten Bedarf an umfassend qualifizierten Mitarbeitern Rechnung zu tragen, sollten Bildungsprozesse so organisiert sein, daß Schüler und Studenten eine breite Basisqualifikation erhalten. Im Sinne der Entwicklung einer Gesamtkompetenz sollte Vielseitigkeit Allgemeingut werden. Professionalität, nicht aber Spezialisierung, sollte die Regel sein. Die Forderung nach mehr Kompetenz, Qualität und Relevanz auf allen Ebenen des Bildungswesens bedeutet indessen keineswegs längere Bildungszeiten. Im Gegenteil: Es geht um eine effizientere Nutzung von Bildungszeiten und eine Neubestimmung der Relation zwischen Erstausbildung, Studium und Weiterbildung.

2. Der beste Ansatz zu persönlicher Entwicklung muß nicht unbedingt über den

Erwerb höherer Abschlüsse, sondern eher durch die Auffrischung bestehender Qualifikationen und den Ausbau von Fähigkeiten erfolgen. Um den Einzelnen und die Gesellschaft auf lebenslanges Lernen vorzubereiten, sollten Lehrprogramme als erstes Modul eines lebenslangen Lernens gestaltet, individuelles Lernen von den Unternehmen unterstützt und die öffentlichen Ausgaben zwischen Erstausbildung und Weiterbildung neu aufgeteilt werden.

3. Der Bildungssektor braucht nach Ansicht von IRDAC mehr Kostenbewußtsein, Kosteneffektivität und Produktivität. In allen Bildungsbereichen sollten deshalb Qualitätskonzepte, wie sie beispielsweise in der Wirtschaft entwickelt wurden, systematisch eingeführt werden. Qualitätsansätze werden insbesondere als notwendig erachtet im Hinblick auf die Relevanz und Standards von Lerninhalten, die interne Organisation und das Management, die Eignung der Lehrkräfte, die Effektivität der Lehrmethoden sowie die Verfügbarkeit von Einrichtungen und Diensten. Bildungseinrichtungen sollten die Lernenden stärker als "Kunden" betrachten und entsprechend agieren. Die staatlichen Stellen haben dementsprechend dafür zu sorgen, daß Bildungsanbieter Qualitätsgrundsätze einhalten, ihre Leistungen systematisch bewerten und wirkungsvolle Lehrmethoden verwenden.

4. Unternehmen müssen sich zu lernenden Organisationen weiterentwickeln. Dies erfordert die Abkehr von statischen, funktionsorientierten und die Arbeitnehmer unterfordernden Aufgabenprofilen.



Notwendig sind statt dessen dynamische und ergebnisoffene Tätigkeitsprofile, in denen die Trennung von Arbeiten und Lernen schrittweise aufgehoben wird. Zu einer offenen Unternehmenskultur gehört weiterhin, daß die Unternehmen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten bieten, die Mitarbeiter zur Weiterbildung motivieren und die Entwicklung des Personals fördern.

5. Um strukturelle Defizite in Klein- und Mittelunternehmen abzubauen und Innovationsprozesse zu stimulieren, regt IRDAC spezielle Fördermaßnahmen an. Dies gilt beispielweise für die Einführung von Maßnahmen zur Qualitätssicherung und die Weiterbildung der Mitarbeiter. Als besonders geeignet werden dabei Kooperationen zwischen KMU und Mittlerorganisationen (zum Beispiel Kammern und Verbänden), großen Unternehmen und Bildungseinrichtungen angesehen.

6. In dem Bericht betont IRDAC den engen Zusammenhang zwischen Forschung und Entwicklung, technologischer Innovation, Bildung und Wettbewerbsfähigkeit. Bereits in den Schulen sollte daher mehr Augenmerk auf die Entwicklung der wissenschaftlichen und technologischen Kompetenz gelegt werden. Für die Hochschulen lauten die Stichworte: Gleichgewicht von Forschung und Lehre, Bildung durch Forschung, Multidisziplinarität anstelle von Spezialisierung und besserer Transfer von FuE-Ergebnissen. So sollte kein Forschungsprojekt durchgeführt werden, ohne daß die Ergebnisse gezielt in

die Aus- und Weiterbildung einbezogen werden.

7. Die Funktion einer europäischen Bildungspolitik sieht IRDAC vor allem in der Förderung der Zusammenarbeit und des Erfahrungsaustauschs. Durch eine verbesserte institutionelle Zusammenarbeit und die sukzessive Anerkennung der Kompatibilität von Prüfungsleistungen soll eine schrittweise und nachfragegesteuerte Konvergenz der Abschlüsse ermöglicht werden. Darüber hinaus wird eine verbesserte Abstimmung zwischen der EU-Strukturpolitik und der Bildungspolitik sowie auch zwischen den europäischen Programmen für Forschung und Entwicklung und den Bildungsprogrammen für notwendig gehalten, um größere Synergieeffekte zu erzielen.

IRDAC wendet sich mit seinen Empfehlungen nicht allein an Bildungspolitiker auf der europäischen Ebene, sondern an alle, die in Europa bildungspolitische Verantwortung tragen. Zur Umsetzung der Vorschläge und Empfehlungen wird eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen der Industrie und dem Bildungswesen für erforderlich gehalten. Sie sollte alle Ebenen, angefangen vom allgemeinbildenden Schulwesen über die Berufsausbildung bis hin zum Hochschulwesen und zur Weiterbildung, umfassen und als Ziel explizit formuliert werden.

Dr. Reinhold Weiß

Institut der deutschen Wirtschaft Köln

Les instances de représentation des salariés dans l'établissement. Comparaison France-Allemagne. Rapport final (Tomes I und II)

Dufour C.; Hege A.

Institut de Recherches Economiques et Sociales (IRES)

Paris, IRES, 1994, 269 S. (I), 484 S. (II)

FR

IRES, 1, Bd. du Mont d'Est, F-93192 Paris

Les actions de qualification par alternance

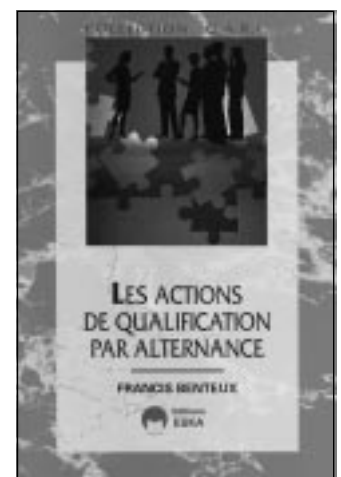
Benteux F.

Paris, Editions Eska, 1994, 159 S.

ISBN 2-86911-175-4

FR

Neu eingetroffen





Mitglieder des CEDEFOP-Informationsnetzwerkes

<p>B</p> <p>VDAB (Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding) ICODOC (Intercommunautair Documentatiecentrum voor Beroepsopleiding) Frédéric Geers FOREM (Office communautaire et régional de la formation professionnelle et de l'emploi) CIDOC (Centre intercommunautaire de documentation pour la formation professionnelle) Jean-Pierre Grandjean Keizerlaan 11, B-1000 Brussel Tel. 322+502 50 01; Fax 322+502 54 74</p>	<p>F</p> <p> Centre INFFO (Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente) Christine Merllié Tour Europe Cedex 07 F-92049 Paris la Défense Tel. 331+41252222 Fax 331+47737420</p>	<p>L</p> <p>Chambre des Métiers du G.-D. de Luxembourg 2, Circuit de la Foire internationale Ted Mathgen B.P. 1604 (Kirchberg) L-1016 Luxembourg Tel. 352+4267671 Fax 352+426787</p>
<p>D</p> <p>BIBB</p> <p>BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) Referat K4 Bernd Christopher Klaus-Detlef R. Breuer Fehrbelliner Platz 3, D-10702 Berlin Tel. 4930+864 32 230 (B. Christopher) 4930+864 32 445 (K.-D. Breuer) Fax 4930+864 32 607</p>	<p>GR</p> <p> OEEK (Organization for Vocational Education and Training) Catherine Georgopoulou 1, Ilioupoleos Street 17236 Ymittos GR-Athens Tel. 301+925 05 93 Fax 301+925 44 84</p>	<p>NL</p> <p> C.I.B.B. (Centrum Innovatie Beroeps- onderwijs Bedrijfsleven) Gerry Spronk Postbus 1585 NL-5200 BP 's-Hertogenbosch Tel. 3173+124011 Fax 3173+123425</p>
<p>DK</p> <p>SEL</p> <p>SEL (Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse) Søren Nielsen Merete Heins Rigensgade 13, DK-1316 København K Tel. 4533+144114 ext. 317/301 Fax 4533+144214</p>	<p>I</p> <p> ISFOL (Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori) Alfredo Tamborlini Colombo Conti Via Morgagni 33, I-00161 Roma Tel. 396+445901 Fax 396+8845883</p>	<p>PT</p> <p> SICT (Serviço de Informação Científica e Técnica) Maria Odete Lopes dos Santos Fatima Hora Praça de Londres, 2-1º Andar P-1091 Lisboa Codex Tel. 3511+8496628, Fax 3511+806171</p>
<p>E</p> <p> INEM (Instituto Nacional de Empleo) Ministerio de Trabajo y Seguridad Social Isaias Largo María Luz de las Cuevas Condesa de Venadito, 9 E-28027 Madrid Tel. 341+585 95 80; Fax 341+377 58 87</p>	<p>IRL</p> <p> FAS - The Training and Employment Authority Margaret Carey P.O. Box 456 27-33, Upper Baggot Street IRL-Dublin 4 Tel. 3531+6685777; Fax 3531+6609093</p>	<p>UK</p> <p> IPD (Institute of Personnel and Development) Simon Rex IPD House, Camp Road UK-London SW19 4UX Tel. 44181+946 91 00 Fax 44181+947 25 70</p>