

# BERUFSBILDUNG

EUROPÄISCHE ZEITSCHRIFT

## Innovation und Reform: Berufsbildung in den mittel- und osteuropäischen Ländern





# Editorial

## Westliche Sichtweisen

Zusammenarbeit mit Mittel- und Osteuropa ist das zentrale Thema dieser Ausgabe der Europäischen Zeitschrift „Berufsbildung“. Obwohl diese Länder Teil des europäischen Kontinents, seiner Geschichte und seiner Kultur sind, waren sie vom übrigen Europa über einen langen Zeitraum weitgehend abgeschnitten.

Seit den dramatischen politischen Veränderungen in diesem Bereich Ende der 80er und Anfang der 90er Jahre wachsen beide Seiten des sogenannten „Eisernen Vorhangs“ allmählich wieder zusammen, wenn auch nicht immer in einer Weise, die die Gepflogenheiten und Traditionen der verschiedenen davon betroffenen Länder berücksichtigt. Berufsbildung ist ein wichtiges Element in diesem Prozeß und eng mit der Geschichte, der Kultur, den menschlichen und sozialen Werten sowie wirtschaftlichen Faktoren verbunden. Wird dieser Umstand während des Reformprozesses nicht hinreichend berücksichtigt, scheitert die Reform – zahlreiche Beispiele belegen das.

Welche Länder sind nun gemeint, wenn wir von den mittel- und osteuropäischen Ländern reden? In gewisser Hinsicht handelt es sich um einen künstlichen Begriff, der als Umschreibung für diejenigen Länder erfunden wurde, die für die Teilnahme am PHARE-Programm der Europäischen Union (EU) für Zusammenarbeit und Unterstützung in Frage kommen. Gegenwärtig zählen dazu Albanien, Bulgarien, Rumänien, die Tschechische Republik, die Slowakische Republik, Slowenien und die drei NUS-Staaten Lettland, Litauen und Estland. Die Länder aus dem ehemaligen Jugoslawien – mit Ausnahme von Slowenien – sind aufgrund der besonderen Nachkriegsbedingungen bislang noch nicht vollständig einbezogen, obwohl sie geographisch ebenfalls zu dieser Region zählen. Zehn dieser Länder haben inzwischen eine konkrete politische Aussicht auf Mitgliedschaft in der Europäischen Union und haben Assoziierungsabkommen abgeschlossen. Lediglich

Albanien befindet sich in einer anderen Situation. Eine Reihe von EU-Programmen steht diesen Ländern im Prinzip bereits offen. Aus diesem Grund hat der redaktionelle Beirat der Zeitschrift beschlossen, die vorliegende Sonderausgabe diesen Ländern zu widmen, die für viele Menschen auch heute noch unbekanntes Territorium im Hinblick auf den aktuellen Stand, die zugrundeliegenden Prinzipien, Trends, Perspektiven, Probleme und Anforderungen der Berufsbildung darstellen.

Eine weitere Besonderheit dieser Ausgabe besteht darin, daß sie zwei EU-Einrichtungen zusammenführt, die für die Berufsbildung in Europa von großer Bedeutung sind: das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP), das die Aufgabe hat, die Europäische Kommission zu unterstützen, um die Berufsbildung und die ständige Weiterbildung auf Gemeinschaftsebene zu fördern, und die Europäische Stiftung für Berufsbildung, die für die Zusammenarbeit mit Mittel- und Osteuropa, den Nachfolgestaaten der Sowjetunion und der Mongolei in den Bereichen der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung, der Umschulung von Erwachsenen und der Ausbildung von Führungskräften zuständig ist. Eine enge Zusammenarbeit zwischen diesen beiden Einrichtungen ist ein Zeichen für die Veränderungen in Europa und für die Förderung ihrer gegenseitigen Entwicklung notwendig.

Wir erheben nicht den Anspruch, dem Leser einen vollständigen Überblick über die Ereignisse in diesem Teil Europas zu bieten, und sind bemüht, den von zahlreichen westlichen „Experten“ insbesondere Anfang der 90er Jahre begangenen Fehler zu vermeiden, diese Länder als homogene Einheit zu behandeln, die ein einheitliches, bewährtes Marktwirtschaftsmodell mit vergleichsweise einfachen Qualifikationsanforderungen benötigen. Obschon häufig betont wurde, daß es kein „europäisches Modell“ für ein Berufsbildungssystem gibt, wurde dieser Tatsache vielfach nicht Rechnung getragen und es wurden Empfehlungen auf allzu vereinfachende Weise unterbreitet. Gelegentlich

## Kurzes Glossar der Akronyme:

### Das PHARE-Programm der Europäischen Union

PHARE ist das wirtschaftliche Hilfsprogramm der Europäischen Union zur Förderung der wirtschaftlichen Umgestaltung und demokratischen Reform in Mittel- und Osteuropa. Die Mittel werden verwendet, um fachlichen, wirtschaftlichen und infrastrukturellen Sachverstand und Unterstützung in die Empfängerländer zu lenken. Ziel ist die Unterstützung von Wirtschaftssystemen, die sich im Wandel befinden, bei der Errichtung von Marktwirtschaften auf der Grundlage von freiem Wettbewerb und Privatinitiative.

**MOEL - mittel- und osteuropäische Länder.** In dieser Ausgabe sind damit folgende Länder gemeint: Bulgarien, Tschechische Republik, Estland, Ungarn, Litauen, Polen, Rumänien, Slowenien, Litauen und Slowakische Republik.

**COMECON, Council for Mutual Economic Assistance, (Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe, RGW).** 1949 als Reaktion auf den Marshall-Plan gegründete Freihandelsorganisation der sozialistischen Länder, deren Auflösung im Juni 1991 beschlossen wurde. Ehem. Mitglieder: Deutsche Demokratische Republik, Bulgarien, Ungarn, Polen, Rumänien, Tschechoslowakei, UdSSR, Mongolei, Kuba, Vietnam.

**Leonardo da Vinci** ist ein Aktionsprogramm für die Durchführung einer Berufsbildungspolitik der Europäischen Ge-



meinschaft. Es fördert die Entwicklung von innovativen Maßnahmen im Bereich der Berufsbildung durch Pilotprojekte, Austauschprogramme, Erhebungen und Analysen transnationaler Partnerschaften.

### TEMPUS

Tempus ist Teil des PHARE-Programms und zielt darauf ab, durch die Förderung eines konstruktiven Zusammenwirkens mit Partnern in der Europäischen Gemeinschaft die Qualität im Hochschulwesen anzuheben und dessen Entwicklung zu unterstützen.

wurden Empfehlungen auch von einigen Partnerländern heraufbeschworen, die sich beispielsweise vom Reiz eines Systems mit hohem privatwirtschaftlichem Engagement blenden ließen – das die Staatshaushalte entlastet – ohne jedoch in angemessener Weise zu berücksichtigen, daß die Wurzeln dieser Systeme in langen Traditionen, dem ausgeprägten Bewußtsein für die Bedeutung von Investitionen in die Ausbildung und nicht zuletzt den finanziellen Mitteln, die diese Form des privaten Engagements erst zulassen, zu finden sind.

Die schwierige Frage des Transfers von systembezogenen Verfahren, Know-how und Erfahrung führt diejenigen, die mit den Problemen von Reform- und Umstrukturierungsprozessen vertraut sind, zu der Erkenntnis, daß jedes Land seinen eigenen Weg selbst finden und bestimmen muß, wobei der Erfahrungsaustausch zwar als Werkzeug zur Klärung der Konturen und Richtungsverläufe des eigenen Reformprozesses verwendet werden kann, eine willkürliche Übertragung der eigenen Erfahrungen auf andere Länder bzw. fremder Erfahrungen auf das eigene Land jedoch nicht möglich ist.

Die kommunistischen Systeme in diesen Ländern wiesen allerdings auch einige gemeinsame Merkmale auf, die vielfach im Zusammenhang mit dem Wirtschaftssystem standen (Planwirtschaften). Staatsministerien arbeiteten eng mit Großbetrieben an der Konzeption und Durchführung von Berufsbildungsmaßnahmen in Berufsschulen, die diesen Betrieben oft angegliedert waren, zusammen. Es herrschte ein extremer Grad an Spezialisierung mit eng gefaßten Berufsprofilen und entsprechend langen Berufsverzeichnissen. Die Bewertung der Arbeitsmarktanforderungen war in einem System, in dem die Nachfrage vom Staat festgelegt wurde, kleine und mittlere Unternehmen nicht zugelassen und Sozialpartner nicht erforderlich waren, stark vereinfacht (oder sogar überflüssig). Da die Mobilität und Flexibilität der Arbeitskräfte keine wirtschaftliche Voraussetzung darstellte, besaß lebenslanges Lernen eine vollkommen andere Bedeutung.

Am Ende der kommunistischen Ära konnten einige Länder an vorsozialistische Zeiten wiederanknüpfen, z.B. indem sie

Handwerksberufe mit einer ausgesprochen praxisorientierten Ausbildung neu belebten. Andere versuchten, bestimmte Aspekte ihrer bestehenden Systeme beizubehalten, wie etwa die Möglichkeit, anhand von Berufsqualifikationen Zugang zur Hochschulbildung zu erlangen, was auch für die EU-Mitgliedstaaten von Interesse ist. Viele Länder folgen dem Modell schulischer Berufsausbildung und entwickeln gleichzeitig unterschiedliche Verfahren, um die Vermittlung von Arbeitspraxis – sei es durch Simulation oder reelle Erfahrungen – zu erhöhen.

Insgesamt ist in diesem Teil Europas ein beeindruckendes Maß an Bereitschaft und Motivation zu Innovationen festzustellen, das in Zukunft durchaus die Förderung der Reform in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union anschieben könnte.

Trotzdem sollte man sich im klaren darüber sein, daß umfassende Veränderungen nicht in wenigen Jahren erzielt werden, sondern sich über eine ganze Generation erstrecken. Die notwendige Entwicklung von Schlüsselkompetenzen, wie z.B. das Erlernen von Teamfähigkeit, Kreativität, Verantwortungsbewußtsein, die Entwicklung unternehmerischer Fähigkeiten (insbesondere im Zusammenhang mit kleinen und mittleren Unternehmen) und die Qualifikationsanforderungen für den wachsenden Dienstleistungssektor, braucht Zeit.

Ungeachtet der Art des Ausbildungssystems wird den Sozialpartnern in Zukunft eine aktivere und wichtigere Rolle zufallen. Dazu zählt der Aufbau von Institutionen, die Entwicklung einer Kultur des sozialen Dialogs und die Verbesserung von Qualifikationen und Kompetenzen. Darüber hinaus ist eine besondere Unterstützung und Förderung aller benachteiligten Gruppen erforderlich. In Westeuropa bricht heutzutage nahezu jeder fünfte Jugendliche seine Erstausbildung vorzeitig ab.

Innovation und Reform erfordern eine sorgfältige Informations- und Datenanalyse und eine fundierte Infrastruktur im Forschungsbereich. Die Forschungseinrichtungen in Mittel- und Osteuropa haben gelitten und sich bislang noch nicht hinreichend erholen können. Es bleibt zu hoffen, daß diese Ausgabe der Zeitschrift zu einer Annäherung östlicher und west-



licher Forschungsinstitute beiträgt, obwohl gleichzeitig zu berücksichtigen ist, daß der Erfahrungsaustausch zwischen diesen Ländern selbst ebenfalls sehr wertvoll für den Reformprozeß ist.

Wie oben bereits erwähnt wurde, treffen mindestens zehn Länder Vorbereitungen für eine spätere Mitgliedschaft in der Europäischen Union. Neben bilateraler Zusammenarbeit bestehen auf europäischer Ebene zwei Programme, die diesen Prozeß im Bereich der Berufsbildung unterstützen. Zum einen das Leonardo-Programm der Europäischen Union, das als Laboratorium für innovative Maßnahmen beschrieben werden kann und Organisationen und Einzelpersonen die Möglichkeit bietet, zu experimentieren und neue Ideen in einem Bottom-up- und partnerschaftlichen Ansatz zu entwickeln. Zum anderen das Phare-Programm, das seit 1989 Hilfe bereitstellt und seinen Rahmen von zunächst zwei Ländern schrittweise auf mittlerweile insgesamt 13 Länder erweitert hat. Das Programm wird diesen Ländern in Zukunft als wichtigstes Zugangsinstrument dienen, wobei die Betonung auf Partnerschaft und weniger auf Hilfe liegt. Mit Blick auf Phare-Unterstützung lautet das Schlüsselwort jetzt 'gemeinschaftlicher Besitzstand', mit anderen Worten die Anpassung an formale Verordnungen, insbesondere solche, die den Binnenmarkt regeln. Im Bereich der Berufsbildung ist dieser Begriff in einem umfassenderen Sinne zu verwenden, der nicht allein die Anpassung von Verordnungen wie z.B. die Anerkennung von

Zeugnissen ermöglicht, sondern auch mehr strukturelle und inhaltliche Maßnahmen zur Förderung der Wettbewerbsfähigkeit innerhalb eines gemeinsamen Marktes, die Verbesserung des Zugangs zu Ausbildung und eine stärkere Berücksichtigung von benachteiligten Gruppen zuläßt. Seit dem Beginn der Reformen war klar, daß die Entwicklung der Humanressourcen ein entscheidender Aspekt bei der Förderung der Demokratie und der Reform des Wirtschaftssystems ist. Dies gilt auch für den Prozeß der Vorbereitung auf die Mitgliedschaft in einem vereinten Europa, in dem die Institutionen und Netzwerke, die funktionsfähige Ausbildungssystemen unterstützen, ein wesentlicher Bestandteil der Gesellschaft und des „gemeinschaftlichen Besitzstandes“ in unserem Teil der Welt sind.

Die Beiträge in dieser Ausgabe der Europäischen Zeitschrift behandeln wichtige Themenbereiche wie etwa die Bewertung von Arbeitsmarktanforderungen, Normen und Curriculumreform, Dezentralisierung und die Rolle der Sozialpartner – um nur einige zu nennen. Es bleibt zu hoffen, daß sie das Interesse an der Situation, der Entwicklung, den Problemen und Aussichten in unseren Nachbarländern anregen. Die Perspektive hat sich verbessert, und Innovationen haben beträchtliche Impulse erhalten. Ein größeres Europa kann nur auf der Grundlage von echter Partnerschaft und nicht anhand eines eingleisigen Prozesses errichtet werden.

**Ulrich Hillenkamp**



## Östliche Sichtweisen

Lassen Sie mich auch einige Worte aus der Sicht der mittel- und osteuropäischen Länder (MOEL) hinzufügen, die sich gegenwärtig „im Übergangsstadium“ befinden. Wie Ulrich Hillenkamp hervorgehoben hat, ist ein Berufs- und Ausbildungssystem eng mit dem sozio-politischen Klima einer Gesellschaft verbunden.

In einem totalitären Regime fragen die Herrscher die Öffentlichkeit nicht, ob eine Reform durchgeführt werden soll oder nicht. Sie setzen ihre Macht ein, um die Reformen durchzusetzen, ohne Rückmeldungen, ohne Diskussionen, ohne große Verantwortung und ohne die Auswirkungen der Reform zu verfolgen. In einer stabilen Demokratie ist die Durchführung einer Reform komplizierter, weil die Öffentlichkeit das Recht hat, Vorschläge zu unterbreiten und Einwände zu erheben. Bei der Vorbereitung einer Reform müssen bestimmte Kriterien im Hinblick auf die zukünftige Stabilität und Effizienz berücksichtigt werden. Die Ansichten der Öffentlichkeit sollten respektiert und die beteiligten Akteure überzeugt werden. Reformen in Gesellschaften, die sich im Übergang zu einem demokratischen System befinden, treffen auf zahlreiche Schwierigkeiten. Jeder erwartet voller Ungeduld eine baldige Reform. In einer postrevolutionären Phase fragen die Menschen nicht etwa „Warum ist eine Reform notwendig?“, vielmehr lauten die am häufigsten gestellten Fragen: „Warum verlaufen die Reformen so schleppend?“ oder „Warum wurden die Reformen bislang noch nicht durchgeführt?“.

In der Anfangsphase nimmt Freiheit gelegentlich jedoch die Form von Chaos an. Die Menschen konzentrieren sich auf soziale Interaktionen, Beziehungen, Machtverteilung. Die unmittelbaren Probleme sind so gewaltig, daß viele Menschen die langfristigen strukturellen Probleme schlichtweg vergessen. Sie wollen handeln: die Lösung akuter Probleme ist „in“; Nachdenken über langfristige Probleme ist „out“. Für die Gestaltung von Konzepten sind kaum ausreichend Zeit noch Fähigkeiten vorhanden.

Das typische Kennzeichen einer postrevolutionären Phase ist eine instabile Regierung. Diese Tatsache gilt nicht allein für

die MOEL. Portugal etwa hatte in der Übergangsperiode nach 1974 innerhalb von 10 Jahren 12 verschiedene Bildungsminister. Jeder neue Minister kritisierte zunächst seine Vorgänger, anschließend hob er einige bestehende Verfahren auf und beschrieb sodann seine Vision einer Reform. Zu diesem Zeitpunkt wurde er allerdings schon durch seinen Nachfolger ersetzt, und der Kreislauf begann von neuem. Häufiger Wechsel ist ein mehr oder weniger gemeinsames Merkmal aller MOEL. Häufige Regierungswechsel schaffen keine förderlichen Bedingungen für die erfolgreiche Durchführung einer Reform.

Die grundlegenden Vorstellungen über die zukünftigen Entwicklung und Rolle von Bildung in den MOEL waren bereits seit Beginn des Umwandlungsprozesses klar. Die globale Umgestaltung der MOEL wird von den durch Bildung erworbenen neuen Qualifikationen und Einstellungen abhängen. Neue Qualifikationen können nicht erworben werden, wenn Bildung weiterhin wie zu Zeiten der Planwirtschaft strukturiert und organisiert wird.

Allerdings ist die Festlegung von Zielen einfacher als ihre Verwirklichung. Es ist nicht möglich, allein aus eigener Kraft die Rückständigkeit zu überwinden und den Anschluß an die moderne Welt zu knüpfen. Das können wir am Beispiel erfolgreicher Länder wie etwa Korea, Taiwan oder Singapur lernen. Keines dieser Länder hat sich isoliert entwickelt. Das Problem unzureichend entwickelter Länder ist ihr Mangel an inneren Anreizen für den Fortschritt. Nur eine vollständige Öffnung gegenüber der Welt und intensive Bemühungen um die Eingliederung in Strukturen der Industrienationen sind eine Vorbedingung für mögliches Wachstum. Mit der Investition von ausländischem Kapital gelangen neue Management- und Arbeitsorganisationsmodelle und damit auch externe Entwicklungsanreize in ein Land.

Über viele Jahrzehnte hinweg waren die Bildungssysteme der Länder hinter dem 'eisernen Vorhang' vom restlichen Europa isoliert. Ebenso wenig wie eine zugrunde gerichtete Wirtschaft können sich auch die Bildungssysteme nicht ohne ausländisches Kapital erholen. Unmittelbar nach 1989 wurden die MOEL von ausländischen Beratern, Sachverständigenteams ver-



schiedener internationaler Organisationen, Vertretern von Stiftungen, zahlreichen westlichen Universitäten usw. geradezu überlaufen. Viele kamen auf Einladung nationaler Behörden und Institutionen, viele auch spontan und auf Initiative verschiedener westlicher Stellen. Es besteht kein Zweifel darüber, daß diese Ratschläge und auswärtigen Modelle – sei es direkt oder indirekt, implizit oder explizit – allgemein eine wichtige Rolle bei der Einführung von Bildungsreformen in den MOEL gespielt haben.

Das bedeutet nicht etwa, daß nicht auch viele der externen Empfehlungen beiseite gelegt wurden und daß sich in einigen Fällen, insbesondere in einer späteren Phase, ein gewisser Widerstand oder sogar eine Ablehnung von ausländischen Modellen und Beratern einstellte. Insgesamt jedoch spiegelte die Maxime „Rückkehr nach Europa“ oder „Anschluß finden“ sicherlich eine treibende Kraft wider, die den Reformprozeß beeinflusste, und die durch mehrere großangelegte Hilfsprogramme und insbesondere durch das Phare-Programm der Europäischen Union wesentlich unterstützt wurde.

Die Rolle ausländischer Modelle und Berater durchläuft eine Entwicklung, die etwas vereinfacht als Wandel „von Hilfe zu Partnerschaft“ beschrieben werden könnte. Die Reformländer können mit den Entwicklungspolen auf zweierlei Weise kommunizieren: als Klienten und Bittsteller oder als Partner. Der erste Weg kann einige rasche konkrete Hilfsleistungen mit sich bringen, was jedoch nicht notwendigerweise auch eine wesentliche Änderung der Verhaltensweise bedeutet. Das angestrebte Ziel – die Anerkennung als vollwertiges Mitglied der Gemeinschaft – rückt in weite Ferne. Der zweite Ansatz – Partnerschaft – verlangt enorme Anstrengungen. Er verlangt harte Arbeit und das Bemühen, die Normen und Standards der Industrienationen zu erreichen. Aber nur diese Anstrengung kann in den MOEL den Wandel herbeiführen, der eine Voraussetzung für ihre tatsächliche europäische Integration ist.

Die Politik in den MOEL steht vor der Herausforderung, Modernisierung, Strukturwandel und systembezogene Reform zu kombinieren. Modernisierung und Strukturwandel lassen sich in westeuropäischen

Ländern ebenfalls beobachten, aber die mit der Systemreform verbundenen Probleme sind ein besonderer Umstand, der im Zusammenhang mit der Umgestaltung der MOEL zu betrachten ist. Der erfolgreiche Übergang in die Marktwirtschaft verlangt „systembezogene“ Veränderungen, weil die Institutionen und Akteure neue Rollen übernehmen, neue Formen der Beziehung aufnehmen müssen, die andere Einstellungen und andere Verhaltensweisen mit sich bringen. Derartige Veränderungen lassen sich nicht von oben verordnen, sondern müssen von allen Akteuren erlernt werden. Sie sollten als Ergebnis eines komplexen und schwierigen Lernprozesses und nicht als Folge eines Gesetzesbeschlusses betrachtet werden.

Es gibt die berühmte Vorhersage der Dauer der Übergangsperiode der MOEL von Ralf Dahrendorf (1991): die Errichtung eines neuen politischen Systems kann innerhalb von sechs Monaten durchgeführt werden. Die wirtschaftliche Umgestaltung kann innerhalb von sechs Jahren erreicht werden. Die Änderung der Einstellungen und Ansichten dauert sechzig Jahre. Seine Hypothesen scheinen sich zu bewahrheiten, sie werden durch das Alltagsleben bestätigt, sogar die letztgenannte. Sie wird durch zahlreiche Rückschläge und Spannungen bestätigt, da wir menschliche Verhaltens- und Denkweisen nicht über Nacht verändern können. Wir können lediglich versuchen, diesen langen Zeitraum zu verkürzen; eine schnelle Veränderung wird es jedoch nicht geben.

Die Artikel in dieser Ausgabe vermitteln dem Leser, der sich für die Zusammenarbeit mit Mittel- und Osteuropa interessiert, dank einer ausgewogenen Kombination von Fallstudien und multinationalen Erhebungen ein genaues Bild von der Thematik. Die vergleichenden Erhebungen liefern den globalen Überblick: Jacques Nagels beschreibt die wirtschaftliche Umgebung als Schlüsselfaktor für die Entwicklung von Berufsbildungssystemen, Alena Nesporova analysiert regionale Unterschiede in bezug auf Beschäftigung, Arbeitslosigkeit und aktive Programme zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit. Inge Weilnböck-Buck, Bernd Baumgartl und Ton Farla von der Europäischen Stiftung für Berufsbildung bieten eine umfassende Übersicht auf der Grundlage von Informationen der nationalen Beobach-



tungsstellen, die mit Hilfe der Stiftung in den MOEL errichtet wurden. Fallstudien (Laszlo Alex, Tadeusz Kocek, Martin Dodd und die Interviews mit Fachministern aus Ungarn, Slowenien, der Tschechischen Republik und Rumänien) gewähren einen tieferen Einblick in die Realität west-östlicher Zusammenarbeit. Dank dieser Beiträge erhält der Leser ein Gesamtbild über die Situation in den meisten MOEL. Der Artikel über die Sozialpartner von Jean-Marie Luttringer trifft den Kern „systembezogener Reformen“ in den MOEL. Tim Mawson untersucht in seinem Beitrag die zukünftigen Formen der Zusammenarbeit im Rahmen der EU-Programme Leonardo da Vinci, Sokrates und Jugend für Europa, die jetzt auch für MOEL zugänglich sind.

Um nicht allein von Unterschieden zu reden, möchte ich zum Schluß auf unsere Gemeinsamkeiten eingehen. Ganz gleich aus welchem Teil Europas wir kommen, wir sind alle Europäer. Die Chancen für die Wettbewerbsfähigkeit unseres Kontinents mit den USA und Japan liegen in der Schaffung und der Förderung eines vereinigten Europas. Wenn wir Europa aus dieser Perspektive betrachten, bedeutet das die Überwindung einer Vielzahl von traditionellen Reibungspunkten und Konflikten zwischen den europäischen Nationen, die Schaffung einer einheitlichen globalen Politik und von Strategien für die Zusammenarbeit. Die europäischen Pädagogen haben die Pflicht und die Gelegenheit, Europa in diese Richtung zu lenken.

**Jaroslav Kalous**



# Innovation und Reform: Berufsbildung in den mittel- und ost- europäischen Ländern

## Wirtschaftliche Analyse und Hintergrund

### **Die erste Phase des Übergangs ist abgeschlossen - Polen, Ungarn, Tschechische Republik und Slowakei - ..... 9**

J. Nagels; D. Simonis

*In den vier betrachteten Ländern wird die Phase des Übergangs zum ungezügelter Kapitalismus derzeit gerade abgeschlossen.*

### **Arbeitsmärkte und Ausbildung in Mittel- und Osteuropa ..... 21**

Alena Nesporova

*Die Reaktionen des Arbeitsmarktes auf den Konjunkturrückgang, der für alle mittel- und osteuropäischen Länder in der ersten Phase ihres Übergangs charakteristisch war, unterschieden sich von Land zu Land erheblich.*

### **Beobachtungen zu den Herausforderungen und Prioritäten bei der Berufsbildung in den mittel- und osteuropäischen Ländern ..... 32**

Inge Weilnböck-Buck; Bernd Baumgartl; Ton Farla

*„(...) die MOEL (setzten) eine Reform ihrer Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung in Gang. Der erste Reformschritt war die Einführung neuer institutioneller Vereinbarungen; viele neue Herausforderungen stehen jedoch noch bevor.*

## „Institutionelle“ Aspekte

### **Politische Fragen**

#### **Minister aus Ungarn, Lettland, Slowenien und Rumänien**

#### **antworten auf Fragen zum Verlauf der Reform der allgemeinen und beruflichen Bildung in ihren Ländern ..... 49**

Peter Kiss; Juris Celmin; Slavko Gaber; Virgil Petrescu

*Das Verständnis für die Vorgehensweise der zentralen staatlichen Stellen, die sich bemühen, die Herausforderungen des Übergangs zu einem demokratischen System und zur Marktwirtschaft zu bewältigen, ist von wesentlicher Bedeutung für die Einschätzung des Wandlungsprozesses.*

### **Die Rolle der Sozialpartner bei der Entwicklung der Berufsbildung in den Übergangsländern ..... 55**

Jean-Marie Luttringer

*Welche Auffassung haben die repräsentativen Sozialpartner auf der Ebene der Europäischen Union von ihrer Rolle und wie gestaltet sich die Situation in den Übergangsländern?*



## Internationale Zusammenarbeit

### **Internationale Kooperation bei der Curriculumentwicklung im Bereich der beruflichen Bildung – Erfahrungen in Polen ..... 61**

Tadeusz Kozek

*Die Reform des Bildungswesens in Polen ist das Ergebnis widersprüchlicher Tendenzen. Revolutionäre Ideen haben sich mit evolutionären gepaart; die Trägheit der bestehenden Strukturen hat den Wandel allerdings erschwert. Die ausländische Unterstützung konnte zwar nicht alle Erwartungen erfüllen, ermöglichte jedoch einige wichtige Innovationen. Der künftige Erfolg wird davon abhängen, wie die bisherigen Ergebnisse weiterverwendet werden.*

### **Deutsch-ungarische Zusammenarbeit zur Unterstützung der ungarischen Reformen in der Berufsbildung ..... 72**

Laszlo Alex

*Viele gesellschaftliche Bereiche Ungarns haben nach 1990 eine beeindruckende Dynamik entfaltet. Dies trifft auch auf die Berufsbildung zu. Viele Reformen sind bis heute realisiert oder auf dem Wege dorthin, manche davon allerdings mehr dem Anschein nach.*

### **Modernisierung und Reform der Berufsbildung in Estland - eine Fallstudie ..... 80**

Martin Dodd

*Internationale Unterstützung kann als Katalysator für Reformen wirken, doch hängt ihr Erfolg von der Kompetenz, dem Engagement, der Klarsicht und der Begeisterungsfähigkeit aller Beteiligten auf jeder Ebene ab.*

### **Die Öffnung des Leonardo da Vinci-Programms für die Länder Mittel- und Osteuropas ..... 85**

Tim Mawson

*Die Teilnahme an EU-Programmen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung soll nicht nur zur Entwicklung der Kompetenzen und Ressourcen beitragen, die für die Modernisierung der Volkswirtschaften der mittel- und osteuropäischen Länder erforderlich sind, sondern ist auch Teil einer Gesamtbeitragsstrategie für diese Länder.*

## Schlüsseldaten

|                                                          |            |
|----------------------------------------------------------|------------|
| <b>Berufsbildung in Bulgarien .....</b>                  | <b>90</b>  |
| <b>Berufsbildung in der Tschechischen Republik .....</b> | <b>92</b>  |
| <b>Berufsbildung in Estland .....</b>                    | <b>94</b>  |
| <b>Berufsbildung in Ungarn .....</b>                     | <b>96</b>  |
| <b>Berufsbildung in Lettland .....</b>                   | <b>98</b>  |
| <b>Berufsbildung in Litauen .....</b>                    | <b>100</b> |
| <b>Berufsbildung in Polen .....</b>                      | <b>102</b> |
| <b>Berufsbildung in Rumänien .....</b>                   | <b>104</b> |
| <b>Berufsbildung in Slowenien .....</b>                  | <b>106</b> |

|                                                                              |            |
|------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Schlüsselindikatoren für die mittel- und osteuropäischen Länder .....</b> | <b>108</b> |
| <b>Bruttosozialprodukt pro Kopf als % vom EU Durchschnitt (Karte) .....</b>  | <b>110</b> |

## Lektüre zum Thema

|                                |            |
|--------------------------------|------------|
| <b>Literaturhinweise .....</b> | <b>111</b> |
|--------------------------------|------------|



# Die erste Phase des Übergangs ist abgeschlossen

## - Polen, Ungarn, Tschechische Republik und Slowakei -

**J. Nagels**

Professor an der  
Université Libre  
de Bruxelles

**D. Simonis**

Assistentin an der  
Université Libre  
de Bruxelles

### Allgemeine Rahmenbedingungen

#### Übergang im Osten und Globalisierung des kapitalistischen Systems

Der Übergang im Osten in den Jahren 1989 bis 1991 läßt sich nur begreifen, wenn man ihn in den Rahmen eines Prozesses der extrem raschen räumlichen Ausbreitung und Verankerung des Kapitalismus als Wirtschaftssystem einordnet. Im Süden drängt sich die kapitalistische Marktwirtschaft mit Riesenschritten in alle Länder, die sich für einen Entwicklungsweg der Dritten Welt (relativ autozentrisch, protektionistisch, ausgerichtet auf eine Strategie des Einfuhrersatzes usw.), d.h. weder für den zentralistischen Sozialismus noch für den Kapitalismus entschieden hatten: Indien, Süd- und Südostasien, Lateinamerika, Ägypten und Algerien. All diese Länder hatten nach der Entkolonialisierung einen umfangreichen staatlichen Sektor aufgebaut. Seit etwa 10 Jahren reibt eine Welle von Privatisierungen den staatlichen Sektor auf. Das nationale und das ausländische Privatkapital greift nach den ehemaligen Staatsunternehmen.

In den OECD-Ländern herrscht der Kapitalismus schon seit langer geschichtlicher Zeit, nämlich seit die erste industrielle Revolution in diesen Ländern Fuß gefaßt hat. Allerdings existierten - oder koexistierten - teils seit dem 19. Jahrhundert, teils seit dem Zweiten Weltkrieg, innerhalb der marktwirtschaftlichen oder quasi marktwirtschaftlichen Sphäre dieser Volkswirtschaften direkt vom Staat verwal-

tete oder kontrollierte Unternehmen: die Eisenbahn, die Post, die Telekommunikation, die Luftfahrtgesellschaften, Wasser- und Stromversorgung, und je nach Land auch reine Wirtschaftsunternehmen, wie die Kohlebergwerke, die Eisen- und Stahlindustrie und die Kreditinstitute. In diesen Ländern der Triade Nordamerika, Japan und Westeuropa haben Thatcherismus, Reaganismus und ihre Epigonen dafür gesorgt, daß die Privatisierung dieser staatlichen oder halbstaatlichen Unternehmen entweder bereits vollzogen oder derzeit im Gange ist. Hier vertieft sich der Kapitalismus. Er reibt den staatlichen Sockel auf. Er beherrscht zunehmend alle Wirtschaftstätigkeiten.

#### Von der Planwirtschaft zum ungezügelter Kapitalismus

Durch seine weltweite Ausbreitung und seine Globalisierung verändert sich der Kapitalismus grundlegend: eine „zivilisierte“ Form des Kapitalismus wird von einem „ungezügelter“ Kapitalismus abgelöst. Der „zivilisierte“ Kapitalismus herrschte während einer recht kurzen geschichtlichen Zeitspanne: von 1945 bis 1970-1975. Er zeichnete sich aus durch Vollbeschäftigung, eine relativ egalitäre Verteilung des Volkseinkommens, ein hohes Niveau sozialer Sicherheit, eine spürbare Zunahme der Befriedigung der kollektiven Bedürfnisse (Gesundheit, Bildung, Kultur) und Marktmechanismen, auf die der Staat sowohl im Bereich der Arbeitsgesetzgebung als auch im Bereich der Währungsmechanismen (Bretton-Woods-System und feste Wechselkursparitäten von 1945 bis 1971) großen Einfluß ausübte.

**Der Übergang im Osten in den Jahren 1989 bis 1991 läßt sich nur begreifen, wenn man ihn in den Rahmen eines Prozesses der extrem raschen räumlichen Ausbreitung und Verankerung des Kapitalismus als Wirtschaftssystem einordnet. Der Übergang verläuft im wesentlichen nicht „von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft“, sondern vielmehr „von der Planwirtschaft zum ungezügelter Kapitalismus“.**



## Übersicht 1

**Entwicklungsindikatoren für das Jahr 1938**

| Land               | Durchschnittliches<br>Pro-Kopf-Einkommen<br>zu jeweiligen<br>Dollarpreisen | Erwerbstätige<br>in der<br>Landwirtschaft<br>(%) |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Polen              | 104                                                                        | 67                                               |
| Ungarn             | 112                                                                        | 54                                               |
| Tschechoslowakei   | 176                                                                        | 30                                               |
| Deutschland        | 337                                                                        | 28                                               |
| Vereinigte Staaten | 521                                                                        | 22                                               |

Quelle: KASE, M.C. und RADICE, E.A., *The Economic History of Eastern Europe, 1919- 1975*, Oxford, 1985, Band I, S. 532.

**Historischer Rahmen****Ungarn, Polen und die Tschechoslowakei vor dem Zweiten Weltkrieg**

Abgesehen vielleicht von Böhmen begann der wirtschaftliche Aufschwung in diesen Ländern erst spät, sehr spät, ein gutes Jahrhundert nach dem Aufschwung in Westeuropa. Das führte zu einem dramatischen Rückstand im Vergleich zu den hochentwickelten Wirtschaftszentren: technologischer Rückstand, Rückstand in der theoretischen und angewandten Forschung sowie beim „technischen Geschick“ der Arbeiter, im Vergleich zum Taylorismus rückständiges Unternehmensmanagement, Rückstand in Bezug auf die Einstellung der bis dahin in der Landwirtschaft tätigen Arbeitskräfte, denen kaum daran gelegen war, auf sorgfältiges Arbeiten zu achten, Rückstand in Bezug auf die Qualitätsanforderungen des Weltmarkts für gewerbliche Erzeugnisse. Die weit unter dem Niveau Westeuropas liegende durchschnittliche Produktivität erklärt die niedrigen Industrielöhne und die schwachen landwirtschaftlichen Einkommen und damit auch die Enge des Binnenmarktes. Die fehlende Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen erklärt die Ausfuhrschwäche. Die Bedingungen für einen wirtschaftlichen Start waren nicht gegeben. Übersicht 1 bestätigt dies.

Setzt man für das Pro-Kopf-Einkommen der USA die Indexziffer 100 an, dann lag Polen bei 20, Ungarn bei 21 und die Tschechoslowakei bei 33 (1). Diese Volkswirtschaften waren also nur mäßig entwickelt.

Wieder mit Ausnahme von Böhmen, dessen industrielle Entwicklung bereits weiter fortgeschritten war, bildeten die Volkswirtschaften der Länder Osteuropas im allgemeinen die Peripherie des Wirtschaftszentrums Westeuropa. Die Marktanteile der Peripherie fielen für das Zentrum kaum ins Gewicht: 1937 nahm der Markt der mittel- und osteuropäischen Länder nur 9,3% der Gesamtausfuhr Westeuropas auf. Dagegen flossen 60% der Ausfuhr der osteuropäischen Länder nach Westeuropa. Zur selben Zeit war der Handelsverkehr der Länder der osteuropäischen Peripherie untereinander geringfügig, er betraf nur 16% ihrer Gesamtausfuhr (2). Die wirtschaftliche Integration,

**„Wieder mit Ausnahme von Böhmen (...) bildeten die Volkswirtschaften der Länder Osteuropas im allgemeinen die Peripherie des Wirtschaftszentrums Westeuropa.“**

Die Öffnung der Güter-, Dienstleistungs-, Währungs- und Kapitalmärkte auf internationaler Ebene führt zu einem unerbittlichen Wettbewerb auf dem Weltmarkt. Dieser zieht insbesondere neue Formen der Kapitalkonzentration auf internationaler Ebene nach sich: Fusionen und Aufkäufe zwischen mehr und mehr oligopolistischen internationalen Firmen, die zur Steigerung ihrer Profitraten die Unternehmenstätigkeiten umstrukturieren, ganze Produktionsbereiche in „Werkstatt-Länder“ auslagern, zwischen den Ländern der Europäischen Union „Euro-Shopping“ veranstalten und Arbeitnehmer aus verschiedenen Ländern in Konkurrenz zueinander bringen. Dieser Prozeß steht erst am Anfang. Je nach Land trifft er auf den Widerstand der Arbeitswelt. Weltweit gesehen schreitet er voran und mündet in eine „ungezügelter“ Form des Kapitalismus, die gekennzeichnet ist durch hohe Arbeitslosenquoten, einen zunehmend unsicheren Status der Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen, eine zunehmend ungleiche Verteilung des Volkseinkommens aufgrund des wachsenden Anteils der Einkommen aus Kapital, eine Infragestellung der gemischtwirtschaftlichen Struktur der Volkswirtschaften durch die Privatisierung von traditionell staatlichen Sektoren.

Diese neuerdings vorherrschende Form des Kapitalismus prägt den Kapitalismus im Osten. Dort verläuft die Transformation im wesentlichen nicht „von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft“, sondern vielmehr „von der Planwirtschaft zum ungezügelter Kapitalismus“.

1) Man geht im allgemeinen davon aus, daß 1949 das Niveau der Vorkriegszeit überschritten ist. 1950 sieht die Lage dieser Länder in Bezug auf den Stand der Vereinigten Staaten folgendermaßen aus: Polen: 25, Ungarn: 25, Tschechoslowakei: 36 (OECD, *Economie mondiale* (Weltwirtschaft) 1820 - 1922, Paris, 1995, Seite 20).

2) Die fehlende Komplementarität zwischen diesen Volkswirtschaften erklärt größtenteils die späteren Schwierigkeiten des RGW (COMECON), aus ihnen ein integriertes Wirtschaftsgebiet zu bilden.



die internationale Arbeitsteilung bei den gewerblichen Erzeugnissen und die Spezialisierung der Industriezweige hatten erst ein geringes Entwicklungsniveau erreicht.

Die Zusammensetzung der Ausfuhr ähnelte der der Entwicklungsländer: vorrangig landwirtschaftliche Erzeugnisse und Rohstoffe, wenig gewerbliche Erzeugnisse und Investitionsgüter. Bei der Einfuhr lagen dagegen die gewerblichen Erzeugnisse vorn, wie aus Übersicht 2 ersichtlich ist.

Charakterisiert sind diese Volkswirtschaften folglich durch ihre Randlage und einen mäßigen Entwicklungsstand - die bei Böhmen und Mähren im Gegensatz zur Slowakei weniger stark ausgeprägt waren - im Vergleich zu Westeuropa und vor allem zu Deutschland, das 88% der eingeführten chemischen Erzeugnisse, 69% seines Stahls und 67% seiner Ausrüstungsgüter nach Osteuropa ausfuhrte. Seine Prädominanz gegenüber seinem *Hinterland* (\*) war so groß, daß die Vereinten Nationen sich nicht scheuten, von einer „Handelsdiktatur“ zu sprechen.

Der Entwicklungsstand in sozio-kultureller Hinsicht entspricht der wirtschaftlichen Entwicklung, wie aus Übersicht 3 ersichtlich ist.

Die Länder Mitteleuropas weisen in allen Bereichen im Vergleich zu den Vereinigten Staaten und Westeuropa einen extrem großen Rückstand auf.

### Das Erbe

Eine umfassende Industrialisierung und ein deutlicher wirtschaftlicher Aufschwung fanden erst nach der Wiederaufbauphase der Nachkriegszeit statt. Die Wachstumsraten waren bis 1974/75 besonders hoch.

Aus Übersicht 4 ist ersichtlich, daß diese Länder im Vergleich zur westlichen Welt durchaus aufgeholt haben: Setzt man den Stand der Vereinigten Staaten im Jahr 1950 auf den Indexwert 100, so erreichten die Tschechoslowakei 36, Ungarn 26 und Polen 25. Im Jahr 1973 lagen die entsprechenden Zahlen bei 42 für die Tschechoslowakei, 32 für Ungarn und 32 für Polen.

### Übersicht 2

### Zusammensetzung der Ausfuhr (X) und der Einfuhr (M), 1937

| Produkte                      | Tschechoslowakei |    | Polen |    | Ungarn |    |
|-------------------------------|------------------|----|-------|----|--------|----|
|                               | X                | M  | X     | M  | X      | M  |
| Lebensmittel                  | 8                | 13 | 32    | 9  | 57     | 6  |
| Rohstoffe und Halbfertigwaren | 20               | 57 | 58    | 63 | 13     | 57 |
| Verarbeitete Produkte         | 72               | 30 | 10    | 28 | 30     | 37 |
| (mit Ausrüstungsgütern)       | 6                | 9  | 1     | 14 | 9      | 8  |

Quelle: KOZMA, F., *Economic Integration and Economic Strategy*, Budapest, 1982, S. 82.

### Übersicht 3

### Soziokulturelle Indikatoren, 1937

| Land               | Kindersterblichkeit je 1000 Geburten | Analphabeten (%) | Radios je 1000 Einwohner | Autos je 1000 Einwohner |
|--------------------|--------------------------------------|------------------|--------------------------|-------------------------|
| Vereinigte Staaten | 54                                   | -                | 205                      | 196,0                   |
| Tschechoslowakei   | 122                                  | 3,0              | 72                       | 6,3                     |
| Polen              | 137                                  | 18,5             | 27                       | 0,6                     |
| Ungarn             | 134                                  | 7,0              | 46                       | 2,8                     |

Quelle: EHRLICH, E., *Infrastructure*, in: *The Economic History*, op. cit. S. 334 ff.

### Übersicht 4

### Wachstumsrate von 1951 bis 1990 (Durchschnitt, %)

| Jährliches Wachstum | Tschechoslowakei | Polen | Ungarn |
|---------------------|------------------|-------|--------|
| 1951-1960           | 7,5              | 7,6   | 6,0    |
| 1961-1970           | 4,5              | 6,0   | 6,0    |
| 1971-1975           | 5,7              | 9,7   | 6,3    |
| 1976-1980           | 3,7              | 1,2   | 2,8    |

Quelle: LAVIGNE, M., *The Economics of Transition*, London, 1995, S. 58.

Dieses Wachstum wurde von starken Verzerrungen und einschneidenden Versäumnissen begleitet.

Erstens nahm die Schwerindustrie - Eisen und Stahl, Metall, chemische Grundstoffe, Kohlebergbau usw. - eine Vorrangstellung ein. Die häufig riesigen Fabriken arbeiteten mit veraltetem Gerät. Zudem handelte es sich international gesehen um

(\*) Begriff steht im Original in deutscher Sprache



**„Zunächst mußten alle Institutionen (...), die die Existenz eines Güter-, Dienstleistungs- und Kapitalmarkts ausschlossen, zerstört werden. (...)**

**Es ging darum, die Organe der Planwirtschaft aufzulösen: Staatliche Planungskommission, zentrale Preiskommission, die Ministerien, die die Aufsicht über die Unternehmen ausübten, Unternehmensverbände, zentrale Beschaffungsstellen, die über das Außenhandelsmonopol wachten, Staatsbank (...). Dieser Prozeß ging schnell vonstatten.“**

Produkte, deren wirtschaftliche Bedeutung abnahm. Demgegenüber war die Konsumgüterindustrie (Güter des täglichen Bedarfs und langlebige Konsumgüter) unterdimensioniert. Dasselbe galt für die Dienstleistungen für die eigene Bevölkerung: Vertriebs-, Wartungs- und Reparatur-, Finanzdienstleistungen.

Zweitens war der Anteil der Spitzenindustrie, die bezogen auf die produzierte Einheit in hohem Maß Forschung und Entwicklung einsetzt, sehr niedrig - ihr Anteil gehörte zu den niedrigsten in Europa. Dadurch waren die Bereiche elektronische Datenverarbeitung, Automatisierungstechnik, Automatisierung der Produktions- und Montagelinien besonders schwach entwickelt.

Drittens ist die Verschwendung von Humanressourcen (im produzierenden Gewerbe 15 bis 20% Überbeschäftigung), von Energie (der Energieeinsatz je produziertem Dollar lag in Polen 1980 dreibis viermal so hoch wie in Westeuropa), von Rohstoffen und natürlichen Ressourcen (Wasserverschmutzung, Waldsterben, Luftverschmutzung usw.) zu nennen. Die Verschwendung in all diesen Bereichen erreichte gigantische Ausmaße.

Kurz gesagt, von 1973 - 1975 an stagnierte die Wirtschaft und die Regression setzte ein. Die zentral gesteuerte Planwirtschaft, die bürokratische Verwaltung der Unternehmen und die Unfähigkeit, den freien Wettbewerb durch andere Antriebsmechanismen zu ersetzen, führten dazu, daß Produktion und Handel dem technischen Fortschritt verschlossen blieben. Das Ende war absehbar.

Die wirtschaftliche Entwicklung der Zeitspanne 1950 bis 1973/75 sowie eine voluntaristische Politik haben es unbestreitbar ermöglicht, ein hohes Niveau der kollektiven Bedürfnisbefriedigung zu erreichen: Recht auf Arbeit, Recht auf Bildung, Gesundheitsversorgung für alle Bevölkerungsschichten, Zugang zur Kultur. Diese Elemente wurden konterkariert durch das Vorhandensein eines grundsätzlich anti-demokratischen Regimes, die Verneinung der Achtung der elementarsten Menschenrechte und die Arroganz einer privilegierten Nomenklatura.

## Voraussetzungen für die Einführung des Kapitalismus

Zunächst mußten alle Institutionen, Organe und Mechanismen, die die Existenz eines Güter-, Dienstleistungs- und Kapitalmarkts ausschlossen, zerstört werden. Diese Destruktionsphase hatte in Polen und Ungarn unter der Führung eines Erneuerungsflügels der regierenden kommunistischen Parteien (Poszgay und Nyers in Ungarn, Rakowski in Polen) bereits begonnen, die davon träumten, Sozialismus und Marktwirtschaft miteinander zu vereinbaren.

Es ging darum, die Organe der Planwirtschaft aufzulösen: Staatliche Planungskommission, zentrale Preiskommission, die Ministerien, die die Aufsicht über die Unternehmen ausübten, Unternehmensverbände, zentrale Beschaffungsstellen, die über das Außenhandelsmonopol wachten, Staatsbank usw. Dieser Prozeß ging schnell vonstatten. Die Liberalisierung der Preise, die eine Abschaffung der Subventionen auf lebenswichtige Konsumgüter und Dienstleistungen (Wohnungen, Lebensmittel, öffentlicher Verkehr, Energie usw.) voraussetzte, wurde in den einzelnen Ländern unterschiedlich schnell vollzogen. Abgesehen von wenigen Ausnahmen waren die Preise 1997/98 bereits vollständig liberalisiert oder die Liberalisierung war im Gange.

Außerdem mußten zwei Grundbedingungen erfüllt sein, um die Einführung des Kapitalismus zu ermöglichen:

- ☐ Die Produktions- und Tauschmittel müssen verfügbar sein.
- ☐ Die Arbeiter müssen verfügbar sein.

Die Produktionsmittel verfügbar zu machen, bedeutete zweierlei. Zunächst mußte dem inländischen und ausländischen Privatkapital erlaubt werden, neue Unternehmen zu gründen. Diese Voraussetzung wurde in Polen und in Ungarn zumindest teilweise bereits vor der Übergangszeit geschaffen. In allen vier Ländern wurde sie dann sehr rasch verwirklicht. In einem zweiten Schritt mußten die bestehenden Unternehmen ihrem alten Besitzer, dem Staat, entzogen werden, die staatlichen Unternehmen mußten privatisierbar



werden. Vor der Hochzeit mit dem nationalen oder ausländischen Privatkapital mußte die Braut schön gemacht werden: das bedeutete, daß zunächst die Juwelen verkauft wurden, und zwar zu Schleuderpreisen. Da der Staat meistens aus Not verkaufte und außerdem über den wahren Wert seiner Besitztümer schlecht informiert war, konnte das normalerweise langwierige Verfahren innerhalb von 5 bis 6 Jahren abgeschlossen werden. Natürlich blieben in allen diesen Ländern (sogar in den fünf neuen deutschen Bundesländern) Schafe mit fünf Beinen übrig, die niemand kaufen will. Das sind die Überbleibsel des alten Regimes, die die Zeit nach und nach auslöschen wird. Der Vormarsch des Kapitalismus wird dadurch nicht aufgehalten. Mitte 1996 deckte der private Sektor in der Tschechischen Republik 75%, in der Slowakei und in Ungarn 70% und in Polen 60% des BIP ab.

Die zweite Vorbedingung für die Einführung des Kapitalismus betrifft die Arbeiter. Wovon träumt der Kapitalist in spe? Von einem nackten Arbeiter, „frei und leicht wie Luft“, einem vereinzelter, nicht durch Gewerkschaften geschützten Anbieter auf dem Arbeitsmarkt. Seit Beginn der Transformation wurde diese Vorbedingung wie eine *Conditio sine qua non* für den Übergang zur Marktwirtschaft in den Vordergrund gestellt. Wie alle internationalen Wirtschaftsorganisationen zögerte die OECD nicht, im November 1989 – zu dem Zeitpunkt also, als in Polen die erste nach-kommunistische Regierung gerade erst installiert war – zu schreiben: „Wie auch immer das System zur Festlegung der Löhne aussehen wird, ob es ein zentrales oder ein dezentrales System sein wird, Flexibilität und Mobilität müssen unbedingt gefördert werden. (...) Den Unternehmen muß es freigestellt sein, so viele Arbeiter einzustellen, wie sie benötigen, und sie dürfen nicht gezwungen werden, überschüssiges Personal zu halten.“ Die Verfügbarkeit der Arbeitskräfte setzt sich zusammen aus den Hauptelementen Flexibilität, Mobilität, Einstellungs- und Kündigungsfreiheit. Unter diesen Bedingungen, und da mächtige Gewerkschaften fehlen, was zur Zeit in allen Ländern Osteuropas der Fall ist, sinken die Reallöhne. Von 1989 bis 1995 betrug dieser Rückgang 7,5% in der Tschechischen Republik, 23,9% in der Slowakei, 21,6% in Ungarn und 24,6% in Polen.

In seiner ersten Entwicklungsphase benötigt der Kapitalismus niedrige Reallöhne, um hohen Profit zu erzielen. Das war in den ersten kapitalistischen Unternehmen im Europa des 16. Jahrhunderts der Fall; das war so während der ersten industriellen Revolution im 19. Jahrhundert. Das trifft auch auf das Japan der 50er Jahre zu. Bei den vier Drachen in den 70er Jahren war es nicht anders. Das gleiche galt für die neuen asiatischen Tiger in den 80er Jahren – und gilt heute für Mittel- und Osteuropa.

In den vier betrachteten Ländern wird die Phase des Übergangs zum zügellosen Kapitalismus derzeit gerade abgeschlossen. Güterproduzierende Unternehmen müssen noch umstrukturiert oder liquidiert werden, die Reform des Bankensystems muß noch weitergeführt werden, die Zinssätze müssen noch liberalisiert und die Wertpapierbörsen noch entwickelt werden.

## Makroökonomische Entwicklung und Strategie der Öffnung

### Die grundlegenden makroökonomischen Indikatoren

Ganz am Anfang des Übergangs nach dem Zusammenbruch des alten Regimes und der Auflösung des COMECON hat Mittel- und Osteuropa eine Phase der „Slumpflation“ durchlaufen. Polen hat die Talsohle 1990 erreicht: das BIP fiel um 11,6%; in der Tschechoslowakei war das 1991 mit einem Rückgang von 14,6% der Fall, in Ungarn 1991 mit einem Rückgang von 11,9%. Nach dieser Rezession, die von einer zweistelligen Inflationsrate begleitet wurde, überwinden die vier Länder ganz allmählich die Krise, wie die Übersicht 5 zeigt.

Polen war das erste Land, in dem sich das **Wirtschaftswachstum** erholt hat: 1992 betrug es 2,2%.

Dieser Vorsprung im Vergleich zu den anderen Ländern läßt sich wahrscheinlich dadurch erklären, daß es das erste Land war, das eine nach-kommunistische Regierung eingesetzt hat, nämlich Ende des Sommers 1989, noch vor dem Mauerfall.



## Übersicht 5 Makroökonomische Indikatoren, 1993 - 1996

|                                     |      | Ungarn | Polen | Tschechische Republik | Slowakei |
|-------------------------------------|------|--------|-------|-----------------------|----------|
| <b>Wachstum<sup>a</sup></b>         | 1993 | -0,6   | 3,8   | -0,9                  | -3,7     |
|                                     | 1994 | 2,9    | 5,2   | 2,6                   | 4,9      |
|                                     | 1995 | 1,5    | 7,0   | 4,8                   | 6,8      |
|                                     | 1996 | 0,5    | 6,0   | 4,2                   | 6,9      |
|                                     |      |        |       |                       |          |
| <b>Inflation<sup>b</sup></b>        | 1993 | 22     | 35    | 21                    | 23       |
|                                     | 1994 | 19     | 33    | 10                    | 13       |
|                                     | 1995 | 28     | 27    | 9                     | 10       |
|                                     | 1996 | 24     | 20    | 9                     | 6        |
|                                     |      |        |       |                       |          |
| <b>Arbeitslosigkeit<sup>c</sup></b> | 1993 | 12     | 16    | 3,5                   | 14       |
|                                     | 1994 | 10     | 16    | 3,2                   | 15       |
|                                     | 1995 | 10     | 15    | 2,9                   | 13       |
|                                     | 1996 | 10     | k.A.  | 3,5                   | 13       |
|                                     |      |        |       |                       |          |
| <b>Haushaltsdefizit<sup>d</sup></b> | 1993 | -6,8   | -2,9  | 1,4                   | -7,6     |
|                                     | 1994 | -8,2   | -2,0  | 0,5                   | -1,3     |
|                                     | 1995 | -6,5   | -3,5  | -0,8                  | 0,1      |
|                                     | 1996 | -3,5   | -3,0  | -1,1                  | -4,4     |
|                                     |      |        |       |                       |          |

Quelle: EBWE, *Transition Report Update*, April 1997.

Anmerkungen: <sup>a</sup> Wachstum: jährliche Zunahme des BIP zu konstanten Preisen.

<sup>b</sup> Inflation: jährliche Zunahme der Konsumgüterpreise.

<sup>c</sup> Arbeitslosigkeit: Gesamtarbeitslosigkeit der Erwerbsbevölkerung.

<sup>d</sup> Haushaltsdefizit: Defizit des Staates in % des BIP.

der Tschechoslowakei +1%, in Ungarn -0,5%, in Polen -0,5%. Auch der Vergleich mit den asiatischen Ländern muß relativiert werden. In bezug auf die wirtschaftliche Wachstumsrate liegt Polen weit hinter China, Taiwan und Malaysia; es liegt hinter Chile, Mexiko und Argentinien - und sogar hinter der Türkei.

Nachdem die wichtigsten Ursachen der starken inflationären Spannungen vom Anfang der 90er Jahre (Preisliberalisierung, Haushaltsdefizite, „monetary overhang“ usw.) größtenteils beseitigt worden sind, erreichen die **Inflationsraten** akzeptable Größenordnungen, wenn auch die polnischen und ungarischen noch besorgniserregend hoch sind.

Die **Arbeitslosigkeit** stabilisiert sich in Ungarn, Polen und in der Slowakischen Republik auf einem relativ hohen Stand (zwischen 10 und 15%). In der Tschechischen Republik ist sie niedrig (1996 waren es 3,5%), nimmt aber zu: im Februar 1997 lag sie bei 4,1%, und für Ende 1997 wird mit 5% gerechnet. Die Wirtschaftswissenschaftler von PlanEcon freuen sich darüber: „Die Tschechische Republik sollte ihre Arbeitslosenquote so schnell wie möglich auf 6 bis 7% anwachsen lassen, um den Lohnsteigerungsdruck zu verringern und die Arbeitsdisziplin zu erhöhen“. Die Lage der Arbeitslosen ist häufig kritisch. Anfang der 90er Jahre erhielten 80% der Arbeitslosen eine Unterstützung. 1995 ist dieser Prozentsatz in der Tschechischen Republik auf 47%, in der Slowakei auf 21,9%, in Ungarn auf 36% und in Polen auf 58,9% gesunken. Dafür gibt es zwei Gründe: die Zahl der Personen, die Anspruch auf Arbeitslosenunterstützung haben, sinkt, und die Zahl der Langzeitarbeitslosen nimmt zu.

In den Transformationsländern sind die **Defizite** in der Startphase üblicherweise groß: der Staat hält die Ausgaben auf hohem Niveau (Lohnzahlungen im staatlichen Sektor, Subventionen für die Unternehmen usw.), während die Einnahmen aufgrund der Rezession zurückgehen. In Polen lag das Defizit 1991 bei 6,5% und 1992 bei 6,6% des BIP; in der Slowakei 1992 bei 11,9% 1992 und 1993 bei 7,6%; Ungarn hat in den Jahren 1993, 94 und 95 nach wie vor beunruhigend hohe Defizite erwirtschaftet. Durch das Stabilisierungsprogramm von 1995 konnte das

In den letzten drei Jahren war das Wachstum relativ lebhaft (die Vorausschätzungen für 1997 bestätigen dies): es belief sich auf 4 bis 7%, außer in Ungarn, wo im März 1995 Sparmaßnahmen zur Inflationsbekämpfung ergriffen werden mußten, was sich unausweichlich auf die Wachstumsrate des Landes niederschlug: 1996 lag sie bei 0,5%. Für 1997 rechnet man mit einer wirtschaftlichen Erholung.

Polen und die Slowakei verzeichnen die höchsten Wachstumsraten: ungefähr 7% (3). Man sprach von Wirtschaftswunder und von einem Wachstum nach asiatischem Muster. Der Begriff des Wirtschaftswunders muß allerdings relativiert werden: Polen ist das einzige Land, das 1996 den Stand von 1989 wieder erreicht hat. Die anderen drei Länder realisieren derzeit zwischen 85 und 90% ihres BIP von 1989. Außerdem ist das Bezugsjahr (1989) ein Jahr mit schwachem Wirtschaftswachstum, dem bereits vier schlechte Jahre vorausgingen. Das durchschnittliche Wachstum im Zeitraum 1986 bis 1990 betrug in

3) Die Zahlen, die sich auf die Rezession der Jahre 1990-1992 beziehen, wurden zu hoch eingeschätzt, und die in bezug auf das Wachstum in der Periode 1994 bis 1997 wurden zu niedrig bewertet. Diese derzeitige Unterschätzung erklärt sich aus zwei Elementen: dem Einfluß der Parallelwirtschaft und der Verwendung von BIP-Deflatoren, die die Verbesserung der Produktqualität und die Vergrößerung des Produktsortiments nicht berücksichtigen (PlanEcon Report, 8. Mai 1997, S. 12).



Defizit 1996 auf 3,5% gesenkt werden. Die Tschechische Republik konnte lediglich im Jahr 1992 mit 3,3% die Vorgaben von Maastricht erfüllen: Die Schätzungen für 1996 liegen bei -1,1%.

Zwei Länder befinden sich in bezug auf ihren Haushalt in einer schwierigen Phase: Ungarn und die Slowakei.

Den Vorausschätzungen nach muß Ungarn mit einem Defizit von 4% des BIP rechnen; ein großer Teil dieses Defizits wird durch die interne und externe Verschuldung verursacht, die ein Drittel der laufenden Staatsausgaben verschlingt. Selbst bei einem anfänglichen BIP-Überschuß von 3,5% überschreitet das Gesamtdefizit die in den Konvergenzkriterien der Europäischen Union festgelegten 3%.

Die Slowakei hat die staatliche Finanzierung der nicht-marktbestimmten Dienstleistungen (Gesundheit, Bildung) 1996 in hohem Maße gesteigert. Dies ist sehr wohl als Beitrag zur Tertiärisierung der slowakischen Wirtschaft zu sehen. 1996 ist das BIP um 7% gewachsen. Dieses Ergebnis kam durch einen Rückgang der Produktionsgüterindustrie um 2,1% und ein Wachstum des (marktbestimmten und nicht-marktbestimmten) Dienstleistungssektors um 13,5% zustande.

### Entwicklung des Außenhandels

Seit der Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW) seit Mitte 1990 aufgrund der Einführung der Zahlung in Dollar und des Übergangs zu Weltmarktpreisen im RGW-internen Handel zum 1. Januar 1990 de facto nicht mehr existiert und angesichts der wirtschaftlichen Schwierigkeiten der ehemaligen Sowjetunion ist der Handel der mittel- und osteuropäischen Länder untereinander und mit der ehemaligen UdSSR zusammengebrochen. Dieser Zusammenbruch des RGW-internen Handels erklärt zum Teil die tiefe Rezession, die die Länder Osteuropas zu Beginn ihrer Transformationsphase durchlaufen haben.

Die starke Konzentration des Handels auf das RGW-Gebiet und die Art der Spezialisierung hatten die RGW-Länder in eine starke gegenseitige Abhängigkeit gebracht. Diese Abhängigkeit war jedoch von Land zu Land unterschiedlich stark

ausgeprägt. 1989 machte der Handel mit dem Westen bereits die Hälfte des polnischen und ungarischen Außenhandels aus, während die Tschechoslowakei nur 35% ihres Außenhandels mit dem Westen abwickelte. Dazu kam eine starke Abhängigkeit von der UdSSR, die der wichtigste Energie- und Rohstofflieferant und ein wichtiger Absatzmarkt für gewerbliche Produkte, Maschinen und Ausrüstungsgüter war. Die Ausfuhr der MOEL (mittel- und osteuropäische Länder) in die Industriestaaten konzentrierte sich auf traditionelle Produkte, Rohstoffe und Produkte mit hoher Energie- und Rohstoffintensität.

Die Liberalisierung des Handels und die Aufgabe des traditionellen Handelssystems innerhalb des RGW machten Schluß mit dem Handel zu Vorzugsbedingungen und führten zu einer Neuorientierung des Handels nach Westen. Aufgrund ihrer geographischen Nähe wurde die Europäische Union rasch zum Hauptabsatzmarkt und zu einer Quelle für die Versorgung mit Konsum- und Investitionsgütern. Seit 1990 hat der Handel zwischen der Gemeinschaft und den MOEL erheblich zugenommen. Der Anteil der EG im Handel der MOEL hat sich zwischen 1988 und 1992 fast verdoppelt, während der Anteil der ehemaligen UdSSR stark zurückgegangen ist, wie aus Übersicht 6 ersichtlich wird.

Der Zusammenbruch des RGW-internen Handels 1991 führte auch zu wichtigen Veränderungen in der sektoriellen Zusammensetzung des Handels der MOEL. Im Handel innerhalb des Gebiets der Länder Ost- und Mitteleuropas ist der Anteil der Maschinen und Investitionsgüter zurückgegangen. Der Anteil der aus der UdSSR eingeführte Energie und der Rohstoffe hat wertmäßig stark zugenommen, was die Preissteigerung dieser Produkte in Dollar und in gewissem Maße eine fehlende Elastizität der häuslichen Nachfrage widerspiegelt. Der Handel mit den anderen Ländern des ehemaligen RGW ist zum Erliegen gekommen. Demgegenüber ist die Struktur des Handels mit dem Westen stabiler geblieben, d.h. die Zunahme des Handelsvolumens bezog sich auf alle Produkte.

Was die Zusammensetzung des Handels der MOEL mit den Ländern der EU nach

**„Der Anteil der EG im Handel der MOEL hat sich zwischen 1988 und 1992 fast verdoppelt, während der Anteil der ehemaligen UdSSR stark zurückgegangen ist (...).“**



## Übersicht 6

**Geographische Struktur des Handelsverkehrs von Ungarn, Polen und der Tschechoslowakei, 1988 und 1992**

| %                                      | Ausfuhr |       | Einfuhr |       |
|----------------------------------------|---------|-------|---------|-------|
|                                        | 1988    | 1992  | 1988    | 1992  |
| <b>Ungarn</b>                          |         |       |         |       |
| Entwickelte Länder mit Marktwirtschaft | 39,5    | 71,3  | 43,3    | 69,7  |
| davon EG                               | 22,1    | 49,7  | 25,1    | 42,7  |
| Osteuropa                              | 17,0    | 6,3   | 18,7    | 6,7   |
| ehemalige Sowjetunion                  | 27,6    | 13,1  | 25,0    | 16,9  |
| restliche Welt                         | 15,9    | 9,3   | 13,0    | 6,7   |
| Gesamt                                 | 100,0   | 100,0 | 100,0   | 100,0 |
| <b>Polen</b>                           |         |       |         |       |
| Entwickelte Länder mit Marktwirtschaft | 41,3    | 71,9  | 43,2    | 72,4  |
| davon EG                               | 27,1    | 57,9  | 26,7    | 53,1  |
| Osteuropa                              | 17,1    | 5,9   | 18,2    | 4,5   |
| ehemalige Sowjetunion                  | 26,0    | 9,5   | 24,8    | 12,0  |
| restliche Welt                         | 15,6    | 12,8  | 13,7    | 11,4  |
| Gesamt                                 | 100,0   | 100,0 | 100,0   | 100,0 |
| <b>Tschechoslowakei</b>                |         |       |         |       |
| Entwickelte Länder mit Marktwirtschaft | 32,8    | 63,7  | 37,0    | 62,6  |
| davon EG                               | 20,0    | 49,4  | 21,7    | 42,1  |
| Osteuropa                              | 20,8    | 13,7  | 22,1    | 6,7   |
| ehemalige Sowjetunion                  | 29,8    | 10,9  | 27,5    | 24,6  |
| restliche Welt                         | 16,6    | 11,7  | 13,4    | 6,1   |
| Gesamt                                 | 100,0   | 100,0 | 100,0   | 100,0 |

Quelle: ECE / UN (1993), *Economic Bulletin for Europe*, Band 45, S. 120.

einiger dieser Länder (insbesondere Ungarn) in den Handelsbeziehungen mit der EU in der Zeit von 1992 bis 1995 deutet auf eine gewisse Diversifizierung ihrer Ausfuhr hin.

**Ausländische Direktinvestitionen in den MOEL**

Seit Beginn des Transformationsprozesses wurden ausländische Direktinvestitionen zusammen mit dem Außenhandel von den Reformstaaten als eines der wichtigsten Mittel zur Integration in die Weltwirtschaft betrachtet. Ihr Beitrag wurde als Schlüsselement des Übergangsprozesses gesehen, als potentielle Quelle für einen Technologie- und Know-how-Transfer und als Beitrag zur Verbesserung der Organisations-, Management- und Marketingkompetenzen. Die Beteiligung von ausländischen Investitionen am Privatisierungsprozeß sollte außerdem die Entwicklung der Privatwirtschaft fördern, die industrielle Umstrukturierung erleichtern und die Ausfuhrkapazitäten steigern. Und schließlich wurden ausländische Investitionen auch deshalb begrüßt, weil sie sich positiv auf die Zahlungsbilanz auswirken. Angesichts der begrenzten Kapazitäten der heimischen Spärtätigkeit in den ehemaligen Planwirtschaften stellten die ausländischen Investitionen eine wichtige Finanzquelle dar. Daher haben alle Transformationsländer durch die Gewährung verschiedenster Anreize günstige Bedingungen für ausländische Investitionen geschaffen.

**„Der Zustrom von ausländischen Direktinvestitionen ist in den MOEL seit 1990 angewachsen. Nicht alle Länder haben jedoch von der Liberalisierung der Wirtschaft in gleichem Maße profitiert.“**

Produkten betrifft, so läßt das Ergebnis der Jahre 1988 bis 1992 zum einen die allgemeine Schlußfolgerung zu, daß sich der Handelsverkehr sektoriell nicht umorientiert hat und sich die Ausfuhr auf Sektoren konzentriert, die eine hohe Intensität an wenig ausgebildeten Arbeitskräften aufweisen, was der Tatsache entspricht, daß der Faktor Arbeit in reichem Maße verfügbar ist; zum anderen macht es deutlich, wie wichtig die Ausstattung mit Rohstoffen ist.

In der von den MOEL angewandten Strategie könnte nur ein massiver Zustrom ausländischer Investitionen zusammen mit einem Technologietransfer den osteuropäischen Ländern ermöglichen, ihre Ausstattung mit Humanressourcen als komparativen Vorteil zu nutzen. Das Ergebnis

Der Zustrom von ausländischen Direktinvestitionen ist in den MOEL seit 1990 angewachsen. Nicht alle Länder haben jedoch von der Liberalisierung der Wirtschaft in gleichem Maße profitiert. Anhand einer Analyse der einzelnen MOEL im Hinblick auf ihre jeweilige Fähigkeit zur Stabilisierung ihrer makroökonomischen und finanziellen Lage sowie zur Durchführung von Strukturreformen, läßt sich die geographische Verteilung der Investitionen innerhalb des Gebiets erklären. Die ausländischen Direktinvestitionen konzentrieren sich auf drei Länder, Ungarn, Polen und die Tschechische Republik, und zwar wegen ihrer ursprünglich leistungsfähigeren Produktionskapazitäten und des bereits fortgeschrittenen Reformprozesses, der dazu beigetragen hat, die Privatisierungspläne umzusetzen.



## Übersicht 7

**Ausländische Direktinvestitionen in den MOEL**

|                      | Ausländische<br>Direktinvestitionen<br>(ADI) |                |                | Zustrom an ausländischen<br>Direktinvestitionen<br>insgesamt |                    |                    | Ratio       |
|----------------------|----------------------------------------------|----------------|----------------|--------------------------------------------------------------|--------------------|--------------------|-------------|
|                      | Mio.<br>Dollar                               |                |                | Mio.<br>Dollar                                               | Dollar<br>pro Kopf | Dollar<br>pro Kopf | ADI/<br>BIP |
|                      | 1994                                         | 1995<br>(Rev.) | 1996<br>(Est.) | 1989<br>-96                                                  | 1989<br>-96        | 1996               | 1995        |
| <b>Bulgarien</b>     | 105                                          | 98             | 150            | 450                                                          | 54                 | 18                 | 0,8%        |
| <b>Ungarn</b>        | 1.146                                        | 4.453          | 1.900          | 13.266                                                       | 1.288              | 184                | 10,2%       |
| <b>Polen</b>         | 542                                          | 1.134          | 2.300          | 4.957                                                        | 128                | 60                 | 0,9%        |
| <b>Tschech. Rep.</b> | 750                                          | 2.525          | 1.200          | 6.606                                                        | 642                | 117                | 5,6%        |

Quelle: EBWE, in: *Financial Times*, 11. April 1997.

Übersicht 7 illustriert, daß Ungarn seit 1989 das Transformationsland ist, das die meisten ausländischen Direktinvestitionen anziehen konnte. Kumuliert erreichten die ausländischen Direktinvestitionen in Ungarn 1996 etwa 13 Milliarden Dollar. Sie haben bei der Umstrukturierung und Modernisierung der ungarischen Industrie eine wichtige Rolle gespielt. Sie waren ja nach den Zufälligkeiten des Privatisierungsprogramms Schwankungen unterworfen. Auch der Tschechischen Republik ist es gelungen, ausländische Investitionen mit Erfolg anzuziehen; zusammengekommen erreichten sie 1996 6,6 Milliarden Dollar. In Polen war der Zustrom ausländischer Direktinvestitionen im Vergleich zu den anderen Visegrád-Staaten relativ bescheiden. Doch haben die Ergebnisse des polnischen Wirtschaftswachstums und die Normalisierung der Lage Polens gegenüber seinen Gläubigern in bezug auf die Umschuldung und die Fortführung seines Privatisierungsprogramms 1995 und 1996 eine deutliche Steigerung der ausländischen Direktinvestitionen ermöglicht.

In einer Reihe von MOEL ist eine Steigerung des Exports der Sektoren, die eine hohe Intensität an wenig qualifizierten Arbeitskräften aufweisen (Bekleidungs- und Schuhindustrie), in starkem Maße mit passiven Veredelungsvorgängen verknüpft, insbesondere im Rahmen von Zulieferverträgen mit Unternehmen der EU, die die Produktion kontrollieren, ohne

Kapitaleigentümer zu sein. Denn die Diversifizierungsmöglichkeiten der Ausfuhr der Transformationsländer hängen von Verlagerungsinvestitionen ab, die ihrerseits von sehr niedrigen Arbeitslöhnen, verbunden mit einem hohen Qualifikationsniveau, angezogen werden. Es ist jedoch nicht ausgemacht, daß diese Art von Investition, die die Aufbringung von wenig Kapital impliziert, sich hinsichtlich Technologie- und Know-how-Transfer günstig auswirken muß. Außerdem bereitet die relativ große Mobilität dieser Investitionsart, die sehr stark an die Lohnkostenentwicklung gebunden ist, Besorgnis.

Die starken Abwertungen, die die MOEL anfänglich vorgenommen haben, haben es ihnen ermöglicht, zu einem Reservoir besonders günstiger Arbeitskräfte zu werden. Die durchschnittliche Höhe eines Monatslohns auf Dollarbasis ist im Vergleich zu den westlichen Ländern (im Verhältnis 1 zu 10) und zu den Schwellenländern (im Verhältnis 1 zu 3) sehr niedrig. Dieser Kostenvorteil stellt einen Ausfuhranreiz dar. Die Lohnkosten der Transformationsländer sind allerdings nicht niedriger als die der asiatischen Schwellenländer. Das im allgemeinen höhere Niveau der sozialen Sicherheit in den Transformationsländern läßt sich zum Teil auf ihren Entwicklungsstand und auf demographische und kulturelle Merkmale zurückführen, durch die sie sich von den asiatischen Ländern unterscheiden.



## Übersicht 8

**Entwicklung des durchschnittlichen Monatslohns,  
1990 - 1995, in Dollar**

|                          | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 |
|--------------------------|------|------|------|------|------|------|
| <b>Bulgarien</b>         | 185  | 78   | 127  | 148  | 95   | 127  |
| <b>Ungarn</b>            | 295  | 281  | 345  | 365  | 395  | 376  |
| <b>Polen</b>             | 199  | 254  | 262  | 278  | 337  | 398  |
| <b>Tschech. Republik</b> | 158  | 166  | 199  | 227  | 276  | 323  |

Quelle: PlanEcon (1994), Nr. 25 - 27 und Nr. 35 - 36, (1995) Nr. 11 - 12, (1996) Nr. 3 - 4 und Nr. 19 - 20.

Anmerkung: Die Angaben beziehen sich auf den Durchschnittslohn in der Industrie jeweils im Dezember.

*„Mit dem Ausbau des Handelsverkehrs nach Westen ist der Außenhandel zum Motor der wirtschaftlichen Entwicklung geworden. Die Volkswirtschaften der Transformationsländer in Mittel- und Osteuropa haben sich für eine Strategie des Freihandels gegenüber der Europäischen Union entschieden (...)“*

**Schlußfolgerung: Welchen  
Entwicklungsweg werden  
diese Länder einschlagen?**
**Öffnung und Wachstum**

Am Anfang des Transformationsprozesses hatte die anfänglich starke Abwertung, die die Liberalisierung des Handels begleitete, in bezug auf die Wettbewerbsfähigkeit der nationalen Produzenten die Funktion, die Nachfrage zu stützen, um die Auswirkungen der Rezession auszugleichen und die in der Folge des Zusammenbruchs des RGW-internen Handels erfolgte Umorientierung nach Westen zu erleichtern. Dann sollte die Liberalisierung der Handelsbeziehungen die Einfuhr von Investitionsgütern, die für die Umstrukturierung der Wirtschaft auf der Grundlage komparativer Vorteile bestimmt war, ermöglichen. Mit dem Ausbau des Handelsverkehrs nach Westen ist der Außenhandel zum Motor der wirtschaftlichen Entwicklung geworden. Die Volkswirtschaften der Transformationsländer in Mittel- und Osteuropa haben sich für eine Strategie des Freihandels gegenüber der Europäischen Union entschieden, die in mehr oder weniger ferner Zukunft analog zu den Erfahrungen der Länder Südeuropas (Spanien, Portugal, Griechenland) zu ihrem Beitritt führen dürfte. Gleichzeitig haben die MOEL eine Politik der Öffnung für ausländische Investitionen eingeschlagen, was als Mittel gesehen wird, diese Politik der internationalen Reintegration zu unterstützen.

Das Wachstum der Ausfuhr der MOEL erweist sich jedoch als stark abhängig von

der Wirtschaftskonjunktur im Westen und von der Entwicklung der Lohnkosten, die in Übersicht 8 aufgeführt werden, während die Einfuhr kontinuierlich zunimmt, was sich negativ auf die Handelsbilanz auswirkt. Was die Ausfuhr anbelangt, so hängt der Erfolg der Strategie der Öffnung der Transformationsländer und die Dauerhaftigkeit der Umorientierung des Handelsverkehrs hauptsächlich von ihrer Fähigkeit ab, die notwendigen Reformen zur Durchführung einer tiefgreifenden industriellen Umstrukturierung auf der Grundlage von komparativen Vorteilen in Angriff zu nehmen, und den Rückstand im Bereich der Produkt- und Verfahrensinnovation im Vergleich zu den Industriestaaten aufzuholen. Hier gibt es sowohl auf der Angebots- als auch auf der Nachfrageseite Schwierigkeiten.

Kurzfristig können die MOEL ihren Handelsverkehr nur auf der Grundlage der bestehenden komparativen Vorteile ausbauen, die auf dem Vorhandensein von billigen Arbeitskräften und reichhaltigen Rohstoffreserven beruhen, und sich auf Produkte mit geringem Verarbeitungsanteil, für deren Herstellung leicht verfügbare Technologie eingesetzt werden kann, konzentrieren. Die Ausfuhr solcher Produkte trifft allerdings auf einen lebhaften Wettbewerb, insbesondere von seiten der industriellen Schwellenländer (NIC), und auf Handelshemmnisse, die als „sensibel“ betrachtete Produkte (Landwirtschaft, Stahl und Metall, Textil) betreffen. Andererseits verändert sich die Zusammensetzung der Nachfrage, sowohl was die Kategorien der End-Nachfrage (Abnahme bei den Investitionsgütern, Zunahme bei den Konsumgütern) als auch was die Zusammensetzung innerhalb dieser Kategorien betrifft. Aufgrund der sowohl sortiment- als auch qualitätsbezogenen Schwächen der östlichen Produkte im Vergleich zu den westlichen laufen die Hersteller aus Mittel- und Osteuropa Gefahr, auch auf dem heimischen Markt dem Wettbewerb ausgesetzt zu sein. In der Tat ist eine Vorliebe für westliche Produkte zu erkennen: bei den Haushalten im Bereich der Güter des täglichen Bedarfs, bei den Unternehmen im Bereich der Investitionsgüter. Längerfristig müßten die Länder Osteuropas dynamische komparative Vorteile nutzen (die sich aus Größenvorteilen ergeben) und die inner-industriellen Handelsbeziehungen ausbauen.



Ob die Strategie der MOEL, die auf einer Integration in die Europäische Union beruht, Erfolg haben wird, hängt von einem entscheidenden Faktor ab, nämlich der Art der Handelsbeziehungen, die diese Länder mit ihren wichtigsten Handelspartnern aufbauen werden, d.h. inwieweit sie Vorteile bei den komparativen Kosten im Rahmen des Handelsverkehrs zwischen den Volkswirtschaften kurzfristig nutzen können, um Zeit und Mittel zu gewinnen, um Industriezweige umzustrukturieren oder zu schaffen, die ihnen eine Teilnahme am inner-industriellen Handel ermöglichen, der ein dynamischeres Wachstum aufweist.

Diese Elemente führen zu der Frage, ob eine andere Strategie zweckmäßiger wäre, die darin bestünde, der Industriepolitik eine wichtigere Rolle zuzuweisen, um neue komparative Vorteile zu schaffen. Die öffentliche Hand müsste darauf hinwirken, daß die Infrastruktur ausgebaut wird, die Koordinierung von F&E-Aktivitäten gefördert und die Ausbildung des Humankapitals verbessert wird. Das Wirtschaftswachstum müsste auch durch ein entsprechendes Wachstum der heimischen Investitionen unterstützt werden, was eine ausreichend hohe Sparquote und ein effizientes Finanzvermittlungssystem voraussetzt.

In bezug auf die ausländischen Investitionen ist es noch zu früh, um endgültige Schlußfolgerungen über ihren Beitrag im Rahmen der MOEL zu ziehen. Die Unternehmen mit ausländischer Kapitalbeteiligung weisen eine höhere Produktivität auf als die lokalen Unternehmen und spielen beim Ausbau der Ausfuhr eine wichtige Rolle. Die erwarteten Auswirkungen auf die lokalen Unternehmen in bezug auf Technologietransfer und Leistungssteigerung scheinen sich jedoch auf die Technologie-Inseln zu beschränken und sich nicht auf die übrige Wirtschaft auszubreiten.

In Ungarn, dem Land mit dem größten Anteil an ausländischen Direktinvestitionen, wurde folgende Strategie angewandt:

Die öffentliche Hand hat die leistungsfähigsten staatlichen Unternehmen an multinationale Unternehmen verkauft, um sie in deren weltweites Vermarktungsnetz einzubinden. In Polen und in der Tsche-

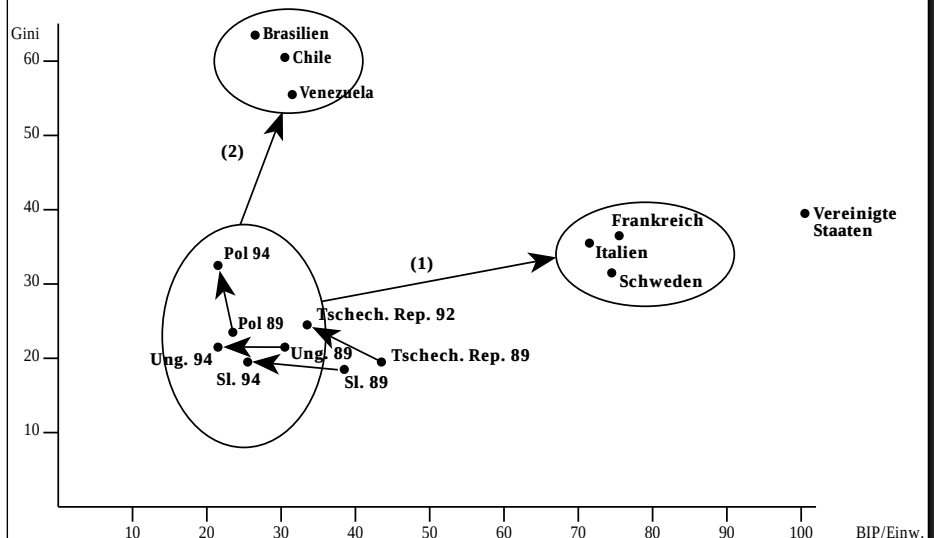
chischen Republik haben die Behörden die Großunternehmen eher in staatlicher Hand behalten und eher ausländische Investoren von mittlerer Größe angezogen. Es ist noch schwer zu beurteilen, welche Strategie für die Wirtschaft der MOEL die günstigere ist. Es ist nicht sicher, daß die multinationalen Firmen bei der Umstrukturierung der Industrie der MOEL eine so förderliche Rolle werden spielen können, wie sie die UNCTAD für den Fall der asiatischen Länder analysiert hat, da die derzeitige Globalisierung die Länder einem starken internationalen Wettbewerb aussetzt, während die Industrialisierung der asiatischen Länder (Japan, Korea oder Taiwan) sich zu Beginn in einem relativ geschützten Rahmen entwickeln konnte.

### Soziale Auswirkungen

In Abbildung 1, die das Entwicklungsniveau der Länder ausgedrückt als BIP pro Kopf der Einwohner in Kaufkraftäquivalent und die Verteilung des Volkseinkommens dargestellt

**„In bezug auf die ausländischen Investitionen ist es noch zu früh, um endgültige Schlußfolgerungen über ihren Beitrag im Rahmen der MOEL zu ziehen.“**

**Schaubild 1**  
**Entwicklungsstand der einzelnen Länder dargestellt anhand des BIP/Pro-Kopf der Einwohner in KKP und Verteilung des Volkseinkommens dargestellt anhand von Gini-Koeffizienten**



Quellen:

Gini: Weltbank, *De l'économie planifiée à l'économie de marché*, Bericht 1995, Washington.  
BIP/Einw.: Unicef, *Children at risk*, op. cit.

Anmerkungen:

Gini: die Gini-Koeffizienten gehen von 0 bis 100. Bei „0“ besteht vollständige Gleichheit; je höher der Gini-Koeffizient wächst, um so stärker nimmt die Ungleichheit zu.

BIP/Einw.: Schätzungen des BIP pro Kopf der Einwohner in Kaufkraftparität. BIP/Einw. in den Vereinigten Staaten = 100.



**„Heute stellt sich also die Frage, ob diese Länder (...) das Modell der Europäischen Union oder (...) das Modell Südamerikas verfolgen werden.“**

mens ausgedrückt durch die Gini-Koeffizienten wiedergibt, ist zu erkennen, daß das Pro-Kopf-Einkommen in den vier mitteleuropäischen Ländern abgenommen hat (Bewegung nach links). Dieser Prozeß verlangsamt sich derzeit. 1997/98 wird die ganze Ländergruppe wieder den Stand von 1989 erreicht haben. Im selben Zeitraum sind die Einkommensunterschiede deutlich gewachsen, außer in Ungarn, wo sie stabil geblieben sind.

Heute stellt sich also die Frage, ob diese Länder den Entwicklungsweg (1) nehmen werden, d.h. das Modell der Europäischen Union verfolgen werden, oder den Entwicklungsweg (2), das heißt das Modell Südamerikas.

Eine Reihe von Indikatoren lassen vermuten, daß sich eher der Entwicklungsweg

(2) als der Entwicklungsweg (1) durchsetzen wird. Das soziale Modell Europas, das sicherlich am deutlichsten durch Schweden repräsentiert wird, beruht auf mehreren Säulen: mächtige Gewerkschaften und gut funktionierende Konzertierungsmechanismen - sowohl auf der mikroökonomischen Ebene der einzelnen Unternehmen als auch auf der makroökonomischen Ebene der Sektoren, der Regionen, des gesamten Staates; ein Niveau der sozialen Sicherheit, das zwar angeschlagen, aber immer noch beeindruckend ist; eine Tradition der relativ gerechten Verteilung des Volkseinkommens. Seit dem Zusammenbruch des kommunistischen Regimes im Osten wurde dieser Sockel zermahlen. Sein Wiederaufbau wird Zeit brauchen. Außerdem wird es 20 bis 30 Jahre dauern, bis sich das Pro-Kopf-Einkommen verdreifacht oder vervierfacht haben wird.

#### Literatur

**UNO**, *Economic Bulletin for Europe*, Band 34, Genf, Kap. 3, S. 6.

**UNO**, *Economic Survey of Europe*, Genf, 1955, S. 93.

**EBWE**, *Transition Report 1996*, London, 1996, S. 11.

**MARX, K.**, *Das Kapital*, Buch I, achter Abschnitt : die ursprüngliche Akkumulation, zitiert nach der französischen Ausgabe bei den Editions Sociales, Paris, 1950, Band III, S. 155.

**OECD**, *Éléments de la problématique polonaise*, Paris, 17. November 1989.

**UNICEF**, *Children at risk in Central and Eastern Europe: Perils and Promises*, Florenz, Italien, Februar 1997, S. 6.

*The Economist*, 12. - 18. Juli 1997.

PlanEcon Report, *Czech Economic Monitor*, Nr. 17 - 18, 8. Mai 1997.

PlanEcon, 16. April 1997, S. 11.

PlanEcon, 7. mai 1997, S. 17.

**UNICEF**, *Children at risk in Central and Eastern Europe*, Florenz, 1997, S. 7.

*European Economy*, Reports and Studies, Nr. 6, Europäische Kommission, GD II, Brüssel - Luxemburg.

**Lemoine, F.**, (1995) „La dynamique des exportations des PECO vers l'Union européenne“, *Economie Internationale. La revue du CEPII*, Nr. 62, 2. Vierteljahr, Seiten 145 - 172.

**OECD** (1994), *Intégrer les économies de marché naissantes dans le système commercial international*, CCET, Paris, S. 87.

**ECE/UN** (1995), *Economic Bulletin for Europe*, Band 47, Economic Commission for Europe, Vereinte Nationen, New York und Genf, S. 126.

**UNCTAD** (1995), *World Investment Report 1995: Transnational Corporations and Competitiveness*, Dezember.



# Arbeitsmärkte und Ausbildung in Mittel- und Osteuropa



**Alena  
Nesporova**

*Internationale  
Arbeitsorganisation  
(IAO)  
Mittel- und Ost-  
europa-Gruppe,  
Budapest*

## Einleitung

Zu Beginn des wirtschaftlichen Umbruchs waren die mittel- und osteuropäischen Arbeitsmärkte durch hohe Erwerbsquoten und einen erheblichen Arbeitskräftemangel bei gleichzeitig niedriger Arbeitsproduktivität und extensiver Hortung von Arbeitskräften in Unternehmen gekennzeichnet. Im Vergleich zu Marktwirtschaften auf einer ähnlichen Stufe der Wirtschaftsentwicklung wiesen die Industrie und die Landwirtschaft einen hohen Anteil an der Gesamtbeschäftigung auf, während Dienstleistungen, insbesondere Dienstleistungen für Privatpersonen, Handel, Kommunikation und Dienstleistungen für Hersteller weitgehend unterentwickelt waren.

Nach den politischen Umwälzungen 1989/90 änderte sich diese Lage rasch. Die Einführung von Wirtschaftsreformen, verbunden mit einer Politik der makroökonomischen Stabilisierung mit dem Ziel der Inflationseindämmung brachte radikale wirtschaftliche Veränderungen mit sich, die sich durch den Zerfall des Rates für gegenseitige Wirtschaftshilfe (COMECON) und der UdSSR weiter beschleunigten. Sowohl die Auslands- als auch die Inlandsnachfrage nach Gütern und Dienstleistungen nahm schnell ab, was zu einem drastischem Rückgang des BIP und der Industrieproduktion führte. Die rückläufige wirtschaftliche Nachfrage spiegelte sich in einer neuen Situation auf den Arbeitsmärkten wider, wo sich eine übermäßige Arbeitskräftenachfrage in ein übermäßiges Arbeitskräfteangebot verwandelte, und wo die offene Arbeitslosigkeit, die unter dem kommunistischen Regime praktisch unbekannt gewesen war, rasch einsetzte.

In diesem Artikel sollen die jüngsten Entwicklungen auf den Arbeitsmärkten eini-

ger mittel- und osteuropäischer Länder (MOEL) untersucht und die politischen Reaktionen auf den neuen Bedarf der Arbeitsmärkte bewertet werden. Die besondere Aufmerksamkeit gilt dabei solchen Ausbildungsarten, die sich gegen eine unzureichende Abstimmung der beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse richten.

## Entwicklung der Beschäftigung

In allen MOEL war die erste Phase ihres wirtschaftlichen Umbruchs durch einen Konjunkturrückgang gekennzeichnet, dessen Ausmaß und Dauer sich in den einzelnen Ländern je nach ihren Ausgangsbedingungen, der Geschwindigkeit der Reform und anderen Faktoren voneinander unterschieden (siehe Tabelle 1). Polen, wo 1990 eine radikale Wirtschaftsreform eingeführt wurde, konnte bereits 1992 eine wirtschaftliche Belebung herbeiführen und 1996 wieder sein BIP-Niveau von 1989 erreichen. Andere Länder blieben 1995 mehr als 10% unter ihrem Stand von 1989, Bulgarien sogar 20% darunter. Den drei baltischen Staaten erging es aufgrund des Abbruchs ihrer engen Wirtschaftsbeziehungen mit anderen Ländern der ehemaligen Sowjetunion noch schlechter, was in einem BIP-Rückgang zwischen 35% und 60% seinen Niederschlag fand.

Der durch den wirtschaftlichen Übergang am stärksten in Mitleidenschaft gezogene Wirtschaftssektor war in vielen MOEL die Industrie. Generell sank die Industrieproduktion stärker als das BIP, weil die Negativentwicklungen in der Industrie (und in vielen Ländern auch in der Landwirtschaft) durch den Aufschwung bei den Dienstleistungen teilweise kompensiert wurden.

**Auf die Umwälzungen in den mittel- und osteuropäischen Ländern nach 1989/90 folgte eine rückläufige wirtschaftliche Nachfrage, die zu einem übermäßigen Arbeitskräfteangebot und rasch einsetzender offener Arbeitslosigkeit führte; diese Lage war unter dem kommunistischen Regime praktisch unbekannt. Die Reaktionen des Arbeitsmarktes auf den Konjunkturrückgang unterschieden sich von Land zu Land erheblich. Die Bedeutung der Bildung und Ausbildung bei der Ermittlung von Qualität und Anpassungsfähigkeit der Erwerbsbevölkerung - der Schlüsselfaktor für zukünftigen wirtschaftlichen Aufschwung in den im Übergang befindlichen Ländern - sollte uneingeschränkt anerkannt werden.**

1) Zahlreiche Experten behaupten, daß der BIP-Rückgang nicht so stark war wie in den amtlichen Statistiken angegeben, weil sich neue Geschäftstätigkeiten teilweise in der Schattenwirtschaft abspielten. So reichen Kaufmanns Schätzungen des Anteils der Schattenwirtschaft am gesamten BIP in den MOEL von 6% für die Slowakei über 11% für die Tschechische Republik, 12% für Estland, 13% für Polen, 20% für Rumänien, 22% für Litauen und 29% für Ungarn bis zu 35% für Lettland und 36% für Bulgarien. Allerdings bestand die Schattenwirtschaft in all diesen Ländern auch schon vor 1989, weshalb sich kaum abschätzen läßt, ob und in welchem Umfang sie nach 1989 weitergewachsen ist, zumal sie einige andere Formen angenommen hat.



Tabelle 1

### Produktion und Beschäftigung in Mittel- und Osteuropa, 1989-1995

(Wachstumsraten in %, über die gesamte Periode, Produktionsindikatoren zu konstanten Preisen)

| Land                  | BIP    | Industrie-<br>produktion | Beschäftigung |
|-----------------------|--------|--------------------------|---------------|
| Bulgarien             | - 23,5 | - 44,5                   | - 24,1        |
| Estland               | - 35,0 | - 57,2                   | - 19,8        |
| Lettland              | - 49,5 | - 61,3                   | - 15,5        |
| Litauen               | - 61,3 | - 67,0                   | - 13,6        |
| Polen                 | - 1,5  | - 9,6                    | - 13,3        |
| Rumänien              | - 15,4 | - 43,4                   | - 8,5         |
| Slowakei              | - 16,3 | - 30,3                   | - 14,6        |
| Slowenien             | - 11,6 | - 28,2                   | - 20,7        |
| Tschechische Republik | - 15,6 | - 29,1                   | - 7,2         |
| Ungarn                | - 14,6 | - 16,8                   | - 27,4        |

Quelle: Economic Bulletin for Europe, Band 48 (1996). UN/ECE, Genf, 1996.

**„Ein (...) Teil der Erwerbsbevölkerung verschwand (...) völlig vom Arbeitsmarkt. Dieser (offizielle) Anstieg der wirtschaftlichen Nichterwerbstätigkeit (Nicht-Teilnahme) überstieg in Ländern wie Bulgarien, der Tschechischen Republik und Ungarn sogar den Anstieg bei der registrierten Arbeitslosigkeit (...).“**

Zwar reagierten die Arbeitsmärkte nach einer gewissen Zeit auf den Konjunkturrückgang, doch fiel das Ausmaß der Reaktion in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich aus. Einige Länder wie Polen, Slowenien oder Ungarn bauten die Hortung von Arbeitskräften so radikal ab, daß der Rückgang der Beschäftigung den des BIP bei weitem übertraf und daß die Arbeitsproduktivität anstieg. Eine andere Gruppe von Ländern konnte lediglich - im Falle Bulgariens sogar trotz eines erheblichen Beschäftigungsrückgangs - das niedrige Niveau der Arbeitsproduktivität, das zu Beginn des wirtschaftlichen Umbruchs vorherrschte, mehr oder weniger beibehalten. In allen baltischen Staaten, in Rumänien und in der Tschechischen Republik ging die Beschäftigung im Vergleich zum BIP weitaus weniger zurück, und zumindest diese Phase ihres wirtschaftlichen Umbruchs war durch eine weiter rückläufige Arbeitsproduktivität und eine zunehmende Hortung von Arbeitskräften gekennzeichnet.

Seit 1994 (in den baltischen Staaten ein Jahr später) setzte in all diesen Ländern eine wirtschaftliche Belebung ein - die sich in Bulgarien leider als recht kurzlebig erwies. Allerdings erbrachte diese wirtschaftliche Belebung für die meisten Länder noch keinen bedeutsamen Anstieg der Beschäftigung, und das derzeitige Wirtschaftswachstum beruht auf der Ein-

sparung von Arbeitskräften. Obwohl neue Arbeitsplätze geschaffen werden, bleiben sie bisher zahlenmäßig hinter den im Umstrukturierungsprozeß eingebüßten Arbeitsplätzen zurück. Das beste Beispiel hierfür bietet Polen, das seit 1992 einen BIP-Anstieg bei gleichzeitig weiter rückläufiger Beschäftigung verzeichnet. Erst in der jüngsten Zeit haben sich zwar erste Anzeichen eines Beschäftigungsanstiegs gezeigt, doch reicht die Schaffung von Arbeitsplätzen angesichts von Bevölkerungsfaktoren wie dem Eintritt einer großen Anzahl Jugendlicher ins Erwerbsleben nicht aus. Paradoxerweise war die Tschechische Republik trotz der oben erwähnten extensiven Hortung von Arbeitskräften eines der wenigen Länder, in denen 1995/96 die Beschäftigung zunahm.

Ein Teil des Beschäftigungsrückgangs trat als offene Arbeitslosigkeit auf, die in den meisten dieser Länder - mit Ausnahme Sloweniens, wo sie aber unbedeutend war - zum ersten Mal seit 40 Jahren verzeichnet wurde. Ein anderer Teil der Erwerbsbevölkerung verschwand jedoch völlig vom Arbeitsmarkt. Dieser (offizielle) Anstieg der wirtschaftlichen Nichterwerbstätigkeit (Nicht-Teilnahme) überstieg in Ländern wie Bulgarien, der Tschechischen Republik und Ungarn sogar den Anstieg bei der registrierten Arbeitslosigkeit (siehe Tabelle 2).

Ferner ist darauf hinzuweisen, daß der verzeichnete Beschäftigungsrückgang vor allem in den vier mitteleuropäischen Ländern mit dem Wachstum der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter einhergeht, wodurch sich die Zahl der Nichterwerbspersonen weiter erhöht.

#### Steigende wirtschaftliche Nichterwerbstätigkeit

Für diesen Anstieg der wirtschaftlichen Nichterwerbstätigkeit gibt es mehrere Erklärungen. Zunächst wurden, insbesondere zu Beginn des wirtschaftlichen Umbruchs, Spannungen auf dem Arbeitsmarkt vorzugsweise auf Kosten berufstätiger Rentner abgebaut. Unter dem kommunistischen Regime stellten berufstätige Rentner bis zu 10% der inländischen Erwerbsbevölkerung dar (u.a. bedingt durch das recht niedrige Ruhestandsalter - 60 Jahre für Männer und etwa 55 Jahre für Frauen). Als die Unternehmen in Schwierig-

2) Das Ruhestandsalter für Frauen war in einigen Ländern auf 55 Jahre festgesetzt, während es in anderen Ländern von der Zahl der aufgezogenen Kinder abhängig war (z.B. betrug es in der ehemaligen Tschechoslowakei 57 für kinderlose Frauen, 56 für Frauen, die ein Kind aufgezogen hatten, 55 für Frauen mit zwei Kindern und 54 für Frauen mit drei und mehr Kindern).



keiten gerieten, wurden Rentner als erste entlassen - die am wenigsten schmerzhafteste Lösung. Alle MOEL erließen auch Vorruhestandsregelungen, und viele ältere Arbeitnehmer nutzten diese Möglichkeit (bzw. wurden dazu gezwungen). Ebenso wurden viele behinderte Arbeitnehmer durch die Stilllegung bzw. Verkleinerung vieler Behindertenwerkstätten, oder weil sie in gewöhnlichen Arbeitsplätzen durch nichtbehinderte Arbeitnehmer ersetzt wurden, zum Ausscheiden aus dem Erwerbsleben gezwungen. Häufig blieben ihnen Erwerbsunfähigkeitsrenten als einzige Möglichkeit, weil die früheren Rehabilitations- und Beschäftigungsförderungsprogramme zusammenbrachen und die neuen Quotensysteme nicht richtig funktionierten.

Die Langzeitarbeitslosigkeit nimmt zu. Wenn Arbeitslose keinen Arbeitsplatz finden können und ihre Arbeitslosenunterstützung bzw. -hilfe ausläuft, fallen viele von ihnen aus dem Arbeitslosenregister heraus oder melden sich freiwillig ab und scheiden aus dem Erwerbsleben aus oder nehmen eine Gelegenheitsarbeit auf, weil das Angebot an Beschäftigungsprogrammen gering ist.

Positiv ist zu vermerken, daß das Interesse Jugendlicher an einer Hochschulausbildung beträchtlich zugenommen hat. Teilweise ist dies auf die verbesserte Vergütung bei Arbeitsplätzen zurückzuführen, für die eine Hochschulausbildung erforderlich ist, teilweise wollen die Jugendlichen dem Problem der Arbeitslosigkeit entgehen. Der Besuch von weiterführenden Schulen und Universitäten hat in der Altersgruppe der 15-19jährigen und der 20-24jährigen drastisch zugenommen.

Viele derjenigen, die den offiziellen Arbeitsmarkt verlassen haben, sind jedoch weiterhin in der Schattenwirtschaft tätig (wobei einige in beiden Bereichen gleichzeitig beschäftigt sind), um hohe Steuerzahlungen zu vermeiden. In vielen im Übergang befindlichen Volkswirtschaften mit einer besonders hohen Steuerbelastung ist der Einsatz von Schwarzarbeitern für viele Kleinunternehmer eindeutig die einzige Möglichkeit um zu überleben. Diese Tatsache wird von den betreffenden Regierungen wohl oder übel anerkannt und geduldet. Auch Rentner und Wanderarbeitnehmer

Tabelle 2

### Verfügbare Arbeitskräfte, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit, 1989-1994

| Land                     | Bevölkerung<br>im erwerbs-<br>fähigen Alter | Beschäfti-<br>gung | registrierte<br>Arbeits-<br>losigkeit | Arbeits-<br>losigkeit laut<br>Arbeitskräfte-<br>erhebung |
|--------------------------|---------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------------------|
|                          | (in Tausend)                                | (in Tausend)       | (in Tausend)                          | (in Tausend)                                             |
| Bulgarien                | - 150                                       | - 1.130            | 488                                   | 740                                                      |
| Estland*                 | - 25                                        | - 151              | 13                                    | k.A.                                                     |
| Lettland*                | - 96                                        | - 204              | 84                                    | 96                                                       |
| Litauen*                 | - 9                                         | - 178              | 78                                    | 66                                                       |
| Polen                    | + 563                                       | - 2.528            | 2.838                                 | 2.375                                                    |
| Rumänien                 | - 55                                        | - 934              | 1.224                                 | 968**                                                    |
| Slowakei                 | + 162                                       | - 407              | 372                                   | 356                                                      |
| Slowenien                | k.A.                                        | - 191              | 124                                   | 84***                                                    |
| Tschechische<br>Republik | + 330                                       | - 518              | 166                                   | 199                                                      |
| Ungarn                   | + 113                                       | - 1.493            | 520                                   | 431                                                      |

\* 1990-1994. \*\* Erstes Quartal 1995. \*\*\* Mai 1994.

Quellen: Employment Observatory: Central and Eastern Europe, Nr. 8. Europäische Kommission, GD V, Brüssel, 1995; Statistical Handbook 1996: States of the Former USSR. Weltbank, Washington, 1996; Jahresbericht 1995. Nationale Anstalt für Beschäftigung Sloweniens, Ljubljana, 1996.

aus anderen MOEL beteiligen sich in hohem Maße an der Schattenwirtschaft. In vielen Fällen verdrängen Wanderarbeitnehmer reguläre Arbeitnehmer von ihren Arbeitsplätzen, wodurch sich die Unsicherheit der Arbeitsplätze auf dem Arbeitsmarkt erhöht.

Nach der Öffnung der Grenzen suchten viele Menschen im Ausland Arbeit. Einige taten dies vorübergehend, andere sind dauerhaft ausgewandert - entweder aus wirtschaftlichen Gründen oder wegen sozialer Spannungen, militärischer Auseinandersetzungen oder politischer Schwierigkeiten. Die Wanderungsstatistiken sind weiterhin ungenau und unvollständig. Auch wenn die amtlichen Zahlen über die im Ausland Beschäftigten oder die täglichen Pendler in Nachbarländer nicht hoch sind, so dürften sie doch offensichtlich nur einen Bruchteil der Gesamtzahl mitteleuropäischer Arbeitskräfte darstellen, die in westlichen Marktwirtschaften und in weiter fortgeschrittenen, im Übergang befindlichen Volkswirtschaften tätig sind.

Allerdings ist ein Teil der erfaßten Arbeitsplatzverluste auf statistische Mängel zu-

**„Positiv ist zu vermerken, daß das Interesse Jugendlicher an einer Hochschulausbildung beträchtlich zugenommen hat. Teilweise ist dies auf die verbesserte Vergütung bei Arbeitsplätzen zurückzuführen, für die eine Hochschulausbildung erforderlich ist, teilweise wollen die Jugendlichen dem Problem der Arbeitslosigkeit entgehen. Der Besuch von weiterführenden Schulen und Universitäten hat in der Altersgruppe der 15-19jährigen und der 20-24jährigen drastisch zugenommen.“**



**Tabelle 3**  
**Registrierte Arbeitslosigkeit, 1991-96**

(Quoten am Stichtag in % der Erwerbsbevölkerung)

|                       | 1991 | 1993 | 1995 | Sept. '96 |
|-----------------------|------|------|------|-----------|
| Bulgarien             | 11,5 | 16,4 | 11,1 | 10,5      |
| Estland               | k.A. | 5,0  | 5,0  | 5,3       |
| Lettland              | k.A. | 5,8  | 6,5  | 7,0       |
| Litauen               | k.A. | 3,4  | 7,3  | 6,4       |
| Polen                 | 11,8 | 16,4 | 14,9 | 13,5      |
| Rumänien              | 3,1  | 10,4 | 8,9  | 6,3       |
| Slowakei              | 11,8 | 14,4 | 13,1 | 12,2      |
| Slowenien             | 10,1 | 15,5 | 14,5 | 13,7      |
| Tschechische Republik | 4,1  | 3,5  | 2,9  | 3,2       |
| Ungarn                | 7,4  | 12,1 | 10,4 | 11,0      |

Quelle: siehe Tabelle 1.

rückzuführen. Erstens wird die Beschäftigung in der Privatwirtschaft in den meisten MOEL noch nicht korrekt erfaßt. Zweitens wird in den Beschäftigungsstatistiken einiger Länder nicht zwischen der Zahl der Erwerbstätigen (mit einer Beschäftigung bzw. einer Hauptbeschäftigung) und der Zahl der Arbeitsplätze unterschieden, was dazu führt, daß jede Abnahme der Zahl der Nebenbeschäftigungen als Rückgang bei der Gesamtbeschäftigung verzeichnet wird. Dies ist beispielsweise in der Tschechischen Republik der Fall, wo sich der Rückgang bei Neben- und Mehrfachbeschäftigungen zwischen 1990 und 1993 auf insgesamt 200.000 belief. Der Rückgang bei der Zahl der Erwerbstätigen lag um 4% niedriger als die Beschäftigungszahlen, in denen die Zahl der Arbeitsplätze zum Ausdruck kommt.

Mit einem zunehmenden Einkommensgefälle und vielen Gelegenheiten zum Vermögenserwerb durch - vorsichtig ausgedrückt - zweifelhafte Tätigkeiten oder durch Entschädigungen und die Rückgabe von verstaatlichtem Vermögen entstand in dieser Phase des wirtschaftlichen Umbruchs schließlich eine Gruppe von Privatisierten, die ausschließlich oder vorwiegend von der Vermietung oder dem Verkauf von Eigentum leben. Auch wenn diese Gruppe noch nicht groß ist, so ist doch zumindest ein geringer Teil des Beschäftigungsrückgangs auf ihre Entstehung zurückzuführen.

## Offene und versteckte Arbeitslosigkeit

### Registrierte Arbeitslosigkeit

In Mitteleuropa, im ehemaligen Jugoslawien und in Bulgarien stieg die registrierte Arbeitslosigkeit sofort nach der Einführung der Wirtschaftsreformen 1990-92 sehr schnell an. Nach einiger Zeit folgten diesen Ländern Rumänien und in jüngerer Zeit die baltischen Staaten. Ihren Höchststand erreichte die Arbeitslosigkeit in den meisten Ländern 1993, 1994 auch in Rumänien. Danach nahm sie wieder ab und hat sich in letzter Zeit mit einigen Saisonschwankungen stabilisiert (siehe Tabelle 3). In Estland und Lettland zeigt die Arbeitslosigkeit weiterhin steigende Tendenz, und seit Ende 1996 nimmt sie auch in der Tschechischen Republik und sehr rasch in Bulgarien wieder zu.

Wie aus Tabelle 3 hervorgeht, lassen sich die MOEL in zwei Gruppen aufteilen. Alle in Mittel- und Südosteuropa liegenden Länder mit Ausnahme Rumäniens und der Tschechischen Republik weisen eine zweistellige Arbeitslosenquote auf. In diesen beiden Ländern und in den baltischen Staaten liegt die Arbeitslosenquote unter 7%. Dabei ist die Frage aufschlußreich, ob der Unterschied zwischen den beiden Ländergruppen die Realität widerspiegelt und wodurch er bedingt ist.

Eine Teilantwort ergibt sich aus der Arbeitskräfteerhebung (siehe Tabelle 2). Mit Ausnahme Bulgariens fällt in allen Ländern mit hoher registrierter Arbeitslosigkeit die Arbeitslosigkeit niedriger aus, wenn sie nach der Arbeitskräfteerhebung gemäß der IAO-Definition gemessen wird. Dies belegt, daß einige bei Arbeitsämtern gemeldete Arbeitslose entweder erwerbstätig sind (meist in Form von Gelegenheitsarbeit), oder an Arbeit (zumindest an bestehenden Arbeitsplätzen) nicht interessierte Nichterwerbspersonen sind, die sich nur gemeldet haben, um Sozialleistungen in Anspruch nehmen zu können. Im Gegensatz dazu sind andere Personen, die in der Arbeitskräfteerhebung zu den Nichterwerbspersonen gezählt werden, passive Arbeitslose (z.B. Arbeitslose, die auf eine aktive Arbeitssuche verzichtet haben), häufig deshalb, weil sie einer benachteiligten Gruppe angehören und



die Arbeitssuche aufgegeben haben, da für sie weder geeignete Arbeitsplätze noch eine geeignete Arbeitsvermittlung zur Verfügung stehen. In der zweiten Gruppe von Ländern (einschließlich Rumäniens, wo die registrierte Arbeitslosigkeit in jüngster Zeit drastisch zurückgegangen ist) fällt die in der Arbeitskräfteerhebung gemessene Arbeitslosigkeit etwas höher aus als die registrierte Arbeitslosigkeit, was auf ein geringeres Interesse der Arbeitssuchenden an einer Arbeitslosmeldung bzw. auf restriktivere Aufnahmekriterien hierfür hinweist.

In einigen Ländern (baltische Staaten, Bulgarien, Rumänien und vor allem die Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS)) werden allerdings einige in Unternehmen überzählige Arbeitskräfte verwaltungstechnisch beurlaubt oder gezwungen, weniger Stunden zu arbeiten, so daß sie formal weiterhin beschäftigt sind. Diese versteckt arbeitslosen Personen erhalten oft keine Bezahlung und haben oft keinen Anspruch auf Sozialleistungen.

### **Unterschiede der einzelnen Länder bei der Arbeitslosigkeit**

Zu den vielfältigen Gründen für die Unterschiede der einzelnen Länder bei der Arbeitslosigkeit gehören:

□ **Wirtschaftswachstum:** Trotz des in der Region vorherrschenden, auf der Einsparung von Arbeitskräften beruhenden Wirtschaftswachstums ist und bleibt dieses Wachstum - sofern es sich verstärkt und verstetigt - der wichtigste Motor für eine Wiederbelebung des Arbeitsmarktes;

□ **Fortschritte bei der Wirtschaftsreform:** In den baltischen Staaten begann die Wirtschaftsreform später, wodurch sich der langsamere Rückgang bei der Beschäftigung und die begrenzte Zunahme der offenen Arbeitslosigkeit teilweise erklären läßt. Auch bezüglich des Umfangs und der Vorgehensweise bei der Privatisierung bestehen erhebliche Unterschiede zwischen den MOEL. In Ungarn erfolgte die Privatisierung hauptsächlich durch direkte Verkäufe, wobei die neuen Eigentümer die Hortung von Arbeitskräften drastisch abbauten. Eine ähnliche Auswirkung hatte die Einführung recht strenger Konkursverfahren. Dagegen wirkte sich die in der

Tschechischen Republik durchgeführte Privatisierung per „Voucher“ gegenteilig auf die Hortung von Arbeitskräften aus, wie nachstehend erläutert wird. In anderen Ländern wie Bulgarien, Rumänien und Litauen ist die Privatisierung großer staatlicher Unternehmen noch nicht abgeschlossen, wobei jedoch der Staat bei der Unternehmensführung nicht wirklich als Eigentümer auftritt;

□ **Wirtschaftsstruktur:** Länder mit einem höheren Agraranteil an der Gesamtbeschäftigung (Bulgarien, Polen, Ungarn) sehen sich einer höheren Arbeitslosigkeit gegenüber. Darüber hinaus wurden einige Industriesektoren wie Bergbau, Metallurgie, Maschinenbau und Textilindustrie von der wirtschaftlichen Rezession stärker in Mitleidenschaft gezogen, so daß die Länder, in denen sich die Beschäftigung auf diese Sektoren konzentrierte, einen stärkeren Rückgang bei der Industriebeschäftigung verzeichneten. In den mitteleuropäischen Ländern glichen sich diese negativen Auswirkungen des Umstrukturierungsprozesses teilweise durch das Wachstum bei den Dienstleistungen aus, während andere Länder in dieser Hinsicht noch Fortschritte machen müssen, die stark von dem erreichten Wirtschaftswachstum und dem Wiederanstieg der Realeinkommen abhängen;

□ **Entwicklung privatwirtschaftlicher Kleinbetriebe:** Für Kleinbetriebe gelten überall in der Region unterschiedliche Bedingungen. Diese richten sich nach der Inlandsnachfrage und dem Zugang zu Auslandsmärkten, der Qualität der technischen und finanziellen Infrastruktur und der wirtschaftlichen Bedingungen für das Unternehmertum (Zinssätze, Verfügbarkeit von Krediten, Besteuerung usw.), der staatlichen Unterstützung, der Erschließung des Fremdenverkehrs, der gesellschaftlichen Einstellung zum privaten Unternehmertum und dem Antrieb zur Selbständigkeit, dem Umfang der Erpressung durch das organisierte Verbrechen usw. Je besser die Bedingungen für die Errichtung von Kleinbetrieben ausfallen, desto mehr Personen betreiben diese Art von Tätigkeit. Auch in dieser Hinsicht ist Mitteleuropa weiter entwickelt;

□ **Lohnniveau und Niveau der gesamten Arbeitskosten:** Obwohl das durchschnittliche Niveau der Löhne und der Arbeits-



**„Obwohl das durchschnittliche Niveau der Löhne und der Arbeitskosten in der Region im Vergleich zu westlichen Marktwirtschaften niedrig ist, bestehen zwischen den einzelnen Ländern erhebliche Unterschiede.“**

kosten in der Region im Vergleich zu westlichen Marktwirtschaften niedrig ist, bestehen zwischen den einzelnen Ländern erhebliche Unterschiede. Den höchsten Stand weist Slowenien auf, inzwischen gefolgt von der Tschechischen Republik, Polen, Ungarn (bis 1995 lag Ungarn auf dem zweiten Platz) und der Slowakei. Weil die im Übergang befindlichen Volkswirtschaften bei der Ausfuhr vieler arbeits- und materialintensiver Waren miteinander konkurrieren, kommt diesen Unterschieden eine hohe Bedeutung zu - nicht nur für inländische Exporteure, sondern auch für Investoren aus dem Westen, die ihre Produktion in Niedriglohnländer verlagern wollen. Eine höhere Produktion für die Inlands- und Auslandsmärkte bedeutet eine höhere Beschäftigung;

□ Die Gründe für die niedrige Arbeitslosigkeit in der Tschechischen Republik sind sowohl wirtschaftlicher als auch nicht-wirtschaftlicher Art. Durch eine sehr schnelle „kleine“ Privatisierung (von Geschäften, Restaurants, Werkstätten usw.) in Verbindung mit Entschädigung (Rückgabe von vormals verstaatlichtem Besitz an Alteigentümer), Förderung privatwirtschaftlicher Kleinbetriebe durch Kreditprogramme, Bevorzugung bei der Besteuerung in Krisenregionen usw. wurde der Strukturwandel und die Umschichtung von Arbeit in sich entwickelnde Wirtschaftssektoren, in private Kleinunternehmen und in die Selbständigkeit angekurbelt. Verstärkt wurde dieser Prozeß noch durch großangelegte Beschäftigungsprogramme, mit denen die Schaffung von Arbeitsplätzen in der Privatwirtschaft finanziert wurde. Auch die - in der Region am stärksten ausgeprägte - Bereitschaft der Tschechen, ihre Arbeit oder ihren Beruf zu wechseln, sich selbständig zu machen oder zu weit entfernten Arbeitsorten zu pendeln, erleichterte die Umverteilung der Arbeitskräfte, wodurch Arbeitslosigkeitsperioden vermieden bzw. verkürzt wurden. Andererseits erhöhte sich durch die Privatisierung per „Voucher“ tatsächlich die Hortung von Arbeitskräften, weil dadurch zunächst die Unternehmensanteile auf viele Anteilseigner verteilt wurden, von denen keiner genug Macht erlangen konnte, um das Verhalten der Manager zu beeinflussen. Außerdem wurde die Hortung von Arbeitskräften durch eine einschneidende Kürzung der Reallöhne in 1991 erleichtert, durch

die sich die Arbeitskosten für Unternehmen wesentlich verringerten; der durchschnittliche Reallohn erreichte 1996 wieder sein Niveau von 1989. Erst jetzt, im Zuge der Umstrukturierung der Eigentumsverhältnisse, treten schrittweise echte Eigentümer auf, die wirksamen Druck auf die Unternehmensführung ausüben, um die Produktion und die Arbeitskosten zu rationalisieren. Dies ist für die erforderlichen Verbesserungen bei der Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen sehr wichtig, weil die Reallöhne derzeit schneller steigen als die Arbeitsproduktivität und sich die Handelsbilanz rasch verschlechtert. Auch bei der immer schwierigeren Lage der Staatsfinanzen verstärkt sich der Ruf nach Haushaltseinsparungen einschließlich dem Personalabbau in staatlich finanzierten oder subventionierten Organisationen, so daß die Arbeitslosigkeit zwangsläufig steigt.

### Regionale Unterschiede

In allen mittel- und osteuropäischen Ländern ergeben sich seit 1990 zunehmende regionale Abweichungen bei der Arbeitslosigkeit. In vielen Ländern erreichten die Unterschiede zwischen den Regionen mit der höchsten und der niedrigsten Arbeitslosenquote in den Spitzenjahren der Arbeitslosigkeit 20 Prozentpunkte und mehr. In kleineren städtischen Gemeinden erreichten die Quoten sogar 70% (z.B. in Bulgarien). Generell ist die Arbeitslosigkeit in großen Städten, in Regionen mit verschiedenartigen Industriebetrieben, in Regionen mit guten Fremdenverkehrs- und Freizeitmöglichkeiten, in Badekurorten und in Regionen an der Grenze zu Österreich und Deutschland am niedrigsten. Dagegen sind die am stärksten von Arbeitslosigkeit betroffenen Regionen generell ländliche Regionen, Regionen mit Monokultur, in denen die Hauptindustrie unter der wirtschaftlichen Rezession leidet, sowie Regionen, die aufgrund einer schwachen Infrastruktur, geringer personeller Reserven und einer unterentwickelten Einstellung zum Privatunternehmertum nur über ein geringes Potential für eine Wirtschaftsentwicklung verfügen.

### Arbeitslosigkeit nach gesellschaftlichen Gruppen

Zu den gesellschaftlichen Gruppen, die am meisten unter der Arbeitslosigkeit lei-

3) Natürlich sind niedrige Arbeitskosten nicht der einzige Faktor bei Entscheidungen über direkte Auslandsinvestition und Außenhandelskontakte. Weitere wichtige Faktoren sind unter anderem die Entwicklung der Infrastruktur, der Umfang der Inlandsnachfrage, die Lage des Landes, die Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit der Lieferung von Produkten und Dienstleistungen, verfügbare Dienstleistungen für den Außenhandel, Außenhandelskonzessionen für ausländische Investoren usw.

4) Da das Arbeitslosigkeitsniveau in der Tschechischen Republik ungeachtet der ansonsten ähnlichen Wirtschaftsergebnisse so stark vom Arbeitslosigkeitsniveau der benachbarten Länder im Übergang abweicht, soll hier ein Erklärungsversuch gemacht werden.



den, gehören Jugendliche (insbesondere Schulabgänger), ältere Menschen im Vorruhestandsalter (auch wenn sich ihre Lage häufig durch vorgezogenen Ruhestand verändert), Arbeitskräfte mit geringen oder veralteten beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen, behinderte Arbeitnehmer und einige ethnische Minderheiten, insbesondere die Roma. Auch wenn statistische Angaben zu letzterer Gruppe - Zahl, Erwerbsquote und Arbeitslosigkeitsniveau - in keinem Land verlässlich sind, ergeben die verfügbaren sicheren Angaben ein sehr besorgniserregendes Bild. In einer Erhebung über die Minderheit der Roma in Ungarn wurde die Arbeitslosenquote für die Bevölkerungsgruppe der Roma auf 61,2% geschätzt.

Die Situation der Frauen unterscheidet sich von Land zu Land. Einerseits sind Frauen in Ländern wie Polen, der Tschechischen Republik, Bulgarien und Rumänien bei der Gesamtarbeitslosigkeit überrepräsentiert, während es in Ungarn und Slowenien genau umgekehrt ist. Dies scheint mit der Beschäftigungsstruktur der Volkswirtschaft nach Sektoren zusammenzuhängen, d.h. mit dem höheren Anteil von Leicht- und Lebensmittelindustrie und Dienstleistungen in den letztgenannten Ländern, in denen überwiegend Frauen beschäftigt sind. Allerdings spielen auch Vorurteile gegenüber Frauen eine wichtige Rolle (laut einer IAO-Erhebung sind Manager in Ungarn und Slowenien weniger voreingenommen als in den anderen Ländern).

Als Folge eines umfassenden Strukturwandels und einer sich ändernden Nachfrage nach beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen auf dem Arbeitsmarkt stellen ungelernete Arbeitskräfte und Arbeitskräfte mit veralteten beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen die Mehrheit bei der Gesamtarbeitslosigkeit dar. Dies betrifft nicht nur Arbeitskräfte, deren Arbeitsplätze im Zuge von Privatisierung, Unternehmensumstrukturierung (bzw. -stilllegung) oder Einführung eines neuen Fertigungsprogramms abgebaut oder erheblich verändert wurden, sondern auch Schulabgänger, die sich nicht angemessen auf neue Anforderungen des Arbeitsmarktes bezüglich beruflicher Fertigkeiten und Kenntnisse eingestellt haben.

## Reaktionen der Beschäftigungspolitik

Da alle Länder in der Region mit dem Auftreten offener Arbeitslosigkeit rechneten, schufen sie 1990 bzw. Anfang 1991 neue Arbeitsmarkteinrichtungen oder strukturierten ihre bestehenden um und erließen eine neue Arbeitsgesetzgebung.

Alle Länder verabschiedeten neue Beschäftigungsgesetze, in denen das Recht festgelegt ist, daß jeder seine Arbeitsstelle frei wählen kann, und daß bei Arbeitslosigkeit Unterstützung bei der Arbeitssuche gewährt wird, wozu auch die kostenlose Teilnahme an Arbeitsmarktprogrammen staatlicher Einrichtungen sowie Arbeitslosenhilfe gehören. Außerdem wurden die verschiedenen Arbeitsgesetze entsprechend den Bedürfnissen eines demokratischen, marktwirtschaftlichen Systems verändert. In der Übergangszeit machen die nationalen Arbeitsmärkte jedoch viele Veränderungen durch, die wiederum eine angemessene Anpassung der Arbeitsgesetzgebung erfordern.

Inzwischen bestehen die staatlichen Arbeitsvermittlungen aus nationalen Zentren und Netzen regionaler und örtlicher Arbeitsämter, die dieselben Aufgaben und Zuständigkeiten haben wie ähnliche Einrichtungen in westlichen Industriestaaten. Doch trotz umfassender Unterstützung westlicher Regierungen und internationaler Organisationen beim Aufbau der Arbeitsvermittlungen und der Ausbildung ihrer Mitarbeiter sind noch viele Probleme zu bewältigen: Unterbesetzung (im Verhältnis zur Zahl der Arbeitssuchenden) und somit eine enorme Arbeitsbelastung und begrenzte Möglichkeiten zur Erbringung individuell ausgerichteter Dienstleistungen; hohe Fluktuation des Personals wegen der recht niedrigen Gehälter; übermäßige Zentralisierung der Entscheidungsprozesse usw.

Die Situation in den mitteleuropäischen Ländern (einschließlich Slowenien) unterscheidet sich jedoch stark von der in den anderen, im Übergang befindlichen Volkswirtschaften. Erstere haben bei der Bereitstellung von Arbeitsvermittlungen und Beschäftigungsprogrammen recht gute Fortschritte gemacht, obwohl ihre Beschäftigungspolitik, die meist nach dem

**„(...) Ungelernte Arbeitskräfte und Arbeitskräfte mit veralteten beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen stellen die Mehrheit bei der Gesamtarbeitslosigkeit dar. Dies betrifft nicht nur Arbeitskräfte, deren Arbeitsplätze (...) abgebaut oder erheblich verändert wurden, sondern auch Schulabgänger, die sich nicht angemessen auf neue Anforderungen des Arbeitsmarktes bezüglich beruflicher Fertigkeiten und Kenntnisse eingestellt haben.“**

5) Bulgarien ist das einzige Land, das sein Beschäftigungsgesetz noch nicht verabschiedet hat und sich mit Regierungserlassen behilft.



Tabelle 4

### Empfänger von Arbeitslosenunterstützung\* und Teilnehmer an aktiven Beschäftigungsprogrammen, 1995

| Land                     | Leistungs-<br>empfänger<br>in % der<br>gemeldeten<br>Arbeitslosen | Teilnehmer<br>an aktiven<br>Beschäftigungs-<br>programmen | Anteil der<br>Teilnehmer<br>an aktiven<br>Arbeitsmarkt-<br>programmen<br>an den Arbeits-<br>losen in % | davon<br>arbeitslos** und<br>in arbeitsmarkt-<br>orientierter<br>Ausbildung | davon<br>beschäftigt***<br>und in arbeits-<br>marktorientierter<br>Ausbildung |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Bulgarien                | 25,5                                                              | 62.656                                                    | 14,4                                                                                                   | 19.457                                                                      | x                                                                             |
| Litauen                  | 30,9                                                              | 26.936 <sup>++</sup>                                      | 12,6 <sup>++</sup>                                                                                     | 14.253                                                                      | x                                                                             |
| Polen                    | 58,9                                                              | 429.627                                                   | 15,9                                                                                                   | 82.470                                                                      | k.A.                                                                          |
| Rumänien                 | 77,5                                                              | 75.197 <sup>+++</sup>                                     | 6,8 <sup>+++</sup>                                                                                     | 44.841                                                                      | x                                                                             |
| Slowakei                 | 21,9                                                              | 190.038                                                   | 54,3                                                                                                   | 19.173                                                                      | 1.393                                                                         |
| Slowenien                | 30,3                                                              | 41.929                                                    | 34,5                                                                                                   | 20.045                                                                      | 2.250                                                                         |
| Tschechische<br>Republik | 44,2                                                              | 36.894 <sup>+</sup>                                       | 23,7 <sup>+</sup>                                                                                      | 13.454                                                                      | k.A.                                                                          |
| Ungarn                   | 73,5                                                              | 252.200                                                   | 49,7                                                                                                   | 26 800                                                                      | k.A.                                                                          |

\* Leistungsempfänger sind Personen, die eine vom Beschäftigungsfonds gezahlte Arbeitslosenunterstützung bzw. Arbeitslosenhilfe erhalten.

\*\* Gemeldete arbeitslose Arbeitssuchende, die eine vom Beschäftigungsfonds gezahlte Ausbildung bzw. Umschulung durchführen.

\*\*\* Von Arbeitslosigkeit bedrohte Arbeitskräfte, deren Ausbildung bzw. Umschulung vom Beschäftigungsfonds gezahlt wird.

+ Nur erstmalige Teilnehmer an aktiven Arbeitsmarktprogrammen.

++ In ihren amtlichen Berichten über aktive Arbeitsmarktprogramme schließen Bulgarien und Litauen in die amtlichen Zahlen über die Teilnahme an aktiven Arbeitsmarktprogrammen auch solche gemeldete Arbeitssuchende ein, die von der Arbeitsvermittlung auf Arbeitsstellen vermittelt wurden, sowie Mitglieder des „Job Club“. Bei den Zahlen der Tabelle sind sie nicht berücksichtigt, damit sich die Zahlen mit denen der anderen Länder vergleichen lassen.

+++ Ohne Arbeitssuchende, die Anlaufdarlehen erhielten (ihre Anzahl wird nicht veröffentlicht).

Quellen: Berichte der nationalen Arbeitsvermittlungen, 1995.

**„(...) Die Länder weisen deutliche Unterschiede beim Einsatz einer aktiven Arbeitsmarktpolitik auf.“**

Modell westeuropäischer Erfahrungen gebildet, aber unter oft sehr verschiedenen Bedingungen und von unerfahrenen Mitarbeitern eingeleitet wurde, nicht immer angemessen konzipiert und durchgeführt wurde und deshalb ziemlich unwirksam war. Diese Länder konzentrieren sich nunmehr auf deren Verbesserung und auf deren gezielten Einsatz bei besonders bedürftigen gesellschaftlichen Gruppen.

Für die zweite Ländergruppe bleibt noch viel zu tun. Ihre Arbeitsvermittlungen konzentrieren sich hauptsächlich auf die Arbeitslosmeldung, die Arbeitsvermittlung und die Zahlung von Arbeitslosengeld, was zu Lasten aktiver Arbeitsmarktprogramme geht. Ihr Hauptproblem besteht nunmehr im Mangel an ausreichender Mittelausstattung. Regionale und örtliche Arbeitsämter spielen bei der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit in ihren Regionen oft eine eher passive Rolle. Dies ist der Hauptgrund dafür, daß die Zusammenarbeit mit Kommunalbehörden, Unternehmen, regionalen Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, Bildungsein-

richtungen und anderen wichtigen Akteuren zum Zweck der Förderung von Beschäftigung und der Ausarbeitung angemessener Arbeitsmarktprogramme noch immer recht schwach entwickelt ist.

Tabelle 4 beinhaltet einige Zahlen zum Anteil der Leistungsempfänger an den gemeldeten Arbeitslosen und zur Beteiligung gemeldeter Arbeitssuchender an aktiven Beschäftigungsprogrammen. Beschränkungen bei der Leistungsberechtigung und zunehmende Langzeitarbeitslosigkeit ließen den Anteil der Leistungsempfänger an den Arbeitssuchenden sinken. Deshalb führten einige Länder für Personen, deren Leistungen ausgelaufen sind, einkommensabhängige Arbeitslosenhilfen ein (in anderen Ländern wie der Tschechischen Republik, der Slowakei oder Slowenien werden Personen, deren Anspruch auf Leistungen ausläuft, an die Sozialfürsorge verwiesen).

Trotz der Schwächen derartiger nationaler Datenvergleiche weisen die Länder deutliche Unterschiede beim Einsatz ei-



ner aktiven Arbeitsmarktpolitik auf. Ungarn, die Slowakei und Slowenien wenden mehr aktive Beschäftigungsprogramme an, während andere Länder - Bulgarien, Polen, Litauen oder Rumänien - immer noch stärker auf Arbeitslosenhilfe setzen, teilweise aufgrund finanzieller Zwänge. In der Tschechischen Republik ist die Arbeitslosigkeit so niedrig, daß dadurch kein Anreiz zum verstärkten Einsatz einer aktiven Arbeitsmarktpolitik geschaffen wird (wie es in den ersten Jahren des Übergangs der Fall war).

Auch die Bedeutung, die einzelnen Programmen innerhalb der Arbeitsmarktpolitik beigemessen wird, fällt in den Ländern entsprechend ihren Bedürfnissen und ihrer Ausrichtung unterschiedlich aus. In Bulgarien beispielsweise wurden aufgrund eines sehr hohen Anteils der Langzeitarbeitslosigkeit an der Gesamtarbeitslosigkeit über 60% aller Teilnehmer an der aktiven Arbeitsmarktpolitik bei öffentlichen Arbeiten eingesetzt. In Ungarn haben sich öffentliche Arbeiten in jüngster Zeit zum häufigsten Programm entwickelt, während bis 1994 die arbeitsmarktorientierte Ausbildung an erster Stelle stand. In der Slowakei ist die subventionierte Beschäftigung („gesellschaftlich relevante Beschäftigung“) mit 63% aller Teilnehmer noch immer das häufigste Programm, ähnlich wie in Polen, wo 45% an den sogenannten Interventionsarbeiten teilnahmen. In einigen Ländern fehlen diese wichtigen Programme weiterhin, beispielsweise in Rumänien ein Programm für öffentliche Arbeiten.

Alle im Übergang befindlichen Länder sind sich der Mängel bei der Abstimmung der beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse auf den Arbeitsmarkt sowie deren nachteiliger Auswirkungen auf das Wirtschaftswachstum und die Produktivität voll und ganz bewußt. Es wurden neue Reformen der Bildungssysteme eingeführt, die Schulen und Ausbildungszentren mehr Freiheit einräumen, ihre Lehrpläne an die neuen Erwartungen der Jugendlichen an Bildung und Ausbildung anzupassen. In den meisten Ländern wurden detaillierte, zentral festgelegte Lehrpläne durch nationale Kernlehrpläne ersetzt, in deren Rahmen örtliche Schulen und Ausbildungszentren (mit Zustimmung der Kommunalbehörden) ihre eigenen Lehrpläne entwickeln.

In einigen Ländern haben auch die Sozialpartner beim Inhalt der beruflichen Bildung und Ausbildung ein Mitspracherecht. So übt beispielsweise in Ungarn der Nationale Dreiparteienrat für Berufsbildung durch seinen Einfluß eine Kontrollfunktion bei der Verteilung des (über Arbeitgeberbeiträge finanzierten) Berufsbildungsfonds zur Förderung der Berufsbildung aus. Infolgedessen haben sich die Merkmale der Schüler und dementsprechend auch der Schulabgänger beträchtlich verändert:

- der Besuch von Schulen und Ausbildungszentren bei der Altersgruppe der 15-19jährigen und der 20-24jährigen ist gestiegen;
- Jugendliche bevorzugen eine Ausbildung an weiterführenden Schulen gegenüber einer manuell ausgerichteten Berufsbildung und eine allgemeinbildende gegenüber einer fachlich ausgerichteten Berufsausbildung;
- das Interesse der Jugendlichen hat sich weiter von technischen zu nicht-technischen Fächern verlagert.

Die arbeitsmarktorientierte Ausbildung ist mittlerweile weit verbreitet und steht in Rumänien, Slowenien, der Tschechischen Republik und bis vor sehr kurzer Zeit auch in Ungarn an erster Stelle der Beschäftigungsprogramme. Der Umfang der durch staatliche Beschäftigungsfonds finanzierten arbeitsmarktorientierten Ausbildung reicht von 2,5% aller gemeldeten Arbeitssuchenden in der Slowakei und 3,1% in Polen über 8,8% in der Tschechischen Republik bis zu 16,5% in Slowenien.

Noch immer bestehen Probleme in bezug auf Bildung und Ausbildung. Einerseits ist die vormals zu enge und frühe Spezialisierung überwunden, und Jugendliche mit Allgemeinbildung sind anpassungsfähiger in bezug auf eine zusätzliche, arbeitsplatzspezifische Ausbildung durch den Arbeitgeber sowie lebenslanges Lernen. Auch der Mangel an Fachkräften, die in einem marktwirtschaftlichen System benötigt werden (Finanzfachleute, Steuerberater, EDV-Fachleute, Anwälte, Personalmanager usw.), wird schrittweise überwunden. Andererseits entsteht in einigen Ländern bereits ein neuer Mangel in technischen Fächern, und die Unternehmen beklagen sich darüber, daß ihre Bedürf-

**„Noch immer bestehen Probleme in bezug auf Bildung und Ausbildung. Einerseits (...) die vormals zu enge und frühe Spezialisierung (...). Andererseits entsteht in einigen Ländern bereits ein neuer Mangel in technischen Fächern, und die Unternehmen beklagen sich darüber, daß ihre Bedürfnisse von den Schulen und Ausbildungszentren nicht berücksichtigt werden (...)“**



**„Die arbeitsmarktorientierte Ausbildung ersetzt also oft die Aufgaben der regulären Bildung und Ausbildung für Jugendliche.“**

nisse von den Schulen und Ausbildungszentren nicht berücksichtigt werden, und daß sie auf dem Markt nicht die geeigneten Fachkräfte finden können. Dieses Problem ist in Ländern, die ein rascheres Wirtschaftswachstum und eine raschere Umstrukturierung erleben, sicherlich gravierender. Beispielsweise versuchen in der Tschechischen Republik und in der Slowakei große Industrieunternehmen, die sich einem solchen Mangel an ausgebildeten Technikern gegenübersehen, diesen dadurch zu überwinden, daß sie Stipendien an Schüler bzw. Studenten der letzten Stufen von weiterführenden Schulen bzw. Universitäten vergeben oder Auszubildende fördern. Deshalb kann ein großer Teil der Schulabgänger nach der Schule keinen Arbeitsplatz finden und muß sofort umgeschult werden. Ferner dürfte der Anteil der Schulabgänger ohne jeglichen Beruf zu hoch sein. Anstelle einer regulären Schulausbildung oder Ausbildung für Jugendliche erhalten sie eine Berufsbildung auf Kosten der Arbeitsmarkteinrichtungen, die hierfür Mittel ausgeben, die ursprünglich für andere Gruppen von Arbeitssuchenden gedacht waren. Da Jugendliche ohne jegliche Berufserfahrung normalerweise Schwierigkeiten haben, einen ersten Arbeitsplatz einzunehmen, subventionieren viele Länder in der Region vorübergehend deren Beschäftigung, häufig in Kombination mit einer vorbereitenden Ausbildung oder einer Ausbildung am Arbeitsplatz. Die arbeitsmarktorientierte Ausbildung ersetzt also oft die Aufgaben der regulären Bildung und Ausbildung für Jugendliche.

Die Ausbildung arbeitsloser Arbeitssuchender wird entweder für einen bestimmten Arbeitgeber durchgeführt und folglich entsprechend dessen Anforderungen gestaltet (beispielsweise in Polen), oder sie soll den Mangel an bestimmten Berufen auf dem Markt beseitigen. Ausbildungslehrgänge wie beispielsweise für Rechnungswesen, EDV-Kenntnisse, Fremdsprachen usw. sind hauptsächlich auf Arbeiter- und Angestelltenberufe ausgerichtet. Auch die Ausbildung für Unternehmensgründer ist sehr beliebt. Die Vermittlungsquote umgeschulter Personen fällt in den Ländern unterschiedlich aus und reicht von 34% in Bulgarien und 40% in Polen (1994) bis zu über 70% in der Tschechischen Republik. Allerdings hängen die Vermittlungsquoten nicht nur von

der Qualität der Ausbildung und der Ausbildungsteilnehmer ab, sondern auch von der Verfügbarkeit von offenen Stellen. In vielen Ländern besteht sogar ein gewisses Mißtrauen gegenüber umgeschulten Personen. Ihre Ausbildung gilt im Vergleich zu regulär und traditionell ausgebildeten Arbeitskräften als qualitativ schlechter, und viele Arbeitgeber bevorzugen letztere, sofern sie nicht den Ausbildungsablauf kontrollieren können.

In einigen Ländern besteht die Möglichkeit zur Mitfinanzierung von Umschulungsmaßnahmen für Unternehmen, die aufgrund wirtschaftlicher Schwierigkeiten eine Umstrukturierung durchmachen. Eine andere wirksame Art der Umschulung erhalten überzählige Arbeitskräfte vor ihrer Entlassung, um ihre Wiederbeschäftigung zu erleichtern. Zahlen liegen zwar nur für die Slowakei und Slowenien vor, doch ist ihr Umfang recht gering. Viele Länder können wegen rechtlicher Hindernisse keine Maßnahmen finanzieren, solange diese Personen noch beschäftigt sind.

Obwohl die Vermittlungsquote nach einer arbeitsmarktorientierten Ausbildung im Vergleich zu den meisten anderen Beschäftigungsprogrammen recht hoch liegt, erweckt eine derartige Bewertung einen falschen Eindruck, da die spezifischen Merkmale der für die Ausbildung vorgesehenen Personen unberücksichtigt bleiben. Typische Ausbildungsteilnehmer sind Jugendliche (häufig Schulabgänger oder Personen ohne Berufsbildung) sowie Personen mit einer Hochschulausbildung, die auch ohne jegliche Ausbildung bessere Beschäftigungschancen hätten. Dagegen haben ungelernte und/oder ältere Personen, Angehörige einer benachteiligten ethnischen Minderheit oder behinderte Personen weitaus geringere Chancen auf eine Ausbildung, obwohl Untersuchungen zufolge die Kostenwirksamkeit ihrer Ausbildung und der darauf folgenden Wiederbeschäftigung höher ist.

## Schlußfolgerungen

Angesichts einer hohen offenen Arbeitslosigkeit und einer zwangsweisen Nichterwerbstätigkeit der Bevölkerung sollten die MOEL nun der Beschäftigungs-



förderung mehr Aufmerksamkeit zukommen lassen. Dies ließe sich jedoch nur durch eine Wirtschaftspolitik erreichen, die das Wirtschaftswachstum sowie eine makro- und mikroökonomische Umstrukturierung mit dem Ziel der Produktivitätssteigerung aktiv fördert. Bildung und Ausbildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik sollten so konzipiert werden, daß sie diesen wirtschaftlichen Zielen umfassend Rechnung tragen, indem sie die Flexibilität, Mobilität und Motivation der Erwerbsbevölkerung fördern und deren Fähigkeiten steigern und einsetzen. Gleichzeitig sollten dadurch soziale Spannungen und die Ausgrenzung schwächerer gesellschaftlicher Gruppen gemildert werden. Wesentlich dabei ist, daß die Konzeption, Überarbeitung und Durchführung dieser Politik in Zusammenarbeit und mit der breiten Zustimmung aller Hauptakteure des Arbeitsmarktes, sowohl auf Spitzenebene als auch in den Regionen, erfolgt: Zentralregierung und Regionalbehörden, Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertreter, Bildungseinrichtungen, wichtige nicht-staatliche Organisationen und andere.

Für Bildung und Ausbildung bedeutet dies eine größere Dezentralisierung und gleichzeitig eine enge Zusammenarbeit auf zahlreichen Gebieten zwischen Schulen und Ausbildungszentren einerseits und Arbeitsmarkteinrichtungen, Unternehmen, Gewerkschaften und regionalen Behörden andererseits. Hierzu gehören die Anpassung der Lehrpläne und Lehr- und Ausbildungsmethoden an den echten und konkreten derzeitigen und voraussichtlichen Bedarf der regionalen Arbeitsmärkte und Arbeitgeber sowie die Verbesse-

rung der Befähigung von Lehrern, der Ausrüstung und des Zugangs zu neuen Technologien usw. Unternehmen, die eine Umstrukturierung durchmachen und eine umfassende Umschulung ihrer Arbeitskräfte benötigen, könnten gegebenenfalls bei dieser Umschulung unterstützt werden. Auch für Arbeitskräfte, die zwar noch beschäftigt, jedoch von Entlassung bedroht sind, für Unternehmensgründer (zur Stärkung ihrer unternehmerischen Fähigkeiten und Marktkenntnisse) sowie für Teilnehmer an öffentlichen Arbeiten (zur Verbesserung ihrer Wiederbeschäftigungschancen) usw. sollte eine Ausbildung eingeleitet werden. Die Bedeutung der Bildung und Ausbildung bei der Ermittlung von Qualität und Anpassungsfähigkeit der Erwerbsbevölkerung - der Schlüsselfaktor für zukünftigen wirtschaftlichen Aufschwung in den im Übergang befindlichen Ländern - sollte uneingeschränkt anerkannt werden. Deshalb sollten die derzeit festzustellenden Kürzungen bei den Bildungshaushalten, wie sie im Rahmen allgemeiner staatlicher Mittelkürzungen vorgegeben werden, noch einmal überdacht werden. Eine derartige umfassende Kürzung der öffentlichen Bildungsmittel erfolgte beispielsweise in Ungarn, in der Tschechischen Republik und in Bulgarien im Rahmen von Einschränkungmaßnahmen zur Verringerung der staatlichen Haushaltsdefizite. In allen im Übergang befindlichen Volkswirtschaften wurden die Realausgaben für Bildung im Vergleich zur Zeit vor dem Umbruch deutlich verringert. Darüber hinaus muß die allgemeine Effizienz von Bildung und Ausbildung durch Reformen der nationalen Bildungssysteme verbessert werden.

## Bibliographie

*Russian Economic Trends*, Februar 1997, Russisch-Europäisches Zentrum für Wirtschaftspolitik, Moskau, und Centre for Economic Performance, London School of Economics, London.

**Kemeny, I., Havas, G., Kertesi, G.,** *The Education and Employment Situation of the Gypsy Community: Report of the 1993/94 Sample Survey*. ILO/Japan Project on Employment Policies for Transition in Hungary, Budapest 1994.

**Paukert, L.,** *Economic Transition and Women's Employment in Four Central European Countries, 1989-1994*. Labour Market Paper No. 7, ILO Genf 1995.

**A. Nesporova und R. Kyloh,** *Economic and Social Dialogue in the Ostrava-Karvina Region*. ILO-CEET Report No. 5, Budapest 1994, und M. Keune und A. Nesporova, *Promoting Economic and Social Restructuring in the Spis Region, Slovakia*. ILO-CEET Report No. 16, Budapest 1996.

**Godfrey, M., Lazar, G., O'Leary, Ch.,** *Report on a Survey on Unemployment and Active Labour Market Programmes in Hungary*. ILO/Japan Project on Employment Policies for Transition in Hungary, Budapest 1993, und O'Leary, Ch., *An Impact Analysis for Labour Market Programmes in Hungary*. ILO/Japan Project, Budapest 1994.



**Inge  
Weilnböck-  
Buck**

*Europäische Stiftung  
für Berufsbildung*



**Bernd  
Baumgartl**

*Europäische Stiftung  
für Berufsbildung*



**Ton Farla**

*Europäische Stiftung  
für Berufsbildung*



**Seit 1989 haben die mittel- und osteuropäischen Länder (MOEL) die Herausforderung zur Entwicklung einer Marktwirtschaft angenommen, die dem Wettbewerbsdruck standhalten kann. Als Teil des Prozesses, mit dem auf diese Herausforderung eingegangen werden soll, setzten die MOEL eine Reform ihrer Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung in Gang. Der erste Reformschritt war die Einführung neuer institutioneller Vereinbarungen; viele neue Herausforderungen stehen jedoch noch bevor. Die neuen Institutionen müssen ihre Effizienz unter Beweis stellen, und bei der Festlegung neuer Berufe und der Entwicklung von Qualifikationen, Anforderungen und neuen Curricula bleibt noch viel zu tun.**

# Beobachtungen zu den Herausforderungen und Prioritäten bei der Berufsbildung in den mittel- und osteuropäischen Ländern

## Einleitung

eine realistischere Planung und langfristige Perspektiven.

Das Ausmaß der Veränderungen in den mittel- und osteuropäischen Ländern (MOEL) seit 1989 darf nicht unterschätzt werden. Die Demokratiebewegung und die Entwicklung zur Marktwirtschaft machten die Einrichtung neuer rechtlicher und politischer Infrastrukturen und neuer Mechanismen zur öffentlichen Finanzierung, die Reform der Sozialversicherungs- und Wohlfahrtssysteme, die Freigabe der Preise und die Aufhebung von Handelshemmnissen erforderlich. Noch mit diesen Veränderungen beschäftigt, verloren die meisten MOEL mit der ehemaligen UdSSR ihren wichtigsten Handelspartner, und der Mangel an modernen Technologien behinderte die Entwicklung neuer Märkte. Als Folge davon sank die Produktionsleistung, die Rezession dauerte an, und die Arbeitslosigkeit nahm zu. Darüber hinaus waren die Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung aus der Zeit vor 1989 nicht in der Lage, die beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln, die auf einem im raschen Wandel begriffenen Arbeitsmarkt benötigt wurden.

Trotz der vielen Probleme kommen jedoch in den meisten Ländern bedeutende Modernisierungsprogramme gut voran. An die Stelle idealistischer, kurzfristiger Strategien, die aus dem Zusammenbruch des osteuropäischen Sozialismus entstanden, traten dabei

Nun besteht die große Herausforderung für die MOEL in der Konzeption nachfrageorientierter Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung, die sich an ein im ständigen Wandel begriffenes Umfeld anpassen lassen, sowie in der umfassenden und systematischen Durchführung der Reform.

Zehn MOEL (Bulgarien, Estland, Lettland, Litauen, Polen, Rumänien, die Slowakische Republik, Slowenien, die Tschechische Republik und Ungarn) haben Assoziierungsabkommen mit der Europäischen Union (EU) unterzeichnet und streben die EU-Mitgliedschaft an. Nach der kürzlich vereinbarten Agenda 2000 kommen fünf dieser Länder (Estland, Polen, Slowenien, die Tschechische Republik und Ungarn) für die Aufnahme von Gesprächen über eine EU-Mitgliedschaft in Frage. In bezug auf die berufliche Bildung und Ausbildung wird in den Abkommen verlangt, daß bestimmte wichtige, von der EU ermittelte Sachfragen geklärt werden. Hierzu gehören institutionelle Vereinbarungen, Bedarfsanalysen für berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse, Ausbildungsmethoden sowie die Entwicklung von Qualifizierungssystemen, die mit denen in der EU vergleichbar sind. In den meisten MOEL wurden auf allen diesen Gebieten große Anstrengungen unternommen. Allerdings erwiesen sich die fehlende Erfahrung



bei der Ermittlung neuer Kompetenzen und mangelndes Expertenwissen bei der Festlegung neuer Berufe, Qualifikationsanforderungen und Curricula als ein großes Hindernis.

In diesem Artikel wird untersucht, wie man sich den großen institutionellen und politischen Herausforderungen stellt. Außerdem werden der Bedarf und die Prioritäten im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung dargestellt und einige potentielle Bereiche einer zukünftigen Unterstützung ermittelt. Natürlich hat jedes Land seinen eigenen Reformprozeß, der nicht unbedingt parallel zu dem anderer Länder verläuft. Als Beispiel dafür, wie unterschiedlich die Vorgehensweisen in den verschiedenen Ländern sind, dient die Entwicklung in der Tschechischen Republik, Ungarn, Polen und Slowenien - vier Ländern, die bei ihren Reformen der beruflichen Bildung und Ausbildung beachtliche Fortschritte gemacht haben.

## Allgemeine Trends bei der Berufsbildungsreform seit 1990

In der ersten Phase des Übergangs bestand die Tendenz darin, die bestehenden Systeme zu modernisieren; aus mehreren Gründen kam ein abrupter Bruch mit der Vergangenheit nicht in Frage. Bisher bezogen sich die Anstrengungen größtenteils auf

- die Änderung und Reform einzelner Elemente des Systems;
- die Wiederherstellung von Merkmalen des Systems aus der Zeit vor dem Kommunismus;
- Innovationen durch die Einführung neuer Strukturelemente.

In mehreren Ländern ist der Übergangsprozeß bei der Berufsbildung durch den Zusammenbruch der praxisorientierten Bildung und Ausbildung gekennzeichnet. Das frühere Berufsbildungssystem für Auszubildende (und Erwachsene), für das die Unternehmen zuständig waren, ist zusammengebrochen. Nach der Privatisierung waren viele Unternehmen

waren viele Unternehmen dazu gezwungen, ihre Prioritäten radikal zu ändern und ihre Ressourcen für neue Aufgaben einzusetzen (z.B. die Erneuerung von Infrastrukturen und Umweltschutzauflagen). Die innerbetriebliche Ausbildung fiel so dem Übergang zum Opfer. Weitere erwähnenswerte Merkmale sind

- die verwirrende Komplexität, die sich aus der neuen Auswahl von Spezialisierungen und Fächern ergibt;
- das Fehlen von Mechanismen zur Lehrerfortbildung;
- fehlende Erfahrung bei der Festlegung neuer Kompetenzen;
- mangelndes Expertenwissen bei der Festlegung neuer Berufe und Anforderungen sowie bei der Entwicklung neuer Curricula.

Die Zentralregierungen wurden durch die Abwanderung von Fachleuten zu neuen Tätigkeiten in der Privatwirtschaft und in ausländischen Unternehmen („Brain-Drain“) geschwächt. Darüber hinaus konnten weder ein angemessenes Regulierungssystem noch unterstützende Strukturen, z.B. für Forschung und Entwicklung, Schritt halten, weil staatliche Zuständigkeiten mit dem Ziel aufgegeben wurden, sich von der „Planungsmentalität“ zu lösen.

Auf die Neuordnung der Strukturen und Verfahren bei Bildung und Ausbildung und die Erstellung neuer Rechtsvorschriften wurden viele Anstrengungen und Energie verwandt. In mehreren Ländern ergab sich ein Konsens für eine schrittweise Veränderung, die Kontinuität garantieren sowie eilig und mangelhaft vorbereitete Reformmaßnahmen verhindern sollte. Trotzdem gibt es Beispiele für rasch entworfene Gesetze, die nicht auf praktischer Erfahrung beruhten, so daß viele schon wieder geändert wurden.

Die fehlende Zusammenarbeit zwischen den betreffenden Ministerien (insbesondere zwischen Arbeits- und Bildungsministerium, aber auch zwischen Finanz- und Wirtschaftsministerium) war der Grund für eine unzureichende Koordinierung mit den



**„In allen MOEL galt der Slogan „Dezentralisierung“ (...) als der Weg, um die zentrale Planung und die Kommandowirtschaft umzukehren.“**

Rechtsvorschriften in anderen Bereichen des Gesellschaftssystems, was sich auch auf das Bildungssystem auswirkte. Die ständige Weiterentwicklung der - häufig immer noch unklaren und unvollständigen - Rechtsvorschriften wird eins der Hauptmerkmale in der zweiten Phase des Übergangsprozesses sein.

Des weiteren wurden zwar bestimmte Elemente des Gesamtsystems geändert, doch wird die institutionelle Reform weiter dadurch erschwert, daß sich die beteiligten Akteure weiterhin auf Sachkenntnis und Erfahrungen stützen, die auf Bedingungen von früher beruhen. Außerdem werden Schülern in der traditionellen Berufsbildung weiterhin nur fachliche Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt, was zeigt, daß der Übergang durch eine beträchtliche Trägheit gekennzeichnet bleibt.

## **Institutionelle Vereinbarungen**

### **Dezentralisierung der Entscheidungsprozesse und Durchführung der Politik**

In allen MOEL galt der Slogan „Dezentralisierung“ für die Behörden als der Weg, um die zentrale Planung und die Kommandowirtschaft umzukehren. Die Übertragung von Machtbefugnissen auf die regionale und örtliche Ebene galt als Vorbedingung für die Förderung von Reformen von unten nach oben und von Ergebnissen auf örtlicher Ebene. Die entscheidende Frage lautet allerdings, welche Aufgaben in der Zuständigkeit der Zentralregierung verbleiben sollten, welche auf regionale und kommunale Behörden und auf welcher Ebene übertragen, welche gemeinsam ausgeübt und welche an andere delegiert werden sollten, und worin die jeweilige Zuständigkeit des öffentlichen Sektors und der Privatwirtschaft bestehen sollte.

Es erstaunt nicht, daß bei diesem Problem unterschiedliche Vorgehensweisen zum Einsatz kamen. In der Tsche-

chischen Republik verbleibt die gesamte Zuständigkeit für die berufliche Bildung und Ausbildung bisher bei der Zentralregierung. Eine stufenweise Übertragung erfolgte von den Fachministerien auf das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport und dessen Direktion für Berufliche Bildung und Ausbildung. Die Bezirksschulämter, die den Schulen Mittel bereitstellen, unterstehen direkt dem Bildungsministerium. Nach den letzten Wahlen bestätigte die Regierung ihre Absicht, verschiedene Aufgaben auf die Regionen zu übertragen. Vorgesprochen wurde ein Ministerium für Regionalentwicklung, das bestimmte Zuständigkeiten im Bildungsbereich übernehmen soll.

Auch in Polen werden Verwaltung, Finanzierung und Curricula zentral gesteuert. Die Aufgaben der verschiedenen Behörden auf nationaler und regionaler Ebene sowie die systematische Beteiligung der Sozialpartner sind noch nicht vollständig festgelegt. Die Entscheidung der nationalen Bildungsbehörden, mehr Zuständigkeiten auf regionale und kommunale Behörden zu verlagern, erweist sich als schwer durchführbar, weil letztere zur Durchführung dieser Aufgaben nicht angemessen ausgerüstet sind.

In Ungarn liegt die gesamte Zuständigkeit für Berufsbildung beim Arbeitsministerium. Der Nationale Rat für Berufsbildung gibt Empfehlungen zur Verwaltung der Berufsbildung und übermittelt Vorschläge und Stellungnahmen zu damit zusammenhängenden Themen. Bestimmte Zuständigkeiten sind jedoch von der Zentralregierung auf kommunale Behörden übergegangen, die nun für die Schulen zuständig sind. Die Schulen verwalten ihre eigenen Finanzmittel und entscheiden über die von ihnen angebotenen Qualifikationsarten.

In Slowenien ist ein entscheidender Schritt zur Dezentralisierung der Machtbefugnisse erfolgt. Etwa 14 Verwaltungsregionen sollen eingerichtet werden, die jeweils über einen Bildungsausschuß mit Finanz- und Verwaltungsbefugnissen verfügen werden. Als Teil des Dezentralisie-



rungsprozesses müssen Schulverwaltungsorgane aufgebaut werden. Allerdings behält das Ministerium für Bildung und Sport als das wichtigste politische Entscheidungsorgan mit der Zuständigkeit für die Haushaltsmittel und mit seiner Kontrollfunktion die oberste Zuständigkeit für das Schulsystem.

Die Erfahrung zeigt, daß der Alltag der Dezentralisierung die anfänglichen Erwartungen nicht erfüllt hat, da es vor allem galt, einen institutionellen Rahmen zu entwickeln, der einerseits die mit der Dezentralisierung einhergehende Flexibilität nutzt und gleichzeitig allgemeine nationale Normen durchsetzt und aufrechterhält. Eine Auffassung besagt, daß der Staat weiterhin die Gesamtaufsicht über die Strukturen ausüben sollte. Dies würde die Überwachung der Ergebnisse von Pilotprojekten und die Bewertung und Verbreitung von Beispielen von „bewährter Praxis“ einschließen, was sich im Reformprozeß als sehr wichtig erwiesen hat - gegebenenfalls durch neue Mechanismen von Entwicklungsverfahren, die den anhaltenden Überarbeitungsprozeß wirksamer steuern können. Aufgaben wie die Erstellung von Curricula, Anforderungen, Tätigkeitsprofilen, Qualifikationen, Anerkennung und Lehrerausbildung könnten dann vom Staat und den Sozialpartnern gemeinsam ausgeübt werden. Schließlich ließe sich die Flexibilität zur Erfüllung spezifischer Bedürfnisse am besten dadurch erreichen, daß die Zuständigkeit für die Lehrpläne einzelner Schulen, für finanzielle Vereinbarungen oder die Zusammenarbeit mit wichtigen örtlichen Arbeitgebern und Arbeitnehmervertretern auf Regionalbehörden und Fachorganisationen übertragen wird.

Von Anfang an war die Management-Ausbildung in den Partnerländern ein wichtiges Thema bei der Unterstützung in der Übergangszeit. Deshalb baute die Europäische Stiftung für Berufsbildung ein Personalfortbildungsnetz auf, das erfahrene politische Entscheidungsträger aus den wichtigsten Ministerien und Unternehmen im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung aus allen MOEL

umfaßt. Diese Experten beteiligten sich am Personalfortbildungsprogramm der Stiftung, in dem Beamte und Mitarbeiter mehrerer nichtstaatlicher Organisationen in Schlüsselfragen der Berufsbildung geschult werden. Außerdem wird eine dauerhafte Zusammenarbeit zwischen Ministerien und sonstigen Einrichtungen in den Partnerländern und den EU-Mitgliedstaaten aufgebaut. In mehreren Ländern, die sich an dem Netz beteiligen, wurden nationale Beratergruppen für berufliche Bildung und Ausbildung eingesetzt, die als Task Force für die Politik der beruflichen Bildung und Ausbildung fungieren.

### **Beteiligung der Sozialpartner**

In den meisten MOEL entwickelt sich eine wachsende Präferenz für Dreiparteiengremien auf nationaler Ebene, die Fragen der beruflichen Bildung und Ausbildung behandeln. Ihre Zuständigkeit reicht von passiver und aktiver Beratung bis zum Entscheidungsprozeß. Der soziale Dialog über berufliche Bildung und Ausbildung spiegelt in seiner Vielfalt weiterhin die verschiedenen sozioökonomischen, politischen und kulturellen Traditionen der einzelnen Länder wider.

In der Tschechischen Republik findet der soziale Dialog über berufliche Bildung und Ausbildung auf nationaler Ebene im Nationalen Rat für den Sozialen Dialog und darüber hinaus auf örtlicher Ebene und in einigen Fällen auf sektorieller Ebene statt. Ferner sind die Sozialpartner in Ausbildungsfragen an öffentlichen Arbeitsämtern beteiligt. In Ungarn haben die Sozialpartner eine Beraterrolle bei der Entwicklung der Berufsbildungspolitik und bei der Verteilung von Finanzmitteln für die praktische Ausbildung übernommen. Außerdem beteiligen sie sich durch ihre Vertreter im Nationalen Rat für Berufsbildung am Entscheidungsprozeß. Die Wirtschaftskammern und die Vertreter der Sozialpartner sind für die praktische Ausbildung und die Abschlußprüfungen zuständig.

In Polen findet der soziale Dialog über berufliche Bildung und Ausbildung

**„Die Erfahrung zeigt, daß der Alltag der Dezentralisierung die anfänglichen Erwartungen nicht erfüllt hat, da es vor allem galt, einen institutionellen Rahmen zu entwickeln, der einerseits die mit der Dezentralisierung einhergehende Flexibilität nutzt und gleichzeitig allgemeine nationale Normen durchsetzt und aufrechterhält.“**



**„Die Beteiligung der Sozialpartner kann einen wirksameren und anhaltenden Reformprozeß gewährleisten. Die wichtigste Herausforderung besteht darin, gesetzliche und institutionelle Rahmenbedingungen für deren Beteiligung festzulegen.“**

**„Zwar unterscheidet sich die tatsächliche Lage in den einzelnen Ländern voneinander, doch insgesamt gesehen konnten die Ausgaben nicht mit der rasch steigenden Inflation Schritt halten. Haushaltskürzungen stellen nicht nur für die Modernisierungspläne, sondern auch für die Fähigkeit zur Deckung der Betriebskosten eine ernste Bedrohung dar.“**

hauptsächlich in der Dreiparteienkommission und in den Beschäftigungsräten statt. Ein weiteres wichtiges Gremium auf nationaler Ebene ist der Oberste Rat für Beschäftigung, der zu Fragen der Beschäftigungs- und Sozialpolitik berät. Die regionalen und örtlichen Beschäftigungsräte bilden zusammen ein Forum für die Zusammenarbeit und Beratung der Sozialpartner in Fragen der Arbeitsmarktpolitik und bei der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit.

In Slowenien beteiligen sich Vertreter der Industrie- und Handelskammern, der Gewerkschaften und des Staates als gleichberechtigte Partner am Expertenrat für Berufsbildung. Sie sind für Entscheidungen über die Qualifikationsanforderungen sowie die fachlichen und praktischen Aspekte der Ausbildungslehrpläne zuständig. Ferner beteiligen sich die Kammern an der Weiterbildung und der Einführung des „nationalen Systems der Zertifizierung“. Die Gewerkschaften ernennen ihre Vertreter in Prüfungsausschüssen für Berufsbildungsschulen und Kammern.

In den meisten MOEL begann der soziale Dialog in einem ungünstigen Umfeld (Wirtschaftskrise, ständiger struktureller Umbruch) und muß unter denselben Bedingungen gefestigt werden. Darüber hinaus schaffen die vielfältigen Probleme bei der Reform der Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung keinen besonders geeigneten Rahmen für die Entwicklung von Verfahren für den sozialen Dialog. Der konkrete Beitrag, den er leisten kann, darf jedoch nicht übersehen werden. Die Beteiligung der Sozialpartner kann einen wirksameren und anhaltenden Reformprozeß gewährleisten. Die wichtigste Herausforderung besteht darin, gesetzliche und institutionelle Rahmenbedingungen für deren Beteiligung festzulegen.

Ergeben sich aus dem sozialen Dialog Initiativen, so gilt es, sie zu beobachten, zu analysieren und darüber zu berichten. Ein derartiger Schritt würde Transparenz bewirken und dazu beitragen, die politischen Akteure von der Bedeutung des sozialen

Dialogs zu überzeugen, für dessen Erfolg die Entwicklung von beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen sowie eine besondere Kultur des Dialogs in den Organisationen der Sozialpartner und in der öffentlichen Verwaltung erforderlich sind, woran es in den MOEL häufig noch mangelt.

### **Verbesserung der Finanzierungsmechanismen bei der beruflichen Bildung und Ausbildung**

Ohne jeden Zweifel ist die Finanzierung und die optimale Mittelverwendung eines der kritischsten Themen in allen MOEL. Zwar unterscheidet sich die tatsächliche Lage in den einzelnen Ländern voneinander, doch insgesamt gesehen konnten die Ausgaben nicht mit der rasch steigenden Inflation Schritt halten. Haushaltskürzungen stellen nicht nur für die Modernisierungspläne, sondern auch für die Fähigkeit zur Deckung der Betriebskosten eine ernste Bedrohung dar.

In den meisten MOEL wird die berufliche Bildung und Ausbildung aus verschiedenen Quellen finanziert, wobei der Löwenanteil aus dem Staatshaushalt stammt. Die Kosten der praktischen Ausbildung und Ausbildungseinrichtungen, die früher von den Unternehmen übernommen wurden, werden nun hauptsächlich vom Staat gedeckt. Der größte Teil der staatlichen Finanzmittel stammt von den Bildungs- und Arbeitsministerien. Gelegentlich wird vom Staat ein Basisanteil zugeteilt, während zusätzliche Finanzmittel durch von den Ausbildungseinrichtungen selbst erhobene Gebühren und Einnahmen beschafft werden müssen. Aufgrund der finanziellen Einschränkungen ist in Zukunft mit einer Zunahme verschiedener Finanzquellen zu rechnen. In zunehmendem Maße konzentriert man sich dabei auf die Privatwirtschaft und Unternehmen, in der Hoffnung, daß sie einen größeren Anteil der Kosten übernehmen werden.

In der Tschechischen Republik werden staatliche Fach- und Berufsbildungsschulen vorwiegend durch das Ministerium für Bildung, Jugend und



Sport finanziert, wobei einige Fachministerien Mittel für Schulen zur Ausbildung ihrer Fachkräfte bereitstellen. 1995 beliefen sich die Gesamtausgaben für Bildung auf 5,9% des BIP. Dies macht 16,3% des Staatshaushalts aus, wobei etwa ein Viertel auf berufliche Bildung und Ausbildung entfiel.

In Ungarn sind die wichtigsten Finanzquellen der Staatshaushalt und Pflichtbeiträge der Arbeitgeber für die Ausbildung (1,5% der Lohnsumme). 1996 betrugen die Gesamtausgaben für Bildung 7,8% des BIP. Zur Unterstützung der praktischen Berufsausbildung richtete die Regierung 1992 den Berufsbildungsfonds ein, von dem 10% für den Einsatz auf nationaler Ebene und 90% für den dezentralen Einsatz in bestimmten Verwaltungsbezirken bestimmt sind.

In Polen ist der Staatshaushalt die Hauptquelle bei der Finanzierung der Bildung, die 1994 6,2% des BIP ausmachte. Auf Berufsbildungsschulen entfielen 22,5% des gesamten Bildungshaushalts aller staatlichen Verwaltungsstellen; 7,4% der Mittel flossen an allgemeinbildende Sekundarschulen. Das Finanzierungssystem wurde teilweise dezentralisiert, wobei die Direktfinanzierung durch die indirekte Finanzierung durch selbstverwaltete Behörden abgelöst wurde.

In Slowenien wird die berufliche Bildung und Ausbildung derzeit vollständig von Staat finanziert. 1996 beliefen sich die Bildungsausgaben auf 5,85% des BIP. 1995 flossen 11,3% aller öffentlichen Bildungsausgaben in die Berufsausbildung auf Sekundar Schulebene. Mit der Einführung des dualen Berufsausbildungssystems müssen die Arbeitgeber einen finanziellen Beitrag leisten. Im Handwerkssektor wurde ein Fonds zur Unterstützung der Ausbildung von Arbeitskräften eingerichtet. Gemäß dem Tarifabkommen müssen Handwerker 1% ihres Bruttolohns in diesen Fonds einzahlen.

Wegen der beschränkten Mittel für die Bildung und der Unterfinanzierung der Berufsbildung in den im Übergang

befindlichen Volkswirtschaften bedarf es eines kostengünstigeren Einsatzes der vorhandenen Finanzmittel, wofür es mehrere Möglichkeiten gibt. Derzeit stellen die hohen Kosten je Einheit bei der Berufsbildung und das relativ niedrige Lehrer/Schüler-Verhältnis ein Sparpotential dar. Weitere Einsparungen könnten sich aus der Kürzung der staatlichen Subventionen für Privatschulen ergeben. Durch die Dezentralisierung ließe sich ein kostengünstigerer Einsatz der Mittel erreichen, indem kommunale Behörden mehr Befugnisse bei der Mittelbeschaffung und bei der Verteilung ihrer Finanzbefugnisse erhalten und die allgemeinen Steuermittel an die Regionen neu verteilt werden. Eine weitere Möglichkeit besteht in der Einführung des Wettbewerbs zwischen öffentlichen Anbietern von Ausbildungslehrgängen und privaten Ausbildungseinrichtungen. Wo dies bereits versucht wurde, hielt sich der Erfolg allerdings in Grenzen, weil der Ausbildungsmarkt in den MOEL generell schwach entwickelt ist.

Auch wenn sich die Finanzierungsansätze in den verschiedenen Ländern voneinander unterscheiden, kommt es darauf an, daß jedes Land ein realistisches Bild seiner finanziellen Möglichkeiten entwickelt. Dadurch wird eine solide und fundierte Grundlage für die politische Planung geschaffen und der Gefahr begegnet, daß man ehrgeizige Strategien aufgrund von Haushaltseinschränkungen nicht verwirklichen kann. Darüber hinaus gelten die Finanzierungsmechanismen für die Regierungen durch die Entwicklung und Analyse einer Reihe von Wahlmöglichkeiten möglicherweise als Hilfsmittel, um spezifische Entwicklungen oder Sektoren innerhalb der Berufsbildung zu fördern.

### **Berücksichtigung der Verbindungen zum Arbeitsmarkt**

Die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Arbeitsforschungsinstituten ist von wesentlicher Bedeutung bei der Förderung des allgemeinen Bewußtseins dafür, wie wichtig sie als Planungsinstrument für Qualifikationen der beruflichen Bildung und

**„Wegen der beschränkten Mittel für die Bildung und der Unterfinanzierung der Berufsbildung in den im Übergang befindlichen Volkswirtschaften bedarf es eines kostengünstigeren Einsatzes der vorhandenen Finanzmittel (...)“**

**„Auch wenn sich die Finanzierungsansätze in den verschiedenen Ländern voneinander unterscheiden, kommt es darauf an, daß jedes Land ein realistisches Bild seiner finanziellen Möglichkeiten entwickelt. Dadurch wird eine solide und fundierte Grundlage für die politische Planung geschaffen und der Gefahr begegnet, daß man ehrgeizige Strategien aufgrund von Haushaltseinschränkungen nicht verwirklichen kann.“**



Ausbildung sind. Zwar betreiben Institute, die mit den Arbeitsministerien in Verbindung stehen, häufig Arbeitsmarktforschung und die Analyse statistischer Daten, doch eine Langzeitforschung und langfristige Vorhersagen werden überhaupt nicht durchgeführt. Für das alte System der strikten Arbeitskräfteplanung hat sich noch kein marktorientierter Ersatz gefunden. Darüber hinaus wurde die Bildungsforschung drastisch verringert. Institute wurden geschlossen oder umstrukturiert. Forscher gerieten wegen ihrer ideologischen Verwicklung unter dem alten Regime unter Beschuß, und ferner setzte eine hohe Personalfluktuationsrate ein. In vielen Fällen sind Institute für Bildungsforschung recht eng mit den Bildungsministerien verbunden und arbeiten ihnen direkt zu, so daß sie sich auf die angewandte Forschung konzentrieren.

In der Tschechischen Republik baute das Arbeitsministerium ein Netz von Arbeitsämtern mit Informations- und Beratungszentren in jedem Bezirk auf. Der Hauptstrom an Bildungsdaten wird vom Institut für Bildungsinformation erfaßt und bearbeitet. Ungarn verfügt derzeit allerdings über keinen formalen Mechanismus für eine systematische und umfassende Analyse des Fachkräftemangels. Auf nationaler Ebene analysiert das Nationale Zentrum für Arbeitsmethodik Arbeitsmarktentwicklungen und berichtet darüber. Es gibt jedoch keinen Rückmelde-mechanismus zur Übermittlung der Ergebnisse dieser Analysen an die Entscheidungsträger in der Berufsbildung. In Polen bieten die aktuellen Prognosen zur Wirtschaftsentwicklung keine ausreichende Datengrundlage für spezifische Entscheidungen zur Neuordnung der Lehrpläne bei der Ausbildung. Um weitere Fortschritte zu erzielen, bedarf es einer stärkeren Unterstützung der Forschung. In Slowenien kommt der Nationalen Anstalt für Beschäftigung eine wichtige Aufgabe bei der Prognose von Arbeitsmarkttrends und bei der Überwachung der Verbindungen zwischen dem System der beruflichen Bildung und Ausbildung und den Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt zu. Das Statistische Amt ist für die Methodik und Systematik der Datenerfassung und -darstellung zuständig.

Die auf die berufliche Bildung und Ausbildung bezogene Forschung einschließlich der Bewertung politischer Maßnahmen und der Durchführung von Änderungen muß gefördert werden. Um die Verfügbarkeit und Qualität der Informationen über Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung zu verbessern, hat die Europäische Stiftung für Berufsbildung in nahezu allen MOEL nationale Beobachtungsstellen eingerichtet. Ihre Hauptaufgabe besteht darin, Informationen über die Merkmale und Entwicklungen der Systeme der beruflichen Bildung und Ausbildung sowie der Arbeitsmärkte zu sammeln, zu analysieren und zu verbreiten. Mehrere primäre Indikatoren liefern Informationen über die Eigenschaften, Probleme und Herausforderungen der Systeme und messen ihre Leistungsfähigkeit, beispielsweise bezüglich ihrer Fähigkeit, auf den Bedarf der Arbeitsmärkte zu reagieren und berufliche Qualifikationen zu erteilen.

## **Aktuelle Herausforderungen und Prioritäten**

### **Strukturelle und inhaltliche Anpassung der Berufsbildung an den Markt**

Um die in einer aufstrebenden Marktwirtschaft benötigten anpassungsfähigen Arbeitskräfte zu erhalten, und um es Einzelpersonen zu ermöglichen, die neuen Anforderungen des Arbeitsmarktes zu erfüllen, muß die Möglichkeit der innerbetrieblichen Ausbildung sowie des Wechsels von Personen zwischen verschiedenen Ausbildungsgängen bestehen, einschließlich der Möglichkeit, zwischen allgemeiner und Berufsbildung zu wechseln. Mehrere MOEL haben derartige Möglichkeiten durch die Anpassung und Umstrukturierung der Inhalte ihrer beruflichen Bildung und Ausbildung entwickelt. Einige legten den Schwerpunkt auf die Erleichterung und Verbesserung des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben und die Bekämpfung der



Arbeitslosigkeit durch die Entwicklung eines Weiterbildungssystems. Andere konzentrierten sich auf den Versuch, den Unternehmergeist in der Gesellschaft zu stärken und vorrangig die Bildung im Anschluß an die Sekundarstufe einzuführen.

In der Tschechischen Republik gingen die Entwicklung des Dienstleistungssektors und die Zunahme kleiner und mittlerer Unternehmen mit einer steigenden Nachfrage nach einer Ausbildung für Berufe in den Bereichen Handel und Rechtswesen, in neuen Technologien und Fremdsprachen einher. In Ungarn bestand die Hauptstrategie darin, die beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse der Jugendlichen zu erweitern. Als Reaktion auf den Bedarf an Erweiterung der beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse sollen die Möglichkeiten durch die Weiterentwicklung der Berufsbildung im Anschluß an die Sekundarstufe verbessert werden. In Slowenien wurden ein duales Berufsausbildungssystem eingeführt, Lehrpläne aller Art modernisiert und höhere Berufsbildungsschulen und -bildungseinrichtungen außerhalb der Universität eingerichtet. Ferner gibt es Berufsbildungskurse, die Qualifikationen für Absolventen einer allgemeinbildenden Sekundarschule bieten. Fachbezogene Berufsbildungsschulen, die auf die weiterführende Berufsbildung folgen, bieten Absolventen den Zugang zur Hochschulebene. Das neue System beinhaltet auch Berufsbildungsprogramme für Handwerksmeister, Vorarbeiter und Führungskräfte.

In Polen versuchen die Behörden, dringend benötigte fachliche Fertigkeiten und Kenntnisse dadurch zu vermitteln, daß sie die Übergänge zwischen Sekundarschulunterricht, Bildung im Anschluß an die Sekundarstufe und Hochschulausbildung verbessern. Durch die Harmonisierung der Prüfungsverfahren, insbesondere bei der Bildung im Anschluß an die Sekundarstufe, sollen die Übergangsmöglichkeiten innerhalb des Systems ausgebaut werden.

Allerdings stehen selbst denjenigen MOEL, die große Anstrengungen bei der Entwicklung ihrer Berufsbildungs-

systeme unternommen haben, weitere Herausforderungen bei den einzelnen Systemen bevor. In vielen MOEL fehlt es an ausreichenden Maßnahmen zur Veränderung, so daß sie im Diskussions- und Versuchsstadium steckenbleiben. Notwendig ist die Entwicklung von Möglichkeiten der Berufsbildung im Anschluß an die Sekundarstufe, von Berufschancen und dem Zugang zu einer Weiterbildung, in der berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse aktualisiert werden und die mit dem System der Erstausbildung in Einklang steht. Für die meisten MOEL beinhalten die Herausforderungen bei der strukturellen und inhaltlichen Anpassung ihrer beruflichen Bildung und Ausbildung insgesamt weiterhin nachstehende Aufgaben:

- ☐ Schaffung neuer Berufsbilder und -felder;
- ☐ Bereitstellung praxisorientierter Curricula;
- ☐ Eingliederung von Stellenvermittlungen in öffentliche oder Privatunternehmen;
- ☐ Entwicklung neuer Lehrmethoden und Lehrmittel;
- ☐ Verbesserung der Lehrerausbildung;
- ☐ Modernisierung und Neuausrüstung der Ausbildungseinrichtungen;
- ☐ Reform der Bewertungs- und Zertifizierungsverfahren;
- ☐ Angebot einer Ausbildung für die Selbständigkeit.

### **Berufliche Erstausbildung - die Grundlage für lebenslanges Lernen**

Die berufliche Bildung und Ausbildung in den MOEL basiert vorwiegend auf Schulunterricht, wenn auch in einigen Ländern, z.B. in Slowenien, Formen eines innerbetrieblichen und schulischen, dualen Berufsausbildungssystems wiederbelebt bzw. neu eingeführt werden. In den meisten MOEL wird die Erstausbildung hauptsächlich in zwei Arten von Schulen vermittelt:

- ☐ weiterführende Fachschulen, die Qualifikationen für Mitarbeiter auf mittlerer Ebene („Techniker“) in un-

**„(Allerdings) stehen selbst diejenigen MOEL, die große Anstrengungen bei der Entwicklung ihrer Berufsbildungssysteme unternommen haben, vor weiteren Herausforderungen bei den einzelnen Systemen. In vielen MOEL fehlt es an ausreichenden Maßnahmen zur Veränderung, so daß sie im Diskussions- und Versuchsstadium steckenbleiben.“**



**„In den MOEL besteht ein Trend zur Abschaffung der Trennungslinie zwischen Fachschulen und Berufsbildungsschulen durch die Schaffung einer umfassenden Organisationseinheit mit erweiterten Auswahlmöglichkeiten.“**

**„Auf dem langen Weg zur Schaffung neuer Rahmenbedingungen für die berufliche Bildung und Ausbildung im Anschluß an die Sekundarstufe, die es unter den früheren Regimes praktisch nicht gab, sind die MOEL bis jetzt unterschiedlich vorangekommen.“**

terschiedlichen Bereichen von Industrie, Landwirtschaft und des Dienstleistungssektors sowie für nicht-akademische Mitarbeiter in Gesundheits-, Sozial- und Kultureinrichtungen vermitteln. Das System schließt kaufmännische Schulen für Führungskräfte und Mitarbeiter ein und schließt mit einem Zeugnis der Allgemeinbildung ab.

□ Die Ausbildung an weiterführenden Berufsbildungsschulen bietet eine größere Auswahl an Kursen und führt zur Qualifikation eines „Facharbeiters“.

In der Tschechischen Republik stieg bis 1995 die Zahl der Schüler im ersten Jahr der weiterführenden Fachschulen um 40%. Immer mehr Schüler wählen Bildungsgänge, die zu einem breiteren Angebot an Berufsmöglichkeiten führen. Die Bildungsmöglichkeiten des Systems werden unterschiedlich gestaltet, um dem individuellen Bedarf besser Rechnung zu tragen. In Ungarn ist der Schulbesuch bei der beruflichen Bildung und Ausbildung auf Sekundarschulebene mit 72,8% der Jugendlichen, die auf dieser Ebene angemeldet sind, im europäischen Vergleich recht hoch. Auch in Slowenien fällt diese Zahl hoch aus: In den letzten Jahren besuchten etwa 70% der zum Sekundarschulunterricht angemeldeten Schüler Berufsbildungsschulen. In Polen gehen allerdings 38% der Schüler, die den Sekundarschulunterricht besuchen, zu Berufsbildungsschulen der Grundstufe und treten dann ins Erwerbsleben ein. Nur 11% wählen die Möglichkeit eines dreijährigen fachbezogenen Kurses, der den Zugang zur Hochschulausbildung bietet. Wegen der Unterschiede zwischen den Lehrplänen ist der Schulwechsel darüber hinaus schwierig, und der Übergang von einem Berufsbildungsgang zu einem anderen am Ende des Sekundarschulbesuchs ist problematisch.

In den MOEL besteht ein Trend zur Abschaffung der Trennungslinie zwischen Fachschulen und Berufsbildungsschulen durch die Schaffung einer umfassenden Organisations-

einheit mit erweiterten Auswahlmöglichkeiten. Dies ist ein bedeutender Schritt zur Umstrukturierung des höheren Sekundarschulunterrichts. Die größte Herausforderung für die MOEL besteht jedoch in der Weiterentwicklung der beruflichen Bildung und Ausbildung als einer Kombination inhaltlicher und struktureller Innovationen. Zur Erreichung neuer Qualitätsniveaus bei beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen gilt es darüber hinaus, die sogenannten Schlüsselqualifikationen wie Lern- und Kommunikationsfähigkeit, Kreativität, Problemlösung und Informationstechnologie stärker zu berücksichtigen.

### **Berufliche Bildung und Ausbildung im Anschluß an die Sekundarstufe - neue Berufswege**

Auf dem langen Weg zur Schaffung neuer Rahmenbedingungen für die berufliche Bildung und Ausbildung im Anschluß an die Sekundarstufe, die es unter den früheren Regimes praktisch nicht gab, sind die MOEL bis jetzt unterschiedlich vorangekommen. Einige haben bereits Reformen mit unterschiedlichen Prioritäten (eher wissenschaftsbasiert oder eher praxisorientiert) eingeleitet, und auch wenn sie noch keineswegs Erfolge vorweisen können, so haben sie doch die rechtliche Grundlage geschaffen, Schwierigkeiten und Probleme ermittelt und erste Erfahrungen gesammelt.

In der Tschechischen Republik wurden 1995/96 Berufsbildungsschulen auf Tertiärschulebene als neues Element der Bildung im Anschluß an die Sekundarstufe für Absolventen aller Arten von Sekundarschulen eingerichtet. Insgesamt wurden 164 Schulen eröffnet. In Ungarn besteht ein Trend zur Entwicklung spezifischer berufsbezogener Fertigkeiten und Kenntnisse zu einem späteren Zeitpunkt der Bildungslaufbahn der Jugendlichen. Auch zu der langen akademischen Ausbildung, die viele Jugendliche nicht abschließen, werden Alternativen gesucht, und der gesetzliche Rahmen für die Einführung einer anerkannten Berufsbildung im Anschluß an die Sekundarstufe wurde bereits geschaffen. In Polen wurden Schulen



zur Berufsbildung im Anschluß an die Sekundarstufe eingerichtet, in denen Absolventen von allgemeinbildenden Sekundarschulen in zweijährigen Kursen einen handwerklichen Beruf erlernen können. In Slowenien können die Schüler nun ihre Ausbildung an einer zweijährigen Fachschule im Anschluß an die Sekundarstufe als Übergang zwischen Sekundarschul- und Hochschulausbildung fortsetzen. Die Kurse sind ausgesprochen praxisorientiert und für Werksingenieure konzipiert, die ein hohes Niveau an allgemeinem und beruflichem Anwendungswissen sowie direkte praktische Erfahrungen benötigen, um anspruchsvollen Technologieverfahren gerecht zu werden.

Für die MOEL besteht die Herausforderung darin, ein System der beruflichen Bildung und Ausbildung im Anschluß an die Sekundarstufe zu entwickeln, das unterschiedliche Möglichkeiten zur Deckung des individuellen Bedarfs bietet, und das von mehreren verschiedenen Laufbahnen aus zugänglich ist. Der Zugang von den Sekundarschulen sollte einfach, der Übergang zur Hochschulausbildung möglich und der Eintritt in das Erwerbsleben flexibel sein. Außerdem sollte die Aufgabe der Bildung und Ausbildung im Anschluß an die Sekundarstufe darin bestehen, Jugendliche zu „leitenden Technikern und Führungskräften“ auszubilden, indem ihnen die wesentlichen beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse für kleine und mittlere Unternehmen und Positionen im mittleren Management vermittelt werden.

### **Berufliche Weiterbildung**

Wird in der neu entstandenen Privatwirtschaft eine Ausbildung vermittelt, zielt sie hauptsächlich auf die Umschulung und Anpassung erwachsener Arbeitskräfte an die neuen Anforderungen der modernisierten Produktion und neue Formen der Betriebsführung ab.

In der Tschechischen Republik ist der private Weiterbildungsmarkt relativ gut entwickelt: Mehrere hundert Unternehmen bieten eine Auswahl von

kurzzeitigen beruflichen Kursen und Seminaren auf verschiedenen Ausbildungsstufen an, die zu anerkannten Qualifikationen führen. Eine steigende Zahl von Einrichtungen bietet jedoch Kurse ohne allgemeingültiges Konzept und ohne solide Basis für Qualitätskontrolle und Anerkennung an. In Ungarn soll das flexible Angebot an Weiterbildung durch regionale Ausbildungszentren gewährleistet werden. Bislang konzentrierten sich die staatlichen Maßnahmen zur Umschulung der Arbeitskräfte darauf, geeignete Infrastrukturen zu entwickeln und Finanzmittel für Ausbildungskurse bereitzustellen. Angesichts der weiterhin bestehenden Mängel bei der Abstimmung der beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse auf den Arbeitsmarkt bedarf es jedoch weiterer Anstrengungen, um sowohl das Angebot an Ausbildung als auch deren Nachfrage zu unterstützen. In Polen ist die Weiterbildung der erste Bildungsbereich, auf den die Grundsätze der Marktwirtschaft angewandt wurden. Wegen der niedrigen Zahl der Orte mit Weiterbildungsmöglichkeiten räumten die Behörden dem Fernunterricht Priorität für die Zukunft ein. Insbesondere in ländlichen Gebieten gilt der Fernunterricht als ein Mittel, um den Zugang zur Weiterbildung zu erhöhen; derzeit sind 20 Zentren für Fernunterricht in Betrieb. In Slowenien wird die Weiterbildung durch das Gesetz über die Erwachsenenbildung von 1996 geregelt, das ein System der Zertifizierung vorsieht, das den Anforderungen des Arbeitsmarkts entspricht und das für erwachsene Teilnehmer die Möglichkeit beinhaltet, offizielle Qualifikationen von Schulen und anderen Bildungseinrichtungen zu erlangen.

Auch hier müssen die MOEL eindeutig ein System für die berufliche Weiterbildung festlegen und strukturieren. Der Lernprozeß muß kontinuierlich aufgefaßt werden und darf nicht nach einem Zeitraum der Erstausbildung zu Ende gehen oder nach der ersten Stufe allein der Zuständigkeit des einzelnen überlassen bleiben. Verbindungen zwischen Erstausbildung und Weiterbildung sind von entscheidender Bedeutung, damit das System den Schü-



**„In allen MOEL bedarf es weiterer Investitionen in Ausrüstung, insbesondere neue Technologien, und in Lehrbücher, die auf die neuen Curricula abgestimmt sind. Die Ausbildung von Lehrern und Schulleitern ist für deren Vorbereitung auf einen didaktischen Ansatz zu unabhängigem und kreativem Lernen von wesentlicher Bedeutung.“**

lern Berufsaussichten bieten kann. Darüber hinaus erfordern diese Verbindungen nicht nur eine Struktur für Bildungsmöglichkeiten, sondern auch ein landesweit anerkanntes System der Zertifizierung, mit dem den Arbeitskräften Mobilität, Flexibilität und Beschäftigung gewährleistet werden soll.

Nachstehende Prioritäten bei der Weiterbildung sind in allen MOEL festzustellen:

- ☐ Gewährleistung der Ausbildung einschließlich ihrer Finanzierung;
- ☐ Unterstützung der Weiterbildung;
- ☐ Ausbildung der Ausbilder und fortlaufende Aktualisierung;
- ☐ Entwicklung von geeigneten innovativen Lehr- und Lernmethoden und -techniken.

### **Qualitätsgarantie in der Berufsbildung**

Die Reformen erbrachten eine umfassende Basis für die Umstrukturierung und Organisation der beruflichen Bildung und Ausbildung, die nicht nur den Herausforderungen des Marktes, sondern auch den Wünschen der Menschen für ihr Privat- und Berufsleben gerecht werden. Die Qualität des Systems richtet sich danach, inwieweit es diesen Zielen gerecht werden kann. Darüber hinaus läßt sich die Qualität der Berufsbildung nicht nur an der Qualität der Bereitstellung messen, sondern auch an der Fähigkeit des Systems, diejenigen, die eine Ausbildung benötigen, insbesondere Jugendliche, auf geeignete Ausbildungsprogramme hinzulenken.

In allen MOEL bedarf es weiterer Investitionen in Ausrüstung, insbesondere neue Technologien, und in Lehrbücher, die auf die neuen Curricula abgestimmt sind. Die Ausbildung von Lehrern und Schulleitern ist für deren Vorbereitung auf einen didaktischen Ansatz zu unabhängigem und kreativem Lernen von wesentlicher Bedeutung. Innerhalb dieses allgemeinen Rahmens unterscheiden sich die Entwicklungen in den MOEL entsprechend ihrem Bewußtsein für die verschiedenen Aspekte der beruflichen

Bildung und Ausbildung sowie ihrer Entwicklungsstadien.

In der Tschechischen Republik reagierte das Ausbildungssystem recht spontan auf die Entwicklungen des Arbeitsmarktes. Die Schaffung eines umfassenden Systems zur Ergebnis- und Ablaufkontrolle für qualitativ hochwertige Berufsbildung und Fortbildung bleibt als Herausforderung für die Zukunft bestehen. In Ungarn wurde das Ziel, Strukturen und Verfahren zur Gewährleistung der Qualität der landesweiten Bildung und Ausbildung einzurichten, teilweise durch die Nationale Liste der Qualifikationen und die Einführung eines einheitlichen Prüfungssystems zur Ergebnis- und Ablaufkontrolle erreicht. Ein Anerkennungssystem zur Festsetzung von Berufsanforderungen für den Betrieb von Bildungseinrichtungen muß jedoch noch aufgebaut werden. In Polen werden bis 1998 Berufsgremien eingerichtet, die für die Entwicklung von Qualifikationsanforderungen zuständig sind, und bis zum Jahr 2000 auch nationale und regionale Bewertungs- und Prüfungseinrichtungen. Auch eine vereinheitlichte Abschlußprüfung für die Sekundarschule wird eingeführt. Die wichtigste Herausforderung besteht darin, einheitliche nationale politische und administrative Rahmenbedingungen zu schaffen, um die verschiedenen Initiativen zu koordinieren und zu leiten. In Slowenien wird die Qualität durch die Standardklassifikation der Berufe gewährleistet. Berufsbildungsprogramme werden nach ihrer Genehmigung durch das Ministerium für Bildung und Sport landesweit eingerichtet. Durch die Übernahme von Normen von EU-Mitgliedstaaten ist eine internationale Vergleichbarkeit gewährleistet.

### **Entwicklung von Berufsbildern und Curricula**

Die Veränderungen der Beschäftigungssysteme in den MOEL schlugen sich in grundlegenden Veränderungen bei den Tätigkeitsprofilen nieder, die neue, marktwirtschaftlich ausgerichtete Qualifikationen erforderten, welche wiederum als Ausgangspunkt für die Umstrukturierung der Curricula für



die Berufsbildung dienen. In allen MOEL sind zwei Hauptentwicklungen zu beobachten. Zum einen entstanden neue Berufe in neuen Bereichen der Wirtschaftstätigkeit, so beispielsweise Unternehmen, Handel und Bankgewerbe. Zum anderen geht die Entwicklung weg von spezialisierten Berufsbildern hin zu einer Erweiterung der erforderlichen beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse. Dies entspricht einem deutlichen Trend zur Stärkung der allgemeinbildenden Inhalte und zur Verschiebung des Gleichgewichts in den Curricula zwischen allgemeinbildenden Fächern, Unterweisung in den theoretischen Grundlagen spezifischer Berufe und praktischer Berufsausbildung der beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse.

In der Tschechischen Republik verglich das Institut für berufliche Bildungs- und Ausbildungsforschung die Qualifikationen der Arbeitslosen mit den für die verfügbaren Arbeitsplätze erforderlichen Qualifikationen. Dies ist ein erster Schritt auf dem Weg zu einer regelmäßigen Analyse der Qualifikationsanforderungen auf Unternehmensebene. In Ungarn werden die durch die Wirtschaft vorgegebenen Ausbildungsprofile in der Nationalen Liste der Qualifikationen zusammengestellt, einer systematischen Liste der Berufe mit den wichtigsten Merkmalen der persönlichen Qualifikationen. Obwohl das Arbeitsministerium die oberste Zuständigkeit bei der Festlegung und Aktualisierung der Liste hat, sind andere Ministerien für die Festlegung der Qualifikationen und ihrer Merkmale in ihrem jeweiligen Zuständigkeitsbereich zuständig. Die Pflege und die flexible Erweiterung dieser Liste müssen verbessert werden, damit sich die berufsbezogenen Anforderungen auf der Grundlage von Berufsanalysen weiterentwickeln lassen, die dann in Ausbildungslehrpläne umgesetzt werden können. In Polen wurden Unterlagen über Berufe von wirtschaftlich strategischer Bedeutung wie Techniker und Fachleute in Wirtschaftswissenschaften, Handel, Informatik, Telekommunikation, Umweltschutz, Verwaltung usw. erstellt. 1993 gab das Bildungsministerium für das

Sekundarschulsystem eine neue Klassifikation mit 138 Berufen heraus. Die Arbeitgeber wurden jedoch nicht umfassend befragt, so daß die Klassifikation für einige Berufe (beispielsweise im Dienstleistungssektor) unvollständig ist. Mittlerweile hat das Ministerium für Arbeit und Sozialpolitik sein eigenes Klassifikationssystem entwickelt, in dem anstatt von Berufen Teilqualifikationen aufgeführt werden. In Slowenien steht die nationale Berufsklassifikation kurz vor der Fertigstellung; sie richtet sich nach der Internationalen Standardklassifikation der Berufe (ISCO-88). Das Zentrum für Berufsbildung erstellt einen Bezugsrahmen zur Verbindung von beruflicher Bildung und Ausbildung mit der Wirtschaft im System der Sozialpartnerschaft. Geplant sind Berufsbilder sowie Kataloge der erforderlichen Kenntnisse. Das Zentrum wird dann Curricula und entsprechend den Vorschlägen der Handels- und Handwerkskammern auch Berufsbilder entwickeln.

### **Erarbeitung von Anforderungen**

In den meisten MOEL kommt es aufgrund von drei traditionellen und legitimen Anliegen, nämlich nationale Curricula, Anforderungen und Prüfungen, zu Spannungen. In vielen Fällen führte der akute Ausbildungs- bzw. Umschulungsbedarf zu einer großen Vielfalt an Ausbildungsmöglichkeiten und zentralen bzw. örtlichen Ausbildungsprogrammen. Hierdurch mußte man die Anforderungen berücksichtigen, um die Übertragbarkeit von Qualifikationen zu gewährleisten.

Bis Ende 1995 wurden in der Tschechischen Republik neue berufsbezogene Anforderungen für 148 Ausbildungsbereiche erarbeitet. Diese Anforderungen sind mit den Tätigkeitsbeschreibungen der 209 Berufe in einer EU-Richtlinie für die Bewertung der gegenseitigen Anerkennung von beruflichen Prüfungszeugnissen vergleichbar, jedoch nicht zwangsläufig identisch. In Ungarn hält der Prozeß der Aktualisierung und Erarbeitung der Anforderungen an. Nach der Anerkennung einer Qualifikation in der Nationalen Liste der Qualifikatio-

***„In den meisten MOEL kommt es aufgrund von drei traditionellen und legitimen Anliegen, nämlich nationale Curricula, Anforderungen und Prüfungen, zu Spannungen.“***



**„Zwar ist die Beteiligung von Unternehmen und Sozialpartnern an der Entwicklung der Curricula zu begrüßen, doch muß durch ihre Beiträge gewährleistet werden, daß die Curricula und Qualifikationen den landesweiten Bedarf widerspiegeln (...)“**

**„(Derzeit) sind die Vergleichbarkeit nationaler Normen der beruflichen Bildung und Ausbildung und die internationale Anerkennung von Qualifikationen und Zeugnissen erklärte politische Ziele.“**

nen müssen die Ministerien in Zusammenarbeit mit dem Nationalen Institut für Berufsbildung die Berufs- und Prüfungsanforderungen, die Kerncurricula, Rahmenbedingungen für die wichtigsten Anforderungen und den Bedarf an Zwischenprüfungen festlegen. Es wäre sinnvoll, Ausbildungsanforderungen für spezifische Berufe auf der Grundlage der bereits in den EU-Mitgliedstaaten verwendeten Anforderungen festzulegen. In Polen stellt die Festlegung von Anforderungen in nächster Zeit eine Herausforderung dar. Die Reifeprüfung wird dahingehend überarbeitet, daß sie sowohl die Abschlußprüfung der Sekundarschule als auch die Zulassungsprüfung für die Hochschulausbildung darstellt. Diese Prüfung soll auch generell in den verschiedenen allgemeinbildenden und fachbezogenen Schulsystemen durchgeführt werden, um eine allgemeinere Anerkennung von Bildungsnormen und eine größere Flexibilität des Systems zu gewährleisten. In Slowenien werden große Anstrengungen bei der Entwicklung und Durchführung des neuen „Systems der Ausbildungsprofile“ unternommen, in dem erlernbare Berufe, typische Aufgaben jedes Berufs, der Schwierigkeitsgrad des Berufs, erforderliche berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse, Bildungsniveau, genaue Angaben zur Ausbildung (Dauer, Form) sowie auch Elemente der Allgemeinbildung aufgeführt sind.

Zwar ist die Beteiligung von Unternehmen und Sozialpartnern an der Entwicklung der Curricula zu begrüßen, doch muß durch ihre Beiträge gewährleistet werden, daß die Curricula und Qualifikationen den landesweiten Bedarf widerspiegeln, da Unternehmen oft nur ihren aktuellen Bedarf an beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen einbringen und dadurch das Risiko einer neuen Art der Überspezialisierung erhöhen. Wenn gleich bei der Fortbildung ein stärker auf Spezialisierung ausgerichteter Ansatz angemessen sein kann, so reicht er für den Großteil der beruflichen Bildung und Ausbildung für Jugendliche nicht aus, die eine breite Basis an beruflichen Fertigkeiten und

Kenntnissen benötigen. Außerdem können Unternehmen, die gerade umstrukturiert oder gegründet werden, insbesondere neue kleine und mittlere Unternehmen, nicht immer ihren Bedarf an beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen detailliert genug formulieren.

### **Einrichtung von Systemen der Bewertung und der Zertifizierung - Zeugnisse mit allgemeiner Geltung**

Zwar ist die EU-Praxis der Bewertung und Zertifizierung ein wichtiger Anhaltspunkt für die MOEL, doch ist nicht allen gelungen, ein nationales, für die Zertifizierung zuständiges Gremium zu schaffen. Derzeit sind die Vergleichbarkeit nationaler Normen der beruflichen Bildung und Ausbildung und die internationale Anerkennung von Qualifikationen und Zeugnissen erklärte politische Ziele. Bisher lag die Betonung auf dem „Input“ für den Ausbildungsprozeß, wie er detailliert in den Ausbildungscurricula und -programmen dargestellt wurde. Nun bemüht man sich darum, die Aufmerksamkeit auf das Ergebnis des Ausbildungsprozesses zu lenken und ein auf der Kompetenz beruhendes Modell als Grundlage zur Bestimmung von Qualifikationsanforderungen anzunehmen. Nach ihrer Umorientierung zu Dezentralisierung und Schulautonomie wird nun in einigen MOEL darüber beraten, wie sich nationale und regionale Zuständigkeiten im Bildungsbereich, insbesondere im Hinblick auf nationale Curricula, Anforderungen, Bewertung und Zertifizierung, neu definieren lassen.

In der Tschechischen Republik wird man sich auf die Festlegung von Bewertungs- und Zertifizierungs- und/oder Genehmigungsverfahren für Qualifikationen sowie auf die Ermittlung von Bildungs- und Ausbildungsprioritäten als Ergebnis dieser Festlegung konzentrieren. In Ungarn werden zusammenhängende Rahmenbedingungen für die Bewertung und die Zertifizierung erarbeitet, die sowohl für öffentliche als auch für Privatschulen obligatorisch sind; mehrere bilaterale Abkommen zur gegenseitigen Anerkennung wurden bereits ge-



geschlossen. In Polen gibt es keine zusammenhängenden nationalen Rahmenbedingungen für Bewertung und Zertifizierung. Benötigt wird eine stärker praxisorientierte Berufsbildungs- und Ausbildungsforschung, insbesondere bei der Einrichtung und Beibehaltung eines nationalen Rahmens von Anforderungen und Qualifikationen auf der Grundlage einer Arbeitsmarkt- und Ausbildungsbedarfsanalyse. Außerdem müssen die Ergebnisse von Pilot- und Versuchsprojekten auf nationaler Ebene evaluiert und verbreitet werden. In Slowenien hängen Bewertung und Zertifizierung eng mit der Notwendigkeit zusammen, die Qualität der Bildung zu erhöhen und die hohe Abbrecherquote beim Sekundarschulunterricht zu senken. Es besteht ein deutlicher Trend zur Einführung externer Prüfungen am Ende des Primar- und Sekundarschulunterrichts.

### **Erarbeitung von Lehrmethoden**

Durch die Umgestaltung der Systeme erhielten die Lehrer eine beispiellose Möglichkeit zur Einführung von Neuerungen. Den Lehrern fehlte jedoch der Anreiz, und sie sahen ihren sozialen und beruflichen Status durch den fortwährenden Rückgang ihrer Gehälter und die unzureichende Finanzierung des Bildungssektors gefährdet. Normalerweise ist die Lehrerbildung die Aufgabe besonderer Institute, von denen einige zu Beginn der neunziger Jahre umstrukturiert wurden. In vielen Ländern jedoch zeigte sich ein „Brain-Drain“ von der Lehre und Ausbildung hin zu anderen Berufen; in anderen Ländern war es schwierig, neue Lehrer für Berufsbildungsschulen einzustellen.

Während sich die Erstausbildung der Lehrer langfristig auf den Reformprozeß auswirkt, treten die Auswirkungen der innerschulischen Ausbildung zwar sofort ein, doch unterscheiden sich ihre Verfügbarkeit und Organisation von Land zu Land erheblich. Angesichts des anerkannten Multiplikatoreffekts von Erst- und innerschulischer Ausbildung für Lehrer muß die Ausweitung in diesem Bereich durch internationale Zusammen-

arbeit gefördert und unterstützt werden. Zur Verbesserung der Lehrbefähigung müssen erhebliche finanzielle Mittel investiert werden.

Die tschechische Politik zielt darauf ab, Lehrern praktische berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse in Lehrmethodik und den zur Beurteilung der Fortschritte der Schüler erforderlichen Techniken zu vermitteln. Derzeit erfolgen sowohl die Ausbildung vor der Lehrtätigkeit als auch die innerschulische Ausbildung theoretisch und konzentrieren sich stärker auf den Inhalt als auf Pädagogik. In Ungarn besteht eine nationale Priorität darin, Lehrer auf ihre sich ändernde Rolle hin weiterzubilden und ihnen die Möglichkeit zu geben, in anderen Schulen oder Ausbildungseinrichtungen im In- und Ausland Erfahrungen zu sammeln. In Slowenien besteht in allen Arten von Schulen eine lange Tradition der innerschulischen Lehrerbildung. Lehrer sind verpflichtet, jedes Jahr an einer speziellen praxisorientierten Ausbildung vorwiegend in Pädagogik und Lernmethodik teilzunehmen. Die Ausbildungslehrgänge müssen aktualisiert und überarbeitet werden. In bezug auf Berufsbildungsschulen werden Experten aus verwandten Bereichen an diesen speziellen Ausbildungslehrgängen teilnehmen. In Polen sollte der Vorbereitung der Lehrer jedoch mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Die Qualität und Leistungsfähigkeit der Lehrer muß überwacht werden; ferner müssen die Lehrer motiviert werden, ihre pädagogischen Fähigkeiten zu erweitern und neue Ausbildungsprogramme zu übernehmen.

In praktisch jedem MOEL-Land müssen Geltungsbereich und Inhalt der Lehrerbildung verändert werden. Die Lehrer benötigen eine Aus- und Fortbildung bei der Anwendung neuer Unterrichtsmethoden und den Wechsel vom passiven Vortragenden Unterricht zu einem aktiveren Lernstil mit Schülerbeteiligung. Diese neuen Arten der Ausbildung dürften zu den Qualifikationen von anpassungsfähigen Lehrkräften mit vielfältigen beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen, praktischen Problemlösungsfähig-



**„In den meisten Ländern steht eine systematische Vorgehensweise für die Berufsberatung noch aus.“**

keiten sowie Initiative und Potential für die Fortbildung beitragen. Besondere Aufmerksamkeit sollte der Verbreitung von Kenntnissen über Lehrmethoden, Methoden der Curriculaentwicklung und den Inhalt allgemeinbildender Fächer zukommen.

### **Verbesserung der Orientierung in der Berufsbildung und der Berufsberatung - neue Horizonte**

In den meisten der beobachteten MOEL kam den Institutionen, die eine Beratung bei Bildungs- und Berufsbildungsentscheidungen bieten, keine Priorität zu. Der Bedarf hierfür wurde jedoch in politischen Strategien bzw. Pilottätigkeiten anerkannt. Die hohe Arbeitslosigkeit macht den Bedarf an frühzeitiger, rechtzeitiger Beratung besonders deutlich. In den meisten Ländern steht eine systematische Vorgehensweise für die Berufsberatung noch aus. Eine Voraussetzung zur Stärkung des Bewußtseins für die Bedeutung der Berufsplanung und ihrer Möglichkeiten ist die öffentliche Debatte über den aktuellen Stand bei der Berufsbildung.

In der Tschechischen Republik gibt es bei der Beratung zwei Hauptströmungen. In 2.500 Primarschulen werden Beratungsdienste angeboten, bei denen die Schüler Informationen über Sekundarschulen und die verfügbaren Kurse erhalten. Zusätzlich hat das Arbeitsministerium ein Netz von Arbeitsämtern aufgebaut, deren Informations- und Beratungsdienste sich sowohl an Arbeitssuchende als auch an Personen richten, die kostenlose geeignete Bildungsmöglichkeiten suchen. 1997 unterzeichneten das Bildungsministerium und das Arbeitsministerium ein Abkommen über den Transfer von Daten über Beschäftigungsmöglichkeiten und Arbeitslosigkeit nach einzelnen Berufsfeldern.

Ungarn begegnete dem Problem der Bildungsabbrecher mit Sonderschulen und aktiven Arbeitsprogrammen, muß jedoch das System der Berufsberatung noch verbessern. Insgesamt wurde noch keine systematische Vorgehensweise für die Berufsberatung entwickelt; die Festlegung eines umfassen-

den Systems der Berufsberatung steht noch aus. Das polnische Programm zur Förderung der Beschäftigung Jugendlicher sieht mit dem Mobilien Informationszentrum zur Berufsbildung ein wirksames System der Berufsberatung vor.

In Slowenien wird in zunehmendem Maße Wert auf die Qualität der Informationen zu neuen Maßnahmen der Berufsberatung gelegt wie der Information über Ausbildungsmöglichkeiten und Berufsberatung für Arbeitslose, der Qualität der Ausbildungsprogramme und der Bereitstellung von gemeinsamen Bildungsnormen in allen Bereichen einschließlich unterentwickelten Regionen. Für die Nationale Anstalt für Beschäftigung und andere Institutionen wird die Information der Öffentlichkeit ein immer wichtigeres Thema.

### **Internationale Unterstützung**

Für alle MOEL war die internationale Unterstützung außerordentlich wichtig für die Einleitung des Reformprozesses. Viele Vorhaben wurden mit Hilfe des PHARE-Programms der EU und bilateraler Hilfen von den meisten EU-Mitgliedstaaten, anderen Ländern und Institutionen eingeleitet.

Allerdings verlief der Strom ausländischer Hilfen in die Länder bisher weitgehend unkoordiniert. Aktivitäten von Geberländern, die vorwiegend die Bedingungen und Prioritäten dieser Länder widerspiegeln, gefährden nicht nur den nationalen Charakter der Bildungs- und Ausbildungssysteme, sondern kollidieren auch häufig mit unmittelbaren nationalen Prioritäten bzw. sogar miteinander. Eine bessere Zusammenarbeit zwischen den Geberländern könnte die langfristige Wirkung ausländischer Hilfe wesentlich erhöhen; die einzelstaatlichen Behörden müssen zu einer größeren Koordinierung der Geberländer verpflichtet werden. Der Ansatz vieler Geberländer bestand darin, die Reform der Berufsbildung durch Modellschulen zu unterstützen. Erfahrungsgemäß fällt

**„Für alle MOEL war internationale Unterstützung außerordentlich wichtig für die Einleitung des Reformprozesses. (...) Allerdings verlief der Strom ausländischer Hilfen in die Länder bisher weitgehend unkoordiniert.“**



es jedoch den meisten, wenn nicht gar allen MOEL sehr schwer, die Ergebnisse und Erkenntnisse derartiger Modellschulprogramme in umfassenden Strategien der Bildungs- und Ausbildungsreform einzubeziehen. Daraus ergibt sich in fast allen Ländern eine anhaltende Diskrepanz zwischen finanzierten Initiativen und einer systematischen Gesamtreform der Berufsbildung. Künftig muß diese Diskrepanz durch internationale Unterstützung beseitigt werden.

Das PHARE-Programm ist derzeit der Hauptkanal der finanziellen Unterstützung der EU; es deckt sowohl die berufliche Bildung und Ausbildung in unterschiedlichen Politikbereichen als auch spezifische Berufsbildungsprogramme ab. Seine Bedeutung zeigt sich an den bereitgestellten Haushaltsmitteln: So wurden zwischen 1990 und 1993 431 Mio. ECU für Bildung, Ausbildung und Forschung ausgegeben. Zwischen 1994 und 1996 stieg dieser Betrag auf 443,4 Mio. ECU. Ein Schlüsselerfolg besteht darin, daß das PHARE-Programm zur Abdeckung der dringendsten Erfordernisse der Systeme nach dem Zusammenbruch der Zentralverwaltungswirtschaften beitrug und weitreichende Reformen auslöste. Hierzu gehörten die Entwicklung von Curricula für neue Sektoren, die Überarbeitung der Curricula für zahlreiche allgemeine Berufe, die Notwendigkeit einer umfassenden Weiterbildung des Personals und die Verbesserung der schulischen Ausrüstungen wie auch Durchführbarkeitsstudien und Erarbeitung politischer Maßnahmen. Durch die Forderung an die Hauptakteure zur Zusammenarbeit zielte das PHARE-Programm auf eine Änderung der Strategie ab und trug zum Aufbau einer kohärenten nationalen Ausbildungspolitik bei. Darüber hinaus wurden mehrere Partnerschaften mit Ausbildungseinrichtungen in den EU-Mitgliedstaaten eingeleitet.

Im Rahmen einer „Heranführungsstrategie“ werden die PHARE-Leitlinien an die neuen Prioritäten für die Erweiterung angepaßt. Innerhalb einer „Beitrittspartnerschaft“ werden Verfahren der Programmerstellung

vereinfacht und größere Projekte gefördert. Dadurch wird der bisherige nachfrageorientierte Ansatz durch einen Ansatz ersetzt, der sich stärker auf die Erfordernisse in den MOEL für einen erfolgreichen EU-Beitritt konzentriert. Die neue PHARE-Politik fördert einen stärker integrierten Ansatz, der sich zur Effizienzsteigerung auf eine begrenzte Anzahl von vorrangigen Zielsetzungen konzentriert, wobei Bildung und Ausbildung einen herausragenden Platz einnehmen.

In den kommenden Jahren wird der internationalen Unterstützung durch die Geberländer bei der Stärkung des Reformprozesses innerhalb einer kohärenten Politik der beruflichen Bildung und Ausbildung eine entscheidende Bedeutung zukommen.

## Gesamtbewertung

Abgesehen vom Beitrittsaspekt nimmt das Bewußtsein für die Nachfrage nach einer umfassenden Reform der beruflichen Bildung und Ausbildung in allen MOEL zu. Die meisten Experten geben einer schrittweisen Politik der Umgestaltung den Vorzug. Dies erscheint realistisch, denn die Wirtschafts- und die Arbeitsmarktentwicklung, die für die Zukunft der beruflichen Bildung und Ausbildung maßgebend ist, läßt sich nicht mit hinreichender Sicherheit vorhersagen. Ein schrittweises Vorgehen birgt jedoch das Risiko, die Reformziele aus den Augen zu verlieren und Zeit und Kraft mit zweitrangigen Problemen zu verschwenden. Natürlich gibt es für die komplexen Probleme der beruflichen Bildung und Ausbildung in allen MOEL nicht nur eine einzige Lösung. Allerdings werden sich einige grundlegende Anforderungen des Beitrittsprozesses unmittelbar auf die berufliche Bildung und Ausbildung auswirken.

Nicht nur zur Stärkung des wirtschaftlichen Fortschritts, sondern auch für die persönliche Entwicklung des einzelnen und für die Stärkung der Demokratie sollte dem Ausbildungssektor weiterhin entscheidende Bedeutung zukommen. In mehreren Berichten der nationalen Beob-

**„Durch die Forderung an die Hauptakteure zur Zusammenarbeit zielte das PHARE-Programm auf eine Änderung der Strategie ab und trug zum Aufbau einer kohärenten nationalen Ausbildungspolitik bei. Darüber hinaus wurden mehrere Partnerschaften mit Ausbildungseinrichtungen in den EU-Mitgliedstaaten eingeleitet.“**

**„Die meisten Experten geben einer schrittweisen Politik der Umgestaltung den Vorzug. (...) Ein schrittweises Vorgehen birgt jedoch das Risiko, die Reformziele aus den Augen zu verlieren und Zeit und Kraft mit zweitrangigen Problemen zu verschwenden. Natürlich gibt es (...) nicht nur eine einzige Lösung.“**



**„Im Vergleich zu anderen Bereichen wird die Berufsbildungsreform bei der erfolgreichen Annäherung der MOEL an eine EU-Mitgliedschaft keine Probleme verursachen.“**

#### Quellen

Die in den Partnerländern mit Unterstützung der Europäischen Stiftung für Ausbildung eingerichteten **Nationalen Beobachtungsstellen** stellten einen großen Teil der detaillierten Informationen als Grundlage für diese Analyse zur Verfügung.

PHARE Länderberichte (1997): *Vocational Education and Training Reform*. (September 1997). Europäische Stiftung für Berufsbildung, Turin.

**Benedek, Andras, und Luttringer, Jean-Marie** (1996): *The Role of Social Partners in the Development of Training in Market Economy*. Beratungsgremium der Europäischen Stiftung für Berufsbildung (Internes Dokument), Turin.

**Brock, Kay** (1996): *Review on PHARE Training Activities*. Europäische Stiftung für Berufsbildung, Turin.

**Europäische Kommission** (1995): *Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung zwischen der Europäischen Union und den Staaten Mittel- und Osteuropas*. GD XXII, Brüssel.

**Gaskov, Vladimir** (1996): *Financing Vocational Education and Training*. Beratungsgremium der Europäischen Stiftung für Berufsbildung (Internes Dokument), Turin.

**Jones, Anne** (1996): *The Roles and Responsibilities of Key Players within Continuing Training (including Management Training)*. Beratungsgremium der Europäischen Stiftung für Berufsbildung (Internes Dokument), Turin.

**Kuebart, Friedrich et al.** (1996): *Vocational education and training systems in Central and Eastern Europe - A cross-country analysis*. Europäische Stiftung für Berufsbildung, 1996.

**OECD** (1996): *Secondary Education Systems in PHARE Countries: Surveys and Project Proposals*. Centre for Co-operation with the Economies in Transition, Paris.

**Schmidt, Hermann** (1996): *Standards in Vocational Training*. Beratungsgremium der Europäischen Stiftung für Berufsbildung (Internes Dokument), Turin.

achtungsstellen wird auf die Bedeutung der aktuellen Information und Rückmeldung als Grundlage des politischen Prozesses und der wirksamen internationalen Zusammenarbeit hingewiesen. Offensichtlich müssen große Informationslücken dringend geschlossen werden, wenn durch Zusammenarbeit eine Synergie erreicht werden soll.

Die MOEL stehen weiterhin vor der Notwendigkeit, ihre gesetzlichen Rahmenbedingungen an die EU-Richtlinien für die gegenseitige Anerkennung reglementierter Berufe anzupassen. Außerdem bedarf es transparenter Qualifikationen, um die Freizügigkeit der Menschen zu erleichtern. Die MOEL sollten in der „Heranführungszeit“ dazu ermutigt und darin unterstützt werden, sich an verschiedenen, auf Gemeinschaftsebene entwickelten Initiativen zu beteiligen und die Frage der transparenten Qualifikationen aufzugreifen.

Ein entscheidender Punkt ist die Verbesserung der Effizienz der Institutionen und ihrer Mitarbeiter. Sowohl bei der Konzeption als auch bei der Durchführung der Reform fällt es den derzeit für die berufliche Bildung und Ausbildung zuständigen Institutionen schwer, den Herausforderungen bei der Einrichtung eines konsistenten Systems gerecht zu werden. Dieser Schwäche, von der insbesondere staatliche Strukturen und Reglementierungsgremien betroffen sind, muß die internationale Unterstützung in diesem Bereich entgegenwirken.

Eine große Herausforderung für die Zukunft ist die Verbindung internationaler bilateraler und multilateraler Unterstützung mit nationalen Strategien der beruflichen Bildung und Ausbildung. Die Regierungen müssen nachweisen, welchen Stellenwert Bildung und Ausbildung in ihrer Politik haben, und dabei auch Rechtsvorschriften und Qualitätskontrolle berücksichtigen. Dies bedeutet nicht nur die Beteiligung der jeweiligen Ministerien an den Modellvorhaben, sondern auch eine enge Zusammenarbeit untereinander. Potentielle Geberländer weisen oft darauf hin, daß sie

wissen müssen, was die Regierung will. Politische Leitlinien und Bedarfsanalysen sind Schlüsselfaktoren für die Geberländer, wenn sie sich aktiv an der Unterstützung einer kohärenten nationalen Ausbildungspolitik beteiligen sollen.

Eine weitere Herausforderung ist die Förderung der Zusammenarbeit bei der Berufsausbildung zwischen EU-Mitgliedstaaten und assoziierten Ländern sowie zwischen den MOEL untereinander. Dies gilt als ein wichtiges Element für die Förderung des gegenseitigen Verständnisses und die Annäherung unterschiedlicher Bildungstraditionen und -systeme. Dazu gehört auch die Bereitstellung der einschlägigen Medien (elektronische und Printmedien), die zu relativ geringen Kosten einen Multiplikatoreffekt erzielen können - als Prüfstand für verschiedene Formen der Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Ländern. Darüber hinaus sind Fragen der Weiterbildung des Personals und der innerschulischen Ausbildung stärker zu berücksichtigen. Entscheidend ist hier der internationale Austausch von Lehrkräften, Fachleuten und Forschern.

Auch dem Leonardo-Programm der EU kommt bei der Einbringung innovativer, europaweiter Ansätze für die Berufsbildungsreform in den assoziierten Ländern eine wichtige Aufgabe zu. Im Gegensatz zu PHARE wird durch Leonardo die Berufsbildung, Zusammenarbeit und Innovation auf europäischer Ebene gefördert. Wichtig ist, daß sich PHARE und Leonardo gegenseitig ergänzen, so daß die Partnerländer aus beiden Programmen den größtmöglichen Nutzen ziehen.

Sofern die Reform - und die Reformunterstützung - fortgesetzt werden, wird die derzeitige Abweichung zwischen den Systemen in Westeuropa und in vielen MOEL bis zum Jahr 2000 zurückgegangen sein. Im Vergleich zu anderen Bereichen wird die Berufsbildungsreform bei der erfolgreichen Annäherung der MOEL an eine EU-Mitgliedschaft keine Probleme verursachen.



# Politische Fragen

## Minister aus Ungarn, Lettland, Slowenien und Rumänien antworten auf Fragen zum Verlauf der Reform der allgemeinen und beruflichen Bildung in ihren Ländern

*Der Übergang zu einem demokratischen System und zur Marktwirtschaft erforderte die Anpassung des Berufsbildungssystems an neue Bedingungen und Bedürfnisse. Wo ergeben sich hier die größten Herausforderungen und die größten Probleme? Auf welchen Grundkonzepten beruhen die eingeführten Neuerungen?*

**Peter Kiss, Ungarn.** In Ungarn haben sich einschneidende Veränderungen der Besitzverhältnisse sowie der sektoralen, der geographischen und der Organisationsstruktur der Wirtschaft vollzogen. Die größten Herausforderungen bestehen infolgedessen darin, sicherzustellen, daß die berufliche Bildung den Menschen die Kompetenzen vermittelt, mit denen sie Arbeit finden und im Leben vorankommen können, und daß die Wirtschaft mit angemessen kompetenten und qualifizierten Arbeitskräften versorgt wird. Die Erneuerung der Berufsbildung ist unter dem Aspekt der Arbeitskultur und der Beschäftigungsqualität von strategischer Bedeutung.

Fünf Prinzipien liegen der Neugestaltung der beruflichen Bildung in Ungarn zugrunde. Erstens soll eine Grundbildung von hohem Niveau vermittelt werden, die der erste Schritt zu einer Berufsbildung von hohem Niveau ist. Zweitens sollen alle Bürger Zugang zu einer angemessenen Ausbildung haben und es soll gewährleistet werden, daß sie ihre Kompetenzen entsprechend dem veränderten Arbeitsmarktbedarf auf den neuesten Stand bringen können. Drittens sind Kompetenzen und Wettbewerbsfähigkeit von

wesentlicher Bedeutung, und die Effizienz wird von den Humanressourcen bestimmt. Viertens müssen Reformen der Berufsbildung sich immer an dem sich wandelnden Arbeitsmarktbedarf orientieren und mit ihnen Schritt halten. Und schließlich muß wirtschaftlichen Notwendigkeiten bei der inhaltlichen Strukturierung, Organisation und Planung von beruflichen Bildungsmaßnahmen Vorrang eingeräumt werden und es müssen auch die Interessen der Wirtschafts- und Sozialpartner berücksichtigt werden.

**Juris Celmin, Lettland.** Die Vorbereitung der Menschen auf die Herausforderungen des Lebens und der Arbeit hat eine neue Bedeutung gewonnen. Unsere Gesellschaft wird sich den Auswirkungen der "Informationsgesellschaft", der wirtschaftlichen Globalisierung und des technischen Fortschritts nicht entziehen können. Die Frage ist – Werden wir in der Lage sein, diese Herausforderungen zu meistern? Gut ausgebildete und hochqualifizierte Arbeitskräfte, die fähig sind, sich an veränderliche Arbeitsmarktbedingungen anzupassen, sind der Schlüssel zum Wirtschaftswachstum. Das ist eine simple Feststellung, aber ein solches Ziel ist sehr schwer zu erreichen. Es reicht nicht aus, den Menschen nur Allgemeinbildung zu vermitteln, denn diese umfaßt nicht die im Arbeitsleben geforderten sozialen Kompetenzen und praktischen Kenntnisse. In Lettland ist die Arbeitslosigkeit bei Personen, die keine Berufs- oder Hochschulausbildung absolviert haben, fünfmal höher als bei Personen, die über eine Ausbildung verfügen. Die Kriminalität ist in der ersten Gruppe sogar zehn Mal hö-



**Peter Kiss**

Minister für Arbeit und Bildung, Ungarn



**Juris Celmin**

Minister für Bildung und Wissenschaft, Republik Lettland



**Slavko Gaber**

Minister für Bildung und Sport, Republik Slowenien



**Virgil Petrescu**

Minister für Bildung, Rumänien

**Minister aus mehreren mittel- und osteuropäischen Ländern antworteten auf eine Reihe von Fragen zu den Konzepten, die den Maßnahmen zur Reform ihrer Berufsbildungssysteme zugrundeliegen, sowie zu den Problemen, die sich hierbei aus Sicht der zentralen staatlichen Behörden stellen. Die Antworten der Minister vermitteln ein Verständnis für die Bereiche, in denen sie prioritär Veränderungen anstreben, für die von ihnen durchgeführten Reformen und für die Bedeutung westlicher Hilfen im Rahmen der europäischen Kooperationsprogramme und bilateraler Kontakte. Die Antworten offenbaren auch unterschiedliche Ansätze zur Lösung gemeinsamer Probleme und unterschiedliche Entwicklungsstadien.**



***“Wir benötigten ein offeneres Bildungssystem, das den Bedürfnissen des Marktes entgegenkam und eine aktive Beteiligung all jener verlangte, die außerhalb des Bildungswesens standen. Die wichtigste Aufgabe bestand darin, einen Einstellungswandel zu bewirken, und hier insbesondere der Schulbehörden, der Sozialpartner und der Öffentlichkeit.”***

her als in der zweiten. Die Berufsbildung erlangt wachsende Bedeutung, da sie sowohl Allgemeinbildung als auch soziale Kompetenzen und Fachkenntnisse umfaßt. Wir müssen uns an den Gedanken gewöhnen, daß die berufliche Sekundarbildung der allgemeinbildenden Sekundarschule ebenbürtig ist und eine mittlere Ausbildungsstufe zwischen Grundbildung und Hochschulbildung darstellt.

Weit mehr Bedeutung kommt einer breit angelegten Grundbildung zu, die den Einzelnen in die Lage versetzt, selbst über seine berufliche Laufbahn zu entscheiden und sich auf die veränderlichen Bedingungen des Arbeitsmarktes einzustellen. Neben der beruflichen Erstausbildung muß ein System der beruflichen Weiterbildung aufgebaut werden, das es den Menschen ermöglicht, ihre Qualifikationen mindestens alle fünf Jahre zu verbessern. Lebenslanges Lernen muß zur Realität werden. Berufliche Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen für Erwerbslose sollten Teil eines integrierten Berufsbildungssystems werden.

**Slavko Gaber, Slowenien.** Vor den Reformen war unser System sehr stark verschult, wobei die Verantwortung für alle Stufen des Bildungssystems dem Bildungsminister oblag. Wir benötigten ein offeneres Berufsbildungssystem, das den Bedürfnissen des Marktes entgegenkam und eine aktive Beteiligung all jener verlangte, die außerhalb des Bildungswesens standen. Die wichtigste Aufgabe bestand darin, einen Einstellungswandel zu bewirken, und hier insbesondere der Schulbehörden, der Sozialpartner und der Öffentlichkeit.

Unser Grundkonzept besteht darin, die berufliche Bildung zur Marktwirtschaft hinzuführen. Das Hauptziel ist, die Arbeitsumgebung auch zur Ausbildungsumgebung zu machen und die Arbeitswelt direkt in die Entwicklung, Vermittlung und Evaluierung von Ausbildungsmaßnahmen einzubeziehen. Dies ist von wesentlicher Bedeutung für die Förderung des lebenslangen Lernens. Wir sind bestrebt, die Standards unseres Systems denen moderner Berufsbildungssysteme anzugleichen.

**Virgil Petrescu, Rumänien.** Das Hauptproblem war ein Berufsbildungssystem,

das auf die Bedürfnisse einer ineffizienten, zentralisierten Wirtschaft ausgerichtet war. Das gesamte System mußte umstrukturiert und modernisiert werden. Die Entwicklung einer Infrastruktur, welche die Optimierung von Angebot und Nachfrage im Bereich der beruflichen Bildung auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene ermöglicht, ist ein Schlüsselziel für das rumänische System. Eine solche Veränderung ist jedoch ein schwieriger Prozeß mit hohen sozialen Kosten, zumindest auf kurze Sicht. Die berufliche Bildung muß als wichtiger Mechanismus für die zukünftige Entwicklung angesehen werden, der Auswirkungen auf Veränderungen und auf die Politik in anderen Bereichen hat. Dessen eingedenk bemühen wir uns um den Aufbau eines Systems, das sich nicht nur an wirtschaftlichen Bedürfnissen orientiert, sondern auch Teil eines gesellschaftlichen Lernprozesses ist.

***Welche grundlegenden Veränderungen haben Sie an Ihren Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung vorgenommen? Haben Sie sich um den Erhalt wichtiger Elemente des früheren Systems bemüht?***

**Peter Kiss, Ungarn.** Das Berufsbildungsgesetz von 1993, welches 1995 abgeändert wurde, legt den rechtlichen Rahmen für die Neuerungen und die Hauptelemente des Entwicklungsprogramms fest. Der Staat stellt kostenfrei die erste Stufe der beruflichen Ausbildung bereit, und die Sozialpartner sind für die Finanzierung und Leitung der Bildungseinrichtungen verantwortlich. Das Nationale Qualifikationsverzeichnis (OKJ) listet alle angebotenen Schultypen und Berufsausbildungen auf; es nennt die Anforderungen für elementare und höher spezialisierte Ausbildungsmaßnahmen, um zu gewährleisten, daß die Ausbildung den Bedürfnissen von Wirtschaft und Arbeitsmarkt entspricht.

Die Verwaltung des Berufsbildungssystems wurde ebenfalls entscheidend verändert. Es wurden mehr Befugnisse auf lokale Gremien übertragen, und die direkte Zentralkontrolle wurde durch Rahmenstrukturen ersetzt, innerhalb derer andere agieren können. Auch die Unternehmen übernehmen im Rahmen der beruflichen Bildungsmaßnahmen eine



wichtigere Rolle (intensive Beteiligung an der Ausbildung am Arbeitsplatz, Abschluß von Verträgen für Betriebspraktika, Mitwirkung bei der Abnahme von Prüfungen). Neue Gremien wurden geschaffen, die die Interessen der von beruflichen Bildungsmaßnahmen Betroffenen vertreten, wie zum Beispiel der Nationale Rat für Berufsbildung, der sich aus Vertretern von drei Gruppen zusammensetzt.

Die Finanzierung der Berufsbildung wurde ebenfalls grundlegend umgestaltet. Neben staatlichen Mitteln steht auch ein "Berufsausbildungsfonds" zur Verfügung, um die Zusammenarbeit von Institutionen und Unternehmen zu unterstützen und um die Ausbildung am Arbeitsplatz zu finanzieren. Auch der institutionelle Rahmen ist infolge der Integration verschiedener Schultypen, der Einrichtung mehrerer Arten von Erwachsenenbildungszentren und der Gründung privater Ausbildungsunternehmen und -zentren in Veränderung begriffen.

**Juris Celmin, Lettland.** Wir strebten eine Modernisierung des Ausbildungsprozesses und eine Verbesserung seiner Qualität an. Die beruflichen Qualifikationsprofile werden gemäß den CEDEFOP-Standards entwickelt, um ihre Transparenz zu sichern und um den Vergleich mit Leistungsniveaus in anderen Ländern zu erleichtern. Programme zur allgemeinen und beruflichen Bildung werden im Hinblick auf die mittel- und langfristige Arbeitsmarktnachfrage gestaltet und mit dem Ziel, die Lernenden zu befähigen, sich an Veränderungen der Arbeitsmarktbedingungen anzupassen.

Statt hochspezialisierter Berufsbildungsmaßnahmen wird nun eine breit angelegte berufliche Grundbildung favorisiert, die allgemeine Kompetenzen mit hohem Marktwert umfaßt – Fremdsprachen- und Computerkenntnisse, Fähigkeit zur interpersonellen Kommunikation, betriebswirtschaftliche Grundkenntnisse, Bewußtsein für Ökologie und Umwelt, alles kombiniert mit einer soliden, fachbezogenen beruflichen Qualifikation. Es wurde ein mittleres Qualifikationsniveau eingeführt, um Schülern, die das herkömmliche vierjährige Ausbildungsprogramm nicht absolvieren möchten oder können, mit einer anerkannten Qualifikation auszustatten.

Die Aufgliederung des Lehrplans in Theorie, Projektarbeit und praktische Ausbildung wurde an anderen europäischen Ausbildungssystemen ausgerichtet. Der für die praktische Ausbildung vorgesehene Zeitraum wurde erheblich verlängert und entspricht nun einem theoretischen Ausbildungsjahr. Für die Struktur der praktischen Ausbildung existieren nur sehr allgemeine Vorgaben, um eine Anpassung ihres Umfangs an die jeweiligen Erfordernisse eines Ausbildungsprogramms zu ermöglichen. Überdies werden Lehrer dazu ausgebildet, neue Lehrpläne zu entwickeln und neue Ausbildungs- und Bewertungsmethoden anzuwenden.

**Slavko Gaber, Slowenien.** Wir haben ein Entscheidungsfindungsverfahren eingeführt, das die Sozialpartner einbezieht und das System dezentralisiert. In der Arbeitswelt aktive Personen werden nun in die Vermittlung der praktischen Ausbildung einbezogen. Wir haben auch eine postsekundäre Berufsausbildung eingeführt, wobei es sich um berufliche Ausbildungsgänge handelt, die in einigen Berufen ein "duales System" auf mittlerer Ebene beinhalten, sowie Meister- und Werkmeisterprüfungen. Die Veränderungen wurden nach und nach vorgenommen. Vor allem haben wir uns bemüht, unser relativ hohes Niveau im Bereich von Allgemeinbildung und Berufsbildung sowie unser hohes Maß an Aufstiegsmobilität zu erhalten.

**Virgil Petrescu, Rumänien.** Wir haben uns um die Entwicklung eines Berufsbildungssystems bemüht, welches auf Standards beruht, die gemeinsam von Regierung, Arbeitgebern und Gewerkschaften entwickelt wurden. Das Berufsbildungssystem und die von ihm vermittelte Ausbildung müssen auf dem rumänischen Inlandsmarkt anerkannt und geschätzt werden.

Eine der wichtigsten der von uns eingeleiteten Veränderungen ist eine vielfältigere Gestaltung der Lehrpläne. Jugendliche können im Alter von 14 Jahren zwischen beruflichen oder allgemeinbildenden Ausbildungswegen wählen. In der Vergangenheit war die Berufsbildung fast ausschließlich auf eine bestimmte berufliche Tätigkeit ausgerichtet. Heute streben wir die Vermittlung einer umfassenderen beruflichen Bildung an, bei der die

***"Statt hochspezialisierter Bildungsmaßnahmen wird nun eine breit angelegte berufliche Grundbildung favorisiert, die allgemeine Kompetenzen mit hohem Marktwert umfaßt – Fremdsprachen- und Computerkenntnisse, Fähigkeit zur interpersonellen Kommunikation, betriebswirtschaftliche Grundkenntnisse, Bewußtsein für Ökologie und Umwelt, alles kombiniert mit einer soliden, fachbezogenen beruflichen Qualifikation."***



**“Obwohl die Selbstverwaltungsorganisationen der Wirtschaft und die Berufsverbände mehr Einfluß gewonnen haben, wird es noch einige Zeit dauern, bis die verschiedenen anderen Interessengruppen in vollem Umfang an den Entscheidungsprozessen teilhaben können. Die größten Probleme werden durch die gegenwärtigen wirtschaftlichen Schwierigkeiten und Vorschriften, durch den Arbeitskräfteüberschuß und das Steuersystem verursacht – was zuweilen zu einem Interessenkonflikt führt. Der Mangel an Ausbildungspersonal und –material wirkt sich ebenfalls hinderlich aus.”**

Entscheidung für einen bestimmten Beruf erst im letzten Ausbildungsjahr und damit erst kurz vor Beginn der Arbeitssuche fällt. Die Curricula sind um die Förderung von Schlüsselkompetenzen bemüht wie Urteilsvermögen, Unabhängigkeit, kommunikative Kompetenz, Fähigkeit zur Teamarbeit und zur Problemlösung. Zum ersten Mal werden in berufsbildenden Schulen Fremdsprachen und Informationstechnologie unterrichtet. Wir haben unsere Reform der beruflichen Bildung auf der Grundlage der Traditionen und Prinzipien der rumänischen Schule durchgeführt.

**Welche Rolle haben sie den Sozialpartnern und der Privatwirtschaft in ihrem Berufsbildungssystem zugeordnet? Welche Haupthindernisse gilt es für diese zu überwinden, um ihre Aufgaben wahrzunehmen?**

**Peter Kiss, Ungarn.** Das 1995 abgeänderte Berufsbildungsgesetz von 1993 bezieht die Sozialpartner und die Privatwirtschaft in unterschiedlicher Weise ein. So sind diese im Nationalen Rat für Berufsbildung, in den Handelskammern und in Parlamentsausschüssen an Entscheidungen über Fragen der beruflichen Bildung beteiligt und machen Vorschläge für neue Berufsbildungsmaßnahmen. Die Nationale Handelskammer kann Ausbildungs- und Prüfungsanforderungen festlegen. Die regionalen Handelskammern haben ebenfalls eine führende Rolle bei der Gestaltung, Erörterung und Bewertung praktischer Prüfungen übernommen.

Obwohl die Selbstverwaltungsorganisationen der Wirtschaft und die Berufsverbände mehr Einfluß gewonnen haben, wird es noch einige Zeit dauern, bis die verschiedenen anderen Interessengruppen in vollem Umfang an den Entscheidungsprozessen teilhaben können. Die größten Probleme werden durch die gegenwärtigen wirtschaftlichen Schwierigkeiten und Vorschriften, durch den Arbeitskräfteüberschuß und das Steuersystem verursacht – was zuweilen zu einem Interessenkonflikt führt. Der Mangel an Ausbildungspersonal und –material wirkt sich ebenfalls hinderlich aus.

Trotz der oben erwähnten Schwierigkeiten zeigt die Privatwirtschaft aber wachsendes Interesse an berufsbildenden Maß-

nahmen. Seit Mitte der neunziger Jahre hat sich die Zahl der Teilnehmer an Programmen zur Vermittlung von Berufserfahrung in Privatunternehmen vervierfacht, und dieser Trend scheint sich fortzusetzen.

**Juris Celmin, Lettland.** Das gegenwärtige Berufsbildungssystem entstand vor dem Hintergrund einer Planwirtschaft, und diese Ursprünge sind noch in vieler Hinsicht erkennbar. Unter den Bedingungen eines freien Marktes mit Privateigentum kann es ohne den Beitrag der Kapitaleigner auf Dauer keine Berufsbildung geben. Den Arbeitgebern, Berufsverbänden und Gewerkschaften ist hier eine bedeutsame Rolle zugedacht. Die Einbeziehung des privaten Sektors erfordert jedoch, daß für die berufliche Bildung ein verbindliches Regelsystem geschaffen und die Rolle aller interessierten Parteien definiert wird. Dies sollte so weit wie möglich unabhängig von der Regierung erfolgen. Wir sind um die Schaffung eines neuen Modells für das Zusammenwirken von Regierung und Sozialpartnern bemüht. Dies erfordert eine angemessene Weiterentwicklung der Institutionen. Wir benötigen ganz eindeutig neue Finanzierungsmechanismen, und das System sollte generell in der Lage sein, sich selbst zu verwalten und fortzuentwickeln.

**Slavko Gaber, Slowenien.** Den Sozialpartnern fällt eine Schlüsselrolle zu. Die Reform hängt von ihnen ab, und sie sind gleichberechtigt im Rat für berufliche Bildung vertreten. Der Privatsektor wird durch die Handelskammern, die Neuerungen im Bereich der berufsbildenden Maßnahmen vorschlagen, zu einem Initiator des Wandels. Der Privatsektor ist auch mitverantwortlich für die Vermittlung und Anerkennung von Berufsbildungsmaßnahmen.

Das Hauptproblem ist die schlechte Wirtschaftslage, welche die den Unternehmen zur Verfügung stehenden finanziellen und personellen Ressourcen zur Ausführung der neuen Aufgaben beschränkt. Überdies muß in den Gewerkschaften, die traditionell nichts mit Bildungsfragen zu tun hatten, mehr Bewußtsein dafür geschaffen werden, daß sie eine Verantwortung für die Förderung von Bildung und für die Verbesserung der Ausbildungsbedingungen von Jugendlichen, Erwachsenen und Arbeitnehmern tragen. Ein anderes Hin-



dernis sind die Traditionen des Bildungsbereichs und die Erwartung, daß Initiativen zu einer Reform der beruflichen Bildung weiterhin von hier ihren Ausgang nehmen werden.

**Virgil Petrescu, Rumänien.** Wir sind bestrebt, die Zusammenarbeit zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor im Bereich der beruflichen Bildung zu fördern, um ein dezentralisiertes System aufzubauen, welches auf der Verantwortung und Kompetenz der Beteiligten basiert. Dies weist den Sozialpartnern auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene eine wichtige Rolle zu. Als mittelfristiges Ziel visieren wir auch die Entwicklung eines Finanzierungssystems für die berufliche Bildung an, in welches Finanzmittel des Staates, der lokalen Behörden und des Privatsektors fließen sollen. Wir stehen immer noch am Anfang dieses Vorhabens und suchen nach den geeignetsten institutionellen Strukturen.

**Der Westen hat eine Reihe von Hilfsprogrammen für Mittel- und Osteuropa eingeleitet, sowohl auf bilateraler als auch auf europäischer Ebene, wie das PHARE-Programm, und durch die Europäische Stiftung für Berufsbildung, um die Reform der Berufsbildungssysteme zu unterstützen. Wie würden Sie die Bedeutung dieser Hilfen für den Reformprozeß einschätzen?**

**Peter Kiss, Ungarn.** Die Anpassung an die Marktwirtschaft erforderte eine vollständige Umstrukturierung der beruflichen Bildungsmaßnahmen und der Ausbildungsinstitutionen. Die Unterstützung durch das PHARE-Programm erfolgte in vier Hauptbereichen. Erstens bei der Einrichtung eines Informationsdienstes über die berufliche Bildung (das Berufsbildungsinformationszentrum). Zweitens im Bereich der Lehrerweiterbildung, indem mehreren hundert Lehrern die Teilnahme an zwei bis drei Studienreisen nach Westeuropa ermöglicht wurde. Drittens bei der Verbesserung der Einrichtungen für den Sprachunterricht. Und schließlich durch die PHARE-Maßnahmen im Rahmen des Sektors soziale Entwicklung und Beschäftigung (ESD). Eine der Initiativen im Rahmen von ESD galt der Entwicklung neuer Curricula für die Berufsbildung auf Sekundarebene.

Die Programme haben sich als erfolgreich erwiesen, weil die Beteiligten nun aus direkter Anschauung wissen, wie berufliche Bildungsmaßnahmen in einer Marktwirtschaft funktionieren, und dies nun als Modell für die Ausbildung in Ungarn dient. Die Unterstützung durch verschiedene Projekte der Europäischen Stiftung für Berufsbildung (die Beobachtungsstelle, das Personalfortbildungsprogramm) hat sich während dieser Übergangsphase ebenfalls als wertvoll erwiesen.

Es gab auch eine bedeutende Anzahl bilateraler Kontakte. Die Beziehungen zu deutschen, österreichischen, belgischen, britischen und schweizerischen Gruppen sind besonders gut. Sie haben zu einer Zusammenarbeit in verschiedenen Bereichen geführt, wie bei der Gestaltung von Curricula, bei Lehrmitteln und bei der Lehrerausbildung. Dies hat zu einer Reihe praktischer Ergebnisse in Bezug auf Umweltbewußtsein, der Entwicklung von kompetenzorientierten Berufsbildungsmaßnahmen, der Bereitstellung von modernem Unterrichtsequipment und Informationssystemen sowie der verbesserten Gestaltung von Prüfungen geführt.

Insgesamt gesehen hat sich, abgesehen von der finanziellen Unterstützung, die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit westlichen Partnern als ungeheuer hilfreich erwiesen.

**Juris Celmin, Lettland.** Die Unterstützung für die Reform der beruflichen Bildung war von unschätzbarem Wert. Die finanziellen Hilfen aus dem Westen haben eine wichtige Rolle gespielt, weil sie schrittweise Veränderungen ermöglicht haben. Die geistigen Investitionen durch westliche Ausbilder und Berater haben den Anstoß zu politischen Reformen, zur Entwicklung neuer Curricula und zur Modernisierung von Unterrichtsmethoden und -technologien gegeben.

Jedoch konzentrierten sich die Reformen bislang hauptsächlich auf die berufliche Erstausbildung. Die Entwicklung von Weiterbildungsmethoden, -inhalten und -material für Erwachsene steht noch aus. Auch besteht die Notwendigkeit einer Standardisierung der beruflichen Bildungsmaßnahmen, was infolge der Einbeziehung anderer Länder in den Reformprozeß noch deutlicher wurde. Die im



***“Die finanzielle Unterstützung (...) war angesichts unserer eigenen begrenzten Mittel von wesentlicher Bedeutung. Jedoch bot das Programm weit mehr als bloße finanzielle Hilfe. Eine große Hilfe und Unterstützung war für uns auch der Rat, den wir bei der Durchführung unserer Reformen erhalten haben.”***

Rahmen bilateraler Projekte initiierten Programme spiegeln natürlich die Ausbildungskultur der Partner wider. Damit die Programme erfolgreich an lettische Verhältnisse angepaßt werden können, müssen vor allem die Bedürfnisse des regionalen Arbeitsmarkts und der Gesellschaft genau definiert werden. Für den Erfolg einer Reform der beruflichen Bildung bedarf es schließlich auch eines angemessenen Equipments, um die praktische Anwendung der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zu ermöglichen. Weitere geistige Investitionen in die Planung der Infrastrukturentwicklung sowie materieller Investitionen sind erforderlich.

**Slavko Gaber, Slowenien.** In Slowenien konnten wir dank des größten, vom PHARE-Programm unterstützten Projekts neue allgemeine und berufliche Bildungsmaßnahmen einführen. Die fachliche Unterstützung und die Kontakte zu Institutionen, die ähnliche Bildungsmaßnahmen durchführen, waren äußerst bedeutsam. Auch der Austausch von Fachleuten erwies sich als wertvoll, und hier insbesondere für die Entwicklung vergleichbarer Standards. All dies trug dazu bei, ein Gefühl der Isolation zu überwinden, und wir erhielten Gelegenheit, Probleme zu erörtern und anderswo entwickelte Lösungen kennenzulernen. Die bilateralen Projekte erleichterten den Austausch von Lehrern und Ausbildern, Schülern, Studenten und Auszubildenden. Überdies sollte der anregende und motivierende Effekt der uns gewährten Un-

terstützung nicht außer acht gelassen werden.

Wir haben sehr gute Erfahrungen gemacht, die Ergebnisse sind in Slowenien bereits sichtbar. In Zukunft wird es sinnvoll sein, intensivere Kontakte zu einzelnen Institutionen aufzubauen, insbesondere zu Schulen und Ausbildungszentren. Besondere Unterstützung sollte man auch den Sozialpartnern im Hinblick auf die Erfüllung ihrer speziellen Funktionen und Aufgaben zukommen lassen. Ein verstärkter Austausch von Bildungsressourcen ist ebenfalls erforderlich. Erwogen werden sollte zudem die Entwicklung längerfristiger bilateraler Projekte, um die bestehenden Austauschinitiativen zu unterstützen. Besonders willkommen wären Evaluierungsprojekte. Schließlich gilt es auch den Informationsfluß zwischen den einzelnen Ländern zu verbessern, um einen systematischeren Informationsaustausch zwischen einzelnen Ländern und Projekten zu ermöglichen.

**Virgil Petrescu, Rumänien.** Die Unterstützung durch das PHARE-Programm erlaubte uns eine raschere Durchführung von Reformen, als dies sonst möglich gewesen wäre. Die finanzielle Unterstützung durch das Programm war angesichts unserer eigenen begrenzten Mittel von wesentlicher Bedeutung. Jedoch bot das Programm weit mehr als bloße finanzielle Hilfe. Eine große Hilfe und Unterstützung war für uns auch der Rat, den wir bei der Durchführung unserer Reformen erhalten haben.



# Die Rolle der Sozialpartner bei der Entwicklung der Berufsbildung in den Übergangsländern<sup>1</sup>



**Jean-Marie Luttringer**

Direktor von CIRCE, Berufsbildungsrecht und -politik, außerordentlicher Professor an der Universität Paris X - Nanterre

## Einleitung

Die wirtschaftliche und soziale Entwicklung der europäischen Länder hängt weitgehend vom beruflichen Qualifikationsniveau der Männer und Frauen ab, die die gemeinhin so bezeichneten Humanressourcen bilden. Die Qualität der beruflichen Erstausbildungs- und Weiterbildungssysteme ist wiederum Voraussetzung für die Qualifizierung der Arbeitnehmer. Das gilt für die Mitgliedstaaten der Europäischen Union ebenso wie für die Länder, die sich im Übergang von einer staatlich gelenkten Wirtschaft zur Marktwirtschaft befinden.

Welche sind also die Voraussetzungen für ein effizientes Funktionieren der Berufsbildungssysteme, das heißt, für ihre Fähigkeit zur flexiblen Reaktion auf den Ausbildungs- und Qualifizierungsbedarf sowohl des Einzelnen als auch der Unternehmen? Auf diese Frage gibt es natürlich mehrere Antworten. Wir werden uns in diesem kurzen Beitrag auf eine beschränken: die Einbeziehung der Akteure selbst in die Regelung der Berufsbildungssysteme. Die Sozialpartner, das heißt, die gewerkschaftlichen Organisationen, welche die Arbeitnehmer vertreten, und die Verbände der Arbeitgeber, sind zwei dieser Schlüsselakteure.

Welche Auffassung haben die auf europäischer Ebene repräsentativen Sozialpartner von ihrer Rolle und welche Situation herrscht in den Übergangsländern? So lauten die beiden Fragen, auf die dieser Artikel einige Teilantworten zu geben versucht. Der Verfasser stützt sich dabei auf Untersuchungen, an denen er selbst als

Experte mitgewirkt hat: auf die Arbeiten der Institutionen und Organe, die den sozialen Dialog über die Berufsbildung (EGB, CEEP, UNICE, GD XXII) unterstützen, sowie auf die Arbeiten des Beratungsgremiums der Europäischen Stiftung für Berufsbildung (ETF) in Turin.

## Ein Rahmen für den sozialen Dialog über die Berufsbildung in der Europäischen Union

Der soziale Dialog über die Berufsbildung ist in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union Realität, findet jedoch in vielfältiger Form statt. Die Schlüsselfragen sind sattsam bekannt: Wie kann gewährleistet werden, daß alle ein Leben lang Zugang zur Berufsbildung haben? Wie läßt sich die Finanzierung der Berufsbildung sicherstellen und wie lassen sich ihre Ergebnisse beurteilen? Diese Fragen werfen eine große Zahl rechtlicher, finanzieller und organisatorischer Probleme auf, für die die Mitgliedstaaten der Europäischen Union Lösungen finden, die ihrer jeweiligen kulturellen Eigenart entsprechen. Die Vielfalt der Antworten ist durch die zentralisierte oder dezentralisierte Struktur des Staates bedingt, sowie durch den jeweiligen Einfluß der Gewerkschaften, durch den Grad der Unabhängigkeit der Sozialpartner vom Staat, durch die jeweiligen Grenzen und Verknüpfungen zwischen beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung... In den meisten Ländern wird jedoch die aktive Einbeziehung der Sozialpartner in die Regelung

**Der soziale Dialog über die Berufsbildung ist in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union Realität geworden. Mittels ihrer gemeinsamen Stellungnahmen haben die europäischen Sozialpartner eine gemeinsame Position zum Thema Berufsbildung erarbeitet. Die Sozialpartner in den Übergangsländern sind noch auf der Suche nach Identität und Repräsentativität. Welchen Schwierigkeiten sie dabei auch begegnen mögen, die Berufsbildung stellt mit Sicherheit ein hervorragendes Feld zur Einübung des sozialen Dialogs dar.**

1) Dieser Beitrag, der lediglich die persönliche Meinung des Verfassers wiedergibt, stützt sich auf die Untersuchungen im Rahmen des europäischen sozialen Dialogs, und hier insbesondere auf das Kompendium „Berufliche Weiterbildung - Innovation und Vielfalt der Praxis des Dialogs zwischen den Sozialpartnern“. Er orientiert sich außerdem an den Überlegungen einer Arbeitsgruppe, die von der Europäischen Stiftung für Berufsbildung in Turin eingerichtet wurde.



**„(...) die europäischen Sozialpartner haben einen Weg zurückgelegt, der von der bloßen Anerkennung zur Institutionalisierung ihrer Rolle führte. (Sie) haben das Recht auf einen Sitz in mehreren beratenden europäischen Instanzen erlangt und an der Erarbeitung von Entwürfen für Konzertationen und Verhandlungen auf Gemeinschaftsebene mitgewirkt.“**

dieses Bereichs für notwendig erachtet, sei es auf Unternehmensebene, auf Branchenebene oder auf nationaler, branchenübergreifender Ebene.

Auf der Ebene der Europäischen Union hat der soziale Dialog über die Berufsbildung ebenfalls Bürgerrecht erhalten. Zwischen dem Vertrag von Rom und dem Vertrag von Maastricht haben die europäischen Sozialpartner einen Weg zurückgelegt, der von der bloßen Anerkennung zur Institutionalisierung ihrer Rolle führte.

Mittlerweile haben die europäischen Sozialpartner das Recht auf einen Sitz in mehreren beratenden europäischen Instanzen erlangt und an der Erarbeitung von Entwürfen für Konzertationen und Verhandlungen auf Gemeinschaftsebene mitgewirkt. Daraus hervorgegangen sind zum einen Gemeinsame Stellungnahmen, die im Rahmen des sozialen Dialogs erarbeitet wurden, und zum anderen das Abkommen vom 31. Oktober 1991 über die Zukunft der Sozialpolitik der Gemeinschaft, welches in das dem Vertrag über die Europäische Union beigefügte Protokoll über die Sozialpolitik aufgenommen wurde.

Die von der Europäischen Kommission anerkannten Akteure dieses Dialogs sind die Union der Industrien der Europäischen Gemeinschaft (UNICE), die Europäische Zentrale der öffentlichen Wirtschaft (CEEP) und der Europäische Gewerkschaftsbund (EGB).

Acht „Gemeinsame Stellungnahmen“ über allgemeine und berufliche Bildung wurden von den Sozialpartnern beschlossen. Der soziale Dialog auf sektoraler Ebene hat dieses Thema ebenfalls in Angriff genommen (insbesondere in den Bereichen Einzelhandel und Reinigungsfirmen).

Die Gemeinsamen Stellungnahmen über die allgemeine und berufliche Bildung beziehen sich auf folgende Themenbereiche:

- Berufsbildung und Motivation, Information und Beratung (1987);
- Grundbildung, berufliche Erstausbildung und berufliche Erwachsenenbildung (1990);

□ Der Übergang von der Schule ins Erwachsenen- und Berufsleben (1990);

□ Verfahrensweisen, die der größtmöglichen Zahl von Menschen effektiven Zugang zur Berufsbildung ermöglichen (1991);

□ Berufliche Bildungsabschlüsse und ihre Validierung (1992);

□ Frauen und Berufsbildung (1993);

□ Künftige Maßnahmen der Europäischen Union im Bereich der Berufsbildung und die Funktion der Sozialpartner in diesem Bereich (1994);

□ Der Beitrag der Berufsbildung im Kampf gegen die Arbeitslosigkeit (1995).

In diesen Gemeinsamen Stellungnahmen unterstreichen die Sozialpartner, daß Investitionen in die allgemeine und berufliche Bildung eine Voraussetzung zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit sind. Diese Investitionsanstrengungen erfordern das Engagement aller betroffenen Parteien: des Staates, der Unternehmen, des Einzelnen.

Jedoch erfordert dieses Engagement vorab eine klare Aufteilung der Verantwortlichkeiten. So liegen die Grundbildung und die berufliche Erstausbildung im Verantwortungsbereich des Staates. Dieser müßte jedoch in stärkerem Maße als gegenwärtig der Fall die Sozialpartner einbeziehen, um eine bessere Abstimmung dieser Ausbildungsmaßnahmen mit den Bedürfnissen der Wirtschaft, der Unternehmen und der Arbeitnehmer zu erzielen.

Breiter Raum muß auch der Lehre und der alternierenden Ausbildung gewährt werden sowie der beruflichen Eingliederung Jugendlicher und dem Übergang von der Schule ins Berufsleben - Bereiche, in denen Arbeitgeber und Gewerkschaften oder Arbeitnehmervertreter eine entscheidende Rolle übernehmen müssen. Es versteht sich von selbst, daß die Lehre, die alternierende Ausbildung und die berufliche Eingliederung Jugendlicher die Mobilisierung beträchtlicher Ressourcen (Ausbildungsplätze, pädagogische Betreuung) seitens der Unternehmen erfordern. Werden die materiellen Voraussetzungen



nicht durch Finanzierungsbestimmungen seitens des Staates geregelt, müßten sie in geeigneter Weise von den Sozialpartnern festgelegt werden. Die Ebene der Berufszweige gilt als die richtige Entscheidungsebene für die Durchführung von Maßnahmen im Bereich von Lehre und Berufsbildung.

Die berufliche Weiterbildung liegt nach Auffassung der europäischen Sozialpartner in der gemeinsamen Verantwortung von Arbeitgeber und Arbeitnehmer.

Das Unternehmen übernimmt die Verantwortung für die berufliche Fortbildung des von ihm beschäftigten Arbeitnehmers. Der Staat oder das einstellende Unternehmen übernehmen die Verantwortung für die berufliche Fortbildung von Arbeitnehmern, wenn diese aus ihrem Herkunftsunternehmen ausscheiden. Die Finanzierung der beruflichen Weiterbildung auf Beschluß des Unternehmens und entsprechend seinem Bedarf ist vom Arbeitgeber zu übernehmen. Die Kosten für die Ausbildungsmaßnahmen sollten teilweise steuerlich absetzbar sein. Die für die Teilnahme an Ausbildungsmaßnahmen aufgewendete Zeit müßte durch eine Vereinbarung zwischen dem Arbeitgeber und dem Arbeitnehmer und/oder seinem Vertreter geregelt werden. Ein Arbeitnehmer, der an Ausbildungsmaßnahmen teilnehmen möchte, die seinem Bedürfnis nach persönlicher Entwicklung und seinen beruflichen Zielen förderlich sind, sollte durch staatlich finanzierte Maßnahmen oder durch Steuerabzüge unterstützt werden. Die Freistellung für die Teilnahme an Ausbildungsmaßnahmen sollte durch rechtliche Bestimmungen zugunsten der Arbeitnehmer geregelt werden.

Die europäischen Sozialpartner betonen außerdem die wichtige Rolle der Klein- und Mittelunternehmen (KMU) für die Zukunft Europas. Es gilt daher alle Maßnahmen zu fördern, die geeignet sind, diese Betriebe, die nur über begrenzte Ressourcen verfügen, so zu fördern, daß sie in der Lage sind, für ihre Entwicklung wesentliche Ausbildungsmaßnahmen durchzuführen, und sie außerdem - im Rahmen des Möglichen - so zu unterstützen, daß sie im Falle finanzieller Schwierigkeiten nicht gezwungen sind, in ihren Ausbildungsanstrengungen nachzulassen. Dies könnte beispielsweise durch die

Förderung von Ausbildungsmöglichkeiten für KMU geschehen, welche geschaffen werden könnten durch neue Formen der Zusammenarbeit auf regionaler und sektorieller Ebene, durch die Bereitstellung gemeinsamer Ausbildungsmittel, oder durch die Umsetzung neuer Partnerschaften mit Großunternehmen und staatlichen Einrichtungen.

Mit diesen Gemeinsamen Stellungnahmen haben die Sozialpartner eine gemeinsame Position zum Thema der beruflichen Bildung erarbeitet.

## **Probleme und Themen des sozialen Dialogs über die Berufsbildung in den Übergangsländern.**

Die Übergangsländer befinden sich in einer grundlegend anderen Ausgangssituation, wenn es um das Ziel der Einbeziehung der Sozialpartner in die Entwicklung der Berufsbildung geht.

So sind bereits die bloße Existenz und die Repräsentativität der Sozialpartner in der gegenwärtigen Phase des Übergangs zur Marktwirtschaft nicht unangefochten. Dort, wo sie existieren, ist ihre Unabhängigkeit vom Staat nicht immer sichergestellt. Die Fähigkeit, sich mit Fragen der Berufsbildung zu befassen, setzt ein spezielles fachliches Wissen voraus, während gleichzeitig andere, als vorrangig erachtete Fragen auf der Tagesordnung stehen (Beschäftigung, Kaufkraft, soziale Absicherung...). Die Programme zur fachlichen Zusammenarbeit im Berufsbildungsbereich haben dem sozialen Dialog nicht immer den Platz eingeräumt, der ihm aufgrund seiner strategischen Bedeutung zusteht.

Die Sozialpartnerschaft entwickelte sich vor dem ungünstigen Hintergrund der Wirtschaftskrise und des Strukturwandels. Die soziale Differenzierung hat zur korrelativen Entwicklung einer vielfältigen Sozialstruktur und einer Vielzahl verschiedener Interessen geführt. Dies hat schwerwiegende Auswirkungen und ist verantwortlich für die relativ unzureichende Konsolidierung der Organisationsstrukturen der Sozialpartner.

**„In den Übergangsländern sind bereits die bloße Existenz und die Repräsentativität der Sozialpartner in der gegenwärtigen Phase des Übergangs zur Marktwirtschaft nicht unangefochten.“**

**„Die Programme zur fachlichen Zusammenarbeit im Berufsbildungsbereich haben dem sozialen Dialog nicht immer den Platz eingeräumt, der ihm aufgrund seiner strategischen Bedeutung zusteht.“**



**„Zusammenschlüsse von Arbeitgebern waren in dem früheren Gesellschaftssystem per definitionem nicht existent. Es gilt sie also in dem neuen Kontext der Marktwirtschaft zu ‘erfinden’. (...) Was die Gewerkschaften betrifft, so liegt das Problem nicht in ihrer ‘Erfindung’, sondern in ihrer Umorientierung auf politisches Handeln im wirtschaftlichen und sozialen Bereich sowie in ihrer Repräsentativität.“**

Vor diesem Hintergrund kann sich der Übergang von einer staatlich gelenkten Wirtschaft zur Marktwirtschaft nicht sofort und auf einmal vollziehen, sondern nur in einem Übergangsprozeß, der sich je nach Ausgangslage in den einzelnen Ländern mehr oder weniger lang und schwierig gestaltet. In dieser Übergangsphase ist nur eines sicher und „stabil“, nämlich die Tatsache der Veränderung und die Geschwindigkeit der Entwicklung. Diese unumgängliche Realität läßt sich besser bewältigen, wenn die in Betracht gezogenen Lösungen in gemeinsamen Werten und Prinzipien verankert sind. Diese Prinzipien sind bekannt, was die Rolle der Sozialpartner und des sozialen Dialogs in der Marktwirtschaft betrifft: Der Pluralismus liefert die Garantie für Effizienz und Demokratie, die unabhängigen Akteure der Zivilgesellschaft müssen ein Gegengewicht zum Staat bilden können. Diese Prinzipien gelten auch für die Rolle der Sozialpartner im Bereich der beruflichen Bildung.

Die Bekräftigung von Prinzipien beseitigt jedoch nicht die Schwierigkeiten, vor denen die Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften stehen, wenn sie sich als unabhängige Kräfte zu konstituieren versuchen - mit repräsentativem Charakter, klar definierten Kompetenzen und in der Lage, diesen gerecht zu werden, insbesondere im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung. Überdies vollzieht sich der Konstituierungsprozeß der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände auf unterschiedlichem Wege und stößt auf unterschiedliche Schwierigkeiten.

Zusammenschlüsse von Arbeitgebern waren in dem früheren Gesellschaftssystem per definitionem nicht existent. Es gilt sie also in dem neuen Kontext der Marktwirtschaft zu „erfinden“. Das ist jedoch keine leichte Aufgabe. Die zu lösenden Probleme sind wirtschaftlicher und organisatorischer Art. Die Zahl der privaten Arbeitgeber hängt vom Stand des Privatisierungsprozesses der Staatsunternehmen ab, aber auch von der Gründung neuer Privatunternehmen. Gleichwohl verfügen die Arbeitgeberverbände sogar in den Ländern, in denen sich der Privatssektor entwickelt, noch nicht über die wünschenswerte Repräsentativität. Die privaten Kleinunternehmer verwenden ihre Energie auf die Leitung ihres Unter-

nehmens und auf das Überleben im Wettbewerb des Marktes. Sie stehen daher kaum für die Aufgabe einer generellen Regelung des Arbeitsmarktes und der Berufsbildung im Rahmen einer Arbeitgeberorganisation zur Verfügung. Was die immer noch zahlreichen Leiter der Staatsbetriebe betrifft, so sind sie vom Staat und von den innerbetrieblichen Gewerkschaften nicht unabhängig genug, um eine entscheidende Rolle in den Verbänden unabhängiger Unternehmer zu übernehmen. In Ermangelung unabhängiger und repräsentativer Arbeitgeberverbände haben manche Länder eine obligatorische Mitgliedschaft der Arbeitgeber in den Handelskammern eingeführt und ihnen Zuständigkeiten im Bereich der beruflichen Bildung übertragen. Dieses Vorgehen, das von den Zwängen der Übergangsphase diktiert ist, entspricht gleichwohl nicht den Grundsätzen der Internationalen Arbeitsorganisation (IAO), die die Unabhängigkeit der Sozialpartner verlangt.

Was die Gewerkschaften betrifft, so liegt das Problem nicht in ihrer „Erfindung“, sondern in ihrer Umorientierung auf politisches Handeln im wirtschaftlichen und sozialen Bereich sowie in ihrer Repräsentativität. Tatsächlich ist auf verschiedenen Ebenen ein beträchtlicher Anstieg der Zahl der Gewerkschaften zu beobachten, der sowohl auf Neugründungen wie auf die Spaltung bereits existierender Gewerkschaften zurückzuführen ist. Der gewerkschaftliche Organisationsgrad geht insgesamt zurück, ist jedoch im öffentlichen Sektor nach wie vor hoch. Im Privatsektor, vor allem in den Kleinbetrieben, haben die Gewerkschaften kaum Einfluß. Gleiches gilt für private Großunternehmen mit ausländischen Kapitalgebern. Nur die Existenz von Verbänden der Arbeitgeber des privaten Sektors würde dem politischen Handeln der Gewerkschaften einen Sinn geben, ihre Neugliederung herbeiführen und ihre Repräsentativität in den jeweiligen Berufszweigen sichern.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob man angesichts der dringend notwendigen Reformen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung auf die Konstituierung der Sozialpartner warten darf sowie darauf, daß sie sich als fähig erweisen, die anstehenden Probleme zu



lösen, oder ob man die Reformen nicht ohne sie einleiten sollte. Eine schwerwiegende Frage, auf die man antworten kann, daß die berufliche Bildung ein exzellentes Terrain darstellt, auf dem die Sozialpartner - sofern ihre rechtliche Zuständigkeit anerkannt und ihre fachliche Kompetenz gefördert wird - sowohl den sozialen Dialog einüben als auch die Reform der Berufsbildung voranbringen können, insbesondere im Rahmen der Dreierinstanzen.

Das Prinzip der Dreierinstanzen ist für die betreffenden Länder in der gegenwärtigen Übergangsphase tatsächlich die aussichtsreichste Form der sozialpolitischen Regelsetzung. Angesichts der fehlenden Unabhängigkeit der Sozialpartner findet der soziale Dialog zu dritt, unter der Ägide des Staates, statt. Die Reform der allgemeinen und beruflichen Bildung liegt in diesen Instanzen in den richtigen Händen, denn der Staat ist und bleibt in jedem Fall ein entscheidender Akteur in diesem Bereich, der in keinem Land vollständig privatisiert wurde. Die meisten der Übergangsländer verfügen über Dreierinstanzen für den sozialen Dialog über die berufliche Bildung (zum Beispiel Polen, Ungarn, die Tschechische Republik). Das oben angesprochene Problem der Repräsentativität der Sozialpartner ist jedoch, wenngleich etwas entschärft, nach wie vor vorhanden. Zudem besteht die Gefahr einer verstärkten staatlichen Einflußnahme sowie das Risiko, daß die Dreierinstanzen sich eher an den politischen als an den wirtschaftlichen und sozialen Gegebenheiten orientieren.

Das Prinzip der Dreierinstanzen mag zwar auf staatlicher Ebene opportun sein, auf der betrieblichen Ebene, dem entscheidenden Ort für die Durchführung der beruflichen Weiterbildung, aber auch der beruflichen, insbesondere der alternierenden Erstausbildung, ist es dies nicht. Gewiß obliegt die letztliche Entscheidung in einem Unternehmen dem Unternehmensleiter. Dennoch ist der soziale Dialog über die berufliche Bildung, der durch Information, Konsultation und sogar durch Tarifverhandlungen erfolgt, ein ideales Instrument zur Begleitung des Übergangsprozesses, in dem sich die Betriebe befinden, denn er kann motivierend wirken und die Einbeziehung der Arbeitnehmer fördern.

Gleichwohl darf man die Hindernisse nicht unterschätzen: die unzureichende Vertretung der Arbeitnehmer in den kleinen Betrieben, das Fehlen einer „Kultur“ des sozialen Dialogs und entsprechender Verfahrensweisen im Kontext des Übergangs und dies insbesondere auf Unternehmensebene, die kaum oder gar nicht vorhandene Einbeziehung der Unternehmensführung in die berufliche Bildung, die Schwierigkeiten der Arbeitnehmer, ihrem Wunsch nach Ausbildungsmaßnahmen Ausdruck zu verleihen, das Fehlen eines rechtlichen Rahmens, der die Arbeit der Arbeitnehmervertreter erleichtern würde, sowie mangelnde Finanzmittel.

### **Schlußfolgerungen: Sozialer Dialog und gemeinschaftlicher Besitzstand**

Die Sozialpartner in den Übergangsländern sind auf der Suche nach Identität und Repräsentativität. In einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaft, die für die Länder, die der Europäischen Union beizutreten wünschen, zu den *acquis communautaires* zählt, machen sie ihre ersten Erfahrungen mit Tarifverhandlungen und dem sozialen Dialog. Die berufliche Bildung ist nur eines ihrer Tätigkeitsfelder, und sie hat nicht immer Vorrang. Überdies sind noch andere in diesem Bereich handlungsberechtigt: der Staat, die Ausbildungsanbieter, die Unternehmensleitungen, die Familien.

Selbst die formelle Anerkennung einer generellen Kompetenz der Sozialpartner, durch den sozialen Dialog im Berufsbildungsbereich tätig zu werden, reicht nicht aus. Es gilt, diese Kompetenz in den Rechtssystemen der Übergangsländer zu verankern (Arbeitsrecht, Gesetz über die Berufsbildung, Gesetz über die Finanzierungssysteme). Die Festlegung eines rechtlichen Rahmens für das Handeln der Sozialpartner wird dieses Handeln erst möglich und effizient machen.

Nicht alle Übergangsländer bieten heute ein gleichermaßen geeignetes Feld für voluntaristisches Handeln zur Entwicklung des sozialen Dialogs über die Berufsbildung. Die jeweilige Geschichte, Größe sowie das wirtschaftliche und soziale Gefüge der Länder sind zu berück-

**„(...) die berufliche Bildung stellt ein exzellentes Terrain dar, auf dem die Sozialpartner - sofern ihre rechtliche Zuständigkeit anerkannt und ihre fachliche Kompetenz gefördert wird - sowohl den sozialen Dialog einüben als auch die Reform der Berufsbildung voranbringen können, insbesondere im Rahmen der Dreierinstanzen.“**

**„Gleichwohl darf man die Hindernisse nicht unterschätzen: die unzureichende Vertretung der Arbeitnehmer in den kleinen Betrieben, das Fehlen einer 'Kultur' des sozialen Dialogs und entsprechender Verfahrensweisen (...), die kaum oder gar nicht vorhandene Einbeziehung der Unternehmensführung in die berufliche Bildung, die Schwierigkeiten der Arbeitnehmer, ihrem Wunsch nach Ausbildungsmaßnahmen Ausdruck zu verleihen, das Fehlen eines rechtlichen Rahmens, der die Arbeit der Arbeitnehmervertreter erleichtern würde, sowie mangelnde Finanzmittel.“**



sichtigen. Die Phare-Länder, die den Beitritt zur Europäischen Union anstreben, dürften diesem Ziel zweifellos Priorität einräumen. Wie auch immer die Schwierigkeiten im einzelnen aussehen mögen, die Berufsbildung stellt mit Sicherheit ein hervorragendes Übungsfeld für den sozialen Dialog dar. An Themen fehlt es nicht: der Zugang der Arbeitnehmer zu Ausbildungsmaßnahmen, die Zuteilung der vorhandenen Ressourcen, die Berufs-

beratung, die Validierung und Anerkennung der Bildungsabschlüsse, die Mittel und Verfahren der beruflichen Bildung, usw.. Zweifellos wäre eine fruchtbare Zusammenarbeit zwischen den Sozialpartnern der Europäischen Union und den Sozialpartnern der Übergangsländer möglich, um die Schaffung effizienter Berufsbildungssysteme zu fördern, die auf den Grundsätzen wirtschaftlicher und sozialer Demokratie beruhen.



# Internationale Kooperation bei der Curriculumentwicklung im Bereich der beruflichen Bildung – Erfahrungen in Polen



**Tadeusz Kozek**

Technische Universität  
Warschau, Polen

## Einleitung

Durch die Ereignisse Ende der 80er und Anfang der 90er Jahre wurde in Polen und anderen mittel- und osteuropäischen Ländern in allen Bereichen des sozialen und wirtschaftlichen Lebens ein Umwandlungsprozeß ausgelöst. Der zunächst wirtschaftliche und anschließend auch politische Zusammenbruch des alten Regimes spiegelte sich schon bald im Bildungsbereich wider. Mit der fortschreitenden Einführung der Marktwirtschaft erwiesen sich weite Teile des alten Bildungssystems als weitgehend oder vollkommen irrelevant. Schwächstes Glied war die berufliche Bildung im Sekundarbereich, da dieser Teil des Bildungssystems entsprechend den Anforderungen einer zentralistisch geleiteten Wirtschaft konzipiert worden war. Die Funktionen der Institutionen und Organisationen des Systems wie z.B. Ministerien, Berufsschulen, lokale Bildungsbehörden, Gewerkschaften oder Unternehmen standen im vollkommenen Gegensatz zu den Funktionen, die von den entsprechenden Institutionen in der Marktwirtschaft ausgeübt werden. Die berufliche Bildung war auf Wirtschaftssektoren und -zweige ausgerichtet, die nur begrenzte Möglichkeiten für eine Umschulung boten. Der gravierendste Unterschied bestand jedoch darin, daß eine klar definierte Zahl von Absolventen für ganz konkrete Arbeitsplätze ausgebildet wurde. Der rasche Übergang zu einem offenen Arbeitsmarkt, der keine Beschäftigungsgarantie mehr bot, machte die mangelnde Anpassungsfähigkeit des Berufsbildungssystems an die Bedingungen der

Marktwirtschaft deutlich. Allerdings entpuppte sich die Umgestaltung der verknöchtelten Strukturen als komplexer und langsamer Prozeß: inzwischen hat zwar ein durch die Veränderung des wirtschaftlichen Umfeldes erzwungener gewisser Grad an Modernisierung des polnischen Berufsbildungssystems stattgefunden, jedoch keine tiefgreifende Reform.

## Das polnische Berufsbildungssystem im Sekundarbereich

Mit dem Bildungsgesetz vom 7. September 1991 wurden zahlreiche grundlegende Veränderungen im polnischen Bildungswesen eingeführt, die beispielsweise zur Entstehung eines schnell wachsenden nicht-öffentlichen Sektors führten. Die Struktur der Berufsbildung wurde bislang allerdings noch nicht grundlegend reformiert und entspricht größtenteils nach wie vor den Rahmenbedingungen aus dem Jahr 1961.

Das Berufsschulsystem setzt sich aus folgenden Schulformen zusammen:

- dreijährige Berufsgrundschulen, die zu einer Facharbeiterqualifikation oder einem gleichwertigen Abschluß führen;
- Sekundarberufsschulen: vierjährige berufsbildende Sekundarschulen, technische Fachschulen und gleichrangige Schulen, postsekundare Schulen und Postabiturschulen.

Die vierjährigen berufsbildenden Sekundarschulen bieten allgemeinbildenden

**„Mit der fortschreitenden Einführung der Marktwirtschaft erwiesen sich weite Teile des alten Bildungssystems als weitgehend oder vollkommen irrelevant. Schwächstes Glied war die berufliche Bildung im Sekundarbereich (...) Allerdings entpuppte sich die Umgestaltung der verknöchtelten Strukturen als komplexer und langsamer Prozeß (...).“**



**„Die Bildungsreform ist - ebenso wie das politische, wirtschaftliche und soziale Leben in Polen seit 1989 - das Ergebnis von vielfach gegensätzlichen Tendenzen. Revolutionäre Ideen vermischen sich mit reformerischen Ansätzen, die Trägheit der bestehenden Strukturen sowie Gruppen- und politische Interessen behindern die Einführung von Veränderungen, der anfängliche Enthusiasmus ist angesichts des Ausmaßes der bestehenden Probleme verflogen, Frustration breitet sich aus, und der Sinn von Reformen wird generell in Frage gestellt (...).“**

Unterricht mit der Möglichkeit des Erwerbs des Abiturs sowie eine berufliche Grundausbildung auf Facharbeiter- oder gleichwertiger Ebene.

Die vier- oder fünfjährigen technischen Fachschulen oder gleichrangigen Schulen erteilen allgemeinbildenden und berufsbildenden Unterricht. Die Schulabgänger schließen mit einer Technikerqualifikation in einem bestimmten Beruf oder einer bestimmten Fachrichtung ab.

Postsekundare und Postabiturschulen nehmen in erster Linie Abgänger von allgemeinbildenden Lyzeen auf, die sie auf das Berufsleben vorbereiten. Nach Abschluß einer einjährigen Ausbildung verleihen sie eine Ausbildungsqualifikation und ein Facharbeiterdiplom, nach Beendigung einer zwei- bzw. zweieinhalbjährigen Ausbildung ein Techniker- oder gleichwertiges Diplom. Die Abgänger von allgemeinbildenden Lyzeen können ein Technikerdiplom auch nach Abschluß einer ein- oder zweijährigen Ausbildung an eigens für diese Zwecke eingerichteten postsekundären Schulen erwerben.

An Berufsgrundschulen kann man im Unterschied zu berufsbildenden Sekundarschulen kein Abitur erlangen, das den Zugang zum Hochschulbereich eröffnet. Im Schuljahr 1989/90 setzten insgesamt 71% der Grundschulabgänger ihre Ausbildung in Berufsschulen fort. 46% besuchten Berufsgrundschulen, die allgemein als „Sackgasse“ angesehen werden. Aus diesem Grund zählte die Änderung der Strukturen des Berufsbildungssystems zu den Prioritäten der Bildungspolitik zwischen 1989 und 1997. Der Rückgang des Anteils von Grundschulabgängern, die eine berufliche Grundausbildung ergreifen, auf 27,8% im Schuljahr 1995/96 war ein positives, wenn auch noch nicht vollkommen zufriedenstellendes Ergebnis dieser Politik.

Traditionell fand die praktische Berufsausbildung in Schulwerkstätten oder Unternehmen statt. In den späten 80ern zogen sich viele Unternehmen aus der praktischen Berufsausbildung zurück und schlossen mit den Schulen keine Ausbildungsverträge mehr ab. Aus diesem Grund mußte die praktische Ausbildung in Schulwerkstätten vermittelt werden, die mit ungeeigneten und veralteten Ausrü-

stungen ausgestattet waren. Hinzu kommt, daß Schulwerkstätten in der Regel als gewerbliche Einrichtungen betrieben wurden, die sich aus eigenen Mitteln finanzieren mußten. Mit der neuen wirtschaftlichen Realität setzte ein dramatischer Rückgang der Nachfrage nach dem Ausbildungsangebot dieser Einrichtungen ein, wodurch sich die Situation noch weiter verschlechterte. Bislang konnte das Problem der praktischen Ausbildung im polnischen Berufsbildungssystem nicht gelöst werden. Die Einrichtung sogenannter Zentren für praktische Ausbildung durch das Nationale Bildungsministerium in ausgewählten großen Schullehrwerkstätten, die über moderne Ausrüstungen verfügen und für Schüler von lokalen Schulen zugänglich sind, ist eine Teillösung für das Problem. Allerdings konnten die abgebrochenen Beziehungen zur Wirtschaft bislang noch nicht wieder neu angeknüpft werden. Außerdem fehlt bislang eine klare Zielvorstellung über die Rolle, die die Wirtschaft zukünftig in der Berufsbildung übernehmen soll.

Eine umfassende Strukturreform des Berufsbildungssystems im Sekundarbereich scheint vor dem Jahr 2000 nicht durchführbar zu sein. Das 1994 versuchsweise eingeführte Technische Lyzeum kann als Reformansatz betrachtet werden. Hinter diesem Projekt steht der Gedanke, daß das Technische Lyzeum einerseits ein hohes Maß an Allgemeinbildung und andererseits eine fundierte allgemeine Berufsausbildung vermittelt, die dem Absolventen als Grundlage für eine fachorientierte Berufsausbildung dient, sei es im Rahmen von postsekundären Kursen kürzerer Dauer, außerhalb der Schule oder auf Hochschulebene. Diese Form der Ausbildung erleichtert außerdem die häufig erforderliche Umschulung angehender Arbeitnehmer.

## **Bildungsreformen im Polen der 90er Jahren – allgemeine Bedingungen**

Die Bildungsreform ist - ebenso wie das politische, wirtschaftliche und soziale Leben in Polen seit 1989 - das Ergebnis von vielfach gegensätzlichen Tendenzen. Revolutionäre Ideen vermischen sich mit reformerischen Ansätzen, die Trägheit der



bestehenden Strukturen sowie Gruppen- und politische Interessen behindern die Einführung von Veränderungen, der anfängliche Enthusiasmus ist angesichts des Ausmaßes der bestehenden Probleme verflogen, Frustration breitet sich aus, und der Sinn von Reformen wird generell in Frage gestellt, zumal die Bemühungen um die Einführung einer Bildungsreform von einer dramatischen Rezession in den Jahren 1998-1992 und mangelnder politischer Stabilität begleitet wurden.

1967 befaßte sich Coombs mit den Ursachen von Bildungskrisen, wobei er die folgenden drei Hauptfaktoren hervorhob:

- ❑ Unzureichende Bildungsressourcen, die dazu führen, daß das System nicht in der Lage ist, angemessen auf die drängenden Bedürfnisse und Erwartungen der Umwelt zu reagieren;
- ❑ die Trägheit des Bildungssystems, die verantwortlich ist für mangelndes Anpassungsvermögen an die Bedürfnisse, selbst wenn ausreichende Mittel zur Verfügung stehen;
- ❑ die Unfähigkeit auf Seiten der Gesellschaft, sich an die Bildungssituation anzupassen, was dadurch zum Ausdruck kommt, daß Fachkräfte nicht adäquat eingesetzt werden.

Die beiden erstgenannten Punkte, die auf eine Reihe negativer Erscheinungen in allen Dimensionen des sozialen Lebens zurückzuführen sind, wurden in der Situation der Systemveränderung besonders deutlich.

### Die politische Dimension

Der Zeitraum zwischen 1989 und 1996 war in Polen durch einen ständigen Wandel der politischen Situation mit häufigem Wechsel der Regierung und einer hohen Fluktuation unter den Mitarbeitern im Bereich der öffentlichen Verwaltung gekennzeichnet. In diesem Zusammenhang möge der Hinweis genügen, daß das Bildungsministerium innerhalb dieses Zeitraums siebenmal neu besetzt wurde. Diese Situation war für die Umsetzung einer konsistenten Entwicklungspolitik nicht gerade förderlich. Die mit dem Wandlungsprozeß verbundenen Probleme wurden häufig unterschätzt, und viele Men-

schen gaben sich der Illusion hin, daß Änderungen ohne zusätzliche Kosten eintreten würden, bzw. daß die Einführung auf dem Verordnungswege automatisch zum Erfolg führen könnte.

Mangelnde Kohärenz der Dezentralisierungspolitik war ein weiterer Schlüsselfaktor für den schleppenden Aufbau des öffentlichen Bildungssektors. Die Übernahme der Regierungsgeschäfte durch linksgerichtete Gruppen in der zweiten Umwandlungsphase brachte zusätzliche Behinderungen mit sich. Es lassen sich allerdings auch tiefgreifendere Erklärungen für diese Situation finden, vor allem der offensichtliche Mangel einer hinreichend einflußreichen sozialen Kraft an der Basis, die an der Schaffung dezentraler Strukturen interessiert ist. In erster Linie sollte die wirtschaftliche Führungsschicht diese Funktion übernehmen. Da die Initiative jedoch weitgehend in den Händen der politischen Führungsschicht und der Verwaltungslobby verbleibt, sind entscheidende Schritte zu einer Dezentralisation im Bildungsbereich nicht zu erwarten.

Die Schaffung einer neuen gesetzlichen Grundlage als einem wichtigen Faktor für institutionellen Wandel, zählt bislang zu den größten Erfolgen der politischen Führungskräfte in Bezug auf den Umwandlungsprozeß. Dazu zählt die Liberalisierung der gewerblichen Tätigkeit im Bildungs- und Ausbildungsbereich, die zur Entstehung privater und sonstiger nicht-staatlicher Anbieter auf allen Bildungsebenen geführt hat. Allerdings hat der Bildungs- und Ausbildungssektor insbesondere im Sekundarbereich diese neuen Angebote bislang kaum genutzt. Ursache dafür ist zum einen die Unvollständigkeit des gesetzlichen Rahmens für diesen Bereich und andererseits das Fehlen einer institutionellen und wirtschaftlichen Grundlage, die geeignete Bedingungen für die Umsetzung der Reform schaffen könnte.

### Die wirtschaftliche Dimension

Die frühe Phase des politischen und wirtschaftlichen Umbruchs in Polen war - ähnlich wie in anderen Reformländern - von einem starken Rückgang des Brutto-sozialproduktes gekennzeichnet<sup>1</sup>. Die Rezession und die Notwendigkeit von

**„Die Schaffung einer neuen gesetzlichen Grundlage als einem wichtigen Faktor für institutionellen Wandel, zählt bislang zu den größten Erfolgen der politischen Führungskräfte in Bezug auf den Umwandlungsprozeß. Dazu zählt die Liberalisierung der gewerblichen Tätigkeit im Bildungs- und Ausbildungsbereich, die zur Entstehung privater und sonstiger nicht-staatlicher Anbieter auf allen Bildungsebenen geführt hat. Allerdings hat der Bildungs- und Ausbildungssektor insbesondere im Sekundarbereich diese neuen Angebote bislang kaum genutzt.“**

1) 1990 fiel das BSP um 11,6%, 1991 um 7%.



Maßnahmen zur Bekämpfung des Haushaltsdefizits und der Inflation hatten Haushaltskürzungen, insbesondere in den Bereichen Kunst, Technologie und Bildung, zur Folge. Am stärksten betroffen war das Bildungssystem, und zwar auf allen Ebenen. 1990 und 1991 wurden die Ausgaben von 6,6% auf 5,4% des BSP gekürzt. Bis 1993 blieben sie auf diesem Stand eingefroren. Erst 1994 stiegen die Bildungsausgaben erneut auf 6,2% des BSP an. Der Rückzug der krisengeschüttelten Unternehmen aus der Förderung der praktischen Ausbildung spielte eine bedeutende Rolle bei der Verschlechterung der wirtschaftlichen Lage der Schulen.

Die Öffnung von insbesondere finanziell attraktiveren Beschäftigungsmöglichkeiten hat zur Abwanderung von qualifizierten Fachkräften im Bildungsbereich geführt. Andererseits wurde die Einführung tiefgreifender Reformen des Bildungssystems durch das Fehlen der notwendigen finanziellen Mittel behindert, zumal solche Reformen im allgemeinen eher einen Anstieg als einen Rückgang der Kosten mit sich bringen.

### Die kulturelle Dimension

Eine Systemveränderung bringt nicht nur einen Wandel der wirtschaftlichen Institutionen mit sich; gleichzeitig ist damit auch ein Wandel der durch das vorherige System geformten Denkweisen, der Einstellungen und Verhaltensweisen und der Ambitionen und Wertsysteme des einzelnen verbunden. Veränderungen in allen genannten Bereichen erfordern Zeit. Sie erfolgen am Arbeitsplatz, in der Schule und im Umfeld und gehen auf den Erwerb neuer sozialer Erfahrungen der Bevölkerung zurück. Bei der Einführung einer Bildungsreform, insbesondere unter ungünstigen wirtschaftlichen Bedingungen, ist zum einen die Berücksichtigung des Zeitfaktors von grundlegender Bedeutung. Zum anderen ist die aktive Mitwirkung der unmittelbar von der Reform Betroffenen sowohl beim Entwurf als auch bei der Umsetzung der Reform ausschlaggebend. Wenn Entscheidungen „über die Köpfe“ der Betroffenen hinweg getroffen werden und ihnen keine Möglichkeit geboten wird, an der Entscheidungsfindung mitzuwirken oder zumindest ihre Meinung zu äußern, kann von ihnen keine aktive

oder engagierte Mitarbeit bei der Durchführung der Reform erwartet werden. Leider wurden diese Binsenwahrheit von den Entscheidungsträgern in der Praxis häufig nicht berücksichtigt, was zu wachsender Frustration in Bildungskreisen und zur Ablehnung der von der Verwaltung empfohlenen Veränderungen seitens eben dieser Kreise führte.

Die jahrzehntelangen Behinderungen des Kulturaustauschs und der Kontakte mit westlichen Ländern trugen sicherlich ebenfalls zum Auftreten eines weiteren Symptoms bei, der wesentlichen Einfluß auf den Fortschritt der polnischen Bildungsreform hatte. Wie die damalige stellvertretende Bildungsministerin Anna Radziwill (1994) betonte: „Das Jahr 1989 war das Jahr der ‘Öffnung’, der Beginn von etwas, das vielleicht kein klares und genaues Leitbild lieferte, sondern eher ein Gefühl der Allmacht entstehen ließ und zugleich den Drang, neues zu schaffen, Umwandlungs- und Änderungsprozesse einzuleiten, obwohl die einzuschlagende Richtung noch nicht genau definiert war (...)“. Gleichzeitig jedoch „gab es kein Bewußtsein dafür, daß das Problem der Unvollkommenheit von Bildungssystemen als charakteristisches Phänomen der Zivilisation des ausgehenden 20. Jahrhunderts in nahezu allen Staaten auftritt, und ohne Euphorie oder Frustration angegangen werden sollte (...)“.

## Curriculumreform im polnischen Berufsbildungssystem

Ende der 80er Jahre boten polnische Berufsschulen eine Vielzahl engprofiliger Ausbildungskurse an. Zwei Klassifikationen für die vom Schulsystem angebotenen Berufe und Fachgebiete wurden verwendet: eine stammt aus dem Jahr 1982 und umfaßt 527 Berufe, die andere ist von 1986, in der die Zahl der Berufe auf 241 reduziert wurde. Entsprechend der gegenwärtigen Wirtschaftsstruktur sind die Kurse mehrheitlich auf Industrieberufe ausgerichtet, wobei ein Großteil auf den Bergbau und ein geringer Anteil auf den Dienstleistungssektor entfällt. Technologische und strukturelle Mängel der Berufsausbildung waren die Hauptursache dafür, daß die von den Berufsschulen an-



gebotenen Qualifikationen und die Strukturen dieser Qualifikationen für die aufgrund von Marktreformen veränderten Anforderungen des Arbeitsmarktes unerheblich waren. Daher stellten die Abgänger von diesen Schulen eine der Hauptgruppen des in der ersten Hälfte dieses Jahrzehnts rasch wachsenden Heeres von Arbeitslosen<sup>2</sup>. Aus diesem Grund zählte die Umstrukturierung der Ausbildungscurricula zu den vorrangigen Aufgaben der Anfang der 90er Jahre eingeleiteten Bildungsreform in Polen. Ausgangspunkt der Reform der Ausbildungscurricula war die Einführung der neuen Berufsklassifikation für berufsbildende Schulen durch das Bildungsministerium, in der die Zahl der Berufe auf 138 reduziert und gleichzeitig breitprofilige Berufe eingeführt wurden, die den Schulabgängern größere Beschäftigungsmöglichkeiten einräumten. Die Durchführung der Curriculumreform und die Anpassung der Curricula an die neue Klassifikation erwies sich als langwieriger Prozeß. Auch 1997 stützt sich das Ausbildungsangebot der meisten Schulen nach wie vor auf die traditionellen Klassifikationen und Curricula. Die langsamen Fortschritte bei der Curriculumreform sind hauptsächlich auf die uneinheitliche Politik auf institutioneller Ebene zurückzuführen. Das 1990 aufgelöste Institut für Berufsbildung wurde nicht schnell genug durch neue Strukturen ersetzt, die in der Lage gewesen wären, die für die Umsetzung von Curriculumreformen erforderlichen Funktionen zu übernehmen. Erst 1993 wurden neue Strukturen errichtet, und zwar zunächst mit der Einführung der Einheit für Berufsbildungscurricula am Institut für Bildungsforschung<sup>3</sup> sowie neuer Curriculumkommissionen, die nach französischem Vorbild geschaffen wurden. Diese Organe sind allerdings noch nicht hinreichend etabliert, um ihre Rollen effektiv zu erfüllen.

Der gesetzliche Rahmen für die Curriculumreform wurde dagegen erst 1995 mit dem geänderten Bildungsgesetz festgelegt. Die endgültige Fassung der polnischen Curriculumreform sieht zwei systemimmanente Regulatoren vor:

□ Das Basiscurriculum mit vorgeschriebenen Ausbildungsinhalten und –kenntnissen auf den jeweiligen Ausbildungsebenen, das in den Lehrplan einbezogen

werden sollte und die Bestimmung von Evaluierungskriterien und Prüfungsanforderungen vorsieht;

□ landesweite Normen oder Prüfungsanforderungen, die durch die staatliche Verwaltung festgelegt werden.

Curricula müssen auf der Grundlage der oben genannten Regulatoren erarbeitet werden. (6) Curricula, die in den Schulen eingesetzt werden sollen, müssen zentral genehmigt und in einem besonderen Verzeichnis aufgeführt werden. Die Lehrkräfte können bestimmte Änderungen vornehmen, sofern sie von den lokalen Bildungsbehörden die entsprechende Genehmigung erhalten. Das Fehlen einer Methodik bei der Entwicklung von Qualifikationsstandards, die an die Stelle der bislang verwendeten sogenannten Arbeitsplatzbeschreibungen treten, und unzureichende Freiräume für die Lehrer bei der Entwicklung von Ausbildungscurricula sind deutliche Mängel des gegenwärtigen Systems der Curriculumentwicklung in Polen.

### **Internationale Hilfsprogramme im Bereich der Curriculumentwicklung in Polen im Zeitraum 1990-1996**

Die internationalen Hilfsprogramme im Bereich der Curriculumentwicklung in Polen im Zeitraum 1990-1996, ihre Fortschritte, Bedingungen und Ergebnisse sind zweifelsohne bei näherer Betrachtung beispielhaft für die polnischen Bildungsreform an sich. Die Programme waren Teil der ausländischen Unterstützungsinitiative für Polen, die 1989 auf dem Gipfeltreffen der G-7-Staaten in Paris ins Leben gerufen wurde. Dort wurde der Europäischen Kommission die Zuständigkeit für die Koordination der Hilfe für die Staaten Mitteleuropas, die einen Reformprozeß durchliefen, übertragen. Dieser Initiative schlossen sich alle G-24-Staaten, die bilaterale Hilfsprogramme anboten, in unterschiedlichem Grad an. Wichtigste Hilfsquelle im Bereich der Berufsbildung war jedoch das multilaterale PHARE-Programm. Seit 1991 hat PHARE 4 Programme in diesem Bereich finanziert.

**„(...) Die Umstrukturierung der Ausbildungscurricula zählte zu den vorrangigen Aufgaben der Anfang der 90er Jahre eingeleiteten Bildungsreform in Polen. Ausgangspunkt der Reform der Ausbildungscurricula war die Einführung der neuen Berufsklassifikation für berufsbildende Schulen (...) Die Durchführung der Curriculumreform und die Anpassung der Curricula an die neue Klassifikation erwies sich als langwieriger Prozeß.“**

**„Curricula, die in den Schulen eingesetzt werden sollen, müssen zentral genehmigt und in einem besonderen Verzeichnis aufgeführt werden. Die Lehrkräfte können bestimmte Änderungen vornehmen, sofern sie von den lokalen Bildungsbehörden die entsprechende Genehmigung erhalten. Das Fehlen einer Methodik bei der Entwicklung von Qualifikationsstandards (...) und unzureichende Freiräume für die Lehrer bei der Entwicklung von Ausbildungscurricula sind deutliche Mängel des gegenwärtigen Systems der Curriculumentwicklung in Polen.“**

2) Ende 1994 stellten Abgänger der Berufsgrundschule 39,4% der Arbeitslosen in Polen; Abgänger anderer Berufsschulen (einschließlich Schulen auf postsekundärer Ebene) stellten weitere 20%. Diese Statistik kann verglichen werden mit 32,6% der Arbeitslosen mit Grundschul- oder niedrigerem Abschluß, 6,8% der Abgänger der allgemeinen Sekundarschulen und 1,7% von Hochschulabsolventen.

3) Im Juni 1997 beschloß das Bildungsministerium die Auflösung dieser Einheit zum Jahresende.



### Das Hilfsprogramm für Polen im Bereich der Berufsbildung

VET 90 war das erste Hilfsprogramm für Polen im Bildungsbereich, das von der Europäischen Union durch das PHARE-Programm finanziert wurde und gleichzeitig das erste Programm dieser Art, das in Mittel- und Osteuropa durchgeführt wurde. Insgesamt war es mit Mitteln in Höhe von 2,8 Millionen ECU ausgestattet. Definitionsgemäß war das Programm sektorübergreifend angelegt. Daher wurden die Bedürfnisse des Ministeriums für Nationale Bildung und des Ministeriums für Arbeit und Sozialpolitik, in deren Zuständigkeitsbereich die Berufsbildung fällt, bei der Programmplanung berücksichtigt. Das Ergebnis dieses grundsätzlich richtigen Konzepts hatten die Geldgeber möglicherweise nicht ins Auge gefaßt. Das Programm stützte sich auf Prioritäten, die die Empfänger identifiziert hatten, und die nur sehr locker oder überhaupt nicht mit der Problematik der Umstrukturierung des Berufsbildungssystems verknüpft waren. Infolgedessen wurden nur ca. 800.000 ECU für die Umsetzung von Zielen im Zusammenhang mit der Reform der Berufsbildung aufgewendet.

Das Programm befaßte sich nicht eingehend mit der Curriculumentwicklung, es leitete lediglich die Zusammenarbeit mit westlichen Institutionen im Bereich der Curriculummodernisierung für Metall- und Wirtschaftsberufe ein. Die im Rahmen dieses Programms aufgenommene Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung in Berlin, die später ausgedehnt und in einem größeren, von der deutschen Bundesregierung finanzierten Projekt fortgesetzt wurde, zeitigte positive Ergebnisse bei der Entwicklung und versuchsweisen Einführung neuer Curricula für kaufmännische Berufe. Außerdem wurde ein Sachverständigenbericht zur Unterstützung des polnischen Bildungsministeriums bei der Entwicklung einer Strategie zur Curriculummodernisierung und Personalentwicklung erstellt (Parkes 1992).

Der von einer internationalen Sachverständigengruppe verfaßte und vom CEDEFOP veröffentlichte Bericht „Ausbildung im Wandel“ (Grootings, 1993), war eine der Hauptinitiativen, die im Rahmen dieses Programms zur direkten Unterstüt-

zung der Reform des Ausbildungssystems ergriffen wurden. Der Bericht wurde zu einem wichtigen Instrument bei der Formulierung der Reform des Berufsbildungssystems durch die polnische Regierung. Die 1992/1993 veröffentlichte endgültige Fassung wurde sowohl von Entscheidungsträgern als auch von sonstigen Betroffenen positiv aufgenommen. Leider hatte das Dokument in der Praxis nur geringen Einfluß auf die Entwicklung der polnischen Bildungsreformen. Dies gilt insbesondere für die wichtigsten Empfehlungen des Berichts, nämlich:

□ Die Einsetzung einer „nationalen Arbeitsgruppe für die Modernisierung des polnischen Berufsbildungssystems“ durch die Regierung, die sich aus Vertretern verschiedener Regierungsbehörden und der Sozialpartner zusammensetzen sollte. Die Hauptaufgaben waren wie folgt definiert:

- die Anregung einer landesweiten Debatte über den gegenwärtigen Stand und die Zukunft der Berufsbildung in Polen;
- die Entwicklung einer Strategie zur Steuerung der Prozesse zur Modernisierung des Bildungssystems unter Einsatz lokaler Sachverständiger, und
- die Entwicklung eines modernen Konzeptes für ein Berufsbildungssystem, unter besonderer Berücksichtigung der Strukturen, der Verwaltung, der Bereitstellung von Mitteln und der Finanzierung sowie der Ausbildungsinhalte und Methoden zur Überwachung der Ausbildungsqualität. Die Entwicklung eines nationalen Berufsqualifikationssystems sollte die Vermittlung der Ausbildung unterstützen;

□ Die Entwicklung von regionalen Netzen für Berufsbildung zur Unterstützung:

- bei der Schaffung von Mechanismen für effektive Kommunikation zwischen lokalen Milieus und Institutionen mit einem Interesse an Berufsbildung und
- bei der Entwicklung einer flexiblen Infrastruktur zur Deckung des Bildungsbedarfs und zur effektiven Nutzung lokaler Ressourcen und einer qualitativ hochwertigen didaktischen Infrastruktur.

Es wurde vorgeschlagen, den Prozeß der Modernisierung des Berufsbildungssystems anhand von dezentralisierten Pilotprojekten auf lokaler, sektoraler oder



regionaler Ebene einzuleiten, die alle o.g. Ziele umsetzen sollten. Das empfohlene Verfahren war als Alternative zum traditionellen polnischen „Top-down-Ansatz“ bei der Umsetzung der Bildungsreform und einer Verschmelzung von lokalem Sachverstand und zentral gesteuerter Kontrolle und Verbreitung gedacht. Die Probleme bei der Reform des polnischen Berufsbildungssystems, insbesondere bei nachfolgenden Programmen zur Unterstützung der beruflichen Bildung, waren im Grunde auf das Fehlen eines solchen effektiven Mechanismus und teilweise auf das Fehlen eines Leitbildes von der Art und den Zielen der Reform selbst zurückzuführen.

**Das UPET- und das IMPROVE-Programm: Upgrading Polish Vocational Education and Training (Verbesserung der Berufsausbildung in Polen, UPET). Implementation of modernised Programmes for Vocational Education (Durchführung von modernisierten Berufsbildungsprogrammen, IMPROVE)**

Das mit 1 Million ECU ausgestattete UPET-Programm setzte sich aus drei Projekten zusammen: Modernisierung der Berufsbildungscurricula, Unterstützung von pädagogischen Hochschulen für Sprachlehrer und Aufbau einer Politik- und Evaluierungseinheit im Ministerium für Nationale Bildung. Die Dauer des Programms erstreckte sich von 1992 bis 1995. Nur das erste Projekt, für das Mittel in Höhe von 400.000 ECU zur Verfügung standen, stand in direktem Bezug zum Berufsbildungssystem. Ziel war die Entwicklung von Ausbildungscurricula für 29 der insgesamt 137 Berufe der neuen Berufsklassifikation, die das Ministerium für Nationale Bildung 1993 zur Erfassung der Berufe, die im Rahmen des Schulsystems erlernt werden können, erstellt hatte. Das im Rahmen des UPET-Programms durchgeführte Curriculumentwicklungsprojekt wurde von der Europäischen Kommission sehr positiv bewertet<sup>4</sup>. Daher wurden 4 Millionen ECU für die Weiterentwicklung dieser Curricula und den versuchsweisen Einsatz in 35 Schulen im Rahmen des IMPROVE-Programms bereitgestellt, das Mitte 1995 in Zusammenarbeit mit der neu errichteten Europäischen Stiftung für Berufsbildung in Turin anlieft.

**Das MOVE-Programm: Modernisierung der Berufsbildung/Modernisation of Vocational Training (MOVE)**

Das Konzept dieses Programms wurde 1992 parallel zu den Arbeiten an einem Projekt zur Unterstützung des polnischen Berufsbildungssystems entwickelt, zu dessen Finanzierung ein Darlehen der Weltbank vorgesehen war. MOVE war als Pilotprojekt für das sehr viel umfassendere Weltbankprojekt geplant. Es umfaßte ein integriertes Maßnahmenpaket, das auf die Entwicklung und Durchführung neuer Curricula in 60 Schulen in 10 Wojwodschaften in folgenden Fächern abzielte: Physik, Umweltschutz, Informatik, Englisch und ein neugeschaffenes Unterrichtsfach mit der Bezeichnung „Einführung in die Arbeitswelt“. Neben dem Curriculumentwicklungsprojekt beinhaltete MOVE ein Projekt zur Entwicklung von Lehrkräften, ein Entwicklungsprogramm für Schulleiter und Mitarbeiter der lokalen Bildungsbehörden, die Bereitstellung von Ausrüstungen und die Gründung von Lehrerverbänden für die von dem Programm abgedeckten Unterrichtsfächer. Die Curricula wurden von einem Team internationaler (aus Deutschland, Luxemburg und Frankreich) und polnischer Sachverständiger entwickelt. Die neuen Curricula wurden von dem für diese Aufgabe eigens gegründeten internationalen Norm- und Evaluierungsausschuß geprüft, der die Übereinstimmung mit den zuvor festgelegten Kriterien kontrollierte. Seit Beginn des Schuljahrs 1995/96 werden diese neuen Curricula verwendet.

Die Pläne für das Weltbankprojekt zur Reform des polnischen Berufsbildungssystems wurden letzten Endes doch nicht verwirklicht, so daß das MOVE-Programm darin keine Fortsetzung fand.

**Die Erfahrung bei der Umsetzung von Curriculumentwicklungsprogrammen**

Der für die Anfangsphase der Umgestaltung charakteristische Enthusiasmus wurde auf Seiten der damaligen Entscheidungsträger und der reformfreundlichen Führungskräfte von einem mangelnden Bewußtsein für die komplizierte Natur von Reformprozessen begleitet. Ausländische

*„Die Probleme bei der Reform des polnischen Berufsbildungssystems, insbesondere bei nachfolgenden Programmen zur Unterstützung der beruflichen Bildung, waren im Grunde auf das Fehlen eines solchen effektiven Mechanismus und teilweise auf das Fehlen eines Leitbildes von der Art und den Zielen der Reform selbst zurückzuführen.“*

4) Die polnischen Sachverständigen wurden bei ihrer Arbeit von der irischen Beschäftigungs- und Ausbildungsbehörde FAS unterstützt.



***Ausländische Hilfe wurde in der damaligen Phase als intellektueller und finanzieller Anreiz für Bildungsreformen angesehen, was aus heutiger Sicht als naiv zu bewerten ist. Ausländische Hilfsprogramme leiteten tatsächlich wichtige innovative Aktivitäten im polnischen Berufsbildungswesen ein, konnten derartig hohe Erwartungen jedoch nicht erfüllen (...)***

Hilfe wurde in der damaligen Phase als intellektueller und finanzieller Anreiz für Bildungsreformen angesehen, was aus heutiger Sicht als naiv zu bewerten ist. Ausländische Hilfsprogramme leiteten tatsächlich wichtige innovative Aktivitäten im polnischen Berufsbildungswesen ein, konnten derartig hohe Erwartungen jedoch nicht erfüllen. Als Ursache wird häufig die Knappheit der Mittel angesichts des gewaltigen Bedarfs gesehen. Dies war jedoch nicht der einzige Grund. Weitere Ursachen müssen anhand einer Analyse des Umsetzungsprozesses dieser Programme und der Einführung von Ergebnissen in das polnische Berufsbildungssystem ermittelt werden.

### **Maßgebliche Akteure des Reformprozesses**

Die im Rahmen der vorgenannten ausländischen Hilfsprogramme durchgeführten innovativen Aktivitäten wurden in der Anfangsphase – typisch für einen „Top-down-Ansatz“ – von zentralen Bildungsbehörden in die Wege geleitet. Die Inhalte der Aktivitäten wurden jedoch hauptsächlich von ausländischen Partnern entwickelt, und zwar in erster Linie von Sachverständigen der Europäischen Union, weil Polen nicht über eigene Sachverständigen verfügte und aufgrund eines unangemessenen Vertrauens in die Möglichkeit eines direkten Transfers von systemimmanenten Lösungen und Know-how aus dem Westen. Im Laufe der Zeit und nach mehrmaligen Regierungswechseln schwand der ursprüngliche reformerische Enthusiasmus und wurde von den unmittelbarer Problemen überrollt, die sich aus der verschlechterten Finanzlage des Bildungsbereichs ergaben. Infolgedessen sank das Interesse auf Seiten der Behörden an früher angelaufenen Programmen zunehmend und damit auch die Unterstützung. Im Gegenzug wurde die Initiative bei der Veränderung der Berufsbildung jetzt allerdings in wachsendem Maße von Kreisen übernommen, die direkt in die Durchführung von internationalen Programmen einbezogen waren, also Schulen, die an den Pilotprojekten teilnahmen und sich der Vorteile bewußt waren, die eine Teilnahme an solchen Programmen mit sich brachte, oder polnische Sachverständigen, die eigenen Sachverstand bei diesen Aktivitäten entwickelt hatten und mehr und mehr die Verantwortung von westlichen

Kollegen übernahmen. Daher wurden Innovationen im Bildungsbereich, die ursprünglich von außen angeregt wurden, im Laufe der Zeit von den unmittelbaren Teilnehmern in Eigenregie übernommen, die ihrerseits zu maßgeblichen Protagonisten weiterer Veränderungen wurden.

Der Beitrag der Sozialpartner an diesen Reformmaßnahmen war ausgesprochen dürftig. Die Mitgliedschaft in Programmleitungsausschüssen zusammen mit Vertretern der für berufliche Bildung zuständigen Regierungsstellen war als Schlüsselinstrument für ihre Mitwirkung vorgesehen. Tatsächlich war sie jedoch eine reine Formalität, und weder die Arbeitgeberorganisationen noch die Gewerkschaften hatten irgendeinen entscheidenden Einfluß auf die Durchführung der Programme oder die Förderung ihrer Ergebnisse. Beide Organisationen waren in erster Linie mit der Bewältigung aktueller Probleme der wirtschaftlichen Umgestaltung beschäftigt.

### **Der gesetzliche und institutionelle Rahmen**

Es ist unbestritten, daß der neue gesetzliche Rahmen den Weg für Reformmaßnahmen geebnet hatte. Häufig jedoch fehlte es sowohl bei der Gestaltung als auch bei der Durchführung dieser Maßnahmen an einer kohärenten Politik. Die Änderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen brachte beträchtliche Schwierigkeiten bei der Durchführung der Curriculumreformen mit sich. Die Arbeit an den Curricula im Rahmen der o.g. Programme wurde zu einer Zeit durchgeführt, als noch keine definitive Vorstellung von der zur Einführung der Curricula in den Schulen notwendigen systemimmanenten Instrumente vorlag. Infolgedessen waren die Arbeiten an den neuen Curricula bereits beträchtlich fortgeschritten oder schon abgeschlossen, als die neuen Bestimmungen 1995 eingeführt wurden. Gegenwärtig ist noch nicht geklärt, inwieweit sie geändert werden müssen, um den Bestimmungen der Curriculumreform zu entsprechen, insbesondere weil die das Hauptinstrument der Reform, die Grundcurricula, bislang noch nicht bestätigt wurden. Unter diesen Umständen war die versuchsweise Umsetzung der Ergebnisse internationaler Projekte nur in begrenztem Umfang auf der Grundlage der ge-



setzlichen Bestimmungen des Erlasses Bildungsministeriums über innovative und experimentelle Aktivitäten von Schulen von 1993 möglich.

Andererseits hatten die Arbeiten im Rahmen des besagten Programms bereits vor der Errichtung des neuen institutionellen Rahmens für Curriculumentwicklung 1993 begonnen. Aus diesem Grund konnten die Arbeiten an den Ausbildungscurricula über einen relativ langen Zeitraum hinweg nur von Teams durchgeführt werden, die von den Anbietern der Programme zusammenstellt wurden. Nach der Errichtung der vorgenannten nationalen Stellen wurden Kontakte mit ihnen aufgenommen, die keineswegs ohne Meinungsverschiedenheiten hinsichtlich der verschiedenen Herangehensweisen an die Arbeit, beispielsweise die Anwendbarkeit der im Rahmen von internationalen Programmen entwickelten modularen Curricula auf das Schulsystem verliefen.

### Das Ausmaß der Änderungen

Bei den neuen Ansätzen zur Curriculumentwicklung, die im Rahmen von internationalen Programmen in das polnische Berufsbildungsprogramm eingeführt wurden, handelt es sich bislang um Innovationen von begrenztem Umfang, sowohl was die Inhalte betrifft - sie decken nur Teilbereiche der von den polnischen Berufsschulen angebotenen Ausbildungscurricula ab - als auch hinsichtlich ihres Geltungsbereiches, da nur eine begrenzte Zahl von Schulen in das Pilotvorhaben einbezogen wurde. Aus diesem Grund lassen die Ergebnisse der Programme sich nicht als vollständige Reform bewerten, auch nicht in Bezug auf einen begrenzten Bereich der Bildungsaktivitäten. In der gegenwärtigen Phase können sie mangels einer Strategie für eine allgemeine Reform und der für die Umsetzung erforderlichen finanziellen Mittel kaum als Bestandteil eines umfassenderen Plans für eine nationale Reform des Berufsbildungssystems betrachtet werden. Andererseits sind die im Rahmen solcher Programme durchgeführten Maßnahmen in den Pilotprojekten durchaus komplex. Mit der Erfahrung des UPET-Programms im Rücken wurde bei der Planung der nachfolgenden Projekte (IMPROVE und MOVE) darauf geachtet, daß die Durchführung der neuen Curricula von allen relevanten Hilfsmaßnahmen

begleitet wurde, einschließlich der Ausrüstung, die für eine erfolgreiche Umsetzung der Curricula erforderlich ist.

Wie also ist das Ausmaß der Veränderungen zu bewerten, die durch diese Programme bewirkt wurden, und welche Perspektiven bieten sich für eine umfassendere Einführung? Gegenwärtig gibt in Polen durchaus einige wenige Standorte, die sich durch hervorragende Leistungen auszeichnen. Es stellt sich allerdings die Frage, ob nicht eine Analogie zu der von Schumacher (1974) beschriebenen Situation droht:

*„Man kann hier oder dort ein erfolgreiches Projekt durchführen. Die Schaffung kleiner, ultra-moderner Inseln in einer vorindustriellen Gesellschaft wird stets möglich sein. Aber diese Inseln müssen anschließend wie Festungen verteidigt werden und sozusagen aus weiter Ferne per Luftbrücke versorgt werden, oder sie werden unweigerlich vom Meer zurückerobert.“*

Auf diese Frage wird man kaum eine klare Antwort finden. Optimisten vertreten die Ansicht, daß diese „Inselnschulen“ Multiplikatorwirkung haben und auch andernorts Veränderungen anregen. Bislang liegen den Leitern der Programme zahlreiche Hinweise vor, die diese Ansicht untermauern: die Versuchsschulen genießen in den jeweiligen Städten und Regionen einen hohen Bekanntheitsgrad und erfreuen sich bei Schülern und Eltern wachsender Beliebtheit; andere Schulen zeigen ebenfalls Interessen an der Einführung ähnlicher Curriculumänderungen. Allerdings wurden formale Schwierigkeiten, die eine Förderung der Ergebnisse dieser Programme behindern, bislang noch nicht beseitigt, und darüber hinaus fehlt es weiterhin an erheblichen Mitteln, um ein derartig komplexes und kostenintensives Projekt in einem größeren Rahmen durchzuführen. Die Volkswirtschaft, die gegenwärtig kaum ins Gewicht fällt, wird die Reform der Berufsbildung allgemein und die Ergebnisse der besagten Programme im besonderen in Zukunft wesentlich mit beeinflussen. Günstige Bedingungen für diese Reformen können nur durch anhaltendes wirtschaftliches Wachstum und die Übernahme zumindest eines Teils der Verantwortung für die berufliche Bildung

**„(...) formale Schwierigkeiten, die eine Förderung der Ergebnisse dieser Programme behindern, wurden bislang noch nicht beseitigt, und darüber hinaus fehlt es weiterhin an erheblichen Mitteln, um ein derartig komplexes und kostenintensives Projekt in einem größeren Rahmen durchzuführen.“**



durch Akteure aus der Wirtschaft geschaffen werden.

### Strategien für die Programmplanung und -durchführung

Zum Schluß wollen wir auf einige praktische Aspekte bei der Planung und Durchführung der Programme näher eingehen. Alle Vorhaben mußten die für PHARE-Projekte verbindlichen Verfahren einhalten, die ihre Planung, Genehmigung und Durchführung regeln. Der zentralisierte Aufbau des PHARE-Programms, zumal in der Anfangsphase, und die direkte Übertragung der Ausschreibungsbedingungen der Europäischen Union behinderten eine effektive Durchführung der Vorhaben. Hinderlich waren u.a.

□ ein zu großer zeitlicher Abstand zwischen der Konzeption und der Durchführung des Programms. Wartezeiten von bis zu 18 Monaten machten angesichts der raschen wirtschaftlichen und politischen Veränderungen von vornherein Programmänderungen erforderlich, die wiederum die Durchführung verzögerten, weil eine erneute Anwendung der Verfahren notwendig wurde;

□ die Zeitaufwendigkeit der Vergabeverfahren und die häufig erforderliche Einschaltung von typisch gewerblichen Institutionen. Die Institutionen, die an der Ausschreibung teilnahmen, legten in den meisten Fällen eindeutig wirtschaftliche Betrachtungsweisen an den Tag, während die Empfänger an einer Zusammenarbeit mit Institutionen interessiert waren, die über ausreichendes Know-how für die Durchführung eines bestimmten Projektes, gleichzeitig aber auch über Erfahrungen bei der Einführung von Veränderungen im Bildungswesen verfügten und an längerfristigen Verträgen interessiert waren. Leider nahmen nur sehr wenige Berufsbildungsinstitutionen, die staatliche Bildungssysteme unterstützen, an der Ausschreibung teil, vermutlich aufgrund von mangelndem Interesse oder aus Trägheit, die eine rasche Reaktion auf die Ausschreibung verhinderte, was bei gewerblichen Unternehmen selbstverständlich nicht der Fall war;

□ Probleme mit der Vergütung der Sachverständigen und sonstigen Mitarbeiter vor Ort. Es kam vor, daß hochbezahlte

westliche Sachverständige unterbezahlt oder sogar unbezahlten lokalen Mitarbeitern als Partner zur Seite standen, da eine Bezahlung ihrer Leistungen nicht möglich war.

Die vorgenannten Umstände erforderten beträchtliche Anstrengungen auf Seiten der polnischen Institutionen, die für die Umsetzung des Programms zuständig waren, um zu verhindern, daß die Programmergebnisse zu einem reinen Importprodukt verkümmerten, das für die Bedingungen vor Ort nicht geeignet war. Im wesentlichen wurden lokale Sachverständige eingeladen, die mit den Bedürfnissen der Empfänger vertraut waren, und nach Überwindung der anfänglichen formalen Probleme wurde ihre Arbeit angemessen vergütet, was sowohl für das IMPROVE- als auch für das MOVE-Programm galt. Bei diesen Programmen übernahmen ausländische Sachverständige eine Beraterfunktion und traten nicht als unmittelbare Dienstleistungserbringer auf.

Ein weiteres typisches Problem von Curriculumentwicklungsprogrammen, ein inhärenter Fehler, wird von Komorowska (1995) folgendermaßen beschrieben:

*„Das Dilemma ergibt sich aus*

□ *der Notwendigkeit einer sorgfältigen, langfristigen Arbeit bei der Planung und Durchführung, und*

□ *der Notwendigkeit, rasch auf Curriculumanforderungen im Bildungswesen zu reagieren.*

*Die Praxis verlangt gewöhnlich einen raschen Abschluß der Arbeiten am Curriculum, die umgehende Veröffentlichung der Dokumente und eine sofortige Umsetzung, weil die Bildungsanforderungen dies verlangen und die Budgets dieser Projekte solche Zeitpläne vorschreiben.“*

Im Fall von internationalen Hilfsprogrammen, bei denen die Geberländer oftmals den Erfolg eines Programms im wesentlichen daran messen, wie schnell es zur Auszahlung der Gelder kommt und bei dem die Behörden schnelle Ergebnisse erwarten, zeigt sich der Widerspruch noch deutlicher. Im allgemeinen war bei den besagten Programmen eine zur Vermeidung des o.g. Dilemmas erforderliche



langfristige Perspektive nicht möglich. Die Fortsetzung von Maßnahmen eines Programms in einem anderen Programm, wie im Fall von UPET und IMPROVE, bot eine Teillösung für das Problem. Für das MOVE-Programm stand eine solche Lösung allerdings nicht zur Verfügung, da es kein Folgeprojekt gibt. Daher kann nicht gewährleistet werden, daß die nächste Stufe der Evaluierung der Pilotprogramme und die Einführung von Korrekturmaßnahmen, die aus methodischer Sicht unverzichtbar sind, überhaupt durchgeführt werden.

## Schlußfolgerung

□ Eine abschließende Bewertung der Früchte der Programme, die dank ausländischer Hilfe zwischen 1990 und 1996 in Polen durchgeführt wurden, hängt in großem Maße davon ab, wie die Ergebnisse umgesetzt werden. Allerdings können bereits jetzt die folgenden Lehren aus der Projektdurchführung gezogen werden:

□ Die Anfangsphase der Systemveränderung in Polen hat gezeigt, daß die Wirtschaft an erster Stelle steht. Die Reform des Bildungssystems, insbesondere des Berufsbildungssystems, wurde zum damaligen Zeitpunkt nicht als vorrangige Aufgabe der staatlichen Politik betrachtet. Aus diesem Grund können ausländische Hilfsprogramme lediglich als begrenzte Maßnahmen betrachtet werden, die auf die Vorbereitung einer solchen Reform hinwirken;

□ Die Programme zur Curriculumentwicklung standen vor einem weiteren großen Problem: die Maßnahmen zur Errichtung eines staatlichen Systems zur Koordination von Aktivitäten im Bereich der Curriculumentwicklung für die berufliche Bildung blieben hinter den im Rahmen dieser Programme durchgeführten Aktivitäten zur Curriculumentwicklung zurück. Dieser Aspekt war zum Zeitpunkt der Programmplanung nicht berücksichtigt worden und entpuppte sich daher zu einem der größten Risikofaktoren für eine erfolgreiche Umsetzung;

Obwohl die besagten Programme zentral in die Wege geleitet wurden, handelte es sich dabei letztendlich um dezentralisierte Pilotvorhaben an einer Reihe von Versuchsschulen. Der Abschluß eines vollständigen Entwurfs- und Durchführungszyklus und die Schaffung eines Verbreitungsmechanismus sind eine Vorbedingung für den Erfolg einer solchen Maßnahme. Obwohl eine umfassende Verbreitung nur zentral durchgeführt werden kann, ist die Schaffung eines vollständigen methodischen Rahmens für dezentralisierte Projekte dieser Art eine wesentliche Voraussetzung.

Die Arbeit der Teams, in denen die ausländischen Sachverständigen eine Beraterfunktion innehatten und nicht als unmittelbare Akteure auftraten, erwies sich als ausgesprochen effektiv, sowohl im Hinblick auf die Qualität des Produktes selbst als auch auf dessen Anpassung an die Gegebenheiten in Polen und an das Arbeitstempo. Hinzu kommt, daß die Entstehung einer reformfreudigen Lobby unter den Teilnehmern an den Programmen und den Empfängern sich als wichtige Begleiterscheinung erwies.

Die Einbeziehung von polnischen Institutionen und insbesondere von polnischen Sachverständigen in das internationale Kooperationsnetz war ein weiterer Nebeneffekt der Programme und bietet einen guten Ausgangspunkt für weitere Kooperationsmaßnahmen im Rahmen von Bildungsprogrammen der Europäischen Union, wie z.B. Leonardo Da Vinci.

Die Koordination und Leitung der mit Mitteln von PHARE finanzierten Programmen durch die Europäische Kommission erfolgte nahezu ausschließlich auf bürokratische Weise. Daher bietet die Errichtung und die Tätigkeit der Europäischen Stiftung für Berufsbildung eine Möglichkeit zur Stärkung der Verdienste der Aktivität. Es wird davon abhängen, welche Richtung diese Institution bei ihrer zukünftigen Entwicklung einschlägt – wird sie ein Ableger der Brüsseler Bürokratie, oder wird sie eine echte Sachverständigenrolle übernehmen –, ob dies der Fall sein wird oder nicht.

**„Die Arbeit der Teams, in denen die ausländischen Sachverständigen eine Beraterfunktion innehatten und nicht als unmittelbare Akteure auftraten, erwies sich als ausgesprochen effektiv, sowohl im Hinblick auf die Qualität des Produktes selbst als auch auf dessen Anpassung an die Gegebenheiten in Polen und an das Arbeitstempo.“**

## Literaturnachweise

**Coombs, P.H.,** The World Educational Crisis. A System Analysis, IIEP, Williamsburg 1967.

**Grootings P. et al.:** Training in transition: Comparative analysis and proposals for the modernization of vocational education and training in Poland, CEDEFOP und BKKK, Berlin 1993.

**Komorowska H.,** Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania (in polnischer Sprache), Instytut Badan Edukacyjnych, Warschau 1995.

**Parkes D.,** Curriculum content and delivery in vocational education and training: How can Poland best benefit from the experience of other European countries? Task Force for Training and Human Resources (BKKK), Warschau 1992.

**Radziwill A.,** The Open Society, Nr. 12/94

**Schumacher E.F.,** Small is Beautiful A Study of Economics as if People Mattered, ABACUS, London 1974.



**Laszlo Alex**

Bundesinstitut für  
Berufsbildung - BIBB



# Deutsch-ungarische Zusammenarbeit zur Unterstützung der ungarischen Reformen in der Berufsbildung

**Viele gesellschaftliche Bereiche Ungarns haben nach 1990 eine beeindruckende Dynamik entfaltet. Dies trifft auch auf die Berufsbildung zu. Viele Reformen sind bis heute realisiert oder auf dem Wege dorthin, manche davon allerdings mehr dem Anschein nach. Dieser Artikel stellt die wesentlichen Entwicklungen der Berufsbildung in Ungarn dar und gibt einen Überblick über die deutsch-ungarische Zusammenarbeit.**

*„Neben den Gymnasien hat das ungarische Bildungswesen im Bereich der Sekundarstufe II drei wichtige Berufsbildungseinrichtungen (...). Diese sind Facharbeiter-, Fachmittel- und Berufsfachschulen einschließlich der speziellen Berufsfachschulen.“*

Viele gesellschaftliche Bereiche Ungarns haben nach 1990 eine beeindruckende Dynamik entfaltet. Dies trifft auch auf die Berufsbildung zu. Viele Reformen sind bis heute realisiert oder auf dem Wege dorthin, manche davon allerdings mehr dem Anschein nach. Die wesentlichen Entwicklungen der Berufsbildung in Ungarn sollen der Schilderung der deutsch-ungarischen Zusammenarbeit vorangestellt werden.

## Berufsbildungseinrichtungen

Neben den Gymnasien hat das ungarische Bildungswesen im Bereich der Sekundarstufe II drei wichtige **Berufsbildungseinrichtungen**, die in wesentlichen Zügen seit Jahrzehnten bis heute bestehen. Diese sind Facharbeiter-, Fachmittel- und Berufsfachschulen einschließlich der speziellen Berufsfachschulen.

Am bedeutsamsten waren und über die längste Tradition verfügten die **Facharbeiterschulen**<sup>1</sup>, die bis 1949 den berufsschulischen Teil der dualen Ausbildung wahrgenommen haben. Wie in der ehemaligen DDR verschob sich auch in Ungarn die auf Klein- und Mittelbetriebe beruhende duale Ausbildung zu sozialistischen Großbetrieben; damit veränderte sich auch die Rolle der Schule. Die Anmeldung in der Schule löste den Lehrvertrag mit dem Betrieb ab; die Berufsschule war für die Durchführung der Ausbildung verantwortlich und traf Vorkehrungen/Vereinbarungen mit den Betrieben hinsichtlich der praktischen Ausbildung. Die Ausbildungszeiten betragen seit 1977

einheitlich 3 Jahre; die Ausbildung erstreckt sich auf mehr als 200 Facharbeiterberufe.

**Die Fachmittelschulen** haben eine sehr wechselvolle Geschichte. Sie sind aus der früheren Technika entstanden. In der bis vor kurzem gültigen Form sind sie in den 60er Jahren zunächst versuchsweise und seit Mitte der 70er Jahre allgemein eingeführt worden. Die Fachmittelschulen vermitteln in vier Jahren im Anschluß an die Volksschule (bis vor kurzem Schuldauer von 8 Jahren) eine Berufsausbildung verbunden mit dem Erwerb der Hochschulreife. Während bei kaufmännischen und dienstleistenden Ausbildungen diese Regelung bis Anfang der 90er Jahre beibehalten wurde, erfolgte in der technisch-gewerblichen Ausbildung in den 80er Jahren eine Neuorientierung. Die beiden ersten Schuljahre vermittelten eine berufsspezifische Grundbildung, anschließend standen drei Möglichkeiten offen: Erwerb des Facharbeiterabschlusses nach einem Jahr, der Hochschulreife und des Facharbeiterabschlusses nach einem weiteren Jahr und des Technikerdiploms nach drei oder insgesamt dreizehn Schuljahren.

Unterhalb der Fachmittelschule standen die dreijährigen **Schulen** für das **Gesundheitswesen** und die zweijährige **Schule für Maschinenschreiben und Stenographie**. Beide Schultypen haben im Wettbewerb mit den Fachmittelschulen stark an Bedeutung eingebüßt. Die seit Mitte der 80er Jahre eingeführten **speziellen Berufsfachschulen** für benachteiligte Jugendliche (später auch für Nicht-Benachteiligte) haben bis 1989 nur eine marginale Bedeutung erlangt.

1) Sie entsprechen in der deutschen Terminologie den (Teilzeit-) Berufsschulen.



## Probleme zum Zeitpunkt der Wende

Die wesentlichen **Probleme zum Zeitpunkt der Wende** waren: Die ungarische Berufsausbildung war sehr stark spezialisiert, sie umfaßt rund 600 Abschlüsse. Die Lehr- und Ausbildungspläne waren überwiegend veraltet. Sowohl in der Schule als auch in den Betrieben fehlten Ausbilder, die in der Lage gewesen wären, moderne Technologien mit neuen methodischen Ansätzen zu vermitteln. Die Berufsausbildung war stark schulzentriert, die praktische Ausbildung stark vernachlässigt. Eine den Bedürfnissen der Klein- und Mittelbetriebe Rechnung tragende Berufsausbildung existierte nicht. Stark vernachlässigt war eine die allgemeinbildende Schule begleitende Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung. Eine sozialpädagogische Betreuung von lernschwächeren Jugendlichen fehlte völlig. Alle diese Mängel schlugen sich in hohen Abbruchraten nieder: 13-14% der Gymnasiasten, 17-18% der Fachmittelschüler und ca. 24% der Schüler in Facharbeiterschulen brachen Ende der 80er Jahre ihre Ausbildung ab.

Für einen Neuanfang in der Berufsbildung waren die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen nach der Wende ungünstig. Die wirtschaftliche Lage hatte sich zu Beginn der 90er erheblich verschlechtert, und eine umfassende wirtschaftliche Erholung ist bis heute nicht in Sicht. Die Auflösung der großen staatlichen Kombinate und unrentablen Großbetriebe sowie Produktionsgenossenschaften führte zu einem starken Rückgang der betrieblichen Lehrwerkstattplätze.

Für einen Neuanfang in der Berufsbildung fehlten auch wichtige gesellschaftspolitische Bedingungen. Weder die Arbeitgeber noch die Gewerkschaften betrachteten die Berufsausbildung als ein Betätigungsfeld ihrer Interessenpolitik. Eine parlamentarische Basis für eine berufsbildungspolitische Arbeit fehlte ebenfalls.

## Ziele der Modernisierung

Diese Umstände, aber auch die ganze Architektur des politischen Übergangs in Ungarn nach 1989 war auf die Anpassung,

Nachrüstung und Modernisierung der institutionellen Bedingungen, nicht aber auf ihre radikale Veränderung gerichtet. Dies gilt auch für die Berufsbildung. Die politische Richtung war bestimmt nicht von einer Ablösung der bisherigen Einrichtungen, sondern von ihrer **systematischen Veränderung und Erweiterung**. So sollte

- die duale Ausbildung zu den alten, vor dem II. Weltkrieg geltenden Formen zurückgeführt werden;
- ein neuer Typ von Fachmittelschule eingeführt werden, bei dem in den ersten beiden Jahren eine Vertiefung der Allgemeinbildung, in dem 3. und 4. Jahr eine berufsspezifische Grundbildung und im 5. Jahr eine berufliche Spezialisierung (mit dem Technikumdiplom als Abschluß) erfolgt;
- ein regionales Netz von Aus- und Weiterbildungszentren aufgebaut werden. Die Zentren sollen zum einen Dienstleistungen für die Berufsorientierung (auch in Anlehnung an die Berufsinformationszentren der Bundesanstalt für Arbeit) erbringen und zum anderen sich mit der Umschulung von Arbeitslosen und der Qualifizierung von Ungelernten beschäftigen;
- ein flächendeckender Ausbau von Einrichtungen der Benachteiligtenausbildung erfolgen, in denen eine Vertiefung der Allgemeinbildung mit einer Berufsvorbereitung verknüpft wird;
- Schließlich sollten Lehrgänge für Abiturienten, die nicht auf die Hochschule gehen wollen bzw. dort keine Aufnahme finden (früher mehr als die Hälfte der Abiturienten), eingerichtet werden.

Die Umsetzung dieser Ziele konnte in den Folgejahren größtenteils eingeleitet, teilweise auch erfolgreich abgeschlossen werden. Ein Meilenstein bedeutete das 1993 verabschiedete Berufsbildungsgesetz, bei dem die praktische Ausbildung grundsätzlich der Wirtschaft überantwortet ist. Erfolgreich gestartet werden konnte ein umfassendes Programm zur Überarbeitung der Ausbildungspläne für die Facharbeiterausbildung.

Ebenso konnten Lehrpläne und -mittel für die Benachteiligtenausbildung entwickelt und verbreitet werden. Bereits 1992 gab

***“Für einen Neuanfang in der Berufsbildung waren die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen nach der Wende ungünstig. Die wirtschaftliche Lage hatte sich zu Beginn der 90er erheblich verschlechtert und eine umfassende wirtschaftliche Erholung ist bis heute nicht in Sicht.”***



***“(...) die geplante Verlagerung der praktischen Ausbildung im Rahmen des dualen Systems konnte bisher nicht im erhofften Umfang stattfinden. Auch die für die Berufsbildung wichtigen Institutionen wie Arbeitnehmer-, Arbeitgeberorganisationen und Kammern befinden sich noch in der Aufbauphase.”***

***“Das deutsch-ungarische Programm für die Aus- und Weiterbildung von Fachkräften begleitet den ungarischen Reformprozeß.”***

es über 300 Einrichtungen der Benachteiligtenausbildung; die Zahl der Schüler stieg von knapp 1.000 1989 auf 14.000 1993 an.

Mit Hilfe eines Darlehens der Weltbank (später auch mit Hilfe aus dem PHARE-Programm der Europäischen Kommission) wurde die Modernisierung der Fachmittelschulen, insbesondere die Ablösung ihrer starken Spezialisierung, 1990/91 eingeleitet. Die Mehrzahl der Schüler erwerben hier heute im Anschluß an das Abitur das Technikdiplom.

Ein zentraler Punkt der Reformen: die geplante Verlagerung der praktischen Ausbildung im Rahmen des dualen Systems konnte bisher nicht im erhofften Umfang stattfinden. Auch die für die Berufsbildung wichtigen Institutionen wie Arbeitnehmer-, Arbeitgeberorganisationen und Kammern befinden sich noch in der Aufbauphase. Sie verfügen noch nicht über eine entsprechende Infrastruktur und haben auch nicht die erforderlichen Sachverständigen. Auch auf der staatlichen Seite fehlt noch eine überzeugende Identifikation mit der „Philosophie der Konsensfindung“ und Einbeziehung der Sozialpartner.

Die folgende Grafik über die Eintritte der Schüler in die Sekundarstufe II gibt einen

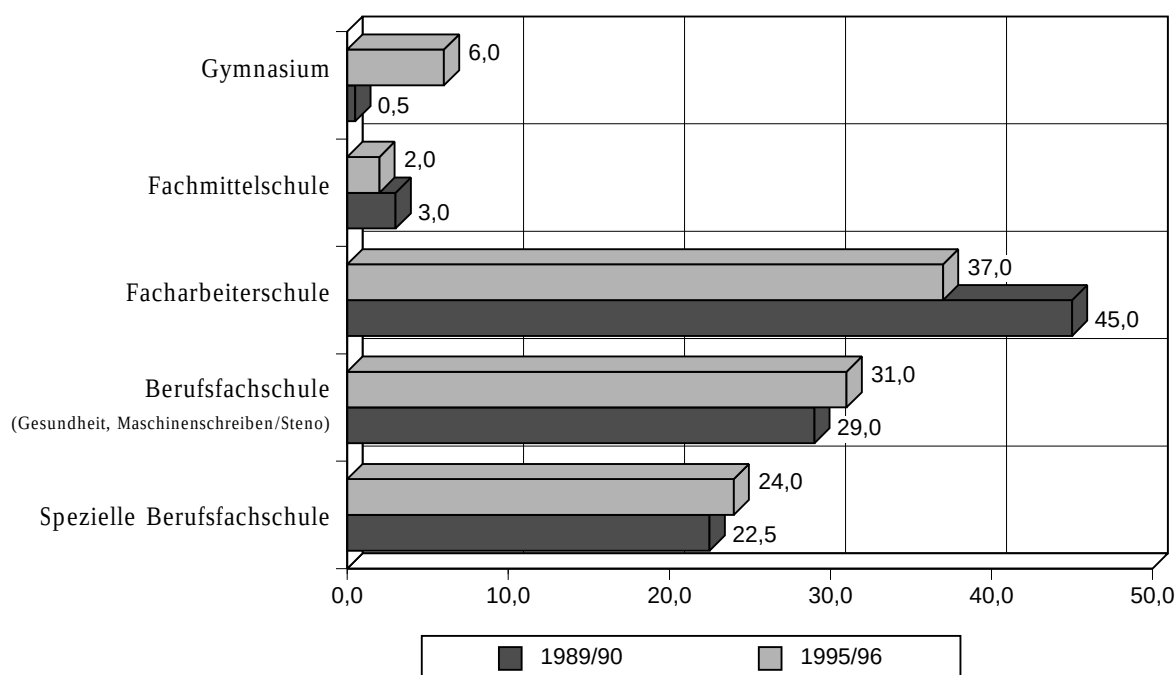
Überblick über die **jüngste Entwicklung im Bildungswesen**. (vgl. Abbildung 1: Schüler im 1. Schuljahr in der Sekundarstufe II)

## Deutsch-ungarische Zusammenarbeit

Das **deutsch-ungarische Programm** für die Aus- und Weiterbildung von Fachkräften begleitet den ungarischen Reformprozeß. Der Beginn der Zusammenarbeit zwischen den beiden Ländern datiert vom Frühjahr 1990. Im März 1990 haben die damaligen Außenminister Genscher und Horn ein Regierungsabkommen mit einer Laufzeit von 5 Jahren (die inzwischen verlängert wurde) über eine vertiefte Zusammenarbeit in der Aus- und Weiterbildung von Fach- und Führungskräften der Wirtschaft und in der Berufsbildungsforschung unterzeichnet. Mit dem Regierungsabkommen ist auch ein erstes Jahresprogramm vereinbart worden.

Zur Vorbereitung des Jahresprogramms incl. seiner späteren Evaluierung und Weiterentwicklung hat Ende Juni 1990 die gemischte deutsch-ungarische Wirtschaftskommission eine Fachgruppe für Aus- und Weiterbildung von Fach- und Führungskräften eingesetzt (Federführung von

**Abbildung 1: Schüler im 1. Schuljahr in der Sekundarstufe II**





deutscher Seite: Auswärtiges Amt, von ungarischer Seite: das Kultusministerium). Die Fachgruppe tagte erstmals Ende November 1990 in Bonn; seitdem mindestens einmal jährlich abwechselnd in beiden Ländern.

Bereits in dieser ersten Sitzung wurden wegen der unterschiedlichen inhaltlichen Bezüge und partnerschaftlichen Strukturen zwei Untergruppen der Fachgruppe gebildet; eine für die Aus- und Weiterbildung von **Führungskräften** (deutsche Federführung: Auswärtiges Amt, ungarische Seite: Kultusministerium; die Gesamtverantwortung für die Fachgruppe wird weiterhin von diesen beiden Ministerien getragen) und eine für die Aus- und Weiterbildung von **Fachkräften** (deutsche Federführung: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, von ungarischer Seite das Arbeitsministerium). Diese Untergliederung der Fachgruppe ist bis heute beibehalten worden.

Die Ausführungen beschränken sich auf den Programmteil des Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (seit 1995) und des für die Berufsbildung zuständigen ungarischen Arbeitsministeriums. Darüber hinaus wird eine institutionelle Förderung der ungarischen Berufsbildung (Fachverbände und Kommunen) vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit seit 1990 gewährt.

Die inhaltlichen Schwerpunkte des ersten 1991 begonnenen Programms umfaßten - in der Reihenfolge der daran teilnehmenden Personen bzw. nach der Höhe der Zuwendungen:

- Informationsveranstaltungen insbesondere im Bereich der handwerklichen Ausbildung,
- Weiterbildung von Fachlehrern und Ausbildern,
- Sprachkurse, -seminare,
- Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung, Lehrmittelausstattung.

Die Zusammenarbeit in der Berufsbildungsforschung beschränkt sich überwiegend auf den gegenseitigen Informationsaustausch zwischen dem Bundesinstitut für Berufsbildung und dem im Oktober

1990 gegründeten Nationalinstitut für Berufsbildung (NSZI) und auf die Durchführung des ersten deutsch-ungarischen Seminars zur Modernisierung der kaufmännischen Ausbildung in Ungarn.

Als ein wesentliches Ergebnis des Jahres 1991 ist die Festigung der partnerschaftlichen Beziehungen zwischen CDG (Carl Duisberg Gesellschaft), BIBB, ZDH (Zentralverband des deutschen Handwerks) auf der einen und dem Nationalinstitut für Berufsbildung, IPOSZ (Ungarischer Handwerksverband) und Kolping auf der anderen Seite hervorzuheben, die eine tragfähige Basis der Zusammenarbeit bis heute bilden. Erheblich erleichtert wurde die institutionale Zusammenarbeit durch die ungarische Regierungsreform von 1990, in der die bis dahin verstreuten Zuständigkeiten für die berufliche Bildung dem Arbeitsministerium als für die Berufsbildung federführendem Ressort übertragen wurden.

Aus dem Jahr 1991 stammt die Eröffnung der ersten mit deutschen Mitteln geförderten, modellhaften Berufsbildungseinrichtung für Metall- und Elektrotechnik und Holzbearbeitung, die Gewerblich-Technische Bildungsstätte Budapest (GTB). Einen weiteren wichtigen Schritt der deutsch-ungarischen Bildungskooperation im Jahr 1991 bildete die Hungarodidact (Oktober 1991); die erste vom Bundesbildungsminister Ortleb eröffnete ungarische Fachmesse für Lehr- und Lernmittel, die ein deutsch-ungarisches „Gemeinschaftsprodukt“ war (und auch in den Folgejahren geblieben ist).

## Felder der Zusammenarbeit

Das Programm der deutsch-ungarischen Zusammenarbeit in der Berufsbildung konsolidiert sich ab 1992, worunter die systematische Inangriffnahme ausgewählter Gebiete gemeint ist. Diese Gebiete waren eng verknüpft mit den Reformmaßnahmen zunächst im Vorfeld der parlamentarischen Beratung des im Sommer 1993 verabschiedeten ungarischen Berufsbildungsgesetzes, später bei seiner Umsetzung. Die Felder der Zusammenarbeit umfaßten bzw. umfassen bis heute:

**“Als ein wesentliches Ergebnis des Jahres 1991 ist die Festigung der partnerschaftlichen Beziehungen zwischen CDG (Carl Duisberg Gesellschaft), BIBB, ZDH (Zentralverband des deutschen Handwerks) auf der einen und dem Nationalinstitut für Berufsbildung, IPOSZ (Ungarischer Handwerksverband) und Kolping auf der anderen Seite hervorzuheben, die eine tragfähige Basis der Zusammenarbeit bis heute bilden.”**

**“Das Programm der deutsch-ungarischen Zusammenarbeit in der Berufsbildung konsolidiert sich ab 1992, worunter die systematische Inangriffnahme ausgewählter Gebiete gemeint ist.”**



### **Lehrplan- und Lernmittelentwicklung in ausgewählten Berufsbereichen**

Die Arbeiten in der ersten Phase konzentrierten sich vor allem auf die Modernisierung der handwerklichen Ausbildung. Vom Jahr 1993 und danach bis heute dienen diese Arbeiten - auf deutscher Seite vom Bundesinstitut für Berufsbildung betreut - der systematischen Überarbeitung des Verzeichnisses der staatlich anerkannten Ausbildungen (Országos Képzése), das erstmals im Dezember 1993 herausgegeben und seitdem mehrfach revidiert worden ist.

Wichtige Bereiche der Zusammenarbeit waren zu Beginn die Elektro- und Metallberufe sowie die Bauberufe, später kamen hinzu die Berufe in Banken, Versicherungen sowie die im Handel und Industrieverwaltungen. Seit 1994 erstrecken sich die Arbeiten auch auf die Ausbildung im Umweltschutzbereich. Die Arbeit erfolgt in binational zusammengesetzten Arbeitsgruppen unter Leitung des jeweils fachlich zuständigen Mitarbeiters der Programmentwicklungsabteilung des Nationalinstituts für Berufsbildung. In den Arbeitsgruppen werden die ungarischen Entwürfe der Berufs- und Prüfungsanforderungen mit den entsprechenden deutschen Ausbildungsordnungen und den entsprechenden Berufsempfehlungen der EU (CEDEFOP-Entsprechungsliste) verglichen und angepaßt.

### **Unterstützung modellhafter Ausbildungseinrichtungen**

Die Maßnahmen erstreckten sich bzw. erstrecken sich bis heute auf drei Felder:

Das erste Feld ist die Unterstützung der überbetrieblichen Ausbildung. Diese Maßnahme soll vor allem der handwerklichen Ausbildung in Ungarn helfen, die ähnlich wie in Ostdeutschland durch die veränderte wirtschaftliche Lage und dadurch bedingte Veränderung der Ausbildungsbedingungen, wie der Wegfall großbetrieblicher Bildungsstätten, vor besonderen Herausforderungen steht. In den letzten Jahren sind an mehreren Orten in Ungarn mit deutscher Unterstützung überbetriebliche Bildungszentren für das Handwerk errichtet worden. In diesen Ausbildungsstätten wird eine ergänzende Ausbildung neben der schulischen und praktischen Ausbil-

dung im Betrieb vermittelt. Auch werden diese Stätten für Multiplikatorenschulungen der Lehrer und Ausbilder benutzt. Ein besonders erfolgreiches Beispiel bildet hier die Ausbildung für das Bauhandwerk mit Unterstützung der überbetrieblichen Bildungsstätte der Hanns-Seidel-Stiftung in Pécs. 1996 hatten die ersten Maurer und Zimmerer ihre Ausbildung dort erfolgreich abgeschlossen.

Über die Erfahrungen und Probleme dieser Zentren fand im Juni 1996 in Pécs eine gemeinsame Veranstaltung des ungarischen Berufsbildungsinstitutes, des Bundesinstituts für Berufsbildung und der Hanns-Seidel-Stiftung in Ungarn statt. Im Anschluß an diese Tagung ist eine Evaluierung der vier handwerklichen Bildungszentren durchgeführt worden, deren Ergebnisse in einer weiteren Veranstaltung Ende März 1997 in Budapest zur Diskussion gestellt wurden.

Das zweite Feld der Unterstützung modellhafter Ausbildungseinrichtungen betraf die Benachteiligtenausbildung, ein Gebiet, das in Ungarn bis zur Wende stark vernachlässigt war. Mit deutscher Hilfe sind in den letzten Jahren mehrere Ausbildungsstätten für benachteiligte Jugendliche errichtet worden.

Das Ziel ist, mindestens eine breite Grundbildung in einem der Berufe Metall, Holz, Bekleidung und Hauswirtschaft zu vermitteln.

Ein besonderer Verdienst gebührt hierbei dem Augsburger und dem ungarischen Kolpingverband. Die Zusammenarbeit erstreckte sich auch auf die Lehrplanentwicklung, insbesondere im Bereich des nach deutschem Muster eingeführten Berufsvorbereitungsjahr.

Das dritte Feld zielt auf die Unterstützung der kaufmännischen Ausbildung in Industriebetrieben.

Dieser Ausbildungsbereich war in der sozialistischen Wirtschaft stark vernachlässigt worden, und der Mangel an kaufmännischen Fachkräften war nach dem wirtschaftlichen Umbruch überall stark spürbar. Auf Anregung und durch tatkräftige Mitwirkung der deutsch-ungarischen Industrie- und Handelskammer ist 1994 eine duale Ausbildung für Industriekauf-



leute - in deutscher Sprache! - gestartet worden, deren erste Absolventen im Juni 1996 freigesprochen worden sind. (Seit 1995 werden neben Industriekaufleuten auch Groß- und Außenhandelskaufleute sowie Bankkaufleute ausgebildet). Mit deutschen Mitteln sind nicht nur die organisatorischen Vorkehrungen einschließlich der Lehrplanentwicklung nach dem Muster der deutschen Ausbildungsordnung für Industriekaufmann/-frau gefördert worden, sondern der gesamte Teil der schulischen Ausbildung, einschließlich der Stellung eines deutschen Handelslehrers. Der betriebliche Ausbildungsteil wird überwiegend von deutschen Firmen in Budapest durchgeführt. Es ist zu wünschen, daß dieses „Leuchtturmprojekt“ weitere Nachahmer findet.

### **Die Fortbildung von Fachlehrern und Ausbildern**

Diese Maßnahme nahm seit Beginn des deutsch-ungarischen Programms einen wichtigen Stellenwert ein.

Während am Anfang allgemeine Informationsveranstaltungen und -reisen überwogen, verschob sich mit der Zeit das Gewicht auf die fachspezifischen Fortbildungen. Hierbei hatte die fachliche Fortbildung des Lehrpersonals in der handwerklichen Ausbildung und zur Vorbereitung der wieder einzuführenden Meisterprüfung in Ungarn einen besonders hohen Anteil. Darüber hinaus war die Qualifizierung pädagogischer Mitarbeiter und Ausbilder in Einrichtungen für benachteiligte und behinderte Jugendliche (das letztere im Förderprogramm des Bundesministers für Arbeit) ein weiterer Schwerpunkt.

### **Qualifizierungshilfen für Auszubildende und junge Fachkräfte**

Dieser Maßnahmebereich konnte von Anfang an nicht den von ungarischer Seite gewünschten Umfang erreichen. Die ungarische Seite wünschte, auch anknüpfend an die bilateralen Vereinbarungen mit vielen ostdeutschen Betriebsberufsschulen vor der Wende, möglichst viele Lehrlingsklassen für mehrwöchige Praktika nach Deutschland zu schicken. Ein Austausch von mehreren hundert Lehrlingen pro Jahr konnte aus finanziellen, aber auch aus organisatorischen Gründen (Betreuung etc.) nicht realisiert

werden. Ein nennenswerter Lehrlingsaustausch konnte nur für den Gastronomiebereich durchgeführt werden. Darüber hinaus ist unter der Regie der Carl Duisberg Gesellschaft ein Stipendiumprogramm für eine mehrmonatige Fortbildung in Deutschland für junge ungarische Fachkräfte unmittelbar nach Ausbildungsabschluß gestartet worden.

### **Unterstützung der sozialpartnerschaftlichen Zusammenarbeit in der Berufsbildung**

Die wirtschaftlichen Veränderungen, die Entstehung von neuen gesellschaftlichen Organisationen sowohl auf der Arbeitgeber- als auch auf der Arbeitnehmerseite, die eingeleiteten Reformen in der Berufsbildung, die sich im Berufsbildungsgesetz 1993 und im Kammergesetz 1994 niederschlugen, schafften neue Bindungen für eine sozialpartnerschaftliche Zusammenarbeit in der Berufsbildung und offenbarten einen hohen Bedarf der ungarischen Stellen an entsprechende Erfahrungen und Regelungen in Deutschland. Seminare und Studienreisen für den drittelparitätisch besetzten ungarischen Berufsbildungsrat (Országos Szakképzési Tanács) bildeten 1994 den Auftakt. Die Schulung von Kammermitarbeitern und Mitarbeitern in Fachverbänden bildet heute die Fortsetzung.

### **Zusammenarbeit in der Berufsbildungsforschung**

Dank der Gründung des ungarischen Nationalinstitutes für Berufsbildung im Jahr 1990 gibt es einen bewährten Partner für die Zusammenarbeit in der Forschung, was bei anderen ost- und mitteleuropäischen Ländern teilweise schmerzlich vermißt wird. Die Zusammenarbeit zwischen dem Bundesinstitut für Berufsbildung und dem NSZI ist vielfältig und in einem Kooperationsvertrag im Jahr 1993 festgehalten worden. Sie erstreckt sich auf die Durchführung vieler gemeinsamer Seminare, insbesondere im Rahmen der Modernisierung der ungarischen Lehrpläne, die Erstellung eines deutsch-ungarischen Fachglossars und die Entwicklung eines statistischen Daten- und Informationssystems. Mitarbeiter des BIBB nehmen auch als Berater beim Aufbau des ungarischen Berufsbildungsinstituts teil.



***“Die eigentliche Bewährungsprobe der Reformen steht noch aus. Die Verlagerung der praktischen Ausbildung auf die Wirtschaft konnte bisher nur teilweise wegen der allgemeinen Wirtschaftsprobleme und des beklagenswert geringen Interesses der Unternehmen an der Ausbildung realisiert werden.”***

## Resümee und Ausblick

Die mit deutscher finanzieller Förderung gestützten Programme nähern sich 1997 ihrem Ende. Mehrere Hundert ungarische Sachverständige hatten Gelegenheit, Erfahrungen aus dem deutschen Berufsbildungssystem zu sammeln und ihre Übertragbarkeit auf ungarische Verhältnisse zu prüfen. Dabei entstanden auch viele persönliche Kontakte, worauf man in der kommenden, nicht weniger schwierigen Phase der Konsolidierung der ungarischen Berufsbildung mit Erfolg zurückgreifen kann und sollte.

Die eigentliche Bewährungsprobe der Reformen steht noch aus. Die Verlagerung der praktischen Ausbildung auf die Wirtschaft konnte bisher nur teilweise wegen der allgemeinen Wirtschaftsprobleme und des beklagenswert geringen Interesses der Unternehmen an der Ausbildung realisiert werden. Dies löste manche den ursprünglichen Reformen widersprechende Entwicklungen aus. Eine davon war und ist die Entstehung eines Schwarzmarktes für Ausbildungsplätze. Die Betriebe gewähren für die Ausbildungszeit, nicht wie im Berufsbildungsgesetz vorgesehen ist, eine Lehrlingsvergütung, sondern sie verkaufen die Ausbildungsstellen an die meistbietenden Eltern. Dies ist möglich, weil die mit der Überwachung der betrieblichen Ausbildung beauftragten Kammern dieser Verpflichtung aus finanziellen und personellem Mangel (noch) nicht nachkommen können. Der Gesetzgeber hat zwar die Zwangsmitgliedschaft der Betriebe in Kammern und ihre Finanzierung durch Mitgliedsbeiträge eingeführt, eine öffentliche Förderung der Kammern für die Anlaufphase dagegen nur sehr unzureichend gewährt.

Die geringe privatwirtschaftliche Ausbildungsaktivität löste bei den Berufsschulen z.T. mit Unterstützung der Kommunen bzw. aus dem zentral verwalteten Berufsbildungsfonds (1 bis 1,5 % der Lohnsumme müssen die Betriebe an einen zentralen Berufsbildungsfonds abführen) eine Kampagne zur Erweiterung der für die praktische Ausbildung notwendigen Plätze in Schulen aus. Der Anteil der praktischen Ausbildungsplätze an Berufsschulen ist von 14 % (1991) auf 34 % (1996) gestiegen. Diese Entwicklung hat

zwei Schlagseiten: Zum einen werden Ausbildungsgänge angeboten, für die kein oder kein ausreichender Bedarf in der Wirtschaft besteht; zum anderen mutieren viele schulische Lehrwerkstätten zu kleinen Produktionsbetrieben, auch weil sie für die laufenden Kosten der Ausbildungsplätze selbst aufkommen müssen. Dabei kommt die Ausbildung zugunsten der Produktion oft zu kurz, was auch den anerkannten Vorteil des Lernens in Ernstsituationen und in Form nützlicher Arbeit kompensiert. Dagegen ist der zunehmende Wettbewerb der Schulen untereinander eine durchaus positive Seite dieser Entwicklung. Den Schulen ist es bewußt, daß sie langfristig nur dann einen ausreichenden schulischen Nachwuchs erhalten, wenn sie attraktive, auch für den regionalen Arbeitsmarkt ausreichende Ausbildungsangebote machen.

Erschwerend für die Umsetzung der Reformen in der Berufsausbildung wirken sich zwei weitere Umstände aus. Die Heraufsetzung der allgemeinen Schulpflicht von 8 auf 10 Schuljahre, verbunden mit der Einführung des einheitlichen, nach englischem Muster gestalteten Nationalen Grundlehrplanes (Nemzeti alaptanterv, NAT), hat sich um zwei Jahre bis 1996 verzögert. Im Nationalen Grundlehrplan ist für die 9. und 10. Klasse der Allgemeinschule nur der Unterricht in allgemeinbildenden Fächern vorgesehen. Die Folgen der Umsetzung des Nationalen Grundlehrplanes und der Erhöhung der allgemeinen Schulpflicht auf die Berufsbildung werden bis heute noch zögernd zur Kenntnis genommen. Viele Berufsschulen (Facharbeiterschulen) bemühen sich zur Erhaltung der schulischen Klientel und damit letzten Endes zur Erhaltung der Schule, die 9. und 10. Klasse der Allgemeinschulen zu übernehmen. Es ist abzusehen, daß die Verlängerung der Schulpflicht verbunden mit der oben geschilderten Veränderung des Lehrplans und die Modernisierung der Fachmittelschulbildung mit Unterstützung der Weltbank und des PHARE-Programms den Drang zu höheren Schulen und zum Abitur weiter verstärken. Während 1992 etwa 35 % der Schulabgänger ein Abitur und 43 % einen Facharbeiterabschluß hatten (der Rest hatte Hauptschulabschluß oder keinen schulischen Abschluß) wird für das Jahr 2000 eine Schülerstruktur von 68 % in Gymnasien und Fachmittel-



schulen (fachgebundene Gymnasien), 25 % in Facharbeiterschulen und 7 % ohne weiteren Schulbesuch erwartet. Ob diese Struktur dem künftigen Arbeitskräftebedarf gerecht wird, muß zumindest mit einem Fragezeichen versehen werden.

Ein weiteres Problem für die Berufsausbildung ist die hohe Arbeitslosigkeit von jungen Menschen, die nicht nur den Nutzen der Berufsausbildung entwertet, sondern bisher auch den Ausbau einer systematischen, auf vorangehende Ausbildung aufbauende Weiterbildung verhindert hat.



### Martin Dodd

Langjähriger fachlicher Berater der Programmmanagementabteilung (PMU) des PHARE-Programms der EU zur Reform der Berufsbildung in Estland



# Modernisierung und Reform der Berufsbildung in Estland - eine Fallstudie

**Nach dem Zusammenbruch des früheren wirtschaftlichen und politischen Systems nahm Estland den Wiederaufbau des Staates und der demokratischen Institutionen und die Wiedereinführung einer normalen, produktiven freien Marktwirtschaft in Angriff. Neben diesen nationalen Prioritäten erkannte die Regierung außerdem die Notwendigkeit einer Modernisierung und Reform des Bildungsangebots entsprechend den neuen ökonomischen Gegebenheiten der Marktwirtschaft. Diese Aufgabe mußte während einer Phase schwerer wirtschaftlicher Strukturkrisen bewältigt werden. Folglich mußte die Finanzierung der Bildungsreform im wesentlichen durch bilaterale und internationale Hilfsprogramme wie das PHARE-Programm der EU finanziert werden.**

## Der Wandel des Wirtschaftssystems

Der Übergang zur Marktwirtschaft ist in Estland bisher schnell und erfolgreich verlaufen. Nach freien Wahlen im Jahre 1992 führte die neue Regierung kühne Wirtschaftsreformen durch, welche unter anderem eine rasche Preisfreigabe, eine zollfreie, offene Handelspolitik, Privatisierungsmaßnahmen und die Einführung einer stabilen und vollständig konvertiblen Landeswährung umfaßten.

Das Grundziel der estnischen Außenpolitik ist eine möglichst rasche Wiedereingliederung in die europäischen Strukturen. 1994 wurde ein Freihandelsabkommen mit der Europäischen Union unterzeichnet und ein Jahr später ein Assoziierungsabkommen. Estland wird vermutlich zu der Gruppe von Ländern gehören, die als nächste der EU beitreten werden. Mit einer stabilen Wachstumsrate von jährlich 4 bis 6 Prozent kann Estland auf die am schnellsten wachsende Wirtschaft in Nordeuropa verweisen. Das Land verfügt über eine Vielfalt von Industriezweigen wie Holzverarbeitende und Lebensmittelindustrie, die Fertigung elektronischer Geräte sowie Textil- und chemische Industrie. Die Hälfte des BIP wird vom Dienstleistungssektor erwirtschaftet, und hier insbesondere vom Tourismus. 65% des BIP entfällt heute überdies auf den Privatsektor - einer der höchsten Prozentsätze in ganz Mittel- und Osteuropa. Die Inflationsrate, die in der ersten Hälfte des Jahres 1992 452% betrug, sinkt beständig und wird 1997 voraussichtlich nur noch bei 15% liegen. Während dieser Zeit wuchs der Handel mit dem Westen um über 500%. Es gibt 8700 Unternehmen im Land, die sich ganz oder teilweise in ausländischem Besitz befinden,

und der Gesamtwert ausländischer Direktinvestitionen in Estland beträgt über 700 Millionen US-Dollar.

Ein Wirtschaftssektor mit schwerwiegenden Problemen ist die Landwirtschaft. Infolge der Abschaffung aller Quoten, Zölle und Einfuhrbeschränkungen für Agrarprodukte ist die Produktion rückläufig. Die Bodenreform kam nur zögerlich in Gang und wichtige Probleme im Zusammenhang mit dem Grundeigentum sind bislang ungelöst. Dies hat sich nachteilig auf die Investitionstätigkeit im Agrarsektor ausgewirkt.

## Allgemeine und berufliche Bildung in Estland

Bevor Estland erneut unabhängig wurde, war das Bildungssystem des Landes Teil des Systems der UdSSR, das sich durch starke Zentralisierung und eine pyramidenförmige Leitungshierarchie auszeichnete. Für gewöhnlich kamen Verordnungen aus Moskau, und im Regelfall vom Ministerium für Kultur und Bildung und der Akademie für Pädagogik, die beide für die gesamte Union zuständig waren. Aber sogar in der Sowjetunion hatte das estnische Bildungswesen immer ein eigenes Gesicht. Es gelang den Esten, in Bildungsangelegenheiten ein gewisses Maß an Unabhängigkeit zu wahren. Das beste Beispiel dafür war das Vorhandensein vieler original estnischer Schulbücher. Während der Sowjetherrschaft kamen in den Schulen von estnischen Autoren zusammengestellte Unterrichtshilfen zum Einsatz, und es stand ein breit gefächertes Bildungsangebot zur Verfügung (fachlich spezialisierte Klassen, Versuchsklassen, Schulen mit Kunst und Fremdsprachen als Unterrichtsschwerpunkte). Überdies gelang es Estland, eine nur von



Esten besuchte, nationale Schule zu gründen, die innerhalb des Systems der Sowjetunion als 'Schulversuch' lief.

Im gegenwärtigen Bildungssystem findet die Vorschulerziehung in Kindergärten statt; Allgemeinbildung wird in in Primar- und Grundschulen sowie in Gymnasien (allgemeinbildende höhere Sekundarschulebene), berufliche Bildung und Hochschulbildung in Universitäten und Einrichtungen für angewandte höhere Bildung (nicht-universitärer Bereich) vermittelt. Die Unterrichtssprachen sind in allen Schularten entweder Estnisch oder Russisch (etwa 30% der Bevölkerung sind Russen).

Estland unternahm große Anstrengungen zur Reform seines Systems der allgemeinen und beruflichen Bildung. Seit 1992 wurden nicht weniger als acht neue Gesetze zur allgemeinen und beruflichen Bildung verabschiedet, die sich unter anderem auf Privatschulen, Primar- und Sekundarschulbildung, Erwachsenenbildung, Wissenschaftsmanagement, Universitäten und Hobbyschulen bezogen; außerdem das 1996 verabschiedete Gesetz über die Berufsbildungseinrichtungen, das aber bislang noch nicht vollständig umgesetzt wurde.

Das Gesamtziel der Berufsbildungsreformen ist der Entwurf und die Umsetzung eines umfassenden Systems, das sowohl die Erstausbildung als auch die Weiterbildung umfaßt, das auf die sich wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarktes reagieren kann und auf den Beitritt zur EU ausgerichtet ist. Die berufliche Erstausbildung liegt im Verantwortungsbereich des Bildungsministeriums, das über die Entwicklung und Planung des Systems entscheidet, für das ganze Land die Lehrpläne aufstellt und die Zertifizierung anerkennt und beaufsichtigt. Das Gesetz über die Berufsbildungseinrichtungen regelt deren Tätigkeit, die Art und Weise und die Voraussetzungen des Erwerbs beruflicher Bildung, die Grundsätze für die Leitung und Verwaltung von Schulen, die Finanzierung und Nutzung von Schuleigentum, die Rechte und Pflichten der schulischen Gemeinschaft. Gegenwärtig gibt es in Estland 91 Bildungseinrichtungen, davon 10 in privater Hand, die berufliche Bildungsmaßnahmen vermitteln.

1995/96 wurden die staatlichen Berufsbildungseinrichtungen von 30.000 Lernenden besucht. Obwohl die Gesamtzahl der Jugendlichen, die nach Ableistung der Schulpflicht eine weiterführende Bildungseinrichtung besuchen, zunimmt, ist die Zahl jener, die sich für eine berufliche Ausbildung entscheiden, rückläufig. Rund 63% der Jugendlichen bleiben in allgemeinbildenden Schulen, nur 36,1% wählen eine berufliche Ausbildung. Dieser Trend ist Ausdruck des relativ geringen Ansehens der Berufsbildung in der Gesellschaft. Jedoch sind in der beruflichen Bildung im Tertiärsektor einige bedeutsame Entwicklungen zu verzeichnen. Seit 1991 wurden 20 neue staatliche und private Schulen für (angewandte höhere) Ausbildungsgänge im Tertiärbereich eröffnet. Die meisten dieser neuen Einrichtungen bieten Programme an, die zu einem höheren beruflichen Bildungsabschluß führen und eine Alternative zur akademischen Bildung in den Universitäten darstellen.

Die Kosten für die allgemeine und berufliche Bildung werden vollständig vom Staat getragen. Obwohl Schulen laut Gesetz private Mittel von Unternehmen und Einzelpersonen erhalten sollen, erfolgt dies gegenwärtig nur in geringem Umfang. Es wurde die Einrichtung eines besonderen Fonds vorgeschlagen, der durch eine Arbeitgeberabgabe in Höhe von 3% der Steuern finanziert werden soll. Zwei Drittel der Mittel sollten für Ausbildungsmaßnahmen der Arbeitgeber aufgewendet werden, ein Drittel sollte durch den Kapitalverwaltungsausschuß verteilt werden. Jedoch ist auch ein privater Sektor in Entwicklung begriffen. Private Bildungseinrichtungen stellen eine Alternative zu den staatlichen Schulen dar, und es werden in Estland viele gebührenpflichtige Ausbildungsgänge angeboten.

Obwohl die berufsbildenden Schulen laut Gesetz verpflichtet sind, flexible, kurzfristige Anpassungsfortbildungen und Umschulungen für Erwachsene durchzuführen, gibt es noch keine kohärente, nationale Berufsbildungspolitik, die sowohl die Erstausbildung als auch die Weiterbildung umfassen würde. Ebenso wenig existiert ein Ausbildungssystem für Arbeitslose oder freigesetzte Arbeitskräfte. Jedoch hat sich das Netz der Bildungseinrichtungen für Erwachsene in Estland rasch vergrößert. Über 40 staatlich unterstützte Ein-

**„Obwohl die Gesamtzahl der Jugendlichen, die nach Ableistung der Schulpflicht eine weiterführende Bildungseinrichtung besuchen, zunimmt, ist die Zahl jener, die sich für eine berufliche Ausbildung entscheiden, rückläufig. Rund 63% der Jugendlichen bleiben in allgemeinbildenden Schulen, nur 36,1% wählen eine berufliche Ausbildung. Dieser Trend ist Ausdruck des relativ geringen Ansehens der Berufsbildung in der Gesellschaft.“**

**„Das Berufsbildungsreformprojekt der EU begann im September 1995 und wird im Dezember 1997 enden. Sein generelles Ziel ist 'die Entwicklung, Vorbereitung und Umstrukturierung des Humankapitals in Unternehmen und öffentlichen Einrichtungen bzw. für diese, wie vom wirtschaftlichen und sozialen Reformprogramm verlangt.'“**



**„Es wurden Partnerschaften mit Berufsbildungseinrichtungen in der Europäischen Union vereinbart, um den Austausch von Erfahrungen und Know-how bei der Erstellung und Umsetzung neuer Curricula sicherzustellen.“**

richtungen für Erwachsenenbildung wurden in den letzten Jahren gegründet. Viele davon entstanden auf private Initiative hin und bieten hauptsächlich Betriebsführungs- und Fremdsprachenkurse an. Im Staatshaushalt 1996 ist eine kleine Summe für die Förderung der geplanten Erwachsenenbildung vorgesehen.

## Das Berufsbildungsreformprojekt der EU in Estland

Die Arbeit der Pilotprojekte und die Verbreitung ihrer Resultate spielt für den Reformprozess in Estland eine wichtige Rolle. Viele der Pilotprojekte wurden im Rahmen europäischer und bilateraler Kontakte initiiert, die fachliche Hilfe und finanzielle Unterstützung bieten.

Das Berufsbildungsreformprojekt der EU begann im September 1995 und wird im Dezember 1997 enden. Sein generelles Ziel ist „die Entwicklung, Vorbereitung und Umstrukturierung des Humankapitals in Unternehmen und öffentlichen Einrichtungen bzw. für diese, wie vom wirtschaftlichen und sozialen Reformprogramm verlangt“. Das Projekt wird von einem Lenkungsausschuß überwacht, in dem verschiedene Interessen repräsentiert werden und dem Vertreter der Ministerien für Bildung, Soziale Angelegenheiten, Wirtschaftsplanung und Landwirtschaft angehören, sowie Schuldirektoren und Vertreter der Arbeitgeber und Gewerkschaften. Die Europäische Stiftung für Berufsbildung ist für die Gesamtleitung und Koordination des Projekts verantwortlich. Sie arbeitet eng mit der vom Bildungsministerium geschaffenen unabhängigen Programmmanagementabteilung (PMU) zusammen. Die PMU besteht aus estnischen Mitarbeitern, und die fachliche Unterstützung wird von der FAS (der Behörde für Ausbildung und Beschäftigung) der Republik Irland sowie ihrem Partner, den Helsinki University Knowledge Services, geleistet.

Das Projekt umfaßt fünf miteinander zusammenhängende Komponenten:

- Curriculumentwicklung;
- Partnerschaften mit Berufsbildungseinrichtungen in der EU;
- Lehrerausbildung;

- die Aktualisierung von Unterrichtsmaterial; und
- die Entwicklung einer Bildungspolitik und die Verbreitung der Ergebnisse

Alle Komponenten werden weiter unten nacheinander untersucht.

Neue, an nationalen Standards orientierte Curricula werden als Teil eines Modulsystems entwickelt. Die Standards entsprechen dem in einem bestimmten Beruf geforderten Kompetenzspektrum. Für 13 Berufsgruppen wurden von den Kursgestaltern in Pilotschulen neue Curricula entwickelt, darunter auch für die Bereiche Baugewerbe, Landwirtschaft, Maschinenbau, Tourismus, Telekommunikation, Einzelhandel/Dienstleistungen, Computergraphik und Erzeugung chemischer Produkte.

Jedes neue Ausbildungsprogramm basiert auf einer Analyse des betreffenden Berufsprofils. Jede Analyse gibt die Ergebnisse einer landesweiten Untersuchung wieder, die in Zusammenarbeit mit den Arbeitgeberverbänden durchgeführt wurde, um die Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen zu ermitteln, die gegenwärtig von Fachkräften in dem betreffenden Beruf angewendet bzw. gefordert werden. Die Berufsanalyse ist die Grundlage, auf der die für den jeweiligen Beruf erforderlichen praktischen Kenntnisse und persönlichen Kompetenzen festgelegt werden. Außerdem bildet sie die Grundlage für die Definition der Standards, nach denen die Beurteilung, Zertifizierung, Validierung und Qualifizierung von Fachkräften erfolgen kann.

Die in den einzelnen Berufsanalysen ermittelten Kompetenzen werden entweder als Kernkompetenzen, spezialisierte Kompetenzen, allgemeine Kompetenzen oder persönliche Kompetenzen kategorisiert. Dieses Vorgehen erleichtert die Entwicklung von Ausbildungsmodulen für jeden Beruf und die Ermittlung gemeinsamer Ausbildungs- und Entwicklungsmodule, die auf verschiedene Berufe anwendbar sind. Es werden außerdem modulare Deskriptoren entwickelt, um die Anerkennung und Zertifizierung jedes Moduls auf nationaler Ebene zu erleichtern.

Es wurden Partnerschaften mit Berufsbildungseinrichtungen in der Europäischen Union vereinbart, um den Austausch von



Erfahrungen und Know-how bei der Erstellung und Umsetzung neuer Curricula sicherzustellen. 13 Institutionen in Finnland, Dänemark und Irland wurden ausgesucht, und Gruppen aus estnischen Pilot-schulen, an denen Lehrer, leitende Kräfte und Kursgestalter teilnahmen, haben ihren Partnerinstitutionen bislang zwei Besuche abgestattet. Es wurden oder werden gegenwärtig formelle Kooperationsvereinbarungen zwischen den Partnerschulen abgeschlossen. Die gegenwärtig erörterten allgemeinen Kooperationsbereiche umfassen den Austausch von Schülern und Personal, gemeinsame Forschungsaktivitäten (beispielsweise im Rahmen des Leonardo da Vinci-Programms der EU), die Teilnahme an Seminaren und wissenschaftlichen Tagungen, den Austausch von Lehrmaterial und damit in Zusammenhang stehenden Informationen, sowie kurzfristige Sonderprogramme.

Damit Lehrplanreformen und andere Reformen auf Schulebene effektiv sein können, bedarf es unbedingt der aktiven und kontinuierlichen Unterstützung der Schulleitung und-verwaltung, der Lehrer und der Kursgestalter. So wurden inner-schulische Personalfortbildungsprogramme erarbeitet, die sich an einer in jeder Zielgruppe durchgeführten Bedarfsanalyse orientierten. Rund 25 schulische Leitungskräfte, 52 Lehrer und 13 Kurs-gestalter aus den Pilot-schulen haben an entsprechenden Modulprogrammen teil-genommen, um die Durchführung des Projekts zu fördern.

Die Aktualisierung des Unterrichtsmaterials ist für die erfolgreiche Umsetzung der neuen Curricula ebenfalls von wesentlicher Bedeutung. Über 37% der für das Projekt zur Verfügung stehenden Mittel wurden für neues Unterrichtsmaterial aufgewendet. Alle Pilot-schulen haben „auf dem neuesten Stand“ befindliches Material erhalten, das den Lehrplananforderungen ihrer neuen Ausbildungsgänge entspricht. Für die meisten Schulen ist dies seit vielen Jahren die erste große Kapital-investition in schulisches Ausstattungsmaterial. Das Material wird von Vollzeit-schülern sowie von Erwachsenen benutzt, die an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen.

Die Bildungspolitik soll mit Hilfe der Verbreitung der Projektergebnisse und durch

die Förderung der Diskussion in den verschiedenen Ministerien gestaltet werden. Ein Diskussionspapier zur nationalen Berufsbildungspolitik wurde vom Bildungsministerium unter Mitwirkung einer politischen Beratergruppe aus Vertretern der Wirtschaft, der Pilot-schulen, der PMU und der direkt am Reformprojekt beteiligten Mitarbeiter des Bildungsministeriums erarbeitet. Auf diese Weise war sichergestellt, daß die Ergebnisse der Pilot-schulen bei der nationalen Politikgestaltung berücksichtigt wurden. Der Entwurf eines nationalen Politikpapiers zur Berufsbildung ist geplant, das Empfehlungen für die künftige Struktur des Systems enthalten wird.

Zu den weiteren Verbreitungsaktivitäten gehört ein vierteljährliches Mitteilungsblatt, das in estnischer, russischer und englischer Sprache erscheint. Rund 3.000 Exemplare werden an Schulen, Ministerien, Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften, Stadtverwaltungen, Eltern-, Schüler-, Medien- und andere Interessengruppen versandt. An 8 verschiedenen Orten wurden regionale Seminare veranstaltet, um die Ergebnisse des Projekts bekannt zu machen. Ein Videofilm über das Projekt wird noch in diesem Jahr im staatlichen estnischen Fernsehen ausgestrahlt werden. Das Projekt erregte das kontinuierliche Interesse der Medien (Radio, Fernsehen, Zeitungen), und seine verschiedenen Aspekte wurden in zahlreichen Beiträgen ausführlich dargestellt.

## Die bei der Durchführung des Projekts angewendete Strategie

Um dem Projekt die größtmögliche Wirkung zu sichern, wurden folgende Grundsätze zur Unterstützung seiner Durchführung aufgestellt:

□ das Projekt nutzte die positiven Ergebnisse abgeschlossener bilateraler und anderer international geförderter Projekte im Bereich der Berufsbildung, sowie vorliegendes nationales und internationales Forschungsmaterial. Es wurden auch Arbeitsbeziehungen zu anderen Projekten und Initiativen geknüpft, um die Doppelung von Aktionen und Ressourcen zu vermeiden;

**„Die Bildungspolitik soll mit Hilfe der Verbreitung der Projektergebnisse und durch die Förderung der Diskussion in den verschiedenen Ministerien gestaltet werden. Ein Diskussionspapier zur nationalen Berufsbildungspolitik wurde vom Bildungsministerium unter Mitwirkung einer politischen Beratungsgruppe (...) aus den direkt am Reformprojekt beteiligten Mitarbeitern erarbeitet.“**

**„Generell bot dieses Projekt den Schlüsselakteuren die einzigartige Chance, die künftige Entwicklung des Berufsbildungssystems in Estland gemeinsam zu gestalten.“**



□ das Verständnis für das Projekt wurde durch den Aufbau effizienter Netzwerke gefördert, und es wurden Kontakte zu den Schlüsselakteuren sowie zu Akteuren hergestellt, die Einfluß auf den Berufsbildungsbereich haben. Ein wichtiger Aspekt dabei war, in der estnischen Gesellschaft ein Bewußtsein für die Bedeutung und die Notwendigkeit einer Reform des Berufsbildungssystems zu schaffen;

□ Die estnischen Modelle wurden auf der Grundlage der besten Verfahrensweisen und Traditionen in Europa und Estland entwickelt, um eine erfolgreiche Nutzung der Sachkenntnis aus anderen Ländern sicherzustellen. Das Bemühen um die aktive Unterstützung und Einbeziehung aller Schlüsselakteure war daher von fundamentaler Bedeutung. Dies geschah durch regelmäßige Zusammenkünfte, durch die Teilnahme an nationalen und regionalen Workshops zur Verbreitung spezieller fachlicher und politischer Aspekte des Projekts;

□ Es wurden außerdem effiziente Verbindungsstrukturen zu den politischen Entscheidungsprozessen auf nationaler Ebene geschaffen, um in dem kritischen Bereich der Curriculareform vollen Nutzen aus dem „von der Basis ausgehenden“ Ansatz der Pilotschulen zu ziehen. Gleichwohl war es auch wichtig, das Projekt immer als ein nationales, und nicht als ein schulbezogenes Projekt zu sehen;

□ die Einsicht, daß Estland sich in einer Übergangsphase befindet und folglich eine flexible und angepaßte fachliche Unterstützung von internationaler Seite benötigte.

## Schlußfolgerung

Die bisher erzielten Ergebnisse deuten darauf hin, daß die angewendete Strategie die Motivation, Dynamik und Bereitschaft zur positiven Veränderung des estnischen Berufsbildungssystems gefördert hat. Dies ist der Kompetenz, dem Engagement, der Klarsicht und der Begeisterungsfähigkeit aller Beteiligten auf allen Ebenen und in allen Phasen des Projekts zu verdanken.

Generell bot dieses Projekt den Schlüsselakteuren die einzigartige Chance, die künftige Entwicklung des Berufsbildungssystems in Estland gemeinsam zu gestalten. Von zusätzlichem Nutzen war die Schaffung umfassender institutioneller Kontakte mit Organisationen in den EU-Mitgliedstaaten, was in dieser Zeit vor Estlands EU-Beitritt ein wichtiges Erfordernis war.

Konkret wurde ein beachtlicher Fortschritt bei der Festlegung der politischen Prioritäten erzielt. Das Grünbuch der Regierung zur Entwicklung der Berufsbildungspolitik gründet sich auf einen umfassenden Konsultationsprozeß mit Arbeitgebern und anderen Schlüsselakteuren des Bildungssystems. Die Arbeitgeber haben auch die ihnen zukommende Rolle erkannt und einen positiven Beitrag geleistet. Auch haben sie ein tieferes Verständnis für die Probleme, Herausforderungen und Kosten eines effizienten und angepaßten Berufsbildungsangebots entwickelt. Sie haben nun eine klarere Vorstellung von ihrer Rolle bei der exakteren Ermittlung ihrer Kompetenzanforderungen und bei der Anerkennung und Bestätigung staatlicher Zeugnisse.

Fortschritte wurden auch bei der Ermittlung der geforderten beruflichen Kompetenzen und bei ihrer Umsetzung in nationale Lehrplanprofile und Curricula erzielt, die auf institutioneller Ebene vermittelt werden können. Ferner gab es auch Fortschritte bei der Entwicklung einer nationalen, regionalen und lokalen Infrastruktur für Verbindungen zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen und bei der Schaffung eines angemessenen Gleichgewichts zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung.

Das Projekt hat daher dazu beigetragen, die politischen und institutionellen Probleme aufzuzeigen, die es in Angriff zu nehmen gilt, um generell die Entwicklung des sozialen und wirtschaftlichen Wohlergehens der Gesellschaft zu fördern, indem man die Kernkompetenzen für lebenslanges Lernen heranbildet und die Fertigkeiten und Kenntnisse erneuert, um die wirtschaftliche Entwicklung und Wettbewerbsfähigkeit zu fördern.



# Die Öffnung des Leonardo-da-Vinci-Programms für die Länder Mittel- und Osteuropas



**Tim Mawson**

Hauptverwaltungsrat,  
GD XXII, Europäische  
Kommission

## Die Bedingungen für eine Zusammenarbeit

Auf dem Kopenhagener Gipfeltreffen der Europäischen Union 1993 formulierte die EU zum ersten Mal eindeutige Aussagen zu den assoziierten Ländern Mittel- und Osteuropas (MOEL). Man kam überein, daß MOEL, die dies wünschten, Mitglieder der Europäischen Union werden könnten, sobald sie in der Lage seien, die durch die Mitgliedschaft bedingten Verpflichtungen zu übernehmen. Diese positive Botschaft wurde auf dem Europäischen Gipfeltreffen in Essen Ende 1994 bekräftigt, wo eine Heranführungsstrategie umrissen wurde, die die MOEL auf die Mitgliedschaft vorbereiten sollte. Diese Strategie beinhaltet drei Hauptelemente:

- die Europa-Abkommen, die die offiziellen rechtlichen Beziehungen zwischen der Union und jedem einzelnen MOEL regeln und einen politischen Dialog, wirtschaftliche Integration sowie kulturelle und finanzielle Zusammenarbeit vorsehen. Die Umsetzung der Abkommen erfolgt unter der Aufsicht von Assoziationsräten, in denen die Mitgliedstaaten und das jeweils betroffene Land vertreten sind,
- das PHARE-Programm, das zu den Ecksteinen der Heranführungsstrategie gehört, insbesondere im Hinblick auf die Bereitstellung von Wirtschaftshilfe. Der Europäische Rat bewilligte auf seinem Gipfeltreffen in Cannes im Juni 1995 für den Zeitraum 1995 bis 1999 rund 6,7 Milliarden Ecu für das PHARE-Programm,
- der strukturierte Dialog, der eine Neuerung in den politischen Beziehungen der Europäischen Union zu künftigen

gen Mitgliedstaaten darstellt und diese schon vor Aufnahme der Beitrittsverhandlungen stärker in die Aktivitäten der EU einbindet. Er ermöglicht den EU-Ministern der verschiedenen Ressorts die Begegnung mit ihren Kollegen aus den MOEL und erlaubt ihnen, sich mit den verschiedenen Politikbereichen vertraut zu machen (einschließlich der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik, der Rechtspolitik und der Innenpolitik).

Im Bereich der Entwicklung der Humanressourcen (vor allem Fragen der allgemeinen und beruflichen Bildung) gibt Artikel 1 der Europa-Abkommen den langfristigen Rahmen für den Ausbau der Zusammenarbeit zwischen der EU und den MOEL vor. Das PHARE-Programm hat sich bereits als wertvolle Rahmenstruktur für eine breite Vielfalt von Hilfen für die Region erwiesen, darunter natürlich auch für die Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung (über 4 Millionen Ecu wurden im Rahmen des PHARE-Programms seit 1990 für Gesundheit, allgemeine und berufliche Bildung und Forschung in den sechs MOEL aufgewendet). Die im Rahmen von PHARE gewährten Hilfen, bei denen den MOEL selbst die Hauptverantwortung für die Ermittlung förderungsbedürftiger Bereiche oblag, hat die Reform der Infrastrukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung sowie der Systeme selbst unterstützt.

Der nächste Schritt zur Förderung dieser Arbeit besteht darin, die betroffenen Länder in die Lage zu versetzen, sich intensiver auf eine Vollmitgliedschaft in der EU vorzubereiten, wozu auch der zunehmend wichtige Politikbereich der allgemeinen und beruflichen Bildung gehört. Aus diesem Grund umfassen die von den einzel-

**Es dürfte wohl kaum eine schwierigere Herausforderung geben als den Versuch, die beiden Teile Europas in dem historischen Bemühen um eine Einigung zusammenzuführen. Die Hürden für diese Erweiterung sind hoch; der Europäische Gipfel in Amsterdam im Juni 1997 offenbarte die Schwierigkeit, ein realistisches Szenario für die Erweiterung zu entwerfen, obwohl die Erklärungen der vorausgehenden Gipfeltreffen in Mittel- und Osteuropa großen Optimismus ausgelöst hatten. Zeitplan und Bedingungen für die Erweiterung stehen daher immer noch nicht fest. Allerdings sind die betroffenen Länder im Zuge ihrer Heranführungsstrategie um den Ausbau der Zusammenarbeit mit der Europäischen Union bemüht.**



**„Ende der achtziger Jahre kam es in allen MOEL zu umwälzenden Veränderungen der wirtschaftlichen Systeme (in erster Linie die Beseitigung der zentralisierten Planwirtschaften und die Schaffung der Voraussetzungen für die Einführung der Marktwirtschaft). Dies erforderte in jedem Land neue Gesetze und Programme zur Reform der allgemeinen und beruflichen Bildung.“**

nen Ländern umgesetzten Heranführungsstrategien auch den Aspekt der Humanressourcen, wobei besonderes Gewicht auf der Teilnahme an den EU-Programmen zur Entwicklung und Förderung dieses Bereichs liegt – Leonardo da Vinci (berufliche Bildung), Sokrates (allgemeine Bildung) und Jugend für Europa (Jugendpolitik).

## **Die wichtigsten Herausforderungen für die MOEL im Bereich der Entwicklung der Humanressourcen**

Ein so gewaltiges Vorhaben wie die Ausdehnung der Union auf Mittel- und Osteuropa und sogar das relativ bescheidene Projekt der Entwicklung von Ost-West-Partnerschaften zur Modernisierung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in den MOEL muß vor dem Hintergrund der Herausforderungen gesehen werden, vor denen diese Länder stehen.

Zur Ermittlung der besten Möglichkeiten zur Vorbereitung auf die Teilnahme an den Berufsbildungsmaßnahmen der EU und insbesondere am Leonardo da Vinci-Programm, gab die Kommission eine im Juni 1996 fertiggestellte Studie in Auftrag (sie wurde vom National Council for Vocational Qualifications im Vereinigten Königreich durchgeführt). Sie befaßte sich mit der Öffnung des Programms für Bulgarien, die Tschechische Republik, Ungarn, Polen, die Slowakische Republik und Rumänien. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen einige der Schlüsselprobleme auf.

Ende der achtziger Jahre kam es in allen MOEL zu umwälzenden Veränderungen der politischen und wirtschaftlichen Systeme (in erster Linie die Beseitigung der zentralisierten Planwirtschaften und die Schaffung der Voraussetzungen für die Einführung der Marktwirtschaft). Dies erforderte in jedem Land neue Gesetze und Programme zur Reform der allgemeinen und beruflichen Bildung, die folgende Ziele verfolgten:

□ Abkopplung der allgemeinen und beruflichen Bildung von politischer Einflußnahme;

□ Beseitigung des staatlichen Bildungsmonopols durch Zulassung privater und konfessioneller Schulen und privater Ausbildungsanbieter;

□ Dezentralisierung der Verwaltung des Bildungssystems im Zuge des allgemeinen Liberalisierungsprozesses;

□ Einführung unterschiedlicher Formen der Finanzierung des Bildungssystems;

□ und schließlich die Anerkennung des demokratischen Rechts von Schülern und Erwachsenen, selbst über ihren Ausbildungsweg zu entscheiden.

Die Abkoppelung der allgemeinen und beruflichen Bildung von politischer Einflußnahme hat insgesamt gute Fortschritte gemacht. Andere Aspekte der Reform von allgemeiner und beruflicher Bildung werden mehr Zeit erfordern und vermutlich erst im Jahr 2000 oder später verwirklicht werden. Obwohl zwischen den verschiedenen Ländern hinsichtlich der jeweils eingeleiteten Reformen große Unterschiede bestehen, existieren einige Schlüsselbereiche, die in allen Ländern für den Reformprozess von Bedeutung sind. Dazu gehören:

□ die Verlängerung der Dauer der allgemeinen Grundbildung (welche die sekundäre Unterstufe einschließt) von 8 auf 9 Jahre, die in allen MOEL zur Diskussion steht;

□ die inhaltliche Erweiterung der beruflichen Erstausbildung und die Erprobung verschiedener Formen der Ausbildungsvermittlung durch Pilotprojekte, wie beispielsweise die verschiedenen Modulsysteme, die bereits eingeführt wurden oder gegenwärtig eingeführt werden;

□ die Reform der sekundären Oberstufe, die, verglichen mit der Zeit vor den politischen Umwälzungen, einen dramatischen Rückgang der Schülerzahlen in Schulen für berufliche Grundbildung zu verzeichnen hat, denn in den meisten MOEL wird die sekundäre Oberstufe nicht mehr wie vorher von 50%, sondern nur noch von unter 40% eines Jahrgangs besucht;

□ die Einführung eines post-sekundären Ausbildungsniveaus in Form einer „Semi“-



Hochschulausbildung, die post-sekundäre Zertifikats- und Diplomausbildungsgänge anbietet sowie eine post-sekundäre Berufsbildung, die sich hauptsächlich an Schüler wendet, die ohne Qualifikation von der Sekundarschule abgehen;

□ die Reform der Hochschulausbildung durch Einführung eines Magisterstudienprogramms;

□ die Einrichtung eines Umschulungs- oder Umqualifizierungssystems, das durch einen Beschäftigungsfonds finanziert und in allen MOEL auf die eine oder andere Weise vom Arbeitsministerium koordiniert wird;

□ die Erprobung neuer Verfahren zur Finanzierung der Berufsbildung in einigen MOEL. Diese Verfahren reichen von Beschäftigungsfonds, Ausbildungsfonds und Darlehen bis zur Kofinanzierung durch Arbeitgeber und den einzelnen Arbeitnehmer.

Die Mehrheit der MOEL betrachtet die Zusammenarbeit mit der EU bei der Entwicklung der Humanressourcen eindeutig als eine Art der Anleitung für die Durchführung von Reformen. Ihr Hauptziel besteht nicht nur in einer vollwertigen EU-Mitgliedschaft, sobald der Beitritt tatsächlich einmal erfolgt, sondern auch in der Nutzung einer solchen Zusammenarbeit als Mittel zur Erlangung jener Kompetenzen und Ressourcen, die für die Modernisierung ihrer Volkswirtschaften erforderlich sind (insbesondere für die industrielle Umstrukturierung) und sie im Hinblick auf die künftige Teilnahme am Binnenmarkt wettbewerbsfähig machen.

Der Zugang zu den Flaggshipprogrammen der EU im Bereich von allgemeiner und beruflicher Bildung und Jugend ist daher integraler Bestandteil der Gesamtbeitragsstrategie für die mittel- und osteuropäischen Länder.

## Öffnung der Gemeinschaftsprogramme für die MOEL

Laut den Bestimmungen der Europa-Abkommen sind Programme, die zuvor nur den Mitgliedstaaten und den Ländern des

Europäischen Wirtschaftsraumes (EWR) – der Europäischen Freihandelszone (EFTA) offenstanden, auch für die assoziierten Partnerländer zu öffnen. Vorbereitende Maßnahmen, die diesen Ländern den Weg zur Teilnahme an Gemeinschaftsprogrammen im Bereich Humanressourcen (Leonardo da Vinci, Sokrates, Jugend für Europa III) und der Politik im Bereich der audiovisuellen Medien (MEDIA II) ebneten, wurde bereits 1996 mit finanzieller Unterstützung der Gemeinschaft eingeleitet.

Wie oben beschrieben bilden die Europa-Abkommen den rechtlichen Rahmen für die Integration der MOEL in die EU und gelten für Bulgarien, die Tschechische Republik, Ungarn, Polen, die Slowakische Republik und Rumänien. Sie werden ergänzt durch Zusatzprotokolle, die regeln, welche EU-Programme und -Initiativen für die Teilnahme der MOEL geöffnet werden (hauptsächlich in den Bereichen allgemeine und berufliche Bildung, Wissenschaft und Umwelt). Die Assoziationsräte werden in einer Reihe von Entscheidungen außerdem die besonderen Bedingungen festlegen, unter denen die einzelnen MOEL an einem Programm teilnehmen können.

Um die Europa-Abkommen auszugestalten, leistete die Europäische Kommission (GD XXII) Vorarbeit für die Teilnahme der MOEL an Sokrates, Leonardo da Vinci und Jugend für Europa, indem sie im Juni 1995 eine Reihe von Informationstagen für MOEL-Vertreter veranstaltete. Anschließend erklärten die sechs Regierungen auf der gemeinsamen Tagung der Bildungsminister in Luxemburg im Oktober 1995 (im Rahmen des strukturierten Dialogs) ihre Bereitschaft, an den Leonardo da Vinci-Programmen (und den anderen relevanten Programmen) teilzunehmen.

Anfang 1996 verhandelte die Kommission mit jeder der sechs Regierungen über die Bedingungen für ihre Teilnahme an den Programmen Leonardo da Vinci, Sokrates und Jugend für Europa (sowie an dem Programm MEDIA II). Im Rahmen der Programme selbst können keine Gemeinschaftshilfen für die Teilnahme der MOEL an europäischen Programmen und Initiativen zur Verfügung gestellt werden; die Kosten müssen in voller Höhe von den Regierungen selbst oder, falls möglich, von den beteiligten Organisationen und

**„Die Mehrheit der MOEL betrachtet die Zusammenarbeit mit der EU bei der Entwicklung der Humanressourcen eindeutig als eine Art der Anleitung für die Durchführung von Reformen. Ihr Hauptziel besteht nicht nur in einer vollwertigen EU-Mitgliedschaft, sobald der Beitritt tatsächlich einmal erfolgt, sondern auch in der Nutzung einer solchen Zusammenarbeit als Mittel zur Erlangung jener Kompetenzen und Ressourcen, die für die Modernisierung ihrer Volkswirtschaften erforderlich sind (...)“**



**„Für 1997 (...) hofft man auch, daß Organisationen aus einigen MOEL (am wahrscheinlichsten aus der Tschechischen Republik, Ungarn und Rumänien) im Rahmen des Programms eine führende Rolle als Projektinitiatoren übernehmen werden. Dies wird dem Leonardo da Vinci-Programm in den MOEL ein weit klareres Profil verleihen und im Bereich der Berufsbildung eine ganz neue Ebene der Zusammenarbeit zwischen der EU und den MOEL eröffnen.“**

Institutionen übernommen werden. Jedoch könnte auch ein Teil der PHARE-Mittel zur Unterstützung ihrer Teilnahme verwendet werden.

Neben diesen Verhandlungen über eine offizielle Einbeziehung in die Programme (deren Ergebnisse weiter unten in diesem Artikel dargestellt werden) wurden gemeinsam mit jedem Land vorbereitende Maßnahmen durchgeführt und von der Europäischen Kommission finanziell unterstützt, die die notwendige Infrastruktur schaffen und technische Hilfe bereitstellen sollten.

### **Teilnahme am Leonardo da Vinci-Programm – Vorbereitende Maßnahmen**

Die technische Vorbereitung der MOEL auf ihre Teilnahme am Leonardo da Vinci-Programm stellte eine wesentliche Voraussetzung für die maximale Nutzung ihres Potentials im Rahmen des Programms dar, sobald sie vollständig darin einbezogen worden waren. Die Durchführung dieser Maßnahmen erfolgte je nach Land mit unterschiedlicher Geschwindigkeit, und die Europäische Stiftung für Berufsbildung leistete einen wesentlichen Beitrag zur Förderung dieses Prozesses. Bei diesen vorbereitenden Maßnahmen handelte es sich im wesentlichen um folgende:

- Unterstützung beim Aufbau nationaler Strukturen (in Form von Nationalen Koordinierungsstellen, die für die Leitung dezentralisierter Aktionen im Rahmen des Programms verantwortlich sind, sowie für weite Bereiche der von der Kommission geforderten Zusammenarbeit mit den beteiligten Ländern);
- Schulung der Mitarbeiter der nationalen Strukturen (in enger Zusammenarbeit mit Mitarbeitern der Kommission, westlichen Nationalen Koordinierungsstellen und der Europäische Stiftung für Berufsbildung) mit begleitenden Schulungs- und Awareness-Besuchen bei den Koordinierungsstellen der EU-Mitgliedstaaten oder der EWR – EFTA-Länder;
- Hilfe bei der Einrichtung kompatibler Datenbanksysteme, um einen effizienten

Datenaustausch zwischen den Ländern und der Kommission zu gewährleisten;

- Übersetzung und Veröffentlichung von Dokumentationsmaterial (insbesondere über Beschlüsse und Informationen von zentraler Bedeutung);
- Themenkonferenzen und -seminare zur Information potentieller Projektinitiatoren und zur Vorbereitung der Teilnahme am Programm durch Anknüpfung an vorhandene Partnerschaften und Projekte, die beispielsweise im Rahmen des PHARE-Programms finanziert wurden. Die Unterstützung durch die Europäische Stiftung für Berufsbildung, die Länder- und Themendossiers erstellte und beim Aufbau von Partnerschaften half, war hierbei von wesentlicher Bedeutung;
- Schulungsseminare für nationale Experten über die Evaluierung und Beurteilung von Vorschlägen, um sicherzustellen, daß von den MOEL unterbreitete Vorschläge nach den gleichen Standards beurteilt werden konnten wie Vorschläge aus Westeuropa;
- CEDEFOP-Studienbesuche, die politische Entscheidungsträger und Berufsbildungsfachleute zu intensiven Kurzaufenthalten in EU-Ländern befähigen sollten, damit sie verschiedene Ausbildungssysteme kennenlernen können.

Während sie auf das Ergebnis der offiziellen Verhandlungen über die Öffnung des Leonardo da Vinci-Programms für die MOEL wartete, traf die Kommission Vorbereitungen für Ost-West-Partnerschaften, die dadurch entstehen sollten, daß Organisationen aus den MOEL in die Lage versetzt werden sollten, an laufenden Projekten des Programms teilzunehmen (sofern sich daraus für das Programm selbst keine rechtlichen oder finanziellen Konsequenzen ergaben). Solche assoziierten Partnerschaften sollten die mit der Berufsbildung befaßten Akteure aus den MOEL mit dem Programm und Konzept länderübergreifender europäischer Partnerschaften im Berufsbildungsbereich vertraut machen sowie den Aufbau eines Netzwerks nationaler Organisationen in den MOEL einleiten, die sich an seinen verschiedenen Aktionen beteiligten möchten.

Da für die assoziierten Partner aus den MOEL im Rahmen des Leonardo da Vinci-Programms selbst keine finanziellen Mit-



tel zur Verfügung stehen, müssen der (die) Partner aus den MOEL aus öffentlichen oder privaten Quellen finanziert werden, und in manchen Ländern wurden zur Unterstützung der assoziierten Partner staatliche Mittel bereitgestellt.

Während der ersten beiden Jahre des Programms, 1995-96, haben die assoziierten Partner aus den MOEL an über 120 der rund 1500 von der Kommission ausgewählten Projekte teilgenommen, und es wird mit ihrer Teilnahme an weiteren Projekten gerechnet.

## Offizielle Teilnahme am Leonardo da Vinci-Programm

Für 1997 wird nicht nur mit assoziierten Partnern für die ausgewählten Projekte gerechnet, sondern man hofft auch, daß Organisationen aus einigen MOEL (am wahrscheinlichsten aus der Tschechischen Republik, Ungarn und Rumänien) im Rahmen des Programms eine führende Rolle als Projektinitiatoren übernehmen werden. Dies wird dem Leonardo da Vinci-Programm in den MOEL ein weit klareres Profil verleihen und im Bereich der Berufsbildung eine ganz neue Ebene der Zusammenarbeit zwischen der EU und den MOEL eröffnen. Außerdem werden die Organisationen aus den MOEL durch die Übernahme von Verantwortung für länderübergreifende Aktionen wertvolle praktische Erfahrungen im Berufsbildungsbereich sammeln, wodurch ein Versuchsfeld für eine noch umfassendere Zusammenarbeit in den kommenden Jahren entsteht. Von den anderen MOEL wird erwartet, daß die Entscheidungen bezüglich der Teilnahme Polens und der Slowakei 1997 fallen werden, während Bulgarien sich vermutlich nicht vor 1998 entscheiden wird.

Ob ein MOEL in so weitgehendem Umfang an dem Programm teilnehmen kann oder nicht (und nach den gleichen Standards behandelt wird wie die EU-Mitgliedstaaten) hängt davon ab, wie rasch die Beschlüsse der Assoziationsräte angenommen werden. Wenn sie vor dem Ende der Auswahlphase für das Leonardo da Vinci-Programm in Kraft treten, dann wäre schon 1997 eine Teilnahme möglich, andernfalls käme eine uneingeschränkte Teilnahme erst 1998 in Frage.

Eine uneingeschränkte Teilnahme an dem Programm beinhaltet jedoch mehr, als nur die Verantwortung für länderübergreifende Aktionen zu übernehmen und die sich daraus ergebenden Vorteile für die Projektinitiatoren zu nutzen. Sie impliziert auch eine Stärkung der institutionellen Beziehungen im Berufsbildungsbereich zwischen der EU und den MOEL, und verlangt Maßnahmen, damit die Ergebnisse dieser Zusammenarbeit echte und dauerhafte Auswirkungen auf die Berufsbildungssysteme haben. Um die MOEL ständig umfassend über die Entwicklung von Leonardo da Vinci zu informieren und um sie in die generelle Diskussion über Ausbildungsstrategien einzubeziehen, werden MOEL-Vertreter regelmäßig im Rahmen der Koordinierungsausschüsse vor und nach den Sitzungen des Leonardo da Vinci-Ausschusses selbst instruiert.

Es gilt noch viele Fragen zu klären und Lösungen zu finden, bevor die MOEL uneingeschränkt und auf der gleichen Basis wie die EU-Mitgliedstaaten und die EFTA-Länder des EWR – Island, Norwegen und Liechtenstein – am Leonardo-Programm teilnehmen können. Obwohl die Assoziierungsabkommen die wichtigsten Teilnahmebedingungen einschließlich der finanziellen Voraussetzungen festlegen werden (wobei jedes MOEL „Eintritt“ zahlen muß, um die geschätzten Kosten der Teilnahme abzudecken, wofür teilweise die einem Land zustehenden PHARE-Fördermittel verwendet werden können), wird die exakte Umsetzung der Abkommen eine Übergangszeit erfordern, um sicherzustellen, daß die uneingeschränkte Teilnahme operationell und effektiv ist.

Die Beteiligung der MOEL am Leonardo da Vinci-Programm, das Ende 1999 ausläuft, kann letztlich nur als Vorstufe zu dem betrachtet werden, was im Jahr 2000 auf Leonardo da Vinci folgen wird. Insofern werden die nächsten zwei oder drei Jahre sowohl für die MOEL als auch für die EU eine wertvolle Lernphase darstellen, in deren Verlauf hoffentlich jene Bereiche eindeutig ermittelt werden, in denen eine Zusammenarbeit sich wahrscheinlich am vorteilhaftesten auswirkt und in denen die Zusammenführung der verschiedenen Ausbildungssysteme für alle Betroffenen von Nutzen sein kann.

**„Eine uneingeschränkte Teilnahme an dem Programm beinhaltet (...) eine Stärkung der institutionellen Beziehungen im Berufsbildungsbereich zwischen EU und den MOEL (...)“**



# Berufsbildung in Bulgarien – Übersicht

## Überblick

Die Berufsbildung, die sich durch ein hohes Maß an Zentralisierung auszeichnet, befindet sich erst im Anfangsstadium einer Reform. Scharfe wirtschaftliche Beschränkungen könnten die Reformpläne behindern. Der derzeitige rechtliche Rahmen berücksichtigt nicht die Bedingungen einer sozialen Marktwirtschaft, sondern konzentriert sich allein auf die Reform der berufsbildenden Schulen. Zu den wichtigsten Herausforderungen gehört die Entwicklung eines kohärenten rechtlichen Rahmens und die Erweiterung der institutionellen Kapazitäten.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung und Wissenschaft** trägt die allgemeine Verantwortung für das gesamte Schulwesen und ist das wichtigste Gremium für die Politikgestaltung mit Zuständigkeit für die Vergabe von Haushaltsmitteln für die Erstausbildung und deren Kontrolle.

Das **Ministerium für Arbeit und Soziales** und das Ministerium für Bildung und Wissenschaft sind gemeinsam für die Erwachsenenbildung zuständig.

Über eine Akkreditierungsagentur für die Berufsbildung wird zur Zeit debattiert.

## Finanzierung der Berufsbildung

Die Berufsbildung wird zur Zeit aus dem Staatshaushalt finanziert (4,27% des BIP im Jahre 1995). Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft weist das Geld den Schulen zu, die wenig Autonomie besitzen. 1995 wurden von der Gesamtsumme der öffentlichen Bildungsgelder 33,53% für die berufliche Bildung Jugendlicher ausgegeben. Spender finanzieren die Modernisierung des Systems und Modellschulen über bilaterale und sonstige internationale Vereinbarungen.

## Fortbildung

Die Aufteilung der politischen Zuständigkeiten für die Fortbildung zwischen den Ministerien für Bildung und Arbeit ist unklar. Eines der wichtigsten Probleme der Fortbildung besteht in ihrer Abtrennung von den derzeitigen Reformen des schulischen Bereichs der beruflichen Erstausbildung. Die derzeitige Hauptaufgabe ist, den drohenden Entlassungen von Lehrern mit Umschulungen zu begegnen, um der Arbeitslosigkeit vorzubeugen.

## Internationale Unterstützung

Über bi- und multilaterale internationale Vereinbarungen leisten Spender sehr beträchtliche Beiträge zum Berufsbildungssystem. Im Rahmen eines 1993 gestarteten PHARE-Pilotprojekts, das die postsekundäre Berufsbildung zum Gegenstand hatte, wurden die Grundsätze für die Reform des gesamten Berufsbildungssystems überprüft und weiterentwickelt (z. B. wurden Lehrpläne für fünf Berufsbilder entwickelt und das postsekundäre System überprüft). Hiermit wurden die Grundlagen für eine Ausweitung auf viel umfangreichere PHARE-Programme zur allgemeinen und beruflichen Bildung in den Jahren 1995 und 1996 gelegt, zu denen auch die Entwicklung von Normen und Bewertungsverfahren, Lehrerausbildung und Vorarbeiten zur Entwicklung des rechtlichen Rahmens gehörten. Bedeutende bilaterale Berufsbildungsprojekte werden zur Zeit in Zusammenarbeit mit Deutschland (Aufbau von drei Bildungsstätten, wirtschaftswissenschaftliche Lehrgänge an fünf berufsbildenden Schulen), Österreich (Bildungsunternehmen) und Dänemark (Lehrpläne für Wirtschaftswissenschaften an postsekundären Schulen) durchgeführt; weitere Projekte u. a. mit Frankreich und dem Vereinigten Königreich befinden sich im Entwicklungsstadium.





### Nationale Prioritäten

In Ermangelung eines kohärenten politischen Konzepts auf Regierungsebene hat sich der leitende Ausschuß des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft für die Entwicklung des Berufsbildungssektors folgende Prioritäten (Konzept für die Entwicklung der sekundären Bildung, 1996) gesetzt:

- ❑ ein System für die Lehrerausbildung zu entwickeln;
- ❑ eine unabhängige Agentur für berufliche Befähigungsnachweise aufzubauen;
- ❑ ein neues Verzeichnis der Berufe in der sekundären und postsekundären Berufsbildung vorzubereiten;
- ❑ neue Curricula zu entwickeln;

❑ in der Berufsbildung ein modulares Konzept zu entwickeln.

### Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Bulgarien (untergebracht in der PHARE-Verwaltungszentrale Bildung, ul. Graf Ignatiev 15, Sofia) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Bulgarien heraus.



# Berufsbildung in der Tschechischen Republik – Übersicht

## Überblick

Eine langfristige zusammenhängende Politik zur Anpassung des Berufsbildungswesens an die im Wandel befindlichen Bedürfnisse des Arbeitsmarktes ist bisher nicht entwickelt worden. Reformansätze gingen meistens von unten aus, wobei man auf die Initiative von Schulen angewiesen war, denen ein hohes Maß an Autonomie eingeräumt wurde. Verbesserungen, Neuerungen und Systemanpassungen wurden schrittweise eingeführt, um ein flexibles, anpassungsfähiges System mit einem breiten Spektrum an attraktiven Wahlmöglichkeiten für die Lernenden zu schaffen, die ihnen auf dem Arbeitsmarkt günstige Perspektiven bieten.

Das bisherige Berufsbildungssystem, das sich durch eine scharfe Trennung zwischen technischen und berufsbildenden Sekundarschulen auszeichnet, wurde um folgende neue Bestandteile erweitert:

- integrierte Sekundarschulen (die technischen und berufsbildenden Unterricht miteinander verknüpfen);
- höhere Berufsschulen (die Sekundarschulabsolventen die Möglichkeit geben, postsekundäre technische Abschlüsse mit praktischer Ausrichtung zu erwerben).

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung, Jugend und Sport** ist allgemein für das gesamte Schulwesen einschließlich der Berufsbildung verantwortlich. Es ist für die Ausarbeitung und Umsetzung der Bildungspolitik der Regierung einschließlich der Verwaltung und Kontrolle der Haushaltsmittel zuständig. Ein geringerer Teil der Berufsbildung wird von Spartenministerien (Landwirtschaft, Inneres, Verteidigung) finanziert und kontrolliert. Die Schulverwaltung auf Bezirksebene wird von den

Bezirksschulämtern wahrgenommen, die unmittelbar dem Bildungsministerium unterstehen.

Dem **Ministerium für Arbeit** obliegt die Aufgabe, über die Arbeitsämter die Arbeitsmarktpolitik der Regierung einschließlich der aktiven Beschäftigungspolitik zu entwickeln und umzusetzen.

## Finanzierung der Berufsbildung

Staatseigene technische und berufsbildende Schulen werden aus dem Regierungshaushalt finanziert, wobei der Löwenanteil aus dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport kommt. Auch private Berufsschulen erhalten von der Regierung finanzielle Unterstützung. Diese beläuft sich auf 60–80% der Gelder, die staatliche Berufsschulen erhalten. Insgesamt wurden 1995 für die Bildung 5,9% des BIP aufgewandt, wobei die Ausgaben für die Berufsbildung schätzungsweise 1,3% des BIP betragen.

Im Hinblick auf berufliche Fortbildung gibt es ein breites Spektrum an Finanzierungsmodellen, das von staatlicher Finanzierung bis hin zu individuellen Investitionen reicht. Schätzungen zufolge investieren die Unternehmen etwa 1% der Bruttolohnkosten in die berufliche und allgemeine Bildung ihrer Mitarbeiter.

## Fortbildung

Obwohl der Fortbildungsmarkt recht weit entwickelt ist, mangelt es den Aktivitäten in diesem Bereich an einem koordinierten und systematischen Konzept. Die Angebotsseite hat im wesentlichen auf die Nachfrage einzelner reagiert, die darauf angewiesen sind, ihr Wissen und ihre Fertigkeiten den neu entstehenden Arbeitsmarktanforderungen entsprechend auf den neuesten Stand zu bringen. Gegenwärtig bestehen etwa 1 500 Einrichtungen, die Fortbildungsmaßnahmen er-





teilen. Sie bieten ein breites Spektrum an kurzzeitigen beruflichen Lehrgängen und Seminaren an. Deren Schwerpunkte liegen vor allem auf den Bereichen Management, Marketing, Einweisung in den Umgang mit Computern, Wirtschaftswissenschaften und Sprachen.

Manche Sektoren werden gezielter angesprochen. Umschulungsprogramme für Arbeitslose werden von Arbeitsämtern veranstaltet und gewöhnlich vom Ministerium für Arbeit und Soziales finanziert. Großunternehmen bieten in der Regel eine betriebliche Ausbildung an und verfolgen in manchen Fällen ein systematisches Personalentwicklungskonzept.

### Internationale Unterstützung

Etwa 16,5 Mio. ECU ausländischer Unterstützung, welche die Tschechische Republik 1993 und 1994 erhielt, wurden zur Unterstützung der Berufsbildung bewilligt.

Viele PHARE-Programme hatten entweder ihren Schwerpunkt direkt auf der Berufsbildung oder enthielten größere die Berufsbildung betreffende Teilbereiche. Das Umstrukturierungsprogramm für den Arbeitsmarkt aus dem Jahre 1991 erbrachte eine strategische Studie für eine Reform der Berufsbildung. Im Rahmen verschiedener PHARE- und Tempus-Programme wurden etwa 50 Mio. ECU für die Entwicklung der Humanressourcen aufgewandt, darunter der Ausbau von 19 berufsbildenden Modellschulen sowie der Nationale Ausbildungsfonds und der PALMIF (Proaktiver Arbeitsmarkt-Interventionsfonds), eine Arbeitsmarktmaßnahme, die eine Zuschußförderung für Beschäftigungsprojekte mit beruflicher Fortbildungskomponente bereitstellen sollte. Das Programm zur Erneuerung des Schulwesens von 1992 unterstützte ebenfalls den Aufbau berufsorientierter Hochschulen.

Die Berufsbildungskomponente bilateraler Fördermaßnahmen zielt gewöhnlich auf spezifische Projekte ab, beispielsweise die Lehrplanentwicklung, studentische Austauschprogramme usw., die auf direkten Verbindungen zu Partnereinrichtungen basieren.

### Nationale Prioritäten

Die Hauptprioritäten der Regierung sind folgende:

- ☐ ein flexibles, anpassungsfähiges Berufsbildungssystem zu schaffen, das den im Wandel begriffenen Anforderungen des Arbeitsmarktes auf nationaler und regionaler Ebene gerecht wird;
- ☐ Verknüpfungen zwischen beruflicher Erstausbildung und beruflicher Fortbildung herzustellen;
- ☐ weitere nicht universitäre postsekundäre Bildungsgänge (höhere Berufsschulen) aufzubauen;
- ☐ die Qualität der Berufsbildung durch Einrichtung von Mechanismen zur Qualitätssicherung und -bewertung zu verbessern;
- ☐ Bildungs- und Berufsstandards weiterzuentwickeln und umzusetzen, die mit denen in der EU vergleichbar sind, und sie mit den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes zu verknüpfen;
- ☐ eine systematische Beteiligung der Sozialpartner an der Berufsbildung auf nationaler, regionaler und örtlicher Ebene voranzutreiben;
- ☐ die Dezentralisierung der Berufsbildung durch Schaffung einer regionalen Schulverwaltungsebene zu fördern;
- ☐ das Finanzierungssystem der Berufsbildung zu überprüfen, um die Beteiligung seitens der Unternehmen zu begünstigen.

### Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in der Tschechischen Republik (untergebracht beim Nationalen Ausbildungsfonds, Václavské náměstí 43, CZ-110 00 Prag 1) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in der Tschechischen Republik heraus.



# Berufsbildung in Estland – Übersicht

## Überblick

Seit der Unabhängigkeit im Jahre 1991 haben die aufeinanderfolgenden Regierungen das Land auf Kurs in Richtung auf ein marktorientiertes System gehalten. Die Wirtschaft wurde umstrukturiert, und in der Liberalisierung der Preise, der Beseitigung von Handelstarifen und –beschränkungen und der Anziehung ausländischer Investitionen wurden beträchtliche Fortschritte erzielt.

Obwohl eine zusammenhängende Politik zur Anpassung des Berufsbildungswesens an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes noch nicht zustande gekommen ist, arbeitet das Ministerium für Bildung zur Zeit an einem politischen Grundsatzpapier. Die allgemeinen Ziele bleiben folgende:

- Ausrichtung auf die heutigen Anforderungen des Arbeitsmarktes in einer im Wandel begriffenen Wirtschaft mit uneingeschränkter Einbeziehung der Sozialpartner;
- Schaffung von Berufsräten;
- Reform durch die Ausweitung von Pilotprogrammen.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung** ist für sämtliche Aspekte der Bildung einschließlich der Verwaltung der beruflichen Erstausbildung, der Bestätigung von Zulassungen, der Systementwicklung und –planung, nationaler Curriculaentwicklung, der Genehmigung von Schullehrgängen und Studienprogrammen, der Schulaufsicht, der Überprüfung von Abschluszzeugnissen und der Organisation der Forschungsarbeit zuständig. Es erfuhr 1996 eine Umstrukturierung, als die **Abteilung Berufsbildende Schulen** wieder eingerichtet wurde. Die Abteilung umfaßt drei Referate: Schulverwaltung, Curricula und Erwachsenenbildung.

Manche Berufsbildungsanstalten unterstehen Spartenministerien (beispielsweise **dem Ministerium für Landwirtschaft, dem Ministerium für Verkehr**), örtlichen Behörden oder privaten Organisationen. Die Schulen verwalten sich zwar autonom, aber das Bildungsministerium legt die Politik und die Vorschriften fest.

Nach einer Phase häufiger Umgestaltung der Forschung und der pädagogischen Einrichtungen wurde 1993 das **Estnische Lehrerausbildungszentrum** geschaffen. Dieses wiederum beherbergt seit Januar 1997 das **Nationale Zentrum für Prüfungen und Befähigungsnachweise**, das Ausbildungsgänge und –anbieter koordiniert.

## Finanzierung der Berufsbildung

Die Kosten der allgemeinen und beruflichen Bildung werden vollständig auf staatlicher Ebene bestritten. Das Gesetz sieht vor, daß die Schulen sowohl von Unternehmen als auch von Einzelpersonen private Finanzmittel erhalten, dies geschieht jedoch gegenwärtig nur auf geringem Niveau. Schulgebühren werden in staatlichen Schulen bzw. staatlichen höheren Bildungseinrichtungen nicht erhoben. Studenten werden (seit 1992) mit staatlichen Darlehen unterstützt. Um die Finanzierung der Berufsbildung zu verbessern, wurde ein Sonderfonds vorgeschlagen, der durch eine bei den Arbeitgebern zu erhebende Abgabe von 3% finanziert werden soll. Zwei Drittel würden für Ausbildung durch Arbeitgeber und ein Drittel für eine Verteilung durch den Kapitalausschuß verwandt.

## Fortbildung

Laut Gesetz sollen zwar die Berufsschulen flexible Fortbildungs- und Umschulungskurse für Erwachsene von kurzer Dauer anbieten, eine zusammenhängende nationale Berufsbildungspolitik, die





sowohl Erstausbildung als auch Fortbildung einschließt, besteht jedoch noch nicht. Ebenso wenig gibt es ein Bildungssystem für Arbeitslose oder entlassene Arbeitnehmer. Im Laufe der letzten Jahre wurden über 40 staatlich geförderte Erwachsenenbildungseinrichtungen gegründet. Viele von ihnen gehen auf private Initiativen zurück und befassen sich im wesentlichen mit Management- und Fremdsprachenkursen. Im Staatshaushalt für 1996 ist ein kleiner Betrag für die Finanzierung geplanter Erwachsenenbildung enthalten.

### Internationale Unterstützung

Durch das mit 3 Mio. ECU dotierte PHARE-Programm zur Reform der Berufsbildung 1994–97 wurden die Curriculaentwicklung, die Lehrerausbildung, die Verbesserung des Lehrmaterials, Partnerschaften mit Schulen in der EU und die politische Entwicklung gefördert.

PHARE leistet ferner Unterstützung durch Spartenprogramme, die oft auch Berufsbildungsmaßnahmen enthalten, beispielsweise das Programm für grenzübergreifende Zusammenarbeit in der Ostseeregion und das Programm für Informationssysteme.

PHARE und die bilaterale Unterstützung des Ministeriums für soziale Angelegenheiten haben sich im wesentlichen mit der Verbesserung der Arbeitsverwaltung und des Informationssystems befaßt. Das Ministerium strebt mit dem exekutiven Nationalen Arbeitsmarktausschuß eine verbesserte aktive Arbeitsmarktpolitik an, um den Menschen zu helfen, eine Beschäftigung zu finden, und die Schaffung von Arbeitsplätzen zu fördern.

Im Laufe des Jahres 1997 wurden eine Reihe vorbereitender Maßnahmen für das EU-Programm Leonardo da Vinci durchgeführt, zu denen auch die Festlegung des finanziellen Beitrags des Staates und mehrere Medienereignisse gehörten.

Zu der bilateralen Tätigkeit vor allem mit baltischen Partnern gehören Demonstrationseinrichtungen für die Ausbildung für Handel, Metallverarbeitung und Elektro-

nik. Der Nordische Ministerrat hat ein umfangreiches Lehrerausbildungsprogramm gestartet.

### Nationale Prioritäten

Hierzu gehören:

- ☐ die Entwicklung und Umsetzung einer zusammenhängenden Berufsbildungspolitik mit Blick auf den EU-Beitritt;
- ☐ eine wirtschaftliche Prüfung berufsbildender Schulen und die Curriculaentwicklung, nationale Leitlinien für berufliche Kompetenzen und Ausbildungsnormen, auch für die berufliche Fortbildung;
- ☐ die Entwicklung eines mit der Erstausbildung verknüpften Fortbildungssystems, das Management-Ausbildung und Unterstützung für den Aufbau von KMU bereitstellt;
- ☐ die Entwicklung eines nationalen Informationssystems für die Planung des Arbeitsmarkts/der Arbeitskräfte;
- ☐ eine Modernisierung der Ausrüstung des gesamten Berufsbildungswesens;
- ☐ eine Verbesserung der Bildung von Lehrkräften und Ausbildern;
- ☐ eine Stärkung der Einbeziehung der Sozialpartner in die Berufsbildung;
- ☐ der Aufbau eines Laufbahnberatungssystems;
- ☐ Maßnahmen zur Unterstützung benachteiligter und besonderer Gruppen und Gebiete;
- ☐ Die Verbreitung der Ergebnisse des PHARE-Programms 1994–97.

### Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Estland (untergebracht in der Stiftung für die Reform der Berufsbildung, Pärnu mnt. 57, EE-0001 Tallinn) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Estland heraus.



# Berufsbildung in Ungarn – Übersicht

## Überblick

Parallel zu dem Fortschritt, der bei der Herstellung der Grundlagen für eine Marktwirtschaft erzielt wurde, hat Ungarn Strategien festgelegt, um das Berufsbildungswesen auf die neuen Bedürfnisse der Wirtschaft auszurichten. Beträchtliche Fortschritte hat das Land auch bei der Schaffung der rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen erzielt, die diese Strategien stützen sollen.

Ungarn hat sich in Bezug auf die Ausbildung für ein Konzept der Ergebniskontrolle entschieden und Instrumente geschaffen, welche die Qualitätsstandards sicherstellen sollen. Letzteres gilt für die Einrichtung eines nationalen Registers beruflicher Befähigungsnachweise, die Festlegung der Berufs- und Prüfungsanforderungen für jeden in dem Register enthaltenen Befähigungsnachweis und die Entwicklung zentraler Lehrpläne (die von den Schulen an die örtlichen Bedürfnisse angepasst werden sollen). Das Land wählte außerdem ein dezentrales Konzept für das Management des Ausbildungswesens und beabsichtigt, alle Verantwortlichen in den Entscheidungsprozeß über die Ausbildung einzubeziehen.

Zu den weiteren wichtigen Herausforderungen gehören:

- eine weitere Stärkung der Wechselbeziehung zwischen der Wirtschaft und dem Ausbildungswesen;
- eine stetige Modernisierung der Ausbildungsstandards und des Ausbildungsangebots;
- die Förderung der Einbeziehung aller Beteiligten zur qualitativen Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Fortbildung.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Arbeit** trägt die Gesamtverantwortung für die Berufsbildung.

Das **Ministerium für Bildung** ist für die Festlegung von Lehrplänen und die Überwachung allgemeiner Fächer zuständig.

Spartenministerien sind für die Festlegung der Befähigungs- und Berufsanforderungen für Berufe in ihrem Wirtschaftsbereich verantwortlich.

Die **lokalen Gebietskörperschaften** (Eigentümer und Träger der Schulen) tragen mittlerweile mehr Verantwortung für das Management der Berufsbildung.

Der **Nationale Rat für Berufsbildung** dient dem Arbeitsministerium als beratendes Gremium, an dem alle Verantwortlichen beteiligt sind.

## Finanzierung der Berufsbildung

Im Jahre 1996 belief sich der Bildungsetat auf 7,8% des BIP. Die beiden Hauptfinanzierungsquellen für die Berufsbildung sind der Staatshaushalt und eine Ausbildungsabgabe der Arbeitgeber in Höhe von 1,5% ihrer Lohnkosten. Der Staat stellt über die lokalen Gebietskörperschaften einen Pro-Kopf-Zuschuß bereit, über den die Schulen nach freiem Ermessen verfügen können. Im Jahre 1995 wurden 43% der Ausbildungsabgabe der Arbeitgeber für die Fortbildung ihrer eigenen Mitarbeiter, 37% für die finanzielle Förderung der Berufsschulen ausgegeben und 20% an den Berufsbildungsfonds überwiesen.

## Fortbildung

Die Bemühungen um die Förderung der beruflichen Fortbildung haben sich im wesentlichen auf die Umschulung von





Arbeitslosen bzw. von Menschen, deren Arbeitsplätze aufgrund des industriellen Wandels bedroht sind, konzentriert. Es wurden regionale Arbeitsentwicklungs- und Ausbildungszentren eingerichtet, um ein flexibles Berufsbildungsangebot sicherzustellen, das dem regionalen Kompetenzbedarf gerecht wird. Ausbildung bzw. Umschulung von Arbeitslosen kann auch von Schulen oder privaten Bildungsanbietern erbracht werden. Gegenstand aktueller politischer Überlegungen ist auch die Förderung von Fortbildungstätigkeiten für Beschäftigte.

### Internationale Unterstützung

Mehrere PHARE-Programme befaßten sich ganz oder teilweise mit der Reform der Berufsbildung. Zu den wichtigen Maßnahmen, die gefördert wurden, gehören die Entwicklung eines Informationszentrums, Studienbesuche im Ausland für Lehrkräfte der Berufsbildung, die Einrichtung von Sprachlernzentren, die Umstrukturierung der Lehrlingsausbildung in bestimmten Berufen, die Förderung aktiver beschäftigungspolitischer Maßnahmen, die Verbesserung der Standards für die Erwachsenenbildung, die Reformierung von Lehrplänen in berufsbildenden Sekundarschulen sowie die Erteilung von Ausbildungsmaßnahmen in spezifischen Wachstumsbranchen und für Angehörige des mittleren und oberen Managements.

Ein Darlehen der Weltbank für die Entwicklung von Humanressourcen brachte die Entwicklung eines neuen Modells für die berufsbildende Sekundarschule und die Errichtung von neun regionalen Berufsbildungszentren für Jugendliche und Erwachsene weit voran. Zu einer Vielzahl an bilateralen Aktivitäten gehören Management-Ausbildung, Sprachkurse und die Entwicklung eines genormten Prüfungssystems für den Sekundarunterricht (mit den Niederlanden), Fernlernmittel (mit dem Vereinigten Königreich), Anpassung der Berufsbildung an individuelle Bedürfnisse, Übertragbarkeit von Kompetenzen und Mobilität für Arbeitnehmer (mit Frankreich), Ausbildung für benachteiligte Ju-

gendliche, Entwicklung neuer Curricula (mit Deutschland) und gegenseitige Anerkennung verschiedener Befähigungsnachweise (mit Österreich).

### Nationale Prioritäten

Die gegenwärtigen Prioritäten sind folgende:

- ☐ Steigerung des Anteils der Bürger mit Berufsabschluß;
- ☐ stetige Modernisierung der Berufsbildungsprogramme unter Berücksichtigung ähnlicher Ausbildungsstandards wie in EU-Staaten;
- ☐ Entwicklung eines Anrechnungssystems und geeigneter Programme für die postsekundäre Berufsbildung;
- ☐ Konsolidierung der Einbeziehung der Sozialpartner in die Berufsbildung;
- ☐ weitere Einbeziehung der Wirtschaft in die Berufsbildung;
- ☐ Einführung eines beruflichen Fortbildungssystems sowohl für Beschäftigte als auch für Arbeitslose;
- ☐ Entwicklung eines Systems zur Ermittlung der für den Arbeitsmarkt erforderlichen Fertigkeiten.

### Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Ungarn (untergebracht im Nationalen Institut für Berufsbildung, Berzsényi D. u. 6, H-1087 Budapest) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Ungarn heraus.



# Berufsbildung in Lettland – Übersicht

## Überblick

Lettland steht vor der Aufgabe, eine kohärente nationale Strategie im Bereich der beruflichen Erstausbildung und Fortbildung zu entwickeln. Die Reformen befinden sich in ihrer Anfangsphase, wobei der Schwerpunkt auf der Erstausbildung liegt. Die Reformen hängen in hohem Maße von der Förderung durch PHARE-Programme ab. Als wichtigste Tätigkeiten wurden die Lehrpläne für zehn Berufsbilder und fünf allgemeine Fächer modernisiert, Schulausrüstungen verbessert und an 18 Schulen Schulungen für Lehrkräfte und Schulleiter erteilt. Zur Zeit wird ein neues Berufsbildungsgesetz ausgearbeitet, um die Berufsbildung in Lettland europäischen Standards anzugleichen.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung und Wissenschaft** gibt Verordnungen, Erlasse und Leitlinien für die Erstausbildung und die Fortbildung heraus. Es koordiniert die Entwicklung von Lehrplänen, legt den Anteil der allgemeinbildenden Fächer und ihr Niveau fest und ist für die Rechtsvorschriften verantwortlich, die sämtliche beruflichen Bildungseinrichtungen betreffen. Die Berufsbildungsabteilung des Ministeriums erkennt die Befähigungsnachweise und neuen Berufsbildungsprogramme für staatliche und private Einrichtungen an und bewertet die bestehenden.

**Spartenministerien** (Landwirtschaft, Wohlfahrt und Kultur) legen Lehrplannormen für berufsbildende Fächer an den ihnen unterstehenden Schulen fest, verwalten Mittel und erstellen Rechtsvorschriften, welche die für diese Schulen spezifischen Fragen regeln.

Das **Ministerium für Wohlfahrt** ist für die Ausbildung und Umschulung von Arbeitslosen zuständig.

## Finanzierung der Berufsbildung

Die berufsbildenden Einrichtungen Lettlands werden hauptsächlich aus dem Staatshaushalt finanziert, wobei die zuständigen Ministerien den Schulen das Geld zuweisen. Es besteht eine eindeutige Unterscheidung zwischen der Grundfinanzierung und Entwicklungsausgaben. Die Grundfinanzierung, auf die 97% der Mittel entfallen, deckt die Ausgaben für die Unterhaltung einer Bildungseinrichtung, Honorare für die Angestellten des Bildungszweigs, Beförderungsausgaben, Energie und andere Ressourcen ab. Die Entwicklungsausgaben werden für erhebliche Neuerungen und Veränderungen im Bereich der Bildungstätigkeiten sowie für strategische Investitionen eingesetzt.

Für die Fortbildung gliedern sich die Finanzmittel wie folgt: Staatliche Mittel für die Umschulung von Arbeitslosen 47,5%, von den Lernenden bestrittene Unterrichtsgebühren 38%, Unternehmen, Organisationen 10%, Gemeindemittel 2,2%, andere Quellen 2,2%.

## Fortbildung

Die Abteilung Fortbildung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft hat zusammen mit dem Lettischen Erwachsenenbildungsverband landesweit 25 regionale Erwachsenenbildungszentren eingerichtet. Die dem Ministerium für Wohlfahrt unterstehende Staatliche Anstalt für Beschäftigung ist zuständig für die Registrierung von Arbeitslosigkeit, Beratung, Bildungsarbeit und Umschulung. Den Zahlen der Staatlichen Anstalt für Beschäftigung zufolge besuchten 1995 von der Gesamtzahl der Arbeitslosen 7,6% Umschulungskurse. Die Privatwirtschaft bietet verschiedene Arten von Lehrgängen an, in denen Unterricht erteilt wird, der nicht zu einem Abschluß führt. Die betriebliche Ausbildung in den neu entstandenen Unternehmen befindet sich in





der Entwicklung, wobei sie keiner offiziellen Qualitätskontrolle unterliegt.

### **Internationale Unterstützung**

Beiträge von Spendern beliefen sich in bezug auf das Jahr 1996 auf 14% des Berufsbildungsetats. Die wichtigste internationale Unterstützung hängt mit PHARE-Programmen zusammen (5,5 Mio. ECU zwischen 1994 und 1996), und ihre Auswirkungen auf die Erstausbildungen sind bereits spürbar. Das Ziel dieser Projekte besteht darin, die Modernisierung und Reformen des beruflichen Erstausbildungswesens in den Bereichen Curriculaentwicklung, Lehrerausbildung, Verbesserung der Lehrmittel, Partnerschaften mit Schulen in der EU, Entwicklung der Bildungspolitik und Verbreitung von Ergebnissen zu unterstützen. Eines der Programme betrifft die postsekundäre betriebliche Aus- und Weiterbildung.

Für den Zeitraum 1997–2000 wird sich das Ministerium für Bildung und Wissenschaft um PHARE-Unterstützung für das Reformprogramm „Berufsbildung 2000“ bemühen, um ein sekundäres und postsekundäres allgemeines und berufliches Bildungssystem zu entwickeln und einzuführen. PHARE fördert ferner über seine Personalfortbildungs- und Berufsbildungsprogramme den sozialen Dialog und die Heranbildung von Politikgestaltern und unterstützt die vom nationalen Amt für Statistik vorbereitete Marktuntersuchung.

Mit Deutschland, Dänemark, Kanada und dem Nordischen Ministerrat bestehen umfangreiche bilaterale Kooperationsprojekte, die darauf abzielen, die Fortbildung von Unternehmensmitarbeitern, den Aufbau eines betrieblichen Ausbildungszentrums, die Schaffung eines Ausbildungszentrums für Metallverarbeitungstechnik,

Bildungsmaßnahmen für Arbeitslose und Weiterbildung für Erwachsene, ein Lehrerausbildungssystem und die Verbesserung betrieblicher Bildungsarbeit zu unterstützen bzw. Projekte dafür zu entwickeln.

### **Nationale Prioritäten**

Die wichtigsten nationalen Prioritäten sind:

- ☐ ein Konzept für die Berufsbildung zu schaffen;
- ☐ ein Berufsbildungsgesetz vorzubereiten;
- ☐ die Ergebnisse der Pilotphase von PHARE-Programmen zu verbreiten;
- ☐ ein nationales System für Berufs- und Bildungsnormen zu entwickeln;
- ☐ die postsekundäre und tertiäre Berufsbildung aufzubauen;
- ☐ eine Ausbildung von Lehrkräften und Schulleitern zu entwickeln.

### **Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle**

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Lettland (untergebracht im Akademischen Informationszentrum, Valnu iela 2, LV-1098 Riga) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Lettland heraus.



# Berufsbildung in Litauen – Übersicht

## Überblick

Das Regierungsdokument „Allgemeines Bildungskonzept“ aus dem Jahre 1994 erläuterte die allgemeinen Ziele der Stärkung der beruflichen Bildungseinrichtungen, der Dezentralisierung der Erstellung der Berufsbildungspolitik, der Erschließung alternativer privater Finanzierungsquellen, einer Verbesserung der Standards und der Praxiseignung von Kompetenzen und des Ansprechens der Bedürfnisse benachteiligter Menschen und Gebiete. Bisher lag der Schwerpunkt der Reform auf der Modernisierung von Lehrplänen, und hinsichtlich des rechtlichen Rahmens wurde über den Gesetzentwurf hinaus kein nennenswerter Fortschritt erzielt. Was die Zukunftspolitik anbelangt, soll eine künftige Struktur des Berufsbildungswesens vorgeschlagen werden, das folgende Elemente enthält: Lizenzierung von Berufsbildungseinrichtungen; Beratung, Erstausbildung und Fortbildung, Finanzierung. Dieser Rahmen wird auf einer Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern basieren.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung und Wissenschaft** ist für die gesamte berufliche Erstausbildung verantwortlich. Die Zuständigkeit für postsekundäre Berufsbildungseinrichtungen und berufsbildende Schulen liegt im wesentlichen bei diesem Ministerium, wenn auch für einige Berufe spezielle Schulen bestehen, für die andere Ministerien Verantwortung tragen, beispielsweise das Ministerium für Landwirtschaft.

Das **Ministerium für soziale Sicherheit und Arbeit** ist für die Fortbildung zuständig.

Der **Litauische Rat für Berufsbildung** (der sich aus Ministerien, Berufsbildungseinrichtungen und Sozialpartnern zusam-

mensetzt) berät in strategischen Fragen der Berufsbildung.

Die **Litauische Behörde für arbeitsmarktorientierte Berufsbildung** (AVTCC) veranstaltet über regionale Einrichtungen und Dienste arbeitsmarktorientierte Umschulungen.

Die **Litauischen Handels-, Industrie- und Handwerkskammern** bemühen sich, ein Netz von Ausbildungseinrichtungen der Kammern aufzubauen.

## Finanzierung der Berufsbildung

Die Berufsbildung wird hauptsächlich aus dem Staatshaushalt finanziert, hinzu kommt ein begrenzter Betrag von den Arbeitsvermittlungsstellen, Arbeitgebern und karitativen Quellen. Im Jahre 1996 wurden 71 Mio. Litas (17,75 US-Dollar) für 65 berufsbildende Schulen und 62 Mio. Litas (15,5 Mio. US-Dollar) für 37 Einrichtungen der Weiterbildung bereitgestellt (ein Anstieg um 35% gegenüber den Zahlen von 1995). 56,5 Mio. Litas (14,125 Mio. US-Dollar) wurden 1995 für auf die Arbeitsmarktpolitik zurückgehende Berufsbildungsmaßnahmen bereitgestellt.

Die Fortbildung wird sowohl über den Staatshaushalt des Ministeriums für soziale Sicherheit und Arbeit als auch über den Beschäftigungsfonds finanziert, einen interministeriellen Fonds aus staatlichen Zuschüssen und Lohnfondsbeiträgen, der vom Litauischen Rat für Berufsbildung verwaltet wird. 1996 betrug die geschätzte Mittelzuweisung für die Fortbildung 370 000 Litas (92 500 US-Dollar) vom Ministerium und 52 Mio. Litas (13 Mio. US-Dollar) aus dem Beschäftigungsfonds.

Auf die Bildung entfielen 22% des Staatshaushalts, 5,7% des BIP. 1995 betrug die Mittelzuweisung für die Berufsbildung 0,67% des BIP. Schätzungen zufolge stam-





men etwa 5% der Finanzmittel aus nicht-staatlichen Quellen.

### **Fortbildung**

Unter der Ägide des Ministeriums für soziale Sicherheit und Arbeit ist die Litauische Behörde für arbeitsmarktorientierte Berufsbildung für die Fortbildung einschließlich der Umschulung für Arbeitslose zuständig. Sie besitzt sechs regionale Einrichtungen für arbeitsmarktorientierte Berufsbildung und 14 Ausbildungszentren, die nach flexiblen (aus einzelnen Bausteinen zusammengestellten) Lehrplänen unterrichten. Zur Zeit wird eine Umschulung für Erwachsene nur gefördert, wenn danach ein Arbeitsplatz sichergestellt ist. 1995 nahmen 95 000 Erwachsene an den Programmen teil (4,5% aller Arbeitskräfte). Bezahlter Urlaub zu Fortbildungszwecken ist in den Rechtsvorschriften für die Berufsbildung vorgesehen. Derzeit bieten 95 private Einrichtungen Fortbildung an, und ein erheblicher Teil wird innerhalb von Unternehmen erbracht.

### **Internationale Unterstützung**

Das EU-Programm PHARE ist seit 1991 der wichtigste Geldgeber; 1993/94 förderte es ein Programm zum Aufbau des Arbeitsmarktes und von Berufsbildungssystemen für Arbeitslose, 1995 ein zweijähriges Berufsbildungsprogramm und ein multilaterales Programm für Fernstudien.

Das Programm Tempus hat in Litauen die Umstrukturierung der Hochschulbildung unterstützt. Das Land nimmt uneingeschränkt am Programm Leonardo da Vinci teil, und es wurde eine nationale Koordinierungsstelle geschaffen.

Zum Thema der Ausbildung der in der Berufsbildung tätigen Lehrkräfte wurde eine nordisch-baltische Koordinierungsgruppe eingerichtet. Zu den einzelstaatlichen Projekten gehören die Ausbildung der Ausbilder von Lehrkräften, die Entwicklung des Konzepts des „lernenden Unternehmens“, die Schaffung eines Berufsbildungsinstituts, Ausbildung für Behinderte sowie ein „duales System“ für

die Ausbildung in Metallberufen, die Förderung von Arbeitsvermittlungsdiensten und die Lehrplanentwicklung für spezifische Berufe. Für die Informatisierung des litauischen Bildungswesens wurde ein Weltbankdarlehen bewilligt.

### **Nationale Prioritäten**

Die wichtigsten Prioritäten für Litauen sind folgende:

- ☐ Schaffung des rechtlichen Rahmens für die Berufsbildung;
- ☐ Arbeitsmarktstudien über die Nachfrage nach Fachkräften und die Entwicklung der Beziehung zwischen Schulen, Unternehmen und dem Arbeitsmarkt;
- ☐ Förderung der Einbeziehung der Sozialpartner in die Berufsbildung;
- ☐ Verbesserung von Haushalts- und Managementverfahren sowie Informations- und Telekommunikationstechniken insbesondere in ländlichen Gebieten;
- ☐ Modernisierung von Ausrüstungen und Materialien;
- ☐ neue Methoden der Curriculaentwicklung;
- ☐ Verbesserung der Lehrerbildung und der Qualifikationen der Lehrkräfte.

### **Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle**

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Litauen (untergebracht im Methodischen Zentrum für die Berufsbildung, Gelezinio Vilko g. 12, LT-2600 Vilnius) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Litauen heraus.



# Berufsbildung in Polen – Übersicht

## Überblick

Reformbemühungen wurden hauptsächlich auf regionaler, örtlicher und schulischer Ebene eingeleitet. Das berufliche Bildungswesen umfaßt: berufsbildende Basisschulen (3 Jahre), technische Sekundarschulen (4–5 Jahre), berufsbildende Sekundarschulen (4jährige Gymnasien), technische Gymnasien (4 Jahre) und postsekundäre berufsbildende Schulen (2 Jahre).

Die Richtungen der bildungspolitischen Änderungen wurden in der „Strategie für Polen“ festgelegt. Darin wurden Investitionen in Humankapital einschließlich der Bildung und Wissenschaft als zentrale Voraussetzungen für wirtschaftlichen Umbau und den Beitritt zur EU eingestuft. Zu den Maßnahmen, die in bezug auf die Berufsbildung ergriffen wurden, gehören die Einbeziehung der Sozialpartner in die Curriculaentwicklung und Anrechnungssysteme auf landesweiter und örtlicher Ebene.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für nationale Bildung, Abteilung Berufliche Bildung und Fortbildung**, koordiniert die Politik insgesamt und setzt sie um. Auf Wunsch der Spartenministerien legt es auch die Klassifizierung der Berufe fest. Die Ministerien kooperieren bei Rahmencurricula, Curricula für die Ausbildung in einem bestimmten Beruf bzw. Berufsbild; allgemeinen Bestimmungen für die Genehmigung von Curricula; Lehrbüchern und Inventaren solcher Lehrpläne und der Empfehlung bestimmter Lehrhilfen und Lehrbücher.

Das **Amt für Bildungsstrategie** operiert innerhalb der Struktur des Ministeriums für nationale Bildung. Zu seinen Aufgaben gehören die Gestaltung und Koordinierung langfristiger Maßnahmen, die auf

eine Umstrukturierung und Entwicklung der nationalen Bildung abzielen.

Das **Ministerium für Arbeit und Sozialpolitik** steuert die Ausbildung und Umschulung von Arbeitslosen sowie die Berufsberatung.

Folgende **weitere Ministerien** sind für die Erteilung von Ausbildung zuständig: Ministerium für Arbeit und Sozialpolitik, Ministerium für Landwirtschaft und Nahrungsmittelindustrie, Ministerium für Verkehr und Meereswirtschaft, Ministerium für Umweltschutz, natürliche Ressourcen und Forstwirtschaft, Ministerium für Kultur und Kunst und Ministerium für Gesundheit und soziale Sicherheit.

## Finanzierung der Berufsbildung

Der Staatshaushalt ist die wichtigste Finanzierungsquelle. Die Berufsschulen erhalten 22,5% des gesamten Bildungsetats, während 7,4% der Mittel allgemeinbildenden Sekundarschulen zufließen. Zusätzliche Mittel kommen aus den Haushalten lokaler Gebietskörperschaften, Spenden und Sonderfonds. Das Bildungsgesetz gestattet es den Schulen, eigene Sonderhaushalte einzurichten. Die Größe solcher Haushalte hängt von der unternehmerischen Begabung der Schulleitung und den Aktivposten der Schule ab, beispielsweise Räumlichkeiten, die vermietet werden können, Mitarbeiter, die Weiterbildungskurse für die Öffentlichkeit anbieten, sowie Einrichtungen, die sich für solche Kurse eignen.

Regionale Arbeitsämter haben den Auftrag, Ausbildungssysteme für Arbeitslose zu erteilen, die aus dem Arbeitsfonds finanziert werden und auf das Gesetz für Beschäftigung und Bekämpfung der Arbeitslosigkeit (1996) zurückgehen.





## Fortbildung

Die Fortbildung ist das erste Segment der Berufsbildung, in dem marktwirtschaftliche Grundsätze zur Anwendung gelangten. 1996 gab es 4 936 Fortbildungseinrichtungen, die von über 2 000 Anbietern betrieben wurden und 1,65 Millionen Menschen Bildungsmaßnahmen anboten. Im selben Jahr nahmen 44 000 Arbeitslose an Umschulungskursen teil, von denen 60% im Anschluß einen Arbeitsplatz fanden. Die Knappheit der Fortbildungsplätze im Vergleich zur Nachfrage führte dazu, daß sich die staatlichen Behörden das Fernlernen insbesondere für ländliche Gebiete als Schwerpunkt für die Zukunft vornahmen, um damit mehr Menschen Zugang zur Fortbildung zu verschaffen.

## Internationale Unterstützung

Zur Unterstützung – im wesentlichen seitens der G24-Staaten und –Organisationen – gehören das Projekt „Beschäftigungsförderung und Arbeitsvermittlungen“, ein Weltbankdarlehen in Höhe von 8 Mio. US-Dollar für das Ministerium für Arbeit und Sozialpolitik einschließlich eines Betrags von 9 Mio. US-Dollar für einen Erwachsenenbildungszweig. Beträchtliche bilaterale Unterstützung kam auch aus den USA, Deutschland, Frankreich und dem Vereinigten Königreich.

Die EU ist durch das Programm PHARE mit etwa 33 Mio. ECU für allgemeine und berufliche Bildungsprogramme bei weitem der wichtigste ausländische Förderer der Bildungsreform.

## Nationale Prioritäten

Die Regierung hat sich folgende strategische Ziele gesetzt:

- ❑ Entwicklung eines nationalen Rahmens von Normen für Befähigungsnachweise und Curricula sowie von Qualitätssicherungs- und Bewertungssystemen;
- ❑ Verringerung der Ausbildung an berufsbildenden Basisschulen und Zunahme der Ausbildung im vollständigen Sekundarunterricht, insbesondere in ländlichen und stark industrialisierten Gebieten;
- ❑ Steigerung des Anteils der Studierenden in der Altersgruppe der 20- bis 24-jährigen auf 33–35%;
- ❑ Diversifizierung und Ausweitung der postsekundären Bildungsmöglichkeiten durch Einführung postsekundärer Berufsbildungseinrichtungen, an denen *Bachelor*-Abschlüsse erworben werden können;
- ❑ Ausbau des lebenslangen Lernens, um allen Altersgruppen Fortbildungsmöglichkeiten zu bieten;
- ❑ Aufbau eines Berufsberatungssystems sowohl innerhalb von Schulen als auch in darauf spezialisierten Einrichtungen.

## Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Polen (untergebracht in der Task Force für Berufsbildung und Humanressourcen (BKKK), 79 Koszykowa, PL-02 008 Warschau) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Polen heraus.



# Berufsbildung in Rumänien – Übersicht

## Überblick

Rumänien hat Schritte in Richtung auf die Modernisierung seines Systems unternommen. Allerdings gibt es noch kein systematisches, umfassendes und zusammenhängendes Konzept für den Reformprozeß. Bisher zeichnet sich das berufliche Bildungswesen durch ein hohes Maß an Zentralisierung, eine schwache Schulinfrastruktur (aufgrund zu geringer Investitionen über einen langen Zeitraum), einen Mangel an gut ausgebildetem Verwaltungspersonal in den für die Berufsbildung zuständigen Körperschaften, einen Mangel an gut ausgebildeten Lehrkräften/Ausbildern und veraltete und dürftige Lehrpläne an den meisten Schulen aus. Die beschränkten Finanzmittel stellen eines der Haupthindernisse für die Fortsetzung der Reformen dar.

Zu den wichtigsten Herausforderungen gehören die Entwicklung eines rechtlichen Rahmens für die Berufsbildung, der Bau von Einrichtungen und Investitionen in Ausrüstung und Humanressourcen.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung** ist insgesamt für die Berufsbildung innerhalb des geregelten Bildungswesens zuständig. Es entwickelt Strategien und politische Planungen, bereitet Rechtsvorschriften vor und verwaltet das öffentliche Bildungswesen. Ferner genehmigt es Curricula, landesweite Bewertungsnormen und das Netz der Schulen.

Die regionalen Vertretungen des Ministeriums, die **Kreisschulaufsichtsämter**, sorgen für die Umsetzung und Erfüllung der politischen Planungen, Entscheidungen und Beschlüsse des Bildungsministeriums.

Das **Ministerium für Arbeit und Sozialschutz** und seine regionalen Vertretun-

gen, die **Kreisdirektionen für Arbeit und Sozialschutz**, sind für die Umschulung und Fortbildung der Beschäftigten zuständig.

## Finanzierung der Berufsbildung

Auf den Bildungshaushalt entfallen 4% des BIP. Im Jahre 1995 betrug das Budget für die (im Rahmen des geregelten Unterrichtssystems erteilte) Berufsbildung 0,52% des BIP. Die wichtigste Finanzierungsquelle ist der zentralstaatliche Haushalt. Lokale Gebietskörperschaften tragen ebenfalls zum Bau, zur Instandsetzung und zur Unterhaltung von Schulen bei.

Die Fortbildung von Arbeitslosen wird vom Ministerium für Arbeit und Sozialschutz aus dem Beschäftigungsfonds finanziert, der im wesentlichen aus Beiträgen der Arbeitgeber (5% ihrer gesamten Bruttolohnkosten) und Arbeitnehmer (1% ihrer Bruttolöhne) besteht. Etwa 20% des Fonds werden für die Fortbildung von Arbeitslosen eingesetzt. Haushaltszuschüsse tragen auch zur Deckung von Finanzierungslücken bei.

## Fortbildung

Bildungsaktivitäten werden auf der Grundlage eines jährlichen nationalen Rahmenprogramms geplant, in dem die von jedem Kreis entwickelten Einzelprogramme zusammengefügt sind. Fortbildungslehrgänge werden innerhalb kreiseigener Ausbildungs-, Umschulungs- und Fortbildungszentren, Schulen oder anderer Bildungsstätten veranstaltet. Die neue Regierung hat eine rasche Umstrukturierung der Wirtschaft geplant, die vermutlich die Arbeitslosigkeit steigern wird. Daher beabsichtigt sie auch, Bildungsmaßnahmen für Arbeitnehmer, die von Entlassung bedroht sind, zu unterstützen und die Fortbildung der Beschäftigten zu fördern, um ihre Fertigkeiten den neuen Anforderungen der Wirtschaft anzupassen.





## Internationale Unterstützung

PHARE hat Entwicklungen in der Berufsbildung insbesondere mit einem mit 25 Mio. ECU dotierten Programm für die Reform der Berufsbildung (1994–1997) unterstützt. Das Programm befaßt sich mit der nationalen Ebene und dem politischen Rahmen der Curriculaentwicklung, Bewertung und Normen, Lehrkräften für berufsbildenden Unterricht und Überarbeitungen der Ausbildungsstrategie usw. Auf Schulebene unterstützt es die Einführung neuer Lehrpläne und Lehrmethoden, die Entwicklung neuer Lehr- und Lernmittel, die Beschreibung geeigneter Schulausrüstungen für die neuen Lehrpläne usw. Einige weitere Programme besaßen Berufsbildungskomponenten, beispielsweise das Programm für aktive Beschäftigungsmaßnahmen, das Programm Repede für die Management-Entwicklung, das Programm Arbeitsmarkt in Rumänien und das Programm für kleine und mittlere Unternehmen (KMU) und regionale Entwicklung.

Innerhalb des Programms zur Bildungsreform trug das Weltbankprojekt (einschließlich eines Darlehens über 50 Mio. US-Dollar) dazu bei, den Rat für berufliche Normen und Bewertung einzurichten. Die Weltbank startete ferner ein Programm für Beschäftigung und Sozialschutz (1996–2000), von dem einzelne Teile die Entwicklung der Fortbildung (mit einem Darlehen in Höhe von 14,6 Mio. US-Dollar, dem ein rumänischer Eigenbeitrag von 6,5 Mio. US-Dollar entspricht) und die Laufbahnberatung für Jugendliche und Erwachsene (ein Darlehen von 6 Mio. US-Dollar) betreffen.

Eine Reihe bilateraler Programme haben die Einrichtung von Ausbildungseinrichtungen für Arbeitslose (Deutschland) bzw. für die Management- und Unternehmensentwicklung (USA, UNO und Vereinigtes Königreich) unterstützt.

## Nationale Prioritäten

Für die Regierung sind die wichtigsten Prioritäten:

- ☐ einen umfassenden rechtlichen und institutionellen Rahmen für die Berufsbildung aufzubauen;
- ☐ das Management des Systems zu dezentralisieren;
- ☐ die verfügbaren Finanzmittel durch ein partizipatives Finanzierungssystem, das Gelder aus dem zentralen Staatshaushalt, aus den Haushalten lokaler Gebietskörperschaften und von sonstigen staatlichen und privaten Akteuren zusammenbringen soll, zu erhöhen und einen Berufsbildungsfonds einzurichten;
- ☐ ein Informationssystem sowie Mechanismen zur Optimierung der Nachfrage und des Angebots an Berufsbildung auf nationaler, regionaler und örtlicher Ebene zu entwickeln;
- ☐ das Ausbildungssystem auf berufliche Standards als Gradmesser für Qualität zu gründen.

## Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Rumänien (untergebracht im Institut für Erziehungswissenschaften, Stirbea-Voda-Str. 37, Sektor 1, Bukarest) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Rumänien heraus.



# Berufsbildung in Slowenien – Übersicht

## Überblick

Reformen, welche die EU-Praxis und slowenische Traditionen miteinander verbinden, werden derzeit per Gesetz (Gesetz über die Berufsbildung und Gesetz über die Erwachsenenbildung, 1996) eingeführt. Die wichtigsten Reformen dürften bis zum Jahr 2000 vollständig umgesetzt sein. Das Hauptziel besteht darin, jeden, selbst diejenigen mit schwächerem Lernvermögen, zu befähigen, zumindest grundlegende berufliche Bildung zu erwerben. Die Reformen verbessern auch die Verknüpfungen zwischen dem Schulsystem und dem Beschäftigungssystem und sollen den Übergang vom Schulunterricht in das Arbeitsleben erleichtern.

## Zuständige Einrichtungen

Das **Ministerium für Bildung und Sport** trägt die Verantwortung für das Schulwesen und ist das wichtigste Gremium für die Politikgestaltung mit Zuständigkeit für die Vergabe von Haushaltsmitteln für die Erstausbildung und deren Kontrolle. Als Untergliederungen dieses Ministeriums sollen etwa 14 Schulämter (Regionalverwaltungen) gebildet werden.

Das **Ministerium für Arbeit, Familie, und Soziales** ist dafür zuständig, ein Verzeichnis der Berufe/Berufsgruppen, des Niveaus ihrer jeweiligen Anforderungen und der wichtigsten in dem Beruf bzw. der Berufsgruppe jeweils wahrgenommenen Aufgaben zu erstellen. Das Verzeichnis wird auf Vorschlägen und Anregungen der Arbeitgeber beruhen.

## Finanzierung der Berufsbildung

Die Berufsbildung wird zur Zeit aus dem Staatshaushalt finanziert. Das Ministerium für Bildung und Sport erhält die Mittel und weist sie den Schulen zu. Von allen 1995 für die Bildung aufgewandten Mitteln (5,85% des BIP) flossen 11,3% in die be-

rufliche Bildung der Sekundarstufe für Jugendliche. Mit der Reform des beruflichen Bildungswesens und der Einführung des dualen Systems werden die Arbeitgeber zur Finanzierung der Berufsbildung beitragen. Die aus dem Staatshaushalt stammenden Mittel für die Fortbildung werden hauptsächlich vom Ministerium für Arbeit, Familie und Soziales vergeben (einige Programme für Erwachsene werden vom Ministerium für Bildung und Sport mitfinanziert). Im Bereich des Handwerks wurde ein Fonds eingerichtet, der die Fortbildung der Arbeitnehmer unterstützen soll. Gemäß den Tarifverträgen sind die Handwerker verpflichtet, 1% der Bruttolöhne in diesen Fonds einzuzahlen.

## Fortbildung

Das Beschäftigungsgesetz (1990) garantiert den Beschäftigten das Recht auf Weiterbildung. Innovative Fortbildungsmaßnahmen werden zur Zeit auf benachteiligte Personen und Regionen ausgerichtet. Was die benachteiligten Personen anbelangt, bilden gegenwärtig Initiativen sogenannter „Beschäftigungsvereine“ Langzeitarbeitslose in am Arbeitsplatz gefragten Fertigkeiten aus. Als Modell entsteht derzeit in der slowenischen Region mit der höchsten Arbeitslosigkeit (Maribor) ein Ausbildungsentwicklungsfonds. Dieser soll Ausbildungsanbietern in der Region Anreize geben, neue flexible Ausbildungsprogramme für stark gefragte Fertigkeiten zu entwickeln.

Das Zeugnisssystem wird für die Fortbildung eine wichtige Innovation darstellen. Es wird flexibel sein und auf landesweit festgelegten Wissens- und Kompetenzstandards beruhen. Die Zeugnisse werden landesweit anerkannt.

## Internationale Unterstützung

Gegenwärtig bestehen rund 25 bilaterale Abkommen zwischen Slowenien und an-





deren Staaten bzw. internationalen Organisationen für eine Zusammenarbeit in den Bereichen Bildung, Kultur und Wissenschaft.

Die PHARE-Programme leisten zu den Reformen der Berufsbildung einen erheblichen Beitrag (3 Mio. ECU zur Berufsbildungsreform im Zeitraum 1995–1997, 14,79 Mio. ECU von Tempus im Zeitraum 1992–1996) in allen Schlüsselfragen: höhere Bildung; Lehrlingsausbildung; Lehrplanmodernisierung; Zeugniswesen; nichtuniversitäre höhere Berufsbildung; Verbreitung; Einbeziehung der Sozialpartner; Berufsberatung usw. Das Bildungsministerium nutzt das PHARE-Berufsbildungsprogramm, um die Reform vom grundlegenden berufsbildenden Unterricht der Sekundarstufe bis hin zur Ebene der nichtuniversitären höheren Berufsbildung voranzutreiben. Hierzu führt es Projekte zur Curriculaentwicklung, Lehrerausbildung, Entwicklung politischer Strategien und Errichtung neuer Strukturen durch. Im Jahre 1997 wird auch die Reform der Erwachsenenbildung durch dieses Programm gefördert.

### Nationale Prioritäten

Die wichtigsten Prioritäten der Regierung sind:

- ❑ die Weiterentwicklung postsekundärer Schulen;
- ❑ die Einführung des dualen Systems;
- ❑ die Förderung (und Stärkung) der sozialen Partnerschaft mit Kammern und Ge-

werkschaften und die Übertragung eines Teils der Zuständigkeiten (und der Finanzierung) für das Berufsbildungswesen insbesondere an die Arbeitgeber;

- ❑ die Modernisierung der Curricula für alle Ausbildungsarten und -stufen;
- ❑ der Aufbau handwerklicher Meisterkurse;
- ❑ die Entwicklung eines auf Standards beruhenden Zeugnisystems für die Fortbildung (die Regelung dieses Zeugnisystems befindet sich ebenso in Vorbereitung wie das Verzeichnis der betroffenen Berufs einschließlich der Qualifikationsanforderungen für jeden Beruf);
- ❑ die Förderung einer Dezentralisierung der Berufsbildungspolitik und die Stärkung der regionalen Wirtschaftsentwicklung in Übereinstimmung mit umfassenden politischen Prioritäten.

### Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat sich für die Einrichtung einer nationalen Beobachtungsstelle in Slowenien (untergebracht im Zentrum für berufliche Bildung, Kavciceva 66, Ljubljana) eingesetzt. Die nationale Beobachtungsstelle sammelt und analysiert Informationen über Entwicklungen des Berufsbildungswesens und des Arbeitsmarktes. Auf der Grundlage dieser Informationen geben die nationale Beobachtungsstelle und die Stiftung regelmäßig Landesberichte über Entwicklungen der Berufsbildung in Slowenien heraus.



# Schlüsselindikatoren für die mittel- und osteuropäischen Länder

|                                                                                                          | Bulgarien                                                                                                       | Tschechien                                                                                                                            | Estland                                                                                                    | Ungarn                                                                                                                | Litauen                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fläche</b>                                                                                            | 110 993 km <sup>2</sup>                                                                                         | 78 864 km <sup>2</sup>                                                                                                                | 45 227 km <sup>2</sup>                                                                                     | 93 033 km <sup>2</sup>                                                                                                | 65 200 km <sup>2</sup>                                                                                     |
| <b>Bevölkerung/<br/>Bevölkerung pro km<sup>2</sup></b>                                                   | 8,34 Mio.<br>75,1 pro km <sup>2</sup>                                                                           | 10,3 Mio.<br>131 pro km <sup>2</sup>                                                                                                  | 1 462 130 (1997)<br>32,3 pro km <sup>2</sup>                                                               | 10,2 Mio.<br>110 pro km <sup>2</sup>                                                                                  | 3,7 Mio.<br>56,9 pro km <sup>2</sup>                                                                       |
| <b>% städtische Bevölkerung</b>                                                                          | 67,8                                                                                                            | 74,7                                                                                                                                  | 69,8                                                                                                       | 62,6                                                                                                                  | 65,0                                                                                                       |
| <b>% Bevölkerungswachstum</b>                                                                            | -5,0                                                                                                            | -0,1                                                                                                                                  | -1,0                                                                                                       | -0,03                                                                                                                 | -1,1                                                                                                       |
| <b>BIP in Mrd. ECU</b>                                                                                   | 9,9                                                                                                             | 94,0                                                                                                                                  | 5,9                                                                                                        | 33,4                                                                                                                  | 14,0                                                                                                       |
| <b>Pro-Kopf-BIP in Kaufkraftparität (ECU)</b>                                                            | 4 209                                                                                                           | 9 410                                                                                                                                 | 3 920                                                                                                      | 3 343                                                                                                                 | 4 100                                                                                                      |
| <b>% BIP-Wachstum/-Rückgang</b>                                                                          | -10,9% (1996)                                                                                                   | +4,0 (1996)                                                                                                                           | +4,0 (1996)                                                                                                | +1,0 (1996)                                                                                                           | +3,6 (1996)                                                                                                |
| <b>% jährliche Inflation</b>                                                                             | 123 (1996)                                                                                                      | 8,8 (1996)                                                                                                                            | 23,0 (1996)                                                                                                | 23,6 (1996)                                                                                                           | 24,6 (1996)                                                                                                |
| <b>% Arbeitslosigkeit (IAA-Methodik)</b>                                                                 | 13,7 (1996)                                                                                                     | 3,4 (1996)                                                                                                                            | 10,2 (viertes Quartal 1997)                                                                                | 9,2 (1996)                                                                                                            | 7,3 (1996)                                                                                                 |
| <b>Arbeitslose Jugendliche % (Altersgruppe unter 25)</b>                                                 | 37,7                                                                                                            | 6,1 (1996)                                                                                                                            | 11,8 (1994)                                                                                                | 15,7                                                                                                                  | 5,1 (1996)                                                                                                 |
| <b>% arbeitsloser Jugendlicher an der Gesamtzahl der Arbeitslosen (Altersgruppe unter 25)</b>            | Unter 24j.: 22,7 (März 1997)                                                                                    | 13,0 (1996)                                                                                                                           | 23,6                                                                                                       | 27,7 (1996)                                                                                                           | 42,0 (16–29-jährige)                                                                                       |
| <b>Teilnehmer an beruflicher Erstausbildung in % der Gesamtzahl der Auszubildenden der Sekundarstufe</b> | 57,2                                                                                                            | 84,3 (1995 – Altersgruppe 14–19)                                                                                                      | 25,9                                                                                                       | 73,0                                                                                                                  | 36,7                                                                                                       |
| <b>Abbrecherquote in % der Auszubildenden in der beruflichen Erstausbildung</b>                          | 4,0                                                                                                             | 8,7                                                                                                                                   | 14,0                                                                                                       | k. A.                                                                                                                 | 8,4 (1995/96)                                                                                              |
| <b>Bildungsetat in % des BIP</b>                                                                         | 4,9                                                                                                             | 5,9                                                                                                                                   | 5,3                                                                                                        | 7,8 (1996)                                                                                                            | 5,7                                                                                                        |
| <b>Berufsbildungsetat in % des BIP</b>                                                                   | 1,7                                                                                                             | 1,3                                                                                                                                   | 1,2                                                                                                        | k. A.                                                                                                                 | 0,7                                                                                                        |
| <b>Arbeitslosenquote in % nach Bildungsabschluß</b>                                                      | Hochschulbildung: 5,1<br>Sekundarstufenabschluß: 8,7<br>Primarstufe oder niedrigere Sekundarstufenbildung: 12,8 | Hochschulabsolventen: 0,7 (1996)<br>Abgeschlossene Sekundarstufe: 1,3 (1996)<br>Primarstufe und niedrigere Sekundarstufenbildung: 9,4 | Hochschulbildung: 13,2<br>Sekundarstufenabschluß: 18,4<br>Primarstufe oder niedrigerer Bildungsstand: 10,6 | Hochschulabsolventen: 3,2<br>Erworbener Sekundarstufenabschluß: 11<br>Primarstufe oder niedrigerer Bildungsstand: 7,5 | Hochschulbildung: 5,21<br>Sekundarstufenabschluß: 9,3<br>Primarstufe oder niedrigerer Bildungsstand: 13,51 |
| <b>Jahr der Unterzeichnung des Europa-Abkommens mit der EU</b>                                           | 1993                                                                                                            | 1993                                                                                                                                  | 1995                                                                                                       | 1994                                                                                                                  | 1995                                                                                                       |
| <b>Bewerbung um EU-Mitgliedschaft</b>                                                                    | Ja                                                                                                              | Ja                                                                                                                                    | Ja                                                                                                         | Ja                                                                                                                    | Ja                                                                                                         |

Anm.: Sofern nicht anders vermerkt, beziehen sich die Angaben auf das Jahr 1995. Über die Slowakei liegen keine Angaben vor.



|                                                                                                              | <b>Lettland</b>                                                           | <b>Polen</b>                          | <b>Rumänien</b>                                                                                                           | <b>Slowenien</b>                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fläche</b>                                                                                                | 64 589 km <sup>2</sup>                                                    | 312 690 km <sup>2</sup>               | 237 500 km <sup>2</sup>                                                                                                   | 20 250 km <sup>2</sup>                                                                                                    |
| <b>Bevölkerung/<br/>Bevölkerung pro km<sup>2</sup></b>                                                       | 2 479 900<br>38,4 pro km <sup>2</sup>                                     | 38 609 000<br>119 pro km <sup>2</sup> | 22,6 Mio. (1996)<br>123 pro km <sup>2</sup>                                                                               | 2 Mio. (1996)<br>98 pro km <sup>2</sup>                                                                                   |
| <b>% städtische Bevölkerung</b>                                                                              | 68,9 (1996)                                                               | 61,8                                  | 54,4 (1992)                                                                                                               | 50,1                                                                                                                      |
| <b>% Bevölkerungswachstum</b>                                                                                | -1,1 (1996)                                                               | 1,97 (1994)                           | 0,2                                                                                                                       | Zwischen 0 und 1                                                                                                          |
| <b>BIP in Mrd. ECU</b>                                                                                       | 3,4                                                                       | 90,2                                  | 93,0                                                                                                                      | 14,2                                                                                                                      |
| <b>Pro-Kopf-BIP in Kaufkraftparität<br/>(ECU)</b>                                                            | 3 159                                                                     | 2 359                                 | 4 100                                                                                                                     | 7 236                                                                                                                     |
| <b>% BIP-Wachstum/-Rückgang</b>                                                                              | 2,5 (1996)                                                                | +6,0 (1996)                           | +4,1 (1996)                                                                                                               | +4,0 (Prognose für<br>1997)                                                                                               |
| <b>% jährliche Inflation</b>                                                                                 | 17,6 (1996)                                                               | 19,9 (1996)                           | 38,8 (1996)                                                                                                               | 9,7 (1996)                                                                                                                |
| <b>% Arbeitslosigkeit (IAA-Methodik)</b>                                                                     | 18,3 (1996)                                                               | 12,4 (1996)                           | 8,0                                                                                                                       | 7,3 (1996)                                                                                                                |
| <b>Arbeitslose Jugendliche %<br/>(Altersgruppe unter 25)</b>                                                 | 15–19j.: 14,2<br>20–24j.: 21,8                                            | 28,7 (1996)                           | 20,6                                                                                                                      | 18,8 (1996)                                                                                                               |
| <b>% arbeitsloser Jugendlicher<br/>an der Gesamtzahl der Arbeits-<br/>losen (Altersgruppe unter 25)</b>      | 25,6                                                                      | k. A.                                 | k. A.                                                                                                                     | 7,3                                                                                                                       |
| <b>Teilnehmer an beruflicher Erstausbildung in % der Gesamtzahl der<br/>Auszubildenden der Sekundarstufe</b> | 50,9                                                                      | 78,0                                  | 68,5                                                                                                                      | 77,6                                                                                                                      |
| <b>Abbrecherquote in % der<br/>Auszubildenden in der beruflichen<br/>Erstausbildung</b>                      | 13,0                                                                      | 13,0                                  | k. A.                                                                                                                     | 20,0                                                                                                                      |
| <b>Bildungsetat in % des BIP</b>                                                                             | 5,2                                                                       | 6,2 (1994)                            | 4,0                                                                                                                       | 5,85                                                                                                                      |
| <b>Berufsbildungsetat in % des BIP</b>                                                                       | 0,6                                                                       | 0,7                                   | 0,5                                                                                                                       | 0,6                                                                                                                       |
| <b>Arbeitslosenquote in %<br/>nach Bildungsabschluß</b>                                                      | Hochschulbildung:<br>2,46<br>Sekundarstufe:<br>7,04<br>Primarstufe: 10,92 | k. A.                                 | Hochschul-<br>absolventen: 2,7<br>Sekundarstufenab-<br>schluß: 8,5<br>Primarstufe<br>oder niedrigerer<br>Bildungsstand: 5 | Hochschulbildung:<br>2,4<br>Sekundarstufen-<br>abschluß: 5,75<br>Primarstufe oder<br>niedrigerer Bil-<br>dungsstand: 8,19 |
| <b>Jahr der Unterzeichnung des<br/>Europa-Abkommens mit der EU</b>                                           | 1995                                                                      | 1991                                  | 1993                                                                                                                      | 1996                                                                                                                      |
| <b>Bewerbung um EU-Mitgliedschaft</b>                                                                        | Ja                                                                        | Ja                                    | Ja                                                                                                                        | Ja                                                                                                                        |



# Brutton sozialprodukt pro Kopf als % vom EU Durchschnitt



Quellen: Europäische Kommission, Vereinte Nationen, Weltbank, OECD

CEDEFOP

## Europa international

### Informationen, vergleichende Studien

#### **CEDEFOP and the social partners**

THEUNISSEN A.-F.

Europäisches Zentrum für die Förderung  
der Berufsbildung, CEDEFOP  
Thessaloniki, 1997, 38 S.

(Panorama 5065)

CEDEFOP, POB 27 - Finikas,

GR-55102 Thessaloniki.

info@cedefop.gr

EN FR

In diesem Informations- und Diskussionspapier geht es darum, die Wünsche und Erwartungen der Sozialpartner an das CEDEFOP genauer zu erfassen. Der Verfasser analysiert die Rolle des Zentrums, die Prioritäten der Sozialpartner in bezug auf die Berufsbildung, ihre Wünsche hinsichtlich der Bereiche, in denen das CEDEFOP tätig werden soll, und seiner Vorgehensweise sowie die Beziehungen zwischen dem Verwaltungsrat und ihren Organisationen. Aus den so ermittelten Anhaltspunkten lassen sich Anregungen für die Diskussion über die Aufgaben und Ziele der kommenden Jahre schöpfen.

#### **Competencies in two sectors in which information technology (IT) exerts a strong influence: telecommunications and administration/offices. Case studies in Italy, France and Spain.**

GONZÁLEZ, L.; GATTI M.;

TAGLIAFERRO C.

Europäisches Zentrum für die Förderung  
der Berufsbildung, CEDEFOP  
Thessaloniki, 1997, 52 S.

(Panorama 5064)

CEDEFOP, POB 27- Finikas,

GR-55102 Thessaloniki,

info@cedefop.gr

EN ES

Die Studie, die in drei Ländern (Spanien, Frankreich und Italien) durchgeführt wurde, zielt darauf ab, neue berufsbezogene Kompetenzen zu ermitteln, auf die sich die Informationstechnologien besonders stark auswirken: Telekommunikation, ein

Sektor, der in der Entwicklung der IT eine entscheidende Rolle spielt, und Verwaltungs- und Büroarbeit, in der die IT allgemeine Verwendung finden und die zwar kein produktiver Sektor, wohl aber ein branchenübergreifender Querschnittsbereich ist, der Daten und Informationen verarbeitet. Die Studie läuft auf eine Beschreibung bestimmter funktionaler Tätigkeiten und die Festlegung der erforderlichen Kompetenzen hinaus, woraus ein Bezugsrahmen für Ausbildungslehrpläne entstehen soll.

#### **Education, training and work research, findings and conclusions.**

Europäisches Zentrum für die Förderung  
der Berufsbildung, CEDEFOP  
Thessaloniki, 1997, 53 S.

(Panorama 5066)

CEDEFOP, POB 27 - Finikas,

GR-55102 Thessaloniki.

info@cedefop.gr

EN

Die Verbindungen zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung auf der einen und Arbeit, Wirtschaftswachstum und neuen Technologien auf der anderen Seite waren Gegenstand eines vom CEDEFOP im November 1996 veranstalteten Seminars. Zwar wird der Beitrag der allgemeinen und beruflichen Bildung zum Wirtschaftswachstum und zur Produktivität von den Ergebnissen der Forschung weitgehend bestätigt, es bleiben aber zahlreiche Fragen unbeantwortet. Sie betreffen die Eigenschaften der benötigten Fertigkeiten, Probleme der Arbeitslosigkeit und des Einstiegs junger Menschen in das Arbeitsleben und die Rolle der allgemeinen und beruflichen Bildungspolitik. In den auf dem Seminar vorgetragenen Referaten wurden einige in jüngster Zeit in diesen Bereichen durchgeführte Forschungsarbeiten erörtert und ein Überblick über laufende Aktivitäten gegeben. Die Schlußfolgerungen deuten darauf hin, daß vermutlich keine Politik alleine das Wirtschaftswachstum und die Beschäftigung steigern und die Arbeitslosigkeit verringern wird. Vielmehr bedürfe es einer Mischung politischer Konzepte und eines

### Literaturhinweise

Diese Rubrik wurde von

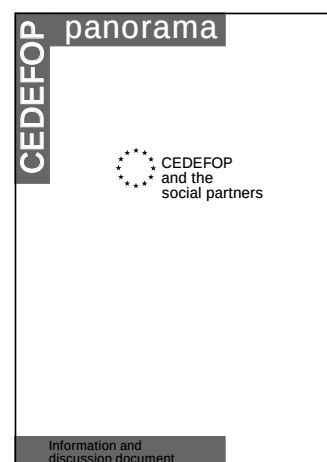
**Martina**

**Ní Cheallaigh,**

Bibliothekarin im

CEDEFOP, mit Unterstützung  
der Mitglieder des  
Dokumentations-  
netzwerkes erstellt

Die Rubrik „Literaturhinweise“ enthält eine Sammlung jüngster einschlägiger Veröffentlichungen über die Entwicklung der Berufsbildung und der 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.





ganzen Strategienpakets, um diese Ziele zu erreichen.

### **Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen**

Statistisches Amt der Europäischen Gemeinschaften. Eurostat  
Luxemburg, EUR-OP, 1996, 61 S.  
(Bevölkerung und soziale Bedingungen)  
ISBN 92-827-8739-7, de  
EN FR DE

Diese Veröffentlichung beschreibt den begrifflichen Hintergrund der Umfrage zur beruflichen Fortbildung, der ersten Erhebung, die Eurostat 1993 zur beruflichen Fortbildung durchführte, und die Art und Weise, wie die auf Gemeinschaftsebene ermittelten Anforderungen in den damals (1994) noch zwölf Mitgliedstaaten umgesetzt wurden. Ferner vermittelt sie in zusammengefaßter Form einen quantitativen Überblick über die Erkenntnisse der Umfrage in bezug auf die damaligen zwölf Mitgliedstaaten.

### **Bildung in der Europäischen Union — Daten und Kennzahlen.**

Europäische Kommission  
Luxemburg, EUR-OP, 1997, 349 S.  
(Thema 3 Reihe A)  
ISBN 92-827-9631-0  
EN FR DE

Diese Veröffentlichung liefert für die 15 Mitgliedstaaten der Europäischen Union vergleichbare Angaben über Schüler, Studenten und Lehrkräfte sowie den Bildungsstand der Bevölkerung. Betrachtet wird hauptsächlich das akademische Jahr 1993/94, ergänzt durch Zeitreihen für bestimmte Variablen von 1975/76 bis 1993/94. Die Indikatoren reichen vom Anteil der in Bildung befindlichen Bevölkerung bis zu den beliebtesten modernen Fremdsprachen, die an den Schulen unterrichtet werden, und von der Altersstruktur der Studienanfänger bis zum Anteil der Studenten, die an einer Hochschule im Ausland studieren. Einige dieser Indikatoren werden für die Regionen der EU angegeben. Schließlich enthält das Werk einen gesonderten Abschnitt über den Bildungsstand der Bevölkerung, der sich auf Daten aus der gemeinschaftlichen Arbeitskräfteerhebung aus dem Jahre 1995 stützt.

### **Bericht der Studiengruppe Allgemeine und berufliche Bildung: Europa verwirklichen durch die allgemeine und berufliche Bildung**

Europäische Kommission — GD XXII  
Luxemburg, EUR-OP, 1996, 99 S.  
ISBN 92-827-9493-8, en  
92-827-9494-6, fr  
<http://europa.eu.int/en/comm/dg22/reflex/en/homeen.html>  
ISBN 92-827-9493-8, en  
EN FR DE

Dieses von der Studiengruppe Allgemeine und berufliche Bildung erstellte Dokument befaßt sich mit dem Gedanken, daß das Bildungssystem bei der Förderung einer aktiven europäischen Bürgerschaft eine bestimmte Rolle zu spielen hat. Um ein Programm für die Erziehung zur Bürgerschaft sollten Europa und die Mitgliedstaaten daher in folgenden drei Bereichen aktiv werden: 1) Bekräftigung und Weitergabe der gemeinsamen Werte, die die Grundlagen der europäischen Zivilisation bilden; 2) Unterstützung bei der Erarbeitung und Verbreitung von vor allem pädagogischen Methoden, durch die die europäische Jugend ihre europäische Staatsbürgerschaft besser wahrnehmen kann; und 3) Ermittlung und Verbreitung bewährter Praktiken in der allgemeinen und beruflichen Bildung der Bürger, um die geeignetsten Mittel zum Erwerb der Elemente der europäischen Bürgerschaft herauszufiltern.

### **Continuous vocational training in the road freight and passenger transport sectors.**

Europäische Kommission — GD XXII  
Luxemburg, EUR-OP, 1997, 240 S.  
ISBN 92-827-9026-6, en.  
EN FR

Diese Umfrage über die berufliche Fortbildung im europäischen Straßenverkehrsgewerbe wurde im Rahmen des EG-Programms FORCE durchgeführt. Es geht hauptsächlich darum, überall in den zwölf Mitgliedstaaten exemplarische und bedeutsame Praktiken in diesem Bereich zu ermitteln und zu erörtern, ob solche exemplarische Fortbildung von einem Land auf eine Reihe anderer oder auf die gesamte Europäische Union übertragbar ist. Dieser Synthesebericht stellt eine Zusammenfassung sämtlicher Erkenntnisse aus



den einzelstaatlichen Berichten dar, die den Straßengüterverkehrssektor im jeweiligen Land behandeln und aufschlußreiche Fallstudien von Straßentransportunternehmen unterbreiten.

**A decade of reforms at compulsory education level in the European Union (1984-94).**

European Unit of EURYDICE,  
Brüssel, 1997, 313 S.  
ISBN 2-87116-255-7, en.  
EN FR

Das Eurydice-Netz wurde von der Europäischen Kommission aufgefordert, ausführliche Informationen über die in der ganzen Europäischen Union durchgeführten Bildungsreformen zusammenzustellen, und in Zusammenarbeit mit einer Gruppe akademischer Experten wurde dieser Bericht verfaßt. Im ersten Teil wird eine vergleichende geschichtliche Analyse der von den EU-Mitgliedstaaten und den EFTA-/EWR-Staaten eingeführten Reformen im Pflichtschulunterricht unterbreitet, und es werden die wichtigsten Tendenzen benannt. Der zweite Teil enthält Einzelbeschreibungen der nationalen Lage in jedem einzelnen Land.

**L'insertion des jeunes et les politiques d'emploi-formation.**

GAUDE J.  
International Labour Office, ILO. Training and Employment Department  
Bureau International du Travail, BIT.  
Département de l'emploi et de la formation, 1997  
(Cahiers de l'emploi et de la formation, 1)  
ISBN 92-2-210491-9  
ISSN 1020-5330  
FR

Diese Studie betrachtet die Fragen der Ausbildung und Beschäftigung für junge Menschen zwischen 15 und 24 Jahren und die Hindernisse, auf die sie in ihren Bemühungen stoßen, entweder in den Arbeitsmarkt einzutreten oder nach Abschluß ihrer Erstausbildung ihre Arbeitsplätze zu behalten.

**Employment policies and programmes in Central and Eastern Europe.**

GODFREY M.; RICHARDS P.

Genf, International Labour Office, ILO, 1997, 220 S.  
ISBN 92-2-109515-0, en  
EN

Dieser Band besteht aus Referaten, die auf einer im Juni 1994 in Budapest veranstalteten internationalen Konferenz über Beschäftigungspolitiken und -programme gehalten wurden. Er enthält vergleichende Länderstudien über Bulgarien, die Tschechische Republik, Ungarn, Polen, Rumänien, die Slowakei, Slowenien und die Ukraine. Behandelt werden die Verantwortung der Regierungen in bezug auf die Beschäftigung, Wege zur Verbesserung des Arbeitsmarktablaufs (durch Gesetze, Verordnungen, Unterstützung bei der Suche nach einem Arbeitsplatz usw.), die Reichweite und der Inhalt von Programmen und die Finanzierung von Arbeitsvermittlungen und Unterstützungsleistungen für Arbeitslose.

**Five years later: Reforming technical and vocational education and training in Central Asia and Mongolia.**

PROKHOROFF G.; TIMMERMANN D.  
International Institute for Educational Planning, IIEP, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, GTZ  
Paris, IIEP, 1997, 122 S.  
(IIEP research and studies programme)  
IIEP, 7-9 rue Eugène-Delacroix,  
75116 Paris  
EN FR

Dieser Bericht wirft einen synoptischen, analytischen und vergleichenden Blick auf die hervorstechenden Merkmale der Berufsbildung in fünf Republiken Zentralasiens (Kasachstan, Kirgistan, Usbekistan und Turkmenistan sowie der Mongolei, die früher nicht zur UdSSR gehörte) in der Zeit nach ihrer Unabhängigkeit im Jahre 1991. Die rasche Umwandlung der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes ergab zwangsläufig eine Krisensituation für das Bildungssystem. In diesem Zusammenhang wird hier der Stand der technischen und beruflichen Schulbildung fünf Jahre nach der Unabhängigkeit untersucht. Das Buch enthält auch eine vergleichende Analyse der technischen und beruflichen Bildungssysteme in diesen Ländern und der Art und Weise, wie diese nach dem Zerfall der UdSSR ihrer neuen Umgebung angepaßt wurden.





### **La mise en place de formations initiales en alternance: Enjeux, problèmes et solutions**

GREFFE X

International Institute for Educational Planning, IIEP, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, GTZ  
Paris, IIEP, 1997, 85 S.

(IIEP research and studies programme)  
IIEP, 7-9 rue Eugène-Delacroix,  
F-75116 Paris

EN FR

Die alternierenden Ausbildungsgänge betreffen heute zahlreiche Formeln der Eingliederung Jugendlicher, denn sie erscheinen gleichzeitig als das geeignetste Mittel, die Jugendlichen zu qualifizieren, ihnen ihre eventuellen beruflichen Errungenschaften zu erhalten und sie an das Leben in Unternehmen zu gewöhnen. In diesem Dokument werden die möglichen Ziele der alternierenden Ausbildungsgänge unter Berücksichtigung der Vielfalt der einander gegenüberstehenden Akteure definiert. Das Dokument zeigt auf, wie einige entwickelte Staaten ein alternierendes Ausbildungssystem gestaltet haben, und legt die wichtigsten Ergebnisse dieser Ausbildung vor, und zwar unter dem Gesichtspunkt der Orientierung der Ströme in Richtung auf die technischen und beruflichen Bildungsgänge, ihrer inneren Effizienz und schließlich ihrer äußeren Effizienz insbesondere im Hinblick auf die den Jugendlichen gebotenen Möglichkeiten, Zugang zu stabilen Arbeitsplätzen zu erhalten und dort zu bleiben.

### **Reviews of national policies for education - Greece.**

Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD, 1996  
Paris, 1996, 212 S.

ISBN 92-64-15365-9, en.

EN FR

Die Bildung in Griechenland steht vor vielen dringenden und schwerwiegenden Problemen. Die Ursachen und die Tragweite dieser Probleme werden analysiert und spezifische Maßnahmenvorschläge zu ihrer Bewältigung unterbreitet. Die Betonung sollte darauf liegen, die Bildungsnachfrage zu befriedigen, die Bildungsinfrastruktur zu verbessern und die Qualität und Relevanz des Unterrichts im gesamten System zu steigern. Die Autoren

ziehen den Schluß, daß hierfür die Planung und das Management der Bildung radikal geändert, Entscheidungen weniger zentral getroffen und objektive Bewertungs- und Anrechenbarkeitssysteme geschaffen werden müssen.

### **Reviews of national policies for education - Poland.**

Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD,  
Paris, 1996, 153 S.

ISBN 92-64-14897-3, en.

EN

Diese Übersicht befaßt sich mit sämtlichen Bereichen des polnischen allgemeinen und beruflichen Bildungssystems einschließlich der Qualität und Effizienz der Bildung, des Lehrberufs und der Lehrerbildung, des Hochschulwesens und der Finanzierung der Bildung. Es endet mit spezifischen Vorschlägen, in Polen eine Politik zur Entwicklung der Humanressourcen zu entwickeln.

### **L'éducation, un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt-et-unième siècle.**

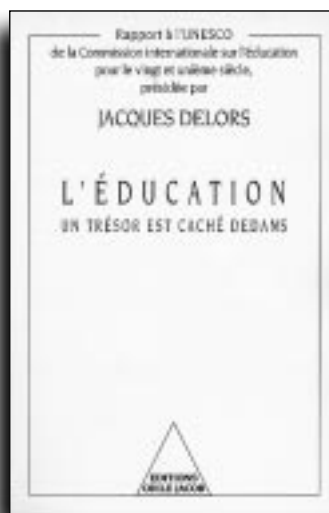
DELORS J., et al.

Paris, O. Jacob, 1996, 312 S.

ISBN 2-7381-0381-2

FR

Aufgrund eines Gesuchs des Generaldirektors der UNESCO, Federico Mayor, dachte eine internationale Kommission unter dem Vorsitz von Jacques Delors über die Bildung im 21. Jahrhundert nach. Dieser Bericht nimmt Bezug auf diese Überlegungen und formuliert Vorschläge zur Erneuerung des Bildungswesens. Im ersten Teil wird der Platz der Bildung in der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung der Gesellschaft untersucht. Im zweiten werden die vier Säulen der Bildung definiert, die für jeden Menschen während seines gesamten Lebens die Säulen des Wissens bilden werden (lernen zu wissen, lernen zu tun, lernen zusammenzuleben und lernen zu sein). Im dritten Teil schließlich werden die Aufgaben des Bildungswesens — von der Grundschule bis zur Universität —, die Rolle der Lehrenden, die bildungspolitischen Konzepte und die internationale Zusammenarbeit analysiert.





**The challenge of the future, future trends in adult and continuing technical and vocational education.**

UNESCO. International Project on Technical and Vocational Education, UNEVOC, 1996

Berlin, 1996, 108 S.

UNEVOC Implementation Unit in Berlin, Fehrbelliner Platz 3, D-10707 Berlin, uhber@unesco.org

EN

Dies ist ein Bericht über ein internationales Symposium, das von der Berliner Verwaltungseinheit des internationalen Schwerpunktprogramms der UNESCO zur technischen und beruflichen Bildung (UNEVOC) veranstaltet und geleitet wurde. Dem Bericht zufolge ist das lebenslange Lernen als Schlüssel zum 21. Jahrhundert ebenso notwendig wie eine viel engere Integration zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung für die Arbeitswelt. Kurz gesagt: Beim lebenslangen Lernen müssen alle von der Gesellschaft gebotenen Möglichkeiten genutzt werden.

**Youth transitions in Europe: Theories and evidence/Insertion des jeunes en Europe: Théories et résultats**

WERQUIN P, BREEN R, PLANAS G

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications, CEREQ

Marseille, 1997,

(Documents Nr. 120, Reihe Séminaires)

Céreq, 10 place de la Joliette,

F-13474 Marseille CEDEX 02

EN, FR

Während der letzten Jahre hat ein jährlicher Workshop Forscher aus ganz Europa zusammengeführt, um die Frage der Eingliederung von Jugendlichen zu erörtern. Das 1996 in La Ciotat abgehaltene Treffen zielte darauf ab, die Verknüpfungen zwischen empirischen und/oder statistischen Ergebnissen und den Theorien, die sie verständlich machen, ans Tageslicht zu bringen. Von den etwa zwanzig Darstellungen richteten die meisten Autoren ihr Augenmerk auf den Übergang von der Erstausbildung in die verschiedenen Berufswege junger Menschen auf dem Arbeitsmarkt. Die Artikel behandeln die Frage des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben in technischer und theoretischer Hinsicht. Einige Beiträge befas-

sen sich ausdrücklich mit dem internationalen Vergleich, während andere nur ein einziges Land berücksichtigen. Die meisten von ihnen haben direkte Auswirkungen auf die volkswirtschaftlichen Verhältnisse bzw., weiter gefaßt, auf die von den Jugendlichen angetroffene Funktionsweise des Arbeitsmarktes.

**Getting in, climbing up and breaking through: Women returners and vocational guidance and counselling.**

CHISHOLM L.

Bristol, The Policy Press, 1997, 80 S.

ISBN 1-86134-032-X

EN

Dies ist die erste vergleichende Studie, die spezifische Informationen über die Lage der ins Berufsleben zurückkehrenden Frauen in bezug auf schulische und betriebliche Bildung und Beschäftigung in fünf europäischen Staaten — Großbritannien, Frankreich, Irland, Deutschland und Spanien — bietet. Sie liefert Beispiele des aktuellen Beratungsangebots für die Bedürfnisse und Wünsche von Rückkehrerinnen. Ferner beleuchtet sie staatenübergreifende Fragen und Probleme im Zusammenhang mit der Anerkennung und Befriedigung der Bedürfnisse und Wünsche der Rückkehrerinnen und befaßt sich mit den verschiedenen Möglichkeiten, die Rückkehrerinnen begrifflich, zahlenmäßig und politisch zu definieren. Die Empfehlungen enthalten praktische Schritte zur Verbesserung der Rechte und Chancen dieser Frauen.

**La gestion des compétences, perspectives internationales.**

COLARDYN D.

Paris. PUF. 1996. S. 228, bibl.

2-13-047552-3.

FR

Nachdem sie jahrelang den Begriff der Qualifikationen im Auge hatten, beziehen sich die Bildungssysteme der Industrieländer heute auf den Begriff der Kompetenzen. Handelt es sich hier um eine Modeerscheinung? Ist dies das Zeichen einer tiefgreifenden Weiterentwicklung unserer Bildungsapparate? In diesem Werk wird vorgeschlagen, die Frage in fünf G7-Staaten — Frankreich, Deutschland, Kanada, Vereinigtes Königreich, USA — so-



wie in Australien unter die Lupe zu nehmen. Wie wird in diesen Ländern mit Qualifikationen und Kompetenzen umgegangen? Wie stehen die Bildungssysteme zu den Bedürfnissen der Wirtschaft und einer Erwerbsbevölkerung, die immer leistungsfähiger wird und immer stärker in der Lage ist, die Entwicklung ihrer Kompetenzen vorauszuberechnen? Welche Konzepte werden angewandt, um die erforderlichen Kompetenzen zu bewerten, um die erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen anzuerkennen? Welche Partner sind daran beteiligt? Die Verfasserin unterstreicht die Fortschritte im Hinblick auf die Übertragbarkeit der Kompetenzen und die Verbesserung ihrer Lesbarkeit für die Sozialpartner. Sie zeigt auch auf, welche Anstrengungen unternommen werden müssen, um die Übertragbarkeit der Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt noch weiter zu steigern. Schließlich scheint es, daß die Steuerung der Kompetenzen in den fraglichen Ländern in sehr unterschiedliche Richtungen geht.

**Qualifications intermédiaires et rapport de formation dans cinq pays de l'OCDE.**

CAROLI E.

Institut de recherche et d'études sociales, IRES

in: Revue de l'IRES (Noisy-le-Grand) Nr. 21, 1996, S. 5-36

ISSN 1145-1378

FR

Die Verfasserin definiert das Bildungsverhältnis als das Verhältnis zwischen Bildungssystem und Lohnniveau. Sie zeigt auf, daß die Leistungen in bezug auf die Bildung sich in erster Linie durch das durchschnittliche Niveau der mittleren Qualifikationen — oder eben den durchschnittlichen Bildungsstand der Arbeiter, der Vorarbeiter und der Techniker — unterscheiden. Daß deren Bildungsstand eine Schlüsselrolle spielt, macht im Hinblick auf die Phänomene der Bildung ein Konzept erforderlich, das sich nicht strikt an kaufmännischen Kriterien orientiert. Die untersuchten Länder sind Japan, die Bundesrepublik Deutschland, die Vereinigten Staaten, das Vereinigte Königreich und Frankreich.

**La formation dans les pays de l'Union européenne, hormis la France, incluant l'Islande et la Norvège en raison de leur appartenance à l'Espace Economique Européen.**

MERLLIE C.; LAIRRE V.; GAUTIER-MOULIN P, et autres.

Centre INFFO

Paris, 1997, 76 S.

ISBN 2-911577-16-7

FR

Dieses Dokument erläutert in aktualisierter und ergänzter Form den Inhalt des Kapitels 26 der vom Centre INFFO herausgegebenen *Fiches pratiques de la Formation continue* (Praktische Blätter zur Weiterbildung). Für jedes Land enthält es eine synthetische Darstellung des Erstausbildungs- und Weiterbildungssystems, ergänzt durch nützliche Adressen und bibliographische Hinweise. Bibliographische Querverweise sind am Ende des Bandes aufgeführt.

**Die Hochschulpolitik in Österreich und Ungarn 1945-1995, Modernisierungsmuster im Vergleich.**

BESSENYEI I.; MELCHIOR J.

Frankfurt/M., Berlin, Wien, Wiener Osteuropastudien, 1996, 314p

ISBN 3-631-49882-9

DE

Die vergleichende Untersuchung der Entwicklung von Hochschulen in Österreich und Ungarn steht im Mittelpunkt des Buches. Es bietet aufschlußreiche und überraschende Einblicke in die Entwicklungsdynamik von Hochschulsystemen in Ost und West und analysiert ihre Management-Grundsätze, maßgeblichen Voraussetzungen und Rationalisierungstendenzen.

**De aantrekkelijkheid van beroepsonderwijs: Algemeen onderwijs en beroepsonderwijs in Nederland, Frankrijk en Noorwegen.**

ONSTENK J.; MOERKAMP T.

Amsterdam, SCO Kohnstamm Instituut, 1997, 130 S.

ISBN 90-6813-509-0

NL

Diese Analyse behandelt die Beziehung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung in den Niederlanden im Vergleich



zu anderen Ländern, in denen eine ähnliche Mischung allgemeinbildender und berufsbildender Komponenten vorliegt, wo aber die Gewichtung, Geschichte und die institutionellen Gepflogenheiten anders sind, insbesondere Frankreich und Norwegen.

**Ausbildungsinadäquate Beschäftigung in Deutschland und den USA: Ein Vergleich von Struktur und Einkommenseffekten auf der Basis von Paneldaten**

Büchel, F. ; Weißhuhn G.

Bonn : Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF), 1997. - 46 S.

ISBN 3-88135-313-5

Diese Studie des BMBF ist eine von mehreren Reihenuntersuchungen auf der Basis von Paneldaten, die eine bessere Zuordnung von Ausbildung und Art der Beschäftigung im internationalen Vergleich ermöglicht. Sie zeigt Ungleichgewichte im Verhältnis von Qualifikation und Arbeitsplatzanforderungen in Deutschland und den USA mit dem Ziel auf, Erklärungsansätze für Ursachen und Wirkungen dieser Entwicklung herauszufinden. Der empirische Vergleich beider Länder soll zur besseren Bewertung der Dimension der ausbildungsinadäquaten Beschäftigung in Deutschland dienen.

Die Autoren stützen sich auf zwei Panelstudien für ihren Vergleich: die „Panel Study of Income Dynamics“ (PSID) der Jahre 1976 und 1985 in den USA und das Sozio-ökonomische Panel (SOEP) aus dem Jahre 1984 in Deutschland. Sie differenzieren nach adäquat, über- oder unterwertiger Beschäftigung, geschlechtsspezifischen Unterschieden und nach Berufserfahrungen bezogen auf sowohl über- als auch unterwertige Beschäftigung. Weiterhin wurden das Qualifikationsniveau und Arbeitsplatzmerkmale beider Populationen untersucht. Die Studie begnügt sich nicht mit einfachen Häufigkeiten, sondern arbeitet mit Mehrfachkorrelationen und Signifikanztests.

Im ersten Teil wird der Untersuchungsansatz ausführlich beschrieben. Im zweiten Teil werden die Ergebnisse interpretiert und Schlußfolgerungen gezogen. Es zeigen sich markante Unterschiede in Ausmaß und Struktur von unterwertiger

Beschäftigung in beiden Ländern. Berufliche Chancen und Risiken sind - unabhängig vom Bildungsgrad - in den USA wesentlich variationsreicher als in Deutschland. Den höheren Risiken stehen in den USA aber auch bessere Chancen gegenüber. Neben dem Flexibilitätsgrad des Arbeitsmarktes spielt die unterschiedliche Bewertung der formalen beruflichen Qualifikation bei den Berufschancen eine große Rolle.

Die Studie versteht sich als ein Beitrag zur Verbesserung der Effizienz des Bildungssystems und seiner Leistungsfähigkeit.

Im Anhang des Bandes befindet sich eine umfangreiche Dokumentation der empirischen Ergebnisse.

**Europäische Union: Politiken, Programme, Teilnehmer**

**Leonardo da Vinci Ausschreibung 1995, Analysen und Ergebnisse.**

Europäische Kommission — GD XXII

Luxemburg, EUR-OP, 1997, 48 S.

ISBN 92-826-8409-1, de

EN DE

Dieser Bericht enthält die Ergebnisse der ersten Ausschreibung des Programms Leonardo da Vinci, die drei Arten von Maßnahmen betraf, die folgenden Zielen dienten: 1) staatenübergreifende Pilotprojekte und Projekte mit Multiplikatoreffekt zu schaffen, um diejenigen, die in den am Programm teilnehmenden Staaten für die Berufsbildung verantwortlich sind, zu befähigen, zu experimentieren sowie Wissen und Erfahrungen auszutauschen und zu verbreiten; 2) staatenübergreifende Praktika- und Austauschprogramme durchzuführen; 3) staatenübergreifende Erhebungen und Analysen vorzunehmen.

**Sokrates: Das Aktionsprogramm der Gemeinschaft im Bildungsbereich. Bericht über die Ergebnisse des Programms 1995—1996.**

Europäische Kommission

Luxemburg, EUR-OP, 1997, 81 S.

(KOM-Dokument, Nr. (97) 99 endg.)





ISBN 92-78-16680-4, de.  
ISSN 0254-1467, de.  
DA FR DE EN ES FI EL IT NL PT SV

In diesem Bericht werden die wichtigsten Aspekte der Umsetzung und Abwicklung des Programms Sokrates in seinen ersten beiden Jahren, 1995 und 1996, unter die Lupe genommen. Er enthält eine Zusammenfassung, in der die positive Aufnahme hervorgehoben wird, die dem Programm zuteil wurde, so daß eine erhebliche Verbesserung des Umfangs und des strategischen Konzepts der europäischen Zusammenarbeit erzielt werden konnte. In Teil A werden die Ergebnisse des Programms insgesamt mit den zu seiner Durchführung getroffenen Maßnahmen, den 1995 und 1996 beantragten und gewährten Beihilfen sowie den angetroffenen Hindernissen wie auch den Herausforderungen für die kommende Programmphase festgehalten. Teil B zählt die Ergebnisse auf, die von den einzelnen Programmteilen erzielt wurden: Erasmus, Comenius, Lingua, offener Unterricht und Fernlehre, Erwachsenenbildung, Informations- und Erfahrungsaustausch über Bildungssysteme und Bildungspolitik sowie die ergänzenden Maßnahmen.

### **Tableau de bord 1996, Follow-up der Empfehlungen des Europäischen Rates von Essen zur Beschäftigungspolitik.**

Europäische Kommission — GD V  
Luxemburg, EUR-OP, 1997, 178 S.  
(Beschäftigungsobservatorium)  
ISBN 92-827-9022-3, de  
EN FR DE

Die Übersichtstabelle soll einen Überblick über die wichtigsten Arbeitsmarktmassnahmen vermitteln, die von jedem Mitgliedstaat getroffen wurden. Sie stellt im Rahmen der Folgemaßnahmen zum Essener Beschluß des Europäischen Rates vom Dezember 1994 ein Instrument zur Bewertung des Fortschritts auf dem Weg zu einer strukturellen Reform der Arbeitsmärkte dar. Hier handelt es sich um die 1996 von den Mitgliedstaaten aktualisierte zweite Ausgabe. Der thematische Aufbau ist wie folgt gestaltet: 1) Berufsbildung: Verbesserung der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme, Förderung des lebenslangen Lernens, Anpassung an Veränderungen, aktuelle

Maßnahmen; 2) Steigerung der Beschäftigungsintensität des Wachstums: flexible Arbeitsorganisation, Einkommenspolitiken, Förderung von Initiativen, aktuelle Maßnahmen; 3) Senkung der Lohnnebenkosten; 4) Verbesserung des Wirkungsgrads der Arbeitsmarktpolitik; 5) Verbesserung von Maßnahmen zur Unterstützung von Gruppen, die von der Arbeitslosigkeit besonders hart betroffen sind.

### **Synoptischer Überblick: Berufliche Weiterbildung in Europa. Zugang, Qualität und Umfang.**

ANT M.; KINTZELE J.; HAECHE V.; WALTHER R.  
Formation Continue en Europe, FORCE.  
Institut National pour le Developpement de la Formation Professionnelle Continue, INFPC  
Neuwied, Krieffel; Berlin, Luchterhand, 1996, 344 S.  
ISBN 3-472-02699-5, en.  
3-472-02700-2, fr.  
3-472-02698-7, de  
EN FR DE

Der synoptische Überblick stellt eine aktuelle Analyse der derzeitigen Lage in der beruflichen Weiterbildung der zwölf EU-Mitgliedstaaten der Zeit vor 1996 dar. Er enthält eine vergleichende Beschreibung der beruflichen Weiterbildungssysteme der einzelnen Staaten in einem benutzerfreundlichen und deutlich gestalteten Layout. Der strukturierte und systematische Ansatz liefert eine umfassende Einführung in das Thema, danach eine Übersicht über den rechtlichen Rahmen, den Inhalt, typische bewährte Praktiken und wichtige Entwicklungsperspektiven in der beruflichen Weiterbildung in den einzelnen erfaßten Ländern.

### **Comett II. Abschließender Evaluierungsbericht.**

Europäische Kommission  
Luxemburg, EUR-OP, 1997, 120 S.  
ISBN 92-826-9410-0, de  
EN FR DE

Dieser Bericht betrifft die zweite Phase des Programms COMETT, COMETT II (1990—1994), des Nachfolgeprogramms zu COMETT I (1986—1989), dem Gemeinschaftlichen Programm zur Zusammenar-





beit von Hochschule und Unternehmen hinsichtlich der Ausbildung auf dem Gebiet der Technologie. Er beruht im wesentlichen auf der Synthese einer großen Zahl von Bewertungs- und Kontrollberichten, die während der Laufzeit des Programms, insbesondere in den letzten zwei Jahren, erstellt wurden. In Anbetracht des breiten Spektrums an Tätigkeiten, die im Rahmen des Programms COMETT entfaltet wurden, liefert dieser Bericht nur eine knappe Übersicht über eine eigentlich sehr reichhaltige und vielfältige Gemeinschaftsinitiative — deren wichtigste Elemente im Rahmen des neuen Programms LEONARDO DA VINCI erhalten geblieben sind.

#### **Review of PHARE training activities.**

BROCK R.

Europäische Stiftung für Berufsbildung  
Turin, 1996, 67 S.

ETF, Villa Gualino,  
Viale Settimio Severo 65,  
I-10133 Torino

EN

Dieser Bericht behandelt Bildungstätigkeiten im Rahmen der PHARE-Programme, die sich unmittelbar mit Berufsbildungssystemen befassen. Er untersucht auch alle umfangreicheren Bereichsprogramme im Rahmen von PHARE und faßt für jeden der zugehörigen Bereiche die wichtigste Art der Bildungstätigkeit zusammen, die durchgeführt wurde, unterbreitet Einzelheiten von Musterprogrammen und benennt diejenigen, die eine wichtige Berufsbildungskomponente aufweisen. Im Sinne dieser Studie bedeutet „Berufsbildung“ die nach Abschluß der Schulpflicht stattfindende, auf spezifische Berufe ausgerichtete schulische Bildung, die Erstausbildung für diejenigen, die in das Erwerbsleben einsteigen, Weiter- bzw. Erwachsenenbildung und Management-Ausbildung. TEMPUS und andere sogenannte Partnerschaftsprogramme wurden von der Untersuchung ausgenommen.

#### **Tätigkeiten der EU im Bereich der Forschung und technologischen Entwicklung. Fünfjahresbewertung der FTE-Rahmenprogramme der Europäischen Gemeinschaft: Bericht des unabhängigen Expertengremiums. Anmerkungen der Kommission.**

DAVIGNON E, et al.

Europäische Kommission

Luxemburg, EUR-OP, 1997, 58 S.

(KOM-Dokument, Nr. (97) 151 endg.)

ISBN 92-78-18097-1, de

ISSN 0254-1467, de

DA FR DE EN ES FI EL IT NL PT SV

Gemäß den Beschlüssen über die Rahmenprogramme beauftragt die Kommission unabhängige qualifizierte Experten mit der Bewertung der Verwaltung und Durchführung der gemeinschaftlichen Maßnahmen. Dieser Bericht enthält die Abschlußbewertung des Dritten Rahmenprogramms. Für das Fünfte Rahmenprogramm wird für einen strategischen Ansatz zu einem qualitativen Sprung aufgrund hervorragender wissenschaftlicher Leistungen plädiert, bei denen die wirtschaftliche und soziale Tauglichkeit mit der europäischen Wertschöpfung einhergeht, die das Hauptkriterium für die Auswahl der Programme und Vorhaben darstellen muß. Die Empfehlungen für den rechtlichen Rahmen und die Verbesserung der Durchführung gehören zur Strategie (Teil A), während Teil B die Anmerkungen der Kommission wiedergibt.

#### **Bilanz der Folgearbeiten zum Weißbuch „Lehren und Lernen: Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“. Mitteilung der Kommission.**

Europäische Kommission

Luxemburg, EUR-OP, 1997, 14 S.

(KOM-Dokument, Nr. (97) 256 endg.)

ISBN 92-78-20800-0, de

ISSN 0254-1467, de

DA FR DE EN ES FI EL IT NL PT SV

Diese Mitteilung liefert eine Synthese der wichtigsten politischen Botschaften aus den Debatten seit dem Erscheinen des Weißbuchs. Die Union des Wissens stützt sich auf wirtschaftliche, soziale Grundlagen, ethische Werte im Umfeld des Begriffs vom lebensbegleitenden Lernen und der Bedeutung der neuen Technologien. Die Mitgliedstaaten der Europäischen Union müssen sich politisch stark machen, sich neue Verhaltensweisen aneignen und Mittel bereitstellen. Im zweiten Teil dieser Bilanz werden die im Rahmen der Ziele des Weißbuchs laufenden Versuche aufgelistet, wobei jeweils auf die Durchführung und die ersten Schlußfolgerungen hingewiesen wird. Schließlich wer-



den angekündigt: eine spätere genaue Bewertung der Erprobungsphase, Vorbereitungsarbeiten für die Einführung rechtlicher Instrumente zur Unterstützung der Ziele des Weißbuchs, der auserwählte Platz, den die Kommission den immateriellen Investitionen innerhalb des Verfahrens der Reform der Strukturfonds beizumessen wird, und schließlich die Leitlinien, an denen sich der Ablauf der Aktionsprogramme in den Bereichen allgemeine und berufliche Bildung und Jugend orientieren wird. Ein Anhang ist den Debatten über das Weißbuch und die kognitive Gesellschaft gewidmet.

### **Förderung der Lehrlingsausbildung in Europa. Mitteilung der Kommission.**

Europäische Kommission  
Luxemburg, EUR-OP, 1997, 9 S.  
(KOM-Dokument, (97) 300 endg.)  
ISBN 92-78-21804-9, de  
ISSN 0254-1467, de  
DA FR DE EN ES FI EL IT NL PT SV

Diese Mitteilung soll zur Diskussion über mehrere Aspekte der Lehrlingsausbildung anregen, die als effiziente Methode angesehen wird, der durch Arbeitslosigkeit verursachten Vergeudung von Ressourcen zu begegnen und junge Menschen mit den für einen Arbeitsplatz relevanten Fertigkeiten auszustatten. Sie gilt außerdem als geeignetes Mittel zur Erreichung des allgemeinen Ziels, die Lücke zwischen der Arbeitswelt und der Welt der Bildung zu schließen.

### **Training and Continuous Learning, Contributions on the organisational, social and technological dimensions of learning.**

TOMASSINI M.; HORGAN J.; D'ALOJA P.; and others.  
Milan, Angeli, 1996, (it), 247 p; 1994, (en), 238 p  
(Isfol Strumenti e Ricerche, Nr. 62 it; 66 en)  
ISBN 88-204-8766-7 (en)  
IT EN

Von einem pädagogischen Ideal zu einer Voraussetzung für das Wachstum: Dies mag der Schlüssel zum Verständnis des weit verbreiteten Interesses an der Weiterbildung und der Entscheidung der Europäischen Union sein, das Jahr 1996 zum

Jahr des lebenslangen Lernens zu erklären. Die derzeitige Entwicklung von Arbeitssystemen und Lebensweisen macht es notwendig, das formelle Wissen, das jeder Mensch besitzt, ständig auf den neuesten Stand zu bringen und das Erfahrungswissen, das sich in den Fertigkeiten manifestiert, die benötigt werden, um den Raum der täglichen Aktivität zu bewältigen, Probleme zu lösen und in Wechselwirkung mit anderen zu treten, die in denselben Zusammenhängen tätig sind, zu optimieren. Die individuelle Wertigkeit des Lernens kreuzt sich daher ständig mit der organisatorischen und wirtschaftlichen Wertigkeit. Dieses Buch, das eine Sammlung von Beiträgen enthält, die im Rahmen zweier spezifischer Initiativen des Gemeinschaftsprogramms Eurotecnet in Italien erstellt wurden, veranschaulicht die grundlegende Rolle der Bildung in dieser Dynamik als Teil einer Entwicklung, die sich von herkömmlichen Mustern entfernt, um lebenslange Lernprozesse in ihrer gesamten Komplexität zu erleichtern. Eine englische Fassung des Buchs wurde 1997 veröffentlicht.

### **Multimedia for Education and Training, European publishers and products 1997**

#### **BASE - The database on multimedia organisations and products for education and training**

BASE consortium  
Paris, 1997, 391 S. + CD-Rom  
ISBN 2-904-790-30-06  
CENTRE INFFO,  
Tour Europe Cedex 07,  
F-92049 Paris la Défense,  
Tel: 01 41 252222, Fax 01 47 737420  
DE/EN/ES/FR/IT/PT (gemischt)

Diese CD-ROM mit einem europäischen Verzeichnis der Multimedia-Bildungsprogramme ist eine Datenbank über Bildungssoftware, die über das Programm Sokrates — Programmteil Offener Unterricht und Fernlehre — die Unterstützung der Europäischen Kommission erhalten hat. Es handelt sich um ein Hilfsmittel für Verleger, das ihnen ermöglicht, ihr Angebot besser einzuordnen, zu lokalisieren, Produkte zu suchen oder ihr Tätigwerden auf internationaler Ebene vorzubereiten. Lehrkräfte und Ausbilder werden sich dieses Werks bedienen, um pädagogische Qualitätsprodukte auszuwählen.





BASE enthält Angaben über 350 Multimedia-Verlage aus zehn Ländern und eine Analyse des europäischen Marktes der Multimedia-Bildungsprogramme sowie ein Angebot von 900 Produkten mit ausführlicher Beschreibung.

### **Mobility in the EU - implications for the European Social Fund**

Department of Enterprise and Employment, European Social Fund. Programme Evaluation Unit

Dublin, ESF Programme Evaluation Unit, 159 S.

ISBN 1-900256-29-0

EN

Der irische Minister für Unternehmen und Beschäftigung und das für Beschäftigung, Arbeitsbeziehungen und soziale Angelegenheiten zuständige Mitglied der Europäischen Kommission nannten in ihren Eröffnungsansprachen zu dieser Konferenz gemeinsame Bereiche, in denen sie Spielraum für eine weitere Betätigung des ESF sahen. Es handelte sich um die Entwicklung der Sprachkenntnisse, die Schaffung eines stärkeren Bewußtseins für die unterschiedlichen Kulturen und Traditionen und die gegenseitige Anerkennung von Befähigungsnachweisen, wobei sie gleichzeitig darauf eingingen, daß die Zeugnisssysteme die Vielfalt unserer allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme widerspiegeln. Danach hörten die Konferenzteilnehmer eine wirtschaftliche Sicht der Frage der Mobilität innerhalb der EU, dann eine Kurzfassung des Diskussionspapiers, das die irische Bewertungsstelle des ESF für die Konferenz vorbereitet hatte. Anschließend diskutierten Arbeitsgruppen über das Thema der europäischen Staatsbürgerschaft und den Begriff der Mobilität; Harmonisierung bzw. Transparenz von Qualifikationen und die Auswirkungen auf den ESF; Mobilität im Zusammenhang allgemeiner Trends der Arbeitswelt, z. B. in der Beschäftigung, der Arbeitslosigkeit und der Alterung der europäischen Arbeitnehmer-schaft. In seiner Abschlusssprache wies der Direktor des ESF auf die Zwischenkontrollen, die in allen Mitgliedstaaten im Gange seien, und die Möglichkeit einer Neuausrichtung vom ESF geförderter Programme hin. Er regte an, (1) die staatenübergreifenden Elemente der Hauptprogramme zu erweitern, (2) europäi-

schen Mehrwert nicht bloß als wirtschaftliche Erwägung zu betrachten, sondern auch den umfassenderen Gedanken der europäischen Staatsbürgerschaft und die politischen, kulturellen und sozialen Aspekte zu berücksichtigen und (3) den Bereich der gegenseitigen Anerkennung von Befähigungsnachweisen mit Unterstützung des ESF auszuweiten. Dies könnte beinhalten, Zeugnisssysteme mehrerer Mitgliedstaaten miteinander zu verknüpfen, Informationssysteme aufzubauen, die Anrechnung früher bzw. informell erworbener Kenntnisse zu entwickeln und durchzusetzen und neue Qualifikationen für neue Arbeitsbereiche zu entwickeln.

### **Analysis of member state actions in favour of the Youthstart target group, European summary.**

SVENDSEN S.

Danmarks Erhvervspædagogiske Lærereuddannelse, DEL, 1996

Copenhagen, 1996, 20 S.

*DEL, Rigersgade 13,*

*DK-1316 Copenhagen K*

EN

Dieser Synthesebericht basiert auf 17 Länderberichten über Maßnahmen zugunsten der Zielgruppe des Programms Youthstart. Diese Berichte wurden 1996 von hierzu bestellten nationalen Experten erstellt. Diese Zusammenfassung enthält 1) eine umfassende Übersicht über die Maßnahmen der Mitgliedstaaten, 2) eine Beschreibung der Merkmale derjenigen Gruppen von Jugendlichen, die nach Auffassung der Mitgliedstaaten am ehesten Gefahr laufen, die Eingliederung in den Arbeitsmarkt nicht zu bewältigen (die Zielgruppe des Programms Youthstart), und 3) eine erste Analyse der Arten von Strategien, die verfolgt werden, um für diese Gruppen zu sorgen. Zu dem Bericht gehört ein Anhang, der ein Verzeichnis der Maßnahmen in den einzelnen Ländern sowie Querverweise auf die Seiten in den Länderberichten enthält, auf denen die einzelnen Maßnahmen beschrieben und analysiert werden.

### **Book of good practice, "Training young people on social competencies - some ideas -".**

VOCHTEN A.

Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling



en Beroepsopleiding, VDAB  
Brüssel, 1997, 28 S.  
*VDAB, CPOS, Keizerslaan 11,  
1000 Brüssel*  
EN

Dieses Dokument ist das Resultat des vom  
Flämischen Dienst für Arbeitsvermittlung  
und Berufsbildung und dem Flämischen  
Institut für selbständige Unternehmen  
durchgeführten staatenübergreifenden  
Projekts Nuori, das im Rahmen des Pro-

gramms EMPLOYMENT-YOUTHSTART  
eingereicht wurde. Es enthält wertvolle  
Angaben über „bewährte Praktiken“ für  
die Ausbildung Jugendlicher in sozialen  
Kompetenzen. Es befaßt sich u. a. auch  
mit kulturellen Unterschieden, der Bewäl-  
tigung von Konflikten, der Entstehung von  
Einstellungen und kommunikations-  
bezogenen Kompetenzen. Gleichzeitig  
bietet es dem Leser nützliche Hinweise,  
u. a. durch Angabe der Adressen aktuel-  
ler Websites über soziale Kompetenzen.



## Aus den Mitgliedstaaten

### **NO** The development of education 1994-96

#### **Norway - National report.**

Royal Ministry of Education, Research and Church Affairs, 1996  
Oslo, 1996, 30 S.

Akersgt. 42, PO Box 9119 Dep.

N-0032 Oslo

EN

In Norwegen finden umfangreiche Bildungsreformen statt, die eine Überprüfung sämtlicher Bildungsstufen beinhalten. Auf die Reformen im Hochschulwesen und den oberen Klassen der Sekundarstufe folgt eine umfassende Reform der Pflichtschulen. Die derzeitigen Reformen tragen der Tatsache Rechnung, daß die Bildung in zunehmendem Maße unter lebensbegleitender Perspektive zu betrachten sein wird und daß Systeme für die Weiterbildung und das lebensbegleitende Lernen entwickelt werden müssen.

### **B** Onderwijsontwikkelingen in Vlaanderen 1994-1996

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Department Onderwijs

Brüssel, 1996, 117 S.

*Erhältlich bei: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Department Onderwijs, Afdeling Informatie en Documentatie, Koningsstraat 71, B-1000 Brüssel*

NL

Dieser Bericht gibt einen Überblick über die Entwicklungen des Schulwesens in Flandern im Zeitraum 1994—1996. Er beschreibt die organisatorische und rechtliche Struktur der einzelnen Bildungsstufen und Unterrichtsfächer fortlaufend und in einzelnen Phasen, und er behandelt auch die Art und Weise, wie sämtliche pädagogischen Ziele für das nächste Jahrhundert aufeinander abgestimmt werden. Dieser für die UNESCO bestimmte Bericht ist Teil der Folgearbeiten der Internationalen Konferenz über das Bildungswesen, die im September/Oktober 1996 in Genf stattfand, und enthält eine statistische Analyse des Systems sowie eine textliche Beschreibung der jüngsten Entwicklungen.

### **IRL** Human resource development:

#### **White Paper on human resource development.**

Department of Enterprise and Employment

Dublin, 1997, 158 S.

ISBN 0-7076-3849-6

EN

Das Weißbuch enthält neun umfassende Ziele: (1) Steigerung des Niveaus, der Relevanz und der Qualität der von Unternehmen erteilten Berufsbildung, um zur besten internationalen Praxis zu gelangen, (2) Unterstützung von Kleinunternehmen bei der Überwindung der die Entwicklung hemmenden Kompetenzbarrieren, (3) Verbesserung des Niveaus von Management-Ausbildung und Entwicklung, (4) Unterstützung junger Menschen bei der Verbesserung ihrer Vermittelbarkeit durch Entwicklung ihrer Kompetenzen, (5) Wiedereingliederung von Arbeitslosen, (6) Förderung der Chancengleichheit, (7) Stärkung des Engagements für lebensbegleitendes Lernen, (8) Entwicklung einer Qualitätssicherung, (9) Sicherstellung der Effizienz und des wirtschaftlichen Reinertrags staatlicher Ausgaben für die Entwicklung von Humanressourcen. Zu den Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele gehören die Schaffung eines von den Sozialpartnern geleiteten Aufklärungsprogramms über den Kompetenz- und Ausbildungsbedarf irischer Unternehmen, ein neues Ausbildungsnetz-Programm unter Leitung der Arbeitgeber, um die Standards in den Unternehmen auf die „am besten bewährte Praxis“ anzuheben, und die Errichtung einer neuen Agentur, der nationalen Arbeitsvermittlung, um bei der Wiedereingliederung von Langzeitarbeitslosen in das Arbeitsleben eine stärkere Rolle spielen zu können.

### **E** Formación y empleo en España. Análisis y evaluación de la política de formación ocupacional.

PÉREZ SÁNCHEZ M.

Granada, Universidad de Granada, 1997, 234 S.



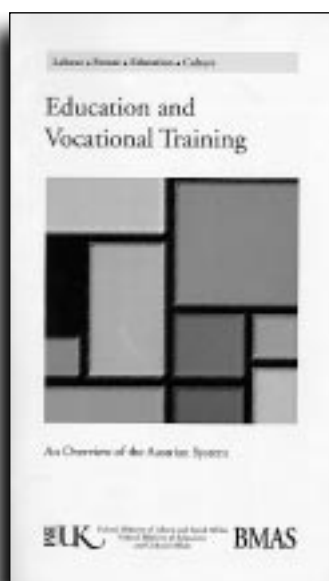


(Biblioteca de Ciencias Políticas y Sociología — Estudios, 13)  
ISBN 84-338-2280-2, es  
ES

Der 1985 vom Minister für Arbeit in Kraft gesetzte *Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional* (FIP-Plan, Nationaler Plan für Berufsbildung und Eingliederung ins Erwerbsleben) ist das Ergebnis eines Versuchs, das Berufsbildungswesen in Spanien zu reformieren. Diese Studie untersucht die ersten fünf Jahre seines Bestehens. Sie gliedert sich in fünf Kapitel: 1) Verhältnis zwischen Arbeitspolitik, Arbeitsmarkt und Berufsbildungspolitik; 2) Die Auswirkungen neuer Technologien; 3) berufliche Bildungssysteme in einigen EU-Staaten; 4) Berufsbildungspolitik in Spanien (FIP-Plan); 5) Die Ergebnisse der Studie.

planung und Forschungsförderung  
Bonn, 1997. - II, 18, 190 S.  
(Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, 55)

Die Dokumente dieses Bandes (die Beratungsunterlage des Ausschusses „Bildungsplanung“ und der Bericht der Bund-Länder-Kommission „Aus- und Weiterbildung zur unternehmerischen Selbständigkeit für Absolventen des beruflichen Bildungswesens“) stützen sich auf eine Auftragsuntersuchung zum Thema „Aus- und Weiterbildung zur unternehmerischen Selbständigkeit“, mit der das Institut der deutschen Wirtschaft in Köln betraut wurde. In dem daraus hervorgegangenen Forschungsbericht wird das Handlungsfeld untersucht, und Expertenmeinungen runden die Forschungsergebnisse ab. Der ausführliche Forschungsbericht umreißt die Konzeption der Untersuchung, beschreibt die unternehmerische Selbständigkeit in ihrer Rolle als neues Ziel beruflicher Qualifikation, stellt die Programme der Arbeitsmarkt- und Wirtschaftsförderung durch Bund und Länder vor, unterbreitet Angebote der beruflichen Weiterbildung zur unmittelbaren Selbständigkeit und untersucht die Möglichkeiten der Aufstiegsweiterbildung (z. B. Meisterprüfungen in Handwerk und Industrie, gewerblich-technische und kaufmännische Weiterbildung, Schulungen zum Staatlich geprüften Betriebswirt) dabei. Der Bericht enthält umfangreiches empirisches Datenmaterial. Im Anhang sind sowohl die Befragungen der Wirtschafts-, Arbeits- und Kultusministerien der Bundesländer als auch die Befragung der Weiterbildungsträger und der Fragebogen an Betriebe der Industrie, des Handels und des Handwerks sowie an Kanzleien der Steuerberater dokumentiert. Die Auftragsforschung des Instituts der deutschen Wirtschaft bildete die Grundlage für den Beschluß der Bund-Länder-Kommission. Der Beschluß zeigt ausgewählte Positionen zur Vorbereitung auf unternehmerische Selbständigkeit im Rahmen beruflicher Aus- und Weiterbildung auf und gibt Empfehlungen sowohl übergreifender als auch konkreter Art, die sich auf Themen wie Förderung der Selbständigkeit durch betriebliche Ausbildung, durch berufliche Schulen, durch berufliche Weiterbildung und durch Aufstiegsweiterbildung beziehen.



## **AT** Bildung und Berufsbildung, Österreich im Überblick.

Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Bundesministerium für Arbeit und Soziales  
Wien, 1996, 47 S.

*Erhältlich bei: Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Freyung 1, A-1010 Wien*  
DE EN

Diese Broschüre erläutert kurz und prägnant das gegenwärtige Bildungssystem, um dem Leser zu zeigen, daß Österreich für die Zukunft und für die Aufgabe des „lebensbegleitenden Lernens“ gewappnet ist. Sie enthält einen Überblick über das allgemeinbildende Schulsystem der Primar- und Sekundarstufe, die auf Sekundarstufenniveau von den Berufsschulen und dem System der Lehrlingsausbildung erteilte berufliche Bildung, das postsekundäre Angebot an Kollegs und Hochschulen usw., laufbahnbezogene und nicht laufbahnbezogene Kurse für Erwachsene und schließlich Arten der arbeitsmarktorientierten Bildung für Arbeitsuchende.

## **D** Aus- und Weiterbildung zur unternehmerischen Selbständigkeit für Absolventen des beruflichen Bildungswesens

Bund-Länder-Kommission für Bildungs-



## UK White Paper Excellence in Schools

Department for Education and Employment

London, HMSO 1997, 84 p.

ISBN 010-136-8127

EN

Das Weißbuch *Excellence in Schools* ist das erste, das von der New-Labour-Regierung herausgegeben wurde. Hierin wird ein Fünfjahresprogramm vorgestellt, mit dem die Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse vom ersten Schultag der Kinder an verbessert werden sollen. Das Weißbuch plädiert für eine Anhebung der Bildungsstandards und weist nachdrücklich auf neue Leistungsziele für die Bildung bis 2002 hin. Bis dahin wird es folgendes geben: Mehr Vorschul- und Früherziehung einschließlich qualitativ hochwertige Schulen für Vierjährige, deren Eltern dies wünschen. Jede Primarschule wird bei der Einschulung eine Anfangseinstufung der Schüler vornehmen, und es wird ein jährliches Verbesserungsziel geben. Eine deutliche Verbesserung der Leistungen in Mathematik und Englisch. In diesen Fächern wird es auch neue Tests für Neunjährige und Ziele für Elfjährige geben. An Primarschulen wird eine Stunde täglich Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet. Die Schulen werden die Schüler nach Fachleistungen einstufen und nötigenfalls beschleunigtes Lernen bzw. Einzel-Nachhilfeunterricht anbieten. Ferner wird es verbesserte Hochschulausbildungsgänge für künftige Lehrer geben, und zwar mit einem stärkeren Schwergewicht auf Englisch und Mathematik bei Primarschullehrern und neuen Standards, die alle Auszubildenden erfüllen müssen, bevor sie die Zulassung zum Unterrichten erhalten. Neue Betreuungseinrichtungen für alle frisch qualifizierten Lehrkräfte an ihrem ersten Arbeitsplatz. Staatliche Fortbildungseinrichtungen für amtierende Schulleiter. Ein Befähigungsnachweis für die Schulleitung als

Voraussetzung für die erste Ernennung zum Schulleiter.

## P Educação e Formação ao Longo da Vida

CAMPOS, B., Hrsg.

In: Inovação; Instituto de Inovação Educacional (Lissabon), 9 (3), 1996, S. 205-366

ISSN 0871-2212

PT

In dieser Veröffentlichung, die der Thematik des lebenslangen Lernens gewidmet ist, werden Überlegungen zu einigen Begriffen angestellt. Die Bildung müsse über die herkömmliche Schulzeit (Kindheit, Jugend) hinaus möglich sein und einer anderen Logik unterliegen. Heute sei unbestreitbar, daß denjenigen, die im Schulpflichtalter keine Gelegenheit zur Grundbildung erhalten haben, eine zweite oder weitere Gelegenheiten zum Erwerb einer Grundbildung geboten werden müßten. Der Begriff der Grundbildung befindet sich im Wandel. Es wird eine Studie vorgestellt, die in zwei Gemeinden des Bezirks Setúbal durchgeführt wurde, worin die Verfasserin die Eignung des Wiederholungsunterrichts als zweite Chance zum Lernen hinterfragt und einige Anregungen unterbreitet. Die auf einen Berufsabschluß, auf Umschulung oder Auffrischung ausgerichtete Berufsbildung stelle in der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung ein Kernelement dar. In einem der Artikel werden die unterschiedlichen Konzepte der Alternanz zwischen dem Ausbildungs- und dem Arbeitszusammenhang veranschaulicht, indem sie mit der landesweiten Erfahrung des Systems der Lehrlingsausbildung und der Berufsschulen in Beziehung gesetzt werden. Die Perspektive des lebensbegleitenden Lernens beinhaltet, daß die entsprechenden Zusammenhänge und Zeiten nicht bloß auf die Schulen bzw. Ausbildungsstätten beschränkt bleiben.



**Europäische  
Stiftung  
für Berufs-  
bildung**



**Villa Gualino  
Viale Settimio Severo 65  
I-10133 Turin**

**Tel.: 39-11+630 22 22**

**Fax.: 39-11+630 22 00**

**E-mail: [info@etf.it](mailto:info@etf.it)**

**Internet: <http://www.etf.it>**

*Die Europäische Stiftung für Berufsbildung ist eine Einrichtung der Europäischen Union. Sie hat ihren Sitz in Turin, Italien, und nahm ihre Tätigkeiten im Januar 1995 auf.*

*Die Stiftung wurde durch die Verordnung des Rates Nr. 1360/90 vom 7. Mai 1990 und die Verordnung des Rates Nr. 2063/94 (zur Änderung der ursprünglichen Verordnung) errichtet, um die Zusammenarbeit zu fördern und zur Koordinierung der Unterstützung beizutragen im Hinblick auf die Reform des Berufsbildungswesens in Mittel- und Osteuropa, den Neuen Unabhängigen Staaten und der Mongolei (den Partnerländern).*

*Darüber hinaus stellt die Stiftung technische Unterstützung für die Durchführung des TEMPUS-Pro-*

Die Europäische Stiftung für Berufsbildung hat in letzter Zeit eine Reihe von Berichten über die Berufsbildungssysteme der im Rahmen des PHARE-Programms förderfähigen mittel- und osteuropäischen Ländern veröffentlicht. Jeder Bericht gliedert sich in fünf Hauptabschnitte und vermittelt ein Bild von dem jeweiligen Land und der Struktur seines Berufsbildungswesens, den jüngeren Entwicklungen im Berufsbildungsbereich, der derzeitigen internationalen Unterstützung, den Erfordernissen im Hinblick auf den Ausbau der Berufsbildung und den möglichen Prioritäten für die künftige Unterstützung. In den Anhängen finden sich Schlüsselindikatoren, eine graphische Darstellung des jeweiligen Berufsbildungssystems, Angaben zu dessen rechtlichem Rahmen sowie eine Liste der mit der Berufsbildung befaßten Organisationen.

Alle diese Dokumente können in englischer, französischer und deutscher Sprache von der Homepage der Stiftung (<http://www.etf.it>) heruntergeladen oder bei der Stiftung als Papierkopie angefordert werden

(Abt. Informationen und Veröffentlichungen, Villa Gualino, Viale Settimio Severo 65; I-10133 Turin; Fax: +39-11-630.22.00 oder E-mail: [info@etf.it](mailto:info@etf.it)).

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Albanien**

FEYEN C J.; MEIJER K.; PARKES D.  
1996, 55 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Bulgarien**

SINCLAIR C.  
1996, 37 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Tschechische Republik**

APPEL A.  
1996, 47 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Estland**

NIELSEN S P.  
1996, 46 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Ungarn**

PAUWELS T.; WESTERHUIS A.  
1996, 57 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Lettland**

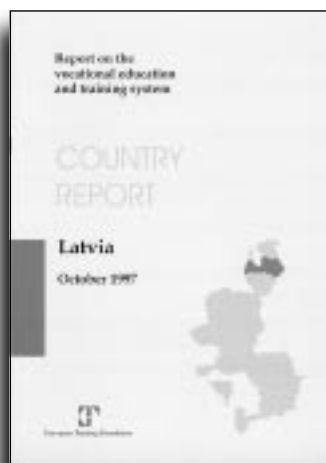
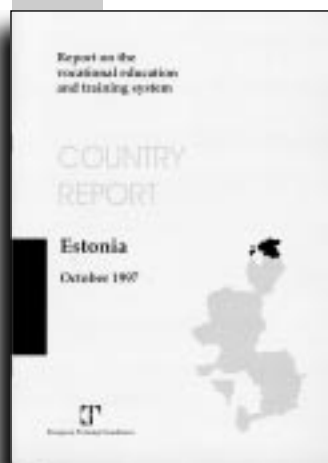
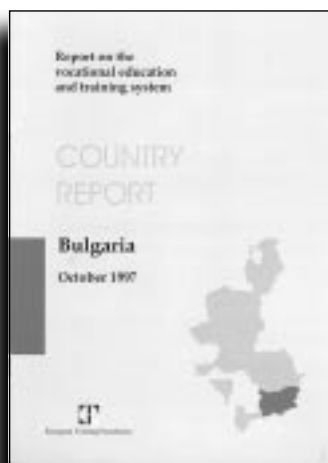
GORDON J.; PARKES D.  
1996, 48 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Litauen**

FEYEN C J.  
1996, 38 S.

**Bericht zum Berufsbildungssystem  
Länderbericht Polen**

GROOTINGS P.  
1996, 49 S.





### Bericht zum Berufsbildungssystem Länderbericht Rumänien.

SINCLAIR C.  
1996, 48 S.

### Bericht zum Berufsbildungssystem Länderbericht Slowakien.

MATHEU X.; HOLMS O.  
1996, 48 S.

### Bericht zum Berufsbildungssystem Länderbericht Slowenien.

ROMPKES L.  
1996, 53 S.

### Bericht zur Berufsbildung Vergleichende Analyse der PHARE- Länder

KUEBART F.; HIMMEL B.; LAEV I. et al.  
Europäische Stiftung für Berufsbildung  
Turin, 1996, 22 S.

In diesem Bericht werden auf der Grundlage von 11 Fallstudien die Berufsbildungssysteme der verschiedenen PHARE-Länder miteinander verglichen. Es werden die wichtigsten Probleme und Aspekte des Reformprozesses herausgearbeitet, Entwicklungstendenzen und Potentiale beschrieben, die als bedeutsam für die internationale Zusammenarbeit erachtet

werden, und Probleme ermittelt, die weitere Grundlagenforschung erfordern.

### Vocational education and training in Kyrgyzstan, managing educational reforms in an economy in transition

Europäische Stiftung für Berufsbildung  
Luxemburg, EUR-OP, 1996, 83 S.  
ISBN 92-9157-066-4  
EN

Hierbei handelt es sich um eine umfassende von der Generaldirektion XXII der Europäischen Kommission in Auftrag gegebene Untersuchung der Berufsbildungssysteme in einem der Neuen Unabhängigen Staaten und in der Mongolei. Der Bericht konzentriert sich insbesondere auf die Aspekte des kirgisischen Bildungssystems, die unmittelbar mit der beruflichen Bildung zu tun haben und damit von Entwicklungen und Veränderungen am Arbeitsmarkt beeinflusst werden. Zunächst wird das Erstausbildungssystem (PTU-System) vorgestellt, dann die speziellen Einrichtungen der Sekundarstufe, anschließend die Umschulungsmöglichkeiten für Arbeitslose, und schließlich werden die wichtigsten Probleme und machbare Lösungsansätze diskutiert.

*gramms bereit, das die Kooperation zwischen der Europäischen Union und diesen Ländern im Bereich der Hochschulbildung fördern soll.*

*Als einer Einrichtung der Europäischen Union steht der Stiftung ein Verwaltungsrat vor, der sich aus Mitgliedern, die von jedem EU-Mitgliedstaat benannt werden, und Vertretern der Europäischen Kommission - die auf den Sitzungen den Vorsitz führt - zusammensetzt.*

*Insbesondere soll die Stiftung*

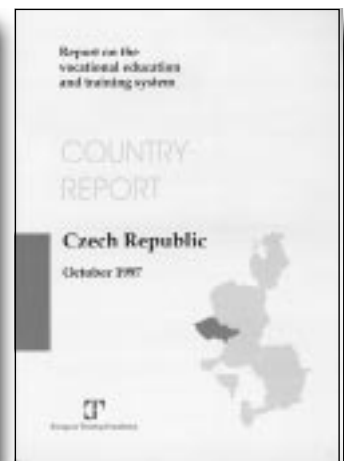
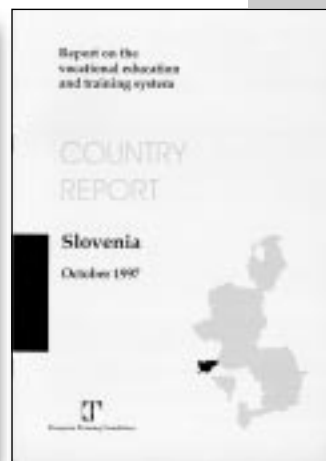
☐ zur Reform der Berufsbildungssysteme der Partnerländer beitragen, insbesondere im Rahmen der EU-Programme für Unterstützung und Partnerschaft, PHARE und TACIS;

☐ die effektive Zusammenarbeit auf diesem Gebiet zwischen der EU und den Partnerländern fördern;

☐ zur Koordinierung der internationalen Finanzhilfe beitragen;

☐ die Europäische Kommission bei der Durchführung des TEMPUS-Programms technisch unterstützen.

*Die Hauptfunktion der Stiftung besteht darin, als Fachinformationszentrum und Clearing-Stelle zu dienen. Netze wie die nationalen Beobachtungsstellen und das Beratungsgremium der Stiftung bilden ebenfalls wichtige Instrumente, der sich die Stiftung bei dieser Funktion bedient. Außerdem arbeitet die Stiftung eng mit dem CEDEFOP zusammen.*





# Mitglieder des CEDEFOP-Dokumentationsnetzwerkes

## B

**FOREM** (Office communautaire et régional de la formation professionnelle et de l'emploi)

**CIDOC** (Centre intercommunautaire de documentation pour la formation professionnelle)

Bd. Tirou 104  
B-6000 Charleroi  
Tel.: +32.71.20 61 74 (Sekretariat)  
+32.71.20 61 68  
+32.71.20 61 73  
Fax.: +32.71.20 61 98  
Sigrid Dieu  
Email: sigrid.dieu@forem.be  
Web Site: <http://www.forem.be>

**VDAB** (Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding)

**ICODOC** (Intercommunautair documentatiecentrum voor beroepsopleiding)  
Keizerlaan 11  
B-1000 Brüssel  
Tel.: +32.2.506 04 58-459  
Fax.: +32.2.506 04 28  
Philip de Smet Email: pdsmet@vdab.be  
Reinald van Weyd Email: rvweydev@vdab.be  
Web Site: <http://www.vdab.be>

## DK

**DEL** (Danmarks Erhvervspaedagogiske Laereruddannelse)

Rigensgade 13  
DK-1316 Kopenhagen K  
Tel.: +45.33.14 41 14 ext. 317/301  
Fax.: +45.33.14 19 15/14 42 14  
Søren Nielsen (Projektleiter)  
Merete Heins (Bibliothek)  
Email: mh@mail.delud.dk

## D

**BIBB** (Bundesinstitut für Berufsbildung)

Referat K4  
Fehrbelliner Platz 3  
D - 10702 Berlin  
Tel.: +49.30.8643-2230 (BC)  
+49.30.8643-2445 (SB)  
Fax.: +49.30.8643-2607  
Bernd Christopher  
Email: christopher@bibb.de  
Steffi Bliedung  
Email: bliedung@bibb.de  
Web Site: <http://www.bibb.de>

## GR

**OEEK** (Organisation für berufliche Bildung und Ausbildung)

1, Ilioupoleos Street  
17236 Ymittos  
GR-Athen  
Tel.: +30.1.976 05 93  
Fax.: +30.1.976 44 84  
Alexandra Sideri (Bibliothek)

## E

**INEM** (Instituto Nacional de Empleo)  
Ministerio de Trabajo y Seguridad Social  
Condesa de Venadito, 9

E-28027 Madrid  
Tel.: +34.1.585 95 82/585 95 80  
Fax.: +34.1.377 58 81/377 58 87  
Juan Cano Capdevila  
(Stellv. Direktor)  
Maria Luz de las Cuevas  
(Information und Dokumentation)  
Web Site: <http://www.inem.es>

## FIN

**NBE** (Finnisches Zentralamt für Unterrichtswesen)

Utbildningsstyrelsen/Opetushallitus  
Hakaniemenkatu 2Ms.  
FI-00530 Helsinki  
Tel.: +358.9.77 47 78 19 (L. Walls)  
+358.9.77 47 72 43 (A. Mannila)  
Fax.: +358.9.77 47 78 65  
Leena Walls Email: leena.walls@oph.fi  
Arja Mannila Email: Arja.Mannila@oph.fi  
Web Site: <http://www.oph.fi>

## F

**Centre INFFO** (Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente)

Tour Europe Cedex 07  
F-92049 Paris la Défense  
Tel.: +33.1.41 25 22 22  
Fax.: +33.1.47 73 74 20  
Patrick Kessel (Direktor)  
Email: kessel@centre-inffo.fr  
Christine Merllié (Dokumentation)  
Danièle Joulieu (Leiterin der Dokumentation)  
Email: cinffo1@centre-inffo.fr  
Web site: <http://www.centre-inffo.fr/>

## IRL

**FAS** (The Training and Employment Authority)

P.O. Box 456  
27-33, Upper Baggot Street  
IRL-Dublin 4  
Tel.: +353.1.668 57 77  
Fax.: +353.1.668 26 91/ 668 21 29  
Margaret Carey (Leiterin)  
Email: careym@iol.ie  
Jean Wrigley (Bibliothek)  
Email: fastcde@iol.ie  
Web Site: <http://www.fasdn.com>

## I

**ISFOL** (Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori)

Via Morgagni 33  
I-00161 Rom  
Tel.: +39.6.44 59 01  
Fax.: +39.6.44 25 16 09  
Alfredo Tamborlini (Generaldirektor)  
Colombo Conti (Leiter der Dokumentation)  
Luciano Libertini  
Email: isfol.doc2@iol.it (Bibliothek)  
Email: isfol.stampa@iol.it (Pressestelle)  
Web Site: <http://www.isfol.it/>

## L

Handwerkskammer Luxemburg  
2, Circuit de la Foire internationale  
Postfach 1604 (Kirchberg)  
L-1016 Luxemburg  
Tel.: +352.42 67 671  
Fax.: +352.42 67 87  
Ted Mathgen  
Email: danielle.menster@batel.lu

## NL

**CINOP** (Centrum voor Innovatie van Opleidingen) (Centre for Innovation of Education and Training)

Pettelaarpark 1  
Postbus 1585  
NL-5200BP 's-Hertogenbosch  
Tel.: +31.73.680 08 00  
Tel.: +31.73.680 08 65  
Fax.: +3173 612 34 25  
Marjon Nooter Email: mnooter@cinop.nl  
Emilie van Hooft Email: Ehoof@cinop.nl  
Web Site: <http://www.cinop.nl>



## Assoziierte Organisationen

### A

**abf-Austria** (Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschung)  
Rainergasse 38  
AT-1050 Wien  
Tel.: +43.1.545 16 71-26  
Fax.: +43.1.545 16 71-22  
Monika Elsik  
Email: [info@ibw.telecom.at](mailto:info@ibw.telecom.at)  
Web Site: <http://www2.telecom.at/ibw/>

### P

**CICT** (Centro de Informação Científica e Técnica)  
Praça de Londres, 2 - 1º Andar  
P-1091 LISBOA Codex  
Tel.: +351.1.849 66 28  
Fax.: +351.1.840 61 71  
Odete Lopes dos Santos (Direktorin)  
Fátima Hora (Dokumentation)  
Email: [cict@mail.telepac.pt](mailto:cict@mail.telepac.pt)  
Web Site: <http://www.min-qemp.pt/cict/cict.html>

### S

**SEP** (Svenska EU Programkontoret Utbildning och kompetensutveckling)  
Box 7785  
S - 10396 Stockholm  
Tel.: +46.8.453 72 00  
Fax.: +46.8.453 72 01  
Torsten Thunberg  
Email: [torsten.thunberg@eupro.se](mailto:torsten.thunberg@eupro.se)  
Web Site: <http://www.eupro.se>

### UK

**IPD** (Institute of Personnel and Development)  
IPD House  
35 Camp Road  
UK-London SW19 4UX  
Tel.: +44.181.971 90 00  
(Doug Gummery)  
Fax.: +44.181.263 33 33  
Doug Gummery Email: [doug.g@ipd.co.uk](mailto:doug.g@ipd.co.uk)  
Barbara Salmon (Bibliothek)  
Web Site: <http://www.ipd.co.uk>

### EU

Europäische Kommission  
Generaldirektion XXII/B/3  
(Allgemeine und berufliche Bildung, Jugend)  
B 7, 04/67  
Rue de la Loi, 200  
B-1049 Brüssel  
Tel.: +32.2.296 24 21/299 59 81  
Fax.: +32.2.295 57 23  
Eleni Spachis  
Dominique Marchalant (Bibliothek)  
Web Site: <http://europa.eu.int/en/comm/dg22/dg22.html>

### B

**EURYDICE** (Europäisches Bildungs-informationsnetz)  
15, rue d'Arlon  
B - 1050 Brüssel  
Tel.: +32.2.238 30 11  
Fax.: +32.2.230 65 62  
Luce Pepin (Direktorin)  
Email: [EURYDICE.UEE@EURONET.BE](mailto:EURYDICE.UEE@EURONET.BE)  
Web Site: [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)

### CH

**IAO** (Internationale Arbeitsorganisation)  
4, route des Morillons  
CH - 1211 Genf 22  
Tel.: +41.22.799 69 55  
Fax.: +41.22.799 76 50  
Jaleh Berset  
(Abt. Berufsbildungspolitik)  
Web Site: <http://www.ilo.org>

### I

Europäische Stiftung für Berufsbildung  
Villa Gualino  
Viale Settimio Severo 65  
I - 10133 Turin  
Tel.: +39.11.630 22 22  
Fax.: +39.11.630 22 00  
Catherine Cieczko  
(Information)  
Email: [cac@etf.it](mailto:cac@etf.it)  
Web Site: <http://www.etf.it>

### I

Internationales Ausbildungszentrum der IAO  
125, Corso Unità d'Italia  
I - 10127 Turin  
Tel.: +39.11.693 65 10  
Fax.: +39.11.693 63 51  
Krouch (Dokumentation)  
Email: [krouch@itcilo.it](mailto:krouch@itcilo.it)  
Web Site: <http://www.ilo.org>

### UK

Department for Education and Employment  
Room E3  
Moorfoot  
UK - SHEFFIELD S1 4PQ  
Tel.: +44.114.259 33 39  
Fax.: +44.114.259 35 64  
Julia Reid (Bibliothek)  
Email: [library.dfee.mf@gt.net.gov.uk](mailto:library.dfee.mf@gt.net.gov.uk)  
Web Site: <http://www.open.gov.uk/index/..dfee/dfeehome.htm>

### ICE

**RLO** (Research Liaison Office)  
University of Iceland  
Technology Court  
Dunhaga 5  
ISL-107 Reykjavik  
Tel.: +354.525 49 00  
Fax.: +354.525 49 05  
Gudmundur Árnason  
Email: [grarna@rhi.hi.is](mailto:grarna@rhi.hi.is)  
Web Site: <http://www.rthj.hi.is/rthj/english.htm>

### N

**NCU** Leonardo Norge  
P.O. Box 2608 St. Hanshaugen  
N-0131 Oslo  
Tel.: +472.2.86 50 00  
Fax.: +472.2.20 18 01  
Halfdan Farstad (Direktor)  
Email: [farh@teknologisk.no](mailto:farh@teknologisk.no)  
Anne Kloster-Holst  
Email: [hola@teknologisk.no](mailto:hola@teknologisk.no)  
Web Site: <http://www.teknologisk.no/leonardo/index.eng>



**Zuletzt  
erschienene  
deutsche Ausgaben**



## Nr. 7/96 Pädagogische Innovationen

### Entwicklungen der Funktionen von Bildung

- Berufliche Weiterbildung in den Ländern der Europäischen Union – Vielfalt der Funktionen und besondere Probleme (Joachim Münch)
- Offene, flexible Ausbildung. Sinnvoller und weniger sinnvoller Einsatz der offenen, flexiblen Ausbildung (Open & flexible Learning): Ergebnisse neuerer Fallstudien aus dem Vereinigten Königreich (Danny Beeton, Allan Duguid)
- Bietet mehr Technologie dem Lernenden mehr Wahlmöglichkeiten? Erfahrungen mit dem TeleScopia-Projekt (Betty Collis)

### Modularisierung: Aspekte aus der Debatte in Deutschland und dem Vereinigten Königreich

- Zur Debatte über Modul-Ausbildung in der Bundesrepublik Deutschland (R. Zedler)
- Modulare Aus- und Weiterbildung. Vergleichende Betrachtung des Bildungswesens im Vereinigten Königreich und Deutschland (Dieter Hammer)
- Module in der Berufsbildung (Ulrich Wiegand)
- Modularisierung und Reform der Befähigungsnachweise im Vereinigten Königreich: einige Fakten (Sue Otter)

### Kompetenzerwerb und Arbeitsorganisation

- Organisationsplanung und Lernen am Arbeitsplatz: ihre Wechselbeziehung in der Softwareindustrie (Dick Barton)

### Ein Modell der Bewertung von Handlungskompetenzen

- Programmierte Aufgaben-Instrumente zur Erfassung „beruflicher Handlungskompetenz“ (Franz Blum, Anne Hensgen, Carmen Kloft, Ulla Maichle)

### Ausbildung für Ausbilder: die Entwicklung der Zusammenarbeit in pädagogischen Teams

- Pädagogische Qualifizierung und Kooperationsförderung – ein Fortbildungsansatz für Personal in der beruflichen Bildung (Dietrich Harke, Regina Nanninga)

### Aktuelle Entwicklungen in Portugal und Dänemark

- Berufspädagogische Innovation in Dänemark (Søren Nielsen)
- Neue Tendenzen in der beruflichen Bildung: zwei Beispiele für Innovation in Portugal (Maria Teresa Ambrósio)

## Nr. 8-9/96 Lebenslanges Lernen: Retrospektive und Perspektiven

### Verwirklichung einer Idee

- Für eine Politik der lebenslangen allgemeinen und beruflichen Bildung (Edith Cresson)
- Erstausbildung und Weiterbildung: Situation und Perspektiven in Portugal. Interview mit dem portugiesischen Bildungsminister Eduardo Marçal Grilo
- Lebenslanges Lernen in der Retrospektive (Denis Kallen)
- Betrachtung der Paradigmen des Weißbuchs zur allgemeinen und beruflichen Bildung: Anregungen für die Diskussion (Alain d'Iribarne)

### Die Idee und die Fakten

- Wer nimmt an der allgemeinen und beruflichen Bildung teil? Eine Übersicht auf europäischer Ebene (Norman Davis)
- Betriebliche Weiterbildung – ein Beitrag zur Realisierung des lebenslangen Lernens? (Uwe Grünewald)
- Verfahrensweisen der Arbeitgeber in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Großbritannien (Jim Hillage)
- Die Weiterbildung aus Eigeninitiative in Frankreich: Niedergang oder Erneuerung? (Jean-François Germe/François Pottier)
- Die Beziehung zwischen Weiterbildung und Aufstieg – das deutsche Modell, seine Stärken und seine Risiken in der Perspektive lebenslangen Lernens (Ingrid Drexel)
- Lebenslanges Lernen als Thema von Sozialem Dialog und Kollektivvereinbarungen (Winfried Heidemann)

### Ausbildungswege

- Weiterbildung für junge Erwachsene: zweite Chance oder Ergänzung? (Jordi Planas)
- Die kognitiven Voraussetzungen für das lebensbegleitende Lernen (José Morais/Régine Kolinsky)
- Lernen als Lebensbegleitung? Psychologische und pädagogische Anmerkungen zur 'kognitiven Gesellschaft' (Klaus Künzel)





### Weiterbildungschancen: zwei Beispiele aus Unternehmen

- Berufsbegleitende Ausbildung von Un- und Angelernten:  
Die „Qualifizierungsoffensive '95“ der Ford-Werke AG in Köln  
(Erich Behrendt/Peter Hakenberg)
- Das „Equal Opportunities Programme“ der irischen  
Elektrizitätsgesellschaft (Electricity Supply Board, ESB)  
(Winfried Heidemann/Freida Murray)

### Nr. 10/97 Hochschulwesen

#### Wachsender Bedarf

- Beschäftigungsperspektiven für Hochschulabsolventen in Europa (Juliane List)
- Verlieren Hochschulabschlüsse in Frankreich an Bedeutung? (Eric Verdier)
- Internationale Managementausbildung und Führungskompetenzen:  
eine europäische Perspektive (Gunnar Eliasson)

#### Die Zukunft der Finanzierung

- Wer soll die Kosten der tertiären Bildung tragen? (Gareth L. Williams)

#### Die europäische Dimension

- EU-Kooperation im Hochschulwesen: Neue Herausforderungen und Fortschritte  
der jüngsten Zeit (Irving V. Mitchell)
- Die Europäische Union und das niederländische Hochschulwesen:  
Recht und Politik (Roel van de Ven)
- Studentische Mobilität innerhalb der Europäischen Union (Heleen André de la Porte)



**Demnächst in  
deutscher Sprache  
verfügbar**

### Nr. 12/1997 Kompetenzen aufzeigen: Informationsbedarf im Hinblick auf die berufliche Mobilität

Bestellschein bitte ausschneiden oder kopieren und an das CEDEFOP senden.



- ☐ Bitte schicken Sie mir ein kostenloses Ansichtsexemplar
- ☐ Ich will europäisch lesen und abonniere hiermit die europäische Zeitschrift "Berufsbildung" für zunächst ein Jahr (3 Ausgaben, ECU 15 zzgl. Mwst. und Versandkosten).
- ☐ Bitte schicken Sie mir die folgenden Ausgaben der europäischen Zeitschrift "Berufsbildung" gegen eine Schutzgebühr von 7 ECU (zzgl. Mwst. und Versandkosten) je Heft:

|         |  |  |  |  |
|---------|--|--|--|--|
| Ausgabe |  |  |  |  |
| Sprache |  |  |  |  |

Name \_\_\_\_\_

Adresse \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**CEDEFOP**

Europäisches Zentrum für die  
Förderung der Berufsbildung  
(Postfach) P.O.B. 27 - Finikas

**GR-55102 Thessaloniki**



# Aufforderung zur Einreichung redaktioneller Beiträge für die Europäische Zeitschrift "Berufsbildung"

Der Redaktionelle Beirat der Europäischen Zeitschrift möchte Autoren dazu aufrufen, Beiträge zur Europäischen Zeitschrift für Berufsbildung einzureichen. Der Beirat ist interessiert an Artikeln von Autoren, die der kritischen Diskussion über berufliche Bildung und Ausbildung zwischen politischen Entscheidungsträgern, Wissenschaftlern und Praktikern in Europa Impulse verleihen.

Die Zeitschrift wird vom CEDEFOP (dem Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung) herausgegeben. Sie erscheint dreimal jährlich auf Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch und wird in ganz Europa, sowohl in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union als auch in einigen Nichtmitgliedstaaten, vertrieben. Sie spielt eine wichtige Rolle bei der Verbreitung von Informationen und dem Austausch von Erfahrungen zu Entwicklungen auf dem Gebiet der Berufsbildungspolitik und -praxis, und bringt eine europäische Sichtweise in die Debatte ein.

In den nächsten Ausgaben der Zeitschrift werden folgende Themen beleuchtet:

- ☐ **Sicherstellung der Qualität in der beruflichen Bildung und Ausbildung**  
Nr. 14/98 (Mai bis September 1998)
- ☐ **Sichere Arbeitsplätze und Arbeitsorganisation im Wandel - neue Berufsbildungsbedürfnisse**  
Nr. 15/98 (Oktober bis Dezember 1998)
- ☐ **Innovationen auf dem Gebiet der beruflichen Bildung und Ausbildung**  
Nr. 16/99 (Januar bis April 1999)

Möchten Sie zu einem der oben genannten Themen einen Artikel<sup>1</sup> schreiben, entweder in eigenem Namen oder als Vertreter einer Organisation, so wenden Sie sich bitte an:

**Steve Bainbridge, Chefredakteur der Europäischen Zeitschrift "Berufsbildung"**  
CEDEFOP; PO Box 27, Finikas; GR-55102 Thessaloniki (Thermi), Griechenland  
Telefon: + 30 31 490 111; Fax: + 30 31 490 174; E-mail: [sb@cedefop.gr](mailto:sb@cedefop.gr)

Artikel sollten sowohl als Ausdruck als auch auf Diskette im Format Word oder WordPerfect oder via E-mail (als Textanlage im Word- oder WordPerfect-Format) eingereicht werden. Dem Artikel sollten außerdem eine Kurzbiographie des Autors und knappe Angaben zu seiner derzeitigen Stellung bzw. zur Organisation, mit der er arbeitet, beigefügt sein.

Alle eingegangenen Artikel werden vom Redaktionellen Beirat geprüft, der sich die Entscheidung, diese zu veröffentlichen, vorbehält. Die Autoren werden über seine Entscheidungen unterrichtet.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Artikel müssen nicht unbedingt den Standpunkt des CEDEFOP widerspiegeln. Die Zeitschrift bietet vielmehr die Möglichkeit, unterschiedliche Analysen und verschiedene, ja sogar widersprüchliche Standpunkte darzustellen.

Wenn Sie im Hinblick auf einen Artikel, den Sie zu schreiben gedenken, mit uns sprechen möchten oder Interesse daran haben, die europäische Zeitschrift einzusehen oder regelmäßig zu erhalten, so wenden Sie sich bitte an den Herausgeber, Herrn Steve Bainbridge, unter der oben genannten Telefonnummer oder E-mail-Adresse.

1) Die Artikel sollten zwischen 5 und 10 Normseiten (30 Zeilen à 60 Zeichen) umfassen. Sie sind in einer der folgenden Sprachen abzufassen: Spanisch, Dänisch, Deutsch, Griechisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Niederländisch, Norwegisch, Portugiesisch, Finnisch oder Schwedisch.