

Neue Wege in der beruflichen Weiterbildung – Eine deutsch-niederländische Diskussion

Jochen Reuling

Dr. phil., Soziologe und Diplomkaufmann, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 5.3 „Internationaler Vergleich beruflicher Bildung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Edgar Sauter

Dr. rer. pol., Leiter der Hauptabteilung „Weiterbildungsforschung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

In Deutschland und in den Niederlanden gibt es eine intensive Diskussion über die Zukunft der beruflichen Weiterbildung. Lebensbegleitendes Lernen, Human Resource Management, lernende Organisation und neuerdings „Employability“ sind die wegweisenden Stichworte. Da die Niederlande in diesen Bereichen häufig als Modell für innovative Praxis angesehen werden, war dies Anlaß, auf einem Fachseminar aktuelle Ansätze in beiden Ländern zu diskutieren.¹

„Traditionelle“ berufliche Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen

Wenn man von „traditioneller“ beruflicher Weiterbildung spricht, denkt man in Deutschland an Konzepte der Aufstiegsfortbildung, der Anpassungsfortbildung und der Umschulung. Es handelt sich dabei um ein eigenständiges und deutlich abgrenzbares Angebot von Kursen oder Lehrgängen für Beschäftigte bzw. Arbeitslose. Diese Vorstellung von beruflicher Weiterbildung gilt im Prinzip auch für die Niederlande. Berufliche Weiterbildung wird dort als *scholing* bezeichnet. Allerdings gibt es in den Niederlanden nicht die für Deutschland typische Trennung zwischen Berufsausbildung und beruflicher Weiterbildung im Sinne von Aufstiegsfortbildung. Die deutsche Aufstiegsfortbildung stellt in den Niederlanden die letzte Stufe der beruflichen Ausbildung dar.

Die Vorstellung von beruflicher Weiterbildung als Teilsystem des Bildungswesens beginnt sich jedoch in beiden Ländern zu verflüchtigen. Zunehmend verstärkt sich zum einen die horizontale Verbindung von Arbeiten und Lernen: Es entstehen neue Lernformen, und berufliche Weiterbildung wird mehr und mehr eine Systemkomponente von betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklungsstrategien. Zum anderen verändert sich auch in Deutschland in der vertikalen Dimension das Verhältnis von Ausbildung und Weiterbildung: Es entstehen vielfältige Verknüpfungen und Übergänge zwischen den Teilbereichen der beruflichen Bildung, wie z. B. durch das Konzept der „Zusatzqualifikationen“. Berufliche Weiterbildung entwickelt sich zum lebensbegleitenden Lernen.²

Kontinuierliche Qualifikations- und Kompetenzentwicklung – Tendenz zur Selbststeuerung und Selbstorganisation der beruflichen Weiterbildung?

Der Trend zur Selbststeuerung und Selbstorganisation in der beruflichen Weiterbildung wurde von den Referenten beider Länder bestätigt; in der Diskussion blieb jedoch strittig, ob es sich bei diesen Entwicklungen um einen strukturellen Trend handelt oder eher um eine normative Forderung.³ Die Notwendigkeit zur Selbststeuerung und Selbstorganisation der beruflichen Weiterbildung, so wurde von niederländischer Seite argumen-

tiert, kann aus den Anforderungen einer neuen betrieblichen Arbeitsorganisation abgeleitet werden. Diese ist aus strukturellen, kulturellen und organisationsinternen Gründen erforderlich. Begriffe wie „flexibles Unternehmen“, „lernende Organisation“ und „partizipative Modelle der Entscheidungsfindung“ sind die entsprechenden Synonyme. Diese neue Arbeitsorganisation erfordert neben Erhalt und Anpassung fachlicher Qualifikationen vor allem auch fachübergreifende Fähigkeiten, die zukünftig verstärkt in der betrieblichen Praxis erworben werden müssen.

Von deutscher Seite wurde betont, daß Strategien des Wandels auf individuelles Handeln setzen. Dieses basiert auf selbstgesteuertem Lernen, Lernarrangements also, in denen der einzelne verstärkt Einfluß auf Ziele, Inhalte, Methoden, Lernorte oder Kontrollprozesse nehmen kann. Neue Formen der Arbeitsorganisation sowie multimediale Lernhilfen eröffnen dem selbstgesteuerten Lernen in der Arbeitsorganisation neue Möglichkeiten. Solche Lernarrangements müssen jedoch nicht für jede Zielgruppe per se die bessere Lösung darstellen.

Häufig ist es vorteilhafter, selbst- und fremdgesteuertes Lernen zu kombinieren. Dabei ist es im einzelnen eine empirische Frage, welcher „Lernmix“ für welche Zielgruppe am geeignetsten ist. Insgesamt gilt, daß staatliche Berufsbildungspolitik und private Unternehmenspolitik die Rahmenbedingungen für selbstgesteuertes Lernen verbessern müssen.

Für Unternehmen aller Sektoren und Betriebsgrößen gilt, den Wandel durch Lernen zu fördern. In Klein- und Mittelbetrieben gibt es z. B. eine Reihe von sowohl lernförderlichen als auch von lernhemmenden Faktoren.⁴ Lernen am Arbeitsplatz ist für diese Betriebe besonders wichtig, nicht nur, weil sie in der Regel ihre Mitarbeiter nicht für Lehrgänge freistellen können, sondern auch, weil sie bewußt das motivierte Lernen am

Arbeitsplatz nutzen wollen. Der wachsende Trend zum selbstgesteuerten Lernen stellt von daher eine besondere Herausforderung für Arbeitslose und Arbeitssuchende dar. Für sie besteht die Gefahr, daß sie ohne das Lernen im Prozeß der Arbeit von der Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen abgeschnitten werden und damit weiter zurückfallen. In den Niederlanden werden deshalb Qualifizierten in großem Umfang Arbeitsplätze angeboten, die durch Lohnzuschüsse aus der Sozialhilfe subventioniert werden. Auch die Gemeinden verfügen über ein Budget, um Arbeitsplätze zu schaffen, an denen Arbeits- und Lernerfahrungen gesammelt werden können. Allerdings ist es notwendig, ergänzend Schulungen anzubieten, damit die Teilnehmer an solchen Maßnahmen auch formelle Qualifikationen und Abschlüsse erwerben können.

Angesichts der sich rasch wandelnden betrieblichen Anforderungen stimmten die Auffassungen der niederländischen und deutschen Experten darin überein, daß die berufliche Weiterbildung ihren Charakter verändert: Gelernt wird künftig weniger in betriebsexternen oder -internen Lehrgängen, sondern verstärkt im Rahmen des Arbeitsprozesses bzw. am Arbeitsplatz.

Neue Formen des arbeitsintegrierten Lernens – Perspektiven und Grenzen

Als prinzipieller Vorteil des arbeitsintegrierten Lernens wird die Verbesserung des Transfers des Gelernten gesehen, weil Qualifizierung und Verwertung der erworbenen Qualifikationen gleichsam zusammenfallen. Im deutschen Beitrag wurde jedoch auch betont, daß die Trends der Erwerbsarbeit hin zum flexiblen Unternehmen nicht in jedem Fall zu lernförderlichen Arbeitsorganisationen führen. Es sind vielmehr je nach Entwicklung durchaus ambivalente Folgen für das Lernen

am Arbeitsplatz zu berücksichtigen.⁵ Outsourcing, das Prinzip der Just-in-time-Produktion, das Vordringen der Telearbeit sowie die Differenzierung von Stamm- und Randbelegschaften sind z. B. Aspekte moderner Erwerbsarbeit, die arbeitsintegriertes Lernen erschweren können. Die Ergebnisse neuerer empirischer Studien bei deutschen Unternehmen zeigen, daß es sich bei der arbeitsplatznahen Weiterbildung in der Regel um einen Mix sehr verschiedener betriebspädagogischer und arbeitsorganisatorischer Konzepte handelt.

Methodenmix ist typisch

Allerdings stehen eher traditionelle Methoden (z. B. Unterweisung oder Einarbeitung) im Vordergrund, während neuere Konzepte wie Job-Rotation und Lernstatt bislang relativ wenig Anwendung finden.⁶

Schließlich wurde auch deutlich, daß es sich bei den verschiedenen Formen arbeitsintegrierten Lernens nicht allein um Lern- und Qualifizierungshilfen handelt, sondern um multifunktionale Instrumente für die betriebliche Personal- und Organisationsentwicklung. Genau dieser Aspekt macht die quantitative Abgrenzung und Erfassung solcher Lernformen im Vergleich zur Weiterbildung in Lehrgangsform so schwierig. Denn betriebliche Fallstudien zeigen, daß sich den arbeitsintegrierten Lernformen keine separaten Nutzen- und Kosteneffekte zuordnen lassen, da sie je nach Gestaltung eben noch weitere betriebliche Funktionen erfüllen. Von daher ergeben sich auch erhebliche Probleme, Lernerfahrungen aus Arbeitsprozessen zu erfassen und zu zertifizieren. Es fehlen bisher die operablen Konzepte, um diese für die Betroffenen wünschenswerte Entwicklung voranzubringen.

Im Unterschied zu den traditionellen Formen der beruflichen Weiterbildung verfügt das arbeitsintegrierte Lernen über ein mehrdimensionales Profil. Weiterbildung kann auf diese Weise in ein umfassenderes unternehmenspolitisches Konzept bis hin zur totalen Reorganisation eines Unternehmens eingebunden werden. Der Weiterbildungsbegriff wird methodisch erheblich erweitert, indem Instrumente des Human Resource Managements hinzukommen, die sich nicht nur auf die Ebene einzelner Arbeitsplätze, sondern auf ganze Abteilungen oder auch die gesamte betriebliche Organisation beziehen.

Förderung der Beschäftigungsfähigkeit (employability) von Arbeitnehmern

Anhand einer Fallstudie wurde von niederländischer Seite ein praktisches Beispiel für die Integration beruflicher Weiterbildung in betriebliches Human Resource Management gegeben.⁷ Dabei wurde deutlich, daß diese Maßnahmen nicht nur auf die Flexibilisierung der Qualifikation der Arbeitnehmer abzielten, sondern auch deren Bereitschaft zur inner- und außerbetrieblichen Mobilität vergrößern sollten. International werden solche Konzepte unter dem Aspekt diskutiert, die „employability“ von Arbeitnehmern zu fördern; Ziel ist, die Beschäftigungsängste zu verringern und die Probleme der Arbeitslosigkeit in den Griff zu bekommen.

Die Reifenfabrik VREDESTEIN beteiligte sich Ende 1994 an dem Projekt „laufbahnbezogene Personalpolitik“ mit dem Ziel, Mitarbeiter optimal beschäftigungsfähig zu machen bzw. bis zur Pensionsgrenze beschäftigungsfähig zu halten. Die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit auf dem internen Arbeitsmarkt sollte gleichzeitig sicherstellen, daß die erworbenen Qualifikationen auch auf dem externen Arbeitsmarkt verwertet werden können. Betrieblicher Anlaß für dieses Pro-

jekt war die Notwendigkeit, die Produktion besser auf den Markt auszurichten und die Qualität der Produkte zu verbessern. Zugleich bestand intern der Wunsch, das Qualifizierungspotential der Belegschaft stärker zu nutzen sowie frühzeitiger Erwerbsunfähigkeit von Mitarbeitern aufgrund der in bestimmten Abteilungen physisch schweren Arbeit vorzubeugen.

Im Rahmen der laufbahnbezogenen Personalpolitik des Unternehmens wurden drei Gruppen von Arbeitnehmern nach Alter, Niveau der Berufsausbildung und Dauer der Betriebsangehörigkeit gebildet.⁸ Die Arbeitnehmer gehörten verschiedenen Funktionsgruppen an (vom einfachen Maschinenbediener bis zum koordinierenden Mitarbeiter). Für jeden der einbezogenen Mitarbeiter wurde pro Jahr eine individuell ausgerichtete Laufbahn entwickelt. Dabei lag der Akzent vor allem auf Förderung der Mobilität und der Weiterbildung, weniger auf der Anpassung von Arbeitsfunktionen. Weiterbildung wurde so eine Komponente der „Employability“-Politik des Betriebs, wobei Weiterbildung vor allem am Arbeitsplatz erfolgte. Zur Planung der individuellen Laufbahnen wurden Fragebögen als Diagnose-Instrumente eingesetzt, die von Mitarbeitern der Personalabteilung, von Vorgesetzten und von den Mitarbeitern teils getrennt, teils gemeinsam ausgefüllt wurden. Als wesentlich für das Gelingen des Projektes stellte sich heraus, daß diese Fragebögen auch gemeinsam mit den Personalmitarbeitern und Vorgesetzten ausgewertet wurden. Denn durch die Einbeziehung der Betroffenen wurden teilweise heftige Diskussionen im Betrieb ausgelöst, die jedoch einen nachhaltigen Bewußtwerdungsprozeß auslösten und zu einem gemeinsamen Aktionsplan führten.

Natürlich gab es auch Widerstände gegen diese Personalpolitik. Sie entstanden etwa dann, wenn Mitarbeiter aufgrund der Laufbahnplanung in eine andere Abteilung überwechseln sollten, obwohl sie sich in ihrer al-

ten Abteilung besonders wohl fühlten. Auch Vorgesetzte versuchten gelegentlich, besonders leistungsfähige Mitarbeiter in ihrer Abteilung zu halten, obwohl natürlich auch sie selbst die Möglichkeit zum Abteilungswechsel hatten.

Verantwortung von Arbeitnehmern und Arbeitgebern

In der Diskussion wurde kritisch gegen das Projekt eingewandt, daß die Lernmöglichkeiten an den individuellen Arbeitsplätzen kaum verbessert wurden. Weiterbildung, Versetzung an andere Arbeitsplätze oder in andere Abteilungen und Laufbahngespräche hätten, so wurde vermutet, wohl eher einen Motivationseffekt. Darüber hinaus entstand eine generelle Diskussion über die Frage, ob allein der Arbeitnehmer die Verantwortung für die Verbesserung seiner Beschäftigungsfähigkeit trägt oder ob es auch eine Verantwortung für das Unternehmen gibt. Überlegt wurde, ob nicht Mechanismen entwickelt werden können, bei denen die Pflichten sowohl für die Arbeitnehmer als auch für die Arbeitgeber deutlicher herausgestellt werden. Denn Umfragen im gesamten Unternehmen VREDESTEIN zeigen, daß die Veränderungsbereitschaft der Arbeitnehmer nicht allzu hoch ist. Weiter konzentrieren sich solche Maßnahmen häufig auf bestimmte Teilnehmergruppen und auf Großbetriebe. Es stellt sich daher die Frage, ob sowohl der einzelne Arbeitnehmer als auch der Arbeitgeber stärker motiviert und veranlaßt werden müssen, Maßnahmen zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit wahrzunehmen bzw. anzubieten. So könnte man z. B. die Arbeitgeber verpflichten, Mitarbeiter vor einer Entlassung für den externen Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Auf jeden Fall müsse, so das Resümee, die Verantwortlichkeit für beide Seiten stär-

ker betont werden. Zwischenzeitlich gibt es in den Niederlanden auch Vereinbarungen im Tarifvertrag zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit von Arbeitnehmern. Sie legen fest, daß es zwar eine eigene Verantwortlichkeit des Arbeitnehmers gibt, daß er jedoch ein Recht auf Weiterbildung hat, um seinen Wert auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Sie sehen weiter vor, daß ein individueller Weiterbildungsplan auf der Basis von Personalführungsgesprächen aufgestellt wird und daß es für den Erwerb von Zertifikaten finanzielle Gratifikationen in Form von Gehaltserhöhungen gibt.

Rolle des Staates beim „Management of Change“

Wenn kontinuierliche Qualifikations- und Kompetenzentwicklung gesellschaftlich immer wichtiger wird, stellt sich nicht nur die Frage nach der Verantwortlichkeit von Individuen und Unternehmen; es stellt sich auch die Frage, welche Rolle der Staat oder die Sozialparteien zusammen mit dem Staat im Rahmen einer „Tripartität“ bei der Förderung dieses Prozesses spielen. Hier zeigten sich in der deutsch-niederländischen Diskussion interessante Unterschiede.⁹

Von deutscher Seite wurde zum einen auf die traditionell subsidiäre Rolle des Staates in der beruflichen Weiterbildung verwiesen; die Aufgaben des Staates werden danach vor allem darin gesehen, die Rahmenbedingungen für den Weiterbildungsmarkt (z. B. Transparenz des Angebots, Teilnehmer- und Verbraucherschutz) zu sichern, Modellentwicklungen voranzutreiben sowie finanzielle Hilfen für Problemgruppen des Arbeitsmarktes zu gewähren. Zum anderen wurde auch auf das tripartitische Handeln von Staat und den Sozialparteien aufmerksam gemacht, das vor allem für die Erarbeitung von Weiterbildungsabschlüssen für die mittlere Qualifikationsebene (z. B. Meister, Fachwirt) eine wichtige Rolle spielt. Mit einer Vereinbarung

der Sozialpartner zur Regelung der bundesweiten Aufstiegsweiterbildung wurde dieses tripartitische Handeln erst kürzlich auf eine neue vertragliche Basis gestellt. Selbst bei der Weiterbildungsfinanzierung ist die Rolle des Staates differenziert zu sehen: Generell gilt zwar, daß die Spielräume für eine staatliche Finanzierung abnehmen, doch gibt es zugleich auch Felder, in denen finanzielle Hilfen aus Steuermitteln gewährt werden; dazu gehört z. B. der Erwerb von Weiterbildungsabschlüssen, die u. a. für Existenzgründungen erforderlich sind.

Im Unterschied zu Deutschland hat die niederländische Regierung wesentlich ehrgeizigere Pläne, um die kontinuierliche Kompetenz- und Qualifikationsentwicklung in Wirtschaft und Gesellschaft zu fördern. Dies ist auch für die Niederlande selbst überraschend, denn man ist in den letzten zehn Jahren sehr vorsichtig in der Beurteilung dessen geworden, was der Staat kann und was er nicht kann. Vom niederländischen Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaften wurde 1996 eine Knowledge-Debatte gestartet, an der unabhängige Wissenschaftler beteiligt waren und deren Ergebnisse 1997 veröffentlicht wurden.¹⁰ Zentrales Ergebnis war, daß zukünftig verstärkt lebensbegleitend gelernt werden muß.

Die gesamte Debatte wurde in den Niederlanden als so wichtig angesehen, daß eine interministerielle Arbeitsgruppe unter Leitung des Ministerpräsidenten WIM KOK gebildet wurde, um gemeinsam Vorschläge zu entwickeln und die Voraussetzungen für lebensbegleitendes Lernen zu schaffen.¹¹ Einig ist man sich, daß der Staat vor allem durch Empfehlungen, Appelle und Handlungsaufforderungen aktiv wird, gesetzliche Regelungen und finanzielle Mittel sollen nur in geringem Umfang entwickelt bzw. angewendet werden.

Ausgangspunkt bei der Entwicklung des Aktionsprogramms war, daß man sich über die

Rechte bzw. Pflichten der vier Akteure Staat, Bürger, Arbeitgeber und den für die Auszahlung von Arbeitslosengeld zuständigen Institutionen (uitkerings instellingen) verständigte.¹² Anschließend wurde analysiert, welcher dieser Akteure welche Beeinflussungsmöglichkeiten in den für lebensbegleitendes Lernen wichtigen Bereichen hat. Dabei beschränkte man sich nicht auf den Weiterbildungsbereich, sondern bezog konsequenterweise auch die vorgelagerten Bereiche der vorschulischen Bildung sowie die reguläre Allgemein- und Berufsbildung ein, da diese Bereiche die Basis für die Fähigkeit zum lebensbegleitenden Lernen legen.

Breite Initiative der niederländischen Regierung

Im Vorschulbereich ist zum Beispiel beabsichtigt, die Schulpflicht von fünf auf vier Jahre herabzusetzen und über eine verbesserte Vorschulbildung spätere Lern- und Entwicklungsrückstände möglichst zu vermeiden. Für den Bereich der regulären Schul- und Berufsbildung beschloß man ein ganzes Bündel von Maßnahmen. Das erste Maßnahmenpaket bezieht sich auf die Lerninhalte, die Qualität der Curricula sowie die Effektivität sämtlicher Bildungsträger (von der Grundschule über die Berufsschule bis hin zur Universität). Durch eine stärkere Individualisierung des Schulunterrichts erhofft man sich, die durchschnittliche Drop-out-Quote von 20 Prozent im Allgemein- und Berufsschulbereich zu reduzieren. Eine zweite Maßnahme zielt auf eine größere Verantwortung der Schulen. Die Schulen sollen staatliche Finanzmittel stärker nach Leistungsgesichtspunkten erhalten und die Professionalisierung ihrer Dozenten verstärkt fördern. Als drittes sollen die Gemeinden mehr Verantwortung und Finanzmittel erhalten, um

Jugendliche auf Sekundarstufe-II-Niveau verstärkt zu fördern bzw. vorzeitiges Schulverlassen möglichst zu verhindern. Schließlich sucht man als viertes die Position der Dozenten durch Professionalisierung und die Anlage eines Dozentenregisters zu stärken. Um im Register eingeschrieben zu bleiben, müssen die Dozenten nachweisen, daß sie sich regelmäßig vor allem im Bereich der Wirtschaft weiterbilden, wofür zusätzlich Zeit und Geld zur Verfügung gestellt werden.

Alle Akteure sind gefordert

Alle staatlichen Maßnahmen in diesem Bereich sollen ergänzt werden durch Maßnahmen der anderen Akteure. Insbesondere sind auch die Arbeitgeber aufgefordert, verstärkt betriebliche Ausbildungsplätze anzubieten.

Im Weiterbildungsbereich selbst sind alle vier Akteure in besonderer Weise gefragt. Um sowohl bei Bürgern als auch bei Betrieben das Bewußtsein für die Erhaltung und Erneuerung von Qualifikationen zu schärfen, sollen vom Staat für eine begrenzte Phase Employability-Berater eingesetzt werden. Betriebe, die strukturell in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter investieren, sollen ein Gütesiegel erhalten (ähnlich der englischen „Investor-in-people“-Initiative). Der Zugang zur Weiterbildung für Mitarbeiter aus Klein- und Mittelbetrieben soll durch Steuererleichterungen verbessert werden. Steuererleichterungen sollen auch dazu dienen, ältere Arbeitnehmer sowie gering Qualifizierte verstärkt zu schulen. Darüber hinaus empfiehlt der Staat den Tarifpartnern, Verträge zur Weiterbildung von bislang benachteiligten Gruppen zu machen (z. B. auch Mitarbeiter ohne festen Arbeitsvertrag). Ein besonders schwieriger Punkt ist die formale Anerkennung von im Berufsleben erworbenen Kompetenzen,

was bislang noch an erheblichen Operationalisierungsproblemen scheitert. Es wird daran gedacht, solche Kompetenzen zukünftig in assessment centers beurteilen und zertifizieren zu lassen.

In der Diskussion dieser Vorschläge wurden sowohl von deutscher als auch von niederländischer Seite Zweifel geäußert, ob der Staat mit einem solchen Programm nicht in seinen Planungs- und Handlungskapazitäten überfordert wird. Vom Vertreter des niederländischen Bildungsministeriums wurde deshalb betont, daß der Staat nicht auf Intervention und Reglementierung setzt, sondern sich gleichsam als Facilitator begreift, der ein entsprechendes Bewußtsein für lebensbegleitendes Lernen schaffen will, geeignet erscheinende Initiativen einleitet und so als Multiplikator wirkt. Weitgehende Übereinstimmung ergab sich in der Auffassung, daß der Staat nur gemeinsam mit den anderen Akteuren, insbesondere den Sozialpartnern, das lebensbegleitende Lernen mit Aussicht auf Erfolg fördern kann.

Resümee

Angesichts der wirtschaftlichen und sozialen Herausforderungen, vor denen sowohl Deutschland als auch die Niederlande stehen, ist die Notwendigkeit kontinuierlicher Qualifikations- und Kompetenzentwicklung unbestritten. Favorisiert werden in beiden Ländern Konzepte, die die Selbststeuerung und Selbstorganisation beruflicher Weiterbildung und ihre Integration in betriebliche Personal- und Organisationsentwicklungsstrategien ermöglichen. Unterschiedlich zwischen beiden Ländern ist jedoch, welche Rolle der Staat in diesem Prozeß des „Management of Change“ einnimmt. Während dies in Deutschland weitgehend den Marktteilnehmern überlassen bleibt, ist von der niederländischen Regierung eine breite Initiative gestartet worden, um lebensbegleitendes Lernen in Wirtschaft und Gesellschaft zu verankern.

Anmerkungen:

¹ Dieses 5. deutsch-niederländische Seminar fand unter dem Titel „Neue Wege in der beruflichen Weiterbildung“ vom 28.–29. Oktober 1997 in Berlin statt. Es wurde vom Bundesinstitut für Berufsbildung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie fachlich vorbereitet. Für die Organisation war die Carl Duisberg Gesellschaft zuständig. Bei der folgenden Darstellung wird stärker auf niederländische Entwicklungen eingegangen, da diese in Deutschland wenig bekannt sind.

² Vgl. auch Sauter, E.: Aufstiegsweiterbildung im Umbruch. Neue Impulse und Konturen für die berufliche Weiterbildung. In: Dobischat, R.; Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Region. Zur Neubewertung einer bildungspolitischen Gestaltungsdimension, Berlin 1997, S. 121–138

³ Die Einführungsreferate wurden von H. G. Van Vliet (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid) und Hermann Schmidt (BIBB) gehalten.

⁴ Vom niederländischen Verband der Klein- und Mittelbetriebe sind Vorschläge gemacht worden, wie Lernen am Arbeitsplatz verbessert werden kann, um auf ein System lebenslangen Lernens hinzuwirken.

⁵ Das Einführungsreferat wurde von Edgar Sauter (BIBB) gehalten. Vgl. auch Sauter, E.: Neue Formen arbeitsintegrierten Lernens – Perspektiven und Grenzen, vervielf. Manuskript

⁶ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie – BMBF (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VI, Bonn 1996; Grünwald, U.: Formen arbeitsplatznaher Weiterbildung. Ergebnisse der europäischen Weiterbildungserhebung. In: Geißler, K. A. u. a. (Hrsg.): Handbuch Personalentwicklung und Training. Köln 1997. Zitiert nach Sauter, E.: a. a. O.

⁷ Das Referat mit dem Titel „Weiterbildung auf dem Polder“ wurde von W. Koole (Algemene Werkgeversvereniging VNO-NCW) gehalten. Vgl. auch: Van den Berg, J. u. a.: Loopbaangericht personeelsbeleid. Een handreiking voor bedrijven Harlem 1996

⁸ Die Arbeitnehmer in den drei Gruppen waren 18 bis 30 Jahre, 30 bis 50 Jahre und 50 bis 65 Jahre alt.

⁹ Die Einführungsreferate wurden von Johannes Sauter (BMBF) und Olaf Mc Daniel (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen) gehalten.

¹⁰ The Dutch Knowledge Debate. Summary, Ministry of Education, Culture and Science, May 1997

¹¹ Die Vorschläge wurden im Januar 1998 vom niederländischen Kabinett als nationales Aktionsprogramm „Ein Leben lang Lernen“ präsentiert, das vom nächsten niederländischen Kabinett umgesetzt werden soll und je nach Vorschlagsvariante zwischen ca. DM 600 Millionen und 1 Milliarde kosten soll (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen: Kabinet presenteert nationaal actieprogramma „Een leven lang leren“, Persbericht 9 vom 27. 1. 1998)

¹² In den Niederlanden haben diese Institutionen – anders als in Deutschland – nicht die Aufgabe der Arbeitsvermittlung.