



Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung

Uwe Lauterbach in Zusammenarbeit mit
Felix Rauner und Botho von Kopp

Internationales Handbuch der Berufsbildung

Band 9 in der von der Carl Duisberg Gesellschaft herausgegebenen Reihe
Internationale Weiterbildung, Austausch, Entwicklung

Werner Stephan
Uwe Gruner
Uwe Lauterbach
Werner Lischke

Kanada

und

Anhang/Aktualisierung 2003

Philipp Grollmann, David Wilson

Trends und Veränderungen in der kanadischen
Beruflichen Bildung seit Anfang der neunziger
Jahre

Episodenhaftes Operieren am Symptom oder nachhaltige
Veränderungen?



Nomos Verlagsgesellschaft
Baden-Baden

Impressum

Autoren

Philipp Grollmann, Diplom-Pädagoge
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Institut Technik und Bildung (ITB) der Universität Bremen

Uwe Gruner
Berufsschullehrer, GTZ-Experte, Frankfurt am Main

Dr. Uwe Lauterbach M.A.
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF),
Frankfurt am Main

Werner Lischke
Berufsschullehrer, Frankfurt am Main

Dr. Werner Stephan
Professor für Erziehungswissenschaft (Emeritus)
Department of Educational Foundations, University of Saskatchewan

David Wilson, Ph.D.
Professor am Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto

Redaktion

Dr. Uwe Lauterbach M.A.
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF),
Frankfurt am Main

Abschluß/Stand: März 1995 bzw. März 2003 / Januar 1995 mit
Aktualisierung Dezember 2002

Um die aktuelle Entwicklung mit aufzunehmen zu können, wird auf die ergänzende Studie „Trends und Veränderungen in der kanadischen Beruflichen Bildung seit Anfang der neunziger Jahre“ von *Philipp Grollmann* und *David Wilson* im Anhang verwiesen.

Mit männlichen Substantiven wie Teilnehmer, Schüler usw. werden im Text – wenn der Zusammenhang keine anderen Bezüge herstellt – auch weibliche Personen angesprochen.

Die in dieser Länderstudie enthaltenen **Zitate** wie [Mayer 1994, S. 14] sind aus den Erfahrungsberichten von Teilnehmern an einem outgoing-Programm Kanada des Internationalen Fachkräfteaustausches in der Berufsbildung (IFKA) entnommen (vgl. dazu S. IHBB – 12 ff., in der Einleitung).

Inhalt

Grunddaten [2003]	6
Abkürzungen	7
Einleitung	7
1 Einführung in die geographischen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen	8
2 Zuständigkeiten und Träger im Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen	18
2.1 Nationale und regionale Zuständigkeiten	18
2.2 Gesetzlicher Rahmen	18
2.3 Nationale, regionale und lokale Kompetenzen	19
2.3.1 Nationale Kompetenzen	19
2.3.2 Provinzen	19
2.3.3 Kommunale Kompetenz (Local government)	20
3 Übersicht über das Bildungswesen	21
Grafik	21
Grunddaten (Stand 2003)	22
3.1 Struktur und Grundsätze	23
3.2 Schulpflicht und gesetzliche Regelung	25
3.3 Vorschulerziehung/Elementarbereich	25
3.4 Primarbereich	25
3.5 Sekundarbereich	26
3.6 Tertiärbereich mit Hochschulwesen	29
3.6.1 Colleges of Applied Art and Technology (CAAT)	30
3.6.2 Collèges d'Enseignement General et Professionnel (CEGEP)	30
3.6.3 Universitäten	30
3.6.4 Community und Junior Colleges	31
3.7 Weiterbildung	32
4 Berufliches Bildungswesen	33
4.1 Übertritt, Verteilung, historische Entwicklung, Kritik/ Bedeutung und Bereiche der Berufsbildung	33
4.1.1 Struktur	33
4.1.2 Historische Entwicklung	33
4.1.3 Berufsberatung	35
4.1.4 Bedeutung, Ansehen der Berufsbildung	35
4.1.5 Berufsvorbereitung in der High-School, Übergang Schule – Arbeitsmarkt	36
4.1.6 Reformabsichten	38
4.2 Berufliche Vollzeitschulen	39
4.2.1 Community College	40
4.2.2 Community College und Trade School	41

4.2.3	Berufsschulen [full-time vocational schools]	43
4.3	Betriebliche Berufsbildung	43
4.3.1	Kurzzeitlehrgänge	43
4.3.2	Lehre [apprenticeship]	44
4.3.3	Industrieinterne betriebliche Ausbildung	48
4.4	Sonstige Ausbildungsmöglichkeiten	50
4.5	Didaktik und Methodik der Ausbildung	50
5	Weiterbildung und berufliche Weiterbildung	52
6	Personal im beruflichen Bildungswesen	55
6.1	Lehrer in Sekundarschulen für den Industrie-, Wirtschafts- und Hauswirtschaftsbereich	55
6.2	Lehrer/ Ausbilder in Community Colleges und in Fachschulen [institutes for applied arts and technology]	56
6.3	Technische Lehrer/ Ausbilder in Gewerbeschulen [trade schools]	56
7	Länderübergreifende Mobilität	57
8	Zusammenfassung	58
8.1	Zusammenfassende Wertung	58
8.2	Erfahrungen und Übertragbarkeit	60
9	Literatur (2003)	63
9.1	Weiterführende Literatur	63
9.2	Benutzte Literatur	63
9.2.1	Studie 1995	63
9.2.2	Studie 2003	64
10	Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften (2003)	67
10.1	Gesetze, Verordnungen	67
10.2	Ausbildungsordnungen, sonstige Unterlagen	67
10.3	Anschriften (2003)	67

Philipp Grollmann; David Wilson

	Trends und Veränderungen in der kanadischen Berufsbildung seit Beginn der neunziger Jahre	72
1	Ausgangslage	72
2	Ausgangspunkte für die Reformprogrammatik der neunziger Jahre	73
2.1	Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt	73
2.2	Qualitative Veränderungserfordernisse in der kanadischen Berufsbildung	75
3	Veränderungen auf berufsbildungspolitischer Ebene	79
3.1	Arbeitsmarkträte auf lokaler, provinzieller und föderaler Ebene	79
4	Errichtung von Branchengremien für Aus- und Weiterbildung [sector councils]	85

5	Entwicklungen in der Berufsbildungsforschung	87
5.1	Evaluations- und Wirkungsforschung	87
5.2	School-to-work-transition Forschung und Forschungen durch HRDC	88
5.3	Politikwissenschaftliche und industriesoziologische Arbeitsmarktforschung zum Gegenstand berufliche Aus- und Weiterbildung	89
5.4	Forschungsnetzwerke im Bereich beruflicher Aus- und Weiterbildung	89
6	Berufliche Bildung: nachhaltiger Wandel oder episodenhaftes Operieren am Symptom?	90
	Register(mit Aktualisierung 2003)	92
	Organigramm Schul-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen	96

Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Schüler und Studenten nach Bildungsbereichen [in 1 000]	22
Tab. 2:	Bevölkerung über 15 Jahre nach höchstem Bildungsabschluss	22
Tab. 3:	Bevölkerung über 15 Jahre nach Schulbesuch 1991 und 1996	23
Tab. 4:	Studierende an Universitäten 1994/95-1998/99 [absolut]	23
Tab. 5:	Beteiligung von Erwachsenen an allgemeiner und beruflicher Bildung	23
Tab. 6:	Zusammenhang zwischen Bildungsabschluss und Beschäftigung der 25- bis 54jährigen 1990 und 1998 [in % der bezogenen Jahrgänge]	23
Tab. 7:	Verteilung der Schüler zwischen öffentlichen (Provinzen,Territorien, Bund) und Privatschulen im Primar- und Sekundarbereich (Schuljahre 1-12) [in %]	23
Tab. 8:	Arbeitslosigkeit 2000 [in % nach Altersgruppen]	74
Tab. 9:	Einschreibungen an den kanadischen Community Colleges und Universitäten von 1994-1999	74
Tab. 10:	Verteilung von Apprentices auf die 25 wichtigsten Lehrberufe 1997	78
Tab. 11:	Budget von OTAB im ersten Geschäftsjahr 1994-95	81
Tab. 12:	Zusammensetzung des Canadian Labour Force Development Boards	84
Tab. 13:	Finanzierungsmodell der Sectoral Partnerships Initiative	86

Grunddaten [2003]¹*Kanada / Canada – CDN*

Fläche [km ²]	9 958 319	
Bevölkerungsdichte [Einw./km ²]	3	
Einwohner [in Mio.]	31 499	
davon Ausländer [in %] [2000]	16,50	
Alter [Anteil an der Gesamtbevölkerung [2001]	[in %]	
bis 15 Jahre	19,40	
15 bis 20 Jahre	6,80	
über 64 Jahre	12,70	
15 bis 65 Jahre	69,40	
Erwerbstätige [Bevölkerung 15-65 Jahre] [2001]	[in %]	[in 1 000]
insgesamt [% Gesamtbevölkerung]	49,21	14 909,7
15 bis 24 Jahre	7,60	2 289,2
25 bis 44 Jahre	24,40	7 703,5
45 bis 64 Jahre	15,50	4 705,1
über 65 Jahre	-	212,0
Erwerbslose [2001]	[in %]	[in 1 000]
insgesamt	6,8	1 089,60
15 bis 19 Jahre [in % der Altersgruppe]	16,3	171,00
15 bis 24 Jahre [in % der Altersgruppe]	12,6	331,40

Wirtschaftsschwerpunkte [2000] [in %]

Sektor	Erwerbstätige	Anteil am Bruttoinlandsprodukt
Primär/Landwirtschaft	4	2,1
Sekundär/Produktion	23	19,6
Tertiär/Dienstleistung	73	78,3

Wirtschaftsleistungen [1998-2000]

	1998	1999	2000
Bruttosozialprodukt [in Mio. €]	602 328	646 480	693 824
Pro-Kopf-Einkommen [in €]	20 077	21 332	22 898

1 Quellen: Fischer Weltalmanach 2000-2003; Statistics Canada: <http://www.statcan.ca>; eigene Erhebungen und Berechnungen. 1 € = 1.4972 kan \$

Abkürzungen

ACCC	Association of Canadian Community Colleges Verband der Kanadischen Community Colleges
APL	Acreditation of Prior learning Anerkennung und Akreditierung von informellem Lernen
BNA	British North America Act Britisches Nordamerika Gesetz
BTSD	Basic Training for Skill Development Grundausbildung für die Entwicklung von Fertigkeiten
CAAT	Colleges of Applied Arts and Technology Colleges für Kunsthandwerk und Technologie
CCDO	Canadian Classification and Dictionary of Occupations Kanadische Berufsklassifikation
CEA	Canadian Education Association Kanadische Gesellschaft für Erziehung / Bildung
CEGEP	Collège d'Enseignement General et Professionnel Collège für allgemeine und berufliche Bildung
CEIC	Employment and Immigration Canada Ministerium für Arbeit und Einwanderung
CJS	Canadian Job Strategy Kandische "Job" Strategie
CLFDB	Canadian Labour Force Development Board Kanadischer Rat für Arbeitsmarkt und Weiterbildung
CLMPC	Canadian Labour Market and Productivity Centre Kanadisches Zentrum für Arbeitsmarkt und Produktivität
CMA	Canadian Manufacturer's Association Kanadischer Verband für Fertigung
DOT	Dictionary of Occupational Titles Verzeichnis der Berufsklassifikationen (USA)
FTA	Free Trade Agreement Freihandesabkommen
HRDC	Human Resources Development Canada (ehemals CEIC) Ministerium für Arbeitsmarkt und Weiterbildung
LFDB	Labour Force Development Board Rat für Arbeitsmarkt und Weiterbildung
ME	Minister of Education Bildungsminister
MET	Minister for Education and Training Minister für Aus- und Weiterbildung

MTCU	Ministry of Training, Colleges and Universities Minsiterium für Aus- und Weiterbildung, Universitäten und Colleges
NAFTA	North American Free Trade Agreement Nordamerikanisches Freihandelsabkommen
NCCTE	National Center for Career and Technical Education (USA; ehemals NCRVE) Nationales Zentrum für berufliche Aus- und Weiterbildung, USA
NCRVE	National Centre for Research on Vocational Education and Training (USA) Nationales Zentrum für Berufsbildungsforschung, USA
OTAB	Ontario Training and Adjustment Board Rat für Weiterbildung, Ontario
PLAR	Prior Learning Assesment and Recognition Messung und Anerkennung informellen Lernens
SSHRC	Social Science and Humanities Research Council Rat für Sozial- und Geisteswissenschaften
UI	Unemployment Insurance Arbeitslosenversicherung
UIDU	Unemployment Insurance Developmental Use Arbeitslosenversicherungsfonds für Entwicklungsaufgaben

Einleitung

Das kanadische Bildungs- und Berufsbildungssystem hat sicherlich keine Vorbildfunktion. Analysen weisen auf eine Reihe von kritischen Bereichen hin, und Reformen werden angemahnt. Warum besuchen deutsche Berufsbildungsexperten Kanada? Ist es nur die Schönheit des Landes?

Es gibt natürlich Gründe, die Kanada für Berufsbildungsexperten und für die vergleichende Erziehungswissenschaft interessant machen. Der kaum überschaubare Reichtum an natürlichen Ressourcen setzt eigentlich die besten Bedingungen für eine gut entwickelte Volkswirtschaft und für den Wohlstand der Einwohner. Und doch sind die Alarmzeichen unübersehbar. Die Jugendarbeitslosigkeit steigt stetig an, und die Strukturprobleme wachsen. Die junge Generation blickt pessimistisch in die Zukunft. Im Blickpunkt der Kritik steht mit an erster Stelle das Bildungs- und Berufsbildungswesen.

Es zeigt sich, daß die zur Zeit übliche Art der Ausbildung in Kanada bei immer höheren technischen Anforderungen Schwierigkeiten bekommt, da sie teilweise zu eng begrenzt auf gerade benötigte Fertigkeiten und Kenntnisse abzielt.

Eine gute Basisausbildung, die notwendig ist, um sich schnell und gezielt auf wandelnde technische Anforderungen einzustellen, wird stark vernachlässigt.

[Löhken 1989, S. 3]

Das Bildungswesen ist sehr vielschichtig. Es wird geprägt durch englische und französische Traditionen und immer mehr durch amerikanische Einflüsse. Der Bildungsauftrag konzentriert sich auf die Persönlichkeitsentwicklung der Jugend in einer demokratischen Gesellschaft und die Integration der vielen Einwanderer. Berufsbildung war immer sekundär. Der Bedarf an qualifizierten nicht-akademischen Arbeitskräften konnte durch Einwanderer abgedeckt werden. In der Zwischenzeit hat sich die Situation grundsätzlich verändert. Neue kulturelle Anregungen bringen die Einwanderer aus der Karibik und aus Asien mit. Die Werte wandeln sich. Beruflich Qualifizierte lassen sich kaum noch durch Einwanderer gewinnen. Die Unterentwicklung des Berufsbildungssystems wird nicht mehr hingenommen. Reformen werden von einflußreichen gesellschaftlichen Gruppen angemahnt. Dabei wird diskutiert, ob die Entwicklung des Berufsbildungssystems strukturelle Arbeitslosigkeit kompensieren kann.

Für deutsche Berufsbildungsexperten, die in einem gut strukturierten System mit Tradition tätig sind, ist es hochinteressant, ein Land zu besuchen, das gerade dabei ist, die Strukturen des zu entwickelnden Berufsbildungssystems zu definieren. Eine Reihe von Alternativen werden in einem pluralistischen Prozeß realisiert. Die Kreativität, die Vielfalt, der Pragmatismus und die liberale Entscheidungsfindung sind sicherlich sehr anregend für Personen, die es gewohnt sind, in gefestigten bewährten Strukturen zu arbeiten.

1 Einführung in die geographischen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen

Allgemeine Entwicklung

Kanada hat erst vor gut 100 Jahren mit dem British North America Act von 1867 seine De-facto-Unabhängigkeit erworben. Eine eigenständige Verfassung gibt es erst seit 1982. Nach ihr ist Kanada ein Bundesstaat mit parlamentarischer Regierungsform. Die britische Monarchin wird als Staatsoberhaupt anerkannt. Ihren Vertreter, den Generalgouverneur, ernennen die Kanadier selbst.

Die Landessprachen sind Englisch und Französisch. Das politische, soziale und wirtschaftliche Leben wird, ausgenommen die Provinz Quebec, durch eine britische Tradition geprägt.

Durch die Dominanz der amerikanischen Kommunikationsmittel (Fernsehen, Zeitschriften, Bücher usw.) hat der Einfluß der USA jedoch so stark zugenommen, daß Kanada ironischerweise oft als Kolonie der USA bezeichnet wird. Die meisten Unterrichtsmaterialien wie auch pädagogische Ideen stammen aus Amerika. Andererseits sind die Quebec-Kanadier bemüht, ihre französischen Traditionen zu erhalten und den amerikanischen Einfluß zurückzudrängen. Die Provinz Quebec hat ein eigenes Zivilrecht nach französischem Vorbild. Im übrigen Kanada leitet sich das Recht vom englischen *Common law* ab.

So ist auch das Bildungswesen – neben seiner pluralistischen Struktur – von diesen drei Hauptströmen (englisch, amerikanisch und frankophil) zusätzlich beeinflusst.

Die enormen geographischen und kulturellen Unterschiede von Provinz zu Provinz und die multikulturelle und multinationale Gesellschaft spiegeln die Uneinheitlichkeit des Bildungssystems und somit auch die unterschiedlichen Bildungschancen der Jugendlichen wider. Schulbildung in Kanada heißt: zehn verschiedene öffentliche Schulsysteme in zehn Provinzen, zwei weitere in zwei Territorien und fast noch einmal private Schulträger. Neben dem französischsprachigen katholischen Schulsystem existieren auch das englischsprachige protestantische System und zahlreiche Privatschulen mit katholischer Trägerschaft.

Das Schulsystem Kanadas spiegelt die Vielseitigkeit und Toleranz wider, die in der historischen, kulturellen und sozio-ökonomischen Entwicklung des Landes zwingend notwendig war, um all die verschiedenen ethnischen, geographischen und politischen Elemente des Landes zu einer Einheit zusammenzubringen.

Geographische, soziale, politische und ökonomische Struktur

Mit einer Fläche von fast zehn Mio. Quadratkilometern ist Kanada eines der größten Länder der Welt. Besonders wegen der harten Klimabedingungen ist der größte Teil des Landes nur spärlich bevölkert. Die meisten der 27 Millionen Kanadier leben im südlichen Teil des Landes auf einem Gürtel von ca. 200 Kilometern Breite. Er schließt direkt

an die kanadisch-amerikanische Grenze an. Auch hier zeigt das demographische Profil eine ungleiche Verteilung: Zwei Drittel der Gesamtbevölkerung leben in den zwei östlichen Provinzen, Ontario und Quebec. Die Atlantikregion und die Prärieregion weisen relativ geringe Bevölkerungszahlen auf. Britisch-Kolumbien, an der Pazifikküste gelegen, hat die dritthöchste Bevölkerungszahl.

Die großen Entfernungen stellen das Land vor immer größere Probleme, denn jeder Bürger möchte schnell bedient werden und alles überall bekommen können. Somit sind Transporttechniken zu Land, zu Wasser und in der Luft gefragt wie kaum in einem anderen Land. Kanada ist vierzigmal größer als die Bundesrepublik und hat deshalb auch hier einen großen Bedarf, z.B. an Kfz-Mechanikern.

[Aschenbrenner 1989, S. 6]

Kanadas kolonialer Status endete 1867 mit der Unterzeichnung des BNA (British North America Act). Während sich die französisch-kanadische Bevölkerung weitgehend auf die Provinz von Quebec konzentrierte, dehnten britische Siedler schon früh ihren Einfluß von Ontario nach Westen aus. Um ihre Siedlungen in den neuerworbenen Provinzen zu gründen, waren sie zunehmend von europäischen Einwanderern abhängig. Die eingeborenen Völker, hauptsächlich indianischen Ursprungs, haben dabei ihr Land durch Handel und viele andere Enteignungsmethoden verloren.

Die wirtschaftliche Entwicklung in den folgenden Jahrzehnten war unausgeglichen. Fischerei wurde die Haupteinkommensquelle an der West- und Ostküste. Pelzhandel, Landwirtschaft und Forstwirtschaft stellten das Leben in den Prärieprovinzen sicher. Die erste Industrialisierung begann in Quebec und noch intensiver in Ontario. Zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts wurde Ontario zum wirtschaftlichen Machtfaktor [power house] Kanadas. Das rapide Wachstum der industriellen Produktion war im wesentlichen das Ergebnis der Kriegsanstrengungen der Jahre 1914-1918. Trotzdem ging der britische Einfluß speziell im Wirtschaftsbereich, aber auch auf politischem Gebiet von 1920 an zurück. Er wurde durch eine stärkere Anbindung an den amerikanischen Markt und an amerikanische Investitionen ersetzt.

Besonders nach 1945 breitete sich stufenweise das amerikanische Wirtschaftsinteresse aus und belebte alle Sektoren der kanadischen Wirtschaft. Das bilaterale Freihandelsabkommen [Free Trade Agreement/ von 1989 zwischen Kanada und den Vereinigten Staaten, und noch mehr das Nordamerikanische Freihandelsabkommen [North America Free Trade Agreement), das bereits von den politischen Führern der Vereinigten Staaten, Mexiko und Kanada unterzeichnet ist und 1994 in Kraft getreten ist, wird zu einer zunehmenden Integration der kanadischen Wirtschaft mit der Wirtschaft der beiden anderen Staaten führen. Die Wahlen zum Unterhaus vom 25.10.1993 brachten einen überwältigenden Sieg der bisherigen Opposition, den Liberalen. Sie stehen dem Nordamerikanischen Freihandelsabkommen skeptisch gegenüber.

In diesem Jahr kommt neu der in Kanada sehr umstrittene Abschluß des „Free Trade“-Abkommens für Nordamerika hinzu. In den USA bieten die niedrigeren Löhne und Sozialleistungen sowie die klimatischen Verhältnisse erhebliche Wettbewerbs-

vorteile für die amerikanische Industrie. Damit treten erschwerende Faktoren für die Konkurrenzfähigkeit der kanadischen Betriebe auf.

[Brock 1991, S. 7]

Kanada ist ein föderaler Staat, in dem die zehn Provinzen verhältnismäßig viel politische, wirtschaftliche und kulturelle Autonomie haben. Die zwei Territorien, der Yukon und die Nordwestgebiete, unterstehen direkt der Bundesverwaltung.

Für mich war die Tatsache bedauerlich, daß der kanadische Staatenbund durch politische Bestrebungen zur Selbständigkeit einzelner Länder in Gefahr gerät, zu zerfallen. Besonders die Bestrebungen des Landes Quebec zur Abgrenzung wurden fühl- und sichtbar. Notwendige politische Entscheidungen, gerade auch zu einer gemeinsamen Haltung in Fragen der Berufsausbildung, sind dadurch nur äußerst schwer zu erreichen und umzusetzen.

[Friebel 1991, S. 2]

Obwohl die geänderte Verfassung von 1982 die Souveränität der Provinzen weiter verstärkt hat, war eines der Resultate die wachsende politische Entfremdung der Provinz Quebec mit einer französischsprachigen Bevölkerungsmehrheit, verbunden mit der Drohung einer Abtrennung von Kanada für das Jahr 1995. Der Versuch der Regierung, durch eine erneute Verfassungsänderung 1992 Quebec entgegenzukommen und zugleich der Urbevölkerung gewisse Rechte zu geben, schlug fehl. Die Spannungen zwischen der „weißen“ und der indianischen Bevölkerung werden größer. Diese Entwicklung, die sich verstärkende Wirtschaftszession, die wachsenden Haushaltsdefizite, die Kürzungen der Zuweisungen an die Provinzen für soziale Programme und für Bildung sowie die hohen Arbeitslosenzahlen belasten die kanadische Politik schwer.

Die Immigrationsstruktur der letzten 100 Jahre veränderte das Gesicht der kanadischen Gesellschaft. Durch Einwanderer von den britischen Inseln und aus den USA erhöhte sich der Anteil der englischsprachigen Bevölkerung bis 1871 auf 60% der Gesamtbevölkerung. Der Anteil der französischsprachigen Bevölkerung lag bei 31%. Die restlichen 9% setzten sich aus der Urbevölkerung und Siedlern aus verschiedenen europäischen Ländern zusammen. Gegenwärtig bilden die Kanadier britischen Ursprungs 40% der Bevölkerung, die Franko-Kanadier sind auf 27% abgesunken und ein Drittel der Kanadier setzt sich aus sogenannten ethnischen Gruppen zusammen. Während in der Vergangenheit die meisten Einwanderer aus Europa stammten, kommen momentan die Neukanadier hauptsächlich aus Asien, Süd-Amerika, der Karibik und afrikanischen Ländern.

Die Struktur der Einwanderer hat sich drastisch verschoben. In der Zeit von 1945-1954 kamen ca. 92% aus allen Teilen Europas. Von 1970 bis 1981 reduzierte sich dieser Anteil auf 36% und hat sich in den letzten Jahren weiter zu Gunsten von nicht so gut ausgebildeten Einwanderern – insbesondere aus Asien, Mittel- und Südamerika, den westindischen Inseln und Afrika – verschoben. Der starke Geburtenrückgang [in Kanada] erfordert die Beibehaltung dieser Strategie [der Einwanderung].

[Brock 1991, S. 6]

Um auf diese wachsende kulturelle Vielfalt zu antworten, wurde von der Bundesregierung 1971 ein multikulturelles Programm realisiert und von den meisten Provinzen angenommen. Es dient der Integration der Neu-Kanadier. Bis heute konnten die Rassenprobleme, die insbesondere in den Hauptstädten bestehen, allerdings nicht beseitigt werden.

In der Geschichte der kanadischen Politik haben die beiden Parteien der Konservativen und der Liberalen alternierend die Regierung gebildet. In den letzten zwei Jahrzehnten hat ein neuer Herausforderer die politische Bühne in Ottawa betreten: die Neu-Demokratische Partei [New Democratic Party], die für sozialdemokratische Ideale eintritt. Gerade die Unzufriedenheit mit den Leistungen des politischen Establishments, besonders im wirtschaftlichen Bereich, hat nicht nur in Quebec, sondern auch im englischsprachigen Kanada politisch alternative Bewegungen entstehen lassen. Diese brisante Situation könnte in naher Zukunft einen Rückkopplungseffekt auf die politische Kultur des Landes haben. Die Wahlen vom 25. Oktober 1993 brachten einen Sieg der Liberalen. Regionalparteien konnten wichtige Positionen erobern. Der Block Quebec erhielt 54 und die Westkanadische Reformpartei 32 Abgeordnetensitze im 295 Sitze zählenden Unterhaus.

Ein wichtiges Element dieser Unzufriedenheit ist die offensichtliche Differenz zwischen der sich neu bildenden und der traditionellen Wertorientierung. So wie sich das wirtschaftliche Klima verändert hat, wurden Körperschaften, Regierungen und öffentliche Institutionen schwächer und mittelmäßiger, „leaner and meaner“. Dadurch wurde in der Gesellschaft eine Stimmung für einen egoistischen Individualismus, verbunden mit der Aushöhlung der traditionellen Gewichtung von Zusammenarbeit und sozialer Verantwortlichkeit, gefördert. So wurden z.B. Rassenspannungen offensichtlicher, da identifizierbare Minoritäten oft zum Sündenbock für Arbeitslosigkeit gemacht und so leicht zum Ziel von Extremisten unter den 1,5 Millionen Arbeitslosen werden. Der traditionelle Weg durch den optimistischen Blick in die Zukunft und das Vertrauen in das politische und wirtschaftliche System, die Abwärtsbewegung unter Kontrolle zu bekommen, ist kaum noch möglich. Dagegen tendieren die Kanadier nun eher zu einer pessimistischen Einstellung und sogar zu Zynismus gegenüber der politischen und gesellschaftlichen Führung des Landes.

Wirtschaftsstruktur

Die auf natürlichen Ressourcen basierende Industrie ist noch immer das Rückgrat der kanadischen Wirtschaft. Weitgehende Strukturänderungen in der Weltwirtschaft, Handelsdispute zwischen GATT¹ und FTA (Free Trade Agreement) sowie die Rezession der späten achtziger und der frühen neunziger Jahre haben die Primärindustrie geschwächt. Die Exporte von Holz, Zellulose und Papier, Öl und Erdgas, Mineralien, Uran, Alumi-

1 GATT [General Agreement on Tariffs and Trade]: Allgemeines Zoll- und Handelsabkommen mit 100 Vertragspartnern und 30 weiteren Anwenderstaaten. Autonome Organisation innerhalb des UN-Systems. Sitz ist Genf.

um, landwirtschaftliche Produkte, und somit auch die Größe des Arbeitskräftepotentials, sind rückläufig.

Die Weltmarktpreise für die Rohstoffe sinken, was direkte Auswirkungen auf das rohstoffreiche Land hat. Die Erschließung dieser Bodenschätze wird gleichzeitig teurer und teilweise durch vorhandene Rechte der Ureinwohner erschwert.

[Brock 1991, S. 7]

Der sekundäre Sektor (industrielle Produktion und Baugewerbe) war besonders rückläufig. Das FTA beschleunigte den Arbeitsplatzabbau durch die Verlegung einer immer größeren Anzahl von Produktionsanlagen in die Nähe der lukrativeren Märkte in den USA. Viele Firmen sind nach Mexiko abgewandert. Dort sind höhere Gewinnmargen durch niedrigere Arbeitslöhne und niedrigere Umweltstandards möglich.

Sorge bereitet den Kanadiern auch das Freihandelsabkommen mit den USA und Mexiko. Diese Länder können aufgrund ihres schlechten Sozialsystems billiger produzieren, was eine Abwanderung der Industrie zur Folge haben könnte. Man versucht jetzt mehr High-Tech-Industrie in Kanada anzusiedeln und Unternehmensbereiche zu verlagern, um ein weiteres Ansteigen der Arbeitslosenquote zu verhindern.

In den USA bieten die niedrigen Löhne und Sozialleistungen sowie die klimatischen Verhältnisse erhebliche Wettbewerbsvorteile für die amerikanische Industrie. Damit treten erschwerende Faktoren für die Konkurrenzfähigkeit der kanadischen Betriebe auf.

[Brock 1991, S. 8 f., S. 7]

Arbeitskräfte und Wirtschaftssektoren [in %]²

Jahr	Wirtschaftssektoren		
	Primärer Bereich	Sekundärer Bereich	Tertiärer Bereich
1911	42	25	33
1951	23	34	43
1971	9	27	64
1981	8	26	66
1985	7	23	70

Der Dienstleistungsbereich expandiert kontinuierlich. Fast alle neuen Arbeitsplätze entstehen im tertiären Sektor. Dieser Trend begann bereits in der Zeit von 1950 bis 1960, als das kanadische Arbeitskräftepotential im primären Sektor um 9,7% und im sekundären Sektor um 1,2% zurückging, der tertiäre Bereich aber um 10,9% wuchs. Dies ist die größte Zunahme unter den OECD-Ländern. Der Wissenschaftsrat von Kanada [Science Council] faßt diese Zustände folgendermaßen zusammen: „Kanada verliert den Kampf, als eigenständige Industrienation bestehen zu können“ [Canada is losing the battle to remain a self-sustaining industrialized nation]. Das trifft bereits die Definition einer Dritte-Welt-Wirtschaft insofern, als ihre Hauptexportgüter Rohmaterialien und Bodenschätze

2 Quelle: Science Council of Canada 1988, S. 8.

sind und die Hauptimporte Fertigprodukte, besonders aus der Kategorie der Hochtechnologie.

Diese Arbeitsmarktveränderungen führten zu neuen Schwerpunkten bei der offiziellen Wirtschaftspolitik. Zielsetzung ist die erhöhte internationale Wettbewerbsfähigkeit. Die sogenannten Schlüsseltechnologien [enabling technologies] müssen in den Produktionsprozeß einfließen, um weiterführende Innovationen zu schaffen und um eine höhere Produktivität in Produktion und Dienstleistung zu fördern. In Antwort auf diese Herausforderung hat der Minister für Industrie, Wissenschaft und Technologie, dem zugleich der Geschäftsbereich des Internationalen Handels untersteht, eine „Initiative der Regierung für den Aufschwung“ [Prosperity Initiative] verkündet. Nur durch größere Effizienz in der Herstellung von Gütern kann Kanada mit seinen Konkurrenten Schritt halten und seinen Lebensstandard erhalten. Der Minister wiederholte die Erkenntnisse des Harvard Wirtschaftswissenschaftlers Michael Porter, daß:

„eine Reihe von politischen Maßnahmen, Strategien und Einstellungen seitens der Regierung, der Betriebe, der Arbeitswelt und des einzelnen Kanadiers [die kanadische Wirtschaft] in vieler Hinsicht schlecht auf die rapiden Veränderungen der Wettbewerbsbedingungen vorbereitet [hat]“.³

Die neue Wirtschaftspolitik konzentriert sich auf finanzpolitische Maßnahmen wie Reduktion der Zinsraten und Inflationsdämpfung auf 1% bis 2% und auf Umschulungsprogramme für Erwachsene, die ihre traditionellen Arbeitsplätze verloren haben sowie auf die Förderung einer engeren Partnerschaft zwischen Industrie und Bildung. In der Marktwirtschaft muß sich Bildung dem Bedarf der Industrie und des Handels anpassen. Da die Versorgung mit Arbeitskräften durch das wachsende Ungleichgewicht zwischen technologischen Fertigungsanforderungen und der Ausbildung des Arbeitskräftepotentials immer schwieriger wird, ist der Bildungsbereich als Hauptpartner des Arbeitsmarktes besonders gefordert.

Die gegenwärtige Wirtschaftskrise spiegelt deutlich die Veränderungen des Arbeitsmarktes wider. In der Vergangenheit hatte die Mehrheit der Kanadier ein mittleres Einkommen. Es gab nur wenig Fälle von großer Armut und spektakulärem Reichtum. Kanada war eine Mittelklassegesellschaft. Heute führt die Einkommensverteilung zur Bildung von Ober- und Unterschicht [upper and lower class]. Die in den achtziger Jahren geschaffenen Arbeitsplätze – insbesondere im unqualifizierten, schlecht bezahlten Bereich des Dienstleistungssektors – und die Tendenz der Unternehmen, Lohnkosten dadurch einzusparen, daß Vollzeitkräfte durch Teilzeitkräfte ersetzt werden, verstärkten diese Entwicklung.

Wenn man die Statistik der monatlichen Arbeitsplatzveränderungen analysiert, so zeigt sich deren stetige Abnahme. Die Zahlen für 1990 zeigten einen durchschnittlichen Arbeitsplatzverlust von 7 400 pro Monat. Von Januar 1989, dem ersten Monat der FTA, bis Ende Juni 1992 überstieg die Zahl der arbeitslosen Kanadier 583 000. Die Arbeitslosen-

3 Porter 1991, S. 4.

rate stieg auf 11,6%. Innerhalb von drei Jahren, von Dezember 1988 bis Dezember 1991, büßte der Produktionssektor insgesamt 395 000 Arbeitsplätze ein. Obwohl die gegenwärtige Rezession offiziell im Januar 1993 vorbei war, wurde die vorhersehbare Arbeitslosenquote auf über 11% taxiert.⁴

Der Wirtschaftsrat von Kanada⁵ stellte 1991 fest, daß der kanadische Arbeitsmarkt durch

1. einen zunehmenden Trend in der Arbeitslosenquote,
2. einen Fortbestand der hohen Arbeitslosigkeit,
3. einen wachsenden Anteil an Langzeit-Arbeitslosen,
4. eine Ausdehnung an regionalem Ungleichgewicht bezüglich der Arbeitslosigkeit und
5. die Last der Arbeitslosigkeit, die sich immer mehr ungleich über demographische Gruppen verteilt,

gekennzeichnet ist.

Der Wirtschaftsrat von Kanada entstand 1963 durch Parlamentsbeschluß und ist ein unabhängiges Beratergremium der kanadischen Regierung, der Industrie und teilweise auch der Gewerkschaften.

Ein ständiger Arbeitsschwerpunkt beschäftigt sich mit den Erfordernissen an die Aus- und Fortbildung zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit der Industrie. Im Ergebnis der umfangreichen Untersuchungen fordert der Wirtschaftsrat die drastische Erhöhung des betrieblichen Anteiles an der Aus- und Fortbildung (Qualität und Quantität) sowie die Errichtung einer zentralen Bundesbehörde zur Koordinierung der Aufgaben.

[Brock 1991, S. 9]

Die Verwerfungen zwischen Berufsbildung und Beschäftigung können in zwei Gruppen eingeteilt werden, in die der individuellen Defizite und in die der systemimmanenten Hindernisse. Der Mangel an Grundfertigkeiten ist die Ursache der schlechten Berufschancen vieler junger Menschen, von Einwanderern, alleinerziehenden Müttern sowie auch älteren Menschen.

Als Hauptergebnis der letzten eineinhalb Jahre wurden in einer Arbeitsgruppe die Erfordernisse für Änderungen im System der Bildung und Ausbildung analysiert und die Notwendigkeit der Gründung einer dafür zuständigen zentralen Bundesbehörde herausgearbeitet. Auf der Grundlage dieses Vorschlages kam es zur Gründung des Canadian Labour Force Development Board. Es setzt sich aus hochrangigen Vertretern der Wirtschaft und Gewerkschaften zusammen. Dem Gremium gehören auch außerordentliche Mitglieder der Bundesregierung und der Provinzregierungen an. Zu ihren Hauptaufgaben gehört es, die Aus- und Fortbildung kanadischer Arbeitskräfte

4 Dem Wirtschaftswissenschaftler Mel Hurtig aus Toronto zufolge, einem leidenschaftlichen Kritiker der Wirtschaftspolitik der Regierung, hat sich die Arbeitslosigkeit in Kanada drastisch mit dem Beginn des Freihandelsabkommens (FTA, 1984) – dem Jahr, in dem die bis 1993 amtierende konservative Bundesregierung erstmals gewählt wurde – und der tatsächlichen Einführung der FTA 1989 verändert.

5 Er wurde 1992 aufgelöst.

zu koordinieren, gezielt an die Erfordernisse moderner Technologie anzupassen und sie so mit Kenntnissen und Fertigkeiten auszustatten, um Kompetenz und Wettbewerbsfähigkeit Kanadas zu verbessern. Neben der Beratung der Bundesregierung in Aus und Fortbildungsfragen, der Steuerung der Geldausgaben für die Bildung, der Schaffung von nationalen Normen für die Ausbildung einschließlich der Definition von Berufsbildern, steht der Aufbau der notwendigen Bundes- und Landesstrukturen für die Umsetzung dieser Ziele an erster Stelle.

[Brock 1991, S. 8]

Förderprogramme der Regierung konzentrieren sich normalerweise nur auf die Sekundarschulen (Schuljahre neun bis zwölf bzw. dreizehn). Arbeiter, die nur den Abschluß des achten Schuljahrs [grade-eight education] haben, können sich nur schwer für diese Maßnahmen qualifizieren. Die Kosten, die während eines Berufsbildungs- oder Umschulungsprogramms entstehen, werden nicht durch die niedrigen Ausbildungsbeihilfen gedeckt, die bei verschiedenen Regierungsprogrammen vorgesehen sind. Eigenleistungen sind erforderlich. Diese Situation ist für diejenigen, die von Sozialhilfe oder Arbeitslosenunterstützung leben sowie für Alleinerziehende, die auf Tageskinderstätten für ihre Kinder angewiesen sind, sehr schwierig. Einwanderer stoßen häufig auf Sprachbarrieren. Obwohl Sprachtrainingsprogramme von verschiedenen Sozialeinrichtungen angeboten werden, enthalten Berufsentwicklungsprogramme als solche kein Sprachtraining. Systemimmanente Hindernisse sind insbesondere die „Armutsfalle“ [poverty trap] sowie die Barrieren zwischen den Provinzen.

„Für viele Arbeitslosenhilfeempfänger bleibt als signifikante Hürde zur Aus- und Weiterbildung die Wahrscheinlichkeit, daß sie am Ende ihrer Ausbildung keine bessere Aussicht auf ein höheres Einkommen haben als vor der Ausbildungsmaßnahme.“⁶

Tatsache ist, daß die Zahl der zur Verfügung stehenden Arbeitsplätze bestenfalls stagniert, und die meisten der neuen Jobs im Niedriglohnbereich und/oder im Teilzeitbereich liegen. Letztlich entmutigt auch die in den Provinzen vorherrschende Tendenz, Ansässigen den Vorzug bei einer Bewerbung zu geben, besonders dann, wenn in dem jeweiligen Beruf eine Höherqualifizierung in anderen Provinzen nicht anerkannt wird.

1981 lag die durchschnittliche Länge der formalen Ausbildungszeit bei 11,8 Jahren. Der Prozentsatz mit formalem Abschluß (Zeugnis, Diplom) lag nur bei 49%.

„Wenn wir annehmen, daß diese beruflichen Abschlüsse eine Befähigung an Fertigkeiten, Kenntnissen oder Kompetenzen bedeuten, die einen Eintritt in das Berufsleben ermöglichen, dann haben viele Kanadier nicht die Eingangsvoraussetzungen für

6 CLMPC 1990 – Canadian Labour Market and Productivity Centre. Das kanadische Arbeitsmarkt- und Produktivitätszentrum entstand auf der Grundlage eines Vorschlages des Ministeriums für Arbeit und Einwanderung. Es setzt sich zu gleichen Teilen aus wahlberechtigten Vertretern der Industrie und der Gewerkschaften zusammen, was für kanadische Verhältnisse eine außerordentliche Entscheidung darstellt. Nichtwahlberechtigtes Mitglied ist je ein Vertreter von ACCC und den Universitäten. (CLMPC 1990, S. 77)

viele Jobs oder Berufe. In den letzten Jahren wurde auch das Analphabetentum zu einem Faktor, d.h. viele „gebildete“ Kanadier haben so große Leseschwächen, daß sie den gesellschaftlichen Anforderungen oft nicht genügen können. Die höchste Analphabetenrate unter den Beschäftigten lag bei den 45- bis 64jährigen (29%), gefolgt von den 35- bis 44jährigen (18%) und den 18- bis 34jährigen (17%).“⁷

In einer Erklärung der kanadischen Regierung im Mai 1991 hob Generalgouverneur Hnatyshyn u.a. hervor, daß drei von zehn Oberschülern vor dem Abschluß die Schule verlassen. Er sprach von 40% der erwachsenen Bevölkerung, die nicht gut genug schreiben und rechnen können um alltägliche Aufgaben zu erledigen. Die Regierung Kanadas will bis zum Jahre 2000 in enger Zusammenarbeit mit den Provinzen die Analphabetenrate halbieren und dafür sorgen, daß 90% der Bevölkerung einen Oberschulabschluß erreicht. Die Berufsausbildung am Arbeitsplatz soll vervierfacht werden.

[Bittner 1991, S. 10]

*Schulische Abschlüsse von Arbeitern 1990 u. 1995 [in %]*⁸

Bildungsniveau	Alter	
	25 bis 44	> 44
0 bis 8 Jahre	5,9	22,7
9 bis 13 Jahre	46,5	44,9
Postsecondary (College-System)	9,9	5,9
Diplomabschluß [Postsecondary Diploma]	18,5	12,3
Universität [University]	19,2	14,3

Wie marode das Bildungssystem wirklich ist, zeigt sich vor allem im Leistungsniveau in den Schulen. Uns wurde bestätigt, daß manche Schüler nach abgeschlossener Schulausbildung (im Durchschnitt muß man zwölf Jahre die Schule besuchen) des Rechnens, Schreibens und Lesens unkundig sind. Allgemein wurde die Aussage gemacht, daß Jugendliche, die die 12. Klasse beendet haben, Leistungen zeigen, die in Deutschland zum Beispiel schon in der 9. Klasse gefordert werden.

[Triebisch 1991, S. 8]

Formal gesehen, hat sich das allgemeine Bildungsniveau im Vergleich mit früheren Generationen verbessert. Diese Statistik sagt natürlich nichts zur Qualität von Bildung und Berufsbildung aus.

Berechtigungswesen

Auf dem Arbeitsmarkt haben Abschlüsse im Bildungs- und Berufsbildungssystem als Berechtigung für den Zugang zu beruflichen Positionen nicht die Bedeutung wie in Europa, insbesondere in Deutschland oder Frankreich. Das direkt nachgewiesene berufliche

7 Young 1991, S. 54.

8 Quelle: CLMPC, 1990, S. 21.

Können hat oft eine größere Bedeutung als ein nachgewiesener Abschluß. Im schulischen Bereich bestehen aber genaue Vorschriften über die Eingangsbedingungen, z.B. für die Colleges und Universitäten. Ohne Abschluß ist trotz dieser offenbaren Liberalität nur der Einstieg in berufliche Positionen mit einfachsten Anforderungen möglich. Die beruflichen und betrieblichen Abschlüsse [professional and vocational credentials] orientieren sich an den drei Hauptausbildungsinstitutionen. Der Zugang zu beruflichen Tätigkeiten und das gesellschaftliche Ansehen sind direkt davon abhängig.

– *Sekundarschule II [Senior High-School]*

Am Ende des zwölften Schuljahrs erhalten die SchülerInnen den Sekundarschulabschluß [matriculation] für den Weg zum Arbeitsmarkt oder in das Hochschulsystem. Dieser Oberstufenabschluß ist weniger ein Abschlußexamen als vielmehr die erfolgreiche Teilnahme an einer Anzahl vorgeschriebener Kurse (Creditsystem).

– *Community College*

Der zweite Qualifizierungsweg besteht darin, sich in eines der Ausbildungsprogramme für eine Vielzahl von Berufen einzuschreiben. Der erfolgreiche Abschluß des Community Colleges wird durch ein Zeugnis oder Diplom bescheinigt. Diese Qualifikation ermöglicht den Abgängern eine direkte Anstellung.

– *Universität*

Der dritte Weg, Studium auf Universitätsniveau, ist am meisten verbreitet. Es eröffnet die besten Berufschancen. Normalerweise schließen die Studenten ihre Studien nach vier Jahren mit dem ersten Universitätsdiplom [bachelor's degree] ab. Es ermöglicht ihnen den Zugang zum mittleren Management der Industrie, des Handels oder der Verwaltung. Etwa zwei bis drei Prozent dieser Universitätsabsolventen setzen ihr Studium fort. Nach zwei oder drei Jahren erreichen sie den zweiten Universitätsabschluß [master's degree]. Er eröffnet ihnen Stellen in dem oberen Management. Studiengänge für Doktoranden dauern normalerweise drei bis fünf Jahre. Sie führen entweder zu Berufen in der Forschung, in der Industrie, in wissenschaftlichen und technologischen Instituten oder zu Lehr- und Forschungstätigkeiten in den höheren Lehranstalten. Der Dokortitel ist auch Zugang zu leitenden Positionen in der Verwaltung und im öffentlichen Dienst.

Auch die Studiengänge der Medizin (Humanmedizin und Zahnmedizin) führen zur Promotion (Dokortitel), die als Berufsabschluß zu sehen ist und normalerweise nach sechs bis sieben Jahren erreicht wird.

2 Zuständigkeiten und Träger im Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen

2.1 Nationale und regionale Zuständigkeiten

Kanada hatte als föderalistischer Staat bisher nie eine nationale Bildungspolitik. Besonders in der Grundschul- und Sekundarschulbildung war die Kontrolle durch die Provinzen traditionell stark. Dieser Partikularismus fördert die Unzufriedenheit über die Qualität der Bildung, besonders seitens der Eltern, der politischen Öffentlichkeit und der Arbeitgeber. Die Bereitschaft zur Neuordnung der Kompetenzen wächst.

Das Bildungswesen wird hoheitlich von den Provinzen verwaltet. Bis auf wenige Ausnahmen in Berufen des Sicherheits- und medizinischen Bereiches gibt es keine einheitlichen kanadischen Lehrpläne und Abschlüsse.

[Brock 1991, S. 5]

Die bundesstaatliche Zuständigkeit in der Bildung beschränkt sich auf die Zuteilung des nationalen Bildungsetats an die Provinzen und auf andere überprovinziale Aufgaben wie Schulfernsehen, Forschungsvorhaben und Stipendienprogramme.

In dem föderalistischen Nationalstaat Kanada haben die zehn Provinzen die alleinige und ausschließliche Zuständigkeit im Bildungswesen. Die Schulsysteme der zehn Provinzen zeigen gewisse Ähnlichkeiten, obwohl die Systeme in ihrer Organisation, in ihren bildungspolitischen Zielen und in der praktischen Durchführung verschieden sind. So sind z.B. die Schulpflicht, Grundschulzeit und Eintrittsalter, die Dauer der Schuljahre und auch die Struktur der tertiären Bildung von Provinz zu Provinz unterschiedlich geregelt. Jede Provinz hat ihre eigene Bildungsbehörde unter der Leitung eines Ministers mit der Zuständigkeit für Grund- und Sekundarschulen, Lehrplan- und Organisationsrichtlinien und Lehrerqualifikation. Auch für den tertiären Bildungsbereich, soweit dieser nicht wie in einigen Provinzen durch ein eigens hierfür geschaffenes Ministerium betreut wird, ist diese Behörde zuständig.

2.2 Gesetzlicher Rahmen

Der Britisch-Nordamerika-Akt von 1867, Sektion 91-93, legt fest, daß für Bildung die Provinzen zuständig sind.

Bildungs- und Erziehungsfragen fallen nach Artikel 93 der Verfassung aus dem Jahre 1867 (Britisch-Nordamerika-Akt) in die Hoheit der Provinzregierungen. Hieraus ergibt sich ein erstes Problem. Die Provinzen wollen ihre eigenen Bildungswege erhalten und weiter ausbauen, wollen aber auch mehr Geld dafür von der Bundesregierung. Die Bundesregierung versucht ihrerseits in letzter Zeit verstärkt, über die finanziellen Mittel ihren Einfluß auf die Bildungspolitik in den Provinzen zu verstärken.

[Bittner 1991, S. 10]

In der Verfassung von 1982 wird dieser Schwerpunkt bei Ausweitung der Bundeskompetenzen beibehalten. Die Bereiche Gesundheit, Bildung, Wohlfahrt, Ausbildung von Arbeitskräften, Erholung und Kultur werden als Zuständigkeiten den Provinzen zugewiesen. Bundesstaatliche Eingriffe sind im Zuge von Vereinbarungen zur Kostenteilung mit den Provinzen, Beteiligung an direkten bundesstaatlichen Diensten und Angeboten direkter Stipendien an Einzelpersonen, Initiativgruppen oder Organisationen und Kommunen in Gesetzestexten geregelt. Die Bundesregierung bietet finanzielle Mittel nur unter bestimmten Bedingungen an. Personen, Gruppen oder Verwaltungen sind aber unter keinen Umständen verpflichtet, die Bedingungen oder Geldmittel anzunehmen. Die Bundesregierung übt weder verordnende noch gesetzliche Zwänge auf Einzelpersonen oder Bevölkerungsgruppen aus. Mit diesem Verfahren verletzt sie nicht die Verfassungshoheit der Provinzen. Die Provinzen sind bei der Verteidigung ihrer gesetzgebenden Kompetenz auf allen Ebenen des Bildungssystems, der Berufsbildung und des Handels wachsam. Alles, was sich auf das Arbeitsrecht, auf den Arbeitsmarkt (Verhältnis Arbeitnehmer – Arbeitgeber) und auf die Arbeitsbedingungen bezieht, wird in Provinzgesetzen geregelt und vom Arbeitsministerium verwaltet.

2.3 Nationale, regionale und lokale Kompetenzen

2.3.1 Nationale Kompetenzen

Die Bundesregierung hat nur begrenzte Zuständigkeiten im Bildungswesen. Nur einige Bereiche, wie die Schulen für Kinder von Armeeangehörigen, Unterstützungsprogramme für die Bildung der Ureinwohner, finanzielle Förderung von Bildung im Yukon und in den Nordwestgebieten sowie Ausbildungseinrichtungen in Strafanstalten, stehen direkt unter Bundeszuständigkeit. Darüber hinaus stellt die Bundesregierung Mittel für den Unterricht der Nationalsprachen (Englisch, Französisch) bereit und fördert multikulturelle Programme.

Im Hinblick auf berufliche Aus- und Weiterbildung erhalten Berufsbildungsprogramme, die von der Bundesregierung initiiert werden, einen gewissen Teil ihrer Finanzierung aus dem Nationalen Budget; so z.B. Kooperative Berufsbildungsprogramme [Cooperative Education Program] als Maßnahme der kanadischen Beschäftigungspolitik. Für die Realisierung sind dagegen die Provinzen zuständig. Diese Kompetenzteilung fördert sicherlich nicht die Effektivität der Berufsbildung. Reformmaßnahmen werden angemahnt.

2.3.2 Provinzen

Da die einzelnen Provinzregierungen für alle Bildungsinstitutionen und Programme zuständig sind, gibt es unterschiedliche Anforderungen bezüglich der Abschlüsse bestimmter Ausbildungs- und Bildungsprogramme. Dies bereitet den Schülern, Studenten und Absolventen, die in eine andere Provinz umziehen, Probleme bei der Weiterführung ihrer Studien bzw. bei der Arbeitsplatzwahl.

Die Problematik des kanadischen Berufsausbildungssystems fängt schon in der Schule an. Bildung ist Sache der einzelnen Provinzen, und damit gibt es zwölf verschiedene Schulsysteme. Eine Abstimmung der Lerninhalte unter den Provinzregierungen findet nicht statt. Es gibt keine übergeordnete Regierungsstelle, die das Ganze koordiniert.

[Bonke 1991, S. 6]

Der Rat der Minister für Bildung in Kanada [Council of Ministers of Education Canada], der sich regelmäßig trifft, um bildungspolitische Maßnahmen zu koordinieren, hat nun erstmals nach 25 Jahren seines Bestehens ein nationales Projekt zur Durchführung der Abschlußprüfungen eingeleitet. Alle Empfehlungen dieses Rates müssen den Provinzregierungen zur Genehmigung vorgelegt werden.

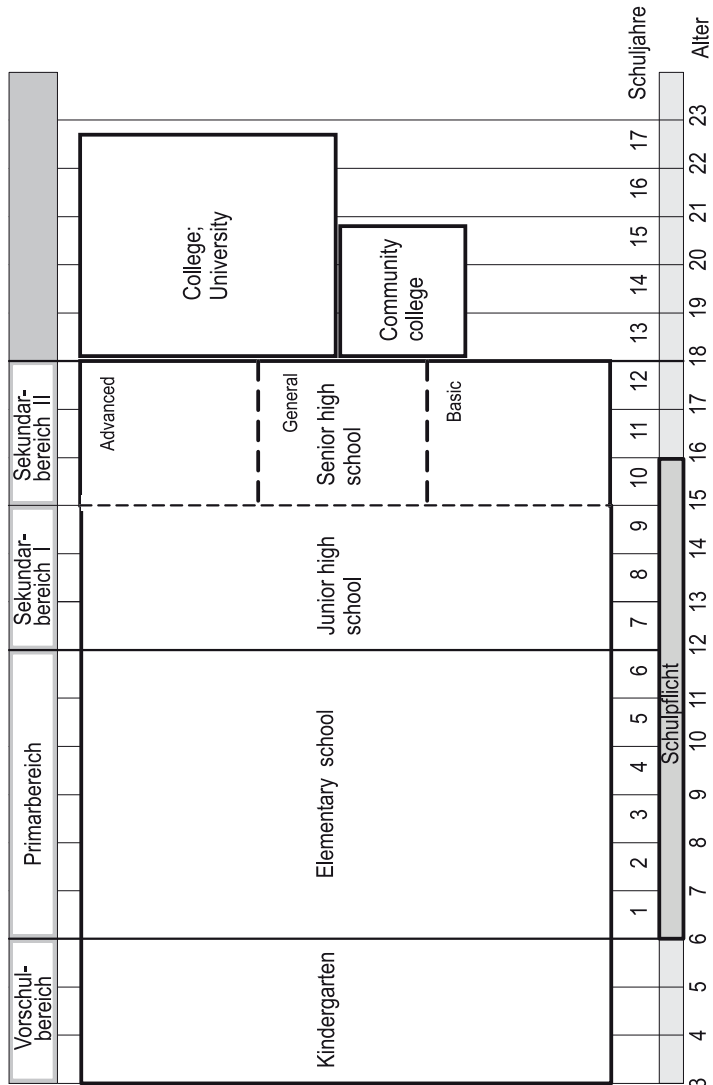
Die Erarbeitung gemeinsamer Standards bzw. die Empfehlung notwendiger Veränderungen geschah in der Vergangenheit durch nationale berufsständische Vereinigungen oder andere Interessengruppen, wie z.B. durch die CEA (Canadian Education Association). Die Provinzregierungen laden normalerweise die Vertreter solcher Organisationen und auch die Mitglieder von Gesellschaften, Ausschüssen und Handelskammern, Gewerkschaften und Bildungseinrichtungen (Schulbehörden, Universitäten, Gewerbeschulen und Handelsschulen) ein, um sie in Beratungskomitees für Veränderungen oder Reformen im Bildungs- und Ausbildungswesen zu gewinnen.

Da sich die Berufsbildung in Zuständigkeit der Provinzen befindet, bestimmten sie durch ihre Gesetzgebung die Grundlagen der Ausbildung. Sobald nationale Interessen berührt sind, schalten sich bundesstaatliche Institutionen wie das Arbeits- und Einwanderungsministerium oder das Ministerium für Industrie, Wissenschaft und Technologie ein. Auch nichtstaatliche Stellen wie der Wissenschaftsrat [Science Council of Canada], der Wirtschaftsrat [Economic Council] von Kanada, der kanadische Arbeitskongress/ Gewerkschaften [Canadian Labour Congress], die kanadische Industrie- und Handelskammer oder die kanadische Vereinigung der Fabrikanten beteiligen sich an der Meinungsbildung. Diese Einrichtungen und Interessengruppen können Regierungsbeschlüsse aber nur indirekt beeinflussen.

2.3.3 Kommunale Kompetenz (Local government)

Die kommunale Zuständigkeit in der Bildung ist auf wenige Bereiche begrenzt. So werden z.B. Kapitalsteuern erhoben, um Lehrergehälter und einige andere Haushaltsposten der Schulen zu finanzieren. Gewählte Schulausschüsse [school boards] verfolgen die Aktivitäten der Schulen und ernennen die Direktoren. Diese sind für die Ausbildungsprogramme und deren Umsetzung verantwortlich. Letztlich bleibt die Zuständigkeit für die Curriculumentwicklung und die Bildungsstandards in den Händen der Erziehungsministerien der Provinzen.

3 Übersicht über das Bildungswesen



© DIPF 2003

Grunddaten¹ (Stand 2003)

Tab. 1: Schüler und Studenten nach Bildungsbereichen [in 1 000]

Jahre	Kindergarten	Schuljahr	Schuljahr	Community	Univer-	Gesamt
	Vorschule	1-6	7 u. >	College	sität	
1988-89	458,5	2 319,0	2 244,1	317,6	499,5	5 841,2
1989-90	472,1	2 340,0	2 260,7	316,8	515,0	5 907,1
1990-91	472,5	2 374,6	2 291,4	324,5	532,1	5 997,6
1991-92	486,4	2 393,2	2 336,6	349,2	554,0	6 121,4
1992-93	482,2	2 398,5	2 401,2	364,7	569,5	6 218,3
1993-94	489,1	2 401,6	2 434,8	369,2	574,3	6 271,3
1994-95	507,2	2 403,6	2 449,7	380,0	575,7	6 318,5
1995-96	536,2	2 411,3	2 480,8	391,3	573,2	6 395,3
1996-97	507,5	2 428,6	2 476,1	397,3	573,6	6 385,5
1997-98	507,8	2 408,2	2 468,7	398,6	573,1	6 358,0
1998-99	511,1	2 433,2	2 423,9	403,5	580,4	6 353,6

Tab. 2: Bevölkerung über 15 Jahre nach höchstem Bildungsabschluss

	1986		1991		1996	
	[absolut]	[in %]	[absolut]	[in %]	[absolut]	[in %]
ohne Abschluss	9 384 100	47,79	8 639 900	40,55	8 331 615	36,82
Sekundarschulabschluss [high-school]	3 985 820	20,30	4 967 325	23,32	5 217 205	23,06
Lehrlingsausbildung [trade certificate oder diploma]	1 969 650	10,03	2 342 105	10,99	2 372 000	10,48
Community Colleges u.a. [Zertifikate und Diplome]	2 034 465	10,36	2 494 460	11,71	3 181 840	14,06
Universitätsabschluss						
unter Bachelor	381 580	1,94	441 205	2,07	525 560	2,32
Bachelor	1 254 250	6,38	1 585 775	7,44	1 979 460	8,75
Zertifikat und Diplom oberhalb des Bachelor	189 000	0,96	264 845	1,24	310 820	1,37
Medizinischer Abschluss	74 945	0,38	90 835	0,43	105 050	0,46
Master	293 335	1,49	394 750	1,85	501 505	2,22
Promotion	66 955	0,34	83 545	0,93	103 855	0,46
<i>Insgesamt</i>	<i>19 634 100</i>	<i>100</i>	<i>21 304 740</i>	<i>100</i>	<i>22 628 925</i>	<i>100</i>

1 Quelle: Centre for Education Statistics, Statistics Canada: Education in Canada 2000. Ottawa 2002; Centre for Education Statistics, Statistics Canada: Education Indicators in Canada 1999. Ottawa 2000 <http://www.statcan.ca/>. Alles eigene Zusammenstellungen und Übersetzungen.

Tab. 3: Bevölkerung über 15 Jahre nach Schulbesuch 1991 und 1996

	nicht im Bildungswesen		Vollzeit		Teilzeit		Insgesamt
	absolut	in %	in %		In %		
1991	17 523 570	82,25	2 537 715	11,91	1 243 450	5,83	21 304 740
1996	18 659 825	82,46	2 801 280	12,38	1 167 820	5,16	22 628 925

Tab. 4: Studierende an Universitäten 1994/95-1998/99 [absolut]

	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Vollzeit	575 713	573 194	573 635	573 099	580 376
Teilzeit	283 257	273 215	256 133	249 673	245 985

Tab. 5: Beteiligung von Erwachsenen an allgemeiner und beruflicher Bildung²

durch den Arbeitgeber unterstützt		nicht durch den Arbeitgeber unterstützt		Teilnahme aus persönlichen Gründen		Insgesamt	
absolut [in 1 000]	[in %]	absolut [in 1 000]	[in %]	absolut [in 1 000]	[in %]	absolut [in 1 000]	[in %]
3 324,0	14,4	1 178,7	5,1	2 499,4	10,8	4 358,7	18,9

Tab. 6: Zusammenhang zwischen Bildungsabschluss und Beschäftigung der 25- bis 54jährigen 1990 und 1998 [in % der bezogenen Jahrgänge]

	weniger als high school	Abschluss der high school	College und beruflicher Abschluss	Universitätsabschluss	Durchschnitt
1990	65	79	84	88	78
1998	61	77	83	87	78

Tab. 7: Verteilung der Schüler zwischen öffentlichen (Provinzen, Territorien, Bund) und Privatschulen im Primar- und Sekundarbereich (Schuljahre 1-12) [in %]

	1994/95	1996/97	1997/98	1998/99
öffentlich	93,77	93,56	93,34	93,10
privat	5,07	5,17	5,35	5,54
sonstige	1,11	1,22	1,28	1,32
Summe	100	100	100	100

2 Erwachsene werden definiert als Personen, die im Januar 1998 älter als 17 Jahre waren, und nicht in einer Bildungseinrichtung auf Vollzeitbasis eingeschrieben waren.

3.1 Struktur und Grundsätze

Die Grundausbildung liegt im Verantwortungsbereich der Eltern.

Nach dem Kindergarten kommt die primäre Schulausbildung bis zum 8. Schuljahr.

Danach schließt sich die sekundäre Schulausbildung an. In der Regel dauert sie vier Jahre (Durchschnitt). Teilweise aber auch drei und fünf Jahre. Von der Oberschule (5. Klasse) gehen die Abgänger zu den Colleges oder in die Lehre. Es besteht aber auch die Möglichkeit, von der Oberschule direkt in die Arbeitswelt als ungelerner Arbeiter zu wechseln.

[Slotta 1991, S. 5]

Die Bildungssysteme der Provinzen orientieren sich an lokalen Notwendigkeiten unter Berücksichtigung von regionalen und ethno-kulturellen Bräuchen und Wertvorstellungen. Bisher waren die öffentlichen Schulen traditionell mehr auf akademische Unterrichtsfächer ausgerichtet. Neuere Reformtendenzen zielen verstärkt auf die Vorbereitung und das Kennenlernen der Arbeitswelt ab. Dies geschieht durch Zusammenarbeit mit Berufsberatungsbehörden, Kooperation mit Unternehmen und Ausbildungseinrichtungen.

Das Bildungs- und Berufsbildungssystem – wie auch das gesamte Gesellschaftssystem – basiert auf einem aus meiner Sicht extremen Liberalismus. Das daraus entstehende Ungleichgewicht zwischen der Befriedigung individueller Bedürfnisse und gesellschaftlicher/wirtschaftlicher Notwendigkeiten macht sich z.B. darin bemerkbar, daß mehr als 25% Analphabeten bei den Schulabgängern zu verzeichnen sind. Die Liberalität an den allgemeinbildenden Schulen [High-Schools] drückt sich darin aus, daß kein(e) Schüler/in eine Klasse aus Leistungsgründen wiederholen muß. Dies wirkt sich auf die Motivation der Schüler/innen (heterogene Klassen) und der Lehrer (Resignation) erheblich aus.

[Meyer 1989, S. 7]

Die Verwirklichung der Chancengleichheit an Bildungsmöglichkeiten hat immer noch Priorität. Einen besonderen Schwerpunkt bildet dabei die individuelle Entwicklung der Fähigkeiten. Lebenslanges Lernen wird als eine notwendige Anpassung des Individuums an die sich verändernde Kultur, die sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen und Anforderungen, und besonders an den technischen Fortschritt angesehen. Diese Veränderungen erfordern kritisches Denken und Kreativität.

Während die Bildungspolitik in den Provinzen traditionell die unmittelbaren Bedürfnisse der Bevölkerung aufgreift, haben jüngste Vorschläge, die von Wirtschaftsmanagern, Bildungsberatern und einem Bildungsforum [Corporate Higher Education Forum] initiiert wurden, die nationalen Aspekte hervorgehoben. Deren Grundsätze sind auf Qualität und Bildungsstandards sowie auf mehr systematisches Prüfen der Schülerleistungen [more systematic testing of outcomes], mehr Orientierung der Schule an dem Arbeitsmarkt [consumer choice of schools] und eine bessere Verbindung von Schule und Arbeit ausge-

richtet.¹ Es wurde erkannt, daß der derzeitige Lebensstandard nur durch ein höher qualifiziertes Arbeitskräftepotential erhalten werden kann.

Kanadas Erzieher stehen diesen allgemeinen Zielen [corporative agenda] oft noch abweisend gegenüber. Sie orientieren sich mehr an humanistischen Prinzipien, die auch ihre Lehr- und Unterrichtsmethoden charakterisieren. Ausgehend von der Tatsache, daß 20% aller Kinder in Armut leben, kümmern sich viele Lehrer eher um deren physische und emotionale Bedürfnisse. Erziehungsmethoden nehmen diese Aspekte auf: Da das wichtigste Erziehungsziel die Festigung des Selbstbewußtseins beim Kind ist, herrscht im Klassenraum normalerweise eine entspannte und duldenende Atmosphäre. Gruppenarbeit und Einzelunterweisung, oft mit der Hilfe von computerunterstütztem Lernen, wird von vielen Lehrern besonders in der Grundschule bevorzugt. Das entdeckende Lernen ist stark mit Lernen durch Ausschöpfen von Ressourcen verbunden, das wiederum selbständiges Studieren in der Schulbibliothek beinhaltet.

Im Sekundarbereich dominiert methodisch die lehrerorientierte Stoffvermittlung gegenüber dem schülerbezogenen Unterricht. Die Lehrmethoden schließen die Seminar- und Vorlesungsform mit ein. Obwohl die Interaktionen im Klassenraum noch locker sind, ist das Schüler-Lehrerverhältnis eher formal.

Da alle Schüler den Übergang von der Elementarschule zur High-School ohne Leistungsprüfungen vollziehen, muß die Auslese für weitere Ausbildungswege im wesentlichen in der Oberstufe erfolgen. Aus diesem Grund ist das Prüfungswesen auf dieser Ebene hochgradig formalisiert und lehnt sich eng an Prüfungsmethoden an, die im Tertiärbereich vorherrschen. Eng verbunden damit sind Unterrichtsmethoden, die vor allem in den oberen Schwierigkeitsstufen stark dem Universitätsvorbild angepaßt sind. Auf diesem Weg werden Schüler, die entweder wenig Neigung zeigen oder unfähig sind, sich den erhöhten Anforderungen und dem Leistungsdruck anzupassen, auf „praktische“, berufsbezogene Kurse und damit auf nicht universitäre Ausbildungswege gelenkt.

[Sartor 1989, S. 15]

In den tertiären Bildungseinrichtungen genießen die Studenten einen hohen Grad an Autonomie. So haben z.B. viele Berufsbildungsprogramme den Schwerpunkt Kompetenzerweiterung. Der Student bestimmt den Grad des Fortschrittes dadurch selbst, daß er eine Reihe von Aufgaben individuell löst. Sobald er erfolgreich ist, schreitet er zur nächsten Lerneinheit fort.

Die Verfassung läßt Privatschulen zu. Auch Minderheiten wie protestantische oder römisch-katholische Gruppen können in den meisten Provinzen verfassungsgemäß ihre eigenen Privatschulen gründen.

Die eigenständige Entwicklung in Quebec wird nicht in die Untersuchung miteinbezogen, ausgenommen die Berufsbildung. Die folgende Beschreibung konzentriert sich auf

1 Vgl. dazu Holmes, 1992.

das „normale System“. Auf die provinziellen oder lokalen Besonderheiten wird nicht eingegangen.

3.2 Schulpflicht und gesetzliche Regelung

Durch die Zuständigkeit der Provinzen im Bildungsbereich ist eine Vielfalt gesetzlicher und administrativer Bestimmungen entstanden. Sie regeln das Schulsystem, die Berufsbildung und die höheren Bildungsformen. Normalerweise reicht die Schulpflicht vom sechsten bis zum sechzehnten Lebensjahr. Ausnahmen sind üblich.

Die Schulpflicht beginnt in einigen Provinzen mit fünf Jahren, im allgemeinen jedoch erst mit dem vollendeten sechsten Lebensjahr. Auch ist die Länge der Elementarschulzeit von Provinz zu Provinz und mitunter selbst innerhalb der einzelnen Provinzen von Schulbezirk zu Schulbezirk unterschiedlich. Während die Mindestdauer sechs Jahre beträgt, kann sie örtlich bis zu neun Jahre umfassen. In diesem Fall schließt sich die Sekundarstufe an, die entweder aus der unteren Sekundarstufe [Junior High-School] und der oberen Sekundarstufe [Senior High-School] besteht (drei Jahre plus drei Jahre) oder nur aus der allgemeinen Sekundarstufe [High-School], die normalerweise vier Jahre dauert. Im ersten Fall wären das 6+3+3 und im zweiten Fall 8+4 Jahre.

[Stolzke 1989, S. 9 f.]

3.3 Vorschulerziehung/Elementarbereich

In der Vorschulerziehung befinden sich die bis zu sechsjährigen Kinder. Die Kindergärten sind Teil des öffentlichen Schulwesens und kostenlos. Im wesentlichen werden hier Kinder im sozio-emotionalen und kognitiven Bereich auf den Eintritt in die Grundschule vorbereitet. Es können Kinder von nur viereinhalb Jahren aufgenommen werden. Sie verbringen täglich bis zu zweieinhalb Stunden in dieser Vorschule. Die Vorschulerziehung ist nicht als Ausdehnung der Grundschule auf jüngere Altersgruppen zu verstehen. Sie erfordert eigene pädagogische Theorien und Prinzipien. Die Schülerzahlen der Vorschule stiegen seit 1970/71 um 31% an und betragen 1990/91 473.000. Dieser Anstieg ergab sich durch die stärkere Teilnahme von Kindern im Alter zwischen vier und fünf Jahren.²

3.4 Primarbereich

In einigen Provinzen beginnt die Schulbildung im Alter von fünf Jahren. In den meisten Fällen beträgt das Einschulungsalter für die Grundschule sechs Jahre. Unterschiede gibt es selbst innerhalb einer Provinz bei der Dauer der Grundschulbildung. Eine sechsjährige Grundschule als reine Primarschule steht beispielsweise neben einer Grundschule, die in

² Vgl. dazu Statistics Canada, 1992 a, S. 7.

Verbindung mit dem Sekundarbereich I [Junior High-School] acht Jahre dauert. Der Übergang erfolgt direkt in den Sekundarbereich II [Senior High-School].

Das normale Curriculum der Grundschule besteht aus Sprache, Mathematik, Sozialkunde, Naturwissenschaften, Sport- und Gesundheitserziehung, Musik und Kunst. Zunehmend bieten Grundschulen eine zweite Fremdsprache an. Meist wird Französisch, die zweite offizielle Amtssprache des Landes, gewählt. Viele Schulen bieten Unterricht über Computerkenntnisse und computerunterstützten Unterricht an. Berufsbildende Inhalte werden nicht ausdrücklich im Lehrplan ausgewiesen.

Die Schülerzahlen im Grundschulbereich (Schuljahre eins bis sechs) gingen von 2 919 000 im Jahre 1970/71 auf 2 244 000 im Jahre 1984/85 zurück. Seit 1985/86 gibt es einen leichten Anstieg bis zum Jahr 1990/91. Momentan beträgt die Schülerzahl 2 300 000.³

3.5 Sekundarbereich

In einigen Schulbezirken wird der Sekundarbereich in die Mittelstufe, Schuljahre sieben bis neun [Junior High-School], und in die Oberstufe, Schuljahre zehn bis zwölf oder dreizehn [Senior High-School], eingeteilt. In anderen Schulbezirken haben nur die Schuljahre neun bis zwölf oder dreizehn den Status des Sekundarbereichs II [High-School]. Welches Modell auch immer gewählt wird, die Grundform der Sekundarbildung ist die Gesamtschule [comprehensive school]. In ihr werden alle Fächer von der Berufsbildung bis zur Studiumsvorbereitung [preparatory classes for university entrance] angeboten. Diese Struktur findet sich besonders häufig in den großen High-Schools in Städten mit mehr als 800 Schülern. In Quebec endet die Sekundarausbildung mit dem elften Schuljahr. Die Schüler setzen ihre Ausbildung an einem zweijährigen College für Allgemeinbildung und Berufsbildung, dem sog. CEGEP [Collège d'Enseignement General et Professionnel] fort, bevor sie auf die Universität gehen oder sich für andere weiterführende Programme einschreiben bzw. in die Arbeitswelt eintreten.

Die Schulpflicht endet mit 16 Jahren; somit können die Schüler mit dem zehnten Schuljahr die Schule verlassen. Aus unterschiedlichen Gründen werden die Schüler jedoch motiviert, bis zum zwölften Schuljahr (Ontario bis zum dreizehnten Schuljahr) weiter zur Schule zu gehen. Die Schulbehörde ist zunehmend besorgt über die hohe Zahl der Schulabbrecher. Um den Oberstufenabschluß nachzuholen, werden die Schüler zum Wiederholen motiviert. Obwohl den Schülern bekannt ist, daß ihnen der Abschluß des zwölften Schuljahrs größere Chancen auf dem Arbeitsmarkt eröffnet, hat das allgemeine Klima der achtziger Jahre eine gewisse Resignation erzeugt. Die Jugendarbeitslosigkeit stieg ständig an. Die eigene Zukunft erschien vielen Schülern trostlos: 1986 waren 17% der 15- bis 24jährigen arbeitslos. Die höchste Arbeitslosenrate von 38,9% hat Neufundland, verglichen mit 12,2% in Ontario.⁴

3 Vgl. Statistics Canada, 1992 a; S. 7.

4 Vgl. Young, 1991.

Obwohl im Jahre 1984 noch 93% der 16jährigen und 60% der 17jährigen⁵ die Schule besuchten, war das Hauptproblem die relativ hohe Anzahl der Schulabgänger ohne Abschluß [drop-outs] . Für Abgänger des zwölften Schuljahrs wird dieser Anteil auf 30% geschätzt. In der Altersgruppe 15 bis 19 haben 35% mit Abschluß die Schule verlassen, wollten 28% arbeiten, waren 22% schulmüde, hatten 6% Geldprobleme, waren 3% der Ansicht, sie wären lange genug auf der Schule, hatten 4% Familienprobleme und glaubten 2%, ihr Abschluß sei unterbewertet. So eine Untersuchung der Canadian Youth Foundation.

Ca. 30% der Schüler in der Sekundarstufe brechen ihre Ausbildung ab. Anschließend machen sie in der Regel schlechte Erfahrungen im Berufsleben und versuchen zu einem späteren Zeitpunkt den Wiedereinstieg in die Lehre – quasi als letzter Versuch. Durch diese Tatsache erklärt sich der hohe Schüleranteil der Colleges im bereits fortgeschrittenen Alter.

Das Dilemma in Kanada liegt u.a. darin, daß Kinder und Schüler sehr schlecht darüber informiert werden, wie das Berufsleben aussieht, welche Tätigkeiten Berufe beinhalten und welche Anforderungen gestellt werden. Facharbeiter haben daher kein hohes Ansehen und nur geringen Zuspruch bei Schülern. Jeder möchte gerne auf dem theoretischen Feld arbeiten.

[Slotta 1991, S. 7]

Das Curriculum der Mittelstufe [Junior High-School] besteht normalerweise aus muttersprachlichem Unterricht, Mathematik, Naturwissenschaften, Sozialkunde, Sport, Musik, Kunst, einer Fremdsprache (meist Französisch), Hauswirtschaftslehre, Ernährung und Textil und handwerklichem Unterricht.

Für eine weiterführende Schulausbildung besteht die Möglichkeit zwischen einer akademisch ausgerichteten oder einer berufsorientierten Ausbildung. Der Schüler kann sich durch die Wahl der Fächer im letzten Schuljahr für eine der beiden Möglichkeiten entscheiden.

[Burckhardt 1991, S. 5]

Auf der Ebene der Oberstufe [Senior High-School] ist eine Differenzierung in drei Fachrichtungen üblich:

Akademischer Zweig

Er bereitet auf höhere Bildung vor und umfaßt Kurse wie Geschichte, Geographie, Englisch, Französisch, Mathematik, Physik und Computerwissenschaften in verschiedenen Niveaus und Schwierigkeitsstufen.

5 Gaskell; 1991, S. 65.

Allgemeiner Zweig

Er zielt auf breite Bildung ab und beinhaltet akademische Kurse mit weniger komplexem Niveau, jedoch zusätzlich Fächer wie Gesundheitserziehung, Familienerziehung und Freizeitgestaltung etc.

Beruflicher Zweig

Er bereitet auf das Berufsleben vor. Kurse in diesem Bereich umfassen Wirtschaftswissenschaften mit Fächern wie Marketing, Rechnungswesen und Schreibmaschine, Hauswirtschaftslehre mit Fächern wie Kochen, Textil und Ernährung, und Handwerk mit den Fachrichtungen Metall-, Holzbearbeitung, Elektronik und Automechanik. Berufliche Lehrgänge können verschiedene Praxisphasen enthalten.

Eine geringe Zahl von Distriktschulen haben berufliche oder technische Sekundarbereiche eingerichtet. Sie werden durch die lokalen Schulbehörden verwaltet.

Die Oberstufenausbildung beruht auf einem Punktesystem [Creditsystem]. Jeder Halbjahreskurs hat eine bestimmte Gewichtung (1 bis x credits). Insgesamt müssen die Schüler bis zum Ende des zwölften Schuljahrs auf mindestens 30 credits kommen. Die Schüler können ihre Fächer nach ihren beruflichen Zielen wählen, müssen allerdings eine gewisse Anzahl von Kernfächern (Englisch, Mathematik, Sozialkunde, Naturwissenschaften) belegen. Sie können weitgehend ihre eigenen curricularen Schwerpunkte bestimmen. Die großen Wahlmöglichkeiten in der Oberstufe werden momentan kritisch mit dem Schlagwort Bildungssupermarkt gewürdigt. Es sollen differenzierte Fachrichtungen mit Abschlußprüfungen eingerichtet werden. Vorerst soll das Prüfungssystem zumindest am Ende des zwölften Schuljahrs in allen Provinzen eingerichtet werden. Um nationale Normen für alle High-School-Abgänger zu erreichen, haben Sprecher des Handels, des Handwerks und der Wirtschaft provinzübergreifende Tests mit unterschiedlichem Niveau gefordert. Bis jetzt haben Lehrerorganisationen und einige Elterngruppen diese Veränderungen erfolgreich blockiert.

Verteilung der Schüler innerhalb von öffentlichen und Privatschulen auf Schulstufen [in %]⁶

	Öffentliche Schulen		Privatschulen	
	1970/71	1990/91	1970/71	1990/91
Vorschule, Kindergarten	5,9	9,1	6,5	8,3
Primarschule	49	45,7	34,9	35,3
Sekundarschule	43,3	43,4	56,3	54
Sonderschule	1,8	1,8	2,3	2,4

Die Schülerzahlen im Sekundarbereich (Schuljahre sieben bis dreizehn) waren von 2 567 000 im Jahre 1970/71 auf 2 289 000 im Jahre 1990/91 trotz eines geringen Zuwachses von 29 900 Schülern im Jahre 1989/90 rückläufig. Im Gegensatz zu öffentlichen

6 Statistics Canada, 1992a, S. 10.

Schulen, die einen starken Rückgang zwischen 1970/71 und 1984/85 erfuhren und gerade dabei sind, ihre Verluste wieder wettzumachen, haben Privatschulen ein stetiges Wachstum in dem Zeitraum von 1970 bis 1991 von 143 000 auf 241 000 Schüler zu verzeichnen.⁷

3.6 Tertiärbereich mit Hochschulwesen

Während der letzten 25 Jahre hat der tertiäre Bildungsbereich enorm expandiert. Die Zahl der Universitäten ist auf 63 angestiegen. Außerdem sind 23 theologische Seminare berechtigt, akademische Grade zu verleihen. Zusätzlich wurden landesweit Junior Colleges eingerichtet. Sie bieten eine Vielfalt an Fächern und Lehrgängen von Vorbereitungskursen für die Universitäten bis hin zu Englischkursen als Zweitsprache für Einwanderer an. Darüber hinaus sind eine große Zahl an Technical Instituts entstanden. Sie bereiten die Studenten mit einem breitgefächerten Angebot auf die berufliche Karriere vor. Neben den überwiegend öffentlich geförderten Einrichtungen haben sich private Berufsschulen wie Handelsschulen und Computerschulen etabliert.

Sowohl die Vollzeit- wie auch die Teilzeit-Studentenzahlen haben in den letzten Jahren stetig zugenommen.

Studentenzahlen [absolut]⁸

	Vollzeit	Teilzeit
1972	315 000	150 000
1981	450 000	250 000
1985	460 000	265 000

Die öffentlichen, privaten oder meist gemischten Community Colleges vergeben keine allgemein anerkannten Abschlüsse. Sie bieten Transitzkurse für den Übergang auf die Universität, akademische Aufstiegskurse und berufsbildende Lehrgänge für die unterschiedlichsten Berufe an. Neben den Community Colleges gibt es Colleges für angewandte Wissenschaften/ Verfahren und Technologie [Colleges of Applied Arts and Technology, CAAT] in Ontario, Fachschulen für allgemeinen und berufsbildenden Unterricht [Collège d'Enseignement General et Professionnel, CEGEP in Quebec], Landwirtschaftsschulen, technologische Institute und Schulen für Spezialgebiete wie Medizintechnik, Landvermessung, Forstwirtschaft und Seefahrt.

Die Colleges of applied arts and technology in Ontario (CAAT) und die Collèges d'Enseignement General et Professionnel (CEGEP) in Quebec verdienen besondere Aufmerksamkeit wegen ihrer innovativen Leistungen.

⁷ Statistics Canada, 1992a, S. 9.

⁸ Science Council of Canada, 1988, S. 23.

3.6.1 *Colleges of Applied Art and Technology (CAAT)*

Als Folge der Unfähigkeit vieler Provinzen, die bundesstaatlichen Mittel, wie in dem Gesetz von 1960 – Technical and Vocational Training Assistance Act – vorgesehen, auch auszuschöpfen, hat der Minister für Erziehung von Ontario 1965 die Gründung der CAAT veranlaßt. Sie sollten den Bedarf an Erwachsenenbildung, mit dem Schwerpunkt Berufsbildung, abdecken. Das Curriculum dieser Colleges mußte beruflich ausgerichtet sein, den Schwerpunkt bei der Erwachsenenbildung haben und Aufstiegschancen für Erwachsene ermöglichen, die in weiterführende Studiengänge eintreten wollten. Eingangsvoraussetzung war Abschluß der Schuljahre zwölf oder dreizehn und ein Mindestalter von 19 Jahren.

3.6.2 *Collèges d'Enseignement General et Professionnel (CEGEP)*

Das in Quebec 1967 etablierte System (CEGEP) unterscheidet sich insofern, als es die Oberstufe des Sekundarbereichs bildet. Die Schüler erhalten normalerweise sechs Jahre Grundschulbildung, gefolgt von fünf Jahren Sekundarschule. Danach können sie einen der beiden Zweige der CEGEP einschlagen. Der zweijährige Zweig führt zur höheren Bildung. Der dreijährige Zweig bereitet die Schüler auf ihren Beruf vor. Das CEGEP-Curriculum hat einen Kern von Allgemeinbildung. Flexible Eingangsvoraussetzungen für Vollzeit- und Teilzeitstudenten wie auch das Fehlen von Studiengebühren haben diese Collèges populär werden lassen.

3.6.3 *Universitäten*

Universitäten werden oft in verschiedene: Colleges, Schools, Departments (Abteilungen) oder Faculties (Fakultäten) unterteilt. Sie haben entweder allgemeinbildende Schwerpunkte oder bereiten die Studenten auf ihre berufliche Laufbahn vor. Viele Studenten in beruflichen Studiengängen belegen für erhebliche Teile ihrer Studien berufsübergreifende Fächer. Das Studium umfaßt normalerweise vier Jahre und endet mit dem *bachelor's degree*. Für den Zugang zur Universität ist ein qualifizierter High-School-Abschluß erforderlich. Seit alle Studienrichtungen den Numerus clausus eingeführt haben, ist der Zugang erschwert, speziell in den renommierten Fakultäten wie Medizin, Zahnmedizin und Jura.

Beruflich spezialisierte Fakultäten [professional colleges] existieren in den Bereichen Landwirtschaft, Handel, Zahnmedizin, Erziehungswissenschaften, Ingenieurwesen, Jura, Medizin, Pflege, Pharmazie, Sport, Physikalische Therapie und Veterinärmedizin. Sie bauen auf dem *bachelor's degree* auf und vergeben den *master's degree*.

Die Zahl der älteren Studenten wird immer größer, da mehr Erwachsene in die Universität zur Höherqualifizierung zurückkehren. Für jene, die die erforderlichen Aufnahmebedingungen nicht erfüllen, existieren besondere Aufnahmebedingungen. In akademischen Programmen, die ein Praktikum erfordern, können praktische Erfahrungen angerechnet werden, die im Vorfeld erworben wurden. Erwachsenenweiterbildung wird formell an

len tertiären Bildungseinrichtungen angeboten. Community Colleges waren insbesondere dafür vorgesehen, der Erwachsenenbildung Rechnung zu tragen und Kurse mit Zertifikat und Diplom in speziellen Bildungs- oder Berufsfeldern anzubieten.

Extension Division

Diese zusätzliche Abteilung ist als eine Art Volkshochschule weitgehend für Sommerprogramme, Abend- und Wochenendprogramme zuständig und stellt durch „nicht attestierte“ Kurse die Verbindung zu den Bildungs- und Fortbildungsbedürfnissen außerhalb der Universität her. Eine breite Palette an Lehrgängen allgemeiner und beruflicher Art wird angeboten.

3.6.4 Community und Junior Colleges

Die Colleges sind in ihren Zielstellungen und Eingangsvoraussetzungen recht uneinheitlich. Diese Tatsache hängt besonders mit der historischen Entwicklung zusammen. So gehen einige dieser Schulen in Ontario bis auf die Mitte des vorigen Jahrhunderts zurück und haben fast den Status von Universitäten erworben. Demgegenüber sind die meisten Community Colleges erst in den letzten 25 Jahren entstanden und bemühen sich im elementarsten Sinne um Erwachsenenbildung. Zudem wird der Begriff *college* für die verschiedenartigsten Bildungsinstitutionen verwendet.

Die [...] Community Colleges vermitteln eine berufsorientierte Ausbildung, bieten aber neben Kursen zur Vorbereitung auf ein Hochschulstudium auch Kurzlehrgänge auf praktisch-technischen Gebieten an. Voraussetzung zum Besuch dieser Colleges ist im Normalfall der Sekundarabschluß. Aber es gibt auch Kurse, die einzelne Bildungsdefizite beseitigen und eine höhere Bildung ermöglichen.

[Bittner 1991, S. 8]

Junior College

Eine weitere Gruppe von Colleges sind die Junior Colleges, wie sie beispielsweise in Alberta zu finden sind. Neben allgemeinbildenden Programmen haben diese Institute auch einen akademischen Zweig, der einige Grundvorlesungen für künftige Universitätsstudenten in seinem Programm hat. Durch besondere Abkommen haben sich die Universitäten verpflichtet, diese Vorlesungen als vollwertig anzuerkennen, solange die Colleges garantieren, daß sie von entsprechend qualifizierten Hochschullehrern gehalten werden. Die Junior Colleges sollen die Universitäten bei den vielfach überfüllten Grundvorlesungen entlasten.

Community College

Die Community Colleges kommen der Idee der Volkshochschule am nächsten. Sie finden sich in fast allen Provinzen und bieten allgemeinbildende Kurse an. Neben reinen

„Hobbies“ wie Photographie, Malerei, Literatur und Sprachen gibt es Veranstaltungen, die spezielle Fertigkeiten vermitteln, wie Schreibmaschinenunterricht, Autoinstandsetzung oder Buchhaltung. Für Studenten, die in den wichtigsten Fächern der High-School die Universitätsreife erwerben wollen, stehen Kurse zur Verfügung.

3.7 Weiterbildung

Durchgehende Bildungs- und Berufsbildungslebensläufe bis zum Eintritt in das Berufsleben, die in Deutschland den „Normalfall“ darstellen, sind in Kanada für die Majorität der Sekundarschulabsolventen durchaus nicht üblich. Erwachsene, die im Erwerbsleben stehen, beginnen ein Studium oder eine Berufsausbildung im College-System. Möglicherweise werden nur gezielt Lehrgänge besucht, um so eine vom Arbeitgeber geforderte begrenzte Qualifikation zu erreichen. Andere Jugendliche oder Erwachsene befinden sich in einer Lehre [apprenticeship], die in Zusammenarbeit mit einem College oder einer anderen Einrichtung durchgeführt wird. Arbeitsmarktprogramme der Regierung sollen dazu beitragen, Arbeitslose durch zielgruppenspezifische Maßnahmen wieder in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

Diese wenigen Beispiele verdeutlichen, daß der eine berufliche Erstausbildung voraussetzende Begriff „Weiterbildung“ mit den Bereichen Fortbildung und Umschulung im kanadischen Bildungs- und Berufsbildungssystem nicht greift. Nach dem Absolvieren der Sekundarschule [High-School] stehen insbesondere im College-System viele Angebote bereit, die sowohl berufliche Erstausbildung als auch Weiterbildung sein können. Dabei sind die Bildungseinrichtungen – meist Colleges – bei der Kursgestaltung und den Zulassungsbedingungen so offen, daß sowohl der Absolvent der High-School als auch der Erwachsene angesprochen wird. Die gleichen Institutionen können aber auch Bildungsangebote machen, die sich beruflich nicht direkt verwerten lassen und die „nur“ der Persönlichkeitsbildung dienen. Möglicherweise sind die Lernorte aber auch Schulen des Sekundarbereichs [High-School]. Deshalb ist die Trennung in Sekundar- und Tertiärbereich, die berufliche Erstausbildung einschließlich der akademischen Berufe vermitteln und den Quartärbereich, der die Weiterbildungsangebote bereithält, nicht sinnvoll. Es sollte eher nach der Funktion der Bildungsmaßnahme für den Teilnehmer gefragt werden.

4 Berufliches Bildungswesen

4.1 Übertritt, Verteilung, historische Entwicklung, Kritik/ Bedeutung und Bereiche der Berufsbildung

4.1.1 Struktur

In einem Bildungssystem, in dem Berufsbildung vor allem als akademisches Studium verstanden wird, hat die Berufsbildung auf der Ebene des Dualen Systems nicht den Stellenwert, der ihr beispielsweise in Deutschland zukommt. Ein System im mitteleuropäischen Sinn ist nicht vorhanden. Es würde auch dem dominierenden liberalen Wirtschafts- und Staatsverständnis mit seinen Deregulierungstendenzen widersprechen. Die Berufsbildung wird deshalb oft nicht direkt nach der Sekundarschule begonnen. Neben dem Übergang in den Hochschulbereich dominieren ungelernte und angelernte Tätigkeiten im Dienstleistungssektor. Erst nach dieser Phase der Orientierung und Erfahrung wächst die Einsicht in die Notwendigkeit von beruflichen Qualifizierungen. Deshalb sind viele Ausbildungsformen gleichzeitig Weiterbildung und Umschulung. Auch die Lernorte sind breit gefächert. Sie werden oft nach pragmatischen Entscheidungen und nicht nach Systemgesichtspunkten bestimmt und gewählt.

Das hier beschriebene „Berufsbildungssystem“ hat nach unseren Definitionen den Schwerpunkt im Bereich Weiterbildung und Umschulung. Es ist nach dem kanadischen Verständnis aber originäre Berufsbildung.

Der Schwerpunkt der institutionalisierten Ausbildungswege liegt in der öffentlichen Berufsbildung, die vor allem an Colleges durchgeführt wird. In Unternehmen dominiert das Anlernen, abgesehen von der zahlenmäßig nicht bedeutenden Lehrlingsausbildung der Provinzen. Die Unternehmen bringen auf lokaler Ebene ihre Qualifizierungsinteressen über die Beiräte und ähnliche Einrichtungen in die Colleges ein. Dadurch kann eine enge Zusammenarbeit zwischen Colleges und lokaler Wirtschaft sowie Verwaltung erfolgen. Trotz dieser teilweise guten Ausbildungsergebnisse bleibt ein grundsätzliches Problem bestehen. Weder erfolgt eine interne Abstimmung noch eine Koordination untereinander. Die Berufsabschlüsse sind nicht einheitlich strukturiert und meist nicht überregional anerkannt.

4.1.2 Historische Entwicklung

Das Britisch-Nordamerika-Abkommen von 1867 (British North America Act) drückt nur unklar aus, wer für Berufsbildung zuständig ist. Da aber die Bundesregierung das Mandat hat, „Gesetze für Frieden, Ordnung und eine gute Verwaltung für Kanada zu machen“ [to make laws for the peace, order and good government of Canada], so Absatz 91 des Abkommens, griff sie in die Zuständigkeiten der Provinzen ein und verabschiedete 1919 den *Technical Education Act* zur Überwindung bestehender Qualifikationsdefizite bei den Mitarbeitern in der kanadischen Industrie. Der Hauptnutznießer von bundesstaatlichen Mitteln für dieses Programm war Ontario, das sofort begann, ein Berufsbildungs-

programm zu entwickeln, wohingegen die anderen Provinzen sich für diese bundesstaatliche Hilfe nicht qualifizierten. Bis 1939 wurde bei der nationalen Förderung der Berufsbildung nur wenig Erfolg erzielt. Durch den Aufschwung der Industrie während des 2. Weltkrieges wurde die Nachfrage nach qualifizierter Facharbeit aber noch dringender.

Bundesregierung wie auch die Provinzregierungen fanden eine Lösung, indem sie hochqualifizierte Arbeiter aus dem kriegszerstörten Europa nach Kanada einwandern ließen. Dadurch war man nicht gezwungen, ein eigenes nationales Berufsbildungssystem entwickeln zu müssen. Obwohl 1960 der Technical and Vocational Training Act Gesetz wurde, erlaubten die schwierigen Finanzierungsmodelle der Bundesregierung nur den reichen Provinzen wie Ontario, diese neuen Initiativen voll auszunutzen.

Die Einwanderung aus Europa ging während der siebziger Jahre zurück. Kanada konnte sich nicht länger auf den Zufluß von Facharbeitern verlassen.

Die Struktur der Einwanderer hat sich drastisch verschoben. In der Zeit von 1945-54 kamen ca. 92% aus allen Teilen Europas. Zwischen 1970 und 1981 reduzierte sich dieser Anteil auf 36% und hat sich in den letzten Jahren weiter zugunsten von nicht so gut ausgebildeten Einwanderern, insbesondere aus Asien, Mittel- und Südamerika, den westindischen Inseln und Afrika, verschoben.

[Brock 1991, S. 6]

Der zunehmende internationale Wettbewerb im Welthandel zwang den Bund 1982, den National Training Act zu verabschieden. Durch ihn werden bestimmte Berufe gefördert, die von der Industrie festgelegt wurden. 1985 wurde die Canadian Job Strategy veröffentlicht. Die Verbindung von Ausbildung und Schaffung von Arbeitsplätzen zeigt den Trend der Regierung, eine Verbindung mit der Wirtschaft einzugehen.

Sehr spät, erst Ende der 70er Jahre, erkannte die kanadische Regierung das Problem und rief die „Canadian-Job-Strategie“ ins Leben. Diese beraten und verteilen Bundesmittel an Community Colleges, Firmen oder privat getragene Ausbildungsstätten für zwei Jahresprogramme und vierzigwöchige Ausbildungs- und Umschulungsmaßnahmen.

[Ackermann 1989, S. 13]

Auf der Provinzebene führte die Zuständigkeit für gewerbliche Ausbildung zu Gesetzesbestimmungen für verschiedene Lehrlingsprogramme. Da aber jede Provinz ihr eigenes Programm herausgab, war das Ergebnis ein Mangel an einheitlichen Normen für Ausbildung und Ausbildungsabschlüsse. Das "Koordinationskomitee für die interprovinziale Standardisierung der Programme“ machte einen vielversprechenden Anfang, die Berufsbildungsprogramme zu standardisieren. Damit sollte eine größere Mobilität für Lehrlinge und Meister in den Bereichen Bau, Wartung, Reparatur und Instandsetzung über die Provinzgrenzen hinaus ermöglicht werden. Es haben sich bisher 150 000 Arbeiter für diese

provinzübergreifenden Abschlüsse in den 24 Berufen des Programmes qualifiziert, und mindestens 10 000 weitere Arbeiter erreichen jährlich den Abschluß.⁹

4.1.3 *Berufsberatung*

Die Berufsberatung in den Sekundarschulen ist ein Grund, warum der berufliche Zweig als zweitklassig angesehen wird. Da akademische Fächer als intellektuell anspruchsvoller angesehen werden und die beruflichen Fächer als leicht gelten, werden die Schüler durch die Beratung „kanalisiert“ gemäß ihrem erreichten Fähigkeitsgrad, ihrem sozialen Hintergrund und versteckter Faktoren wie Geschlecht, Rasse und „Eignung“ für verschiedene Beschäftigungen oder Berufe.

Das Dilemma in Kanada liegt u.a. darin, daß Kinder und Schüler sehr schlecht darüber informiert werden, wie das Berufsleben aussieht, welche Tätigkeiten Berufe beinhalten und welche Anforderungen gestellt werden. Facharbeiter haben daher kein hohes Ansehen und nur geringen Zuspruch bei Schülern. Jeder möchte gerne auf dem theoretischen Feld arbeiten. Ca. 60% der Schüler steuern auf ein Uni-Studium zu.

[Slotta 1991, S. 5]

Eine Berufsberatung mit genauer Tätigkeitsbeschreibung oder etwa Schülerpraktikumsplätze, wie bei uns, gibt es nicht. Es findet zwar eine Berufsberatung in den Colleges statt, die aber nur sehr unzureichend ist. Die Beratung ist sehr auf die örtlichen Gegebenheiten beschränkt und nicht qualifiziert.

[Bonke 1991, S. 7]

4.1.4 *Bedeutung, Ansehen der Berufsbildung*

Wie in vielen anderen Ländern wird die Berufsbildung unterhalb der Ebenen der Universitäten als minderwertig oder als Bildung für Unterprivilegierte angesehen.¹⁰

Handwerksberufe sind schlecht angesehen. Jeder weiß, daß es Handwerksberufe geben muß. Jeder weiß, daß ausgebildete Handwerker gut bezahlt werden. Doch am liebsten sehen es kanadische Eltern, wenn ihre Kinder auf die Universität gehen und studieren. Dies hat in den letzten Jahren dazu geführt, daß immer mehr Akademiker am Ende der Ausbildung arbeitslos geworden sind.

[Bonke 1991, S. 7]

In den Centennial Colleges, wo auch an CNC-Maschinen ausgebildet wird, waren das ganze Jahr über nur 18 Schüler in dieser Fachrichtung, und nach Aussage des Lehrers ist die Zahl der Schüler sogar rückläufig, was [...] sehr verwundert. Wo die Gründe für dieses Desinteresse liegen, konnte man [...] nicht genau sagen. (Es) ist aber eines aufgefallen: In Kanada sind die handwerklichen Arbeitnehmer nicht so angesehen wie die studierten Arbeitnehmer.

9 Lyons u.a., 1991, S. 145.

10 Lyons u.a., 1991, S. 137.

[Schwarzenstein 1991, S. 5]

33% aller Oberschüler springen ab – eine großangelegte Umfrage bei den Eltern hat ergeben, daß die Handwerksberufe für sehr wichtig gehalten werden. Ebenfalls ergab die Studie, daß ein Uni-Abschluß nicht notwendig sei, um erfolgreich und zufrieden zu sein. Die Konsequenz sieht aber so aus, daß 85% der Eltern ihre Kinder lieber auf die Uni schicken, als einen Handwerksberuf lernen zu lassen.

[Slotta 1991, S. 6]

Die grundsätzliche Annahme, daß berufsbildende Programme für weniger begabte Schüler gelten, hat dazu geführt, daß das Ansehen dieser Lehrgänge sank und damit auch die Qualität der Schüler, die diese Kurse belegen. Unternehmer scheinen Absolventen mit höheren akademischen Fähigkeiten zu bevorzugen, wie z.B. im Bankwesen, wobei sogar im Bankschalterdienst wenigstens höhere Ausbildung, vorzugsweise Universitätsniveau, erwartet wird.

Das soziale Ansehen der sogenannten „blue collar workers“ oder Arbeiter in Produktionsbetrieben ist relativ gering. Dazu kommt die Unsicherheit über den Wert eines Gesellenbriefes. Obwohl gute Facharbeiter ein relativ hohes Einkommen und gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben, beginnt die Mehrzahl der Schulabgänger nach der 12. Klasse (nicht mit dem Abitur vergleichbar) ein Studium an der Universität oder einem Community College.

[Brock 1991, S. 6]

Anlernprogramme haben normalerweise wenig mit Berufsbildung zu tun:

Ein „training on-the-job“ bei einer Firma hat den Nachteil, daß man zwar Spezialist wird, jedoch bei Arbeitsplatzverlust sehr schwer einen neuen Job bekommt.

[Bonke 1991, S. 5]

4.1.5 *Berufsvorbereitung in der High-School, Übergang Schule – Arbeitsmarkt*

Die Provinzregierungen versuchen, den Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt durch *Work-Experience-Programme* zu verbessern. Ein Work-Experience-Programm, das sehr erfolgreich war, wurde 1979 in Ontario eingeführt. An ihm nahmen ungefähr 22 000 Schüler im Jahr 1986/87 teil. Mit Hilfe der finanziellen Unterstützung durch die Provinzregierung haben die Schulen Übergangsmodelle in Beschäftigungsprogrammen für Schulabgänger geschaffen. Die „Cooperative-Education“-Programme ermöglichen es den Schülern, sich für die weiterführende Berufsbildung, insbesondere für die Lehre, noch während der Schule zu qualifizieren. Die Cooperative Education verbindet Unterricht mit Kurzzeitpraktika. Sie basiert auf der Zusammenarbeit zwischen Lernenden, Unternehmern, Gewerkschaften und den Lehrenden der Universitäten, den Community Colleges oder Sekundarschulen.

Die Schüler und Studenten sollen periodisch praktische Erfahrungen in den einschlägigen Berufsgebieten sammeln. *Cooperative education* zeichnet sich dabei durch die folgenden Kriterien aus:

1. Jede Arbeitssituation muß auf die Lernsituation abgestimmt sein.
2. Der Cooperative Student ist in der Produktion eingesetzt und nicht nur Beobachter.
3. Der Student wird für seine Arbeit entlohnt.
4. Die Fortschritte des Studenten in seiner Tätigkeit werden für die Bildungseinrichtung registriert.
5. Die Leistung des Studenten wird überwacht und von dem Unternehmer ausgewertet.
6. Die gesamte Praxiserfahrung beträgt normalerweise 50% der Zeit, die er mit akademischen Studien zubringt und beträgt unter keinen Umständen weniger als 30%.

Berufsbildung wird durchgängig im Bildungssystem von der Sekundarschule bis zum College angeboten. Die Ausbildung an anderen Bildungsinstituten außerhalb des formalen Bildungssystems, mit Ausnahme von Ontario, ist darauf nicht abgestimmt und besteht hauptsächlich nur aus Anlernprogrammen einiger Unternehmen. Trotz der Absicht der Regierung, eine größere Beteiligung des privaten Bereichs zu erreichen, werden die Umschulungsprogramme für Arbeitslose in erster Linie mit öffentlichen Mitteln gefördert und von öffentlichen Einrichtungen durchgeführt.

Berufsbildung [job training] konnte schon immer in Sekundarschulen stattfinden. Die öffentliche Hand unterstützte dabei die Berufsbildung in der Sekundarschule. Die Schüler werden durch die Differenzierung bei der Kurswahl in bestimmte Richtungen gelenkt. Untersuchungen zeigen, daß die Schüler Kurse belegen, von der sie oder ihre Lehrer überzeugt sind, daß sie diese später auf dem Arbeitsmarkt gut gebrauchen können.¹¹

Es war schon immer Auftrag der Schule, die Schüler sozial und intellektuell auf die Arbeitswelt und auf weiterführende Bildung vorzubereiten. Die berufsvorbereitenden Kurse können bestenfalls die Verhältnisse auf dem Arbeitsmarkt transparenter machen. Mit diesen curricularen Schwerpunkten bieten die Schulen den Schülern Aktivitäten an, die sich mehr auf ihre momentane Situation beziehen und die es wert erscheinen lassen, noch über das 16. Lebensjahr hinaus in der Schule zu verbleiben. Der Abgang aus berufsbildenden Programmen nach dem zwölften Schuljahr bedeutet noch keinen Abschluß, nutzt aber dem Schüler zur Orientierung und zur Entwicklung von Fertigkeiten und Kontakten. Damit ist nach dem Verlassen der Schule der Übergang in ein Berufsbildungsprogramm oder in ein Anlernprogramm von Arbeitgebern oder Gewerkschaften leichter.

Das am weitesten entwickelte berufliche Fach im Sekundarbereich ist Wirtschaftslehre. Obwohl die Bezeichnung sich von Handelslehre [commercial education] zu der attraktiveren Bezeichnung business studies gewandelt hat, ist der Schwerpunkt der Ausbildung immer noch Büroarbeit, Schreibmaschine, Kurseschrift, Büromaschinen, Bürokommunikation, Büroorganisation und Rechnungswesen. 1970 belegten 25% aller weiblichen

¹¹ Gaskell 1991, S. 66.

Schüler solche kommerziellen Kurse und 1977 fast die Hälfte (45%) aller weiblichen Schüler in Ontario. Hier zeigt sich der Arbeitsmarkt-Trend der zunehmenden Beschäftigungen im tertiären Sektor (Dienstleistungsbereich).¹²

Wer eine weiterführende Berufsausbildung im tertiären Bereich besucht, muß für die Kosten der Ausbildung selbst aufkommen. Es ist zwar eine große Zahl verschiedener Wege zur beruflichen Qualifizierung möglich, direkt angenommen werden aber diese unkoordinierten Möglichkeiten von vielen Absolventen der High-School nicht. Zwischen Sekundarschule und Berufsausbildung bzw. Studium liegen oft Jahre der Orientierungslosigkeit. Der Lebensunterhalt wird durch kurzfristige Jobs ohne besondere Anforderungen an die berufliche Qualifizierung bestritten.

Ein beachtlicher Teil junger Menschen, Schulabgänger aus der Pflichtschule, sucht zunächst den Weg zum Geldverdienen – zur Arbeit. Nach einigen Jahren erfolgt bei vielen dieser Leute die Überlegung zur beruflichen Ausbildung. Wobei die ersten Schwierigkeiten bezüglich des bereits erreichten Lebensstandards und evtl. eines erweiterten Familienstandes auftreten.

Daraus erklärt sich das für Kanada zutreffende durchschnittliche Lehrlingsalter von 25 Jahren und einer Ausfallquote von Ausbildungsbeginn bis Ausbildungsende von 51%. [...]

Kanada betreibt unbestritten einen beachtlichen Aufwand an beruflicher Ausbildung, jedoch aus unserer Sicht sind diese staatlichen Unterhaltshilfen volkswirtschaftlich zu teuer.

Meiner Meinung nach müssen junge Menschen so motiviert werden, daß sie unmittelbar nach ihrer Pflichtschulzeit in einen weiterführenden Bildungsgang, in eine berufliche Ausbildung gehen. Die berufliche Bildung muß bildungspolitisch in ein nahtloses Folgesystem des gesamten Bildungsplanes eingefügt werden.

[Hinz 1991, S.12, S. 9]

4.1.6 Reformabsichten

Der kanadische Industrieverband [Canadian Manufacturer's Association, CMA], unterstützt durch den Gewerbe- und Arbeitskongreß und den unabhängigen Gewerbeverband [Dominion Board of Trade], übten Druck auf die Bundesregierung aus, die Berufsbildung zu verbessern. Nur so könne Kanada ein qualifiziertes Arbeitskräftepotential entwickeln und mit den industrialisierten Ländern auf dem Weltmarkt konkurrieren.

Als Teil der Regierungsaktivitäten für den wirtschaftlichen Aufschwung [Prosperity Initiative] hat die zuständige Arbeitsgruppe [Steering Group on Prosperity] eine Studie zum gegenwärtigen Status und den Zukunftsaussichten der Berufsbildung erstellt. Im Abschlußbericht werden die folgenden Punkte hervorgehoben:

1. Schule muß für den Schüler und für die Erfordernisse des zukünftigen Arbeitsmarktes relevanter werden.

12 Gaskell, 1991, S. 66 ff.

2. Lebenslanges Lernen muß durch den Abbau der traditionellen Trennung zwischen Schule und Arbeitswelt erleichtert werden.
3. Verbindungen zwischen Sekundarschule, Berufsbildung und anderen Ausbildungsmöglichkeiten müssen verbessert werden.
4. Die öffentliche Einstellung muß sich verändern, um Gleichheit in der Wertschätzung zwischen akademischer und beruflicher Bildung herzustellen.
5. Berufsausbilder müssen in ihren Schulen eine differenzierte Einsicht darüber entwickeln, daß Berufsbildung lebensnotwendig für Kanada ist.
6. Neue Grundfertigkeiten müssen definiert und in die Kernfächer aller Curricula integriert werden.
7. Partnerschaften zwischen Ausbildern, Industrie, den öffentlichen und anderen Erziehungsträgern müssen entwickelt werden.
8. Studenten sollen eine gute Grundlage an technologischem Wissen und eine Reihe von entsprechenden Fertigkeiten haben.
9. Eine straffere Führung in der Berufsbildung auf der Ebene der Bundesregierung, der Provinzen und der Kommunen wird gebraucht.
10. Um ein hohes Niveau in der Berufsbildung zu erreichen, müssen hochqualifizierte Ausbilder, Einrichtungen/ Ausrüstung, Lehrmaterial, Curricula, didaktisch-methodische Ansätze, definierte Eingangs- und Abschlußbedingungen vorhanden sein.¹³

Obwohl die Studie auch politische Aktivitäten empfiehlt, bleibt abzuwarten, wieviel Bedeutung diesem Bericht beigemessen werden wird.

4.2 Berufliche Vollzeitschulen

Die Berufsbildung konnte sich in Kanada bisher nicht zu einem geschlossenen System entwickeln. Geradezu kennzeichnend ist die oft unkoordinierte Parallelität verschiedener schulischer, betrieblicher oder alternierender Ausbildungsmöglichkeiten. Da auch die Zuständigkeiten insbesondere wegen der relativ großen Selbständigkeit der Provinzen nicht eindeutig geregelt sind, entstand ein unübersichtliches Angebot. Der am weitesten verbreitete Weg führt von der Sekundarschule, die teilweise berufsbildende Schwerpunkte anbietet, über eine Form des Community Colleges oder ähnlicher Einrichtungen zur beruflichen Qualifizierung.

In Kanada sind es die Community Colleges, die branchenorientiert in der allgemeinen beruflichen Bildung tätig sind. Aus deutscher Sicht ist dies eine Mischung aus Berufsschule und Volkshochschule.

[Ikenmeyer 1991, S. 3]

Damit wurde aber noch keine Entscheidung über eine bestimmte Ausbildungsform, die Länge der Ausbildung, die Lernorte außerhalb der Colleges, die Abschlüsse, die Verant-

13 Steering Groups on Prosperity, 1992.

wortlichen und Träger sowie die Finanzierung getroffen. Die Kombinationsmöglichkeiten sind vielfältig.¹⁴

4.2.1 *Community College*

Die [...] Community Colleges vermitteln eine berufsorientierte Ausbildung, bieten aber neben Kursen zur Vorbereitung auf ein Hochschulstudium auch Kurzlehrgänge auf praktisch-technischen Gebieten an. Voraussetzung zum Besuch dieser Colleges ist im Normalfall der Sekundarabschluß. Aber es gibt auch Kurse, die einzelne Bildungsdefizite beseitigen und eine höhere Bildung ermöglichen.

[Bittner 1991, S. 8]

Die Colleges unterstehen der Provinzregierung und sind in ihren Entscheidungen über ihr Bildungsangebot relativ selbständig. Finanziert werden sie aus dem Haushalt der Provinz bzw. aus eigenen Einnahmen, die sich aus dem Verkauf von Dienstleistungen und Teilnehmergebühren ergeben. Das Bildungsangebot der Colleges paßt sich den regionalen Bedürfnissen des Arbeitsmarktes an. Die Betriebe beteiligen sich an der beruflichen Ausbildung nicht. Am Schluß der Bildungszeit wird eine theoretische Prüfung abgelegt und ein Zertifikat ausgegeben. Dieses Zertifikat berechtigt, in einem bestimmten Berufsfeld tätig zu sein oder weitere Bildungsgänge in Anspruch zu nehmen. Die Anerkennung der Zertifikate in den Provinzen ist nur bei bestimmten Berufen gegeben.

Ein übergeordnetes staatliches Amt zur landesweiten Entwicklung mit entsprechenden Regeln für Bildung und Prüfungen gibt es nicht.

[Ikenmeyer 1991, S. 3]

Probleme haben sich in einigen Fällen hinsichtlich der administrativen und finanziellen Eigenständigkeit dieser Schulen ergeben. Ursprünglich waren sie als reine Gemeindeangelegenheit im wörtlichen Sinne des Community College gegründet worden. Lokale Bedürfnisse sollten durch örtliche Lehrer und geeignete Gemeindemitglieder befriedigt werden. Damit war die Erwartung verknüpft, daß die Leitung in den Händen der Gemeinde liegen sollte. Sie war für die eigentliche Organisation verantwortlich und stellte Räumlichkeiten zur Verfügung. Andererseits wurde von der Provinzregierung finanzielle Hilfe erwartet, falls die Einnahmen aus den Teilnehmergebühren nicht die Kosten decken sollten. Diese finanzielle Abhängigkeit, die sich im Laufe der Jahre ergab, hat schließlich dazu geführt, daß die Regierung ein Mitspracherecht bei der Verwaltung der Community Colleges beansprucht. Die Folge ist in den meisten Fällen eine beträchtliche Zentralisierung und Bürokratisierung dieser Schulen.

Ein College ist ein Unternehmen, das wirtschaftlich arbeiten muß. 75% des Etats werden durch Regierungsgelder gedeckt, 10-15% durch Gelder der Schüler. 10-15% muß ein College verdienen, das heißt Kurse an Industrieunternehmen verkaufen.

14 Da die High-School und verschiedene Formen des College-Systems Berufsbildung durchführen, ist es sinnvoll, sich vorher in den entsprechenden Abschnitten im Kapitel 3 zu informieren.

[Bonke 1991, S. 7]

Die Unternehmen bezahlen aber auch nicht nur für genutzte Bildungsmaßnahmen. Durch engere Partnerschaften erhalten die Colleges auch Einrichtungen und Maschinen, die sie für ihre Kurse nutzen.

[Bittner 1991, S. 11]

4.2.2 *Community College und Trade School*

In Kanada gibt es flächendeckend Community Colleges und Gewerbeschulen [Trade School]. Sie unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Größe und ihrer Spezialisierung.

Am Beispiel des George Brown College in Toronto soll an einer typischen College-Struktur die Bildungsszene in Kanada verdeutlicht werden:

- 6 500 Postsecondary Studenten (Vollzeitstudenten, die nach der 12. Klasse in zwei- bis dreijährigen Kursen ein Diplom z.B. als „Technologist“ erwerben – vergleichbar mit der Vollzeitassistenten-Ausbildung an Fachschulen in Deutschland;
- 5 000 Lehrlinge im Blockunterricht;
- 1 500 Studenten, deren Ausbildung von der Regierung gefördert wird, und die im Vollzeitunterricht ein Jahr oder auch in kürzerer Zeit auf eine berufliche Ausbildung vorbereitet werden [Short Skill Program] (vergleichbar mit unserem Benachteiligtenprogramm);
- 60 000 Studenten in Teilzeitkursen.

Das Berufsbildungsprogramm deckt 200 Intensivkurse ab, die den folgenden Feldern zuzuordnen sind:

- Business;
- Community Services;
- Fashion Technology;
- Academic Division;
- Graphic Arts;
- Health Services;
- Hospitality;
- Performing Arts;
- Technology and Science;
- College Preparation and Access Services.

[Meyer 1989, S. 12 f.]

Die Community Colleges erarbeiten nach dem Bedarf der regional ansässigen Industrie Bildungs- und Berufsbildungsangebote. Dabei entscheiden die Community Colleges beispielsweise über die Länge der Lehrgänge, deren Lerninhalte und die Prüfungsmodalitäten. Sie bestimmen letztlich, was, wie, durch wen und womit gelehrt wird. Bei der Lehrplanerarbeitung wird die Unterstützung von Fachleuten aus der Industrie gesucht. Es werden an den Colleges für die einzelnen Kurse Beiräte mit Vertretern aus der Industrie,

aus den Lehrern und Professoren der Colleges und aus Vertretern der Provinz- bzw. regionalen Regierung gebildet. Dieses Gremium gibt Inhaltsvorgaben für den jeweiligen Lehrgang und begutachtet die Kurse.

Die folgende Tabelle listet diese Institutionen nach Provinzen auf. Die Zahl des Personals läßt auf die Größe der Institute Rückschlüsse zu.

Colleges mit beruflichen Ausbildungsgängen [Nach Provinzen und differenziert]¹⁵

Provinz	Community College	Trade School	Lehrpersonal
Neufundland	2	17	755
Prince Edward Island	4	3	126
Nova Scotia	5	18	935
New Brunswick	7	7	581
Ontario	22 (CAAT)	8	8 655
Quebec	47 (CEGEP)	–	9 684
Manitoba	3	–	685
Saskatchewan	3	1	701
Alberta	14	6	3 288
British Columbia	18	2	2 976
Northwest Territories	2	–	61

In den Colleges werden auf der Grundlage von Bedarfsermittlungen die verschiedensten Kurse in den gewünschten Richtungen angeboten. Viele Kurse enthalten zunächst eine Anpassung, die vor die eigentlichen Ausbildung geschaltet [pre employment] ist. Sie dauert entsprechend der Differenziertheit des Ausgangsniveaus fünf, sieben oder zehn Monate und wird vor allem in der englischen Sprache, Mathematik und Physik durchgeführt.

Die Ziele und Inhalte der Aus- und Weiterbildungskurse werden durch ehrenamtliche Gremien, die aus Vertretern der Industrie, Lehrkräften und Gewerkschaften bestehen, festgelegt. Die Lehrpläne werden auf dieser Grundlage durch die Lehrkräfte erstellt.

[Zechow 1991, S. 8]

Diese Kurse können sich von College zu College erheblich unterscheiden, und die Abschlüsse finden mithin in anderen Regionen und Provinzen keine Anerkennung. Das ist ein entscheidender Nachteil, resultiert aber, wie bereits erwähnt, aus der Geschichte Kanadas und den vielen Bevölkerungsgruppen.

Zur Zeit gibt es landesweit ca. 220 Colleges, von denen 129 Mitglieder in der *Association of Canadian Community Colleges (ACCC)* sind. Die ACCC hat es sich zur Aufgabe gemacht, das Berufsbildungssystem in Kanada weiter auszubauen, die Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen den Colleges zu fördern, Anwalt für die Entwicklung einer gemeinsamen Philosophie und Gesprächspartner für die Regierung sowie Koordinator für den internationalen Austausch zu sein.

15 Quelle: Statistics Canada, 1992.

[Meyer 1989, S. 12]

4.2.3 *Berufsschulen [full-time vocational schools]*

Während Sekundarschulen bestenfalls Berufsvorbereitung leisten, bestehen Berufsschulen [full-time vocational schools], die normalerweise mit Community Colleges und Einrichtungen für angewandte Technologien [institutes of applied arts and technology] verbunden sind, nicht nur als reine Vollzeitberufsschulen, sondern sind zugleich Teil multifunktionaler Berufsbildungsinstitute, die Berufsbildung in Teilzeit und Vollzeit sowie Weiterbildung als Höherqualifizierung und Erwachsenenbildung ermöglichen.

Gewerbeschulen [trade schools]

Gewerbeschulen [trade schools] vermitteln Fertigkeiten, die den in der Ausbildung Befindlichen auf eine berufliche Rolle vorbereiten. Dabei liegt der Schwerpunkt bei handwerklichen Fertigkeiten unterschiedlicher Komplexität, bei der Ausführung von Arbeitsabläufen unterschiedlichsten Grades von Verantwortlichkeit und bei der Umsetzung von Ideen und Prinzipien. Obwohl sie von den Provinzen und teilweise auch von der Bundesregierung finanziell unterstützt werden, müssen die Schüler für ihre Ausbildung und die oft sehr teuren Werkzeuge selbst zahlen.

Schüler, die direkt von der Oberschule kommen, zahlen 400 \$ pro Semester.

Von den über die Bundesregierung eingewiesenen Schülern werden die Kosten auch von ihr getragen. Die 800 \$, die ein Schüler selbst zahlt, sind nur ein Bruchteil der Kosten. Ganz besonders, wenn man bedenkt, daß 30-40% der Zeit in der Schule, der Rest in den Werkstätten absolviert wird.

[Ladewig 1991, S. 11]

Der in der Industrie (Handwerk) beschäftigte Kfz-Mechaniker muß sein eigenes Werkzeug für die Fahrzeugreparatur bereitstellen. Der Wertumfang beträgt ca. 10 000-15 000 Dollar. Spezialwerkzeuge werden vom jeweiligen Arbeitgeber bereitgestellt.

[Slotta 1991, S. 5]

4.3 Betriebliche Berufsbildung

4.3.1 *Kurzzeitlehrgänge*

Staatlich unterstützte Berufsbildungsprogramme können in Zusammenarbeit mit der privaten Wirtschaft und Industrieunternehmen durchgeführt werden. Der Zweck ist sehr unterschiedlich. Neben Ausbildungs- oder Umschulungsprogrammen gibt es Anlernprogramme für Personen, die bei der provinziellen Arbeitsbehörde gemeldet sind. Der erstgenannte Programmtyp besteht aus Kursen von wenigen Wochen Dauer für Angestellte im Handel und in der Industrie. Sie sollen Fertigkeiten und Kenntnisse der Beschäftigten ergänzen, die für ihren Arbeitsbereich schon eine Grundqualifikation besitzen. Beispiele

sind Kurse für leitende Angestellte und Manager, Kurse für berufliche und technische Aufstiegsfortbildung (Höherqualifikation), Training für das Verkaufspersonal, Computerkurse in Verbindung mit Bürokommunikation. Größere Firmen tendieren dazu, mehrere Programmtypen anzubieten. Darin eingeschlossen sind berufsübergreifende Lehrgänge, wie das Lernen einer zweiten Fremdsprache oder Kurse für Arbeitssicherheit und Erste Hilfe.

Diese von der Industrie getragenen Berufsbildungsmaßnahmen werden staatlich unterschiedlich gefördert. Lernorte können örtliche Schulen, Colleges oder der Arbeitsplatz sein.

4.3.2 *Lehre [apprenticeship]*

Für gewerbliche Berufe, die eine hohe berufliche Kompetenz erfordern, ist eine Lehre als Verbindung einer praktischen Tätigkeit mit der Theorievermittlung in Schulen vorgesehen. Sie dauert zwei bis fünf Jahre und hat einen verbindlichen Abschluß, z.B. Geselle [journeyman]. Besonders verbreitet ist die Lehre bei Berufen, die die öffentliche Sicherheit betreffen. Es werden Ausbildungsverträge mit dem Arbeitgeber abgeschlossen.

Nach einer Beratung bei Berufsverbänden oder einer Lehrfirma kann ein Jugendlicher, wenn er 16 Jahre alt ist und einen Schulabschluß gemäß den Vorschriften des Berufsverbandes hat, einen Lehrvertrag abschließen.

Der Lehrvertrag muß vom Arbeitgeber und vom Lehrling unterzeichnet sein und ist dann beim Advanced Education and Manpower Apprenticeship und dem Trade Certification Branch vorzulegen. Wird die Anerkennung ausgesprochen, erfolgt die Eintragung in das Lehrlingsregister.

[Aschenbrenner 1989, S. 14]

Die Ausbildungsverträge können mit verschiedenen Vertragspartnern abgeschlossen werden. Entscheidend dafür ist, nach welchem System der Schüler ausgebildet wird und wer diese Ausbildung unterstützt. Der Schüler kann den Ausbildungsvertrag entweder mit dem College, einer Firma, der Gewerkschaft, mit dem Arbeitsamt oder mit einer Kombination der Vorgenannten abschließen.

[Burkhardt 1991, S. 7]

Neben der systematischen Ausbildung und der betrieblichen Arbeit nehmen die Lehrlinge gewöhnlich in Abschnitten von vier bis acht Wochen am Blockunterricht [sandwich system] für die Berufstheorie in öffentlichen Bildungseinrichtungen teil.

Die schulische Ausbildung wird in den Community Colleges durchgeführt, wobei ca. 10% der Ausbildungszeit im College und 90% am Arbeitsplatz [on-the-job training] verbracht werden.

[Meyer 1989, S. 8]

Der Anteil dieser Art beruflichen Unterrichtes an dem Gesamtangebot eines Community Colleges ist nicht groß und verdeutlicht den geringen Stellenwert der Lehrlingsausbildung. Am George Brown College in Toronto im Fachbereich Technology and Science besteht folgende Aufteilung zwischen Studenten und Lehrlingen:

2 000 Vollzeit-Diplomstudenten und nur 900 Lehrlinge im Blockunterricht (ca. 8-10 Wochen pro Jahr).

- 2 000 Vollzeitstudenten = ca. 400 000 Ausbildungstage;
- 900 Teilzeitlehrlinge = ca. 40 000 Ausbildungstage.

[Meyer 1989, S. 15]

Es wird unterschieden zwischen registrierten und nichtregistrierten Lehrlingen. Im ersten Fall wird der Lehrling, der eine Ausbildung in einem vom Arbeitsministerium anerkannten Ausbildungsberuf macht, beim Arbeitsministerium registriert. Das Arbeitsministerium bestimmt die Mindestanforderungen für die Ausbildungsstandards zur Qualifikation als Geselle, das Mindestalter, das nötige Bildungsniveau für die Zulassung zur Lehre, die Mindestlöhne, die Länge der Lehre und die zulässige Anzahl von Lehrlingen pro Geselle.

In jeder Provinz gibt es 'Apprenticeship-Boards'. Bestimmt werden hier z.B. die Dauer einer bestimmten Lehrzeit und die Entlohnung der Auszubildenden. Beschlüsse, die die Berufsausbildung betreffen, müssen vom Apprenticeship-Board genehmigt werden. Auch hier gibt es Beteiligungen und damit Einflußmöglichkeiten der Gewerkschaften.

[Budde 1989, S. 20]

Bei den nichtregistrierten Lehren geht der Lehrling mit seinem Arbeitgeber eine privatrechtliche Abmachung ein, oft mit Zustimmung der zugehörigen Gewerkschaft. Diese Ausbildung unterliegt nicht den Bestimmungen für anerkannte Fachberufe bei den Arbeitsministerien der Provinzen.

Daß die Gewerkschaften allen Informationen zum Trotz sehr wohl Einfluß nehmen, zeigt sich unter anderem darin, daß sie z.B. als Vermittler von Lehrstellen in den lizenzpflichtigen Berufen (hier erfolgt die Regelung und Überwachung durch die zuständigen Ministerien) wie Automechaniker, Klempner und Elektriker auftreten. Hier haben die Gewerkschaften durch die Vermittlung von Lehrstellen bei den Arbeitgebern die Kontrolle über die Zahl der Berufsanfänger und damit auf das Angebot an Arbeitskräften.

Es sind auch die Gewerkschaften, die – neben Traditionen und evtl. Sicherheitsbestimmungen – festlegen, welcher Beruf nun lizenzpflichtig sein soll (in Quebec z.B. unterliegt die Kontrolle der Ausbildung im Baugewerbe den Gewerkschaften). Zum Teil wird die Rolle des Lehrherrn auch von der Gewerkschaft übernommen.

Ist ein Betrieb z.B. gewerkschaftlich organisiert, schickt die Gewerkschaft die Lehrlinge in diesen Betrieb, womit durchaus beträchtliche Unterschiede zwischen gewerkschaftlich organisierten und nicht organisierten Betrieben gemacht werden. Der Lehrling ist ein Teil der Arbeitsbelegschaft, unterliegt den gewerkschaftlichen Best-

immungen und Bedingungen für die Arbeitnehmer. Lehrlinge nehmen somit auch an gewerkschaftlich organisierten Streiks teil. Andererseits sind Lehrlinge aber oft die ersten, die ihre Arbeitsstelle bei wirtschaftlichen Rezessionen verlieren.

[Budde 1989, S. 19]

Die sogenannten anerkannten [designated] Fachberufe haben als Grundlage den Provincial Apprenticeship Act. In ihm sind die verbindlichen Vorschriften festgelegt.

In Ontario kann aber auch für nicht geregelte Berufe eine Anwesenheitspflicht für die Schule bestehen. Nicht alle Berufe haben standardisierte Prüfungen, die auch zwischen den Provinzen anerkannt werden. Wenn diese Prüfungsvorschriften vorhanden sind, erhalten nur die Kandidaten, die eine vorgeschriebene Punktzahl erreicht haben, ein „interprovinziales“ Siegel auf ihrem Zeugnis. Dies erlaubt ihnen die Ausübung ihres Berufes in sämtlichen Provinzen. Dieses Verfahren hat die Bundesregierung in Zusammenarbeit mit den Provinzen eingeführt, um für Gesellen Mobilität innerhalb des ganzen Landes zu ermöglichen.

Beispiele für Berufe mit provinzübergreifenden Standard-Examina sind: Maurer, Zimmermann, Elektriker, Koch, Maschinenmechaniker, Industrieelektriker, Maschinenschlosser, Karosseriebauer, Automechaniker, Klempner, Blechschlosser, (Heizungs-) Installateur.

Landesweit anerkannte Ausbildungsberufe bilden die sogenannten Red-Siegel-Berufe. Dazu zählen Berufe im Gesundheitswesen und der Kfz-Industrie, wie z.B. Krankenschwester, Friseur oder auch Berufe in der Flugzeugindustrie. Für diese ca. 20 Berufe gibt es einheitliche Ausbildungsnormen, die unter Verantwortung der Regierung stehen. Auch die Prüfungsanforderungen sind für alle Provinzen gleich.

[Bittner 1991, S. 9]

Die vorgeschriebenen schulischen Abschlüsse für den Eintritt in eine Lehre variieren von dem Abschluß des neunten Schuljahres, z.B. bei Kesselbauer, Glaser, Dachdecker, bis zum Abschluß des elften Schuljahres, z.B. Elektriker, Automechaniker, Kosmetiker, Friseur und Elektroniker. Die Länge der Ausbildung bewegt sich zwischen zwei Jahren, z.B. für Friseur und Kosmetiker, und fünf Jahren für Installateur oder Heizungsinstallateur. In einigen Fällen beträgt das vorgeschriebene Verhältnis von Geselle zu Lehrling 5:1, wie im Fall der Kesselbauer, d.h. nur ein Lehrling kann pro fünf Gesellen im Betrieb ausgebildet werden. In anderen Fällen ist das Verhältnis umgekehrt, d.h. es können pro Geselle drei Lehrlinge eingestellt werden, wie z.B. im Fall des Schweißers.

Löhne für die Lehrlinge sind abhängig von lokalen und wirtschaftlichen Bedingungen. In einigen Fällen erhält ein Lehrling einen bestimmten Prozentsatz des Lohns eines Gesellen, wohingegen in anderen Fällen der Mindestlohn in der Provinz der Bezug ist, z.B. sechs Dollar pro Stunde.

Von einer Ausbildungsvergütung kann man in Kanada nicht reden. Die Lehrlinge erhalten im Grunde genommen einen richtigen Lohn. Mindestlöhne sind durch die Be-

rufsverbände festgelegt und orientieren sich an der „Journeyman“-Entlohnung. Die Lehrlinge bekommen im 1. Lehrjahr etwa 60% und im 3. oder 4. Lehrjahr 90% des Facharbeiterlohnes.

[Aschenbrenner 1989, S. 15]

Die berufliche Ausbildung muß nicht zwingend innerhalb eines Vertragsverhältnisses beendet werden. Aus wirtschaftlichen Gründen und auch wegen der langen Ausbildungsdauer kommt es durchaus zum Wechsel des Ausbildungsbetriebes.

Ein weiteres Problem der kanadischen Berufsausbildung ist das System der Abwerbung. Es ist nichts Außergewöhnliches, wenn z.B. ein Lehrling die Grundausbildung beendet hat und von einem anderen Betrieb eine bessere Bezahlung für das zweite Lehrjahr angeboten bekommt. So ist ein Wechsel unter Einhaltung von festgelegten Kündigungsfristen möglich, und die Ausbildung kann dann im nächsten Betrieb beendet werden. Hierdurch ergeben sich bei einem Teil der Betriebe ausbildungshemmende Einstellungen.

[Aschenbrenner 1989, S. 15]

Der Lernort Schule hat eine stärkere Bedeutung als in der bundesdeutschen Ausbildung:

Während der Ausbildungszeit sind die Leistungen in der Schule maßgebend, ob eine Versetzung ins nächste Schuljahr erfolgt oder ob ein Ausbildungsjahr wiederholt werden muß. Eine praktische Prüfung am Ende der Ausbildungszeit ist nicht überall vorgesehen und hat dann auch keinen Einfluß auf die Abschlußprüfung. Es wird davon ausgegangen, daß jeder, der verantwortlich an der praktischen Ausbildung beteiligt ist, alle Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die zum Erreichen der beruflichen Qualifikationen benötigt werden. Die schulische Prüfung bestimmt oft allein über den erfolgreichen Abschluß der Ausbildung. Die Absprache zwischen College und Betrieb läßt sehr zu wünschen übrig, da die Schulen hier sehr eigenständig arbeiten und in der Regel jede Einmischung von anderer Seite abwehren.

[Löhken 1989, S. 10]

Die Lehrpläne für die Colleges werden vom Ministry of Skills Development herausgegeben.

Bei der Erstellung der Lehrpläne werden die Anforderungen der Industrie berücksichtigt. Die Lehrpläne dieser Berufsausbildungssysteme sind für die allgemeine Industrie vorgesehen. Es gibt aber auch Systeme, wo man ganz speziell für eine große Firma ausbildet. Daher ist es durchaus möglich, daß an einem Community College Automechaniker allgemein, und gleichzeitig andere für eine ganz bestimmte Firma ausgebildet werden. Die Lehrpläne sehen etwa 50% Praxis und 50% Theorie vor. Häufig überwiegt der praktische Anteil mit 60-70%, wobei die Praxis von College und Betrieb zusammengefaßt ist.

[Burkhardt 1991, S. 7]

Das in Ansätzen vorhandene Lehrlingswesen enthält für die Lehrlinge neben der gesellschaftlichen Geringschätzung eines handwerklichen Berufes eine soziale Akzeptanzproblematik, so daß sie

- Schwierigkeiten haben, überhaupt einen Arbeitgeber zu finden, der einen Ausbildungsvertrag mit ihnen abschließt;
- im Betrieb kein Ausbildungswesen (mit geschulten Ausbildern) vorfinden, sondern das „training on-the-job“ vorherrscht;
- während der Berufsschulzeit (meistens Blockunterricht – ca. 10 Wochen/Jahr – in einem Community College) kein Gehalt, sondern Arbeitslosengeld beziehen.

In einigen Berufen besteht eine Ausbildungszeit bis zu fünf Jahren. Eine hohe Abbruchquote ist aus den genannten Gründen verständlich. Seitens der Arbeitgeber sinkt die Bereitschaft, Lehrlinge auszubilden, da die investierten Kosten sich scheinbar nicht lohnen, weil die ausgebildeten Lehrlinge nach beendeter Ausbildung von anderen Betrieben mit höheren Gehaltsangeboten abgeworben werden.

[Meyer 1989, S. 7]

4.3.3 *Industrieinterne betriebliche Ausbildung*

Die Einschätzung, daß die Ausbildung in den Community Colleges für die Anforderungen an Fachkräfte der Industrie nicht ausreichend ist und daß die Dauer der Ausbildungszeit im Lehrlingswesen von fünf Jahren vollkommen unattraktiv ist, hat zu neuen Ansätzen in einigen industriellen Branchen geführt.

In der Industrie hat man seit vielen Jahren erkannt, daß eine allgemeine Ausbildung, soweit bisher überhaupt vorhanden, in den verschiedenen Berufen nicht ausreicht. Man hat deshalb eigene Berufsausbildungssysteme entwickelt. [...] Wie schon erwähnt, arbeiten diese Firmen sehr eng mit den Colleges zusammen, damit eine Berufsausbildung speziell nach ihren Anforderungen durchgeführt wird. Die Ausbildungszeiten können hier zwei bis fünf Jahre betragen, wobei man neuerdings erkannt hat, daß fünf Jahre zu lang für eine Ausbildung zum Facharbeiter sind. Für den Absolventen haben diese firmenspezifischen Ausbildungssysteme einige Vorteile gegenüber den allgemeinen Systemen. Die Firma wird diese Auszubildenden besonders fördern und ihnen gute Aufstiegschancen bieten. Dementsprechend wird auch die Bezahlung gut sein. Zudem werden die Abschlußprüfungen innerhalb der Firma in ganz Kanada anerkannt.

[Burkhardt 1991, S. 8 f.]

Das Niveau der Ausbildungs- und Umschulungsmaßnahmen an den Community Colleges wird bei der praktischen Ausbildung an modernster Technik den Anforderungen der Industrie nicht gerecht. So kommen einzelne Großunternehmen zur Überzeugung, selbst einiges für ihren Facharbeiternachwuchs zu tun.

[Bittner 1991, S. 8]

Beispiele hierfür lassen sich vor allem in der Autoindustrie finden:

Honda Kanada hat zur Sicherung des eigenen Nachwuchses bei Kraftfahrzeugmechanikern mit der Provinzregierung Ontario und einem CC ein spezielles Lehrprogramm für Honda Kanada abgestimmt. Das Ausbildungsprogramm wurde von fünf auf drei Jahre verkürzt. Die neuesten technologischen Forderungen sind in das Ausbildungsprogramm eingeflossen, und die Lehre endet mit einer Prüfung und der Vergabe einer Lizenz. Honda Kanada will damit der Krise im Servicebereich begegnen und die eigenen Wettbewerbschancen auf dem Automobilmarkt beeinflussen.

[Brock 1991, S. 12]

CARS COUNCIL – Canadian Automotive Repair and Service Council – entstand 1988 durch Privatinitiative. Als Interessenvertreter der Automobilindustrie und -händler sollen die Bedarfsdeckung mit Fachkräften sowie das Image dieser Berufsgruppe verbessert werden. In einer Analyse wurde herausgearbeitet, daß in den nächsten drei Jahren ca. 10.000 ausgebildete Fachkräfte in der Automobilindustrie fehlen. Diesem Mangel soll durch die Organisation von Ausbildung für die in der Industrie vorhandenen Arbeitskräfte sowie eine gute Lehrlingsausbildung begegnet werden. Ziel ist es, ein System der Aus- und Fortbildung zu schaffen, notwendige Standards zu erarbeiten und die notwendigen gesetzlichen Grundlagen zu fordern.

Dazu wurden folgende Arbeitsschritte konzipiert:

- Schaffung einheitlicher Normen für die Ausbildung in der Automobilbranche;
- Durchsetzung von Eingangsprüfungen, um die hohe Abgangsrate während der Lehrlingsausbildung auf bis zu 51% zu verringern;
- Angebot von Vorkursen zum Ausgleich von Defiziten, da die Voraussetzungen der Schüler nach Beendigung der 12. Klasse sehr unterschiedlich sind;
- Informationsveranstaltungen in den Schulen, um für diese Branche zu werben;
- Verhandlungen mit der Regierung zur Verbesserung der Bezahlung während der Zeit der Theorieausbildung am Community College und Schaffung der gesetzlichen Grundlagen, um die für die Ausbildung zu kaufenden Werkzeuge von der Steuer absetzen zu können.

[Brock 1991, S. 11]

Neben vielen Einzeleindrücken ist mir am Beispiel der Honda-spezifischen Ausbildung von Kfz-Mechanikern klar geworden, daß Versagen oder Versäumnisse von seiten des Staates, von Verbänden oder Organisationen vom Markt dadurch bestraft werden, daß sich eigene Lösungsansätze herausbilden, die nicht mehr innerhalb der Willensbildung der ursprünglich Verantwortlichen liegen.

[Slotta 1991, S. 2]

4.4 Sonstige Ausbildungsmöglichkeiten

Neben den Standardwegen der Berufsbildung gibt es weitere Ausbildungsmöglichkeiten:

1. Schulische Höherqualifizierung

Personen, denen schulische Voraussetzungen für eine höher qualifizierende Ausbildung oder Berufsbildung fehlen, können Abend- oder Sommerkurse der Community Colleges oder der Bildungsverwaltungen der Provinzen besuchen und die erforderlichen schulischen Abschlüsse nachholen.

2. Grundbildung für Facharbeiter [BTSD – Basic Training for Skill Development/
Diese Lehrgänge staatlicher Gewerbeschulen und Erwachsenenbildungszentren sollen zur Leistungsverbesserung der Kandidaten in grundlegenden allgemeinbildenden Fächern wie Englisch (oder Französisch), Mathematik oder Naturwissenschaften beitragen. Sie sollen für den Zugang zu Berufsbildungsprogrammen qualifizieren. Das Programm wird vom kanadischen „Trainingsprogramm für Arbeitskräfte“ [Canada Manpower Training Programm] unterstützt.
3. Beschützende Werkstätten [Sheltered workshops]
Provinzen oder Gemeinden haben diese Einrichtungen geschaffen, um eine auf körperlich oder geistig behinderte Personen abgestimmte Berufsbildung zu ermöglichen. Die Lehrgänge sind so angelegt, daß eine schrittweise Anpassung an realistische Arbeitsbedingungen ermöglicht wird. Das Ziel ist der Eintritt oder der Wiedereintritt in ein Arbeitsverhältnis.
4. Berufliche Rehabilitation für Behinderte
Die Bundesregierung übernimmt 50% der Kosten der Provinzen für die Einrichtung dieser Trainingsprogramme. Sie sollen den Behinderten die Möglichkeit geben, sich selbst ganz oder teilweise zu helfen. Die Provinzen stellen in Gewerbeschulen, in Berufsbildungszentren oder Community Colleges Ausbildungseinrichtungen zur Verfügung oder sie bezahlen Trainingsprogramme der privaten Träger und freiwilligen Organisationen.

4.5 Didaktik und Methodik der Ausbildung

Eine Untersuchung bei 500 kanadischen Firmen ergab folgende interessante Ergebnisse bezüglich der in Kanada eingesetzten Lerntechnologien:

- Vortragsmethodik, Druckunterlagen;
- Lernvermittlung mittels Kassetten;
- Wissensvermittlung mittels Fernseher (öffentliches Programm);
- Wissensvermittlung mittels Fernseher (Inhouse-Programm);
- Lern-Videofilme;
- Einsatz von CD-Rom-Techniken (interaktiv);
- Einsatz von Computer-Based-Training;
- Einsatz von Telefon-Software (Breitbandkabel/Satellit); unter der Telefon-Software-Lerntechnologie versteht man die Kombination von Video-Audio- und Konferenztechnik;
- Computer-Simulationstechniken.

Die Firma Mc Donald's z.B. hat in jeder Verkaufsstelle einen speziellen Inforum mit 48 Videos über Arbeitspositionen, die im Alltagsbetrieb anfallen. Die Videos entstehen in Eigenproduktion oder werden über Fremdfirmen produziert bzw. auf dem freien Markt eingekauft. Ältere Arbeitnehmer ziehen diese Methode dem Klas-

senzimmer vor, weil sie die Lerneinheiten selbst bestimmen können, ebenfalls die Lerneinteilung.

Als Gründe für die Einführung neuer Lerntechnologien werden genannt:

- neue Techniken = neue Regeln und Information der über das weite Land zerstreuten zahlreichen Filialen;
- kurzfristige Umschulung im großen Stil möglich;
- langfristige Umschulung im großen Stil;
- bei dem Einsatz neuer Lerntechnologien kommt es darauf an, daß es sich um interaktive Systeme handelt, deren Tempo man selbst bestimmen kann. Entscheidend ist der Einsatz von Grafik und Mausbedienung. Das Keyboard als Bedienungselement wird abgelehnt. Ebenfalls entscheidend ist ein Tutor, der weiterhilft, lenkt und ermutigt;
- in schnell wechselnden Technikbereichen lohnt sich Computer-Based-Training nicht, da es zu teuer ist. Eine Lernstunde CBT benötigt ca. 600 Stunden CBT-Entwicklung;
- als zukünftige Lerntechnologie wird in Kanada wie in Europa Multimedia angesehen.

Die Didaktik und Methodik der Berufsausbildung in Kanada erfolgt im großen und ganzen in der gleichen Art und Weise wie in der Bundesrepublik Deutschland. Während der Studienfahrt wurden folgende Unterrichtsformen auf unterschiedlichen Colleges festgestellt:

- Klassenunterricht;
- Laborunterricht in Gruppen von zwei bis drei Personen. Diese nehmen selbständig ein Experiment durch;
- Projektarbeit von jeweils zwei bis drei Gruppen, z.B. im Bereich CAD/CAM. Ein Betreuer koordiniert, hilft und steuert die einzelnen Gruppen. Diese Unterrichtsform wird großgeschrieben;
- die Lernvermittlung auf den einzelnen Colleges ähnelt im großen und ganzen der Situation in den ÜBL-Zentren Deutschlands. Theorie und Praxis werden sowohl an der Tafel als auch an den Objekten vermittelt, z.B. Autoreparatur, Karosserie-reparatur, Lackierarbeiten, tune up (Diagnose, Störung.) Lagerhaltung, Getriebereparatur, Teilewechsel, Motorinstandsetzung, Motorradinstandsetzung;
- die Theorie- und Praxisräume liegen nahe zusammen. Auch das Büro des Lehrers ist vor Ort, so daß die Schüler jederzeit bei Fragen und Problemen eine Ansprechperson haben.

[Slotta 1991, S. 1 ff.]

5 Weiterbildung und berufliche Weiterbildung

Klar strukturierte Berufsbildungssysteme sind nicht vorhanden. Viele Ausbildungsformen sind gleichzeitig Weiterbildung und Umschulung. Auch die Lernorte sind sehr vielfältig und werden oft nach pragmatischen Entscheidungen bestimmt. Die hier beschriebenen Maßnahmen haben nach unseren Definitionen den Schwerpunkt im Bereich Weiterbildung und Umschulung. Sie könnten aber nach dem kanadischen Verständnis auch originäre Berufsbildung sein. Umgekehrt sind eine Reihe von Programmen, die der Berufsbildung zugeordnet wurden, sicherlich im Kern Weiterbildungs- oder Umschulungsmaßnahmen.

Weiterbildung hat in einer sich schnell verändernden Wirtschaft, Technik und Gesellschaft große Bedeutung erlangt. Die Formen der Weiterbildung sind äußerst vielfältig, Inhalt und Dauer sehr unterschiedlich. Während für den Primar- und Sekundarbereich sowie für den Tertiärbereich die Bildungsangebote klar geregelt sind, gilt das für den Quartärbereich, also die Erwachsenen- oder Weiterbildung, nicht. Für die berufliche Weiterbildung sind neben den öffentlichen Trägern und anderen Verbänden die Unternehmen von großer Wichtigkeit. Sie nehmen sich besonderer beruflicher Themenbereiche an und verbinden diese Inhalte oft mit den Firmenprodukten. Auch der Fernunterricht, der überwiegend von privaten Unternehmen durchgeführt wird, ist hier von Bedeutung.

[Stütz 1991, S. 5]

Die Entwicklung der Weiterbildungsangebote wird weniger durch grundsätzliche Überlegungen entschieden. Wichtiger ist der in der Gemeinde vorhandene Bedarf.

In den Colleges werden auf der Grundlage von Bedarfsermittlungen die verschiedensten Kurse in den gewünschten Richtungen angeboten. Viele Kurse bieten zunächst eine Anpassung an, die vor die eigentliche Ausbildung geschaltet ist. Sie dauert entsprechend der Differenziertheit des Ausbildungsniveaus fünf, sieben oder zehn Monate und wird vor allem in der englischen Sprache, Mathematik und Physik durchgeführt.

Die Ziele und Inhalte der Aus- und Weiterbildungskurse werden durch ehrenamtliche Gremien, die aus Vertretern der Industrie, Lehrkräften und Gewerkschaftlern bestehen, festgelegt.

Die Anzahl der Abendstudenten an den Colleges macht das wachsende Bedürfnis der kanadischen Bevölkerung an der Erwachsenenbildung deutlich. Die Anzahl richtet sich nach Größe des Colleges und der angebotenen Kurse. Sie liegt in der Regel um 10 000 Studenten. Es werden nicht nur Kurse mit fachspezifischen Inhalten belegt, sondern in zunehmendem Maße auch Kurse, die sich auf den Freizeitbereich beziehen.

[Zechow 1991, S. 8]

Permanente Verluste an Arbeitsplätzen durch Betriebsschließungen, technologische Veränderungen sowie der Rückgang des primären Bereichs, besonders in der Landwirt-

schaft, haben weitgehend zur hohen Arbeitslosen- und Unterbeschäftigungsquote beigetragen. Die Regierung versucht mit Kurzzeit- oder Langzeitmaßnahmen den Verlust von Arbeitsplätzen zu bekämpfen. So sollen Lehrgänge zur Alphabetisierung Schwächen solcher Arbeitnehmer kompensieren, deren Lese- und Schreibfähigkeit zu niedrig ist, um auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich bestehen zu können. Diese Programme bestehen seit mehr als zehn Jahren. Obwohl der größte Teil der Finanzierung durch die Bundesregierung erfolgt, sind örtliche Agenturen und provinzielle Organisationen mitbeteiligt, so daß lokale Bedürfnisse effektiver berücksichtigt werden können.

Direkt auf Arbeitsplatzbeschaffung abgestellte Programme entstanden in den späten siebziger Jahren unter der Verwaltung durch Kanadas Arbeits- und Einwanderungsbehörde und zielten auf spezielle Gruppen, wie Jugendliche, Frauen, Eingeborene Kanadas oder Behinderte ab. Die meisten dieser Programme waren kurzfristig angelegt.

Durch die Umlenkung der Gelder von Regierungs- auf Provinzebene konnten einige Kurse an den Colleges nicht mehr gegeben werden. In Manitoba zum Beispiel gibt es einige Vorkurskurse für lernschwache Gruppen oder auch Minderheiten. Diese Kurse werden von der Regierung bezahlt, dürfen aber eine Dauer von zwölf Monaten nicht überschreiten. Da die Lehrer jedoch zwei Monate Urlaub haben, sind die Kurse zehn Monate lang. Die Schüler werden in verschiedenen Fachrichtungen unterrichtet, etwa vergleichbar mit unserem Berufsgrundbildungsjahr. Es ist anzunehmen, daß durch die Streichung dieser Kurse eine nicht zu unterschätzende Anzahl von Menschen eine normale Ausbildung nicht schafft und dadurch entweder arbeitslos wird oder nur Hilfsarbeiterniveau erreicht.

[Bonke 1991, S. 7]

1985 wurden alle Arbeitsmarktprogramme von der Regierung zusammengefaßt und die *Canadian Job Strategy (CJS)* eingeführt. Ein Teil der Programme zur Arbeitsplatzbeschaffung wurde von den regierungseigenen Zentren auf den privaten Sektor verlagert. Es sind eine Reihe von Maßnahmen für unterschiedliche Zielgruppen entstanden:

- Für Jugendliche, die aus dem allgemeinen Schulwesen abgegangen sind, gibt es das Berufsanfängerprogramm [Job Entry Program]. Mittel für Berufsbildungsprojekte, besonders für vorzeitige Schulabgänger sowie für Sekundar- wie Tertiärbildungsprogramme stehen zur Verfügung.
- Das Reintegrationsprogramm [Re-Entry-Program] soll besonders Frauen helfen, wieder in den Arbeitsmarkt einzutreten.
- Das Anreizprogramm [Challenge Program] subventioniert Arbeitgeber, die beruflich orientierte Jobs für Studenten in den Sommermonaten zur Verfügung stellen. Letztlich subventioniert das Arbeits-Entwicklungsprogramm [Job Development Program] Unternehmer, die Langzeitarbeitslose einstellen. Davon sind viele junge Erwachsene betroffen.

Durch den freien Markt zwischen Kanada und den USA sind viele Betriebe geschlossen worden, so daß insbesondere ältere Arbeitnehmer über 45 Jahre von Arbeitslosigkeit betroffen wurden. Eine Reformbemühung besteht darin, diesem Perso-

nenkreis durch ein „Short-term program“ in einer Dauer von bis zu zwei Jahren eine Übergangsausbildung zu finanzieren. Der Staat gibt einen „Training Credit“ bis zu 5.000 Dollar für eine Wiedereingliederung bei einem neuen Arbeitgeber oder für eine Trainingsmaßnahme (Anpassungsfortbildung) bei einer Trainingsinstitution.

[Meyer 1989, S. 17]

Kritiker behaupten, daß das CJS-Programm die Arbeit der CAAT] (Colleges of Applied Arts and Technology) bei der Ausbildung junger Facharbeiter beeinträchtigt. Tatsächlich unterstützt das CJS-Programm private Berufs-Colleges und Unternehmen bei der Ausbildung. Der ambivalente Charakter besteht darin, daß Betriebe eng auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Lehrgänge anbieten und die erzieherischen Komponenten, die normalerweise von den CAAT geleistet werden, wie z.B. soziale und wirtschaftliche Aspekte, verlorengelassen.

Auch die Industrie stellt neuerdings mehr Weiterbildungsprogramme zur Verfügung. Ein großer Teil dieser Maßnahmen muß jedoch der Arbeitnehmer in seine Freizeit legen. Die Weiterbildung von Mitarbeitern stellt ein besonderes Problem dar. Da selbst die Provinzen eine sehr große Flächenausdehnung haben, müssen besondere didaktische Maßnahmen eingeleitet werden, wenn ein Unternehmen in den Provinzen mehrere Filialen hat. Dieses sind z.B. Lernprogramme, die von Computern unterstützt werden (CBT) oder auch Lernprogramme, die über das Fernsehen ausgestrahlt werden.

[Bonke 1991, S. 8]

6 Personal im beruflichen Bildungswesen

Die Ausbildung des Lehrpersonals ist vom Betätigungsfeld und vom Schultyp abhängig. Grundsätzlich sind alle Lehrenden in den schulischen Einrichtungen Lehrer [Teacher, Professor]. Die Unterscheidung zwischen den verschiedenen Lehrertypen erfolgt nach dem Schwerpunkt des Unterrichts, der mehr in der Theorie oder der beruflichen Praxis liegt. Daran orientieren sich auch die Ausbildungswege der Lehrer. Für die betrieblichen Ausbilder [instructor] bestehen keine Vorschriften. Diese Gruppe ist sehr heterogen.

Es ist mir nicht gelungen, Vorschriften oder ein Programm zur Ausbildung der Ausbilder zu erhalten. Befragungen an den Colleges ergaben aber eindeutig, daß die Ausbildung der Ausbilder provinziell gesteuert wird und in den meisten Provinzen vier Jahre beträgt. Es wurde uns bestätigt, daß Ausbilder ohne Ausbildung nicht eingesetzt werden.

Es muß hierbei beachtet werden, daß die Ausbilder von Kanada mit Ausbildern in unserem Land nicht gleichzusetzen sind.

Das Prinzip „teacher training colleges“ mit vornehmlich „Frontalunterricht“ bei Klassenstärken von über 30 Studenten [...]

Alle Ausbilder haben eine kanadische Universität absolviert.

[Oppelt 1991, S. 7]

6.1 Lehrer in Sekundarschulen für den Industrie-, Wirtschafts- und Hauswirtschaftsbereich

Alle Lehrer des Sekundarbereichs absolvieren mindestens ein vierjähriges Universitätsstudium. Alle Studienanfänger für den Lehrerberuf müssen die Zulassungsbedingungen des Universitätsbereichs erfüllen, z.B. High-School-Abschluß mit qualifizierten Noten. Dagegen erhält die zweite Gruppe ohne diese Voraussetzungen aufgrund ihrer Berufsbildung, ihrer Berufserfahrung und ihrer persönlichen Reife Zugang zur Universität. Dennoch müssen sie einen Zulassungstest allgemeiner Art und ein Interview mit einem Mitglied der Universität, das für die Zulassung zuständig ist, führen.

Es gibt zwei Studiengänge:

- Lehrer mit dem Schwerpunkt berufliche Fächer belegen Seminare meist in den naturwissenschaftlichen Fakultäten wie Pharmazie, Wirtschaft oder Ingenieurwesen, entweder vor oder während ihres Studiums in der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.
- Ein weiterer Studiengang steht Erwachsenen offen, die bereits einen Gesellenbrief haben und durch Zusatzkurse an der Universität ihre bereits erworbenen Fähigkeiten ergänzen.

6.2 Lehrer/ Ausbilder in Community Colleges und in Fachschulen [institutes for applied arts and technology]

Die Colleges bestimmen die Qualifikationen ihrer Lehrkräfte selbst. Akademische Titel sind hier weniger gefragt – wenngleich diese sich durch eine bessere Bezahlung hervorheben – als Erfahrungen aus der Praxis der Industrie.

Eine Tätigkeit an den Colleges kann trotz niedrigerer Bezahlung als die Gehälter in der Industrie interessant sein, da in den dreimonatigen Ferien, die es gibt, eine durchaus gewünschte zusätzliche und gut bezahlte Beschäftigung in der Industrie angenommen werden kann.

[Budde 1989, S. 23]

Der Bildungshintergrund der Lehrer variiert vom promovierten Wissenschaftler bis zum Absolvent des ersten Hochschulabschlusses [bachelor's degree], abhängig von der Fächerkombination, die zu unterrichten ist. Viele von ihnen haben einen zweiten aufbauenden akademischen Abschluß [post-graduate degree] wie Magister [master's degree] in Erwachsenenbildung oder in Weiterbildung.

Gegenwärtig haben die Community Colleges in Kanada etwa 25 000 Vollzeitlehrer, Seminarleiter und anderes Lehrpersonal von insgesamt 150 000 im Community College System unterrichtenden Personen. Außerdem arbeiten noch mehr als 20 000 Personen aus dem Geschäftsleben, Arbeitsorganisationen/ Gewerkschaften und aus den örtlichen Vereinigungen in den Community Colleges und im Beirat der Colleges mit.

6.3 Technische Lehrer/ Ausbilder in Gewerbeschulen [trade schools]

Ausbilder im Gewerbeschul-Bereich müssen den Fachleiterbrief [journeyman's certificate] und umfangreiche Berufserfahrung haben. Sie erhalten das Universitätsdiplom [teaching certificate] nach dem erfolgreichen Absolvieren eines Ergänzungsstudiums der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

7 Länderübergreifende Mobilität

Erst in den letzten Jahren haben die Provinzregierungen die Schranken zwischen den Provinzen überwunden. Diese Hürden wurden errichtet, um die lokale Wirtschaft und den Arbeitsmarkt zu schützen.

Wechselt ein Facharbeiter Ort und Firma, und man erkennt seine Abschlußprüfung nicht an, so kann er auf Antrag bei der Provinzregierung durch Ablegung einer Prüfung seine Anerkennung als Facharbeiter [...] erneut bestätigen lassen. Weiterhin gibt es Berufsorganisationen und Verbände, die nach Ablegung einer Prüfung auch Zertifikate ausstellen, die aber nur in deren Einflußbereich anerkannt werden.

[Burkhardt 1991, S. 9]

Deshalb ist es nicht verwunderlich, daß Gewerbenormen, Beschäftigungsstandards und sogar qualifizierte Universitätsabschlüsse (master u. höher) deutliche Unterschiede von Provinz zu Provinz aufweisen. Sicherlich kommen nur durch den Druck nationaler und internationaler Organisationen und durch bilaterale und multilaterale Handelsabkommen einheitliche nationale Normen zustande.

Die Notwendigkeit, daß ausgebildet werden muß, ist seit Jahren durch diverse wissenschaftliche Studien belegt und der Industrie und den Regierungen unterbreitet worden. Die Industrie ist aber, bis auf einige Ausnahmen, nicht bereit, ihren Beitrag zur Ausbildung ihres Facharbeiterbedarfs zu leisten. Sie verweist diese Angelegenheit an die Provinzregierungen, die auch in Kanada nach dem Gesetz für die Bildungspolitik zuständig sind. [...] Die Provinzregierungen wiederum vertreten die Meinung, daß die Industrie die Berufsausbildung übernehmen soll. Es bestehen aber nicht nur unterschiedliche Meinungen zwischen Industrie und Provinzregierungen. Uneinig sind auch einerseits die Bundesregierung und die Provinzregierungen, und andererseits die Provinzregierungen untereinander.

Die Bundesregierung hat hier noch keine koordinierende Aufgabe übernommen. Des weiteren haben die Gewerkschaften, die ihre Interessen gewahrt haben wollen, einen starken Einfluß. Die unterschiedlichen Interessen haben dazu geführt, daß sich die Berufsausbildungssysteme in Kanada auch unterschiedlich entwickelt haben. Daher kann man eigentlich von keinem „kanadischen Berufsausbildungssystem“ sprechen.

[Burkhard 1991, S. 4]

Ein Beispiel ist das kanadisch-amerikanische Freihandelsabkommen [Free Trade Agreement, FTA], das nicht nur den Austausch von Gütern, sondern auch von Arbeitskräften erleichtert. In einigen akademischen Berufen gibt es bereits eine gegenseitige Anerkennung von Universitätsabschlüssen und Berufsqualifikationen, was für das Gewerbe nicht notwendigerweise gilt. Hier ist die Anerkennung des metrischen Systems in Kanada, nicht aber in den Vereinigten Staaten, nur ein Beispiel, wie neue Schwierigkeiten bei der Entwicklung von gemeinsamen Normen entstehen.

8 Zusammenfassung

8.1 Zusammenfassende Wertung

Kanadas gegenwärtige Wirtschaftskrise unterscheidet sich von den Krisen früherer Jahrzehnte durch die Auswirkungen drastischer Strukturveränderungen der nationalen, der kontinentalen und der Weltwirtschaft. Der technologische Wandel, besonders auf dem Gebiet der Robotik und der Mikroelektronik, sowie die Zunahme der multinationalen Kooperationen haben traditionelle Berufe, Tätigkeiten und Berufslaufbahnen neu bestimmt und damit die Struktur des Arbeitsmarktes verändert. Der Einfluß dieses Wandels ist im sozialen und politischen Leben Kanadas spürbar.

Vom Bund und den Provinzen, von Verbänden und den Gewerkschaften werden Anstrengungen unternommen, die Berufsbildung zu reformieren, zu vereinheitlichen und gleiche Lehrplaninhalte/ Ausbildungsinhalte festzulegen.

Dahingehend wird noch nach einem geeigneten System gesucht, das jedoch schwierig festzulegen ist. Bei einem Land wie Kanada mit seiner nahezu unüberschaubaren Größe und einer Vielzahl von Nationalitäten scheint es fast unmöglich, das Bildungssystem eines anderen Landes auf das kanadische Bildungssystem zu übertragen.

Die fachliche Orientierung während des Studienaufenthaltes in Kanada läßt folgende Zusammenfassung zu:

Es besteht ein gutes Potential an modernen, gut ausgerüsteten Schulen, Instituten und Universitäten. Dem Lernbedürfnis der Kinder und Jugendlichen wird somit Rechnung getragen, wie auch den Bedürfnissen der Wirtschaft in gewissem Sinne nachgekommen wird. Zudem existiert ein gut entwickeltes System der Erwachsenenbildung.

[Ladewig 1991, S. 2]

Bildungsinstitutionen haben begonnen, ihren Bildungsauftrag zu überdenken. Die Schwerpunkte werden verschoben. Die traditionelle Bildung als Förderung persönlicher und sozialer Kompetenz tritt gegenüber der produktiven Komponente mit der Vermittlung beruflicher Kompetenzen auf allen Ebenen zurück. Wegen den besonderen geographischen und demographischen Bedingungen Kanadas haben Bildungswissenschaftler und Politiker lange bis zur Akzeptanz der notwendigen Veränderungen gebraucht. Die in anderen Industrieländern mögliche Synthese von persönlicher, gesellschaftlicher und beruflicher Bildungsdimension gibt es traditionell nicht. Deshalb bleibt Kanada keine Alternative zur Revision seiner Bildungsprioritäten.

Das Bildungssystem muß sich schwerpunktmäßig mit drei Bereichen auseinandersetzen:

- Viele Berufe sind technologisch veraltet. Zukünftige Beschäftigungsmöglichkeiten werden entweder in hoch- oder niedrigqualifizierten Berufen liegen. Folglich wird sich das soziale Gefüge weiter verändern. Die Bildungseinrichtungen müssen ihre

Schüler und Studenten darauf vorbereiten, daß eine lohnende Vollzeitbeschäftigung nicht länger garantiert werden kann.

- Volkswirtschaftlich bedeutet diese Situation, daß die industrielle Forschung und Entwicklung durch die überwältigende Präsenz ausländischer Unternehmen in allen Sektoren der Wirtschaft hauptsächlich außerhalb von Kanada stattfindet. Das reduziert den Bedarf an hochspezialisierten Wissenschaftlern und Fachleuten in Kanadas Volkswirtschaft.
- Politisch wird das Handelsabkommen mit den USA und mit Mexiko langfristig zu einem kontinentalen Zusammenschluß führen. Die Managemententscheidungen zu Ressourcen, Produktion und Dienstleistungen werden sich ausschließlich an Marktzwängen und nicht am nationalen Interesse orientieren. Deshalb kann von weiteren Arbeitsplatzverlusten ausgegangen werden. Die Unterbeschäftigung wird auf einem relativ hohen Niveau bleiben.

Die Neuorientierung der kanadischen Bildung in Richtung Berufsbildung, Berufsausbildung und Weiterbildung ist sicherlich eine vielversprechende Möglichkeit. Sie soll sicherstellen, daß die Kanadier, insbesondere die Jugend, sich einen annehmbaren Lebensstandard erarbeiten können. Da die Beschäftigungsaussichten begrenzt sind, ist der Wettbewerb schärfer geworden und die Nachfrage nach guter Ausbildung gerechtfertigt. Die vielversprechendsten Ausbildungsmöglichkeiten werden in Konkurrenz von den Community Colleges und den Universitäten bereitgestellt. Deshalb müssen die Sekundarschulen ihre berufsvorbereitenden und ihre akademischen Schwerpunkte so verbessern, daß ihre Schüler gut auf die Möglichkeit vorbereitet sind, ihre Ausbildung im tertiären Bereich [post secondary level] fortzusetzen.

Auf der Grundlage der konkreten Situation, der vorhandenen Tradition und unter Beachtung der unterschiedlichsten Interessen müssen machbare Teilschritte entschieden werden, die einen kurzfristigen Wandel einleiten, z.B.:

- Entwicklung von praxisorientierten Ausbildungswegen unter Beachtung der neuesten Technologien;
- stärkere Einbeziehung der Industrie in die Ausbildung; ggf. Steuervergünstigungen oder Unterstützung durch Förderprogramme;
- Imageaufbesserung für Lehrabschlüsse: es muß attraktiver werden, einen Beruf zu erlernen.
- Staat, Industrie und die vorhandenen Bildungseinrichtungen müssen zusammenwirken, um effektivere Ausbildungen anbieten zu können.

[Brock 1991, S. 14]

Diese Reformen werden die Bildungshaushalte der Provinzen zusätzlich beanspruchen, obwohl bereits heute die Belastungsgrenze erreicht ist. Statt von Schülern, Studenten und Auszubildenden zu erwarten, daß sie ihre Ausbildung selbst finanzieren, sollten Firmen und Unternehmen Verantwortung für die Ausbildung künftiger Mitarbeiter übernehmen. Diese Beiträge könnten z.B. aus finanzieller Zuständigkeit für Berufspraktika bestehen, sie könnten Teil eines Ausbildungsprogramms sein oder Stipendien und Beihilfen beinhalten.

Die Berufsbildung im Sekundarbereich muß verbessert werden, so daß der Übergang von der Schule zum Arbeitsmarkt erleichtert wird. Durch die Anpassung der entsprechenden Lehrpläne an die Ausbildungsgänge in Gewerbeschulen oder in Colleges würde die Berufsbildung aufgewertet. Die Ausbildungszeit im tertiären Bereich sollte reduziert werden.

Es ist fraglich, ob Berufsbildung strukturelle Arbeitslosigkeit kompensieren kann. Die einzige Antwort, die im Moment gegeben werden kann, ist, daß Berufsbildung das Problem mildern kann, indem sie die Schüler und Studenten wettbewerbsfähiger für den Arbeitsmarkt macht. Die Realität der kanadischen Wirtschaft ermutigt nicht zum Optimismus. Die gegenwärtigen Ausbildungsprogramme, die von der Regierung und der Industrie angeboten werden, scheinen mehr aufgesetzt und ineffektiv zu sein. Sicherlich haben sie den politischen Zweck, die unbefriedigende Wirklichkeit zu verschleiern. Bevor nicht signifikante Veränderungen in der Wirtschaftspolitik des Landes eingeleitet werden, ist in der Bereitschaft der Unternehmen, sich aktiver an Ausbildungsprogrammen zu beteiligen, und beim Ausbau der Berufsbildung in den Provinzen keine wesentliche Verbesserung zu erwarten.

Die Betriebe deckten ihren Bedarf an Fachkräften fast ausschließlich durch Einwanderer bzw. durch Anlernen von Arbeitskräften. Daher war es bisher nicht erforderlich, daß die Betriebe Geld für die Berufsbildung ausgeben.

[Brock 1991, S. 6]

8.2 Erfahrungen und Übertragbarkeit

Allgemeines

Wir sollten uns überlegen, ob wir nicht den einen oder anderen Aspekt der großen persönlichen Freiheit und Entfaltungsmöglichkeiten jedes einzelnen in Kanada gebrauchen könnten. Diese große Freiheit in allen Bereichen steht teilweise im Gegensatz zu unserem streng geordneten und mit Gesetzen und Vorschriften gepflasterten Bildungssystem. In Kanada sind durch dieses sehr freie System die Eigeninitiative und die Antriebskraft eines jeden einzelnen viel mehr gefordert. [...] In Kanada scheitert ein großer Prozentsatz an dieser Liberalität in allen Bereichen, trotzdem glaube ich, daß wir auf etwas mehr Eigenverantwortung und Mobilität auch in der Berufsausbildung setzen sollten.

[Ackermann 1989, S. 8 f.]

Methodik

Gefallen hat mir die praktische Ausbildung in den Betrieben in Form des „Training on-the-Job“. Hier findet recht unkompliziert, meistens ohne aufwendige Lehrmodelle und Simulationsaufbauten, hautnah die Begegnung mit der Praxis statt.

[Benstem 1989, S. 2]

Das „training on-the-job“ hat mir persönlich einige Anregungen für das eigene Arbeitsfeld gegeben. Die Herausforderung an die Eigeninitiative und die Eigenverantwortung war schon sehr beeindruckend. Genauso stark wirkte auf mich, daß der „Ausbilder“ mehr als Kollege hervortrat und dann erst als Erzieher.

Dieses Flexi- und Mobilsystem wäre auch für unsere Wirtschaft, mit einigen Einschränkungen, ein Gewinn. Die Erziehung zur Selbstverantwortung war schon sehr beeindruckend und verleitet dazu, das gleiche auch bei uns zu versuchen. Das Selbststudium und die schrittweise Erklärung durch Fachlektüre sind wesentlicher Bestandteil der Ausbildung.

[Schmidt 1989, S. 1]

In die Ausbildung mehr Pädagogik, mehr Didaktik und Methodik einfließen zu lassen, so sehr beschlich mich in Kanada die Befürchtung, ob wir nicht auf dem besten Wege sind, unser eigentliches Ziel, nämlich qualifizierte Arbeitskräfte heranzubilden, ein wenig aus den Augen verlieren. Mich beschlich die Angst, mit den Zielvorgaben in der Berufsbildung, wie sie z.Zt. propagiert werden, viele unserer Berufsausbilder intellektuell zu überfordern und damit zu verunsichern.

[Budde 1989, S. 25]

Einige Dinge haben mir im System von Kanada aber doch gefallen. Wie z.B. die gut ausgestatteten Bibliotheken in den Colleges, sei es mit Büchern oder Videos, die jederzeit von den Schülern (Auszubildende) genutzt werden können.

In einem College hatten die Schüler immer (24 Std. täglich, auch am Wochenende) freien Zugriff zu den PC, um z.B. eine CAD-Zeichnung fertigzustellen. So etwas wäre bei uns fast undenkbar.

[Schwarzensteiner 1991, S. 2]

Kosten und Berufsbildungssystem

Mein persönliches Resultat dieser Reise ist das Verständnis für die Probleme unserer europäischen Partner im Hinblick auf die bevorstehende Veränderung im Europäischen Binnenmarkt und die damit verbundenen Aufgaben in der gegenseitigen Anerkennung beruflicher Bildungswege. Wer z.B. will uns ein Duales System der Berufsbildung, wie wir es kennen (und oftmals als das 'allein seligmachende' apostrophieren), für die Zukunft garantieren? Unser Bildungssystem ist vielleicht sehr effektiv, aber auch eine sehr kostspielige Angelegenheit. Noch immer haben sich Unternehmer, sobald sie sich mit einem günstigeren Kosten-Nutzen-Verhältnis konfrontiert sahen, von diesem beeinflussen lassen.

Eine Berufsausbildung mit einem vielleicht günstigeren Kosten-Nutzen-Verhältnis und etwa gleicher Effektivität könnte auch unser duales System auf Dauer verändern. Ich glaube nur zu gern an den Erfolg des 'Dualen Systems', habe aber in Kanada auch andere Modelle kennengelernt, die man durchaus als machbar bezeichnen kann. Die Vor- und Nachteile nun etwas grundsätzlicher gegeneinander aufwiegen zu können,

nehme ich – neben einer Erweiterung des eigenen, leider oft beschränkten Horizontes – als Investition für die Zukunft als Ergebnis dieser Reise mit.

[Budde 1989, S. 6]

Weiterbildung

Positiv beeindruckt hat mich das fast unendlich breitgefächerte Angebot an Bildungsmaßnahmen. Angefangen von Ein-Tageskursen bis zu einer fünfjährigen Berufsausbildung. Diese Angebote sind stets bedarfsorientiert, d.h. wenn der Arbeitsmarkt eine neue Qualifikation erfordert, wird, ohne den Bund oder die Provinz aufzufordern, eine entsprechende Bildungsmaßnahme in kürzester Zeit erstellt und angeboten.

[Kräupner 1989, S. 2]

Hieraus können unsere Ausbildungsleiter, Ausbilder und für die berufliche Ausbildung verantwortlichen Bildungsträger Anregungen übernehmen und entsprechende Lehrgänge (oder Kurse) anbieten. Sehr imponiert hat mir darüber hinaus das große und konzentrierte Seminarangebot an den einzelnen Colleges im Bereich der Weiterbildung, das es in dieser konzentrierten Form an deutschen Schulen (Volkshochschulen etc.) nicht gibt.

[Slotta 1991, S. 2]

Ich habe festgestellt, daß das kanadische Ausbildungssystem grundverschieden zu dem deutschen System ist. Sehr gut hat mir gefallen, daß dort auch Leuten, die 25 Jahre und älter sind, noch eine Chance zur Berufsausbildung gegeben wird. Ich werde meine Position für die nächsten Einstellungstests noch einmal überdenken.

[Bonke 1991, S. 5]

9 Literatur (2003)

9.1 Weiterführende Literatur

Diese Literaturhinweise sollen dabei helfen, das Feld der beruflichen Bildung weiter zu erschließen. Es handelt sich um eine Auswahlbibliographie der wichtigsten deutsch- und englischsprachigen Literatur seit dem Erscheinungsjahr 1990. Für bedeutende Standardwerke gilt jedoch diese zeitliche und sprachliche Begrenzung nicht.

Berg, D. L.: Canada: System of Education. In: Husén, Torsten/Postlethwaite, Thomas Neville (Hrsg.): *The International Encyclopedia of Education*. 2. ed. Vol. 2, Oxford: Pergamon Press 1994, S. 618-626.

Dunning, Paula: *Education in Canada. An Overview*. Toronto (Canadian Education Association) 1997.

Sharpe, Andrew; Haddow, Rodney (ed.): *Social Partnerships for training. Canada's experiment with labour force development boards*. Kingston, Ontario (Queen's University) 1997.

Wilson, David N.: *Reform of Technological Education in Canada*. Toronto 1997.

9.2 Benutzte Literatur

9.2.1 Studie 1995

Hough, James R.: *Education Policy in Canada*. In: *Compare*, 20 (1990) 1, S. 5-20.

Kulich, Jindra: *Adult Education through a Rear View Mirror: The Changing Face of Adult Education over the Last 25 Years*. In: *Convergence*, 25 (1992) 4, S. 42-47.

Kulich, Jindra: *Current Trends and Priorities in Canadian Adult Education*. In: *International Journal of Lifelong Education*, 10 (1991) 2, S. 93-106.

A Lot to Learn: Education and Training in Canada. A Summary. In: *Canadian Vocational Journal*, 27 (1992) 4, S. 11-16.

Lyons, John E./Randhawa, B. S./Paulson, N. A.: *The Development of Vocational Education in Canada*. In: *Canadian Journal of Education*, 16 (1991) 2, S. 137-150.

Masemann, Vandra L.: *Canada – Ausschau nach pluralistischen Bildungsformen*. In: *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 41 (1993) 3, S. 248-256.

Savage, Thomas: *A Business Perspective on Canada's Training Challenge*. In: *Canadian Vocational Journal*, 25 (1989) 2, S. 29-31.

Schulz, William E.: *Laufbahnberatung in Kanada. Stärken, Schwächen, Innovation*. In: *Berufsberatung und Berufsbildung*, 77 (1992) 2, S. 17-28.

Statistics Canada (Hrsg.): *Education in Canada. A Statistical Review for 1991/92*. Ottawa: Minister of Industry, Science and Technology 1993. 273 S.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): *Länderbericht Kanada 1991*. Stuttgart: Metzler-Poeschel 1991. 158 S.

Steinert-Khamsi, Gita: *Postmoderne Ethnizität und nationale Identität kanadischer Prägung*. In: *Soziale Welt*, 41 (1990) 3, S. 283-298.

- Stephan, Werner: Das kanadische Bildungswesen. Grundlagen, Tendenzen, Probleme. Köln u. a.: Böhlau 1984. 116 S. (Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung. 30)
- Stephan, Werner: Die kanadische Schule im Spannungsfeld des Kulturpluralismus. In: *Bildung und Erziehung*, 46 (1993) 4, S. 443-453.
- Wilson, David N.: The Effectiveness of Training Boards in Canada. Geneva: International Labour Office 1993. 37 S. (Training Discussion Papers. 109)
- Witter, Susan: Canada's Occupational Training Programs: Three Decades of Deficiencies. In: *Canadian Vocational Journal*, 26 (1991) 4, S. 20-25.
- Young, Darius R.: Cooperative Education in Proposed Apprentice Programs. In: *Canadian Vocational Journal*, 29 (1993) 1, S. 14-17.

9.2.2 Studie 2003

- Anisef, Paul; Ashbury, Frederick; Bischooping, Katherine; Lin, Zeng (1996) Post-secondary education and underemployment in a longitudinal study of Ontario baby boomers. In: *Higher Education Policy*, 9. Jg. (1996), H. 2, S. 159-174.
- Betcherman, Gordon; McMullen, Kathryn; Davidman, Katie (1998) Training for the new Economy. A Synthesis Report. Ottawa (Renouf Publishing Co. Ltd.).
- Brouker, Patrice de (1999) Moving Away from the Maze: Transition from School to Work in Canada. In: Stern, David / Wagner, Daniel A. (ed.): *International Perspectives on the School-to-work Transition*. Cresskill, New Jersey: Hampton Press, Inc. 1999. S. 30.
- Canadian education Association (1995) Inventory of Educational research units in Canada. Toronto (Canadian Education Association).
- Canadian education Association (1995) Setting the priorities: A synthesis of research need, substance and process. Report of a K-12 research workshop. Toronto.
- Canadian Education Statistics Council: Education Indicators in Canada (1996-2002) Toronto (Canadian Education Statistics Council) 1996-2002.¹
- Canadian Labour Force Development Board, National Apprenticeship Committee: Expansion of the apprenticeship training system. A working paper for discussion. Ottawa (CLFDB) 1994.
- Canadian Labour Force Development Board: Annual Report 1997-1998. Ottawa 1998.
- Canadian Labour Market and Productivity Centre: Report of the CLMPC task forces on the labour force development strategy. Ottawa 1990.
- Canadian Vocational Association: Success in the Works. In: *Canadian Vocational Journal*, 25. Jg. (1989), H. 3, S. 10-13.
- Chinien, C. A.; Oaks, M.M.: A national census on technology education in Canada. In: *Journal of industrial teacher education*, 32. Jg. (1995), H. 2, S. 76-92.
- Council of Ministers of Education in Canada* (1996) The development of Education. Report of Canada. In response to the International Survey in Preparation for the Forty-fifth Session of the International Conference on Education, Geneva, September 30-October 5, 1996. Toronto 1996.

1 Vgl. dazu: S. 22

- Council of Ministers of Education in Canada.: Education initiatives in Canada, 1996: A report from the provinces and territories. Document prepared for the second national consultation on Education. Toronto 1996.
- Crawford, Douglas G.; Crawford, Gail C.: The Canadian restructured school plan. Ottawa 1993.
- Dennison, John D.; Gallagher, Paul: Canada's Community Colleges. A critical analysis. Vancouver (University of British Columbia Press) 1986.
- Dietsche, Peter: C.O.M.P.A.S. College Outcomes Management and Performance Analysis System Toronto 1998.
- Fletcher, Gary: A Historical Perspective on Sector Councils. In: Gunderson, Morley; Sharpe, Andrew (ed.): Forging Business-Labour Partnerships. The emergence of sector councils in Canada. Toronto, Buffalo, London (University of Toronto Press) 1998. S. 33-42.
- Gallagher, Paul: Community Colleges in Canada: A Profile. Vancouver (VCC Press) 1990.
- Gallagher, Paul; Dennison, John D.: Canada's community college systems: a study of diversity. In: Community college journal of research and practice, 19. Jg. (1995), H. 5, S. 381-393.
- Gaskell, Jane: Secondary Schools in Canada. The National Report of the Exemplary Schools Project. Toronto (Canadian Education Association) 1995.
- Glendenning, Donald: Dacum Roots. Ottawa 1995.
- Gunderson, Morley; Sharpe, Andrew (ed.): Forging Business-Labour Partnerships. The emergence of sector councils in Canada. Toronto, Buffalo, London (University of Toronto Press) 1998.
- Haddow, Rodney; Sharpe, Andrew: Canada's experiment with labour force development boards: an introduction. In: Sharpe, Andrew; Haddow, Rodney (ed.): Social Partnerships for training. Canada's experiment with labour force development boards. Kingston, Ontario (Queen's University) 1997. S. 3-23.
- Human Resources Development Canada (1996) National occupational classification. Career Handbook. 2 Volumes. Ottawa 1996.
- Human Resources Development Canada, Sector Studies Division: Sector Studies. Background Information. Ottawa 1998.
- Human Resources Development Canada: Occupational Standards Development Process. Ottawa 1995.
- Inkster, B. Keith (1999) Education after University: Degree Graduates in Vocational Programmes. Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (39th, Seattle, WA, May 30- June 3, 1999) Seattle 1999.
- Jenish, D'arcy: Where the jobs are. As technologies change and new ones emerge, the challenge is to equip students for the future. In: Macleans, Nr. 45 vom 26.10.1998.
- Krahn, Harvey: School-to-work-transitions. Changing patterns and research needs. Discussion paper prepared for Applied Research Branch, Human Resources Development Canada. Alberta 1996.
- Lawton, Stephen B. (1996) Financing Canadian Education. Toronto: Canadian Education Association 1996.
- Machinski, A.V.; Young, Darius R.: A historical survey of vocational education in Canada. Ottawa o.J. (1972).
- McFayden, Craig: Transforming the Active Labour Market Policy Network: The Emergence of the Canadian Labour Force Board. In: Sharpe, Andrew; Haddow, Rodney (ed.): Social Partnerships for training. Canada's experiment with labour force development boards. Kingston, Ontario (Queen's University) 1997. S. 57-84.

- Ministry of Training, Colleges and Universities (1999) Business Plan 2000-2001. Toronto 1999.
- Muller, Jacob (ed.): Education for work, education as work. Canada's changing Community Colleges. Toronto (Garamond Press) 1990.
- National Apprenticeship Committee: Apprenticeship in transition. Position Paper on the future of apprenticeship training in Canada. Ottawa (CLFDB) 1997.
- Sharpe, Andrew: Apprenticeship in Canada: A training system under siege. Report prepared for the CLFDB apprenticeship committee. Draft November 16, 1998. Ottawa 1998.
- Sheppard, Robert: Why college grads get jobs. A tough-minded generation rewrites the rule book of higher education. In: Macleans, Nr. 45 vom 26.11.1998.
- Stephan, Werner / Lauterbach, Uwe; Gruner, Wolfgang (1995) Länderstudie Kanada In: Lauterbach, Uwe (2001a) (Hrsg.) u.a. Internationales Handbuch der Berufsbildung (IHBB). S. CDN-1-67.
- Terry Lister: Human Resource Study of the Canadian Community Colleges and Institutes Sector 1993. Detailed Report of a study prepared by Price Waterhouse on behalf of the ACCC. Ottawa 1993.
- Wilson, David N. (1995) The Delimitation and Certification of Occupations in Canada. In: João B. Oliveira (Hrsg.): International Trends in Occupational Certification. Columbus, Ohio 1995. S. 19-28.
- Wilson, David N.: Reform of Technological Education Curricula: A boundary spanning Approach. Paper delivered at The Comparative Education Society in Europe 18th Conference. Groningen, Netherlands, 7th July 1998. Toronto 1998.
- Wilson, David N.: Reforming Technical and Technological Education. In: The Vocational Aspect of Education, 45. Jg. (1993), H. 3, S. 265-284.
- Wilson, David N.: The Delimitation and Certification of Occupations in Canada. In: João B. Oliveira (ed.): International Trends in Occupational Certification. Columbus, Ohio 1995. S. 19-28.
- Wilson, David N.: The effectiveness of Training Boards in Canada. Geneva (International Labour Office) 1993. (= Training Discussion Papers 109-110)
- Wilson, David N.: What Education for which Future. A comparative Perspective. In: Canadian and International Education, 23. Jg. (1994), H. 2, S. 27-60.
- Wolfe, David A.: Institutional Limits to Labour Market Reform in Ontario: The Short Life and Rapid Demise of the Ontario Training and Adjustment Board. In: Sharpe, Andrew; Haddow, Rodney (ed.): Social Partnerships for training. Canada's experiment with labour force development boards. Kingston, Ontario (Queen's University) 1997. S. 155-188.

10 Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften (2003)

10.1 Gesetze, Verordnungen

Zur Zeit nicht belegt

10.2 Ausbildungsordnungen, sonstige Unterlagen

Zur Zeit nicht belegt

10.3 Anschriften (2003)

*Aboriginal Human Resources Development Council
of Canada (AHRDCC)*
606 Spadina Crescent East, Suite 1020
Saskatoon, SK, S7K 3H1
Phone: (306) 956-5360; Fax: (306) 956-5361
<http://www.ahrdcc.com>

Apparel Human Resources Council (AHRC)
130 Slater #1050
Ottawa, ON, K1P 6E2
Phone: (613) 567-4144; Fax: (613) 567-4147
<http://www.apparel-hrc.org>

Biotechnology Human Resource Council (BHRC)
116 Lisgar Street, Suite 401
Ottawa, ON, K2P 0C2
Phone: (613) 235-1402; Fax: (613) 233-7541
<http://www.bhrc.ca>

Canadian Aquaculture Industry Alliance Sector Council (CAIASC)
75 Albert, #907
Ottawa, ON, K1P 5E7
Phone: (613) 239-0612, Fax: (613) 239-0619
<http://www.aquaculture.ca>

Canadian Automotive Repair and Service Council (CARS)
9120 Lesliet, # 6
Richmond Hill, ON, L4B 3J9
Phone: (905) 709-1010; Fax: (905) 709-1013
<http://www.cars-council.ca>

Canadian Aviation Maintenance Council (CAMC)
1450 - 955 Green Valley Crescent
Ottawa, ON, K2C 3V4
Phone: (613) 727-8272; Fax: (613) 727-7018
<http://www.camc.ca>

Canadian Council for Human Resources in the Environment Industry (CCHREI)
700 4th Avenue SW, Suite 700
Calgary, AB, T2P 3J4
Phone: (403) 233-0748; Fax: (403) 269-9544
<http://www.cchrei.ca>

Canadian Council of Professional Engineers (CCPE)
116 Albert Street, 4th Floor
Ottawa, ON, K1P 5G3
Phone: (613) 232-2474; Fax: (613) 230-5759
<http://www.ccpe.ca>

Canadian Council of Professional Fish Harvesters (CCPFH)
71 Bank Street, Suite 700
Ottawa, ON, K1P 5M2
Phone: (613) 235-3474; Fax: (613) 231-4313
<http://www.ccpfh-ccpp.org>

Canadian Council of Technicians and Technologists (CCTT)
285 McLeod Street
Ottawa, ON, K2P 1A1
Phone: (613) 238-8123; Fax: (613) 238-8822
<http://www.cctt.ca>

Canadian Electronic and Appliance Service Industry (EASI)
557 Dixon Road, Suite 118
Toronto, ON, M9W 6K1
Phone: (416) 241-3550; Fax: (416) 241-1137
<http://www.easi.ca/easi>

Canadian Equipment Industry Training Committee (CEITC)
300-1272 Wellington Street
Ottawa, ON, K1Y 3A7
Phone: (613) 722-4711; Fax: (613) 722-0099
<http://www.caed.org/ceitc/>

Canadian Grocery Producers Council (CGPC)
1450 Meyerside Drive, Suite 308
Mississauga, ON, L5T 2N5
Phone: (905) 670-3844; Fax: (905) 670-3855
<http://www.cgpc.org>

Canadian Professional Logistics Institute (CPLI)
10 King Street East, 4th Floor
Toronto, ON, M5C 1C2
Phone: (416) 363-3005; Fax: (416) 363-5598
<http://www.loginstitute.ca>

Canadian Steel Trade and Employment Congress (CSTEC)
234 Eglinton Avenue East, 5th Floor
Toronto, ON, M4P 1K7
Phone: (416) 480-1797; Fax: (416) 480-2986
<http://www.cstec.ca>
Canadian Technology Human Resources Board (CTHRB)
201-251 Bank Street
Ottawa, ON, K2P 1X3
Phone: (613) 233-1955; Fax: (613) 233-3812
<http://www.cthrb.ca>

Canadian Tourism Human Resource Council (CTHRC)
170 Laurier Avenue West, Suite 1104
Ottawa, ON, K1P 5V5
Phone: (613) 231-6949; Fax: (613) 231-6853
<http://www.cthrc.ca>

Canadian Trucking Human Resources Council (CTHRC)
720 Belfast Road, Suite 203
Ottawa, ON, K1G 0Z5
Phone: (613) 244-4800; Fax: (613) 244-4535
<http://www.cthrc.com/>

Cultural Human Resources Council (CHRC)
17 York Street, Suite 201
Ottawa, ON, K1N 9J6
Phone: (613) 562-1535; Fax: (613) 562-2982
<http://www.culturalhrc.ca>

Forum for International Trade Training (FITT)

30 Metcalfe Street, 4th Floor
Ottawa, ON, K1P 5L4
Phone: (613) 230-3553; Fax: (613) 230-6808
<http://www.fitt.ca>

Horticultural Human Resource Council (HHRC)

131 Kee Road
Keswick Ridge, NB, E6L 1V3
Phone: (506) 363-3310; Fax: (506) 363-3199

Mining Industry Training and Adjustment Council-Canada (MITAC)

350 Albert Street, Suite 1920
Ottawa, ON, K1R 1A4
Phone: (613) 230-1413; Fax: (613) 230-0603
<http://www.mitac.ca>

Motor Carrier Passenger Council of Canada (MCPCC)

8300 Yonge Street
Thornhill, ON, L4J 7R3
Phone: (905) 762-0414; Fax: (905) 762-0415

National Seafood Sector Council (NSSC)

1505-85 Albert Street
Ottawa, ON, K1P 6A4
Phone: (613) 782-2391; Fax: (613) 782-2386
<http://www.nssc.ca>

Plastics Sector Council (PSC)

12 Fireside Crescent
Ottawa, ON, K1T 1Z4
Phone: (613) 850-6743; Fax: (613) 731-9184

Software Human Resource Council (SHRC)

30 Metcalfe Street, 4th Floor
Ottawa, ON, K1P 5L4
Phone: (613) 237-8551; Fax: (613) 230-3490
<http://www.shrc.ca>

Textiles Human Resources Council (THRC)

66 Slater Street, Suite 1720
Ottawa, ON, K1P 5H1
Phone: (613) 230-7217; Fax: (613) 230-1270
<http://www3.sympatico.ca/thrc>

The Alliance of Sector Councils (TASC)

55 Metcalfe Street, Suite 1500
Ottawa, ON, K1P 6L5
Phone: (613) 565-3637; Fax: (613) 234-2482
<http://www.councils.org>

*The Sectoral Skills Council of the Canadian Electrical/Electronic
Industry (SSCCEI)*

176 Gloucester Street
Ottawa, ON, K2P 0A6
Phone: (613) 567-3036; Fax: (613) 567-3195

WITT National Network (WITT)

10 Douglas Court, Unit 2
London, ON, N5W 4A7
Phone: (519) 453-2105; Fax: (519) 453-2087
<http://www.wittnn.com>

[http:// www.accc.ca](http://www.accc.ca) (Association of Canadian Community Colleges)

[http:// ww.hrdc-drhc.ca](http://ww.hrdc-drhc.ca) (Human Resources Development Canada)

Philipp Grollmann, David Wilson

Trends und Veränderungen in der kanadischen Berufsbildung seit Beginn der neunziger Jahre²

1 Ausgangslage

In einer vor kurzem erschienenen Monographie zum Thema des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt im internationalen Vergleich zwischen verschiedenen Industriestaaten zitiert die Autorin des Artikels über Kanada den *Economic Council of Canada* folgendermaßen:

“[...] Canada, by contrast, is in the unenviable position of having one of the worst arrangements for this transition. Since this passage is one of the most important steps in life, Canadas’s poor record in this area is a matter of major concern.”³

Wie sich schon in der ersten Länderstudie Kanada von 1995/96 andeutet, steht die berufsbildungspolitische Großwetterlage tatsächlich unter dem Einfluss dieser Besorgnis⁴. Nachdem Kanada lange Zeit seine qualifikatorischen Probleme durch eine offene Einwanderungspolitik gelöst hat, ist mittlerweile das Bewusstsein für die ökonomische und sozialpolitische Bedeutung beruflicher Bildung im internationalen Wettbewerb erheblich gestiegen. Dieses zeigt sich durchgängig in der Politik der Sozialpartner und der Regierungen auf provinzieller und föderaler Ebene. Neben der Errichtung von lokalen, provinziellen und föderalen branchenmäßigen Bildungs- und Weiterbildungsbeiräten [Sector Councils/Labour Force Development Boards] ist auch im Bereich der Forschung zur beruflichen Bildung ein umfangreiches Förderprogramm angelaufen. Diese Tendenzen sind überdies ein interessantes Beispiel für die zunehmende Bedeutung der (Re-)Regulierung und Neuschneidung des Zusammenhanges von Bildung, Arbeit und technologischer und ökonomischer Entwicklung wie er sich in einer Reihe von Industrienationen abzeichnet. Viele der Reformen und Programme, die bereits in den auslaufenden achtziger Jahren und den beginnenden neunziger Jahren ihren Ursprung hatten, wurden damit in den letzten Jahren fortgeführt oder um weitere ergänzt. Inspiriert waren die Vorschläge häufig durch den Blick nach Europa und die hier vorzufindenden Systeme beruflicher Qualifizierung. Die Idee der Einrichtung von Branchengremien für die Weiterbildung ist beispielsweise in Auseinandersetzung mit dem französischen System beruflicher Qualifizierung entstanden. Auch die Teilnahme Kanadas in Projekten der OECD, wie z.B. dem o.g.

2 Die dieser Darstellung zugrundeliegenden Informationen sind Ergebnis einer Forschungsreise nach Kanada im Jahr 1999. Das dieser Studie zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Förderungszeichen: G 9013.007) gefördert. Die Aktualität bis zum Jahre 2002 wird durch die seit 1999 kontinuierlich erfolgte Dauerbeobachtung erreicht.

3 Vgl. de Broucker 1999.

4 Vgl. Stephan, Gruner, Lauterbach 1992, 22-23.

Projekt zum Übergang von der Schule in die Arbeitswelt haben hier ihren Teil beigetragen. Die Anwendbarkeit der in diesem Zusammenhang entwickelten Ideen wird begrenzt durch den stark ausgeprägten Föderalismus und Pluralismus, der traditionell Bestandteil der kanadischen Politik ist.

Zur Übersicht lassen sich die folgenden Ebenen beruflicher Bildung, auf denen sich in der letzten Zeit Veränderungen abgespielt haben, voneinander unterscheiden:

- die Ebene der konkreten Akteure und Institutionen beruflicher Bildung, also den *high schools* und *community colleges*;
- die eher administrative Ebene in den Provinzen und Regionen, also lokale Gremien und Ministerien auf der Ebene der Provinzen;
- sowie die bundespolitische Ebene der föderalen Ministerien und Gremien und zusätzlich die Berufsbildungsforschung.

Auf allen Ebenen haben sich im Zeitraum der letzten zehn Jahre berufsbildungspolitische Veränderungen ergeben und Reformvorhaben abgespielt. In vielen Fällen beschränkt der vorliegende Text sich auf die Provinz Ontario, Kanadas bevölkerungsstärkste Provinz.

2 Ausgangspunkte für die Reformprogrammatik der neunziger Jahre

Als Ausgangspunkte für die erhöhte Aufmerksamkeit, die der beruflichen Aus- und Weiterbildung im letzten Jahrzehnt zukommt, können verschiedene Faktoren genannt werden:

- die hohen Abbrecherquoten [dropouts] in den kanadischen *high schools* und das hiermit engstens verbundene Problem steigender Jugendarbeitslosigkeit;
- der zunehmende internationale Wettbewerb in Verbindung mit einem stärkeren Bedürfnis nach qualifizierter Arbeitskraft. Hierbei ist insbesondere auf die Rezession der neunziger Jahre hinzuweisen und auf die Etablierung des *North American Free Trade Agreement* (NAFTA), die erhebliche wirtschaftliche Umstrukturierungsvorgänge zur Folge hat;
- damit verbunden, die Besorgnis, dass der private Sektor sich gerade auch im Vergleich mit den USA in zu geringem Maße an der Aus- und Weiterbildung und den hierbei entstehenden Kosten beteiligt⁵.

2.1 Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt

Die *high school* Abbrecherquote ist zwar über die letzten Jahrzehnte kontinuierlich gesunken, so wie die Anzahl der Studenten an den *community colleges* und Universitäten kontinuierlich gestiegen ist, doch steigt der Anteil der Jugendarbeitslosen an der gesamten Zahl der Arbeitslosen stetig. *Tab. 8* gibt einen Überblick über die Arbeitslosendaten.

⁵ Vgl. CVA 25(1989)3, 10.

Besonders betroffen von Arbeitslosigkeit sind Jugendliche ohne Schulabschluss. Der Anteil an Teilzeit- und befristet Beschäftigten hat im Laufe der Zeit insbesondere bei den Jugendlichen zugenommen. Während es schon immer üblich war, dass Universitäts- und College-Studenten nebenher erwerbstätig waren, um ihr Studium und ihren Unterhalt zu finanzieren, scheint Teilzeiterwerbstätigkeit nach und nach auch zum Regelfall für *high school* Schüler zu werden. Es mangelt zur Zeit noch an Forschungsergebnissen, die die Effekte dieses Trends sondieren. Allerdings wird dieser Zusammenhang von Wissenschaft und Politik nicht ausschließlich negativ beurteilt, da einer Nebenerwerbstätigkeit im Rahmen eines weitgehend schulisch ausgerichteten Bildungssystems Vermittlungs- und Orientierungsfunktionen zukommen können, soweit sie in einem Ausmaß stattfindet, der das Erbringen von den erwarteten Schulleistungen noch ermöglicht.⁶

Tab. 8: Arbeitslosigkeit 2000 [in % nach Altersgruppen]⁷

15-24 Jahre	12,6
25 Jahre und älter	5,7
<i>Insgesamt</i>	6,8

Tab. 9: Einschreibungen an *Community Colleges*⁸ und Universitäten von 1994-1999

Jahr	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99
	<i>Community Colleges</i>				
Vollzeit	379 961	391 282	397 308	398 643	403 516
Teilzeit	90 810	87 689	87 081	91 577	91 439
	<i>Universitäten</i>				
Vollzeit	575 713	573 194	573 635	573 099	580 376
Teilzeit	283 257	273 215	256 133	249 673	245 985

Im Jahr 1995 ist die Einschreibungszahl an Universitäten das erste Mal nach einem langanhaltenden Aufwärtstrend zurückgegangen. Dieser Sachverhalt ist nicht demographisch zu begründen, sondern wird von einigen Experten als Beleg für eine sich wandelnde Einstellung der Studenten gesehen, die die bessere Verwertbarkeit eines berufsorientierten Abschlusses an den *community colleges* im Gegensatz zu einer akademisch ausgerichteten Universitätsausbildung erkannt haben. Ein bisher nur publizistisch erschlossener, aber sehr interessanter Trend ist die offenbar zunehmende Anzahl von Universitätsabsolventen, die im Anschluss an ihr Studium zur Verbesserung ihrer Arbeitsmarktchancen

6 Vgl. z.B. Krahn 1996.

7 <http://www.statcan.ca>, 07.10.02.

8 *Community Colleges* beinhaltet auch Krankenpflegeschulen und Agrar- und Gestaltungsfachschulen, sowie einige andere spezialisierte Einrichtungen, Quelle für alle Daten: Statistics Canada; <http://www.statcan.ca>, 07.01.02.

kurze oder mittelfristige Ausbildungsgänge an den *colleges* besuchen.⁹ Dieses Phänomen ist seit langem als *reverse transfer* bekannt, scheint jedoch an Bedeutung zu gewinnen.¹⁰

2.2 *Qualitative Veränderungserfordernisse in der kanadischen Berufsbildung*

Insbesondere Anfang der neunziger Jahre gab es eine Reihe von Gutachten, Reformpapieren und Meinungsumfragen, die die mangelnde Vorbereitung kanadischer *high school* Absolventen für die Arbeitswelt kritisierten.¹¹ Die wichtigsten Forderungen im Rahmen dieser Kritik – jeweils mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen - waren:

- die bessere Ausbildung *unternehmerischer Fähigkeiten* [entrepreneurial skills];
- stärkere Einbindung *berufsbezogener praktischer Fähigkeiten* in die Sekundarschulcurricula [practical work skills];
- eine stärkere Berücksichtigung *naturwissenschaftlicher und sprachlicher Allgemeinbildung* auch in berufsbezogenen Bildungsgängen der Sekundarschule als Reaktion auf die schnelle technologische Entwicklung [academic skills];
- *personale und kommunikative Fähigkeiten* im Hinblick auf die Zunahme komplexer Situationen am Arbeitsplatz und Teamwork [communicative skills];
- die stärkere Förderung der relativ großen Gruppe, die nach wie vor als „funktionale Analphabeten“ aus der *high school* hervorgehen.

Zwar wird von kanadischen Bildungsforschern und Sozialwissenschaftlern immer wieder darauf hingewiesen, dass die Funktion der *high school* nicht in erster Linie darin besteht, leistungsfähige Absolventen für die Bedürfnisse der Wirtschaft bereitzustellen, doch besteht ein weitgehender Konsens über die Verbesserungsfähigkeit dieser Einzelaspekte gerade auch in Anbetracht des zunehmenden internationalen Wettbewerbs. Häufig wird diese Debatte auch unter dem Titel der *employability skills* geführt.

Neben Reaktionen auf übergeordneter politischer Ebene, wird in der kanadischen Berufsbildung durch unterschiedliche Programme auf der Ebene der konkreten Praxis beruflicher Bildung reagiert. Die Charakterisierung dieser Maßnahmen und Programme ist Gegenstand des folgenden Abschnitts.

Mentor-Programme [Mentoren Programme]

Im Rahmen von *mentorship-programmes* wird einzelnen Jugendlichen – insbesondere solchen, bei denen sich die Orientierungsphase aus unterschiedlichen Gründen als problematisch erweist – eine Person zugewiesen, die den Jugendlichen bei wichtigen Entscheidungen begleitet. Mentoren sind in der Regel gleichzeitig Lehrer in einem bestimmten (beruflichen) Fach, so dass sie die Leistungen und Talente ihrer Schüler umfassender

9 Ein Trend, der übrigens auch in den USA zu beobachten ist. Vgl. Krahn 1996, Wilson 1998, Jenish 1998, Sheppard 1998.

10 Die einzige Studie unter Anwendung wissenschaftlicher Methoden zu diesem Phänomen liefert Inkster 1999.

11 Vgl. hierzu insbesondere Conference Board of Canada 1992.

einschätzen können als die *Berufsberater* [vocational guidance counsellors], die zum regulären *high school* Personal gehören und den Schülern bei der Kurswahl und dem Übergang zum *College* behilflich sind. Berufsberatung spielt aufgrund der Komplexität der möglichen Wahlentscheidungen im Rahmen des *Credit-Systems* eine große Rolle. Vorteile der Mentoren-Programme gegenüber der traditionellen Berufsberatung in der *high school* werden in dem direkten, kontinuierlichen persönlichen Kontakt der Mentoren zu ihren Schülern gesehen.

Berufsberatung [Vocational Guidance]

Die traditionelle Berufsberatung, die zum festen Bestandteil kanadischer *high schools* gehört, hat ihre Aufgabe in der Unterstützung von *high school* Schülern in der Vorbereitung auf Entscheidungen, die den post-sekundären Bereich betreffen bzw. die Vorbereitung und Hilfe auf Bewerbungsphasen, durch Unterstützung bei der Verfassung von Bewerbungen und der Hilfe bei der Suche nach geeigneten Arbeitgebern. Mehr und mehr ist es ebenfalls Aufgabe der Berufsberatung, Kontakte zu lokal ansässigen Unternehmen herzustellen. Die Leistungsfähigkeit der traditionellen *high school* Beratung ist in den letzten Jahren häufiger in Frage gestellt worden. Für manche erscheint sie als ein Operieren am Symptom mangelnder Integration von kanadischen *high school* Curricula.

Partnerschaften zwischen Schule und Wirtschaft

Im Rahmen von *school-business-partnerships*, also Partnerschaften zwischen Schule und Unternehmen, finden die unterschiedlichsten Aktivitäten statt: Praktikumsplätze für Lehrer und Schüler werden vermittelt, Visiten zu örtlich ansässigen Unternehmen organisiert oder den Unternehmen die Möglichkeit gegeben, ihre Aktivitäten den Schülern vorzustellen.

Für die *community colleges* ist die Einbindung der Wirtschaft in bestimmte Entscheidungen kein Neuland. Seit langem haben sie für spezielle Ausbildungsgänge *advisory boards*, zusammengesetzt aus Vertretern der regional ansässigen Firmen einer Branche (teilweise auch Arbeitnehmervertreter), die Empfehlungen über Inhalt und Struktur der jeweiligen Bildungsgänge abgeben. Derartige *advisory boards* bestehen meist auch für die beruflichen Fächer an den *high schools*.

Schulinterne Unternehmen

Die Idee schulinterner Unternehmen [*school enterprises*] spielt eine relativ große Rolle in der kanadischen Berufsbildung. In den *vocational-tracks*, also den berufsbildenden Zügen mancher kanadischer *high schools* lässt ein großer Teil des Kollegiums seine Autos reparieren. Teilweise betreiben die *high schools* auch ihre Cafeterias mit Hilfe ihrer Schüler. Diese schulinternen Unternehmensstrukturen sind noch stärker ausgeprägt bei den *community colleges*, die verschiedene Dienstleistungen für Kunden aus der Region erbringen.

Kooperative Berufsbildung

Als *co-operative education* werden alternierende Ausbildungsformen zwischen *High school* und Unternehmen bzw. zwischen *Colleges* und Unternehmen begriffen. Die unter diesem Begriff firmierenden Ausbildungsgänge sind insgesamt relativ heterogen. Der schulische Anteil überwiegt allerdings im Gegensatz zu traditionellen *apprenticeship-programmes* und der Grad an Strukturiertheit der Unterweisung am Arbeitsplatz ist relativ hoch. *Co-operative programmes* enden allerdings nicht mit der Ausgabe eines *trade-certificates*. Während derartige Ausbildungsformen mittlerweile von 10% der US-amerikanischen *high-school-students* besucht werden, spielt *co-operative education* in Kanada mit einem Anteil von 4% eine geringere Rolle.¹²

Neue Strukturen in der beruflichen Bildung

In erster Linie beeinflusst durch ähnliche Reformprogramme in den USA, existieren Versuche mit Konzepten wie *tech-prep* oder *career-academies*. Während es sich bei den ersten in erster Linie um Ausbildungsgänge handelt, in denen die Möglichkeit besteht, eine Reihe der an der *high school* erworbenen *credits* beim anschließenden Besuch eines weiterführenden *community-college*-Ausbildungsganges anerkennen zu lassen, handelt es sich beim Konzept der *career-academies* um eine Neustrukturierung der internen Organisation der *high school* und damit einhergehende curriculare Reformen. Die *high school* wird nach diesen Modellen berufsfeldmäßig in kleinere Organisations- und Lerneinheiten unterteilt (z.B. Transport und Verkehr oder Ernährung und Landwirtschaft). Innerhalb dieser Berufsfelder arbeiten kleine Lehrerteams berufs- und allgemeinbildender Herkunft gemeinsam an den zu unterrichtenden Inhalten.

Neue Formen der Lehrlingsausbildung

Das durchschnittliche Alter eines Lehrlings, der seinen Lehrabschluss durchführt, beträgt 26 Jahre. Der „schulische“ Teil der Ausbildung findet in der Regel in *community colleges* statt, ist stark berufsorientiert und nimmt zeitlich einen geringen Teil der Lehrzeit ein. Grundsätzlich ist die Gesetzgebung über das Lehrlingswesen Kompetenz der einzelnen Provinzen. Es existieren allerdings 45 Ausbildungsberufe, die bundesweite Geltung haben. *Tab. 10* gibt einen Überblick über die quantitativ bedeutsamsten Ausbildungsberufe im *apprenticeship-system*. Diese Ausbildungsgänge, über die bundesweite Vereinbarungen existieren, tragen das *Red Seal* (rotes Siegel). Dieses wird vom *Canadian Council of Directors of Apprenticeship (CCDA)*, der Vereinigung der auf der Ebene der Provinzen verantwortlichen höchsten Beamten für die Lehrlingsausbildung, erteilt. Für die *Red Seal trades* existieren *occupational analyses*, die detaillierte Aufgabenbeschreibungen über die einzelnen Berufe enthalten. Diese Aufgabenbeschreibungen werden durch eine hierfür verantwortliche Abteilung HRDCs erarbeitet und dienen als Grundlage für natio-

12 Vgl. Krahn 1996.

nale Abschlussprüfungen. Zur Zeit ist HRDC außerdem damit beschäftigt, eine nationale Testdatenbank für die *apprenticable trades* (die bundesweite anerkannten Lehrberufe) zu erarbeiten. Es gibt eine Reihe von Bemühungen, die *apprenticeship*-Tradition einiger Berufsfelder – vor allem im Handwerk und im Bauwesen – auf andere auszuweiten und derartige Ausbildungsgänge bereits in der *high school* anzubieten [youth apprenticeship]. Die Anzahl derartiger Programme ist allerdings noch relativ gering. Im Rahmen solcher Programme wird dann auch wesentlich mehr Wert auf die Vermittlung allgemeinbildender Inhalte oder sogenannter *generic skills* gelegt als in den traditionellen Lehrlingsausbildungsgängen. In Ontario beispielsweise ist mit dem 1. Januar 2000 eine neue Gesetzgebung in Kraft getreten, mit dem Zweck, die Lehrlingsausbildung für Arbeitgeber durch stärkere Einbindung und mehr Flexibilität attraktiver zu machen. Erklärtes Ziel von MCTU ist es, die Anzahl der Auszubildenden im Lehrlingswesen in den nächsten vier Jahren um über ein Drittel zu erhöhen.¹³ Zur Zeit wird in Ontario außerdem diskutiert, ob sich die Auszubildenden in Zukunft an der Finanzierung des schulischen Teils der Ausbildung beteiligen sollen.

Tab. 10: Verteilung von Apprentices auf die 25 wichtigsten Lehrberufe 1997¹⁴

Beruf	absolut	Anteil an allen registrierten apprentices [in %]
construction electrician [Elektriker]	19 771	11,47
carpenter [Zimmermann]	18 688	10,84
automotive service technician [Automobilmechaniker]	17 368	10,08
hairdresser [Frisör]	9 051	5,25
industrial mechanic, millwright [Industriemechaniker]	7 531	4,37
cook [Koch]	7.050	4,09
restliche*	67 214	45,98
<i>Insgesamt</i>	<i>146 673</i>	<i>100</i>

* die restlichen Berufe in absteigender Reihenfolge nach quantitativer Bedeutung (Anteile von 3,7%-0,9%) sind: plumber, welder, steamfitter-pipefitter, industrial electrician, heavy duty equipment mechanic, sheet metal worker, machinist, heavy duty equipment operator, motor vehicle body repairer, refrigeration and air-conditioning mechanic, truck and transport mechanic, tool and die maker, painter and decorator, plasterer, bricklayer, industrial instrument mechanic, roofer, ironworker, landscape gardener.

Neben der Lehrlingsausbildung gibt es eine Reihe von Ausbildungsformen, die aus deutscher Sicht durchaus Lehrlingsausbildung genannt werden, doch aufgrund bestimmter institutioneller Konstellationen diesen Namen nicht tragen: Im Rahmen der Arbeit des *Sectoral Skills Councils* der Elektroindustrie (s.u.) wurden unterstützende Dokumente als curriculare Handreichung für Lehrpersonal in den *high schools* entwickelt. Hierdurch

13 Vgl. MCTU 1999.

14 Sharpe 1999, Quelle Statistics Canada/HRDC apprenticeship database

wird es den Schülern ermöglicht, in nur kurzer *Zeit* nach dem *high school* Abschluss, das Facharbeiterzertifikat zu erwerben. Eine vollständige Integration von *high school* Ausbildung und betrieblicher Ausbildung war in diesem Fall bisher vor allem durch Ressortstreitigkeiten nicht möglich.

Die Debatte um die Reform des Lehrlingswesens ist eng an die allgemeine Diskussion zur beruflichen Aus- und Weiterbildung gebunden. Im Rahmen der Arbeit des CLFDB (s.u.) wurde beispielsweise auch ein nationales Komitee für die Lehrlingsausbildung gegründet [National Apprenticeship Committee].¹⁵

3 Veränderungen auf berufsbildungspolitischer Ebene

Angesichts des großen Reformbedarfs setzte in den späten achtziger und Anfang der neunziger Jahre eine wahre Gutachten- und Reformflut ein. Die wichtigsten Ergebnisse dieser Prozesse waren die Errichtung von regionalen und lokalen Arbeitsmarkträten [Labour Force Development Boards], die Schaffung eines Äquivalentes auf föderaler Ebene [Canadian Labour Force Development Board] und die Förderung von branchenspezifischen Aus- und Weiterbildungsgremien [Sector Councils]. Die wichtigsten Faktoren, die zu einem radikalen Umdenken und einem Handlungsbedarf in der kanadischen Aus- und Weiterbildungspolitik geführt haben, sind die Unterzeichnung des North American Free Trade Agreement, die Idee der Umwidmung föderaler Arbeitslosenversicherungsmittel von einer „ambulanten“ zu einer präventiven Arbeitsmarktpolitik und die langanhaltende Kritik an einem Mangel an Abstimmung zwischen Aus- und Weiterbildungsangeboten und dem kanadischen Arbeitsmarkt.

3.1 Arbeitsmarkträte auf lokaler, provinzieller und föderaler Ebene

In sieben kanadischen Provinzen (Newfoundland, Nova Scotia, New Brunswick, Quebec, Ontario, Saskatchewan und British Columbia)¹⁶ wurden seit Anfang der neunziger Jahre lokale und regionale Arbeitsmarkträte gegründet, deren Aufgabe in erster Linie die Verbesserung der Abstimmung zwischen Aus- und Weiterbildung und dem Beschäftigungssystem war. Diese Gremien wurden entsprechend aus Vertretern der Arbeitnehmer, Arbeitgeber und des Bildungssystems zusammengesetzt. Hinzu kamen jeweils Vertreter der *equity groups*, das sind je nach lokalen Gegebenheiten Vertreter der Interessenverbände von Frauen, körperlich Beeinträchtigte, eingeborener Kanadier [native Canadians] und der französischsprachigen Minderheit.

15 Einen Überblick über die derzeitige Struktur des Apprenticeship-Systems und seine Probleme gibt beispielsweise die in diesem Zusammenhang angefertigte Studie von Sharpe 1999. Sie kann über die Internetadresse <http://www.csls.ca/pdf/apprent.pdf> (19.09.01) heruntergeladen werden.

16 D.h. es wurden keine derartigen Boards in Manitoba, Alberta und Prince Edward Island und in den beiden Territorien eingerichtet.

Die junge Geschichte dieser *Labour Force Development Boards* (LFDDBs) ist durch eine Reihe von Diskontinuitäten gekennzeichnet. Sie ist aber Bestandteil eines Umschwungs in der kanadischen Berufsbildungspolitik und eröffnet Einsichten in typische kanadische Problemkonstellationen. Am Beispiel von Ontario und den Reformen auf der föderalen Ebene seien diese Prozesse daher nachgezeichnet.

Die Errichtung des Ontario Training and Adjustment Boards (OTAB)

Mit einem Regierungswechsel im Jahr 1985 in Ontario zugunsten einer Mitte-Links Regierung nach vierzig Jahren konservativer Regierung, wurde ein paritätisch zusammengesetzter Rat zur Erarbeitung zukunftsweisender Politikkonzepte einberufen [premiers' council]. In Auseinandersetzung mit Effekten der Unterzeichnung des *North American Free Trade Agreement* und der wirtschaftlichen Rezession, sowie der zunehmenden Arbeitslosigkeit von Arbeitnehmern aus strukturschwachen Branchen spielte dieser Rat eine bedeutende Rolle in der Neustrukturierung der Arbeitsmarktpolitik in Ontario. Den Themen Aus- und Weiterbildung wurde in diesem Zusammenhang großes Gewicht eingeräumt. Die erste Version des durch den Rat erstellten Gutachten erfuhr verschiedene Revisionen in den Jahren von 1988-1990 und mündete schließlich in den Report „People and Skills in the Global Economy“. Dieser Bericht hatte ein Strategiepapier zur Folge, welches die Grundlage für die Errichtung des *Ontario Training and Adjustment Board* (OTAB) darstellte. Gleichzeitig wurde in diesem Papier die Errichtung von 25 lokalen Arbeitsmarkträten nahegelegt. Auch nach einem weiteren Regierungswechsel im Jahr 1990 wurde die Idee der Errichtung dieser Boards weiter verfolgt. Bis zum Zeitpunkt der Benennung der 22 Mitgliedervertreter und der Aufnahme der amtlichen Aufgaben im Sommer 1993 vollzog sich eine lange Phase der Diskussion und des Ausgleichs von Interessengegensätzen: Neben langwierigen Auseinandersetzungen zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern trugen auch die teilweise partikularistischen Interessen der Mitglieder der *equity groups* zur Verlängerung der Verhandlungen bei.

Im Gegensatz zu den Boards in vielen anderen Provinzen war OTAB letztlich nicht nur mit beratenden Funktionen betraut, sondern hatte auch Kompetenzen in der Verwaltung und Zuteilung von Mitteln. Die innerhalb dieser neu gegründeten Agentur arbeitenden Personen wurden zum großen Teil aus den entsprechenden Fachabteilungen der Ministerien rekrutiert, die vorher für ähnliche oder die gleichen Aufgabenbereiche zuständig waren. Mit der endgültigen gesetzlichen Schaffung des OTAB wurden insgesamt 27 Programme, die vorher im Zuständigkeitsbereich des Arbeits- oder Bildungsministeriums lagen, in den Kompetenzbereich von OTAB verlagert. Diese Programme reichten von Maßnahmen zur Unterstützung von branchenspezifischen Aus- und Weiterbildungsangeboten über Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen für Arbeitslose bis hin zur Förderung von Berufsberatungs- und *apprenticeship-programmes* sowie der Vermittlung von Praktika [work-placements] für Sekundarschüler. Zur Durchführung der einzelnen Aufgaben wurden fünf *councils* errichtet:

- der *Workplace and Sectoral Training Council*;
- der *Apprenticeship Reform Council*;

- der *Labour Force Adjustment Council*;
- der *Labour Force entry/Re-entry Council*;
- und der *Public Sector Council*.

Tab. 11 gibt einen Überblick über die finanzielle Gewichtung der einzelnen Arbeitsschwerpunkte von OTAB. Viele der von nun an durch OTAB verwalteten Programme waren Fortführungen von solchen, die bereits in den Gutachten der späten achtziger und frühen neunziger Gegenstand der Kritik waren. Neu waren lediglich die Unterstützung der Maßnahmen zur Errichtung von *sector councils* (in der Stahl-, Elektro- und Autozuliefererindustrie) sowie das *apprenticeship-programme* im Sekundarschulbereich und das *Jobs Ontario Youth-programme*, welches Berufsberatungs- und Praktika-Angebote mit einschließen.

Tab. 11: Budget von OTAB im ersten Geschäftsjahr 1994-95¹⁷

Verwendungszweck/ Zielgruppe	Summe [in Mio.\$ Can]	[in %]
Weiterbildung/Beschäftigte	59	13,3
Apprenticeship	77	17,4
Berufsvorbereitung	162	36,7
Programme zur Vermittlung von grundlegenden Kenntnissen [foundation skills]	64	14,5
Anpassungsprogramme/Arbeitslose	62	14,1
Errichtung und Unterstützung von lokalen Aus- und Weiterbildungsräten	5	1,1
Allgemeine Verwaltungskosten	13	2,9
<i>Gesamthaushalt</i>	<i>442</i>	<i>100,0</i>

Mit den Wahlen von 1995, aus der die Konservative Partei als Sieger hervorging, änderte sich das Verhandlungskalkül der Arbeitgebervertretung innerhalb des *boards*. Recht bald kam es zu Beratungen zwischen der neuen Regierung und Arbeitgebervertretern, die ihre Sicht der Arbeit und Funktionen des Gremiums darstellten. Eines der Resultate der politischen Umorientierung war ein Brief des Ministers für Aus- und Weiterbildung [Minister for Education and Training, MET] an OTAB, in dem OTAB aufgefordert wurde, die Arbeit an Programmen, die von der vorherigen Regierung mit hoher Priorität behandelt wurden, wie z.B. dem *Jobs-Ontario Youth-programme*, niederzulegen und in einem knappen Zeitraum eine großangelegte Evaluation und Inventarisierung der Aus- und Weiterbildungsangebote an den *community colleges* und sonstigen Aus- und Weiterbildungsträgern in Ontario aufzunehmen. Zur gleichen Zeit wurden die fünf Councils aufgefordert, ihre Arbeit niederzulegen. Im Anschluss wurde von der Arbeitgeberseite ein Dokument eingebracht, in dem die Besetzung des *boards* erneut in Frage gestellt wurde und eine Reduzierung der Vorstandsmitglieder sowie eine Reduzierung der Anzahl der Mitarbeiter und eine Veränderung des Status der Behörde vorgeschlagen wurde. Von den Vertretern der Arbeitnehmerseite und den Vertretern der *equity groups* wurde dies als ein

17 Angaben aus Wolfe 1997, 173

Vertrauensmissbrauch betrachtet und führte zu einem gegensätzlichen Positionspapier. Die Mitarbeiter des *boards* selbst arbeiteten von nun an an einem Programmpapier, das diese gegenläufigen Tendenzen zu integrieren versuchte. Hierin wurde eine Abkehr von der programmorientierten Strategie zu einer eher an den Interessen der „Kunden“ orientierten Politik vorgeschlagen, die sich an den Interessen Aus- und Weiterbildungsanbieter und -nutzer in der Provinz und den lokalen *boards* orientierte. Dieses Dokument wurde von den Direktoren mit dem Vizepremier diskutiert. Ein halbes Jahr später, am 11. April 1996, wurde von der Regierung ein Plan vorgelegt, der unter der Kostenstelle des Ministeriums für Aus- und Weiterbildung [Ministry of Education and Training] eine Einsparung von \$135 Mio. vorsah. Diese Einsparung sollte durch ein zeitgemäßes, flexibles und „bedeutungsvolles“ *apprenticeship-system* und eine angemessene Berufs-, Aus- und Weiterbildungsberatung erreicht werden. Es wurde außerdem angekündigt, OTAB zu schließen und die Kompetenzen zurück an das Ministerium für Aus- und Weiterbildung zu geben. Damit war das Ende der kurzen Geschichte OTABs besiegelt.

Ein Großteil der programmatischen Linie der aktuellen Aus- und Weiterbildungspolitik und auch der in Kraft gesetzten Programme orientiert sich auch heute an den Vorläufergutachten. Überdies sind mittlerweile alle geplanten 25 lokalen *Training and Adjustment Boards* errichtet worden und verrichten ihre Aufgaben. Diese *boards* werden durch Mittel von HRDC und dem *Ontario Ministry of Training, Colleges and Universities* (MTCU, MET ist in zwei Ministerien aufgeteilt worden: MTCU und das *Ministry of Education*, ME) unterstützt. Die *boards* sind in ihrer Besetzung strukturiert wie OTAB, die Direktorenposten sind ehrenamtlich besetzt. Die Finanzierung erfolgt nach der Anerkennung als lokaler Arbeitsmarktrat durch die Provinz und HRDC über einen Strategieplan, der dann von diesen beiden Institutionen bewilligt wird.¹⁸ Die Aufgaben der *boards* liegen in den folgenden Bereichen:

- Analyse lokaler Arbeitsmarktinformationen
- Beratung der Regierung über existierende Aus- und Weiterbildungsangebote
- Entwicklung von Strategie- und Durchführungsdokumenten im Hinblick auf lokale Aus- und Weiterbildungsbedürfnisse
- Beratung der Weiterbildungsnutzer (Unternehmen und Individuen)
- Dienstleistungen mit dem Ziel der Förderung lebenslangen Lernens, gleichberechtigtem Zugang zu Aus- und Weiterbildung und der Erhöhung der Nutzung und Akzeptanz nationaler Ausbildungsstandards (s.u.).

Die einzelnen *boards* verfügen über einen Jahreshaushalt zwischen \$200.000-250.000 und beschäftigen in der Regel eine Sekretariatskraft und einen Vollzeitangestellten.

Im Jahr 1999 wurde eine Beratungsfirma damit beauftragt, eine Evaluationsgutachten über die Arbeit und Wirkungsweise der *boards* anzufertigen¹⁹. Die wichtigsten Empfeh-

18 Eine Übersicht über alle errichteten Boards liefert <http://www.edu.gov.on.ca/eng/training/-localbd/localbd.html>; 11.09.01.

19 Dieses Gutachten kann heruntergeladen werden unter http://www.on.hrdc-drhc.gc.ca/english/-partner/localb/report_e.pdf; 11.09.01.

lungen die aus dieser Studie resultierten, waren eine Reduzierung der Aufgaben der *boards* auf beratende Aktivitäten und eine Rücknahme der Arbeitsmarktinformationsfunktion. Die Arbeitsmarktinformationsfunktion könne weiterhin durch die regionalen Filialen von HRDC, die *Human Resource Centres Canada*, erledigt werden, um gleichzeitig Aufgabendopplungen zu vermeiden. Der Beitrag der *boards* solle sich darauf beschränken, die in diesem Zusammenhang zusammengetragenen Informationen qualitativ zu ergänzen. Auch die Erstellung von Jahresplänen solle von nun an einem rein beratenden Mandat in der lokalen Arbeitsmarkt-, sowie Aus- und Weiterbildungspolitik weichen. Die Beteiligung von *equity groups* sollte nunmehr lediglich als Richtlinie, nicht aber als notwendiges Förderungskriterium verankert sein, um damit eine Reduzierung der Verhandlungskomplexität und eine bessere Angemessenheit an regionale Bedürfnisse zu erreichen. Zusammenfassend weist dieses Gutachten auch auf die intransparente Situation in der Arbeitsmarktpolitik hin, die es vor allem durch eine mangelnde Kontinuität begründet sieht. Ausdruck dieses Mangels sind die frühe Schließung von OTAB genauso wie die endgültige Schließung des *Canadian Labour Force Development Boards* am Ende des Jahres 1999 (s.u.). Diese Ratschläge werden vermutlich die Neubestimmung der Funktion der lokalen Arbeitsmarkträte erheblich beeinflussen.

Die Errichtung des Canadian Labour Force Development Boards (CLFDB) und andere Aktivitäten auf föderaler Ebene seit Anfang der neunziger Jahre

Die Reformaktivitäten auf der Ebene der Provinzen fanden auch ihr Äquivalent auf föderaler Ebene, waren teilweise sogar miteinander verwoben. Auf föderaler Ebene wurde von damals noch *Employment and Immigration Canada* (CEIC) eine neue arbeitsmarktpolitische Strategie mit einem Gesamtvolumen von \$800 Mio. angekündigt [Labour Force Development Strategy, LFDS]²⁰.

Im Jahr 1989 wurde das aus Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern zusammengesetzte *Canadian Labour Market and Productivity Centre* (CLMPC) damit beauftragt ein richtungweisendes Gutachten für die Arbeitsmarktpolitik der kanadischen Regierung zu erstellen. Dieses Gutachten hatte erhebliche Konsequenzen für die föderale Ausbildungspolitik. CEIC beauftragte sechs Arbeitsgruppen damit, Gutachten zu den Themenbereichen zu erarbeiten:

- Einbindung des privaten Sektors in Aus- und Weiterbildung;
- Arbeitsmarkteingangsqualifikationen;
- Programme für Arbeitslosengeldempfänger;
- Lehrlingswesen;
- ältere Arbeitnehmer.

Über ein Zwischengutachten mündete diese Arbeit unter der Koordinierung von CLMPC in das Dokument „A Framework for a National Training Board“. Dieses Dokument legte die Errichtung eines paritätisch zusammengesetzten Boards mit Beratungsfunktionen für

20 Vgl. CVA 1989, 10.

die föderale Arbeitsmarktpolitik, ergänzt durch begleitende Maßnahmen der weiteren Förderung der Errichtung von lokalen und sektoralen Gremien nahe. Im Jahr 1991 wurde CLFDB gegründet, die Zusammensetzung sah folgendermaßen aus:

Tab. 12: Zusammensetzung des Canadian Labour Force Development Boards

Arbeitgebervertreter	8
Arbeitnehmervertreter	8
Aus- und Weiterbildung	2
Equity Groups	4

CLFDB hatte zunächst ein rein beratendes Mandat für CEIC, das 1993 in *Human Resources Canada* (HRDC) umbenannt wurde. Zu Höchstzeiten wurden durch CLFDB zehn Personen beschäftigt. Die vorgesehenen Aufgaben lagen in der Evaluation und Bewertung von föderal geförderten Aus- und Weiterbildungsprogrammen, der Entwicklung von Aus- und Weiterbildungsstandards im Zusammenhang mit der *Sectoral Partnership Initiative* und der Erarbeitung von Ausbildungsprogrammen, die über die föderale Arbeitslosenversicherung finanziert werden sollten. Die Beschränkung auf eine beratende Funktion und die Unklarheit über die tatsächliche Fähigkeit, politische Entscheidungen durch die eigene Arbeit zu beeinflussen, wurde als eine der größten Probleme in der Arbeit des CLFDB angesehen. Letztlich produzierte CLFDB gemäß seiner ursprünglich vorgesehenen Funktion eine Reihe von Gutachten im Bereich nationale Ausbildungsstandards [skill-standards], Weiterbildung von Arbeitnehmern und zum Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Als zweiter Aufgabenbereich entwickelte sich die Unterstützung und der Transfer von Erfahrungen bei der Errichtung der lokalen LFDBs heraus. Ein politisch besonders heiß umkämpftes Aufgabengebiet lag zusätzlich in der Formulierung von Verwendungsplänen des Anteils des Arbeitslosenversicherungsfonds (15%), der direkt, über die Bereitstellung von Kursen in *community colleges*, oder indirekt über Einkommenszuschüsse für Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen ausgegeben werden kann [Unemployment Insurance Developmental Uses, UIDU].

Spätestens mit der Rückweisung einer Empfehlung des CLFDB im Jahr 1994 durch den neuen Minister in bezug auf die Verwendung des UIDU und der Neubestimmung der Aufgaben des in HRDC umbenannten EIC wurde das Mandat von CLFDB wieder unklar. Diskussionen über die Funktionsbestimmung des *boards* verzehrten einen großen Teil der Arbeit. Ende November 1998 kündigte die Arbeitgeberseite ihre Mitwirkung am CLFDB auf²¹, da sie die Vertretung ihrer Interessen durch die Arbeit des Gremiums nicht mehr gewährleistet sahen. Mit der Durchführung zweier kanadaweiter Konferenzen zu den Themen Anerkennung von im Arbeitsprozeß erworbenen Qualifikationen [accreditation of prior learning; APL] oder *Prior Learning Assessment and Recognition* (PLAR) und zum *apprenticeship-system* und der endgültigen Schließung im Dezember 1999 endete die kurze siebenjährige Geschichte des *boards*.

21 Vgl. CLC 1999

4 Errichtung von Branchengremien für Aus- und Weiterbildung [sector councils]

Die Geschichte des *sectoral approach to training* liegt in zwei Ausgangspunkten begründet. Zum einen nahm sie sich ähnliche bereits funktionierende Arrangements auf der Ebene der Provinzen zum Vorbild, zum anderen hängt sie eng mit der kanadischen Berufs- und Arbeitsmarktforschung zusammen²². Aber auch diese beiden Punkte lassen sich kaum trennen: so ist beispielsweise der zunächst nur in Ontario operierende *Sectoral Skills Council* für den Bereich der Elektroindustrie aus Teilnehmern an durch EIC vorgenommene Sektorstudien hervorgegangen.²³

Die Abteilung für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung von CEIC wendete sich seit Mitte der achtziger Jahre zunehmend Sektorstudien als einem probaten Mittel für die Prognose von Arbeitsmarkt- und Aus- und Weiterbildungsdaten zu. Die Nachteile des ehemaligen Designs wurden insbesondere in zwei Punkten gesehen: zum einen baute die traditionelle Methode auf den alle fünf Jahre durchgeführten Zensus-Daten auf, die in der Regel erst mit ein- bis zweijähriger Verspätung ausgewertet werden konnten, und damit insbesondere ungeeignet waren, schnelle Wandelerscheinungen transparent zu machen. Zum anderen bot die traditionelle Methode zu wenig Informationen über die Auswirkungen des innersektoralen Strukturwandels und seinen Auswirkungen auf die interne Beschäftigungsstruktur. Dieser Wandel in der Methodenwahl und Perspektive auf den Arbeitsmarkt spiegelt sich auch in der Umbenennung von EIC in *Human Resources Development Canada* (HRDC) wieder. Im Rahmen dieser Neubestimmung des Aufgabenbereichs ist auch die gesamte Kanadische Berufsklassifikation umgestellt worden. Während sich die ehemalige kanadische Berufsklassifikation *Canadian Classification and Dictionary of Occupation* stark an dem amerikanischen *Dictionary of Occupational Titles* (DOT) orientierte, stellt die neue Form der Strukturierung den Versuch dar, sich stärker auf die tatsächlichen und teilweise auch branchenübergreifenden Bedürfnisse in der Ausbildungs- und Personalpolitik der kanadischen Wirtschaft einzustellen. Auch hier wird der Begriff des wirtschaftlichen Sektors genutzt. Ein Sektor ist allerdings nicht notwendigerweise mit einer bestimmten wirtschaftlichen Branche gleichzusetzen, sondern ist konzeptuell quer zu unterschiedlichen Branchen gedacht, am ehesten lässt sich die Idee wohl mit dem Begriff „Berufsfeld“ übersetzen. Ein *sector* umfasst:

“a national group of companies, organisations, or workers which share some relevant combination of products, services or technology which results in their having common human resource concerns.”²⁴

Im Rahmen der erwähnten LFDS wurden unter dem Titel *Sectoral Partnerships Initiatives* \$ CAN 230 Mio. dem Zweck gewidmet, Anreize zu einer stärkeren Aktivität der privaten Wirtschaft in Aus- und Weiterbildung zu schaffen. Dieses geschah durch die Er-

22 Vgl. Fletcher 1998.

23 Vgl. auch Huck, Lauterbach, Stephan 1992.

24 Zitiert nach Wilson 1994, 34.

richtung sogenannter *sector-councils* und die Durchführung von *sector studies*. Um zu einer steigenden Autonomie der einzelnen *councils* beizutragen, wurde das Modell einer abnehmenden Anschubfinanzierung gewählt (vgl. Tab. 13).

Tab. 13: Finanzierungsmodell der *Sectoral Partnerships Initiative*

Finanzierung durch	HRDC [in %]	Sector [in %]
sectoral studies	100	
sector council		
ein Jahr Entwicklungsphase	100	
erstes Jahr	90	10
zweites Jahr	70	30
drittes Jahr	50	50
Folgejahre	-	100
occupational standards	50	50

Das übliche Verfahren zur Etablierung eines *sector councils* ist zunächst die Durchführung einer Sektorstudie in dem jeweiligen Berufsfeld. Hierfür wird auf Initiative des jeweiligen Berufsfeldes ein Beirat gegründet [Steering Committee], der die Vergabe und Durchführung der jeweiligen Sektorsstudie überwacht, gegebenenfalls Feldkontakte herstellt, und der sich aus Vertretern von Industrie, Arbeitnehmern, Regierung auf Bundes- und Provinzebene sowie Vertretern des Bildungssystems zusammensetzt. Nach Abschluss der Studie muss diese einstimmig von dem Beirat verabschiedet werden. Die durch HRDC empfohlenen Komponenten einer Sektorstudie sind:

- Zukunftsperspektive auf das Beschäftigungsfeld (unter Berücksichtigung der Internationalisierung des Wirtschaftens);
- Einfluss des technologischen Wandels;
- Analyse der verschiedenen Berufe, Tätigkeiten und Positionen (Beschäftigungsstruktur, Angebot-Nachfrage-Relation, Qualifizierungslücken, Rekrutierung und Mitarbeiterbindung);
- Aus- und Weiterbildung;
- Analytische Zusammenfassung;
- Abschließende Empfehlungen.²⁵

Die Errichtung der *councils* ist in der Regel dann die Folge solcher Studien. Zur Zeit existieren 26 *sector councils* und eine Dachorganisation *The alliance of sector councils* (TASC)²⁶, die die Aktivitäten der unterschiedlichen *councils* koordiniert und den Austausch zwischen den *councils* gewährleistet, die früher am CLFDB angesiedelt waren. Die einzelnen *councils* übernehmen für ihre Industrien unterschiedliche Servicefunktionen von der Analyse der Aus- und Weiterbildungsbedürfnisse, der Arbeit als Lobby für die Etablierung von lebenslangem Lernen innerhalb der Branche über die Entwicklung von Standards und Handreichungen für Lehrer und Ausbilder bis hin zu eigens durchge-

25 Vgl. HRDC, Sector Studies Division 1998.

26 Eine Übersicht über alle Councils findet sich auf der Homepage von TASC, <http://www.councils.org/>; 14.09.01 und im Anhang.

fürten Weiterbildungsveranstaltungen. In einigen Branchen/Berufsfeldern existieren bereits Zertifizierungs- und Akkreditierungsverfahren sowohl für Personen als auch für Bildungsanbieter auf der Grundlage von *occupational* bzw. *skill-standards*, deren Erarbeitung ebenfalls Kernaufgabe der *councils* ist. Mit Hilfe dieser *standards* werden also nicht ausschließlich Kriterien für die Bewertung der Leistungen von Auszubildenden geliefert, sondern auch zur Bewertung und Anerkennung von Kursen, die an *high schools* oder *community colleges* angeboten werden.²⁷

Zwei der existierenden *councils* brechen aus der vorgesehenen Branchenstruktur heraus und sind gleichzeitig typisch für Kanadas politische Kultur: der *Aboriginal Human Resources Development Council of Canada* (AHRDCC), dessen Aufgabe die Vermittlung zwischen eingeborenen Kanadiern und der Industrie ist, sowie die Nationale Koordinierungsstelle *Women in Trades and Technology* (WITT National Network), als Anlaufstelle und Lobby für Frauen in traditionellen Männerberufen. Die Idee von „Berufsfeldern“, wie sie im oben angeführten Zitat vorzufinden ist, steht fünfundzwanzig *sector councils* entgegen, die doch eher nach dem Leitbild von reinen Branchengremien geordnet sind.

5 Entwicklungen in der Berufsbildungsforschung

Wie auch in anderen Industriestaaten, ist ein großer Teil der Entwicklung und des aktuellen Standes der Berufsbildungsforschung am besten im Zusammenhang mit den Problemen und institutionellen Gefügen im Bereich des Gegenstandes beruflicher Bildung selbst zu betrachten und zu verstehen. Überdies lassen sich allerdings auch allgemeine sozialwissenschaftliche Trends und thematisch-methodische Festlegungen erkennen, die zur Zeit auch die Debatten in anderen Staaten bestimmen.

5.1 Evaluations- und Wirkungsforschung

Viele der kanadischen *Community Colleges* verfügen über eigene Forschungsabteilungen. Hier wird insbesondere Evaluationsforschung betrieben, die den *Colleges* helfen soll, ihre Programme besser auf die Bedürfnisse der Studenten einzustellen, bzw. Einflussfaktoren für Erfolge und Misserfolge zu erkennen. Da die Abbrecherquoten im ersten Jahr der *Community Colleges* am höchsten sind, firmieren diese Forschungen gemeinhin unter dem Titel „research on first year experiences“.

Als Beispiel kann eine eigens für diesen Zweck entwickelte Software angeführt werden. COMPAS (College Outcomes Management and Performance Analysis System) wurde von der Evaluationsabteilung des Humber College in Toronto entwickelt. Es dient den Beschäftigten des *colleges* zur Evaluierung ihres eigenen Angebots und stellt außerdem eine Informationsbasis für interne und externe Entscheidungsträger zur Verfügung.²⁸

27 <http://www.hrdc-drhc.gc.ca/hrib/hrp-prh/ssd-des/english/publications/otherpub.shtml>;
<http://www.hrdc-drhc.gc.ca/hrib/hrp-prh/ssd-des/english/publications/indpub.shtml>.

28 Vgl. Dietsche 1998.

Daneben existiert eine Reihe von anwendungsorientierter Forschung zu den kanadischen *high schools*.

Diese Forschung wird zum großen Teil an den Universitäten, insbesondere von den für die Lehrerausbildung zuständigen Fakultäten durchgeführt. Neben der regulären Lehr- und Forschungstätigkeit werden auch größere Projekte bearbeitet, wie die weiter unten genannten Netzwerke zur Berufsbildungsforschung. Beispielhaft für ein umfassenderes Forschungsprojekt kann das durch die *Canadian Educational Association* (CEA) initiierte und durch HRDC geförderte zweijährige "Secondary Schools Project" genannt werden (Gaskell 1995). Hier ging es um die Evaluation und Dissemination der Ergebnisse von Pilotprojekten, die in verschiedenen *high schools* durchgeführt wurden.

5.2 *School-to-work-transition* Forschung und Forschungen durch HRDC

Durch die im internationalen Vergleich relativ hohen Schulabbrecherquoten und die inhaltliche und institutionelle Vielfalt an Alternativen im Bereich beruflicher Bildung spielt die *school-to-work-transition* Forschung eine ähnlich große Rolle wie in anderen Ländern mit derartigen berufsbildungspolitischen Problemlagen. Diese Forschungen sind disziplinär zumeist soziologisch und/oder sozialpsychologisch ausgerichtet. Auch hier findet ein beachtlicher Teil an den entsprechenden Fakultäten der Universitäten statt. Bei vielen dieser Forschungen handelt es sich um Aufträge, die durch das zuständige Bundesministerium für Arbeit, Bildung und Ausbildung, HRDC gegeben werden. Kleinere Forschungsaufträge, z.B. im Bereich der Curriculumentwicklung werden auch von den Bildungsministerien und den Ministerien für Berufliche Aus- und Weiterbildung der jeweiligen Provinzen erteilt.

Im Rahmen der Reforminitiativen und -programme der neunziger Jahre sind durch HRDC eine ganze Reihe von Forschungs- und Entwicklungsaufträgen erteilt worden. So werden z.B. die *skill-standards*, die der Entwicklung von beruflichen Qualifikationen und Curricula zugrunde liegen, häufig durch die entsprechenden *sector councils* oder durch damit beauftragte private Beratungsagenturen erhoben. Teilweise wird in diesem Zusammenhang auch mit Universitäten, Forschungsinstituten oder den *community colleges* zusammengearbeitet. Die Grundlage zur Schaffung von solchen *skill-standards* sind zunächst Sektorstudien, die die allgemeinen Bildungs- und Personalentwicklungsbedürfnisse einer bestimmten Branche aufarbeiten (vgl. z.B. Textiles Human Resources Council 1996), und dann *occupational analyses*, in denen die beruflichen Tätigkeiten innerhalb eines abgegrenzten beruflichen Feldes sozusagen „heruntergebrochen“ werden. Hierbei macht man sich teilweise auch das *DACUM* [Develop/Design a Curriculum]²⁹ Verfahren zunutze, das ursprünglich auch in Kanada entwickelt wurde und mittlerweile ein erfolgreiches Instrument in der Entwicklungszusammenarbeit geworden ist. Hierbei wird eine Reihe von Facharbeitern innerhalb einer moderierten Veranstaltung gebeten, ihre beruflichen Arbeitsaufgaben bis auf die Ebene von Tätigkeiten heruntergebrochen,

29 Vgl. Glendenning 1995 und www.dacum.com.

detailliert zu beschreiben. Dieses Verfahren wird ebenso bei der Erarbeitung von Berufsprofilen für die Lehrlingsausbildung angewandt.³⁰

HRDC verfügt auch über eine eigene Forschungsabteilung, die *applied research branch* und eine Evaluationsabteilung. Erstere erarbeitet z.B. in vierjährigen Abständen – tlw. in Zusammenarbeit mit *Statistics Canada* – Übergangs- und Verbleibstudien über Sekundarschulabsolventen, Absolventen der *community colleges* und Universitätsabsolventen, während letztere Modellprojekte und berufsbildungspolitische Initiativen im Hinblick auf ihre Effektivität überprüfen und begleiten.³¹

5.3 *Politikwissenschaftliche und industriesoziologische Arbeitsmarktforschung zum Gegenstand berufliche Aus- und Weiterbildung*

Die Debatte und die Maßnahmen um die *sector-councils* und *local training boards* werden begleitet durch eine rege wissenschaftliche Veröffentlichungstätigkeit: im Laufe der letzten zwei Jahre erschienen zwei Sammelwerke zum Thema.³² Perspektivisch sind diese Forschungen im Bereich der Politikwissenschaft und der Industriesoziologie einzuordnen. Eine ähnliche Perspektive nehmen auch die *Canadian Policy Research Networks* auf Fragen beruflicher Bildung mit ihrem letzten größeren Gutachten ein, das sich allerdings auch konkreter mit inhaltlichen Fragen der Qualifizierung für die Herausforderungen der zukünftigen Arbeitswelt beschäftigt. Hierbei handelt es sich um eine Art Stiftung, die sich durch Zuwendungen unterschiedlicher Sponsoren trägt und auch zu anderen Bereichen des öffentlichen Lebens Expertenkommissionen einrichtet, Gutachten erstellt und veröffentlicht.³³

5.4 *Forschungsnetzwerke im Bereich beruflicher Aus- und Weiterbildung*

Auch im Bereich der „Grundlagenforschung“ hat sich in den letzten Jahren die neue Aufmerksamkeit für berufliche Aus- und Weiterbildung niedergeschlagen: So werden durch den SSHRC [Social Science and Humanities Research Council] nach einer größeren Ausschreibung fünf größere „strategische Netzwerke“ [Strategic Research Networks in Education and Training] gefördert, die sich in den Bereich der Berufsbildungsforschung einordnen lassen. Diese Netzwerke kooperieren auch untereinander und führen u.a. während ihrer Laufzeit Ausschreibungen durch, auf die sich Forscher mit geeigneten Projekten um kleinere Finanzierungen bewerben können. Wichtiger Bestandteil der Arbeit dieser Netzwerke ist allerdings auch die Zusammenarbeit mit der Berufsbildungspraxis. Die fünf Netzwerke tragen die folgenden Namen, die auch ihre thematische Ausrichtung andeuten:

30 vgl. HRDC 1995 u. z.B. HRDC 1998.

31 EIC 1991, HRDC 1996a.

32 Vgl. Gunderson, Sharpe 1998; Haddow, Sharpe 1997.

33 Vgl. Betcherman, McMullen, Davidman 1998.

- NALL: Lifelong Linking of Formal, Nonformal and Informal Learning: Current Practices, Social Barriers and New Approaches;
- Training Matters: Education and Training for New Forms of Work: Canadian Experience and International Perspectives;
- EvNet: Network for the Evaluation of Education and Training Technologies;
- The Western Research Network on Education and Training: The Link Between Educational Provision, Processes and Outcomes;
- Relations formation emploi: analyse des modes de collaboration entre les partenaires de la formation, des effets sur leur organisation et des résultats pour les apprenants.

Ein weiteres relativ junges Netzwerk im Bereich der Berufsbildungsforschung ist das UNEVOC Canada Netzwerk, das in enger Zusammenarbeit mit UNESCO's UNEVOC-Projekt gegründet wurde und auch durch dieses gefördert wird.

Die Entstehung aller sechs Netzwerke ist auch im Zusammenhang mit Forderungen zu sehen, die nach amerikanischem Vorbild immer wieder ein Nationales Zentrum der Berufsbildungsforschung eingeklagt haben, das National Centre for Research on Vocational Education and Training, ehemals NCRVE, jetzt NCCTE.

6 Berufliche Bildung: nachhaltiger Wandel oder episodenhaftes Operieren am Symptom?

Wie auch in anderen Industrieländern hat in Kanada vor allen Dingen der Internationale Wettbewerb zu einer Situation neuen Reflektierens und Reformierens auf allen berufsbildungspraktischen und -politischen Ebenen geführt. Gerade die Systeme beruflicher Qualifizierung, die vergleichsweise „liberale“ Traditionen haben, arbeiten an Regulierungen des Verhältnisses zwischen Arbeitsmarkt, Bildung und Beschäftigung. Dieses zeigt sich z.B. im Rahmen der in den USA geführten Debatten um *skill-standards*, die ja auch in Kanada zu beobachten sind, im Vereinigten Königreich in der Neustrukturierung der beruflichen Bildung in den verschiedenen Stufen der *NVQs*³⁴ und auch in Japan in Form der partiellen Zunahme der Bedeutung der *ginôshiho*-Zertifizierungen³⁵. Die jeweiligen Ausprägungen dieses globalen Trends sind allerdings ausgesprochen stark an die jeweilige nationale Kultur gebunden.

In Kanada ist die breite Aufnahme des Themas Berufliche Bildung in den politischen Diskurs ein wichtiger Fortschritt im Hinblick auf die Etablierung einer korporatistischen *training culture*, wie sie von vielen kanadischen Experten immer wieder eingefordert wird. Vor den Hintergrund der Tatsache, dass Kanada seine qualifikatorischen Probleme lange über eine offene Einwanderungspolitik gelöst hat, ist die neue Aufmerksamkeit für Fragen beruflicher Aus- und Weiterbildung durchaus bemerkenswert.

34 Vgl. Reuling 1999.

35 Vgl. Ruth 2000.

Die Umsetzung berufsbildungspolitischer Reformen allerdings unterliegt der Logik einer stark pluralisierten politischen Kultur, die sich durch einen intensiven Benachteiligten- und Minderheitenschutz, einen stark verwurzelten Föderalismus sowie durch eine traditionelle Polarisierung zwischen Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretung auszeichnet. Daher sind die Instrumente und Leitbilder, die häufig aus dem Ausland übernommen werden, nicht immer geeignet, im kanadischen Kontext ihre volle Wirksamkeit zu entfalten. Der kanadische Pluralismus steht häufig auf der Kippe zur Fragmentierung. Ein kritischer Beobachter der kanadischen Berufsbildungspolitik bezeichnete den kanadischen Politikstil als "Adhocracy" und versicherte:

"The only thing you can really rely on in Canadian educational, training and labour market policy is its discontinuity."³⁶

Es kann sich nur in der Zukunft erweisen – gerade auch in Anbetracht der auslaufenden Finanzierung –, ob die großangelegten Maßnahmen zur Förderung sektorspezifischer Berufsbildungsaktivitäten auch langfristig zu einer stärkeren Strukturierung der unübersichtlichen Lage auf dem kanadischen Aus- und Weiterbildungsmarkt und zu einer nachhaltigeren Bildung und Qualifizierung der kanadischen Bevölkerung beitragen. Nicht zuletzt in Anbetracht der relativ hohen Schulabbrecherquoten wäre das sicherlich ein wichtiges Ziel. Allerdings spielen sich die sektoralen Programme in erster Linie auf der Ebene der Weiterbildung – also nach der Schulpflicht – in den *community colleges* ab, da diese aufgrund ihrer stärkeren institutionellen Autonomie flexibler auf diese Tendenzen reagieren können. Im Hinblick auf die traditionell hohen Schulabbrecherquoten ist außerdem darauf hinzuweisen, dass Kanada über ein sehr gut ausgebautes System der sogenannten *second-chance*-Qualifizierung verfügt. Die Offenheit und Durchlässigkeit der postsekundären Institutionen ist relativ hoch. Auf der Ebene der Institutionen beruflicher Bildung existieren immer wieder Beispiele für hervorragende Bildungs- und Berufsbildungspraxis. Die *high schools*, insbesondere aber die *community colleges* zeichnen sich durch ein vergleichsweise hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit aus. In vielen Fällen führt das zu sehr innovativen Milieus. In diesem Zusammenhang ist die Verleihung des Carl-Bertelsmann Preises an den *Durham school-district* im Jahre 1996³⁷ genauso zu erwähnen, wie die häufig beachtlichen Leistungen verschiedener *community colleges* im Hinblick auf die Erschließung neuer Geschäftsfelder und die Integration in regionale Arbeitsmarkt- und Beschäftigungsstrukturen. Für deutsche Berufsbildungsexperten ist die dezentrale und autonome Struktur der kanadischen Bildungseinrichtungen und deren Verwaltung ein interessantes Praxisbeispiel auf dem Hintergrund der derzeit geführten Debatten um Schulautonomie und die häufig geforderte stärkere Einbindung in den regionalen Berufsbildungsdialog.

36 Kanadischer Berufsbildungsexperte im Interview mit einem der Autoren.

37 Vgl. http://www.city.oshawa.on.ca/com_res/dur_edu.html; 05.03.2001.

Register(mit Aktualisierung 2003)

Die im Register vorhandenen *englischen Bezeichnungen* wurden aufgenommen, um einen Zugang zur Begrifflichkeit des Bildungswesens in Kanada zu ermöglichen. Die sachliche Erschließung – teilweise im Sinne eines Glossars – erfolgt durch die deutschen Einträge. **Personennamen** sind fett gekennzeichnet.

*Aboriginal Human Resources Development
Council of Canada (AHRDCC)* 87

academic skills 75

accreditation of prior learning 84

advisory boards 76

Analphabetismus
funktionaler 75

Anlernprogramm 37

apprentice 77

apprenticeship-programmes 32, 44, 45, 46,
77, 78, 79, 80, 82
äquivalente Programme 78
high school 81
Statistik 78
Struktur 77

Arbeitslose
Umschulung 37

Arbeitslosenversicherungsfonds 84

Arbeitslosigkeit 11, 14, 15, 60, 74, 80

Arbeitsmarkt 14

Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 85

Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik
79, 80, 84

Arbeitsmarkträte 79, 80

Arbeitsministerium 19

Ausbilder 55

bachelor's degree 30

Berechtigungswesen 17

Berufliche Vollzeitschulen 39

Berufsberatung 76

Berufsbildung 33
Abschlüsse 33
Akkreditierungsverfahren 87
Allgemeinbildung 75
Ansehen 35
Arbeitsmarkt 79

Berufsbildung

Bereiche 73
Branchen, Sektoren 85
community colleges 59, 76
Europäische Systeme als Vorbild 72
Facharbeiter, Einwanderung 34, 72, 90
Finanzierung 78, 81, 82, 84, 86, 89, 91
Förderprogramme 15
Frauen 87
Geschichte 33
Grundsätze 23
high school 37
Historische Entwicklung 33
informell 84
Interessengruppen 20
internationale Entwicklung 90
Kompetenz Kommunen 20
Kompetenzen 19
Konzept 90
Kritik 58, 73
Philosophie 90
Problemgruppen 75
Programme 75
Reform 38, 58, 59, 72, 73, 75, 79, 90
Reform, Finanzierung 59
Regierungsprogramme 15
Schule – Unternehmen 76
Situation 72
sonstige 50
Standards 82, 84, 86, 88, 90
Struktur 37, 39
Systemstruktur 33
Unternehmen 60
Ureinwohner 87

Berufsbildungsforschung 87
community colleges 87
Netzwerke 89

Berufsfelder 87

Berufsklassifikation 85, 88, 90

Berufsvorbereitung 23, 36, 37

Beschäftigungsfähigkeit 75

- Beschützende Werkstätten [Sheltered workshops] 50
- Betriebliche Ausbildung 48
- Betriebliche Berufsbildung 43
Kurzzeitlehrgänge 43
- Bildungswesen
Grundsätze 23, 58
Kompetenz Kommunen 20
Kompetenzen 18, 19
- British North America Act* 8, 33
- BTSD - [basic training for skill development]* 50
- CAAT* 29, 54
- Canadian Classification and Dictionary of Occupation* 85
- Canadian Council of Directors of Apprenticeship (CCDA)* 77
- Canadian Educational Association (CEA)* 88
- Canadian Job Strategy* 34, 53
Challenge Program 53
Job Development Program 53
Job Entry Program 53
Kritik 54
Re-Entry-Program 53
- Canadian Labour Force Development Board (CLFDB)* 79, 83
- Canadian Labour Market and Productivity Centre (CLMPC)* 83
- Canadian Policy Research Networks* 89
career-academies 77
- Carl-Bertelsmann Preis 91
- CEGEP* 26, 29
- Chancengleichheit 23
- Collèges d'Enseignement General et Professionnel (CEGEP)* 30
- Colleges of Applied Art and Technology (CAAT)* 30
- communicative skills* 75
- community college 29, 31, 40, 73, 74, 76, 77, 91
als Unternehmen 76
apprenticeship 77
Arbeitsmarktqualifizierung 84
Aus- und Weiterbildung 81
Berufsbildung 41, 76
community college
Finanzierung, Verwaltung 40
Lehrlingswesen 77
comprehensive school 26
co-operative education 36, 77
Creditsystem 28
DACUM 88
Dictionary of Occupational Titles (DOT) 85
Didaktik und Methodik 23, 50
dropouts 27, 73
Durham school-district 91
Economic Council of Canada 72
Einwanderung 10
employability skills 75
Employment and Immigration Canada (CEIC) 83
entrepreneurial skills 75
equity groups 79, 80, 81, 83, 84
Erwachsenenweiterbildung 31
Extension Division 31
Facharbeiter 34
Föderalismus 8, 10
Frankreich 72
Free Trade Agreement 9, 11
berufliche Mobilität 57
FTA 14
GATT 11
generic skills 78
Gesamtschule 26
Gewerbeschule 41
ginôshihō-Zertifizierungen 90
high school 73, 75, 76
Abschlußnormen 28
Absolventen 75
Autonomie 91
berufliche Bildung, Akkreditierung 87
berufliche Fächer 76
beruflicher Zweig 76
Berufsberatung 35, 76
Berufsbildung 77
Berufsgrundbildung 37
community college, Übergang
berufliche Bildung 77

- high school
 Co-operative education 77
 Facharbeiterausbildung 79
 Forschung 88
 Schüler, Teilzeitbeschäftigung 74
 youth apprenticeship 78
- Human Resource Centres Canada* 83
Human Resources Development Canada
 (HRDC) 85
instituts of applied arts and technology 43
Jobs Ontario Youth-programme 81
journeyman 44
 Jugendarbeitslosigkeit 26, 73, 74
 Junior College 29, 31
 Junior High-School 26, 27
 Kindergarten 25
Labour Force Development Boards
 (LFDBs) 79, 80
Labour Force Development Strategy, LFDS
 83
 Lehrer 55
 community college 56
 Gewerbeschule 56
 Sekundarbereich 55
 Lehrlingswesen 34, 44
 provinzübergreifend 35
 Lehrpersonal 55
 Lerntechnologien 50
master's degree 30
mentorship-programmes 75
National Apprenticeship Committee 79
National Training Act 34
North American Free Trade Agreement
 (NAFTA) 9, 73, 79, 80
occupational analyses 88
occupational standards 87
 OECD 72
 Ontario 9, 26, 29, 33, 36, 37, 42, 46, 49,
 73, 78, 79, 81, 85
Ontario Training and Adjustment Boards
 (OTAB) 80, 81, 82, 83
 Parteienstruktur 11
 post secondary level 59
practical work skills 75
- Primarschule 25
prior learning 84
 Privatschulen 24, 29
professional colleges 30
provincial apprenticeship act 46
 Provinzen 8, 18, 59
 berufliche Mobilität 57
 Berufsbildung 19
 Kompetenz Bildung, Berufsbildung 19
 Lehrlingswesen 34
 Quebec 8, 9, 10, 11, 24, 26, 29, 30, 42, 45,
 79
 Rassenspannungen 11
Red Seal 77
reverse transfer 75
school enterprises 76
school-business-partnerships 76
school-to-work-transition 88
 Schulpflicht 25, 26
second-chance-Qualifizierung 91
sector councils 79, 85
Sector Councils/Labour Force
Development Boards 72
sectoral approach to training 85
Sectoral Partnerships Initiatives 84, 85
Sectoral Skills Council 85
 Senior High-School 26
 Zweige 27
skill-standards 87, 88, 90
Social Science and Humanities Research
Council 89
 Studentenzahlen 29
Technical and Vocational Training Act 34
Technical Education Act 33
Technical Instituts 29
tech-prep 77
 Teilzeitbeschäftigung
 Schüler, Studenten 74
 Territorien 8
 Tertiärer Bildungsbereich 29
 Tertiärer Sektor 12
The alliance of sector councils (TASC) 86

- trade school* 41, 43
Training and Adjustment Boards →
Arbeitsmarkträte 82
training culture 90
Transitkurse 29
Übergang
Bildungswesen – Beschäftigungssystem
79, 88
Schule – Arbeitsmarkt 13, 36
Schule – Berufsbildung 37, 38
Sekundarbereich II – Arbeitsmarkt 73
Sekundarbereich II – Berufsbildung
60, 75
*Unemployment Insurance Developmental
Uses, UIDU* 84
UNEVOC 90
Universität 30, 74
Extension Division 31
Unterrichtsformen 51
USA 73, 77, 90
Verfassung 8, 10, 19
Vocational Guidance 76
vocational guidance counsellors 76
Volkshochschule 32
Weiterbildung 32
beruflich 33, 52
grundlegende Fächer 50
schulische Abschlüsse 50
Wirtschaftskrise 13, 58
Wirtschaftspolitik 13
Wirtschaftsstruktur 9, 11
*Women in Trades and Technology (WITT
National Network)* 87
Work-Experience 36
work-placements 80
youth apprenticeship 78

Organigramm Schul-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen

