

Chapter Title: Berufliche Weiterbildung in der Europäischen Union - ausgewählte Aspekte und Problemfelder

Chapter Author(s): Joachim Münch

Book Title: Berufliche Weiterbildung in europäischer Perspektive.

Book Author(s): Uschi Backes-Gellner, Hans-Joachim Bodenhöfer, Joachim Münch, Franz Ofner and Robert K. von Weizsäcker

Book Editor(s): Dieter Timmermann

Published by: Duncker & Humblot GmbH. (1999)

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv24q54gj.4>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



This book is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.



Duncker & Humblot GmbH is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Berufliche Weiterbildung in europäischer Perspektive*.

Berufliche Weiterbildung in der Europäischen Union – ausgewählte Aspekte und Problemfelder

Von *Joachim Münch*, Kaiserslautern

A. Die Rolle der EU in der beruflichen Weiterbildung

Die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung für die soziale und berufliche Chance der Bürger der Union, aber auch die strategische Dimension der beruflichen Weiterbildung vor dem Hintergrund eines immer schneller werdenden wirtschaftlichen, sozialen und technologischen Wandels hat schon seit langem die Europäische Gemeinschaft (jetzt: Europäische Union) veranlaßt, sich intensiv mit der Förderung der beruflichen Weiterbildung in den Mitgliedstaaten zu befassen. Ausdruck dieses politischen Willens ist unter anderem das vom Ministerrat am 29. Mai 1990 verabschiedete FORCE-Programm für die Entwicklung der beruflichen Weiterbildung in der Europäischen Gemeinschaft. Mit der Umsetzung dieses Programms wurde am 1. Januar 1991 begonnen, zu Ende ging es am 31. Dezember 1994. Gestaltungs- und Durchführungsprinzipien des FORCE-Programmes waren insbesondere der Transfer von Wissen und der Austausch von Erfahrungen sowie von Know-How in der Gemeinschaft. Mit Hilfe von Partnerschaften zwischen Unternehmen, Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften sowie Weiterbildungsträgern wurden insgesamt 715 FORCE-Projekte mit mehr als 6000 Partnern auf den Weg gebracht. Dabei ging es vor allem um die Entwicklung und Verbreitung von innovativen Techniken, Materialien und Methoden für das Weiterbildungsmanagement, um die Analyse der Weiterbildungsbedürfnisse, aber auch um die Erkundung der strukturellen Defizite sowie um die Entwicklung von Ansätzen zur Verbesserung der Weiterbildungssituation, und zwar sowohl für die Arbeitnehmer und Arbeitslosen als auch für die Betriebe und damit auch für die Konkurrenzfähigkeit der europäischen Wirtschaft.

Gleichzeitig wurde der Versuch unternommen, den vergleichsweise geringen Kenntnisstand über die berufliche Weiterbildung in der EU zu verbessern. Wegen der Komplexität und des Variantenreichtums dieses Bereiches des Gesamtbildungssystems war dies ein nicht leichtes Unterfangen. Die Untersuchungen und Arbeiten dazu basierten auf Art. 11 (2) und Art. 5 des EG-Ratsbeschlusses vom 29. Mai 1990 über ein Aktionsprogramm zur Förderung der beruflichen Weiterbildung in der Europäischen Gemeinschaft (FORCE). Der Verfasser dieses Beitrages war Leiter einer Steering Group, der

- die Konzipierung nationaler Berichte sowie die einheitliche Steuerung ihrer Erstellung oblag und
- die den Auftrag hatte, auf der Grundlage der nationalen Berichte einen komprimierten Europabericht zu erstellen (*Brandsma/Kessler/Münch 1995*).

Ergänzt wurde dieser Europabericht durch eine erweiterte Fassung unter Einbeziehung der beruflichen Weiterbildung in Japan und den Vereinigten Staaten (*Brandsma/Kessler/Münch 1996*). Die folgende Darstellung basiert nicht nur, aber im wesentlichen auf den in diesen Berichten präsentierten Daten, Aspekten und Problemen.

Mit dem Auslaufen des FORCE-Programmes sind die institutionalisierten Aktivitäten der Europäischen Union in der Berufsbildung und damit auch in der beruflichen Weiterbildung keineswegs beendet worden. 1995 wurden die Programme SOCRATES und LEONARDO aufgelegt, wobei sich SOCRATES der Förderung der allgemeinen Bildung (einschließlich Hochschule und Fremdsprachen) und LEONARDO der beruflichen Bildung (Ausbildung und Weiterbildung) annimmt. Das hier interessierende LEONARDO-Programm umfaßt drei Kernaktivitäten, nämlich:

- Unterstützung bei der Verbesserung der Berufsbildungssysteme und Berufsbildungsmaßnahmen (Teilbereich I).
- Unterstützung bei der Verbesserung der Berufsbildungsmaßnahmen für Unternehmen und Arbeitnehmer (Teilbereich II).
- Sprachkenntnisse, Informationen über die Berufsbildung und Innovationen im Berufsbildungsbereich (Teilbereich III).

Die Zuständigkeit innerhalb der Europäischen Kommission liegt dafür bei der Generaldirektion XXII „Allgemeine und Berufliche Bildung, Jugend“. In diesem Zusammenhang erhebt sich die Frage, wie es denn mit der Zuständigkeit der Europäischen Union seit dem am 1. Januar 1993 in Kraft getretenen Maastrichter Vertrag für die Bildungs- und Berufsbildungspolitik bestellt ist. Zwar wurde ein neues Kapitel 3 „Allgemeine und berufliche Bildung und Jugend“ mit den Artikeln 126/127 in den Vertrag eingefügt, aber die bereits in den Römischen Verträgen 1957 festgelegte *Verantwortung der Mitgliedstaaten* für die Organisation und die Inhalte ihrer Bildungssysteme wird ausdrücklich bekräftigt („Subsidiaritätsprinzip“). Die Europäische Union hat aber die Bildungs- und Berufsbildungspolitik der Mitgliedstaaten zu unterstützen, zu ihrer Verbesserung beizutragen und die Entwicklung einer Europäischen Union zu fördern. Damit kommt der Europäischen Union trotz der unangetasteten nationalen Kompetenzen eine unterstützende, aber auch vorwärtsweisende Rolle in der Bildungs- und Berufsbildungspolitik zu. Die Wahrnehmung dieser Rolle ist allerdings für den Bereich der beruflichen Weiterbildung noch schwieriger und begrenzter als z. B. in der allgemeinen Bildung. Die berufliche Weiterbildung ist ja nicht nur mit den verschiedenen Komponenten des Bildungssystems mannigfaltig und jeweils unterschiedlich vernetzt, sondern ist, vor

allem in der Form der betrieblich-beruflichen Weiterbildung, Teil des Beschäftigungssystems und der Arbeitsmarktpolitik.

B. Definitiorische und konzeptionelle Divergenzen als Problem

In keinem Bereich des Bildungswesens ist das Chaos der Begriffe und die Vielfalt der Formen (Münch 1993, S. 64 ff.) so groß wie in der Weiterbildung und damit auch, ja vor allem, in der beruflichen Weiterbildung. Schon aus diesem Grunde verbietet es sich, und dies gilt für alle Staaten der Europäischen Union, von einem „System“ der Weiterbildung zu sprechen. Wenn im FORCE-Programm die berufliche Weiterbildung als „jede Maßnahme der beruflichen Bildung, an der ein Arbeitnehmer aus der Europäischen Gemeinschaft im Laufe seines Arbeitslebens teilnimmt“, definiert wurde, so wird mit dieser sehr weiten Definition berücksichtigt, daß es grenzüberschreitend gültige oder gar rechtlich verbindliche Definitionen für den Bereich der beruflichen Weiterbildung nicht gibt und nicht geben kann. Soweit in den nationalen Berichten zur beruflichen Weiterbildung überhaupt Definitionen entwickelt oder referiert wurden, haben diese in der Regel keinen prinzipiellen Charakter. Zumeist wird berufliche Weiterbildung zu ihrer näheren Bestimmung an Zielen und Zielgruppen sowie an Maßnahmen beruflicher Weiterbildung festgemacht. Dabei wird deutlich, in welchem starkem Maße Ausprägung und Verständnis der beruflichen Weiterbildung durch Strukturen und Gegebenheiten des Berufsbildungs“systems“ als Ganzes bestimmt sind. Dies sei am Beispiel des Verhältnisses von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung verdeutlicht. In Deutschland (wie auch in Österreich, Dänemark und Luxemburg) wird mit größter Selbstverständlichkeit eine relativ deutliche Trennlinie zwischen Erstausbildung und Weiterbildung gezogen. Da in Deutschland der weitaus größte Teil der jungen Leute, soweit sie nicht ins Hochschulsystem einmünden, eine Berufsausbildung im Rahmen des Dualen Systems durchläuft und damit sein Erwerbsleben auf der Grundlage einer formalen Berufsausbildung beginnt, findet hier berufliche Weiterbildung nach Abschluß der Erstausbildung und nach Eintritt in den Arbeitsmarkt statt. In Ländern, in denen nur relativ wenig Jugendliche in den Genuß einer formalen beruflichen Erstausbildung kommen (wie z. B. in Portugal und Griechenland, aber auch in Großbritannien) erhalten diese Jugendlichen, wenn sie denn Glück haben, als Erwachsene eine berufliche Erstqualifikation, deren Vermittlung dann aber als berufliche Weiterbildung aufgefaßt wird. Berufliche Weiterbildung ist in diesen Fällen eine zweite Chance für diejenigen, die nach dem Verlassen der Schule keine Gelegenheit hatten oder nicht dazu in der Lage waren, eine berufliche Qualifikation zu erwerben. Die folgende Abbildung verdeutlicht die große definitiorische und konzeptionelle Variationsbreite der beruflichen Weiterbildung in der Europäischen Union.

Die dabei zutage tretende Vielfalt und Komplexität der beruflichen Weiterbildung in den Staaten der EU führt zu mancherlei Verständigungsschwierigkeiten. Nach aller Erfahrung muß es aber als ein untauglicher Versuch angesehen werden, sich auf allgemeingültige und dauerhafte Definitionen verständigen zu wollen.

Abbildung 1: Konzepte und Definitionen

Mitgliedstaat	Allgemeine Definitionen	Zugrundeliegendes Konzept/ Art der Weiterbildung	Hauptzielgruppe
Belgien (Flämische Gemeinschaft)	Nein	<ul style="list-style-type: none"> - Erwachsenenbildung einschließlich Weiterbildung - Umschulung, Anpassungsförderung - Weiterbildung der Unternehmer (in der Landwirtschaft) - unternehmensinterne Weiterbildung 	(Nicht-) Beschäftigte (Nicht-) Beschäftigte (landwirtschaftliche) Unternehmer Beschäftigte
Dänemark	Ja, umfaßt betriebliche und allgem. Weiterbildung, Erstausbildung (Nachholfunktion) und berufliche Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none"> - Grundausbildung - zusätzliche Berufsausbildung - Anpassungsbildung - Aufstiegsweiterbildung 	Un- und Angeleitete Angeleitete Facharbeiter Facharbeiter
Deutschland	Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluß einer ersten Bildungsphase und nach Aufnahme einer Berufstätigkeit	Berufliche Weiterbildung: - Fortbildung: - Anpassungsweiterbildung - Aufstiegsweiterbildung - Umschulung: - in anerkannte Ausbildungs- und Umschulungsberufe - in berufliche Tätigkeiten - Lernen im Prozeß der Arbeit: - organisiertes Lernen - informelles Lernen	(Nicht-) Beschäftigte (Nicht-) Beschäftigte Beschäftigte
Frankreich	Ja, im Französischen Arbeitsrecht gegeben und zielt auf: Sicherung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit; Bekämpfung des sozialen Ausschlusses; Förderung der kulturellen Entfaltung	<ul style="list-style-type: none"> - Berufsvorbereitung - Anpassungsweiterbildung - Aufstiegsweiterbildung - vorbeugende Maßnahmen - Umschulung 	Junge Arbeitnehmer ohne berufliche Qualifikationen Ausbildungsabsolventen Beschäftigte Beschäftigte, aber von Arbeitsverlust bedroht
Griechenland	Nein	<ul style="list-style-type: none"> - Weiterbildung - zusätzliche Weiterbildung (Requalifizierung) - Qualifikationsanpassung 	Beschäftigte (Nicht-) Beschäftigte Beschäftigte
Irland	Ja, obwohl rechtlich nicht festgelegt,		

<p>schließt solche Arbeitnehmer mit ein, die auf dem Arbeitsmarkt aktiv sind oder waren bzw. die eine Erstausbildung bereits abgeschlossen haben</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Funktionserweiterung - Aufstiegsweiterbildung - Umschulung - Aktivierung und Reaktivierung - Rehabilitierungsweiterbildung - Weiterbildung für Arbeitslose 	<p>Beschäftigte Beschäftigte Beschäftigte Personen , die wieder in den Arbeitsmarkt eintreten (z.B. Frauen) Behinderte, die nach langer Krankheit in den Arbeitsmarkt eintreten Arbeitslose</p>
<p>Italien</p>	<p>Nein</p> <p>im Rahmen der regionalen Aus- und Weiterbildungspläne:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundausbildung - Weiterbildung - Spezialisierung - Anpassungsweiterbildung - zusätzliche Spezialisierung <p>Von den Unternehmen angeboten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - intern / extern - on-/off-the-job 	<p>(junge) Arbeitslose</p> <p>Arbeitnehmer</p>
<p>Luxemburg</p>	<p>Ja (obwohl rechtlich nicht festgelegt)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qualifikationserhalt - Qualifikationserweiterung - Weiterqualifizierung (unabhängig vom Status der Person) - Gesundheits- und Sicherheitsausbildung 	<p>(Nicht-) Beschäftigte</p>
<p>Niederlande</p>	<p>Nein</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstausbildung - Lehrlingsausbildung - Teilzeitberufsbildung für Erwachsene - höhere berufliche Teilzeitweiterbildung - Kurse für Unternehmer <p>Qualifizierung über die Grundausbildung hinaus:</p>	<p>(Nicht-) Beschäftigte ohne berufliche Qualifikation keine spezifische Zielgruppe keine spezifische Zielgruppe</p>

Fortsetzung Abbildung 1:

	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrlingsausbildung auf sekundärer und postsekundärer Ebene - anerkannter Fernunterricht - anerkannte Aus- und Weiterbildung <p>Erstausbildung ohne qualifizierenden Abschluß: - Von der Arbeitsmarktbehörde angebotene Weiterbildung (Berufbildungszentren, berufliche Aus- und Weiterbildung für Frauen)</p> <p>Weiterbildung ohne qualifizierenden Abschluß: - von den Unternehmen angebotene Weiterbildung (intern/extern: on-/off-the-job)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laufbahntwicklung - Auffrischung von Qualifikationen - Umschulung - Aufstiegsweiterbildung 	<p>aufstiegswillige Beschäftigte</p> <p>keine spezifische Zielgruppe keine spezifische Zielgruppe</p> <p>die am wenigsten Qualifizierten</p> <p>Beschäftigte</p> <p>(Nicht-) Beschäftigte (Nicht-) Beschäftigte (Nicht-) Beschäftigte (Nicht-) Beschäftigte</p> <p>keine spezielle Zielgruppe keine spezielle Zielgruppe keine spezielle Zielgruppe keine spezielle Zielgruppe</p> <p>Beschäftigte Beschäftigte Beschäftigte Beschäftigte Beschäftigte</p> <p>NVQs gelten für alle Beschäftigten einschließlich der Arbeitssuchenden</p>
Portugal	<p>Ja, alle organisierten und institutionalisierten Formen des Lernens nach der Erstausbildung</p>	
Spanien	nein	
Generell:	<ul style="list-style-type: none"> - Berufsvorbereitung - ständige Weiterbildung / Anpassungsweiterbildung - Umschulung - Weiterbildung mit anderen Zielen (berufsbezogen) <p>Nationale Vereinbarung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundausbildung - spezialisierte berufliche Bildung - Ausbildung für eine bestimmte Stelle - Auffrischung von Qualifikationen - Anpassungsweiterbildung <p>Auf nationaler Ebene erarbeitete Qualifikationsniveaus (NVQs, GNVQs)</p>	
Vereinigtes Königreich	Nein	

Quelle: Brandsma/Kessler/Münch 1995, S. 14-18.

C. Funktionale Grundorientierungen der beruflichen Weiterbildung

In allen Staaten der Europäischen Union lassen sich folgende Funktionen der beruflichen Weiterbildung, mit jeweils unterschiedlichem Gewicht und unterschiedlicher Ausprägung, identifizieren:

- Die Anpassungsfunktion
- Die Innovationsfunktion
- Die Aufstiegsfunktion
- Die Nachholfunktion
- Die kurative Funktion
- Die präventive Funktion

I. Zur Anpassungsfunktion

Unter allen Funktionen, welche die berufliche Weiterbildung zu erfüllen vermag, ist ohne Zweifel die Anpassungsfunktion von besonderer Bedeutung. Mit Hilfe von Weiterbildung werden die Qualifikationsprofile und Qualifikationsniveaus den Veränderungen in Arbeit und Beruf angepaßt, ohne daß damit in der Regel ein beruflicher Aufstieg (vgl. „Aufstiegsfunktion“) verbunden ist. Die Faktoren, welche die Notwendigkeit und Bedeutung der Anpassungsfunktion beruflicher Weiterbildung bestimmen, lassen sich mehr oder weniger in allen Ländern der Union ausmachen:

- Die steigende Tendenz sozialer und beruflicher Mobilität,
- der rasche Wandel der Arbeitswelt,
- die Geschwindigkeit und Breite der technologischen Innovationen,
- das Tempo organisatorischer Veränderungen in den Betrieben sowie
- neue und sich rasch verändernde betriebliche Einflußfaktoren, wie z. B. Umweltfragen und Umweltschutz.

Spricht man in diesem Zusammenhang in Deutschland von Anpassungsweiterbildung, so findet sich in Belgien, Irland und Italien dafür der Begriff Qualifikationsanpassung, in Portugal das Job-Recycling. Die wichtigsten Träger für Anpassungsweiterbildung sind, wiederum mehr oder weniger in allen Ländern, die Betriebe.

II. Zur Innovationsfunktion

Diese Funktion, die ohne Zweifel immer größere Bedeutung gewinnen wird, resultiert aus der sich verändernden Beziehung zwischen der Organisationsentwick-

lung einerseits und der Personalentwicklung andererseits in den Betrieben. War bisher die betrieblich-berufliche Weiterbildung eher „nachhinkender Erfüllungshilfe“ der Organisationsentwicklung, so ist sie zunehmend proaktiv und innovativ in die Gestaltung der Arbeitsorganisation und Arbeitsprozesse eingebunden. Damit kommen sowohl das „Integrationskonzept“ (Münch 1995, S. 54) von Personalentwicklung und Organisationsentwicklung als auch das Konzept der Lernenden Organisation (Münch 1995, S. 39 ff.) ins Spiel. Diese Konzepte mit ihrer weitreichenden Bedeutung für die Entwicklung der beruflich-betrieblichen Weiterbildung sind jedoch nicht das Ergebnis nationaler Politiken, sondern eher einzelbetrieblicher Initiativen, die allerdings zum Teil durch das LEONARDO-Programm gestützt und gefördert werden.

III. Zur Aufstiegsfunktion

Diese realisiert sich in Weiterbildungsmaßnahmen von zumeist längerer Dauer und mit in der Regel zertifizierten oder diplomierten Qualifikationen (Beispiel Deutschland: Technikerprüfung, Meisterprüfung), die beruflichen Aufstieg mit höherer Verantwortung und höherem Einkommen ermöglichen. Hat sich dafür in Deutschland der Begriff Aufstiegsweiterbildung eingebürgert, so spricht man in Belgien und Luxemburg von Qualifikationserweiterung, in Frankreich von Laufbahnverbesserung, in Dänemark von zusätzlicher Weiterbildung, in Irland von Verbesserungweiterbildung, in Portugal von Berufsverbesserung.

IV. Zur Nachholfunktion

In einer Reihe von Ländern der Europäischen Union, insbesondere in Griechenland, Portugal, Spanien, Italien (aber auch Großbritannien!), ist der Anteil junger Menschen, die ohne berufliche Qualifikation ins Erwerbsleben eintreten, sehr hoch. Daraus resultieren Notwendigkeiten wie Möglichkeiten, eine Qualifikation als Erwachsener nachzuholen, entweder im Status der Beschäftigung oder im Status der Arbeitslosigkeit. Die Mitgliedstaaten reagieren auf diese Situation mit vielfältigen Angeboten, die einen starken arbeitsmarktpolitischen, aber auch gesellschaftspolitischen Akzent haben.

V. Zur kurativen Funktion

Weiterbildungsangebote und -prozesse mit kurativer („heilender“) Funktion sind darauf gerichtet, qualifikatorische Defizite auszugleichen, welche die Gefahr von Arbeitsplatzverlusten oder die Nichtwiedergewinnung von Arbeit in sich bergen. Sie stellen insofern ein wichtiges arbeitsmarktpolitisches Instrument dar, welches in allen Mitgliedstaaten mehr oder weniger zum Einsatz kommt.

VI. Zur präventiven Funktion

Letztlich ist auch die präventive („vorbeugende“) berufliche Weiterbildung von beachtlicher arbeitsmarktpolitischer Bedeutung. Dabei stellt sich die Frage, ob es weiterbildungspolitisch und individualpsychologisch nicht besser ist, der präventiven Weiterbildung vor der kurativen Weiterbildung den Vorzug zu geben. Bei einer rein theoretischen Betrachtungsweise wird man dem sicherlich zustimmen können. In der Praxis aber zeigt sich, daß die notwendige Ziel- und Bedarfsorientierung der beruflichen Weiterbildung unter dem Aspekt der Prävention nur bedingt und zum Teil nur vage geleistet werden kann. Daraus resultieren zum Teil Motivationsprobleme, wie sie z. B. bei der „Weiterbildungsoffensive“ in den neuen Bundesländern bei der Umstellung von Planstrukturen zu Marktstrukturen von volkseigenen Betrieben zu Privatbetrieben konstatiert wurden. Der präventive Charakter beruflicher Weiterbildung ist noch am ehesten dadurch zu sichern, daß sie durch schlüsselqualifikatorische Elemente und durch Inhalte von mindestens mittelfristiger Beständigkeit angereichert wird. Diese Problemlage findet sich in ausgeprägter Form vor allem in den Mitgliedstaaten, in denen wir es mit einer hohen Dynamik ökonomischen und technologischen Wandels zu tun haben.

D. Versuch einer Typologie von „Systemen“ der beruflichen Weiterbildung

Es wurde bereits an anderer Stelle darauf hingewiesen, daß es bei Anlegung systemtheoretischer Kriterien nicht möglich ist, von „Systemen“ der beruflichen Weiterbildung in den Ländern der EU zu sprechen. Alle wesentlichen Komponenten des Weiterbildungsbereiches wie etwa Zuständigkeiten, gesetzliche Rahmenbedingungen, Angebotsstrukturen, Ziele, Zielgruppen, Qualitätskontrolle usw. sind in Abhängigkeit von kulturellen, ökonomischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen historisch gewachsen und pragmatisch weiterentwickelt worden. Bei der Beurteilung der Funktionstüchtigkeit der beruflichen Weiterbildung in einem Lande spielt jedoch die Frage nach der Beteiligung des Staates sowie der Sozialpartner eine herausragende Rolle. Die Frage, wieviel Staat und wieviel Markt die berufliche Weiterbildung braucht (*Lipsmeier* 1991, S. 83 ff.), wird nicht nur innerhalb Deutschlands, sondern auch grenzüberschreitend diskutiert. Von gleicher Bedeutung erweist sich die Frage nach dem Einfluß der Sozialpartner, wobei alle einschlägigen Verlautbarungen der Europäischen Union erkennen lassen, daß diese sowohl den Arbeitgeberverbänden als auch den Gewerkschaften eine besondere Verantwortung bei der Gestaltung der beruflichen Weiterbildung zubilligt. Dies hängt auch, darauf wurde bereits an anderer Stelle hingewiesen, mit der bestimmenden Rolle der Betriebe als Träger beruflicher Weiterbildung und mit ihrer Einbindung in die Beschäftigungspolitik zusammen.

Der Versuch, „reduktionistische Systeme“ der beruflichen Weiterbildung in der EU unter Berücksichtigung der Einflußfaktoren Staat und Sozialpartner zu identifizieren, führt unter Beachtung und in Interpretation der bekannten Datenlage zu folgendem Ergebnis. Die berufliche Weiterbildung

- ist eher staatlich dominiert (z. B. Dänemark und Frankreich),
- ist eher sozialpartnerschaftlich dominiert (z. B. Spanien),
- ist eher ein Mischsystem zwischen Staat und Sozialpartnern (z. B. Deutschland und die Niederlande),
- ist eher marktähnlich organisiert (z. B. Vereinigtes Königreich) und
- ist eher durch regionale Einflüsse und Verschiedenheiten bestimmt (z. B. Italien).

Inwieweit aus solchen Grundstrukturierungen und -orientierungen Vorteile und/oder Nachteile resultieren, wäre im einzelnen zu untersuchen. Allerdings sind solche „Modelle“ wegen ihrer jeweils tiefen nationalen Verwurzelung und ihrer mannigfaltigen Vernetzung mit anderen „Systemkomponenten“ nicht übertragbar. Ist also Adoption, sofern sie überhaupt für opportun gehalten wird, ein unrealistisches Ziel, so kann es dennoch sein, daß die Adaption einzelner Systemelemente zu Optimierungseffekten führt. Darin liegt im übrigen ein wesentlicher Sinn internationaler Vergleiche.

E. Zur Finanzierung der beruflichen Weiterbildung

I. Finanzierungssysteme

Art und Umfang der Finanzierung beruflicher Weiterbildung sind letztlich auch Ausdruck dafür, welche Rolle diesem Feld der Bildungspolitik (und Wirtschaftspolitik!) zugemessen wird. Gibt es bei den Finanzierungsquellen und -modalitäten von Mitgliedstaat zu Mitgliedstaat erhebliche Unterschiede, so läßt sich doch ein Grundmuster ausmachen, das in allen Staaten anzutreffen ist. So geschieht die Finanzierung der betrieblich-beruflichen Weiterbildung durch die Betriebe selbst, obliegt die Finanzierung der Weiterbildung der Arbeitslosen dem Staat oder quasi-staatlichen Stellen und wird die individuelle Weiterbildung durch die Teilnehmer selbst finanziert (*Beicht/Krekel* 1996). Wir haben es gewissermaßen gemäß der unterschiedlichen Ziele, Zielgruppen und Träger mit einem Mischsystem zu tun.

Besonders interessant sind die Finanzierungsregelungen in Frankreich (*Heidemann* 1996, S. 306 ff.). Sie werden oft zwischen den Sozialparteien vor allem auf berufsübergreifender nationaler Ebene und auf Branchenebene ausgehandelt, wobei die Regierung die Rolle des Moderators übernimmt. Die getroffenen Vereinbarungen werden ins Arbeitsgesetzbuch übernommen und auf diese Weise allgemein-

verbindlich gemacht. Danach sind die Betriebe gesetzlich verpflichtet, 1,5 % der Bruttolohn- und Gehaltssumme für Weiterbildung (unter Einschluß von Maßnahmen der beruflichen Integration der Arbeitnehmer) auszugeben. Die Ausgaben müssen dem Staat gegenüber nachgewiesen werden, bei Nichterfüllung muß eine Abgabe an den Fiskus geleistet werden. Die Sanktionen, nämlich Abgabe an den Fiskus bei Nichterfüllung der Finanzierungsverpflichtung, haben offenbar dazu geführt, daß die Betriebe ihre Verpflichtungen für Bildungsaufwendungen in aller Regel erfüllen. Ähnliche Regelungen bestehen in Belgien und in den Niederlanden.

Das Vereinigte Königreich mit seiner starken Marktorientierung auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung kennt finanzielle Anreize (Anleihen oder Darlehen oder Gutscheine), mit denen Einzelpersonen in den Stand gesetzt werden, die Kosten für Weiterbildung zu tragen. Damit liegt die Verantwortung für die Teilnahme an Weiterbildung in erster Linie beim Individuum. Die Vorteile, vor allem aber die Nachteile eines solchen Systems sind nicht zu übersehen. Es führt letzten Endes dazu, daß Problemgruppen des Arbeitsmarktes, Ungelernte und Angelernte, die der Weiterbildung in besonderem Maße bedürfen, aufgrund ihrer Sozialisationskarriere eine geringe Weiterbildungsmotivation haben und eher nicht an Weiterbildung teilnehmen.

Auch in Griechenland haben die Traifvertragsparteien, sich am französischen Modell orientierend, Vorstellungen und Lösungen für eine Fondsfinanzierung entwickelt. Während es in Deutschland immerhin tarifvertraglich gestützte Kollektivfinanzierungen in der Berufsausbildung gibt (Beispiel Bauwirtschaft), konnten solche Regelungen in der betrieblich-beruflichen Weiterbildung bisher nicht Fuß fassen.

Das dänische System der Berufsbildung ist traditionell weitgehend durch staatliche Regelungen geprägt, und zwar bei starker Mitgestaltung der Sozialpartner im Rahmen einer „Tripartiten Sozialpartnerschaft“. Dies findet seinen Niederschlag auch in der Organisation und Finanzierung der beruflichen Weiterbildung. Dabei kommt dem AMU-System im Verantwortungsbereich des Arbeitsministers eine besondere Bedeutung zu. (AMU: Arbejdsmarketsuddannelserne / Dänisches System der arbeitsmarktorientierten Weiterbildung). 24 lokale AMU-Erwachsenenbildungszentren stellen das Rückgrat für die Verwirklichung der individuellen wie auch der betrieblichen Ziele der beruflichen Weiterbildung dar. Erfolgte bisher die Finanzierung der Bildungsmaßnahmen über die aus Steuermitteln gespeisten zentralen Arbeitsmarktfonds, so wird derzeit das Finanzierungssystem in Richtung auf eine Kofinanzierung umgestellt. Seit 1995 werden nämlich die Fonds der Arbeitsmarktpolitik neben Zuweisung aus dem Staatshaushalt durch Beiträge der Arbeitnehmer in Höhe von 5 % des Bruttogehaltes gespeist. Bis 1997 sollen sie auf 8 % ansteigen und dann durch einen ebenfalls ansteigenden Arbeitgeberbeitrag von Anfangs 0,19 % der Lohnsumme ergänzt werden.

Die präsentierte Auswahl von Finanzierungsregelungen weist aus, daß auch dieses Feld beruflicher Weiterbildung durch eine phantasievolle Vielfalt geprägt ist.

Letzten Endes kommt es darauf an, daß Angebot von und Teilnahme an beruflicher Weiterbildung auch in Zeiten sozialen Wandels und ökonomischer Schwäche nicht an finanziellen Schranken scheitern. Genaugenommen ist ja Weiterbildung, auch für die Betriebe, kein Kostenfaktor, sondern eine Investition in die Zukunft.

II. Aufwendungen für berufliche Weiterbildung

Für alle Mitgliedsstaaten läßt sich gleichermaßen konstatieren, daß die Aufwendungen für berufliche Weiterbildung im Laufe der letzten Jahre erheblich gestiegen sind und wohl noch weiterhin steigen werden. Die staatlichen Gesamtrechnungen weisen jedoch erhebliche Unsicherheitsfaktoren und damit Ungenauigkeiten auf. Die Weiterbildungskosten der Individuen sind oft nicht bekannt oder werden nicht in Rechnung gestellt. Insgesamt sind die Berechnungsgrundlagen oder die Kriterien für Schätzungen sehr unterschiedlich. Die genaue Erfassung der betrieblich-beruflichen Weiterbildung stellt ein besonders großes Problem dar. Allein die Ermittlung des Mengengerüsts der betrieblichen Weiterbildung, also der Zahl der Teilnehmer und Teilnehmerstunden, ist äußerst schwierig (Weiß 1996, S. 146). In der europäischen Weiterbildungserhebung (*Statistisches Bundesamt/IB-Institut* 1995) waren beispielsweise nur 4,4 % der befragten Unternehmen in der Lage, Informationen über Lehrveranstaltungen aus der EDV abzurufen. In diesem Zusammenhang ist daran zu erinnern, daß rund 90 % aller Unternehmen, und dies gilt mehr oder weniger für alle Mitgliedstaaten, Klein- und Mittelbetriebe sind, die zumeist nicht über ein gesondertes Rechnungswesen für Ausbildung und Weiterbildung verfügen. In der IB-Erhebung (Weiß 1994) konnten lediglich 21,4 % der befragten Unternehmen auf Daten aus dem Rechnungswesen zurückgreifen! Selbst innerhalb eines Landes schwankt die Höhe der Aufwendungen, je nach Berechnungsgrundlagen und berechnende Institutionen. In Deutschland kommen etwa das Institut der Deutschen Wirtschaft, die Gewerkschaften und das Bundesinstitut für Berufsbildung zu unterschiedlichen Ergebnissen, wobei mit solchen Ergebnissen direkt oder indirekt Weiterbildungspolitik betrieben wird. Das Institut der Deutschen Wirtschaft möchte gerne ausweisen, daß die Betriebe für berufliche Weiterbildung sehr viel tun, die Gewerkschaften sind eher daran interessiert, nachzuweisen, daß noch nicht genug getan wird. Die folgende Abbildung über die Weiterbildungsausgaben in den Mitgliedsstaaten muß deshalb mit einigen Vorbehalten gelesen werden. Auch wegen der unterschiedlichen Definition von beruflicher Weiterbildung sind Vergleiche nur bedingt möglich.

Abbildung 2: Weiterbildungsausgaben

Mitgliedstaat	Ausgaben	% der Lohn- und Gehaltssumme	% der Beschäftigten	Rechtliche Bestimmung zur Finanzierung
Belgien	553,59 MECU ¹⁾	1,4 ²⁾	10 ³⁾	0,25 % der Lohn- und Gehaltssumme
Dänemark	800,00 MECU ⁴⁾	-	10	Alle Unternehmen und Beschäftigten müssen eine Arbeitsmarktabgabe von 5% des Bruttogehaltes/ -lohnes bezahlen.
Deutschland	34.250,00 MECU ⁵⁾	5,0 ²⁾	25 - 30 ²⁾	Tarifvertragliche Regelungen, Freistellungen
Frankreich	18.787,00 MECU ⁶⁾	3,3 ²⁾	33	1,5 % der Lohn- und Gehaltssumme (0,15% für KMU mit weniger als 10 Beschäftigten)
Griechenland	164,00 MECU ⁶⁾	0,7	4 ⁷⁾	0,2% der Lohn- und Gehaltssumme
Irland	336,00 MECU ⁸⁾	1,8	42 ⁹⁾	0,15 der Lohn- und Gehaltssumme (in einigen Sektoren 0,25%)
Italien	5.200,00 MECU ¹⁰⁾	2,5 ¹⁰⁾	3 ¹⁰⁾	0,3% der Lohn- und Gehaltssumme
Luxemburg	53,00 MECU ¹¹⁾	1,2	24	keine
Niederlande	1.400,00 MECU ¹²⁾	1,7 ¹³⁾	32 ¹³⁾	0,64 - 3,20% der Lohn- und Gehaltssumme, je nach dem für den Sektor abgeschlossenen Tarifvertrag
Portugal	189,00 MECU ¹³⁾	1,1 ¹³⁾	6	-
Spanien	989,41 MECU ¹⁴⁾	-	7 ¹⁴⁾	0,7% der Lohn- und Gehaltssumme
Vereinigtes Königreich	23.224,00 MECU ¹⁵⁾	-	48	keine

1) Schätzung für 1991 – 2) geschätzter Prozentsatz – 3) Betrifft 10 % der Arbeitskräfte in Flandern; laut einer Erhebung aus dem Jahre 1986 sind es 25 % - 30 % der Arbeitnehmer – 4) Diese Zahl bezieht sich auf die Ausgaben der öffentlichen Hand im Jahre 1993. Die Ausgaben des privaten Sektors belaufen sich auf 520 MECU – 5) Angaben aus dem Jahr 1992 – 6) Schätzung für 1992 – 7) Angaben für 1991 – 8) Angaben für 1989 – 9) Umfaßt on- und off-the-job-Weiterbildung; 21 % aller Arbeitnehmer nehmen an Weiterbildung off-the-job teil – 10) Angaben für 1991 (geschätzter Anteil an der Lohn- und Gehaltssumme) – 11) Angaben für 1993 – 12) Angaben für 1990; die sich nur auf Privatunternehmen beziehen – 13) Angaben für 1990 – 14) Schätzungen für 1993 – 15) Angaben für 1987

Quellen: Übersichtstabellen (Fiches FORCE) – FORCE-Büro für fachliche Unterstützung. – *Brandtsma/Kessler/Münch* 1995, S. 33.

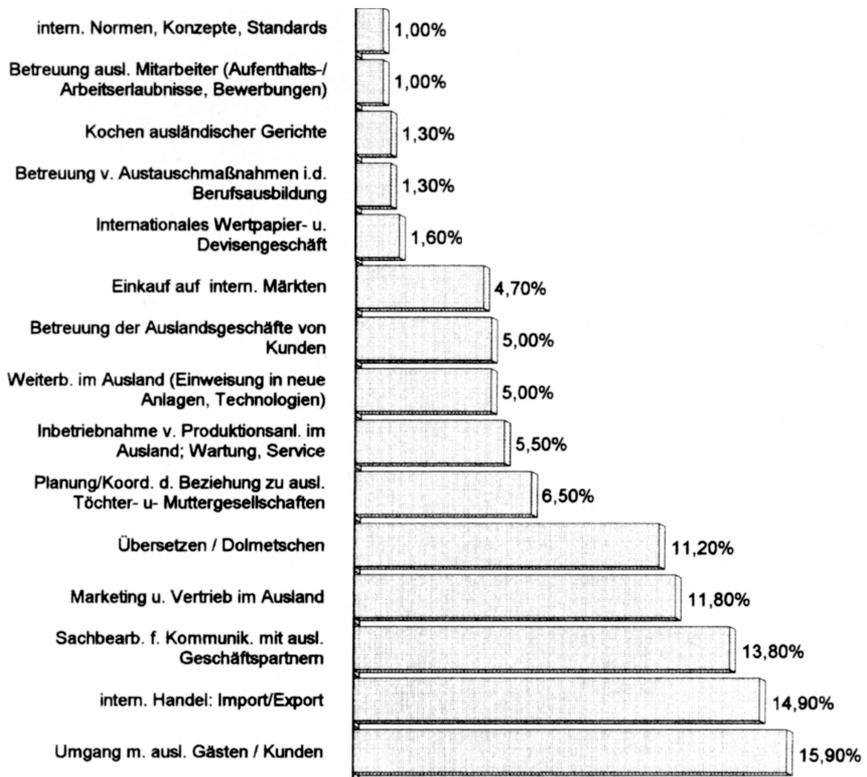
F. Interkulturelle berufliche Weiterbildung

Bei einem Zusammenschluß von Staaten mit eigener Kultur und eigener Sprache, wie ihn die Europäische Union darstellt, liegt es nahe, daß internationale Aspekte des wirtschaftlichen und kulturellen Austauschs einen hohen Stellenwert gewinnen. Dies gilt auch für die Aus- und Weiterbildung, die wesentliche Voraussetzungen für eine spezifisch „europäische Dimension“ sind bzw. schaffen können. Die Programme der Task Force Humanressourcen ERASMUS, COMETT; Lingua, TEMPUS, FORCE, PETRA und EUROTECNET, die seit dem 1. Januar 1995 ihre Fortsetzung in LEONARDO und SOCRATES gefunden haben, haben sich mehr oder weniger auch der „Europäischen Dimension“ verschrieben, wobei allerdings kaum klar war, was damit eigentlich gemeint ist bzw. gemeint sein soll.

Die Untersuchungen und Darstellungen der beruflichen Weiterbildung im Rahmen des FORCE-Programmes haben zu dem Ergebnis geführt, daß Anspruch und Wirklichkeit noch erheblich auseinanderklaffen. So ist das Ausmaß der Weiterbildungsangebote mit internationalem Akzent und europäischer Zielrichtung insbesondere in den großen EU-Mitgliedstaaten noch vergleichsweise gering. Aus einsichtigen Gründen ist die internationale Komponente in den kleineren EU-Mitgliedstaaten bereits stärker ausgeprägt, wie z. B. die nationalen dänischen, flämischen und luxemburgischen Berichte ausweisen (vgl. Anhang *Brandsma/Kessler/Münch* 1995). Daß die geoökonomische Lage eines Landes ein wichtiger Faktor für die Internationalisierung auch in der beruflichen Weiterbildung ist, dafür ist Luxemburg ein besonders überzeugendes Beispiel. Gegenwärtig sind rund 25 % aller in Luxemburg Beschäftigten Pendler; sie kommen in erster Linie aus Lothringen und Belgien; mit den in Luxemburg wohnenden Ausländern (25 % der Gesamtbevölkerung) sind 50 % der Beschäftigten Nichtluxemburger. So kommt es, daß unter den Weiterbildungsteilnehmern Luxemburgs rund ein Drittel Nichtluxemburger sind. Aufgrund der über das Bildungssystem fest verankerten Mehrsprachigkeit (Luxemburgisch, Deutsch, Französisch und Englisch) ist es kein Problem für die Luxemburger, auf Weiterbildungsangebote des Nachbarlandes oder auf Fernunterrichtsangebote anderer Länder der Europäischen Union zurückzugreifen. Eine ähnliche Situation findet sich in den Niederlanden in Richtung flämische Gemeinschaft (und umgekehrt), aber auch in Dänemark in Richtung der anderen nordischen Länder (und umgekehrt). Es ist klar, daß dabei nicht nur die geographische Nähe, sondern vor allem auch sprachliche und kulturelle Übereinstimmungen bzw. Ähnlichkeiten eine Rolle spielen.

Insgesamt stellt die mangelhafte Fremdsprachenkompetenz in der europäischen Union ein erhebliches Hindernis für Austausch, Entwicklungen und Kooperationen dar. 60 % der Bevölkerung der alten Bundesrepublik sprechen überhaupt keine Fremdsprachen und nur 7 % zwei oder mehrere Sprachen (*Finkenstaedt/Schröder* 1990, S. 18). Von den Beneluxländern abgesehen, ist die Fremdsprachenkompetenz in den anderen Staaten der Europäischen Union eher noch geringer. Gleichzei-

tig lassen neuere Befragungen (*Busse/Paul-Kohlhoff* 1995) den Schluß zu, daß der Bedarf an internationalen Qualifikationen aufgrund zunehmender internationaler Aktivitäten von Unternehmen in nächster Zukunft steigen wird. Der Begriff „internationale Qualifikation“ umfaßt aber mehr als lediglich „Fremdsprachenkenntnisse“ sondern auch „interkulturelle Kompetenz“ und „internationale fachliche Kompetenz“. Die Begriffe „internationale Qualifikation“ bzw. „internationale Tätigkeit“ zeichnen sich keineswegs durch inhaltliche Eindeutigkeit aus. *Busse* (1997, S. 41) befragte rund 500 Arbeitnehmer danach, worin das „internationale“ an ihrer beruflichen Tätigkeit bestehe: Dabei wurden folgende Angaben gemacht:

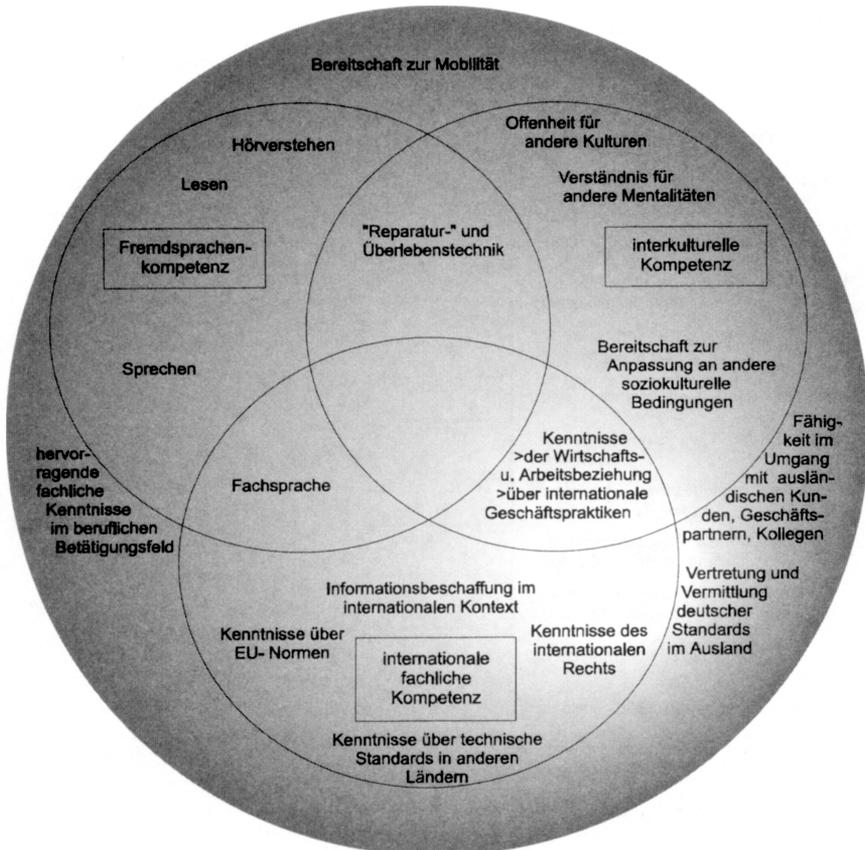


Quelle: *Busse* 1997, S. 41.

Abbildung 3: Internationale Tätigkeiten

Danach sind es vor allem kommunikative Tätigkeiten, die das „Internationale“ ausmachen, wohingegen der Umgang mit internationalen Normen, Konzepten und Standards, trotz seiner realen Bedeutung, kaum noch als „internationale“ Qualifikation erfahren wird.

Busse (1997, S. 8) unternimmt den folgenden interessanten Versuch, internationale Qualifikationen mit Hilfe der „Fremdsprachenkompetenz“, „interkulturellen Kompetenz“ und „internationalen fachlichen Kompetenz“ zu charakterisieren. Mit Recht weist er darauf hin, und er macht dies auch entsprechend deutlich, daß es sich dabei nicht um ein Additivum handelt.



Quelle: Busse 1997, S. 8.

Abbildung 4: Kompetenzaspekte internationaler Qualifikationen

Im Zusammenhang mit der im SOCRATES-Programm ausdrücklich geforderten Entwicklung der „Europäischen Dimension“ und der „Interkulturellen Dimension“ im Bildungswesen stellt sich die Frage, wieweit eine solche Zielsetzung konkret in der beruflichen Weiterbildung realisiert werden kann und soll. Denkbar ist zum einen die Einbindung der Europäischen und Interkulturellen Dimension als didak-

tisches Prinzip, soweit Inhalte und Zielgruppen dies für angemessen oder gar notwendig erscheinen lassen. Wichtig ist aber eine wenigstens minimale und für die Teilnehmer faßbare Bedarfs- und Anwendungsnahe. Weil diese eher nur bei einem kleinen Teil der Arbeitnehmer, Manager und Arbeitgeber aufgrund ihrer konkreten Arbeitsaufgaben gegeben ist, darf man die Notwendigkeiten und Möglichkeiten solcher Umsetzungen nicht überschätzen. Unabhängig davon kann man sich konkrete Europäische Qualifikationen vorstellen, die auf der Grundlage nationaler Ausbildungen im Rahmen beruflicher Weiterbildungsmaßnahmen erworben werden können.

G. Defizite der Klein- und Mittelbetriebe in der beruflichen Weiterbildung

Mit guten Gründen fokussiert die Europäische Union ihre Förderpolitik im Bereich der betrieblich-beruflichen Weiterbildung schwerpunktmäßig auf die kleinen und mittleren Unternehmen. Klein- und Mittelbetriebe (offizielle Abkürzung: KMU) sind in der Europäischen Union dadurch definiert, daß sie weniger als 200 Beschäftigte, einen Umsatz unter 40 Millionen ECU und eine Bilanzsumme haben, die 27 Millionen ECU nicht überschreitet. Sofern bei Förderrichtlinien ausdrücklich eine Unterscheidung zwischen Mittel- und Kleinbetrieben getroffen wird, sind die letzteren dadurch abgegrenzt, daß sie weniger als 50 Beschäftigte, einen jährlichen Umsatz von nicht mehr als 7 Millionen ECU haben und eine Bilanzsumme unter 5 Millionen ECU ausweisen (Official Journal of the European Communities, 30. 04. 1996). Rund 90% aller Unternehmen sind Klein- und Mittelbetriebe, und die weitaus meisten Menschen sind in ihnen und nicht in Großbetrieben beschäftigt! Die stärksten gesamtwirtschaftlichen Impulse gehen von den KMU und nicht von den großen Unternehmen aus. Auch unter arbeitsmarktpolitischem Aspekt ist die Rolle der KMU nicht zu unterschätzen. Neue Arbeitsplätze werden in KMU und nicht in großen Unternehmen geschaffen. Auch aus diesem Grunde erhält die Personalentwicklung und – als deren Kernkomponente (Münch 1995, S. 57 ff.) – die Weiterbildung in den KMU als ein wesentliches Mittel zur Stärkung der Innovations- und Produktivkraft besondere Bedeutung.

Allerdings entspricht die Weiterbildungsrealität in den KMU, und das gilt für alle Mitgliedstaaten der EU, bei weitem nicht ihrer sowohl einzelbetrieblichen als auch gesamtwirtschaftlichen Bedeutung. Dessen ist man sich in Brüssel durchaus bewußt, und auch aus diesem Grunde schenkt man Förder- und Anreizprogrammen für KMU besondere Aufmerksamkeit. Keinen Zweifel gibt es darüber, daß der Weiterbildungsbedarf in KMU prinzipiell und tendenziell nicht geringer ist als in großen Unternehmen. Man ist sich jedoch der Möglichkeiten und Notwendigkeiten betrieblicher Weiterbildung noch kaum oder weniger bewußt als in großen Unternehmen. Dies hat seinen Grund auch, aber nicht nur, in dem geringen Professionalisierungsgrad der Weiterbildung in KMU (Münch/Risch 1997, S. 202). KMU sind

stärker auf externe Weiterbildungsanbieter angewiesen und haben gleichzeitig deutlich größere Kosten- und Freistellungsprobleme als große Unternehmen. Auch fehlt es häufig an der Kompetenz, die Qualität und betriebliche Angemessenheit externer Angebote zu beurteilen. Dieser eher negativen Ausgangslage für berufliche Weiterbildung in KMU stehen jedoch zwei Vorteile gegenüber: Dies ist zum einen das „arbeitsorganisatorische Plus“ (Münch/Risch 1997, S. 202) der KMU mit ihren flachen Hierarchien und kurzen Wegen der Information, Kommunikation und Kooperation. Dies ist zum anderen das „lernorganisatorische Plus“ (ebenda, S. 203) der KMU mit der in ihnen zumeist selbstverständlichen Verknüpfung von Arbeiten und Lernen, von Arbeitserfolg und Lernerfolg. Damit stellen KMU Ermöglichungsbedingungen für eine Weiterbildung dar, die sich zunehmend von seminaristischen Formen entfernt und der Weiterbildung im Arbeitsprozess Vorrang einräumt. In einer Reihe von Mitgliedstaaten werden sowohl von den Regierungen wie auch von den Sozialpartnern zahlreiche Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildungsintensität in den KMU und zur Verbesserung des Weiterbildungsangebotes für deren Beschäftigte umgesetzt. So finden sich tarifvertragliche Regelungen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung in KMU und gibt es sektorale Trainingsfonds, die dazu beitragen sollen, für einen Sektor eine Weiterbildungsstruktur zu schaffen. Daneben wird die betrieblich-berufliche Weiterbildung in KMU durch Subventionen, Steuererleichterungen und andere Vergünstigungen gefördert und werden die Kontakte zwischen den KMU und Weiterbildungsanbietern intensiviert. Schließlich steht auch die Integration der betrieblich-beruflichen Weiterbildung in den Arbeitsprozeß und die Entwicklung von Lernkulturen, welche den Unternehmen den Charakter von „lernenden Unternehmen“ verleihen, auf der Tagesordnung. Die Möglichkeiten der Europäischen Union, über Incentives und Modellprojekte wirksam zu werden, sind allerdings nach den bisherigen Erfahrungen begrenzt.

Dazu kommt, daß zwar die KMU und auch die großen Unternehmen die berufliche Weiterbildung als bedeutsam für den Unternehmenserfolg anerkennen, daß aber nicht selten die Bereitschaft, die dafür notwendigen Mittel aufzuwenden, in einem diametralen Gegensatz dazu steht. Nicht nur für Deutschland gilt: Die weit aus meisten Unternehmen verhalten sich prozyklisch, kürzen also die Aufwendungen für berufliche Weiterbildung in konjunkturell schlechten Zeiten, zum Teil überproportional. Die Möglichkeit also, berufliche Weiterbildung als strategisches Potential einzusetzen, wird nicht genutzt. Aus diesem Grunde greifen die hier genannten Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung in den KMU nicht so, wie es wünschenswert wäre.

Literatur

- Alt, C./Sauter, S./Tillmann, H.* (1994): Berufliche Weiterbildung in Deutschland – Strukturen und Entwicklungen, Bielefeld.
- Ant, M./Kintzelé, J./van Haecht, A./Walther, R.* (Hrsg.) (1996): Berufliche Weiterbildung in Europa: Zugang, Qualität und Umfang – Synoptischer Überblick, Neuwied u. a.
- Arnold, R.* (1996): Weiterbildung – Ermöglichungsdidaktische Grundlagen, München.
- (1997): Betriebspädagogik, Berlin, 2. Auflage.
- Brandsma, J./Kessler, F./Münch, J.* (1995): Berufliche Weiterbildung in Europa – Stand und Perspektiven, Bielefeld.
- (Hrsg.) (1996): Continuing Vocational Training: Europe, Japan and the United States, Utrecht.
- Busse, G.* (1994): Europafähigkeit, Euroqualifikation, internationale Qualifikation. In: Berufsbildung 48, H. 26, S. 14 - 16.
- (1997): Internationale Qualifikationen als Handlungsfeld für Betriebsräte und Gewerkschaften. Manuskripte 216, Hans Böckler Stiftung, Düsseldorf.
- Busse, G./Paul-Kohlhoff, A.* (1995): Internationale Qualifikationen im beruflichen Kontext. Endbericht. Sozialforschungsstelle Dortmund.
- Dobischat, R./Husemann, R.* (Hrsg.) (1995): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion, Berlin.
- Finkenstaedt, T./Schröder, K.* (1990): Sprachschranken statt Zollschranken? Grundlegung einer Fremdsprachenpolitik für das Europa von morgen. Hrsg. vom Stifterverband für die Deutsche Wirtschaft, Materialien zur Bildungspolitik 11, Essen.
- Heidemann, W.* (1996): Finanzierungsregelungen der beruflichen Bildung im europäischen Vergleich. In: Münch, J. (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit – Qualität – Kosten – Evaluierung – Finanzierung, Berlin, S. 305 - 320.
- (1997): Berufsbildung in Europa. Manuskripte 224, Hans Böckler Stiftung, Düsseldorf.
- Lipsmeier, A.* (1991): Berufliche Weiterbildung – Theorieansätze, Strukturen, Qualifizierungsstrategien, Perspektiven, Frankfurt/Main.
- Münch, J.* (1993): „Die“ Weiterbildung als begriffliches und bildungspolitisches Problem. In: Sommer, K.-H./Twardy, M. (Hrsg.): Berufliches Handeln, gesellschaftlicher Wandel, pädagogische Prinzipien, Esslingen, S. 61 - 81.
- (1995): Personalentwicklung als Mittel und Aufgabe moderner Unternehmensführung, Bielefeld.
- (Hrsg.) (1996): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit – Qualität – Kosten – Evaluierung – Finanzierung, Berlin.
- Münch, J./Risch, W.* (1997): Nationale Konferenz Deutschland für lebenslanges Lernen 1996: Probleme, Ansätze und Perspektiven der Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben. In: ZBW 2/1992, S. 201 - 205.

- Weiß, R.* (1995): Regelungs- und Steuerungsmechanismen der beruflichen Weiterbildung im europäischen Vergleich. In: Dobischat, R./Husemann, R. (Hrsg.): *Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion*, Berlin, S. 277 - 296
- (1992): Fremdsprachen in der Wirtschaft. Bedarf und Qualifizierung. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Kramer, W./Weiß, R. (Hrsg.): *Fremdsprachen in der Wirtschaft. Ein Beitrag zu interkultureller Kompetenz*, Köln, S. 77 - 177.
 - (1996): Arten, Strukturen und Entwicklungen der Weiterbildungskosten. In: Münch, J. (Hrsg.): *Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit – Qualität – Kosten – Evaluierung – Finanzierung*, Berlin, S. 138 - 158.