

## **Internationales Monitoring**

### **Schwerpunkt: Lernen im Prozess der Arbeit**

Statusbericht 9

Dezember 2003

Isabelle Le Mouillour  
LeMouillour@hochschulforschung.uni-kassel.de



Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung

Universität Kassel

Mönchebergstr. 17

D - 34109 Kassel

<http://www.uni-kassel.de/wz1/>

Das Internationale Monitoring ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung .....	2
2.	Gender und Lernen am Arbeitsplatz .....	2
2.1	Erwerbstätigkeit der Frauen .....	2
2.2	Frauen und Weiterbildung .....	4
3.	Länderspiegel .....	6
3.1	Weiterbildung in Europa (Bilanz) .....	6
3.2	Frankreich .....	10
	Individuelles Recht zur Berufsbildung/Weiterbildung .....	10
3.3	Großbritannien .....	10
	Union Learning Representatives .....	10
	Qualitätsmanagement .....	12
3.4	Niederlande .....	13
4.	Schlussfolgerungen .....	16
5.	Literatur .....	16

## 1. Einleitung

Dieser Bericht widmet sich in seinem ersten Teil das Thema Lernen im Prozess der Arbeit bzw. Weiterbildung bei weiblichen Mitarbeitern. Statistische Quellen und Ergebnisse den vorherigen LIPA Berichten weisen darauf hin, dass Frauen sich weniger an Lerntätigkeiten im Prozess der Arbeit beteiligen, nicht zuletzt weil der Erwerbsquote bei Frauen geringer als bei Männern ist und weil sie oft in atypischen Beschäftigungsverhältnissen beschäftigt sind. Dies setzt sich in allen Ländern des Monitorings fort, obgleich der Amsterdamer Vertrag sich das Thema der „*equal opportunities*“ angenommen hatte und die Gleichheit zwischen Frauen und Männern in allen politischen Bereichen der Europäischen Gemeinschaften unter dem Stichwort „*gender mainstreaming*“ fördert. Auf dem komplementären Aspekt des „*Work-life balance*“ wird in diesem Bericht nicht eingegangen. Dieses Thema wäre unter dem Gesichtspunkt des Lernens in informellen/nicht formellen Lernsituationen und Übertragbarkeit von Lernerfahrungen ins Arbeitsleben einen weiteren Bericht wert.

In dem zweiten Teil des Berichts wird auf die Europäischen Beschäftigungsberichte und die neuersten Erkenntnisse zum lebenslangen Lernen sowie auf die Aktualität des Lernens im Prozess der Arbeit in Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden eingegangen.

**Schlagwörter:** Frauen und Lernen am Arbeitsplatz, Länderspiegel

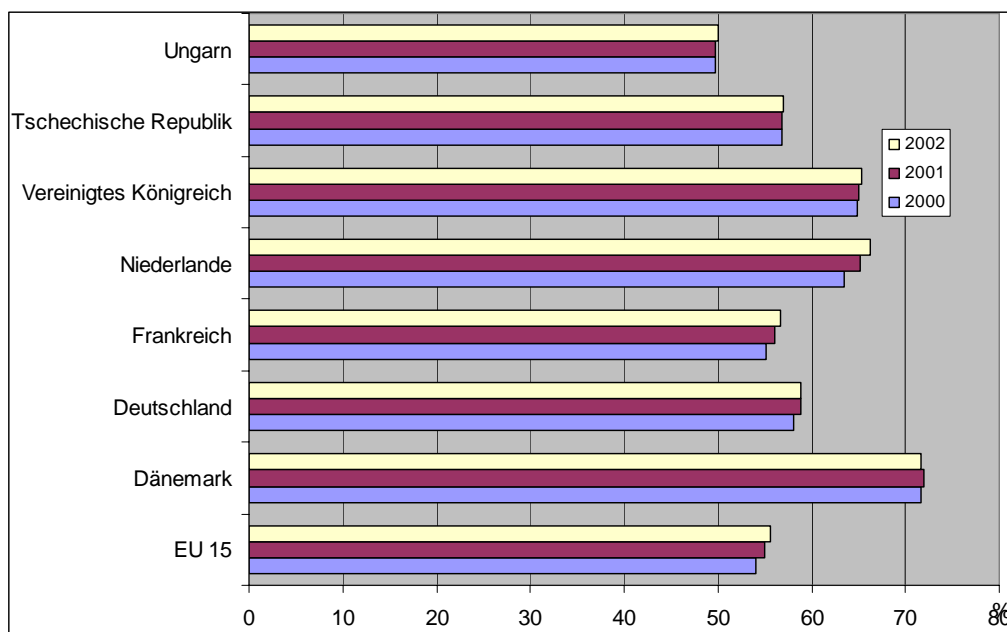
## 2. Gender und Lernen am Arbeitsplatz

### 2.1 Erwerbstätigkeit der Frauen

Die Lissabonner Europäische Ratssitzung (2000) setzte als Ziel die Beschäftigungsquote für Frauen in der Europäischen Union auf 60% bis 2010 zu erhöhen. Bereits 2005 soll diese Quote laut der Vorgabe der Stockholmer Europäischer Ratssitzung (2001) 57% erreichen. Die Teilnahme von Frauen an einer Erwerbstätigkeit ist im Laufe den letzten 25 Jahren stetig gestiegen. In dem Zeitraum zwischen 1997 und 2001 haben vor allem Frauen von den neu geschaffenen Arbeitsplätzen profitiert und ihre Erwerbstätigkeitsrate ist von 50,6% auf 54,9% gestiegen (vgl. EC 2002a). Gleichzeitig haben sich die Beschäftigungsmuster für Frauen im Bezug auf die Arbeitstätigkeiten und Beschäftigungssektoren vervielfältigt und sind mit einer Erhöhung des beruflichen Status und der Verantwortungsebene verbunden (vgl. Strack 2003). Im europäischen Durchschnitt sind 2002 56% der Frauen erwerbstätig

gewesen. Die Unterschiede in den Beschäftigungsquoten zwischen den einzelnen Ländern des Monitorings sind geringfügig. In Dänemark sind über 70% der Frauen erwerbstätig (Höchste Rate) während in Ungarn der Prozentsatz knapp unter 50% liegt.

Abb. 1: Anteil der erwerbstätigen Frauen im Alter von 15-64 Jahre an der weiblichen Gesamtbevölkerung derselben Altersgruppe



(Quelle: Strack 2003)

Allerdings wird in vielen Berichten (vgl. EC 2002a, EC 2002b; European Parliament, 2002) auf problematische Aspekte dieser Beschäftigung wie bspw. die Qualität der Arbeit und ihre Bedingungen hingewiesen. In diesem Zusammenhang ist der Begriff der „gender segregation“ entstanden: Frauen sind in bestimmten Sektoren, Beschäftigungsmustern und Statusgruppen überrepräsentiert, sog. „horizontal segregation“, und innerhalb bestimmten Industrien oder Sektoren sind sie in bestimmten Beschäftigungsverhältnissen (*senior, managerial and well-paid positions*) unterrepräsentiert bzw. in *lower paid jobs and certain employment contracts* überrepräsentiert, sog. „vertical segregation“ (vgl. ETF 2002)

Laut einer Studie des ICFTU<sup>1</sup> *Central and Eastern Europe Women's Networks* liegt die Beschäftigungsquote von Frauen im männlich dominierten IT-Sektor in den CEE Ländern in Ungarn mit 12 % am höchsten. Die zunehmende Einrichtung von Telearbeitsplätzen mit flexiblen Arbeitszeiten stellt eine

<sup>1</sup> International Confederation of Free Trade Unions

wichtige Innovation insbesondere für familiengebundene Frauen dar. Ein allgemeines Problem äußert sich immer noch in der Anerkennung der Frau als vollwertige und fähige Arbeitskraft, deren Rolle als Mutter nicht als zusätzliche Qualifikation, sondern allzu oft als Disqualifikation für eine anerkannte Stellung auf dem Arbeitsmarkt gesehen wird. Eine Gleichbehandlung von Frauen und Männern sollte vor allem dann überdacht werden, wenn es sich dabei um Mütter oder Väter handelt. Die Erziehungsverantwortung wird vorrangig den Frauen übertragen, die Doppelbelastung am Arbeitsmarkt allerdings selten berücksichtigt (vgl. ILO 2003).

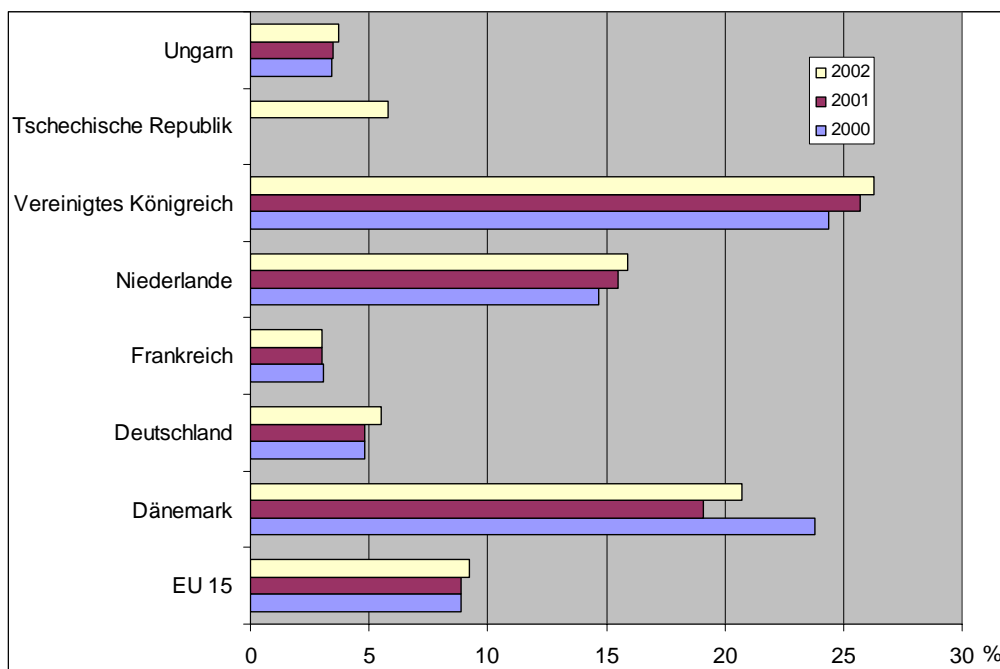
## 2.2 Frauen und Weiterbildung

Der CVTS (Continuing Vocational Education Survey) 1999 zeigt, dass weniger als 40% der beschäftigten Frauen und Männer an Weiterbildungsangeboten teilnehmen. Nach der Pflichtschulausbildung nehmen mehr Frauen als Männer an weiterführenden Bildungsangeboten teil. Geschlechterunterschiede lassen sich in der Wahl der Fächer der Aus- und Weiterbildung feststellen. In den Jahren 1999 bis 2000 schrieben sich viermal so viele Männer wie Frauen in Computerfächern ein. Gleiches gilt für das Ingenieurwesen. Im Gegensatz dazu richteten sich die Interessen der Frauen mehr auf die Bereiche Gesundheitswesen, Sozial- und Erziehungswissenschaften. Dreimal so viele Frauen wie Männer wurden hier ausgebildet. Eine Zielsetzung innerhalb der *ICT skills* ist es die Geschlechteraufteilung in den Bereichen Naturwissenschaft, Mathematik und Technik zu halbieren (Vgl. Bainbridge, St./Murray, J./Harrison, T./Ward, T. 2003).

Auf der europäischen Ebene ist die Teilnahme von Frauen an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen im Zeitrahmen 2000 bis 2002 leicht gestiegen (siehe folgende Abbildung). Frauen verfügen im Allgemeinen über einen höheren Bildungsabschluss als Männer. Mit einer Quote von lediglich 8,5% bei den 25- bis 64-Jährigen (8,4% im Jahr 2001) ist die Beteiligung an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen nach wie vor gering (vgl. EC 2004). Die Statistiken (vgl. Strack 2003) weisen erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern auf. Nach Nestler und Kailis (2002) ist in den nordischen Ländern (Norwegen, Schweden, Dänemark und Finnland) die Teilnahmequote an betrieblichen Weiterbildungen höher. Je geringer die allgemeinen Teilnahmequoten werden, desto geringer werden auch die geschlechtsspezifischen Unterschiede. Ausnahmen bilden hier vor allem Länder wie Tschechien, Niederlande, Bulgarien und Deutschland, wo die Teilnahmequote der Männer zum Teil erheblich höher ist. Für alle europäischen Länder lässt sich feststellen, dass größere Betriebe (ab 250 Beschäftigte) ein erheblich höheres Angebot an Weiterbildungsmaßnahmen

stellen und das unabhängig von der allgemeinen Teilnahmequote je Land. Laut Nestler und Kailis (2002) ist der Anteil der Unterschiede, der durch das Geschlecht erklärt werden kann, wesentlich geringer als der, der durch die Größe des Unternehmens erklärt werden kann. Die Niederlande und die Tschechische Republik bilden hier wiederum eine Ausnahme.

Abb. 2: Prozentsatz der an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmenden Frauen im Alter von 25-64 Jahren



(Quelle: Strack 2003)

Während des Gewerkschaftsseminars „*Training Policies for Vulnerable Groups in Central and Eastern European Countries*“ im Juni 2002 in Prag wurde unter anderem die Ausbildungspolitik bezüglich der Arbeitnehmerinnen besprochen. Vor allem Frauen in osteuropäischen Ländern müssen sich mit schlechter bezahlten Jobs und unsicheren Arbeitsverträgen abfinden, obwohl sie über eine durchschnittlich bessere Ausbildung verfügen. In den Augen der Arbeitgeber ist die Förderung junger Arbeitnehmerinnen aufgrund absehbarer Mutterschaft, Erziehungszeit und fortwährender Kinderbetreuung, z. B. bei Krankheiten, nicht lohnenswert. Für ältere Arbeitnehmerinnen stellt das frühere Renteneintrittsalter eine Hürde für den Zugang zu Fortbildungsmaßnahmen dar (vgl. ILO 2003).

In ihrem Bericht über die Qualität der weiblichen Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse zitiert die European Training Foundation (ETF) die Ergebnissen der Untersuchung von Bleijenbergh et al (1999) und macht somit folgende Vorschläge zur Förderung des Lernens bei berufstätigen Frauen:

1. Commissioning studies of the gender composition of the workforce;
2. Identifying obstacles to the promotion of women;
3. Mapping of career paths to facilitate access by women to higher posts;
4. Equal or preferential access to training and work experience;
5. Special training (for example, enabling women to acquire 'male' skills and for managers and others in equal opportunities awareness);
6. Training funds and places reserved for women;
7. Arrangements for care facilities during training.

(Quelle: ETF 2002)

### 3. Länderspiegel

#### 3.1 Weiterbildung in Europa (Bilanz)

Im Januar 2004 hat die Europäische Kommission ihr Entwurf des gemeinsamen Beschäftigungsberichts<sup>2</sup> 2003/2004 vorgelegt. Dieser Bericht bietet einen ersten Überblick über die Beschäftigungslage und die Umsetzung der neuen beschäftigungspolitischen Leitlinien für den Zeitraum 2003-2006. In den neuen Leitlinien werden drei übergreifende Ziele definiert: Vollbeschäftigung, Steigerung der Arbeitsplatzqualität und Arbeitproduktivität sowie Stärkung des sozialen Zusammenhalts und der sozialen Eingliederung.

In einem arbeitsmarktpolitischen Zusammenhang (Beschäftigungswachstum) wird u.a. auf die Erhöhung der Anpassungsfähigkeit von Arbeitnehmern und Unternehmen und die effizientere Investition in Humankapital als wesentliche Voraussetzungen eingegangen. Relevant für unser Thema des Lernens im Prozess der Arbeit sind die Ergebnisse und Maßnahmen im Bereich des Aufbaus des Humankapitals. Die Europäische Kommission hat sich zum Ziel gesetzt, dass bis 2010 12,5 % der Erwachsenen an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen. Zum jetzigen Zeitpunkt erweist es sich für die EU als äußerst schwierig, das für 2010 ins Auge gefasste Ziel zu erreichen, dass 85 % der 22-Jährigen über einen Abschluss der Sekundarstufe II verfügen. Im Jahr 2002 waren es 75,5% der 20- bis 24-Jährigen, die die Sekundarstufe II abgeschlossen hatten (vgl. EC 2004).

---

<sup>2</sup> Titel VIII des Vertrags zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft legt die Prinzipien und Verfahren fest für die Entwicklung einer koordinierten Beschäftigungsstrategie. In Artikel 129 sind die für die Formulierung einer solchen Strategie vorgesehenen Schritte im Einzelnen dargelegt. Danach werden jährlich Leitlinien für die Beschäftigungspolitik der Mitgliedstaaten definiert.

Zu den jetzigen Umsetzungsmaßnahmen wird in dem Bericht folgendes angemerkt:

Einige Mitgliedstaaten unternehmen Anstrengungen zur Reform der Systeme des lebenslangen Lernens im Sinne einer stärkeren *Nachfrageorientierung* und einer besseren *Ausrichtung der Lernangebote an den individuellen Bedürfnissen*. Nur wenige Mitgliedstaaten zeigen sich entschlossen, tatsächlich *mehr und effizienter in ihr Humankapital zu investieren*. Strategien zur *Erhöhung der privaten Investitionen* (seitens des Einzelnen oder seitens der Unternehmen) bleiben bruchstückhaft. Reformen, die darauf abzielen, *den Einzelnen* zu entsprechenden Investitionen zu ermutigen, stellen auf die Schaffung *finanzieller Anreize* ab. Bei zahlreichen Initiativen geht es um die *Anerkennung und Zertifizierung nichtformalen Lernens oder eines Lernens am Arbeitsplatz*, mit dem Ziel, vorhandenen Qualifikationen in stärkerem Maße Rechnung zu tragen. Die *Sozialpartner* werden zunehmend in die Planung und Durchführung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen einbezogen, und immer häufiger geschieht dies im Wege von Kollektivvereinbarungen. Was die Teilung der Kosten und der Verantwortlichkeiten anbelangt, sind noch *Verbesserungen und eine größere Transparenz* vonnöten.

(Quelle: EC 2004:8)

Je nach Altersgruppe und Bildungsabschluss sind große Unterschiede festzustellen. Die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen ist am geringsten bei den Gruppen, bei denen der Bedarf am größten ist. Personen der Altersgruppe zwischen 25 und 34 Jahre nehmen fast fünfmal so häufig an entsprechenden Maßnahmen teil wie Personen der Altersgruppe zwischen 55 und 64 Jahre. Und bei den Geringqualifizierten ist die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen viermal geringer als bei den Hochqualifizierten, womit sich die Kluft bei den Qualifikationen weiter vergrößert. Frauen zeigen eine etwas stärkere Neigung, an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen, als Männer. Weitere Informationen sind in der folgenden Abbildung dargestellt.

Abb. 3: Schlüsselindikatoren zur Weiterbildung in Europa

	BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK	EU15
Trends bei Arbeitsunfällen (schwere Unfälle) (2000)	83	82	88	86	106	98	105	92	97	92	83	:	87	111	110	94
Trends bei Arbeitsunfällen (tödliche Unfälle) (2000)	124	55	65	78	81	79	43	62	:37	79	94	:	98	105	92	79
Trends bei Berufskrankheiten	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:
Transparenz bei Stellenangeboten *	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:
Bildungsniveau der 20- bis 24-Jährigen	81,1	63,9	73,3	81,3	64,9	81,7	83,9	69,1	69,8	73,3	85,0	43,7	86,2	86,7	91,0	75,6
Männer	77,6	65,4	72,6	76,3	58,2	80,5	79,7	64,2	74,0	70,0	85,6	35,4	81,9	85,2	90,7	72,9
Frauen	84,7	62,5	73,8	85,9	71,9	82,8	88,1	74,0	65,5	76,7	84,4	52,0	90,4	88,3	91,3	78,4
Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen	6,5	18,4	5,8	1,2	5,0	2,7	7,7	4,6	7,7	16,4	7,5	2,9	18,9	18,4	22,3	8,5
Männer	6,8	16,2	6,1	1,2	4,5	2,4	6,5	4,5	8,9	16,9	7,6	2,4	16,5	15,7	18,6	7,9
Frauen	6,3	20,7	5,5	1,1	5,4	3,0	8,8	4,7	6,4	15,9	7,4	3,3	21,4	21,2	26,3	9,2
Investitionen in die Humanressourcen (2000)	5,2	8,4	4,5	3,8	4,4	5,8	4,4	4,6	:	4,8	5,7	5,7	6,0	7,4	4,4	4,9
Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung (Männer) (1999)	,	54	51	28	48	64	55	51	54	50	43	52	62	67	53	:
Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung (Frauen) (1999)	,	58	44	30	46	59	54	53	56	40	47	47	67	69	51	:

(Quelle: EC 2004)

Legende:

**Trends bei Arbeitsunfällen:** Entwicklung der Inzidenzrate, definiert als Zahl der Arbeitsunfälle je 100.000 Beschäftigte. **Bildungsniveau der 22-Jährigen:** Prozentsatz der 22-Jährigen, die mindestens die Sekundarstufe 2 abgeschlossen haben. Die Altersgruppe der 20- bis 24-Jährigen dient als Proxy (Aufschlüsselung nach Geschlecht). **Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen:** Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen (25-64 Jahre) insgesamt. **Investitionen in die Humanressourcen:** Öffentliche Bildungsausgaben insgesamt in Prozent des BIP. **Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung:** Anteil der Beschäftigten, die an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung teilnehmen (Aufschlüsselung nach Geschlecht).

Die Daten in dem Bericht der Europäischen Kommission (EC 2004) stammen im Wesentlichen von Eurostat, dem Statistischen Amt der Europäischen Gemeinschaften. Die wichtigsten Eurostat-Datenquellen sind: die Arbeitskräfteerhebung (AKE) der Europäischen Gemeinschaft; die Vierteljährlichen Daten über Arbeitskräfte (QLFD) von Eurostat; die harmonisierte europäische Zeitreihe zur Arbeitslosigkeit und das Haushaltspanel der Europäischen Gemeinschaft (ECHP).

Neben diesen Indikatoren werden die politischen Maßnahmen auf nationaler Ebene zusammengefasst. Es wird u.a. auf die unzureichende Umsetzung von Strategien im Bereich des lebenslangen Lernens hingewiesen:

Mehrere Mitgliedstaaten haben erhebliche Anstrengungen unternommen, um verschiedene Aspekte des lebenslangen Lernens, insbesondere im Zusammenhang mit der Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, in Angriff zu nehmen. Nur in wenigen Fällen werden jedoch kohärente und umfassende Systeme oder Strategien des lebenslangen Lernens vorgestellt. Die jüngsten Reformen in DK, SE, FI und FR zielen darauf ab, die bestehenden Systeme flexibler zu machen und an den individuellen Bedürfnissen auszurichten. BE, DE, AT und FI setzen in

erster Linie auf Verbesserungen beim *Übergang von der Schule ins Erwerbsleben*. In IT wurde eine weitreichende Reform des Berufsbildungssystems auf den Weg gebracht mit der Einführung eines neuen Systems der Lehrlingsausbildung, der *Fondi interprofessionali* sowie eines persönlichen Weiterbildungsurlaubs. Andere spezifische Reformen setzen an bei der *Bekämpfung des Analphabetentums* (BE, FR, IE, UK), der *Verbesserung der Grundqualifikationen* (DK, DE, IE, PT, UK) oder der Vermittlung von IKT-Kompetenz (DK, DE, IE, NL, EL).

Die Reformen in mehreren Mitgliedstaaten zielen darauf ab, zu einem stärker *nachfrageorientierten System* überzugehen mit Hilfe von Mechanismen, die eine bessere Antizipation des Qualifikationsbedarfs ermöglichen. IE hat eine Expertengruppe „Künftiger Qualifikationsbedarf“ eingesetzt. Die Qualifikationsstrategie für England stellt darauf ab, Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in stärkerem Maß am Bedarf der Arbeitgeber auszurichten. Die meisten Mitgliedstaaten berichten über nationale Fortschritte auf den Weg zur Erreichung der EU-weit anvisierten Ziele für das Jahr 2010.

(Quelle: EC 2004:33)

Ein wichtiger weiterer Aspekt ist die Rolle des Einzelnen in der Gestaltung seines Lernverhaltens. In diesem Bereich legt die *Taskforce* Beschäftigung, die die nationalen Maßnahmen in Zusammenhang mit dem lebenslangen Lernen begleitet, den Mitgliedsstaaten folgende Zielsetzungen nahe. Diese Empfehlungen unterstreichen die Bedeutung des Qualitätsmanagements in der Weiterbildung, der finanziellen Unterstützung und der Aufteilung der Verantwortlichkeiten zwischen unterschiedlichen Akteuren mit dem Schwerpunkt auf die Lernenden.

- für eine Aufwertung des Humankapitals zu sorgen;
- jedem das Recht auf Zugang zu einer Sekundarschulbildung und auf ein Mindestmaß an grundlegenden Fertigkeiten zuzuerkennen;
- einen besseren Zugang zu Berufsbildungsmöglichkeiten während des gesamten Arbeitslebens zu gewährleisten, wobei den gering qualifizierten und anderen benachteiligten Menschen besondere Aufmerksamkeit zu schenken ist;
- den künftigen Qualifikationsbedarf genauer zu ermitteln, unter anderem mit Hilfe eines europäischen Netzes von Prognoseinstituten;
- sich transparente und ehrgeizige Ziele zu setzen (in Ergänzung der auf europäischer Ebene gesetzten Ziele), um wirksame Systeme für das lebenslange Lernen zu schaffen;
- Kosten und Verantwortlichkeiten zu teilen;
- die Rechte und Pflichten aller Beteiligten im Zusammenhang mit der allgemeinen und beruflichen Bildung transparent darzustellen;
- Qualitätsstandards für die allgemeine und die berufliche Bildung – in öffentlichen, privaten oder betriebsinternen Bildungseinrichtungen – festzulegen und deren Einhaltung zu kontrollieren;
- mit einer Kombination aus Vorschriften und freiwilligen Regelungen, wie sektoralen oder regionalen Ausbildungsfonds und sonstigen Maßnahmen, z. B. Steuergutschriften und Bereitstellung von Unterstützungsdiensten, zu gewährleisten, dass es zu ausreichenden

Investitionen seitens der Arbeitgeber sowie zu einer gerechten Aufteilung von Kosten und Nutzen kommt;

- den Zugang zum lebenslangen Lernen zu erleichtern;
- die Bedürfnisse des Einzelnen genauer zu ermitteln und den Zugang zur Fortbildung zu verbessern (dies ließe sich dadurch bewerkstelligen, dass Fortbildung zu einem zentralen Bestandteil der vertraglichen Beziehungen wird, dass Beratung und Orientierung bei der Aufstellung persönlicher Entwicklungspläne und die Anerkennung und Honorierung von Fähigkeiten und Qualifikationen verbessert werden);
- das Fortbildungsangebot durch bessere Nutzung vorhandener moderner Instrumente, z. B. des E-Learning, zu erweitern;
- Vernetzungen und Partnerschaften zwischen den Akteuren auf allen Ebenen zu fördern, um die Zusammenarbeit und den Austausch bewährter Verfahren zu intensivieren.

(Quelle: EC 2004:33ff.)

### 3.2 Frankreich

#### Individuelles Recht zur Berufsbildung/Weiterbildung

Am 19. September 2003 haben sich die Sozialpartner und die Vertretung der Arbeitgeber über das individuelle Recht der Arbeitnehmer zur Berufs-/Weiterbildung geeinigt. Das individuelle Recht zur Berufs-/Weiterbildung (DIF: *Droit individuel à la formation*) betrifft die Mitarbeiter von Privatunternehmen. Es regelt im Wesentlichen die Finanzierungsmodi der Weiterbildung: Die Finanzierungsquote des individuellen Bildungsvertrags beträgt 20% der Lohnsumme, die Entlohnung der Jugendlichen im Rahmen von Professionalisierungsverträgen (*contrats de professionnalisation*) wird auf 55% des Minimallohns erhöht. Das individuelle Recht zur Weiterbildung (DIF) ist nicht von einem Unternehmen zu einem anderen übertragbar außer in Ausnahmefälle wie Entlassung. Die Arbeitnehmer erhalten das Recht auf 20 Stunden Weiterbildung im Jahr, die in einer Periode von sechs Jahren kumulierbar sind (vgl. Barroux 2003:8).

### 3.3 Großbritannien

#### Union Learning Representatives

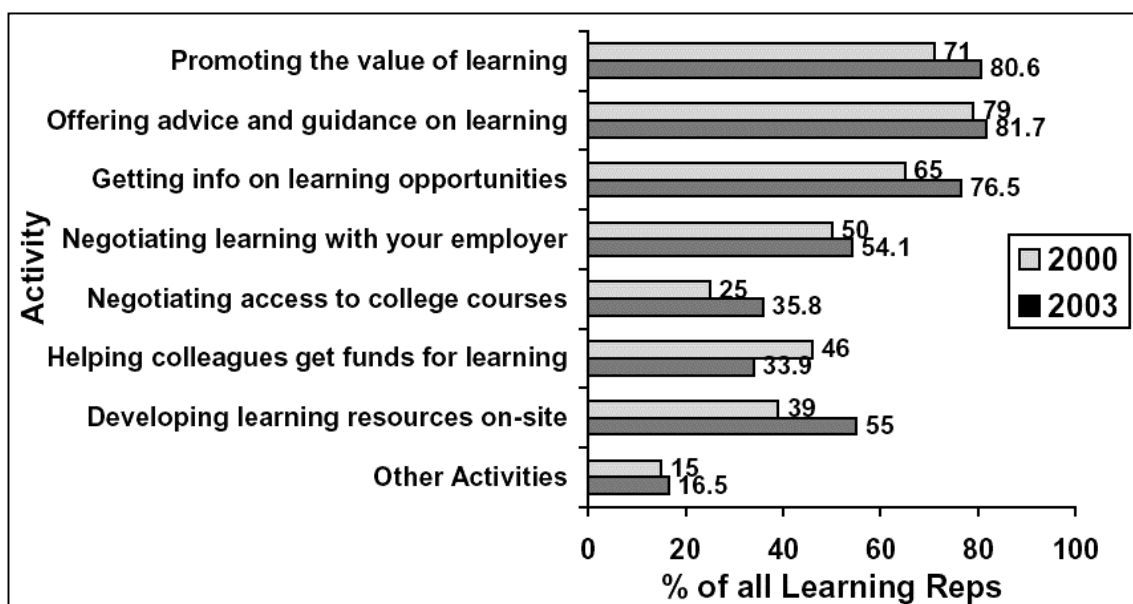
Eine neue Untersuchung der TUC zum Thema “*union learning representatives*” zeigt, dass 59% der neuen Lernagenten Frauen sind. Diesmal wurden die 6.500 ausgebildeten URL befragt (im Jahre 2000 waren es nur 2.000; die Ergebnisse der vorherigen Untersuchung wurden im LIPA-Bericht vom Juni 2002 dargestellt). Die TUC hat sich zum Ziel gesetzt, bis 2010

22.000 URL zu haben. Über die Hälfte der Lernagenten berichten, dass sie Mitarbeitern mit keiner oder wenig Erfahrung mit dem Lernen geholfen haben, 71% haben die Mitarbeiter motiviert mit dem Lernen fortzufahren, und 33% berichten, sie haben ihre Kollegen bei dem Erwerb von *basic skills* geholfen (vgl. TUC 2003). Ein Aspekt der Arbeit der Lernagenten ist die Bewahrung der Gleichheit der Chancen für alle Mitarbeiter (*equal access to learning at or near the workplace*), d.h. sie sichern den Zugang zum Lernen von Mitarbeitern, die an einer Behinderung leiden, Schichtarbeit leisten oder wegen ihres Geschlechts diskriminiert werden könnten.

Die britische Regierung unterstützt finanziell die Gewerkschaften bei der Entwicklung des Lernens am Arbeitsplatz über ihren „Union Learning Fund“ in Höhe von 24 Millionen £ zur Finanzierung von 400 Projekten seit 6 Jahren (vgl. DWP 2003).

Die Rolle der Lernagenten hat sich innerhalb der drei Jahre gefestigt. In der folgenden Abbildung werden die Tätigkeiten der Lernagenten dargestellt.

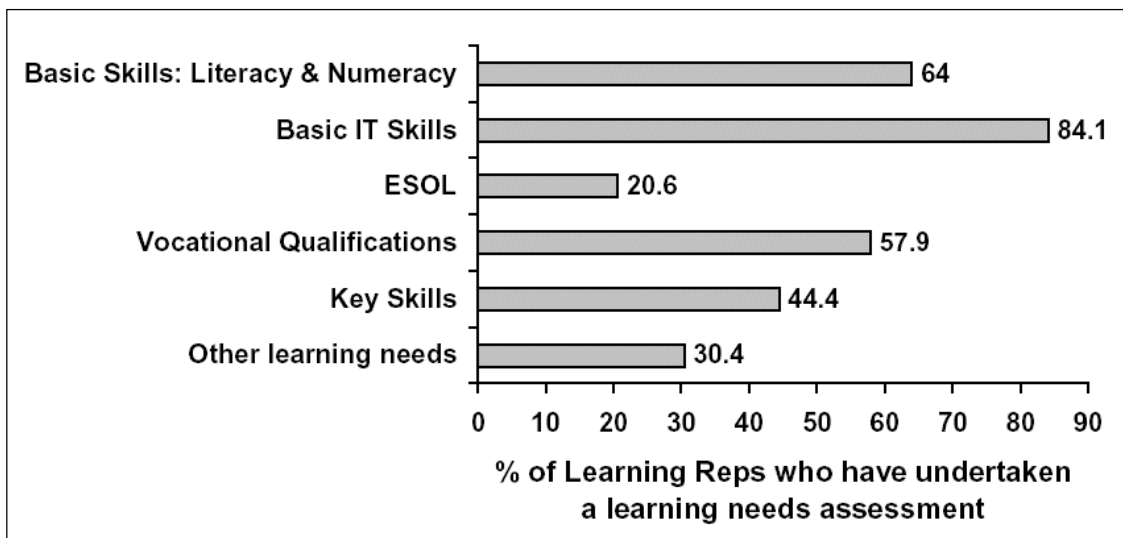
Abb. 4: Rolle der Lernagenten (N = 545)



(Quelle: York Consulting 2003)

Am meisten sind die Lernagenten mit der Beratung und Betreuung der Lernenden am Arbeitsplatz beschäftigt (81,7%), mit der Förderung der Lernkultur (80,6%) und der Verbreitung von Information über die Lernmöglichkeiten (76,5%). 214 Lernagenten haben selbst am Arbeitsplatz den Lernbedarf ihrer Kollegen ermittelt.

Abb. 5: Lernbedarfe am Arbeitsplatz



(Quelle: York Consulting 2003)

### Qualitätsmanagement

Die Arbeit der Lernagenten ist in ein nationales Qualitätsmanagementsystem eingebettet. Dies wird auf individueller Ebene über Standards und Empfehlungen zu Betreuung und Beratung (*Information, Advice and Guidance, IAG*) organisiert. Auf nationaler Ebene wird die Qualität des lebenslangen Lernens über ein System der Akkreditierung von Beratungs- und Betreuungstätigkeiten im Bereich des Lernens gesichert. Die Beratungs- und Betreuungstätigkeiten der Lernagenten werden wie folgt definiert: „*help and advice about learning and/or work options, and in some cases career counseling*“. Diese sind somit Teil des nationalen *IAG Networks*.

Mehr Informationen können unter folgenden Adressen gefunden werden:

- Guidance Accreditation Board. <http://www.gab.org.uk/home.asp#>
- MATRIX. Quality Standard for information, advice and guidance services. <http://www.matrix-quality-standard.com/main/home.asp>

Auf nationaler Ebene ist das Thema Betreuung und Beratung der Lernenden im Rahmen des *National Policy Framework and Action Plan for IAG Services* eingebettet und auf internationaler Ebene haben die *Education Committee* and die *Employment, Labour and Social Affairs Committee* der OECD 2003 Untersuchungen zu den Informations-, Beratungs- und Betreuungsleistungen im Zusammenhang mit dem lebenslangen Lernen durchgeführt.

- Mehr Informationen unter der Adresse:  
<http://www.lifelonglearning.co.uk/iag/index.htm>

### 3.4 Niederlande

<http://www.gw.utwente.nl/gw/cbb/>

2001 hat die niederländische Stiftung für wissenschaftliche Forschung (NWO) im Rahmen des PROO (Programming Council for Educational Research) ein vierjähriges Forschungsprogramm ins Leben gerufen. Dieses Forschungsprogramm beinhaltet vier Unterprojekte darunter drei PhD-Projekte und ein Forschungsprojekt mit dem Projektkoordinator und Post-Doc.

Das Programm verfolgt – gemäß eigener Darstellung, die hier nicht weiter kommentiert werden soll – folgendes Anliegen:

Neuerdings werde behauptet, dass der Arbeitsplatz ein Umfeld mit einem hohen Lernpotential sei. Die Hauptargumente seien die Möglichkeit des Kombinierens des formellen und informellen Lernens, die Möglichkeit allein oder in der Gruppe zu arbeiten sowie die Gelegenheit mit Anfängern und Experten Erfahrungen auszutauschen. Es gebe bis dato keinen eindeutigen empirischen Beweis, dass der Arbeitsplatz eine starke Lernumgebung ist. Andere Studien zeigten, dass er nicht immer lernförderlich sei, und es gebe auch viele Missverständnisse über das Lernen am Arbeitsplatz. Dieses Forschungsprogramm ziele darauf ab, die Lernförderlichkeit des Arbeitsplatzes zu analysieren, indem es systematisch fünf einzelne Forschungsprojekte kombiniert (Vgl. O.V. 2003).

#### *Abb. 6: Beschreibung der einzelnen Projekte*

The first project takes a curricular approach, by modelling and testing different configurations of the workplace, based on recent insights and models

This second project is added to the programme in 2002. This project investigates learning processes of the two major pathways to becoming skilled in the Dutch VET-system: apprenticeships versus school based education.

The third project takes a point of departure in learning theory. Concentrating on the use of ICT as a tool for work based learning, this project aims at operationalisation of different forms of learning and defining outcomes, based on the work of Eraut and Simons.

The fourth project combines educational and micro-economic theories on reflective learning within communities of practice and the innovative behaviour of companies. The work of Wenger and Nonaka & Takeuchi are the main sources for this project.

The fifth project is a synthetic study, which will combine the results of the other three projects. This project should lead to a cornerstone publication on work-based learning, based on discussions within two international expert meetings.

(Quelle: Porrtman/Nieuwenhuis 2003)

Im Februar 2003 fand ein erster Workshop mit externen internationalen Experten statt. Die Projekte wurden einzeln vorgestellt. Die *Midterm Newsletter* gibt einen interessanten Einblick in den Projekten (*General review, Processing of comments, current stage and future activities*). Als Beispiel wird hiernach den Bericht über das erste Projekt präsentiert:

## Project 1

# Factors influencing the effectiveness of learning at the workplace

Presented by:  
Franck Blokhuis

Commented on by:  
Frank Achtenhagen,  
Hans Gruber

### General review

At the workshop I presented my paper on factors that influence the effectiveness of learning at the workplace. I considered it an excellent opportunity to share and discuss my ideas with an international group of experts on work related learning. Their comments are very helpful for my research, because of the awareness they arouse and of the other perspectives they brought in.

### Processing of comments

The remarks of the participants focused on the second part of the paper. The central issue of this part was the analysis of some 42 studies necessary for choosing relevant variables and constructing a design model. The first part consisted of a conceptual and theoretical analysis of literature on learning at the workplace. The critique on the second part was that the rationale for the selected variables was not made explicit therefore making it hard to assess their relevance. One of the participants suggested to choose and develop an intervention on the basis of the specific situations in labour organisations.

### Current stage and future activities

After the workshop I worked out an overview of the statistical information on the variables. This resulted in the development of a basic model for the effectiveness of learning at the workplace. The model was composed of several models that partly overlap (Van Woerkom, 2003; Colquitt et al, 2000; Alliger et al, 1997; Gielen, 1995). The model consists of three categories of dependent variables that can be labelled as part of learning and development processes: acquiring competencies, applying competencies, and improving one's own functioning and that of the labour organisation. Each category consists of one or more variables that were found to be dependent variables in one or more studies therefore providing the opportunity to enlarge the model by a second layer of independent variables. The statistical information and the basic model have been used to select nine variables that are expected to influence the effectiveness strongly: participation, interaction, variation, support, relevance, sequence, preparation, assessment, and consistency.

### Further activities 2003 and coming year:

The design model that I have developed now focuses on influencing the particular learning possibilities of workplaces. The selected variables will be used for analysing. The results of the analysis provide the basis for the intervention. The intervention aims not at changing the labour organisation, but at using the opportunities available to their full extent. It means that the interventions can differ for each labour organisation. At the same time school will be included in the intervention if parts of the learning process cannot take place at the workplace. After the intervention the learning possibilities at the workplace and the learning results will be measured. The next intervention is aimed at enlarging the learning possibilities again if possible.

During the next school year the design model will be used in three different vocational education and training courses in different sectors, on different levels and on different learning routes.

Ansprechpartnerin um mehr Informationen über das Projekt zu erfahren ist Mrs. Monique Kole (University of Twente, Department of Educational Science and Technology) [m.kole@edte.utwente.nl](mailto:m.kole@edte.utwente.nl)

#### 4. Schlussfolgerungen

Es ist erstaunlich wenig über das spezifische Thema des Lernens im Prozess der Arbeit bei weiblichen Mitarbeiterinnen zu finden. Es wird in den Berichten allgemein über die Teilnahme der Frauen an Weiterbildungsmaßnahme und die spezifischen Formen ihrer Erwerbstätigkeiten (Halbtagsbeschäftigung, spezifische Berufsbereichen) berichtet. Insbesondere in den Ländern, wo das Bildungsniveau bei Frauen im Durchschnitt höher liegt als bei Männern, stellt sich die Frage nach dem Lernen im Prozess der Arbeit bei Frauen.

Ich kann mich nur an die Empfehlungen der Europäischen Stiftung (ETF 2002:28) anschließen, die eine Reihe von Forschungsprojekten und Initiativen wie folgt fordert:

- More in-depth country comparative research;
- Developing gender-sensitive indicators on quality of work and employment (status, occupation, income levels and wages, social protection, health and safety, work organisation, competence development, work–life balance);
- In-depth analysis of the factors behind gender segregation of labour markets in the EU and of the strategies in place to address this issue;
- Further research on how to balance working and non-working time with a life–course perspective;
- Relationships between paid and unpaid work and their links to social protection and pensions;
- The quality of women’s work and employment in the candidate countries where there seems to be higher participation rates of women and less gender segregation than in the EU.

#### 5. Literatur

Bainbridge, St./Murray, J./Harrison, T./Ward, T. (2003). Learning for employment. Second report on vocational education and training policy in Europe. Executive summary, Luxembourg.

Barroux, R. (2003). Un accord a été trouvé, samedi, entre les partenaires sociaux sur la formation professionnelle. In : Le Monde, 21.09.03, S.8, Paris.

- Bleijenbergh, I./de Bruijn, J./Dickens, L. (1999)., European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, *Equal opportunities and collective bargaining in Europe. Part 5: Strengthening and mainstreaming equal opportunities through collective bargaining*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.
- DWP (2003) - Department for Work and Pensions. Employment Action Plan 2003. A report on the principal measures undertaken by the UK to implement its employment policy in line with Article 128(3) of the EU Treaty. London.
- EC (2002a) - European Commission. *Taking stock of five years of the European Employment Strategy*, (COM (2002) 416 final), Brussels.
- EC (2002b) - European Commission. *Scoreboard on implementing the Social Policy Agenda* (COM (2002) 89 final), Brussels.
- EC (2002c) - European Commission. *Adapting to change in work and society: a new Community strategy on health and safety at work 2002-2006*, (COM (2002) 118 final), Brussels.
- EC (2004) - Kommission der Europäischen Gemeinschaften. Entwurf des gemeinsamen Beschäftigungsberichts 2003/2004. Mitteilung der Kommission an den Rat. Brüssel, den 21.1.2004 KOM(2004) 24
- ETF (2002) - European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Quality of women's work and employment. Tools for change. Foundation paper. No. 3, December 2002. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Parliament (2002) - European Parliament, Committee on Employment and Social Affairs. *Report on the communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on taking stocks of five years of the European Employment Strategy 2002/2152(INI) A5-0301/2002 final*, Brussels.
- Grünewald, U./Moraal, D./Schönfeld, G. (Hrsg.) (2003). Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Bielefeld.
- ILO (2003). Training Policies for Vulnerable Groups in Central and Eastern European Countries. Trade Union Seminar Report, Prague, 24-26 June 2002.
- Nestler, K./Kailis, E. (2002) Unterschiede beim Zugang zur betrieblichen Weiterbildung in Europa. In: Statistik kurz gefaßt. Thema 3-22/2002.
- O.V. (2003). Universität Twente Gedragwetenschappen. Program Leaflet (2001). <http://www.gw.utwente.nl/gw/cbb/>
- Porrtman, C./Nieuwenhuis, L. (2003). The learning potential of the Workplace. Midterm newsletter. Enschede. <http://www.gw.utwente.nl/gw/cbb/>
- Preißer, R. (2003). Survey report about IT-trainers and women in IT-courses in Czech Republic, Finland, France, Germany, Slovakia and Spain. E-chance for women. DIE. Survey report about IT-trainers and women in IT-courses in Czech Republic, Finland, France, Germany, Slovakia and Spain. [http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2003/preisser03\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2003/preisser03_01.pdf)

- Strack, G. (2003). Europa auf dem Weg zu einer wissensbasierten Gesellschaft: die Beiträge von Frauen und Männern. Statistik kurz gefasst. Wissenschaft und Technologie. Thema 9. 5/2003.
- TUC (2003). Learning attracts new women union reps. Gelesen am 15.11.03  
<http://www.tuc.org.uk/learning/tuc-7310-f0.cfm>
- York Consulting (2003). TUC Learning services. Union Learning Rep Survey. Die Studie ist erhältlich unter der Adresse:  
<http://www.learningservices.org.uk/national/learning-3536-f00.cfm>.