

Carl Duisberg Gesellschaft e. V.



# Internationales Handbuch der Berufsbildung

Uwe Lauterbach  
in Zusammenarbeit mit Wolfgang Mitter  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Uwe Lauterbach  
Ute Lanzendorf  
Birgitt Feldmann  
Antonius Lipsmeier

## Australien



Nomos Verlagsgesellschaft  
Baden-Baden

Impressum

*Autoren*

Dr. Birgitt Feldmann

Wissenschaftliche Mitarbeiterin des Berufsförderungszentrums Essen e.V.

Ute Lanzendorf

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Uwe Lauterbach M.A.

Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Dr. Antonius Lipsmeier

Professor für Berufspädagogik, Universität Karlsruhe (TH)

*Mit verwendet wurde ein Gutachten zur beruflichen Bildung in Australien von*

Dr. David Beckett

Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Department of Education Policy and Management, University of Melbourne, Australien

Dr. Gabriele Lakomski

Professorin für Erziehungswissenschaft, Department of Education Policy and Management, University of Melbourne, Australien

Übersetzungen: Hans Joachim Schulze, Frankfurt am Main und Autoren

**Abschluß/Stand:** Dezember 1997/September 1997

## Inhalt

Grunddaten [1994]	6
Abkürzungen	7
Einleitung	11
1 Einführung in die geographischen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen	12
1.1 Geographie	12
1.2 Historische Entwicklung und Bevölkerung	12
1.3 Politische und Verwaltungsstruktur	14
1.4 Wirtschaftsstruktur	15
1.5 Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur der Erwerbspersonen	17
1.6 Soziales Sicherungssystem	18
1.7 Gewerkschaften, Tarifsysteem – Berechtigungswesen	19
2 Zuständigkeiten und Träger im Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen	21
2.1 Kompetenzen von Bundesstaaten und Bundesregierung	21
2.1.1 Nationaler Ausbildungsausschuß [National Training Board, NTB] (bis 1995), Nationale Ausbildungsbehörde Australiens [Australian National Training Authority, ANTA] (seit 1994)	22
2.1.2 Zusammenwirken von Regierung, Arbeitgebern und Gewerkschaften	25
2.2 Finanzierung	27
2.3 Arbeitsverwaltung	28
3 Übersicht über das Bildungswesen	29
Grafik	29
Grunddaten	30
3.1 Struktur, historische Entwicklung	31
3.1.1 Struktur	31
3.1.2 Historische Entwicklung	33
3.2 Schulpflicht, Teilzeitschulpflicht	34
3.3 Vorschulerziehung/Elementarbereich [preschool-education]	35
3.4 Primarbereich [primary school]	35
3.5 Sekundarbereich [secondary school]	36
3.5.1 Sekundarbereich I [Junior Secondary School]	36
3.5.2 Sekundarbereich II [Senior Secondary School]	37
3.5.3 Berufsvorbereitung, Arbeitslehre	38
3.6 Integration von Allgemeinbildung und beruflicher Grundbildung an Sekundarschulen [Australian Vocational Training System; AVTS]	39
3.7 Tertiärbereich: TAFE, Higher Education]	41
3.7.1 TAFE-System zur beruflichen Bildung und Weiterbildung	41
3.7.2 Universitäten	41

3.8	Weiterbildung [Further Education, Adult and Community Education]	42
3.9	Bildungsbeteiligung besonderer Personengruppen	43
3.9.1	Ureinwohner (Aboriginal and Torres Strait Islander people)	43
3.9.2	Behinderte	45
3.10	Fernunterricht und -studium	45
4	Berufliches Bildungswesen	46
4.1	Struktur, Stellenwert und historische Entwicklung	46
4.1.1	Struktur	46
4.1.2	Stellenwert	47
4.1.3	Historische Entwicklung	48
4.1.4	Strukturreform	49
4.2	Berufliche Bildung an Technical and Further Education Colleges [TAFE-Colleges]	51
4.2.1	Struktur	51
4.2.2	Ausbildungskooperation von TAFE-Colleges und Unternehmen	56
4.2.3	Chancengleichheit in der beruflichen Bildung	57
4.3	Betriebliche Erstausbildung: Lehrlingswesen [Apprenticeship] und betriebliche Kurzausbildung [Traineeship]	57
4.3.1	Lehrlingswesen [Apprenticeship]	58
4.3.2	Betriebliche Kurzausbildung [Traineeship]	60
4.3.3	Neuerungen im Rahmen des Modernen Lehrlings- und Kurzausbildungssystems [Modern Australian Apprenticeship and Traineeship System, MAATS]	62
4.4	Landesweit einheitliche Strukturen als Kern der Berufsbildungsreform [Training Reform Agenda]	64
4.4.1	Ziele [National Goals]	64
4.4.2	Kompetenzorientierte Ausbildung [Competency-Based Training, CBT]	65
4.4.3	Nationale Rahmenvorgaben für die Anerkennung von Ausbildungsprogrammen [National Framework for the Recognition of Training, NFROT]	69
4.4.4	Entwicklung eines Arbeitsmarktes für Ausbildungsplätze [Training Market]	70
4.4.5	Stufung beruflicher Abschlüsse: Australian Qualifications Framework (AQF)	71
4.5	Flexible Ausbildungsstrukturen und didaktisch-methodische Konzepte	72
4.6	Institutionen der Berufsbildungsforschung	75
5	Weiterbildung und berufliche Weiterbildung	77
5.1	Berufliche Weiterbildung und Erwachsenenbildung im TAFE-Sektor	77
5.2	Betriebliche Weiterbildung	78
5.3	Beschäftigungsorientierte Ausbildungsprogramme der Arbeitsverwaltung	80
6	Personal im beruflichen Bildungswesen	83
6.1	Struktur	83
6.2	Sekundarschullehrer	85
6.3	Ausbilder und Lehrer an den TAFE-Colleges	85

6.4	Betriebliche Ausbilder [Workplace supervisor, workplace trainer, industry trainer, skilled trainer, instructor]	86
6.4.1	Ausbildung und aufbauende Weiterbildung	86
6.4.2	Fortbildung	92
7	Länderübergreifende Mobilität; Internationale Berufsbildungszusammenarbeit	93
7.1	Nationales Amt für die Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen	93
7.2	Beteiligung an multilateralen Projekten der Berufsbildungszusammenarbeit	94
7.3	Bilaterale Berufsbildungszusammenarbeit	94
7.3.1	Deutschland	94
7.3.2	Weitere Länder	95
7.4	Erfahrungen aus binationalen und internationalen Austauschprogrammen der Berufsbildungszusammenarbeit	97
7.4.1	Internationalen Fachkräfteaustausch in der Berufsbildung (IFKA)	97
8	Zusammenfassung	115
9	Einführende Literatur	120
10	Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u.ä.	122
10.1	Gesetze, Verordnungen	122
10.2	Ausbildungsordnungen, sonstige Unterlagen	122
10.3	Anschriften	122
	Register	126
	Organigramm Schul-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen	132

## Grunddaten [1994]<sup>1</sup>

*Australien/Australia/AUS*

Fläche [km <sup>2</sup> ]	7 700 000	
Bevölkerungsdichte [Einw./km <sup>2</sup> ]	2,3	
Einwohner [in Mio.]	18,3	[1996]
davon Ausländer	keine Angaben	
Alter [Anteil an der Gesamtbevölkerung, in %]		
bis 14 Jahre	21,5	
15 bis 19	7,2	
über 65 Jahre	11,8	
15 bis 64 Jahre	66,6	
Erwerbstätige [15 - 65 Jahre] [in %]		
insgesamt [% Gesamtbevölkerung]	68,7	
bis 19 Jahre	45,7	
15 bis 24 Jahre	60,0	
Erwerbslose [in %]		
insgesamt	10,9	
15 bis 19 Jahre [in % der Altersgruppe]	19,3	
15 bis 24 Jahre [in % der Altersgruppe]	13,3	

*Wirtschaftsschwerpunkte 1993/94 [in %]*

Sektor	Erwerbstätige	Anteil am Brutto- inlandsprodukt
Primär/Landwirtschaft, Bergbau	5	4
Sekundär/Produktion	24	29
Tertiär/Dienstleistung, (einschließlich Tourismus)	71	67

*Wirtschaftsleistung 1994 [US\$]*

Bruttosozialprodukt	320 705 Mio.
Pro-Kopf-Einkommen	17 980

<sup>1</sup> Quellen: Fischer Weltalmanach 1998; Australian Bureau of Statistics: Australian Demographic Statistics, December 1994; dass.: The Labour Force – Australia, July 1995.

## Abkürzungen

ACC	Area Consultative Committees Beratende Ausschüsse der Arbeitsverwaltung auf Bezirksebene, mit an-sässigen Unternehmern, Gewerkschaftsmitgliedern sowie Vertretern der Regierung, des CES und regionalen Repräsentanten besetzt
ACE	Adult and Community Education Erwachsenenbildung
ACER	Australian Council for Educational Research Australischer Rat für Bildungsforschung
ACM	Australian Chamber of Manufacturing Australische Kammer für die produzierende Industrie
ACPET	Australian Council for Private Education and Training Australischer Rat für Bildung und Ausbildung in privater Trägerschaft
ACTRAC	Australian Committee for Training Curriculum Australischer Ausschuß für Ausbildungscurricula
ACTU	Australian Council of Trade Unions Australischer Dachverband der Gewerkschaften
AEC	Australian Education Council Australischer Bildungsrat
AIRC	Australian Industrial Relations Commission Australische Kommission für Arbeitsbeziehungen
ALP	Australian Labor Party Australische Arbeiterpartei (Sozialdemokratische Partei)
ANTA	Australian National Training Authority Nationale Ausbildungsbehörde Australiens
APEC	Asia-Pacific Economic Cooperation Asiatisch-pazifische wirtschaftliche Zusammenarbeit
AQF	Australian Qualifications Framework Australische Rahmenvorgaben für Qualifikationsebenen (Stufung allgemein- und berufsbildender Abschlüsse)
ASF	Australian Standards Framework Australische Grundlagenstandards (Stufung arbeitsplatzbezogener Anspruchsniveaus)
ATS	Australian Traineeship System Australisches (betriebliches) Ausbildungswesen für Kurzausbildungen [traineeship] (ein Jahr) und Lehrberufe [apprenticeship] (drei - vier Jahre)
AVTS	Australian Vocational Training System Australisches System beruflicher Grundbildung (seit 1995)
AVCTS	Australian Vocational Certificate Training System Australisches System beruflicher Grundbildungszertifikate (bis 1995)

BCA	Business Council of Australia Australischer Wirtschaftsrat
CAI	Confederation of Australian Industry Verband der Australischen Industrie
CBT	Competency-Based Training Kompetenzorientierte Ausbildung
CEDEFOP	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, European Centre for the Development of Vocational Training Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
CEET	Centre for the Economics of Education and Training Zentrum für die Bildungsökonomie der beruflichen Bildung <sup>2</sup>
CES	Commonwealth Employment Service Arbeitsmarktbehörde/Arbeitsverwaltung des Bundes
DEET	Commonwealth Department of Employment, Education and Training (Bundes-)Ministerium für Beschäftigung, Bildung und Ausbildung (bis 1996)
DEETYA	Commonwealth Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs (Bundes-)Ministerium für Beschäftigung, Bildung, Ausbildung und Jugendangelegenheiten (seit 1996)
ESFC	Employment and Skills Formation Council Rat für Beschäftigung und Qualifizierung
HECS	Higher Education Contribution Scheme Programm der (studentischen) Zuzahlung für die Hochschulbildung
ITAB(s)	Industry Training Advisory Body (ies) Ausbildungsbeirat der Industrie/Wirtschaft, sowohl auf der Ebene des Commonwealth of Australia (Bundesebene) als auch auf der Ebene der Einzelstaaten und Territorien, nach Wirtschaftszweigen differenziert
ITC	Industry Training Council/Committee Industrieller Ausbildungsrat oder -ausschuß, heute in IATBs aufgegangen
ITC	Industry Training Companies Ausbildungsunternehmen
LP	Liberal Party
MAATS	Modern Australian Apprenticeship and Traineeship System Modernes australisches Lehrlings- und Kurzausbildungssystem
MCEETYA	Ministerial Council on Employment, Education, Training and Youth Affairs Ministerieller Rat für Beschäftigung, Bildung, Ausbildung und Jugendangelegenheiten

---

2 Vgl. Fußnote 3.



MOVEET	Meetings of the Commonwealth Minister and State/Territory Ministers of Vocational Education, Employment and Training Treffen des Bundesministers und der Minister der Bundesstaaten bzw. Territorien für berufliche Bildung und Beschäftigung <sup>3</sup>
NBEET	National Board of Employment, Education and Training Nationale Kommission für Beschäftigung, Bildung und Ausbildung
NCVER	National Centre for Vocational Education Research Nationales Forschungsinstitut für die Berufsbildung
NETTFORCE	National Employment and Training Taskforce Sonderkommission für Beschäftigung und Ausbildung
NFROT	National Framework for the Recognition of Training Nationale Rahmenvorgaben für die Anerkennung von Ausbildungsprogrammen
NOOSR	National Office of Overseas Skills Recognition Nationales Amt für die Anerkennung im Ausland erworbener Qualifikationen
NSW	New South Wales Neusüdwaales
NTB	National Training Board (1990 -1995) Nationaler Ausbildungsausschuß
NTC	National Training Council (1971 - 1995) Nationaler Ausbildungsrat
NTMRC	National Training Markets Research Centre Nationales Zentrum für Ausbildungsmarktforschung
NTW	National Training Wage Nationale Ausbildungsvergütung
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
RATE	Register of Australian Tertiary Education Gestufte Übersicht der Abschlüsse im Tertiärbereich
RCVET	Research Centre for Vocational Education and Training, Forschungszentrum für berufliche Bildung <sup>4</sup>
RPL	Recognition of Prior Learning Anerkennung von Vorkenntnissen (in der beruflichen Bildung)

---

3 In der englischen bzw. australischen Begrifflichkeit wird zwischen *vocational education* (berufliche Bildung in Schulen u.ä.) und *training* (betriebliche Ausbildung) unterschieden. Deshalb lautet der englische Begriff oft *vocational education and training*. In der deutschen Begrifflichkeit ist die berufliche Bildung ganzheitlich, d.h. sie schließt die verschiedensten Formen grundsätzlich mit ein.

4 Vgl. Fußnote 3.

TAFE	Technical and Further Education Berufs- und Weiterbildung <sup>5</sup>
TUTA	Trade Union Training Authority Gewerkschaftliche Bildungsbehörde
UNEVOG	UNESCO's International Project on Technical and Vocational Education Internationales Projekt der UNESCO zur beruflichen Bildung
UNS	Unified National System for Higher Education Einheitliches Nationales System für die Hochschulbildung
VEETAC	Vocational Education, Employment and Training Advisory Committee Beirat für berufliche Bildung und Beschäftigung <sup>6</sup>
VET	Vocational Education and Training Berufliche Bildung <sup>7</sup>
VETEC	Vocational Education, Training and Employment Commission Kommission für berufliche Bildung und Beschäftigung
VOTEC	Vocational and Technical Education and Training Berufliche Bildung <sup>8</sup>
YTI	Youth Training Initiative Programm: Ausbildung für die Jugend

---

5 *Technical Education* ist die Bezeichnung für berufliche Bildung mit dem Schwerpunkt *Fachausbildung* in Bereichen, die direkteren Bezug zu den wissenschaftlichen Grundlagen haben, wie Techniker in einem Fachgebiet der Ingenieurwissenschaften, Laborant in einem Fachgebiet der Naturwissenschaften, Betriebswirt in einem Fachgebiet der Wirtschaftswissenschaften usw. Vgl dazu auch CEDEFOP: Glossarium. Luxemburg, Thessaloniki 1996, S. 66 f.

6 Vgl. Fußnote 3.

7 Vgl. Fußnote 3.

8 Vgl. Fußnote 3 und 5.

## Einleitung

Australien ist eine junge Nation. Erst im Laufe der letzten zweihundert Jahre ergriffen Einwanderer die Chance zum Aufbau von Existenzen in einem Land, das noch wenig vorher in der lateinischen Rechtssprache als „terra nullius“ galt.

Mit Argusaugen beobachten westliche Industrienationen die Entwicklung Australiens. Man ist sich sicher, daß unter Produktivitätsgesichtspunkten und Aspekten des wirtschaftlichen Aufschwungs Australien eine Schlüsselrolle zufällt; denn, lag im 19. Jahrhundert die wirtschaftliche Vormachtstellung bei Europa, im 20. Jahrhundert bei den USA, so wird sie im 21. Jahrhundert im asiatischen Raum liegen, und Australien ist aus Sicht der alten und neuen Welt das Tor zu dieser noch „neueren“ Welt. Erste sichtbare Zeichen in diesem Zusammenhang haben deutsche Unternehmen in den letzten Jahren durch die Eröffnung von Niederlassungen in Australien gesetzt.

Die Begeisterung für das Praktische und weniger die Förderung der philosophischen und ästhetischen Aspekte des Lebens sind wichtige Kennzeichen der australischen Kultur. Dies legt den Gedanken nahe, daß beruflicher Bildung ein hoher Stellenwert zugemessen würde. Paradoxerweise war bis Mitte der achtziger Jahre aber die in schulischen Einrichtungen des tertiären Bildungsbereichs durchgeführte berufliche Aus- und Weiterbildung dem allgemeinbildenden Schulwesen in jeder Beziehung untergeordnet. Einwanderer mit qualifizierten beruflichen Fähigkeiten glichen Qualifikationslücken aus, und die relative Abgeschlossenheit des australischen Wirtschaftsraums schützte vor der globalen Auseinandersetzung.

Erst seit einem Jahrzehnt werden große Anstrengungen unternommen, um die berufliche Bildung zu modernisieren. Seit 1992 liegen zwischen der australischen Bundesregierung, den Einzelstaaten und den Tarifparteien abgestimmte Ergebnisse in Form eines Reformpapiers [National Goals] vor. Sich seiner Sonderstellung als Treffpunkt asiatischer und europäischer Kultur und als Tor zum asiatischen Wirtschaftsraum durchaus bewußt, blickt Australien für die Verbesserung seines Berufsbildungssystems auf andere Länder. Es ist bemerkenswert, daß die neuen Strukturen beruflicher Bildung sowohl das anglo-amerikanische liberale Gedankengut als auch die klar definierten Systemelemente, wie sie z.B. in Frankreich oder Deutschland zu finden sind, aufnehmen.

Die australische Berufsbildung ist inzwischen geradezu ein Musterbeispiel für die Anpassung an veränderte gesellschaftliche und wirtschaftliche Rahmenbedingungen. Aus deutscher Sicht mag sich dieser Sachverhalt an mancher Stelle etwas verwirrend präsentieren, zumal die Schnitte zwischen allgemeinbildendem Schulwesen, beruflicher Bildung und Hochschulbildung nicht immer so eindeutig sind, wie wir es aus dem deutschen System gewöhnt sind, was aber andererseits zu einer höheren Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung führt. Deshalb ergeben sich bei der Auseinandersetzung mit der beruflichen Bildung in Australien sicherlich viele Anregungen für die Reform der beruflichen Bildung in den Ländern der Europäischen Gemeinschaft.

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

## 1.1 Geographie

Australien ist „der einzige Staat der Welt, der einen ganzen Kontinent umfaßt. Mit einer Gesamtfläche von 7,7 Millionen km<sup>2</sup> ist es so groß wie die USA (ohne Alaska und vorgelagerte Inseln), und an Europa gemessen, würde es die Fläche zwischen Madrid und Moskau, Island und Istanbul umfassen. Es ist das sechstgrößte Land der Erde. Die Nord-Süd-Entfernung beträgt 3700 km, und von Osten nach Westen erstreckt sich Australien über 4000 km. Es grenzt im Norden an Indonesien, im Nordosten an Papua-Neuguinea, und Neuseeland liegt knapp 2000 km südöstlich von Australien im Pazifischen Ozean. Die Australier – *Aussies*, wie sie sich selbst nennen – bezeichnen ihr Land auch als „down under“ (ungefähr zu übersetzen mit „unten drunter“), wegen seiner äußerst südlichen Lage (terra australis) auf der Erdkugel.

Das Land weist topographische und klimatische Extreme auf: Regenwald und Ebenen im Norden, Skigebiete im Südosten, Wüste im Osten und im Zentrum, fruchtbares Land im Süden und Südwesten – und nicht zu vergessen traumhafte Strände und das Große Barrierriff am nördlichen Teil der Ostküste, ein Eldorado für jeden Taucher. 90% der Landesfläche werden als *Outback*, als Hinterland, bezeichnet. Es beginnt hinter dem schmalen zivilisierten Küstenstreifen und umfaßt Savannen, Wüsten, Steppen, karge Gebirge und trockenes Weideland, ausgetrocknete Flußbetten und Salzseen.

Die Jahreszeiten sind denen der nördlichen Erdhalbkugel entgegengesetzt. Sommer ist von Dezember bis Februar und Winter von Juni bis August. Australiens lange erdgeschichtliche Isolation als Inselkontinent hat dazu geführt, daß sich dort eine einzigartige Flora und Fauna entwickelt hat.

## 1.2 Historische Entwicklung und Bevölkerung

Begonnen hat die Besiedlung des Kontinents durch Weiße mit der Gründung der Kolonie Neusüdwales im Jahre 1788. Damals legten Schiffe mit 8 500 Menschen, davon die Hälfte britische Sträflinge, bei Sydney an. Die Zahl der Ureinwohner, der *Aborigines*, deren Vorfahren vor 40 000 bis 70 000 Jahren über das Meer aus Sumatra und Borneo gekommen waren, betrug zu jenem Zeitpunkt „weißen“ Geschichtsbüchern zufolge rund 300 000. Die Aborigines selbst gehen von einer Million aus. Im weiteren Verlauf des 18. und 19. Jahrhunderts entstanden fünf weitere selbständige britische Kolonien. 1901 schlossen sie sich zusammen mit Neusüdwales zu einem Bundesstaat mit der Britischen Krone als Staatsoberhaupt zusammen.

Australien ist immer ein Einwanderungsland gewesen. Von 1788 bis 1939 waren die Immigranten zu über 90% Angelsachsen oder Kelten. Ab 1947 warb man gezielt europäische Flüchtlinge – vor allem die zumeist gut ausgebildeten Nord- und Osteuropäer an.

Kurze Zeit später wandte man sich auch an andere potentielle Immigranten. Mitte der fünfziger Jahre wanderten jährlich über 100 000 Menschen größtenteils aus Südeuropa und später aus dem östlichen Mittelmeerraum ein. Insbesondere nach dem Zweiten Weltkrieg war es aufgrund der Masseneinwanderung und des damit verbundenen natürlichen Bevölkerungswachstums – die begehrteste Gruppe waren ausgebildete Erwachsene im arbeitsfähigen Alter – zu einem starken Bevölkerungsanstieg gekommen. Die sechziger und siebziger Jahre brachten aus humanitären und arbeitsmarktpolitischen Erwägungen hohe Einwanderungszahlen aus Mittelamerika und Südostasien. Auch zwischen 1980 und 1990 betrug die durchschnittliche jährliche Einwanderung noch 108 500 Personen. Für 1996/97 senkte die neue konservative Regierung die jährlich angestrebte Einwanderung um 10 000 auf 76 000 Immigranten. Im Rahmen der Familienzusammenführung sollen ein Viertel weniger Personen einwandern können als bisher. Demgegenüber soll die Zuwanderung von Fachleuten und Unternehmern um 19% auf 28 000 Personen erhöht werden.

*Einwanderer seit 1980 [absolut]<sup>9</sup>*

Jahr	Einwanderer	Jahr	Einwanderer
1980/81	111 000	1988/89	145 000
1982/83	93 000	1990/91	121 000
1984/85	78 000	1992/93	80 000
1986/87	114 000	1994/95	87 000

Australien beherbergt inzwischen 5 Mio. Menschen aus fast 200 Nationen. Rund 70% haben britische Vorfahren, 20% sind anderer europäischer Abstammung, 3,5% kommen aus asiatischen und afrikanischen Staaten und nur noch 1,5% sind Ureinwohner [Aborigines]. Kurz nach dem Zweiten Weltkrieg war ihre völlige Ausrottung abzusehen, aber durch eine gezielte Förderpolitik sind heute 2,5% aller Kinder ureinwohnerlichen Ursprungs. Derzeit haben rund 20% der Australier eine andere Muttersprache als Englisch, etwa 40% haben wenigstens ein nicht englischsprachiges Elternteil.

*Einwohnerzahlen der zehn größten Städte 1995 [in Mio., geschätzt]<sup>10</sup>*

Stadt	Einwohner	Stadt	Einwohner
Sydney	3,74	Newcastle	0,46
Melbourne	3,20	Canberra	0,30
Brisbane	1,45	Wollongong	0,25
Perth	1,24	Hobart	0,18
Adelaide	1,07	Geelong	0,15

70% der Bevölkerung leben in den zehn größten Städten des Landes, womit Australien einen weltweiten Spitzenrang in bezug auf den in Städten lebenden Bevölkerungsanteil einnimmt. 7 Mio. km<sup>2</sup> Landesfläche werden von nur rund 30% der Bevölkerung bewohnt. Diese *Bushies* betreiben im wesentlichen Schaf- und Rinderzucht.

9 Quelle: Australian Bureau of Statistics: Migration, Australia.

10 Quelle: Year Book Australia 1996.

Über 70% der Einwohner sind Christen, dazu kommen Orthodoxe, Muslime, Juden, Buddhisten und Anhänger von Naturreligionen. In den verschiedenen Landesteilen werden über 200 Sprachen gesprochen. Das Land ist jedoch nach wie vor angelsächsisch geprägt. Einstellungen und Verhaltensnormen der Australier lehnen sich eng an britische Gewohnheiten an.<sup>11</sup>

### 1.3 Politische und Verwaltungsstruktur

Als Mitglied des Commonwealth ist Australien eine parlamentarische Monarchie mit Königin Elizabeth II. als Staatsoberhaupt. Das Land strebt jedoch die Unabhängigkeit vom Mutterland England als Republik Australien mit repräsentativer Präsidentschaft an, möglichst bis zur Ausrichtung der Olympischen Spiele im Jahr 2000 in Sydney. Die gültige Verfassung ist von 1901, als Australien faktisch unabhängig wurde.

Australien ist ein föderativer Staat, der heute in die sechs autonomen Bundesstaaten Neusüdwales, Victoria, Queensland, Südaustralien, Westaustralien und Tasmanien sowie in die beiden Territorien Jervis-Bay mit dem Gebiet der Bundeshauptstadt Canberra und das Nordterritorium unterteilt wird. Sieben externe Territorien – bewohnte und unbewohnte Inseln – werden zudem von Australien verwaltet. Englisch ist – nicht gesetzlich verankerte – Landessprache.

*Einwohnerzahlen der Bundesstaaten und Territorien, Juni 1994 [in Mio.]*<sup>12</sup>

Neusüdwales	6,976	Westaustralien	1,473
Victoria	4,496	Tasmanien	0,473
Queensland	3,256	Hauptstadttterritorium	0,304
Südaustralien	1,469	Nordterritorium	0,174

Australien kann in vielen Bereichen als ein kulturelles „Transplantat“ Großbritanniens bezeichnet werden: es übernahm zum Beispiel das britische System der repräsentativen Demokratie und das britische Rechtssystem. Das Parlament setzt sich aus einem für drei Jahre gewählten Repräsentantenhaus und dem Senat mit Vertretern der Bundesstaaten und Territorien, die für sechs- bzw. dreijährige Amtszeiten gewählt werden, zusammen. Für alle Australier ab 18 Jahren besteht Wahlpflicht.

Von 1991 bis 1996 war Paul Keating von der seit 1983 regierenden Australian Labor Party (ALP) Regierungschef. Die Wahlen im März 1996 gewann aber ein Bündnis aus der konservativen Liberal Party (LP) – mit John Winston Howard an der Spitze – und der National Party. Seitdem leitet John Howard die Regierung. Im Repräsentantenhaus war nach den Wahlen von 1993 die LP mit 49 Sitzen nur zweitstärkste Fraktion nach der ALP (80 Sitze) gewesen. Die Wahlen im März 1996 ergaben dann aber für das Wahl-

---

11 Vgl. dazu auch: Australian Civilisation. Edited by Richard Nile. Oxford University Press: Oxford, Auckland, New York 1994, S. 74 ff.

12 Quelle: Year Book Australia 1996.

bündnis aus Liberal und National Party zusammen 94 Sitze, die ALP mußte eine schwere Niederlage hinnehmen (48 Sitze). Im Senat verfügten die ALP und die LP seit 1993 beide über je 30 Stimmen. Hier gab es bei den Teilwahlen im März 1996 keine bedeutenden Veränderungen. Auf Ebene der Bundesstaaten gewann die ALP Anfang 1995 die Wahlen in Neusüdwesten gegen die bislang dort regierende liberal-nationale Koalition. Sie steht damit derzeit lediglich in zwei der acht Einzelstaaten an der Spitze.

#### **1.4 Wirtschaftsstruktur**

Obwohl rund ein Drittel des Outbacks nicht landwirtschaftlich nutzbar ist und trotz klimatisch schwieriger Bedingungen, die zeitweilig zu extremer Dürre bzw. zu Überflutungen führen, ist Australien weltweit ein bedeutender Exporteur landwirtschaftlicher Produkte, insbesondere von Fleisch, Getreide, Molkereierzeugnissen, Zucker und Obst. Seit 1950 ist ein Anstieg der Agrarproduktion bei gleichzeitigem Rückgang der Beschäftigungszahl und vermehrter Nutzung technischer Neuerungen zu verzeichnen. Der relative Anteil von Agrarprodukten an der Gesamtausfuhr Australiens beträgt heute etwa 30%. Insgesamt ist der Anteil der Landwirtschaft am nationalen Einkommen jedoch rückläufig. 1972 verlor Australien seinen größten Absatzmarkt für landwirtschaftliche Produkte, da Großbritannien der Europäischen Gemeinschaft (EG) beitrug.

Zur ungefähr gleichen Zeit wurde Japan Australiens wichtigster Handelspartner für Rohstoffe. Trotz heute ebenfalls rückläufigem Anteil von Rohstoffen an der Gesamtausfuhr gehört Australien immer noch zu den führenden Rohstoffexporteuren bei Kohle, Bauxit, Kupfer, Mangan, Uran und Diamanten. 16,6% seiner Exporte waren 1994/95 Metalle (davon 7,4% Gold), 10,4% waren Kohle und 12% Metallerze und Mineralien. Der größte Einbruch trat 1982 als Folge der Weltwirtschaftskrise ein.

Nach dem Zweiten Weltkrieg ist der Übergang von einem Agrar- zum Industrieland zwar gelungen, aber eine dauerhafte Adaption an die weltwirtschaftlichen Anforderungen gelang nicht. Wegen der Stärke im Export überholten im Laufe der achtziger Jahre Japan, Taiwan, Singapur und Südkorea Australien. Man mußte beobachten, wie die Entwicklung vorbeizog, während selbst der Übergang zur Industrienation mit einer hochtechnologisch orientierten Fertigungsindustrie verpaßt wurde. Kennzeichnend für die australische Wirtschaft ist nicht die Wertschöpfung in Arbeitsprozessen, die hochqualifizierte Arbeitskräfte erfordert, sondern der Massenexport von Rohstoffen. Die kleine, durch hohe Zölle geschützte verarbeitende Industrie ist lediglich von lokaler oder regionaler Bedeutung. Die lokalen Märkte sind ausgesprochen klein. Die verhältnismäßig geringe Einwohnerzahl erlaubt keine Massenproduktion und wirkt somit begrenzend auf industrielle Rendite und Wachstumschancen. Auch die „Tyrannei der Entfernung“ steht der Entwicklung eines gesamtwirtschaftlich bedeutenden Unternehmertums entgegen. Daneben haben die Australier – im Gegensatz zu den Einwanderern in den USA, die bei der Ausbeutung der Ressourcen auf ihren Individualismus vertraut haben – stets Vorleistungen der Zentralregierung für eigene Aktivitäten erwartet.

Nach und nach werden inzwischen die bislang stark geschützten, relativ ineffizienten Industriezweige und auch die landwirtschaftliche Erzeugnisse, z.B. Wolle und Weizen, den Kräften des Weltmarkts ausgesetzt. 1994 machte sich die in den vorhergehenden Jahren begonnene Modernisierung und Diversifizierung der Industrie positiv bemerkbar: ihr Produktionswert stieg um 7,8%. Dieser Trend setzte sich 1995 mit einer Steigerung der Produktion um rund 8% fort, vor allem im Maschinenbau, bei Computertechnologie, in der Fahrzeugindustrie und in der Rohstoffverarbeitung. Auch am Export, der um 9% wuchs, waren zunehmend Industriegüter beteiligt: knapp 27% waren 1994/95 Fertigwaren (darunter 9,2% Maschinen). 1995 wuchs das BIP in Höhe von 3,5%, wobei die Arbeitslosigkeit mit einem Anteil von 8,5% nur wenig unter dem Niveau des Vorjahres blieb. Die Hauptleidtragenden der Arbeitslosigkeit sind dabei die Aborigines. Die Inflationsrate war 1994/95 mit 1,9% eine der niedrigsten unter den OECD-Ländern.

Unter den Importwaren befanden sich 1994/95 31% Kapitalgüter (ohne Transportmittel), 26% Industrielieferungen, 17% Transportmittel und -teile (davon 5,8% Kfz), 16,2% Konsumgüter und 4,8% Brennstoffe und Schmiermittel. Diese Güter bezog man vor allem aus den USA (21,5%) und aus Japan (17,1%).

Innerhalb des produzierenden Sektors verlieren die Bekleidungs-, Textil- und Schuhbranche wie auch der Automobilsektor derzeit an Bedeutung. Insgesamt beschäftigt die Fertigungsindustrie (insbesondere Luftfahrt-, chemische, Elektro-, Nahrungsmittel-, Eisen- und Stahl-, Papier- und Aluminiumindustrie sowie Maschinen-, Schiffs- und Kfz-Bau) lediglich rund ein Viertel der Erwerbstätigen. Um Industrie und Bergbau weiterzuentwickeln, ist Australien stark an Investitionen aus den EU-Ländern interessiert. Man möchte so die starke außenwirtschaftliche Abhängigkeit von Japan verringern.

Der Dienstleistungssektor (Groß- u. Einzelhandel, kommunale Betriebe, Finanz-, Immobilien-, Unternehmensberatung) beschäftigte 1994 mehr als zwei Drittel aller Erwerbstätigen. 1993 verschafften rund 3 Mio. Besucher aus dem Ausland Einnahmen in Höhe von 4,8 Mrd. \$A. Ihre Mehrheit kommt aus Japan, Neuseeland, Großbritannien und den USA.

Im Vergleich zu anderen Industrienationen weist die Wirtschaftsstruktur Merkmale auf, die manchen Entwicklungsländern Konkurrenz macht. Im September 1995 betrug die Auslandsverschuldung 180,7 Mrd. \$A. Die weltweit größte Mittelstandsgesellschaft mit dem höchsten Lebensstandard nach den USA hat über ihre Verhältnisse gelebt. Die Defizite im Staatshaushalt und die Importüberschüsse sind hoch, konnten jedoch 1995 verringert werden. Für die hohe Verschuldung sind im einzelnen verantwortlich:

- Australiens Ausrichtung auf wenige Handelspartner für den Export, vor allem auf Japan (rund ein Viertel der Exporte);
- die geringe Verarbeitung der heimischen Rohstoffe im Lande bzw. die Einfuhr von aus australischen Rohstoffen gefertigten Produkten;
- hohes, amerikanisches Gepflogenheiten entsprechendes Konsumverhalten.

Experten verweisen in Zusammenhang mit der gegenwärtigen Krisensituation außerdem darauf, daß weitreichender Protektionismus die Industrie lange von der Notwendigkeit



entband, in neue Technologien und Qualifikationsmaßnahmen zu investieren. Die industrielle Forschung und Entwicklung wird als unzureichend beschrieben. Das wird von seiten der Unternehmer auf hohe Lohnkosten und Schwierigkeiten im Umgang mit einer Vielzahl von Gewerkschaften zurückgeführt. Zukunftsweisende Überlegungen schließen eine grundlegende Modernisierung der Wirtschaftsstruktur ebenso wie die Schaffung eines asiatischen gemeinsamen Marktes mit Australien in einer Schlüsselposition ein. Ein kürzlich geschlossenes Abkommen mit Neuseeland soll längerfristig zu einem gemeinsamen Markt der beiden Staaten führen.

### **1.5 Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur der Erwerbspersonen**

Nach einem Beschäftigungsrückgang von 2,4% im Jahr 1991 stagnierte der Arbeitsmarkt anschließend zwei Jahre lang. Obwohl die Wirtschaft einen Erholungsprozeß durchlief, lag die Arbeitslosenrate 1991 bei 9,6% und in den zwei darauffolgenden Jahren bei 10,8 bzw. 10,9%. Es wurde befürchtet, daß der Aufschwung ohne die Schaffung neuer Arbeitsplätze erfolgen könne. Als die Produktion 1993 stärker zu wachsen begann, stellte sich der erhoffte Beschäftigungszuwachs ein (4,5% im letzten Quartal 1993). Die Arbeitslosenrate ging bis zum ersten Halbjahr 1996 auf 8,5% zurück.<sup>13</sup>

Im Jahresdurchschnitt 1994 konnte ein Beschäftigungszuwachs von 3,1% erreicht werden. Das entspricht rund 275 900 neuen Stellen, davon die Hälfte Vollzeitarbeitsplätze. Insbesondere Dienstleistungsbereiche wie Kultur u. Erholung, Kommunikation sowie Eigentums- u. Unternehmensdienstleistungen verzeichneten zweistellige Raten des Beschäftigungswachstums. Solide Beschäftigungszuwächse von 3,5 - 4,0% erfuhren große Sektoren wie die Produktion, der Einzelhandel und das Baugewerbe. Diese Bereiche konnten fast zwei Drittel der neu geschaffenen Stellen auf sich konzentrieren. In der öffentlichen Verwaltung wurden demgegenüber Stellen abgebaut. Auch im Bergbau, der Landwirtschaft, der Forstwirtschaft und der Fischerei ging die Beschäftigung zurück.

Die Zahl der Teilzeitstellen wuchs insgesamt rascher als die der ganztägigen Beschäftigungsverhältnisse. Jüngere Arbeitsmarktstudien deuten darauf hin, daß die neuen Teilzeitbeschäftigten (fast 50% von ihnen sind unter 25 Jahren alt, und Frauen im typischen Arbeitsalter stellen weitere nahezu 40%) häufig Teilzeit- bewußt den Vorzug vor Vollzeitbeschäftigung geben. Der Anteil der Teilzeitbeschäftigten an der Beschäftigtenpopulation ist in den Jahren 1990 - 1995 von 21,3% auf 24,5% gestiegen.

Die Zahl der Langzeitarbeitslosen<sup>14</sup> ist 1994 deutlich zurückgegangen. Langzeitarbeitslosigkeit betrifft aber auch im Jahr 1995 immer noch ungefähr ein Drittel aller Personen ohne Beschäftigung. Offiziell wird angestrebt, die Arbeitslosenrate bis zur Jahrtausendwende auf 5% zu reduzieren.

---

13 Vgl. OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1994 - 1995 u. 1996 - 1997: Australia. Paris 1995 bzw. 1996.

14 Mehr als ein Jahr ohne Beschäftigung.

*Qualifikationsstruktur der Erwerbspersonen (15 bis 69 Jahre)*<sup>15</sup>

	Personen		[in %]		Frauen	
	[in 1 000]	1993	1990	1993	[in %]	1993
<i>Mit Bildungsabschluß nach der Sekundarschule</i>						
Universitärer Abschluß [degree]	871,9	1 057,7	10,5	12,3	36,3	40,1
Handwinkl. Ausbildung/Lehre	1 302,2	1 404,8	15,7	16,4	7,2	7,6
TAFE-Abschluß [certificate or diploma]	1 612,8	1 814,8	19,4	21,2	62,7	62,9
Anderer	50,2	55,7	0,6	0,6	38,4	35,7
<i>Ohne Bildungsabschluß nach der Sekundarschule</i>						
Mit höchstmöglichem Sekun- darschulabschluß	1 164,7	1 348,3	14,0	15,7	44,8	45,8
Ohne höchstmöglichen Sekun- darschulabschluß						
Schule mit $\geq 16$ verlassen	1 320,7	1 145,9	15,9	13,4	k.A.	45,1
Schule mit $\leq 15$ verlassen	1 770,4	1 558,1	21,3	18,2	k.A.	42,0
Schule nie besucht	10,4	11,2	0,1	0,1	24,0	29,5
<i>Noch an der Schule</i>	180,3	178,1	2,2	2,1	56,4	58,8
<i>insgesamt</i>	<i>8 283,6</i>	<i>8 574,7</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>41,6</i>	<i>41,9</i>

Die Nachfrage nach ungelernten Arbeitskräften ist außer im Verkauf stark gesunken. Diese Entwicklung wird sich aller Voraussicht nach trotz des gegenwärtigen konjunkturellen Aufschwungs fortsetzen. Im produzierenden Gewerbe wird die zukünftige Nachfrage nach Arbeitskräften lediglich zum Ersatz ausscheidender Arbeitnehmer führen, da eine Steigerung der Arbeitsproduktivität zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit in diesem Bereich unumgänglich erscheint.<sup>16</sup> Zunehmend wird verlangt, daß Jugendliche schon beim Eintritt in das Berufsleben über berufsrelevante Fertigkeiten verfügen und daß Arbeitnehmer sich während ihres gesamten Erwerbslebens fortbilden. Nur etwa die Hälfte der 15- bis 69jährigen verfügt über einen nachschulischen Bildungsabschluß.

## 1.6 Soziales Sicherungssystem

### *Sozialversicherung*

Eine Reihe von Sozialleistungen werden von der Bundesregierung [Commonwealth Government] im Rahmen der öffentlichen Sozialversicherung getragen, z.B. Altersrente, Invalidenrente, Familienunterstützung, Witwenpension, Arbeitslosengeld, Krankengeld. Da diese Sozialleistungen aus dem allgemeinen Steueraufkommen finanziert werden, erfolgt dafür kein Einbehalt von spezifischen Lohnabzügen.

<sup>15</sup> Quelle: Department of Employment, Education and Training: Education at a glance. Canberra 1991 u. 1993.

<sup>16</sup> Vgl. DEET 1995: Australia's Workforce 2005: jobs in the future.

Arbeitslosengeld wurde bislang zeitlich unbegrenzt gewährt. Zukünftig soll nach einem Gesetzentwurf vom Sommer 1996 der Bezug von öffentlicher Unterstützung bei Arbeitslosigkeit [job search/newstart allowances] auf maximal sechs Monate beschränkt werden. Zudem ist vorgesehen, mit Hilfe einer verschärften Bedürftigkeitsprüfung die Zahl der Sozialrentner und Sozialhilfeempfänger zu verkleinern. Sozialmißbrauch will man verstärkt bekämpfen.

### **Krankenversicherung**

1984 entstand die von der Zentralregierung verwaltete obligatorische Krankenversicherung *Medicare*, die heute die gesamte Bevölkerung erfaßt. Öffentliche Gesundheitsausgaben werden seitdem aus dem allgemeinen Steueraufkommen, ergänzt durch die landeseinheitliche, einkommensbezogene Medicare-Steuer, finanziert. Allen Einwohnern soll der Zugang zu grundlegenden Gesundheitsdienstleistungen ermöglicht werden. Generell wird aber eine auf ein jährliches Maximum begrenzte Zuzahlung zu Medicare-Dienstleistungen verlangt.<sup>17</sup>

### **1.7 Gewerkschaften, Tarifsysteem – Berechtigungswesen**

Seit den fünfziger Jahren waren die im *Australian Council of Trade Unions (ACTU)* zusammengeschlossenen Gewerkschaften von allen Regierungen an wichtigen sozialpolitischen und arbeitsrechtlichen Entscheidungen beteiligt worden. Heute ist es politisches Ziel der liberal-nationalen Regierung unter Premierminister John Howard, die Flexibilität und Produktivität des einzelnen Unternehmens zu fördern, um die Funktionsfähigkeit des Arbeitsmarktes zu verbessern. Die Gewerkschaften sollen in diesem Zusammenhang über eine Dezentralisierung der Arbeitsbeziehungen einschneidend an Bedeutung verlieren. Die Politik möchte es den Unternehmen ermöglichen, Entlohnung und Produktivität der Mitarbeiter enger miteinander zu verknüpfen.<sup>18</sup>

Bis Ende der achtziger Jahre wurden Mindestlöhne und -gehälter sowie verbindliche Arbeitsbedingungen über das *system of wage awards* für einzelne Beschäftigungen und Handwerkszweige zentral durch Schiedsgerichte bzw. -kommissionen festgelegt. Awards sind rechtsverbindliche Dokumente, die die Beschäftigungsbedingungen einzelner Arbeitnehmer regeln und dafür Berufsklassifikationen, Gehaltsgruppen sowie weitere allgemeine Bedingungen für das Ausüben einer bestimmten Beschäftigung, bestimmte Tätigkeiten in einem Industriezweig oder in einem einzelnen Unternehmen enthalten. Inzwischen werden die bisherigen *awards* als veraltet angesehen, da sie die Ausführung einzelner Tätigkeiten detailliert beschreiben und Abgrenzungen vornehmen, die in der heutigen ganzheitlich orientierten Arbeitswelt nicht mehr sinnvoll erscheinen. Zudem wirken sie begrenzend auf Karrierewege und das Interesse an Fortbildung.

---

17 Vgl. OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1994 - 1995: Australia. Paris 1995, S. 73 ff.

18 Zur Rolle der Gewerkschaften in der Berufsbildung vgl. Kap. 2.1.2.

Für *new awards* in der metallverarbeitenden und der technischen Industrie sind beispielsweise die bisherigen 300 Berufsklassen und 1800 Gehaltsstufen neu auf der Basis von 14 breiten Beschäftigungsgruppen – von der Stufe eines angelernten Arbeiters bis zur Ebene des Technikers – geordnet worden. Die bisherige Unterteilung nach Industrietypen ist auf drei große Gruppen reduziert worden: Elektrotechnik und Elektronik, Maschinenbau sowie Fertigung. Die Mitarbeiter in Unternehmen dieser Branchen können sich im Rahmen ihrer beruflichen Entwicklung über Fortbildungsmaßnahmen innerhalb der drei Bereiche bewegen.

Seit dem *Industrial Relations Act (1988)* besteht neben den auf sektoraler Ebene ausgehandelten *awards* formal die Möglichkeit, daß auf einzelbetrieblicher Ebene zwischen Gewerkschaft und Arbeitgeber Abkommen über Löhne und Arbeitsbedingungen unabhängig von übergeordneten Vorgaben geschlossen werden. Die *Australian Industrial Relations Commission (AIRC)* überprüfte derartige Abkommen anfangs ausschließlich daraufhin, ob sie nicht dem „öffentlichen Interesse“ zuwiderlaufen.

Da sich dieses Verfahren als schwerfällig erwies und Arbeitsverhandlungen auf Ebene individueller Betriebe nur zögerlich zunahm, ersetzte man den Indikator „öffentliches Interesse“ im *Industrial Relations Act (1992)* im wesentlichen durch die Bedingung, es dürften sich durch die einzelbetrieblichen Vereinbarungen keine Verschlechterungen der gesamten Ansprüche eines betroffenen Arbeitnehmers ergeben. Seit dem *Industrial Relations Act (1994)* schließlich besteht die Möglichkeit, daß Arbeitgeber direkt mit ihren Arbeitnehmern Abkommen schließen [enterprise flexibility agreements].<sup>19</sup> Flächentarifverträge soll es nicht mehr geben. Die Rolle der Gewerkschaften wurde somit auf ein Minimum beschränkt. Dies ist als die weitreichendste Reform der industriellen Arbeitsbeziehungen seit deren erstmaliger Regelung Anfang des Jahrhunderts anzusehen.

Die durch Streiks verlorenen Arbeitstage haben sich in den vergangenen Jahren von 530 000 (1993/94) auf fast 800 000 (1995/96) erhöht. Ein Gesetzentwurf vom Sommer 1996 sieht starke Einschränkungen des Streikrechts vor, in einigen Bereichen der Schlüsselindustrien sollen Streiks gänzlich untersagt werden. Die Gewerkschaften haben vehementen Protest gegen diese Pläne angekündigt.

Das Jahresdurchschnittseinkommen eines vollzeitbeschäftigten Erwachsenen betrug 27 675 \$A (1994/95).

---

19 Bis Ende Januar 1995 sind insgesamt rund 3 240 Vereinbarungen über Löhne und Arbeitsbedingungen auf Ebene einzelner Unternehmen von der AIRC bestätigt worden. Damit sind nach Schätzungen landesweit 1,4 Mio. Arbeiter und Angestellte betroffen. Vgl. OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1994 - 1995: Australia. Paris 1995.

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

### 2.1 Kompetenzen von Bundesstaaten und Bundesregierung

Australien ist ein föderativer Staat, in dem die Regierungsverantwortung zwischen der Bundesregierung und den Regierungen der Bundesstaaten und Territorien geteilt wird. Nach der Verfassung von 1901 fallen die Bereiche Bildung und berufliche Bildung in die Kompetenz der Bundesstaaten und Territorien.

Die Rolle der Bundesregierung im Bildungs- und Berufsbildungswesen ergibt sich aus ihrer Verantwortung für Australiens gesamtwirtschaftliche Entwicklung. Das seit 1996 bestehende *Ministerium für Beschäftigung, Bildung, Ausbildung und Jugend* [Commonwealth Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, DEETYA]<sup>20</sup> gewährleistet die relative nationale Einheitlichkeit und Geschlossenheit des Bildungs- und Berufsbildungssystems und stellt einen großen Anteil der dafür notwendigen Finanzmittel zur Verfügung. Es übt Einfluß auf die formale und inhaltliche Gestaltung von Bildung und Berufsbildung – sowie auch auf die Berücksichtigung von Randgruppen wie der *Aborigines* – aus, indem es seine Zahlungen in der Regel an die Erfüllung bestimmter Konditionen bindet. Unmittelbar zuständig ist es für das Schulwesen in den externen australischen Territorien. Das DEETYA ist eines der größten Bundesministerien mit einem Haushalt von mehr als 12 Mrd. \$A und über 15 000 Mitarbeitern. Die Mehrheit der Mitarbeiter ist dabei in der Arbeitsvermittlung tätig.

Das Ministerium wird vom *National Board of Employment, Education and Training (NBEET)* unterstützt. Er faßt vier Gremien zusammen: den Rat für Bildungsforschung [Australian Education Research Council], den Rat für Beschäftigung und Qualifizierung [Employment and Skills Formation Council, ESFC], den Rat für den tertiären Bildungsbereich [Higher Education Council] und den Rat für Schulen [Schools Council]. Der NBEET hat die Vorschläge dieser vier Einrichtungen zu koordinieren und auf dieser Grundlage das DEETYA in Fragen wie beispielsweise der Förderung einer effektiven Aus- und Weiterbildung in der Wirtschaft bzw. der Entwicklung des beruflichen Bildungssystems einschließlich des TAFE-Sektors zu beraten.

*Öffentliche Schulen* – darunter auch das berufsbildende *TAFE-System* aus dem tertiären Bildungsbereich – unterstehen generell den Bildungsverwaltungen der Bundesstaaten bzw. Territorien, über die sie auch im wesentlichen finanziert werden. Jeder Einzelstaat hat ein eigenes System der Bildungsverwaltung entwickelt, das in Umfang und Arbeitsweise stark von anderen abweichen kann. In *Victoria* beispielsweise wurde die berufliche Bildung 1990 durch den *Victorian Vocational Education and Training Act* neu geregelt.

---

20 Das bis 1995 existierende Bildungsministerium DEET [Commonwealth Department of Employment, Education and Training] war noch nicht für Fragen der Jugend zuständig.

Obwohl auch die *universities* und *colleges* in die Zuständigkeit der Bundesstaaten fallen, wird die Entwicklung des tertiären Bildungsbereichs aufgrund der mehr als fünfzigprozentigen Förderung durch die Bundesregierung stark von der zentralen Politik beeinflusst; faktisch unterstehen die *universities* und *colleges* der Bundesregierung.

In allen Bereichen von Bildung und Berufsbildung sind private und Industrieinitiativen zu verzeichnen. *Privatschulen* sind selbstverwaltete Einrichtungen, oder sie werden gemeinsam von unabhängigen Organisationen verwaltet. Vor allem die Bundesregierung gewährt diesen Schulen umfangreiche finanzielle Unterstützung.

Heute wird auf politischer Ebene eine verstärkte Abstimmung zwischen der Bundesregierung und den Einzelstaaten in Bildungsfragen gefordert. Die Belange des Schulwesens wurden bisher auf nationaler Ebene im Rahmen des *Australischen Bildungsrats* [Australian Education Council, AEC] diskutiert. Das entsprechende Forum für Fragen der beruflichen Bildung waren seit 1990 *Treffen des Bundesministers mit den Ministern der Bundesstaaten/Territorien für berufliche Bildung und Beschäftigung* [Meetings of the Commonwealth Minister and State/Territory Ministers of Vocational Education, Employment, and Training, MOVEET]. Sie fanden seit 1991 gemeinsam mit den Sitzungen des AEC statt. So sollte die Politik über alle Bildungssektoren hinweg stärker integriert und eine generelle Betonung von Ausbildungsfragen und Anliegen der Industrie erreicht werden.

Im Dezember 1993 gingen dann der AEC und die MOVEET in dem neu geschaffenen *Ministeriellen Rat für Beschäftigung, Bildung, Ausbildung und Jugend* [Ministerial Council on Employment, Education, Training and Youth Affairs, MCEETYA] auf, dem auch die für Jugendangelegenheiten zuständigen Minister angehören. Im April 1994 tagte erstmals der MCEETYA. Er ist für die Koordination zwischen Bund und Einzelstaaten sowie für die Ausarbeitung politischer Maßnahmen in einer breiten Palette von Fragen in den Bereichen Beschäftigung, Bildung, Ausbildung und Jugend zuständig.<sup>21</sup> In der beruflichen Bildung verschiebt sich die Kompetenz der Einzelstaaten immer mehr zugunsten einer einzelstaatlich-bundesstaatlichen Kooperationslösung.

2.1.1 *Nationaler Ausbildungsausschuß [National Training Board, NTB] (bis 1995), Nationale Ausbildungsbehörde Australiens [Australian National Training Authority, ANTA] (seit 1994)*

### **Nationaler Ausbildungsausschuß – NTB**

Der NTB war im Jahre 1990 als Gesellschaft mit beschränkter Haftung eingerichtet worden, an der die für Berufsbildung zuständigen Ministerien des Bundes und der Einzelstaaten und Territorien beteiligt waren. Sein Leitungsgremium war mit Vertretern der

---

21 Vgl. Lingard, Bob; Porter, Paige; Bartlett, Leo u.a.: Federal/State Mediations in the Australian National Education Agenda: From the AEC to MCEETYA 1987 - 1993. In: Australian Journal of Education, 39(1995)1, S. 41 - 66, hier S. 44 f.

Wirtschaft, Gewerkschaften und der Regierung besetzt. Aufgabe des NTB war es, die von der Wirtschaft über vom NTB anerkannte Ausschüsse [Competency Standards Bodies] vorgeschlagenen *Kompetenzstandards* zu genehmigen, beratend und unterstützend tätig zu sein sowie Bereiche zu bestimmen, in denen *National Competency Standards* erforderlich sein könnten. Die *National Competency Standards* können sich auf Berufe und Stellenklassifikationen in den *awards*<sup>22</sup> sowie auf Vereinbarungen auf Ebene von Wirtschaftszweigen bzw. einzelnen Unternehmen beziehen. Der NTB hat zudem achttstufige Grundstandards [Australian Standards Framework, ATF] entwickelt, über die eine Hierarchie von Kompetenzstandards hergestellt wird.

Mitte 1995 sind die Aufgaben des NTB an die neugeschaffene Nationale Ausbildungsbehörde Australiens, die ANTA, übertragen worden. Die Einsetzung des NTB war als wichtiger Erfolg föderaler Politik anzusehen, aber seine Entstehung aus dem Berufsbildungssektor heraus hat die Akzeptanz der von ihm entwickelten *Kompetenzstandards* durch andere Bildungssektoren stark erschwert.

### ***Nationale Ausbildungsbehörde Australiens – ANTA***

Um die bundesweite, einheitliche Gestaltung und die Koordinierung bei der Neuordnung des Berufsbildungssystems zu ermöglichen, einigten sich die Regierungschefs von Bund und Einzelstaaten auf ein neues Nationales System der Berufsbildung, das im Juli 1992 verabschiedet wurde.

Die seit Anfang 1994 voll funktionstüchtige Nationale Ausbildungsbehörde Australiens *ANTA* [Australian National Training Authority] ist das wichtigste Organ. Sie wird von fünf auf drei Jahre ernannten unabhängigen Experten geleitet und entwickelt – in Abstimmung mit nationalen Zielsetzungen – mittelfristige (drei- bis fünfjährige) Pläne für die Entwicklung des Berufsbildungssystems. Diese Pläne dienen der Beratung eines Ministerrats [Ministerial Council] – ähnlich dem MOVEET besetzt mit den für Berufsbildung zuständigen Ministern der Regierungen von Bund (Vorsitz) und Einzelstaaten –, dem die ANTA verantwortlich ist. Bei Schaffung der ANTA setzten sich die Föderalisten gegenüber den Zentralisten durch. Premierminister Keating hätte eine – wie z.B. auch die Universitäten – ausschließlich der Bundesregierung unterstehende Behörde bevorzugt.

Für die Realisierung dieser Entwicklungspläne verfügt die ANTA über alle von der Bundesregierung für Berufsbildung zur Verfügung gestellten Mittel, die durch Beiträge der Regierungen der Einzelstaaten<sup>23</sup> ergänzt werden. Der ANTA steht damit ein Finanzvolumen von insgesamt ca. 2,9 Mrd. \$A im Jahr zur Verfügung.

---

22 Dokumente, in denen Arbeitsbedingungen, Gehaltsstufen etc. verbindlich festgelegt werden.

23 Der Beitrag jedes der Einzelstaaten soll mindestens in Höhe der Ausgaben für berufliche Bildung in seinem jeweiligen Zuständigkeitsbereich liegen. Die den einzelnen Teilstaaten von der ANTA gewährten Zahlungen müssen im Gegenzug deren Beitrag mindestens kompensieren. Die Bundesmittel für die Berufsbildung werden gänzlich von der ANTA verwaltet.

Mittelverwendung der ANTA 1996 [in 1 000 \$A] <sup>24</sup>

Ausgabenebene	
Bundesebene [Commonwealth]	787 782
Bundesstaaten [States]	2 018 646
Entwicklungsfonds des Bundes [Commonwealth Growth Funds]	61 997
Berufliche Bildung in Schulen [VET in Schools]	20 000
<i>Summe</i>	<i>2 888 425</i>

Die Aufgaben des Ministerrates der ANTA umfassen:<sup>25</sup>

- Verabschiedung der auf Bundesebene und Ebene der Einzelstaaten notwendigen Gesetze über die Gründung der ANTA und die Definition der Beziehungen zwischen ANTA, ANTA-Ministerrat und Ausbildungsorganen der Bundesstaaten;
- Festsetzung der nationalen Ziele und Prioritäten für die Berufsbildung;
- Verabschiedung eines nationalen Strategieplans über die Berufsbildungspolitik auf Grundlage der Vorschläge der ANTA;
- Festsetzung von Richtlinien für die Verteilung der zur Verfügung stehenden Mittel zwischen den Bundesstaaten bzw. auf die einzelnen landesweiten Programme;
- Verabschiedung der nationalen Planungsparameter u. -profile für die Berufsbildung.

Die offizielle Anerkennung von neu geschaffenen Ausbildungsgängen obliegt jeweils den Ausbildungsbehörden der Bundesstaaten. Einer der wichtigsten Verwaltungsfachleute für die Berufsbildung faßte 1992 die anspruchsvollen Ziele der ANTA zusammen: .

„[...] das Ziel [besteht] darin, ein System der Berufsbildung für Australien zu fördern, das national umfassend, einheitlich und zusammenhängend ist; dem Bildungs- und Ausbildungsbedarf sowohl der Wirtschaft als auch der Individuen gerecht wird, jedoch zunehmend von den von der Wirtschaft artikulierten Erfordernissen gesteuert wird; das von einer hohen, mit den Systemen unserer internationalen Konkurrenten zumindest vergleichbaren Qualität ist; das offen, wettbewerbsfähig und effizient ist; in die Zukunft gerichtet, flexibel und anpassungsfähig – nicht mit den Gewohnheiten der Vergangenheit behaftet – ist; wachstumsorientiert und mit adäquaten Mitteln ausgestattet; sensibel reagierend auf die Bedürfnisse bestimmter Klientengruppen, insbesondere der in der Gesellschaft Benachteiligten; sensibel reagierend auch auf die Interessen der Kommunen, der Einzelstaaten und des Bundes“.<sup>26</sup>

Die ANTA ist stark in der Wirtschaft präsent und fördert enge Kontakte zwischen der Wirtschaft und den Trägern der Berufsbildung, um sicherzustellen, daß das Berufsbildungssystem sich innerhalb eines die Erfordernisse und Prioritäten der Wirtschaft wider-

24 Quelle: Moran, Terry: The Australian Vocational Education and Training System. Arbeitspapier. ANTA: Canberra 1996.

25 Vgl. Australian National Training Authority Act 1992.

26 Grant, Peter: National Education and Training Frameworks. In: Crudden, P. (Hrsg.): Restructuring Adult Education and Training: Mapping the Field. Seminar Proceedings November 11-12 1992. Hawthorn, Victoria, 1992, S. 89 - 102, hier S. 94.



spiegelnden strategischen Plans bewegt. Das landesweite Netz der *Ausbildungsausschüsse der Industry* [Industry Training Advisory Bodies] ist auf Bundes- wie auch auf einzelstaatlicher Ebene eng in die Entwicklung der Berufsbildung einbezogen.

Die Prioritäten der ANTA für 1994 bis 1996 waren:<sup>27</sup>

- eine nachfrageorientierte Kultur in der Berufsbildung aufzubauen durch die Entwicklung eines von Wettbewerb geprägten Ausbildungsmarktes, die dafür notwendige Verbesserung der vorhandenen Information über die Erfordernisse der Nachfrager – es soll sichergestellt werden, daß der Impuls des Systems von der Wirtschaft ausgeht –, die Entwicklung geeigneter Maßnahmen zur Verbesserung der Ausbildungsqualität, Stärkung der Leitungsebene und Sicherung einer hohen Qualität der Aus- und Weiterbildung des Personals in der beruflichen Bildung;
- Voraussetzungen für lebenslanges Lernen zu schaffen und dieses durch ein harmonisches Wachstum im Berufsbildungssektor sowie durch Förderung der Beteiligung der Arbeitnehmer auf allen Ebenen des Berufsbildungssystems zu ermöglichen;
- durch die Unterstützung von Gemeinschaftsprojekten auf nationaler Ebene eine landesweite Geschlossenheit des Berufsbildungssystems anzustreben, die in Einklang mit dem nationalen Ausbildungsreformprogramm steht; sowie
- innovative und herausragende Verfahren in Bereichen wie Planung, Koordination mit der Wirtschaft und Ressourcennutzung zu honorieren.

Die ANTA legte 1996 zum derzeitigen Stand des bundesweiten einzuführenden *Australian Vocational Training System* (AVTS) als Übergangssystem Schule-Berufsbildung, dem allgemeinbildende Schulen und Berufsbildungseinrichtungen angehören und das durch die ANTA oder weitere öffentliche oder private Träger gefördert wird, folgende Bilanz vor:

- Öffentliche und private Ausbildungseinrichtungen [public and private providers]:  
84 TAFE Institutes, etwa 1 900 registrierte private Anbieter; insgesamt gehören dem Berufsbildungssektor weitaus mehr Einrichtungen an;
- 1,3 Mio. Schüler/Auszubildende/Studenten [students];
- 249 Mio. Stunden Ausbildung in Ausbildungsaktivitäten.

### 2.1.2 Zusammenwirken von Regierung, Arbeitgebern und Gewerkschaften

Seit Beginn dieses Jahrhunderts haben sich Arbeitgeber und Gewerkschaften mit Regierungsvertretern getroffen, um die Arbeitsbedingungen auszuhandeln und um so Arbeitskämpfe beizulegen. Derartige, in den *awards* festgehaltene tarifvertragliche Regelungen hatten Gesetzescharakter, ihr Übertreten wurde entsprechend geahndet. Heute wird dieses System aufgebrochen.<sup>28</sup>

---

27 Vgl. Department of Employment, Education and Training (DEET): Overview of Australia's Vocational Education and Training System. Canberra, 1994, S. 17.

28 Vgl. Kap. 1.9.

In Zusammenhang mit der gegenwärtigen Reform des Berufsbildungssystems ist die Stärkung der Beziehungen zwischen Wirtschaft, Schule, dem berufsbildenden TAFE-System des tertiären Bildungsbereichs und dem Hochschulsektor entscheidend. Die Regierung möchte als Reaktion auf Forderungen der Wirtschaft nach verbesserter beruflicher Bildung diese dazu bringen, selber stärker strukturierte Aus- und Fortbildungskonzepte und Lernmethoden für Auszubildende und Arbeitnehmer zu entwickeln. Bislang bestand der Beitrag der Wirtschaft lediglich in der unstrukturierten, nicht staatlich kontrollierten Ausbildung am Arbeitsplatz.

Das erste Grundlagenpapier zur Berufsbildungsreform [National Reform Agenda] wurde 1989 gemeinsam vom Bund, den Einzelstaaten und den Sozialparteien beschlossen. Ausgangspunkt aller Reformen sind Anforderungen der Industrie, die beispielsweise über den *Australischen Wirtschaftsrat* [Business Council of Australia, BCA] oder den *Verband der Australischen Industrie* [Confederation of Australian Industry, CAI] vorgebracht werden. Beide sind sowohl auf einzelstaatlicher als auch auf Bundesebene in Komitees zur Erarbeitung von *Kompetenzstandards* in der beruflichen Bildung vertreten. Die *Kompetenzstandards* bilden dann die Grundlage für die Curriculumentwicklung durch den *Australischen Ausschuß für Ausbildungscurricula* [Australian Committee for Training Curriculum, ACTRAC], die Anerkennung von Abschlüssen und das Angebot von Ausbildungskursen.

Die für die Zusammenarbeit zwischen Regierung und Sozialparteien heute wichtigsten Gremien sind die sowohl auf nationaler als auch auf einzelstaatlicher Ebene existierenden *Ausbildungsbeiräte der Industrie/Wirtschaft* [Industry Training Advisory Bodies; ITABs] – die einzigen drittelparitätisch besetzten Gremien neben dem inzwischen wieder abgeschafften Nationalen Ausbildungsausschuß [NTB] – und seit 1994 die Nationale Ausbildungsbehörde Australiens, ANTA. Diese verfügt über einen mit Vertretern der Industrie besetzten Beirat, der von den Bildungsministern der Einzelstaaten ernannt wird. Er ist an der Ausarbeitung von Prioritäten und Entwicklungszielen beteiligt, seinen Vorsitz hatte 1994 ein Vertreter von IBM Australien inne.

### ***Ausbildungsbeiräte der Industrie/Wirtschaft [Industry Training Advisory Bodies, ITABs]***

Anfang der siebziger Jahre wurden vom *Nationalen Ausbildungsrat* [National Training Council, NTC] industrie-spezifische Ausbildungsräte bzw. -ausschüsse eingerichtet [Industry Training Councils or Committees, ITCs]. Mitte der siebziger Jahre hatte die finanzielle Unterstützung dieser Einrichtungen durch die Bundesregierung ein Niveau erreicht, das die Durchführung von Ausbildungsprogrammen erlaubte. Parallel existierten Lehrlingsausbildungsausschüsse auf einzelstaatlicher Ebene [State Apprentice Advisory Councils], die zu Beginn der achtziger Jahre durch Ausbildungsbeiräte der Industrie/Wirtschaft [State Industry Training Advisory Bodies, ITABs] der Einzelstaaten ersetzt wurden, in denen nachfolgend auch die ITCs aufgingen.

Die *ITABs* sind die Spitzenorgane der Wirtschaft zu Fragen von Bildung und beruflicher Bildung. Sie sind selbständige, amtlich eingetragene drittelparitätische Ausschüsse der Wirtschaft mit Vertretern von Arbeitgebern, Arbeitnehmern und Regierungen. Sie vertreten einen Wirtschaftszweig oder eine Gruppe sektorenübergreifender Unternehmen. Das Netz der *ITABs* deckt die wichtigsten Wirtschaftszweige in Bund und Einzelstaaten ab. Es repräsentiert mehr als zwei Drittel der in der Privatwirtschaft Beschäftigten.

Die gemeinsam von der Bundesregierung und der Privatwirtschaft finanzierten *ITABs* fördern und entwickeln Ausbildungsmaßnahmen und beraten die Regierungen von Bund und Einzelstaaten zu Fragen der Ausbildung der Arbeitnehmer in den von ihnen vertretenen Wirtschaftszweigen. Ein *ITAB* kann formal als der für die Entwicklung von *Kompetenzstandards* in dem betreffenden Wirtschaftszweig zuständige Ausschuß [Competency Standards Body] anerkannt werden. Daneben entwickeln die *ITABs* Pläne und Strategien für die Umsetzung des neuen Systems für die Einstiegsphase der beruflichen Bildung [Australian Vocational Certificate Training System, *AVCTS*] in dem betreffenden Wirtschaftszweig.

## 2.2 Finanzierung

Grundsätzlich werden landesweit rund 5% des BSP in Bildung investiert, was im Haushaltsjahr 1993/94 beispielsweise 24,86 Mio. \$A entsprach.<sup>29</sup> In bezug auf die Finanzierung beruflicher Aus- und Weiterbildung wird offiziell eine ausgewogene Beteiligung des öffentlichen und privaten Sektors angestrebt. Außerdem soll allgemein akzeptiert werden, daß Ausbildungskosten keine Kosten, sondern Investitionen darstellen.

*Geplante Ausgaben für TAFE 1995 [in 1 000 \$A]<sup>30</sup>*

	Einzelstaaten	Bundesregierung	Gesamt
Laufende Ausgaben	1 781 680	542 170	2 323 850
Investitionen	127 050	233 530	350 580
<i>Gesamt</i>	<i>1 908 730</i>	<i>795 700</i>	<i>2 674 430</i>

Das TAFE-System des tertiären Bildungsbereichs als bedeutendster Anbieter beruflicher Aus- und Weiterbildung wird größtenteils von den Einzelstaaten finanziert. Seit 1991 verstärkt die Bundesregierung aber ihre Unterstützungszahlungen, um mehr Bürgern die Teilnahme an beruflicher Bildung zu ermöglichen. Ihre Zuschüsse für TAFE-Colleges stiegen 1993 im Vergleich zum Vorjahr um 23% auf 565 Mio. \$A. Insgesamt stellt die Bundesregierung ungefähr 30% der Finanzmittel für die allgemeinbildenden Schulen, 35% der Ressourcen für TAFE und 94% der für die Universitäten aufgewendeten Gelder zur Verfügung. Zudem gewährt die Bundesregierung bedürftigen Ausbildungsteilnehmern Unterstützungszahlungen. Grundsätzlich werden heute wieder Unterrichtsgebühren

<sup>29</sup> Für Verteidigung werden beispielsweise 2,3% des BSP aufgewandt.

<sup>30</sup> Commonwealth Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs (DEETYA): ANTA Planned Expenditure 1995 Information. Canberra.

im TAFE-System erhoben, über die 1993 10% der Ausgaben im TAFE-Sektor gedeckt wurden. Für 1992 wurden die Aufwendungen für laufende Kosten des TAFE-Systems auf 2,185 Mrd. \$A geschätzt. Dazu kamen Investitionen in Höhe von rund 344 Mio. \$A.<sup>31</sup> Diese Zahlen bedeuten eine deutliche Steigerung gegenüber den Vorjahren.

Von 1994 an wurde die Finanzierung des TAFE-Systems auf eine dauerhaftere Basis gestellt. Die Regierungen der Einzelstaaten verpflichteten sich, ihre Finanzierungsbeiträge stabil zu halten, und die Bundesregierung erklärte sich im Gegenzug bereit, das Niveau ihrer bisherigen Unterstützung für das TAFE-System zukünftig weiter anwachsen zu lassen. Die *ANTA* wird sowohl von der Bundesregierung als auch von den Einzelstaaten finanziert und unterstützt die bundesstaatlichen Ausbildungseinrichtungen auf Grundlage einheitlicher Ziele und Prioritäten.

Zur Förderung der Weiterbildung Beschäftigter war 1990 ein *Weiterbildungsgarantiegesetz* [Training Guarantee Act] in Kraft getreten, das obligatorische Mindestinvestitionen der Arbeitgeber in die berufliche Weiterbildung ihrer Beschäftigten einführte. 1994 wurden diese Maßnahmen im Rahmen der Arbeitsmarktinitiative *Working Nation* dann wegen unbefriedigender Resultate allerdings wieder zurückgenommen.<sup>32</sup>

### 2.3 Arbeitsverwaltung

Die Arbeitsverwaltung *CES* [Commonwealth Employment Service], die 1996 ihr fünfzigjähriges Bestehen beging, wird heute vor dem Hintergrund von bisher nicht dagewesenen Arbeitslosenquoten auch im Bereich der beruflichen Bildung verstärkt aktiv. 1994 wurde das bislang umfassendste Programm aktiver Arbeitsmarktunterstützung, das Weißbuch *Working Nation*, von seiten der Regierung vorgestellt. Es hat eine vierjährige Laufzeit. Der ganz überwiegende Teil seiner finanziellen Ausstattung soll Maßnahmen aus dem Bereich Bildung, Ausbildung und Qualifikation zugute kommen.<sup>33</sup>

In diesem Zusammenhang sollen die Beschäftigungs- und Ausbildungsdienstleistungen der Arbeitsverwaltung grundsätzlich verbessert werden. Es ist vorgesehen, den CES neu zu organisieren und ihn dem Wettbewerb zu öffnen. Bis zu 60 *Area Consultative Committees* (ACC), die mit ansässigen Unternehmern, Gewerkschaftsmitgliedern sowie Vertretern der Regierung, des CES und regionalen Repräsentanten besetzt sind, sollen die Berücksichtigung lokaler Bedürfnisse bei Beschäftigungs- und Ausbildungsdienstleistungen sicherstellen.<sup>34</sup> Auf dem Weg zu einem freien Arbeitsvermittlungsmarkt wird der CES seit Mitte 1997 schrittweise in eine selbständige Körperschaft überführt.<sup>35</sup>

---

31 Vgl. NCVER: Selected TAFE Statistics 1992. Canberra 1993, S. 25.

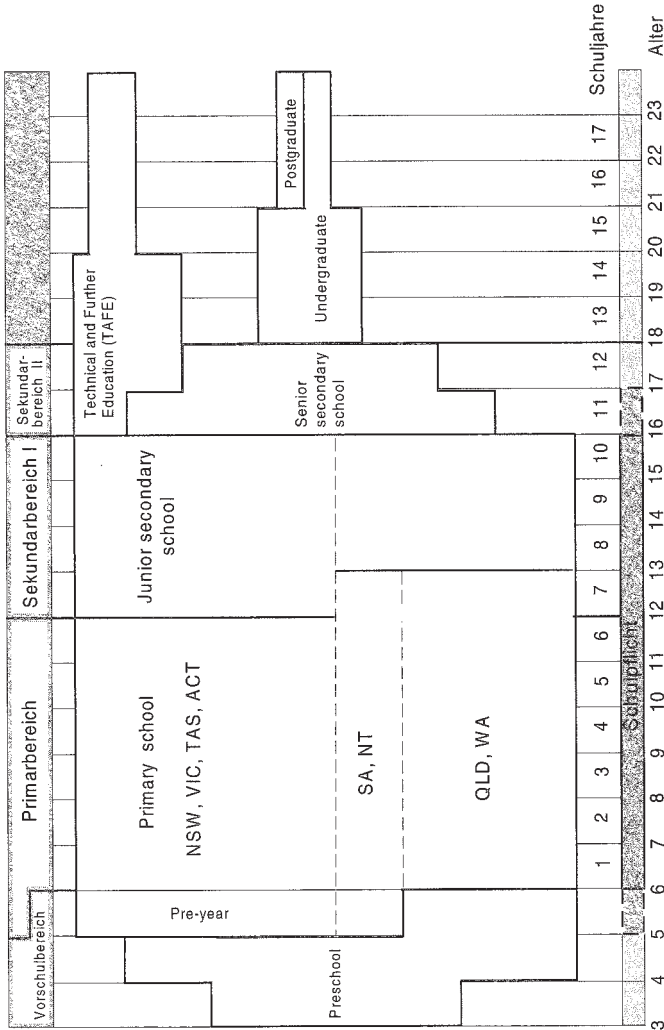
32 Vgl. ausführlich Kap. 5.2.

33 Vgl. Kap. 5.3.

34 Vgl. OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1994 - 1995: Australia. Paris 1995.

35 Vgl. DEETYA: Annual Report 1995 - 96. Canberra 1996.

### 3 Übersicht über das Bildungswesen



© DIPF 1998

**Grunddaten<sup>36</sup>**

*Schüler und Studenten nach Bildungsbereichen [in 1 000]*

	1985	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
Primarbereich		1 763	1 787	1 804	1 816	1 826	k.A.	k.A.
Sekundarbereich		1 278	1 289	1 295	1 282	1 274	k.A.	k.A.
Tertiärbereich								
Studenten	370	485	535	559	576	585	604	634
TAFE (Berufsbildung)	859	967	986	1043	1121	1262	1390	k.A.

*Schulbesuchsquote nach Bildungsbereichen [% der jeweiligen Altersgruppe]*

	1985/86	1990/91	1992/93	1993/94
Primarbereich	106	105	107	108
Sekundarbereich	79	82	83	84
Tertiärbereich	27,6	34,5	39,6	41,9

*Bildungswesen der Einzelstaaten 1994*

Einzelstaat	Schulen	davon privat [in %]	Schüler	Lehrer <sup>1)</sup>	Univer- sitäten (1991)	Studen- ten (1991)	TAFE- Einrich- tungen (1990) <sup>2)</sup>
Neusüdwaales	3 049	28,3	1 051 849	66 514	9	160 651	243
Victoria	2 410	28,2	773 194	51 295	7	150 276	279
Queensland	1 729	23,5	548 531	34 651	7	85 021	37
Südaustralien	863	21,9	246 011	16 722	3	43 291	21
Westaustralien	1 018	24,7	299 412	19 104	4	53 571	86
Tasmanien	301	22,6	85 359	5 578	1	11 502	7
Hauptstadtterritorium	136	28,7	60 878	4 019	2	19 224	1
Nordterritorium	173	14,5	34 146	2 462	1	3 761	10
<i>Australien gesamt</i>	<i>9 679</i>	<i>26,0</i>	<i>3 099 380</i>	<i>200 345</i>	<i>35</i>	<i>534 538</i>	<i>684</i>

<sup>1)</sup> Teilzeitstellen werden zu „Vollzeitäquivalenzen“ zusammengefaßt

<sup>2)</sup> Ohne Universitäten, die TAFE-Kurse anbieten

36 Quelle: Eigene Zusammenstellung aus: Australian Bureau of Statistics: Schools Australia 1994; dass.: Australia at a Glance 1996; dass.: Education and Training in Australia, o.J.; dass.: Year Book Australia 1996; Statistisches Bundesamt: Statistisches Jahrbuch für das Ausland 1996.

### 3.1 Struktur, historische Entwicklung

#### 3.1.1 Struktur

##### ***Bildungssektoren und Bundesstaaten***

Die Struktur des formalen Schulwesens, das den Primar- und Sekundarbereich umfaßt, unterscheidet sich in den einzelnen Bundesstaaten und Territorien, die die verfassungsmäßige Aufsicht über das Schulwesen innehaben. Es existieren drei Modelle:

- In *Südaustralien* und dem *Nordterritorium* integriert der Primarbereich ein Vorschuljahr [Reception bzw. Transitiongrade] und sieben Schuljahre. Der Sekundarbereich umfaßt die Schuljahre acht bis zwölf.
- In *Queensland* und *Westaustralien* ist das Bildungssystem analog dem in Südaustralien und dem Nordterritorium gegliedert. Es entfällt lediglich das Vorschuljahr als Bestandteil des Primarbereichs.
- In *Neusüdwaales*, *Victoria*, *Tasmanien* und dem *Hauptstadttterritorium* umfaßt der Primarbereich ein Kindergarten- bzw. Vorbereitungsjahr und lediglich sechs weitere Schuljahre. Der Sekundarbereich schließt damit die Schuljahre sieben bis zwölf ein.

Von dem Schulsektor werden der *Sektor der beruflichen Aus- und Weiterbildung* [Technical and Further Education, TAFE] sowie der *Hochschulsektor* [Higher Education] abgegrenzt. Einrichtungen des in den siebziger Jahren entstandenen, öffentlich finanzierten und landesweit anerkannten *TAFE-Systems* führen die wesentlichen Maßnahmen zur beruflichen Aus- und Weiterbildung durch. Sie können nach Beendigung der Schulpflicht besucht werden. Der *Hochschulsektor* setzt sich im wesentlichen aus staatlich finanzierten Universitäten zusammen, die neben ersten Studienabschlüssen [degrees] auch Zertifikate für Postgraduierte, Diplome und höhere akademische Grade, z.B. den Master- oder Dokortitel, in einer Reihe von akademischen und berufsbezogenen Fächern verleihen.

##### ***Erziehungsprinzipien***

Bildung und berufliche Bildung sollen Chancengleichheit und Lebensqualität für alle Menschen sicherstellen. Daher liegt ein Schwerpunkt bei Werten wie Chancengleichheit und entdeckendem Lernen. Das australische Bildungssystem stellt den Versuch dar, einen Ausgleich zwischen gesellschaftlichen, nationalen Anforderungen und individuellen bzw. Gruppenbedürfnissen zu schaffen. Dieser Weg verläuft von der Förderung der individuellen Entwicklung und Sozialisierung im Rahmen der unmittelbaren Lebensumgebung zur daran anschließenden Ausrichtung auf ökonomische und soziale Lernziele.

##### ***Entwicklung des Schulsektors: öffentliche und private Schulen***

Landesweit gab es im Juli 1994 insgesamt 9 679 öffentliche und private Schulen. Über zwei Drittel (74%) davon befanden sich in öffentlicher Hand. Sie wurden von einem ebenso großen Anteil der rund 3 Mio. Schulpflichtigen besucht. Ein Viertel aller Schüler geht auf eine *katholische Schule*, und ein Zwölftel besucht unabhängige *private Schulen*.

Katholische Schulen hatten 1994 einen Anteil von 17,5% an allen Schulen, 8,5% aller Schulen wurden von anderen privaten Trägern geleitet. Seit Juli 1993 war die Zahl der öffentlichen Schulen um 207 zurückgegangen, während 21 neue Privatschulen entstanden. Die Zahl der Schüler an Privatschulen ist in letzter Zeit leicht steigend. Insgesamt ist aber das Verhältnis zwischen öffentlichen und privaten Schulen seit den späten vierziger Jahren relativ stabil geblieben. Die durchschnittliche Schülerzahl pro Lehrkraft lag 1994 sowohl für öffentliche als auch für private Schulen bei ungefähr 15 Personen.

### ***Bildungspolitik, insbesondere Curriculumentwicklung***

Die Bildungspolitik hat sich höhere Verbleibraten im Bildungssystem nach Erfüllen der Schulpflicht, eine gleichberechtigte Bildungsbeteiligung von Mädchen und anderen benachteiligten Gruppen, mehr Studienplätze und mehr Studienangebote im Postgraduiertenbereich zum Ziel gesetzt. Bei der bildungspolitischen Diskussion spielten mehrere Regierungsberichte eine zentrale Rolle. Sie riefen zumindest in der Wirtschaft den Eindruck hervor, daß das traditionelle allgemeinbildende Curriculum der Sekundarschulen unzureichend als Grundlage für die beabsichtigten Reformen des Berufsbildungswesens sei.<sup>37</sup> In diesen Berichten wurden *Schlüsselkompetenzen* für Schulabgänger vorgeschlagen: Neben den erwarteten sprachlichen, mathematischen und technischen Kompetenzen standen im Mittelpunkt die „höherrangigen sozialen und kognitiven Kompetenzen“ wie Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Fähigkeit zur Konfliktlösung und Problemlösung, gemeinschaftliche Entscheidungsprozesse und kulturelles Bewußtsein. Von derartigen Kompetenzen hoffen Pädagogen und Industrielle, daß sie an den allgemeinbildenden Schulen und Gesamtschulen Berücksichtigung finden werden, so daß die Erwerbstätigen der Zukunft besser für die Eventualitäten dessen, was angesichts der internationalen Konkurrenz notwendig ist, gerüstet sind. Carmichael hat 1992 ein Berufsbildungssystem auf Grundlage *berufsbildender Zertifikate* [Australian Vocational Certificate Training System, ACVTS] vorgeschlagen, das gegenwärtig eingeführt wird.

Die *Curriculumentwicklung* fällt in den Zuständigkeitsbereich der Einzelstaaten. Dem inzwischen im MCEETYA aufgegangen *Australischen Bildungsrat* [AEC] war es 1991 gelungen, landesweite, ergebnisorientierte Profile in acht *key learning areas* (Schlüssellerngebiete) zu definieren: Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Gesellschafts- u. Umweltkunde, Kunst, Technologie, Gesundheit und Sport, Fremdsprachen. Diese Profile waren den Schulen ab Januar 1994 zugänglich. Anfang 1995 setzten fast alle Einzelstaaten die zentral entwickelten Curricula als Basis für ihre eigene Curriculumentwicklung ein, nahmen aber auch Änderungen unter Berücksichtigung lokaler Prioritäten vor.<sup>38</sup>

---

37 Vgl. Finn, B.: *Young People's Participation in Post-Compulsory Education and Training*. Canberra, 1991; Mayer, E.: *Employment Related Key Competencies for Post-Compulsory Education and Training*. Canberra, 1992; Carmichael, L.: *Australian Vocational Certificate Training System*. Canberra, 1992.

38 Vgl. o.A.: *National Report on the Development of Education in Australia*. Prepared for the 1996 International Conference on Education, Geneva, S. 42.



### **Leistungstests**

Fast alle Einzelstaaten praktizieren einheitliche Leistungstests für *key learning areas* in den ihnen unterstehenden Schulen oder führen diese gerade ein:

- Neusüdwest: seit 1995 *Basic Skills Test* im dritten und sechsten Schuljahr;
- Victoria: seit 1995 *Learning Assessment Project* im dritten und fünften Schuljahr;
- Queensland: bis 1994 *Assessment of Performance Program* im fünften, siebten und neunten Schuljahr;
- West Australia: bis 1995 *Monitoring Standards in Education* im dritten, siebten und zehnten Schuljahr;
- South Australia: seit 1995 *Basic Skills Test* im dritten und fünften Schuljahr;
- Tasmanien: seit 1993 *10R & 10N, 14R & 14N Tests* für 10- bzw. 14-jährige;
- North Territory: bis 1993 *Multilevel Assessment Program* vom fünften bis siebten Schuljahr.

Die Absolventen des 12. Schuljahrs werden außerdem einer externen Prüfung unterzogen.

### **Beispiel Bundesstaat Neusüdwest**

Die Unterschiede in den Schulsystem der einzelnen Einzelstaaten erschweren eine für ganz Australien gültige Darstellung der Schulrealität, so daß – wenn es erforderlich erscheint – exemplarisch auf den Bundesstaat Neusüdwest zurückgegriffen wird. Er weist unter allen Einzelstaaten den größten öffentlichen Schulsektor mit mehr als 2 200 Schulen, 750 000 Schülern und 46 000 Lehrern auf. Es gibt sowohl Schulen mit nur einem Lehrer in abgelegenen Gebieten als auch große städtische Sekundarschulen mit über 1000 Schülern. Unterrichtet wird an ca. 200 Tagen in der Regel zwischen 8.30 und 15.30, eine Schulstunde dauert zwischen 40 und 60 Minuten. Im Rahmen des Bildungsreformgesetzes von 1990 in Neusüdwest [Education Reform Act] wurden in Anlehnung an die oben erwähnten landesweiten Vorgaben acht *key learning areas* eingeführt. An außercurricularen Aktivitäten werden beispielsweise Sport, Schauspiel, Musik, Debattieren oder Fotografieren angeboten. Das Schuljahr ist in vier *terms* aufgeteilt, die Anfang Februar beginnen und mit den Sommerferien im Dezember und Januar enden. Die einzelnen Schulen verwalten ihren Haushalt selbst und können Teile des Curriculums selbst gestalten. Sie können den Titel *centres of excellence* für die herausragende Qualität eines Kurses, eines Projekts oder einer anderweitigen Aktivität verliehen bekommen.<sup>39</sup>

#### **3.1.2 Historische Entwicklung**

Die heute noch gültige Kulturhoheit der einzelnen Bundesstaaten geht historisch auf die Aufteilung des australischen Territoriums in sechs Kolonien zwischen 1788 und 1850 zurück. Diese Kolonien schlossen sich erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts zum *Com-*

---

39 Vgl. NSW Department of School Education: *Quality Schooling in a Dynamic Environment*. Sydney 1992.

*monwealth of Australia* zusammen. Allerdings zielte die Gesetzgebung bereits im 19. Jahrhundert darauf ab, ein in den einzelnen Kolonien möglichst einheitliches Bildungsangebot sicherzustellen. Eine weitgehend zentralistische Schulverwaltung sorgte für die Realisierung dieser Zielvorstellung.

Die erste anerkannte Schule war 1792 für die 200 Kinder in der Kolonie *Neusüdwaales* eröffnet worden. Die älteste Universität ist die 1850 gegründete *University of Sydney*. Wenig später wurde eine weitere Universität in Melbourne eröffnet. Mitte des 19. Jahrhunderts entstand ein dreigeteilter Schulsektor: In den wichtigsten Städten der Kolonien war eine kleine Minderheit von elitären protestantischen, vor allem anglikanischen *grammar schools* (Gymnasien) eingerichtet worden; eine vergleichsweise größere Minderheit von *katholischen Gemeindeschulen* und regionalen Schulen entstand, um die religiöse Erziehung und vorwiegend irische Kultur der zweitgrößten Volksgruppe unter den Einwanderern sicherzustellen, und in *Victoria* wurden von 1872 an öffentliche, schulgeldfreie und weltanschaulich neutrale *Pflichtschulen* eingerichtet.

Als die Kolonien wirtschaftlich immer unabhängiger von Großbritannien wurden, entstand die Notwendigkeit, ein breites Spektrum von Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten anzubieten. Neben den Universitäten entwickelten sich im tertiären Bildungssektor einige kleine Fachschulen für Bergbau, Hauswirtschaft und Industrietechnik. Seit dem Zusammenschluß der ehemaligen Kolonien 1901 wurden sie vom Bund finanziert. Erst in unserem Jahrhundert erfuhr das britisch geprägte Bildungssystem Australiens – vor allem die ersten Universitäten und die frühen *grammar schools* waren klar am Vorbild Großbritanniens orientiert – wesentliche Veränderungen, und zwar

- ab den siebziger Jahren durch die großen Einwandererströme und
- ab den achtziger Jahren aufgrund der desolaten gesamtwirtschaftlichen Lage.

Die Tatsache, daß sich die Einwohnerzahl zwischen 1950 und 1990 verdoppelte, erzeugte immer mehr Spannungen zwischen den zentralen Verwaltungsvorgaben und den Anforderungen und Bedürfnissen der örtlichen Schulen. In den Gemeinden trugen die verschiedenen ethnischen Gruppen vor ihrem jeweiligen kulturellen Hintergrund ihre Erwartungen an die Schulbildung heran. In den achtziger Jahren entstanden neue, zusätzliche Herausforderungen, insbesondere an die berufliche Bildung. Sie zielen auf die Bekämpfung der Arbeitslosigkeit. Damit verbunden ist eine wieder verstärkte Ausrichtung der Lehrpläne auf nationale Prioritäten und die Beteiligung von Industrie- und Wirtschaftsunternehmen sowie der Bildungsteilnehmer selbst an den Kosten der Bildungsexpansion.

### 3.2 Schulpflicht, Teilzeitschulpflicht

Die Schulpflicht gilt in den meisten Bundesstaaten für Fünf- bis Fünfzehnjährige, also bis zum 10. Schuljahr. Nur in *Queensland* und *Westaustralien* setzt sie erst für Sechsjährige ein, und in *Tasmanien* umfaßt sie auch Sechzehnjährige, geht also bis zum 11. Schuljahr. Bereits seit den siebziger Jahren ist die Bildungspolitik bestrebt, Jugendliche bis zur Beendigung des 12. Schuljahres im Bildungssystem zu halten, um möglichst vie-

len von ihnen qualitativ höhere Berufsperspektiven zu eröffnen – und schließlich auch, um die überdurchschnittlich hohe Arbeitslosenquote unter Jugendlichen in den Griff zu bekommen: 1991 waren es 25,8% der bis zu Neunzehnjährigen, und 1994 betrug die Jugendarbeitslosigkeit ca. 30% bei einer generellen Arbeitslosigkeit von ca. 10%.

### 3.3 Vorschulerziehung/Elementarbereich [preschool-education]

Der Elementarbereich bzw. die Vorschulerziehung umfaßt die Altersgruppe der Drei- bis Fünfjährigen. Kindergärten und Vorschulzentren werden von der Gemeinde oder der Stadt unterhalten. Die Kinder machen dort ihre ersten, strukturierten Lernerfahrungen und werden auf den Besuch der Primarschule vorbereitet. Während der Beitrag für den Besuch eines Kindergartens oder eines Vorschulzentrums für Dreijährige voll zu Lasten der Eltern geht, gibt es für Vier- bis Fünfjährige Zuschüsse. Die meisten Vierjährigen und auch eine große Anzahl der Dreijährigen nehmen täglich einige Stunden an Vorschulerziehungsprogrammen teil. Für fünfjährige Kinder beginnt der Schulbesuch – außer in Queensland und in Westaustralien – in Form eines *Vorschuljahres*, das dem Primarbereich zugeordnet wird.

### 3.4 Primarbereich [primary school]

Die Primarschule dauert je nach Bundesstaat sechs oder sieben Schuljahre, mit fünf Stunden Unterricht pro Tag. Alle staatlichen Primarschulen und die überwiegende Zahl privater Primarschulen werden koedukativ betrieben. Ungefähr 25% der australischen Grundschüler besuchen private Einrichtungen des Primarbereichs. Die durchschnittliche Schülerzahl pro Lehrkraft lag 1994 bei 19. Es gab 5 299 staatliche und 1 551 private Primarschulen (1994). Auf die ausgedehnte Landesfläche Australiens und ihre dünne Besiedlung ist es zurückzuführen, daß es viele relativ kleine Primarschulen gibt: mehr als 900 haben weniger als 35 Schüler. Kinder, die abgelegen wohnen, können an der *school of the air*<sup>40</sup> über Funk die ersten Schuljahre absolvieren, bevor sie später ins Internat einer Sekundarschule [high school] wechseln. Es existieren vor allem im *Nordterritorium* einige *combined schools*, die den Primar- und Sekundarbereich unter einem Dach vereinen. Daneben gibt es auf die besonderen Bedürfnisse von körperlich, geistig oder verhaltensgestörten Behinderten ausgerichtete Schulen.

In *Neusüdwaales* sind die Schüler des Primarbereichs in Gruppen von 25 bis 30 Kindern zusammengefaßt. Jede Klasse wird während eines Schuljahres von einer Lehrkraft in den wesentlichen Fächern unterrichtet. Die *key learning areas* des Primarbereichs sind dort:<sup>41</sup> Englisch; Mathematik; Naturwissenschaften und Technologie; die menschliche Gesellschaft und ihr Umfeld (Fremdsprachenunterricht wird hier zugeordnet); Persönlichkeitsentwicklung, Gesundheit und Leibeserziehung; kreative und angewandte Kunst.

---

40 Schulunterricht via Radio, wobei die Schüler zuhause dem Unterricht folgen – am Radio.

41 Vgl. NSW Department of School Education: Quality Schooling in a Dynamic Environment. Sydney 1992.

Schüler des dritten und sechsten Primarschuljahres müssen in Neusüdwesten am *Basic Skills Testing Program*, einer schulübergreifenden Prüfung über Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen teilnehmen.

### 3.5 Sekundarbereich [secondary school]

#### 3.5.1 Sekundarbereich I [Junior Secondary School]

An den Besuch des Primarbereichs schließt sich ab dem Alter von 12 oder 13 Jahren für eine Dauer von fünf bzw. sechs Jahren die Sekundarbildung an. Sie ist unterteilt in den Sekundarbereich I [junior secondary school] mit den Jahrgängen 7 bis 10 bzw. 8 bis 10 und den Sekundarbereich II [senior secondary school] mit den Jahrgängen 11 und 12.

Nach Absolvieren des Jahrganges 10 ist die Schulpflicht beendet, im Bundesstaat *Neusüdwesten* beispielsweise wird dann das *School Certificate* verliehen. Diese schulübergreifende Prüfung bezieht sich auf die Fächer Mathematik, Englisch und Naturwissenschaften. Daran anschließend ist alternativ zum Besuch einer *senior secondary school* der Wechsel an ein *TAFE-College* möglich.

An den öffentlichen Sekundarschulen gilt die Koedukation, an den privaten, die von rund 30% der Schüler – davon 70% Einrichtungen in Trägerschaft der katholischen Kirche – besucht werden, nicht. Wie an den Primarschulen wird auch im Sekundarbereich an 200 Tagen im Jahr unterrichtet – 5,5 Stunden täglich. 1994 wurden durchschnittlich 13 Sekundarschüler von einem Lehrer unterrichtet. Für den Besuch staatlicher Schulen wird kein Schulgeld erhoben. An privaten Schulen kann das Schulgeld bis zu 7 000 \$A im Jahr betragen. 1990 gewährte der Staat allerdings einen Zuschuß zum Schulgeld in Höhe von bis zu 1 900 \$A pro Sekundarschüler.

Es gibt über vier Mal so viele Primar- wie Sekundarschulen, wobei Sekundarschulen in der Regel ein Mehrfaches an Schülern unterrichten. Privatschulen erhalten staatliche Unterstützung, wofür die jeweils von privater Seite für die Schule rekrutierten Finanzmittel als Bemessungsgrundlage herangezogen werden. Die Mehrheit der Sekundarschulen ist allgemeinbildend, es gibt aber beispielsweise in *Neusüdwesten* einige landwirtschaftliche Sekundarschulen in Sydney und in ländlichen Gebieten, spezielle Schulen für Hochbegabte, eine Sekundarschule mit musikischem Schwerpunkt, Schauspielschulen, eine Sekundarschule mit sportlichem Schwerpunkt, technologisch orientierte Schulen und auch auf Fremdsprachenunterricht spezialisierte Einrichtungen des Sekundarbereichs.<sup>42</sup>

Im Unterricht des Sekundarbereichs I gibt es nur wenige Wahlmöglichkeiten. Für die im Sekundarbereich I zu vermittelnden Inhalte zeichnet die Schulverwaltung verantwortlich, die detaillierte Prüfungs- und Zertifizierungsanforderungen stellt. Die *key learning areas* als verbindliche Inhalte an Sekundarschulen in *Neusüdwesten* sind:<sup>43</sup> Englisch; Mathema-

---

42 Ebenda.

43 Ebenda.

tik; Naturwissenschaften; Technologie u. angewandte Studien; menschliche Gesellschaft und ihr Umfeld; Fremdsprachen; Persönlichkeitsentwicklung, Gesundheit u. Sport; kreative Kunst.<sup>44</sup> Innerhalb dieser *key learning areas* bieten die Schulen eine breite Palette von Unterrichtsinhalten an: Teilweise gehen Kurse auch speziell auf die Bedürfnisse und Interessen der Schüler ein, auch wenn diese Inhalte nicht prüfungsrelevant sind. An den Sekundarschulen werden zudem berufsvorbereitende und -grundbildende Kurse – z.T. in Zusammenarbeit mit TAFE-Colleges oder der Industrie – angeboten.

### 3.5.2 Sekundarbereich II [Senior Secondary School]

Der Sekundarbereich II umfaßt das 11. und 12. Schuljahr und bereitet an allgemeinbildenden Sekundarschulen schwerpunktmäßig auf ein Studium vor.<sup>45</sup> An den TAFE-Colleges, kann ein beruflich ausgerichteter Sekundarbereich II absolviert werden. Diese Option wird allerdings selten wahrgenommen (1994 ca. 5% der 15- bis 19-jährigen).

*Landesweite Teilnahme an anerkannten Fächern im 12. Schuljahr [in % der Schüler]*<sup>46</sup>

Fach	1989	1994
Englisch	19,3	18,8
Naturwissenschaften	19,0	14,5
Mathematik	17,9	18,8
Geistes- und Sozialwissenschaften	15,7	14,2
Volks- und Betriebswirtschaftslehre	11,2	11,2
Kunst	5,4	6,0
Fremdsprachen	2,7	3,0
Sport	1,8	2,9
Technischer Unterricht	2,3	5,9
Andere	4,6	4,7

In den Jahrgangsstufen 11 und 12 haben die Schüler eine Reihe von Spezialisierungsmöglichkeiten. Das Erlernen einer Fremdsprache ist freigestellt. 1990 nahmen 10% der Schüler am Fremdsprachenunterricht teil. Französisch, Deutsch, Italienisch, Griechisch, Indonesisch und Japanisch wurden dabei am häufigsten gewählt. Landesweit verfügen Mitte der neunziger Jahre über 70% der Englischlehrer, 60% der Mathematiklehrer und 50% der naturwissenschaftlichen Lehrkräfte, die im 12. Schuljahr unterrichten, mindestens über einen ersten universitären Abschluß [Bachelor].

44 In *Western Australia* sind ähnliche Fächer wie in *Neusüdwaales* Pflicht: Englisch; Mathematik; Naturwissenschaften u. Technologie; Sozialstudien; Fremdsprachen u. Kommunikation; Persönliche u. berufliche Erziehung; Sport; angewandte und kreative Kunst.

45 Neuerdings wird teilweise ein 13. Schuljahr angeboten. Es richtet sich vor allem an solche Schüler, die die Lernziele nach dem 12. Schuljahr noch nicht erreicht haben.

46 Quelle: o.A.: National Report on the Development of Education in Australia. Prepared for the 1996 International Conference on Education, Geneva, S. 51.

In *Neusüdwaless* schließt der Sekundarbereich II mit dem *Higher School Certificate* ab. Es setzt das Absolvieren einer bestimmten Stundenzahl in von den Schülern ausgewählten Fächern – Englisch ist Pflicht – voraus. Das entsprechende Zeugnis wird auf Grundlage der diesbezüglichen externen Prüfung und der Bewertung durch die schulinternen Lehrkräfte ausgestellt.

Obwohl die Schulbesuchsquote der nicht mehr schulpflichtigen Altersgruppen ständig steigt, wurde der freiwillige allgemeinbildende Sekundarbereich II 1990 noch von lediglich 20% der 17- und 18jährigen besucht. Anfang der siebziger Jahre verblieben nur 30% der in den Sekundarbereich I (Jahrgangsstufe sieben oder acht) eingetretenen Schüler bis zur zwölften Jahrgangsstufe in der Schule. Bis Anfang der neunziger Jahre konnte diese Verbleibquote auf über 75% gesteigert werden, 1995 fiel sie dann allerdings wieder auf 72%. Die Extremwerte lagen bei knapp über 40% im *Nordterritorium* und über 90% im *Hauptstadttterritorium*. Bei den weiblichen Sekundarschülern liegt der Anteil derer, die die zwölfte Jahrgangsstufe absolvieren, deutlich über dem männlicher Jugendlicher. Unter dem Titel *Target Scenario 2001 (Zielszenario 2001)*<sup>47</sup> wird die Steigerung der Verbleibquote von Sekundarschülern bis zum Ende der zwölften Jahrgangsstufe – sei es an allgemeinbildenden Schulen oder in einer *beruflichen Grundbildung* [Australian Vocational Certificate Training System; AVCTS] – für das Jahr 2001 auf 95% anvisiert.

*Schulbesuchsquote der nicht mehr schulpflichtigen Altersgruppen [in %]*<sup>48</sup>

Alter	15	16	17	18	19	15 - 19
Schulbesuchsquote 1982	86,9	58,0	30,2	5,4	1,7	35,6
Schulbesuchsquote 1994	92,2	80,0	59,7	12,9	2,4	48,6

Die gestiegene Zahl von Absolventen des Sekundarbereichs II wirkte sich bisher vorrangig auf die universitären Studiengänge aus, z.B. gingen 62,9% der Hochschulzugangsberechtigten im Jahr 1988 an Universitäten und Hochschulen über. Die Teilnehmerzahlen an beruflicher Bildung im tertiären Bildungsbereich sind demgegenüber kaum gestiegen. Um dem überproportionalen Bedeutungsgewinn der universitären Bildung entgegenzuwirken, ist die Regierung um die Förderung des Ansehens der beruflichen Bildung bemüht.

### 3.5.3 *Berufsvorbereitung, Arbeitslehre*

Landesweit werden seit langem im Sekundarbereich grundlegende berufsbezogene Inhalte vermittelt, insbesondere aus dem kaufmännischen und dem Bürobereich, der Landwirtschaft, der Metall- und Holzbearbeitung. Auch Hauptfächer wie Mathematik, Naturwissenschaften und Englisch sind mit berufsbezogenen Themen durchsetzt.

47 Vgl. Finn, B.: *Young People's Participation in Post-Compulsory Education and Training*. Canberra, 1991.

48 Quelle: Australian Bureau of Statistics: *Schools Australia 1994*.

Abgänger der Pflichtschule können an *Vollzeitkursen zur Berufsvorbereitung* [pre-vocational course] an einem TAFE-College teilnehmen, die sich auf ein bestimmtes Berufsfeld wie z.B. Metallhandwerk oder Holzverarbeitung konzentrieren. Der erfolgreiche Abschluß eines derartigen Kurses kann Vorteile bei der Aufnahme eines anschließenden, auf einen konkreten Tätigkeitsbereich ausgerichteten Kurses mit sich bringen. Auch Einführungskurse in spezielle Technikfelder [introductory course], z.B. Einführung in die Elektronik für Frauen, werden angeboten. Sie sind ebenfalls auf die spätere Teilnahme an einem Lehrgang für einen konkreten Beruf ausgerichtet. Spezielle Berufsvorbereitungskurse in Teilzeitform für Schüler des Sekundarbereichs oder der TAFE-Colleges sollen auf eine anschließende Lehre vorbereiten.

### **3.6 Integration von Allgemeinbildung und beruflicher Grundbildung an Sekundarschulen [Australian Vocational Training System; AVTS]**

Immer wieder wurde der wenig harmonische Übergang vom Bildungswesen in die Ausbildung und in das Beschäftigungssystem bemängelt. Das bestehende Ausbildungssystem wurde als zu starr empfunden; denn es erschwerte einen unmittelbaren Übergang der Jugendlichen von der Schule in die Arbeitswelt. Es wurden bisher kaum strukturierte Ausbildungsmöglichkeiten angeboten. Während der achtziger Jahre wurde daher mit einem Reformprogramm, das die Jugendlichen besser auf die Ausbildung und auf die Bedürfnisse der Arbeitswelt vorbereiten soll, begonnen. Die Reformen sollen die Annäherung von Schule und Arbeitswelt fördern. Sie nehmen die höheren Anforderungen an die beruflichen Qualifikationen auf. Die bisher übliche Praxis, daß nach dem Ausscheiden aus den Sekundarschulen eine Vollzeitbeschäftigung ohne berufliche Qualifikation direkt begonnen wurde, hat sich, wegen der immer höheren Anforderungen, als immer weniger gangbar erwiesen. Deshalb sollen praxisbezogene Ausbildungsmöglichkeiten – auch in Teilzeitform – geschaffen werden. Dieses Konzept unterstützt außerdem das praxisnahe Lernen der Jugendlichen.

Die Vorbereitung der Reformen schloß umfangreiche Konsultationen mit den Arbeitgebern, den Gewerkschaften, Ausbildungsanbietern und der Öffentlichkeit ein. Am Ende stand eine Vereinbarung zwischen den Regierungen von Bund, Einzelstaaten und Territorien über folgende Zielsetzungen:

- bis zum Jahr 2001 sollen 95% aller Jugendlichen im Alter von 19 Jahren entweder das 12. Schuljahr der *high school* oder eine erste Qualifikation nach Schulabschluß absolviert haben oder aber sich in einer Ausbildung befinden;
- Einführung einer neu gestalteten Einstiegsphase der Berufsbildung.

Dieses neue, landesweit einheitliche System für die *Einstiegsphase der beruflichen Bildung* [Australian Vocational Training System, AVTS] als *berufliche Grundbildung* soll zu einer größeren Annäherung von allgemeiner und beruflicher Bildung führen. Das AVTS soll sicherstellen, daß Berufsanfänger sowohl die wichtigsten allgemeinen Kompetenzen als auch berufliche Qualifikationen erwerben. Es ist an den Personalbedürfnissen der Wirtschaft ausgerichtet. Es stellt die erworbenen Qualifikationen und nicht die in

einer Ausbildungsmaßnahme verbrachte Zeit in den Mittelpunkt. Die Beteiligung an der Berufsbildung soll durch die bedeutende Qualitätssteigerung der Angebote sowie die Verbesserung des Nutzens von Ausbildung für Wirtschaft und Auszubildende erhöht werden. Nach Abschluß von Modellversuchen, die noch als *Australian Vocational Certificate Training System (AVCTS)* bezeichnet wurden, wird das AVTS seit 1995 eingeführt.<sup>49</sup> Dazu ist die Zustimmung der Landesregierungen erforderlich.

Das AVTS schließt die Oberstufe der Sekundarschule, das TAFE-System, private Berufsbildungsträger, die betriebliche bzw. von der Wirtschaft organisierte überbetriebliche Ausbildung [skill centre] sowie Gruppenausbildungs-Einrichtungen (Lernortverbund) und kommunale Organisationen ein. Es umfaßt:

- drei oder vier miteinander verbundene Stufen;
- eine breite Palette von *Wegen* [pathways] soll allgemeine und berufliche Bildung sowie auch Betriebspraktika miteinander verbinden. Praktika sollen den Jugendlichen den Wechsel zwischen allgemeinem Schul- und Ausbildungssektor sowie den Übergang zwischen diesen Sektoren und dem Arbeitsmarkt erleichtern. Sie sind die Grundlage für die Anerkennung von Vorkenntnissen und praktischen Erfahrungen sowie für die Anrechnung von Leistungen;
- flexible kooperative Durchführungsstrukturen durch Integration unterschiedlichster Träger;
- die Möglichkeit, AVTS Lehrgänge und Zeugnisse bei anderen Ausbildungsgängen, die von der Wirtschaft landesweit anerkannt werden, anrechnen zu lassen.

Das AVTS soll zusammen mit anderen Bildungsangeboten dazu führen, daß die Angebote für die allgemeine und berufliche Bildung und auch die Beschäftigungsmöglichkeiten aller Jugendlichen erweitert werden. Durch eine einheitliche, sektorübergreifende Ausbildung soll es möglich sein, in einem oder mehreren Wirtschaftszweigen gleichzeitig Leistungen zu erbringen.

Die Angebote des AVTS bauen auf dem bestehenden System der betrieblichen Ausbildung auf. Das erfordert eine flexible, kooperative Durchführung von seiten der unterschiedlichen beteiligten Träger. Es werden auch die Arbeitsmarktsegmente mit einbezogen, für die bislang keine strukturierte Eingangsphase der Ausbildung existiert, was besonders in Branchen mit einem hohen Anteil weiblicher Erwerbstätiger der Fall ist.

---

49 Zur Bilanz 1996 der ANTA, vgl. S. 24.



### 3.7 Tertiärbereich: TAFE, Higher Education]

#### 3.7.1 TAFE-System zur beruflichen Bildung und Weiterbildung

Die TAFE-Colleges [Technical and Further Education Colleges] unterstehen den Bundesstaaten und Territorien. Sie verfügen über ein breites Angebot an allgemeinbildenden und berufsbildenden Kursen. Außerdem kann der Abschluß des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II, z.B. das *Higher School Certificate* (Neusüdwaales), nachgeholt werden. Ihr Lehrangebot umfaßt ein Spektrum, das beim Vergleich mit Deutschland die beruflichen Schulen, aber auch die Volkshochschule umfaßt. Im Bereich der beruflichen Bildung gibt es: vorberufliche Bildung, berufliche Grundbildung, Erstausbildung, Umschulung, Weiterbildung und Lehrlingsausbildung als Variante der Erstausbildung.

TAFE-Colleges sind die am häufigsten frequentierten Schulen im tertiären Bereich. 1992 gab es über 280 größere TAFE-Colleges mit einer Vielzahl von angeschlossenen Einrichtungen.<sup>50</sup> Die angebotenen Kurse wurden von ca. zwei Millionen Personen besucht, fast ausschließlich in Teilzeitform. Meist sind die Besucher älter als 25 Jahre. Fast eine Million Teilnehmer nahmen an berufsbezogenen Kursen teil, das sind rund 65% der Gesamtteilnahme im tertiären Bildungsbereich. Allerdings ist zu berücksichtigen, daß die Kursdauer im TAFE-System weit unter der für ein Studium benötigten Zeit liegt.<sup>51</sup>

#### 3.7.2 Universitäten

##### Hochschulstudenten nach Fachrichtungen [in 1 000] <sup>52</sup>

Fachrichtung	1992	1994
Kunst, Geistes- u. Sozialwissenschaften	125,0	132,9
Wirtschafts- u. Verwaltungswissenschaften	117,1	122,3
Naturwissenschaften	80,7	86,1
Erziehungswissenschaften	78,1	72,3
Gesundheitswesen	67,2	70,9
Ingenieur- u. Vermessungswesen	43,6	47,1
Recht	18,0	21,2
Architektur, Bauwesen	11,9	13,0
Landwirtschaft, Tierzucht	10,5	11,4
Tiermedizin	1,7	1,7
<i>Gesamt</i>	553,8	585,4

Vor 1990 gab es lediglich 20 Universitäten. Daneben existierten 50 Colleges für höhere Bildung [College of Advanced Education, CAE], die meist von den Bundesstaaten bzw. Territorien getragen wurden. Letztere legten ihren Schwerpunkt auf die Lehre, während

50 Die in offiziellen TAFE-Statistiken genannte Zahl von rund 700 Einrichtungen 1992 beinhaltet beispielsweise auch Bibliotheken, Sozialzentren und Kirchen.

51 Vgl. Australian Bureau of Statistics: Education and Training in Australia. O.J., S. 16.

52 Quelle: Australian Bureau of Statistics: Yearbook Australia 1996, S. 282; dass.: Australian Social Trends 1994, S. 90.

die Universitäten primär Forschung betrieben. Diese formale und äußere Unterscheidung ist im Zuge von Zusammenlegungen seit 1988 entfallen. Alle Hochschuleinrichtungen wurden zu Universitäten, es entstand das *Einheitliche Nationale System für Hochschulbildung* [Unified National System for higher education, UNS], dem 36 Universitäten in Jahre 1995 angehörten. Daneben gibt es acht weitere Institutionen des tertiären Bildungsbereichs, die öffentliche Mittel erhalten,<sup>53</sup> und zwei private Universitäten in Queensland und Western Australia. Acht Zentren bieten die Möglichkeit zum Fernstudium.

Im März 1995 waren über 600 000 Studenten an den öffentlichen Hochschuleinrichtungen eingeschrieben, rund zwei Drittel davon als Vollzeitstudenten, davon aus dem Ausland fast 52 000. Seit über zehn Jahren steigen die Studentenzahlen kontinuierlich an. Die Universitätszulassung erfolgt grundsätzlich in Abhängigkeit von den im Sekundarbereich erzielten Abschlusnoten. Sowohl zwischen Studiengängen als auch zwischen einzelnen Universitäten wird das Zulassungsverfahren unterschiedlich gehandhabt. Die privaten Universitäten haben das Spektrum der Zulassungsverfahren zusätzlich erweitert.

Zum Erwerb eines ersten Hochschulzeugnisses ist in der Regel ein mindestens dreijähriges Studium notwendig, das mit einem Diplom abgeschlossen wird. Nach drei bis fünf weiteren Jahren kann der Dokortitel erworben werden. Es werden an den Universitäten auch Kurse angeboten, die zu keinem anerkannten Abschluß führen.

Im wesentlichen wird die universitäre Bildung von der Bundesregierung getragen. Der einzelne Student trägt unter dem 1989 eingeführten *Programm der (studentischen) Zahlung für die Hochschulbildung* [Higher Education Contribution Scheme, HECS] aber ca. ein Fünftel der durchschnittlichen Kosten eines Studienplatzes bei. 1996 entstanden einem Vollzeitstudenten im Durchschnitt Kosten von ca. 2 442 \$A pro Jahr. Die Gebühren sind generell semesterweise zu entrichten, unter bestimmten Voraussetzungen kann aber auch ein Darlehen mit Rückzahlungsverpflichtung bei späterer Berufstätigkeit und Erreichen eines bestimmten Einkommens gewährt werden. Bedürftige Studenten können – wie auch Sekundarschüler ab 16 Jahren – grundsätzlich Mittel aus dem seit 1987 bestehenden AUSTUDY-Programm der Bundesregierung in Anspruch nehmen. 1994 wurden landesweit 478 257 Schüler und Studenten in diesem Rahmen gefördert.

### **3.8 Weiterbildung [Further Education, Adult and Community Education]**

Neben der persönlichen Weiterbildung durch Kursangebote mit Kennziffern im 1 000er Bereich deckt das TAFE-System alle die Inhalte mit ab, die formal im deutschen Berufsbildungssystem von der Berufsschule über die Technikerschule bis zur Fachhochschule reichen. Entsprechend schließen Weiterbildungsmöglichkeiten als Ergänzung zur früheren Ausbildung oder als Spezialausbildung in bestimmten Bereichen daran an.

---

53 Australian Maritime College, Avondale College, Batchelor College, Marcus Oldham College of Farm Management, Australian Film, Television and Radio School, National Institute of Dramatic Art, Australian Defence Force Academy, Open Learning Agency of Australia Pty Ltd.

Unter den Kursnummern im *1 000er Bereich* [stream 1 000] finden sich Freizeitangebote sowie Kurse zur Unterstützung der persönlichen Entwicklung. Die *4 000er Angebote* [stream 4 000] erstrecken sich auf die berufliche Weiterbildung.<sup>54</sup>

Außer den TAFE-Colleges, den größten und am stärksten expandierenden Trägern für Weiterbildung, unterbreiten eine Reihe anderer Einrichtungen und Organisationen Weiterbildungsangebote, so z.B. die *Gewerkschaftliche Bildungsbehörde* [Trade Union Training Authority, TUTA] für Gewerkschaftsmitglieder, Gemeindezentren für lokale Zielgruppen, ethnische Gruppen für die unterschiedlichsten Bevölkerungsgruppen, private Träger etc. Auch an Universitäten können Vorlesungen gehört und Seminare besucht werden, ohne daß eine formale Anbindung an die Diplomstudiengänge erforderlich ist.

Die *berufliche Bildung* wird in vielen Fällen als Weiterbildung betrieben. Die TAFE-Colleges haben diesen Teil der formalen Bildung hauptsächlich besetzt. Sie werden wie die Universitäten dem tertiären Bereich des Bildungswesens zugeordnet, so daß die Beschreibung und Analyse dieser Bildungseinrichtungen an anderer Stelle erfolgt. Diese Institutionen bieten aber auch informelle Programme für die Persönlichkeitsbildung an; dazu gesellen sich Einrichtungen wie Nachbarschaftszentren, die mehr Volkshochschulcharakter haben und besonders auf ethnische Gruppen und deren Integration in die australische Gesellschaft, z.B. durch Sprachkurse, eingehen können. Für diejenigen Einwanderer, deren Muttersprache nicht Englisch ist, werden Englischkurse angeboten.

Australien verfügt auch über eine große Zahl von schwächer institutionalisierten Trägern der Erwachsenenbildung [Adult and Community Education, ACE]. Dabei handelt es sich um öffentlich finanzierte, kommunale oder private Anbieter. Heute gibt es Schritte der Regierung, die Erwachsenenbildung stärker landesweit zu koordinieren und stärkere Verbindungen zum formalen Bildungssystem zu fördern. Traditionell wird die Erwachsenenbildung vorwiegend mit Freizeitaktivitäten oder Aktivitäten zur Entfaltung der Persönlichkeit in Verbindung gebracht. Doch wird nun zunehmend anerkannt, daß ACE auch ein wichtiges Angebot an explizit beruflich orientierter Weiterbildung einschließt. Zum Beispiel werden im Rahmen der Erwachsenenbildung auch Weiterbildungsmaßnahmen für Arbeitslose und andere benachteiligte Personenkreise angeboten. Daneben fördert ACE die Ausbildung in den grundlegenden Kulturtechniken, z.B. Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten, die als ein Sprungbrett für die Eingliederung in das institutionalisierte System der Berufsbildung dienen können.

### **3.9 Bildungsbeteiligung besonderer Personengruppen**

#### *3.9.1 Ureinwohner (Aboriginal and Torres Strait Islander people)*

Während des letzten Jahrzehnts wurden die spezifischen Bildungsbedürfnisse der *Aboriginal and Torres Strait Islander people*<sup>55</sup> in einer Reihe von offiziellen Berichten und po-

---

54 Zu den Kursen der beruflichen Erstausbildung im 2 000er und 3 000er Bereich vgl. Kap. 4.

litischen Entscheidungsgrundlagen angesprochen. Es wurde eine Benachteiligung der Ureinwohner beim Zugang zu Bildung und bei der Dauer des Verbleibs im Bildungssystem festgestellt. Probleme ergeben sich zum Beispiel aus unzureichender Grundbildung von Ureinwohnern oder aus der schwierigen Erreichbarkeit von Bildungseinrichtungen von ihren Siedlungsgebieten aus.

1986 hatten 7% der Ureinwohner nie die Schule besucht, 1991 waren es noch 5%. Sie lebten insbesondere außerhalb der Städte. 29% der Ureinwohner im Alter zwischen 15 und 24 Jahren besuchten eine Bildungseinrichtung, während es im Durchschnitt aller Australier dieser Altersgruppe 46% waren. 1990 wurden daraufhin spezifische Maßnahmen zur Förderung der Bildungsbeteiligung der Ureinwohner [Aboriginal Education Policy] initiiert, der zweite diesbezügliche Dreijahresplan lief bis 1995. Aus dem Bundesetat stehen finanzielle Mittel für entsprechende Programme und Projekte zur Verfügung, die von der Vorschulerziehung an wirksam werden sollen.

*Bildungsbeteiligung der Ureinwohner (Aboriginal and Torres Strait Islander people) zwischen 15 und 24 Jahren 1991 [in %]*<sup>56</sup>

Bildungsbereich	15-17 Jahre	18-19 Jahre	20-24 Jahre	15-24 Jahre
Sekundarbereich	46,6	5,5	–	15,5
TAFE	4,7	7,4	4,3	5,1
Hochschulen	0,7	4,5	3,4	2,8
andere	14,1	2,3	1,9	5,7
<i>Gesamtteilnahme [in %]</i>	<i>66,1</i>	<i>19,7</i>	<i>9,6</i>	<i>29,1</i>
<i>Gesamtteilnahme [absolut]</i>	<i>11 000</i>	<i>2300</i>	<i>2500</i>	<i>15 800</i>

In den siebziger und frühen achtziger Jahren waren Ureinwohner motiviert worden, sich als Lehrer ausbilden zu lassen, um so anderen Ureinwohnern Bezugspunkte und Vorbilder im Bildungssystem zu geben. 1991 gab es 946 Lehrer unter den Ureinwohnern, davon die meisten für den Primarbereich, was einem Verhältnis von 36 Lehrern pro 10 000 Ureinwohnern entspricht. Bezogen auf alle Australier, gibt es demgegenüber 145 Lehrer pro 10 000 Einwohner. Im allgemeinbildenden Bereich werden den Kindern der Ureinwohner heute Unterrichtsprogramme unterbreitet, die auf den Erhalt ihrer Kultur ausgerichtet sind. Spezielle Berater und besondere Lehrpläne, die z.B. bilingualen Unterricht vorsehen, unterstützen dieses Vorhaben. Zugleich bieten die Schulen Anreize, außer Englisch eine zweite Fremdsprache zu erlernen.

55 Im Sprachgebrauch der Weißen werden die Ureinwohner Australiens auch als Aborigines oder Aboriginals bezeichnet. Die Ureinwohner selbst empfinden diese Bezeichnung als diskriminierend. Sie nennen sich „indigenous people“, das eingeborene Volk.

56 Quelle: Australian Bureau of Statistics: Australian Social Trends 1994, S. 81.

### 3.9.2 Behinderte

Sonderpädagogische Einrichtungen für Schüler mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung sind im Rücklauf begriffen. 1990 gab es 450 solcher Einrichtungen für 20 000 Schüler (0,7% der gesamten Schülerpopulation). Seit Anfang 1980 gehen die Bestrebungen jedoch in Richtung auf eine Integration dieser Schüler in die regulären Schulen.

### 3.10 Fernunterricht und -studium

Fernunterricht bzw. Fernstudium sind weit verbreitet. Schon in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts eröffneten einige australische Universitäten (z.B. Queensland und Western Australia) Fernstudienabteilungen. Insbesondere seit dem Zweiten Weltkrieg erfuhr das Fernstudium einen starken Bedeutungsgewinn, und heute wird es an vielen Universitäten und TAFE-Colleges angeboten.<sup>57</sup>

Die *Schule der Luft* [school of the air] ist ein australisches Spezifikum. Sie nutzt das Funknetz des Flugarztendienstes. So stehen Schüler und Lehrer in direktem Kontakt. Den im Outback lebenden Kindern und Jugendlichen wird somit – soweit eben möglich – das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Schulklasse gegeben.

Im Rahmen des Fernunterrichtes werden die neuesten technologischen Entwicklungen wie der Einsatz von interaktiven Videos, CD-ROM (Compact Disc - Read Only Memory), computergestütztes Lernen (computer-assisted learning, CAL) und computer-organisiertes Lernen (computer-managed learning, CML) erprobt. Wichtige aktuelle Reformstrategien in diesem Bereich sind offener Fernunterricht und *flexible delivery*.

---

57 Vgl. Jakupec, Viktor: Das Fernstudium in Australien. Geelong, Victoria, 1993.

## 4 Berufliches Bildungswesen<sup>58</sup>

### 4.1 Struktur, Stellenwert und historische Entwicklung

#### 4.1.1 Struktur

Die wichtigsten Anbieter beruflicher Erstausbildung [Initial Vocational Courses] sind die öffentlich finanzierten *TAFE-Colleges* [Technical and Further Education-Colleges], die dem tertiären Bildungssektor zuzurechnen sind und in den Zuständigkeitsbereich der Regierungen der Bundesstaaten und Territorien fallen. Sie betreiben neben der Erstausbildung auch Weiterbildung – sowohl Freizeitkurse als auch beruflich ausgerichtete Angebote [Courses Subsequent to Initial Vocational Courses] – und Umschulung.<sup>59</sup>

Es bestehen eine Reihe von Ausbildungskonzepten, die eine Spannbreite von rein schulischer Berufsbildung bis zur betrieblichen Ausbildung aufweisen. Arbeitgeber und private Anbieter sind in gewissem Ausmaß an der beruflichen Erstausbildung beteiligt. Strukturierte Ausbildung wird im Rahmen der *Lehre* bzw. *betrieblichen Kurzausbildung* [apprenticeship bzw. traineeship] angeboten. Beide werden durch das *Australian Traineeship System (ATS)* geregelt. Sie verbinden die Ausbildung am Arbeitsplatz mit einer institutionalisierten Schulbildung im TAFE-System. Die Lehre wird beispielsweise angeboten für: Kraftfahrzeug-, Druck- u. Baugewerbe, während man mit der betrieblichen Kurzausbildung versucht, schulisch-betrieblich kooperative Qualifikationsformen für andere als die traditionellen Facharbeiterberufe einzuführen.<sup>60</sup>

Private Träger in der Berufsausbildung sind z.B. Business-Colleges und Ausbildungsstätten für Computerberufe. Immer häufiger bieten sie formal zugelassene Ausbildungen an, deren Inhalte und Abschlüsse sich oft mit denen der Universitäten und des TAFE-Systems überschneiden.<sup>61</sup> Das Angebot an guten Ausbildungsmöglichkeiten nimmt infolge der Bemühungen von seiten der Regierungen und der Anbieter, Zulassungskriterien und berufliche Standards zu entwickeln, zu. Spitzenverbände wie der *Australische Rat für Bildung und Ausbildung in privater Trägerschaft* [Australian Council for Private Education and Training, ACPET] haben Normen für die Unterstützung und Überwachung von Geschäfts- und Verwaltungsabläufen entwickelt, die ethische und berufliche Praxisstandards für ihre Mitglieder und andere private Anbieter beruflicher Bildung gewährleisten sollen.

58 Als Ergänzung des Kapitels 4 wird auf die Auszüge aus den Berichten der Teilnehmer der Australienprogramme 1992 und 1994 am *Internationalen Fachkräfteaustausch in der Berufsbildung (IFKA)* verwiesen. Diese subjektiven Darstellungen vermitteln praxisbezogene Eindrücke, Erfahrungen und Wertungen, vgl. dazu S. 97 ff. Nähere Informationen über den IFKA können in der Einleitung dieses Handbuchs nachgelesen werden (S. IHBB - 26 ff.).

59 Nur rund zwei Drittel der Teilnehmer entfallen auf beruflich qualifizierende Kurse.

60 Vgl. Smith, Andrew: *Training and Development in Australia*. Sydney, 1992, S. 182.

61 Vgl. Australian Bureau of Statistics: *Education and Training in Australia*. O.J., S. 16.

### 4.1.2 Stellenwert

Das TAFE-System hat – wie sein Vorläufer, das Fachschulwesen – schon immer ein Imageproblem gehabt. Die Berufsbildung war ein Bestandteil des „Aschenputtel“-Sektors Erwachsenenbildung. Die TAFE-Colleges arbeiteten eingezwängt zwischen dem oberen Teil der allgemeinbildenden Sekundarschulen – den eher elitären und privaten *grammar schools* oder den staatlichen *high schools*, die Schüler auf eine wissenschaftliche und akademische Laufbahn vorbereiten – und den tertiären Zielinstitutionen *University* und *College*. Sie waren für Schulabgänger zuständig, die eine Berufsausbildung anstrebten und für Erwachsene, die Weiterbildung für eine Laufbahn auf der mittleren Qualifikationsebene benötigten bzw. eine breit angelegte Ausbildung für einen Zugang zum Arbeitsmarkt oder Kurse zur Persönlichkeitsentfaltung nachfragten. Absolventen konnten mit dem erworbenen Abschluß zwar keinen hohen beruflichen Status erreichen, doch genügte das Einkommen in den vergangenen Zeiten der Vollbeschäftigung immer für einen gesicherten Lebensunterhalt.

Offiziell wurde berufliche Bildung lange als eine Ergänzung zur formalen Schulbildung angesehen, die direkt beschäftigungsbezogene Fertigkeiten vermittelte. Während des letzten Jahrzehnts ist die Grenze zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung formal allerdings immer unschärfer geworden. Heute werden diese beiden Bildungsbereiche von offizieller Seite als zusammenhängende Bestandteile des lebenslangen Lernprozesses betrachtet.<sup>62</sup> Nach der Zielsetzung der Politik soll berufliche Bildung eine gleichwertige Alternative zum Studium an einer Universität werden.

Die Öffentlichkeitsarbeit der Regierung in den neunziger Jahren ist darauf ausgerichtet, das Image des TAFE-Systems von dem einer von Männern dominierten und auf die Lehre konzentrierten Einrichtung hin zu dem einer breiter angelegten, anspruchsvollen Organisation zu verändern. Nicht mehr der blaue Overall [blue collar], sondern der weiße Laborkittel [white collar] soll zukünftig mit der Berufsbildung assoziiert werden.

Trotz dieser Bemühungen geht heute immer noch ungefähr die Hälfte aller Schulabgänger eines Jahres ohne berufliche Qualifizierung direkt auf den Arbeitsmarkt über. Viele dieser Jugendlichen durchlaufen eine Reihe von Gelegenheitsjobs, unterbrochen von Phasen der Arbeitslosigkeit. Eine jüngere Studie zeigte, daß unter den 19jährigen auf dem Arbeitsmarkt diejenigen ohne berufliche Qualifikationen eine doppelt bis dreifach so hohe Arbeitslosigkeit aufwiesen wie Personen mit Facharbeiterqualifikation.<sup>63</sup>

### **Unternehmen**

Das Engagement der Wirtschaft in der Ausbildung hat sich erheblich gewandelt, seit die Notwendigkeit von Produktivitätssteigerung und Effektivitätsverbesserung der betriebli-

---

62 Vgl. UNEVOC (Hrsg.): Case studies on technical and vocational education in Asia and the Pacific: Technical and Vocational Education and Training in Australia. Melbourne 1994, S. 5.

63 Vgl.: OECD: OECD Economic Surveys 1996 - 1997: Australia. Paris, 1996, S. 138 f.

chen Arbeitsabläufe es erforderlich gemacht hat, die eigenen Ausbildungskapazitäten und die Leistungsfähigkeit externer Institutionen wie der TAFE-Colleges kritisch zu beurteilen. Die Nachfrage nach ungelernten Arbeitskräften ist erheblich gesunken. Um die angestrebte Modernisierung der Produktion zu erreichen, ist ein grundsätzlicher gesellschaftlicher Wertewandel gegenüber beruflicher Bildung erforderlich. Regierungen, Arbeitgeber und Arbeitnehmer müssen zusammenarbeiten, um eine „Ausbildungskultur“ zu entwickeln, die den Nutzen der Berufsbildung schätzen lernen. Die Initiativen der Bundesregierung, insbesondere das *Programm für eine Ausbildungsreform in Australien* [Australian Training Reform Agenda] sollen dabei Hilfestellung leisten.

Der Anstoß für die derzeitige Reform der Berufsbildung kam Ende der achtziger Jahre aus der Wirtschaft. Dort wurde das traditionelle System der industriellen *awards* reformiert. Diese Strukturereuerungen ließen eine ergänzende Reform des beruflichen Bildungswesens sinnvoll erscheinen.

#### 4.1.3 Historische Entwicklung

Während des 19. Jahrhunderts entstanden die Ursprünge der formalen beruflichen Bildung in den Mechaniker-Ausbildung, Arbeitercolleges und Bergarbeiterschulen. Die bekannteste unter den Bergarbeiterschulen war die 1870 eröffnete *Ballarat School of Mines*. Erst im frühen 20. Jahrhundert entstanden in größerem Umfang öffentliche, schulgeldfreie technische und Industrieschulen in Wirtschaftsbereichen, die einen großen Bedarf an qualifizierten männlichen Arbeitskräften hatten, wie der Bergbau und die verarbeitende Industrie. In den großen Städten wurden *colleges of technology* als schulische Berufsausbildungsstätten gegründet. Durch sie wurde der Übergang von den Handwerkszünften hin zur industriellen Wirtschaft gefördert. Weibliche Arbeitskräfte erwarben arbeitsmarktrelevante Fähigkeiten in Hauswirtschaftsschulen [domestic arts colleges].

Die traditionelle Lehre ist während des 20. Jahrhunderts als wichtiger Teil der Industriekultur erhalten geblieben. In Neusüdwales beispielsweise hatte diese Ausbildungsform Ende des 19. Jahrhunderts praktisch aufgehört zu existieren, 1914 allerdings war sie dort wieder obligatorisch für alle männlichen Berufsanfänger in fast jedem der anerkannten Handwerksberufe. Das derart starke Wiederaufleben der Lehre hängt in diesem Fall eng mit den Eingriffen der Einzelstaaten in den industriellen Sektor und die Aushandlung der in den *awards* festgehaltenen Arbeitsbedingungen zwischen Arbeitgebern und Gewerkschaften in den Jahren von 1902 bis 1914 zusammen. Die Arbeitgeber hatten weiterhin Bedarf an den im Rahmen einer Lehrlingsausbildung vermittelten Qualifikationen. Die Gewerkschaften dagegen bemühten sich, die Lehre für solche Berufe einzuschränken, für die aufgrund der fortschreitenden Mechanisierung nur noch wenig Fachwissen notwendig war und in denen Auszubildende gerne für standardisierte Handgriffe bei der Bedienung von Maschinen eingesetzt wurden. Sie hatten allerdings wenig Erfolg.



Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden vor dem Hintergrund der Masseneinwanderung Bemühungen zur Ausweitung des Lehrlingswesens unternommen.<sup>64</sup> Den schulischen Ausbildungsteil übernahmen zu dieser Zeit Technische Colleges.

Die formale Berufsbildung [technical education] wurde wegen des Wachstums der allgemeinbildenden Sekundarschulen nach und nach vom übrigen Schulsystem getrennt. 1974 entstand auf Grundlage des *Kangan Committee Report* das heutige TAFE-System. Es sollte sowohl individuellen als auch gesellschaftlichen Ansprüchen und dem Bedarf der Wirtschaft gerecht werden. Bis in die achtziger Jahre lag der Schwerpunkt der Berufsbildungspolitik bei dieser schulorientierten Aus- und Weiterbildung.

Bis in die achtziger Jahre konnten Schulabgänger nach Erfüllen der Schulpflicht – also im Alter von 15 oder 16 Jahren – damit rechnen, mehrere Arbeitsplätze zur Auswahl angeboten zu bekommen. Die notwendigen beruflichen Kenntnisse konnten sie am Arbeitsplatz *on-the-job* erlernen. Heute allerdings gibt es weniger Arbeitsplätze für Schulabgänger, in der Regel handelt es sich um Teilzeitbeschäftigungen.

„Für Jugendliche ist der Besuch einer schulischen Einrichtung ebenso zu einem Ersatz für die berufliche Arbeit geworden wie zu einer Vorbereitung darauf.“<sup>65</sup>

Erst in Zusammenhang mit in den achtziger Jahren einsetzenden wirtschaftlichen Reformbestrebungen ist die Vielfalt des Berufsbildungssektors – viele Industriezweige und Unternehmen bilden ihre Mitarbeiter selber aus, und private Einrichtungen bieten berufliche Bildung auf kommerzieller Basis an – offiziell wahrgenommen worden. Seit 1993 wird angestrebt, den gesamten Berufsbildungssektor über das *Ausbildungsreformprogramm [Training Reform Agenda]* einer landesweit einheitlichen Politik zu unterwerfen.

#### 4.1.4 Strukturreform

Die heute als Folge des immer stärker werdenden internationalen Wettbewerbs angestrebte stärkere Integration der australischen Wirtschaft in den Weltmarkt erfordert als Antwort darauf eine grundlegende Anpassungen der Produktionsprozesse in Verbindung mit der Anhebung des Qualifikationsniveaus der Erwerbepersonen.<sup>66</sup> Die lange Zeit geförderte Zuwanderung von relativ schlecht Ausgebildeten als sich ständig erneuernde Arbeitsreserve wird inzwischen als ineffizient angesehen. Auch politisch ist diese Einwanderungspolitik nicht mehr opportun. Die Betriebe können für die Befriedigung ihres Arbeitskräftebedarfs somit nicht mehr auf die Zuwanderung setzen. Zudem verlangt der internationale Handel zunehmend nach weiterverarbeiteten Waren, die Nachfrage nach veredelten Rohstoffen wird von anderen Ländern gedeckt. Die Neuorientierung des auf

---

64 Vgl. Shields, John: A Matter of Skill: The Revival of Apprenticeship in Early Twentieth Century NSW. In: The Journal of Industrial Relations, June 1995, S. 236 - 262.

65 Marginson, Simon: Education and Public Policy in Australia. Cambridge 1993, S. 11 f.

66 Garrick, John; Chappell, Clive: crossroads: Training Technical and Vocational Education Practitioners in Australia. Paper presented to the UNESCO Conference on Vocational Education and Training, Melbourne, 11 - 14 November 1996, S 1 ff.

ein niedriges Qualifikationsniveau ausgerichteten Ausbildungswesens in Richtung auf hohe Qualifikationsanforderungen ist seit dem letzten Jahrzehnt die entscheidende Herausforderung für die australische Berufsbildung.

Parallel zu den wirtschaftlichen Strukturreformen der achtziger Jahre leitete die Bundesregierung Reformen des Arbeitsmarktes, des Systems der Arbeitgeber-Arbeitnehmer-Beziehungen und des Systems der beruflichen Bildung ein. Der *Nationale Ausschuß für Beschäftigung, Bildung und Ausbildung* [NBEET] brachte die Ziele der Berufsbildungsreform 1990 folgendermaßen auf den Punkt: Man möchte „Australien von einem glücklichen Land auf einem Platz an der Sonne zu einem klugen Land an einem Platz auf der Erde“ weiterentwickeln.

Die Integration der Interessen der Industrie ist ein unumgänglicher Bestandteil der Umgestaltung des Berufsbildungssystems. Mit dem *Ausbildungsreform-Programm* [Training Reform Agenda] hat die Bundesregierung in Zusammenarbeit mit den Bundesstaaten, den Territorien, Arbeitgebern und Tarifparteien einen Reformprozeß zur Neuordnung des Berufsbildungssystems in Angriff genommen und 1990 einen Dreiparteien-Ausschuß mit Vertretern der Arbeitgeber, der Gewerkschaften und der Regierungen eingerichtet. Dieser Nationale Ausbildungsausschuß [NTB] ging dann Mitte 1995 in der Nationalen Ausbildungsbehörde Australiens *ANTA* [Australian National Training Authority] auf.

Formal begannen die Berufsbildungsreformen mit einem Treffen der für Berufsbildung zuständigen Minister von Bund und Einzelstaaten im Jahr 1992. Schlüsselemente der Reformen sind die Umsetzung eines kompetenzorientierten Ansatzes in der Ausbildung, die vollständige Reform der Einstiegsphase und die Einführung einer strukturierten Ausbildung am Arbeitsplatz. Daraus ergeben sich grundsätzliche Veränderungen für die Ausbildung am Arbeitsplatz, für die Anerkennung der Ausbildung und die Entwicklung der Fertigkeiten und Kompetenzen, die auf dem Arbeitsmarkt verlangt werden.

Im Verlauf der neunziger Jahre hat die Bundesregierung ihre Politik mit Initiativen wie dem Weißbuch *Die arbeitende Nation: Weißbuch zu Beschäftigung und Wachstum* [Working Nation: White Paper on Employment and Growth] fortgesetzt. Mit der veränderten Abgrenzung der Rollen von Staat und Individuen besteht ein besonderes Spannungsfeld bei der Ausgestaltung neuer institutionalisierter beruflicher Bildungsangebote.

Das System der beruflichen Bildung muß flexibel und anpassungsfähig sein, um mit Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt Schritt zu halten und die Unternehmen mit mehr hochqualifizierten und flexiblen Arbeitnehmern zu versorgen. Der moderne Mitarbeiter muß über flexibel anwendbare Qualifikationen verfügen und sich das Prinzip des lebenslangen Lernens zu eigen machen. Dies führt zu einer tendenziellen Annäherung von allgemeiner und beruflicher Bildung und zur Entwicklung eines Ausbildungssystems mit einer Vielzahl von Wegen und Einstiegsmöglichkeiten. Die Neuordnung von Qualifikationsmaßnahmen bezieht sich auf die Anpassungsfortbildung der Beschäftigten, auf die Ausbildung von Schulabsolventen und derjenigen, die in den Beruf zurückkehren wollen.

## 4.2 Berufliche Bildung an Technical and Further Education Colleges [TAFE-Colleges]

### 4.2.1 Struktur

Der größte Teil der öffentlichen beruflichen Bildung wird im Rahmen des TAFE-Systems [Technical and Further Education] von den *TAFE-Colleges* angeboten. Es gibt 287 große TAFE-Einrichtungen, darunter 135 in ländlichen Gebieten. Jedes große TAFE-College verfügt über eine Vielzahl angeschlossener schulischer Einrichtungen. Die Gesamtzahl der TAFE-Einrichtungen ist in den letzten Jahren aufgrund der Wettbewerbssituation auf dem Ausbildungsmarkt rückläufig.

Unterteilt in vier Bereiche, werden im TAFE-System allgemein zugängliche Kurse abgehalten. Die Ausrichtung jedes einzelnen Kurses wird durch eine Kennnummer zwischen 1 000 und 4 999 angegeben. Berufsbildende Inhalte finden sich unter den Kursnummern im 2 000er (*berufsvorbereitende Angebote*) und im 3 000er Bereich (*berufliche Erstausbildung*). Während in der Vergangenheit als Eingangsbedingung für die berufliche Bildung der Pflichtschulnachweis (i.d.R. zehn Jahre Schule) genügte, führten die erhöhten beruflichen Anforderungen dazu, daß heute zunehmend der Abschluß der zwölfjährigen Sekundarschule als Grundlage für eine berufliche Erstausbildung verlangt wird. Grundsätzlich ist aber auch außerschulische Bildung sowie Berufserfahrung für den Zugang zu TAFE-Kursen anrechenbar.

Die TAFE-Colleges bieten – heute wieder gegen Unterrichtsgebühren – eine vollständige Palette beruflicher Bildung an: berufliche Grundbildung, Ausbildung für Alernerberufe, traditionelle Handwerksberufe, Weiterbildung in diesen Berufen, Ausbildung für Facharbeiterberufe und in manchen Bereichen für gehobene Berufe, lizenzierte Beschäftigungen (z.B. Immobilienmakler) und neuere Beschäftigungen (z.B. PC-Operator, Programmierer). Höhere technische Bildung baut auf die genannten Kurse auf. Jede TAFE-Einrichtung hat eigene, nach Kursen differenzierte Auswahlverfahren für ihre Bewerber. Zum Teil werden Tests und Vorstellungsgespräche durchgeführt.

TAFE-Colleges sind die wichtigsten Anbieter außerbetrieblichen Unterrichts für das Lehrlingswesen [apprenticeship] und die betriebliche Kurzausbildung [Traineeship].

### **Zertifizierung**

Zertifizierungsgrundlage für von TAFE-Colleges erteilte beruflicher Abschlüsse waren seit 1986 die *National Awards*. Diese werden seit 1995 schrittweise in eine neue Stufeung im Rahmen des *Australian Qualifications Framework (AQF)*<sup>67</sup> überführt. Beide Qualifikationshierarchien sind auf das *Australian Standards Framework (ASF)* bezogen, das vom *NTB* als Grundlage für eine Hierarchisierung von Kompetenzen und zur Unter-

---

67 Vgl. Kap. 4.6.4.

scheidung zwischen höher und geringer qualifizierten Arbeitnehmern entwickelt wurde. Einzelne Kompetenzebenen werden dabei Arbeitskategorien zugeordnet.

Folgende Abschlüsse werden unter System der *National Awards* angeboten:

- *Professional und Para-professional Awards:*  
Dreijährige Vollzeitausbildungen führen für Abgänger des Sekundarbereichs II zu einem *Diploma* (stream 3 600). Zweijährige (Vollzeit-)Kurse können von den Absolventen des Sekundarbereichs II für das *Associate Diploma* (stream 3 400 und stream 3 500) belegt werden.. Sie bereiten auf Tätigkeiten als Vorarbeiter bzw. im mittleren Management vor. Teilbereiche vieler Kurse können auf ein Studium angerechnet werden.
- *Technician Awards:*  
Eineinhalb- bis zweijährige Kurse (Vollzeit) führen nach Abschluß des Sekundarbereichs I zum *Advanced Certificate* (stream 3 300). Dieser Abschluß wird in der Regel als das erste Jahr für ein *Associate Diploma* anerkannt. Er qualifiziert für eine überwachende Tätigkeit, die Selbständigkeit als Kleinunternehmer oder sieht beispielsweise die Zusammenarbeit mit erfahrenen Facharbeitern.
- *Trade Level Awards:*  
Kurse, die nach Abschluß des Sekundarbereichs I zu einem *Certificate* führen, werden in der Regel auf Teilzeitbasis absolviert (stream 2 100, 2 200, 3 100, 3 200). Sie sind auf die Beherrschung bestimmter, komplexer Fertigkeiten ausgerichtet.

## Teilnahme

Teilnehmer an TAFE-Maßnahmen (z.T. geschätzt)<sup>68</sup>

	1990	1992	1994	1995
TAFE-Einrichtungen	835	704	k.A.	k.A.
Teilnehmerzahl*	1 489 326	1 743 943	1 603 862	1 661 195
Kurseinschreibungen	1 752 021	1 935 780	2 022 370	2 180 624
Teilnehmer an Vollzeitmaßnahmen	83 911	126 398	k.A.	k.A.
Weibliche Teilnehmer	655 856	987 450	857 870	878 307

\* jede Person wird nur einmal berücksichtigt, auch wenn sie mehrere Kurse belegt.

Die Nachfrage nach Plätzen im TAFE-System liegt auf einem hohen Niveau mit steigender Tendenz. Vieles spricht dafür, daß trotz der wachsenden finanziellen Unterstützung der Zentralregierung in den einzelnen Bundesstaaten eine ungedeckte Ausbildungsnachfrage unterschiedlichen Ausmasses besteht. TAFE-Einrichtungen haben damit reagiert, daß sie die Gestaltung und das Angebot der Programme verändert haben. Für die Weiterentwicklung des TAFE-Systems wichtige landesweite Projekte betreffen die Wei-

68 Seit 1994 werden nicht mehr alle zuvor erhobenen statistischen Kategorien fortgeführt. Quellen für Tabellen in diesem Kapitel sind: NCVER: Selected TAFE Statistics 1992. Canberra, 1993; ders.: Selected Vocational Education and Training Statistics 1995. Canberra, 1996.

terbildung der TAFE-Mitarbeiter sowie die Entwicklung von Curriculum- und Managementinformationssystemen.

Nach Richtlinien der *Behörde für die Anerkennung überseeischer Bildungsabschlüsse* [National Office of Overseas Skills Recognition] wird eine deutsche, mindestens zweijährige Lehre beispielsweise dem *stream 3 300* gleichgestellt, und die deutsche Techniker Ausbildung entspricht einem TAFE Advanced Certificate (*stream 3 500*).

*Teilnahme an beruflicher Erstausbildung [stream 3 000] im TAFE-Sektor*

Kursniveau mit Kennziffer	1990	1995
3 100 Arbeiter [operatives], z.B. Reinigungskräfte	213 968	315 082
3 200 Kurse zum Erlernen anerkannter (gewerblicher) Berufe [recognised trades], z.B. Handwerker		
3 211 Teilzeit	9 677	34 152
3 212 Vollzeit	136 844	120 518
3 221 andere Tätigkeiten [other skills courses], Teilzeit	33 431	64 900
3 222 andere Tätigkeiten [other skills courses], Vollzeit	91 123	137 689
3 300 Techniker im Handwerk/Meister [Trade Technician/Trade Supervisory]	105 484	116 461
3 400 Halbprofessioneller oder Techniker [paraprofessional – technician], z.B. Leiter eines Einzelhandelsgeschäftes	26 542	25 028
3 500 Halbprofessioneller oder höherer Techniker [paraprofessional – higher technician], z.B. Baukostenkalkulator	95 567	152 849
3 600 Professioneller [professional], z.B. Modedesigner	4 987	9 699

*Teilnahme an TAFE-Colleges nach Ausbildungsbereichen (Erstausbildung und Fortbildung), geschätzt*

Ausbildungsbereich	1990	1995
Land- und Wasserressourcen, Tierzucht	50 095	98 705
Architektur, Bauwesen	83 704	101 977
Kunst, Gesellschafts- und Sozialwissenschaften	163 089	271 060
Betriebswirtschaft, Verwaltung, Volkswirtschaft	250 982	345 962
Bildung und Erziehung [Education]	9 702	29 585
Ingenieurs- und Vermessungswesen	184 925	210 074
Gesundheitswesen, soziale Dienstleistungen	63 726	170 897
Recht	3 681	11 280
Naturwissenschaften, Informatik, Informationssysteme	134 629	94 905
Tiermedizin, Tierpflege	1 373	2 435
Service (Bewirtung, Kundendienst), Beherbergungswesen,		
Transportwesen	118 323	163 503
TAFE Multi-Field Bildung	285 037	346 553

Die in den offiziellen TAFE-Statistiken als berufliche Erstausbildung zusammengefaßten Kurse – auch die Vollzeitmaßnahmen – werden zu einem großen Teil nicht nur von Schulabgängern, sondern auch von Personen im Alter von bis zu über 40 Jahren belegt.

Dies ist darauf zurückzuführen, daß es lange für Schulabgänger üblich war, ohne formale Berufsausbildung in das Erwerbsleben einzutreten. Erst zu einem späteren Zeitpunkt streben sie einen anerkannten Berufsabschluß an. Die als Fortbildungsmaßnahmen bezeichneten Kurse weisen allerdings einen deutlicher Schwerpunkt bei Teilnehmern zwischen 30 und 39 Jahren auf.

*Teilnahme an beruflicher Erstausbildung (stream 3 000) im TAFE-Sektor nach Altersgruppen 1992*<sup>69</sup>

	bis 19	20-24	25-29	30-39	40-49	ab 50
(Fach-)Arbeiter [operatives] anerkannter (gewerblicher) Beruf (Teilzeit)	52 261	37 259	30 734	57 218	37 213	16 506
anerkannter (gewerblicher) Beruf (Vollzeit)	10 444	1 203	654	874	505	207
andere Tätigkeiten (Teilzeit)	65 526	34 723	5 094	5 540	1 832	571
andere Tätigkeiten (Vollzeit)	21 814	8 499	6 030	11 892	7 472	2 294
Techniker im Gewerbe/Meister [trade technician/trade supervisory]	26 413	16 626	12 071	22 326	12 749	4 527
Paraprofessional – technician	24 397	29 925	18 303	27 989	14 902	4 782
Paraprofessional – higher technician	5 383	6 100	3 709	6 151	3 250	778
Professional	26 796	38 833	20 024	27 834	12 776	2 432
	1 305	1 763	598	785	458	235

Keiner Altersgruppe zugeordnete Teilnehmer sind nicht berücksichtigt.

### **Ausbildungsinhalte**

*Kerninhalte: Ausbildung zum Krankenpflege-Assistenten [Assistant in Nursing] in Neusüdwaales*<sup>70</sup>

Pflichtmodule	Stundenzahl
Klinisches Praktikum	30
Altenpflege	32
Pflege von körperlich Behinderten	18
Ethische und rechtliche Fragen	24
Gesundheitliche Ansprüche alter Menschen	30
Gesundheitsbezogene Lernfähigkeiten	18
Menschliche Entwicklung	36
Beziehung zwischen Pfleger und Pflegebedürftigem	54
Pflege als Beruf	18
Pflege im Zusammenhang des Gemeinschaftslebens	36
Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz	24
<i>Gesamt Pflichtinhalte</i>	<i>320</i>
Wahlmodul Tutorium	k.A.

69 Quelle: NCVER: Selected TAFE Statistics 1992. Canberra, 1993, S. 30.

70 Quelle: TAFE NSW 1997 Course Handbook (im Internet).

Beispielhaft werden hier zwei Stundentafeln aus dem TAFE-Sektor in Neusüdwaales dargestellt. Die Ausbildung zum Krankenpflege-Assistenten führt zum *Certificate III* nach dem AQF und steht Abgängern der 10. Jahrgangsstufe offen. Erste Arbeitserfahrung und eine ausbildungsbegleitende Tätigkeit in der Pflege werden vorausgesetzt. Der Kurs hat einen Umfang von 320 Stunden, die entweder über 18 Wochen (18 Std./Woche) oder über 36 Wochen verteilt (9 Std./Woche) absolviert werden können. Die Absolventen können nur unter der Aufsicht einer anerkannten Krankenschwester tätig sein.

*Kerninhalte Ausbildung in Informationstechnologie [Information Technology (Analyst/Programmer)] in Neusüdwaales*<sup>71</sup>

Pflichtmodule	Stundenzahl
Programmieren	36
Rahmenbedingungen im Unternehmen	18
Informationsverarbeitung im Unternehmen	36
Fallbezogene Arbeitsmittel [case tools]	36
Kundenkontakt	20
Grundlagen der Benutzung eines Computers	18
Benutzen des Computers: praktische Übungen	18
Datenbanken I	18
Graphische Benutzeroberflächen	18
Methoden der Informationssammlung	27
Einführung in die Benutzerdokumentation	18
Einführendes Analyseprojekt	36
Bewerbungstraining	20
Logische Gestaltung und Durchführbarkeitsanalyse	36
Hauptprojekt Systeme	180
Betriebssysteme I	18
Gestaltung und Systemumsetzung.	36
Projekt Managementtechnologie und Anwendung	36
Sprechen in der Öffentlichkeit	20
Spreadsheets I	18
Systementwicklungsmodelle	27
Systemdokumentationsmethoden	27
Kommunikation bei der Gruppenbildung	20
Techniken der Benutzereinweisung	27
Anwendung eines vernetzten Betriebssystems	18
Funktionen der Textverarbeitung	20
Arbeitsgruppenkommunikation	20
<i>Gesamt Pflichtmodule</i>	<i>822</i>

71 Quelle: TAFE NSW 1997 Course Handbook (im Internet).

Die Ausbildung in *Informationstechnologie* richtet sich an Absolventen des Sekundarbereichs II und führt zu einem *Diploma* nach den seit 1995 in Umsetzung befindlichen Rahmenvorgaben für Qualifikationsebenen [Australian Qualifications Framework, AQF].

### ***Zufriedenheit der Teilnehmer***

Nach einer landesweiten Umfrage des Ausschusses für TAFE-Statistiken und innerbetriebliche Aus- u. Weiterbildung [Committee on TAFE and Training Statistics, COTTS] unter mehr als 25 000 TAFE-Teilnehmern zeigte sich eine große Zufriedenheit der Kursbesucher.<sup>72</sup> Sowohl die Fähigkeit der Lehrkräfte, auf die Schüler einzugehen, der Kontakt mit den Lehrern, das Wissen der Lehrer in ihrem Unterrichtsfach und ihre didaktischen Fähigkeiten als auch Kursinhalte u. -länge, Ausgewogenheit zwischen Theorie und Praxis, Benotungspraxis, Ausstattung und Unterrichtsräumlichkeiten erhielten gute Noten. Auch die Kursgebühren wurden überwiegend als angemessen beurteilt.

Als Grund für die Kursteilnahme gab rund ein Viertel der Befragten den anschließenden Einstieg in den Arbeitsmarkt an, 16% den Erwerb zusätzlicher Fertigkeiten, 15% persönliche Weiterentwicklung, jeweils 12% die Suche nach einem besseren Job und den Wunsch nach Beförderung bzw. den Beginn einer neuen Berufslaufbahn. Die übrigen Personen wollten anschließend weitere Kurse besuchen oder nannten keinen Grund.

### ***Prüfungswesen***

Die Grundsätze des Prüfungswesens werden in Kapitel 4.4.2 dargestellt.

#### *4.2.2 Ausbildungskooperation von TAFE-Colleges und Unternehmen*

Das TAFE-System hat enge Kontakte zur Wirtschaft entwickelt, um sicherzustellen, daß die TAFE-Bildungsgänge die Wirtschaft mit den von ihr benötigten ausgebildeten Arbeitnehmern versorgen. Wie die Beziehungen zwischen TAFE-Colleges und der Wirtschaft konkret aussehen, ist von Bundesstaat zu Bundesstaat unterschiedlich; in der Regel aber schließen sie folgende Merkmale ein:

- beratende Ausschüsse der TAFE-Colleges mit Vertretern der Wirtschaft;
- Entwicklung gemeinsam getragener spezialisierter skill centres;
- Angebot von Praktika für TAFE-Schüler in der Wirtschaft und Zusammenarbeit bei der Ausgestaltung der Bildungsgänge, die sich an den Erfordernissen des örtlichen Arbeitsmarktes orientieren sollen;
- Vertretung der TAFE-Colleges in den Industriellen Ausbildungsausschüssen;

---

72 Vgl. UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific (Hrsg.): National profiles in technical and vocational education in Asia and the Pacific – Australia. Bangkok 1995, S. 9.



- Weiterbildungsangebote für TAFE-Lehrkräfte durch Programme wie „Zurück in die Wirtschaft“ als Teil einer breiten Initiative mit dem Ziel, die beruflichen Qualifikationen der Lehrer auf den neuesten Stand zu bringen. Gleichzeitig kann die Fähigkeit der TAFE-Colleges, auf die Ausbildungserfordernisse der Wirtschaft einzugehen, erhöht werden, indem man Lehrern die Möglichkeit gibt, sich aus erster Hand ein Bild von den sich verändernden Arbeitsabläufen und Technologien zu machen.

Ein Ziel der landesweiten Ausbildungsreform ist es, einen nachfrageorientierten Ausbildungsmarkt zu schaffen. Das heißt beispielsweise, daß sich das Ausbildungsangebot nicht an vorhandener Ausstattung der Schulen, sondern an den Bedürfnissen der Auszubildenden und ihrer späteren Arbeitgeber orientieren soll. Auf dem angebotsorientierten Ausbildungsmarkt der Vergangenheit boten die TAFE-Einrichtungen Ausbildungsgänge an, die in vielen Fällen nicht den Anforderungen der Wirtschaft entsprachen.

#### 4.2.3 *Chancengleichheit in der beruflichen Bildung*

Neben dem Grundsatz, daß die Berufsbildung auf die Erfordernisse der Wirtschaft eingehen muß, wird auch großen Wert darauf gelegt, daß die Berufsbildung Chancen für alle gesellschaftlichen Gruppen bietet. Es existiert eine Reihe von Initiativen, die benachteiligte Gruppen darin unterstützen, Zugang zur Berufsbildung zu erhalten und gute Ausbildungsergebnisse zu erzielen. Viele davon sind auf der Ebene einzelner Institutionen oder Bundesstaaten angesiedelt. Durch Beratungsmöglichkeiten und ANTA wird Fragen der Chancengleichheit allerdings auch auf nationaler Ebene Aufmerksamkeit geschenkt.

Aus jüngster Zeit sind folgende Initiativen zu nennen: die Entwicklung eines Aktionsplans für Frauen im TAFE-System, eine Bildungspolitik für Aborigines mit einigen Projekten in der Berufsbildung, die Einrichtung einer Beratungsgruppe zur Berufsbildung für Menschen mit nicht-englischsprachiger Herkunft, die schrittweise Verwirklichung der Empfehlungen des Berichts „Frauen in der Einstiegsphase der Ausbildung“ [Women in Entry-level Training], die zur Zeit stattfindende Ausarbeitung eines Nationalen Plans für Behinderte, der Nationale Rahmen für die anerkannte Ausbildung [National Framework for the Recognition of Training], der benachteiligte Gruppen bei der Teilnahme an allgemeinbildenden und berufsbildenden Maßnahmen durch die angemessene Anerkennung ihrer bisher – wo auch immer – erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten unterstützen will, sowie die Entwicklung einer Strategie zur Chancengleichheit beim Berufsbildungsabschluß [Australian Vocational Certificate Equity Strategy].

### 4.3 **Betriebliche Erstausbildung: Lehrlingswesen [Apprenticeship] und betriebliche Kurzausbildung [Traineeship]**

Sowohl die betriebliche Lehre [Apprenticeship] als auch die betriebliche Kurzausbildung [Traineeship] sind seit 1985 unter dem *Australian Traineeship System (ATS)* geregelt. Jugendlichen, die nach Abschluß der Pflichtschule in die berufliche Bildung eintreten wollen, stehen im wesentlichen nur diese Optionen offen.

### 4.3.1 Lehrlingswesen [Apprenticeship]

Die Lehre kann von Abgängern der Jahrgangsstufe zehn – in Ausnahmefällen bereits nach Jahrgangsstufe neun – in über 100 Arbeiter- und Angestelltenberufen folgender Branchen durchlaufen werden: Landwirtschaft, Fahrzeugbau, Bauwesen, Elektrotechnik, Nahrungsmittel, Möbelproduktion, Gartenbau, Metall, Druckgewerbe, Modedesign und anderen.

*Lehrlinge nach Berufsgruppen (30. Juni der jeweiligen Jahre), abgeschlossene Lehrlingsausbildungen und Ausbildungsabbrüche*<sup>73</sup>

Berufsgruppe	1985 <sup>*)</sup>	1987	1989	1991	1993
Montage u. Maschinen			15 528	15 145	12 391
(sonstige) Metall	44 494	43 447	12 184	12 333	9 812
Elektrogewerbe	18 316	17 923	21 859	22 382	17 821
Baugewerbe	21 869	25 222	30 312	30 618	23 799
Druckgewerbe	3 389	4 261	3 362	3 978	1 984
Fahrzeuge	5 952	7 346	25 301	25 276	19 560
Nahrungsmittel	10 966	13 150	13 815	13 945	13 503
Gartenbau			3 375	3 477	3 357
Verschiedene	23 594	27 565	26 000	23 835	20 446
Friseur		14 525	13 611	12 506	11 266
andere		13 040	12 389	11 329	9 180
<i>Gesamt</i>	<i>128 580</i>	<i>138 914</i>	<i>151 736</i>	<i>150 989</i>	<i>122 673</i>
	1985/86	1987/88	1989/90	1991/92	1993/94
abgeschlossene Ausbildungen	38 156	29 916	32 184	36 066	
Ausbildungsabbrüche	11 121	18 229	20 131	22 427	

<sup>\*)</sup> Die Daten aus Queensland für 1984/85 waren von einem Computerfehler betroffen.

Die Lehre [Apprenticeship] besteht aus einer strukturierten betrieblichen Ausbildung *on-the-job*, die durch eine außerbetriebliche fachliche Schulung in Teilzeitform an einer TAFE-Einrichtung oder einem anderen staatlich anerkannten Ausbildungszentrum ergänzt wird. Die offizielle Definition eines australischen Lehrlings [apprentice] lautet:

„Ein Lehrling ist eine Person, die einen rechtsverbindlichen Vertrag<sup>74</sup> mit einem Arbeitgeber eingegangen ist, um eine Ausbildungszeit abzuleisten mit dem Ziel, den Status eines qualifizierten Arbeiters in einem anerkannten [v.a. gewerblichen] Beruf zu erlangen.“<sup>75</sup>

73 Quelle: NCVER: Apprenticeship Statistics 1983-84 to 1992-93. Canberra, 1994.

74 In Victoria, South Australia, Tasmanien, Australian Capitol Territory u. North Territory wird dieser Vertrag als „contract of training“ bezeichnet, während er in Neusüdwalles, Queensland und Western Australia traditionell „indenture“ genannt wird.

75 NCVER: Quarterly Apprenticeship Statistics, 1st January 1994 to 31st March 1994. Canberra, 1994, S. 1.

Grundsätzlich dauert eine Lehre drei bis vier Jahre, wovon der schulische Anteil drei Jahre lang einen Tag pro Woche für 36 Wochen im Jahr stattfindet. Die Lehre führt zu einer anerkannten gewerblichen Qualifikation [Certificate III nach dem AQF]. Der Lehrling erhält während seiner Ausbildung eine Vergütung von seinem Ausbildungsbetrieb, die von 40% des Lohnes eines Handwerkers im ersten Jahr über 55% und 75% im zweiten und dritten Ausbildungsjahr auf 90% im letzten Ausbildungsjahr steigt (Stand 1994). Lehrlinge haben in der Regel Anspruch auf die üblichen Sozialleistungen.

*Studentafel des Teilzeitunterrichts (3 Jahre, 8 Wochenstunden) für Lehrlinge im Steuerungstechnik im Handwerk [Instruments and Control - Trade] in Neusüdwesten<sup>76</sup>*

Kernmodule	Stundenzahl
Prinzipien des Gleichstroms	36
Anwendungsgebiete für Verstärker	36
Prinzipien der Verstärkertechnik	36
Meßkonzepte	18
Prinzipien des Wechselstroms	36
Digitale Grundformen	36
Grundformen der Elektrizität	36
Arbeitsbeziehungen und Lehrlingswesen	4
Anwendung von Bedienungsanleitungen (Handbücher, Zeichnungen)	36
Grundlagen der Energieversorgung	36
Druckluft, Pneumatik	36
Grundlagen der Prozeßkontrolle	36
Temperatur	36
Testanlagen	18
Leitung und Umformung	36
Werkstattpraxis	32
Sicherheit in der Werkstatt	18
<i>Gesamt Kerninhalte</i>	<i>522</i>
<i>Wahlpflichtveranstaltungen</i>	<i>342</i>
<i>Insgesamt</i>	<i>864</i>

Der Arbeitgeber verpflichtet sich in dem genannten Vertrag zur Beschäftigung des Lehrlings, verbunden mit Ausbildung am Arbeitsplatz sowie zu seiner Freistellung zum Besuch ergänzenden Unterrichts in einer schulischen Einrichtung. Der Lehrling verpflichtet sich im Gegenzug, den für das entsprechende Gewerbe vorgesehenen formalen Kurs abzuschließen. Er durchläuft eine Probezeit von in der Regel drei Monaten.<sup>77</sup>

<sup>76</sup> TAFE NSW 1997 Course Handbook.

<sup>77</sup> In Westaustralien und dem Nordterritorium wird der Ausbildungsvertrag erst nach Ablauf der Probezeit geschlossen. In Neusüdwesten gibt es neben den Lehrlingen den Status eines Trainee-Lehrlings [trainee apprentice], der ohne einen Ausbildungsvertrag dafür qualifiziert wird, den Titel eines Handwerkers in einem anerkannten Handwerksberuf zu erlangen.

Es existieren heute landesweit rund 100 Ausbildungsverbund-Unternehmen [group training companies], die die Ausbildung einzelner Lehrlinge bei mehreren *Gast-Arbeitgebern* organisieren [multiple workplace apprenticeships/traineeships]. Die Lehrlinge sind bei einem Ausbildungsverbund-Unternehmen angestellt, das einführende Maßnahmen durchführt und sie dann für einzelne Ausbildungsabschnitte an unterschiedliche Betriebe vermittelt. Diese Ausbildungsorganisation ist vor allem außerhalb der Metropolen von Bedeutung, und die Ausbildungsverbund-Unternehmen arbeiten vor allem mit kleinen Unternehmen zusammen, die alleine nicht in der Lage wären, eine vollständige Lehrlingsausbildung durchzuführen.

Kritiker des australischen Lehrlingswesens bestreiten, daß im Rahmen einer Lehre die Arbeitswelt und die Schule integriert werden könnten. Das Lernen sei in Theorie und Praxis aufgeteilt und es bleibe dem Arbeitgeber überlassen, die Kompetenz in einem Handwerk auf der Basis der „Ableistung einer bestimmten Zeit“ zu bescheinigen. Der TAFE-Unterricht hat möglicherweise wenig mit der betrieblichen Ausbildung zu tun und vielleicht ebensowenig mit formalen Kompetenzergebnissen. Hinzu kommt die Kritik, daß Frauen weniger als 10% der australischen Lehrlinge ausmachen und sich ganz überwiegend auf das Friseurhandwerk konzentrieren.

#### 4.3.2 Betriebliche Kurzausbildung [Traineeship]

Die 1985 eingeführte betriebliche Kurzausbildung stellt den Versuch dar, kürzere Ausbildungsmaßnahmen nach dem Vorbild der betrieblichen Lehre für eine wesentlich breitere Palette als die traditionellen gewerblichen Facharbeiterberufe einzuführen.<sup>78</sup> Die meisten Kurzausbildungen werden über die Arbeitsmarktbehörde [CES] vermittelt.

Eine betriebliche Kurzausbildung [traineeship] dauert im Unterschied zu einer Lehre in der Regel lediglich ein Jahr.<sup>79</sup> Sie wendet sich an 15- bis 19jährige Jugendliche und erfordert die Teilnahme an ausbildungsbegleitendem Unterricht in einer TAFE-Einrichtung im Umfang von mindestens 13 Wochen. Neue Teilnehmer werden jederzeit im Laufe eines Jahres aufgenommen. Die konkrete Ausbildungsdauer sowie auch das Verhältnis von produktionsferner Unterweisung und Ausbildung am Arbeitsplatz wird von den Tarifpartnern festgelegt. Die Ausbildungsvergütung für eine betriebliche Kurzausbildung unter dem Ausbildungssystem ATS wird zwischen den Tarifpartnern ausgehandelt und in dem entsprechenden *award* niedergelegt. Sie betrug Anfang der neunziger Jahre mindestens 75% der Vergütung eines angelernten Schulabgängers [junior].

Eine betriebliche Kurzausbildung bereitet beispielsweise auf eine Berufstätigkeit in den Bereichen Fahrzeugbau, Bauzeichnen, Bankwesen, Bauwesen, Elektrotechnik, Beherrschung, Reisen, Kommunalverwaltung, Immobilien, Sekretariat, Einzelhandel sowie

---

78 Vgl. Smith, Andrew: Training and Development in Australia. Sydney, 1992, S. 182.

79 In Neusüdwesten gibt es aber beispielsweise auch eine betriebliche Kurzausbildung in Computerverprogrammieren, die zwei Jahre dauert.

Arbeit im Freien [outdoor work] vor. Alle Absolventen erhalten eine anerkannte Qualifikation (Certificate II nach dem AQF).

*Stundentafel des Teilzeitunterrichts (1 Jahr, 2 Tage/Woche) einer betrieblichen Kurzausbildung im Baugewerbe [Building and Construction (Structures) in Neusüdwaales*<sup>80</sup>

Kernmodule	Stundenzahl
Grundlegende Betonarbeiten	56
Konstruktionsablauf	42
Umgang mit Verletzungen am Arbeitsplatz	8
Abbruch	20
Handwerkzeuge, elektrische Werkzeuge und Zubehör	56
Industrielles Rechnen	20
Manuelles und mechanisches Graben	16
Umgang mit Werkstoffen und ihre Lagerung	16
Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz	24
Brennschneiden	36
Lesen und Interpretieren von Bauplänen	20
Maschinen und Ausstattung	20
Qualitätskonzepte	10
Gerüstbau	20
Einführung in die Ausbildung	10
Arbeitsorganisation	12
Kommunikation am Arbeitsplatz	30
<i>Gesamt Kernmodule</i>	<i>416</i>

*Teilnahme an betrieblichen Kurzausbildungen 1991/92*<sup>81</sup>

Wirtschaftsbereich	Teilnehmer (30. Juni 1992)	Abschlüsse 1991/92
Landwirtschaft	440	239
Büroberufe	3688	2215
Produktion	320	199
Einzelhandel	1693	911
Finanzsektor	279	539
Öffentlicher Sektor	1402	1261
Beherbergungsgewerbe	628	395
Andere	334	243
<i>Gesamt</i>	<i>8784</i>	<i>6002</i>

In den ersten Jahren nach Einführung wurde die Teilnahme von jährlich 75 000 Jugendlichen angestrebt, es konnten aber nur unter 20 000 Kurzausbildungen erreicht werden.

<sup>80</sup> TAFE NSW 1997 Course Handbook.

<sup>81</sup> Quelle: Department of Employment, Education and Training: Education at a glance. Canberra, 1993.

Insgesamt konnte die Kurzausbildung nicht annähernd das Ansehen gewinnen, das die Lehrlingsausbildung bei Arbeitgebern und Gewerkschaften genießt. Für Jugendliche ist eine Kurzausbildung zudem wenig attraktiv, da lediglich die Zeit der Ausbildung am Arbeitsplatz vergütet wird und bei Abschluß der Kurzausbildung ein geringeres Qualifikationsniveau als bei der Lehre erreicht wird. Eine abgeschlossene Kurzausbildung führte im Vergleich mit ungelernten Berufsanfängern in der Regel nicht zu einer höheren Entlohnung, was als Grund für hohe Abbrecherraten angesehen wird. Erst mittels zusätzlicher Finanzierungsmöglichkeiten unter dem *Working Nation* Programm konnte die Teilnahme an der Kurzausbildung auf 37 000 Jugendliche 1995/96 erhöht werden. Besonders im Einzelhandel und in Büroberufen, die nicht von der traditionellen Lehre erfaßt werden, ist die Zahl der Kurzausbildungen in den letzten Jahren deutlich gestiegen.<sup>82</sup>

#### 4.3.3 Neuerungen im Rahmen des Modernen Lehrlings- und Kurzausbildungssystems [*Modern Australian Apprenticeship and Traineeship System, MAATS*]

Im Mai 1996 einigten sich die zuständigen Minister des Bundes und der Einzelstaaten auf eine Reform des Lehrlingswesens und der betrieblichen Kurzausbildung. Sie soll aus ursprünglich für Arbeitsmarktprogramme vorgesehenen Mitteln finanziert werden.<sup>83</sup> Man möchte in weitaus größerem Umfang als bisher Schulabgänger betrieblich-schulisch kooperativ ausbilden. 1995 war der Anteil Jugendlicher, die an einer Lehre oder einer betrieblichen Kurzausbildung teilnahmen, an der Erwerbsbevölkerung auf den niedrigsten Stand seit 30 Jahren gefallen. Zu einem größeren Angebot von betrieblichen Ausbildungsplätzen sollen unter MAATS beitragen:<sup>84</sup>

- eine Vereinfachung der Durchführungsbestimmungen;
- größere Flexibilität beim Festlegen des Verhältnisses von arbeitsplatzgebundener und arbeitsplatzferner Unterweisung;
- Wahl der ergänzenden arbeitsplatzfernen Unterweisung durch das Unternehmen und den Lehrling (bislang mußte auf das Angebot derjenigen Ausbildungsträger zurückgegriffen werden, die sich für öffentliche Mittel qualifiziert hatten);
- Aktualisierung und Modernisierung bestehender Angebote der Lehrlingsausbildung (neue Curricula und Unterrichtsmaterialien);
- Schaffung von Angeboten der Lehrlingsausbildung und der betrieblichen Kurzausbildung für technologieintensive Berufe sowie in Zukunftsbranchen wie Sozialarbeit, Tourismus und Finanzen;
- die weitere Entwicklung der notwendigen Ausbildungsinfrastrukturen;
- eine Ausweitung der über eine Lehre zu erreichenden Qualifikationsniveaus bis auf ASF-Ebenen 4, 5 und 6;

---

82 Quelle: OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1996 - 1997: Australia. Paris, 1996, S. 139.

83 Vgl. o.A.: National Report on the Development of Education in Australia. Prepared for the 1996 International Conference on Education, Geneva, S. 72.

84 Vgl. The Hon Dr. David Kemp, Minister for Schools, Vocational Education and Training: Budget Statement 1996: MAATS.

- die Beschleunigung des Wachstums regionaler Ausbildungspartnerschaften;
- die Weiterentwicklung der Kombinationsmöglichkeiten von schulischen und am Arbeitsplatz durchgeführten Ausbildungsgängen (z.B. Verbindung von schulischen berufsbildenden Kursen und dem Lehrlingswesen oder betrieblichen Kurzausbildungen sowie bei schulischen Programmen Einführung eines Schwerpunkts beim Erwerb von Schlüsselkompetenzen und bei der Karriereplanung);
- eine verstärkte Förderung der Unterweisung einzelner Ausbildungsteilnehmer in mehreren Unternehmen, wie sie von Ausbildungsverbund-Unternehmen [group training companies] durchgeführt wird. Von 1996 an werden über vier Jahre 22 Mio. A\$ für dieses Ziel zur Verfügung gestellt werden.

Zukünftig will man den Jugendlichen ermöglichen, bereits parallel zum Besuch des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II eine Lehre zu beginnen. Auch betriebliche Kurzausbildungen auf Teilzeitbasis sollen möglich sein.<sup>85</sup> Außerdem soll die an eine bestimmte Ausbildungszeit gebundene Zertifizierung durch eine *competency based* von der Ausbildungszeit unabhängige lernzielorientierte Zertifizierung ersetzt werden.

Neue Kompetenzstandards für die betriebsgebundenen Ausbildungsmodalitäten sollen einen direkten Bezug zum AQF haben. Detaillierte landesweite Curricula sollen durch flexiblere *Training Packages* ersetzt werden, die Kompetenzstandards zusammen mit Lernstrategien und Bewertungsgrundlagen enthalten. Die Bewertung der schulischen Ausbildungsabschnitte soll wie bisher von Ausbildungsanbietern auf Grundlage von Industriestandards vorgenommen werden. Für die Abnahme innerbetrieblich erworbener Kompetenzen soll Personal speziell ausgebildet werden.

Im Rahmen eines die Arbeitsbeziehungen betreffenden Gesetzentwurfs [Workplace Relations Bill] sollen in allen Sektoren Vorkehrungen für die Beschäftigung von Auszubildenden geschaffen werden. Nach Einschätzung der neuen Regierung wirkt sich die Inflexibilität der Arbeitsbeziehungen hinsichtlich der Berücksichtigung des Umfangs der außerhalb des Arbeitsplatzes durchgeführten Ausbildung bei der Vergütung der Auszubildenden besonders negativ auf das Ausbildungsplatzangebot aus. Dieser Argumentation zufolge hat das *award*-System die Einführung neuer arbeitsplatznaher Ausbildungsprogramme bislang verhindert, da die Schaffung dafür notwendiger Rahmenbedingungen ausgesprochen langwierige Prozesse erfordert. Auch die ergänzende schulische Ausbildung habe bislang häufig nicht den Bedürfnissen der Unternehmer entsprochen, was zusätzlich den Attraktivitätsverlust der Lehre gefördert habe.

MAATS soll bestehende Rahmenbedingungen für betriebliche Ausbildungsverhältnisse, beispielsweise unter dem ATS oder dem NTW, für bislang noch nicht erfaßte Sektoren ergänzen. Sowohl *awards* als auch einzelbetriebliche Vereinbarungen über Arbeitsbeziehungen<sup>86</sup> können zukünftig verbindliche Angaben über die entsprechende Festlegung einer Mindestausbildungsvergütung enthalten. Konkret sollen bei betrieblichen Kurzaus-

---

85 Quelle: OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1996 - 1997: Australia. Paris, 1996, S. 140 f.

86 Vgl. Kap. 1.8.

bildungen unter MAATS die minimalen Ausbildungsvergütungen auf Grundlage der außerhalb eines Ausbildungsverhältnisses anzuwendenden Vergütung eines angeleiteten Mitarbeiters [junior rate] berechnet werden. Dieses Gehalt wird um die Zeiten, in denen der Lehrling nicht in der Produktion tätig ist, verringert. Würde also beispielsweise ein angeleiteter Mitarbeiter 220 \$A in der Woche erhalten, verringert sich dieser Betrag für einen Lehrling, der 25% der Wochenarbeitszeit außerhalb der Produktion unterwiesen wird, entsprechend auf 75% der Vergütung für Angeleitete (165 \$A pro Woche).

Für Lehrverhältnisse existieren bereits spezielle Vergütungssätze, an die sich Lehrverhältnisse unter MAATS anlehnen sollen, sofern das Verhältnis produktiver und unproduktiver Ausbildungszeiten analog der bereits existierenden Vorgaben gestaltet wird. Im gegenteiligen Fall ist die Ausbildungsvergütung dem veränderten Verhältnis prozentual nach oben oder unten anzupassen.

Da davon ausgegangen wird, daß in Einzelfällen der Lehrling so umfassend außerhalb der Produktion unterwiesen werden muß, daß bei strikter Anwendung der oben beschriebenen Verfahren seine Vergütung sehr gering ausfallen würde, garantiert die Regierung allen betrieblichen Auszubildenden unter MAATS eine Mindestvergütung in Höhe der *Nationalen Ausbildungsvergütung* [NTW]. Diese betrug 1996 wöchentlich 128 \$A für 16jährige, 158 \$A für 17jährige und 195 \$A für 18jährige.

Eine spezielle Förderung sollen unter MAATS Ausbildungsverhältnisse in kleinen und mittleren Unternehmen erfahren. Diese können seit Dezember 1996 Unterstützungszahlungen der Regierung erhalten, wenn sie ein Ausbildungsverhältnis eingehen, wenn die Zahl ihrer Auszubildenden über der des Vorjahres liegt und wenn ein Auszubildender sich auf ein höheres Qualifikationsniveau weiterbildet. Bisher wurden öffentliche Unterstützungszahlungen auf Basis von Ausbildungsabschlüssen gewährt. Unternehmen mit über 100 Mitarbeitern sollen ab 1998 keinerlei öffentliche Ausbildungsunterstützung mehr erhalten. Für die verschiedenen Unterstützungszahlungen an ausbildende Unternehmen standen im Haushaltsjahr 1996/97 fast 260 Mio. A\$ zur Verfügung.

#### **4.4 Landesweit einheitliche Strukturen als Kern der Berufsbildungsreform [Training Reform Agenda]**

##### *4.4.1 Ziele [National Goals]*

Im Rahmen der Reform, die im Jahre 1987 von der Bundesregierung zusammen mit den Einzelstaaten und Territorien, den Arbeitgebern und Tarifparteien zur Entwicklung eines landesweit vereinheitlichten Systems beruflicher Bildung initiiert worden war, stellen im Jahre 1992 die Bildungsminister von Bund und Einzelstaaten eine Reihe von Nationalen Zielen [National Goals] für die Berufsbildung auf. Berufliche Erstausbildung und Weiterbildung werden als ein zusammenhängender Gesamtkomplex betrachtet. Die folgenden *National Goals* betreffen deshalb auch das *Kapitel 5 Berufliche Weiterbildung*:

- Entwicklung landesweit vereinheitlichter Ausbildungsstrukturen;



- Verbesserung der Ergebnisse der Berufsbildung;
- Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für die Ausbildungsteilnehmer;
- Verbesserung der Fähigkeit des Berufsbildungssystems, auf die Anforderungen der Industrie zu reagieren;
- Verbesserung des Zugangs benachteiligter Gruppen zur Berufsbildung und die Verbesserung der Effekte der Berufsbildung für sie;
- Steigerung der öffentlichen Wertschätzung der Berufsbildung im Sinne einer Investition für Arbeitgeber und Arbeitnehmer.

Auf Grundlage dieser Zielsetzungen werden die Strukturen des Systems entwickelt. Bisher waren einheitlich strukturierte und standardisierte Ausbildungsgänge, wie sie z.B. in Deutschland die anerkannten Ausbildungsberufe darstellen, nicht vorhanden. Die Notwendigkeit für dieses Konzept beruflicher Bildung wird aber immer wieder betont. Dabei werden als Strukturen besonders hervorgehoben:

- ein kompetenzorientierter Ausbildungsansatz;
- ein neuer Nationaler Qualifikationsrahmen;
- ein Nationaler Rahmen für die Ausbildungsanerkennung;
- ein offener und von Wettbewerb geprägter Ausbildungsmarkt;
- flexible Ausbildungsgestaltung;
- landesweite Strukturen für die Steuerung des Berufsbildungssystems;
- Einleitung von Maßnahmen, um Chancengleichheit im System der Berufsbildung sicherzustellen, auch im Hinblick auf die Anerkennung im Ausland erworbener Qualifikationen;
- Entwicklung eines neuen, vereinheitlichten Systems der Berufsgrundbildung.

#### 4.4.2 Kompetenzorientierte Ausbildung [*Competency-Based Training, CBT*]

Im Mittelpunkt des kompetenzorientierten Ansatzes in der Ausbildung steht das Resultat eines wie auch immer gearteten Qualifikationsprozesses, also das, was als Ergebnis einer Ausbildung oder praktischer Berufserfahrung in der Arbeitssituation geleistet werden kann. Es kommt darauf an, daß die Kenntnisse und Fähigkeiten in der Praxis demonstriert werden, und nicht darauf, wie lange die Ausbildung dauerte oder wieviel Kenntnisse im institutionalisierten Bildungssystem erworben wurden. Die kompetenzorientierte Berufsbildung wird als der Schlüssel für die Einbeziehung der Wirtschaft in Planung, Entwicklung und Durchführung der Ausbildung angesehen.<sup>87</sup>

---

87 Hager, Paul; Gonczy, Andrew: Competency-based standards: a boon for continuing professional education. In: *Studies in Continuing Education*, 13(1991)1, S. 24 - 40.

Worsnop, Percy. J.: Competency based training. How to do it for trainers. A guide for teachers and trainers on approaches to competency based training. Developed for the competency based training working party, of the Vocational Education and Employment Training Advisory Committee (VEETAC). Canberra 1993.

Gonczy, Andrew: Competency based Assessment in the professions in Australia. In: *Assessment in Education*, 1(1994)1, S. 27 - 44.

*Fortsetzung der Fußnote: Seite 66.*

Die kompetenzorientierte Ausbildung ist ein wesentlicher Bestandteil der Berufsbildungsreform. Drei Gremien spielen hier eine zentrale Rolle:<sup>88</sup>

- Bis 1995 war der Nationale Berufsbildungsrat [National Training Board, NTB] der wichtigste qualitätssichernde Mechanismus in der Entwicklung von auf die Anforderungen der Industrie abgestimmten *Kompetenzstandards*. Er ist inzwischen in der Nationalen Ausbildungsbehörde Australiens *ANTA* aufgegangen.
- Die Ausbildungsbeiräte der Industrie/Wirtschaft [Industry Training Advisory Body, ITAB] sollen *Kompetenzstandards* für ihre jeweiligen Wirtschaftszweige entwickeln.
- Der Australische Ausschuß für Ausbildungscurricula [Australian Committee for Training Curriculum, ACTRAC] leistet Unterstützung bei der Entwicklung nationaler kompetenzorientierter Curricula.

*Kompetenzorientierte versus traditionelle Ausbildung*<sup>89</sup>

Kompetenzorientiert	Traditionell
<i>Vorgegebenes Ausbildungsergebnis</i> Aufgaben oder Lernziele sind klar definiert, und es gibt relevante Bewertungskriterien, die erfüllt werden müssen. Detaillierte Vorgaben gewährleisten, daß das Ausbildungsergebnis meßbar und wiederholbar ist.	<i>Variables Ausbildungsergebnis</i> Die Auswahl von Unterrichtsthemen und die Tiefe bzw. Dauer deren Behandlung wird gewöhnlich vom Ausbilder festgelegt. Die Ausbildungsergebnisse können von Lerngruppe zu Lerngruppe unterschiedlich sein.
<i>Variable Lerndauer</i> Die Lernanforderungen für einzelne Ausbildungsteilnehmer sind flexibel, damit gewährleistet ist, daß jede Person das vorgegebene Ergebnis erreichen kann.	<i>Vorgegebene Lerndauer</i> Für jedes Themengebiet ist eine feste Zeitdauer vorgeschrieben bzw. beschlossen worden, unabhängig von den Lernfortschritten einzelner Auszubildender. Nicht sämtliche Auszubildenden werden unbedingt alle Aufgaben vollständig ausführen.
<i>Kriterienbezogene Beurteilung</i> Die Leistungsmessung basiert auf einem vorgegebenen Standard, der eindeutige Bewertungskriterien vorgibt. Die Beurteilung gibt an, ob der Auszubildende in der Lage ist, eine spezifische Aufgabe/Tätigkeit auszuführen	<i>Normenbezogene Beurteilung</i> Leistung wird normalerweise in Form einer Prozentangabe oder einer Notenstufe angegeben, die je nach Gruppenleistung variieren kann. Die Beurteilung garantiert nicht, daß der Auszubildende in der Lage ist, die aufgeführte Aufgabe/Tätigkeit auszuführen.

Toohey, Susan; Ryan, Greg; McLean, Jan; Hughes, Chris: Assessing competency-based education and training: a literature review. In: Australian & New Zealand Journal of Vocational Education Research, 3(1995)2, S. 86 - 117.

Hager, Paul; Gonczy, Andrew: What is competence? In: Medial Teacher ,18(1996)1, S. 15 - 18.

88 Vgl. dazu Kap. 2.1.1 und 2.1.2.

89 Quelle: Brown, Alan/Swainston, Fred: Workplace Assessment. A Complete Training Program for Workplace Assessors. Victoria 1995, S. 18.

Die Beurteilung wird durchgeführt, sobald Die Beurteilung findet zu einem festgesetzten Zeitpunkt statt.  
der Auszubildende dafür bereit ist.

Die folgenden Rahmenbedingungen gelten:

- landesweite Zusammenarbeit von Arbeitgebern, Gewerkschaften und Behörden bei der Entwicklung von kompetenzorientierten Curricula und Lernmaterialien.
- landesweit gültige Kompetenzstandards [National Competency Standards] und ihre Hierarchisierung über eine Zuordnung zu achtstufigen Grundlagenstandards [Australian Standards Framework, ASF];
- nationale Rahmenvorgaben für die Anerkennung von Ausbildungsprogrammen [National Framework for the Recognition of Training, NFROT];

Diese Initiativen öffnen den Ausbildungsmarkt für private und öffentliche Anbieter, wodurch eine größere Effizienz und Effektivität bei der Nutzung der Ausbildungsressourcen erreicht werden soll. Die kompetenzorientierte Ausbildung soll durch einen modularen Ansatz zur verstärkten Beteiligung von Arbeitnehmern und Arbeitgebern bei der Curriculumentwicklung und -umsetzung führen.

### ***Landesweite Kompetenzstandards [National Competency Standards]***

Bei der kompetenzorientierten Ausbildung erfolgt die Durchführung und Beurteilung von Qualifikationen und die Vergabe von Abschlüssen auf Basis von an Kompetenzstandards [Competency Standards] gemessenen Leistungen. *National Competency Standards* sind definiert als „die Spezifizierung von Kenntnissen und Fertigkeiten und deren Abstimmung auf am Arbeitsplatz erforderliche Ausführungsstandards“.<sup>90</sup> Jeder Standard bezieht sich auf eine für eine berufliche Tätigkeit auf einem bestimmten Niveau notwendige Fertigkeit.<sup>91</sup> So wird festgelegt, welche Kenntnisse und Fertigkeiten für eine angemessene berufliche Leistung als erforderlich angesehen werden und wie sie anzuwenden sind.

Die Bundesstaaten und Territorien verwenden die zugelassenen landesweiten Kompetenzstandards als Maßstäbe für die Zulassung und Durchführung von Ausbildungsmaßnahmen, die Registrierung der Anbieter, die Anerkennung der Kenntnisse und Fertigkeiten der Auszubildenden und die Vergabe von Abschlüssen. Je mehr Wirtschaftszweige die *National Competency Standards* abdecken, desto stärker gewährleisten sie die Einheitlichkeit des Berufsbildungssystems in ganz Australien. Außerdem wird damit die for-

---

90 NTB: National Competency Standards Policy and Guidelines. 2nd Ed., Canberra, October 1992, S. 7.

91 Alle landesweiten Kompetenzstandards [National Competency Standards] setzen sich aus folgenden Abschnitten zusammen: Bezeichnung der Kompetenzeinheit (z.B. Teilhabe an effektiven Arbeitsplatzbeziehungen), Gültigkeitsbereich der Kompetenzeinheit (z.B. Restaurants, Clubs, Veranstaltungszentren), Kompetenzelemente (z.B. Kommunikation am Arbeitsplatz, positive Außendarstellung, Teilhabe an Teamarbeit), auf jedes Kompetenzelement bezogene Leistungskriterien und schließlich Bewertungsmaßstäbe.

male Anerkennung betriebsinterner Ausbildung ermöglicht. Durch die Erleichterung der Anerkennung bisheriger Leistungen und Kenntnisse wird die Entwicklung flexibler Ausbildungsstrukturen mit vielfältigen Einstiegsmöglichkeiten gefördert. Die Standards können auch die Basis für Berufslaufbahnen bilden, die auf dem Erwerb von bestimmten Qualifikationen beruhen. Im Januar 1994 waren Kompetenzstandards für 50% der Erwerbstätigen verfügbar. Bis Ende 1995 sollten sie 90% der Erwerbstätigen abdecken.

### ***Stufung beruflicher Tätigkeiten; Australian Standards Framework (ASF)***

Als Verbindungsglied zwischen den Kompetenzanforderungen der Arbeit, Arbeitsstrukturen und den Zeugnissen des Berufsbildungssystems entwickelte der NTB die tätigkeitsbezogenen Grundlagenstandards [Australian Standards Framework, ASF]. Sie dienen der Wirtschaft landesweit als Maßstab für die einheitliche Abgrenzung zwischen höher und geringer qualifizierten Arbeitnehmern. Wichtige Abgrenzungskriterien der acht Niveaustufen sind:

- die Autonomie eines Mitarbeiters und sein Entscheidungsspielraum;
- der Umfang unvorherzusehender Ereignisse, mit denen umzugehen ist sowie die Komplexität eines Arbeitsplatzes;
- Verantwortung und Rechenschaftspflicht;
- die Komplexität des notwendigen Wissens.

Die auf Tätigkeiten des mittleren Niveaus bezogenen ersten sechs Stufen der Grundlagenstandards ASF wurden Anfang der neunziger Jahre folgendermaßen definiert:<sup>92</sup>

- *Stufe 1:*  
Ausführende Arbeit oder Dienstleistung. Vorhersehbare Routinetätigkeiten, die sich wiederholen und deren Verfahren sich nicht ändert. Sie erfordern nur einen sehr beschränkten theoretischen Wissensstand und motorische Fähigkeiten und werden unter ständiger Überwachung ausgeführt.
- *Stufe 2:*  
Arbeiten mit fester Verfahrensweise unter allgemeiner Aufsicht und komplexere Aufgaben unter Anwendung theoretischer Kenntnisse und motorischer Fähigkeiten unter ständiger Überwachung.
- *Stufe 3:*  
Selbständiger Facharbeiter. Selbständiges Vorgehen (einschließlich Auswahl angemessener Techniken und Einsatz von Geräten) bei Tätigkeiten gewisser Komplexität, die die Anwendung theoretischen Wissens und motorischer Fähigkeiten erfordern.
- *Stufe 4:*  
Fortgeschrittener selbständiger Facharbeiter. Hochentwickelte Kenntnisse u. Fertigkeiten für selbständiges Vorgehen (einschließlich der Auswahl angemessener Techniken und dem Einsatz von Geräten), das bei der Ausführung hochkomplexer Aufga-

---

92 Stufe 7 und 8 betreffen Fachleute [professionals] und Manager bzw. erfahrene Fachleute und Manager. Quelle: National Training Board: National Competency Standards: Policy and Guidelines. Canberra, 1991.

ben unter Anwendung substantieller angewandter theoretischer Kenntnisse und motorischer Fertigkeiten erforderlich ist. Komplexe Aufgaben können ohne Aufsicht ausgeführt und im geringem Umfang die Arbeit anderer beaufsichtigt werden.

– *Stufe 5:*

Kompetenter Verwalter, Spezialist, Techniker oder Halbprofessioneller. Selbständiges Vorgehen (einschließlich Auswahl angemessener Techniken und Einsatz von Geräten), das bei der Ausführung von Aufgaben erforderlich ist, die die unabhängige Anwendung eines hohen Grades an technischem oder angewandtem theoretischen Wissen erfordern, möglicherweise in Verbindung mit entwickelten motorischen Fähigkeiten. Es können in begrenztem Umfang kreative Tätigkeiten, Planung, Gestaltung oder Aufsichtsfunktionen ausgeübt werden.

– *Stufe 6:*

Erfahrener Verwalter, Spezialist, Technologie oder Halbprofessioneller. Selbständiger Einsatz eines hohen Grades an angewandtem theoretischen Wissen in Kombination mit der Beherrschung der theoretischen Grundlagen dieses angewandten Wissens. Die Aufgaben können fortgeschrittene motorische Fähigkeiten erfordern. Es können in signifikantem Umfang kreative Tätigkeiten, Planung, Gestaltung oder Aufsichtsfunktionen in Zusammenhang mit Produkten, Dienstleistungen, Verfahren oder Prozessen ausgeübt werden.

***Australischer Ausschuß für Ausbildungscurricula [Australian Committee for Training Curriculum, ACTRAC]***

Der ACTRAC wurde im Jahre 1991 gegründet, um ein Gremium für die Zusammenarbeit bei der Entwicklung nationaler, kompetenzorientierter Curricula und der dazugehörigen Materialien für die inner- und außerbetriebliche Ausbildung zu schaffen. Die Hauptziele des ACTRAC sind:

- Entwicklung nationaler kompetenzorientierter Curricula und Schaffung und Unterstützung entsprechender Netzwerke für die inner- und außerbetriebliche Ausbildung,
- Verbindung der staatlichen und nicht-staatlichen Ausbildungsarbeit bei der Curriculumentwicklung ;
- Erstellung und Vermarktung eines hochwertigen kompetenzorientierten Curriculum und der damit verbundenen Lehr- und Lernmaterialien.

***4.4.3 Nationale Rahmenvorgaben für die Anerkennung von Ausbildungsprogrammen [National Framework for the Recognition of Training, NFROT]***

Im Jahre 1992 einigten sich die Regierungen von Bund, Bundesstaaten und Territorien auf die Nationalen Rahmenvorgaben für die Anerkennung von Ausbildungsprogrammen [National Framework for the Recognition of Training; NFROT]. Er basiert auf den Standards

- für die Zulassung von Kursen allgemeiner und beruflicher Bildung;
- für Ausbildungsträger (zum Beispiel TAFE, private Colleges und die Wirtschaft);

- für einzelne tätigkeitsbezogene Kompetenzniveaus;
- für eine Anerkennung der Vorkenntnisse der Teilnehmer.

Abschlüsse der Kurse allgemeiner und beruflicher Bildung werden im Gegensatz zur Vergangenheit nun landesweit anerkannt und nicht nur in dem Einzelstaat, wo die Ausbildung stattfand. Alle Ausbildungsanbieter können sich jetzt um eine Zulassung und Anerkennung ihrer Kurse allgemeiner und beruflicher Bildung bemühen, die ihnen das Recht gibt, diese an jedem beliebigen Ort durchzuführen. Der NFROT trägt der Tatsache Rechnung, daß Ausbildung sowohl im öffentlichen als auch im privatwirtschaftlichen Sektor stattfindet. Sie wird von Unternehmen, kommerziell geführten Colleges, kommunalen Trägern, Zulassungsbehörden, Berufsverbänden, TAFE-Einrichtungen und Schulen angeboten. Die formale Anerkennung von Kursen allgemeiner und beruflicher Bildung, von Ausbildungsanbietern und der Kompetenzen stellt für Wirtschaft, Regierung und Öffentlichkeit eine Gewähr für die Qualität der Ausbildung dar.

1996 hat die Bundesregierung eine neue Initiative gestartet, um einige Hindernisse zu beseitigen, die bei der Anerkennung von Ausbildungsmaßnahmen aufgrund von Verzögerungen in der endgültigen Umsetzung des NFROT durch die Regierungen von Bundesstaaten und Territorien aufgetreten sind. Die *National Employment and Training Taskforce (NETTFORCE)* soll die Genehmigung von Ausbildungsgängen der Industrie durch die Bundesstaaten und Territorien beschleunigen und Bürokratien abbauen. Damit sollen die Arbeitgeber auch dazu ermutigt werden, Ausbildungs- und Arbeitsplätze für Arbeitslose bereitzustellen.

#### 4.4.4 Entwicklung eines Arbeitsmarktes für Ausbildungsplätze [Training Market]

Die Bundesregierung unterstützt die Entwicklung eines offenen und von Wettbewerb geprägten *Training Market*, um die wachsende Nachfrage nach strukturierten Ausbildungsangeboten zu befriedigen. Ziel ist eine größere Wirksamkeit und Wirtschaftlichkeit bei der Nutzung der Ausbildungsressourcen. Man möchte innovative Ausbildungsangebote unterstützen, die die Qualität der Ausbildung verbessern könnten. Alle erwähnten Rahmenvorgaben der kompetenzorientierten Ausbildung, wie der *NFROT*, die *National Competency Standards* und die *ASF* sollen die Erweiterung des Ausbildungsmarktes für private wie öffentliche Anbieter erleichtern.

Die TAFE-Colleges bemühen sich darum, die Anforderungen von Bewerbern und Wirtschaftszweigen zu erfüllen. Seit Ende der achtziger Jahre wurden die TAFE-Colleges von der Regierung dazu ermuntert, ihr Angebot stärker gewinnorientiert auszurichten. Sie sollen untereinander in Wettbewerb um zahlende Teilnehmer treten und mit der Wirtschaft zusammenarbeiten, um dadurch ihre Ausstattung verbessern zu können. Diese Bestrebungen haben positive Ergebnisse gezeigt. Das TAFE-System wird zur Zeit reformiert, um auf einer stärker kommerziellen Basis arbeiten und kommerzielle Dienstleistungsunternehmen anziehen zu können. Eine Reihe von in den TAFE-System involvierten Personen befürchtet allerdings, daß das ständige Wachstum kommerzieller Aktivitä-

ten der TAFE-Colleges einen negativen Effekt auf das Gleichgewicht zwischen Standardangeboten und kommerziellen Angeboten haben könnte und einer Kooperation zwischen den einzelnen öffentlichen TAFE-Anbietern entgegensteht.<sup>93</sup>

#### 4.4.5 *Stufung beruflicher Abschlüsse: Australian Qualifications Framework (AQF)*

Nach einer Vereinbarung zwischen den Regierungen von Bund, Einzelstaaten und Territorien wird vom 01.01.1995 an schrittweise bis zum Jahr 2000 das *Australian Qualifications Framework (AQF)* eingeführt. Es tritt an Stelle von unter den *National Award Courses* durch die Einzelstaaten autonom ausgewiesenen Bezeichnungen und Beschreibungen von Qualifikationen und stellt zudem die im Schul-, Hochschul- und Berufsbildungssektor erworbenen Qualifikationen und ihre Definitionen auf eine gemeinsame Grundlage. Der Bereich der Berufsbildung wird mit sechs Niveaustufen weitaus stärker ausdifferenziert als dies unter den *National Awards* der Fall war (vier Niveaustufen).<sup>94</sup> Das *AQF* unterscheidet die folgenden, absteigend angeordneten Niveaustufen:

*Niveaustufen und Abschlüsse in nationalen Rahmenvereinbahrungen (AQF, National Awards, RATE-Register am Beispiel Victoria)*<sup>95</sup>

Bildungsbereich	Australian Qualification Framework (AQF)	National Awards, RATE-Register of Australian Tertiary Education
<i>Universität</i>	Doctoral Degree	Doctoral Degree
	Masters Degree	Masters Degree
	Graduate Diploma	Graduate Diploma
	Graduate Certificate	Graduate Certificate
<i>Berufsbildungsbereich (TAFE u.a.)</i>	Bachelor Degree	Bachelor Degree
	Advanced Diploma	Diploma
	Diploma	Associate Diploma
	Certificate IV	Advanced Certificate
	Certificate III	Certificate of Competence
	Certificate II	Certificate in Vocational Studies
	Certificate I in Occupational Studies	Certificate of Occupational Studies
<i>Sekundarschule (Schuljahr 12)</i>	Certificate I or II	Certificate/Statement
	(VICTORIAN) Certificate of Education	Senior Secondary Certificate of Education

93 Vgl. Lundberg, David: Where are we? Reviewing the Training Reform Agenda. NCVER, Adelaide 1994, S. 23.

94 Vgl. hierzu Kap. 4.2.

95 Victorian Courses Directory 1: Higher Education and Vocational Education and Training (VET) Courses. 1997 Edition. Education Victoria, Courses and Career Information Unit. Victoria Department of Education. Melbourne 1996.

Das AQF soll einen umfassenden, national einheitlichen und doch flexiblen Rahmen für alle nach Beendigung der Schulpflicht erworbenen Qualifikationen darstellen. Es ist intendiert, für den Bildungsnachfrager transparenter zu machen, z.B. in welchem Hierarchieverhältnis Qualifikationen zueinander stehen. Die Qualifikationen wurden so entwickelt, daß sie von Lernenden, Arbeitgebern, Arbeitnehmern sowie Einrichtungen allgemeiner und beruflicher Bildung möglichst ohne Probleme akzeptiert werden können. Eines der wichtigsten Kennzeichen des AQF schließlich ist, daß es den Lernenden die Chance gibt, sich innerhalb des AQF immer höher zu qualifizieren. Die sechs beruflichen Qualifikationsstufen nach dem AQF sind inzwischen auf die ersten sechs Kompetenzniveaus der für die Arbeitsbeziehungen relevanten Grundlagenstandards [ASF] abgestimmt.

#### 4.5 Flexible Ausbildungsstrukturen und didaktisch-methodische Konzepte

Die Flexibilisierung der beruflichen Bildung wird als nationale Aufgabe betrachtet und auch so bei der Implementierung – einschließlich finanzieller Förderungsmaßnahmen – angegangen. Für die Berufsbildungsreform ist die *National Training Reform Agenda* ausschlaggebend. Mit ihr wird das Ziel verfolgt, Australiens Rolle als Staat zwischen zwei Welten, nämlich dem asiatischen und dem US-amerikanischen/europäischen Wirtschaftsraum, durch neue berufspädagogische Ansätze aufzugreifen, um so Australiens Wettbewerbsfähigkeit zu stärken und zu fördern.

Auf nationaler Ebene wurde eine Kommission eingesetzt, die entsprechende theoretische Vorarbeiten leistete. Ausschüsse und Arbeitsgruppen des *Beirats für berufliche Bildung und Beschäftigung* [Vocational Education, Employment and Training Advisory Council, VEETAC], die TAFE-Systeme auf bundesstaatlicher und territorialer Ebene, die Ausbildungsbeiräte der Industrie/Wirtschaft [Industry Training Advisory Body, ITAB] und deren beratende Einrichtungen, die Spitzenarbeitgeberverbände, die Gewerkschaften sowie private Ausbildungsträger waren beteiligt an der Erarbeitung des *Flexible Delivery*-Konzeptes, welches schließlich unter dem Titel *Flexible Delivery: A National Framework for Implementation in TAFE* im November 1992 publiziert wurde.<sup>96</sup>

Die Dringlichkeit dieser nationalen Reform und die Einführung von *Flexible Delivery* wird pädagogisch mit der Überwindung von individuell unterschiedlichen Voraussetzungen begründet. Diese beziehen sich sowohl auf die Lernmethoden, die Lerninteressen und -bedürfnisse als auch auf den Zugang zu Bildungsangeboten.

Parallel zur Arbeit der *Flexible Delivery Working Party* wurden unter ihrer Schirmherrschaft nationale Projekte zur weiteren Spezifizierung flexiblen Lernens und Lehrens in

---

96 Vgl. Flexible Delivery Working Party (ed.): *Flexible Delivery: A National Framework for Implementation in TAFE*. South Brisbane, Nov. 1992.



der beruflichen Bildung durchgeführt und seit Juni 1993 mit folgenden Themen veröffentlicht:<sup>97</sup>

- Grundsätze zur Umsetzung flexiblen Lernens und Lehrens;
- flexibles Lernen und Lehren in der Industrie sowie für private und andere Anbieter;
- Lernzentren;
- Ausstattungsbedarf;
- Lerntechnologien;
- Kosten-Nutzen Modelle.

Für ein mehr oder weniger einheitliches Verständnis im Rahmen der Flexibilisierung der beruflichen Bildung werden eine Reihe unterschiedlicher Begriffe herangezogen. Am häufigsten sind *flexible delivery*, *open learning*, *mixed mode* und *fleximode*. Hinter diesen Begriffen verbirgt sich mit *open learning* zum einen die theoretisch-philosophische Betrachtungsweise des neuen pädagogischen Denkens bzw. mit *flexible delivery* zum anderen die praktische Seite der Umsetzungsstrategien.<sup>98</sup>

*Flexible delivery* kann im weitesten Sinne mit „flexibler Bereitstellung und Inanspruchnahme von Bildungsangeboten“ übersetzt werden und wird näher charakterisiert durch:

- Einstiegs- und Ausstiegsmöglichkeiten in bezug auf Ausbildungsmaßnahmen, Bildungsmodule, Lern- und Lehrstil;
- Wahl von Lerninhalten, -verläufen, -zeiten, -orten und -methoden;
- Unterstützung durch begleitende und fördernde Maßnahmen;
- Anwendung von Lerntechnologien;
- Zugang zu Informationen über Bildungsangebote und unterstützende Dienstleistungen;
- Zugang zu Lernressourcen und
- flexible/variable Lernerfolgskontrollen.

*Mixed mode* und *fleximode* können als zwei Varianten von *flexible delivery* aufgefaßt werden. Beide greifen traditionelle Lern- und Lehrmethoden auf, wobei bei *fleximode* der Besuch einer Bildungseinrichtung für die Gesamtzeit eines Kurses nach wie vor im Vordergrund steht<sup>99</sup> und *mixed mode* eher eine Kombination aus schriftlichen Selbstlernmaterialien, Frontalunterricht, Telefonkontakten zwischen Lehrern und Schülern oder auch Videokonferenzen darstellt.<sup>100</sup>

Im Anschluß an die Kommissionsarbeit wird flexibles Lernen und Lehren – geographisch unterschiedlich gestreut – jetzt erprobt: In städtischen Ballungsgebieten entlang

---

97 Vgl. Flexible Delivery Working Party (Hrsg.): A Guide to Implementing Flexible Delivery. South Brisbane, 1993.

98 Vgl. Guscott, Sharon/Neve, Sheila: Open Learning and Flexible Delivery - National Staff Development Program. Module I: Introducing Open Learning. TAFE National Staff Development Committee. Adelaide, 1992.

99 Vgl. Flexible Delivery Working Party (Hrsg.): Physical Facilities for Flexible Delivery. South Brisbane, June 1994, S. 8.

100 Vgl. McIntyre, Louise: Open Training and Education Network (OTEN). Unveröff. Vortragsmanuskript. Sydney 1995.

der Küstenstreifen intensiver als im Outback. Dazu werden zahlreiche Wege beschritten. Wenn ein System in sich flexibel sein soll, so kann es offensichtlich nicht „aus einem Guß“ bestehen. Vielmehr sind eine Reihe von Einzelelementen notwendig. Hinsichtlich curricularer Komponenten sind Lern-/Lehrinhalte, -methoden bzw. -verfahren, -mittel/-medien und die Lernorganisation mit Lernformen, Sozialformen und Lernorten als wichtige Kategorien zu nennen.

Beim flexiblen Lernen und Lehren ist grundsätzlich alles möglich, was traditionellerweise schon immer möglich war:

- Bei den Methoden das entdeckende Lernen, aber auch lenkende bzw. darstellende Lehrverfahren (wie Präsentation und Lehrervortrag);
- bei den Medien Texte, Sprache, Grafiken, Modelle usw.;
- bei den Lern- bzw. Sozialformen Einzel-, Kleingruppen- und Großgruppenarbeit;
- bei den Lernorten der Klassenraum, das Labor, die Werkstatt, das eigene Zuhause.

Interessant und innovativ wird dieses Konzept bei den Medien, welche Veränderungen mit Auswirkungen auf den gesamten Lern- und Lehrprozeß auslösen können. Zu diesen neuen Medien gehören: Video- und Audiokonferenzen, interaktive Satellitenprogramme, elektronische Post in Verbindung mit technischen Einzellösungen wie: CD-ROM, AI (artificial intelligence/künstliche Intelligenz), CAL (computer-assisted learning/computerunterstütztes Lernen), CML (computer-managed learning/Computersoftware zur Organisation von Lernprozessen). Mit diesen medialen Möglichkeiten sind in bezug auf Lern- und Lehrinhalte übergreifende Überlegungen und Realisierungen impliziert bzw. Einschränkungen auf nur bestimmte Fachgebiete ausgeschlossen. Durch die zahlreichen Kombinationsmöglichkeiten aus den genannten curricularen Bausteinen läßt sich ein hoher Grad an Flexibilisierung erreichen, der die Partizipation vieler Zielgruppen bzw. einzelner Personen ermöglicht und individuelle Bedürfnisbefriedigung zu einem weitaus größeren Ausmaß erlaubt als klassischer Unterricht.<sup>101</sup>

Die bisher wohl am weitesten entwickelte Form der Darbietung von flexiblem Lernen und Lehren sind die *Open Learning Centres* bzw. *Flexible Learning Centres* u.a. in Sydney, Canberra und in Colleges im Outback. Sie erfüllen alle technischen Anforderungen, sind mit Lehrpersonal ausgestattet, haben lange Öffnungszeiten (idealerweise 24 Std./Tg.) und sind beispielsweise in Einkaufszonen angesiedelt als quasi neuer Geschäftstyp. So etwa das *Flexible Learning Centre* in Canberra. Ihm fehlte allerdings die Anbindung an Werkstätten, die direkt bei TAFE-Einrichtungen gelegene *Open Learning Centres* vorzuweisen haben.

Eine flexible Gestaltung der Berufsbildung soll den Zugang und die Beteiligung größerer Zahlen von Lernenden erleichtern. Der flexible Ausbildungsansatz stützt sich auf eine Reihe von klientenorientierten Lernstrategien wie die Erweiterung der Kooperationsbeziehungen zur Wirtschaft. Er fördert die Anwendung verschiedener Gestaltungsformen

---

101 Vgl. Feldmann, Birgitt: Flexibles Lernen und Lehren in der beruflichen Bildung Australiens. Bericht an die Carl Duisberg Gesellschaft, 1995.

wie die Berücksichtigung des individuellen Lerntempos, die Orientierung an den Lernmitteln und den Einsatz von Technologien sowie die Wahl verschiedener Lernorte wie Arbeitsplatz, Wohnung und *skill centre*. Die flexible Ausbildung wird ein zentrales Ziel aller Anbieter sein und nicht nur eine Ergänzung zur normalen Ausbildung. Die Umsetzung des kompetenzorientierten Ausbildungsansatzes soll eine flexible, an den Bedürfnissen von Arbeitnehmern und Wirtschaft orientierte Durchführung der Ausbildung möglich machen.

Darüber hinaus müssen sich Ausbildungsgänge und -programme an verschiedenen Beurteilungsverfahren orientieren, wie Beurteilung auf Anfrage, Beurteilung am Arbeitsplatz, Beurteilung der Vorkenntnisse, Anerkennung und Anrechnung von Leistungen, flexible Aufnahmeverfahren, individuell abgestimmte Programme und eine Durchführung der Ausbildung vor Ort.

Zunehmend erfolgt die Entwicklung und Umsetzung des Curriculum in *Modulen*, was die Flexibilität des australischen Berufsbildungssystems weiter erhöhen soll. Modulare Ausbildungsgänge bilden eine Ergänzung zur Orientierung an den Kompetenzen. Die Zahl, Abfolge und Art der Ausbildungsmodule soll sich an den Bedürfnissen von Lernenden und Arbeitgebern orientieren.

Damit sowohl öffentliche als auch private Träger die flexible Ausbildungsgestaltung unterstützen, wurde ein Umsetzungsrahmen verabschiedet, der die flexible Ausbildungsgestaltung mit den anderen Maßnahmen und Initiativen des Ausbildungsreform-Programms und dem kompetenzorientierten Ausbildungsansatz verbindet.

#### **4.6 Institutionen der Berufsbildungsforschung**

Ergänzend zu der Tätigkeit des *Australischen Rats für Bildungsforschung* [Australian Council for Educational Research, ACER] führt das *Nationale Forschungsinstitut für die Berufsbildungsforschung* [National Centre for Vocational Education Research, NCVER] angewandte Berufsbildungsforschung durch. Es war 1980 als eine Gesellschaft mit beschränkter Haftung in Adelaide gegründet worden und stellt die wichtigste Einrichtung in diesem Forschungsbereich dar. Das NCVER erhält seine Kernfinanzierung – die rund 40% seines Einkommens ausmacht – ungefähr zur Hälfte jeweils von der Bundesregierung und von den Einzelstaaten.

Die Hauptarbeitsgebiete des NCVER sind

- Forschung und Entwicklung;
- Zusammentragen und Analyse landesweiter statistischer Informationen über das TAFE-System und berufliche Weiterbildung;
- Management der landesweiten Clearingstelle und der internationalen Datenbank für berufliche Bildung;
- Verbreitung, Veröffentlichung und Marketing von Informationen.

Die Forschungsinhalte des NCVER konzentrieren sich im wesentlichen auf die kompetenzorientierte Ausbildung, Verfahren der Bewertung von Ergebnissen kompetenzorientierter Qualifikationsmaßnahmen sowie Methoden des Managements von (arbeitsplatz-nahen) Ausbildungsprojekten. Daneben bieten die Erfahrungen aus den umfassenden jüngeren Reformansätzen zur Berufsbildung ein breites Forschungsfeld.

Am NCVER angesiedelt ist auch das *Nationale Zentrum für Ausbildungsmarktforschung* [National Training Markets Research Centre, NTMRC]. Hierbei handelt es sich um ein Kooperationsprojekt des NCVER und des *Flinders University's National Institute of Labour Studies*.

Speziell Fragen der Bildungs- und Berufsbildungsökonomie widmet sich seit 1992 ein entsprechendes Zentrum an der Monash-University, das *Zentrum für die Bildungsökonomie der beruflichen Bildung* [Centre for the Economics of Education and Training, CEET]. Es wird von ANTA über ihren Forschungsbeirat [ANTA Research Advisory Council] finanziert.

Des weiteren existiert in Sydney an der *University of Technology* ein *Forschungszentrum für berufliche Bildung* [Research Centre for Vocational Education and Training, RCVET]. Auch dieses Zentrum wird vom Forschungsbeirat der ANTA getragen. Es widmet sich der Forschung, der Verbreitung von Forschungsergebnissen und der Unterstützung von anderweitigen Forschungsvorhaben und greift dabei auf die weithin anerkannte Expertise der *School of Adult Education* an der *University of Technology* zurück. Forschungsschwerpunkt ist das Lernen am Arbeitsplatz und seine Bewertung.

## 5 Weiterbildung und berufliche Weiterbildung

### 5.1 Berufliche Weiterbildung und Erwachsenenbildung im TAFE-Sektor

Wie schon mehrfach dargestellt, lassen sich berufliche Erstausbildung und berufliche Weiterbildung weder von der Ausbildungskonzeption noch vom Lernort her grundsätzlich trennen.<sup>102</sup> Die TAFE-Einrichtungen sind die bedeutendsten auch im Bereich der Weiterbildung. Sie decken die Inhalte ab, die im deutschen Berufsbildungssystem durch die beruflichen Schulen, Fachhochschulen und die Weiterbildungsaktivitäten der zuständigen Stellen (z.B. Industrie- und Handelskammer) wahrgenommen werden. Der Schwerpunkt der Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten des TAFE-Systems liegt aber ganz eindeutig bei Freizeit- und Grundbildungsangeboten, einem Bereich, der in Deutschland zur wichtigen Aufgabe der Volkshochschulen gehört. Die berufliche Weiterbildung spielt im TAFE-Sektor von den Teilnehmerzahlen her nur eine untergeordnete Rolle.

*Teilnahme an Weiterbildung, Erwachsenenbildung im TAFE-System (z.T. geschätzt)*<sup>103</sup>

Kurstyp	1992	1995	
<i>Berufliche Weiterbildung (im Anschluß an Erstausbildung) (stream 4 000) ,</i>			
z.B. Friseurtechniken für Fortgeschrittene			
4 100	Ausführendes Niveau [Operative level]	25 647	40 081
4 200	Facharbeiterniveau [Skilled level]	89 481	78 637
4 300	Techniker im Handwerk/Meister	10 102	13 581
4 400	Halbprofessioneller, Techniker [Paraprofessional – Technician]	654	4 994
4 500	Halbprofessioneller, höherer Techniker [Paraprofessional – Higher Technician]	3 990	4 777
<i>Summe berufliche Weiterbildung</i>		<i>129 874</i>	<i>142 070</i>
<i>Berufsgrundbildender Förderunterricht und</i>			
<i>Vorbereitung auf weiterführende akademische Bildung (stream 2 000)</i>			
2 100	Förderunterricht (elementare Allgemeinbildung und Erwerb grundlegender berufsvorbereitender Fertigkeiten)	182 074	247 100
2 200	Vorbereitung auf Teilnahme an weiterführender Allgemeinbildung	91 058	97 317
<i>Erholung, Freizeit und persönliche Entwicklung</i> <i>(stream 1 000), z.B. Ahnenforschung</i>		701 396	420 989
<i>Summe Freizeit- und Grundbildung</i>		<i>974 528</i>	<i>765 406</i>

102 Deshalb gelten die Grundsätze und Ziele der Berufsbildungsreform auch für den Weiterbildungsbereich, vgl. dazu: Kapitel 4.4 Berufsbildungsreform [Training Reform Agenda] und 4.4.1 Ziele [National Goals].

103 Quelle: NCVET: Selected TAFE Statistics 1992. Canberra, 1993, S. 25; ders.: Selected Vocational Education and Training Statistics 1995. Canberra, 1996, S. 12.

## 5.2 Betriebliche Weiterbildung

Die Reformen des Berufsbildungssystems haben die formale Anerkennung der betrieblichen Ausbildung stärker in den Mittelpunkt gerückt und das Engagement für innovative und flexible Ausbildungsverfahren, die sich auf neue Technologien und Methoden stützen, vergrößert. Es wird als unumgänglich angesehen, daß Arbeitgeber – und ebenso die Arbeitnehmer – selbst eine größere Verantwortung für die berufliche Aus- und Weiterbildung übernehmen.

Berufliche Weiterbildung für Mitarbeiter eines Unternehmens wird weitgehend mit dem Begriff *training* erfaßt. In begrenztem Umfang wird sie in Zusammenarbeit mit TAFE-Einrichtungen durchgeführt, so daß ihre Teilnehmer teilweise in den für diese Einrichtungen unter 5.1 aufgeführten Zahlen enthalten sind. Insgesamt ist die Zahl der Teilnehmer an innerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen weitaus größer als die Schülerzahl in den öffentlichen Ausbildungseinrichtungen.

Während des Jahres 1993 nahmen die Vollzeitbeschäftigten im Durchschnitt rund 23 Stunden an Weiterbildung teil. Einer unter vier Arbeitgebern gab in einer entsprechenden Umfrage 1990 an, in Weiterbildung zu investieren, wobei der Anteil der Arbeitgeber des öffentlichen Sektors (74%) den der Arbeitgeber des privaten Sektors (24%) deutlich überstieg. Generell werden in Unternehmen mit über 100 Mitarbeitern dreifach höhere Weiterbildungsausgaben pro Mitarbeiter getätigt als in Unternehmen mit unter 20 Beschäftigten. Nur zwei Drittel der Beschäftigten in der Land- und Forstwirtschaft, der Fischerei und der Jagd konnten an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, während unter den Beschäftigten in den Branchen Elektrizität, Gas und Wasser, Kommunikation sowie Finanzierung, Eigentum und Unternehmensdienstleistungen ein weitaus größerer Anteil eine Weiterbildung durchlief.<sup>104</sup>

*Anteil der Beschäftigten, die an Weiterbildung teilnehmen 1993 [Zahlen gerundet]<sup>105</sup>*

	Betriebsinterne Maßnahmen		Außer-Haus- Maßnahmen	
	absolut	in %	absolut	in %
mit nachschulischen Qualifikationen		41		17
ohne nachschulische Qualifikationen		23		7
<i>Gesamt</i>	<i>2 200 000</i>	<i>31</i>	<i>840 000</i>	<i>12</i>

Viele der extern und einige der betriebsintern durchgeführten Qualifikationsmaßnahmen werden von kommerziellen Ausbildungsanbietern durchgeführt. Mit Hilfe der *Nationalen Rahmenvorgaben für die Anerkennung von Ausbildungsprogrammen* [National Framework for the Recognition of Training, NFROT] kann ein Unternehmen fundierte Entscheidungen über Ausbildungsträger und -angebote treffen, ihre Ausbildungsmöglichkeiten bewerten und dem Arbeitnehmer eine anerkannte Ausbildung anbieten.

104 Vgl.: Australian Bureau of Statistics: Education and Training in Australia. O.J., S. 24 f.

105 Quelle: Australian Bureau of Statistics: Training and Education Experience, Australia 1993.

Einige Ausbildungs- bzw. Qualifikationszentren der Industrie sind als *skill centres* anerkannt und werden entweder überbetrieblich als Zusammenschluß der entsprechenden Branche betrieben oder von speziellen industrieeigenen Unternehmen getragen. Die hier angebotene Ausbildung soll die außerbetriebliche Ausbildung durch TAFE-Einrichtungen oder andere Ausbildungsträger ergänzen. Einige Zentren sind in einen Betrieb integriert, andere sind eigenständig und wieder andere eng mit einer TAFE-Einrichtung verbunden. Viele *skill centres* verfügen über Möglichkeiten, Ausbildung in modernen Technologien anzubieten, so daß für die neuesten Trends und Entwicklungen aus- und weitergebildet werden kann. Die Bundesregierung unterstützt die Wirtschaft bei der Einrichtung von *skill centres* durch eine Anschubfinanzierung für die Bau- und Erstausrüstungskosten. Die laufenden Betriebskosten werden von der Industrie getragen.

### ***Training Guarantee Act, Fondsfinanzierung***

Unter der Labour Regierung war 1990 die *Training Guarantee* eingeführt worden, um Unternehmen zu motivieren, eine größere Verantwortung als bisher in der Weiterbildung ihrer Beschäftigten zu übernehmen. Ab einer bestimmten Lohnsumme mußten Fondsfinanzierung Arbeitgeber anfangs 1% – seit 1992/93 1,5% – der von ihnen gezahlten Gehälter für Weiterbildung aufwenden. Wenn nicht in dieser Höhe in Weiterbildung investiert wurde, war der verbleibende Betrag in einen Fonds einzuzahlen, aus dem dann Mittel für anderweitige Maßnahmen aus dem Bereich der beschäftigungsbezogenen Qualifizierung zur Verfügung gestellt wurden.<sup>106</sup> Im Durchschnitt aller Unternehmen wurden die Vorgaben der Weiterbildungsgarantie in bezug auf die Höhe obligatorischer Weiterbildungsinvestitionen aber in sämtlichen Bundesstaaten und Territorien zum Zeitpunkt der Einführung dieser Regelung schon überschritten.

1994 wurden die Bestimmungen der *Training Guarantee* wieder außer Kraft gesetzt. Es war zwar erreicht worden, daß während der Rezession von 1990 bis 1993 die Weiterbildung Beschäftigter auf demselben Niveau wie vorher fortgesetzt wurde, und es konnte das Interesse der Unternehmer an Weiterbildung als strategischer Maßnahme geweckt werden. Über die Hälfte der angesprochenen Unternehmer erhöhte ihre Ausgaben für Weiterbildung nach Einführung der Maßnahme. Diese Erfolge bezogen sich allerdings im wesentlichen auf die Industriebranchen, die schon traditionell in die Weiterbildung ihrer Beschäftigten investiert hatten. Neue Industrien wurden kaum erschlossen. Zudem konnten keine nennenswerten Verbesserungen bei Weiterbildungsangeboten für benachteiligte Arbeitnehmer realisiert werden, vielmehr wurde 1993 mehr Geld als vorher für die Weiterbildung einer geringeren Anzahl von höher vergüteten Beschäftigten als 1990 ausgegeben. Eine Evaluation der *Training Guarantee* kommt zu dem Schluß, die Regierung solle die angebotsorientierte Förderung von Weiterbildung mit Schwerpunkt bei der Einstellungsänderung einzelner Unternehmer zugunsten einer Konzentration auf Anrei-

---

106 Derartige Kurse können beispielsweise sein: Englisch am Arbeitsplatz, Gesundheit und Sicherheit bei der Berufsausübung, Arbeitsbeziehungen oder Kundenbetreuung.

ze, die die Nachfrage nach Qualifikationen steuern – z.B. das geschäftliche Umfeld, von dem ein Betrieb seine Marktsignale erhält – aufgeben.<sup>107</sup>

*Kennziffern der Arbeitgeberinvestitionen in formale Qualifikationsmaßnahmen  
[Juli - September 1993]*<sup>108</sup>

<i>Ausbildungsausgaben insgesamt</i>	<i>1 109 Mio. \$A</i>
als % der Bruttolohnsumme	2,9%
– betriebsinterne Maßnahmen	2,0%
– Außer-Haus-Maßnahmen	0,9%
Anteil der Arbeitgeber, die angeben, in Weiterbildung zu investieren	25%
<i>Qualifikationsausgaben pro Mitarbeiter, alle Sektoren</i>	<i>192 \$A</i>
– privater Wirtschaftssektor	163 \$A
– öffentlicher Sektor	263 \$A
<i>Erfasste Arbeitnehmer</i>	<i>5,77 Mio.</i>
– privater Wirtschaftssektor	4,13 Mio.
– öffentlicher Sektor	1,64 Mio.

### 5.3 Beschäftigungsorientierte Ausbildungsprogramme der Arbeitsverwaltung

Im Mai 1994 stellte der Premierminister der Öffentlichkeit das Weißbuch *Working Nation* für Beschäftigung und Wachstum der Regierung vor. Es ist das erste Weißbuch zur Beschäftigungssituation seit 1945 und das umfassendste Programm aktiver Arbeitsmarkunterstützung, das jemals in Australien initiiert worden ist. Es steht in Zusammenhang mit der übergeordneten Zielsetzung, die Arbeitslosenrate bis zur Jahrtausendwende auf 5% zu drücken. Unter anderem sieht es eine Arbeitsmarktinitiative zur verstärkten Beteiligung Langzeitarbeitsloser am wirtschaftlichen Aufschwung vor,<sup>109</sup> die im wesentlichen bildungs-, ausbildungs- und qualifikationsverbessernde Maßnahmen umfaßt. Die Ausgaben für diesen Programmbereich wurden auf rund 4,8 Mrd. \$A (ca. 6,3 Mrd. DM) für eine Laufzeit von vier Jahren (Haushaltsjahr 1994/95 bis 1997/98) angesetzt.

Des weiteren stehen im gleichen Zeitraum für eine neu geregelte *Arbeitslosenunterstützung* – sie soll Personen ohne Beschäftigung einen stärkeren Anreiz auch zur Aufnahme von gering bezahlten bzw. Teilzeit-Arbeitsverhältnissen bieten<sup>110</sup> – Initiativen für die In-

107 Vgl. DEETYA: The Training Guarantee: its Impact and Legacy, 1990 - 1994. Report no. 5/96, Evaluation and Monitoring Branch. Canberra, 1996.

108 Quelle: Burke, Gerald: Dimensions of Vocational Education and Training in Australia. Paper presented at the conference *Vocational and Technical Education for 2000*, Faculty of Education, The Chinese University of Hong Kong, Shatin, Juni 1996.

109 Andere Programme zur Unterstützung aller Arbeitslosen werden unabhängig davon fortgeführt und verbessert.

110 Dies soll dadurch geschehen, daß zukünftig nur noch 70 Cent statt wie bislang 1 \$A für jeden zusätzlich verdienten Dollar auf die öffentliche Unterstützung angerechnet werden. Des weiteren soll bei der Überprüfung der Einkommensverhältnisse potentieller Unterstützungsem-



dustrie, die Wissenschaft und das Gewerbe sowie spezielle regionale Entwicklungsprogramme 1,76 Mrd. \$A (ca. 2,28 Mrd. DM) zur Verfügung.<sup>111</sup>

Kern der *Working Nation* Initiative ist das *Job Compact* Paket, das seit Juli 1994 schrittweise eingeführt wird. Es unterstützt insbesondere eine auf sechs bis zwölf Monate befristete Einstellung von Personen, die mindestens 18 Monate Arbeitslosenunterstützung bezogen haben. Die Betroffenen sind verpflichtet, angemessene Beschäftigungs- oder Ausbildungsangebote anzunehmen und erhalten eine Vergütung, die sich an dem *National Training Wage* orientiert. Eine derartige befristete Stelle kann subventioniert<sup>112</sup> und sowohl im privaten als auch im öffentlichen Sektor eingerichtet werden. Selbständige Tätigkeiten, Beschäftigungsverhältnisse in einer öffentlich geförderten Einrichtung oder in kommunalen Projekten, die Arbeitserfahrung und/oder Ausbildungsmöglichkeiten bieten, werden ebenfalls angeboten. Angestrebt wird die Zahl von mehr als einer halben Million Teilnehmern in vier Jahren, und man erhofft sich neben einer Steigerung der Arbeitsproduktivität eine Verringerung des nach oben gerichteten Lohndrucks durch die verbesserte Wettbewerbsfähigkeit der Langzeitarbeitslosen auf dem Arbeitsmarkt. Zusammenfassend enthält ein *Job Compact*:

- individuelle Beratung;
- Zugang zu Arbeitsmarktprogrammen, die eine sechs- bis zwölfmonatige Beschäftigung mit einem speziellen „Ausbildungslohn“ ermöglichen;
- nach Auslaufen der befristeten Beschäftigung gegebenenfalls intensive Unterstützung bei der Stellensuche.

Weiterhin sind folgende Initiativen im Weißbuch *Working Nation* vorgesehen:<sup>113</sup>

- Die *Youth Training Initiative (YTI)* für arbeitslose Jugendliche unter 18 Jahren verfolgt das Ziel, dieser Personengruppe nahezubringen, wie wichtig es ist, einen Bildungs- oder Berufsabschluß zu erwerben. Sie hilft Jugendlichen bei der Wiederaufnahme schulischer Bildungsgänge, beim Einstieg in die berufliche Erstausbildung oder bei der Arbeitsplatzsuche. Die Teilnehmer erhalten eine finanzielle Unterstützung in Form der *Youth Training Allowance*.
- 50 000 zusätzliche Ausbildungsmaßnahmen auf Eintrittsniveau [Entry-level Training Places] für Lehrlinge und Trainees wurden während des Haushaltsjahres 1995/96 geschaffen.

---

pfänger deren Umfeld (z.B. die familiären Verhältnisse) weniger berücksichtigt werden. Die individuelle Situation soll stärker im Vordergrund stehen.

111 Vgl. OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1994 - 1995: Australia. Paris 1995 u. Münch, Peter Ludwig: Magere Zeiten für die „Aussies“: Premier Howard dreht kräftig an der sozialen Schraube. In: Frankfurter Rundschau vom 26.08.96, S. 6.

112 Unter dem *JOBSTART* Programm können Unternehmer Lohnkostenzuschüsse zwischen 910 und 9 470 \$A erhalten, wenn sie einen berechtigten Arbeitslosen einstellen. Es wird angegeben, daß im Laufe der Haushaltsjahre 1991/92 bis 1993/94 mehr als 227 000 vorher Langzeitarbeitslose von derartigen Lohnkostenzuschüssen profitiert haben. Über die Hälfte von ihnen fand anschließend dauerhafte Beschäftigung.

113 Vgl. OECD (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1994 - 1995: Australia. Paris 1995, S. 60 f.

- Rücknahme der Ausbildungsplatzgarantie [Training Guarantee] von 1990, unter der Betriebe einen Teil der Lohnsumme für Ausbildung aufwenden mußten.<sup>114</sup>
- Einführung eines neuen Systems von *Nationalen Ausbildungsvergütungen* [National Training Wage, NTW], das die gegenwärtige Vielfalt industriespezifischer Vergütungsformen für Ausbildungsmaßnahmen auf Eintrittsniveau vereinheitlichen soll. Es soll auf alle Arbeitssuchenden – Schulabgänger und Erwachsene – angewandt werden, und die auf seiner Grundlage vergüteten vollzeitlichen Arbeitsverhältnisse müssen ein anerkanntes Programm strukturierter Ausbildung am Arbeitsplatz oder alternativ off-the-job beinhalten. Die Arbeitgeber können unter bestimmten Voraussetzungen staatliche Finanzhilfen für die Zahlung der Ausbildungsvergütung in Anspruch nehmen. Im Haushaltsjahr 1994/95 standen Finanzmittel zur Unterstützung der auf Qualifikation abzielenden temporären Beschäftigung von 33 600 Berufsanfängern zur Verfügung.

Durch die Einführung dieser NTW wird Erwachsenen nicht nur ein Einkommen während der Qualifikationsphase garantiert. Da einzelne Arbeitgeber kein Interesse haben, eine Ausbildung zu finanzieren, die die berufliche Mobilität des Teilnehmers fördert, soll die staatliche Übernahme der Ausbildungskosten gewährleisten, daß am Arbeitsplatz nicht lediglich einzelbetrieblich orientierte Qualifikationen vermittelt werden. Arbeitgeber können über die Inanspruchnahme der staatlichen Ausbildungsvergütung hinaus bei Übernahme des Arbeitnehmers von Lohnkostenzuschüssen profitieren.

- Die neu eingerichtete *Sonderkommission für Beschäftigung und Ausbildung* [National Employment and Training Taskforce, NETTFORCE] hat die Aufgabe, die Arbeitgeber zur Einrichtung zusätzlicher Ausbildungsplätze auf Eintrittsniveau [entry-level training places] und Plätzen in Job Compact Maßnahmen zu bewegen. Sie soll zudem durch rasche Anerkennung von Ausbildungsprogrammen die Verbreitung des einheitlichen Ausbildungslohns fördern. In diesem Zusammenhang werden in einer Reihe von Industriezweigen Ausbildungsunternehmen [Industry Training Companies, ITC] gegründet. Der NETTFORCE stehen für vier Jahre 1 Mio. \$A für Verwaltungsausgaben zur Verfügung. Zusätzliche Mittel können für die ITC verwandt werden.
- Die *Australische Stiftung für Schülerpraktika in Betrieben* [Australian Student Traineeship Foundation] wird geschaffen, um berufliche Ausbildungsprogramme in Kooperation von Schule und Industrie im oberen Sekundarbereich zu entwickeln und zu unterstützen. Für vier Jahre werden der Stiftung 38 Mio. \$A zur Verfügung stehen. Das landesweite Programm stützt sich auf erfolgreiche Pilotprojekte des *Australian Vocational Training System (AVTS)* und bereits bestehende Ausbildungsangebote der Einzelstaaten.

---

114 Vgl. Kap. 5.2.

## 6 Personal im beruflichen Bildungswesen

### 6.1 Struktur

Die Entwicklung der Ausbildung der Lehrer [vocational education teacher, teachers in vocational education and training] und Ausbilder [industry trainer; workplace supervisor, workplace trainer, skilled trainer, instructor] muß in den direkten Zusammenhang mit der Reform der beruflichen Bildung, die sich als Ziel eine allgemeine Anhebung des Qualitätsniveaus der beruflichen Bildung gesetzt hat, gesetzt werden.<sup>115</sup> Dabei geht die Politik sehr pragmatisch vor und meint, daß es genüge, wenn an die Praktiker/Anwender [practitioners] die kompetenzorientierten Fertigkeiten [competency-based skills] vermittelt werden, die momentan am Arbeitsplatz benötigt werden.

Momentan sind keine allgemein verbindlichen Richtlinien für die Ausbildung des Lehrpersonals in der beruflichen Bildung vorhanden. Es existieren eine Reihe von Angeboten für diesen Personenkreis. Diese Ausbildungsmöglichkeiten sind nicht verbindlich und nicht so strukturiert, daß allgemeine Aussagen über die Qualifizierungsmöglichkeiten der *teachers in VET* und der *workplace trainer* gemacht werden können. Im Vergleich zur Situation in Deutschland, wo die Ausbildung der Lehrer und Ausbilder in der beruflichen Bildung rigide und klar geregelt ist, sind eine Reihe von Angeboten vorhanden, die für den mitteleuropäischen Analytiker, der es gewohnt ist, in der beruflichen Bildung professionalisierte und normierte Ausbildungsgänge für das Personal vorzufinden, nicht direkt durchschaubar sind. Als besondere Merkmale sind dabei herauszustellen:<sup>116</sup>

- Die pädagogische Ausbildung ergänzt die vorhandenen fachlichen Qualifikationen.
- Dieses pädagogische Aufbaustudium umfaßt auch Fächer wie „grundlegende Kulturtechniken“ [adult literacy and numeracy], wie die Vermittlung von Lesen, Schreiben und Rechnen.
- Die Ausbildung ist auf Erwachsene bezogen und soll deren Persönlichkeitsentwicklung in *education and training* fördern.
- Die Ausbildung findet im Tertiärbereich, der den Hochschulbereich mit einschließt, und der u.a. TAFE-Colleges/Instituts, Technical Instituts, Colleges und Universities umfaßt, statt. Dabei ist die Auseinandersetzung, die in Deutschland über akademisches Studium oder nicht akademische Ausbildung geführt wird, absolut unverständlich.

115 Garrick, John; Chappell, Clive: crossroads: Trainig Technical and Vocational Education Practitioners in Australia. Paper presentend to the UNESCO Conference on Vocational Education and Training, Melbourne, 11 - 14 November 1996, S 1 ff.

116 Vgl. dazu auch: Wellings, John: The History of the Preparation of Teachers for Vocational Education and Training at Griffith University. Paper presentend to the UNESCO Conference on Vocational Education and Training, Melbourne, 11 - 14 November 1996, S 1 ff.  
Erfahrungen aus der australischen Berufsbildungspraxis wurden von deutschen Berufsbildungsexperten, die am Internationalen Fachkräfteaustausch in der Berufsbildung (IFKA) teilnahmen in Erfahrungsberichten festgehalten, vgl. dazu S. 110 ff.

- Die Zulassungsbedingungen sind differenziert und geben der Erfahrung in der Arbeitswelt einen Bonus. In akademischen Studiengängen [higher education] zum Bachelor, Master oder Ph.D. (Doktor) – im deutschen Sinn universitären Fächern – ist zwar der vollständige Abschluß der Sekundarschule [Certificate of Education, Higher School Certificate] nachzuweisen, aber gleichzeitig werden eine Reihe von Bildungswegen [Pathways] angeboten, die in der beruflichen Bildung zu Äquivalenzen führen, die den Zugang [VET to higher education] zur *higher education* ermöglichen
- Die Ausbildung ist gestuft und auch differenziert. Beispielsweise baut der *Bachelor of Education & Training* direkt auf das *Diploma of Education & Training* mit einem einjährigen Aufbaustudium auf.
- Vorleistungen, die im deutschen Sinn nicht akademisch sind, werden anerkannt, beispielsweise *Workplace Training Category 1 and 2*. Es existieren umfangreiche Listen mit transferfähigen Kursen und Modulen. Da das Studium nach dem *Creditsystem*<sup>117</sup> aufgebaut ist, ist eine Bewertung der Vorleistungen mit einer bestimmten Punktzahl leicht möglich.
- Das Studium ist in der Form der Teilnahme flexibel gestaltet, um auch Erwachsenen, die sich in einem Arbeitsverhältnis befinden, eine Weiterbildung zu ermöglichen. Neben Vollzeitformen sind Teilzeitangebote mit vielfältiger Ausprägung wie Abend- und Ferienkurse sowie kooperative Formen, die in Zusammenarbeit mit einem Betrieb oder einer Ausbildungseinrichtung in Teilzeitformen durchgeführt werden, vorhanden.
- Die Ausbildung des Personals in der beruflichen Bildung erfolgt auf der Basis von *Competency Standards*, die für die Workplace Trainer seit 1992 unter Verantwortung des National Training Board (NTB) vom Competency Standards Body (CSB) – Workplace Trainers und für TAFE-Lehrer innerhalb des bundesweiten Projektes *National Project on the Quality of Teaching and Learning (NPQTL)* 1993 veröffentlicht wurden.<sup>118</sup>
- Neben den grundständigen, von besonderen Programmen unabhängigen Ausbildungsangeboten im TAFE- oder Hochschulsystem, die zu allgemein anerkannten Abschlüssen führen, werden zielbezogene Fortbildungsmaßnahmen für Ausbilder [workplace supervisor, workplace trainer] wie das *Australian Vocational Training System (AVTS) – Professional Development Program* angeboten.<sup>119</sup>

---

117 Für bestimmte Lehrgänge (Module) sind Punkte festgelegt. Außerdem wird vorgeschrieben, wieviel *credits* erreicht werden müssen, um das Kurs-oder Studienziel und damit auch den angestrebten Abschluß zu erreichen. Diese credits werden teilweise durch vorausgehende Nachweise eingebracht und bei aufbauenden Studiengängen angerechnet.

118 Competency Standards Body – Workplace Trainers: Workplace Trainer Competency Standards Category 1 and Category 2. 1992. Chappel, Clive: Professional Competence and TAFE Teachers. In: Australian vocational education review, 3(1996)1, S. 1 - 4.

119 Australian Vocational Training System (AVTS) – Professional Development Program. In: TRAIN, the Australian Training Information Network, May 1996, S. 1 - 2.

## 6.2 Sekundarschullehrer

Die Ausbildung der Lehrer des Sekundarbereichs erfolgt grundsätzlich im tertiären Bereich, meist an Universitäten. Das vierjährige Studium besteht aus einem dreijährigen Hauptfachstudium und einem anschließenden einjährigen Studium in Erziehungswissenschaft. Vor der Festanstellung an einer staatlichen Schule muß eine ein- bis zweijährige berufspraktische pädagogische Phase erfolgreich absolviert werden. Momentan werden Reformmodelle diskutiert, die diese gestufte Ausbildung durch eine integrierte berufspraktisch-akademische Qualifikation ablösen sollen. Außerdem wird eine engere Anbindung an die Industrie favorisiert. Die *Australische Kammer für die produzierende Industrie* [Australian Chamber of Manufacturing, ACM] fordert beispielsweise, daß die Lehrerausbildung stärker Erfahrungen auch aus der Industrie vermittelt.

## 6.3 Ausbilder und Lehrer an den TAFE-Colleges

Die TAFE-Mitarbeiter sollen heute eine im Vergleich zu früher weitaus größere Bandbreite von Aufgaben erfüllen, die wiederum eine breiter Palette von Kenntnissen und Fertigkeiten erfordern. Die Einführung eines kompetenzorientierten Ausbildungsansatzes, Veränderungen im Curriculum, in der Gestaltung der Bildungsgänge und den Unterrichtsmethoden stellen erhebliche Herausforderungen dar. Man erwartet von TAFE-Mitarbeitern ein hohes Niveau an fachlichen Qualifikationen, um Maßnahmen in der allgemeinen und beruflichen Bildung erfolgreich zu entwickeln, zu gestalten, durchzuführen, zu evaluieren und zu verbessern.

Eine Reihe von Qualifikationen des Lehrkörpers im TAFE-System sind gegenwärtig in der Diskussion. Es handelt sich dabei um:

- nachgewiesene herausragende Praxis in allgemeiner- und beruflicher Bildung;
- Mitarbeiter mit umfangreicher beruflicher Erfahrung, angemessenen wissenschaftlichen Qualifikationen und Unterrichtsqualifikationen;
- die Möglichkeit, Lehrer auf Teilzeitbasis einzustellen und Mitarbeiter aus Unternehmen als Lehrkräfte freigestellt zu bekommen.

*Geschätzte Zahl der Lehrer an TAFE-Einrichtungen [in Vollzeitäquivalenten]*<sup>120</sup>

Jahr	Vollzeitlehrkräfte	Teilzeitlehrkräfte (Vollzeitäquivalente)	Gesamtzahl der Lehrer an TAFE-Einrichtungen
1986	17 956	4889	22 845
1990	17 890	4999	22 889
1992	18 302	5948	24 250
1995	19 210	k.A.	k.A.

<sup>120</sup> Quelle: NCVER: Selected TAFE Statistics 1986 - 1992; ders.: Selected Vocational Education and Training Statistics 1995. Canberra, 1996.

Zusätzlich zu ihrer weiter bestehenden Aufgabe des Angebotes traditioneller Lehrer-Dienstleistungen werden die Mitarbeiter ihre Rolle als Unterrichtsmanager erheblich ausweiten und dabei als moderne Pädagogen und Ausbilder innovativere Techniken anwenden müssen. Man verlangt von TAFE-Lehrern gleichzeitig umfangreiche praktische Erfahrungen aus der Wirtschaft und formale Lehrerqualifikationen.

Bisher gibt es keine allgemeinverbindlichen grundlegenden Richtlinien und Curricula für die Qualifikation der Ausbilder und Lehrer an den TAFE-Einrichtungen oder in den Betrieben.<sup>121</sup> Ein umfangreicher nationaler Bericht, der die wichtigsten Fragen, Optionen und Strategien zur Erweiterung der Berufslaufbahnen für TAFE-Lehrer behandelt, wurde erst kürzlich abgeschlossen. Dabei wurden *Kompetenzstandards* für alle Mitarbeiter entwickelt. Diese sind teilweise direkt bezogen auf die praxisbezogenen *Workplace trainer Competency Standards*. Andere Konzepte dagegen verlangen eine stärkere theoriebezogene Ausbildung als Basis der praktischen Umsetzung.<sup>122</sup>

## 6.4 Betriebliche Ausbilder [Workplace supervisor, workplace trainer, industry trainer, skilled trainer, instructor]

### 6.4.1 Ausbildung und aufbauende Weiterbildung

Die Ausbildung der betrieblichen Ausbilder [workplace supervisor, workplace trainer, industry trainer, skilled trainer, instructor] wird im TAFE-System und im Hochschulsystem im umfassenden Sinn durchgeführt. Beispielsweise bietet das Department of Vocational Education and Training der University of Melbourne zusammen mit dem Hawthorn Institute of Education gemeinsame Studiengänge zum *Diploma of Education & Training* und den aufbauenden *Bachelor of Education and Training* an.<sup>123</sup>

Die Bedingungen für die Aufnahme in einen pädagogischen Lehrgang sind für die *workplace trainer* sehr unterschiedlich, bezogen auf die berufliche Tätigkeit und auf den Bundesstaat. Beispielsweise werden im Bereich des *Friseur- und Kosmetikausbildung* [hairdressing and cosmetology] für den Teilzeitlehrgang *Train the Trainers* mit 36 Unterrichtsstunden in *South Australia* keine Zulassungsvoraussetzungen verlangt. Fächer sind

---

121 Vgl. z.B. NCVER: Australia. In: Frey, Karl; Börgel, Hannelore; Dröge, Raimund u.a. (Hrsg.): Vocational and Technical Education in Australia, Brazil, Germany, Malaysia, Singapore, Tanzania and Zimbabwe. Unveröffentlichtes Manuskript, Berlin 1994, Vol. III, S. 105ff.

122 Vgl.dazu: Chappel, Clive: Professional Competence and TAFE Teachers. In: Australian vocational education review, 3(1996)1, S. 2.

123 Department of Education (Victoria): Victoria Courses, Directory 1. 1997 Edition. Melbourne 1996, S. 133 - 143.

Student Information Department of Vocational Education and Training der University of Melbourne, Internet: <http://www.edfac.unimelb.edu.au/DVET/front/student/betinfo.html#TOP> vom 27.04.1998.

Auch die anderen Bundesstaaten haben ähnliche Studiengänge im Angebot, z.B. die Faculty of Education der University of South Australia in Adelaide.

u.a: Erwachsenenenerziehung, Didaktik (Aufgaben und Themen, Fragetechniken, Strukturierung von Ausbildungsabschnitten, Microteaching).<sup>124</sup>

Die für ganz Australien entwickelten *Workplace trainer Competency Standards* unterscheiden die *Category 1* für Personen, die neben ihrer beruflichen Tätigkeit Ausbildungsfunktionen on-the-job übernehmen und die *Category 2*, die für Personen gedacht ist, die in ihrer beruflichen Tätigkeit überwiegend mit Ausbildungsaufgaben auf den verschiedensten Ebenen (betriebliche Ausbilder, Ausbildungsleiter, Management und Verwaltung der Ausbildung) befaßt sind. Obwohl bisher keine verbindlichen Qualifikationen für die betrieblichen Ausbilder nachzuweisen sind, wird doch empfohlen, das *Workplace Training (Category 2)* erfolgreich zu absolvieren. Diese Empfehlung steht direkt im Zusammenhang mit der Absicht, das erfolgreiche Absolvieren dieser Modellausbildung als Voraussetzung für den Eintritt in die Ausbildungsaktivitäten der Unternehmen vorzuschreiben. Entsprechend den Rahmenbedingungen für berufliche Bildung außerhalb der Universitäten wird als Nachweis für die Teilnahme am *Workplace Training (Category 2)* nur ein Bezug zur betrieblichen Ausbildung verlangt.

In den *Competency Standards* werden die Handlungsfelder [areas] der zu erwerbenden Fähigkeiten [competency] als Einheiten [units] beschrieben. Diese jeweils sieben units unterscheiden sich in Umfang und Tiefe [Elements of Competency] zwischen der Category 1 und der Category 2. Nicht vorgeschrieben werden Lehrgangsstruktur und Stundenumfang. Entsprechend der Konzeption der *Competency Standards* werden aber die sieben *units of competency* konkretisiert in handlungsorientierte Teilaktivitäten [component activity] und Beurteilungskriterien [performance criteria].

Die sieben Handlungsfelder sind:

	Units of Competency	deutsche Übersetzung*
1	Identify the Need of Training	Identifizierung des Bedarfs an Ausbildung
2	Design and Development Training	Konzeption und Entwicklung von Ausbildung
3	Organise Training Resources	Einrichtung von Ausbildungsstätten
4	Deliver and Evaluate Training	Entwicklung und Bewertung von Ausbildung
5	Assess Trainees	Beurteilungs- und Prüfungswesen
6	Promote Training	Unterstützung der Ausbildung (Informationen über Ausbildung, öffentliche Zuschüsse u.ä.)
7	Manage Training	Berichtswesen, Rechenschaftsberichte, Management der Einrichtungen

\* Die Übersetzung erfolgt sinngemäß unter Einbeziehung der ausdifferenzierenden *Elements of Competency*

124 Department of Education, Employment and Training South Australia: TAFE Award Courses. 1994 Handbook. Adelaide 1994, S. 131.

Diese Struktur hat große Ähnlichkeiten mit den lernzielorientierten Ausbildungsordnungen der anerkannten Ausbildungsberufe in Deutschland mit der Ausdifferenzierung Ausbildungsberufsbild – Ausbildungsrahmenplan, aber auch mit den Rahmenstoffplänen für die Ausbildung der Ausbilder, die in ihrer neusten Version auch sieben Handlungsfelder enthalten.<sup>125</sup>

Die Umsetzung der *Workplace trainer Competency Standards* erfolgt in den einzelnen Branchen der Volkswirtschaft und in der Konkretisierung durch Kurse und Studiengänge fast ausschließlich in den Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs (TAFE, Higher Education).

In Neusüdwaales<sup>126</sup> werden als Einstieg zwei Typen angeboten:

- Workplace Training (Category 1) mit dem Abschluß *Short Course*.
- Workplace Training (Category 2) mit dem Abschluß *Certificate IV (AQF)*;

Für die Teilnahme am 21 Stunden dauernden einführenden *Course* der *Category 1* wird nur der Nachweis der erfolgreichen Abschlusses des zehnten Sekundarschuljahres verlangt.

Bei einer Bewerberzahl für den *Course der Category 2*, die größer ist als die Anzahl der Studienplätze wird ausgewählt. Kriterien sind die Motivation, die berufliche Perspektive und die Fähigkeiten der Kandidaten. Das Curriculum bezieht sich direkt auf die bundesweiten Rahmenbedingungen. Die Absolventen können sich auf Arbeitsplätze von *skilled trainers* bewerben. Außerdem wird in den Informationen betont, daß der Nachweis dieses Lehrgangs in der Zukunft die Voraussetzung für die Tätigkeit der betrieblichen Ausbilder sein wird. Dieser Lehrgang wird als Teilzeitmaßnahme mit sechs Wochenstunden in einem halben Jahr oder pauschalen 196 Stunden in einem Jahr angeboten. Bis auf das Wahlfach entsprechen alle Module dem nationalen Standard.

*Stundentafel Workplace Training (Category 2) in den Berufsfeldern Wirtschaft und öffentliche Verwaltung*

Fach/Modul	Stunden	Nationale Module
<i>Pflichtfächer [Core]</i>		
Grundlagen der betrieblichen Ausbildung	15	ABD 001
Planung von Ausbildung	30	ABD 003
Förderung von Ausbildung/Unterweisung	10	ABD 008
Ausbildungsprojekte	50	ABD 009
<i>Wahlfach [Elective]</i>		
Leistungsbeurteilung am Arbeitsplatz	23	
<i>Summe</i>	<i>128</i>	

125 Vgl. dazu z.B Ausbildungsordnungen: Industriekaufmann/Industriekauffrau, Industriemechaniker/Industriemechanikerin, Rahmenstoffplan für die Ausbildung der Ausbilder 1997, alle Bielefeld: Bertelsmann 1978 ff.

126 Infotopics, courses, where to study, email TAFE NSW, handbook homepage vom 17.11.1997.



In Victoria sind die Strukturen ähnlich. Auch hier werden, bezogen auf das *Australian Standards Framework (ASF)*<sup>127</sup>, gestufte Ausbildungsgänge beginnend mit dem *Certificate I* und abschließend mit dem *Doctoral Degree* angeboten. Die Differenzierungen zwischen den Bundesstaaten beziehen sich mehr auf die Bezeichnung des Niveaus, wie *Category* und *Level*.

*Übersicht zur Ausbildung für Lehrende in der beruflichen Bildung in Victoria 1997*<sup>128</sup>

Stufe [Level]	Lehrgang	Dauer	Abschluß
<i>1 Vorbereitende Lehrgänge [Preparatory Courses]</i>			
1	Workplace Education	12 W. Vollzeit, 2 Jahre Teilzeit	Certificate in Workplace Education Level 1
1	Work Education	6 M. - 2 J. Vollzeit 2 Jahre Teilzeit	Certificate I in Work Education
1	Workplace Instruction	5 Tage Vollzeit	-
1	Workplace Trainer	3 Tage Vollzeit	Category 1–TUTA
1	Workplace Trainer	3 Tage Vollzeit	Level 1–AMC
<i>2 Lehrgänge für Anlerntätigkeiten und berufliche Tätigkeiten [Courses for Semi-Skilled and Skilled Jobs]</i>			
2	Education – Traineeship	1 Jahr Vollzeit	Certificate III
2	Workplace training	1 Jahr Vollzeit	Certificate IV
2	Koori Education	1 Jahr Vollzeit	Certificate – Training and Employment
2	Workplace Training	1,5 - 2 Jahre Teilzeit 6 Monate Vollzeit 210 h Teilzeit	Certificate
<i>3 Ergänzung der beruflichen Tätigkeit [Courses Providing Additional Job Skills]</i>			
3		17 Wochen Teilzeit	Training Officer
<i>4 Lehrgänge für berufliche Tätigkeiten [Courses for paraprofessional and professional jobs]</i>			
4	Education and Training	3 Jahre Vollzeit 6 Jahre Teilzeit	Bachelor
4	Education and Training	2 Jahre Vollzeit 4 Jahre Teilzeit	Diploma
4	Education and Training	0,5 Jahre Vollzeit 1 Jahre Teilzeit (Co-operative)	Graduate Certificate
4	Careers Education	2 Jahre Teilzeit	Graduate Diploma

127 Vgl. dazu die Informationen zum Australian Standards Framework (ASF); Kapitel 4.4.2, S. 68.

128 Department of Education (Victoria): Victoria Courses, Directory 1. 1997 Edition. Melbourne 1996, S. 133 - 143.

Stufe [Level]	Lehrgang	Dauer	Abschluß
4	Education and Training	1 Jahr Vollzeit 2 Jahre Teilzeit	Graduate Diploma
4	Education and Training – Curriculum Stream	1 Jahr Vollzeit 2/3 Jahre Teilzeit	Graduate Diploma
4	Education and Training – Information Technology Stream	1 Jahr Vollzeit, 2 Jahre Teilzeit (Co-operative), andere Formen möglich	Graduate Diploma
4	Education and Training – Organisational Change Stream	1 Jahr Vollzeit 2 Jahre Teilzeit	Graduate Diploma
4	Education and Training – Technology Stream	1 Jahr Vollzeit	Graduate Diploma
4	Education and Training	1,5 Jahre Vollzeit 3 Jahre Teilzeit	Master of Education – Education and Training
4	Education and Training	4/5 Jahre Vollzeit bis 9 Jahre Teilzeit	Doctor of Education Doctor of Philosophy – Education

Der Erwerb des *Diploma of Education & Training* und des *Bachelor in Education & Training* setzt ein umfangreiches Studium voraus, das zwar praxisbezogen ist, aber gleichzeitig die theoretischen Hintergründe mit aufarbeiten soll. Das Studium ist auf arbeits-, berufs- und wirtschaftspädagogische, didaktisch-methodische und pädagogisch-psychologische Schwerpunkte konzentriert.

*Auszug aus der Studententafel des zweijährigen Studiengangs: Diploma of Education & Training (Category 4)*<sup>129</sup>

Bereich	Fach
<b>Pädagogische Psychologie, Lerntheorien</b>	<i>Einführung in:</i> Erwachsenenpädagogik, Lerntheorie, Pädagogische Psychologie
<b>Berufs- und Wirtschaftspädagogik</b>	<i>Einführung in:</i> Formen der beruflichen Bildung, Kontexte der beruflichen Bildung mit der Sozial-, politischen und ökonomischen Struktur der Gesellschaft und der Bezüge zur Erziehung, aktuelle Politik zur beruflichen Bildung, Infrastruktur der beruflichen Bildung auf Bundes-, Landes und lokaler Ebene, Rolle des Personals in der beruflichen Bildung
<b>Didaktik und Methodik</b>	<i>Ausbilder am Arbeitsplatz:</i> Notwendigkeit der Leistungsbeurteilung, Methodik, Unterricht und Unterweisung (Praxis), Planung

129 Student Information Department of Vocational Education and Training der University of Melbourne, Internet: <http://www.edfac.unimelb.edu.au/DVET/front/student/betinfo.html#TOP> vom 27.04.1998.

von Unterricht und Unterweisung, Leistungsbeurteilung der Trainees, Theorie des Unterrichts eingeschlossen Kommunikation und Fragetechniken.

*Vorbereitung und Umsetzung von Ausbildung:* Theorien der Ausbildung, der Entwicklung und der Erziehung, Planung von Ausbildung und methodischen Aspekten, Aspekte von Selbstorganisation der Ausbildung und selbstgesteuerte Lernprogramme, Lernen on-the-job, off-the-job und in Vertragsverhältnissen, Evaluation der Leistungsfähigkeit von Personen, Einführung in die competency based Ausbildung, Theorie und Praxis der Leistungsmessung am Arbeitsplatz.

*Vorbereitung von Ausbildungsprogrammen:* Einführung in die Methodologie der Planung und Entwicklung von Ausbildung, Rahmenbedingungen für Entscheidungen bei der Ausbildungsplanung, Erforschung der theoretischen Hintergründe und der Anwendungen am Ausbildungsplatz

*Evaluation von Ausbildung:* Theorien der Evaluation im Zusammenhang mit VET, Formen und Durchführung von summativer und formativer Evaluation, Ansätze für die Entwicklung, Durchführung und Dokumentation von Beurteilungen.

*Ausbildung in Beurteilung:* Zweck der Beurteilung, normative und kriterienorientierte Ansätze, zentrale Anliegen von Beurteilung, momentane Rolle der Beurteilung am Arbeitsplatz, Entwicklung und Durchführung von gerechter und effektiver Beurteilung (Validität, Reliabilität), Dokumentation der Ergebnisse, Methoden der Selbstbeurteilung.

---

**Berufliche Bildung und Informationstechnologien**

*Einführung von Informationstechnologien in die Ausbildung:* Kriterien für die Auswahl, Rahmenbedingungen für den Einsatz, Beschränkungen der computerfernen und computerunterstützten Ausbildung in der Industrie und bei TAFE, geeignete Methoden zur Einführung von Software (Textverarbeitung, Grafik, usw. Internet)

---

Im zweiten Studienjahr mit dem Abschluß *Diploma of Education & Training* werden diese Inhalte immer mehr praxisbezogen vertieft. Das darauf aufbauende Studium zum *Bachelor in Education and Training* ist wiederum mehr theoriebezogen und nimmt eine Reihe von berufspädagogischen und berufsbildungspolitischen Bezügen, z.B. *Internationale berufliche Bildung* [International VET] auf. Für die einzelnen Lehrgänge [Module] besteht Teilnahmepflicht. Der Leistungsnachweis erfolgt meist mit einem Referat oder einer praktischen Arbeit. Für jeden Studienabschnitt, z.B. das erste Studienjahr, werden Punkte [Credits] vorgegeben, die beim erfolgreichen Absolvieren zu erreichen sind. Hier gibt es die Vorgabe von jeweils 100 Punkten pro Jahr. Für den erfolgreichen Besuch der Lehrgänge [Module] werden jeweils definierte Punktzahlen vergeben, hier jeweils 12,5 *credit points*.

Die Qualität der beruflichen Bildung kann ohne das entsprechend ausgebildete Personal nicht gewährleistet werden. Dieser Einsicht entsprechend werden in Australien große

Anstrengungen unternommen, das Personal in der beruflichen Bildung für seine unterschiedlichen Aufgaben zu qualifizieren. Die fachliche und die pädagogische Kompetenz werden dabei getrennt erworben. Bei der pädagogischen Qualifizierung wird die fachliche Autorität vorausgesetzt.

Es entstand ein geschlossenes System, das die Möglichkeiten des offenen postsekundären Bildungsbereichs mit den Schwerpunkten TAFE-Colleges und Hochschuleinrichtungen aufnimmt. Dadurch lassen sich Voll- und Teilzeitformen so gut kombinieren, daß die in der Arbeitswelt Tätigen sich auch ohne Unterbrechung der beruflichen Tätigkeit als Personal in der beruflichen Bildung qualifizieren können. Auch die gestuften und aufeinander aufbauenden Ausbildungsgänge und Abschlüsse sind darauf abgestimmt.

#### 6.4.2 Fortbildung

Neben den im Abschnitt „Ausbildung“ aufgenommenen Angeboten, die in den meisten Fällen für die teilnehmenden Personen „Weiterbildungen“ im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit sind, werden für bestimmte berufliche Maßnahmen als Ergänzung zielgerichtete Fortbildungsangebote an das durchführende Personal gerichtet. Im Rahmen des *Australian Vocational Training System (AVTS)*<sup>130</sup> wird ein *Professional Development Program* für Ausbilder und Lehrer [workplace supervisor, workplace trainer, teacher] angeboten.<sup>131</sup> Dabei wird ausdrücklich darauf hingewiesen, daß weder Sekundarschullehrer noch Ausbilder ohne institutionellen Bezug zu einer ausbildenden Einrichtung [individual trainer] zur Zielgruppe gehören.

Die Lehrgänge sollen auf praxisrelevante Tätigkeiten wie: die Einführung und Entwicklung von *competency based* Curricula und von Schlüsselqualifikationen, Anerkennung von Vorleistungen, Unterricht, Leistungsmessung Kooperation zwischen den Unternehmen und Ausbildungszentren und auf das Management des Ausbildungssystems innerhalb des *Australian Vocational Training System (AVTS)* vorbereiten.

---

130 Nähere Angaben über das AVTS finden sich im Kapitel 3.6.

131 Australian Vocational Training System (AVTS) – Professional Development Program. In: TRAIN, the Australian Training Information Network, May 1996, S. 1 - 2.

## 7 Länderübergreifende Mobilität; Internationale Berufsbildungszusammenarbeit

### 7.1 Nationales Amt für die Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen

Lange hat sich das klassische Einwanderungsland Australien beim Bedarf an beruflichen Qualifikationen grundsätzlich auf ausgebildete Einwanderer verlassen. Diese Berufsbildungspolitik ist für eine expandierende Volkswirtschaft mit hohen Wachstumsraten, die sich nicht dem internationalen Wettbewerb stellen muß, adäquat. Wenn aber die Einwanderer nur noch marginal zum Arbeitskräftepotential beitragen und die Internationalisierung der Volkswirtschaften immer zwingender wird, müssen große Anstrengungen unternommen werden, um die Qualität der eigenen Berufsbildungsabschlüsse auf ein international hohes Niveau anzuheben und gleichzeitig die im Ausland erworbenen beruflichen Qualifikationen entsprechend in das neu aufgebaute australische System einzuordnen. Im Rahmen der Berufsbildungsreform wurde daher ein Instrumentarium zur Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen geschaffen.

1989 gründete die Bundesregierung das *Nationale Amt für die Anerkennung von im Ausland erworbener Qualifikationen* [National Office of Overseas Skills Recognition; NOOSR], um in enger Zusammenarbeit mit den Regierungen von Bund und Einzelstaaten, Berufsverbänden, Hochschulen und Ausbildungseinrichtungen die Anerkennung von Qualifikationen ausländischer Herkunft zu koordinieren. Ziel des NOOSR ist es, dem Arbeitsmarkt diese Qualifikationen bereitzustellen, um die Kenntnisse und Fertigkeiten der Einwanderer effektiv zu nutzen (Effizienz) und zu gleichen Rahmenbedingungen beizutragen (Chancengleichheit). Die Instrumente von NOOSR sind:

- Erleichterung der Anerkennungsverfahren durch Anwendung der nationalen *Kompetenzstandards* und verwandter Beurteilungsmethoden für berufliche Qualifikationen;
- Integration von Personen mit ausländischen Abschlüssen in den Arbeitsmarkt durch Förderung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen zur Entwicklung der vorhandenen beruflichen Qualifikationen;
- aktive Informationspolitik zur Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen und die Entwicklung von Informationsressourcen;
- Förderung der Definition beruflicher Kompetenzen und die Entwicklung der nationalen Arbeitsmärkte zum Abbau der Barrieren, die die Nutzung von Fähigkeiten der Einwanderer verhindern;
- Förderung internationaler Abkommen zur Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen.

Zwischen Australien und Neuseeland [New Zealand] werden konkrete Vorschläge zur gegenseitigen Anerkennung von Abschlüssen ausgetauscht und weiterentwickelt. Als koordinierende gemeinsame Einrichtung wurde das *Joint Council for Cooperation in*

*Vocational Education and Training* in den jeweils zuständigen Ministerien [DEETYA, Ministry of Education] eingerichtet.<sup>132</sup>

## **7.2 Beteiligung an multilateralen Projekten der Berufsbildungszusammenarbeit**

Australien wirkt an den Projekten des UNEVOC [UNESCO's International Project on Technical and Vocational Education] in Südostasien mit, die 1996 z.B. eine verbesserte Abstimmung zwischen schulischen berufsbildenden Einrichtungen und anderen Bildungssektoren bzw. -anbietern sowie offensichtlich werdende Trends in der Ausbildung des Personals im Berufsbildungssektor betrafen.

Daneben gehört Australien dem 1989 gegründeten Zusammenschluß zur *Wirtschaftlichen Zusammenarbeit im Asiatisch-Pazifischen Raum* [Asia-Pacific Economic Cooperation, APEC] an. Er hat sich eine Liberalisierung der Wirtschaftsbeziehungen einschließlich des Technologieaustauschs sowie freie Investitionstätigkeit in der Region zum Ziel gesetzt. In seinem Rahmen existiert ein Bildungsforum. Eines der von Australien initiierten berufsbildungsbezogenen Projekte befaßt sich mit der Zusammenstellung von Informationen über gegenwärtige Anforderungen für die Anerkennung von beruflichen Qualifikationen in Buchhaltung, Ingenieur- und Vermessungswesen in elf Mitgliedsländern.<sup>133</sup>

## **7.3 Bilaterale Berufsbildungszusammenarbeit**

### *7.3.1 Deutschland*

Die deutsch-australische Berufsbildungszusammenarbeit ist noch jung. Seit 1991 werden Delegationen im Rahmen des von der Carl Duisberg Gesellschaft organisierten Internationalen Fachkräfteaustauschs in der Berufsbildung (IFKA) ausgetauscht. Erst im November 1996 ist eine Absichtserklärung über die Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung zwischen den Bildungsministerien beider Staaten unterzeichnet worden.<sup>134</sup> Sie soll als Rahmen für Vorschläge für Kooperationsprogramme und -projekte dienen aus den Bereichen:

- Berufsbildungsforschung;
- Berufsbildungssysteme;
- Beziehungen zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung;

---

132 Australian Joint Council Secretariat; New Zealand Joint Council Secretariat: Mutual Recognition of Vocational Education & Training (VET) Qualifications between Australia and New Zealand. Canberra, Wellington 21. 05.1997.

133 Welche Bedeutung der internationalen Kooperation zugemessen wird, läßt sich auch bei der Analyse der *CIET Newsletter* feststellen, z.B.: CIET (Centre for International Education and Training) Newsletter No 4 August 1997.

134 Gemeinsame Absichtserklärung über die Zusammenarbeit in der Beruflichen Bildung zwischen dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie der Bundesrepublik Deutschland und dem Ministerium für Arbeit, Bildung, Berufsbildung und Jugendangelegenheiten von Australien, unterzeichnet am 22. Nov. 1996 in Canberra.

- Weiterbildung von Personal der beruflichen Bildung.

Als vorrangige Aktivitäten werden in der Absichtserklärung genannt:

- Austausch von Berufsbildungsexperten;
- Austausch von Curricula, Ausbildungsplänen, Lehr- und Lernmaterial berufsbildender Schulen und von Betrieben;
- Informationsaustausch über die ländereigenen Bildungs- und Berufsbildungssysteme sowie über Bildungsmöglichkeiten und berufliche Praktika für Einwohner des jeweils anderen Landes;
- Förderung von Einzelkontakten und Partnerschaften von Berufsbildungseinrichtungen;
- Erfahrungsaustausch im Bereich Management von Ausbildungseinrichtungen;
- Erfahrungsaustausch und eventuelle Kooperation zum Thema medienunterstützte Ausbildungsformen (insbesondere berufsbildender Fernunterricht).

Teil des Arbeitsprogramms 1997 - 1999 im Rahmen der oben genannten Absichtserklärung war ein Seminar zur Drittlandkooperation in der beruflichen Bildung im Herbst 1997. Dabei wurden die Möglichkeiten einer gemeinsamen deutsch-australischen Vorgehensweise bei Berufsbildungsprojekten in asiatischen Ländern erörtert.

### *7.3.2 Weitere Länder*

#### ***Entwicklungshilfe***

Seit mehr als 10 Jahren unterstützt Australien über seine nationale Entwicklungshilfeinstitution [Australian Agency for International Development, AusAID] die berufliche Bildung in Entwicklungsländern. 1996 hat dieser Bereich der Entwicklungszusammenarbeit im Rahmen politischer Absichtserklärungen eine Aufwertung erfahren, nachdem bislang der Schwerpunkt der Bildungshilfe im tertiären Bildungsbereich lag. Es wurden vor allem Stipendien zum Hochschulbesuch in Australien vergeben. Zusätzliche Mittel sollen allerdings für die Berufsbildungshilfe nicht zur Verfügung gestellt werden, vielmehr wird auch dieser Bereich der Zusammenarbeit vom allgemeinen Rückgang der Entwicklungshilfe betroffen sein. Im Finanzjahr 1996/97 wird Australien 1,45 Mrd. \$A für öffentliche Entwicklungshilfe aufwenden, was einen 10%igen Rückgang der Ressourcen im Vergleich zum Vorjahr bedeutet. Die Bildungshilfe machte während der vergangenen Dekade durchgängig rund 16% der gesamten öffentlichen Entwicklungshilfe aus.

Öffentliche Bildungshilfe (Durchschnitt der Jahre 1984/85 bis 1994/95) <sup>135</sup>

Bildungsbereich	Anteil in %
Tertiärbereich	74,6
Berufliche und technische Bildung	10,4
Primar- und Sekundarbereich	6,4
andere	8,6

Die australische Berufsbildungshilfe soll in der Zukunft einen Beitrag

„zur Entwicklung qualifizierter und anpassungsfähiger Arbeitskräfte, die kurz- bis mittelfristige Bedürfnisse sowohl des öffentlichen als auch des privaten Sektors in Entwicklungsländern befriedigen“, <sup>136</sup>

leisten.

In *Indonesien* wurde Anfang der neunziger Jahre ein Projekt zur Stärkung der Institutionen im Berufsbildungssektor durchgeführt. Es ist geplant, dieses nun um eine Maßnahme zur Förderung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Industrie zu ergänzen.

Für *Papua Neuguinea* ist ein Projekt im Umfang von 18 Mio. \$A vorgesehen, das die kompetenzbasierte Zertifizierung und Bewertung im Rahmen des *Papua New Guinea National Trade Testing and Certification System* weiterentwickeln soll.

*Thailand* wurden von Australien ab 1992 über vier Jahre 16,5 Mio. \$A für die Fortbildung von Bergleuten gewährt, um eine umweltschonende Ausweitung des dortigen Bergbaus zu ermöglichen. Die Qualifikationsmaßnahmen wurden sowohl in Australien als auch in Thailand durchgeführt.

### **Kommerzielle Aktivitäten**

Die Abteilung *International Services* des DEETYA fungiert als internationales Consultingunternehmen und führt auf dieser Basis kommerzielle Berufsbildungsprojekte in anderen Ländern durch. Ziel dieser Aktivitäten ist die Förderung und Erweiterung der Exporte sowohl der australischen Wirtschaft als auch der öffentlichen Hand in den Bereichen Berufsberatung, allgemeine und berufliche Bildung. Man konzentriert sich auf Projekthalte, bei denen das Ministerium über spezifisches Fachwissen verfügt.

Im Finanzjahr 1995/96 war das DEETYA an folgenden kommerziellen Berufsbildungsprojekten beteiligt: <sup>137</sup>

135 Commins, M.: Technical and Vocational Education in Australia's Aid Program. Paper presented on the UNESCO UNEVOC Regional Conference, RMIT, Melbourne, 11 - 14 Nov. 1996.

136 Education and Training in Australia's Aid Program. Policy Statement announced by the Hon Alexander Downer MP, the Minister for Foreign Affairs. August 1996.

137 Vgl. Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs: Annual Report 1995 - 96. Canberra 1996.



- Indonesien: Berufliche Bildung allgemein, Ausbildung im Baugewerbe, Entwicklung der Arbeitsvermittlung, Ausbildungszentrum Schwermaschinenteknik – Durchführbarkeitsstudie;
- Rumänien: Tätigkeitsbezogene Standards und ihre Bewertung;
- Türkei: Arbeitskräfteanpassung im Rahmen des Privatisierungsprogramms – Projekt I und II,
- Kasachstan: Weiterbildung im Rahmen der Reform des öffentlichen Dienstes;
- Kirgisistan: Projekt soziale Sicherheit: Stärkung der Komponente Arbeitsvermittlung – Technische Unterstützung;
- Laos: Pilotprojekt Überschreibung von Land – Entwicklungsstrategie Humankapital;
- Sri Lanka: Reform tertiärer und beruflicher Bildung.

## **7.4 Erfahrungen aus binationalen und internationalen Austauschprogrammen der Berufsbildungszusammenarbeit**

### *7.4.1 Internationalen Fachkräfteaustausch in der Berufsbildung (IFKA)*

Bisher wurden 1992, 1994 und 1997 IFKA-Programme mit jeweils 14 deutschen Teilnehmern nach Australien durchgeführt. Für die Auswertung standen nur die Teilnehmerberichte 1992 und 1994 zur Verfügung.

In Australien findet in den neunziger Jahren ein für ausländische Berufsbildungsexperten äußerst aufregender Prozeß statt. Seit über einem Jahrzehnt wird die berufliche Bildung als bundesweit einheitliches System eingeführt, entwickelt und konstituiert. Es muß von den deutschen Berufsbildungsexperten, die es gewohnt sind, in einem Berufsbildungssystem zu agieren, das über Jahrhunderte historisch gewachsen und allgemein akzeptiert ist, erst einmal als strukturiertes Gefüge wahrgenommen werden. Diese Konstellation verlangt sicherlich bei vielen Teilnehmern der IFKA-Auslandsfortbildung eine große Anpassungsfähigkeit und einige Umorientierung. Wichtig war das Herausarbeiten der Gründe, warum der alte Zustand ohne das Vorhandensein eines strukturierten bundeseinheitlichen Berufsbildungssystems nicht weiter toleriert wird und Reformen eingeleitet wurden.

Viele Unternehmen betrachten die Ausbildung mehr als eine laufende Belastung für die Firma, die auf ein Minimum zu begrenzen ist und weniger als eine Investition im Interesse einer besseren Wettbewerbsfähigkeit und Rentabilität und sie gehen davon aus, daß Fachleute bei Bedarf abgeworben oder aber aus dem Ausland geholt werden können. Eine quantitative und qualitative Steigerung der beruflichen Qualifikation in Australien setzt einen erheblichen Einsatz von Geldmitteln voraus.

[Birkelbach 1992, S. 20 f.]

Das Niveau der beruflichen Ausbildung soll erheblich verbessert werden; dabei erhalten Qualität, technisches Verständnis und Teamarbeit eine stärkere Bedeutung. Eng formulierte Aufgabenbeschreibungen am Arbeitsplatz sind durch allgemein gehaltene [Qualifikations]beschreibungen zu ersetzen. Die Entwicklung und Ein-

setzung bundesweiter Anforderungsprofile für Ausbildungsstandards, in denen die wichtigsten Leistungsanforderungen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer festgelegt werden, sind nach Ansicht australischer Berufsbildner der Schlüssel zur erfolgreichen Reformierung ihres Ausbildungssystems.

[Mundt 1992, S. 13]

Besonders beeindruckt hat mich meine Teilnahme an den Australian Training Awards 1994 in Melbourne. Durch diese Auszeichnungsveranstaltung wurden die Bemühungen sichtbar, die Australien unternimmt, um der Berufsausbildung einen höheren Stellenwert zu verschaffen.

[Huybrechts 1994, o.S.]

### ***TAFE-Colleges***

Die wichtigsten Einrichtungen innerhalb der beruflichen Bildung sind im TAFE-System gebündelt. Die Konfrontation mit diesen Strukturen wurde auf der fachlichen und der Systemebene durchgeführt. Dabei konnte auch erarbeitet werden, welche allgemeinen Rahmenbedingungen die Ausbildungssituation beeinflussen. Von besonderem Interesse waren neben diesen grundsätzlichen Fragestellungen die in vielen Bereichen andersartigen Strukturen, die sich nicht nur auf den Träger der beruflichen Bildung in fast allen angebotenen Schattierungen, die TAFE-Colleges, beziehen, sondern auch auf Bereiche, die in Deutschland im Rahmen der Diskussionen über die Reform der beruflichen Bildung angesprochen werden, wie die nicht vorhandene Trennung in Industrie und Handwerk, die Integration der Erwachsenenbildung in die Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung, die Konkurrenz mit privaten Trägern um die Lernenden und die „Kundenorientierung“ des TAFE-Systems.

Für uns Europäer ist es kaum vorstellbar, daß z.B. das Central Highlands TAFE in Queensland ein Gebiet versorgt, welches größer als ganz Deutschland ist.

[von den Steinen 1992, S. 10]

Eine TAFE-Einrichtung besteht neben Unterrichtsräumen und Fachkabinetten größtenteils aus Werkstätten, Lehrküchen, Lehrrestaurants und Übungsräumen. Als Ergänzung der betrieblichen Ausbildung [...] werden hier praktische Fertigkeiten geübt, moderne Technologien vermittelt, für die im Ausbildungsbetrieb die materiell-technischen bzw. personellen Voraussetzungen fehlen. [...]

Der hohe technische Ausstattungsgrad und die moderne Gestaltung vieler dieser Einrichtungen überzeugten uns vor Ort. Beeindruckend waren nicht nur die Größe und die Attraktivität dieser TAFE-Institutionen, sondern auch das riesige Einzugsgebiet und die Vielfalt der angebotenen Kurse.

[Mundt 1992, S. 10 f.]

In Queensland besuchen derzeit von insgesamt 3 Mio. Einwohnern 350 000 Personen in irgend einer Form Kurse von TAFE. [...] Bereits 40% aller Ausbildungsstätten

werden derzeit privat geführt. Dies unterstreicht ganz deutlich den immer stärker werdenden Einfluß von privaten Bildungsträgern. [...]

Bei der Erwachsenenbildung überwiegt der Teilzeitunterricht [...].

[...] *Hunter Institute of Technology* mit ca. 43 500 Studenten und 400 verschiedenen TAFES wie z.B. Bau, Kunsthandwerk, Ingenieur, Informatik, Personalführung, Landwirtschaft, Bergbau, Gastgewerbe, Transport [...]. Deutlich [...] wurde, daß es keine Trennung zwischen Industrie und Handwerk wie in der Deutschland gibt.

[Baumann 1994, S. 14 ff.]

Die TAFE's haben die Aufgabe, in der vorberuflichen Ausbildung, in der Grundausbildung, der beruflichen Ausbildung und im praktischen „training“ für eine breite Reihe von Schülern, Lehrlingen und Studenten eine Qualitätsausbildung zu liefern, die der Industrie und der Dienstleistungsbranche angepaßt sind. Das TAFE-System ist der größte öffentliche Anbieter von beruflicher Bildung in Australien. [...]. Sie bieten die vielfältigsten Möglichkeiten an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in den verschiedensten Berufsfeldern an. Dabei ist der Ausbildungszeitraum sehr unterschiedlich. Der Zeitrahmen kann drei Monate bis zu drei Jahren betragen.[...].

[Die TAFE-Institutionen] hatten bei der Entwicklung des Rahmenwerkes die Aufgabe, auf langer Sicht Kurse, gemessen an den Bedürfnissen der Wirtschaft, zu planen und mit Inhalten zu untersetzen, die hohe Anforderungen stellten.[...]. Zur Durchführung dieser Kurse erhielten die TAFE-Institute finanzielle Unterstützung von der ANTA und den Landesministerien. [...]

Das große Ziel von TAFE ist es, eine kundenorientierte und firmenbasierende Ausbildung anzubieten, dabei preisgünstig zu bleiben und eine hohe Qualität in der Ausbildung zu liefern. Dieser hohe Anspruch von TAFE ergibt sich daraus, daß auf dem Markt der Ausbildung die private Ausbildung stark zugenommen hat. TAFE möchte die Anerkennung als der beste und erste Lieferant von Berufsausbildung sein.

[Ameis 1994, o.S. ]

### ***Ausbildungsstruktur Didaktik, Methodik und Prüfungen***

*Competency Standards* und das darauf ausgerichtete *Competency-Based Training (CBT)* sind Begriffe, mit denen die deutschen Berufsbildungsfachkräfte in Australien laufend konfrontiert wurden. Die kompetenzorientierte Ausbildung, in der die von den dort Lernenden zu erreichenden Qualifikationen meist exakt definiert werden und die sich gemäß den Rahmenbedingungen auf Lehrgänge oder, wie man in Deutschland formulieren würde, berufliche Teilqualifikationen beschränkt, ist ein zentraler Beitrag zur australischen Berufsbildungsreform. Dieses Instrument ist aber auch bestens geeignet, das konstituierende Werkzeug für das zentrale Anliegen, die bundesweite [Commonwealth of Australia] Vereinheitlichung der beruflichen Abschlüsse, darzustellen.

Da die kompetenzorientierte Ausbildung auch in Europa – insbesondere im Zusammenhang mit der Berufsbildungsreform in Großbritannien – in die Diskussion gekommen ist und oft der Eindruck vermittelt wird, daß dieses ein Programm neuer Art sei, wird übersichtsartig in einer Retrospektive Bezug genommen auf die Einflüsse dieses Konzepts auf die deutsche Berufsbildung seit Ende der sechziger Jahre. Damals wurden anglo-amerikanische Ansätze aufgenommen, die in der Diskussion um die Schwerpunkte der Bildungsreform<sup>138</sup> neue Schwerpunkte setzten. Die Veröffentlichung von Saul B. Robinsohn *Bildungsreform als Revision des Curriculum*<sup>139</sup> gab den Anstoß zur curriculum- und lernzielorientierten Umgestaltung der Lehr- und Ausbildungspläne in der allgemeinen und beruflichen Bildung.<sup>140</sup> Robinsohn transformierte damit die amerikanische Diskussion in den deutschen Rahmen, wo man gerade dabei war, über die Bildungsreform Gesellschaftsreform zu initiieren. Andere Schriften – wie die von Mager, der sich wiederum auf die behavioristischen Lerntheorien wie die von Skinner stützt, – wurden aus dem Amerikanischen in das Deutsche übersetzt und fanden besonders in der beruflichen Bildung weite Verbreitung.<sup>141</sup> Auch die Qualifikationsforschung und Einrichtungen, die auch dafür zuständig sind, wie das *Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung* (BBF) (1969), das 1976 im *Bundesinstitut für Berufsbildung* (BIBB) aufging, und das *Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (IAB) (1967), wurden eine feste Größe für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung in Deutschland.<sup>142</sup>

Der Qualifikationsbegriff erhielt eine große Bedeutung in der berufspädagogischen Diskussion. Dies gilt bis heute. Robinsohn definiert ihn vor, indem er damit jene Fähigkeiten meint, die zur Bewältigung von Lebenssituationen – also auch von beruflichen – erworben werden müssen.<sup>143</sup> Die seitdem entstandenen Lehrpläne für die beruflichen Schulen und die Ausbildungsordnungen der anerkannten Ausbildungsberufe nach dem BBIG sind ohne diese Anstöße nicht denkbar.

---

138 Z.B.: Lempert, Wolfgang: *Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1974.

139 Robinsohn, Saul B.: *Bildungsreform als Revision des Curriculum*. Luchterhand: Neuwied 1967.

140 Vgl dazu auch: Hesse, Hans Albrecht; Manz, Wolfgang: *Einführung in die Curriculumforschung*. Stuttgart: Kohlhammer 1972.

Lipsmeier, Antonius; Nölker, Helmut; Schoenfeldt; Eberhard: *Berufspädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer 1974.

Blankerts, Herwig: *Theorien und Modelle der Didaktik*. Juventa: München 1969.

141 Mager, Robert F.: *Lernziele und Programmierter Unterricht*. Weinheim: 1965.

142 Beck, Klaus: *Qualifikationen*. In: *Handbuch zur Berufswahlvorbereitung*. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit 1979, S. 262 - 269.

Baethge, Martin; Baethge-Kinsky, Volker: *Ökonomie, Technik, Organisation. Zur Entwicklung von Qualifikationsstrukturen und qualitativem Arbeitsvermögen*. In: Arnold, Rolf; Lipsmeier, Antonius: *Handbuch der Berufsbildung*. Lenke + Buderich: Opladen 1995, S. 142 - 156.

143 Robinsohn a.a.O., S. 45.

Dieser Ausflug in die Geschichte der deutschen Berufsbildung dient dazu, diese Zusammenhänge wieder zu aktualisieren und die Bezüge zur australischen Diskussion um *Competency Standards* u.ä. herzustellen. Aber auch australische Autoren beziehen sich bei der kritischen Aufarbeitung der *Competency Standards* auf die amerikanischen Forschungsergebnisse zur Lerntheorie der sechziger und siebziger Jahre.<sup>144</sup> Diese Grundzusammenhänge sind für deutsche Berufsbildungsfachkräfte, die während ihrer beruflichen Tätigkeit laufend mit der Frage konfrontiert werden, welche Kompetenzen oder Qualifikationen in einer genau definierten beruflichen Erst- oder Weiterbildung durch die Teilnehmer zu erwerben sind, eine sehr bekannte Größe.

Die Adaption dieser Ergebnisse in die berufliche Bildung erfolgte in beiden Ländern, aber mit sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Während in Australien die berufliche Tätigkeit fast nur von der direkten „Verwertbarkeit“ her bestimmt ist und damit Lehrgänge oder Module von einigen Wochen Dauer als Qualifikation ausreichend angesehen werden, die in der Strategie des lebenslangen Lernens – wenn erforderlich – weiterentwickelt werden können, gilt in Deutschland noch das Berufsprinzip. Es bezieht sich auf die Kombination von definierten Kenntnissen, Fertigkeiten und Erfahrungen als Qualifikationen, die in einem festen Rahmen meist in einem mehrjährigen Lernprozeß erworben werden. Sie geben den Inhabern dieser Qualifikationen mit Adaptionfähigkeiten durch Weiterbildung noch immer eine Lebensgrundlage für die Berufstätigkeit und werden in der Gesellschaft und insbesondere auf dem Arbeitsmarkt allgemein akzeptiert.

Die Prüfungen entsprechen grundsätzlich diesen Unterschieden. In beiden Ländern sind definierte Lernziele und Qualifikationen die Grundlage. Die Differenzierungen zeigen sich offensichtlich bei der Breite und direkten Verwertbarkeit der Prüfungsgegenstände. Das Bündeln der positiven Ergebnisse der Ausbildungsabschnitte bleibt in Deutschland die Zulassungsvoraussetzung für die ganzheitliche Abschlußprüfung zur beruflichen Qualifizierung am Ende der Ausbildung. In Australien dagegen werden die positiven Ergebnisse der Module/Lehrgänge einzeln zertifiziert.

Das Niveau der beruflichen Ausbildung soll erheblich verbessert werden; dabei erhalten Qualität, technisches Verständnis und Teamarbeit eine stärkere Bedeutung. Eng formulierte Aufgabenbeschreibungen am Arbeitsplatz sind durch allgemein gehaltene Stellenbeschreibungen zu ersetzen. Die Entwicklung und Einsetzung bundesweiter Anforderungsprofile für Ausbildungsstandards, in denen die wichtigsten Leistungsanforderungen festgelegt werden, sind nach Ansicht australischer Berufsbildner der Schlüssel zur erfolgreichen Reformierung ihres Ausbildungssystems.

[Mundt 1992, S. 13]

Die in unserem System der beruflichen Aus- und Weiterbildung bekannten einheitlichen Ausbildungsordnungen und Berufsbilder für alle Bundesländer und eine klare Trennung zwischen Ausbildung, Weiterbildung und Umschulung findet man so in

---

144 Harris, Roger; Guthrie, Hugh; Hobart, Barry; Lundberg, David: *Competency-based Education and Training. Between a Rock and a Whirlpool.* Macmillan: Melbourne 1995, S.14 ff.

Australien nicht. Das australische Berufsbildungssystem basiert auf Ausbildungsstufen (Competency Level), die durch eine Kombination von on-the-job und off-the-job training erreicht und durch ein Zertifikat bestätigt werden. Den historischen und wirtschaftlichen Bedingungen Rechnung tragend, gibt es verschiedene Möglichkeiten zur Erreichung eines bestimmten Levels. Notwendige Qualifikationsanforderungen können über eine Lehrlings- bzw. Traineeausbildung, über eine schulische Ausbildung in einer TAFE-Einrichtung oder durch praktische Berufserfahrungen erworben werden. [Es] wird großer Wert auf die Mitwirkung der Arbeitgeber gelegt.

[Mundt 1992, S. 12 ff.]

Im wesentlichen finden nicht wie bei uns Zwischen- und Abschlußprüfungen statt, sondern nach oder während jedem Bildungsblock in einem College werden Lernzielkontrollen durchgeführt. So fand beispielsweise im Ryde-College in Sydney eine Prüfung für Serviererinnen statt, als wir dort in der Hotelfachschule ein Dinner hielten. [...] Dargestellt wurde auch, daß nationale Wettbewerbe stattfinden, um auch landesweite Vergleiche zu erhalten.

[Kappenstein 1992, o. S.]

Absoluter Höhepunkt dieser Studienreise war die Teilnahme an dem *Australian Training Awards 1994* in Melbourne. [...]. Während dieser Veranstaltung wurden die Bundesieger aus den einzelnen Bundesstaaten in der beruflichen Bildung ausgezeichnet. Das ist ein Zeichen dafür, daß man sich in Australien darum bemüht, der beruflichen Bildung einen höheren Stellenwert zu geben.

[Ameis 1994, S.]

Mir sind solche Ausbildungsunterlagen in New South Wales vom "TAFE for Metal and Engineering" zur Verfügung gestellt worden. Da es sich um Unterlagen handelte, die für die Ausbildung des gleichen Berufes verwendet werden, den ich in Deutschland ausbilde, war es mir sehr gut möglich, diese Unterlagen bezüglich ihres Inhaltes zu beurteilen. Sie waren sehr gut gegliedert und enthielten fachlich alles, was zu den entsprechenden Themen an einen Auszubildenden zu vermitteln ist. Da jede Ausbildungseinheit thematisch in sich geschlossen ist, kann sie ohne Probleme zu anderen Einheiten zugefügt werden. So ist es möglich, einem Facharbeiter zur Erweiterung seines Arbeitsbereiches, oder bei notwendigen Änderungen seiner Tätigkeit, ohne Probleme allgemein anerkannte fachliche Kompetenzen zu vermitteln. Da der Facharbeiter diese neu erlernten Kompetenzen auch jederzeit nachweisen kann, hat er auf dem Arbeitsmarkt auch einen entsprechenden Wert.

Dieses Prinzip steht im Gegensatz zum starren Ausbildungssystem in Deutschland. Wenn sich bei uns ein junger Mensch für eine Facharbeiterausbildung in einer bestimmten Richtung entscheidet, so absolviert er eine meist 3 1/2-jährige Ausbildungszeit, innerhalb der ihm die im Ausbildungsrahmenplan festgeschriebenen Inhalte vermittelt werden, unabhängig davon, ob er diese zur Ausübung seiner späteren Tätigkeit benötigt oder nicht. Andererseits werden ihm Fähigkeiten und Fertigkeiten, die er möglicherweise benötigt, die aber nicht im Ausbildungsrahmenplan stehen,

nicht vermittelt. Mit anderen Worten, wir bilden oft an den Erfordernissen vorbei aus. Ein modulares Ausbildungssystem könnte auch in Deutschland dafür sorgen, daß sich nach einer breiten Grundausbildung eine Fachausbildung anschließt, innerhalb der Module vermittelt werden, die zur Erfüllung einer Arbeitsstelle notwendig sind. Ergeben sich später an dieser Arbeitsstelle neue Anforderungen, beispielsweise durch die Einführung neuer Technologien, so können jederzeit neue Module vermittelt werden.

Ein Betrieb hätte damit die Möglichkeit, über Facharbeiter zu verfügen, die für eine Arbeitsstelle den höchstmöglichen Qualifizierungsgrad haben. Es wäre auf diesem Wege auch jedem Facharbeiter im Sinne des Begriffes „Lebenslanges Lernen“ möglich, sich den ständig wechselnden Anforderungen seines Arbeitsplatzes anzupassen, ohne an langwierigen Umschulungsmaßnahmen teilnehmen zu müssen, die ohnehin immer erst dann angewandt werden, wenn es für eine Anpassung eigentlich schon zu spät ist.

Auch in Voraussicht auf ein vereintes Europa könnte man an eine Ausbildung mit standardisierten Modulen denken, damit der Elektriker aus Deutschland in Spanien eine Steckdose anschließen darf.

[Hatkemper 1994, S. 15 f.]

Von den bisherigen Erfolgen, besonders in den Elektro- und Metallberufen sowie in der Gastronomie, konnten wir uns überzeugen. Die in allen Bundesstaaten einheitlich formulierten Anforderungen für bestimmte Berufsabschlüsse ermöglichen die Anerkennung von Qualifikationen und Zulassungsvoraussetzungen für die Übertragbarkeit der erreichten Abschlüsse. [...]

Für den Bereich Handel und Büro beginnt man, einheitliche Anforderungen für bestimmte Ausbildungsmodule zu entwickeln. So umfaßt z.B. ein Modul im Handel einen 10-stündigen Kassenkurs; weitere beinhalten Verkaufspsychologie, Warenkenntnisse, Warenpräsentation. In einem Test werden die Ergebnisse überprüft, und nach erfolgreichem Abschluß mehrerer für den Beruf relevanter Module erhalten die Teilnehmer ein Zertifikat.

Verglichen mit der Vielzahl der anerkannten Ausbildungsberufe nach dem BBiG in Deutschland, gibt es in Australien verhältnismäßig wenig einheitliche Berufsbilder und Anforderungsstandards.

[Mundt 1992, S. 12 ff.]

Das ACM Training Center verfügt über modernste Ausstattung und ausgefeilte Prüfungskriterien. So werden z.B. mit selbst entwickelten Software-Programmen die Werkstücke der Teilnehmer elektronisch vermessen und die Fehlerimpedanzen sofort in einer persönlichen, teilnehmerabhängigen Leistungskurve ausgewertet. Diese digitale Auswertung jedes einzelnen Meßergebnisses des Prüfungs- oder Arbeitsstückes ermöglicht, neben einer kontinuierlichen Leistungskontrolle, exakte Leistungsbewertung des Einzelnen, welche dann über graphische Auswertungen zu einer individuel-

len Leistungskurve führen, womit schließlich jeder Teilnehmer sofort beurteilt werden kann.

[Baumann 1994, S 16 ff.]

In den Reformpapieren zur beruflichen Bildung und den Diskussionsbeiträgen dazu wird der didaktisch-methodische Bereich in mehrfacher Hinsicht angesprochen. Stichworte dazu sind die *key learning areas*, *competency-based training*, *key qualifications*, also der Versuch, durch die Definition von beruflichen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen Ausbildungsergebnisse zu erreichen, die die Absolventen dazu befähigen sollen, sich an neue Situationen im Laufe ihres Berufslebenslaufs anzupassen. Die Konsequenzen für die Ausbildung sind dann breit angelegte Lerngebiete und handlungsorientierte Ausbildung. Sowohl die Erfahrungsberichte der Berufsbildungsexperten als auch die Ergebnisse der Analysen von Lehrplänen und Ausbildungsplänen im Rahmen dieser Länderstudie bestätigen, daß über dieses Konzept heftig diskutiert wird, daß aber die Umsetzung in die Ausbildungswirklichkeit doch noch längere Zeit dauern wird. Abgesehen von diesen Ergebnissen, erhielten die deutschen Berufsbildungsexperten doch durch Anschauung viele Anregungen über andere Ausbildungsformen. Insbesondere müssen hier der Produktionsschulgedanke und die projektorientierte Ausbildung genannt werden. Besonders interessant sind diese Ausbildungsformen für die *Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten* und Ausbildungsträger, die Ausbildungskapazitäten im Rahmen des Dualen Systems bereitstellen, ohne „Wirtschaftsbetrieb“ zu sein, eine Lernortform, die nicht nur in den neuen Bundesländern wegen des nicht ausreichenden Angebots an betrieblichen Ausbildungsplätzen immer mehr angenommen wird.

In den Colleges wird je nach Stoffangebot Frontalunterricht oder Unterweisung in Gruppen durchgeführt. Oft arbeiteten TAFE-Einrichtungen mit Betrieben zusammen – dies führte dann auch dazu, daß echte Produkte hergestellt wurden, entsprechend motiviert waren die Azubis. Nicht selten waren auch die Colleges selbständige Produktionsstätten (Häuserbau, Agrarproduktanbau). In einigen Bildungsstätten wurde von der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen gesprochen (Key Qualifikation), wobei ich die Umsetzung z.B. in Ausbildungsprojekten nirgends finden konnte.

[Kappenstein 1992, o. S.]

Mir fiel auf, daß sehr oft Sozialgedanken im Bereich Ausbildung zu finden waren. In TAFE-Colleges wird zum Beispiel das von den Auszubildenden zubereitete Essen an soziale Einrichtungen verteilt, um Notdürftigen zu helfen. In TAFE's für Kinderpflege passen die Auszubildenden auf die Kinder der Angestellten und der Studenten aus anderen Ausbildungsbereichen auf [...]. In TAFE's für das Baugewerbe werden die von Auszubildenden errichteten Häuser an Baufirmen verkauft und dann als soziale Mietwohnungen zur Verfügung gestellt. Ich persönlich fand dies sehr beeindruckend und denke, daß es für die Auszubildenden mehr Sinn macht zu lernen, indem sie mit ihren Produkten anderen Menschen helfen können. Außerdem werden dadurch die Ausbildungskosten der TAFE-Einrichtungen reduziert.

[Müller 1994, o.S.]



Im Gegensatz zu deutschen Ausbildungsstätten kann in Australien auch während der Ausbildung für die Industrie oder das Handwerk gewinnbringend produziert werden: So arbeiten z.B. in einem Joint-Venture-Abkommen in Wattle Grove in der Nähe von Sydney die Industrie und das TAFE eng zusammen.

In einem vom Verteidigungsministerium in Auftrag gegebenen Großprojekt wurde ein mit der Industrie kooperierendes TAFE beauftragt, ca. 1 000 bis 4 000 Häuser zu erstellen. In diesem Projekt werden 650 Häuser pro Jahr gebaut, und es beinhaltet die Ausbildung von Maurern, Zimmermännern, Schreibern und Fliesenlegern. Die restlichen Gewerke werden frei an Betriebe vergeben, welche selbst ausbilden. Die Ausbildungszeit beträgt zwölf Monate und wird normal vergütet. Durchschnittlich benötigen drei Personen ca. neun Tage, um eines dieser in Leichtbauweise und Ständerkonstruktion erstellten Häuser fertigzustellen. *Training on-the-job* oder *Learning by doing* nennt man diese Arbeitsweise, welche meist sogar Gewinne einspielt.

Bisher arbeiteten ca. 70% aller Arbeiter auf dem Bau als ungelernete Hilfskräfte. Viele Arbeiten gab oder gibt es als Beruf noch überhaupt nicht. [...]. Mit einem neu zu gründenden Bauunternehmen soll künftig im Ausbildungsverfahren, ähnlich wie bei Sydney, *Training on-the-job* oder *Learning by doing* das größte überbetriebliche Ausbildungszentrum von Australien entstehen.

[Baumann 1994, S. 17 f.]

Während des Vortrages bewundern wir die Tafel mit angeschlossenem Kopierer, so daß ein Mitschreiben im Unterricht nicht mehr nötig ist und die Konzentration nur auf den Vortragenden gerichtet werden kann.

[Janecke 1992, S. 13]

### ***Problemgruppen, Minderheiten, Ethnien, Multikulturalität***

Ein Teilnehmer analysiert, ausgehend von der Jugendarbeitslosigkeit, Integrationsmaßnahmen

Politisch ist die hohe Arbeitslosigkeit zweifellos das größte Problem, und es ist allgemein akzeptiert, daß die wachsende Wirtschaft dieses Problem lösen muß [...]. Von der Regierung aus soll aus diesen Gründen den Arbeitslosen geholfen werden, indem ihnen Ausbildungsplätze am Arbeitsplatz in Verbindung mit TAFE angeboten werden. Die Industrie soll dann von diesen gut ausgebildeten Arbeitskräften profitieren.

[Öser 1994, S. ]

Die in Deutschland tätigen Berufsbildungsfachkräfte müssen sich in der Ausbildungspraxis mit Auszubildenden aus verschiedenen Staaten und Kulturkreisen auseinandersetzen. Multinationalität und -kulturalität stellt immer mehr den Normalfall dar. Die Erfahrungsberichte der Berufsbildungsfachkräfte über die Auslandsaufenthalte in Australien

nehmen die Situation in Deutschland mit auf und stellen diese in den direkten Bezug zur multikulturellen Gesellschaft Australiens.

Da Australien einen multikulturellen Staat darstellt, schlägt sich dies natürlich auch in der Ausbildung nieder. So konnten wir beim Besuch mehrerer Ausbildungsstätten die multikulturelle Ausbildung in der Praxis erleben. Diese erfordert teilweise auch den Einsatz von Dolmetschern. Vor dem Hintergrund eines vereinten Europas wird dieser Aspekt in naher Zukunft auch bei uns in Deutschland an Bedeutung gewinnen.

[...] Besonders beeindruckend war auch das friedliche Zusammenleben der unterschiedlichsten Nationalitäten in diesem riesigen Land.

[Schreyer 1992, S. 6 - 9]

Besonders beeindruckt hat mich die Offenheit und Freundlichkeit der Australier, ihre Art zu leben und ihre positive Einstellung zu den verschiedensten Nationalitäten, mit dem friedlichen Nebeneinanderleben und der Akzeptanz der Kulturen von Nationalitäten.

[Ameis 1994, S 1]

#### *Anerkennung und Förderung von Minderheiten*

Mit der Berufsbildungsreform soll ein größerer Anteil an Behinderten ausgebildet werden. Für sie werden Kurse abgehalten, bei denen sie sich genügend Vorbildung verschaffen können. Australien versucht diese Menschen zu integrieren und in den Arbeitsmarkt mit einzubeziehen.

Für Aborigines sind in TAFE-Colleges separate Betreuer zuständig, da es hier doch Unterschiede in der Betrachtungsweise und den Sitten gibt. Diese Betreuer sollen den Aborigines helfen, sich in die Regelungen einzufinden und trotzdem die Stammesbräuche der Ureinwohner wahren zu können. Für Aborigines werden auch Kurse angeboten bei denen sie sich genügend Vorbildung verschaffen können. Diese Kurse sind vom Staat finanziert. Die Integration der Aborigines ist für die Australier ein sehr wichtiger Punkt.

[Müller 1994, S. ]

#### ***Verschiedene Lernorte (TAFE, Betrieb, u.ä.), neue Ausbildungsmodelle, Lernortkooperation, Verbinden von Aus- und Weiterbildung***

Wegen der fehlenden Ausbildungsplätze werden in Deutschland neue Kapazitäten auch außerhalb des Normalfalls, des allein ausbildenden Betriebs, im Rahmen eines Ausbildungsverbunds erschlossen. In den neuen Bundesländern erfreut sich eine dritte Variante, die außerbetriebliche Berufsbildungsstätte, wegen der fehlenden Ausbildungsplätze, besonderer Beliebtheit. In Australien sind die Kooperationen zwischen verschiedenen Partnern der „Normalfall“. Dabei ist der schulische Lernort, das TAFE-College, meist dominierend. Auch die im historisch gewachsenen deutschen System leicht mögliche Unterscheidung zwischen der Erstausbildung in einem Beruf und der davon getrennten

Weiterbildung ist nicht vorhanden. In einem Bündel von flexibel gehandhabten Maßnahmen werden Jugendliche und Erwachsene qualifiziert, ohne daß über die Unterscheidung nach Erst- und Weiterbildung nachgedacht werden muß. Im Vordergrund steht die Vermittlung von beruflicher Kompetenz in Teilbereichen der auf dem Arbeitsmarkt verlangten Tätigkeiten und nicht der Erwerb eines Berufs.

Die Rückmeldungen der College-Ausbildung waren überwiegend positiv. Da die Betriebe oft nicht die doch manchmal üppige Ausbildungsausstattung für Colleges haben, senden sie ihre „Lehrlinge“ zum Blockunterricht zum TAFE. Hier entsteht dann eine zum Teil fruchtbare Wechselbeziehung im Austausch von beruflichen Informationen. Hier und da wurde auch schon mal über fehlenden Produktionsdruck geklagt, obwohl die Colleges zum Teil selbst produzieren.

Betriebe lernten wir kennen, die einen Ausbildungsverbund mit TAFE-Einrichtungen hatten, d.h. manche Unterweisungseinheiten, z.B. in einem Kunststoffbetrieb (Plastic Skills Centre in Brisbane), wurden in diesem Betrieb vermittelt.

Neben dieser Konstruktion lernten wir auch Ausbildungsträger kennen, wie eine Vereinigung von Bauunternehmen (Construction Industry, Group Scheme), die mit staatlicher Unterstützung Auszubildende im Hausbau unterwies. Dort hörten wir kritische Anmerkungen zur TAFE-Ausbildung: „Zu teuer, zu unrealistisch.“

Zudem werden die für Fachleute oft unverständlichen Formulierungen in den Informationen der staatlichen Ausbildungsbehörde bemängelt.

[Kappenstein 1992, o. S.]

Neben der Lehre wurde [...] das Trainee-Ausbildungssystem eingeführt. [...] Am Arbeitsplatz (on-the-job training) erfolgt die praktische Ausbildung in der Regel an drei Tagen der Woche nach einem Ausbildungsplan, den ein Trainer (Supervisor) nach den betrieblichen Erfordernissen aufstellt und kontrolliert. Die Vermittlung von theoretischem und praktischem Wissen und Können in einer TAFE-Einrichtung (off-the-job training) als Ergänzung erfolgt in der Regel an zwei Tagen in der Woche. [...]

Aus unserer Sicht nicht ganz nachvollziehbar ist, daß im anspruchsvollen kaufmännischen Bereich (z.B. Banken, Versicherungen, Handel) eine klassische Berufsausbildung nicht existiert, sondern der berufliche Ein- und Aufstieg über eine Traineeausbildung erfolgt. Weiterführende Kurse, z.B. Maschinenschreiben, Computerbedienung, Buchführung, Management usw., können anschließend genutzt werden, und bei entsprechendem Engagement des einzelnen ist „der Weg nach oben“ bis zum Universitätsabschluß möglich.

[Mundt 1992, S. 11 ff.]

*ACM Training Center in Melbourne (Australian Chamber of Manufactories)*

Dieses Ausbildungszentrum der australischen Handwerkskammer bildet Lehrlinge ähnlich wie TAFEs aus. Durch starke Expansion seit ca. acht Jahren betätigt man sich heute nicht mehr nur in der Lehrlingsausbildung, sondern vor allem in der Erwachsenen-Fort- und Weiterbildung. Diejenigen der 6 000 Mitgliedsfirmen, welche

Lehrlinge ausbilden, zahlen einen jährlichen Beitrag von 10 500 A\$, wofür die Lehrlinge ein Jahr im Vollzeitunterricht in den Bereichen Metall, Elektrik, CAD, Hydraulik/Pneumatik oder vielen anderen Gebieten unterrichtet werden. CNC-Programmierung oder Roboter-Programmierung gehören genauso dazu, wie konventionelle Dreharbeiten oder alle gängigen Schweißtechniken. Zusätzlich werden Fortbildungslehrgänge in Pädagogik, Unternehmensführung und Vermittlung von nationalen und internationalen Arbeitsplätzen angeboten.

[Baumann 1994, S. 16 f.]

Ein neu strukturiertes System *beruflicher Grundbildung* soll mit dem *Australian Vocational Training System (AVTS)* verwirklicht werden, das seit 1995 eingeführt wird. Ziel ist es, Jugendliche nach der Pflichtschule mit den für einen Beruf wichtigsten allgemeinbildenden und berufsbildenden Kompetenzen auszustatten. Im *AVTS* gibt es verschiedene Wege, die Allgemeinbildung, berufliche Bildung und Praktika miteinander zu verbinden. Alle verlangen Flexibilität und Kooperation von seiten der Anbieter.

In vielen Unternehmen werden Arbeitnehmer eingestellt, die sich nach kurzem Anlernen die notwendigen fachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten im Prozeß der Arbeit aneignen. Oftmals werden die TAFE-Einrichtungen als Dienstleister für Weiterbildung von den Unternehmen genutzt. Das *Broadmeadows College of TAFE* in Melbourne ist ein gutes Beispiel dafür. 1986 gebaut und mit ca. 5000 Studenten begonnen, rechnet man 1992 bereits mit 12 000 Studenten, davon 1500 Ganztagsstudenten. In Broadmeadows wird die Zusammenarbeit mit der Industrie gepflegt, und es werden betriebsbezogene Mitarbeiterschulungen für die Niederlassung des Ford-Konzerns durchgeführt. In Abstimmung mit der Ford-Personalleitung werden nach einer Eingangsprüfung der Fertigkeiten der Mitarbeiter individuelle Ausbildungspläne erstellt. Die Eingangsprüfung soll eine [...] Anerkennung von Vorwissen vornehmen. Dabei geht man davon aus, was die Arbeitnehmer bereits gelernt haben und nicht, wie und wo sie es gelernt haben. Dieses Modell zwischen der Ford-Niederlassung und der TAFE-Einrichtung baut auf die Lebens- und Berufserfahrung der Arbeitnehmer auf und verbindet sie mit geeigneten Weiterbildungsmaßnahmen entsprechend den betrieblichen Anforderungen.

Gerade für das Einwanderungsland Australien mit seiner multikulturellen Bevölkerung, die in unterschiedlichsten Bildungssystemen ihre beruflichen Qualifikationen erworben hat, ist diese Form der Weiterbildung sehr geeignet und bietet fähigkeitsbasierte Karrieremöglichkeiten für die Arbeitnehmer. Der notwendige Trend von der Spezialisierung zur Flexibilität der Arbeitnehmer verbindet sich mit der Unternehmensphilosophie vieler australischer Betriebe: Produktivitätserhöhung und Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter.

[Mundt 1992, S. 12 ff.]

### ***Finanzierung der beruflichen Bildung***

Auch die Finanzierung der beruflichen Bildung wurde bei verschiedenen Besichtigungen thematisiert.

BHP ist ein metallurgischer Komplex der Roheisen- und Stahlerzeugung, Herstellung von Blechen, Kalt- und Warmband. Mit seinen 8000 Beschäftigten hat es einen Produktionsausstoß von 4 Mio. Tonnen Walzerzeugnissen. 50 Mio. \$A, das sind ca. 4,5% der Lohnkosten, stellt der Konzern jährlich für Aus- und Weiterbildung zur Verfügung, wobei jeder Firmenteil für die Ausbildung selbst verantwortlich ist.

[Janecke 1992, S. 13]

Offensichtlich konnte aus diesen Erfahrungen keine Gesamtschau der Berufsbildungsfinanzierung und der Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen gewonnen werden. Aus Daten über das Ausbildungsangebot der Unternehmen aus dem Jahre 1989 wurden in australischen Studie Anzeichen für höhere Ausbildungsausgaben und ausgefeiltere Methoden der Ausbildungsbedarfsanalyse abgeleitet. Insgesamt kommt der Autor jedoch im Gegensatz zu den Eindrücken der deutschen Berufsbildungsexperten zum Schluß:

„Dennoch repräsentieren Verbesserungen in einigen Organisationen nicht die Situation in der Wirtschaft insgesamt. [...] Allgemein wird aus den Statistiken ersichtlich, daß das [betriebliche] Ausbildungswesen in Australien nach wie vor gekennzeichnet ist durch: insgesamt niedrige Ausbildungsausgaben [und] ein zugunsten bestimmter Industriezweige und Berufsgruppen verzerrtes Ausbildungsangebot.“<sup>145</sup>

### ***Internationale Berufsbildungszusammenarbeit***

Ungewöhnlich war für die deutschen Berufsbildungsexperten das Herausstellen der beruflichen Bildung als „Exportartikel“, insbesondere in den asiatischen Raum, aber auch weltweit im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit. Daß Consulting und Ausbildung für Ausländer in Australien in den letzten Jahren ein bedeutender Devisenbringer wurde, ist für deutsche Berufsbildungsexperten, die mehr die didaktisch-methodischen Aspekte und die Systementwicklung – so wie in Deutschland gewohnt – interessiert, mit bewundernder Aufmerksamkeit zur Kenntnis genommen worden.

Die Ministerialbehörden unterstützen TAFE bei der Übergabe der Kurse an die Industrie. Teilweise werden diese Kurse und Bildungsmaßnahmen auch an das Ausland, in den ostasiatischen Raum verkauft.

[Ameis 1994, S. ]

DEET<sup>146</sup>-Bildungsexport als Wirtschaftsgut

Ein völlig neuer, sogar international innovativer Bereich ist der gewinnorientierte Export von australischen Bildungssystemen. Mit der Schaffung einer neuen staatli-

---

145 Vgl. Smith, Andrew: Training and Development in Australia. Sydney, 1992, S. 7.

146 DEET (bis 1996): Commonwealth Department of Employment, Education and Training (Bundes-)Ministerium für Beschäftigung, Bildung und Ausbildung.

DEETYA:(seit 1996): Commonwealth Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, (Bundes-)Ministerium für Beschäftigung, Bildung, Ausbildung und Jugendangelegenheiten

chen Institution – der AIEF (Australian International Education Function), einer Untergruppierung von DEET – soll dieser Wirtschaftsbereich organisiert werden.

Begonnen haben diese Überlegungen in den siebziger Jahren, als man zunächst um die Integration reicher, asiatischer Familien bemüht war. Mit der Gründung von DEET International organisierte man dann Austauschprogramme, z.B. nach Thailand, Japan, Asien und andere Länder. Heute versucht man, bei der nationalen Bildungsabstimmung und -anerkennung, internationale Bildungsabschlüsse miteinzubeziehen und vor allem, die eigenen Systeme zu exportieren. Mit dem Aufbau von Büros in anderen Ländern (z. B. Asien und Europa) und der Beratung von Studenten in den entsprechenden Zielländern verspricht man sich nicht nur einen Kulturexport, sondern vor allem Profit. Der Verkauf von kompletten Ausbildungssystemen wurde z.B. nach Südostasien schon konkret erprobt und erfolgreich umgesetzt. [...] Mit dem profitorientierten Export der eigenen Bildungsziele auf internationaler Ebene wird die Bildung im eigenen Land mitfinanziert.

[Baumann 1994, S. 18 f.]

### ***Ausbilder und Lehrer in der beruflichen Bildung***

Das Lehrpersonal in der beruflichen Bildung war bisher nicht im Brennpunkt der Berufsbildungspolitik. Verbindliche Vorschriften, die für alle Lernorte gelten – wie sie z.B. in Deutschland für die Ausbildung oder die Rekrutierung bestehen – ,sind nicht vorhanden. Einzelne Träger wie die TAFE Colleges dagegen achten auf die adäquate Qualität des Personals. Außerdem bietet das offene Hochschulsystem eine Reihe von Bausteinen an beginnend mit einführenden Tagesseminaren über verschiedene anwendungsbezogene Studiengänge, die mit dem *Certificate* oder *Diploma* abschließen, bis zu klassischen Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor und *Master* sowie der Promotion. Wichtig ist dabei die Aufnahme der Erfahrungen der Teilnehmer und der Praxisbezug.

[...] [Es werden] hier die Ausbilder für die berufspraktische Ausbildung „off-the-job“ und die Lehrer für die fachtheoretische Ausbildung [unterschieden].

- Die Lehrer für die theoretische Ausbildung haben in der Regel mindestens einen Universitätsabschluß in der entsprechenden Fachrichtung, in der sie unterrichten. Einige haben bei Einstieg ins TAFE auch schon eine zusätzliche Pädagogikausbildung absolviert. Alle anderen müssen bei Aufnahme in das TAFE zunächst eine pädagogische Zusatzausbildung an einer Hochschule durchlaufen. Im Broadmeadows College of TAFE (Victoria) wird es so realisiert, daß diese Lehrer für ein Jahr an drei Tagen pro Woche diese Zusatzausbildung erhalten.
- Lehrkräfte der berufspraktischen Ausbildung an den TAFEs müssen als Voraussetzung eine mehrjährige erfolgreiche Tätigkeit im Beruf (vergleichbar der Meisterqualifikation) nachweisen. Auch sie besuchen dann ein Jahr lang für zwei Tage pro Woche eine Hochschule zur pädagogischen Zusatzqualifizierung. Danach sind die Lehrkräfte voll ausgebildet. Natürlich wird eine kontinuierliche Weiterbildung ermöglicht und angestrebt. Die Pflichtstundenzahl für alle Lehrkräfte der

TAFE- Colleges liegt zwischen 20 und 23 pro Woche. Die übrige Zeit wird für die Vorbereitung und persönliche Weiterbildung genutzt. Dabei bieten die TAFEs selbst ihren Mitarbeitern vielfältige Weiterbildungskurse an.

Weitere Maßnahmen zur Erhöhung der Qualifikation der Lehrkräfte sind z.B.:

- das *TAFE's return-to-industry scheme*, d.h. Lehrer verbringen von Zeit zu Zeit Perioden in der Industrie, am Arbeitsplatz, um praxisverbunden unterrichten zu können. Das sind [...] Projekte, die sehr großen Anklang sowohl bei den Lehrern und Ausbildern als auch in der Industrie gefunden haben.
- Außerdem werden von den TAFEs auch Auslandsstudienaufenthalte für Lehrer in Ländern finanziert, die führend auf einem bestimmten Gebiet sind.

Darüber hinaus hat auch ACM [Australian Chamber of Manufacturing] erkannt, daß die Professionalität der Lehrer ausschlaggebend ist für eine hohe Qualität der Ausbildung. Man legt immer mehr Wert auf eine entsprechende praktische Arbeitserfahrung der Lehrer und darauf, daß diese ständig auf dem neuesten Stand gehalten wird. ACM fördert das durch folgende Maßnahmen:

- enge Verbindung zwischen Industrie und den Lehrerausbildungszentren auf kommunaler, regionaler und zentraler Ebene.
- Die Industrie nimmt Einfluß auf die Lehrpläne für die Lehrerausbildung.
- Es werden Möglichkeiten für [...] [Studenten der Lehrämter] angeboten, in der Industrie ihr Wissen und ihre Erfahrungen zu vervollkommen.
- ACM führt Industrieseminare durch.
- [Es findet ein] Wechsel zwischen Klassenraum und Werkhallen [statt], um sowohl die Schüler als auch die Lehrer zu fördern.

[Nowottny 1992, S. 9 ff.]

Bei allen Gesprächen und auch aus dem Studium der Unterlagen, die wir erhielten, wurde deutlich, daß man allgemein und insbesondere von seiten der Ausbildungsbehörden großen Wert auf die fachliche (praxisnahe) Qualifizierung und pädagogische Befähigung der Lehrkräfte legt. [...]. Man unterscheidet drei Kategorien von Ausbildern:

- *On-the-job trainer*

Diese Gruppe ist als Ausbilder am Arbeitsplatz tätig. Sie unterweist Auszubildende meist „one to one“. Die Ausbildung nimmt bei Ausbildern dieser Kategorie nicht den größten Teil ihrer Arbeit ein. [...] Voraussetzung für eine solche Tätigkeit ist eine solide fachliche Qualifikation – entsprechend unserem Facharbeiter – und eine entsprechende Arbeits- und Lebenserfahrung. Von den TAFEs, ACM-Trainingszentren oder auch betrieblichen Bildungszentren werden für diese Gruppe Wochenkurse und entsprechende Aufbaukurse zur pädagogischen Qualifikation angeboten. Ob es eine Pflicht zur Teilnahme an solchen Kursen gibt, konnte ich nicht in Erfahrung bringen.

– *Off-the-job trainer*

Für diese Gruppe von Ausbildern ist die Ausbildung der überwiegende Teil ihrer Arbeit. Sie arbeiten auch in besonderen Lehrwerkstätten oder im Klassenraum mit Gruppen von Lehrlingen. Diese Ausbilder tragen auch Verantwortung für die Dokumentierung von Lernergebnissen, Bewertungen, Berichten usw. Auch für Ausbilder dieser Kategorie gibt es Angebote für Kurse an den TAFEs, die die speziellen Aufgaben dieser Gruppe berücksichtigen. Diese Kurse enthalten sowohl methodische Probleme, Fallstudien, Rollenspiele als auch Aspekte der Bewertung von Leistungen, Prüfungsmethoden u.a.

– *Organisatoren der Ausbildung in betrieblichen Zentren* (Vollzeitkräfte, Ausbildungsleiter)

Diese Ausbilder haben meist auch eine höhere fachliche Qualifikation. Sie sind höher qualifizierte Facharbeiter (vgl. unsere Meister) oder haben auch ein Studium absolviert.

[Nowotney 1992, S. 9 ff.]

Die Arbeitsplatzsicherheit in Australien ist bei den unteren Einkommen in den TAFES ähnlich wie bei unseren Angestellten im öffentlichen Dienst. Ein jährliches Einkommen für einen Ausbilder liegt bei ca. 35.000 - 40.000 australischen Dollar. Direktoren erhalten 50.000 - 60.000 Dollar pro Jahr, Geschäftsführer ca. 100.000 \$ und der oberste Direktor selbst ca. 130.000 Dollar Jahresgehalt. Hierin sind alle Leistungen enthalten wie 13. Monatsgehalt, Dienstwagen etc.

Völlig anders als bei uns werden neuerdings jedoch ab der Direktorenebene aufwärts die Stellen alle drei bis vier Jahre neu ausgeschrieben. Ein Gremium von sechs Personen entscheidet dann anhand eines Anforderungsprofils über die eventuelle Neubesetzung der Stelle. Dies hat natürlich einen enormen Leistungsdruck ab dieser Direktorenebene zur Folge [...]. Diesen relativ rigiden Führungsstil benutzt man, um die Ausbildungsstätten effizienter zu führen und sie möglicherweise zu Profitzentren umzufunktionieren. Nebenbei werden derzeit viele neue Stellen mit Frauen besetzt.

Die Eigenfortbildung der Ausbilder konzentriert sich in den meisten Fällen auf die fachlichen und weniger auf die pädagogischen Fähigkeiten. [Bundeseinheitlich wird die Lehrerfortbildung staatlich gefördert], wobei jedoch jedes TAFE einen unterschiedlichen Eigenanteil hinzufinanzieren muß. Zehn Tage Fortbildung pro Jahr sind für jeden Ausbilder vertraglich vorgesehen, was besonders in den innovativen Berufen wie Metall, Kfz, Holz und anderen auch gerne angenommen wird.

[Baumann 1994, S. 14 f.]

### ***Vergleich, Übertragbarkeit, Entwicklung der Berufsbildung, Ergebnisse***

Die vergleichenden Analysen der deutschen Berufsbildungsexperten nehmen die gebotenen Informationsmöglichkeiten auf und stellen die Ergebnisse in den Zusammenhang der eigenen Tätigkeit und Erfahrungen. Die vorgefundenen Ausbildungssituationen



werden aber auch dazu benutzt, den als Mißstand in der deutschen Ausbildungssituation allgemein diskutierten oder auch nur individuell empfundenen Aspekte nachzugehen, und um die „bessere“ australische Struktur als Argument für angedachte Veränderungsvorschläge oder auch nur als „Verstärkung“ für die eigenen Einschätzung zu benutzen.

Neben diesen bei vergleichenden Betrachtungen immer wieder dominierenden Aspekten konnten aber auch weiterführende Argumentationen, wie der Vergleich zwischen der australischen und der Situation innerhalb der Europäischen Union und vergleichenden Analysen, die auf wesentliche, die Unterschiede zwischen den Systemen begründende Einstellungen, wie die zur beruflichen Bildung, hinweisen, bei der Auswertung der schriftlichen Ergebnisse des Studienaufenthalte festgestellt werden.

Besonders interessant war für mich der Besuch des Broadmeadows TAFE, da hier auch Kfz-Schlosser ausgebildet werden. Ich konnte mich davon überzeugen, daß die Ausbildung auf einem sehr hohen Niveau durchgeführt wird und auf dem Gebiet der mechanischen Bearbeitung weitaus tiefer als bei uns in Deutschland erfolgt. So sind zum Beispiel das Kurbelwellenschleifen, Zylinderbohren und -hohnen hier fester Bestandteil des Ausbildungsprogrammes. Da diese Tätigkeiten in Deutschland in der Regel von Spezialfirmen ausgeführt werden, gehören sie bei uns nicht zur Ausbildung eines Kfz-Schlossers.

[Schreyer 1992, S. 8]

Hier stellt sich für mich die Frage, ist die Neuordnung der Metall- und Elektroberufe, so wie sie 1988 bundesweit durchgeführt worden ist, überhaupt richtig gewesen? Hat man hier nicht versucht, die Anforderungen noch weiter nach oben zu schrauben, ohne zu berücksichtigen, ob die Auszubildenden diesen Anforderungen jetzt und in der Zukunft auch genügen werden? [...] Wenn ich nämlich die Prüfungsergebnisse der letzten zwei/drei Jahre im Handwerksbereich beleuchte, stelle ich fest, daß unsere Prüfungskandidaten, unsere Lehrlinge, die zur Gesellenprüfung anstehen, nicht alle den Anforderungen genügen, die an sie gestellt werden.

[Birkelbach 1992, S. 4]

Die Reise hat vermittelt, wie sich die Staaten und Territorien Australiens um einheitliche inhaltliche Regelungen und länderübergreifende Anerkennungen der Berufe bekümmern. Dieser oftmals schwierige Prozeß gab einen Vorgeschmack auf die im gemeinsamen europäischen Markt anstehenden Veränderungen.

[von den Steinen 1992, S. 2]

Im Australischen System gibt es keinen „Meister“ und die Berufsausbildung ist hauptsächlich von der Ausbildung im TAFE-College abhängig. Diese TAFE Ausbildung ist sehr viel mehr auf eine gezielte praktische Ausbildung bezogen, mit theoretischem Unterricht in Fachkunde, Fachrechnen, Unfallverhütung usw., aber keine Allgemeinbildung. Private Ausbildungsunternehmen können sich registrieren lassen, um die selbe Anerkennung, wie TAFE zu haben, werden aber nicht vom Staat finanziert, mit Ausnahme von Spezialkursen für Arbeitslose oder Behinderte. Die Wert-

schätzung einer Berufsausbildung ist in Australien sehr viel niedriger als z.B. eine Universitätsausbildung und Deutschland wird oft als ein Beispiel genannt für eine hohe Anerkennung in der Berufsbildung.

[Öser 1994, o.S.]

Wer geglaubt hatte, wir kämen in ein Entwicklungsland, was berufliche Bildung angeht, mußte sich sehr oft eines Besseren belehren lassen, denn da in Australien die berufliche Bildung nicht wie bei uns in Deutschland in Tradition und Handwerkszünften erstarrt ist, kann hier noch etwas bewegt werden. Auffallend war der hohe technologische Stand und die Größe der Werkstätten.

[Thieme 1992, S. 3]

## 8 Zusammenfassung

Wie viele andere Staaten ist auch Australien gezwungen, die Grundlagen seiner Berufsbildung zu überprüfen, um ein System zu entwickeln, das in der Lage sein wird, die sich aus wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen ergebenden Herausforderungen zu meistern. Zunehmend wird anerkannt, daß die berufliche Bildung eine wichtige Rolle in der ökonomischen und sozialen Entwicklung spielt und eine zentrale Funktion im Bildungssystem einnimmt. Die gegenwärtige Berufsbildungsreform auf Grundlage der *National Training Reform Agenda* ist der umfassendste Reformansatz, dessen Umsetzung man in Australien bisher angegangen hat.

Das Dahinvegetieren der mit unzureichenden finanziellen Mitteln ausgestatteten Berufsbildung am Rande bildungspolitischer Initiativen wurde mit der Reform beendet. Zumindest das berufsbildende Element des TAFE-Sektors hat seit den achtziger Jahren zum ersten Mal in der australischen Geschichte ernsthaft politische Aufmerksamkeit auf sich gezogen. Entsprechend sind die berufsbildenden Angebote des TAFE-Systems als dem wichtigsten Träger der Berufsbildung völlig neu organisiert worden.

In den späten achtziger Jahren war die Neuordnung der industriellen *awards* unmittelbarer Auslöser der Reformbemühungen. Später wurde die Notwendigkeit einer Steigerung der internationalen wirtschaftlichen Wettbewerbsfähigkeit besonders betont. Danach rückte dann die Diskussion um die Verbesserung der Qualität des Berufsbildungssystems und seiner landesweiten Vereinheitlichung in den Mittelpunkt, und inzwischen werden die Reformbemühungen insbesondere unter dem Anspruch einer Verringerung der Arbeitslosigkeit vorangetrieben.<sup>147</sup>

Als wichtigste Elemente des Berufsbildungssystems sind bereits vorhanden oder sind im Entstehen:

- ein kompetenzorientierter Ausbildungsansatz, der landesweite Kompetenzstandards und deren Zuordnung zu tätigkeitsbezogenen Grundlagenstandards *ASF* umfaßt;
- die ANTA, die Kompetenzstandards genehmigt;
- der *NFROT*, der die landesweite Einheitlichkeit in der Zulassung von Ausbildungsgängen und der Anerkennung von Ausbildungsträgern sicherstellt sowie den Rahmen für die Verwirklichung der kompetenzorientierten Ausbildung und der damit zusammenhängenden Richtlinien der Curriculumentwicklung absteckt;
- die Nationalen Rahmenvorgaben für Qualifikationsebenen *AQF*.

Die Einführung eines kompetenzorientierten Ansatzes in der Ausbildung, die Konzentration auf die Erfordernisse der Wirtschaft und das Angebot flexiblerer Ausbildungsmöglichkeiten für eine immer größer werdende Gruppe der Gesellschaft sind entscheidende Faktoren in der Reform des Berufsbildungssystems. Dies hat vornehmlich den Zusam-

---

147 Vgl. Hall, William: The National Training Reform Agenda. In: The Australian economic review 2(1995)110, S. 87 - 92, hier S. 87.

menschluß der bis dahin unabhängigen bundesstaatlichen TAFE-Systeme unter der neuen Nationalen Ausbildungsbehörde Australiens *ANTA* im Jahr 1994 erforderlich gemacht. Die ANTA soll einen anspruchsvollen Zielkatalog realisieren, der versucht, soziale und politische Strukturen und Prioritäten zu berücksichtigen:

- die *Föderation* mit traditionell geteilter Zuständigkeit im Bildungsbereich;
- die *Hierarchie* des Bildungsangebots, bei der durchweg die Allgemeinbildung Vorrang vor der Berufsbildung hat, die zu den elitären akademischen Berufen führt, während Personen ohne Abschluß der allgemeinbildenden Schule an den Rand gedrängt werden;
- eine Perspektive der *sozialen Gerechtigkeit*, insbesondere in bezug auf nichtenglischsprachige Einwanderer, Arme, Eingeborene, Frauen und Beschäftigte, die ihr berufliches Können am Arbeitsplatz, *on-the-job*, erlernt haben und sich angesichts der Globalisierung der australischen Wirtschaft seit Mitte der achtziger Jahre in einer schwachen Position befinden;
- mit einem *zentralistischen* Ansatz soll versucht werden, Marktkräfte und unternehmerische Initiativen unter einem nationalen Dach zu koordinieren.

Als Ergebnis der Verhandlungen der Bundesregierung mit den Einzelstaaten im Rahmen der ANTA hat die Bundesregierung mehrere hundert Millionen Australische Dollar für eine gemeinsame Koordinierung der Berufsbildung durch Bund und Einzelstaaten zur Verfügung gestellt. Einzelstaatliche TAFE-Systeme bleiben bestehen, vorausgesetzt, die Regierungen der jeweiligen Einzelstaaten sind bereit, ihre finanzielle Unterstützung auf dem bisherigen Niveau beizubehalten. Die zukünftige Entwicklung des Berufsbildungssystems wird sich darauf konzentrieren:

- eine abnehmerorientierte Bildungskultur aufzubauen;
- Möglichkeiten für lebenslanges Lernen zu schaffen und zu fördern;
- eine landesweite Einheitlichkeit des Berufsbildungssystems aufzubauen sowie
- Innovation und herausragende Praxisbeispiele zu belohnen.

Es bleibt abzuwarten, ob die ANTA in der Lage sein wird, die kompetenzorientierte Ausbildung effektiv umzusetzen und die bislang unzureichenden Bewertungsvorgaben für innerbetriebliche *on-the-job* Qualifikationsmaßnahmen zu operationalisieren. Als Problem wird dabei die eingeschränkte Leistungsfähigkeit vieler ITABs gesehen, die für die Bewältigung der derzeitigen Herausforderungen einen Begrenzungsfaktor darstellt. Ein weiteres in Zusammenhang mit der ANTA zu nennendes Problem ist ihre Funktion als Finanzierungsinstrument lediglich des TAFE-Sektors. Es wird teilweise der Standpunkt vertreten, es wäre sinnvoller gewesen, ein Finanzierungsorgan für den gesamten postobligatorischen, nichtuniversitären Bildungsbereich – der TAFE, die Jahrgangsstufen 11 und 12 der allgemeinbildenden Schulen sowie private Bildungsanbieter und einzelne Unternehmen umfaßt – einzurichten.

Zur Zeit liegt der Akzent auf der Konsolidierung der Reformen und auf der Entwicklung engerer Beziehungen zwischen dem Berufsbildungssystem und anderen Bildungssektoren, insbesondere der Schulen. Diese Netzwerke, die die Oberstufe der Sekundarschulen,

die Colleges und private Träger umfassen sollen, werden sich mit der Fortentwicklung des Systems beruflicher Grundbildung [AVTS] herausbilden. Auch die Integration von Schlüsselkompetenzen wird allmählich parallel zur Entwicklung des Curriculums, der Bewertungsverfahren und der Abschlüsse sowie zur Modifizierung der Ausbildung im Hinblick auf die Vermittlung dieser Kompetenzen erfolgen.

Die Einbeziehung der Tarifparteien wird die Entwicklung eines national einheitlichen Berufsbildungssystems fördern. Man erwartet von der Wirtschaft, daß sie sich verstärkt in der Ausbildungsgestaltung und -anerkennung engagiert. Die einzelnen Wirtschaftszweige sind jedoch in unterschiedlichem Maß mit der *Training Reform Agenda* der Regierung vertraut. Man versucht daher nun auf verschiedene Weise, die Schlüsselemente der Reform weiter zu verbreiten. Die Beteiligung der Wirtschaft wird die beste Gewähr sein für die Integration der inner- und außerbetrieblichen Ausbildung [on-the-job, off-the-job] auf Grundlage der *Kompetenzstandards*. Bisher wurden allerdings im wesentlichen die Interessen von Großunternehmen wahrgenommen, die Belange kleiner und mittlerer Betriebe finden noch kaum Berücksichtigung.

Von wissenschaftlicher Seite wird vorgeschlagen, den mühsam erreichten Konsens hinsichtlich der notwendigen Reformen im Berufsbildungssektor zwischen Industrie, Bundesregierung und Regierungen der Einzelstaaten als Grundlage für weitere Fortschritte gesetzlich zu verankern.<sup>148</sup>

Da das System der Arbeitgeber-Arbeitnehmer-Beziehungen immer stärker dezentralisiert wird und Betriebe in zunehmendem Maße hochqualifizierte und flexible Arbeitnehmer benötigen, wird auch das Berufsbildungssystem noch flexibler und anpassungsfähiger werden müssen. Selbst wenn die landesweiten Kompetenzstandards voll entwickelt sind, müssen die Unternehmen weiterhin lokale Erfordernisse in Ergänzung zu nationalen Standards bestimmen; es sollten dementsprechende Vereinbarungen sich derart in Stellenklassifikationen und Gehaltsentscheidungen niederschlagen, daß sie Anreize für den Erwerb von Kompetenzen bieten. Obwohl die Entwicklung vielfach einsetzbarer Kompetenzen und die Integration der Schlüsselkompetenzen das System anpassungsfähiger und flexibler machen dürften, bleiben immer noch Fragen im Hinblick auf die zukünftigen Anforderungen des Arbeitsmarkts offen.

Das Konzept der *Competency Standards* des *National Training Board* wird von einigen Beobachtern als grundsätzlich zu eng kritisiert. Es wird befürchtet, daß Werte, Einstellungen und Hintergrundwissen zu wenig Berücksichtigung finden und daß die Standards zu fragmentiert seien, um eine integrierte Entwicklung von beruflicher Kompetenz und Expertenwissen zu ermöglichen. Man argumentiert, prozessuale, verfahrensbezogene

---

148 Vgl. Lundberg, David: Where are we? Reviewing the Training Reform Agenda. NCVER, Adelaide 1994, S. 40 f.

Fertigkeiten würden auf Kosten von Wissen über Zusammenhänge, Problemerkennungs- und Problemlösungsfähigkeiten überbetont.<sup>149</sup>

Zudem wird ein Widerspruch zum Flexibilitätsanspruch der landesweiten Kompetenzstandards darin gesehen, daß das *Australian Committee for Training Curriculum* (ACTRAC) sich um einheitliche Ausbildungscurricula bemüht. Die Möglichkeit zum Erreichen eines Kompetenzniveaus auf einer Vielfalt von Wegen ist der entscheidende Vorteil von Kompetenzstandards und dem wird vom ACTRAC entgegengearbeitet. Es wird auf das Beispiel Neuseelands verwiesen, das ebenfalls eine an Kompetenzstandards orientierte berufliche Bildung einführt, dabei aber die allgemeine und die berufliche Bildung stärker integriert und keinen Wert auf einheitliche berufliche Curricula legt. Andererseits können landesweite Curricula einen Sinn darin haben, daß sie als Anhaltspunkte für die Interpretation der Kompetenzstandards dienen und in der Unterrichtspraxis Vorteile mit sich bringen können. Außerdem bleiben die Ausbildungsergebnisse auf diese Weise vergleichbarer.

Über die Bewertung der Ergebnisse kompetenzorientierter Ausbildung herrscht derzeit weitreichende Konfusion unter den Lehrern der TAFE-Colleges und völlige Verwirrung unter den betrieblichen Ausbildern. Die Vorbereitung des Personals auf seine neuen Aufgaben ist komplex und erfordert in großem Umfang finanzielle Mittel. Bislang werden die diesbezüglichen Bedürfnisse bestenfalls ansatzweise befriedigt. Besonders diskutiert wird die Frage, wie die kompetenzorientierte Ausbildung mit überdurchschnittlichen Leistungen umgehen wird. Die Erarbeitung praxisrelevanter Beurteilungsstandards stellt noch eine große Herausforderung für die neue australische Berufsbildung dar.

Verwirrung stiftet zudem nicht nur unter ausländischen Beobachtern das komplexe, wechselnde Netz von an der Reform beteiligten Institutionen, das sich in einer für Außenstehende unübersichtlichen Vielzahl von Abkürzungen niederschlägt. Die klar formulierten Ziele der *National Training Reform Agenda* stehen in krassem Widerspruch zu der unübersichtlichen Praxis ihrer Umsetzung.

Insgesamt kommt eine Veröffentlichung der führenden Institution der Berufsbildungsforschung in Australien von Anfang 1994<sup>150</sup> zu dem Schluß, die Berufsbildungsreform hätte in vielen Bereichen bedeutende Fortschritte gemacht und die weiteren Veränderungen entgegenstehenden Schwierigkeiten lägen eventuell außerhalb der Handlungsspielräume der bestehenden Organisationen. Auch die völlige Veränderung des politischen Klimas seit dem Einsetzen der Reformbemühungen bleibt nicht ohne Wirkung auf deren Umsetzung. Es wird die Gefahr der unzureichenden Koordination von Aktivitäten und dadurch bedingter Konfusion gesehen. Um dem entgegenzuwirken, sollte eine strukturelle und strategische Neuorientierung der Politik vorgenommen werden, die der Reform neuen Schwung und eine klare Ausrichtung gibt. Es werden ein Berufsbildungsgesetz auf Bun-

---

149 Vgl. Lundberg, David: Where are we? Reviewing the Training Reform Agenda. NCVER, Adelaide 1994, S. 15 f.

150 Ebenda,, S. 44.

desebene, die Finanzierung der Nachpflichtausbildung durch den Bund sowie die nachdrücklichere Entwicklung eines von Wettbewerb geprägten Marktes allgemeiner und beruflicher Bildung gefordert. Ein Ausreifen der Reformen wird auch bei kontinuierlicher Umsetzung frühestens in zehn Jahren erwartet.

Die neue konservative Regierung seit Anfang 1996 widmet sich insbesondere einer Reform der betrieblichen Erstausbildung (Lehre und betriebliche Kurzausbildung). Das Moderne Lehrlings- und Ausbildungssystem *MAATS* soll die Teilnehmerzahlen an betrieblicher Erstausbildung deutlich steigern, indem Ausbildungsangebote in bislang nicht erfaßten Branchen geschaffen werden und Durchführung, Finanzierung und erreichbare Abschlußniveaus neu organisiert werden.

## 9 Einführende Literatur

Die Literaturhinweise sollen helfen, die berufliche Bildung zu erschließen. Sie sind eine Auswahlbibliographie der zugänglichen, einführenden deutsch- und englischsprachigen Literatur ab 1990. Die sonstige benutzte Literatur und andere Quellen sind in den Fußnoten aufgenommen und dort ausführlich zitiert.

Athanasou, James: Some Features of School Industry Programs in Australia. A Study of Co-operative Vocational Education Projects. In: Australian and New Zealand Journal of Vocational Education Research, 4 (1996) 1, S. 1 - 13.

Bader, Rudolf (Hrsg.): Australien. Eine interdisziplinäre Einführung. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier 1996. 427 S. (Reflections. 5).

Commonwealth Department of Employment, Education and Training (Hrsg.): Essential Features of Australia's Training Systems. Canberra: Australian Government Publication Service 1992. VII, 154 S.

D'Cruz, J. V./Langford, Peter (Hrsg.): Issues in Australian Education. Melbourne: Longman Cheshire 1990. XX, 314 S.

Dicke, Georg: Berufsbildung in Australien. Eindrücke von einer Studienreise. In: Der Ausbilder, 41 (1993) 7, S. 135 - 138.

Gooze, Gillian: The Development of TAFE in Australia. An Historical Perspective. Adelaide: National Council for Vocational Education Research 1995. 197 S.

Gospel, Howard F.: The Survival of Apprenticeship Training in Australia? In: Journal of Industrial Relations, 36 (1994) 1, S. 37 - 56.

Grundy, Shirley: Which Way toward the Year 2000? Contrasting Policy Discourses in Two Education Systems. In: Curriculum Inquiry, 24 (1994) 3, S. 327 - 347.

Hall, William: The National Training Reform Agenda. In: The Australian Economic Review, 2 (1995) 110, S. 87 - 92.

Lingard, Bob/O'Brien, Peter/Knight, John: Strengthening Australia's Schools through Corporate Federalism? In: Australian Journal of Education, 37 (1993) 3, S. 231 - 247.

McKenzie, P.: Australia: System of Education. In: Husén, Torsten/Postlethwaite, Thomas Neville (Hrsg.): The International Encyclopedia of Education. 2. ed. Vol. 1, Oxford: Pergamon Press 1994, S. 415 - 423.

Marginson, Simon: The Decline in the Standing of Educational Credentials in Australia. In: Australian Journal of Education, 39 (1995) 1, S. 67 - 76.

Mason, Robb: Australia. In: International Review of Education, 42 (1996) 1 - 3, S. 11 - 28.

Mundt, Jürgen: Berufsbildung in Australien. In: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 45 (1993) 5, S. 139 - 145.

Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.): Industry Training in Australia, Sweden and the United States. Paris: OECD 1993. 118 S.

Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.): OECD Economic Surveys 1996-1997: Australia. Special Features: Labour Market, Training and Education. Paris: OECD 1996. 207 S.

Seddon, Terri: Reconstructing Social Democratic Education in Australia. Versions of Vocationalism. In: Journal of Curriculum Studies, 26 (1994) 1, S. 63 - 82.



- Smith, Andrew: Training and Development in Australia. Sydney: Butterworth 1992. VIII, 279 S.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Länderbericht Australien 1990. Stuttgart: Metzler-Poeschel 1990. 113 S.
- Stevenson, John/Brown, Irene: Australian TAFE Assessment Practices. Confusing Relevance and Responsiveness. In: Australian Journal of Education, 38 (1994) 2, S. 118 - 138.
- Taylor, Sandra/Henry, Miriam: Equity and the New Post-Compulsory Education Policies in Australia. A Progressive or Regressive Agenda? In: Journal of Education Policy, 9 (1994) 2, S. 105 - 127.
- Teicher, Julian/Grauze, Aija: Enterprise Bargaining, Industrial Relations and Training Reforms in Australia. In: Australian Bulletin of Labour, 22 (1996) 1, S. 59 - 80.
- Toohey, Susan u. a.: Assessing Competency-Based Education and Training. A Literature Review. In: Australian and New Zealand Journal of Vocational Education Research, 3 (1995) 2, S. 86 - 117.
- Welch, Anthony: Class, Culture and the State in Australian Education: Reform or Crisis? Frankfurt a. M. u. a.: Lang 1997. XXIII, 298 S. (Comparative studies series. 7).
- Willis, Sue/Kenway, Jane: Gender and the Restructuring of Work and Vocational Education in Australia. Some Perilous Possibilities. In: Journal of Education Policy, 11 (1996) 2, S. 239 - 258.
- Wyn, Johanna/Lamb, Stephen: Early School Leaving in Australia. Issues for Education and Training Policies. In: Journal of Education Policy, 11 (1996) 2, S. 259 - 268.

## **10 Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u.ä.**

### **10.1 Gesetze, Verordnungen**

*Zur Zeit nicht belegt*

### **10.2 Ausbildungsordnungen, sonstige Unterlagen**

*Zur Zeit nicht belegt*

### **10.3 Anschriften**

*Australian Council for Educational Research (ACER)*

19 Prospect Hill Road

Camberwell VIC 3124

Tel.: (03)92775555

Fax: (03)92775500

Email: [info@acer.edu.au](mailto:info@acer.edu.au)

Homepage: <http://www.acer.edu.au>

*Australian Council for Private Education and Training (ACPET)*

PO Box Q1076

QVB PO NSW 1230

Tel.: (02)92994555

Fax: (02)92994221

Email: [acpet@ozemail.com.au](mailto:acpet@ozemail.com.au)

Homepage: <http://www.acpet.edu.au>

*Australian Council of Trade Unions (ACTU)*

ACTU House

393 Swanston Street

Melbourne Victoria 3000

Tel. (61)396635266

Fax: (61)396634051

Email: [mailbox@actu.asn.au](mailto:mailbox@actu.asn.au)

Homepage: <http://www.actu.asn.au/>

*Australian National Training Authority (ANTA)*

Level 11 / 10 Eagle Street

PO Box 3120

Brisbane 4001

Tel.: (61)732462300

Fax: (61)732462490

Email : [webmaster@anta.gov.au](mailto:webmaster@anta.gov.au)

Homepage: <http://www.anta.gov.au/>

*Commonwealth Employment Service (CES)*

ab 1. Mai 1998 National Employment  
Mr. Bob Baldry  
30B Queen Street  
Warragul 3820  
Tel.: (03)56239100  
Fax: (03)56236869

*Departement of Employment, Education, Training and Youth Affairs (DEETYA)*

GPO Box 9880  
Canberra act 2601  
16-18 Mort Street  
Canberra act 2600  
Tel.: (02)62408111  
Homepage: <http://www.deetya.gov.au/>

*Victorian Department of Education*

2 Treasury Place  
East Melbourne  
VIC 3002  
Tel.: (03)96373156  
Fax: (03)96373050  
Email: [mark.hatwell@dse.vic.gov.au](mailto:mark.hatwell@dse.vic.gov.au)  
Homepage: <http://www.eduvic.vic.gov.au/>

*New South Wales Department of Education and Training*

Mr David Cranston  
Level 14, 1 Oxford Street  
Darlinghurst NSW 2010  
Tel: (02)92445705  
Fax: (02)92445687  
Email: [dcransto@ozemail.com.au](mailto:dcransto@ozemail.com.au)  
Internet: <http://www.det.nsw.gov.au/>

*Department of Training Western Australia*

Ms Sharon Roberts  
Advertising Officer  
Community Relations  
WA Department of Training  
Level 2, 151 Royal Street,  
East Perth WA 6004  
Tel: (08)92356025  
Fax: (08)92356014  
Email: [roberts@royalst.traning.wa.gov.au](mailto:roberts@royalst.traning.wa.gov.au)

*National Board of Employment, Education and Training (NBEET)*

2nd Floor, Location 321  
64 Northbourne Avenue  
Canberra act 2601  
Tel.: (61)262409881  
Fax: (61)262409891  
Email: nicole.dorman@deetya.gov.au  
Homepage: <http://www.deetya.gov.au/nbeet/nbeet.htm>

*National Centre for Vocational Education Research (NCVER)*

252 Kensington Road  
Leabrook SA 5068  
Adelaide 5000  
Tel.: (61)883338400  
Fax: (61)883319211  
Email: ncver@ncver.edu.au  
Homepage: <http://www.ncver.edu.au/>

*National Office of Overseas Skills Recognition (NOOSR)*

GPO Box 1407  
Canberra act 2601  
Fax: (02) 62407566; (02)62407636  
Email address: noosr@deetya.gov.au  
Homepage: <http://www.deetya.gov.au/noosr>

*National Training Markets Research Centre (NTMRC)*

John Foyster  
Director of the National Training Markets Research Centre  
252 Kensington Road  
Leabrook SA 5068  
Adelaide 5000  
Tel: (61)883327822  
Fax: (61)883319211  
Email: foyster@ntmrc.ncver.edu.au

*TAFE New South Wales*

Locked Bag 70  
Darlinghurst NSW 2010  
Tel.: (02) 9244 5263  
Fax: (02) 9244 5254  
Email: tafeic@tafensw.edu.au  
Homepage: <http://www.tafensw.edu.au>

*TAFE South Australia*

West Wing, Education Centre

31 Flinders Street

Adelaide SA 5000

Tel: 08 8226 3409

Fax: 08 8226 0800

mail: [tafeinfo@tafe.sa.edu.au](mailto:tafeinfo@tafe.sa.edu.au)

Homepage: <http://www.tafe.sa.edu.au/institutes/>

Diese Anschriften sind eine wertvolle Hilfe für diejenigen, die sich intensiv in die berufliche Bildung von *Australien* einarbeiten wollen. Für die Nutzer des *Internationalen Handbuchs der Berufsbildung (IHBB)*, die mehr an Einzelaspekten interessiert sind und auf aufbereitete Informationen nicht verzichten wollen, bietet die *Arbeitsgruppe IHBB* als Serviceleistung eine einführende Beratung unter folgender Adresse an:

*Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung/*

German Institut for International Educational Research/

Institut Allemand de Recherche Pédagogique International

Schloßstraße 29

D-60486 Frankfurt am Main

Tel.: 49 (0)69/2 47 08-0, /2 47 023-29 (Lauterbach),

2 47 023-28 (Lanzendorf),

Telefax: 49 (0)69/2 47 023-22,

Internet: [IHBB@dipf.de](mailto:IHBB@dipf.de)

## Register

Die im Register vorhanden englischen *Bezeichnungen* wurden aufgenommen, um einen Zugang zur australischen Begrifflichkeit zu ermöglichen. Die sachliche Erschließung – teilweise im Sinne eines Glossars – erfolgt durch die deutschen Einträge.

- Aboriginal and Torres Strait Islander people* 43
- Aboriginal Education Policy* 44
- Aborigines* 12; 21
- Adult and Community Education, ACE* 43
- adult literacy and numeracy* 83
- ANTA* 23; 25; 26; 50; 57; 66; 76; 99; 115; 116; 122  
     Finanzierung 23  
     Ziele 24
- ANTA Research Advisory Council* 76
- apprentice* 58
- apprenticeship* 58
- apprenticeship*  
     ☒ *Lehrlingsausbildung*
- Arbeitgeber 20; 25
- Arbeitskräftebedarf 49
- Arbeitslosenunterstützung 19
- Arbeitslosigkeit 16; 17; 28; 35; 47  
     ohne berufliche Qualifikation 47  
     Weiterbildung 43
- Arbeitsmarkt  
     Anforderungen 48; 49
- Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik 28
- Arbeitsverwaltung 28; 80  
     Beschäftigungsprogramme 80
- Area Consultative Committees, ACC* 28
- Asia-Pacific Economic Cooperation, APEC 94
- Assistant in Nursing* 54; 55
- Associate Diploma* 52
- Ausbilder 83; 110
- Ausbilderausbildung  
     *Australian Vocational Training System (AVTS)* 92  
     Hochschulsystem 86  
     TAFE-System 86
- Ausbildungsabgabe 79
- Ausbildungsmarkt 57; 70
- Ausbildungsverbund 60; 62; 63
- Ausbildungszentrum  
     überbetrieblich 79
- Australian Agency for International Development, AusAID 95
- Australian Chamber of Manufacturing, ACM* 85
- Australian Committee for Training Curriculum, ACTRAC* 26; 66; 69; 118  
     Ziele 69
- Australian Council for Educational Research, ACER* 7; 75; 122
- Australian Council for Private Education and Training, ACPET* 46; 122
- Australian Council of Trade Unions, ACTU* 19; 122
- Australian Education Council, AEC* 22; 32
- Australian Education Research Council* 21
- Australian Industrial Relations Commission, AIRC* 20
- Australian National Training Authority*  
     ☒ *ANTA*
- Australian Qualifications Framework, AQF* 51; 55; 56; 59; 63; 71; 72; 115  
     Niveaustufen 71; 88
- Australian Standards Framework, ASF* 51; 62; 67; 68; 70; 72; 89; 115  
     Stufung 68
- Australian Student Traineeship Foundation* 82

- Australian Traineeship System, ATS* 46; 57;  
63
- Australian Training Reform Agenda* 48; 49;  
50; 64; 72; 115; 117; 118
- Australian Vocational Certificate Equity  
Strategy* 57
- Australian Vocational Certificate Training  
System, AVCTS* 27; 32; 38; 40
- Australian Vocational Training System,  
AVTS* 25; 39; 40; 92; 108; 117
- awards* 19; 48; 60; 63  
*new* 20
- Bachelor of Education & Training* 84; 86;  
91
- Basic Skills Testing Program* 36
- Behinderte 45
- Berechtigungsbescheinigungen 19
- Berufsbildung  
Abschlüsse 70; 72  
Abschlüsse, Reform 71  
Abschlüsse, Stufung 71  
Abschlusszertifikate 51  
Allgemeinbildung 47; 50  
Altersstruktur 54  
Anbieter 70  
Anerkennung von  
Ausbildungsprogrammen 69  
Ansehen 46  
Äquivalenzen 53; 93  
Arbeitgeber 23; 50; 57; 62; 64; 65; 67;  
70; 72; 80; 82; 117  
Aufnahmeverfahren 51  
Ausbildungsmarkt 70  
Ausbildungsplatzausbau 82  
Chancengleichheit 57  
Didaktik und Methodik 74; 104  
Evaluierung 75  
Finanzierung 27; 79; 109  
Frauen 57  
Gewerkschaften 23; 39; 43; 48; 50; 62;  
67  
historische Entwicklung 48  
Kompetenzen 21; 22  
Konzept 47; 48  
Kritik 118  
Kursstruktur 51  
Lehrer 83  
Lernorte 46; 107  
Minderheiten 105  
Module 75  
Philosophie 57; 73; 116  
Prinzipien 57; 73; 74; 116  
Qualifikationen 50  
Rahmenbedingungen 51  
Reform 26; 39; 47; 48; 49; 50; 64; 72;  
115; 117; 118  
Sozialpartnerschaft 23; 26; 27; 39; 48;  
50; 62; 64; 65; 67; 72; 78; 117  
Staat – Privatwirtschaft 57  
Standards 27  
Statistik 53; 54  
Struktur 46; 48; 51; 99; 115  
Tarifpartner 60  
Teilnahme 53  
Träger 31; 40; 46  
Unternehmen 27; 47  
Weiterbildung 77  
Wirtschaft 27; 56  
Zugangsbedingungen 51
- Berufsbildungsforschung 75
- Berufsbildungszusammenarbeit 94; 95; 109  
Consulting 96  
Deutschland 94
- Berufsgrundbildung 38
- Berufsprinzip 101
- Berufsvorbereitung 39
- Beschäftigung  
Entwicklung 17  
Struktur 17  
Teilzeit 17
- Bevölkerung  
demographische Entwicklung 34  
Entwicklung 12  
Ethnien 12; 14
- Bildungswesen  
Abschlüsse 72  
historische Entwicklung 34  
Neusüdwaales 33  
Politik 32  
Prinzipien 32  
Privatschulen 31  
Statistik 30  
Träger 31
- Building and Construction (Structures)* 61
- Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB  
100
- bushies* 13
- Business Council of Australia, BCA* 26

- Carl Duisberg Gesellschaft 94
- Chancengleichheit 31
- College of Advanced Education, CAE* 41
- combined schools* 35
- Committee on TAFE and Training Statistics, COTTS* 56
- Commonwealth 14
- Commonwealth Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, DEETYA* 21; 96; 123
- International Services* 96
- Commonwealth Employment Service, CES* 28; 60; 123
- Competency Standards* 67; 70; 84; 86; 87; 88; 92
- Kritik 117
- Competency Standards Bodies, CSB* 23; 27; 84
- competency-based training* 104
- Confederation of Australian Industry, CAI* 26
- credits* 84; 91
- Curriculumentwicklung 32
- Curriculumtheorie 100
- DEETYA
- ☒ *Commonwealth Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs*
- Deutschland 53; 88
- Diploma of Education & Training* 84; 86; 90; 91
- Einkommen
- Durchschnitt 20
- Einwanderer
- Abstammung 13
- Elementarbereich 35
- Employment and Skills Formation Council* 21
- enterprise flexibility agreements* 20
- Erziehungsprinzipien 31
- Ethnien 105
- Fernunterricht 45
- Flexible Delivery Working Party* 72
- Flexible Delivery-Konzept* 72; 73; 74; 75
- Flexible Learning Centre* 74
- Flinders University's National Institute of Labour Studies* 76
- Fondsfinanzierung 79
- Statistik 80
- Fremdsprachenunterricht 37
- Geographie 12
- Geschichte 12
- Gewerkschaften 19; 20; 25
- grammar school* 34; 47
- group training companies* 60; 63
- high school* 47
- Higher Education Contribution Scheme, HECS* 42
- Higher Education Council* 21
- Higher School Certificate* 38; 41
- Hochschulwesen
- Kompetenzen 22
- private Einrichtungen 42
- Indonesien 96; 97
- Industrial Relations Act (1988)* 20
- Industrial Relations Act (1992)* 20
- Industrial Relations Act (1994)* 20
- Industry Training Advisory Bodies, ITABs* 8; 25; 26; 27; 66; 72; 116
- Industry Training Companies, ITC* 82
- Industry Training Councils or Committees, ITCs* 26
- Inflationsrate 16
- Information Technology
- (Analyst/Programmer) 55
- Informationstechnologieberuf 56
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB 100
- Instruments and Control - Trade* 59
- Internationaler Fachkräfteaustausch in der Berufsbildung, IFKA 94
- Erfahrungsberichte 97
- Job Compact* Paket 81
- Jugendarbeitslosigkeit 35
- junior secondary school* 36
- Kangan Committee Report* 49



- Kasachstan 97  
*key learning areas* 32; 33; 35; 37; 104  
*key qualifications* 104  
 Kindergarten 35  
 Kirgisistan 97  
 Krankenpflege-Assistent 54; 55  
 Krankenversicherung 19  
 Kurzausbildung, betrieblich [Traineeship]  
 46; 51; 57; 60  
     Abbrecherquoten 62  
     Ansehen 62  
     Ausbildungsplätze 81  
     Ausbildungsvergütung 60  
     Entlohnung 62  
     Reform 62; 119  
     Statistik 61  
     Statistik 62  
     Teilzeitausbildung 63  
     Vergütung 64  
 Laos 97  
 Lehrer 110  
     Sekundarbereich 38  
     Sekundarschule 85  
 Lehrling für Steuerungstechnik im  
 Handwerk 59  
 Lehrlingsausbildung 41; 46; 57; 58; 60; 62;  
 63; 107; 119  
     Ansehen 63  
     Äquivalenzen 53  
     Arbeitgeber 48; 62  
     Ausbildungsabbrüche 58  
     Ausbildungsvergütung 59  
     Ausbildungsvertrag 59  
     Ausschüsse 26  
     Dauer 59  
     Entwicklung 62  
     Gewerkschaften 48; 62  
     historische Entwicklung 48  
     Kritik 60  
     Qualifikationen 59  
     Reform 62  
     Sozialleistungen 59  
     Statistik 18; 58; 62  
     Struktur 58  
     TAFE-System 47; 51  
     Vorbereitung 39  
 Leistungsbewertung 33  
 Leistungsmessung  
     Lesen, Rechnen 36  
     Schulleistungen 36  
 Leistungstest 33; 36  
 Lernorte 107  
 Lerntheorie, behavioristisch 100  
*MAATS* 62  
*Medicare* 19  
 Medien, neue 45; 62; 74; 78  
 Mindestlohn 19  
*Ministerial Council on Employment,  
 Education, Training and Youth Affairs,  
 MCEETYA* 22  
 Ministerium für Beschäftigung, Bildung,  
 Ausbildung und Jugend 21  
*MOVEET* 22  
 Multikulturalität 105  
*National Awards* 23; 51; 63; 71; 115  
*National Board of Employment, Education  
 and Training, NBEET* 21  
*National Centre for Vocational Education  
 Research, NCVET* 75  
*National Employment and Training  
 Taskforce, NETTFORCE* 70; 82  
*National Framework for Implementation in  
 TAFE* 72  
*National Framework for the Recognition of  
 Training, NFROT* 67; 69; 70; 78; 115  
*National Office of Overseas Skills  
 Recognition, NOOSR* 53; 93; 124  
*National Reform Agenda* 26  
*National Training Board, NTB* 23; 26; 50;  
 51; 66; 68; 84  
*National Training Council, NTC* 26  
*National Training Markets Research  
 Centre, NTMRC* 9; 76  
*National Training Wage, NTW* 81; 82  
 Neusüdwaales 33  
 Öffentliche Schulen 21  
 off-the-job training 107  
*open learning* 73  
*Open Learning Centres* 74  
 Papua Neuguinea 96

- postsekundärer Bildungsbereich 92
- preschool-education* 35
- pre-vocational course* 39
- Primarschule 35
- primary school* 35
- Privatschule 32
- Finanzierung 22; 36
- Primarbereich 35
- Produktionsschulprinzip 104
- Qualifikationsbegriff 100
- Qualifikationsstruktur 17
- Regierung 14
- Religion 14
- Research Centre for Vocational Education and Training, RCVET* 9; 76
- Robinson 100
- Rumänien 97
- Schlüsselqualifikation 32; 63; 104; 117
- School Certificate* 36
- school of the air* 35; 45
- Schulpflicht 34
- Sekundarbereich
- allgemeine und berufliche Bildung 38; 39
- Curriculum 37
- Sekundarbereich I 36
- Abschluß 36
- Sekundarbereich II
- Curriculum 37
- senior secondary school* 36
- skill centres* 40; 56; 75; 79
- Sonderschule 35
- Sozialpartnerschaft 25; 48
- Sozialversicherungssystem 18; 19
- Sri Lanka 97
- Staatsaufbau 21
- State Apprentice Advisory Councils* 26
- State Industry Training Advisory Bodies, ITABs* 26
- stream 1 000* 43; 77
- stream 2 000* 51; 77
- stream 2 100* 52
- stream 2 200* 52
- stream 3 000* 51; 53; 54
- stream 3 100* 52
- stream 3 200* 52
- stream 3 300* 52; 53
- stream 3 400* 52
- stream 3 500* 52; 53
- stream 3 600* 52
- stream 4 000* 43
- stream 4 400* 77
- Streik 20
- TAFE Advanced Certificate* 53
- TAFE-College* 36; 37; 39; 41; 43; 45; 46; 47; 51; 70; 74; 79; 83; 92; 98; 102; 105; 106; 107; 108; 109; 110; 111; 112; 113; 118
- TAFE-System* 21; 27; 31; 40; 46; 47; 49; 51; 56; 72; 75; 115
- Berufsbildung, Kursangebote 51
- Besucher 41
- betriebliche Weiterbildung 78
- Finanzierung 27
- Frauenausbildung 57
- Gewinnorientierung 70
- Kursangebot 42
- Kurzstruktur (stream 1 000 - 4 000) 51
- Lehrer, Ausbilder 84; 85
- Struktur 41; 42
- Teilnahme 52; 53; 54
- Teilnahme, Zufriedenheit 56
- traineeship 60
- Unterricht 60
- Weiterbildung 77
- Weiterentwicklung 53
- Target Scenario 2001* 38
- Tarifvertrag 20
- teacher in vocational education and training* 83
- Technical and Further Education*
- ☒ TAFE
- technical education 10
- Technician Awards* 52
- Technische Colleges 48
- Thailand 96
- Torres Strait Islander people* 43

- Trade Level Awards* 52
- Trade Union Training Authority, TUTA* 43
- traineeship* 60
- training* 78
- Training Guarantee Act (1990)* 28; 79; 82
- training market* 70
- Türkei 97
- Übergang
- Bildungswesen – Beschäftigungssystem  
18; 25; 39; 47; 49
  - Sekundarbereich – Berufsbildung 39
  - Sekundarbereich I – Berufsbildung 63
  - Sekundarbereich I – Sekundarbereich II  
36; 38
  - Sekundarbereich II – Arbeitsmarkt 38
  - Sekundarbereich II – Hochschulwesen  
38
  - Sekundarbereich II – TAFE-System 38
- UNEVOC 94
- Unified National System for higher  
education, UNS* 42
- Universitäten 41
- University of Sydney* 34
- Vergleich
- Australien – Deutschland 101; 113
- Victorian Vocational Education and  
Training Act* 21
- vocational education 9
- vocational education and training 9
- vocational education teacher* 83
- Vocational Education, Employment and  
Training Advisory Council, VEETAC* 72
- wage awards* 19
- Weißbuch
- Working Nation* 28; 50; 80; 81
  - Working  
Nation, Finanzierungsmöglichkeiten*  
62
- Weiterbildung
- berufliche 43
  - Betrieb 78
  - private Anbieter 78
  - Statistik 77; 78
  - Struktur 42; 77
  - Träger 77
- Wirtschaft
- Entwicklung 15
  - Strukturwandel 15; 16
- Wirtschaftsstruktur 15
- women in entry-level training* 57
- Workplace Relations Bill* 63
- workplace trainer* 83
- workplace trainer Competency Standards*  
87
- workplace training* 88
- Workplace Training Category 1 and 2* 84
- Youth Training Initiative, YTI* 81

# Organigramm Schul-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen

## Legende

