

## Arbeitspaket 4



### Empfehlungen zur Entwicklung der betrieblichen Bildung innerhalb des Berufsbildungssystems in Litauen



TALENTIS

unionlearn



KAUNAS  
CHAMBER OF COMMERCE,  
INDUSTRY AND CRAFTS

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung) trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



Education and Culture DG  
Lifelong Learning Programme



**ARBEITSPAKET 4**

**EMPFEHLUNGEN  
ZUR ENTWICKLUNG DER BETRIEBLICHEN BILDUNG  
INNERHALB DES BERUFSBILDUNGSSYSTEMS  
IN LITAUEN**

**Unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus  
Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien**

**BERICHT**

Herausgeber:

Vidmantas Tutlys

Centre for Vocational Education and Research, Vytautas Magnus University

Andreas Saniter

Institute Technology and Education (ITB), University Bremen

Autoren:

Vidmantas Tutlys, Centre for Vocational Education and Research, Vytautas Magnus University

Andreas Saniter und Rainer Bremer, Institute Technology and Education (ITB), University Bremen

M'Hamed DIF, BETA/Céreq Alsace, University of Strasbourg

Françoise Le Deist and Jonathan Winterton, ESC Toulouse

Danguolė Šidlauskienė and Rita Baidokaitė, Kaunas Chamber of Commerce, Industry and Trades

Jurgita Pranculyte and Gary O'Donnell, unionlearn

Louis Spaninks, Talentis BV



1	EINLEITUNG.....	7
2	KURZFASSUNG.....	11
2.1	Vergleich der Kontexte und Prozesse der betrieblichen Bildung und Implikationen für das <i>policy learning</i> .....	11
2.2	Externe kontextuelle Herausforderungen und Faktoren der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen.....	12
2.2.1	Rolle und Funktion der Sozialpartner .....	12
2.2.2	Qualitätskontrolle in der betrieblichen Bildung.....	14
2.2.3	Finanzierung der betrieblichen Bildung:.....	15
2.2.4	Entwicklung einer Rechtsgrundlage für die betriebliche Bildung .....	16
2.3	Spezifische, an das Berufsbildungssystem gekoppelte Herausforderungen und Faktoren der Entwicklung einer betrieblichen Bildung in Litauen.....	17
2.3.1	Curriculare Gestaltung der betrieblichen Bildung .....	17
2.3.2	Ausbildungsförderung und Anwerbung von Auszubildenden.....	18
2.3.3	Ausbildungsorganisation.....	19
2.3.4	Beurteilung der Lernergebnisse .....	20
2.4	Szenarien in der betrieblichen Bildung .....	21
3	VERGLEICH DES KONTEXTES UND DER PROZESSE DER BETRIEBLICHEN BILDUNG UND IMPLIKATIONEN FÜR DAS <i>POLICY LEARNING</i> .....	24
4	EXTERNE KONTEXTUELLE HERAUSFORDERUNGEN UND FAKTOREN DER EINFÜHRUNG UND WEITERENTWICKLUNG DER BETRIEBLICHEN BILDUNG IN LITAUEN .....	38
4.1	Rollen der Beteiligten und Sozialpartner .....	38
4.2	Qualitätskontrolle in der betrieblichen Ausbildung .....	44
4.3	Finanzierung der betrieblichen Bildung.....	50
4.4	Entwicklung der Rechtsgrundlage der betrieblichen Bildung.....	57
5	SPEZIFISCHE, MIT DEM BERUFSBILDUNGSSYSTEM ZUSAMMENHÄNGENDE HERAUSFORDERUNGEN UND FAKTOREN DER EINFÜHRUNG UND WEITERENTWICKLUNG DER BETRIEBLICHEN BILDUNG IN LITAUEN .....	69
5.1	Curriculare Gestaltung der betrieblichen Ausbildung.....	69
5.2	Förderung der betrieblichen Bildung und Anwerbung von Auszubildenden .....	76
5.3	Ausbildungsorganisation.....	81



5.4	Leistungsbeurteilung .....	84
6	ENTWICKLUNGSSZENARIEN DER BETRIEBLICHEN BILDUNG.....	88
6.1	Verdrängung.....	88
6.2	Überlagerung.....	90
6.3	Abweichung ( <i>Drift</i> ).....	91
6.4	Wandlung .....	92
6.5	Abbau .....	94
7	REFERENZEN .....	103
8	ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS .....	108

# 1 EINLEITUNG

Diese Empfehlungen präsentieren die Hauptergebnisse des ‘*Leonardo da Vinci*’-Projekts “*Entwicklung der betrieblichen Bildung innerhalb des Berufsbildungssystems in Litauen Unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien*” DEVAPPRENT No. DE/10/LLP-LdV0TOI0147320:

1. Ermittlung der Voraussetzungen für die Entwicklung betrieblicher Bildung im beruflichen Bildungssystem Litauens.
2. Vergleichende Analyse der betrieblichen Bildung in Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien mit dem Ziel, übertragbare Bestandteile der erfolgsrelevanten Praxis und Erfahrungen sowie deren Eignung für die Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen zu ermitteln.

Diese Empfehlungen basieren hauptsächlich auf zwei methodologischen Ansätzen –*policy learning* und einem prozessorientierten Ansatz der inkrementellen Entwicklung.

Mit *policy learning* anhand der bewährten Praxis der betrieblichen Bildung im Projektkontext meinen wir die verschiedenen Verfahrensweisen, Maßnahmen, Instrumente und Ansätze der betrieblichen Bildung, die Gegenstand des *policy learning* sein können und für originäre Lösungen zur Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen zu nutzen wären. Diese Praxis enthält neben den Positivbeispielen erfolgreicher Praxis auch Beispiele, in denen aus Fehlern und Scheitern im Bereich der betrieblichen Bildung gelernt werden kann.

Der Umfang, in dem aus der bewährten Praxis betrieblicher Bildung gelernt werden kann, wird durch zwei Hauptfaktoren definiert und begrenzt:

1. Vergleichbarkeit der betrieblichen Bildungspraxis in den Ursprungsländern sowie dem Kontext und den Bedingungen in Litauen. Hierbei ist eine Abschätzung notwendig, inwiefern der Erfolg oder das Scheitern konkreter Praxis der betrieblichen Bildung von den verschiedenen Umständen und Eigenschaften lokaler Kontexte abhängt. So wird die Darstellung potentieller Kontextveränderungen möglich, die für die Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen günstig sein könnten, und auch deutlich, wie das Know-how der analysierten Maßnahmen effektiv in den bestehenden Kontexten angewandt werden kann. Wir schlagen folgende Kontextfaktoren vor:

- Bestehende sozioökonomische Bedingungen des Landes (Wirtschaftsstrukturen im Hinblick auf Unternehmensgrößen, Industrialisierungsgrad, horizontale Arbeitsteilung, etc.),
- Spezifische Eigenschaften der bestehenden institutionellen Modelle der beruflichen Bildung (ihre politisch-ökonomische Orientierung mit Zugangsmöglichkeiten etc.),
- Kooperationsmuster der an der beruflichen Bildung Beteiligten (Regierung, Arbeitgeber, Gewerkschaften, Ausbildungsanbieter),
- Nationale Empfehlungen und Strategien der Entwicklung der beruflichen Bildung (Implementierung von nationalen Qualifikationsrahmen (*NQFs*), Einführung Lernergebnisbasierter Standards, Modularisierung der beruflichen Bildung).



2. Das Potential der Maßnahmen, des Know-hows und der Anregungen zu vermitteln, wie die betriebliche Bildung effektiv in das litauische Berufsbildungssystem implementiert und weiterentwickelt werden kann. Das bezieht sich direkt auf die Inhalte der Maßnahmen, ihre Zwecke und Zielsetzungen und ihre Effektivität, verschiedene Organisations-, Bereitstellungs- und Finanzierungsprobleme der betrieblichen Ausbildung zu lösen, sowie auf die Qualitätssicherung und die Kooperation der Beteiligten und andere Fragen. In diesen Empfehlungen werden wir den Fokus auf folgende Fragestellungen des *policy learning* legen:

- Wie können Unternehmen, insbesondere SMEs (kleine und mittlere Unternehmen) hinsichtlich der Organisation und Finanzierung der betrieblichen Bildung stärker in die Verantwortung genommen werden?
- Wie können Unternehmen, für die Organisation und Finanzierung der betrieblichen Bildung motiviert und dabei unterstützt werden? Wie wird die betriebliche Bildung für Arbeitgeber attraktiver? Welches gesetzliche, finanzpolitische Entgegenkommen unterstützt die Motivation der Arbeitgeber und Gewerkschaften dabei, an der Bereitstellung betrieblicher Bildung teilzuhaben?
- Welche Wege und Strukturen effektiver Verteilung und Vergabe der Mittel zur Finanzierung der betrieblichen Bildung ermöglichen maximale Erträge aus möglichst geringen Finanzierungsvolumina?
- Wie kann betriebliche Bildung effektiv in die Arbeitsprozesse der Unternehmen – insbesondere auch unter Berücksichtigung von *Outsourcing* und Subunternehmertum – integriert werden?
- Wie kann eine effektive Kooperation der an der betrieblichen Bildung Beteiligten ermöglicht, aufrechterhalten und weiterentwickelt werden?
- Wie kann die Rekrutierung qualifizierter Tutoren und Trainer für die betriebliche Bildung in den Unternehmen unterstützt werden?
- Wie können bestehende Infrastrukturen der beruflichen Erst- und Weiterbildung für die Entwicklung der betrieblichen Bildung genutzt werden (sektorale Ausbildungszentren, private Ausbildungsanbieter, regionale Arbeitstrainingszentren)?

Der prozessorientierte Ansatz macht den Entwurf von Empfehlungen mit Bezug auf die verschiedenen Phasen des betrieblichen Bildungsprozesses erforderlich, vom Marketing in der betrieblichen Bildung und der Rekrutierung von Auszubildenden bis zur Kompetenzbeurteilung und Vergabe von Abschlüssen. Außerdem berücksichtigen die Empfehlungen auf unterschiedliche Bedürfnisse der maßgeblich Beteiligten.



Diese Empfehlungen sind für alle Beteiligten und Interessengruppen entworfen worden, die am Implementierungs- und Weiterentwicklungsprozess des litauischen Berufsbildungssystems beteiligt sind oder in der Zukunft beteiligt sein werden:

1. Politische Entscheidungsträger, die für Regelungen in der beruflichen Bildung (inklusive der betrieblichen Bildung) verantwortlich sind:  
 Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Republik Litauen und das Zentrum für Kompetenzentwicklung und berufliche Bildung. Sie benötigen Informationen und Know-how über Finanzierungsstrategien oder –modelle für die berufliche Bildung, über institutionelle Strukturen in der betrieblichen Bildung (Rechte, Verantwortlichkeiten der Institutionen, Interaktionen zwischen den Institutionen), Beratung bei Aktualisierungen und Anpassungen gesetzlicher Regelungen sowie auch Beratung zur Vereinbarkeit des kürzlich entwickelten Berufsbildungsinstrumentariums (sektorale Berufsstandards, Berufsbildungsnormen und nationale Curricula der modularen Ausbildung).
2. Berufsbildungsanbieter:  
 Erstausbildungsberufsschulen, regionale Berufsbildungszentren, sektorale Praxisausbildungszentren, private Ausbildungsanbieter und Berufsfachhochschulen. Sie benötigen Know-how und Beratung zur Organisation der theoretischen und praktischen Ausbildung in der betrieblichen Bildung (Zeit, Ort), das Personalmanagement in den Ausbildungsinstitutionen (Lehrer und Trainer, die am betrieblichen Bildungsprozess beteiligt sind), das Vertragswesen zwischen Auszubildenden und Unternehmen, die Curriculaentwicklung und zum Einsatz von Trainingsmethoden.
3. Unternehmen und Arbeitgeberverbände:  
 Unternehmen, die Ausbildungen anbieten, und sektorale Unternehmensvereinigungen. Sie benötigen Know-how und Ratschläge für ein kosteneffektives Management und die Organisation der betrieblichen Bildung im Zusammenhang mit dem Personalmanagement und der Organisationsentwicklung, Kenntnisse zur effektiven Integration der betrieblichen Bildung in Produktionsprozesse, Methoden für *on-the-job*-Ausbildungen und Qualitätssicherung der betrieblichen Bildung, über die Rekrutierung und die Auswahl geeigneter Supervisoren und deren Qualifikationen und Beratung zur Koordinierung betrieblicher Ausbildungen in den Unternehmen der einzelnen Sektoren und Branchen.
4. Beteiligte, die die Kompetenzen der Berufsbildungsabsolventen beurteilen:  
 Industrie-, Handels- und Handwerkskammern. Sie benötigen Know-how und Empfehlungen zur Organisation und Bereitstellung von betrieblicher Bildung und bezüglich des Prüfungswesens.
5. Gewerkschaften und Berufsverbände:  
 Sie benötigen Empfehlungen, die die Kontrolle und den Schutz der Rechte von Auszubildenden betreffen, zur Unterstützung und Anleitung der Auszubildenden an ihren Arbeitsplätzen und das Know-how über externe Qualitätsbeurteilung in der betrieblichen Bildung.



Die Empfehlungen setzen sich folgendermaßen zusammen:

1. Diskussion der Vergleichbarkeit der Zusammenhänge und Prozesse der betrieblichen Bildungsentwicklung in Litauen, Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien und ihre Implikationen für das *policy learning*.
2. Empfehlungen für die nationale Politik zur Entwicklung der betrieblichen Bildung bezogen auf die unterschiedlichen externen (allgemeinen) Prozesse — Rolle der Beteiligten bei Fragen der Qualitätskontrolle, Finanzierung und gesetzlichen Regelungen.
3. Ratschläge in Bezug auf die unterschiedlichen Prozesse der betrieblichen Bildung in den Unternehmen und Ausbildungszentren – Curriculumentwicklung, Förderung der betrieblichen Bildung und Anwerbung von Auszubildenden, Ausbildungsorganisation und Beurteilung der Lernergebnisse einschließlich Vorschlägen für Disseminationsmaßnahmen zur kurzfristigen Implementierung der vorgelegten Empfehlungen.
4. Übersicht über mögliche Langzeit-Szenarien der Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen.

## 2 KURZFASSUNG

Diese Empfehlungen präsentieren die Hauptergebnisse des ‘*Leonardo da Vinci*’-Projekts “*Entwicklung der betrieblichen Bildung innerhalb des Berufsbildungssystems in Litauen Unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien*” DEVAPPRENT No. DE/10/LLP-LdV0TOI0147320.

Die Empfehlungen basieren auf dem *policy learning*-Ansatz und einem prozessorientierten Ansatz der inkrementellen Entwicklung. Der Rahmen, in dem aus der bewährten Praxis der betrieblichen Bildung in Deutschland, Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden gelernt werden kann, wird durch die nationalen Vergleiche der betrieblichen Bildungspraxis mit dem korrespondierenden Kontexten und den Bedingungen in Litauen definiert und limitiert, um Know-how und Ideen zu entwickeln, wie die betriebliche Bildung effektiv in das Berufsbildungssystem Litauens implementiert und weiterentwickelt werden kann.

Der inkrementelle, prozessorientierte Ansatz macht den Entwurf von Empfehlungen mit Bezug auf die verschiedenen Phasen des betrieblichen Bildungsprozesses erforderlich, vom Marketing in der betrieblichen Bildung und der Rekrutierung von Auszubildenden bis hin zur Kompetenzbeurteilung und Vergabe von Abschlüssen. Außerdem müssen sich die Empfehlungen auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Sozialpartner und anderer involvierter Teilnehmer beziehen.

Diese Empfehlungen sind für alle Beteiligten und Interessengruppen entworfen worden, die am Implementierungs- und Weiterentwicklungsprozess des litauischen Berufsbildungssystems beteiligt sind oder in der Zukunft mitwirken: politische Entscheidungsträger, die für die Regulierung der beruflichen Bildung verantwortlich sind (inklusive der Belange der betrieblichen Bildung), Berufsbildungsanbieter, Unternehmen und Arbeitgeberverbände, Beteiligte, die in die Kompetenzbeurteilung der Berufsbildungsabsolventen einbezogen sind, Gewerkschaften und Berufsverbände.

### 2.1 Vergleich der Kontexte und Prozesse der betrieblichen Bildung und Implikationen für das *policy learning*

Beim *policy learning* zwischen Ländern sollten Verflechtungen mit politischen Maßnahmen und Instrumenten nicht außer Acht gelassen werden. Das trifft auch für die Implementierung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in das berufliche Erstausbildungssystem Litauens zu. Deshalb stellt das erste Kapitel einen kurzen, vergleichenden Überblick über die hauptsächlichsten kontextuellen Sachverhalte der Entwicklung der betrieblichen Bildung in den Partnerländern des Projektes zur Verfügung, wobei potentielle Implikationen für das *policy learning* umrissen werden.

Die betriebliche Bildung ist funktional in die Bildungssysteme, Ökonomien und in den sozialen Zusammenhalt dieser Länder eingebettet - zusammen mit korrespondierenden institutionellen, gesetzlichen und kooperativen Rahmenkonzepten. Diese Verhältnisse schließen die Möglichkeit ‘mechanischer’ Entlehnungen und den Transfer der verschiedenen Maßnahmen



und Instrumente der betrieblichen Bildung dieser Länder nach Litauen praktisch aus. Hinsichtlich des *policy learning* ist die Auswahl der Lernobjekte, anhand derer originäre Instrumente und Maßnahmen für die betriebliche Bildung gestaltet und entwickelt werden können, von der Auswahl eines politisch-sozioökonomischen Modells der betrieblichen Bildung abhängig.

Signifikante Unterschiede in den ökonomischen Strukturen (insbesondere der Größenverteilung der Unternehmen), dem Industrialisierungsgrad und den Unterschieden in der politisch-ökonomischen Orientierung der beruflichen Bildung erfordern Umsicht beim Lernen von **nationalen politischen** Maßnahmen und Instrumenten der betrieblichen Bildung. Gleichzeitig bieten die Partnerländer Lernmöglichkeiten aus sehr verschiedenen Erfahrungen, Ansätzen und Instrumenten der betrieblichen Bildung an, die **lokal** auf Unternehmens- und sektoraler Ebene angewandt werden.

## **2.2 Externe kontextuelle Herausforderungen und Faktoren der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen**

Dieses Kapitel bietet einen Überblick und die Diskussion der hauptsächlichen externen Herausforderungen und Themen, die bei der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in das litauische Berufsbildungssystem aufgeworfen werden und die sich auf die unterschiedlichen sozioökonomischen und institutionellen Prozesse beziehen, die diese direkt beeinflussen. Bezug genommen wird auf die Analyse der Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen, Deutschland, Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden: Formen der Beteiligung und die Funktionen der Sozialpartner, die Qualitätskontrolle in der betrieblichen Bildung sowie die Finanzierung und Entwicklung von gesetzlichen Regelungen werden analysiert.

### **2.2.1 Rolle und Funktion der Sozialpartner**

Die bewährte Praxis der Referenzländer demonstriert das Potential der Sozialpartner, Netzwerke und Partnerschaften zu etablieren, die einen großen Bereich der betrieblichen Bildung abdecken –von der Entwicklung beruflicher Profile und Curricula bis hin zu Finanzierungsfragen und der Qualitätssicherung. Als Konsequenz aus den geschichtlichen Unterschieden zwischen den Ländern hinsichtlich der Arbeitsmärkte und Ausbildungssysteme sowie der Besonderheiten der Sozialpartnerorganisationen ergibt sich eine substantielle Vielfalt dieser Arrangements.

Für die Entwicklung eines betrieblichen Bildungssystems ist klar herauszustellen, dass der Fokus auf den Arbeitsplatz wichtig und somit auch die Beteiligung der Sozialpartner immanent bedeutsam wird. Es bleibt jedoch wesentlich, dass die Sozialpartner ihre Rolle über den Arbeitsmarkt definieren, da sie dort ihre wirkliche Macht ausüben und in Ableitung davon klar formulierte Interessen im Bereich der betrieblichen Bildung haben. Diesbezüglich gibt es in Litauen ein Problem, weil es häufig an Repräsentativkräften und Ressourcen mangelt und das Interesse der Sozialpartner im Bereich der betrieblichen Bildung nicht so evident ist. Tatsächlich sind die Schwäche der Gewerkschaften und der wenig ausgeprägte soziale Dialog,

besonders in den Unternehmen und an den Arbeitsplätzen, die größten Herausforderungen bei der Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen.

Ausschlaggebend ist jedoch, dass (a) die Sozialpartnerorganisationen (Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände) nötige interne Kapazitäten entwickeln, um eine Rolle bei der Entwicklung des betrieblichen Bildungssystems zu spielen; (b) diese Rolle vom Staat legitimiert und unterstützt wird – am besten durch Gesetze, die einen sozialen Dialog mit einschließen – und (c) das betriebliche Bildungssystem und das weitere Berufsbildungssystem weit genug in den Arbeitsplätzen verankert wird, um sowohl die Möglichkeit als auch die Notwendigkeit für die umfassende Beteiligung der Sozialpartner zu gewährleisten.

Sicherlich sind das miteinander verflochtene Umstände mit einem damit einhergehenden Risiko, dass (b) und (c) nicht eintreten werden, solange es keine Belege für (a) gibt, aber (a) nicht geschehen wird, solange es keine Fortschritte bei (c) und möglicherweise auch (b) gibt. Um diesen Teufelskreis zu durchbrechen, werden einige praktische Maßnahmen vorgeschlagen. Diese Kapazitätsentwicklung sollte nicht erst staatliche Beschlüsse zu gesetzlichen und strukturellen Aspekten abwarten und braucht es auch nicht. Die Sozialpartnerorganisationen in Litauen sind den europäischen Sozialpartnerorganisationen angeschlossen und können sich auf ein Netzwerk von Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden überall in Europa stützen, um sich die nötige Expertise zu verschaffen und auf eine andernorts bewährte Praxis zurückzugreifen.

Die folgenden Vorschläge beziehen sich auf die Entwicklung eines sozialen Dialoges im Bereich betriebliche Bildung:

- a) Maßnahmen, um interne Kapazitäten in den Sozialpartnerorganisationen (Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände) zu schaffen, damit diese ihre Funktionen bei der Entwicklung eines betrieblichen Bildungssystems übernehmen können:
  - direkte und aktive Beteiligung der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände an laufenden Entwicklungsprojekten der beruflichen Bildung bezogen auf die betriebliche Bildung und praktische Ausbildungen, wobei sie konkrete Verpflichtungen eingehen und Verantwortung übernehmen,
  - Einführung von Trainingsprojekten mit ausgesuchten Mitgliedern der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände, um ihnen mit dem nötigen Know-how und einer Expertise zur Seite zu stehen, die sie befähigt, aktiv an der Entwicklung der betrieblichen Bildung mitzuwirken und
  - Anhebung des Prestiges der betrieblichen Bildung und der Supervision zwischen Arbeitgebern, Arbeitnehmern und Vertretern der Gewerkschaften.
- b) Staatliche Unterstützung und Legitimation der Aktivitäten der Sozialpartnerorganisationen durch die Einbettung des sozialen Dialogs in das System der betrieblichen Bildung:
  - Einführung gesetzlicher Regelungen und eine rechtliche Anerkennung, die nötig ist, damit die Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen sich aktiv an der betrieblichen Bildung beteiligen können.



- Staatliche Mitwirkung an der Koordinierung und den vermittelnden Abkommen der Sozialpartnerorganisation im System der betrieblichen Bildung.
  - Finanzielle und steuerliche Hilfen für die Sozialpartnerorganisationen bei der Einbettung des sozialen Dialogs in das betriebliche Bildungssystem.
- c) Schaffung eines Fundaments für das betriebliche Bildungssystem und für eine breitere berufliche Bildung am Arbeitsplatz, um die Möglichkeit und die Notwendigkeit einer umfangreichen Beteiligung der Sozialpartner deutlich zu machen:
- Mehr Unterstützung für Unternehmen bei der Schaffung spezieller betrieblicher Ausbildungsplätze (über Fördermittel, Steuererleichterungen und –befreiungen).
  - In der Produktionsbranche – Ausschöpfen der Möglichkeiten durch interne Untervergabe von Verträgen (zum Beispiel zwischen großen Firmen und kleineren und mittleren Betrieben, *SMEs*).

### 2.2.2 Qualitätskontrolle in der betrieblichen Bildung

Das Qualitätsmanagement in der betrieblichen Bildung Litauens stellt eine der wichtigsten Komponenten des gesamten Prozesses dar, wobei es darum geht, Stärken im Zeit- und Kostenmanagement sowie im Risikomanagement und in anderen traditionellen Praxisfeldern anzustreben. Die Empfehlungen sollten dabei als strategisches Werkzeug für einen Erfolg mit überdurchschnittlichem Ergebnis mitberücksichtigt werden. Die Empfehlungen zielen darauf ab, ein Qualitätskontrollsystem zu entwickeln, das praktisch umsetzbar ist.

Die Qualität der betrieblichen (Aus-)Bildung kann am besten durch folgende Kriterien beurteilt werden:

- Flexibilität erleichtert inhaltliche und formale Änderungen und Anpassungen des Ausbildungswesens entsprechend sich ändernder Bedingungen und Bedürfnisse der Wirtschaft, der Unternehmen und der Lernenden.
- Individualität oder die Passung der Inhalte und Organisationsformen des Ausbildungswesens an die Bedürfnisse und Pläne jedes Auszubildenden.
- Praktikabilität oder die Orientierung des Ausbildungswesens an Arbeitsprozessen der Organisationen.
- Bildungserfolge durch die betriebliche Bildung oder die Eignung der Ausbildungen, Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln, die Auszubildende erfolgreich in Jobs und anschließende Karrieren führen sowie auch die Eigenständigkeit des Personals und berufliche Weiterentwicklungen ermöglichen.

Strategisches Qualitätsmanagement sollte sowohl Vision und Mission als auch Werte und Prinzipien, sowie Zweck und Ziele umfassen.

Im Hinblick auf das Qualitätsmanagement in der betrieblichen Bildung sollten die Ausbildungsorganisatoren:

- klar definieren, wer für das Ausbildungsmanagement in der betrieblichen Bildung verantwortlich ist;
- sicherstellen, dass benötigte Ressourcen zur spezifischen Zielerreichung zur Verfügung stehen;
- Mittel und Wege abschätzen können, wie ein allgemeines Verständnis der Werte, Ziele und Zielsetzungen der betrieblichen Bildung bei allen Beteiligten zu schaffen ist und wie die Vorteile der betrieblichen Bildung für Auszubildende, Unternehmen und Andere beworben werden können.
- Systemische Maßnahmen ins Auge fassen, die Expertise und Know-how in der betrieblichen Bildung bei allen Beteiligten – Unternehmen, Berufsbildungsanbieter, Gewerkschaften, Berufsverbände, usw. wachsen und sich weiterentwickeln lassen.

Zu erwähnen sind ferner auch die Aspekte der Beurteilungen im betrieblichen Ausbildungswesen. Wesentlich ist, dass Ausbildungsprozesse der betrieblichen Bildung auf Basis reliabler Fakten gesteuert und kontrolliert werden. Folglich sollten Ausbildungsorganisatoren:

- Ein Datensystem und Methoden entwickeln und aufrechterhalten, die für diese Datenstrategie unter Berücksichtigung der speziellen Charakteristika der betrieblichen Bildung nötig sind.
- Die Beobachtungs- und Evaluationsparameter definieren, die zur Zielerreichung notwendig sind;
- Methoden adaptieren, die vergleichbare Daten erzeugen.

Dennoch bleibt es wichtig festzuhalten, dass anspruchsvolle und überbürokratisierte Systeme und Rahmenwerke des Qualitätsmanagements sich in den Unternehmen nachteilig auf die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung auswirken können. Aus diesem Grund sollte die Qualitätssicherung auf Abläufe beschränkt bleiben, die direkt an Verbesserungen der Ausbildungsprozesse und ihr Reaktionsvermögen auf die Bedürfnisse der Beteiligten gekoppelt sind. Ein weiterhin wichtiger Faktor hier betrifft die Aufteilung der Verantwortlichkeiten in Bezug auf Qualitätssicherungsmaßnahmen zwischen allen im Ausbildungsprozess Beteiligten.

### **2.2.3 Finanzierung der betrieblichen Bildung**

Dieses Kapitel umreißt die Möglichkeiten des *policy learning* bezüglich der Finanzierung der betrieblichen Bildung in Deutschland, Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden.

**Folgende Empfehlungen für die Einführung und Weiterentwicklung der Finanzierungs- und Kofinanzierungsinstrumente der betrieblichen Bildung in Litauen werden gegeben:**

- Vermeidung einer vollständigen Umsetzung übertragbarer Finanzierungs- bzw. Kofinanzierungsinstrumente der Referenzpartnerländer in den litauischen Kontext.



- Inkrementelles Vorgehen bei der Adaptierung, Einführung und Weiterentwicklung der Finanzierungs- bzw. Kofinanzierungsinstrumente auf Basis individueller Pilot- oder Testphasen. In einigen Fällen könnten besser an litauische Verhältnisse angepasste und sich ergänzende Instrumente nötig sein. Einige erwiesenermaßen effektive Praxismomente sprechen für folgende exemplarische Optionen:

Angesichts der Schwäche und eingeschränkten Erfahrungen der potentiell Beteiligten (besonders der Sozialpartner) bei der Finanzierung bzw. Kofinanzierung könnte es nötig sein, zunächst auf staatliche Mitwirkung bei der Finanzierung der betrieblichen Bildung sowohl bei *off-the-job*- als auch bei *on-the-job*-Szenarien zu setzen. In einer zweiten Phase könnte eine Pilotversion des dreiseitigen Ausbildungspaktes (Erfahrung aus Deutschland) zum Tragen kommen, die in weiter entwickelten und aktiveren Sektoren mit mangelnden Kompetenzen der Arbeitskräfte und Ungleichgewichten umzugehen weiß. Das kann durch staatliche Unterstützung bei den Beiträgen zur Sozialversicherung oder durch Steuerfreistellungen der Arbeitgeber, die effektiv Auszubildende rekrutieren (wie in Frankreich) geschehen. In späteren Phasen kann ein Finanzierungspaket, welches auf Erhebung einer Ausbildungssteuer (Prozentsatz der allgemeinen Lohnkosten jedes Unternehmens) für alle registrierten Unternehmen (mit Ausnahme der Freiberufler) beruht, eingeführt werden (wie in Frankreich). Dieses Instrument ist besser mit dem institutionellen Setting in Litauen mit mehr oder weniger zentralistischer staatlicher Steuerung der öffentlichen Finanzen zu vereinbaren.

#### 2.2.4 Entwicklung einer Rechtsgrundlage für die betriebliche Bildung

Das *policy learning* anhand der deutschen, französischen, britischen und niederländischen Erfahrungen legt **folgende Empfehlungen nahe**:

Erfahrungen aus der Entwicklung der betrieblichen Bildung in Deutschland, Frankreich und den Niederlanden zeigen, dass solide und langfristig angelegte betriebliche Bildung durch umfangreiche vertragliche Regelungen gewährleistet ist, die auf weitgehend lückenlose Tarifabkommen und Verhandlungen der Sozialparteien beruhen.

Die inhaltliche Standardisierung von Ausbildungsverträgen und ihre Verknüpfung mit Berufsprofilen stellen den reibungslosen Ablauf und die Qualität der betrieblichen Bildung sicher. Bei einer gesetzlichen Festlegung der Ausbildungsdauer bleibt es wichtig, Möglichkeiten zu antizipieren, die eine Verkürzung der Ausbildung aufgrund guter Leistungen eines Auszubildenden ermöglichen.

Spezielle Programme in der betrieblichen Bildung und Verträge mit benachteiligten Personen und anderen spezifischen Gruppen können ein hilfreiches Instrument für die soziale Integration Benachteiligter sein.

Auch unterschiedliche Vertragsarten entsprechend den Zielen und Zielgruppen, können sich als nützlich und hilfreich angesichts der Vielfalt der potentiellen Zielgruppen der beruflichen Bildung in Litauen erweisen.



Ebenfalls können rechtliche Maßnahmen der Steuerreduzierung für kleine und mittlere Unternehmen und ausbildende Betriebe in ländlichen Gebieten und Kleinstädten zu einer kohärenten Regionalentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen beitragen.

## **2.3 Spezifische, an das Berufsbildungssystem gekoppelte Herausforderungen und Faktoren der Entwicklung einer betrieblichen Bildung in Litauen**

Dieses Kapitel stellt einen Überblick und die Diskussion der wesentlichen Herausforderungen und Themen der Entwicklung einer betrieblichen Bildung innerhalb des Berufsbildungssystems in Litauen dar: die curriculare Gestaltung der Ausbildung; die Ausbildungsförderung und das Anwerben von Auszubildenden; die Ausbildungsorganisation und Beurteilung der Lernergebnisse.

### **2.3.1 Curriculare Gestaltung der betrieblichen Bildung**

Eine der wesentlichen **Herausforderungen** der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung betrifft die curriculare Gestaltung und ihre Kompatibilität mit den Plänen, ein nationales, modulares Curriculum (nationales System einer modularen Ausbildung) in die berufliche Bildung einzuführen. Entscheidend dabei ist, wie der Begriff ‘Modul’ verstanden und wie mit ihm umgegangen wird – lediglich als Lehrpläne gliedernde und organisierende Maßnahme oder als Instrument, welches die Kompetenzentwicklung fördert und dabei Lernergebnisse strukturiert?

Die Einführung eines modularen Ausbildungssystems und nationaler modularer Curricula in die berufliche Erstausbildung wirkt sich förderlich auf die betriebliche Bildung aus, vorausgesetzt, dass folgende Anforderungen an den Ausbildungsprozess in der betrieblichen Bildung berücksichtigt werden:

- Die Lernabschnitte (Module) müssen auf interner Logik und Ordnung von Arbeitsprozessen beruhen;
- die Module sollten einen Kompetenzerwerb einleiten, der die Ausführung komplexer und wichtiger Arbeitsprozesse und Zielsetzungen (Hauptarbeitsaufgaben) ermöglicht, um Auszubildende ausreichend zu fordern und zu motivieren, selbstständig zu lernen und intensiv mit Meistern und Vorarbeitern zu kooperieren;
- auch didaktische Prinzipien beim Erwerb neuen Wissens und neuer Fähigkeiten sollten wohl überlegt sein. Insbesondere das Prinzip des Lernens „vom Einfachen zum Komplexen“ oder die Kompetenzentwicklung, die in gestuften Schritten verläuft, sollten berücksichtigt werden.

Die Kompatibilität der Modularität der Berufsbildungscurricula mit betrieblichen Ausbildungsabschnitten hängt von den Zielen der Modularität der Berufsbildungscurricula und den Zielsetzungen der Module ab.



Eine mögliche Lernquelle hierbei könnte die im „VQTS“-Projekt entwickelte Kompetenzmatrix sein. (<http://www.vocationalqualification.net>).

Neben den potentiellen Herausforderungen und Schwierigkeiten bei der Anwendung der Kompetenzmatrix unter Berücksichtigung der in Schritten verlaufenden Kompetenzentwicklung auf die Modularisierung der Berufsbildungscurricula, erfordert dieser Ansatz der Curriculumentwicklung eine enge Einbeziehung verschiedener Ausbildungscurricula und Programme aus Tätigkeitsbereichen, die heutzutage zu enggefassten, spezialisierten Qualifikationen führen. Aus der Langzeitperspektive ist das eine positive und vielversprechende Forderung. Wenn auch der Hinweis auf diese dichte Integration einige Herausforderungen durch die Besonderheiten der Ausbildungscurricula und des Wettbewerbs zwischen den Ausbildungsanbietern mit sich bringt, so sollte die Kompetenzmatrix doch als ein sehr vielversprechender Ansatz für die nationale Curriculumentwicklung der modularen Ausbildung diskutiert werden.

### **2.3.2 Ausbildungsförderung und Anwerbung von Auszubildenden**

Die Aufmerksamkeit gegenüber betrieblichen Bildungsprogrammen muss mit klaren, prägnanten Botschaften gesteigert werden, die insbesondere jüngere Leute und somit potentielle Auszubildende erreichen.

Neben der Initiierung eines Programms zur Entwicklung und Förderung der betrieblichen Bildung ist eine weitere Erfahrung aus den Ländern wichtig, in denen berufliche Bildung und akademische Programme nicht die gleiche Wertschätzung erfahren: Auch der Pfad der betrieblichen Bildung kann den Zugang zur Hochschulbildung ermöglichen.

Zweige der betrieblichen Bildung können auf bestehende Berufsbildungsqualifikationen aufbauen und an die Bedürfnisse der Wirtschaft und an Arbeitsplätze angepasst werden. Ein völlig neues Rahmenwerk der beruflichen Bildung zu schaffen, wäre sowohl kosten- als auch zeitintensiv. Zudem müssen neue Programme der betrieblichen Bildung in bestehende Bildungsprogramme passen, so dass Missverständnisse zwischen allen beteiligten Parteien vermieden werden können und es nicht zu Problemen bei der Durchlässigkeit zur Hochschulbildung kommt.

Die Förderung der betrieblichen Bildung im Hinblick auf ihren Wert für die Lernenden sollte von Beginn an den Wert der betrieblichen Bildung hervorheben. Die Förderung sollte sich auf solche Vorteile wie die Gleichwertigkeit mit ähnlichen akademischen Qualifikationen und die Wahrnehmung der Arbeitgeber konzentrieren. Weiterhin schafft auch die Möglichkeit, schon während der Ausbildung Geld zu verdienen, denjenigen einen zusätzlichen Gewinn, die diesen Ausbildungszweig wählen, um ökonomisch unabhängig von ihren Eltern und dem Staat zu sein. Die Förderung der betrieblichen Bildung im Hinblick auf den Wert für Arbeitgeber in den öffentlichen und privaten Sektoren sollte auf den Zugewinn fokussieren, der durch die auf die Bedürfnisse und organisatorischen Lücken zugeschnittene Kompetenzentwicklung von Auszubildenden entsteht. Weiterhin besteht auch die Möglichkeit, andere Fähigkeiten und Merkmale in jungen Arbeitern zu entdecken, gereifte Arbeitnehmerpersönlichkeiten hervorzuheben, mit den Auszubildenden zu arbeiten, kontinuierlich neue Fähigkeiten abgestimmt

mit den Bedürfnissen der Organisation weiterzuentwickeln und Karrieren zu fördern, die die Investition der Unternehmen lohnen. Die Förderung der beruflichen Bildung gestaltet sich gegenüber Eltern und Betreuern als sehr herausfordernd. Obwohl diese Ausbildungswege inzwischen akzeptiert werden und auch standardisiert sind, gelten sie doch beispielsweise gegenüber der Hochschulausbildung als am wenigsten bewährt. Es ist – wenn auch nicht aussichtslos – so doch schwierig, Auszubildende ohne elterliche Unterstützung und Führung zu rekrutieren. Berufsbildungsanbieter müssen Förderungskampagnen entwickeln, um den Zweig der betrieblichen Bildung und mögliche Unterstützungen zu verdeutlichen.

### **2.3.3 Ausbildungsorganisation**

Unabhängig von der Art des Berufsbildungssystems gibt es drei (mögliche) Lernorte: den Klassenraum, eine Lehrwerkstatt (sektorale Praxistrainingszentren — betrieblich, schulisch oder separate) und Arbeitsplätze. Während in allen Systemen ein Lehrer für den Unterricht verantwortlich ist, ist in einer Lehrwerkstatt der Verantwortliche - abhängig von der Aufteilung der Arbeit (und dem Durchführungsort) — entweder ein Lehrer oder ein Trainer. Der dritte Ort ist der wesentliche für die betriebliche Bildung: gewöhnlich hat die Person, die für die Begleitung des Auszubildenden zuständig ist, keine speziellen pädagogischen Fähigkeiten (und wird nicht für das Ausbilden bezahlt); sie ist eine erfahrende, fähige Arbeitskraft, die den Lernenden instruiert und anleitet. Erfolgsvoraussetzungen wären hier:

- Das Interesse/ die Motivation der ausgebildeten Arbeitskraft;
- ein faires Gleichgewicht der Anleitungszeit und des Zeitgewinns durch Unterstützung des Auszubildenden bei einfachen Arbeitsaufgaben (z.B. Vorbereitungsarbeiten);
- eine gute Vorbereitung des Auszubildenden und des ausgebildeten Arbeiters sowie eine kompetente Supervision der Ausbildungszeit durch die Programmverantwortlichen.

In Anbetracht der litauischen Bedingungen ist es unrealistisch, ein elaboriertes Trainingssystem und motivierte, fähige Mitarbeiter als Supervisoren oder eine stabile Kooperation zwischen kleinen und großen Firmen zu erwarten. Andererseits wäre ein auch *Top-down*-Ansatz bestimmter Arbeiter zwecklos; gewöhnlich führt das zu unmotivierten Supervisoren und in der Konsequenz auch zu unmotivierten Auszubildenden. Zunächst müssen Berufsbildner, Supervisoren, Manager bzw. Arbeitgeber und potentielle Auszubildende für die betriebliche Bildung in transparenter und individueller Weise gefunden werden.

Die drei oben angeführten Erfolgsfaktoren führen zu folgenden Empfehlungen für die Implementierung oder Verbesserung der betrieblichen Bildung:

1. Sorgfältige Auswahl und Rekrutierung der Facharbeiter, die an betrieblichen Bildungsprogrammen teilnehmen.
2. Unterstützung der Auszubildenden gegenüber Arbeitgebern, die diese als potentielle Belastung ansehen.
3. Trainieren der Berufsbildner für ihre Rolle. Deren Aufgaben im Betriebsbildungsprozess liegen weniger bei der Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten, sondern mehr bei der Supervision des Prozesses.



4. Keine Durchmischung der betrieblichen Bildung mit dem *on-the-job*- Training. Jede Phase der betrieblichen Bildung ist Teil eines zwei- bis dreijährigen Erstausbildungsprogramms und nicht die Ausbildung für einen bestimmten Arbeitsplatz. Das sollte allen Beteiligten und besonders auch den verantwortlichen Lehrern bzw. Trainern klar sein.

### 2.3.4 Beurteilung der Lernergebnisse

Aufgrund dessen, dass Litauen sich entschieden hat, die Berufsprofile in Abschnitte (*Units*) zu gliedern, muss ein zentraler Aspekt in Bezug auf die Beurteilung von Anfang an klargestellt werden: Sollen diese Units strukturgebend und mit Zwischen- und Endbeurteilung ausgestaltet sein oder sind sie als qualifizierende Abschnitte gemeint, die einzeln beurteilt werden?

Wir raten aus mehreren Gründen dringend zur ersten Alternative:

- **Finanzen und Arbeitskraft:**  
Weil eine Qualifikation sich aus 10-20 Units zusammensetzt, sind die Zeit und die finanziellen Mittel, die für eine entsprechende Anzahl von Beurteilungen eingesetzt werden müssen, enorm – angesichts fehlender Prüfer in Litauen und eingeschränkter finanzieller Mittel können sowohl Zeit- als auch Finanzressourcen besser eingesetzt werden.
- **Bürokratie:**  
Wie besonders die Erfahrungen in Großbritannien zeigen, kann die zusätzliche Büroarbeit sehr aufwendig sein, denn alle Tests müssen kontrolliert werden.
- **Ganzheitlichkeit:**  
Die berufliche Bildung besteht nicht aus ein paar (mehr oder weniger) einzelnen Themen (wie in allgemeinbildenden Schulen) – die Units sind meist miteinander verschränkt, so dass die Lernenden oft ein Thema des ersten Abschnitts erst vollständig verstehen, wenn sie schon an Unit 10 arbeiten.
- **Pädagogik:**  
Lernen bedeutet nicht Umsetzung, sondern Entwicklung. Besonders Lernende in der beruflichen Erstausbildung entwickeln Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen; Identifikation, Motivation und Selbstbewusstsein in den drei Jahren, sie lernen im eigenen Tempo und mit unterschiedlichen Schwerpunkten in den verschiedenen Phasen der einzelnen Themen.

Ein weiterer zentraler Aspekt betrifft die Ausgewogenheit der Standardisierung und Individualität der Beurteilungen. Sicherlich müssen einige Grundstandards erfüllt sein: ein Arbeitgeber sollte darauf vertrauen können, dass ein Absolvent ein bestimmtes Wissens-, Fähigkeits- und Kompetenzniveau erreicht hat. Andererseits ist die individuelle Beurteilung aus pädagogischer Sicht wesentlich: ein Berufsexperte, der die Arbeit eines Kandidaten überwacht und ihn währenddessen befragt, ist besser in der Lage, den weiteren Erfolg des Kandidaten auf dem Arbeitsmarkt vorherzusagen, als es standardisierte Tests können. Außerdem können die Lernergebnisse aus der betrieblichen Bildung aufgrund von Spezialisierungen gerade in klei-

nen oder mittelgroßen Unternehmen sehr variieren: das Lernen in einem Betrieb kann auf bestimmte *Units* oder Lektionen einen größeren Effekt haben als das Lernen in einem anderen Unternehmen.

Angesichts dieser einführenden Überlegungen empfehlen wir langfristig einen Beurteilungsstil, der sich an der *‘Beurteilung in zwei Schritten’* (wie in Deutschland) orientiert (aber diesen nicht kopiert). Der erste Beurteilungsschritt erfolgt nach 18 Monaten Ausbildungsdauer, der zweite am Ende der Qualifikationsphase – in Litauen also nach 36 Monaten. Um eine Ausgewogenheit zwischen Standardisierung und Individualisierung zu erreichen, sollten die Arbeitsaufgaben der beiden Phasen für alle Auszubildenden identisch sein (z.B. “ein Gerät produzieren” oder “ein System reparieren”), jedoch sollte das reparierte System oder das hergestellte Gerät typisch für das Unternehmen sein, um die Kosten zu reduzieren (Material, Werkzeuge usw. sollten dort vorhanden sein, das Produkt sollte anschließend verkäuflich sein). Der Auszubildende könnte sogar zeitweise in einer Abteilung als ausgebildete Arbeitskraft das Produkt vorbereiten – während der Beurteilung seine Arbeitsschritte und die Zielsetzungen erklären.

Der Prüfungsausschuss sollte aus mindestens zwei Gutachtern bestehen: ein unabhängiger Experte für die angestrebte Qualifikation (weil es in Litauen keine Trainer gibt, könnte diese Person ein von der Kammer gewählter Lehrer sein) und ein Facharbeiter (Mentor).

## 2.4 Szenarien in der betrieblichen Bildung

Hinsichtlich der Voraussetzungen für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung und der Erfahrungen der anderen Länder (Deutschland, Frankreich, Großbritannien und der Niederlande) werden mögliche Szenarien für Litauen entwickelt, die auf den institutionellen Veränderungsmodi von Streeck und Thelen beruhen: Verdrängung, Überlagerung, Abweichung (drift), Wandlung und Abbau.

In Anlehnung an die möglichen Entwicklungszweige des Berufsbildungssystems werden folgende Szenarien für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen entworfen:

1. Entwicklung der betrieblichen Bildung als einzelner Zweig oder Sektor des beruflichen Erstausbildungssystems; dies wird exklusiv und auf vertraglicher Basis von den Unternehmen angeboten.
2. Entwicklung eines dualen Ansatzes in der betrieblichen Bildung mit aktiver Beteiligung der Erstausbildungsschulen als Vermittler des theoretischen Wissens.

Im ersten Szenario wird die Differenzierung zwischen betrieblicher Bildung und schulbasierter Berufsbildung durch die verschiedenen Ausbildungsorte, ein unterschiedliches Ausbildungsmanagement und die Ausbildungsregulierung und die verschiedenen Arten und Modelle der Finanzierung und Kofinanzierung vollzogen. Dieser eher marktorientierte Zweig der beruflichen Bildung könnte sich als Mitwettbewerber zum schulbasierten Berufsbildungssystem zeigen und weiterentwickeln. Ebenfalls könnte er zu einer unterschiedlich schnellen und star-



ken Entwicklung der betrieblichen Bildung in den unterschiedlichen Sektoren führen – die betriebliche Ausbildung könnte sich in den Sektoren konzentrieren, in denen Unternehmen bessere Möglichkeiten haben, Finanzmittel bereitzustellen oder in Sektoren, in denen ausgebildete Arbeitskräfte fehlen, weil die schulbasierte Berufsbildung nicht in der Lage ist, Spezialkräfte auszubilden oder weil es eine Diskrepanz zwischen den angebotenen Fähigkeiten und dem Bedarf der Unternehmen gibt. Dieser Zweig der betrieblichen Bildung würde sich bereichernd auf die Qualifizierung in den Berufen auswirken. Das Ausbildungsangebot in den Märkten ließe sich weiter ausbauen, indem weitere Qualifikationen und Abschlüsse angeboten werden können, die sich auf Wissen und Fähigkeiten der ausbildenden Unternehmen stützen. Gleichzeitig müssen Wege gefunden werden, diese neuen, in den Unternehmen entstandenen Qualifikationen in das nationale Qualifikationssystem zu integrieren und Mechanismen zu schaffen, die sowohl durchlässig als auch mit den schulbasierten Qualifikationen vergleichbar sind. Ferner könnten sich den Unternehmen neue Möglichkeiten eröffnen, ihren Bedarf an ausgebildeten Arbeitskräften zu decken, was zunehmend auch das Interesse und die Motivation der Betriebe erhöhen wird, die betriebliche Bildung als ein Instrument ihrer Personalabteilungen zur Personalentwicklung zu nutzen. Für dieses Szenario ist eine gesetzliche Regelung des Vertragswesens der betrieblichen Bildung nötig, welches umfassend Rechte der Unternehmen und Auszubildenden regelt und Pflichten in der Ausbildungsorganisation festlegt. Ebenso ist es nötig, die Kapazitäten und Kompetenzen sektoraler Unternehmensverbände, Gewerkschaften und Berufsorganisationen hinsichtlich der Ausbildung und Personalentwicklung auszubauen (Wissen über Ausbildungen, Methoden und Ausbildungsarten in Unternehmen, Integration theoretische und praktische Ausbildung usw.). Die Unternehmen müssen die Herausforderung annehmen, potentielle Auszubildende zu finden, obwohl das Image der Berufsausbildung nicht so gut ist und die Jugendlichen sich bei ihrer Karriereplanung eher an der Hochschulausbildung orientieren. Es sind deutliche Anstrengungen der Unternehmen und Arbeitgeberorganisationen gegenüber den Jugendlichen und ihren Familien von Nöten, um diesen Zweig der betrieblichen Bildung zu bewerben.

Das zweite Szenario setzt voraus, dass die Unternehmen zu verantwortlichen Anbietern für betriebliche Bildung werden und Verträge mit den berufsbildenden Schulen eingehen, die die theoretische Ausbildung übernehmen. In diesem Fall würden sich Staat und Unternehmen die Finanzierung der betrieblichen Bildung teilen: der Staat würde die Bereitstellung des Theorie-Trainings in den Schulen übernehmen, die Firmen hingegen die praktische Ausbildung am Arbeitsplatz. Bei erfolgreicher Implementierung und wenn dieses Szenario den Hauptweg der beruflichen Bildung in Litauen darstellen würde, könnte die Qualität der Berufsausbildung und die Passung des ausgebildeten Wissens, der Fähigkeiten und Kompetenzen an die Bedürfnisse der Unternehmen erheblich verbessert werden. Dementsprechend würden sich auch die Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen und das Image der Berufsausbildung in der Gesellschaft verbessern. Auch könnte es dazu beitragen, die Attraktivität der litauischen Wirtschaft und ihrer Arbeitskräfte für ausländische Investoren zu erhöhen und neue Arbeitsplätze zu schaffen, die nach gut ausgebildeten Arbeitskräften verlangen. Die Implementierung dieses Zweiges der betrieblichen Bildung verlangt nach einer transparenten gesetzlichen Basis, auf der die Verträge der betrieblichen Bildung aufbauen können, mit klaren Regelungen der

Rechte und Verantwortlichkeiten der Unternehmen und der öffentlichen Berufsbildungsanbieter bei der Ausbildungsorganisation, die auf Verhandlungen der Beteiligten beruhen. Verschiedene steuerliche Ausnahmen und Konzessionen für Unternehmen sollten dabei den Anreiz *auszubilden* für die Arbeitgeber erhöhen.



### **3 VERGLEICH DES KONTEXTES UND DER PROZESSE DER BETRIEBLICHEN BILDUNG UND IMPLIKATIONEN FÜR DAS *POLICY LEARNING***

Beim Informationsaustausch sollte den von Land zu Land variierenden strategischen Maßnahmen und Werkzeugen Rechnung getragen werden. Das trifft auch auf das *policy learning* hinsichtlich der Implementierung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung innerhalb des litauischen Berufsbildungssystems zu. Deshalb stellt dieses Kapitel eine kurze vergleichende Übersicht der hauptsächlichlichen Entwicklungszusammenhänge betrieblicher Bildung in den Projektpartnerländern zur Verfügung, in dem die potentiellen Implikationen für das *policy learning* hervorgehoben werden.

#### **Historische Entstehung der betrieblichen Bildung: *Vorbedingungen des Entwicklungsverlaufs***

#### **LITAUEN**

Die seit Mitte des 20. Jahrhunderts überwiegend landwirtschaftlich geprägte Ökonomie und die jüngste Industrialisierung unter der Führung einer zentral geplanten Wirtschaft verhinderten jegliche Unternehmenstraditionen für betriebliche Ausbildung sowie auch ein systematisches Verständnis der Werte und des Know-hows dieser Ausbildungsform. Deshalb vollzieht sich der Implementierungs- und Entwicklungsprozess der betrieblichen Bildung größtenteils ad hoc, beginnend mit der Klärung grundlegender Themen.

#### **DEUTSCHLAND**

Firmentraditionen und die Werte der betrieblichen Bildung wurden mehr oder weniger ‘organisch’, fortwährend über verschiedene historische Perioden entwickelt: die institutionelle und wirtschaftliche Struktur der betrieblichen Bildung in den mittelalterlichen Handwerksgilden wurde durch den Arbeitskräftebedarf der einsetzenden Industrialisierung durch Etablierung institutioneller Kooperationen, Finanzierungswerkzeuge, eine Ausbildungsorganisation usw. transformiert. Heute ist die betriebliche Bildung einer der Grundsteine des dualen Berufsbildungsmodells.

#### **FRANKREICH**

Wie in anderen westeuropäischen Ländern wurden die Traditionen der betrieblichen Bildung in den mittelalterlichen Handwerken begründet und in späteren Perioden der industriellen Entwicklung fortgesetzt. Ein charakteristisches Merkmal der französischen Entwicklung der betrieblichen Bildung ist ein stark regulierender Staat. Staatliche Interventionen kennzeichnen



sich durch Gesetze wie das zur Zerschlagung der Gilden 1791 oder das Gesetz vom 22. Februar 1851, das Lehrlinge an ihre Meister gebunden hat oder das 'Astier'-Gesetz vom 25. Juli 1919, welches den lokalen Behörden die Organisation der vorgeschriebenen Berufstrainingskurse für 14-17jährige Arbeiter der Industrieunternehmen überantwortet. Infolgedessen wurde die berufliche Bildung zu einem der wichtigsten Bestandteile der nationalen Wirtschaft und Sozialpolitik.

## ENGLAND

Die Charakteristika des britischen Entwicklungszweiges der betrieblichen Bildung sind ihre vielfältigen Ziele und Zielsetzungen, die jeweils von den Beteiligten abhängen: von den Ausbildungsregelungen durch Handwerkskassen bis hin zur freien Vermittlung von Fertigkeiten durch die Entrepreneure der frühen Industrierevolution. Anders als in Frankreich ist die vom Staat übernommene Rolle hier schwächer und die Autonomie der Arbeitgeber, der Gewerkschaften und der Bildungsanbieter sehr viel stärker ausgeprägt. Eine wichtige Rolle bei der Entwicklung und Organisation der betrieblichen Bildung spielen die verschiedenen zwischen geschalteten Institutionen, die die Arbeitgeber und die Berufstätigen repräsentieren wie die britischen *Industry Training Boards* (ITBs) oder die *Sector Skills councils* etc.

## NIEDERLANDE

Die Entwicklung der betrieblichen Bildung in den Niederlanden wurde von der frühen Industrialisierung beeinflusst. Beispielsweise fragten im 16. und 17. Jahrhundert einige Handwerksinnungen in Amsterdam eine stringentere und umfassendere Ausbildung und ihre Evaluation nach als andere Gilden. Zum Beispiel die Gilden der Bäcker, Zimmerer, Maurer, Korbflechter, Schneider, Weber, Schuster, Schmiede, Buchdrucker und Maler etablierten ein obligatorisches dreijähriges Training, welches mit einer Prüfung beendet wurde. Andere Branchen wie der Handel oder das Transportwesen legten keinen Wert auf geordnete Trainings und legten mehr Gewicht auf die praktische Erfahrung eines Kandidaten (Geschiedenis van Amsterdam Centrum van de Wereld 1578-1650, 2004). Die Industrialisierung und die Kommerzialisierung begünstigten die Entstehung verschiedener unternehmerischer Ansätze der Ausbildung und Kompetenznutzung wie zum Beispiel die Überlegenheit der niederländischen Kriegsflotte im 17. Jahrhundert, als der Welthandel weitgehend von modernen Schiffsbau-technologien der Zeit und der Verfügbarkeit guter Schiffsbauer bestimmt wurde. Ein weiterer wichtiger Faktor war die Organisation der Marinesoldaten: ihre ausführlich beschriebenen Rollen und Verantwortlichkeiten machten die Rekrutierung und Ausbildung unerfahrener Kadetten möglich (Braudel, 1986). Wie auch in Deutschland wurde die betriebliche Bildung zu einem Grundpfeiler der modernen Berufsbildungssysteme.



### **Implikationen (zur Kenntnisnahme) für das *policy learning* in der Entwicklung der betrieblichen Bildung**

Die in Deutschland, Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden eingesetzte Maßnahmen und Werkzeuge der betrieblichen Bildung sind aus ihren jeweiligen kulturellen Hintergründen entstanden. Ihre Effektivität wird durch etablierte Traditionen, Werte und kulturelle Ansätze gestützt. Somit ist die betriebliche Bildung in diesen Ländern organisch in ihre Bildungs-, Wirtschafts- und Sozialsysteme eingebettet, ebenso wie in eigene institutionelle, gesetzliche und kooperative Rahmen. Diese Umstände stellen die Möglichkeit einer ‘mechanischen’ Entlehnung und einen Informationstransfer aus diesen Ländern nach Litauen in Frage. Hinsichtlich des *policy learning* hängt die Frage nach der Gestaltung und Entwicklung neuer Werkzeuge und Maßnahmen von der Wahl eines politischen, sozioökonomischen Modells der betrieblichen Bildung ab. Der liberale Zweig mit verminderter staatlicher Regulation und breiter Delegation der Rechte und Verantwortlichkeiten für die betriebliche Bildung an Unternehmen sowie Verhandlungen zwischen Unternehmen und Auszubildenden lassen die Erfahrungen aus Großbritannien attraktiv und relevant erscheinen. Die Erfahrungen aus Deutschland und Frankreich hingegen eignen sich als Lernansatz in Bezug auf eine Integration der betrieblichen Ausbildung in das schulbasierte Berufsbildungssystem unter aktiver Beteiligung der sektoralen Beteiligten und staatlicher Institutionen.

**Bestehende sozioökonomische Umstände:**  
***Wirtschaftsstrukturen im Hinblick auf Unternehmensgröße***

**LITAUEN**

In Litauen dominieren die kleinen und mittleren Unternehmen (SMEs) mit 250 oder weniger Mitarbeitern die Wirtschaft und die Arbeitsmärkte.

2003 machten die SMEs 99,4% aller litauischen Unternehmen aus, die 69,7% aller Arbeitskräfte beschäftigten.

Beginn 2012

Gesamtzahl der Beschäftigten		806 359	
Gesamtzahl der Unternehmen		62 889	
Unternehmen nach Größe (Anzahl der Arbeitnehmer)		Prozentsatz	
1–4 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	79 479	9,86%
	Anzahl der Unternehmen	35 145	55,88%
5–9 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	90 008	11,16%
	Anzahl der Unternehmen	13 772	21,90%
10–19 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	94 193	11,68%
	Anzahl der Unternehmen	7 041	11,20%
20–49 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	130 354	16,17%
	Anzahl der Unternehmen	4 358	6,93%
Σ 1-49 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	394 034	48,87%
	Anzahl der Unternehmen	60 316	95,91%
50–99 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	105 547	13,09%
	Anzahl der Unternehmen	1 523	2,42%
100–149 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	57 176	7,09%
	Anzahl der Unternehmen	473	0,75%
150–249 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	51 475	6,38%
	Anzahl der Unternehmen	274	0,44%
Σ 50-249 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	214 198	26,56%
	Anzahl der Unternehmen	2 270	3,61%
250–499 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	72 453	8,99%
	Anzahl der Unternehmen	205	0,33%
500–999 Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	43 403	5,38%
	Anzahl der Unternehmen	66	0,10%
1 000 und mehr Beschäftigte	Anzahl der Arbeitnehmer	8 2271	10,20%
	Anzahl der Unternehmen	32	0,05%
Σ 250-1000 und mehr	Anzahl der Arbeitnehmer	198 127	24,57%
	Anzahl der Unternehmen	303	0,48%

Tabelle Nr. 1: Wirtschaftsstruktur anhand von Unternehmensgrößen in Litauen. (Quelle: Statistics Lithuania)



Anfang des Jahres 2012 repräsentierten Mikro-Unternehmen (bis 50 Mitarbeiter) 96 % aller Unternehmen und beschäftigen 49 % der gesamten arbeitenden Bevölkerung. 26% der arbeitenden Bevölkerung waren in SMEs mit 50 bis 249 Mitarbeitern beschäftigt.

## DEUTSCHLAND

Der Anteil großer Unternehmen an der deutschen Wirtschaft und des Arbeitsmarktes liegt über dem EU- Durchschnitt, obwohl es etwa 3,6 Millionen kleine und mittelgroße Betriebe gibt, die 99,7 % aller Firmen repräsentieren. 70-80% aller Beschäftigten arbeiten in SMEs.

“Deutschlands Wirtschaftssektoren bestehen größtenteils aus kleinen und mittelgroßen Firmen, dem sogenannten ‚Mittelstand‘. Siebert erklärt, dass die wichtigsten Unternehmen in dieser Gruppe sich um Technologien gruppieren und jeweilige Spezialisten in ihren Bereichen sind (...). Eine private Inhaberschaft der Entrepreneure ist für diese Firmen typisch und folglich ist die ‘Inhaberschaft die treibende Kraft’ dieser Unternehmen.” (Müller, 2007: 9)

## FRANKREICH

Derzeit wird die französische Wirtschaft von SMEs dominiert, die 63% aller Arbeitnehmer beschäftigen. In den letzten Jahren haben die Beschäftigungsmöglichkeiten in SMEs um 35 % zugenommen. Die Konzentration an SMEs in Frankreichs Wirtschaft reflektiert den EU-Durchschnitt, während die Konzentration an großen Unternehmen leicht über dem EU-Durchschnitt liegt (Institut Sage, 2011). Kleine Firmen (TPE) machen 97 % aller Unternehmen aus und beschäftigen 37 % aller Arbeitnehmer (28% des Sozialprodukts); SMEs (mit 20 - 249 Beschäftigten) machen 3% der Firmen aus und beschäftigen 27% aller Arbeitnehmer (25% des Sozialprodukts); während große Firmen (mit mehr als 250 Beschäftigten) nur 0,2% aller Unternehmen ausmachen, die aber 36% aller Arbeitnehmer beschäftigen (und 47% des Sozialprodukts produzieren).

## ENGLAND

Gemessen am europäischen Standard setzt sich die britische Wirtschaft aus großen Firmen zusammen, wenn diese als „mit 250 oder mehr Beschäftigte“ definiert werden. Verfügbare Daten zeigen, dass 2003 der Anteil der Beschäftigten in großen Unternehmen mit 41 % in Großbritannien höher als in jedem anderen europäischen Land lag. Der EU- Durchschnitt lag bei etwas über 31 Prozent (Brinkley, 2008).

## NIEDERLANDE

99,6% der insgesamt 864.000 niederländischen Firmen waren 2010 -der EU- Definition nach- SMEs. Außerhalb des Finanzsektors, im Bereich der gewerblichen Wirtschaft beschäftigen 537.000 SMEs 67,2% aller Arbeitnehmer (2008), was auf relativ viele Großunternehmen (LSEs) hindeutet und für deren größeren Anteil an der Gesamtbeschäftigung in den Niederlanden im Vergleich mit dem EU-Durchschnitt spricht.

Ein Blick auf die Verteilung der SMEs und LSEs über die Sektoren deckt auf, dass die meisten SMEs außerhalb des Finanzsektors der Groß- und Einzelhandelsbranche (32% der SMEs) und dem Dienstleistungssektor (etwa 31%) zuzurechnen sind. Im Gegensatz dazu sind die Großunternehmen (LSEs) im Produktionssektor (etwa 31% der LSEs) aktiv. Bei der Unternehmensverteilung auf die Sektoren gelten für die SMEs ähnliche Zahlen für die Niederlande, Deutschland und die gesamte EU. In Deutschland und der EU liegt die Anzahl der LSEs in der produzierenden Branche höher (in beiden Fällen bei etwa 50%) als in den Niederlanden (Roth, 2011).

### **Implikationen für das *policy learning* in der Entwicklung der betrieblichen Bildung**

Dieser Vergleich zeigt, dass obwohl kleine Firmen und SMEs den größten Teil aller Unternehmen in den Ökonomien ausmachen, die großen Firmen in Deutschland, Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden einen weit größeren Teil der Arbeitskräfte beschäftigen als in Litauen. Das lässt die Frage nach der Übertragbarkeit dieser Erkenntnisse zwecks Entwicklung **nationaler Strategien**, Maßnahmen und Werkzeuge für die betriebliche Bildung aufkommen, wie auch Überlegungen zu den Kapazitäten und Bedürfnissen der großen Unternehmen und wie sich diese auf kleine und mittelgroße Betriebe auswirken würden. Andererseits könnten die Projektpartnerländer verschiedene Erfahrungen, Ansätze und Instrumente der betrieblichen Bildung zu Lernzwecken liefern, welche **lokal** auf die SMEs oder die von SMEs dominierten Sektoren (z.B. Hotel- und Gastgewerbe) übertragen werden können oder auf spezifische nationale Strategien hinweisen, die zum Ziel haben, die betriebliche Bildung in den SMEs weiterzuentwickeln.



## **Bestehende sozioökonomische Umstände: *Industrialisierungsgrad und Entstehungsgeschichte***

### **LITAUEN**

Litauen kann als ein Land der späten Industrialisierung (in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts) charakterisiert werden. Die Restrukturierung der Wirtschaft nach 1990 bezieht auch den Kollaps und die Restrukturierung der größeren Industrieunternehmen der Sowjetzeit mit ein. Die neuen Industrieunternehmen platzieren sich mehr in hochtechnologischen Sektoren. Derzeit beschäftigen die Industrieunternehmen nur etwa 15% aller Arbeitskräfte (Daten des 2. Quartals 2011, Statistics Lithuania). Die Industrie konzentriert sich in der Nahrungsmittelbranche, der Holzverarbeitung, der Textil- und chemischen Industrie und der Maschinenbaubranche. Eine wichtige Eigenschaft und ein Faktor der industriellen Entwicklung in einigen Sektoren (wie der metallverarbeitenden und Maschinenbaubranche) ist der Anteil des Subunternehmertums für westeuropäische Firmen. Angesichts der steigenden Lohnkosten sinken jedoch auch die in die litauische Industrie outgesourceten Aufträge und die entsprechenden Arbeitsplätze verlagern sich auf komplexere und höherwertige Aufträge.

### **DEUTSCHLAND**

Deutschland hat eine starke industrielle Basis, wobei die technologiebasierte Industrie fast 90% der Landesexporte ausmacht – ein Großteil davon sind Investitionsgüter. 59% der Exporte stammen aus den vier Industriesektoren Maschinenbau, Automobilindustrie, Chemie und elektrotechnische Produkte; nur 10% sind Dienstleistungsexporte. Traditionell basiert die Industrie auf einem ausgeprägten Ingenieurwissen und Innovationen, Unternehmergeist, organisatorischen Kapazitäten und auf den Fähigkeiten und Leistungen der Arbeiter.

“Es gab einen relativen Beschäftigungsrückgang in der Industrie oder dem verarbeitenden Gewerbe von 38,1% im Jahr 1970 auf 22,4% im Jahr 2002. Im Produktionssektor oder dem produzierenden Gewerbe, wobei auch der Bergbau, die Energieversorgung und das Baugewerbe miteingeschlossen sind, fiel die Beschäftigungsquote von 47,9% (oder 12,5 Millionen Beschäftigten) im Jahr 1960 auf 27,8% (oder 10,8 Millionen Beschäftigte) im Jahr 2002, während die Beschäftigungsquote im Dienstleistungssektor von 38,4% auf 69,7% stieg. Es gab eine kontinuierliche Verlagerung von der Industriewirtschaft zunächst hin auf eine Dienstleistungswirtschaft und jüngste Entwicklungen weisen auf eine Informationswirtschaft (IT) oder wissenbasierte Wirtschaft hin (Siebert, 2005).

Im politischen Sinn haben die Folgen der Industrialisierung die Frage nach Bildung für die pauperisierten Arbeiter erzwungen: die Autoritäten fürchteten den revolutionären Einfluss der Industriearbeiter und die Gewerkschaften interessierten sich für “*Bildung*”, weil sich durch sie mehr soziale Qualität ergeben würde. Im wirtschaftlichen Sinne basiert der Aufstieg des dualen Systems in Deutschland einfach auf der Tatsache, dass er eine Bildungsquelle für junge Proletarier darstellte, eine Kopie der Ausbildungstraditionen des Handwerks für die Indust-

rie wurde notwendig. Gesetzliche Initiativen nötigten die Industrieunternehmen, Ausbildungsformen des Handels und des Handwerks zu übertragen (oder die sogenannte „*Famulatur*“ der akademischen Berufe), um eine Qualifikationsbasis zu schaffen.

## FRANKEREICH

Der Rückgang der industriellen Beschäftigung gegen Ende des 20. Jahrhunderts wurde in Frankreich von wichtigen Produktivitätszuwächsen und auch von *Outsourcing*-Prozessen begleitet. Diese Restrukturierung ging mit wichtigen Umverteilungen der Arbeitskräfte einher, die sich in Abhängigkeit der Kompetenzniveaus vollzog: die Beschäftigung auf hohem Niveau wuchs, wohingegen die Stellen auf niedrigem Niveau und für ungelernete Arbeiter sanken:

Der massive Stellenrückgang (-30% zwischen 1978 und 2002 z.B. Rückgang um 1,6 Millionen Jobs) ist eine logische Konsequenz aus steigenden Produktivitätszuwächsen in der Industrie. Ein weiteres entscheidendes Phänomen verkompliziert die Analyse und macht es schwierig, das Gewicht der Industrie bei der Beschäftigung vollständig einzuschätzen: die weite Verbreitung und Zunahme von Auslagerungen in den 1990ern. Ergebnis dieser Entwicklungen ist die Übertragung eines Teils dieser Wertschöpfung und der Stellen aus der Industrie in den Dienstleistungssektor. Die signifikante Abnahme von Stellen in der Industrie – entsprechend der zunehmenden Produktivität – muss auch einer qualitativ hochwertigeren Bewertung der Stellenverteilung zugeschrieben werden. Das wird durch zwei Phänomene dokumentiert, die direkt mit den Produktivitätszuwächsen in Verbindung stehen: die Verlagerung beruflicher Spezialisierungen und die allgemeine Steigerung der Kompetenzniveaus. Die Analyse von 10 Berufskategorien (eine Nomenklatur von Stellen, die die „*Insee*“-Berufskodierungen und sozioberufliche Kategorien und das „*ANPE3*“-Berufsverzeichnis kombiniert) zwischen 1982 und 2002, hebt die Anhebung des Kompetenzniveaus in der Industrie hervor: das kann für qualifizierte Arbeiter in der Industrie zur Herstellung teilverarbeiteter Güter (der Dreh- und Angelpunkt der französischen Industrie, der in den 1990ern restrukturiert worden ist) festgestellt werden. Dort nahm die Zahl der Arbeitskräfte mit leitenden Funktionen, technischen Experten und der Ingenieure um mehr als 30% zu. Im Gegensatz dazu gehören ungelernete Arbeitskräfte aller Industriezweige und ausgebildete Arbeiter der arbeitsintensivsten Sektoren (Mechanik, Textilindustrie, Holzverarbeitung) zu den Berufsgruppen, in denen in dieser Zeit die meisten Arbeitsplätze verloren gegangen sind (Le Blanc, 2005).

## ENGLAND

Der Industrierückgang seit den 1980er Jahren veränderte die Struktur und das Profil der Industrie. 2007 verringerte sich der Anteil der Produktionsbranche am Bruttoinlandsprodukt auf 12,4%. Derzeit gibt es in dieser Branche nur noch 2,6 Millionen Beschäftigte, im Vergleich dazu waren es Ende der 1970er Jahre noch fast sieben Millionen.

“Labour-Politiker argumentierten, dass Lady Thatcher's Bereitwilligkeit große Industrieanlagen, wie Stahlwerke, stillzulegen, Großbritannien in eine unausgewogene Wirtschaftslage gebracht haben.” (Fleming, 2009)



Der Dienstleistungssektor umfasst nun 75% aller wirtschaftlichen Aktivitäten. Der Rückgang der Industrie ist auf wichtige Produktivitätssteigerungen und eine Verlagerung auf Erzeugnisse mit einem höheren Mehrwert zurückzuführen.

“Großbritannien ist immer noch einer der weltgrößten Produzenten und ein führendes Exportland für High-tech Erzeugnisse.” (Fleming, 2009)

## NIEDERLANDE

Der Rückgang der Industrie in den Niederlanden hängt ebenfalls mit technologischer Weiterentwicklung und gesteigener Produktivität zusammen. Diese Veränderungen beeinflussen die Restrukturierung der industriellen Arbeitskraft, einhergehend mit der Abnahme von Stellen für An- oder Ungelernte:

Während der Produktionsgrad in den letzten Jahrzehnten gestiegen ist, hat die industrielle Beschäftigung stetig abgenommen. Weitreichende Automatisierung, Digitalisierung und Roboterisierung führen mehr und mehr zu Arbeitsprozessen, die immer weniger Arbeitskräfte erfordern. 2009 und 2010 wurden die sinkenden Arbeitsplatzzahlen durch fortgesetzte Überkapazitäten noch verstärkt. Obwohl Spezialisten in einigen Industriezweigen immer noch sehr rar sind, zwingt der Nachfragerückgang die Unternehmen weitere Stellen zu kürzen. Die Firmen fingen schon Ende des Jahres 2007 an, flexible Teile ihrer Arbeitskräfte abzubauen. Im September 2009 lag die Zahl der Arbeitsstunden der Zeitarbeitskräfte bei durchschnittlich mehr als einem Viertel unter der des Vorjahrs. (Dantuma, 2010)

Die niederländische Industrie war ernsthaft von der jüngsten globalen Wirtschaftskrise betroffen:

Die schwerste Krise seit dem Zweiten Weltkrieg hatte globale Auswirkungen mit allen Folgen auch für die niederländische Industrie. Allen voran Transportwesen und Logistik führte die Industrie die Liste der am meisten betroffenen Geschäftsbereiche 2009 an. Es ist nicht überraschend, dass diese beiden zyklischen und international orientierten Sektoren den schwersten Böen des Wirtschaftsturmes ausgesetzt waren. In der Industrie gab es die meisten Konkurse aller Geschäftsbereiche. Eine Rekordanzahl an Unternehmen erlitten in der ersten Jahreshälfte 2009 Verluste. Verlage und Druckereien, metallverarbeitende Betriebe und Maschinenbauer waren am ärgsten betroffen. (Dantuma, 2010)

### **Implikationen für das *policy learning* in der Entwicklung der betrieblichen Bildung:**

Der Grad der Industrialisierung und ihre Entstehungsgeschichte sind wichtige Faktoren für die Entwicklung einer betrieblichen Bildung. Die Produktionsbranche ist traditionell der wichtigste Fachbereich für betriebliche Bildung und in vielen Ländern der ‘Arbeitgeber’ der Auszubildenden. Die Entwicklungen in den Projektpartnerländern zeigen, dass die zukünftige Entwicklung der betrieblichen Bildung sehr von der Dienstleistungsbranche abhängen wird. Die betriebliche Bildung im industriellen Sektor muss sich am Bedarf an spezialisierten Arbeitsplätzen orientieren. Diese Gemeinsamkeiten ermöglichen Lernprozesse bezüglich der Organisation der betrieblichen Bildung und ihre Anpassung an sich wandelnde technologische und organisatorische Bedürfnisse der Industrien und Dienstleistungssektoren.



**Bestehende sozioökonomische Umstände:**  
*Qualifikationsniveaus in der Arbeiterschaft*

**LITAUEN**

Laut jüngsten statistischen Daten (2. Quartal 2011) gehörten 493.900 Beschäftigte einer hochqualifizierten Kategorie an (35,8%), 776.600 waren auf mittlerem Niveau qualifiziert (56,3%) und 108.000 gar nicht (7,9%) (Statistics Lithuania, 2011). Allgemein nimmt die Zahl der nicht ausgebildeten und wenig qualifizierten Arbeiter ab (von 160.600 im Jahr 2006 auf 112.100 im Jahr 2010 und 108.000 im Jahr 2011). Ein zunehmender Teil der gut ausgebildeten Arbeiterschaft kämpft mit Problemen der Überqualifikation. Die Verteilung auf Qualifikationsniveaus ist außerdem von der starken Arbeitskräftemigration beeinflusst.

**DEUTSCHLAND**

Die statistischen Daten zeigen, dass der größte Teil der beschäftigten Bevölkerung in *Deutschland als qualifizierte Arbeitskräfte angesehen werden können (54,2%)*.

*Die berufsgruppenspezifische Arbeitslosenquote der Un- oder Angelernten liegt in Deutschland höher als in anderen Ländern – und die deutsche Beschäftigungsquote für die am wenigsten qualifizierte Gruppe liegt entsprechend unter dem Durchschnitt. (Hagemann, Rukwid, 2007).*

**FRANKREICH**

Die statistischen Daten belegen, dass die Verteilung auf Qualifikationsniveaus in Frankreich von mittelqualifizierten Arbeitern dominiert wird: 2009 gab es 6,1% unausgebildete Arbeiter, 76,5% mittelqualifizierte Arbeitnehmer und 16,6% hochqualifizierte Arbeitskräfte (INSEE, 2010)

**ENGLAND**

Die britische Situation hat sich über die letzten Jahre, in denen Reformen greifen konnten, signifikant verbessert. Der Anteil an Leuten mit einer *Level 4* und höherer Qualifikation ist von 21% im Jahr 1994 auf 29% im Jahr 2005 angestiegen. Der Anteil der Nicht-Qualifizierten fiel von 22% im Jahr 1994 auf 13% im Jahr 2005. Die Anzahl der Auszubildenden in Großbritannien ist von 76.000 im Jahr 1997 auf 256.000 im Jahr 2005 gestiegen. Heutzutage haben etwa 42% der jungen Leute zwischen 18 und 30 Jahren Anteil an höherqualifizierender Bildung – mehr als jemals zuvor.

*In OECD-Vergleichen zwischen 30 Ländern liegt Großbritannien an 17. Stelle bei den Geringqualifizierten, an 20. Stelle bei den mittelmäßig Qualifizierten und an 11. Stelle bei den Hochqualifizierten. 7 Millionen Erwachsenen fehlen grundlegende Rechenkenntnisse und 5*



*Millionen grundlegende Lese- und Rechtschreibkenntnisse. 17 Millionen Erwachsenen mangelt es an Level 1-Rechenkenntnissen – dem Äquivalent zum niedrigen GCSE-Levels. Der Anteil der Personen mit keinen oder geringen Qualifikationen ist mehr als doppelt so hoch wie in Schweden, Japan und Kanada. (Leitch Review of Skills, 2005).*

## **NIEDERLANDE**

*Zuletzt hat sich die Zahl der Beschäftigten mit geringer und erweiterter einfacher Bildung verringert, während der Anteil der Beschäftigten mit mittlerer und höherer Bildung stark zugenommen hat. Schlußfolgernd lässt sich feststellen, dass wie in anderen fortgeschrittenen Industriegesellschaften die niederländische Arbeiterschaft ein hohes Maß formeller Qualifikation erreicht hat (INSEE, 2010). Die mittleren ‘technischen’ und ‘handwerklichen’ Niveaus nehmen einen wichtigen Platz in der Struktur der Arbeiterschaft ein. Der größere Teil der auf mittlerem Niveau Qualifizierten in den Niederlanden können vielleicht als Teil einer langwährenden Besonderheit der niederländischen Gesellschaft angesehen werden, am deutlichsten von den Sozialhistorikern hervorgehoben – namentlich als ‘breite Mittelklasse’ (mid-denstand) – die aus der geographischen Position der Niederlande resultiert und sie zu einer erstklassigen Handelsnation macht. (Batenburg, de Witte, 1999).*

### **Implikationen für das *policy learning* in der Entwicklung der betrieblichen Bildung**

Die statistischen Daten über die Verteilung der Qualifikationsniveaus in der Arbeiterschaft sind in allen Partnerländern ähnlich, vielleicht mit Ausnahme Großbritanniens, das einen höheren Anteil an Nicht- oder Wenigqualifizierten hat. Einerseits erzeugt das günstige Bedingungen für das *policy learning* im Bereich beruflicher Bildung, weil die von den Referenzländern vorgeschlagenen Maßnahmen als essentielle Einflussfaktoren für die Entwicklung einer auf mittlerem Niveau qualifizierten Arbeiterschaft behandelt werden können und die Maßnahmen im Hinblick auf die betreffenden Situationen in den anderen Ländern geschaffen und implementiert wurden. Andererseits ist es notwendig, die spezifischen Faktoren im Auge zu behalten, die die Entwicklung des Qualifikationsniveaus der Arbeiterschaft Litauens von der der Referenzländer unterscheidet, wie z.B. die Arbeitskräfte-Emigration und die Überqualifikation sowie auch eine vergleichsweise hohe Fehlpassung zwischen dem Arbeitskräfteangebot (hinsichtlich der Kompetenzprofile) und dem Bedarf des Arbeitsmarktes. Deshalb sollten den Maßnahmen und Instrumenten der betrieblichen Bildung besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden, die diese Faktoren in Angriff nehmen.

**Spezifische Eigenschaften bestehender institutioneller Modelle der beruflichen Bildung und Kompetenzentwicklung:**

***Politisch-ökonomische Orientierung der beruflichen Bildung und Kompetenzentwicklung***

**LITAUEN**

Es gibt so etwas wie eine duale politisch-ökonomische Orientierung der beruflichen Bildung und der Qualifikationsentwicklungsstrategien:

- Um die Flexibilität und die ökonomische Effektivität der beruflichen Bildung zu erhöhen und den Bedürfnissen der Arbeitgeber entgegenzukommen:  
Einführung der betrieblichen Bildung gemeinsam mit einer Einführung kompetenzbasierter Berufsstandards und einer Modularisierung der beruflichen Bildung werden als zielführende Maßnahmen angesehen.
- Unterhaltung und Ausweitung der Zugänge zur beruflichen Bildung als Gegenmaßnahme zur Arbeitslosigkeit und sozialer Polarisierung:  
Hauptsächlich Optimierung der institutionellen Netzwerke der beruflichen Bildung, staatliche Finanzierung der beruflichen Bildung und Qualitätssicherung der Bildungsbereitstellung.

**DEUTSCHLAND**

Die berufliche Bildung und Kompetenzentwicklung ist stark an die Bedürfnisse der Wirtschaft – unter starker Beteiligung der Sozialpartner – angepasst. Die gesetzliche Regelung der deutschen Berufsbildung wird dezentral ausgeführt und obliegt den Bundesbehörden. Im Grundgesetz ist festgelegt, dass das gesamte Schulwesen Objekt staatlicher Regulierung ist.

*Die berufliche Bildung, die betriebliche Bildung eingeschlossen, basiert auf dem Prinzip der individuellen Kapazitätssteigerung oder des Potentials in einem weitgefassten Berufsfeld. Die von den Sozialpartnern (Arbeitgeber und Gewerkschaften) entwickelten Qualifikationen werden nach Absolvierung eines regulierten und anerkannten Programms zuerkannt. Die Abschlüsse umfassen berufliches Kenntnisse und Fertigkeiten wie auch allgemeine und bürgerliche Bildung, bilden folglich die Person beruflich und als Mitglied der Gesellschaft. (Brockmann et al, 2010).*



## FRANKREICH

Die politisch-ökonomische Orientierung der beruflichen Bildung und Kompetenzentwicklung in Frankreich kann durch folgende Eigenschaften charakterisiert werden:

- Starke koordinierende Rolle des Staates.
- Starke Beteiligung der Sozialpartner, besonders bei der gesetzlichen Regelung der beruflichen Bildung, der Finanzierung und der Ausschreibung von Standards.

Die Integration der beiden Ansätze 'sozialer Zusammenhalt' und 'marktwirtschaftliche Entwicklung' wird durch eine breite Auswahl an Formen und Maßnahmen der Trainingsbereitstellung gewährleistet, die die Bedürfnisse der wirtschaftlichen Entwicklung befriedigen, die Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen und vulnerablen Gruppen fördern und die Qualität und Stabilität der Beschäftigung verbessern sollen.

## ENGLAND

Eine der Schlüsseleigenschaften der politisch-ökonomischen Orientierung der beruflichen Bildung und Qualifikationsentwicklung im Vereinigten Königreich ist der voluntaristische Ansatz der britischen Regierung gegenüber der beruflichen Bildung. Aus diesem Voluntarismus resultiert eine liberale und uneinheitliche Regelung der beruflichen Bildung, die zu einem niedrigen Status (auch der betrieblichen Bildung) beiträgt:

*Der Mangel eines legislativen Rahmens, der die Minimalstandards der betrieblichen Bildung festlegt und seit dem Ende der meisten der früheren gesetzlichen Industrial Training Boards (ITBs) der 1970er Jahre und dem Fehlen einer Arbeitgeberverpflichtung ist verantwortlich für den derzeitigen niedrigen Status und die Standards der betrieblichen Bildung und das Fehlen verfügbarer Ausbildungsplätze. (Brockmann et al, 2010).*

Die nachlassende Stabilität der Arbeitsverhältnisse, die Arbeitsmarktliberalisierung und die eingeschränkte Koordination eines sozialen Dialogs auf sektoraler und nationaler Ebene verursachen ernsthafte Hindernisse für die Entwicklung der betrieblichen Bildung:

*Der zunehmende Einsatz von Agenturen, Zeitarbeitskräften und Selbstständigen führt dazu, dass der Status von Arbeitnehmern sich nicht mehr notwendigerweise aus individuellen unbefristeten Arbeitsverträgen ergibt, so dass es immer schwieriger wird, die Auszubildenden und Trainees in die Arbeitnehmerschaft zu integrieren und ihnen das nötige Mentoring angedeihen zu lassen (Clarke, Cremers, and Janssen 2007).*

## NIEDERLANDE

In der niederländischen Berufsbildung seit 1969 sind zwei Hauptbewegungen erkennbar: ein Streben nach Effektivität und der Kampf um Zugangsmöglichkeiten für schwach gebildete Jugendliche. Es gibt einen starken sektoralen Ansatz in der Entwicklung der beruflichen Bildung:

*Die sektorale Strategie basiert auf der Implementierung der sektoralen Qualifikationsstrukturen, in denen die Ansprüche der Arbeitsmärkte in Bildungswege übersetzt werden. (Nieuwenhuis, Shapiro, 2004).*

Wie in anderen Partnerländern orientiert sich die Berufsbildungsstrategie sowohl an sozialen als auch an ökonomischen Ansprüchen:

*Hauptthemen sind die Vorbereitung und Unterstützung junger Menschen und Erwachsener für das lebenslange Lernen entsprechend den Bedürfnissen einer sich schnell verändernden Wirtschaft. Soziale Ansprüche werden durch das generelle Ziel einer Grundqualifikationen abgedeckt (Qualifikation, um Anteil an der Wirtschaft zu haben) (Nieuwenhuis, Shapiro, 2004).*

Die staatliche Regelung der beruflichen Bildung ist mit der Autonomie der Berufsbildungsanbieter kombiniert:

*Die Macht der traditionellen Institutionen ist in den Niederlanden immer noch ziemlich stark ausgeprägt, die Verbindung von Schule und Arbeit funktioniert in diesem industriellen Paradigma durch Vorhersagen und Verordnungen. Das niederländische Bildungsministerium scheint in seinem jüngsten Papier eine entspannte Position gegenüber (Berufsbildungs-) Hochschulen einzunehmen und erlaubt den Schulen, ihre Bildungsinhalte selbst zu wählen und schreibt nur einen kleinen Teil der Curricula auf Basis politischer Entscheidungen der Regierung vor (Nieuwenhuis, Shapiro, 2004).*

### **Implikationen für das *policy learning* in der Entwicklung der betrieblichen Bildung**

Aus Sicht der Vergleichbarkeit der politisch-ökonomischen Orientierung der beruflichen Bildung könnte Frankreich aufgrund erkennbarer Ähnlichkeiten der politischen Ansätze und des starken Einflusses einer koordinierenden Rolle des Staates interessantes und sachdienliches Material für das *policy learning* zur Entwicklung einer betrieblichen Bildung in Litauen liefern. Aus Sicht der derzeit liberalen (oder neo-liberalen) Orientierung der Bildungspolitik in Litauen könnten die britischen und zum Teil auch die niederländischen Beispiele mit der dortigen Praxis ebenfalls interessant sein. Die berufliche Bildungspolitik in Deutschland unterscheidet sich ziemlich stark von der Situation in Litauen, was dem bundespolitischen Ansatz und den gut etablierten Entwicklungsstrukturen der Sozialpartnerschaften in den Sektoren und Regionen geschuldet ist.



## **4 EXTERNE KONTEXTUELLE HERAUSFORDERUNGEN UND FAKTOREN DER EINFÜHRUNG UND WEITERENTWICKLUNG DER BETRIEBLICHEN BILDUNG IN LITAUEN**

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit dem Überblick und der Diskussion der hauptsächlich externen Herausforderungen und Faktoren, die bei der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung innerhalb des litauischen Berufsbildungssystems zum Tragen kommen und von verschiedenen sozioökonomischen und institutionellen Phänomenen direkt beeinflusst werden. Bezugnehmend auf die Analyse der Entwicklungen der betrieblichen Bildung in Litauen, Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und England können vier solcher Faktoren benannt werden: die Rollen der Beteiligten einschließlich der Sozialpartner, die Qualitätskontrolle in betrieblicher Ausbildung, die Finanzierung und die gesetzlichen Regelungen.

### **4.1 Rollen der Beteiligten und Sozialpartner**

Insbesondere die Sozialpartner müssen in die Entwicklung eines betrieblichen Bildungssystems in Litauen involviert werden. Arbeitgeber und Gewerkschaften befinden sich dort, wo das meiste Lernen stattfindet; Arbeitgeber wissen um die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes, die sich auch in der Curriculumentwicklung wiederfinden müssen. Die Gewerkschaften vertreten die Interessen der Auszubildenden, stellen die Adäquatheit der Ausbildungen sicher und somit auch, dass die Auszubildenden nicht einfach als billige Arbeitskräfte ausgenutzt werden können.

Die bewährte Praxis der Referenzländer demonstriert das Vermögen der Sozialpartner, Netzwerke, Kooperationen und Partnerschaften zu etablieren, die das weite Feld der betrieblichen Bildung – von der Ausarbeitung von Berufsprofilen, über die curriculare Gestaltung, bis zu Fragen der Finanzierung und Qualitätssicherung – abdecken. Es gibt substantielle Unterschiede in diesen Übereinkommen, was sich aus den historischen Entwicklungen in den Ländern bezüglich der Arbeitsmärkte und Ausbildungen sowie aus den Spezifitäten der Sozialpartnerorganisationen ergibt.

Deutliche Abgrenzungen zwischen den Ländern sind möglich: in Deutschland und den Niederlanden überwiegen sektorale Tarifabkommen, in Frankreich ist der staatliche Einfluß auf die Sozialpartner der betrieblichen Bildung größer und in England herrscht ein liberalerer Marktansatz bei der Beteiligung der Sozialpartner vor, so dass Tarifvereinbarungen und dreiseitige Verträge weniger wichtig im betrieblichen Bildungssystem sind.

Frühere Arbeiten (Winterton, 2007) zeigen, dass die Muster des Sozialdialogs über die berufliche Bildung im Allgemeinen tiefgreifend von der Art der Regelung des Berufsbildungssystems beeinflusst sind und davon, ob der Fokus dort auf der Schule oder dem Arbeitsplatz liegt. Diese kontextuellen Faktoren können die sozialpartnerschaftliche Beteiligung fördern oder beschränken. Staatlich regulierte Systeme begünstigen eine klar umrissene Rolle der Sozialpartner, wohingegen Marktsysteme mit uneinheitlichen Beteiligungen verbunden sind.

Der soziale Dialog ist in schulisch-basierten Berufsbildungssystemen unvermeidlich schwächer ausgeprägt als in arbeitsplatz-orientierten Systemen, weil die schulisch-basierte berufliche Bildung von den Bereichen losgelöst ist, in denen die Sozialpartner die meiste Kompetenz besitzen. Kein einziger Ansatz kann als Modell für den sozialen Dialog über die betriebliche Bildung – oder für die berufliche Bildung im Ganzen – herangezogen werden, weil drei verschiedenen Idealtypen ihre Vorzüge bieten. Das staatlich regulierte Arbeitsplatzmodell bietet Lösungen, die besser an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes angepasst sind als das staatlich regulierte Schulmodell, während das marktorientierte Arbeitsplatzmodell sich förderlich auf flexible und anpassungsfähige Ausbildungen auswirkt.

Für die Entwicklung eines betrieblichen Bildungssystems steht das Arbeitsplatzmodell klar im Vordergrund, was aus sich heraus auch der sozialpartnerschaftlichen Beteiligung dient. Dabei ist jedoch essentiell, dass die Interessenvertreter am Arbeitsmarkt wirkliche Repräsentativkraft haben und ihr Interesse an der betrieblichen Bildung klar formulieren. Auf den litauischen Kontext übertragen – ergibt sich das Problem, dass es den Sozialpartnern häufig an Repräsentativkräften und auch Ressourcen fehlt und ihr Interesse an der betrieblichen Bildung nicht so evident ist. Tatsächlich stellen die Schwäche der Gewerkschaften und der wenig ausgeprägte soziale Dialog – besonders auf Unternehmensseite – die Hauptherausforderungen der Betriebsbildungsentwicklung in Litauen dar.

Laut *International Labour Organisation* (ILO) lag 2007 der Organisationsgrad, also die Maßzahl für die gewerkschaftliche Einbindung und Vertretung der Arbeiter, in Litauen mit etwa 10% geringer als im Vereinigten Königreich (28%), Deutschland (19,9%) und in den Niederlanden (20,5%), aber höher als in Frankreich (7,9%). Obwohl sich der Organisationsgrad in drei Referenzländern förderlich auf die Rollen der Sozialpartner in der betrieblichen Bildung ausgewirkt hat, ist dies sicherlich nicht der einzige Faktor, weil die Sozialpartner in Frankreich trotz geringerem gewerkschaftlichen Organisationsgrad eine aktive Rolle spielen und systematischer eingebunden sind als im Vereinigten Königreich, wo es mehr gewerkschaftliche Organisation gibt. Der Umfang der Tarifabkommen lässt Rückschlüsse über die Gründe für dieses Paradoxon zu. Laut *ILO*-Daten haben in Frankreich Tarifabkommen den größten Umfang (97,7%) gefolgt von den Niederlanden (81%, obwohl es hier Zweifel gibt). In Deutschland erfassen Tarifverträge 48% aller Beschäftigten, während es im Vereinigten Königreich – mit höherem Grad an gewerkschaftlicher Organisation – 34% sind.

Die Abdeckung durch Tarifverträge und der Organisationsgrad sind separat zu sehen. Tarifabkommen stellen Verlängerungen von Gesetzen dar, die für alle Arbeitgeber eines Sektors bindend sind, unabhängig davon, in welchem Ausmaß die Arbeitnehmer gewerkschaftlich organisiert und in welchem Ausmaß die Unternehmen aktiv an den Arbeitgeberorganisationen beteiligt sind. Frankreich ist das augenscheinlichste Beispiel dafür, aber auch in den Niederlanden und Deutschland gibt es ähnliche Vereinbarungen, so dass die Zahl der durch Tarifverträge erfassten Arbeitnehmer auch hier höher liegt als der gewerkschaftliche Organisationsgrad. Das voluntaristische System Englands erlaubt Arbeitgebern unabhängig zu verhandeln (oder Verhandlungen zu vermeiden, wenn ihre Arbeitnehmer weniger gut organisiert sind), so dass der Prozentsatz der durch Tarifverträge erfassten Arbeitnehmer nur wenige Prozentpunk-



te höher liegt als der für den Organisationsgrad. In diesem Zusammenhang scheint in Litauen die Rate ziemlich an den Organisationsgrad angepasst, im *ILO*-Report liegen beide bei 10%.

Deswegen stellt sich für diese Empfehlungen die Frage, inwiefern die litauische Regierung darauf vorbereitet ist, Tarifverhandlungen zu fördern, möglicherweise, indem Erweiterungsverfahren adaptiert werden, die die Rolle der Sozialpartner legitimiert. Die Diskussion fokussierte sich bisher auf die Gewerkschaften, aber die Argumente gelten ebenso für die Arbeitgeberorganisationen, weil auch diese wenig Stärke besitzen. Der geringe Organisationsgrad löst zwangsläufig Fragen nach ihrer Repräsentativität aus, wie es auch in Frankreich der Fall ist, was aber kein Hindernis für die sozialpartnerschaftliche Beteiligung sein muss. Wesentlich ist jedoch, dass (a) die Sozialpartnerorganisationen (Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände) nötige interne Kapazitäten entwickeln, um eine Rolle bei der Entwicklung des betrieblichen Bildungssystems zu spielen; (b) dass diese Rolle staatlich legitimiert und unterstützt wird, am ehesten durch Gesetze, die einen sozialen Dialog in die betriebliche Bildung einbetten; und (c) dass die betriebliche Bildung und die breitere berufliche Bildung hinreichend an Arbeitsplätze angegliedert werden, damit eine Beteiligung der Sozialpartner sowohl möglich als auch nötig ist.

Es gibt einen engen Zusammenhang zwischen diesen Bedingungen, begleitet von dem Risiko, dass die Bedingungen (b) und (c) nicht eintreten können, solange nicht (a) eintritt, aber eine fortschreitende Entwicklung von (a) wird es nicht ohne Fortschritte bei (c) und möglicherweise auch (b) geben. Um diesen Zirkelschluss zu durchbrechen, werden praktische Maßnahmen vorgeschlagen. Der Kapazitätsausbau kann und sollte auch vor staatlichen Gesetzes- und Strukturentscheidungen bezüglich des betrieblichen Bildungssystems beginnen. Die Sozialpartnerorganisationen in Litauen sind ihren europäischen Partnerorganisationen angegliedert und können auf ein Netzwerk von Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen überall in Europa zurückgreifen, um sich die nötige Expertise in der anderswo bewährten Praxis zu verschaffen.

Diesbezüglich ist klar, dass verschiedene Aspekte der sozialpartnerschaftlichen Beteiligungen der Referenzländer als Empfehlungen dienen können. Frankreich bietet ein Modell für einen nationalen und regionalen Sozialdialog an, der relevant für ein Land sein könnte, das ebenfalls eine geringe Zahl Gewerkschaftsmitglieder aufweist. Deutschland offeriert ein sektorales Modell, das stark auf Sozialpartnerschaften und einem hohen Maß an Vertrauen zwischen allen Beteiligten beruht. Die englischen Erfahrungen zeigen das Potential der sozialpartnerschaftlichen Beteiligung im Zusammenhang mit einem höchst deregulierten Arbeitsmarkt, in dem die Gewerkschaften die Hauptförsprecher des *learning at work* und der betrieblicher Bildung als integraler Bestandteil beruflicher Bildung sind.



Welche konkreten Maßnahmen können für die Weiterentwicklung des sozialen Dialogs im Berufsbildungssystem – und besonders im Bereich betriebliche Bildung – vorgeschlagen werden?

A. Maßnahmen zur Weiterentwicklung der internen Kapazitäten der Sozialpartnerorganisationen (Gewerkschaften und Arbeitsgeberverbände), damit sie umfassendere Funktionen bei der Entwicklung des betrieblichen Bildungssystems übernehmen können:

1. Direkte und aktive Beteiligung der Gewerkschaften und Arbeitsgeberverbände in derzeitigen Projekten der beruflichen Bildung bezogen auf betriebliche Bildung und praktische Ausbildungen, indem sie konkrete Verpflichtungen eingehen und Verantwortung übernehmen.

Zum Beispiel könnten die Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen dazu eingeladen werden, sich an den gerade implementierten sektoralen Praxistrainingszentren zu beteiligen.

2. Initiierung von Ausbildungsprojekten für ausgewählte Mitglieder der Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen, um vom Know-how und der Expertise zu profitieren und ihnen zu ermöglichen, sich an der Entwicklung der betrieblichen Bildung zu beteiligen: Arbeitsplatzorganisation für Ausbildungen, Integration der Ausbildungen in die Produktionsprozesse, Bereitstellung von pädagogischer Unterstützung und Informationen für Auszubildende, Umsetzung von Ausbildung in den Personalentwicklungsstrategien der Unternehmen.

Die Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen können außerdem ihre Kandidaten für potentielle Tutoren in der betrieblichen Bildung bestimmen und diese pädagogisch schulen. All diese Projekte könnten im Rahmen der finanziellen Unterstützung des Europäischen Strukturfonds und nationaler Betriebsbildungsprojekte initiiert werden. Eine weitere Option könnte die Initiierung internationaler Mobilitätsprojekte über das *EU Lifelong Learning Programme* sein, mit dem Ziel, die Vertreter der Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen mit den Erfahrungen der Sozialpartnerorganisationen der betrieblichen Bildung in anderen Ländern zusammenzubringen. Zu diesem Zweck sind auch Studienaufenthalte oder kurzzeitige Praktika denkbar.

3. Prestigeerhöhung der betrieblichen Bildung sowie die Supervision von Auszubildenden durch Arbeitgeber-, Arbeitnehmer- und Gewerkschaftsvertreter.

Die Erfahrungen der Projektpartnerländer zeigen, dass ein positives Bild und das Prestige der betrieblichen Bildung ein starker Motivator für die Sozialpartner sind, sich an der Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung zu beteiligen. Hier können die Unternehmen und Arbeitgeberorganisationen sich mit ihrer Beteiligung ein positives Image als sozialverantwortliche Partner, attraktive und renommierte Arbeitgeber usw. aufbauen.



B. Staatliche Legitimierung und Unterstützung der Aktivitäten der Sozialpartnerorganisationen bei der Einbettung eines sozialen Dialogs in das betriebliche Bildungssystem:

1. Einführung gesetzlicher Regelungen für die aktive Beteiligung der Gewerkschaften und Arbeitgeberorganisationen in der betrieblichen Bildung:

Der gesetzliche Rahmen, der das betriebliche Bildungssystem regelt, sollte die Sozialpartnerorganisationen befähigen, autonom zu agieren und Entscheidungen treffen zu können und dabei Bürokratie und weitreichende Regulierungen und die Kontrolle ihrer Aktivitäten vermeiden. Um die Sozialpartnerorganisationen dahingehend anzusprechen, dass sie von vornherein an der betrieblichen Bildung partizipieren, könnte es von Vorteil sein, weitreichende Rechte und Freiheiten für sie vorzusehen. Die Zugangsvoraussetzungen, um von Anfang an an der Entwicklung des betrieblichen Bildungssystems teilzuhaben, sollten sich ausschließlich auf die wesentlichen Bedingungen konzentrieren, damit ein Minimum an Qualitätssicherung gewährleistet ist. Dabei stellt sich die Frage, ob Erfahrungen der Sozialpartner in der beruflichen Bildung eine Voraussetzung darstellen sollten. Vielleicht ergäbe sich aus der Möglichkeit eine effektivere Lösung, diese Erfahrungen als Vorteil, nicht jedoch als nötige Bedingung anzusehen. Die Hauptanforderungen, um dem betrieblichen Bildungssystem beizutreten, könnten die finanziellen und organisatorischen Kapazitäten sein. Diese sollten ihnen ermöglichen, die Pflichten der Teilhabe zu erfüllen, so wie sie auch zukünftig benötigte Arbeitskräfte ausbilden sollten. In der Langzeitperspektive und mit wachsender Beteiligung und Einbindung der Sozialpartner könnten die Eingangsvoraussetzungen strenger gefasst werden.

2. Staatliche Mitwirkung bei der Koordinierung und Vermittlung bei Vereinbarungen der Sozialpartnerorganisationen im betrieblichen Bildungssystem:

Staatliche Institutionen (Regierungsbehörden) könnten Informationen, Beratung und Handlungsempfehlungen bereitstellen, als unabhängige Schlichter in diesen Verfahren auftreten, bei der Bewältigung verschiedener Probleme und Hindernisse helfen, die sich aus der geringen Vertrauensbasis und möglichen Konflikten zwischen den Sozialpartnern ergeben, um, sinnvolle Lösungen aus den Disputen und Meinungsverschiedenheiten bei der Verteilung von Pflichten, Verantwortlichkeiten und dem Nutzen der Vorteile einer Partizipation herbeizuführen.

3. Finanzielle und fiskalische Hilfsmaßnahmen für die Sozialpartnerorganisationen bei der Einbettung eines sozialen Dialogs in die betriebliche Bildung:

Eine Reihe von Steuervergünstigungen für Arbeitgeber können für Fälle vorgesehen werden, in denen die Organisationen in das betriebliche Bildungssystem involviert sind. Es sind auch Maßnahmen denkbar, durch die Gewerkschaften unmittelbar finanziell unterstützt werden (z.B. anteilige Subventionierung der Löhne für die Gewerkschaftsmitglieder, die aktiv am betrieblichen Bildungssystem beteiligt sind).

C. Fundierung des eingeführten betrieblichen Bildungssystems und der weiteren beruflichen Bildung am Arbeitsplatz, um für die Sozialpartner die Notwendigkeit und die Möglichkeit zu schaffen, sich weitergehend einzubringen:

1. Förderung und Unterstützung der Unternehmen, die spezielle Arbeitsplätze für die betriebliche Bildung schaffen (über Subventionen, Steuererleichterungen und Ausnahmeregelungen):

Es könnte sich als hilfreich erweisen, die allgemeine Aufmerksamkeit und das Interesse der Unternehmen für die betriebliche Bildung zu erhöhen, indem graduell mehr und mehr solche Arbeitsplätze eingerichtet werden. Der Ausbau sollte in Sektoren und Betrieben begonnen werden, in denen es an gut ausgebildeten Arbeitskräften mangelt und die die größte Bereitschaft für solche Problemlösungen signalisieren. Weiterhin für diejenigen mit der größten Erfahrung, praktisch auszubilden oder mit sektoralen Partnern (Arbeitgebervereinigungen, Gewerkschaften), die in der beruflichen Bildung und Personalentwicklung aktiv sind. Sektoren, auf die diese Bedingungen zutreffen, wären die Maschinenbauindustrie, der Bausektor und der Einzelhandel. Diese Branchen könnten bereit sein, betriebliche Ausbildung zu akzeptieren und weiterzuentwickeln, um daraufhin die gesammelten Erfahrungen und das Know-how an andere Sektoren weiterzuvermitteln. Trotzdem sollten die staatlichen Hilfsmaßnahmen wie Subventionen oder Steuervergünstigungen nur als temporäre Mittel angesehen werden, um neue Arbeitsplätze für die betriebliche Bildung zu schaffen und mit Umsicht angewandt werden, um nachteilige Nebeneffekte (besonders Mitnahme- und Substitutionseffekte) auf den Arbeitsmarkt und die berufliche Bildung zu vermeiden. Nochmals: Es wird geraten, Wege für staatliche Unterstützungen und Förderungen zu finden, die die Kooperation und Beteiligung der Sozialpartnerorganisationen bei der Kofinanzierung und Arbeitsplatzorganisation in der betrieblichen Bildung positiv beeinflussen und stützen. Hierbei könnten die französischen und deutschen Erfahrungen mit verschiedenen ‚kooperativen‘ Ausbildungsfinanzierungen sehr nützlich sein. Die mehrseitige Finanzierung der Arbeitsplätze in der betrieblichen Bildung kann anfangs stärker staatlich und öffentlich angelegt sein, mit progressiver Verringerung der staatlichen Zuschüsse und Erhöhung der Unternehmensanteile und der Branchenorganisationen, die parallel zum Anwachsen der wirtschaftlichen Zuwächse aus den betrieblichen Ausbildungen mitwirken.

2. In der Produktionsbranche – Ausnutzen der Möglichkeiten, die sich durch Geschäftsbeziehungen ergeben (zum Beispiel Zuliefererverträge zwischen großen Firmen und *SMEs*):

Wichtig bei der Einführung der betrieblichen Bildung sind die unterschiedlichen Kooperationsarten und –einstellungen der Sozialpartnerorganisationen. Aus Perspektive der beruflichen Ausbildung am Arbeitsplatz ist die Kooperation zwischen den verschiedenen Unternehmen (besonders zwischen den großen Firmen und den *SMEs*) ein bedeutender Faktor. Allem voran gestalten sich diese Kooperationen zwischen großen Unternehmen und den *SMEs*, die auf langfristigen Zulieferverträgen beruhen, als fol-



gende ökonomische, organisatorische und technologische Möglichkeiten für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in den *SMEs*:

- Sie stellen ein verbindliches Kooperationsnetzwerk zwischen den großen Unternehmen und den *SMEs* dar, die bei der Personalentwicklung zusammenarbeiten und Investitionen teilen können (inklusive der betrieblichen Ausbildung), um die erhofften Resultate zu erzielen.
- Langfristige Unterverträge sind konstante Einnahmequellen und der ständige Bedarf der *SMEs* an ausgebildeten Arbeitskräften öffnet diese für die betriebliche Ausbildung und hebt ihr Interesse dafür.
- In einigen Fällen (jedoch nicht immer) implizieren die Zulieferverträge zwischen großen Firmen und *SMEs* auch das Teilen und den Transfer technologischen Know-hows zwischen diesen Unternehmen, wodurch die Produktionsaktivitäten durch wichtige Lernpotentiale bereichert werden.

Wie kann in Litauen die Arbeitsteilung zwischen Unternehmen für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung genutzt werden? Der derzeitige Entwicklungstrend des Subunternehmertums zwischen großen und kleineren Firmen steigert eine Orientierung an Qualität und Produktion mit zusätzlicher Wertschöpfung, was wiederum den Bedarf an besseren Kompetenzen erhöht. Eine solche Arbeitsteilung schafft auf natürliche Weise günstige Bedingungen für eine Organisation der betrieblichen Bildung. Zum Beispiel können in solchen Fällen die Vertragsfirmen ein großes Interesse an einer Beteiligung der *SMEs* an der betrieblichen Bildung haben (durch Stellung von Supervisoren, Ausbildungsleitern, usw.).

## 4.2 Qualitätskontrolle in der betrieblichen Ausbildung

Im Hinblick auf die Qualität bei der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen sind folgende Hauptprobleme auszumachen:

- Das Fehlen erprobter systematischer Qualitätskontrollmechanismen und –instrumente, die zur Qualitätsprüfung in der betrieblichen Bildung eingesetzt werden können: Existierende Qualitätskontrollmaßnahmen, die in Erstausbildungsinstitutionen der beruflichen Bildung genutzt werden, sind relativ fragmentarisch und uneinheitlich. Außerdem richten sich diese Maßnahmen eher an schulbasierte theoretische Ausbildungen.
- Die schwache Qualitätsentwicklungskultur der Erstausbildungsinstitutionen der beruflichen Bildung, in denen Qualitätskontrolle als formale Erfüllung verschiedener formaler und gesetzlicher Voraussetzungen verstanden wird.

Die folgenden Faktoren und Voraussetzungen beziehen sich auf die Qualitätskontrolle der beruflichen Bildung als Unterstützung für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung:

- Die Einführung der betrieblichen Bildung wird begleitet von der Erwartung, dass die Qualität der beruflichen Bildung sich durch die direkte Beteiligung der Unternehmen

am Ausbildungsprozess signifikant verbessern wird und den Unternehmen echte Möglichkeiten bietet, die Kompetenzen bereitzustellen und weiterzuentwickeln, die eine Passung an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes absichern. Diese Erwartungen können korrespondierende qualitätsorientierte Einstellungen der an der betrieblichen Bildung Beteiligten verbessern.

- Einige Erfahrungen und bewährte Qualitätskontrollinstrumente sind aus der praktischen Ausbildung vorhanden: Register anerkannter Unternehmen und Prüfungsverfahren für Praxisarbeitsplätze, die von den Industrie- und Handelskammern sowie den Handwerkskammern geführt werden. Diese Instrumente können weiterentwickelt und für die Qualitätssicherung der betrieblichen Bildung genutzt werden.

Folgende Faktoren und Voraussetzungen für die Qualitätskontrolle in der beruflichen Bildung behindern die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung:

- Ein hohes Risiko, das mit der kurzfristigen Profitorientierung vieler Unternehmen zusammenhängt. Diese Sichtweise führt dazu, betriebliche Bildung als Kostenquelle anzusehen, die minimiert werden muss, oder als einen kurzzeitig zu erreichenden Vorteil, dadurch, dass Auszubildende ausgenutzt werden können oder die Unternehmen z.B. durch Steuervergünstigungen finanziell unterstützt werden. In beiden Fällen verringert sich die Mitwirkungsbereitschaft der Unternehmen zur Qualitätskontrolle und Entwicklung der betrieblichen Bildung.
- Eine vergleichsweise geringe Anzahl der Unternehmen haben den Qualitätsausbau kultiviert. 2004 gab es beispielsweise 498 Industrieunternehmen, die ISO-Norm 9000 zertifizierte Qualitätsmanagementsysteme eingeführt haben, was nur 5,7% aller Unternehmen entspricht (Užsakovas, 2006). Natürlich kann angenommen werden, dass der Anteil der Unternehmen mit Qualitätsmanagementsystemen entsprechend der wachsenden Produktexportzahlen in EU-Länder und verstärkter Integration in verschiedene internationale Kooperationsnetzwerke zunehmen wird.

Die Qualitätskontrolle in der betrieblichen Bildung ist eine der wichtigsten Komponenten des gesamten betrieblichen Bildungsprozesses in Litauen. Führend zu werden, bedeutet eine Weiterentwicklung des Zeit-, Kosten-, Inhalts- und Umfangs- und Risikomanagements und anderer traditioneller Praxis. Um diese Exzellenz jedoch zu erreichen und Erfolg zu haben, sollten einige Strategieempfehlungen in die Betrachtung mit einfließen. Der Zweck dieser Empfehlungen ist es, die Entwicklung eines praktisch umsetzbaren Qualitätskontrollsystems zu unterstützen.

Im Kontext der betrieblichen Ausbildung wird der Begriff "Qualität" benutzt, um die Aktivitäten der Ausbildungsorganisatoren danach zu qualifizieren, inwiefern diese mit den angestrebten Zielen und Bedürfnissen der Klienten übereinstimmen. Dementsprechend kann die Qualität der betrieblichen Ausbildung am besten über folgende Kriterien beurteilt werden:

- Flexibilität, die Veränderungen erleichtert und inhaltliche und formale Anpassungen bei der Trainingsbereitstellung entsprechend den sich verändernden Bedingungen und Bedürfnissen der Wirtschaft, der Unternehmen und der Lernenden möglich macht:



Hauptindikatoren der Flexibilität sind: a) Vielfalt an Organisationsarten und –formen und Finanzierung oder Kofinanzierung der betrieblichen Bildung, abhängig von den spezifischen Eigenschaften und Bedürfnissen der Unternehmen und Lernenden; b) Geschwindigkeit und Funktionsfähigkeit der inhaltlichen Veränderungen der betrieblichen Bildungsprogramme, Organisations- und Finanzierungsformen, angewandte Trainingsmethoden, Reaktionsvermögen auf sich verändernden Qualifikations- und Ausbildungsbedarf in den Unternehmen; c) Ausmaß, in dem die verfügbaren und angewandten Maßnahmen und Instrumente der betrieblichen Bildung (Finanzierungssysteme, Curricula, Organisationsformen, Ausbildungsmethoden, usw.) sich gegenseitig ersetzen und/oder ergänzen können, um die veränderten Ziele erreichen zu können.

- Individualität oder das Ausmaß, in dem der Inhalt und die Organisationsformen der betrieblichen Ausbildung mit den Bedürfnissen und Absichten jedes Auszubildenden korrespondieren:

Hauptindikatoren der Individualität sind: a) Zufriedenheit und Motivation der Auszubildenden (festgestellt durch Interviews oder Fragebögen); b) Berücksichtigung der Auszubildenden und ihre Mitwirkung bei der Gestaltung von Programmen der betrieblichen Bildung; c) Vielfalt der angewandten Ausbildungsformen und Trainingsmethoden und der Auswahlmöglichkeiten der Trainer; d) Verhältnis der Anzahl an Arbeitgebern und Ausbildungsleitern.

- Praktikabilität oder Orientierung an der Praxis und den Arbeitsabläufen bei der Ausbildungsorganisation und –bereitstellung:

Hier ist der Hauptindikator das Ausmaß, in dem die Arbeitsplätze der betrieblichen Bildung in die Produktionsabläufe oder Dienstleistungen in den Unternehmen integriert sind (wie sind die Auszubildenden am wirklichen Produktionsprozess oder an den Dienstleistungen beteiligt?).

- Bildungserfolge der betrieblichen Bildung oder der Ausbildungskapazitäten bei der Wissens- und Kompetenzvermittlung, die eine erfolgreiche Integration der Auszubildenden in Berufe und spätere Karrieren gewährleisten, sowie eine Entwicklung zur persönlichen und beruflichen Selbstständigkeit ermöglichen:

Hauptindikatoren sind: a) Beschäftigungsquote der Auszubildenden in Berufspositionen, die ihrer Ausbildung entsprechen; b) Anteil und Niveau der Beteiligung von Absolventen und jungen ausgebildeten Arbeitnehmern an Lernaktivitäten, die sich auf persönliche und berufliche Entwicklung beziehen (Teilhabe an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen, Lernen am Arbeitsplatz).

In der Praxis entstehen die Komponenten für Qualität in der betrieblichen Ausbildung aus der fruchtbaren und erfolgreichen Kooperation zwischen den Beteiligten (Ausbildungsorganisationen, Arbeitgeber, Theorielehrer, Lernende und Interessengruppen).

Aus Sicht des Qualitätsmanagements in der betrieblichen Ausbildung Litauens ist wesentlich, dass eine Strategie auf ökonomische und zweckangepasste Weise angewendet wird. Diese Qualitätsmanagementstrategie sollte die Vision, den Auftrag oder Einsatz, den Nutzen und die

Prinzipien sowie den Zweck und die Ziele entsprechend der Aufgabe umfassen. Ferner sollte sie auch die Bedürfnisse der Kunden und Interessengruppen wahrnehmen und mit einbeziehen.

Der ‚Nutzen‘ verweist auf die für die betriebliche Ausbildung fundamentalen Komponenten. Außerdem sollten festgelegte Werte Teil der praktischen Arbeit sein. Der Nutzen ist ein dreiseitiger und beinhaltet folgende Faktoren:

- Kundenorientierung (Feedback, Verbesserungsvorschläge und Beanstandungen)
- Kooperationsorientierung (gegenseitiger Respekt der Beteiligten)
- Qualität der Arbeitsabläufe (die Schlüsselkomponente der Verfahren und der Qualitätserhaltung in der betrieblichen Ausbildung besteht in qualifizierten Beteiligten).

Der ‚Auftrag‘ oder Einsatz bezieht sich auf die Aufgabe des Organisators in der betrieblichen Ausbildung. Dessen Schlüsselaufgabe ist es, die berufliche Erst- und Weiterbildung entsprechend den Bedürfnissen der Jugendlichen, jugendlichen Erwachsenen und der Berufstätigen zu organisieren, indem er die Kompetenzen und die Wettbewerbsfähigkeit der Lernenden und der Betriebe fördert und weiterentwickelt. Zusätzlich umschreibt der Auftrag oder Einsatz auch die Aufgaben der Organisatoren der betrieblichen Bildung im Hinblick auf den Ausbildungszweck. Der Auftrag wird im Sinne der Strategie umgesetzt.

Die ‚Vision‘ verweist auf das zukünftige Image der betrieblichen Ausbildung, das bei der Entwicklung und Kräftigung der Bildungskanäle helfen könnte, um den sich verändernden Bedürfnissen der Kunden und der Gesellschaft nachzukommen.

Eine systematische Analyse würde zwangsläufig die Ausbildungsorganisatoren dabei unterstützen, ihre eigenen Stärken und Schwächen bei der Reaktion auf die Herausforderungen des funktionalen Umfeldes zu erkennen. Die Analyse des externen Einsatzumfeldes und des internen funktionalen Umfeldes prüft die innere Bereitschaft der betrieblichen Ausbildung (ihre Stärken und Schwächen) ab, fokussiert auf Dinge wie Leistungsfähigkeit, Effektivität, ökonomische Ressourcen und die Personalstruktur, -größe und -kompetenz. Weiterhin konzentriert sich die systematische Analyse objektiv auf die Art und Weise, wie die Prozesse in der betrieblichen Ausbildung verbessert werden könnten.

Eine weitere wesentliche Komponente ist das Qualitätsmanagement, was impliziert, dass die Schlüsselprinzipien hoher Standards über das Personal und die Kunden weitergeleitet werden. Qualitätsmanagement im betrieblichen Ausbildungsprozess findet seinen praktischen und messbaren Ausdruck in den *Quality Objectives*, den Qualitätszielen und dem Aktionsplan. Ein solcher Aktionsplan zeigt faktische Schritte: Aufgaben, Verantwortlichkeiten, Zeitpläne und Parameter, an denen Zielerfüllungen abgelesen werden können.

Eine Grundvoraussetzung für das Qualitätsmanagement der betrieblichen Ausbildung stellt sich durch ein vollständiges operationales Datensystem und in einer kontinuierlichen Evaluation dar. Die Evaluation wird durch die Einführung von Strategien in die betriebliche Ausbildung und den Aktionsplänen gebündelt, die aus ihnen abgeleitet worden sind. Ein Qualitäts-



management setzt die Überwachung der Entwicklungsergebnisse und ihren Vergleich mit den von anderen erreichten Resultaten voraus.

Das Management legt eine realistische Richtung für die Ausbildungsentwicklung fest und bereitet den Grund für die Verwirklichung der angestrebten Ziele.

Ein Qualitätskontrollmanagement sollte von Anfang an Teil der betrieblichen Ausbildung sein. Damit gehen klar definierte Qualitätskriterien einher. Deshalb sollten die Organisatoren der betrieblichen Ausbildung:

- klar festlegen, wer für das Management in der betrieblichen Ausbildung verantwortlich ist;
- die benötigten Ressourcen zur Erreichung der spezifizierten Ziele sicherstellen;
- Wege und Maßnahmen erdenken, ein allgemeines Verständnis der Werte, Ziele und Zielvorstellungen der betrieblichen Bildung bei allen Beteiligten zu erreichen sowie auch Mechanismen zur Verbreitung und Teilhabe an den Vorteilen der betrieblichen Bildung für Auszubildende, Unternehmen und anderen Beteiligten;
- systemische Maßnahmen zur Entwicklung und Sammlung von Know-how und Expertise im Bereich betriebliche Bildung (Unternehmen, Berufsbildungseinrichtungen, Gewerkschaften, Berufsverbänden, usw.) entwickeln.

Qualitätskriterien für das Personal, das an Prozessen der betrieblichen Ausbildung teilhat, sind notwendigerweise zu definieren. Diesbezüglich haben Ausbildungsorganisatoren folgende Aufgaben:

- Vorbereitung der Personalstrategie, wobei die speziellen Charakteristika der betrieblichen Ausbildung berücksichtigt werden;
- jährliche Vorbereitung der Personal-Audits.

Weiterhin müssen die Qualitätskriterien für die finanziellen Belange klar identifiziert werden. Ausbildungsorganisatoren:

- bereiten eine Investitionsstrategie vor, in die die speziellen Charakteristika der betrieblichen Ausbildung einkalkuliert werden;
- teilen ausreichend ökonomische Mittel zu, um die kontinuierliche Weiterentwicklung der betrieblichen Ausbildung zu gewährleisten.

Es sind noch weitere Komponenten der betrieblichen Ausbildung hinsichtlich ihrer Beurteilung vorhanden. Wesentlich ist, dass der betriebliche Ausbildungsprozess von reliablen Fakten ausgehend gelenkt und kontrolliert wird. Die Ausbildungsorganisatoren sollten konsequent:

- ein Datensystem und die für ihre diesbezügliche Planung nötigen Methoden entwickeln und aufrechterhalten und dabei die speziellen Charakteristika der betrieblichen Ausbildung im Auge behalten;



- Parameter definieren, die die Beobachtung und regelmäßige Evaluierung der Zielerreichung gestatten;
- Methoden adaptieren, die die Beschaffung und den Abruf von Vergleichsdaten ermöglichen.

Dabei ist es jedoch wichtig, nicht aus den Augen zu verlieren, dass anspruchsvolle und überbürokratisierte Systeme und Rahmen des Qualitätsmanagements für die betriebliche Bildung - den Unternehmen als Pflichten auferlegt – sich sehr nachteilig auf die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung auswirken können. In erster Linie vermindert das aufgrund der Zeit- und Kostenintensität die Attraktivität der betrieblichen Bildung für Arbeitgeber. Zum Zweiten - und sogar wenn die Arbeitgeber die ‚Belastung‘ einer Qualitätskontrolle bei der Organisation und Bereitstellung von betrieblicher Bildung auf sich nehmen – stellt sich keine Möglichkeit dar, die reale Erfüllung dieser Pflichten zu umgehen, indem Qualitätssicherungsverfahren in die Praxis des ‚Häkchen machen‘ umgekehrt werden, die keine echte Ausfallprävention bieten oder Verbesserungseffekte auf die Praxis und Maßnahmen der betrieblichen Bildung hätten. Aus diesen Gründen sollte die Qualitätssicherung der betrieblichen Bildung auf Verfahren beschränkt bleiben, die unmittelbar auf den Ausbildungsprozess und das Reaktionsvermögen auf die Bedürfnisse der Beteiligten einwirken. Ein weiterhin wichtiges Thema ist eine effektive Aufteilung der Verantwortlichkeiten für Qualitätssicherungsmaßnahmen zwischen allen an der betrieblichen Bildung Beteiligten. Gewerkschaften beispielsweise sind in einer guten Position, verschiedene qualitätssichernde Aktivitäten auszuführen, weil diese mit ihrer Funktion als Schützer der Auszubildendenrechte korrespondieren sowie auch mit der Interessensdurchsetzung bei der kollektiven Verteidigung der Arbeitnehmerrechte in der zukünftigen Arbeitnehmerschaft.

Schließlich sollten die Qualitätskriterien für Kooperationsnetzwerke festgestellt werden.

Die Ausbildungsorganisatoren:

- bereiten die Kooperationsziele der Ausbildungsorganisatoren und der Teilnehmer vor;
- gewährleisten, dass die teilhabenden Parteien sich gegenseitig zur Erstellung eines Kompetenzprüfungsplans verpflichten und die Lernenden darin bestärken, sich diesen Kompetenztests im Prüfungsmodul am Arbeitsplatz zu unterziehen;
- gestalten ein System, das die Beteiligten der betrieblichen Ausbildung darin fördert, die Lehrqualität am Arbeitsplatz und des Theorieunterrichts in den Schulen zu verbessern.

Verschiedene Kurven, Matrizen und Analysen werden im Allgemeinen als Qualitätsmanagement und Kontrolltechniken genutzt. Ferner werden verschiedene Vergleiche und Qualitätsaudits eingesetzt, die von einer externen Partei erstellt wurden.

Die Evaluierung der Qualität von Ausbildungsprozessen in der betrieblichen Bildung bezieht sich auf eine interpretative Analyse, wie gut die Ergebnisse der Ausbildung mit den vorher festgelegten Zielen korrespondieren. Das Evaluationsziel könnte den Zielen der Ausbildungsprozesse entsprechen. In der Praxis fokussiert die Evaluation auf die Nutznießer der Ergebnis-



se der betrieblichen Ausbildung: das in die Ausbildung involvierte Personal, der Ausbildungsprozess selbst, die erzielten Ergebnisse – Wissen und Fähigkeiten und die ökonomische Effizienz der Ausbildungsprozesse. Das heißt für die Ausbildungsorganisatoren, dass sie ihr eigenes Evaluationssystem entwerfen müssen. Externe Überprüfungen könnten als Unterstützung für die Selbstevaluation und zum Aufzeigen der sich bietenden Vorteile genutzt werden. Diese beinhalten:

- Bereitstellung einer genauen Beurteilung der Kapazitäten der Organisatoren bezüglich einer Passung auf die Anforderungen;
- Identifizierung der Bereiche, in denen aktiv etwas unternommen werden muss, damit die Bedürfnisse der Organisatoren auf die Anforderungen abgestimmt werden;
- Analyse der Möglichkeiten zur Verbesserung der operationalen Leistungsfähigkeit und Effektivität der Ausbildungsprozesse in der betrieblichen Bildung.

Deswegen ist dringend anzuraten, dass der Ausbildungsorganisator:

- eine Evaluationsstrategie oder einen Plan vorbereitet, der die speziellen Charakteristika der betrieblichen Ausbildung berücksichtigt;
- Parameter nutzt, regelmäßig die Implementierung der Strategien evaluiert;
- diese Evaluationsziele und Parameter definiert;
- die Ergebnisse der betrieblichen Ausbildung in Bezug auf die Ziele, Vergleichsdaten und die bewährte Praxis analysiert.

### 4.3 Finanzierung der betrieblichen Bildung

In diesem Kapitel werden die Möglichkeiten des *policy learning* bezüglich der in Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und Englands zum Einsatz kommenden Praxis und ihrer Instrumente zur Finanzierung der betrieblichen Bildung erläutert.

**Aus dem Vergleich der bezeichneten Beispiele für Finanzierungsansätze und –praxis in den Referenzländern (DE, FR, NL und UK) lassen sich folgende Ähnlichkeiten und Unterschiede festhalten:**

- In allen Finanzierungsansätzen in den Referenzpartnerländern finden sich zwei grundsätzliche Kategorien wieder:  
Die Finanzierung des arbeitsbasierten Teils der betrieblichen Bildung, die Arbeitsentgelte der Auszubildenden (in den meisten Fällen inklusive der staatlichen oder regionalbehördlichen Zuschüsse, steuerliche bzw. Sozialversicherungsvergünstigungen für beteiligte Arbeitgeber) und die Finanzierung des schulisch basierten Teils der betrieblichen Bildung (Trainings-, Unterrichts- und Beurteilungskosten).
- Die Finanzierungsvereinbarungen werden auf nationaler, regionaler, sektoraler und unternehmerischer Ebene getroffen:

Auf nationaler Ebene ist es allgemein üblich, Finanzierungsabkommen zu treffen, die grundsätzlich den schulisch basierten Teil der beruflichen Bildung betreffen, um zwei miteinander verbundene Grundziele zu erreichen: (a)-Förderung oder Erhöhung der Zugänglichkeit zur beruflichen Bildung; (b)-Qualitätssicherung der bereitgestellten beruflichen Bildung in Bezug auf die Verwendungsfähigkeit für den Arbeitsmarkt. Es gibt jedoch inhaltliche Unterschiede zwischen diesen Finanzierungsabkommen: dreiseitige politische Vereinbarungen auf Bundesebene in Deutschland, den Unternehmen auferlegte Steuern auf die betriebliche Bildung in Frankreich und den Niederlanden, Finanzierung der *off-the-job*- Schulgebühren über Agenturen der Regierung im Vereinigten Königreich, begrenzte Übernahme der für Arbeitgeber anfallenden Ausbildungskosten in den Niederlanden, Gewährung von Sozialleistungen oder Steuererleichterungen für Arbeitgeber in Frankreich, die effektiv über die betriebliche Bildung Mitarbeiter rekrutieren.

Auf dezentraler Ebene (regional, sektoral und auf Unternehmensebene), betrifft die Finanzierung und Kofinanzierung gewöhnlich sowohl den *on-the-job*- als auch den *off-the-job*- Bereich der beruflichen Bildung. Beteiligte dieser Ebene sind Unternehmen, Arbeitgeberorganisationen, sektorale Körperschaften (inklusive der Kammern) und regionale bzw. lokale Behörden. Übliche Beispiele für eine effektive Praxis auf dieser Ebene sind die Vergütungen der Arbeitgeber für *on-the-job*-Auszubildende (Deutschland, Frankreich, die Niederlande und das Vereinigte Königreich), der sektorale Forschungs- und Entwicklungsfonds (*O+O Fund*) in den Niederlanden, die sektoralen Ausbildungsfinanzierungsvereinbarungen der deutschen Chemie-, Bau- und Maschinenbauindustrie und der französische Regionalfonds für betriebliche Bildung und *CVT*- Finanzierung. Alle diese Finanzierungsmodelle setzen die Existenz gut entwickelter und funktionierender Kooperationsnetzwerke und Partnerschaften zwischen den am beruflichen Bildungssystem Beteiligten voraus.

**Basierend auf den Erfahrungen der anderen Länder ist es ebenfalls möglich, die Faktoren zu differenzieren, die die Möglichkeiten der Einführung verschiedener Finanzierungs- und Kofinanzierungsmaßnahmen fördern oder hemmen.**

**Hemmende Faktoren** implizieren folgendes:

- Übergewicht und Konzentration auf die öffentliche (staatliche) Finanzierung der schulisch orientierten Berufserstausbildung.
- Unterentwickelte aktive Netzwerke der potentiell Beteiligten (auf nationalen, sektoralen und regionalen Ebenen) mit eingeschränkten Erfahrungen und Kapazitäten bei der Finanzierung bzw. Kofinanzierung der betrieblichen Bildung.
- Mangel an Verständnis für die Wichtigkeit und Notwendigkeit einer privaten Kofinanzierung der Entwicklung qualitativ hochwertiger betrieblicher Bildung seitens der Arbeitgeber.



- Fehlen beständiger und effektiver Mechanismen und Maßnahmen öffentlich-privater Kofinanzierung der beruflichen Erstausbildung.
- Fehlen unterstützender gesetzlicher und steuerlicher Maßnahmen (Ausnahmeregelungen, Privilegien) in der derzeitigen Gesetzeslage und im Steuersystem, was die Unternehmen nicht motiviert, Verantwortung für die Kofinanzierung beruflicher Erstausbildungen zu übernehmen.
- Ökonomische und finanzielle Schwäche vieler Industrie- und Dienstleistungsunternehmen (besonders bei kleinen und mittelgroßen Firmen, SMEs).
- Finanzielle Schwäche und der Mangel an finanzieller und ökonomischer Autonomie innerhalb der Wirtschaftsstrukturen und der Arbeitgeberorganisationen – in den meisten Fällen haben diese Strukturen sehr kleine Budgets, die gerade dazu ausreichen, die Hauptfunktionen zu erfüllen und Tätigkeiten zu koordinieren.
- Die hohe Arbeitsemigration erhöht das Risiko für Unternehmen, dass ihre Investitionen in die betriebliche Bildung sich nicht durch eine ausreichende und stabile Versorgung mit qualifiziertem Personal auszahlen.

**Erleichternde oder unterstützende Faktoren** beruhen grundsätzlich auf folgendem:

- Die vorrangigen Ziele der Einführung einer betrieblichen Bildung in Litauen sind mehr oder weniger kompatibel mit denen der Referenzländer, namentlich der erhöhten Zugänglichkeit zur betrieblichen Bildung und Gewährleistung einer hohen Bildungsqualität bezüglich der Passung an den Qualifikationsbedarf des Arbeitsmarktes.
- Die kürzlich eingeführten gesetzlichen Möglichkeiten für berufsbildende Schulen zu öffentlichen Einrichtungen mit Beteiligung von Firmen als Miteigentümern zu werden. Es gibt einige Beispiele, in denen die Etablierung solcher öffentlichen Einrichtungen mit Beteiligungen von Unternehmen zu signifikanten Zuwächsen bei der Kofinanzierung und zu Investitionen von Unternehmensseite führte.
- Ansteigende Investitionsströme aus dem Ausland und Gründung von Tochterunternehmen ausländischer Firmen in Litauen. Diese ausländischen Unternehmen sind gewöhnlich den Initiativen zur Finanzierung und Kofinanzierung der betrieblichen Bildung gegenüber offener als einheimische.
- Sich verändernde Sichtweisen der lokalen Unternehmen gegenüber der Investition in betriebliche Bildung, die zunächst durch Faktoren wie die starke Abwanderung von kompetenten Arbeitskräften beeinflusst sind und die Arbeitgeber dazu zwingen, nach Kompensationsmöglichkeiten für den Verlust dieser Arbeitskräfte zu suchen.
- Vorhandensein eines relativ gut etablierten institutionellen Umfelds, welches auf mehr oder weniger zentralistischer, staatlicher Steuerung der öffentlichen Finanzen basiert, die sich vorteilhaft auf die Entwicklung und Einbindung der Finanzierung von Auszubildenden auswirkt und weiter an die Situation angepasst ist, wie durch die Erhebung einer speziellen Ausbildungssteuer für alle registrierten Firmen (in Form von akzeptablen Prozentsätzen ihrer gesamten Lohnkosten) wie es auch in Frankreich umgesetzt ist.

**Die folgenden Empfehlungen werden zur Einführung und Weiterentwicklung von Finanzierungs- oder Kofinanzierungsinstrumenten für die betriebliche Bildung in Litauen vorgeschlagen:**

- Keine vollständige Transponierung von übertragbaren Finanzierungs- oder Kofinanzierungsinstrumente aus den Referenzpartnerländern in den litauischen Kontext.

Da diese transferablen Instrumente allgemein in den Traditionen ihrer jeweiligen originären Umstände verwurzelt sind, sollte ihre Umsetzbarkeit individuell (von Fall zu Fall) und in Relation zu ihrer Adaptivität (förderliche und hemmende Faktoren) in den unterschiedlichen Tätigkeitszweigen auf nationaler, sektoraler und regionaler Ebene in Litauen geprüft werden.

- Auf Basis von ‚Schritt-für-Schritt‘-Pilot- und Testphasen verfahren, sollte die Adaptierung, Einführung und Weiterentwicklung der Finanzierungs- oder Kofinanzierungsinstrumente individuell getestet und vorgenommen werden:

In einigen Fällen könnte es nötig werden, besser angepasste Pakete, die auf komplementären Instrumenten basieren, zu entwickeln. Bezug nehmend auf einige geschilderte Fälle der effektiven Praxis empfiehlt sich in diesem Prozess eine Adaptierung folgender exemplarischer Paketoptionen:

Aufgrund der Schwäche und eingeschränkten Erfahrungen mit Finanzierungs- oder Kofinanzierungskapazitäten der potentiell Beteiligten (besonders der Sozialpartner) könnte es nötig werden, sich zunächst auf ein staatliches Verteilungspaket für die Finanzierung der betrieblichen Bildung in den *on-the-job*- und den *off-the-job*-Anteilen zu stützen. Weil bereits existierende und potentielle staatliche Finanzierungen von Anfang an optimiert werden sollten, müsste die Herangehensweise des Vereinigten Königreichs in Erwägung gezogen werden, bei der *payment-per-qualification*- und *payment-by-results*- Verfahren kombiniert werden. Die Verteilung der staatlichen Finanzierung entsprechend den - via betrieblicher Bildung - erlangten Qualifikationen und Ergebnissen, ist besonders interessant, weil sie zu einem Wettbewerb zwischen denen beiträgt, die direkt involviert sind. Diese Form der Verteilung der staatlichen Finanzierung könnte einen Antriebsmotor für die Entwicklung der betrieblichen Bildung vom Zeitpunkt ihrer Einführung an darstellen. Im Hinblick auf den wesentlichen Punkt, der Qualität der über dieses Instrument bereitgestellten betrieblichen Bildung, ist es jedoch nötig, angepasste Qualitätssicherungskriterien und -methoden zu entwickeln, die eine quantitative und qualitative Beurteilung der erreichten Qualifikationen oder Ergebnisse kombinieren. Das ist notwendig, um ein *Downgrading* der Qualität der bereitgestellten betrieblichen Bildung zu vermeiden sowie auch Szenarien, in denen die betriebliche Bildung zu einer Quelle von Profitschneiderei auf Kosten langfristiger Investitionen in Personalentwicklungen wird. Dem könnte mit der Weiterentwicklung von (beruflichen und Qualifikations-) Referenzstandards für alle angebotenen Qualifikationen begegnet werden, die von allen betrieblichen Bildungsanbietern beachtet werden. Das gilt für die Zentren der betrieblichen Bildung sowie für die Unternehmen



selbst. Zudem sollte in dieser ersten Phase ein Hauptaugenmerk auf den Aufbau der Kapazitäten der sektoral Beteiligten gelegt werden, die breiter in die Finanzierung der betrieblichen Bildung miteingebunden werden sollten. Das könnte über einen Dialog geschehen, der in den Sektoren initiiert würde, um die Wichtigkeit und der potentielle Nutzen der Finanzierung der betrieblichen Bildung für die Unternehmen und unternehmerischen Vorteile durch die staatliche Unterstützung bezüglich der gewährten Erleichterungen bei der Sozialversicherung und den Steuern zu verdeutlichen.

In einer zweiten Phase könnte eine modifizierte Pilotversion des trilateralen Bildungspaktes nach deutschem Vorbild zum Tragen kommen und in entwickelte Sektoren eingeführt werden, um den Herausforderungen eines Fachkräftemangels und den damit verbundenen Qualifikationsdisparitäten zu begegnen. Komplettiert würde dies durch die staatliche Unterstützung über Begünstigung der Unternehmen, die effektiv Auszubildende rekrutieren, bei der Sozialversicherung und durch Steuerausnahmen – wie es in Frankreich gehandhabt wird.

In späteren Phasen sollte es möglich sein, ein Finanzierungspaket wie in Frankreich zusammenzustellen, das auch die Erhebung einer Steuer auf die betriebliche Bildung (als Prozentsatz der Gesamtlohnkosten eines Unternehmens) für alle registrierten Firmen (mit Ausnahme der Selbständigen) umfasst. Dieses Instrument ist besser mit dem institutionellen Setting in Litauen vereinbar, in dem die öffentlichen Finanzen und die Finanzierung der beruflichen Erstausbildung mehr oder weniger staatlich zentralisiert gesteuert werden. Ein Problem in diesem Zusammenhang stellen derzeit in Litauen die Widerstände in den Unternehmen bei der Einführung einer solchen Steuer dar, denn diese sehen sich gleichzeitig einem zunehmenden Verlust von kompetenten Mitarbeitern durch Arbeitskräfteabwanderung ausgesetzt. Aus diesem Grunde könnten die Unternehmen im Gegenzug vom Staat verlangen, gesetzliche Maßnahmen zu ergreifen, die eine Abwanderung qualifizierter Arbeitskräfte begrenzen (sogar, wenn das im Gegensatz zu europäischen Initiativen zur Förderung der Arbeitskräftemobilität stünde). Eine solche Gesetzgebung könnte vermieden werden, wenn man den Firmen, die aktiv in die betriebliche Bildung eingebunden sind, erlaubte, auf freiwilliger und individueller Basis eine *in-working pay-back*-Klausel in die Verträge mit rekrutierten Auszubildenden aufzunehmen, damit diese auch noch für einige Zeit nach der abgeschlossenen Ausbildung im Unternehmen verbleiben.

## Praktische Empfehlungen hinsichtlich der Beiträge zu einer Finanzierung und Kofinanzierung der betrieblichen Bildung

Hier schlagen wir einige praktische Empfehlungen vor, die den Anteil der Beteiligten an der Finanzierung oder Kofinanzierung der betrieblichen Bildung und die Allokationsmechanismen der notwendigen finanziellen Ressourcen des Staates betreffen. Die vorgeschlagenen Pläne teilen sich in zwei Phasen mit verschiedenen Finanzierungsverantwortlichkeiten für Staat und Unternehmen. Diese praktischen Empfehlungen sind Gegenstand der Pilotphase und können anschließend entsprechend ihrer Ergebnisse angepasst werden.

### 1. Anwendungsphase des Systems: die ersten 3 Jahre nach Einführung der betrieblichen Bildung.

Bereiche der betrieblichen Ausbildung	Beteiligte und ihr Finanzierungsbeitrag		
	Staat	Arbeitgeber / Unternehmen	Sektorale Organisationen
Theoretische Ausbildungskurse (in Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung oder Schulen)	Alle Hauptkosten der Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung und berufsbildenden Schulen finanzieren sich aus einem staatlichen Budget: Personalkosten, Einrichtung, Bereitstellung von Ausbildungsmaterialien, Ausbildung der Ausbilder.	Arbeitgeber und Branchenorganisationen tragen auf freiwilliger Basis zur Kostendeckung für zusätzliche Maßnahmen bei, z. B. bei der Organisation von Seminaren für Berufsschullehrer und Fachkräfte.	
Praktische Ausbildung in Workshops in den Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung/ Schulen)	Alle Hauptkosten der Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung finanzieren sich aus einem staatlichen Budget: Personalkosten, Einrichtung, Bereitstellung von Ausbildungsmaterialien, Ausbildung der Ausbilder.	Arbeitgeber und sektorale Organisationen könnten folgendes beitragen: Beteiligung an Investitionen für die Ausbildung; Organisation von Ausbildungskursen für Berufsschullehrer und Ausbilder.	
Ausbildung am Arbeitsplatz in den Unternehmen	Staatlicher Finanzierungsbeitrag: Gewährung von Ausnahmen bei den Sozialversicherungsbeiträgen der Arbeitgeber in Verbindung mit besetzten Auszubildungsplätzen. Gewährung von Vorteilen bei den Sozialversicherungsbeiträgen der Arbeitgeber in Verbindung mit der Beschäftigung von (Teilzeit-)Ausbildungsleitern. Ausnahmeregelungen bei der Abzugssteuer für Auszubildende und Supervisoren. Für Arbeitgeber anfallende Kosten werden als Aufwendungen behandelt und nicht versteuert.	Beiträge der Arbeitgeber innerhalb der Unternehmen: Entgelte für Auszubildende. Entgelte für Ausbildungsleiter (Supervisoren). Ausbildungsmaterialien. Nutzungskosten für Material und Einrichtungen.	Beiträge der sektoralen Organisationen: Kostendeckung für Ausbildung und Qualifizierung der Ausbildungsleiter (Supervisoren). Organisation und Finanzierung der Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung.

Tabelle Nr. 2: Beteiligte und ihr Finanzierungsbeitrag in den ersten 3 Jahren nach Einführung der betrieblichen Ausbildung



**2. Anwendungsphase des Systems: Folgephase nach den ersten 3 Jahren.**

Bereiche der betrieblichen Ausbildung	Beteiligte und ihr Finanzierungsbeitrag		
	Staat	Arbeitgeber / Unternehmen	Sektorale Organisationen
Theoretische Ausbildungskurse (in Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung oder Schulen)	Alle Hauptkosten der Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung finanzieren sich aus einem staatlichen Budget: Personalkosten, Einrichtung, Bereitstellung von Ausbildungsmaterialien, Ausbildung der Ausbilder.	Arbeitgeber und Branchenorganisationen tragen auf freiwilliger Basis zur Kostendeckung für zusätzliche Maßnahmen bei, z. B. bei der Organisation von Seminaren für Berufsschullehrer und Fachkräfte.	
Praktische Ausbildung in Workshops in den Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung/ Schulen)	Alle Hauptkosten der Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung finanzieren sich aus einem staatlichen Budget: Personalkosten, Einrichtung, Bereitstellung von Ausbildungsmaterialien, Ausbildung der Ausbilder.	Arbeitgeber und sektorale Organisationen könnten durch folgendes beitragen: Unterstützung der Material- und Equipmentbeschaffung; Organisation von Ausbildungskursen für Berufsschullehrer und Ausbilder.	
Ausbildung am Arbeitsplatz in den Unternehmen	Steuervorteile für Unternehmen, die mehr als die festgelegte Anzahl an Auszubildenden haben und die mehr als die festgelegte Anzahl an Ausbildungssupervisoren beschäftigen.	Beiträge der Arbeitgeber innerhalb der Unternehmen: Entgelte für Auszubildende. Entgelte für Ausbildungsleiter (Supervisoren). Ausbildungsmaterialien. Nutzungskosten für Material und Einrichtungen.	Beiträge der sektoralen Organisationen: Kostendeckung für Ausbildung und Qualifizierung der Ausbildungsleiter (Supervisoren). Organisation und Finanzierung der Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung.

*Tabelle Nr. 3: Beteiligte und ihr Finanzierungsbeitrag nach den ersten 3 Jahren nach Einführung der betrieblichen Ausbildung*



### **Empfehlungen für die Allokation der benötigten staatlichen Ressourcen zur Finanzierung der betrieblichen Bildung**

- Eine Ausbildungsabgabe könnte als Prozentsatz der Gesamtlohnkosten jedes Unternehmens für alle registrierten Firmen erhoben werden. Diese Abgabesätze könnten unterschiedlich hoch sein – geringere Sätze für Unternehmen, die in die betriebliche Bildung investieren und Auszubildende rekrutieren und beschäftigen sowie auch Ausbildungsleiter bzw. Tutoren. Ausnahmen von dieser Regelung können für Freiberufler und Betriebe vorgesehen werden, die an alternativen Systemen zur Finanzierung der betrieblichen Bildung beteiligt sind (trilaterales Ausbildungsbündnis — siehe unten).
- Trilaterale Fonds der betrieblichen Bildung könnten in Sektoren oder Regionen (oder beiden) etabliert und von den sektoral Beteiligten gemanagt werden, die durch staatliche Organisationen supervisiert werden. Solche Fonds könnten auf Zahlungen aus dem Staatsbudget (50%) und von Unternehmen oder sektoralen Arbeitgeberverbänden (50%) basieren. Dieses Finanzierungssystem könnte als alternativer bzw. komplementärer Finanzierungsmechanismus parallel zur Ausbildungsabgabe in den Sektoren existieren, in denen ein spezifischer (höherer) Finanzbedarf besteht.
- Die Anwendung der alternativen oder komplementären Finanzierungs- oder Kofinanzierungsmechanismen der betrieblichen Bildung ist von wesentlicher Bedeutung, um in den Maßnahmen überlappende Finanzierungsverpflichtungen der Beteiligten zu vermeiden.
- Nach der Einführung kann der Europäische Sozialfonds zur Kofinanzierung der betrieblichen Bildung auf nationaler, regionaler und sektoraler Ebene herangezogen werden, besonders in Fällen spezieller betrieblicher Ausbildungssysteme, die die berufliche Einbeziehung benachteiligter junger Menschen zum Ziel haben.

#### **4.4 Entwicklung der Rechtsgrundlage der betrieblichen Bildung**

Wie in der Analyse der Voraussetzungen für die betriebliche Bildung in Litauen erwähnt, besteht eine erste Regelung der betrieblichen Bildung seit der Änderung des Gesetzes zur beruflichen Erstausbildung im Jahr 2007. Dieses Gesetz weist die betriebliche Bildung jedoch nur als einen möglichen Weg der Erstausbildung aus, ohne auf detaillierte rechtliche Regelungen einzugehen. Das Gesetz definiert betriebliche Bildung als arbeitsplatzbasierte Ausbildung, wenn die Organisationsverantwortung bei einem Arbeitgeber liegt und gleichzeitig die Ausbildungsstätten dual angelegt sind: *(praktische) Ausbildung am Arbeitsplatz im Unternehmen, Büro, Organisation, Landwirtschaft oder bei einem einzelnen Ausbilder (,Master’); theoretische Ausbildung kann in Institutionen der beruflichen Erstausbildung oder in anderen Schulen stattfinden.*

Das Gesetz sieht keine weiteren Bestimmungen hinsichtlich der Organisation der betrieblichen Bildung vor – diese Aufgabe bleibt ergänzenden Rechtsvorschriften vorbehalten. Beispielsweise ist eine Aufnahme von Trainees in die betriebliche Bildung entsprechend den Anforderungen der Berufsbildungscurricula und bestehender Aufnahmekriterien der Unterneh-



men, Büros, landwirtschaftlichen Betriebe vorgesehen. Es soll aber nicht vorgeschrieben werden, *wie diese Anforderungen der Berufsbildungscurricula mit den Anforderungen der Arbeitgeber verknüpft sein müssen.*

Die Rechtsgrundlage für die Organisation der betrieblichen Bildung besteht aus Verträgen zwischen Trainees, Unternehmen und Berufsbildungsanbietern. Diese Verträge regeln die rechtlichen Verantwortlichkeiten der Organisation und der Bereitstellung der betrieblichen Bildung seitens der Ausbildungsanbieter und sehen auch eine staatliche Rechtsaufsicht durch die Lizenzierung aller formellen Erstausbildungsanbieter vor, die durch das Bildungs- und Wissenschaftsministerium entsprechend den Regierungsvorgaben ausgeübt wird. Die Anforderungen an Verträge der beruflichen Bildung und ihre Registrierung werden durch die Anordnung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft und für Sozialwesen und Beschäftigung vom 13. April 2010 festgeschrieben (No. V-512/A1-142). Dieses Dokument und seine Ergänzungen schreiben die vertraglichen Bindungen der Vertragsparteien vor, um folgende Details zu klären.

- Verantwortlichkeiten der Organisatoren der betrieblichen Bildung und die Vertragslaufzeit;
- Garantie der Lernbedingungen am Arbeitsplatz entsprechend dem Ausbildungsplan und den Anforderungen des Ausbildungsprogramms;
- Garantie der Lernzweckmäßigkeit der dem Auszubildenden übertragenen Aufgaben;
- Berücksichtigung der in der Berufsschule erzielten Lernergebnisse bei Beurteilung der Auszubildenden ;
- Garantie der Arbeitsplatzsicherheit für den Auszubildenden, Gesundheitsvorsorge, Kündigungsschutz, Hygiene;
- Einbeziehung des Auszubildenden in interne Regelungen der Ausbildungsorganisation am Arbeitsplatz;
- Benennung eines kompetenten Tutors („Master“), um den Lernenden am Arbeitsplatz auszubilden;
- Zusicherung von ausreichenden Lernzeiten für die Theorie an der Schule während der Ausbildungszeit.

In der Verantwortung des Auszubildenden liegen das Lernen gemäß den Anforderungen des Ausbildungsplans, Ausbildungsprogramms oder Moduls; das Arbeiten am Arbeitsplatz gemäß den Weisungen des Ausbildungsorganisations gemäß den vertraglich vorgesehenen Zeiten und Bestimmungen; Befolgung der Bestimmungen und Verpflichtungen des Arbeitsvertrages; Einhaltung der Arbeitssicherheitsvorschriften, der Kündigungsschutzmaßnahmen und der Hygienevorschriften sowie auch der Einhaltung der internen Bestimmungen der Ausbildungsorganisation und der Berufsbildungsanbieter.

Den Berufsbildungsanbietern (berufsbildenden Schulen) obliegt die Ausgestaltung der Bedingungen für Auszubildende:

- das Lernen entsprechend dem Ausbildungsplan, Programm oder Modul;
- Gewährleistung der Konformität des Arbeitsplatzes der betrieblichen Bildung mit den Bestimmungen der Arbeitssicherheit, der Gesundheitsvorsorge, der Hygiene, des Kündigungsschutzes;
- Einführung der Auszubildenden in die Ausbildungsprogramme und Aufträge sowie die Einführung in die internen Bestimmungen der berufsbildenden Schulen;
- Beurteilung der Lernergebnisse gemeinsam mit den Ausbildungsorganismen, was ein objektives Beurteilungsverfahren gewährleisten soll, sowie die Ausstellung der die Lernergebnisse beweisenden Dokumente;
- Anleitung der Auszubildenden beim Lernen und Beratung zur Leistungsbeurteilung.

Es besteht die Möglichkeit, zusätzliche Bestimmungen in die Verträge aufzunehmen, denen die Vertragsparteien zustimmen müssen, wenn diese mit dem bürgerlichen Recht der Republik Litauen, dem Bildungsgesetz, dem Gesetz zur beruflichen Bildung und Ausbildung oder anderen Rechtsvorschriften übereinstimmen. Diese Zusätze dürfen den Auszubildenden nicht schlechter stellen als der ihm durch die Gesetze der Republik Litauen zugebilligte Status.

Diese Verpflichtungen sind relativ transparent und typisch für die duale Form der betrieblichen Ausbildung. Der einzige größere Unterschied zum dualen Modell der betrieblichen Bildung sind die Finanzierungsregelungen: die derzeitige Gesetzeslage sieht ein staatliches Budget als Hauptfinanzierungsquelle der betrieblichen Erstausbildung vor. Die Änderung des Gesetzes zur beruflichen Bildung und Ausbildung (2007) beinhaltet jedoch keine konkreten Mechanismen zur Kofinanzierung der betrieblichen Bildung, in denen eine finanzielle Verantwortung für Unternehmen und andere Anbieter betrieblicher Bildung festgelegt ist.

Andere wichtige Rechtsvorschriften zur Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung sind der *Auftrag zur Gestaltung und Zulassung von Berufsbildungsprogrammen der formellen beruflichen Bildung und Ausbildung*, der durch die Verfügung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft No. V-1435 vom 27.08.2010 genehmigt wurde und der derzeit diskutierte, bisher noch nicht genehmigte *Auftrag zur formellen beruflichen Bildung und Ausbildung*.

Der *Auftrag zur Gestaltung und Zulassung von Berufsbildungsprogrammen der formellen beruflichen Bildung und Ausbildung* schreibt folgende Themen bezüglich der Einführung einer betrieblichen Bildung vor:

1. Berufsbildungsprogramme müssen unter allen Berufsbildungsanbietern (inklusive derjenigen, die betriebliche Bildung anbieten) gleich sein. Das Berufsbildungsprogramm ist die Basisreferenz zur Planung des Ausbildungsprozesses, des Materials und der methodischen Ressourcen des Lehrkörpers. Es bezeichnet die Lernergebnisse, die Voraussetzungen für Lehrer und den methodischen und materiellen Aufwand der Implementierung des Programms. Das heißt, dass die Inhalte der betrieblichen Ausbildung



sich mit den Inhalten der schulisch orientierten beruflichen Bildung decken müssen. *Dies ist eine sehr wichtige Voraussetzung für die Permeabilität zwischen betrieblicher Bildung, schulisch basierter beruflicher Bildung und Hochschulbildung.*

2. Zwei Arten von Berufsbildungsprogrammen werden unterschieden: modulare Berufsbildungsprogramme und kurze Berufsbildungsprogramme. Die Ausbildung in modularen Berufsbildungsprogrammen führen in summa zu aufgabenüberschreitenden Kompetenzen, während kurze Berufsbildungsprogramme auf Aufgaben zugeschnittene Qualifikationen vermitteln. Modulare Berufsbildungsprogramme sind auf Basis von Kompetenzen gestaltet, die für korrespondierende berufliche oder berufsbildende Standards angezeigt sind, und bestehen aus obligatorischen und optionalen Modulen (mindestens zwei, entweder zwei obligatorische oder ein obligatorisches und ein optionales Modul). *Die praktische Ausbildung sollte mindestens 60 Prozent der gesamten beruflichen Ausbildung umfassen.* Diese Weisung enthält noch keine konkrete, formelle Vorgabe für die Umsetzung der modularen Ausbildung in der betrieblichen Bildung. Zuvor müsste die Frage geklärt werden, ob im gleichen modularen Programm verschiedene Formen der beruflichen Bildung (betriebliche Bildung und schulisch basierte) in unterschiedlichen Modulen angewandt und - falls ja - wie diese umgesetzt werden können.
3. Die Vorbereitung und Veränderung der modularen Berufsbildungsprogramme werden zentral vom Zentrum für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung organisiert, können aber von unterschiedlichen Beteiligten initiiert und durchgeführt werden: dem Zentrum für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung, Berufsbildungsanbietern (inklusive Anbieter für betriebliche Bildung), einheimische und EU-Bürger, juristische Personen usw. In den Entwicklungs- und Veränderungsprozess der modularen Berufsbildungsprogramme müssen Expertengruppen aus Vertretern der Berufsbildungsanbieter und Arbeitgeber miteinbezogen werden. Diese Gruppen sollten sich aus mindestens drei Personen zusammensetzen, jede mit entsprechenden Qualifikationen oder Arbeitserfahrung im betreffenden Bereich. Die Vorbereitung und Veränderung der kurzen Berufsbildungsprogramme können von Berufsbildungsanbietern, einheimischen und EU-Bürgern, juristischen Personen usw. initiiert und durchgeführt werden. Diese Berufsbildungsprogramme werden entsprechend den rechtlichen Bestimmungen der betreffenden Ministerien oder anderer staatlicher Institutionen vorbereitet. *Diese Bedingungen eröffnen für Anbieter der betrieblichen Ausbildung Möglichkeiten, eine Veränderung der bestehenden Programme zu initiieren und neue modulare und kurze Berufsbildungsprogramme zu entwickeln. Diese können sich einerseits in der ersten Phase der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung als hilfreich erweisen, in der es Unternehmen an Know-how und Verständnis für Ausbildungsverfahren und curriculare Gestaltung mangelt, was verschiedentlich Fehler und Abänderungen der Ausbildungsprogramme und Curricula verursacht. Andererseits kann die vielfache Abänderung der Ausbildungsprogramme in der betrieblichen Bildung eine Verschlechterung der Qualität und Einbußen für die Attraktivität für Lernende sowie das Potential bedeuten, ein solides Wissen und Kompetenzen aufzubauen, welche für*

*langfristige Beschäftigung und berufliche Weiterentwicklung benötigt werden. Deshalb sind überwachte Regulierungsmaßnahmen für die Veränderung der Ausbildungsprogramme und Module in der betrieblichen Ausbildung unabdingbar.*

Der vorgeschlagene, aber noch nicht bewilligte Auftrag zur formellen beruflichen Bildung und Ausbildung sieht folgende Themen in Bezug auf die Einführung einer betrieblichen Bildung vor:

1. Die Liste der formellen Berufsbildungsprogramme, die in Form betrieblicher Bildung angeboten werden können, wird jedes Jahr vom Zentrum für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung gemäß den Empfehlungen der sektoralen Berufskomitees aktualisiert, die für die Gestaltung der sektoralen Berufsstandards verantwortlich sind. Diese Liste wird auf der Website des Zentrums für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung veröffentlicht. Das verstärkt die zentralisierte Regulierung der betrieblichen Bildung und verringert die Entscheidungsgewalt der Anbieter für betriebliche Bildung hinsichtlich der Auswahl der Ausbildungsinhalte. *Einerseits stützt eine solche zentrale Regulierung die Qualität der betrieblichen Ausbildung, jedenfalls wenn die Auswahl der Berufsbildungsprogramme auf einer Tiefenanalyse der curricularen Inhalte und des speziellen Wissens und den praktischen Fähigkeiten beruhen, die durch ein Programm ausgebildet sowie auf der Art, wie diese vermittelt werden. Andererseits limitiert sie aber auch die Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung, nämlich dann, wenn die Auswahl lediglich auf aktuellen Bedürfnissen der Arbeitsmärkte und überhaupt nur auf der Bereitschaft einzelner Unternehmen basieren, Ausbildungen anzubieten und die Organisation zu übernehmen.*
2. Das Zentrum für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung zeichnet verantwortlich für die externe Beurteilung der Berufsbildungsanbieter (inklusive derer, die Ausbildungen durchführen) bei der Implementierung der formellen Berufsbildungsprogramme.
3. Die Ausbildungsanbieter sollten Ausbildungspläne, Fächer oder Module und die Reihenfolge der Lerninhalte, sowie die Ausbildungsdauer und die Planung der theoretischen und praktischen Ausbildung vorbereiten. Auf Ausbildungen wird ein non-konsekutiver, d. h. inhaltlich festgelegter, aber zeitlich, in Bezug auf die inhaltliche Reihenfolge variabler Ausbildungsplan angewandt, der eine von Berufsbildungsprogrammen unabhängige Reihenfolge und Positionierung der Ausbildungsmodule ermöglicht. Dieser Ausbildungsplan wird von den Ausbildungsanbietern, den Auszubildenden und den berufsbildenden Schulen, die die theoretische Ausbildung übernehmen, zusammen gestaltet und können Abschlüsse für einzelne Module der formellen beruflichen Bildung einrichten oder aber einen Abschluss für das gesamte modulare Berufsbildungsprogramm mit Unterbrechungen vorsehen. Die Länge der Ausbildungsunterbrechungen insgesamt darf jedoch die gesamte Ausbildungsdauer nicht überschreiten, die für das formelle Berufsbildungsprogramm veranschlagt wird. Der Ausbildungsplan sollte vom Ausbildungsanbieter und Auszubildenden schriftlich fi-



xiert werden. *Diese Eigenschaften eines non-konsekutiven Ausbildungsplans ermöglichen Anbietern betrieblicher Bildung weitgehende Autonomie hinsichtlich der Positionierung und Ablaufplanung der Ausbildungsmodule und berücksichtigen ferner auch die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Auszubildenden.*

4. Die allgemeinen Verpflichtungen der Auszubildenden werden in den Gesetzen für Bildung und berufliche Bildung sowie in den Ausbildungsverträgen festgelegt bzw. vereinbart. Rechte und Pflichten der Auszubildenden sollten ebenfalls durch interne Bestimmungen der Ausbildungsanbieter (interne Vorschriften, Verhaltensregeln, usw.) festgeschrieben werden.
5. Das wöchentliche Arbeitspensum für unter achtzehnjährige Auszubildende sollte 36 Unterrichtsstunden (1 Unterrichtsstunde= 45 Minuten) nicht übersteigen, für Auszubildende über 18 Jahre können 40 Unterrichtsstunden pro Woche als *Workload* veranschlagt werden. Der Ausbildungsanbieter hat diese Lernbedingungen gemäß dem Programm für allgemeine Bildung für Auszubildende bis 16 Jahre zu garantieren.
6. Die Person, die für die Ausbildungsorganisation verantwortlich ist, sollte einen Hochschulabschluss in Pädagogik oder einem anderen Fach haben. Personen mit Hochschulabschlüssen – abgesehen von Pädagogik – sind gesetzlich verpflichtet, Kurse in Psychologie und Pädagogik zu absolvieren.
7. Die betriebliche Ausbildung unterliegt folgenden Anordnungen:  
Die betriebliche Ausbildung kann von Unternehmen, Büros, Organisationen, landwirtschaftlichen Betrieben oder anderen natürlichen oder juristischen Personen übernommen werden, die zur Ausübung der formellen beruflichen Bildung gemäß dem zugehörigen formellen Berufsbildungsprogramm lizenziert sind. Die Lizenz wird vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft entsprechend der Regierungsanordnung vergeben.
  - Bei Auszubildenden unter 16 Jahren obliegt es dem Anbieter der betrieblichen Bildung für Lernbedingungen einer allgemeinbildenden Schule und den Erwerb einer allgemeinbildenden Grundausbildung zu sorgen. In diesen Fällen sollten die betrieblichen Bildungsanbieter Verträge mit den Auszubildenden und den Institutionen schließen, die diese allgemeine Grundbildung übernehmen (Lernbedingungen entsprechend den Allgemeinbildungscurricula).
  - Der Anbieter der betrieblichen Bildung ist verantwortlich für die Anwerbung und Aufnahme der Auszubildenden: der Anbieter sollte seine internen Aufnahmeregelungen an die verfügbaren technischen Kapazitäten, die Anzahl an vorgesehenen Arbeitsplätzen für die betriebliche Bildung und den Bestimmungen der formellen Berufsbildungsprogramme sowie den allgemeinen Zulassungskriterien des Ministeriums für Bildung und Wissenschaften anpassen.
  - Die für die Anbieter anfallenden Kosten für die betriebliche Bildung werden vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft entsprechend dem Regierungsdekret Nr. 1320 „*Zugelassene Methoden für die Aufwandskalkulation der*

*beruflichen Bildung pro in formellen Berufsbildungsprogrammen Lernenden“* vom 12.08.2008 erstattet. Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft und der betriebliche Bildungsanbieter unterzeichnen einen Vertrag über den Transfer und die Verwendung der Zuwendungen.

- Der betriebliche Bildungsanbieter ist verpflichtet, dem Ministerium für Bildung und Wissenschaft auf Wunsch alle Informationen über die Durchführung der betrieblichen Bildung zur Verfügung zu stellen. Ebenso muss er dem Ministerium in alle Dokumente Einsicht gewähren, mit denen er die Erfüllung seiner Pflichten und die Verwendung der Mittel nachweist, wie durch den gesamten Bericht über die Verwendung der Zuwendungen oder den standardisierter Bericht über die Durchführung der betrieblichen Ausbildung.

In diesem Rechtsdokument sollten Angaben über folgende Bestimmungen gemacht werden:

- *Die rechtliche und finanzielle Zugänglichkeit der betrieblichen Bildung für Lernende, die ihre erste Qualifikation erreichen möchten, sollte gewährleistet sein;*
- *Die Integration von praktischer Ausbildung am Arbeitsplatz und dem Erwerb soliden theoretischen Wissens sollte institutionell gegeben sein (Orientierung an der dualen betrieblichen Bildung).*

Andere Rechtsdokumente schreiben verschiedene Verfahren im Hinblick auf die Qualitätssicherung der betrieblichen Bildung vor. Zwei dieser Dokumente sollen hier erwähnt werden:

- Die Verordnung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft betreffend der Zulassung der „*Evaluation der Vorbereitungen der Programme der formellen betrieblichen Bildung und Ausbildung*“ Nr. ISAK-38 vom 8. Januar 2009.
- Der Änderungsantrag Nr. 833 zum Gesetzesdekret der Republik Litauen (Nr. 822) betreffs der Lizenzierungsregelungen für die formelle berufliche Bildung und Ausbildung, die am 7. Juli 2011 veröffentlicht wurde.

Diese „*Evaluation der Vorbereitungen der Programme der formellen beruflichen Bildung und Ausbildung*“ schreibt den Bewerbern, die ein formelles Berufsbildungsprogramm (inklusive betrieblicher Bildung) durchführen möchten, vor, dem Zentrum für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung und Ausbildung ein Bewerbungstrainingsprogramm (Curriculum) sowie Dokumente, die das Vorhandensein von Ressourcen und Ausbildungsstätten nachweisen und eine Erlaubnis der lokalen Gesundheitsämter zur Durchführung der formellen beruflichen Bildung (Hygiene-/Gesundheitszeugnis) vorzulegen, die für die lokale Ausbildungsstätte gilt.

Das Zentrum verifiziert die Dokumente innerhalb von 10 Tagen nach Erhalt und trifft nach Begutachtung eine Entscheidung über die Vollständigkeit und Adäquatheit der Dokumente.

Die Expertise der Kommission wird vom Direktor des Zentrums für Qualifikationsentwicklung und berufliche Bildung und Ausbildung mit seinen anerkannten Methoden erstellt. Diese Kommission besteht aus drei Experten mit Fachkenntnis oder Qualifikationen zur Beurteilung der betreffenden Ausbildungsprogramme. Die Expertise enthält zwei Abschnitte: die erste



Beurteilung der Vorbereitungen des Antragstellers zur Durchführung des Berufsbildungsprogramms auf Basis der eingereichten Dokumente und die abschließende Beurteilung auf Basis des Evaluationsbesuches in den Räumen des Antragstellers. Am Schluss dieser Besichtigung erstellt die Kommission die Expertise, präsentiert sie dem Antragsteller und übergibt sie an das Zentrum.

Folgende Kriterien fließen in die Beurteilung ein:

- Konformität der Berufsschullehrer oder Anwärter mit den Anforderungen des Programms und den Bildungsgesetzen der Republik Litauen;
- Passung der Ausbildungsstätten (für die theoretische und praktische Ausbildung) auf die vorgesehene Anzahl an Lernenden und Trainees sowie an die Anforderungen der Ausbildungsprogramme und Rechtsdokumente;
- Passung der vorgesehenen Materialien und methodischen Ressourcen für die theoretische und praktische Ausbildung auf die vorgesehene Anzahl an Lernenden und auf die Anforderungen des Programms.

Die Durchführung eines Ausbildungsprogramms wird dem Antragsteller nur genehmigt, wenn die Beurteilung positiv gegenüber allen indizierten Kriterien ausfällt. Die Aufwendungen für die Expertise müssen gemäß den Förderungs- und Zahlungsvorschriften des Zentrums vom Antragsteller getragen werden.

Zur Beurteilung der betrieblichen Bildungsanbieter sollten die Indikatoren sehr differenziert und den spezifischen Eigenschaften und Erfordernissen der wirtschaftlichen Aktivitäten und der Geschäftsorganisation in den betreffenden Sektoren nah angelegt sein.

Wir schlagen folgende Indikatoren vor:

#### **Kriterium: Qualifikationen des Personals**

##### **Indikatoren:**

- a) Mindestens ein qualifizierter Tutor steht für drei Trainees zur Verfügung.
- b) Die Supervisoren sollten berufliche und pädagogische Qualifikationen auf sich vereinen, die durch eine kompetente Institution genehmigt und ausgestellt wurden.

#### **Kriterium: Verfügbarkeit von Arbeitsplätzen für die betriebliche Ausbildung**

##### **Indikatoren:**

- a) Die benötigte Anzahl von Arbeitsplätzen für die betriebliche Bildung sollte der geplanten Anzahl an Auszubildenden entsprechen.
- b) Die funktionale und technologische Ausstattung der Arbeitsplätze sollte auf die Arbeitsinhalte der auszubildenden Berufe abgestimmt sein. Die Arbeitsplätze können durch die Expertenkommission -bestehend aus Experten des Berufszweiges (dieses können Vertreter der sektoralen Arbeitgeberorganisationen sein), Vertretern der Industrie- und Handels-



kammern, Berufsschullehrern, Arbeitskräften dieses Bereichs, Arbeitssicherheits- und bzw. oder Hygienebeauftragten- beurteilt werden. Diese Kommission sollte folgende Eigenschaften eines Arbeitsplatzes beurteilen:

- Die Entsprechung von Arbeitsplatz und Eigenschaften des zu beurteilenden Berufs (hergestellte Produkte, angebotene Dienstleistungen).
- Die technische und ausstattungsgemäße Entsprechung des Arbeitsplatzes im Hinblick auf den derzeitigen technischen Entwicklungsstand der Branche oder des Sektors.
- Die Entsprechung von Arbeitsplatz und Arbeitssicherheits- und Gesundheits- und Hygienevorschriften.

### **Kriterium: andere verfügbare materielle und methoische Ressourcen**

#### **Indikatoren:**

- a) Verfügbarkeit von Ausbildungsmaterial am Arbeitsplatz:
  - Quantitative Angemessenheit des benötigten Materials
  - Übereinstimmung der Materialqualität mit den Standards und Normen der Produktion oder des Dienstleistungsangebots
- b) Verfügbarkeit von Gerätschaften, Werkzeugen, zusätzlicher Arbeitsinfrastruktur.
  - Quantitative Angemessenheit der Werkzeuge und Geräte
  - Qualitative Entsprechung von Werkzeugen, Geräten, Standards und Normen der Produktion oder des Dienstleistungsangebots sowie den Arbeitssicherheits- und Gesundheits- und Hygienevorschriften.
  - Angemessenheit und Qualität der zusätzlichen Materialien und Betriebsmittel: Arbeitsbekleidung, Schutzmaßnahmen, Trinkwasser, Heizung, Klimaanlage, usw.
- c) Verfügbarkeit und Qualität der methodischen Ressourcen.
  - Angemessenheit und Qualität der visuellen Ausbildungseigenschaften des Arbeitsplatzes (PC, Software (Demoversionen), Poster, usw.).
  - Angemessenheit und Qualität der Datenquellen für die Ausbildung und Arbeit am Arbeitsplatz (PC-Database, Kataloge, Handbücher, Manuale, Instruktionen, Wörterbücher, usw.).

Die Abänderung des Regierungsdekrets der Republik Litauen Nr. 833, veröffentlicht am 7. Juli 2011, billigt die Lizenzierungsregelungen für formelle berufliche Bildung und Ausbildung.

Diese regeln die Lizenzierung der Anbieter für formelle berufliche Bildung, inklusive der Anbieter betrieblicher Bildung.



Die Hauptanforderungen an juristische oder natürliche Personen bei der Durchführung der formellen beruflichen Bildung und Ausbildung (inklusive betriebliche Bildung) sind folgende:

- Verfügbarkeit von Berufsschullehrern oder Anwärtern mit Qualifikationen entsprechend den Anforderungen der formellen Berufsbildungsprogramme und dem Bildungsgesetz (auch gültig für natürliche Personen).
- Verfügbarkeit von Arbeitsplätzen für die theoretische und praktische Ausbildung und Vorhandensein von materiellen und methodischen Ressourcen, die der vorgesehenen Anzahl an Lernenden und den Anforderungen der Ausbildungsprogramme und den Gesetzen zur Gesundheitsvorsorge, Arbeitssicherheit usw. angemessen sind.
- Verfügbarkeit von gut ausgestatteten Ausbildungsstätten.

Die Lizenzen werden vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft nach Erhalt und Prüfung der Anträge und nötigen Dokumente vergeben (Ergebnis der Expertise über die Bereitschaft der Kandidaten, formelle Berufsbildungsprogramme durchzuführen).

Der Minister für Bildung und Wissenschaft kann die Gültigkeit von Lizenzen eines Anbieters für eines, mehrere oder alle Ausbildungsprogramme widerrufen, wenn:

- Qualifikationen der Berufsschullehrer nicht den Anforderungen eines Ausbildungsprogramms oder dem Bildungsgesetz entsprechen;
- theoretische und praktische Ausbildungsarbeitsplätze und die materiellen und methodischen Ressourcen nicht der Anzahl an Lernenden und den Anforderungen an die Arbeitssicherheit, Gesundheitsvorsorge, der Gesundheitsämter und der Hygienevorschriften usw. genügen;
- Ausbildungsorganisation, Zulassung der Lerner, Zertifizierung und Abrechnung nicht in Übereinstimmung mit den gesetzlichen Vorschriften durchgeführt werden;
- der Lizenzinhaber die Bedingungen der Lizenzierungsregeln nicht respektiert.

Das erste geplante Audit eines Anbieters findet innerhalb eines Jahres nach Einführung eines Ausbildungsprogramms statt. Nach Feststellung von Verstößen und Nichtentsprechung wird den Ausbildungsanbietern eine Frist von mindestens 30 Tagen zur Nachbesserung gegeben, bevor eine Lizenz annulliert oder aufgehoben werden kann.

Wird eine Lizenz aufgehoben, ist es dem Anbieter erlaubt, die durchgeführten Ausbildungsprogramme, die länger als ein Jahr dauern, bis zum Ende eines Ausbildungsjahres fortzusetzen und Programme, die weniger als ein Jahr dauern, zu beenden. Während der Aufhebungsphase ist die Zulassung neuer Lerner zu diesen Ausbildungsprogrammen untersagt.

Die Überwachung der lizenzierten Anbieter wird vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft organisiert und ausgeführt. Diese Institution führt regelmäßige und Sonderinspektionen durch. Die regelmäßigen Inspektionen finden nicht vor Ablauf der ersten sechs Monate nach Ausstellung der Lizenz statt, Ausnahmen bestehen für Fälle mit hohen Nichteinhaltungsrisiken.

Befragte Vertreter der Berufsbildungsanbieter und Arbeitgeber geben folgende Empfehlungen zur Verbesserung der bisherigen rechtlichen Grundlage der betrieblichen Bildung:

1. Die rechtliche Grundlage der betrieblichen Bildung sollte mehr Gesetze beinhalten, die Unternehmen zulassen und motivieren an der betrieblichen Bildung teilzuhaben, indem sie ihnen *Konzessionen und Privilegien* zugestehen. *Eine der dringendsten Korrekturen bezieht sich auf eine Veränderung des rechtlichen Umgangs mit den Kosten der praktischen Ausbildung in privaten Unternehmen. Die derzeitige rechtliche Grundlage und Fiskalpolitik kann die Arbeitgeber nicht ermutigen, in die betriebliche Bildung zu investieren, weil die derzeitige Gesetzgebung den Arbeitgebern die Kosten für die praktische Ausbildung als indirekte Kosten auferlegt, die höhere Steuersätze zur Folge haben.*
2. In der rechtlichen Grundlage sollten die realen Möglichkeiten der Beteiligten zur Verantwortungsübernahme berücksichtigt werden, um beachtliche nicht einschätzbare Folgen für die betriebliche Bildung zu vermeiden. Beispielsweise wiesen befragte Arbeitgeber darauf hin, dass *die Geschäftswelt Gesetze und Regelungen nicht akzeptieren kann, wenn die Prozesse der betrieblichen Bildung streng reguliert werden und Verantwortlichkeiten für Arbeitgeber vorschreiben, die nicht mit ihren Kompetenzen übereinstimmen.* In dieser Hinsicht ist wichtig, dass die Aufteilung der Verantwortung zwischen Unternehmen und berufsbildenden Schulen gewährleistet und überwacht wird und die Organisation und Bereitstellung der betrieblichen Bildung jederzeit ihren Kompetenzen und Ressourcen entspricht. Die rechtliche Verantwortung bezüglich des Vertragswesens zwischen berufsbildenden Schulen und Unternehmen in der betrieblichen Bildung könnte an die Industrie- und Handels- und Handwerkskammern delegiert werden.

Aufgrund der Möglichkeiten des *policy learning* aus den Erfahrungen aus Deutschland, Frankreich, England und den Niederlanden können folgende **Empfehlungen** gegeben werden:

1. Wie die Erfahrungen bei der Entwicklung der betrieblichen Bildung in Deutschland, Frankreich und den Niederlanden zeigen, wird eine starke und langfristige Entwicklung der betrieblichen Bildung eher durch umfassende Modelle vertraglicher und regulatorischer Arrangements gewährleistet, die auf breiten Tarifabkommen und Verhandlungen der Beteiligten beruhen. Die Entwicklung dieser umfassenden Modelle von vertraglichen und regulatorischen Arrangements in Litauen kann als langfristige Zielsetzung angesehen werden, die nur schrittweise erreicht werden kann, indem verschiedene taktische Entscheidungen entsprechend den jeweiligen Anforderungen getroffen werden. Zum Beispiel wäre es denkbar, schwächere Partner zusätzlich zu unterstützen und zu fördern oder bzw. und sie temporär durch leistungsfähigere Partner bei der Einführung der vertragsregulatorischen Arrangements zu ersetzen. Gewerkschaften kann solch eine zusätzliche Unterstützung angeboten werden (z.B. durch Ausbildung verantwortlichen Personals) und einige der Funktionen im sozialen Dialog der betrieblichen Bildung können zeitweise von der Regierung (beispielsweise bei der Verantwortung für Qualitätskontrolle und Zugänglichkeitsüberwachung) übernommen werden.



Schwächere Firmen können zeitweise durch sektorale Praxisausbildungszentren ersetzt werden.

2. Die inhaltliche Standardisierung der Verträge in der betrieblichen Bildung und ihre Kopplung an Berufsprofile können sich für ein geschicktes Management und eine Qualitätsabsicherung in der betrieblichen Bildung als nützlich erweisen. Die Absicht, ein nationales System für berufliche, sektorale Standards in Litauen zu etablieren, könnte eine bedeutsame, förderliche Voraussetzung für diese Initiative schaffen.
3. Die gesetzliche Festlegung unterschiedlicher Längen der betrieblichen Ausbildung schafft Möglichkeiten zur Verkürzung einer Ausbildung in Abhängigkeit der Leistung der Auszubildenden. Diese Bestimmung ist hilfreich und effektiv im Hinblick auf möglichst niedrige Kosten für die betriebliche Bildung.
4. Angebote spezieller betrieblicher Bildungsprogramme und Verträge für gehandicapte Personen und andere spezielle Gruppen. Solche Maßnahmen fördern die Zugänglichkeit und dienen der sozialen Integration Benachteiligter. Betrachtet man die ziemlich geringe Wirksamkeit aktueller sozialer Reintegrationsmaßnahmen für gehandicapte Personen, stellen betriebliche Bildungsverträge eine attraktive Alternative zur schulisch-basierten Ausbildung dar.
5. Die Erhöhung der Vielfalt verschiedener Arten von betrieblichen Bildungsverträgen hängt von den Zielsetzungen und Zielgruppen ab. Dieser Ansatz ist im Hinblick auf die Vielfalt potentieller Zielgruppen für die betriebliche Bildung in Litauen hilfreich: für Hauptschüler (nach der 10. Klasse), Gymnasiasten, Schulabbrecher, arbeitslose Jugendliche, usw. Die holländische Praxis der dualen betrieblichen Bildungsverträge (traditionelle betriebliche Bildung integriert Lernverträge und Arbeitsverträge und *neue* betriebliche Bildung mit ausschließlichem Lernvertrag) kann eine attraktive Lösung für die Einführung der betrieblichen Bildung in Litauen vorgeben, weil dort derzeit nur wenige Firmen die Kapazitäten haben, ‚traditionelle betriebliche Bildung‘ anzubieten und viele Unternehmen mit der Praxis der *neuen* betrieblichen Ausbildung vertrauter sind, bei der berufsbildende Schulen Lernende für kurze Zeit in die Betriebe zur praktischen Ausbildung schicken. Die Hauptherausforderung hierbei besteht darin, Brücken zwischen diesen beiden Wegen der betrieblichen Bildung zu bauen.
6. Steuererleichterungen für *SMEs* und Unternehmen in ländlichen Gegenden und Kleinstädten, die an der betrieblichen Ausbildung teilnehmen. Dies ist eine sehr wichtige Maßnahme, wenn es um eine kohärente regionale Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen geht, weil es unterschiedliche Kapazitäten und Bereitschaften in den Unternehmen gibt, den Status der Ausbildungsanbieter zu akzeptieren, insbesondere für *SMEs* und Unternehmen in den Provinzen und Kleinstädten.

## 5 SPEZIFISCHE, MIT DEM BERUFSBILDUNGSSYSTEM ZUSAMMENHÄNGENDE HERAUSFORDERUNGEN UND FAKTOREN DER EINFÜHRUNG UND WEITERENTWICKLUNG DER BETRIEBLICHEN BILDUNG IN LITAUEN

Dieses Kapitel gibt eine Übersicht und Diskussion der hauptsächlich mit dem Berufsbildungssystem zusammenhängenden Herausforderungen und Faktoren bei der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung im litauischen Berufsbildungssystem. Aus der Analyse der Entwicklungsverläufe der betrieblichen Bildung in Litauen, Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich lassen sich folgende Haupteinflussfaktoren der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung im Berufsbildungssystem ausmachen:

- curriculare Gestaltung der betrieblichen Ausbildung;
- Förderung der betrieblichen Bildung und Anwerbung von Auszubildenden;
- Ausbildungsorganisation und Beurteilung der Lernergebnisse.

Auf diese wird unten eingegangen.

### 5.1 Curriculare Gestaltung der betrieblichen Ausbildung

Eine der größten **Herausforderungen** der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Bezug auf die curriculare Gestaltung besteht in der Vereinbarkeit einer Einführung der betrieblichen Bildung mit den Plänen, nationale modulare Curricula (nationales System modularer Ausbildung) in der beruflichen Bildung zu etablieren. Eine wesentliche Frage hierbei ist zu dem Thema zu stellen, wie diese Module verstanden und behandelt werden sollen – als Maßnahmen, die Curricula zu strukturieren und zu organisieren oder als Instrumente, die Qualifikationen und Lernergebnisse modularisieren?

In den Lösungsvorschlägen für diese Fragen scheint es angebracht, die folgenden **unterstützenden Faktoren** zu beachten:

- Bestehende kompetenzbasierte Berufsbildungsstandards und Curricula:  
Derzeit sind die Schulen für die Entwicklung der Berufsbildungcurricula entsprechend der etablierten Berufsbildungsstandards verantwortlich.
- Etablierte institutionelle Strukturen zur Standardisierung der curricularen Gestaltung:  
Sektorale Komitees, die sich aus Arbeitgebern, Gewerkschaftsvertretern und Ausbildungsanbietern konstituieren.

Ferner ist es notwendig, die folgenden **Faktoren** zu betrachten, die eine Lösung der oben genannten Probleme **hemmen und limitieren**:



- Immer noch unzureichende Beteiligung der Arbeitgeber und Gewerkschaften an der Gestaltung und Aktualisierung der Berufsbildungscurricula, was an einem Mangel an Know-how und sachbezogenem Verständnis der Wichtigkeit ihrer Beteiligung an diesem Prozess liegen mag.

### **Einführung nationaler Curricula in die modulare Ausbildung**

Vom geplanten Einführungsprozess nationaler Curricula oder modularer Ausbildung in Litauen werden folgende Veränderungen im Bereich der Qualifikationen und Curricula (KPMPC, 2002 - 2011) erwartet:

1. Derzeitige Berufsbildungsstandards werden durch berufliche Standards ersetzt. Diese werden keine Ausbildungsziele und Besonderheiten einer Kompetenzbeurteilung enthalten – diese Standards werden Kompetenzen, Kompetenzgrenzen usw. aufzeigen.
2. Ein nationales Curriculum für modulare Ausbildung (*National Curriculum of Modular Training*) wird den Erwerb beruflicher Qualifikationen über verschiedene Module in den unterschiedlichen Berufsbildungsinstitutionen erlauben. Weiterhin wird es einen Anerkennungstransfer (*credit transfer*) für die berufliche Ausbildung auf nationalem Niveau ermöglichen. Das *Qualifications and VET Development Centre* initiierte ein Projekt mit dem Titel „Gestaltung und Etablierung eines modularen Berufsbildungssystems“ (*Design of Qualifications and Establishment of the Modular VET System*). Dieses Projekt vereint und verbindet die Qualifikationsgestaltung mit der Entwicklung standardisierter modularer Berufsbildungscurricula. Vorgesehen ist, eine Methodologie für die Gestaltung sektoraler Qualifikationsstandards zu entwickeln, um Qualifikationsstandards in den fünf Sektoren vorzubereiten und etwa 100 Entwickler der Qualifikationsstandards zu schulen. Das modulare Berufsbildungssystem wird in zwei Phasen implementiert: in der ersten Phase werden das Modell des modularen Berufsbildungssystems und der vorbereitete Entwicklungsplan der modularen Berufsbildungscurricula entwickelt. In der zweiten Phase werden die derzeitigen fachspezifischen Curricula der beruflichen Erstausbildung in modulare Curricula entsprechend dem ausgearbeiteten Modell umgestaltet. Geplant sind 40 modulare Ausbildungscurricula in mindestens 25 Subsektoren der beruflichen Bildung.

Welche potentielle Wirkung könnte diese Maßnahme auf die Entwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen haben?

Die Einführung eines modularen Ausbildungssystems und nationaler modularer Curricula in die berufliche Erstausbildung kann die Entwicklung der betrieblichen Bildung unterstützen und fördern, wenn die eingeführten nationalen Curricula der modularen Ausbildung folgende Ansprüche des betrieblichen Ausbildungsprozesses beachten:

- Die Lerneinheiten (Module) müssen logisch auf die Arbeitsprozesse abgestimmt sein. Das betrifft sowohl die Strukturierung und die Positionierung der Arbeit und der Lernaufgaben als auch die Strukturierung der verschiedenen Module, die zum modularen Berufsbildungsprogramm gehören.

- Die Module sollten einem Kompetenzerwerb dienen, der die Ausführung hinreichend komplexer und wichtiger Arbeitsprozesse erlaubt, sowie Kernarbeitsaufgaben entsprechen, die ausreichend herausfordernd angelegt sind, um die Auszubildenden zu unabhängigem Lernen und zur intensiven Kooperation mit den Ausbildern oder Vorarbeitern zu motivieren.
- Didaktische Grundsätze zum Erwerb neuen Wissens und neuer Fähigkeiten müssen eingehalten werden, insbesondere auch das Lernprinzip ,vom Einfachen zum Schwierigen, oder die gestufte Kompetenzentwicklung. Auch der Logik der konsekutiven Schritte in der Kompetenzentwicklung sollte man bei der Modulgestaltung (Erwerb von Wissen und Fähigkeiten) und bei der Gestaltung des gesamten modularen Ausbildungsprogramms (Kompetenzerwerb) folgen.

Die Kompatibilität der Modularisierung der Berufsbildungscurricula mit der betrieblichen Ausbildung hängt von folgenden Hauptfaktoren ab:

- Ziele einer Modularisierung des Berufsbildungscurriculums;
- Gegenstände der Module.

Eines der Ziele der Modularisierung des Berufsbildungscurriculums ist die Restrukturierung des beinhalteten Wissens, der Fähigkeiten und Kompetenzen, um ihre Übereinstimmung mit den Anforderungen der Arbeitsplätze zu definieren und zu messen. Die Aufspaltung von Qualifikationen in Abschnitte oder Module ist im Entwicklungsprozess der beruflichen Bildungsstandards und Curricula hauptsächlich als informative Maßnahme gedacht und hat keine weiteren Einflüsse auf die Prozesse des Erwerbs und der Beurteilung von Wissen und Fähigkeiten. Während des Ausbildungsprozesses durchlaufen die Lernenden alle Module entsprechend des Berufsbildungscurriculums und erlangen systematisch benötigtes Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen. Diese Art der Modularisierung kann einfach auf die betriebliche Bildung übertragen werden. Gleichermäßen gewährleistet diese Modularisierung der Berufsbildungscurricula eine bessere Passung von Ausbildungscurricula auf sich verändernde Anforderungen der Arbeitsplätze und Arbeitsprozesse und gibt Auszubildenden und Tutoren eindeutige und effektive Referenzen, wie der Ausbildungsprozess organisiert und Ausbildungsfortschritte überwacht werden können (Zuweisung von Arbeitsaufgaben). Die logische und den Arbeitsprozessen angepasste Strukturierung und Positionierung der Module machen betriebliche Ausbildungsprozesse transparenter und leichter zu steuern. Außerdem sind für eine effektive Planung der betrieblichen Bildung der Einbezug von Beurteilungen und Validierungen der gemachten Lern- und Arbeitserfahrungen hilfreich. In diesem Fall ist der Arbeitsprozess mit seinen technologischen, organisatorischen, kommunikativen und methodologischen Spezifikationen, die organisch und ganzheitlich durch die eigene Logik der Arbeit integriert sind, der Hauptgegenstand der Module. Der Arbeitsprozess stellt in diesem Fall das Kernstück der betrieblichen Bildung dar, was einen holistischen Ansatz der betrieblichen Ausbildung impliziert.

Andere, differente Ziele der Modularisierung des Berufsbildungscurriculums hängen mit der Restrukturierung des Ausbildungsprozesses zusammen, namentlich mit der Aufspaltung in



einzelne, relativ autonome Teile, die vom Lernenden ausgewählt werden können. Dieses Ziel führt in die Richtung eines lernerzentrierten Ansatzes des Lernens und der Ausbildung, der den Lernprozess in hohem Maße von der individuellen Wahl und den Möglichkeiten des Lernenden abhängig macht und sehr viel weniger an die Anforderungen des Arbeitsprozesses und die Wissensbereiche der Fächer angepasst ist. Eine solche Modularisierung ist aus verschiedenen Gründen mit der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung unvereinbar. Lernende können im Ausbildungsprozess verschiedene Module in unterschiedlicher Reihenfolge absolvieren, die nicht notwendigerweise mit dem Arbeitsprozess konform sind. In diesem Fall wird sehr oft der Basisgegenstand des Moduls zu einer einzelnen Arbeitsaufgabe mit sehr eingeschränktem Umfang an technologischen, organisatorischen und sozialen Spezifikationen. Diese Modularisierung führt zu 'tayloristischer' Vermittlung und Erwerb von Wissen und Fähigkeiten. Ein ganzheitlicher und integrierter Wissenserwerb hängt sehr von der Bereitschaft und Motivation des Lernenden (und wie sie unterschiedliche Module auswählen können) ab sowie auch von den Möglichkeiten und Intentionen des Ausbildungsanbieters.

Mit Blick auf die derzeitige Praxis der curricularen Gestaltung in Litauen lässt sich feststellen, dass gegenwärtige Berufsbildungsstandards im Prinzip einen holistischen Arbeitsprozess reflektieren. Aktuelle Berufsbildungsstandards weisen Kompetenzen aus den Kernbereichen der Tätigkeiten aus.

Hier ist ein Beispiel für die im Standard angezeigten Kerntätigkeitsbereiche für einen Elektromechaniker für elektrische Anlagen:

Tätigkeitsbereiche	Kompetenzen
Installationsarbeiten an elektrischen Anlagen	Sicheres Arbeiten Installieren elektrischer Anlagen Lesen von elektrischen Plänen Messen elektrischer und nicht elektrischer Werte Installieren von Beleuchtungsanlagen
Montage und Nutzung von Schwachstromanlagen	Installieren und Nutzen von Elektroenergieanlagen Nutzen von Beleuchtungsanlagen Installieren und Nutzen von elektrischer Ausrüstung
Montage und Nutzung von Starkstromverteilungsanlagen	Installieren und Nutzen von Starkstromverteilungsanlagen Installieren und Nutzen der elektrischen Schaltanlagen
Montage und Nutzung von Energieübertragungsanlagen	Installieren und Nutzen von Stromleitungen (überirdische Kabel). Installieren und Nutzen von unterirdischen Stromleitungen. Nutzen von Sicherheitsrelais und automatischer Relais.
Nutzung elektrischer Anlagen	Nutzen elektrischer Geräte.
Arbeiten mit IT-Technologien	Anwenden von Microsoft Office Software ( <i>Word, Excel</i> )
Metallarbeiten	Ausführen von Metallarbeiten Verbinden von Materialien

*Tabelle Nr. 4: Tätigkeitsbereiche und Kompetenzen des Berufsbildungsstandards für Elektromechaniker für elektrische Anlagen (Quelle: Centre for Development of Qualifications and Vocational Training)*



Die Tätigkeitsbereiche dieser Standards werden in Bezug auf die Fachgebiete definiert – im dargestellten Fall durch unterschiedliche technische Produkte. Die explizite Orientierung an den Fachgebieten ist für die betriebliche Bildung sehr wichtig, weil diese wesentlichen (Kern-) Resultate des ganzen Arbeitsprozesses kennzeichnen. Erfolge in diesen Resultaten führen graduell zum Ziel der Beherrschung aller für den Arbeitsprozess benötigten Kompetenzen des Berufs. Ferner erfordert die Orientierung an Fachkenntnissen eine starke Ausrichtung des Ausbildungsprozesses an den Anforderungen und Spezifikationen der Arbeit und des Arbeitsplatzes. Die Kompetenzen werden aus den Arbeitsbereichen abgeleitet und jede Kompetenz repräsentiert selbst einen allgemeinen Deskriptor des heterogenen Sets aus Wissen, Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen. Die Kompetenzen der Berufsbildungsstandards sind in einfachere und homogenere Lernresultate aufgespaltet, sogenannte Ausbildungsziele. Diese Ausbildungsziele werden im Hinblick auf Wissen, praktische Fähigkeiten, Schlüsselqualifikationen und Fertigkeiten beschrieben. Unten ist ein Beispiel eines Sets von Ausbildungszielen aus dem Berufsbildungsstandard des Elektromechanikers für elektrische Anlagen:

Kompetenz	Ausbildungsziele
Installieren und Nutzen von Elektroenergieanlagen	Auswahl von Leitungen und Kabeln. Auswahl von Installationsmaterialien und ihrer Verbindungsstücke. Auswahl und Installation von Stromversorgungsleitungen und zugehöriger Messinstrumente und Zählern. Gute Kenntnisse der Gestalt und Arbeitsweise von Schwachstromanlagen. Auswahl von Niederspannungsschutzgeräten. Ausführen präventiver Wartungsarbeiten an Stromversorgungsanlagen. Reparatur elektrischer Anlagen. Gute Kenntnisse über Schutzerdungsmaßnahmen.

*Tabelle Nr. 5: Kompetenz und Ausbildungsziele im Berufsbildungsstandard für Elektromechaniker für elektrische Anlagen (Quelle: Centre for Development of Qualifications and Vocational Training)*

Die Beschreibungen der Ausbildungsziele integrieren theoretisches Wissen, praktische Kenntnisse und Fähigkeiten. Die Ausbildungsziele bieten für die Gestalter der Berufsbildungscurricula und Lehrer bzw. Ausbilder klare Referenzen darüber, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen für die jeweiligen Kompetenzen angeboten und weiterentwickelt werden müssen. Die in Sets zusammengefassten Ausbildungsziele werden im Kontext mit der Erfüllung der Arbeitszielsetzung beschrieben, was für den betrieblichen Ausbildungsprozess vorteilhaft ist. In Bezug darauf könnte eine Option der Modularisierung darin bestehen, die Modulgestaltung auf Basis der Kompetenzen vorzunehmen, bei der jedes Modul zu einem holistischen Kompetenzerwerb führt.

Ein mögliches Manko der derzeitigen Kompetenzstrukturierung anhand der Kerntätigkeitsbereiche in den Berufsbildungsstandards besteht darin, dass diese Kompetenzstruktur nicht explizit die verschiedenen Komplexitätsniveaus der Arbeitsprozesse kennzeichnet. Deshalb sind



derzeitige Deskriptoren nicht explizit und ermöglichen keine Überwachung des Kompetenzentwicklungsprozesses, etwas, das für die Organisation und Durchführung von betrieblichen Ausbildungen sehr wichtig ist.

Eine mögliche Alternative für diesen Fall könnte die vom VQTS Projekt („Vocational Qualification Transfer System“) entwickelte Kompetenzmatrix sein. Dieses Instrument basiert auf der horizontalen Differenzierung von Kernarbeitsprozessen, bei der jeder Arbeitsprozess auf eine unterschiedliche Anzahl von Ebenen entsprechend des Komplexitätsgrads der Arbeitsanforderungen verteilt wird. Die Matrix ist aus den holistisch beschriebenen Kompetenzbereichen zusammengestellt und spiegelt verschiedene Stufen der Kompetenzentwicklung und der Beherrschung der auszuführenden Arbeitsprozesse wider. Mit anderen Worten: das VQTS-Modell verfolgt eine ‚entwicklungslogische‘ Differenzierung eines Kompetenzprofils (vulgo Kompetenzentwicklungs- oder Kompetenzerwerbsmodell) und kann folglich auch den Erwerb von Kompetenzen beschreiben (Luomi-Messerer, 2006).

Die Kompetenzentwicklungsstufen werden durch arbeitsprozessbezogene Dimensionen strukturiert und differenziert und stellen wichtige Parameter für die Organisation und Durchführung der betrieblichen Bildung zur Verfügung:

<b>Dimensionen der Kompetenzentwicklungsstufen</b> (Quelle: Luomi-Messerer, 2006)	<b>Parameter für die Organisation und Durchführung der betrieblichen Bildung</b>
<i>Fähigkeit, eigenständig Arbeitsaufgaben auszuführen: markiert den Grad der benötigten Hilfestellung oder Anleitung.</i>	Definiert das Ausmaß, in dem Auszubildende die Anleitung und Unterstützung von Tutoren benötigen. Jeder Kompetenzentwicklungsschritt erfordert eine unterschiedlich starke unterstützende Beteiligung der Tutoren, in Abhängigkeit von den Charakteristika der Arbeitsaufgaben. Die Entwicklung zu eigenständiger Leistung erfordert kontinuierliche Kommunikation zwischen Auszubildenden und Tutor, während das Ausmaß an Unterstützung und Anleitung vom Erfolg des Know-hows, der Fähigkeiten und Erfahrung, der Übertragbarkeit/ Anwendbarkeit des erworbenen Wissens und der Fähigkeiten der unterschiedlichen Aufgaben (hierbei kann die Anleitung durch den Tutor nützlich sein) und anderen Faktoren abhängt.
<i>Fähigkeit, mit einem bestimmten Komplexitätsgrad umzugehen: z.B. „Herstellung einfacher Werkstücke“ – z.B. „einfache prismatische Drehteile“ ist weniger komplex als die „Herstellung von Werkstücken unter Einbezug hydraulischer, pneumatischer und elektrischer Systeme“.</i>	Definiert die Schwerpunktsetzung in der Reihenfolge der Arbeitsaufgaben bei der Planung des Arbeitsprozesses in der betrieblichen Ausbildung. Hier kommt das didaktische Prinzip ‚vom Einfachen zum Komplexen‘ zum Einsatz. Ein zusätzliches Prinzip wird vorgeschlagen– von der Ausführung der essentiellen (Grund-) Aufgabe des Arbeitsprozesses zu ergänzenden Aufgaben, obwohl diese Prinzipien in einigen Fällen zu Konflikten führen können, weil das Gewicht einer Aufgabe im Arbeitsprozess nicht immer mit ihrem Komplexitätsgrad übereinstimmt.
<i>Fähigkeit mit dynamischen Situationen umzugehen: z.B. Sind die initialen Parameter eines Problems/ Systems unbeständig oder konstant?</i>	Definiert die Notwendigkeit und die Schritte der Einführung der Auszubildenden in reale Arbeitsprozesssituationen, beginnend mit der Ausbildung und dem Lernen in vergleichsweise stabilen Arbeitssituationen und Problemen im nachgestellten Arbeitsumfeld (Workshops) und graduell ‚Wachsen‘ in wirkliche Arbeitsprozesse mit zunehmender Dynamik sich verändernder Arbeitsprobleme und Aufgaben.

<p><i>Fähigkeit, mit Unübersichtlichkeit umzugehen: misst die Möglichkeit mit chaotischen Situationen oder Handlungssituationen umzugehen, mit Variablen, die nicht von Anfang an durchschaubar sind.</i></p>	<p>Definiert die Anforderungen und Notwendigkeiten, sich verändernde Arbeitsprozesse zu analysieren und zu verstehen, indem Arbeitsaufgaben und Situationen, in denen es gilt entsprechend zu handeln, bewältigt werden. Das Lernen im Arbeitsprozess sollte reflexiv sein, Auszubildende sollten die sich die Fähigkeit aneignen, Arbeitsprozesse zu reflektieren und zu analysieren. Die Gestaltung und das Umfeld für das Lernen, die Arbeitsaufgaben, die Führung des Ausbildungsprozesses, die Anleitung der Tutoren sollen die Entwicklung von Fähigkeiten und das Leistungsvermögen der Auszubildenden weiterentwickeln.</p>
---	---

*Tabelle Nr. 6: Parameter für die Organisation und Durchführung der betrieblichen Bildung über die Dimensionen der Kompetenzentwicklungsstufen*

Bei der Analyse der Anwendungsmöglichkeiten der VQTS-Kompetenzmatrix als Adaptierung der modularen Curricula der betrieblichen Bildung stellte sich die Kernfrage, welches Element der Kompetenzmatrix als Basis des Ausbildungsmoduls fungieren könnte. Ein potentielles Element ist die Stufe der Kompetenzentwicklung. Die Stufen der Kompetenzentwicklung bieten folgende Vorteile für die Gestaltung der Ausbildungsmodule:

1. Jede Kompetenzentwicklungsstufe wird unter Berücksichtigung holistischer Inhalte der Arbeitsprozesse gestaltet und definiert, das inkludiert Facharbeiten, Werkzeuge, Methoden und fachmännische Arbeitsorganisation sowie die Voraussetzungen für fachmännische Arbeit und Technologien. Kompetenzentwicklungsstufen umfassen Arbeitsaufgaben, die nahe der Realität sind und das gleiche Maß an Kenntnissen und Fähigkeiten erfordern sowie eng an die technologischen und organisatorischen Besonderheiten der Arbeit angelehnt sind. Diese Eigenschaften führen zu Lernpotentialen, die den Erwerb systemischen Wissens und Fähigkeiten erlauben.
2. Im Hinblick auf die Ziele der Modularisierung erscheinen die Kompetenzentwicklungsstufen interessant, weil ihre Anwendung das eigenständige Durchführen von Arbeiten aus mehreren Gebieten und einer Bandbreite von Arbeitsaufgaben ermöglicht.

Wenn man diese beiden Faktoren mit einbezieht, scheinen die Kompetenzentwicklungsstufen geeignete Potentiale für die Gestaltung der Ausbildungsmodule für die betriebliche Ausbildung anzubieten.

Neben allen potentiellen Herausforderungen und Schwierigkeiten der Anwendung der Kompetenzmatrix und der Kompetenzentwicklungsstufen in der Modularisierung der Berufsbildungscurricula, lässt sich auch feststellen, dass – folgt man diesem Ansatz im Curriculardesign – eine dichte Integration verschiedener Ausbildungscurricula und Programme in den Tätigkeitsbereichen vonnöten ist, die aktuell zu ziemlich eng gefassten und speziellen Qualifikationen führen. Aus der Langzeitperspektive scheint dieser Anspruch ein sehr positiver und vielversprechender zu sein. Um jedoch eine solch dichte Integration zu erreichen, muss den durch die Besonderheiten der Ausbildungscurricula verursachten Problemen mit intensivem Wettbewerb der Ausbildungsanbieter usw. begegnet werden. Dennoch darf die Kompetenzmatrix als höchst vielversprechender Ansatz für die Gestaltung der nationalen Curricula der modularen Ausbildung angesehen werden.



Im Hinblick auf die Ansätze und Instrumente der Curriculumentwicklung in Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und England kann folgendes Know-how in Litauen nützlich sein:

1. Die Erfahrungen aus Deutschland zeigen Ideen und Know-how aus dem Arbeitsprozessansatzes der curricularen Gestaltung, die als am sachdienlichsten für einen hochqualitativen Ansatz der betrieblichen Ausbildung gelten können. Dieser methodologische Ansatz ist in Bezug auf den Langzeitnutzen einer guten Ausbildungsqualität sehr vielversprechend, jedoch gleichzeitig auch eine große Herausforderung aufgrund der zu tätigen Investitionen in die curriculare Gestaltung und Ausbildungsbereitstellung.
2. In Frankreich bieten die Erfahrungen aus der Kooperation der Unternehmen und den Ausbildungszentren der betrieblichen Bildung (CFAs) ein Konzept, das für das Erreichen von Komplementarität und Kohärenz der Vermittlung theoretischen Wissens und praktischer Fähigkeiten, trotz der unterschiedlichen Potentiale und Möglichkeiten der Unternehmen im Bereich betriebliche Bildung von Nutzen sein kann. Diese Ideen sind sehr relevant, wenn man die Probleme bedenkt, die sich aus den großen Unterschieden zwischen den Unternehmen in Bezug auf die Gewährleistung einer Arbeitsplatzqualität bei den arbeitsplatzbasierten Ausbildungen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten ergeben.
3. Die Idee betrieblicher Hochschulbildungscurricula – wie in den betrieblichen Hochschulbildungsprogrammen in England – ist ebenfalls im Zusammenhang mit der Einführung der betrieblichen Bildung in die Hochschulbildung interessant, weil darin dem steigenden Interesse an Hochschulbildung und der wachsenden Nachfrage der damit verbundenen Qualifikationen Rechnung getragen wird.

## **5.2 Förderung der betrieblichen Bildung und Anwerbung von Auszubildenden**

Die **Haupt Herausforderungen** der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung im Hinblick auf die Themen Förderung der betrieblichen Bildung und Anwerbung von Auszubildenden ergeben sich aus der Neuartigkeit der betrieblichen Bildung im derzeitigen Berufsbildungssystem:

- Die betriebliche Bildung ist ein neuer und zukunftsweisender Weg der beruflichen Ausbildung;
- Integration eines betrieblichen Ausbildungsweges in das existierende System der beruflichen Bildung und Kompetenzentwicklung.

### **Bewusstseinsbildung für die betriebliche Bildung**

Jedes neue Programm kann einen vermeintlichen Neuheitswert haben, jedoch wird der allein noch kein Garant für den Erfolg für die Förderung der betrieblichen Bildung sein. Nach ersten

‚Einkäufen‘ der fortschrittlichen und interessierten Parteien, um den Erfolg und die Langlebigkeit des Programms abzusichern, muss der Erfolg unter dem prüfenden Blick der Schlüsselbeteiligten abgesichert werden. Das könnte durch eine Regierungsorganisation, die Handelskammer oder die Berufsbildungsanbieter (oder eine Kombination aus ihnen) geschehen.

Die Bewusstseinsbildung für betriebliche Bildungsprogramme muss mit klaren, prägnanten Botschaften vermittelt werden, die sich an potentielle Partner und auch potentielle Auszubildende richten.

### **Übertragbarkeit und Durchlässigkeit**

Bei der Initiierung eines Programms zur Förderung der betrieblichen Bildung gilt es, eine wesentliche Erkenntnis aus Erfahrungen in den Länder zu ziehen, in denen berufliche Bildung und akademische Programme nicht gleichermaßen gewertschätzt werden: dass die betriebliche Berufsbildung in einem Zweig auch Hochschulbildung anbieten kann. Das sollte von Anfang an abgebildet werden, so dass fähige junge Auszubildende später mit Hilfe ihrer beruflichen Qualifikationen, die von den Hochschulen anerkannt werden, ein Universitätsstudium anstreben können.

Die betriebliche Bildung kann auf existierende Berufsbildungsqualifikationen aufbauen und an ökonomische und Arbeitsplatzbedürfnisse angepasst werden. Ein Rahmenwerk für die betriebliche Bildung von Grund aufzubauen, wird sowohl Zeit als auch Geld kosten. Weiterhin müssen auch neue betriebliche Bildungsprogramme in bestehende Bildungsprogramme passen, weil es sonst zu einem mangelnden Verständnis zwischen allen beteiligten Parteien und zu Durchlässigkeitsproblemen in Bezug auf die Hochschulbildung kommt.

### **Förderung für Kernbeteiligte der betrieblichen Bildungsprogramme**

#### 1. Potentielle Auszubildende

Förderung betrieblicher Bildung und ihres Wertes für die Lernenden, insbesondere sicherstellen, dass der Wert der betrieblichen Bildung von Anfang an beworben wird.

- a) Mit ihrer Vollendung stellt die betriebliche Bildung einen der akademischen Qualifikation äquivalenten Wert dar. Arbeitgeber werden den Weg der beruflichen Bildung wertschätzen und die zukünftigen Beschäftigungsaussichten werden sich durch diesen Weg des Qualifikationserwerbs verbessern.
- b) Die Führung der betrieblichen Bildung nutzt Slogans wie *‘earn whilst you learn’* (‚verdiene, während du lernst‘) und weist damit potentielle Interessenten dieses besonderen Ausbildungsweges auf zusätzliche, gewinnbringende Vorteile hin. Über die Werbewirkung dieses Ausbildungsweges, Kompetenzen über ein formalisiertes Rahmenwerk zu erwerben und dafür bezahlt zu werden, wurden im Vereinigten Königreich die weniger Begüterten erreicht und mit weiterer Erhöhung der Studiengebühren wird dieser Weg noch größere Anreize liefern.
- c) Die berufliche Bildung könnte außerdem ein weniger traditioneller Weg der Hochschulbildung für diejenigen sein, die aus unterschiedlichen Gründen eine Hochschul-



ausbildung in einer bestimmten Lebensphase nicht als einen gangbaren Weg für sich sehen. Gründe dafür können ökonomische Umstände sein oder einfach, dass sie sich noch nicht mit diesem Weg befasst haben.

- d) Eine größere wirtschaftliche Unabhängigkeit von Eltern, Betreuern und dem Staat durch ein Einkommen während der Arbeit in einem betrieblichen Bildungsprogramm kann ein großer Motivator sein und den Teilnehmern Wertschätzung und mehr Selbstvertrauen schenken.
- e) Schließlich bleibt das langfristig überzeugendste Argument bei einem Vergleich zwischen Berufs- und Hochschulbildung, die ja irgendwann auch in den Arbeitsmarkt mündet: Zugang nach Ausbildungsabschluss zu einem angemessenen Arbeitsplatz und dessen langfristige Sicherheit einschließlich Aufstiegsmöglichkeiten und Mehrverdienst.

## 2. Arbeitgeber

Förderung betrieblicher Bildung und ihres Wertes für private und öffentliche Arbeitgeber.

- a) Arbeitgeber profitieren von der Kompetenzentwicklung der Auszubildenden, weil dadurch eine bessere Passung an den Bedarf der Sektoren ohne organisatorische Lücken gegeben ist. Die betriebliche Bildung kann als kosteneffektive Möglichkeit angesehen werden, Qualifikationslücken auf dem Arbeitsmarkt zu schließen.
- b) Arbeitgeber können weitere Fähigkeiten und Kompetenzen der jungen Arbeitnehmer ausbauen, um Arbeitnehmer zu professionalisieren, die auf die Bedürfnisse der Organisation passen und in der Lage sind, mit Auszubildenden zu arbeiten, um die Kompetenzerweiterungen fortzusetzen und Aufstiegschancen zu erhöhen und um eine vollständige Amortisierung der Organisationsinvestitionen zu erreichen.
- c) Die betriebliche Bildung gewährleistet eine Arbeiterschaft mit praktischen Fähigkeiten und Qualifikationen, die die Organisation aktuell und zukünftig braucht. Die Vermischung von *on-the-job-* und *off-the-job-* Lernen stellt sicher, dass die Kompetenzen ausgebildet werden, die die besten Lösungen für das Geschäft sind.

## 3. Eltern

Das Bewerben der beruflichen Ausbildungsrouten bei Eltern und Betreuern ist eine große Herausforderung, besonders wenn es den am wenigsten bewährten Weg darstellt – beispielsweise gegenüber der Hochschulausbildung, wie sie heutzutage als ein standardisierter Weg verstanden wird. In Ländern, die betriebliche Bildungsprogramme neu- oder wiedereinführten, waren Werbekampagnen über Schulen effektiv, jedoch kosten diese viel Zeit und müssen klare, präzise Botschaften transportieren, die im Einklang mit der Politik und Regierungsvorgaben stehen. Wenn auch nicht unmöglich, so ist es doch schwierig Auszubildende ohne die Unterstützung der Eltern zu rekrutieren, und die jungen Menschen dahin zu führen, diesen Ausbildungsweg einzuschlagen.

4. Fachhochschulen und Berufsbildungsanbieter

- a) Berufsbildungsanbieter müssen Werbekampagnen auflegen, um das Verständnis für die betriebliche Bildung als Ausbildungsweg zu erreichen. Die Botschaft, wie sie diesen Weg unterstützen und welches Unterrichtsniveau zu erwarten ist, sollte deutlich werden.
- b) Die Möglichkeit, eine Hochschulausbildung anzuschließen, sollte durch Auszubildende dieses Programms beworben und initiiert werden, wobei die Potentiale für einen sozialen Aufstieg für die Werbewirkung genutzt werden sollten.

5. Beteiligte, die für die Förderung der betrieblichen Bildung verantwortlich sind

- a) Öffentliche Kampagnen durch politische Autoritäten.  
Regierungskampagnen sollten bei verschiedenen Zuhörerschaften die Profitabilität der betrieblichen Bildungsprogramme in den Vordergrund rücken. Das kann über Medienkampagnen geschehen, die potentielle Arbeitgeber und mögliche betriebliche Bildung ansprechen. Auch Anreizprogramme können aufgelegt werden, durch die das Unternehmertum zusätzlich dabei unterstützt wird, sich für betriebliche Bildungsprogramme zu engagieren. Die Unterstützung könnte finanzieller Art sein oder über Steuererleichterungen oder auch sektoral, indem die Regierung den Bedarf spezifischer Sektoren bewirbt.
- b) Die Berufsbildungsinstitutionen haben eigene Erfolgsinteressen, weil die Teilnehmerzahlen wichtig für die Durchführung vieler betrieblicher Ausbildungen sind und ihnen im Wettbewerb mit den Hochschulen um die Einschreibungszahlen einen Ausbau ihrer Größe, ihres Status und ihrer Reputation ermöglichen.
- c) Bildung eines verantwortlichen Gremiums für die Überwachung der Agenda der betrieblichen Bildung. Diese Organisation würde idealerweise in einer bestehenden Organisation situiert sein, die ein Wissen über die Arbeitgeber und die sektoralen Anforderungen sowie auch Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit den Berufsbildungsanbietern besitzt. Weiterhin sollte sie robust strukturiert sein und gute qualitative Möglichkeiten zur betrieblichen Bildung bieten können. Diese Organisationen könnten Handelskammern sein, die ideal platziert sind, um alle Anforderungen der Kernbeteiligten zu kennen. Die Erfahrungen der anderen Länder sprechen für bereits existierende Organisationen, weil neue alleinstehende Organisationen in diesen Ländern sich als nicht kosteneffizient und losgelöst von Kernbeteiligten wie beispielsweise den Arbeitgebern erwiesen haben.



Als Lösungen für diese Probleme wird empfohlen, folgende **Unterstützungsfaktoren** in Betracht zu ziehen:

- Sich verändernde Anforderungen des Arbeitsmarktes – zunehmendes Interesse am Qualifikationserwerb:  
Die Einzigartigkeit der betrieblichen Bildung besteht darin, das prinzipiell ein attraktives ‚Paket‘ praktischer Kompetenzen und Qualifikationen angeboten wird, das in Hochschulbildung transferiert werden kann sowie einen attraktiven Karriereweg mit breiten Beschäftigungsmöglichkeiten beschreibt. Das betriebliche Bildungsprogramm ist einzigartig darin, nicht nur einen formellen Qualifikationserwerb zu ermöglichen, sondern auch praktische Kompetenzen zu vermitteln, die wichtig für das allgemeine Kompetenzniveau und die zukünftige Vermittlungsfähigkeit sind und den Teilnehmern die Möglichkeit zum sozialen Aufstieg bieten.
- Zunehmendes Interesse der Unternehmen und sektoralen Arbeitgeberorganisationen am Ausbau der beruflichen Entwicklungswege und Karrieren, die auf der betrieblichen Bildung beruhen.  
Jeder Sektor kann an Attraktivität gewinnen, wenn er Karrieremöglichkeiten, Unterstützung und Möglichkeiten zu Einkommensverbesserungen anbieten kann.

Weiterhin ist es notwendig, die folgenden **hemmenden und einschränkenden Faktoren** bei der Lösung der oben aufgezeigten Probleme zu berücksichtigen:

- Allgemein geringer Status und geringe Wertschätzung der beruflichen Erstausbildung in der Bevölkerung.  
Der potentielle Vorteil der betrieblichen Bildung liegt (auch aufgrund der hohen Arbeitslosenquote bei jungen Leuten, sogar mit Schulabschlüssen) in der Möglichkeit, während der Ausbildung Geld zu verdienen (*‘earn while you learn’*). Ein Einkommen zu haben, während man Qualifikationen erwirbt und die verbesserte Aussicht auf qualitätvolle Beschäftigungsmöglichkeiten könnten das Ansehen der beruflichen Bildung bei jungen Leuten und der Gesellschaft eventuell steigern.
- Zunehmender Wettbewerb der berufsbildenden Schulen und Hochschuleinrichtungen um die Einschreibung der Lernenden aufgrund derzeitiger demographischer Entwicklungen.  
Wenn es einen Job gibt, bei dem gleichzeitig neue Fähigkeiten gelernt und Qualifikationen erworben werden können, wird es junge Leute geben, die an einer Teilhabe am betrieblichen Bildungsprogramms Interesse haben.
- Emigration der Jugend.  
Das attraktive Paket eines betrieblichen Bildungsprogramms, das die berufsbildenden Schulen anbieten und das zu Qualifikationen, einem potentiellen Job und ferner auch zu Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten führt, kann als Maßnahme dienen, mit der der Abwanderung junger Arbeitskräfte begegnet werden kann. Viele wandern aufgrund eines gefühlten (und realen) Mangels an Bildung und Beschäftigungsmöglichkeiten im Heimatland ab. Die betriebliche Bildung kann ein Teil des Pakets sein, das jungen Menschen erlaubt, ihre Potentiale im eigenen Land auszuschöpfen.



### 5.3 Ausbildungsorganisation

Folgende mit der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Beziehung stehende **Hauptprobleme** können für das Thema Ausbildungsorganisation unterschieden werden:

- Fehlende Tutoren und Ausbilder in den Unternehmen und
- Mangel an Erfahrung in Organisationsprozessen der betrieblichen Bildung und ihre Integration in Produktionsprozesse.

Für die Lösung dieser Probleme wird vorgeschlagen, folgende **unterstützende Faktoren** in die Überlegungen mit einfließen zu lassen:

- Die erfolgte Etablierung sektoraler Ausbildungszentren auf Basis weiterführender Berufsbildungsschulen.
- Einige große Unternehmen haben aufgrund spezieller Schwierigkeiten, kompetentes Personal zu finden (Schiffbau, Straßengüterverkehr), Erfahrungen mit der Organisation der betrieblichen Ausbildung.
- Einige Erfahrungen mit der Organisation der praktischen Ausbildung sind bezüglich der etablierten Kooperationen und Partnerschaften zwischen Unternehmen und beruflichen Erstausbildungsschulen vorhanden.

Weiterhin ist es notwendig, folgende **hindernde und einschränkende Faktoren** in Bezug auf die Lösung der oben genannten Probleme zu beachten:

- Die kleinen und mittelgroßen Betriebe dominieren in allen Wirtschaftssektoren.
- Die Geschäfte sind stark an kurzfristigen Resultaten orientiert, was sich aus einem Übergewicht preisbasierter Wettbewerbsstrategien erklärt.
- Es fehlt an Unternehmen, die über ein ausreichendes technologisches Entwicklungsniveau verfügen, um für eine hohe Qualität der betrieblichen Bildung in Randregionen sorgen zu können.
- Mangel an etablierten Kooperationsnetzwerken zwischen großen Unternehmen und den kleinen und mittelgroßen Firmen (SMEs).

Unabhängig von der Form des Berufsbildungssystems gibt es drei (mögliche) Lernorte: das Klassenzimmer, den Workshop (sektorale Praxisausbildungszentren – entweder im Betrieb, in einer Schule oder separat) und Arbeitsplätze. Während in allen Systemen ein Berufsschullehrer den Unterricht übernimmt, ist der Verantwortliche eines Workshops – abhängig von der jeweiligen Arbeitsteilung (und davon, wo der Workshop stattfindet) – entweder ein Lehrer oder ein Ausbilder. Der dritte Ort ist der für die betriebliche Bildung wichtigste: normalerweise gibt es keine speziell geschulte (oder für das Unterrichten bezahlte) Person, die für die Begleitung des Auszubildenden zuständig ist; es ist ein Facharbeiter, der den Lernenden betreut und anleitet.



Die Hauptaspekte für den Erfolg dabei sind:

- das Interesse/ die Motivation des Facharbeiters,
- eine faire Balance der Zeit, die dem Auszubildenden für die Anleitung aufwendet und der, die er gewinnt, dadurch das der Auszubildende mitarbeitet (z.B. Vorbereitungsarbeiten) und,
- eine gute Vorbereitung des Auszubildenden und der Mitarbeiter, sowie eine kompetente Supervision der betrieblichen Ausbildungsphase durch den Lehrer oder Ausbilder.

Oder wie die OECD (2009) feststellt:

*„In der Industrie müssen diejenigen, die Trainees und Auszubildende unterstützen, auf diese Aufgabe vorbereitet werden.*

In der Industrie taucht noch ein anderes Problem auf. Ausbilder und Supervisoren der Auszubildenden und Trainees in den Unternehmen haben häufig keine spezielle pädagogische Ausbildung oder sind anders vorbereitet worden, obwohl Forschungen zeigen, dass diese Vorbereitung zu positiven Ergebnissen führen. Supervisoren für Praktikanten, Trainees und Auszubildende am Arbeitsplatz sollten eine geeignete pädagogische oder andere Vorbereitung erhalten, die an die Art des Lernens am Arbeitsplatz angepasst ist.“

Unter den skizzierten litauischen Voraussetzungen ist es unrealistisch, ein elaboriertes Ausbildungssystem und die Motivation kompetenter Mitarbeiter, die als Supervisoren fungieren, oder eine stabile Kooperation der kleinen und großen Unternehmen zu erwarten. Andererseits ist der *Top-down*-Ansatz, Mitarbeiter zu bestimmen, nicht zweckgemäß; gewöhnlich führt das zu demotivierten Supervisoren und in der Konsequenz auch zu demotivierten Auszubildenden. Es sollten freiwillige Supervisoren gefunden werden, was durch die Zusammenarbeit der Berufsschullehrer, der Kandidaten, der Manager oder Arbeitgeber und der potentiellen Auszubildenden sowie durch transparente und persönliche Werbung für die betriebliche Bildung möglich sein sollte. Aber nicht nur die motivationalen Aspekte sind relevant; besonders die Manager oder Arbeitgeber sollten den Zusatznutzen der betrieblichen Bildung erkennen. Die litauische Geschäftswelt ist hauptsächlich an kurzfristigen Resultaten orientiert, so dass ‚langfristige‘ Argumentationen wie „kompetente Arbeitskräfte der Zukunft, Aufbau der nächsten Generation“ unzureichend bleiben; es sollten konkrete (jedoch informelle) Absprachen über die Lernziele und den Zusatznutzen der durch Auszubildende verrichteten Arbeit getroffen werden. In dieser Hinsicht ist gegenseitiges Vertrauen unabdingbar. Dieses Vertrauen muss jedoch erst noch wachsen, so dass verantwortliche Berufsschullehrer für eine enge Begleitung der betrieblichen Bildung – gerade für anfangs aufkommende Fragen (Gibt es Unsicherheiten? Besteht ein Ausbeutungsrisiko? Sprechen Supervisor und Auszubildender die gleiche Sprache?) – benötigt werden. Zusätzlich sollte der Auszubildende auf die Arbeitsaufgaben vorbereitet werden; Theoriewissen über Material, Werkzeuge, Prozesse usw. sollten im Unterricht oder Workshop vermittelt werden, bevor die betriebliche Ausbildungsphase beginnt.

Die drei oben genannten Erfolgsfaktoren führen zu folgenden Empfehlungen für die Einführung oder Verbesserung der betrieblichen Bildung:

- Sorgfältige Auswahl und Rekrutierung hinreichend qualifizierter Mitarbeiter, die am betrieblichen Ausbildungsprogramm teilnehmen:  
Sie sollten erfahren (Abschnitt, Modul) und motiviert sein (z.B. stolz sein, ihre Fähigkeiten an die nächste Generation weiterzugeben) und sich freiwillig bewerben. Auf den ersten Blick könnte dies herausfordernd klingen, aber die Erfahrung zeigt, dass es ‚verborgene Talente‘ in jeder Branche und fast jedem Unternehmen gibt.
- Deutlich darauf verweisen, dass ein Auszubildender nicht als Last, sondern als Unterstützung angesehen werden sollte:  
Bei der Veranschlagung der Ausbildungszeit ist es wichtig, nicht nur die reine Lernzeit, sondern auch die Konsolidierungs- und Praxisphase mit einzukalkulieren. Sicherlich verursachen Auszubildende während ihrer ersten Tage im neuen Arbeitsumfeld einigen Aufwand, gewöhnen sich jedoch Tag für Tag mehr an Kollegen, Aufgaben und Werkzeuge – und tragen zunehmend zum Erfolg der Abteilung und der Firma bei.
- Ausbildung der Berufsschullehrer und Ausbilder in ihren verschiedenen Funktionen. Ihre Aufgabe während der betrieblichen Ausbildungsphase ist weder die Wissens- noch die Kompetenzvermittlung, sondern die Supervision des Prozesses. Das impliziert mit dem Auszubildenden und dem ernannten Mitarbeiter zu klären, was der Auszubildende in der betreffenden Phase lernen soll (und was er schon weiß). Außerdem unterstützt er (bei Bedarf) den qualifizierten Mitarbeiter mit Ausbildungsmethoden, die auf seinen eigenen beruflichen (Unterrichts-, Ausbildungs-) Erfahrungen beruhen und supervidiert und hilft, falls sich Probleme ergeben (z.B. bei Unsicherheiten der Lernergebnisse, faire Balance zwischen Arbeits- und Lernzeiten).
- Und schließlich: betriebliche Bildung ist nicht mit *Training-on-the-job* zu verwechseln. Jede betriebliche Ausbildungsperiode ist Teil eines beruflichen Erstausbildungsprogramms von zwei- bis dreijähriger Dauer und keine Ausbildung für einen bestimmten Arbeitsplatz. Das sollte für alle Beteiligten klar sein und besonders auch vom verantwortlichen Lehrer und Ausbilder respektiert werden: Lernergebnisse des gewählten Bereichs (Abschnitts) werden nicht nur während der Vorbereitung und Ausübung der betrieblichen Ausbildungsperiode gelernt oder ausgeführt, sondern auch im Klassenzimmer, z.B. durch Berichte über die Erfahrungen und Lernergebnisse.



## 5.4 Leistungsbeurteilung

Folgende **Hauptprobleme** ergeben sich für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung aus den mit der Leistungsbeurteilung zusammenhängenden Aspekten:

- Steigerung der Zahl an Beteiligten und Institutionen, die für die Leistungsbeurteilung Verantwortung übernehmen können. Die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung erfordert eine flexiblere und weniger zentralisierte Organisation der Leistungsbeurteilung als die aktuell existierende, in der die Industrie- und Handels- und Handwerkskammern eine dominierende Rolle spielen.
- Entwicklung von Methoden, die eine Integration der am Arbeitsplatz und im Klassenzimmer erbrachten Leistungen in die Beurteilung ermöglichen.
- Weiterentwicklung der Finanzierungsmechanismen der Beurteilung der in der betrieblichen Bildung erbrachten Leistungen.

Die vorgeschlagenen Lösungen für diese Probleme sollten, erklärtermaßen empfehlend, folgende **unterstützende Faktoren** mit in Betracht ziehen:

- Existierende Ansätze zur Organisation der Abschlussprüfungen der Berufsbildungsabsolventen, die von den Handels-, Industrie- und Handwerkskammern vorgenommen werden.
- Bestehende Erfahrungen der Unternehmensrepräsentanten als Beteiligte an Prüfungskommissionen.
- Das etablierte, zentralisierte System standardisierter Beurteilungsinstrumente gewährleistet die Standardisierung der beruflichen Erstausbildungsbeurteilung (standardisierte Tests sind nur zur Beurteilung des theoretisch Gelernten ausgelegt). *Dies kann ebenfalls als hemmender Faktor angesehen werden*, weil Prüfungsstandards die Ausbildungsinhalte in Konkurrenz zu betrieblichen Erfordernissen bestimmen können.

Folgender **hemmender und einschränkende Faktor** beeinflusst ebenso die Lösung:

- Der Mangel an Know-how und Erfahrung der am Arbeitsmarkt Beteiligten (Sektoralorganisationen, Berufsverbände) mit Leistungsbeurteilungen, mit Ausnahme der Handels-, Industrie- und Handwerkskammern.

Da Litauen sich entschieden hat, die Berufsprofile in Abschnitte (*Units*) zu gliedern, muss ein zentraler Aspekt von Anfang an klargestellt werden: Sollen die Abschnitte strukturgebend sein – mit einer Zwischen- und einer Abschlussbeurteilung oder sollen die qualifizierenden Abschnitte jeweils einzeln beurteilt werden?

Wir sprechen uns aus verschiedenen Gründen stark für die erste Alternative aus:

- Finanzen und Arbeitskraft: Weil eine Qualifikation aus 10 bis 20 *Units* besteht, könnten die entsprechend häufigen Beurteilungen viel Zeit und Geld kosten – hinsichtlich des Mangels an kompetenten Gutachtern in Litauen und den stark limitierten Finanzmitteln könnten die Zeit und das Geld anderweitig besser verwendet werden.

- Bürokratie: Wie besonders die Erfahrung des Vereinigten Königreichs zeigt, ist der bürokratische Aufwand von Modulprüfungen aufreibend, zusätzliche Behörden werden zur Supervision aller dieser Tests benötigt.
- Ganzheitlichkeit: Die berufliche Bildung besteht nicht aus ein paar (mehr oder weniger) einzelnen Fächern (wie in allgemeinbildenden Schulen) – die Units sind gewöhnlich eng miteinander verschränkt und Lernende verstehen häufig einen Aspekt des ersten Abschnitts erst, wenn sie im zehnten arbeiten.
- Pädagogik – Lernen ist eine Entwicklung und kein Vollzug. Besonders in der beruflichen Erstausbildung bauen Lernende ihre Kenntnisse, Fähigkeiten, Kompetenzen, Motivation und Selbstsicherheit über die gesamten drei Jahre in ihrem eigenen Tempo und mit unterschiedlicher Begeisterung in den verschiedenen Phasen für einzelne Elemente aus.

Ein weiterer zentraler Aspekt betrifft die faire Balance zwischen standardisierter und individueller Beurteilung. Sicher müssen einige Grundstandards eingehalten werden; ein Arbeitgeber sollte von einem Inhaber einer Qualifikation annehmen können, dass er bestimmte Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen hat. Andererseits erscheint aus pädagogischer Sicht eine individualisierte Beurteilung besser zu sein: ein Berufsexperte, der die Arbeit des Kandidaten überwacht und ihn gleichzeitig interviewt, kann besser vorhersagen, ob der Kandidat auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich sein wird, als jeder standardisierte Test. Ferner können die Lernleistungen aus einer betrieblichen Bildung variieren, je nach Spezialisierung eines kleinen oder mittelgroßen Betriebs: die Ausbildung in einem bestimmten Unternehmen zu erhalten, könnte größeren Einfluss auf bestimmte Lernabschnitte haben, als wenn ein Auszubildender in einem anderen Unternehmen ausgebildet wird. Individuelle, lokale und unternehmensspezifische Bedingungen sollten ebenfalls in Betracht gezogen werden (vgl. Abb. 1, wenn die Aufgabe darin bestünde, den Baum zu fällen, würde möglicherweise der Specht (der Elefant?) gewinnen).

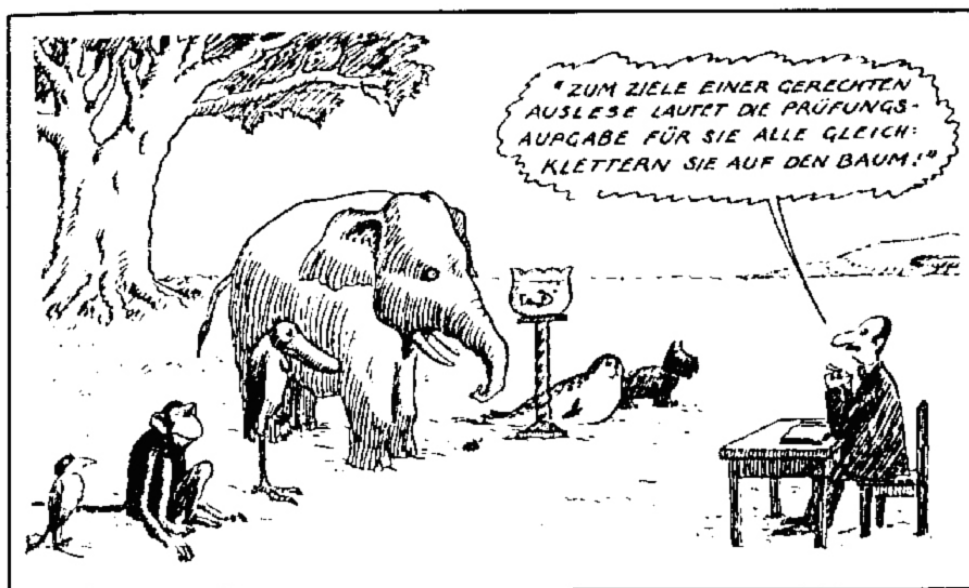


Abbildung 1: Deutsche Karikatur zur Standardisierung



In Anbetracht dieser einführenden Überlegungen empfehlen wir für die Langzeitentwicklung (Szenario) einen Beurteilungsstil, der sich an der gegenwärtig in Deutschland praktizierten zweischrittigen Beurteilung orientiert (ohne diesen zu kopieren): Ein Beispiel findet sich in Tabelle 7. Der erste Teil der Beurteilung wird nach 18 Ausbildungsmonaten vorgenommen, Teil 2 am Ende der Qualifikationsphase, in Litauen also nach 36 Monaten. Um ein Gleichgewicht zwischen Standardisierung und Individualisierung der Arbeitsaufgaben herzustellen, sollten beide Teile im Allgemeinen für alle Auszubildenden identisch sein (z.B. „ein Gerät herstellen“ oder „ein System reparieren“), jedoch sollte das herzustellende Gerät bzw. das zu reparierende System unternehmensspezifisch sein – das reduziert den finanziellen Aufwand (Material, Werkzeuge, usw. sind vorhanden und das Produkt kann anschließend verkauft werden). Der Auszubildende könnte sogar für einige Tage als kompetenter Arbeiter in einer Abteilung arbeiten, um sein Produkt herzustellen – während der Beurteilung muss er seine Handlungen erklären: was und warum so, wie er das Werkstück herstellt.

<b>Gestreckte Abschlussprüfung Elektroniker/-in für Geräte und Systeme</b> Verordnung vom 24. Juli 2007			
Abschlussprüfung Teil 1 Gewichtung: 40 %		Abschlussprüfung Teil 2 Gewichtung: 60 %	
Komplexe Arbeitsaufgabe		Prüfungsbereiche	
– Arbeitsaufgabe inkl. situativer Gesprächsphasen  Gewichtung: 50 % Vorgabezeit: 6 h 30 min	– Schriftliche Aufgabenstellungen  Gewichtung: 50 % Vorgabezeit: 1 h 30 min	– Arbeitsauftrag „Praktische Aufgabe“  Gewichtung: 50 % Vorgabezeit: 14 h	– Systementwurf – Funktions- und Systemanalyse – Wirtschafts- und Sozialkunde  Gewichtung: 50 % Vorgabezeit: 4 h 15 min
– <b>Planung</b>  – <b>Durchführung</b>  – <b>Kontrolle</b>  – <b>Situative Gesprächsphasen</b> Vorgabezeit: 10 min	– <b>Teil A: (50 %)</b> 23 geb. Aufgaben davon 3 zur Abwahl  – <b>Teil B: (50 %)</b> 8 ungeb. Aufgaben keine Abwahl möglich	– <b>Vorbereitung der praktischen Aufgabe</b> Vorgabezeit: 8 h  – <b>Durchführung der praktischen Aufgabe</b> Vorgabezeit: 6 h  Phasen: – Information – Planung – Durchführung – Kontrolle  Die Bewertung der praktischen Aufgabe erfolgt anhand – der aufgabenspezifischen Unterlagen – eines begleitenden Fachgesprächs – der Beobachtung durch den Prüfungsausschuss  – <b>Fachgespräch</b> Vorgabezeit: 20 min	– <b>Systementwurf</b> Vorgabezeit: 105 min Gewichtung: 40 % – <b>Teil A: (50 %)</b> 28 geb. Aufgaben davon 3 zur Abwahl – <b>Teil B: (50 %)</b> 8 ungeb. Aufgaben keine Abwahl möglich  – <b>Funktions- und Systemanalyse</b> Vorgabezeit: 105 min Gewichtung: 40 % – <b>Teil A: (50 %)</b> 28 geb. Aufgaben davon 3 zur Abwahl – <b>Teil B: (50 %)</b> 8 ungeb. Aufgaben keine Abwahl möglich  – <b>Wirtschafts- und Sozialkunde</b> Vorgabezeit: 45 min Gewichtung: 20 % 16 geb. Aufgaben davon 3 zur Abwahl 6 ungeb. Aufgaben davon 1 zur Abwahl

Tabelle Nr. 7: Ausriss: Schema der Beurteilung deutscher Elektroniker für Geräte Systeme (PAL, 2010)

Hier schließt sich die herausfordernde Aufgabe der Zusammenstellung des Prüfungsgremiums an. In Anbetracht des Mangels an fähigen Gutachtern schlagen wir mindestens zwei Mitglieder vor: einen unabhängigen Experten für die Qualifikation (vielleicht könnten in Ermangelung von Ausbildern Lehrer von der Kammer ausgesucht werden) und der qualifizierte Mitarbeiter (Mentor). Die sind bestens geeignet, die Arbeit zu evaluieren und wenn sie sorgfältig ausgesucht wurden (vgl. Kapitel 5.3.) auch faire Bewertungen abzugeben, so dass gegenseitiges Vertrauen wachsen kann.

Der Hauptvorteil dieser ausführlichen Beurteilung liegt im holistischen Ansatz; es wird sichtbar, ob ein Kandidat in den betreffenden Fächern kompetent ist und in der Lage, seine Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der verschiedenen Abschnitte zu kombinieren.

Nachteil dieser Herangehensweise ist, dass sie nicht die preiswerteste ist; zwei Leute werden jeder für zwei Arbeitstage gebraucht. Es sollte jedoch bedacht werden, dass sie den Auszubildenden nicht die ganze Zeit betreuen müssen – der Auszubildende wird mehrmals an seinem Prüfungstag bei der Arbeit besucht. So kann der betreuende Mitarbeiter die meiste Zeit des Tages seiner Arbeit nachgehen und der Lehrer die schriftlichen Prüfungen korrigieren (diese Aufgaben können standardisiert sein, sollten aber im Zusammenhang zur praktischen Aufgabe gewählt werden).

Während der Pilotphase des DEVAPPRENT Projekts sollte nur ein Teil dieses Beurteilungsansatzes zum Tragen kommen (vgl. Tabelle 7). Am Ende der Qualifizierungsphase empfehlen wir eine Prüfung, wie sie in der ersten Spalte skizziert wird und zwar direkt im Anschluss an die betriebliche Ausbildungsphase – und mit einer relativen Gewichtung von etwa 20% (3 Monate der betrieblichen Bildung und 3 Monate theoretische Vorbereitung in 36 Monaten).



## 6 ENTWICKLUNGSSZENARIOEN DER BETRIEBLICHEN BILDUNG

In Anbetracht der bestehenden Voraussetzungen für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung und der Praxis anderer Länder in diesem Bereich (Deutschland, Frankreich, England, Niederlande) können wir einige mögliche Entwicklungsszenarien für die betriebliche Bildung in Litauen herausarbeiten. Streeck und Thelen (2009) ermittelten fünf Formen institutioneller Veränderungen, die für die Entwicklung von Szenarien der betrieblichen Bildung in Litauen interessant sein können: Verdrängung, Überlagerung, Abweichung (drift), Wandlung und Abbau. Diese Modi werden unter Berücksichtigung der Annahme, dass keiner allein im Hintergrund der Entwicklungsszenarien wirkt, weiter ausgebaut – die unterschiedlichen Dimensionen der institutionellen Veränderungen können in den Entwicklungsszenarien unterschiedliche Eigenschaften der verschiedenen Modi enthalten.

### 6.1 Verdrängung

*Wirkmechanismen:*

- *Neue Modelle entstehen, breiten sich aus und stellen existierende und frühere Organisationsformen und –praxis in Frage.* Die Etablierung der betrieblichen Bildung in Litauen kann dem nicht zugeschrieben werden, weil sie, historisch gesehen, kein gänzlich neues Modell oder neuer Ansatz der beruflichen Bildung ist und die Beteiligten ihre Entstehung und Einführung als eine mögliche Verbesserung des bestehenden Berufsbildungssystems ansehen, dessen Existenz nicht angezweifelt wird.
- *Starker Einfluss politischer Faktoren und politischer Entscheidungen auf angebahnte Veränderungen.* Dieses Veränderungsmerkmal drückt sich recht stark in der Berufsbildungsreform nach der Wiederherstellung des unabhängigen Staates aus, der den Fokus auf die Reorientierung des Berufsbildungssystems von der zentralistisch geplanten Wirtschaft hin zur Marktwirtschaft richtete. Obwohl die Idee der Einführung oder Wiedereinführung der betrieblichen Bildung in das Berufsbildungssystem stark von der Regierung unterstützt und durch neue Gesetze und politische Verordnungen markiert wird, ist die politische Förderung derzeit sehr viel schwächer und beständig als zum Beispiel in politischen Berufsbildungsentscheidungen und Veränderungen in Frankreich oder Deutschland, wo sich diese weitgehend auf Beratungen und Verhandlungen der Beteiligten stützen.
- *Die Vielzahl institutioneller Arrangements machen unterschiedliche Veränderungen in den institutionellen Konfigurationen und die Verdrängung traditioneller Übereinkünfte möglich, indem diese abgewertet oder von neuen Institutionen beiseite gedrängt werden.* Bestehende institutionelle Absprachen im Erstausbildungs- und Fortbildungssystem Litauens schaffen nicht automatisch Entwicklungsmöglichkeiten für ein institutionelles Modell der betrieblichen Bildung – es gibt keine ausreichend starken Alternativen zum vorherrschenden Modell der schulbasierten beruflichen Erstausbildung. Die



Erfahrungen und die Praxis, die Lernende während der praktischen Ausbildung ihrer beruflichen Erstausbildung in den Unternehmen kennenlernen, bleiben episodisch und zu unsystematisch, um sich als Alternative zur schulbasierten Ausbildung darstellen zu können. Das gilt für die berufliche Fortbildung in den Unternehmen gleichermaßen.

- *Wiederentdeckung, Aktivierung und Kultivierung alternativer institutioneller Formen, was zu einem allmählichen Umschwenken einer wachsenden Zahl von Akteuren auf neue Systeme und Vereinbarungen führt.* In Einzelfällen wird die betriebliche Bildung in einigen Bereichen oder Sektoren wiederentdeckt, aktiviert und kultiviert, die in früheren Zeiten starke Traditionen in der betrieblichen Bildung hatten (zum Beispiel vor der Sowjetzeit). Das gilt für Ausbildungen im traditionellen Handwerk oder in ‚wiederentdeckten‘ Berufen. Beispielsweise kehrte der für Generationen in Vergessenheit geratene Beruf des Reetdach–Deckers nach Litauen zurück. Reetdächer waren in der Zeit zwischen den Weltkriegen beliebt, wurden aber während der Sowjetzeit durch Standarddachdeckungstechniken ersetzt, bei denen Schiefer, Blech oder Bitumen verwendet wurden. Ein Unternehmen fand in diesem Geschäftsbereich seine Nische und bietet Reetdächer für Sommerhäuser an. Weil das Know-how und die Qualifikationen in diesem vergessenen Beruf fehlten, mussten diese von ausländischen Partnern übernommen werden – der Geschäftsmann ließ sich das fehlende Wissen in den Niederlanden vermitteln und sich ausbilden. Jetzt werden das nötige Wissen und die Kompetenzen durch betriebliche Bildung von dem Unternehmen vermittelt, obgleich die Nachfrage nach Spezialisten in diesem Bereich vergleichsweise gering ist. Diese Fälle treten zu vereinzelt auf, um sie als alternative institutionelle Form zur schulbasierten betrieblichen Bildung zu sehen. Eine weitere Wiederentdeckung sind sowjetische ‚Rekonstruktions‘-Modelle der betrieblichen Bildung, bei denen das Hauptaugenmerk auf der praktischen Ausbildung der Berufsschüler in den Fabriken und Betrieben liegt und zentral gesteuerte Netzwerke und Kooperationen zwischen berufsbildenden Schulen und Fabriken zum Tragen kommen. Dieser Ansatz bezieht jedoch den wesentlichen Unterschied zwischen den sozioökonomischen und politischen Systemen, für die diese Kooperationsmechanismen gelten, nicht mit ein (Markwirtschaft vs. Zentrale Planwirtschaft), was eine solche ‚Rekonstruktion‘ unmöglich macht.
- *Endogene Veränderung durch Reaktivierung oder Wiederentdeckung der ‚unterdrückten historischen Alternativen‘.* Obwohl die betriebliche Bildung als Wurzel der beruflichen Bildung und Ausbildung der Zeit vor der sowjetischen Okkupation und anschließenden Einführung der schulisch-basierten beruflichen Erstausbildung angesehen werden kann, kann sie doch kaum als ‚unterdrückte historische Alternative‘ betrachtet werden, weil der aktuelle sozioökonomische Status, das Gesellschaftsmodell und die Gesellschaftsstruktur sowie die Zielsetzungen der beruflichen Ausbildung und der Kompetenzentwicklung zu sehr von der der Agrarwirtschaft abweichen.
- *Verdrängung der indigenen Institutionen und Praxis durch den Import und die anschließende Kultivierung ausländischer Institutionen und Praxis durch lokale Akteure.* Der Import von Maßnahmen und Modellen der betrieblichen Bildung aus anderen Län-



dern und ihre Umsetzung (*policy borrowing*) bringt ernsthafte Herausforderungen und Schwierigkeiten hinsichtlich der Inkompatibilität der sozioökonomischen und kulturellen Kontexte der ‘exportierenden’ und ‘importierenden’ Länder mit sich, die verschiedene Handlungsweisen mit unterschiedlichen Effekten für Maßnahmen und Modelle der betrieblichen Ausbildung definieren. Dieses Thema wurde breit in den vorangegangenen Teilen dieser Empfehlungen diskutiert.

*Anforderungen und Voraussetzungen für Veränderungen:*

- erfordern aktive Kultivierung durch hochinteressierte Agenten;
- endogene Veränderungen bereiten den Grund für den Einfluss der sich verändernden externen Bedingungen und den Import ausländischer Praxis.

Die Voraussetzungen für die Einleitung der betrieblichen Bildung durch den Verdrängungsmodus sind kaum vorhanden und sehr schwach. Die betriebliche Ausbildung oder verwandte Ausbildungsformen (zum Beispiel berufliche Fortbildung der Arbeitnehmer am Arbeitsplatz, praktische Ausbildung der Lernenden der beruflichen Erstausbildung, usw.) sind in den Unternehmen nicht weit verbreitet oder entwickelt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Verdrängungsmechanismen nur eine marginale Rolle in den Entwicklungsszenarien der betrieblichen Bildung in Litauen spielen.

## 6.2 Überlagerung

*Wirkmechanismen:*

*Einflüsse zunehmender Mitnahmeeffekte machen es schwer, die ausgereiften und erarbeiteten Systeme zu ersetzen.* Dieser Mechanismus passt gut auf die derzeitige Lage der beruflichen Erstausbildung in Litauen. Das schulbasierte berufliche Erstausbildungssystem mit seiner Infrastruktur, den Netzwerken der Ausbildungsinstitutionen, dem Humankapital und der eingeführten Praxis und Methoden der Ausbildungsorganisation und -bereitstellung haben solche Mitnahmeeffekte hervorgebracht. Deswegen ist ein radikaler Ersatz dieses Systems weder möglich noch vernünftig.

- *Unterschiedliche Wachstumsmechanismen – obwohl die etablierten Systeme unangreifbar sind, könnte das schnelle Wachstum eines neuen Systems tiefgreifende Veränderungen hervorrufen, zum Beispiel, wenn die staatliche Unterstützung für die etablierten Systeme reduziert wird oder abfließt.* Das könnte gewissermaßen den verschiedenen politischen Initiativen der Berufsbildungsreformen in Litauen angelastet werden – viele dieser Initiativen haben das Ziel, neue Mechanismen und Bedingungsrahmen in die berufliche Bildung einzuführen, um das derzeitige Berufsbildungssystem grundlegend zu verändern. Beispielsweise wurden verschiedene Maßnahmen und Instrumente eingeführt, um die Flexibilität der beruflichen Bildung und ihre Reaktionsfähigkeit auf Bedürfnisse des Arbeitsmarktes zu erhöhen. So wie der Status der berufsbildenden Schulen als öffentliche Einrichtungen den Arbeitgebern die Möglichkeit eröffnete, ent-

scheidende Beteiligte für die Schulen oder bei der Gesetzeseinführung der betrieblichen Ausbildung zu werden. Aktuelle Trends dieser Anreizsysteme zeigen jedoch keine Wachstums- oder Expansionsanzeichen, ganz zu schweigen von ihrem Potential, grundlegende Veränderungen des Berufsbildungssystems herbeizuführen.

- *Verschiedene Alternativen werden neben den gut etablierten und funktionierenden Institutionen und Systemen angeboten und können als verfeinerte oder korrigierte Versionen der bestehenden Institutionen angesehen werden, die allmählich bei den Verteidigern des Status Quo eine Gegenbewegung provozieren und den gesamten Entwicklungsverlauf grundlegend verändern.* Das könnte die Absicht politischer Entscheidungsträger der beruflichen Bildung sein, die die betriebliche Bildung als alternative Form der beruflichen Bildung einführen möchten. Der hauptsächliche ‚politische‘ Langzeitweck der Einführung einer betrieblichen Bildung ist es, Verfeinerungen und Korrekturen am schulbasierten Berufsbildungsmodell mittels Erweiterung der Vielfalt an Ausbildungsmöglichkeiten vorzunehmen und eine wesentlich stärkere und intensivere Beteiligung der Arbeitgeber bei der Ausbildungsbereitstellung zu erreichen. Offen bleibt die Frage, in welchem Ausmaß die Einführung der betrieblichen Bildung in das derzeitige, schulbasierte Berufsbildungssystem fundamentale Veränderungen des Ausbaus dieses Systems beeinflussen kann.

*Anforderungen und Voraussetzungen für Veränderungen: aktive Förderung der Novellierungen, Zusätze oder Revisionen der existierenden Institutionen.*

Es ist schwierig vorherzusagen, wie engagiert die Einführung der betrieblichen Bildung und verwandter Maßnahmen von den verschiedenen Partnern und interessierten Parteien unterstützt und gefördert wird. Hauptförderer könnten das Unternehmen aufgrund zunehmenden Drucks bei der Suche nach qualifizierten Arbeitskräften und im Wettbewerb um diese auf dem europäischen Arbeitsmarkt sein und Auszubildende, die Vorteile für sich sehen, durch betriebliche Bildung in die Beschäftigung zu finden.

Abschließend kann festgehalten werden, dass Überlagerungsmechanismen die möglichen Szenarien der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in das Berufsbildungssystem Litauens signifikant beeinflussen können.

### **6.3 Abweichung (Drift)**

*Wirkmechanismen:*

- *Werden bestehende Institutionen schwach oder gar nicht erhalten (durch Umrüstung, Neufokussierung oder fundamentaler durch Rekalibrierung und Neuverhandlung im Hinblick auf wirtschaftliche und politische Veränderungen), kommt es zu Substanzverlusten oder Schwund. Existierende Systeme setzen sich zur Wehr und scheitern an der Anpassung an veränderte externe Umstände, was zu Abweichungen zwischen den Systemen und der realen Welt führt, auf die sie angewandt werden.* Obwohl die Regierung und die berufsbildenden Schulen heftig von Arbeitgebern und anderen Beteiligten für



die Widersprüchlichkeiten oder Unzulänglichkeiten der Berufsbildungsreformen und Reorientierungen an die Anforderungen der Marktwirtschaft kritisiert werden, erlauben die eingeleiteten Veränderungen (kompetenzbasierte Berufsbildungsstandards, Optimierung der Berufsbildungsnetzwerke, Status als öffentliche Einrichtungen, Modernisierung des Equipments und der Infrastruktur der beruflichen Bildung usw.) einige Anpassungen und die Aufrechterhaltung des Berufsbildungssystems unter den Umständen des sozioökonomischen Verlaufs. Deshalb gibt es bisher keine Beweise oder Indikatoren für das Versagen des schulbasierten Berufsbildungssystems, das zu Substanzverlusten, Schwund und schließlich Veränderungen durch eine unternehmensbasierte betriebliche Bildungspraxis führt.

- *Lücken in den Regelungen, die den Akteuren erlauben, frühere Verantwortlichkeiten aufzugeben.* Dieses Phänomen ist ziemlich typisch für transitionritische Gesellschaften und Ökonomien ohne sicher etablierte Beziehungen und gegenseitiges Vertrauen der Partner, dem Staat und Interessensgruppen, der *rule makers* und *rule takers*. Die berufliche und die betriebliche Bildung bilden hier keine Ausnahmen. Die derzeitige Ausbildungspraxis in den Unternehmen oder auch die Vertragsbeziehungen für berufliche Fortbildung in Unternehmen ist von ausgesprochen opportunistischem Verhalten aller Vertragsparteien geprägt (Betriebe beuten Lernende in der praktischen Ausbildung aus, Arbeitnehmer versuchen, ihre vertraglichen Pflichten zu umgehen, die sie an die ausbildenden Firmen nach der Ausbildung binden, usw.).

*Anforderungen und Voraussetzungen für Veränderungen:*

- *bewusste Weigerung bestehender Institutionen, sich der veränderten Umwelt anzupassen.* Trotz verschiedener Spannungen und Konflikte aufgrund der Veränderungen und Berufsbildungsreformen sowie der Zurückhaltung der Institutionen und Beteiligten gegenüber diesen Reformen, gab es keine Anzeichen für eine bewusste Ablehnung der Berufsbildungsinstitutionen und ihren Partnern, sich den veränderten Bedingungen anzupassen.

Abschließend lässt sich sagen, dass der Abweichungsmechanismus nur eine marginale Rolle für die Entwicklungsszenarien der betrieblichen Bildung in Litauen spielt.

## 6.4 Wandlung

*Wirkmechanismen:*

- *Institutionen werden durch Strategieplanungen, die mit den neuen Umgebungsbedingungen korrespondieren, auf neue Ziele, Funktionen oder Zwecke umgelenkt.* Dieser Mechanismus findet in der litauischen Berufsbildungsreform Anwendung. Im Übergang von einer zentralistischen und geplanten Sowjetökonomie hin zur Marktwirtschaft und entsprechenden Berufsbildungsreformen sind die aus früheren Zeiten übernommenen Institutionen (berufsbildende Schulen) nicht abgeschafft worden, ihr Status veränderte sich jedoch, sie sind eigenständiger geworden und auf neue Ziele und Ausbil-

dungszwecke und Entwicklungsaufgaben umgeleitet worden, die den Anforderungen einer demokratischen Gesellschaft und Marktwirtschaft entsprechen. Exemplarisch sei die Abschaffung früherer institutioneller Rahmenbedingungen, die an den ideologischen Hintergrund eines totalitären Sowjetsystems angepasst waren (zum Beispiel Ideologisierung und Indoktrination der beruflichen Ausbildung oder erzwungene Anwerbung und Zulassung der Berufsschüler und Trainees) genannt.

- *Politische Kontroverse darüber, welchen Funktionen und Zwecken eine bestehende Institution dienen sollte, um ihr eine neue Richtung zu geben.* Während zu Beginn der Berufsbildungsreformen derlei politische Auseinandersetzungen sich mit den übergeordneten Zielen und Zwecken des Berufsbildungssystems und der berufsbildenden Schulen befassten, konzentriert sich die Diskussion der verschiedenen Partner inzwischen mehr auf die Wirtschaftlichkeit des Berufsbildungssystems, darauf welches Potential berufliche Erstausbildungen besitzen, attraktiver für Jugendliche und Arbeitgeber zu werden und sowohl qualitatives als auch quantitatives Beschäftigungswachstum zu ermöglichen. Diese politischen Kontroversen und Diskussionen sind dabei behilflich, das Thema ‚berufliche Bildung‘ im Zentrum der Aufmerksamkeit der Entscheidungsträger zu halten.
- *Ambiguität der institutionalisierten Verhaltensregeln, die sich als Kompromisse aus der institutionellen Gestaltung etabliert haben: Akteure könnten neue Institutionen aus sehr unterschiedlichen Gründen unterstützen und dabei dazu neigen, die Regeln nach eigenen Interessen zu interpretieren oder sie zu umgehen oder zu untergraben, wenn sie den eigenen Interessen im Weg stehen.* Diese Ambiguitäten treten zwangsläufig im Kontext von Spannungen und Widersprüchen auf, wie sie bei Übergängen von einem sozioökonomischen System zu einem anderen zu erwarten sind. Bei den Reformen in der beruflichen Bildung konnten Fälle beobachtet werden, in denen die Beteiligten Reformen aus anderen Gründen unterstützten, als die ursprünglich von den politischen Entscheidungsträgern intendierten. Ein Grund dafür ist die recht eingeschränkte Sichtweise der Partner (besonders der Arbeitgeber) auf das Berufsbildungssystem und seine Institutionen, die den Zweck und die Funktionen außer Acht lässt, die außerhalb direkter Interessen liegen. Das kann bei der Implementierung der betrieblichen Bildung zu Problemen führen, weil dabei die Berücksichtigung nicht nur wirtschaftlicher, sondern auch sozialer und kultureller Effekte erforderlich ist.
- *Herausforderungen, denen sich die Akteure stellen müssen oder Machtverhältnisse, die sich so verändern, dass Institutionen auf ganz andere oder sogar gegensätzliche Ziele umlenkt werden, als es im Interesse derer ist, für die die Institutionen gestaltet worden sind: Andauernde politische Auseinandersetzung mit den Zielen und Intentionen der bestehenden Institutionen und auch fortlaufende Angleichung der übernommenen Institutionen, um sie an die veränderten sozialen, ökonomischen und politischen Verhältnisse anzupassen.* Dieser Mechanismus könnte möglicherweise eine signifikante Rolle für die Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in das litauische Berufsbildungssystem spielen, weil sich das schulbasierte Berufsbildungssystem mit sei-



nen Zielen mehreren dramatischen Veränderungen in den demographischen, ökonomischen, technologischen und sozialen Entwicklungen gegenübergestellt sieht. Die zunehmende Arbeitskräfteabwanderung beispielsweise und der intensivierter Wettbewerb, dem sich kompetente Arbeitskräfte im europäischen Arbeitsmarkt ausgesetzt sehen, kann Arbeitgeber und Regierung dazu ermutigen, nach alternativen Formen der beruflichen Ausbildung (wie die betriebliche Bildung, die von Unternehmen organisiert und gemanagt wird) zu suchen, was effektiver durch den Erhalt von lokalen Kompetenzen als durch schulische Berufsbildung und Ausbildung erreicht werden kann.

*Anforderungen und Voraussetzungen für Veränderungen:*

- *Starke Interventionskraft des Staates bei fehlenden oder unvermögenden gesellschaftlichen Akteuren, die Veränderungsprozesse mittragen können.*

Diese Voraussetzung ist im derzeitigen Berufsbildungssystem Litauens stark präsent, auch in Anbetracht der Tatsache, dass staatliche Regulierungsinterventionen und Anreizsysteme der beruflichen Erstausbildung und Fortbildung das Unvermögen einiger sozialer Partner (z.B. Gewerkschaften) ‚kompensieren‘ müssen, um die Belange der Interessengruppen zu vertreten.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Wandlungsmechanismen signifikanten Einfluss auf die möglichen Szenarien der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in das litauische Berufsbildungssystem nehmen.

## 6.5 Abbau

*Wirkmechanismen:*

- *Gradueller institutioneller Zusammenbruch und Zerfall – ein Prozess, der Verhaltensweisen hervorruft oder zulässt, die bestehenden Regeln zu unterminieren.* Derzeit gibt es keine Anzeichen für einen derartigen Zusammenbruch oder Zerfall im schulbasierten Berufsbildungssystem.
- *Die alternden Institutionen sind in ihrem Wachstum eingeschränkt, weitere Expansionen zerstören oder zehren Ressourcen auf, die sie für ihr Fortbestehen benötigen.* Derzeit gibt es keine Anzeichen für das Altern der Berufsbildungsinstitutionen oder für eine Wachstumslimitierung des schulbasierten Berufsbildungssystems.
- *Institutionen und ihre Rahmenbedingungen werden im Verlauf des Prozesses durch mehr und mehr Ausnahmeregelungen und Spezifizierungen zunehmend komplexer, die ihnen die Legitimation und Praktikabilität rauben.* Die Entstehung dieser Mechanismen können bei der Implementierung der betrieblichen Bildung (bei der Angleichung von unternehmensbasierter betrieblicher Bildung – praktische Kompetenzen und Wissen- und schulischbasierter Ausbildung – theoretisches Wissen) auftreten (bei der Entwicklung von dualer betrieblicher Bildung). Wenn ein solches System auf Basis der schulischen Berufsbildung gestaltet wird, könnten Arbeitgeber, Gewerkschaften und berufsbildende Schulen Ausnahmeregelungen und Spezifizierungen fordern, was mit

dem Risiko verbunden ist, dass diese Ausnahmen den institutionellen Regeln und Prinzipien der beruflichen und betrieblichen Bildung widersprechen und den eingeführten Betriebsbildungsmaßnahmen die Legitimation und Praktikabilität entziehen (z.B. Vertragswerk, Steuervergünstigungen für Unternehmen).

Abschließend lässt sich feststellen, dass die Abbaumechanismen nur eine marginale Rolle für die Entwicklungsszenarien der betrieblichen Bildung in Litauen spielen.



## **Szenarien der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen bezüglich möglicher Weiterentwicklungen des Berufsbildungssystems**

In Bezug auf die Ausarbeitung des Berufsbildungssystems ist es möglich, folgende zwei Szenarien der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen zu differenzieren:

**1. Szenario: Die Entwicklung der betrieblichen Bildung als einzelner Pfad oder Bereich des beruflichen Erstausbildungssystems, der ausschließlich von Unternehmen und auf vertraglicher Basis angeboten wird.**

Diese Differenzierung betrieblicher und schulbasierter, beruflicher Bildung kann folgendermaßen Ausdruck finden:

- a) Verschiedene Orte (ausschließlich Arbeitsplätze oder Ausbildungszentren der Unternehmen);
- b) Verschiedene Arten des Managements und der Ausbildungssteuerung (Unternehmen und ihre Bedürfnisse im Vordergrund);
- c) Verschiedene Arten und Wege der Finanzierung und Kofinanzierung (Ausbildungen werden von Firmen finanziert oder von Firmen und Trainees kofinanziert, während der Staat Finanzierungsinitiativen über Steuervergünstigungen unterstützt).

Ein solch marktorientierter Weg der betrieblichen Bildung könnte sich aus der Konkurrenz zur schulbasierten Erstausbildung ergeben und entwickeln. Außerdem könnte sich die betriebliche Bildung hinsichtlich ihrer Entwicklungsgeschwindigkeit und ihres -umfanges von Wirtschaftssektor zu Wirtschaftssektor unterscheiden – betriebliche Ausbildungen könnten sich in den Sektoren häufen, in denen Unternehmen größere finanzielle Spielräume haben und sich einem Mangel an qualifizierten Mitarbeitern gegenüber sehen, entweder, weil die schulbasierte Erstausbildung diese Spezialisten nicht ausbildet oder weil es große Diskrepanzen zwischen den ausgebildeten und den von den Unternehmen benötigten Kompetenzen gibt (zum Beispiel: Maschinenbau, Transportwesen). Im Hinblick auf vorhandene Voraussetzungen, die die Entwicklung dieses Szenarios fördern, können folgende Punkte festgehalten werden:

- Erfahrungen der Unternehmen bezüglich der Höherqualifizierung von Arbeitskräften, die durch berufliche Erstausbildungsanbieter vorbereitet wurden;
- Starke Beteiligung einiger Industrieunternehmen an der beruflichen Ausbildung (zum Beispiel durch Etablierung ihrer eigenen Ausbildungszentren); und
- Mangel an qualifizierten Arbeitskräften in einigen Sektoren, die eine schulische Erstausbildung kennen (zum Beispiel im Transportwesen).

Einige Faktoren wirken sich jedoch in den meisten Wirtschaftssektoren entwicklungs hemmend auf dieses Szenario aus:

- Zu beschränkte finanzielle und wirtschaftliche Kapazität der Unternehmen, um in die betriebliche Ausbildung investieren zu können;



- In vielen Wirtschaftssektoren - besonders im Dienstleistungssektor - dominieren preisbasierte Wettbewerbsstrategien, was sich auf Ausbildungsinvestitionen restriktiv auswirkt;
- Das Potential und die Bereitschaft von Unternehmen, berufliche Ausbildungen zur Verfügung zu stellen;
- Starke Abwanderung qualifizierter Arbeitskräfte schmälert den Anreiz und die Einsatzbereitschaft der Unternehmen, in Ausbildung zu investieren;
- Mangel oder Fehlen qualifizierten Personals, welches an der Ausbildungsorganisation und Durchführung betrieblicher Bildung in den Unternehmen beteiligt werden könnte (Tutoren, Mentoren).

Welche Folgen hätte dieser Entwicklungsweg der betrieblichen Bildung? Zunächst wäre er eine Bereicherung für die Bereitstellung beruflicher Qualifikationen und würde das Ausbildungsangebot des Marktes um Qualifikationen erweitern, die wissens- und kompetenzbasiert durch die betriebliche Ausbildung in den Unternehmen vermittelt würde. Gleichzeitig müsste ein Weg gefunden werden, um diese neuen Qualifikationen in das bestehende nationale Qualifizierungssystem zu integrieren, indem Permeabilitäts- und Vergleichsmechanismen zu schulbasierten Qualifikationen ausgearbeitet werden. Weiterhin würden sich für Unternehmen neue Möglichkeiten eröffnen, ihren Bedarf an kompetenten Arbeitskräften zu decken, was potentiell zu steigendem Interesse und Motivation auf Seiten der Firmen führen kann, die betriebliche Bildung als Instrument des Personalmanagements und der Personalentwicklung zu sehen. Die Wahrscheinlichkeit, dass dieses Modell der betrieblichen Bildung marginal und nur in wenigen Einzelfällen angewendet wird, ist jedoch sehr hoch.

Im Hinblick auf die oben schon erwähnte mangelnde Bereitschaft und Kapazität der Unternehmen, sich am betrieblichen Ausbildungsprozess zu beteiligen: Welche politischen Maßnahmen und Instrumente sind nötig, um diesen Ansatz der betrieblichen Bildung zu implementieren? Erstens kann ein Bedürfnis für eine recht liberale gesetzliche Grundlage für das Vertragswesen der betrieblichen Bildung angenommen werden, das den Unternehmen und Auszubildenden große Spielräume bei der Ausformulierung ihrer Rechte und Pflichten bezüglich der Ausbildungsorganisation lässt. Ebenfalls sollte eine solche Grundlage den Parteien gegenseitigen Rechtsschutz bei opportunistischem Verhalten bieten (beispielsweise Erfüllung vertraglicher Pflichten nach Ende der Ausbildung gewährleisten) sowie auch Steuervergünstigungen für ausbildende Unternehmen regeln. Zweitens ist eine Stärkung und Weiterentwicklung der Kapazitäten und Kompetenzen der sektoralen Unternehmensverbände, Gewerkschaften und Berufsorganisationen im Bereich Ausbildung und Personalwesen nötig und zwar bezogen auf Ausbildungsorganisationswissen, Vermittlung von Methoden und Ausbildungsformen in Unternehmen, der Integration von theoretischer und praktischer Ausbildung usw. Die Organisationen fördern mit ihrer organisatorischen Unterstützung und Expertise wesentlich dieses Modell der betrieblichen Bildung. Das Marketing für dieses Modell und die Vertrauensbildung sind ebenfalls sehr wichtige Voraussetzungen für seinen Erfolg. Es stellt eine neue Alternative zur traditionellen schulbasierten Berufsbildung dar. Die Unternehmen können



angesichts des recht schlechten Images der beruflichen Erstausbildung und einer starken Ausrichtung der Jugendlichen auf akademische Karrieren, mithilfe dieses Modells die Herausforderung, potentielle Auszubildende zu interessieren und zu finden, besser umsetzen. Von den Unternehmen und Arbeitgeberverbänden werden erhebliche Bemühungen verlangt, um die betriebliche Bildung als Ausbildungsweg bei den Jugendlichen und ihren Familien zu bewerben.

**2. Szenario: Weiterentwicklung des dualen Ansatzes der betrieblichen Bildung mit aktiver Beteiligung der beruflichen Erstausbildungsschulen als Vermittler theoretischen Wissens.**

Dieser Ansatz wird in den vorgeschlagenen Projekten der Gesetze angestrebt, die die betriebliche Bildung regulieren. Vorausgesetzt ist hier, dass die Unternehmen verantwortliche Berufsausbildungsanbieter werden und Verträge mit den Berufsschulen bezüglich der theoretischen Ausbildung in den Schulen eingehen. In diesem Fall würden sich Staat und Unternehmen die Finanzierung der betrieblichen Bildung teilen: der Staat würde die Finanzierung der theoretischen Ausbildung in den Schulen tragen, die Firmen die Kosten für die praktische Ausbildung am Arbeitsplatz. Folgendes bildet die Hauptvoraussetzungen für die Förderung dieses Entwicklungsszenarios:

- Der Zugang zu theoretischer Ausbildung ist durch bestehende Netzwerke zwischen Erstausbildungsschulen und Ausbildungszentren in Kooperation mit den Unternehmen offen, die die praktische Ausbildung für die Lernenden organisieren;
- dank der Durchführung verschiedener EU-unterstützter Projekte (Investitionen in Workshopausstattungen, Etablierung sektoraler Praxisausbildungszentren), des Ausbaus und der Verbesserung der Infrastruktur für die praktische Ausbildung der beruflichen Erstausbildungsschulen, wurde diese als Kooperationspartner für Arbeitsgeber attraktiver;
- bestehende Rechtsvorschriften, die Arbeitsgebern ermöglichen, durch Etablierung und Leitung der Berufsschulen als öffentliche Einrichtungen wirkliche Partner zu werden;
- gewohnter und konventioneller Charakter der schulbasierten beruflichen Erstausbildung in der Gesellschaft, trotzdem es an Attraktivität mangelt (im Gegensatz zur grundsätzlichen Neuartigkeit und damit verbundener Ungewissheit der unternehmensbasierten betrieblichen Bildung), was es fast unmöglich macht, die Beteiligung der berufsbildenden Schulen als Ausbildungsanbieter zu übergehen;
- ein Mangel an Know-how in Bezug auf die Organisation und Bereitstellung beruflicher Bildung in Unternehmen limitiert ihre Möglichkeiten, Ausbildung außerhalb des öffentlichen beruflichen Erstausbildungssystems anzubieten.

Die Hauptfaktoren, die die Weiterentwicklung dieses Pfades der betrieblichen Bildung hemmen könnten, sind:

- Potentielle Unstimmigkeiten zwischen den Unternehmen und dem Staat bezüglich der Finanzierungsanteile (betrifft insbesondere die Finanzierung der praktischen Ausbildung am Arbeitsplatz in den Unternehmen, wenn z.B. der Staat die gesamte Finanzierung von den Unternehmen erwarten würde und die Unternehmen mehr staatliche Unterstützung und Entschädigungen für Ausbildungskosten fordern);



- mangelnde Abstimmung in den Kooperationen und Partnerschaften zwischen Unternehmen und Berufsschulen in Bezug auf fehlende schlagkräftige Arbeitnehmerorganisationen und Gewerkschaften in den Sektoren;
- Schwierigkeiten bei der Integration von theoretischer und praktischer Ausbildungszeit innerhalb der Arbeitsorganisation und der Praxis der Unternehmen mit wenig oder gar keiner Erfahrung in diesem Bereich unter den vielfältigen Herausforderungen einer Übergangswirtschaft;
- Einführung eines nationalen Systems für modulare Ausbildungen, in dem die Module auf Arbeitsaufgaben und nicht auf Arbeitsprozessen basieren – dieser Ansatz könnte inadäquat für die Logik und Methodologie der betrieblichen Bildung sein.

Welche potentiellen Konsequenzen ergeben sich aus diesem Entwicklungszweig der betrieblichen Bildung? Wenn die Implementierung erfolgreich verläuft und dieses der Hauptzweig der beruflichen Bildung des Landes wird, könnte die Qualität der beruflichen Bildung und die Passung der ausgebildeten Kompetenzen an die Bedürfnisse der Unternehmen sich wesentlich verbessern und auch durch die Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen zu einem besseren Image der beruflichen Bildung in der Gesellschaft führen. Die Attraktivität der Arbeitskräfte und der Wirtschaft könnten ferner ausländische Investoren anlocken und neue Arbeitsplätze schaffen.

Welche politischen Maßnahmen und Instrumente werden benötigt, um diesen Zweig der betrieblichen Bildung zu implementieren? Die rechtliche Grundlage des Vertragswesens für die betriebliche Bildung sollte transparente Regelungen der Rechte und Verantwortlichkeiten der Unternehmen und der öffentlichen Berufsbildungsanbieter für die Ausbildungsorganisation und Durchführung vorsehen, die auf Verhandlungen mit diesen Partnern beruhen. Verschiedene Steuerausnahmen und Vergünstigungen für Firmen, die sich in der betrieblichen Ausbildung engagieren, sollten ebenfalls dazu beitragen, das Interesse der Arbeitgeber dafür zu erhöhen, Verantwortung in der betrieblichen Bildung zu übernehmen. Wie im vorigen Fall ist es notwendig, die Kapazitäten und Kompetenzen der sektoralen Unternehmensverbände, Gewerkschaften und Berufsorganisationen im Bereich Ausbildung und Personalentwicklung zu stärken und weiterzuentwickeln. Von diesen Organisationen ist eine erfolgreiche Implementierung dieses Modells abhängig, insofern sie die Verantwortung für die Koordination, Supervision und Vermittlung bei Unstimmigkeiten zwischen den Unternehmen, Berufsschulen und Auszubildenden übernehmen.

### **Kurzfristige Wirkung: Empfehlungen für die Pilotphase**

Die Pilotphase dieser Empfehlungen zur Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen sieht zwei Schritte vor:

- Ausbildungsseminare für Berufsschullehrer, Ausbilder, Tutoren, betriebliche Personalmanager und Gewerkschaftsvertreter.
- Erprobung der Empfehlungen hinsichtlich der curricularen Gestaltung der praktischen Ausbildung.

### **Ausbildungsseminare für Berufsschullehrer, Ausbilder, Tutoren, betriebliche Personalmanager und Gewerkschaftsvertreter.**

Die vorbereiteten Empfehlungen zur Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung in Litauen werden durch Organisation einer Seminarreihe für Berufsschullehrer, Ausbilder, Tutoren, betriebliche Personalmanager und Gewerkschaftsvertreter eingeführt. Diese Reihe wird aus drei Seminaren von jeweils vierstündiger Dauer (gesamt: 12 Stunden) bestehen.

Inhaltlich werden im ersten Seminar folgende Themen behandelt:

1. Einführung in das Projekt, seine Zielsetzungen, Partnerschaften, Vorgehensweise und erzielte Ergebnisse.
2. Einführung und Diskussion der Hauptergebnisse der vergleichenden Analyse der Entwicklung der betrieblichen Bildung in Deutschland, Frankreich, den Niederlanden und England. Was kann aus den Erfahrungen und der Praxis dieser Länder in Bezug auf die Entwicklung der betrieblichen Bildung gelernt werden?
3. Allgemeine Einführung der vorgeschlagenen Empfehlungen.

Inhaltlich beschäftigt sich das zweite Seminar mit folgenden Themen:

1. Diskussion der Empfehlungen bezüglich der Funktionen und der Beteiligung der Sozialpartnerorganisationen bei der Einführung und Weiterentwicklung der betrieblichen Bildung.
2. Diskussion der Empfehlungen bezüglich möglicher Instrumente und Maßnahmen zur Finanzierung und Kofinanzierung betrieblicher Bildung.
3. Qualitätssicherung der betrieblichen Ausbildung: Lösungen, Verfahren und Instrumente.
4. Rechtliche Grundlage der betrieblichen Bildung – welche Veränderungen der aktuellen Gesetze und Rechtsverordnungen sind notwendig?

Das dritte Seminar umfasst folgende Themen:

1. Curriculare Gestaltung – Wie sind die Pläne zur modularen Ausbildung mit der Einführung der betrieblichen Bildung in Einklang zu bringen?



2. Organisation der betrieblichen Ausbildung – die Ausbildung fachkundiger Arbeitskräfte als Supervisoren:
  - Auswahl der richtigen Arbeitskräfte (freiwillig, verantwortungsvoll, engagiert)
  - Wie können diese motiviert werden (Nutzen durch von den Auszubildenden ausgeführte Arbeitsaufgaben, Identifikation mit dem Unternehmen, “stolz”, eigene Kompetenzen weiterzugeben)
  - Rechtliche Voraussetzungen (z.B. Versicherung)
  - Einführung in Rollen und Erwartungen (z.B. Lehrvereinbarung, Ziele der Ausbildungszeit, faire Beurteilung)
  - Grundlegende Didaktik und Methoden, die den Facharbeitern vermittelt werden
  - Bewusstsein für jugendliche Verhaltensmuster
  - Unterstützung der Tutoren (durch Besuche/ Anrufe, besonders wichtig ist die erste Ausbildungsphase)
  - Umgang mit Problemen und Störungen (z.B. Wie soll reagiert werden, wenn ein Lernender ausgenutzt wird oder oft fehlt?)

### **Erprobung der empfohlenen Ansätze curricularer Gestaltung in der praktischen Ausbildung**

Das Ziel hier ist das Testen des empfohlenen VQTS-Kompetenzmatrixansatzes für das Curriculumdesign betrieblicher Bildungsprogramme. Dieser Test wird in folgenden Schritten durchgeführt:

1. Entwicklung von Qualifikationsabschnitten entsprechend den Prinzipien der Kompetenzmatrix. Diese Abschnitte werden auf Basis bestehender Ausbildungscurricula mit den Beteiligten (Arbeitgeber, Berufsschullehrer) beraten und ausgearbeitet.
2. Überarbeitung und Restrukturierung des Praxisausbildungsplans gemäß den ausgearbeiteten Qualifikationssegmenten. Der bestehende, arbeitsaufgabenbasierte Ausbildungsplan wird nach Logik der VQTS Kompetenzmatrix überarbeitet.
3. Durchführung der Praxisausbildung entsprechend des verbesserten Praxisausbildungsplans. Diese Ausbildung wird von den Projektpartnern beobachtet werden – Zentrum für berufliche Bildung und Forschung und Kaunas Handels-, Industrie- und Handwerkskammer.
4. Beurteilung der Testresultate durch Interviewen der beteiligten Trainees, Ausbilder und Lehrer.

## 7 REFERENZEN

**NATIONAL & SYNTHESIS REPORTS**, on the patterns of apprenticeship.  
www.devapprent.eu

**ALLAART**, P., Bellmann, L. and Leber, U. (2009): Company-provided further training in Germany and the Netherlands. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 1: 103-121.

**ARRIGHI**, J.-J. & Josef, O. (2005): L'apprentissage : une idée simple, des réalités diverses, Bref n°223, Marseille, Octobre 2005.

**ASHTON**, D., Sung, J. and Turbin, J. (2000): 'Towards a framework for the comparative analysis of national systems of skill formation', *International Journal of Training and Development*, 4(1): 8-25.

**AUBLIN**, M. et al. (2001): Le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel (PPCP)". Inspection Générale de l'Éducation Nationale, June 2001.

**BATENBURG**, R.; de Witte, M. (1999): Underemployment in the Netherlands: How the Dutch 'poldermodel' failed to close the education – jobs gap.  
<http://som.eldoc.ub.rug.nl/FILES/reports/1995-1999/themeA/1999/99A44/99a44.pdf>

**BILLET**, J.-C.; Cahuzac, R.; Perrin, J. (2002): Le contrôle en cours de formation: 10 propositions pour 2002. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale et Monsieur le Ministre délégué à l'enseignement professionnel. Paris: CNRAA.

**BLOKHUIS**, F., & Jellema, M., Nijhof, W.J. (2002): De kwaliteit van de beroepspraktijkvorming: een onderzoek naar praktijken en ervaringen bij ROC Eindhoven, (Quality of work based learning; an investigation on practices and experiences at Eindhoven regional college). Enschede: Twente University.

**BRAUDEL**, F. (1986): *Civilisation matérielle, économie et capitalisme tome 3*, Armand Colin, Paris.

**BREMER**, R., Saniter, A. (2011): Apprenticeship in Germany: Institutional patterns, organisation and methods (with reference to the sectors of sales, gastronomy, construction, and machinery including metal and electrics) – Report, <http://www.devapprent.eu>

**BRINKLEY**, I. (2008): *Knowledge Economy and Enterprise*. The Work Foundation. London.  
[http://www.theworkfoundation.com/assets/docs/publications/203\\_Knowledge%20Economy%20and%20Enterprise.pdf](http://www.theworkfoundation.com/assets/docs/publications/203_Knowledge%20Economy%20and%20Enterprise.pdf)

**BROCKMANN** M., Clarke, L., Winch, C. (2010): The Apprenticeship Framework in England: a new beginning or a continuing sham?/ *Journal of Education and Work*, Vol. 23, No. 2, March 2010, pp. 111–127.

**BROWN**, A. (2011): The impact of provision of qualifications to the differences of structure and contents between designed and provided qualifications in England, Report for the LLP



KA1 EQF testing Project EQF implementation: impact of national qualifications systems processes. <http://www.eqf-proqs.eu>

**CART, B.;** & Toutin-Trelcat, M.-H. (2010): ‘Apprenticeship contracts: why they are breached?’ Training & Employment, n° 89, October-November 2010, pp.1-4.

**CEDEFOP** (2010): Learning outcomes approaches in VET Curricula: a comparative analysis of nine European countries, Publication Office of the European Union, Luxembourg.

**CEDEFOP** (2009a ): Relationship between quality assurance and VET certification in EU Member States, Office des publications officielles des Communautés européenne, Luxembourg.

**CEDEFOP** (2009b): VET in Europe – Country Report: France, CEDEFOP, REFERNET-France.

**CEDEFOP** (2008): Formation et enseignement professionnels en France: Une brève description, Office des publications officielles des Communautés européenne, 2008.

**CEDEFOP** (1999): Apprenticeship in France: 1999, Training village –ETV library.

**CLARKE, L.;** Cremers, J.; Janssen, J. (2007): The transformation of employment relations or ‘undeclared labour’, the case of the construction industry, paper presented at the IIRA Manchester, Sep.

**CNCP-COMMISSION** Nationale de la Certification professionnelle (2010): Consultez le RNCP- Répertoire Nationale des Certifications Professionnelles, <http://www.cncp.gouv.fr/>

**CNCP-COMMISSION** Nationale de la Certification professionnelle (2010): La base documentaire du RNCP- Répertoire Nationale des Certifications Professionnelles. <http://www.cncp.gouv.fr/grand-public/explorerBaseDocumentaire>.

**DANTUMA, E.** (2010): Dutch Industry Outlook 2010. Is Crisis Over? ING Economic Department, <http://www.nrk.nl/SiteCollectionDocuments/ING%20-%20Dutch%20Industry%20Outlook%202010.pdf>

**DARES** (2010):L’apprentissage en 2008: hausses des entrées et du niveau de diplôme préparé, Dares Analyse n° 024, Avril 2010, publication de la Direction de la Recherche, des Etudes et des Statistiques.

**DIF, M.** (2011): Apprenticeship in France: Institutional patterns, organisation and methods: with specific reference to the construction and machinery sectors, French national Report, DEVAPPRENT WP3: “Comparative analysis of the development of apprenticeship in Germany, France, the Netherlands and the UK”, February 2011.

**DIF, M.** (2010): EQF effect on national and sectoral qualification processes, paper presented for the VETNET programme of the ECER Conference 2010: "Education and Cultural Change" in Helsinki (25 to 27 August 2010), <http://www.b.shuttle.de/wifo/vetnet/ecer10.htm>

**EURYDICE** (2010): Organisation du système éducatif en France : 2009-2010”, EACEA, European Commission.



- FLEMING, S.** (2009): Industry 'has declined more under Labour than Thatcher'. <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1232897/Manufacturing-decline-Labour-greater-Margaret-Thatcher.html#ixzz1p0kj9sPC>
- FULLER, A.** and Unwin, L. (2003): 'Creating a "Modern Apprenticeship": a critique of the UK's multi-sector, social inclusion approach', *Journal of Education and Work*, 16(1): 5-25.
- FULLER, A.** and Unwin, L. (2007): 'What counts as good practice in contemporary apprenticeships? Evidence from two contrasting sectors in England', *Journal of Education and Training*, 49(6): 447-458.
- FULLER, A.** and Unwin, L. (2011): *Towards Expansive Apprenticeships. A Commentary by the Teaching and Learning Research Programme London: Economic and Social Research Council*; <http://www.tlrp.org/pub/documents/apprenticeshipcommentaryFINAL.pdf>
- GESCHIEDENIS** van Amsterdam Centrum van de Wereld 1578-1650 (2004) Sun, Amsterdam.
- GROLLMANN, P.** and Rauner, F. (2007): 'Exploring innovative apprenticeship: quality and costs', *Journal of Education and Training*, 49(6): 431-446.
- HAGEMANN, H.,** Rukwid, R.(2007) *Perspectives of Workers with Low Qualifications in Germany under the Pressures of Globalization and Technical Progress*, Hohenheimer Diskussionsbeiträge. Universität Hohenheim, ISSN 0930-8334.
- HIPPACH-SCHNEIDER, U.,** Krause, M. and Woll, C. (2007): *Vocational education and training in Germany*, Cedefop Panorama series, 138, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- INSEE (2010):** Population en emploi selon le sexe et la catégorie socioprofessionnelle en 2010. ([http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=NATnon03173](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATnon03173))
- INSTITUT SAGE,** (2011): *La place des PME dans l'économie française*. <http://www.institut-sage.com/voir/1312>
- KPMPC,** Qualifications and Vocational Education and Training Development Centre 2002 – 2011. <http://www.kpmc.lt>
- KRAAYVANGER, G.** (1998): *DeWet Educatie en Beroepsonderwijs: Achter-gronden en Kanttekeningen,*" in *De WEB van Regelgeving naar Pedagogische Praktijk*, ed. by G. Kraayvanger, B. HÄovels, and F. Meijers, pp. 7{22, Amsterdam. Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs & Volwasseneneducatie.
- LE BLANC, G.** (2005): *L'industrie dans l'économie française (1978-2003): une étude comparée.* Cercle de l'industrie / Institut de l'entreprise.
- LE DEIST, F.,** Winterton, J. (2011): *Comparative analysis of apparent good practice in Apprenticeship System. Report.* <http://www.devapprent.eu>
- LEITCH** Review of Skills (2006): *Prosperity for all in the global economy - world class skills. Executive Summary and Foreword.*



<http://www.official-documents.gov.uk/document/other/0118404792/0118404792.pdf>

**LIETUVOS** Respublikos Profesinio mokymo įstatymo pakeitimo įstatymas. Valstybės žinios, (2007), 2007-04-19, No. 43-1627.

**LIETUVOS RESPUBLIKOS ŪKIO MINISTERIJA** (2006): Lietuvos eksporto plėtros potencialo didinimas, skatinant inovacijas ir kitus konkurencingumą lemiančius veiksmus. <http://www.idus.lt/projektai-ankstesni-metai/21-lietuvos-eksporto-pletros-potencialo-didinimas-skatinant-inovacijas>

**LIETUVOS** statistikos metraštis/ Statistical Yearbook of Lithuania 2010. Statistics Lithuania <http://www.stat.gov.lt>

**LUOMI-MESSERER, K., Markowitsch, J.** (2006) VQTS model. A proposal for a structured description of work-related competences and their acquisition, Vienna: 3s. (<http://www.vocationalqualification.net>)

**MEN-MESR** (2010): Repères et références Statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (PERS 2010 ”, Edition 2010. [http://media.education.gouv.fr/2010/16/9/PERS\\_2010\\_152169.pdf](http://media.education.gouv.fr/2010/16/9/PERS_2010_152169.pdf)

**MÜLLER, A.P.** (2007): The German Economy. Europe’s Faltering Giant / The Independent Review, v. XII, n. 2, Fall 2007, ISSN 1086–1653, pp. 279–283.

**NIEUWENHUIS, L., Shapiro, H** (2004): Evaluating systems reform in vocational education and training: learning from Danish and Dutch cases. In: Descy, P.; Tessaring, M. Evaluation and impact of education and training: the value of learning. Third report on vocational training research in Europe: synthesis report. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities (Cedefop Reference series). [http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Projects\\_Networks/ResearchLab/ResearchReport/BgR2\\_Niewenhuis.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Projects_Networks/ResearchLab/ResearchReport/BgR2_Niewenhuis.pdf)

**OECD** (2009): Reviews of Vocational Education and Training - Learning for Jobs. [http://www.oecd.org/document/16/0,3746,en\\_2649\\_39263238\\_45926672\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/16/0,3746,en_2649_39263238_45926672_1_1_1_1,00.html)

**ONSTENK, J.** (2005): Innovation in vocational education in The Netherlands. [http://www.vetnetwork.org.au/\\_dbase\\_upl/vocal\\_volume5\\_onstenk.pdf](http://www.vetnetwork.org.au/_dbase_upl/vocal_volume5_onstenk.pdf)

**ONSTENK, J. and Blokhuis, F.** (2007): ‘Apprenticeship in the Netherlands: connecting school and work-based learning’, Journal of Education and Training, 49(6): 489-499.

**PAL, Prüfungsaufgaben- und Lehrmittelentwicklungsstelle** (2010): Abschlussprüfung Teil 2; Elektroniker/-in für Geräte und Systeme. <http://www.christiani.de/pdf/3191%20S10.pdf>

**PRANCULYTĖ, J.** (2011): Comparative analysis of the development of apprenticeship in Germany, France, the Netherlands and the UK : UK Report, <http://www.devapprent.eu>

**QUALIFICATIONS AND VET DEVELOPMENT CENTRE** (2010): A bridge to the future European policy for vocational education and training 2002-10. National policy report –

Lithuania. Vilnius. Access via Internet: [www.kpmc.lt/Skelbimai/12-06-VET-policy-report-ReferNetLT.pdf](http://www.kpmc.lt/Skelbimai/12-06-VET-policy-report-ReferNetLT.pdf)

**ROTH, M.** (2011): SMEs in they Netherlands. Making a Difference. Deutsche Bank Research. [http://www.dbresearch.de/PROD/DBR\\_INTERNET\\_DE-PROD/PROD000000000271742.pdf](http://www.dbresearch.de/PROD/DBR_INTERNET_DE-PROD/PROD000000000271742.pdf)

**SCHNEIDER, Krause, Woll,** (2007): Vocational education and training in Germany. Short description. Cedefop Panorama series; 138. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, ISSN 1562-6180.

**SIEBERT, H.** (2005): The German Economy: Beyond the Social Market. Princeton University Press.

**SIMON-ZARCA, G.** (1996): Apprenticeship in France: Between tradition and innovation, Training & Employment, n° 25, autumn, Céreq - Marseille 1996.

**SMITHS, W.** (2005): The Quality of Apprenticeship Training: Conflicting Interests of Firms and Apprentices, Maastricht: ROA.

**SPANINKS, L.** (2011): Apprenticeship in the Netherlands: Institutional patterns, organisation and methods (with reference to the sectors of sales, gastronomy, construction, and machinery including metal and electrics). Report. <http://www.devapprent.eu>

**SPÖTTL, G., Ruth, K.** (Hrsg.) (2011) ECVET-Kompatibilität von Kompetenzen in Kfz-Sektor / ECVET – Compatibility of Competences in the Automotive Sector, Impuls Nr. 42, Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Bremen.

**STATISTICS LITHUANIA** (2011): Economic and Social Development in Lithuania 2011/08. Vilnius.

**STEEDMANN, H.** (2010): The State of Apprenticeship in 2011 - International comparisons: Autralia, Austria, England, France, Germany, Ireland Sweden and Switzerland, A Report for the Apprenticeship Ambassadors Network, Centre for Economic Performance, LSE, UK.

**STREECK, W., Thelen, K.** (2009): Institutional Change in Advanced Political Economies. In: Hancké, B. (ed.) Debating Varieties of Capitalism. Oxford University Press, Oxford.

**TŪTLYS, V., Kaminskienė, L.** (2008): Social partnership in the accreditation of qualifications in the Lithuanian VET system / European Journal of Vocational Training. No. 45 (2008/3). Cedefop, Thessaloniki, ISSN-1977-0219. p. 32-49.

**TŪTLYS, V., Spūdytė I.** (2011): Implementing a national qualifications framework in Lithuania. Journal of Education and Work, Volume 24, Issue 3-4, Routledge: Taylor and Francis, p.429-448.

**WINTERTON, J.** (2007): ‘Building social dialogue over training and learning: European and national developments’, European Journal of Industrial Relations, 13(3): 281-300.

**WOLF, A** (2011): Review of Vocational Education – The Wolf Report, London: Department for Education. <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/The%20Wolf%20Report.pdf>



## 8 ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS

Abbildung 1: Deutsche Karikatur zur Standardisierung .....	85
Tabelle Nr. 1: Wirtschaftsstruktur anhand von Unternehmensgrößen in Litauen. (Quelle: Statistics Lithuania) .....	27
Tabelle Nr. 2: Beteiligte und ihr Finanzierungsbeitrag in den ersten 3 Jahren nach Einführung der betrieblichen Ausbildung.....	55
Tabelle Nr. 3: Beteiligte und ihr Finanzierungsbeitrag nach den ersten 3 Jahren nach Einführung der betrieblichen Ausbildung .....	56
Tabelle Nr. 4: Tätigkeitsbereiche und Kompetenzen des Berufsbildungsstandards für Elektromechaniker für elektrische Anlagen (Quelle: Centre for Development of Qualifications and Vocational Training) .....	72
Tabelle Nr. 5: Kompetenz und Ausbildungsziele im Berufsbildungsstandard für Elektromechaniker für elektrische Anlagen (Quelle: Centre for Development of Qualifications and Vocational Training) .....	73
Tabelle Nr. 6: Parameter für die Organisation und Durchführung der betrieblichen Bildung über die Dimensionen der Kompetenzentwicklungsstufen .....	75
Tabelle Nr. 7: Ausriss: Schema der Beurteilung deutscher Elektroniker für Geräte Systeme (PAL, 2010) .....	86