

Authors of the articles: **Ph.D. Andreja Barle Lakota, Christina Below, Willie Berentsen, Ralf Grimpe, Hans F. Hoekzema, Justus de Hooge, Ph.D. Ben Hovels, Ph.D. Angelca Ivančič, Toon A. T. H. Jansen, Nataša Elvira Jelenc, Ph.D. Guenter Kutscha, Ph.D. Zdenko Medveš, Bent Paulsen, Alenka Pučko, Manfred Schneider, Ph.D. Ivan Svetlik, Milka Šinkovec, Majda Širok, Vladimir Tkalec, M.Sc. Martina Trbanc, Boštjan Zgonc**

Editor: **Peter Grootings**

Phare MOCCA Project Team: **Peter Grootings, Teamleader
Nataša Cvetek, Project Manager
Mojca Polak, Project Manager
Igor Kristan, Programme Assistant
Peter Grootings**

Technical Editor: **Mateja Prošek, Programme Assistant**

Logistic co-ordinator: **Karmen Ozvatič, Barbka Sršen**

Translator: **David Greenwald, Sandra Travnikar**

Lecturer: **Pro Anima, Ljubljana**

Cover Page Design: **RS Ministry of Education and Sport**

Publisher: **Prisma Digital, Ljubljana**

Printing of Publication: **200 izvodov**

Circulation:

Ljubljana, October 2000

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana
377(4)

VOCATIONAL education and training developments in Slovenia, Germany and the Netherlands : documentation from two policy workshops / [authors of the articles Andreja Barle Lakota ... [et al.] ; editor Peter Grootings ; translation Karmen Ozvatič ... et al.]. - Ljubljana : Ministrstvo RS za šolstvo in šport = RS Ministry of Education and Sport, 2000. - (Program Phare MOCCA = Phare MOCCA Programme)

ISBN 961-6222-82-1

1. Barle-Lakota, Andreja 2. Grootings, Peter. - I. Lakota, Andreja Barle- glej Barle-Lakota, Andreja
110297856

This project is financed by the European Union's Phare Programme, which provides grant finance to support its partner countries in Central and Eastern Europe to the stage where they are ready to assume the obligations of European Union membership.



VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING DEVELOPMENTS IN SLOVENIA, GERMANY AND IN THE NETHERLANDS

Documentation from two policy workshops

Index

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abbreviations | 3 |
| Foreword..... | 4 |
| INTRODUCTION | 6 |
| 1. TOPIC 1 - TRENDS AND ISSUES IN VET | 9 |
| 1.1. Trends and challenges of vocational education and training from the view of labour market development and employment in the Republic of Slovenia up to 2006 | 9 |
| 1.2. Trends and issues in VET in Slovenia..... | 15 |
| 1.3. Trends und Herausforderungen der Berufs und Fachausbildung in Slowenien..... | 19 |
| 1.4. Trends und Herausforderungen in der Berufs - und Fachausbildung in Slowenien | 23 |
| 1.5. Trends and issues in VET in the Netherlands..... | 25 |
| 1.6. Trends, Probleme in der Berufsausbildung in Deutschland | 31 |
| 1.7. Entwicklungen und Themen der Berufsbildungspolitik in Deutschland | 33 |
| 2. TOPIC 2 - QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING / VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING AND SOCIAL INCLUSION | 38 |
| 2.1. Die Eingliederung in die Berufs - und Fachausbildung / der Standard der Berufs- und Fachausbildung | 38 |
| 2.2. Quality assurance training and social inclusion..... | 41 |
| 2.3. Quality of vocational education and training /vocational education and training and social inclusion | 44 |
| 3. TOPIC 3 - NEW ORGANISATIONAL FORMS OF VET PROVISION | 48 |
| 3.1. Organisational forms of VET in Slovenia | 48 |
| 3.2. Neue Organisationsformen der Berufs - und Fachausbildung in Slowenien..... | 52 |
| 3.3. New organisational forms of VET provision in the Netherlands | 54 |
| 3.4. Neue Organisationsformen der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland..... | 59 |
| 4. TOPIC 4 - IN-COMPANY TRAINING, RECOGNITION OF QUALIFICATIONS AND INTERESTS OF SOCIAL PARTNERS | 62 |
| 4.1. The education in Krka, d.d. Novo mesto | 62 |
| 4.2. Die Ausbildung in Gorenje, Anerkennung beruflicher Qualifikationen und Interessen der Sozialpartner | 65 |
| 4.3. The WEB (Wet Educatie en Beroepsonderwijs [Education and Vocational Education Act]) and the Metal Industry..... | 68 |
| 4.4. Qualifizierung im Unternehmen, Anerkennung von Qualifikationen und Interessen der Sozialpartner | 71 |
| 5. TOPIC 5 - ASSESSMENT OF PRIOR AND INFORMAL LEARNING | 73 |
| 5.1. The assessment of prior and informal learning in Slovenia..... | 73 |
| 5.2. Feststellung der zuvor erworbenen Kenntnisse (Zusammenfassung)..... | 76 |
| 5.3. Assessment and accreditation of prior learning (APL) in the Netherlands | 77 |
| 5.4. Identifizierung und Validierung von beruflichen Vorerfahrungen und deren Zertifizierung in einem Qualifizierungspass in Deutschland..... | 80 |
| 6. TOPIC 6 - CURRENT AND NEW RESEARCH ISSUES ON VET | 83 |
| 6.1. Research work in the field of education in Slovenia | 83 |
| 6.2. Die aktuellen und neuen Herausforderungen der Berufs - und Fachausbildung für Slowenien | 86 |
| 6.3. Aktuelle und neue Forschungsansätze in der Berufs- und Fachausbildung in Deutschland | 89 |
| 6.4. Current and new research on VET in the Netherlands | 93 |
| Presentation of the authors | 96 |

ABBREVIATIONS

| | |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ACS | Andragoški center Slovenije Slovenian Institute for Adult Education |
| CPI | Center RS za poklicno izobraževanje Center of RS for Vocational Education |
| MIC | Intercompany educational center |
| EU | European Union |
| MDDSZ | Ministrstvo RS za delo, družino in socialne zadeve RS Ministry of Labour, Family and Social Affairs |
| MŠŠ | Ministrstvo RS za šolstvo in šport RS Ministry of Education and Sport |
| VET | Vocational Education and Training |

FOREWORD

Dear Reader,

This publication is part of a series in which the outcomes of the Phare MOCCA program on Modernisation of Curricula, Certification and Assessment in Vocational Education for Youth and Adults are documented.

The publication series include background studies, policy papers, reviews and evaluations, manuals and handbooks, and other important working documents that have been produced within the framework of the various MOCCA projects. All of these documents merit wider dissemination because their usefulness goes beyond the small circle of experts that have been actively engaged in the MOCCA program. They will help to keep the policy discussions initiated by the MOCCA ongoing. They will also make practical experiences gained during the various projects available for a larger public.

The MOCCA program has provided a framework for reviewing and rethinking the reforms introduced into the Slovene VET system during the first half of the 1990s. Such a reflection was necessary, not only to evaluate what had been achieved from the initial reform agenda that had culminated in the famous White Book but also to take into account a number of important changes in the environment for vocational education and training in Slovenia.

The initial reform priorities have concentrated on re-establishing a genuine VET system as part of an overall open education system, on the one hand, and relevant for a changed socio-economic environment, on the other. By and large, these policy objectives have proven to be correct and their implementation by and large successful. Social partnership, modern curricula, apprenticeship, improved relations between theory and practice, strong secondary vocational schools, post-secondary and higher VET and a professional support institute for VET are all basic elements of modern VET systems and have become characteristic for the Slovene system as well.

However, these first series of policy changes in response to the transition soon became entrenched with the effects and implications of other developments of which we should only point here at the aspiration for the country to become a EU member and the emergence of lifelong learning as the agreed educational paradigm. These two developments have made it necessary to go further than simply evaluating what had been achieved and instead to see whether basic policy options would have to be fundamentally reformulated. Issues such as integration of youth and adult education, coherence of formal and non-formal education, relations between diplomas and certificates, assessment of prior learning, transparency of qualifications, international student mobility, quality of education, new teacher roles, school autonomy, innovation, pre-accession and the European Social Fund, have gradually entered the policy discussions and urgently ask for policy concepts and political consensus. Inherited institutions such as the "nomenklatura" are quickly losing their meaning and relevance.

The Slovene and international experts that have worked together within the various MOCCA projects have shown courage and dedication in opening up traditional frameworks of thinking and policymaking. Slovene experts have been eager to learn from other countries and foreign experts have been ready to stress that international experiences cannot simply be copied but need rethinking and adaptation to Slovene contexts. This form of international exchange is one of the most precious things that Phare programs provide. There has to be a receptive and active local environment to make it work. This has been the case in Slovenia and in many ways the country again is among the forerunners in terms of modern educational policy making.

A 1,5-year program can only seed and hardly harvest. Changes in educational policy formulation and policy making take time but it is fair to say that within the MOCCA program on many issues a point of "no return" has been reached. Further work will be needed to bring coherence and sustainability in the existing diverse range of new policy ideas and initiatives. This will also imply the inclusion of wider circles of partners in the debates. It is for this reason that the MOCCA project team has invested in making the most important documents from the program available for a larger public. This has been our final contribution to keeping the debate about VET reforms an ongoing one.

We are grateful to all colleagues who have contributed to this series of MOCCA publications and sincerely hope that each of them will find its own public and further use.

The Phare MOCCA team.

Ljubljana, October 2000

INTRODUCTION

Peter Grootings

One of the main objectives of the Phare MOCCA programme has been to use the experience of Denmark, Germany and the Netherlands for the further reform of vocational education and training in Slovenia. Educational policy makers in Slovenia have always felt very close to the policy developments from these countries, as opposed to, for example, those from the UK or from Southern Europe. This is especially so in the field of vocational education where Slovenia stands firmly in the central European tradition of combined school and company-based education for young people. Policymakers in Slovenia have become very sensitive during the 1990s to the need of modernisation and flexibilisation of VET programmes but have also been very careful not to introduce too radical changes. In a sense, for the outsider, it was as if they have been excited about what has been going on in Danish and Dutch VET systems during the last 10-15 years but also sympathised with the German reluctance to give up basic characteristics of the VET system. One can refer in this respect to the re-introduction of a rather traditional German type of apprenticeship system, the hesitance to introduce a modular structure for vocational education programmes in schools and – related - the strong resistance to the possible use of certificates as part-qualifications.

Policy developments in the EU countries mentioned are of course ongoing and also these countries are assessing and redefining their policies on a continuous basis, much as the Slovene policy makers are doing. The main instruments available in the Phare programme for an exchange of experiences have been the contracting of experts from EU countries to work with their Slovene counterparts and the organisation of study visits to the countries for key persons from the VET community in Slovenia. We have made optimal use of these instruments and there has been a regular traffic up and down Denmark, the Netherlands and Germany in the course of the programme.

However, it was increasingly felt that these particular contacts by necessity were too focused on specific and isolated aspects of vocational education and training, such as curriculum reform, teacher training, school organisation, quality assessment, funding instruments and financing mechanisms. While this has been extremely useful for the participants in the individual projects, it became apparent that it would be necessary to better understand the interrelations between these various policy elements and to see them as part of more or less coherent overall reform policies. Furthermore, at the strategic level, policy discussions in the EU countries have taken totally new directions with the recent debates on common employment policies and lifelong learning and it was felt useful to be informed about these new developments as well. Finally, valuable experience has been collected in the meantime with respect to the implementation of reform plans making it perhaps necessary for some intentions to be reformulated.

For example in Germany, though there has been continued reluctance to change the formal apprenticeship system too much and too quickly, a number of intrinsic weaknesses have become apparent and thoroughly discussed, such as:

- The dependency on the trade cycle (during economic downturns the number of apprentice places is not sufficient to cover interest) and the development of alternative practical training facilities outside companies.
- The high number of young people that cannot find a place in the apprenticeship system and for whom a complete alternative system has been developed (the so-called disadvantaged youth) that has gradually become the seeding ground for innovative practices, including modularisation and part qualifications.

These discussions have among others led to:

- The search for policy solutions that would make it possible to combine the societal need for security that is embedded in the traditional apprenticeship system with an increased capacity to respond flexibly to changes in the environment.
- The increasing awareness that developments in the apprenticeship system cannot be isolated from development in the education system at large, including in higher education.

In the Netherlands reflections in recent years focus among others on:

- The further development of the national qualification system, or rather the challenge to integrate the different sector specific qualifications systems that now exist in parallel and to make the system more relevant for the labour market.
- The possibility to assess and recognise within formal education prior and informal learning.
- The advantages and disadvantages of the large Regional Education and Training Centres that have been established during the past years, especially in terms of their management structures and numbers of students.
- The attempts to secure a high level of quality of VET in a highly decentralised system.
- The possibilities to measure, monitor and assess progress in reform implementation.

These and other issues have also been identified as challenges that Slovenia will have to cope with soon and indeed some of the issues have been already extensively discussed within other projects of the MOCCA programme. For the results of these discussions I may refer to other publications from the programme.

It was against this background that we have taken the initiative to organise a series of so-called bilateral round table workshops, one with Slovene and Dutch experts and a second with Slovene and German experts. These workshops have provided the opportunity to discuss more global and strategic issues and to put individual aspects into a more general framework.

The discussions have shown that there is a considerable understanding on both sides of the table for the issues under discussion and there has therefore been a remarkably true exchange of experiences. This has indicated that Slovene experts have become well acquainted with the debates and developments taking place abroad. It has been interesting to note as well though that the Dutch and German experts have found themselves in a position where they were able to profit from the discussions with their Slovene partners. This was not so much in the sense of better understanding the Slovene situation but rather in being able to describe sharper and more clearly their home situations, very much in response to questions from their Slovene colleagues. This is of course why international workshops of this kind are organised in the first place but not always is such an outcome achieved. It is hoped that these round table workshops will be the beginning of a more regular and more structured exchange of reform experiences between experts from the participating countries.

The documents included in this publication were those presented at the two workshops and cover besides general trends in VET the following six broad topics:

- Trends and issues in VET.
- Quality of vocational education and training/vocational education and training and social exclusion.
- New organisational forms of VET provision.
- In-company training, recognition of qualifications and interests of social partners.

- Assessment of prior and informal learning.
- Current and new research issues on VET.

The papers give a good overview of the discussions on a number of common issues in the 3 countries and they are therefore hopefully of interest also for those who have not been present at the workshops.

1. TOPIC 1 - TRENDS AND ISSUES IN VET

1.1. TRENDS AND CHALLENGES OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING FROM THE VIEW OF LABOUR MARKET DEVELOPMENT AND EMPLOYMENT IN THE REPUBLIC OF SLOVENIA UP TO 2006

Majda Širok

1. Situation on the Slovene Labour Market

Unemployment in Slovenia is, at the moment, characterised by the following key problems, identified in co-operation with the EU in the Labour Market Review:

- huge educational, occupational and regional discrepancies;
- high rate of long - term unemployment;
- huge number of unemployed persons in the so-called risk groups, such as: persons over 45; persons with reduced employability due to health or other reasons; disabled persons, etc.. Together, these groups represents almost half of all unemployed persons;
- a still too high influx of unskilled labour from the school system, as a consequence of the huge dropout from the system of vocational education (LMR findings, 1998);
- significant amount of “black” employment;
- the lack of institutions, which could provide modern approaches to the training and re-qualification of the labour force;
- insufficient effort on the part of all social partners in the process of solving the problem of unemployment.

Life-long learning is becoming a key social factor of development and increased safety of the population, which will also gradually have to be implemented in Slovenia.

2. Strategic Goals of Labour Market Development up to 2006

Considering the present situation and critical elements, the strategic goals of labour market development for the period 2000 – 2006, are:

- to raise the educational level of the labour force;
- to reduce frictional unemployment and structural discrepancies by reducing the share of long-term unemployed persons (down to 40%) and unemployed persons without basic vocational education (down to 25%);
- to assure the participation in active employment policy programmes of all unemployed persons who within a 6 month period have not found a new job;
- to reduce regional labour market discrepancies;
- to increase employment (which in the period 2000 - 2006 will exceed on average 1% annually) through the use of international methodology, thereby bringing the unemployment rate down to approximately 6% and the registered unemployment rate to around 9% by 2006.

The National Employment Action Plan for the years 2000 and 2001 is based on the Labour Market Review findings and, the Strategic Goals of Labour Market Development and Employment up to 2006 and considers the EU directions of the fourpillared system.

| |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>PILLAR I TO INCREASE POPULATION'S EMPLOYABILITY</p> <p>PILLAR II TO PROMOTE ENTREPRENEURSHIP</p> <p>PILLAR III TO INCREASE ADAPTABILITY OF ENTERPRISES AND EMPLOYEES</p> <p>PILLAR IV TO ASSURE EQUAL EMPLOYMENT OPPORTUNITIES</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

PILLAR I: INCREASING THE POPULATION'S EMPLOYABILITY

In terms of Increasing the Population's Employability, priority will be given to measures for the prevention of further increase of long-term unemployment (especially among young people) by enabling them to acquire and up-grade key knowledge and skills. For other target groups, special emphasis will be given to the transfer from passive to active measures. This will require that all persons registered at the Employment Service of the Republic of Slovenia will receive suitable occupational or employment counselling services and can participate in employment or in any other active employment policy measures (e.g. training, acquiring work experiences, public works scheme).

Young people will further be helped at passing from school to work by continued development of the dual educational system in the area of crafts and new types of preparations for employment, like e.g.: study - based workshops and study – based enterprises, before entering into employment.

This will require a development of new financing systems, which will closely link public sources with sources of employers, banks and individuals and encourage the development of various foundations etc.

To enable a new start for each young unemployed person.

Priority tasks:

- to extend and improve the range and the quality of educational and training programmes according to the labour market needs, with the aim of reducing structural discrepancies increasing educational attainment level (e.g.: by introducing inter – business training centres);
- to develop and extend personal development programmes, with the elements of pre-vocational education and training, for the target group of young persons with special needs;
- to adapt the dual system for unemployed persons or adults and to increase the number of unemployed persons participating in it;
- to reduce the number of dropouts from vocational, secondary and university programmes, as well as the share of young persons who do not continue their education;
- to assure unemployed persons the opportunity to acquire higher technical competency levels;
- to assure vocational counselling and guidance for young persons and adults;
- to promote employment of young persons by:
 - training them for a successful labour market access;
 - subsidising employment;

- on – the – job training;
- the participation in development programmes within the public works scheme;
- animating employers to co-operate in providing scholarships, vocational education and training of young persons;
- developing entrepreneurial creativity among young persons.

Short – term objectives by the year 2001:

- 500 additional placements in a dual system;
- 8.000 participating in advanced study and training programmes – per year (formal and informal);
- 10 inter - business training centres established for the purpose of vocational training; premises and equipment developed; tutors and teachers trained;
- 4.000 participating in programmes for acquiring vocational or technical education – per year;
- 3.000 participating the public works or employment programmes per year;
- 4.000 job placements through subsidised employment and training of young persons – per year;
- to establish the network of training providers in co-operation with partners at the local level, with the aim of implementing personal development and pre – vocational training programmes for 4000 participants annually.

To prevent long-term unemployment and develop social partnerships for improved employability.

To enable development of life-long learning.

The goal is to develop a system of vocational qualification and certification which will:

- make formal school education more flexible;
- make informal learning publicly valid;
- link formal education with the certification system;
- increase the number of possibilities for acquiring publicly valid qualification;
- link education of young persons with the education of adults;
- promote life – long learning;
- increase the transparency of qualifications;
- reduce the costs of education and training;
- increase the employability of workers and the adaptability of labour to structural changes;
- promote the transition from school to work;
- tailor educational programmes to the needs of individuals and promote gradual education;
- enable those who drop-out to acquire qualifications in other ways;
- to adopt and to provide funds for the implementation of the National Educational Programme for Adults;
- to develop modern systems for investment in life – long learning;
- to assure global consideration.

We will assure:

- the possibility for distance learning and studying;
- the establishment of self – study centres in all bigger enterprises and local communities as well as in other joint institutions of social partners;
- the development of specialised vocational training centres (inter – business training centres, study – based workshops);
- the availability of student loans (links between banks, employers and individuals);
- the “voucher” system for young people.

To reduce the number of drop-outs from vocational schools and to ease a transition from school to work.

Short – term objectives by the year 2001.

The main objective is to reduce the percentage of the population without vocational education under 9% by:

- modernising 15 - 20 educational programmes;
- developing 10 – 15 new educational programmes with an emphasis on occupations in the service sector;
- training professional personnel for the implementation of new programmes and new work methods;
- establishing a school network of programme implementation;
- developing a modern system for detecting talented persons and stimulating their development;
- developing a system of study assistance and an efficient system enabling development of creativity and polytechnic education of young persons.

PILLAR II: PROMOTION OF ENTREPRENEURSHIP

Small and medium-sized enterprises around the world represent a key factor for increasing economic activity and employment. They are more capable of adapting faster to the changing economic environment, but they also have special needs which should be detected and responded to by the government, if the government wants to become a provider of new job placements.

To develop the entrepreneurial culture.

Priority measures:

- development of a complete programme for promoting entrepreneurial creativity among young persons;
- development of a complete programme for promoting entrepreneurship among women;
- development of a programme for the commercial revitalisation of rural areas.

Short – term objectives by the year 2001:

- establishing entrepreneurial incubators as regular parallel school activities, especially at the level of vocational schools, secondary professional schools and higher schools and universities;

- providing 5.000 placements in various kinds of short entrepreneurial training courses for young persons;
- establishing a network of trainers (500 at least);
- implementing a programme for promoting entrepreneurship among women;
- implementing an experimental programme for self-employment in rural areas;
- providing permanent types of positive promotion of creative entrepreneurship in public media by organising various kinds of competitions – showing the level of entrepreneurship among young persons at the local, regional and state levels.

PILLAR III: INCREASING ADAPTABILITY OF COMPANIES AND EMPLOYEES

The increased adaptability of enterprises and their employees are the two priority areas, which in the future will have to become a common concern of social partners, if we want to increase DP, assure higher wages for labour and reduce the rates of unemployment. Owing to this, it is necessary to:

- Assure an efficient restructuring of the economy's sector structure and personnel, which should bring the share of those being employed in industry to 30% (EU average) and those in the service sector to approximately 59%.
- Modernisation of labour organisation includes the introduction of labour market flexibility and atypical types of employment. Creation of possibilities for new types of employment is, in comparable countries, an important instrument for reducing unemployment and, at the same time, they improve the competitiveness of enterprises. Social partners should reach a consensus at the national level and within enterprises with an aim to change the existing regulated labour relations.
- The objective of this guideline is to increase investments in developing personnel in order to abolish key obstacles preventing the increase of the economy's competitiveness. The lack of knowledge and sufficiently trained managerial personnel and other employees, as well as the lack of development institutions for programme, technology, organisational and marketing modernisation of enterprises, are the primary factors preventing better competitiveness.

PILLAR IV: ENSURING EQUAL EMPLOYMENT OPPORTUNITIES

The range of the so-called risk groups in the structure of unemployed persons is increasing constantly. The number of disabled persons has doubled in the last two years, and persons over 40 already represent a half of the unemployed population. The share of unemployed persons who are difficult to employ is also very high.

A huge emphasis is given to the provision of equal labour market opportunities for women – especially regarding the promotion of entrepreneurship among women.

Basic infrastructure for the complete approach toward solving the problems in this area will be set up.

Other important objectives in this area are going to be as follows:

- to prevent discrimination towards women;
- to enable alignment between business career and family life;
- to increase the share of women in management;
- to promote and to provide support to long-term unemployed persons at their labour market re-entrance (public works scheme), single parents, disabled persons and other vulnerable persons on the labour market (special programmes);
- to assure equal labour market opportunities for all.

Slovenia has chosen an ambitious labour market and employment development strategy, which could enable Slovenia to keep up with the most developed parts of the EU and provide stable economic and social development as well as a socially – cohesive society.

1.2. TRENDS AND ISSUES IN VET IN SLOVENIA

Boštjan Zgonc

1. Short Historical Outline and Basis for the Current Arrangement

The major part of the programme based VET (almost all of it) was designed in the early 80's and was slightly modified a decade later.

The fundamental document for the reorganisation of the VET- system was drafted in 1992. There was a wide public professional discussion about this document, and it was extensively discussed among social partners.

In 1996 a new VET law was prepared which gave rise to a new organisation of VET. However the decision to introduce these changes gradually means that, even today, a big part of VET is performed on the basis of educational programmes created according to the regulations valid before 1996. This means that in the programme system the preparation for work or vocational qualifications and the preparation for continuation of education have been equally carried out. Students in many vocational and mostly technical and professional schools are being prepared more for continuation of education than for their actual careers. This means that theoretical professional knowledge is being treated as more important than practical vocational training and dropouts are therefore numerous. This kind of programme structure complicates adult education, and it also complicates the evaluation of new systemic issues. The first generation of apprentices produced by the new educational programmes will take their final examinations in front of the Chambers commission this summer.

2. Basic principles, on which the new system arrangement of VET is founded

- To assure each and every individual a qualified admittance to work and the opportunity to acquire vocational education.
- Compatibility with European systems: development of social partnership, integration of work and learning, schools and enterprises. Collaboration Phare approaching EUROPE.
- Vocational education based on the concept of vocations and vocational standards which are in Slovenia determined by the Minister of Labour in accordance with competent Chambers listed in the document. The document is called nomenclature of vocations.
- Initial education based on wide vocational profiles, which should allow greater flexibility in employment and mobility at work.
- Development of permanent education with a possibility of specialisation for narrow occupational profiles, requalification and additional qualification.
- Development of alternative pathways for acquisition of vocational education (educational standards, dual and scholastic education, vocational and technical school, vocational courses, opportunities for acquiring vocational education by taking exams). The principle was implemented by developing pathways of VET at different levels of exigency and vocational orientation, while assuring the possibility of educating young people and adults.
- To develop education which would offer relevant occupation. Measures for increasing the possibilities of employment for the unemployed. To provide opportunities for career development, elimination of dead ends and continuing education.

Up to the present moment the implementation of basic principles of the new VET system within Phare MOCCA programme have been continuously evaluated. We can say that basic principles have been

implemented more or less strictly. The entire programme does not offer opportunity of acquiring basic vocational education to everyone who finishes his/her elementary school.

The least demanding level of vocational education, i.e. lower vocational education, has obviously been estimated as too demanding from the point of view of the standards of knowledge, while the practical training needed for career success has been highly underestimated due to the strongly emphasised role of secondary school education in the continuation of University programmes. This role is still being emphasised (or has gained its importance anew). Persistence in the implementation of both forms of vocational education (scholastic and dual) for the acquisition of the same title of vocational education has been shown in some cases as unbearable, mostly due to employment in the crafts. Present standards of general education are set too independently from the requirements of nomenclature of vocations and vocational standards. Despite of declared starting points about an open curriculum, the new educational programmes accepted by the professional council are practically completely closed, therefore the programme autonomy of the school is minimal under the current method of financing.

3. Strategic Problems and Challenges of Future Development Regarding the Implementation of a Life Long Learning Concept

- Establishment and planning of educational profiles.

Up to the present, the practice of establishing vocational standards and determining nomenclature of occupations on the basis of the expertise prepared by the Chambers (or by the relevant Ministry) has proved to be insufficient because it preserves the already known educational structure of the employees. It will be necessary to establish professional work development which would enable assessment of required knowledge for certain new jobs, new professions, new organisation and distribution of work. It will also be necessary to develop new research methodology in the area of labour market needs and to develop a corresponding new classification of occupations and national standards. Because of transparency and comparability similar solutions from other EU countries should be presented (the accession to the EU means also the free flow of people to and from Slovenia).

- Remodelling of vocational structure.

The current programme development has been mainly following the needs of industrial education and classical trade vocations. Slovenia should develop new vocational structures mainly in the management, tourism, environmental protection and service sectors.

- Measures to increase opportunity for the unemployed.

We have to open the possibility to further vocational training, to eliminate dead ends, and to enable access to higher degrees of education. It would be necessary to develop numerous publicly valid programmes of qualifications and improvement for adults, particularly for the unemployed, and to enable them to acquire these. It is important to create a board of examination and to incorporate it into the system of vocational education, so that possibilities for verification of vocational knowledge and qualification, acquired in formal and informal education or with self-education, can be developed.

- Develop modular structure of educational programmes.

Modular structure of educational programmes should be more intensively developed to ensure extensively planned programmes of basic vocational education, the rounded up vocational qualification or vocational qualification for appearance on the labour market. Modules of educational programmes should enable everyone to gradually achieve a formal degree of vocational education, after having completed all modules within an educational programme. Modulation of programmes is supposed to be a beneficial form of adult education, mostly for the unemployed. It should enable a short term setting of educational

and training goals, and would give adults the possibility to achieve well-established vocational training as well as formal education.

- Increased educational efficiency and reduction of the number of drop-outs.

By the year 2003 the number of high school drop-outs will have to be reduced.

The number drop-outs from all kinds of high-schools is estimated to be 13%, but is significantly higher in vocational schools and should be reduced to 9%.

Our vocational schools are very demanding, the standard of general and professional theoretical education is especially high and is not based on vocational standards nor does it result from required vocational competence but rather from the requirement for preparing for further education. But there is a lack of educational opportunity for the young with inferior learning capabilities.

- Greater harmony between theoretical and practical education.

There is a need for a better connection between theory and practice. Appropriate modules of educational programmes with a correlation between contents and goals of practical and theoretical education. These modules should also offer professional theoretical knowledge based on practical work. It is carried out on the basis of principles of empirical learning in a practical class setting.

- Better qualified teachers.

A modern concept of teacher qualifications in vocational schools for linking professional theoretical and practical education should be developed. A special didactics of practical pedagogy should be developed to give theoretical sense to the solutions of practical problems.

4. Strategy of Schools and Co-Operation with Enterprises in Vocational Education is required

The social partnership built into the system of VET is one of the basic starting points. It is already functioning on the level of deciding about the programme structure as well as on the realisation level. The chambers have proposed nomenclature of vocations. Members of the Council of experts of the Republic of Slovenia for VET are representatives of the Ministry, of the Chambers and the Trade Unions. The chambers verify learning posts for the dual system, perform intermediate tests and the practical part of final examinations (for the first time this year for about 600 apprentices). But it would also be necessary to promote a strategy that would assure the development of social partnership and above all the co-operation of schools and enterprises in the realisation of the practical part of vocational education. The social partners should reach an understanding about the strategy at the highest level in the state. One of the possibilities is in the socio-economic realm. That strategy raises various questions; it depends on which level of education we mean. At least two levels of that co-operation should be developed:

- the dual system;
- new forms of co-operation between schools and enterprises should be developed on the level of secondary, higher and college schools, where the education itself is orientated to ward the goal of solving practical problems.

It is of a great importance to assure financing from different sources. Public funding is only one of those sources, and it is limited in many ways. Research shows that at present Slovenian enterprises are rarely and exceptionally carriers of permanent education and qualification and are unable to finance such education due to the difficult economic situation. Moreover, many former educational centres in enterprises were shut down in the previous decade. So neither financial means nor staffing (qualified instructors) nor organisational structures have been ensured. In general there are not enough learning posts, especially when there are actual jobs in question; research tells us, that only 12% of students who

attend vocational school are given practical job training in actual companies. Everyone else is practically trained only in student workshops. And the participation of the employed in continuing vocational education is negligible compared to other EU member countries.

The most important strategic goals are:

- To develop inter-company educational centres, where apprentices could receive practical qualification and the unemployed could be prepared for vocational qualification, while the employed who desired to improve their functional knowledge could requalify or receive a higher degree of formal education. Inter-company centres could also play the role of examination centres if they fulfilled material and staff conditions for such work. The development of inter-company centres could also enable the rationalisation of a school network.
- To develop conditions, Chambers and associations to become the main competent places for organising the professional and, especially, practical part of education. Above all they should become places that ensure proper conditions for quality education in companies and the supervision of such education.
- To strengthen the role of the Trade Unions. Trade Unions are still a weak point of the social partnership system in the VET area. On every level of planning their role in education cannot be compared to schools which hold dominant positions. Foreign experience reminds us that the link between school education and in-company training has been well developed where the trade unions are strong.

5. Research and Development Should be strengthened

CPI should be developed as the central professional institution connected with other comparable European institutions. Co-ordination between Center of RS for Vocational Education and Training (CPI) and Slovene Institute for Adult Education (ACS) needs to be established because of the promotion of the VET and because of the better connection to the educational and certification system. Above all it is essential to invest more into the evaluation of the situation and into realisation of the measures to improve the quality of VET.

6. Innovation within Schools should be stimulated

The great interest of schools in the innovative projects tendered within the Phare MOCCA Programme shows that in school administrations and among school personnel (public and private) there is an evolutionary potential that should be supported and stimulated. The experience of the first Phare programme was that the innovations, developed among the teachers in Pilot schools, with the support of The Ministry of Education and Sport, quickly expanded all over the country (higher vocational schools).

One of the possibilities is that the financial means of the innovation fund are formed every year in Slovenia (maybe in the Bureau of Education of the Republic of Slovenia) so we could also combine them with other financial sources from European programmes.

1.3. TRENDS UND HERAUSFORDERUNGEN DER BERUFS UND FACHAUSBILDUNG IN SLOWENIEN

Ph.D. Zdenko Medveš

1. Rechtsgrundlage

Das Basisdokument für die Überarbeitung der Systemregelung der Berufs- und Fachausbildung wurde 1992 verfaßt. Das Dokument wurde in Zusammenarbeit aller Sozialpartner ausgearbeitet, die auch an einer breitgefächerten Fachdiskussion teilnahmen.

Das Berufs- und Fachausbildungsgesetz wurde 1996 verabschiedet. Somit trat die Rechtsgrundlage für die neue Systemregelung der Berufs- und Fachausbildung in Kraft.

2. Die Grundprinzipien Der Neuen Systemregelung Der Berufs - und Fachausbildung

- Jedem soll ein qualifizierter Arbeitsantritt sowie die Möglichkeit für eine Berufs- oder Fachausbildung gegeben werden.
- Vereinbarkeit mit den europäischen Systemen.
- Der Aufbau einer Sozialpartnerschaft, die Verbindung von Ausbildung und Arbeit, sowie von Schulen und Betrieben.
- Die Berufs- und Fachausbildung ist auf dem Berufskonzept und den Berufsstandards begründet.
- Die Erst- bzw. Grundausbildung basiert auf breiten Berufsprofilen. Das soll eine größere Einstellungsflexibilität sowie Arbeitsmobilität ermöglichen.
- Die Entwicklung des lebenslangen Lernens mit der Möglichkeit:
 - der Fachausbildung für engere Berufsprofile,
 - der Umschulung,
 - der Zusatzausbildung.
- Die Ausarbeitung alternativer Wege zur Erlangung einer Berufs- und Fachausbildung (Bildungsstandards, duale Schulausbildung und klassische Schulausbildung, Fachschulwesen: Berufs- und Technischschulen, Möglichkeit des Erwerbs einer Berufsausbildung durch Prüfungsablegung.).
- Die Entwicklung der Ausbildung unter Berücksichtigung der Beschäftigungsbedürfnisse. Es sollen Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeitslosenbeschäftigung getroffen werden, neue Wege für den Aufbau einer Berufskarriere entwickelt und Sackgassen ausgeschlossen sowie Möglichkeiten zur Erlangung der höchsten Ausbildungsstandards ausgearbeitet werden.

3. Strategische Probleme und Herausforderungen der Weiterentwicklung

- Die Entwicklung einer neuen Methode zur Untersuchung der Arbeitsmarktbedürfnisse sowie einer adäquaten Berufsklassifikation und nationaler Standards als Basis für neue Ausbildungsprogramme.
- Die Umstrukturierung der Berufsstruktur: Die bisherige Entwicklung der Programme verfolgt die Ziele der Ausbildung auf dem industriellen Gebiet und der Ausbildung in klassischen Handwerksberufen im zu großen Maße. Slowenien sollte seine Berufsstruktur in neue Bahnen lenken und zwar die Dienstleistungsberufe fördern wie z.B. Berufe auf dem Gebiet des Geschäftsverkehrs, der Verwaltung, des Fremdenverkehrs und des Umweltschutzes.

- Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigung von Arbeitslosen sollen getroffen werden. Neue Wege für den Aufbau einer Berufskarriere sollen entwickelt und Sackgassen verhindert sowie Möglichkeiten zur Erlangung der höchsten Ausbildungsstandards gefunden werden. Ein Netz von Prüfungszentren sollte eingerichtet werden, um somit in der Berufsausbildung eine Plattform zu bieten für die Prüfung der beruflichen Kenntnisse und Qualifikationen, die der formellen Ausbildung durch Selbstlernen erworben werden.
- Programme zur Weiterbildung und Qualifizierung sollten entwickelt werden, die den Erwachsenen, vor allem aber den Arbeitslosen, dazu dienen sollten, sich neue Berufsfertigkeiten anzueignen.
- Auf Basis einer logischen Gliederung von Ausbildungsprogramme sollen Module entwickelt werden, um innerhalb einer breiten Programmpalette für die Erstausbildung sowohl Teile als auch die komplette Berufsausbildung erlangen zu können, die als eine Grundvoraussetzung auf dem Arbeitsmarkt dienen würde. Dieser Module könnten es dem Einzelnen ermöglichen, schrittweise den formalen Berufsausbildungsstandard zu erreichen indem er sämtliche Module innerhalb des Ausbildungsprogrammes absolviert.
- In Modulen organisierte Programme wären für Erwachsene, vor allem aber für Arbeitslose, eine günstige Ausbildungsform. Sie würden kurzfristige Ausbildungsziele und eine Weiterbildung ermöglichen, womit den Erwachsenen eine Möglichkeit gegeben würde, eine öffentlich anerkannte Berufsausbildung zu verkürzen und zu erleichtern.
- Ein größerer Erfolg und sinkende Zahlen der Schulabgänger: Bis zum Jahre 2003 sollten die Zahlen der Mittelschulabgänger zurückgehen. In diesem Zeitraum sollten die bisherigen Abgängerzahlen von etwa 13% auf etwa 9% fallen. Unsere Berufsschulen sind sehr anspruchsvoll. Die Normen sind sehr hoch gesteckt, insbesondere bei der Grund- als auch bei der fachlich - theoretischen Ausbildung. Es herrscht ein Angebotsmangel für Jugendliche mit niedrigeren Lernfähigkeiten.
- Ein größeres Gleichgewicht zwischen der theoretischen und der praktischen Ausbildung, eine Anlehnung der Theorie an die Praxis:
 - Die Ausarbeitung von entsprechenden Ausbildungsprogrammen, bei denen nicht nur die Korrelation zwischen den Inhalten und Zielen der praktischen und theoretischen Bildung besteht, sondern bei denen die Vermittlung des fachlich-theoretischen Wissens auf der praktischen Arbeit basiert, die wiederum nach den Prinzipien des erfahrungsbasierten Lernens ausgeübt wird.
 - Die Verbindung von Lernen und Arbeiten sowie die Entwicklung neuer Strategien für die Verbindung von Schulen und Betrieben.
 - Die Entwicklung von zwischenbetrieblichen Ausbildungszentren als das wichtigste strategische Ziel.

4. Neue Entwicklungsstrategie der Schulen- und Betriebsbindung bei der Berufsausbildung

Diese Strategie wirft mehrere Fragen auf im Hinblick auf die Ausbildungsebene. Wenigstens zwei Niveaus dieser Art von Mitarbeit sollten entwickelt werden:

- Das duale System;
- Neue Formen der Mitarbeit zwischen den Schulen und Betrieben sollten auf Ebene der Mittelschulen, Hochschulen und Universitäten entwickelt werden, also überall dort, wo die Ausbildung in ihrer Grundorientierung die Lösung praktischer Probleme und höhere praktische Qualifikationen anstrebt.

Die Ziele sind:

- Erhöhung des Bildungsnivos und Förderung der Einschulung in duale Programme (Stipendienpolitik, Marktpreis...);
- die Einführung neuer Programme, vor allem auf dem Dienstleistungsgebiet;
- bestimmen, bei welchen Berufen die Schulausbildung vorrangig bleiben wird, bei welchen die duale Form nur eine Ergänzung zur Schulausbildung sein soll und wo nur die duale Form in Frage kommt;

- einen Anreizplan für Arbeitgeber ausarbeiten und die Finanzierung festlegen.

Bedingungen für die Mitarbeit zwischen den Schulen und Betrieben sollen geschaffen werden, um eine Berufsausbildung oder berufliche Qualifikationen erlangen zu können. Es soll den Beschäftigten ermöglicht werden, ihr fachliches und praktisches Wissen auch anhand ihrer Erfahrungen präsentieren zu können.

Es sollen Bedingungen für eine aktive Beschäftigung geschaffen werden sowie die Bedingungen für den Abschluß der Arbeitsverträge je nach Ausbildung; die Ausbildung soll als ein sich stetig bewegender Einstellungsprozess für Arbeitsneulinge verstanden werden.

Die Finanzierung muß aus verschiedenen Quellen gesichert sein. Eine von diesen Quellen stellen die öffentlichen Mittel dar. Forschungen zeigen, dass die slowenischen Unternehmen nur in einzelfällen die Kosten für eine Weiterbildung tragen, da sie es sich wegen der schwierigen Wirtschaftslage nicht leisten können. Aufgrund dessen wurden auch die betrieblichen Ausbildungszentren in der letzten Dekade geschlossen.

Generell mangelt es an Lehrstellen. Das ist aus den Angaben zu erkennen, dass nur 12% der Schüler, die eine Berufsschule besuchen, eine Lehrstelle in einem Betrieb bekommen, die anderen bekommen eine praktische Ausbildung in den Schulwerkstätten.

5. Eine Harmonische Entwicklung der Ausbildung in Verschiedenen Berufsbranchen

Es gibt folgende Probleme:

Der slowenische Arbeitsmarkt ist sehr knapp bemessen, was sich vor allem sehr stark auf die Berufsprofile auswirkt, nach denen die Nachfrage minimal ist. Bei einigen Berufen liegt der jährliche Bedarf an Beschäftigten unter 30. Deshalb werden Programme für diese Berufsgruppen nicht durchgeführt. Auch in Zukunft ist mit keiner Besserung zu rechnen. Die Finanzierung ist nicht realisierbar.

Das Schulnetz ist zerstreut und irrational.

- Ein Schulnetz soll entwickelt, verschiedene Programme gemeinsam ausgeführt und die Konzentration der Zentren für die Berufsausbildung mit Ausübung von Grund -und Ausbildungsfächern eingeführt werden.
- Zwischenbetriebliche Zentren als Organisationseinheiten für die Verbindung vom theoretischen mit dem praktischen Unterricht sollen gegründet oder die Finanzierung der Lehrstellen bei den einzelnen Arbeitgebern ermöglicht werden.

6. Die Bereitschaft der Sozialpartner und Ihrer

Bedingungen sollen ausgearbeitet werden, damit Kammern und Vereinigungen die grundlegenden Kompetenzen zur Regelung der fachlichen und theoretischen Ausbildung übernehmen. Diese Stellen sollen gute Verhältnisse für eine qualitätsvolle Ausbildung in Betrieben ermöglichen und gleichzeitig die Kontrolle über diese ausüben.

Es sollten neue Arbeitskräfte in der Industrie- und Handelskammer sowie in der Handwerkskammer Sloweniens eingestellt werden die mit der Erledigung neuer Aufgaben beauftragt werden sollten. Die Gewerkschaften stellen noch immer einen Schwachpunkt des Systems dar. Auf allen Ebenen der

Systemplanung ist ihre Rolle nicht mit der, der Arbeitgeber zu vergleichen, um die dominierende Rolle der Schulen gar nicht anzusprechen. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass die Verbindung der Schulbildung mit der betrieblichen Ausbildung nur dort zur vollen Zufriedenheit verlief, wo die Gewerkschaften stark waren.

1.4. TRENDS UND HERAUSFORDERUNGEN IN DER BERUFS - UND FACHAUSBILDUNG IN SLOWENIEN

Ph.D. Ivan Svetlik

1. Trends

- Die slowenische Wirtschaft wandelt sich langsam in eine Dienstleistungswirtschaft um, wobei die Industrie und die Landwirtschaft an Bedeutung verlieren. Diese Entwicklung zwingt die Arbeitskräfte, ihre Berufe zu wechseln und sich umzuschulen.
- Die slowenische Wirtschaft ist auf die Ausfuhr von Waren auf anspruchsvolle Weltmärkte angewiesen und muss ihre Technologie ständig modernisieren. Das alles erfordert die Weiterentwicklung der Ausbildungsebene und der Qualifizierung der Beschäftigten.
- Es ist bemerkbar, dass die Ausbildungsmotivation nicht nur unter den Jugendlichen, sondern auch unter den Erwachsenen steigt. Fast die gesamte jüngere Generation nimmt an der Sekundärausbildung teil, 40 Prozent aller Jugendlichen auch an der Postsekundärausbildung. Die meisten Jugendlichen besuchen Berufs- und Fachmittelschulen. Die Berufs- und Fachausbildung ist auch für die Erwachsenenbildung von größter Bedeutung.
- Die Zahl der Großunternehmer wird immer niedriger, im Gegenteil dazu steigt die Zahl der Kleinunternehmer. Diese Arbeitgeber können ihren Beschäftigten keine berufliche Ausbildung bieten. Die Arbeitnehmer sind immer mehr an sich selbst angewiesen oder von öffentlichen Programmen abhängig.
- Die Arbeitgeber gehen rational vor. Sie sorgen vor allem für ihre Angestellten an den Schlüsselpositionen und seltener für sämtliche andere Arbeitnehmer auf internen Segmenten des Arbeitsmarktes. Viele Tätigkeiten werden aus ihrem Programm ausgeschlossen, und sie kaufen lieber Leistungen und Halbfertigprodukte, die von kleineren Herstellern geliefert werden. Die Arbeitgeber nutzen immer mehr die Möglichkeit von zeitlich begrenzter Beschäftigung unmittelbar aus dem Arbeitsmarktes. Für die berufliche Ausbildung dieser Arbeitnehmer übernimmt der Arbeitgeber keine Verantwortung. Sie müssen sich selbst bzw. mit Hilfe des Staates zurechtfinden.
- Gleichzeitig mit der marktwirtschaftlichen Entwicklung entfaltet sich auch das Angebot an Ausbildungstätigkeiten, im öffentlichen und zunehmend auch im privaten Sektor. Das Angebot an Ausbildungsmöglichkeiten wird immer mehr unübersichtlicher.

2. Herausforderungen

- Die Zahl der Arbeitsplätze in einzelnen Berufen ist gering. Die umfassenden Programme der Berufs- und Weiterbildung ermöglichen eine größere Mobilität der Arbeitskräfte.
- Die Abgänge der Jugend von Berufs- und Fachschulen sind noch immer ein großes Problem. Sie stellen eine relativ große Zahl von unqualifizierten Arbeitnehmern dar.
- Die Beschäftigten auf den externen Arbeitskräftemärkten stehen vor der Gefahr der sozialen Ausgrenzung. Den Arbeitnehmern auf den internen Arbeitskräftemärkten droht, beruflich in einseitige Berufssegmente gefangen zu werden.
- Die Reaktion der Arbeitgeber auf den Wissens- und Qualifikationsbedarf ist noch immer "post festum" und nicht antizipiert.

3. Lösungen

- Die Reform der Berufs- und Fachausbildung hat zur Vielfältigkeit und Diversifikation des Ausbildungsangebotes, einschließlich des Dualsystems der Ausbildung, geführt.

- Das Ziel der Erneuerung des Curriculums war die inhaltliche Ausbildungsveränderung, die jedoch nicht immer konsequent durchgeführt wurde. Die Programme sind nicht so vielfältig wie jene der Allgemeinausbildung. Sie sind mehr an Fächern und nicht an Programmen orientiert. Und sie eignen sich vor allem für die Jugend und weniger für die Erwachsenen. Die Verantwortung zwischen den Schulen und den Arbeitgebern ist nicht genau abgegrenzt.
- Lösungen werden ebenfalls in den ganzheitlichen Qualifikationssystemen gesucht, die die Gestaltung von neuen Qualifikationen und Berufen, die Anerkennung von zuvor erworbenen Kenntnissen, die modulare Form von Ausbildungsprogrammen sowie die Zertifizierung von informell erworbenen Kenntnissen mitberücksichtigen würden.
- Der Staat sollte auch eine zunehmende Finanzierung der Infrastruktur der Berufs- und Fachausbildung anstreben. Genauso sollen Qualitätsnormen festgelegt und überprüft, und finanzielle Förderung sowohl den Einzelpersonen als auch den Arbeitgebern bei ihren Investitionen in die Ausbildung und Fachausbildung sichergestellt werden.

1.5. TRENDS AND ISSUES IN VET IN THE NETHERLANDS

Ph.D. Ben Hövels

Paper for the bilateral Slovenian-Dutch seminar “Policy development of vocational education and training”.

1. Developments since the 1980's

During the sixties and seventies VET was not an important issue on the political agenda in the Netherlands. The discussion was at that time concentrated on structural reforms in general secondary education, with a strong emphasis on solving the problem of unequal chances in education. In the eighties a strong re-orientation has taken place. Both the emphasis in policies was shifting into the direction of matching problems between education and labour market (namely defined from a socio-economic point of view) as well the VET-system got more attention in policy-making.

From the beginning the discussion dealt not only with changes in the actual content of vocational education but also with the question how trade and industry should shoulder its share of responsibility for vocational education. On the one hand, the role of trade and industry within the consultative and advisory structure with respect to education policy was under discussion, while on the other hand the influence of trade and industry on the organisation and content of vocational training programmes was dealt with.

Especially the concerns expressed by employers about the curriculum of vocational schools and the rapidly rising unemployment among young people at the end of the seventies and the beginning of the eighties led to a shift in VET-policy.

The re-orientation was marked by reports of three rather influential advisory-committees: the ‘Wagner’-Committee (1983), the ‘Rauwenhoff’-Committee (1990) and the ‘Van Veen’-Committee (1993). All these three committees were settled by government as independent temporarily advisory bodies, chaired by a famous, wise person from Dutch industry.

The Wagner-committee

The ‘Wagner’-Committee explicitly produced an advisory document on VET as part of its recommendations towards revitalisation of Dutch industry (1983). A main point in its recommendation on VET was that the involvement of social partners with VET should be strengthened, at the one hand by giving them a stronger position in decision making structures on VET and at the other hand by stimulating the apprenticeship system as part of initial VET¹. As a combined result of subsidising by government, efforts by - sectoral i.e. by collective labour agreement organised - social partners, as well as a conjunctural revival, first of all the number of new trainees within apprenticeship was doubled during the eighties. Secondly, ‘matching-bodies’ (BOOB’s²) pro branch were established, whereby social partners and representatives of the educational field together were enabled to determine attainment goals for vocational schools in the school based part (mbo) of VET. These matching bodies (BOOB’s) got the task to determine attainment goals pro branch along the so called ‘royal’ route of describing ‘occupational profiles’ and deriving ‘educational profiles’ and attainment goals from these. These matching bodies - together with the already existing also pro branch organised national bodies for the apprenticeship - have been served as forerunners of the settlement by law later on of the national bodies of vocational education and training (LOB’s) (see further).

¹ As known, in the Netherlands the initial VET-system consisted at that time of two separate subsystems, parallel to each other: a school based one (mbo, which was by far dominating, into pupil numbers as well as in status) and a dual-based one (apprenticeship).

² BOOB: Consultationcommittee between industry and education pro branche (Branche-gewijze Overleg Onderwijs Bedrijfsleven).

The 'Wassenaar-agreement'

It is interesting to notice that about the same time as the 'Wagner-report' was published, in the area of the industrial relationships the famous central Agreement between central employer-organisations and unions (the so called 'Wassenaar-akkoord') has been reached, containing a big deal on stabilising wages and shortening working-time (enhancing employment) (1982), accompanied by agreement with Dutch government that the collective (tax-) burden should decrease. This agreement has fulfilled a stimulating role in efforts by social partners to establish so called Training and Development Funds (O&O-fondsen) - as agreed upon in collective Labour Agreements - and also in the start of the relatively new phenomenon of sectoral training policies by social partners at branch level (further on we'll stress the meaning of these sectoral training policies in the area of continuous vocational training).

The Rauwenhoff-committee

The second influential advisory-committee has been the *Rauwenhoff-Committee* (1990). This committee produced recommendations specific in the VET-area, as an elaboration of the Wagner-recommendations. The most important recommendation by the Rauwenhoff-committee pertained the rearrangement of the existing relationships between most important actors in VET, which meant among others that these relationships should be shaped in a more flexible way. Each of the actors - vocational schools, local government, labour offices, and pupils - should become more autonomy in dealing with each other as well as with industry. Furthermore the committee advised that every person in the future and present labour force should get at least a so called 'starting qualification', defined at EU-level 2 (in Dutch terms: a completed course in primary apprenticeship or two-years mbo). Lastly the committee made the recommendation to dualize the total VET-system, including higher vocational education (hbo) as well as academic education. All of these recommendations were accepted by central government and social partners, with the exception of the latter one: the dualization-issue came into discussion and that's why for this issue another advisory-committee has been settled: the 'Van Veen-committee'. Above all the rearrangement idea was accepted, be it that one did not agree with the idea that all relationships between actors in the VET-should be fully regionalised i.e. shaped at regional/local level. Instead government and central social partners concluded that there should remain qualifications at national level to ensure geographical mobility of (future) employees, at least all over the Netherlands and as much as possible also within Europe. This can be seen as the main stimulus for the development of a national qualification structure, meant for initial segments of vocational training (see further on).

The Van Veen-committee

The '*Van Veen-committee*' (1993) recommended not to dualize the total VET-system according to the principles of apprenticeship. Instead this committee advised first of all to guarantee that in the next future practice-places - also within the school based segment - would be realised with more engagement (namely by firms) as it in general was before, and secondly that this could happen along many different ways. Perhaps the most important thing were the signals by the committee that practice-places could and should explicitly contribute to attainment targets of (initial) VET.

2. New legislation: The adult and vocational act (WEB) of 1995

Anticipation on new legislation, the Ministry of Education, Culture and Sciences in the meantime produced several important policy papers, and discussed them with Dutch Parliament. The Most important were a) the papers on sector building and innovation in mbo-schools (SVM-operatie), b) the building of big Regional training Centres merging both schools for vocational education (mbo as well as apprenticeship) (ROC-vorming) and institutes for adult education, and c) on national bodies for vocational education and training (LOB's, responsible both for mbo and apprenticeship). Along with various policy papers by the Dutch Ministry of Education, Culture and Science, the recommendations of the advisory-committees have cumulated in the new legislation of 1995: *the Adult and Vocational Education Act (WEB)*. The new act is gradually implemented per January 1996. Parliament has ordered

for an evaluation within 5 years (evaluation is in preparation now and should be finished in 2001). The new legislation offers a new institutional framework for the further development of the initial segment of VET. In this act not only secondary vocational education (the dual part as well as the school-based part) is regulated in an integrative way, but also (general and basic) education for adults. Following the recommendations of the advisory-committees in the past 15 years, Dutch government has, summarising, set out the *following pickets for VET-policies*:

- *A withholding role for the government itself and more involvement of 'social partners'* at central and at branch-level: in order to give more influence and a greater responsibility to significant labour-market-parties.
- *More integration of the school-based track (mbo) and the dual-based track (apprenticeship)* in one harmonised VET-system: to offer courses and learning routes, depending on the requirements of the labour-market as well as on the abilities and willingness of students.
- *More autonomy to relevant actors at local level*, namely educational institutions/ schools, and the enhancement of their policy-potentials: in order to emphasise the responsiveness of educational institutions at local level and their responsibility to find a proper position in significant network-building i.e. the local infrastructure.
- *An uniform national qualification-structure*, with global educational targets which are determined (together by social partners and the educational field) at central level and with some space for local actors to fill in: in order to provide for qualifications with a nation-wide civil value and more transparency in the supply of qualifications and courses, and at the same to give space for specifications according to local needs.
- *The guarantee of a minimum of practice-learning for all VET-pathways* (with a minimum of 20% for each course); both to smooth the transition from school to work and to acquire qualifications and competencies who cannot or hardly be gained at school.

Main goals of VET-policies in the Netherlands are a) to offer (the opportunity to get) a starting qualification for every one (both youngsters and adults, both employed and unemployed, b) to be 'responsive' vis à vis developments in the labour market and within firms (both in qualitative and in quantitative terms). At this very moment the system is confronted with big scarcities on the labour market, rapid and complicated changes in the occupational structure as well as within firms, and a big heterogeneity of potential VET-participants which are not fully reached (among others by ethnical/cultural origin and by previous educational level³). The Adult and Vocational Education Act, as far as it concerned the vocational education, is based on three main elements: 1) the existence of a national system of qualifications covering all vocational training programmes within secondary vocational education (including apprenticeship programmes, 2) the concentration of available courses in about 50 Regional Training Centres (ROCs) and 3) the creation of around twenty National Bodies for Vocational Education (LOBs) in which both education and trade and industry are represented and which have to play a central role among others in developing and maintaining the national system of qualifications.

3. The national qualification structure

The *national system of qualifications* consists of the systematic profiling and ordering of all 'qualifications' for which secondary vocational education prepares. These qualifications - in other words, occupations for which vocational training is required - are organised both on the basis of the *job areas* to which they are related and the *level of occupational practice* which they aimed for. The core elements of the qualification structure are the formulated educational targets. As such the national qualification structure offers the legal framework within which educational institutions have to operate.

³ In the field of pre-vocational education recently big structural innovations have been introduced (VMBO).

The qualification structure is intended to be an effective instrument of communication between education and labour-market. The demands of trade and industry, of schools and of the society in general on graduating at the level of secondary vocational education should be clearly stated. Government offers a global frame of criteria according to which LOB's should develop and hold up to date national qualifications. The main principle of this global frame is called '*selective flexibility*'. It aims at broad, lasting and future-oriented vocational qualifications which enables graduates to be flexible on the labour-market. A basic principle of the qualification structure is the so-called *triple qualification*. Qualifications have to have a threefold content and programmes therefore not only have to provide students with the necessary professional skills for entering the labour market, but also have to create the base for further education and training and, thirdly, have to equip participants with social and cultural skills needed to function as a member of both the social organisation of companies and of society as a whole.

In this national qualification structure four *different levels* are distinguished:

1. assistant, aimed at mastering simple work tasks;
2. basic skilled worker, aimed at mastering the full scale of work activities;
3. professional, aimed at carrying out the work belonging to the profile entirely independently;
4. middle management or specialist, in which completely independent work is combined with managerial tasks or further technical specialisation.

Up till now more than 700 qualifications have been formulated. By mutual arrangement between representatives of trade and industry and those of the educational field (in LOB's) these qualifications have been elaborated into sets of educational/attainment goals specifying, for each qualification, the knowledge and skills needed to carry out the work at the level concerned.

The basic idea behind the national qualification structure is rather simple and does imply commitment of all relevant parties in the field. Following the royal way: social partners per sector are responsible for the construction of occupational profiles; social partners together with the educational field (a common responsibility!) translate these occupational profiles into educational profiles, that is to say into qualifications and attainment targets; and educational institutions are responsible for the pedagogical-didactical shaping of the educational process, if possible in close co-operation with relevant other local actors. as for example firms and local employment offices.

However, a crucial question is how the whole system is *functioning in practice*, especially regarding the main principle of so called *selective flexibility*. Selective flexibility means the generally underlined striving for *broad occupational qualifications* which are *durable, lasting* and which are directed to *the future*. Students in VET should be prepared both for individual *flexibility*, not only at internal labour markets but above all at external labour markets and for *life long learning*. Given the more 700 qualifications, mentioned above, that are formulated, there is seriously doubt about reaching this goal. Above all within each qualification the question is how to reach the heart of that qualification as an initial basis for entering the labour-market in an adequate way. Recently, therefore the perspective of key-competencies is recently introduced, as the future basis of qualifications. Last but not least another big issue is how to guarantee a qualification structure that is flexible enough (in between the various sectors, vis à vis developments on the labour market) as well related to what ROC's at regional level are able to offer, to strengthen the responsiveness of the VET-system.

4. Concentration of VET-courses in ROC's

The second main element of the new administrative framework for vocational education is the concentration of the available courses in large Regional Training Centres. In a ROC the traditional institutions of the various types of vocational education and adult education in a given region are united within a single administrative and organisational unit. These institutions include colleges of intermediate

vocational education (mbo's), schools for part-time instruction as part of the apprenticeship training route (district schools), schools for basic adult education, and daytime/evening education etc. Within the framework of the policy of decentralisation these institutions are being given a greater measure of administrative and financial autonomy. ROCs are considered to have a variety of advantages. Combining various types of education and expertise makes it easier than in the past to provide tailor-made programmes for specific groups of students. It also has the advantage of being better able to take account of the wishes and needs of regional trade and industry. It is the intention, for example, that the ROCs should participate actively in the market for training courses. However, at the same time ROC's are considered - if they want to be both recognised and financed by government - to direct their courses and curricula at qualifications as defined at national level. By the way it should be mentioned that also courses offered by private training institution could in principle be recognised - not financed - by government, be it under the precondition that these respond to qualifications as these are formulated in the national qualification structure.

Also in this sphere a crucial question is how ROC's are functioning in practice, especially with regard to issues like offering 'tailor-made' learning paths to their students, solving the dilemma between accessibility and effectiveness, matching education with vocational training, creating effective co-makerships and learning arrangements with relevant parties (firms and branches, employment services, municipalities) in their own region, new roles for teachers and - last but not least - didactical innovations.

5. Consultative and collaborative bodies: LOB's

A key element in this whole new administrative framework is the process of determining qualifications and educational goals. This also makes it possible to illustrate the new relationship between the parties involved (the state, the educational sector, and trade and industry) which has taken shape in the field of vocational education over the past few years and which has now been established in the WEB. The 'shared responsibility' which had been advocated is expressed in the construction of a system of consultative and collaborative bodies (per sector) within which representatives of education and industry meet, the *National Bodies for Vocational Education and training* (LOBs). The LOB's have organised themselves at central national level (COLO), in order to co-ordinate activities of the various LOB's as well as to take care of their common interests. The national structure of qualifications has been determined by the authorities on the basis of component-structures of vocational activities worked out by these national bodies for their own sector. They also play a major role in drawing up the educational goals. The task of trade and industry - social partners pro sector/branch - is to indicate (in the form of occupation profiles) what requirements future employees need to meet. On the basis of these findings, educational goals are drawn up by representatives of education and industry, in a common responsibility. After an independent advisory committee (the ACOA) has checked whether the educational goals satisfy a number of principles and guidelines, they are then adopted by the authorities. The educational institutions, finally, translate the goals into training programmes which (assuming the goals have been approved) are provided with public financing. Besides its responsibilities with regard to national qualifications, LOB's do have an important task in the accreditation and quality-improvement of practice places.

It has to be noticed that ROC's have organised themselves at national level (BVE-raad), both to meet the requirements of the role they have to play in shaping national qualifications in an adequate way and to organise the interests of the educational field.

Summarising a new distribution of roles is created between the state, the educational sector and trade and industry. The most obvious feature is that the state has set out a general framework within which the parties involved are required to operate, but that it otherwise keeps its distance to some extent. The framework relates both to actual content (the national structure of qualifications) and procedural matters (the process leading to definition of the educational goals has also been laid down). Another noticeable feature (in comparison to the situation prevailing only ten or fifteen years ago) is that trade and industry

(represented by the employers' associations and unions) has been given a great deal of influence on vocational training. To a significant extent, this influence has been channelled by setting up the National Bodies for Vocational Education and training mentioned above. The third significant feature is the attempt which has been made to combine the above sector-by-sector approach with elements of decentralisation and regionalisation by means of the key role allotted on the supply side to the ROC's.

6. The continuing segment of VET

So far, most of what is said pertains the initial VET-segment. Finally it should be mentioned that in the area of continuous VET, interesting trends are visible in the direction of strengthening sectoral training policies, a.o. with the support of so called training and Development funds (O&O-fondsen) pro sector and the crucial role of social partners in it. Generally spoken the free training market is developing loose from initial VET. However, in the last few years it is has been suggested from some sides that sectoral training policies in principle offer opportunities to fit continuous training with initial VET. At this very moment those suggestions seem to have in practice no other meaning than a possible, exciting, challenge for social partners in sectors/branches.

Whatsoever, continuing vocational training seems to be of increasing importance in the whole system. From a policy point of view it is one of the main issues at the so called employability-agenda as it is agreed between social partners and government. Apart from specific issues like APL, the training of unemployed, and the starting qualification for everyone, a more structural issue that can be mentioned is the changing relationship between initial and continuing segments of the system.

1.6. TRENDS, PROBLEME IN DER BERUFSAUSBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Manfred Schneider

1. Aktuelle Diskussion zur Berufsbildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland: Schließung der Ausbildungslücke

- Die Zukunft der Erwerbsarbeit und die Herausforderungen an das Bildungssystem In immer kürzeren Zeitabständen entstehen neue Beschäftigungsfelder, während alte wegbrechen. Ehemals einfache Arbeitsplätze weichen qualifizierten Tätigkeiten – insbesondere auch im Dienstleistungsbereich.
- Aktuelle Diskussion zur Krise der beruflichen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.

Debatten:

- Um systembedingte Konjunkturkrisen, die sich auf die qualitative Dimension des Systems beziehen (ausreichendes Angebot von Ausbildungsplätzen).
- Debatten um Strukturkrisen.

Stärken – Schwächen – Profil des dualen Systems:

| STÄRKEN | SCHWÄCHEN |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ganzheitlicher beruflicher Sozialisationsmodus: Verbindung von Lernen und Arbeiten. | Starre Berufsbindung mit häufig für eine zunehmend internationalisierte Gesellschaft und Wirtschaft zu engen Erfahrungshorizonten; zu wenig weltoffen. |
| Schnelle Umsetzung von neuem Qualifizierungsbedarf in Ausbildungsprozesse (auf der Durchführungsebene). | Schwerfälligkeit und mangelnde Flexibilität auf der Normierungs- und Regulierungsebene. |
| Relativ günstiger Allokationsmechanismus (Übergang von Schule in Ausbildung und von Ausbildung in Beschäftigung). | Beschränkte berufliche Mobilität, Sackgassencharakter der Ausbildung. |
| Durch die Betriebsbindung ein starker sozialer und durch den Einbezug der Sozialpartner ein starker politischer Integrationsmodus (korporatistische Regulation). | Defizite in Selbständigkeit und individueller Initiative; Schwächen in der Berücksichtigung individueller Leistungsmerkmale im Ausbildungsprozess. |
| Volkswirtschaftlich wie einzelwirtschaftlich günstiges Finanzierungssystem. | Abhängigkeit des Ausbildungsplatzangebotes von einzelbetrieblichen Kostenkalkülen und konjunkturellen Schwankungen, regionale Disparitäten. |
| Hohes durchschnittliches Qualifikationsniveau der Beschäftigten (mittlere Ebene). | Mängel in Spitzenqualifikationen; mangelnde Durchlässigkeit zwischen mittlerer Ebene und Hochqualifizierter Ebene. |

2. Leitlinien zur Etablierung eines Dualen, Pluralen und Modularen Berufsbildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland

- Das Duale System ausbauen und modernisieren.
- Die Lernorte der beruflichen Bildung strukturell umbauen und die Akteure professionalisieren.
- Berufliche Bildungswege der Aus- und Weiterbildung mithilfe modularer Komponenten stärker miteinander verbinden und durchlässiger gestalten.
- Allen Jugendlichen den Weg in die Erwerbsarbeit ermöglichen und sie dafür in ihren persönlichen, fachlichen und sozialen Kompetenzen fördern – mittlere Qualifizierungsebene ermöglichen. Bildungsarmut wirksam bekämpfen.
- Lebensbegleitendes Lernen nachhaltig unterstützen und berufliche Weiterbildung strukturierter als bisher in Erwerbsverläufe integrieren.
- Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Maßnahmen zur Unterstützung des Modernisierungsprozesses in der beruflichen Bildung – Job-Rotation als praktischer Schritt zur systematischen Förderung lebensbegleitendes Lernens.
- Die Marktmacht der Bildungsnachfrager stärken und die Finanzierung der beruflichen Bildung unter dem Anspruch von Chancengleichheit und Effizienz langfristig absichern.

Für die Umsetzung des Konzepts eines dualen, pluralen und modularen Berufsbildungssystems wird zwischen kurz-, mittel- und langfristig realisierbaren Reformmaßnahmen unterschieden.

1.7. ENTWICKLUNGEN UND THEMEN DER BERUFSBILDUNGSPOLITIK IN DEUTSCHLAND

Bent Paulsen

1. Einleitung

Die nachfolgende Präsentation gibt einen knappen Überblick über die beiden vorrangigen Aktionsfelder, auf die sich die aktuelle berufsbildungspolitische Debatte in Deutschland derzeit konzentriert. Dies sind erstens die Aktionen, die das Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit als gemeinsame Ziele der Bundesregierung und der Sozialpartner in der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" entwickelt hat. Dies sind zweitens die Aktionen, die im Rahmen des Forum Bildung gemeinsam von der Bundesregierung und den Bildungsministern der Länder der Bundesrepublik Deutschland beschlossen wurden.

Zum besseren Verständnis der berufsbildungspolitischen Bedeutung, die beide Aktionen kennzeichnen, werde ich zuvor in sehr pointiert die kritische Diskussion anreißen, die in den vergangenen rund zehn Jahren in Deutschland wie auch in Europa über die Leistungsfähigkeit bzw. Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Berufsbildungssystems in seiner dualen Form (d.h. der Lernortkombination von Betrieb und berufsbildender Schule) geführt wurde.

Kritiker des dualen Systems monierten unter anderem, daß:

- die Attraktivität des dualen Systems nachgelassen habe, weil Absolventen der schulischen Bildung immer häufiger nach alternativen beruflichen Ausbildungsgängen nachfragten;
- die Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen nachgelassen habe, selbst in den Bereichen, in denen Ausbildung traditionell über den betrieblichen Bedarf hinausging;
- wegen der nachlassenden Ausbildungsplatzangebote die ausbildungswilligen Jugendlichen immer häufiger auf vollschulische Ausbildungsgänge ausweichen müßten;
- die Berufsbilder und Ausbildungsordnungen nicht schnell genug an die Veränderungen der Technik und Arbeitsorganisation in den Unternehmen angepaßt würden;
- die Neuordnung von Ausbildungsberufen zu langwierig sei;
- das Konsensprinzip, welches die Beteiligung der Spitzenverbände der Sozialpartner gemeinsam mit Bund und Ländern bei der Neuordnung sicherstellt, als top-down-Ansatz organisiert sei und damit die Verhältnisse der täglichen Praxis nicht genügend berücksichtigt;
- die potentiell ausbildungsbereiten Betriebe die Ausbildungsordnungen nicht verstehen und daher vor Ausbildung zurückschrecken;
- die duale Ausbildung in eine Bildungssackgasse führe;
- es keine gelungene Verzahnung von Aus- und Weiterbildung gäbe, und vieles mehr.

Verkürzt und zugespitzt: Die Kritik lief darauf hinaus, daß das duale System nicht modernisierungsfähig, mithin nicht überlebensfähig sei und ohnehin europaweit eher ein Auslaufmodell der beruflichen Ausbildung darstellte. Besonders in der zweiten Hälfte der 90er Jahre schien es einen Originalitätswettbewerb zu geben, in dem sich manche Kritiker darin zu übertrumpfen versuchten, mit welchen Argumenten auch immer, das nahe und unabwendbare Ende des dualen Systems vorauszusagen.

Vor diesem Hintergrund soll verdeutlicht werden, daß die beiden nachfolgend referierten politischen Aktionen die Qualität eines paradigmatischen Wechsels in der deutschen Berufsbildungspolitik haben.

2. Das Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit

Nach dem Wechsel der Bundesregierung im Herbst 1998 wurde in der gemeinsamen Verantwortung der Bundesregierung und der Sozialpartner für die Lösung der Probleme des Arbeitsmarktes und der Leistungsfähigkeit des Berufsbildungssystems in der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" ein Maßnahmenprogramm beschlossen, das sowohl eine Antwort geben soll auf die aktuellen Probleme der ausreichenden Versorgung mit Ausbildungsplätzen als auch dazu beitragen soll, das duale System der beruflichen Ausbildung durch strukturelle Weiterentwicklung sichern.

Ich werde mich hier auf die Darstellung der Fragen zur strukturellen Weiterentwicklung des dualen Systems konzentrieren; der Vollständigkeit halber sei daher nur erwähnt, daß das Bündnis mittlerweile weitere Beschlüsse gefaßt hat, mit denen:

- die Früherkennung neuer Qualifikationsbedarfe intensiviert werden soll;
- die Konzepte zur Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener weiterentwickelt werden sollen;
- die inhaltliche und organisatorische Verknüpfung von berufsvorbereitenden Maßnahmen und anschließender Berufsausbildung verbessert werden soll und
- die berufliche Weiterbildung intensiviert und zur besseren Transparenz und internationalen Vergleichbarkeit klarer dokumentiert werden sollen.

In dem Beschluß zur strukturellen Weiterentwicklung des dualen Bildungssystems wird davon ausgegangen, daß Berufsbildung vor zwei zentralen Herausforderungen steht:

- Qualitativ muß sich berufliche Aus- und Weiterbildung an den aktuellen und an künftigen Veränderungsprozessen in Wirtschaft, Technik und Gesellschaft orientieren. Diese Entwicklungen sind gegenwärtig geprägt durch Globalisierung des Wettbewerbs, durch Zunahme der Informationstechnik, durch Veränderung des Nachfragerverhaltens u.v.m. Dem müssen die Inhalte entsprechen, die in der beruflichen Aus- und Weiterbildung als Lernthemen angeboten werden.
- Quantitativ müssen durch berufliche Aus- und Weiterbildung die Fachkräfte in dem Umfang zur Verfügung gestellt werden, die für die Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft benötigt werden, hierzu muß die Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen erhöht werden.

Die Leistung, die das Berufsbildungssystem mithin erbringen muß, ist nicht mehr und nicht weniger, als die Balance zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem zu sichern bzw. wiederherzustellen.

Die Bundesregierung und die Sozialpartner haben sich in diesem Sinne darauf verständigt, eine umfassende Modernisierung beruflicher Erstausbildung in Gang zu setzen. Das bedeutet, wie die Bundesregierung es darstellte, daß "die Strukturen des Berufsausbildungssystems so weiterentwickelt werden sollen, daß sie den Erhalt und die Schaffung leistungsfähiger betrieblicher Ausbildungsplätze, auch in wachsenden und neuen Beschäftigungsfeldern sowie in innovativen Bereichen, befördern und Anknüpfungspunkte für berufliche Weiterbildung bieten". Vor allem sollen auch für Jugendliche mit schlechteren Startchancen zukunftsfähige Ausbildungsmöglichkeiten eröffnet und so die Jugendarbeitslosigkeit weiter verringert werden.

Praktisch bedeutet dies folgendes:

- Regierung und Sozialpartner haben vereinbart, für alle Berufsfelder Berufsfachkommissionen mit Experten und Praktikern zu bilden, um die Aktualität der Ausbildungsberufe ständig zu überprüfen und neuen Qualifikationsbedarf zeitnah in der Berufsausbildung zu berücksichtigen. Die Ausbildungsbetriebe erhalten systematischer und rascher die notwendigen Informationen und Hilfen zur Umsetzung in die Praxis.

- Wahlpflichtbausteine und Zusatzqualifikationen werden zukünftig verstärkt Elemente der dualen Berufsausbildung sein. So soll den zunehmend komplexeren fachlichen, fachübergreifenden und personalen Qualifikationsanforderungen der Betriebe wie auch den berechtigten Erwartungen junger Menschen an eine gute Berufsausbildung und einen möglichst reibungslosen Übergang in das Erwerbsleben flexibler entsprochen werden. Zusatzqualifikationen sollen auch bereits während der beruflichen Erstausbildung Brücken für berufliche Weiterentwicklung bauen und Weiterbildungselemente einbeziehen. Einer Auflösung der beruflichen Erstausbildung in schrittweise zu erwerbende Teilqualifikationen erteilen die Bündnispartner eine klare Absage.

Beide zuvor genannten zentralen Elemente des Reformkonzepts sind erstens geprägt von dem Gedanken, daß die duale Ausbildung beibehalten werden soll, um in mit der Kombination von betrieblichem und berufsschulischem Lernen eine weitgehende Berufsfähigkeit als Ergebnis der Ausbildung sicherzustellen. Der zweite prägende Gedanke ist die Beibehaltung des Berufsprinzips als Grundlage der weiteren beruflichen Entwicklung: Auf der Grundlage einer auf ein Berufsfeld Ausbildung sollen fachliche und überfachliche Kompetenzen vermittelt werden, die ein fortgesetztes berufliches Handeln und Weiterlernen ermöglichen.

Es soll mithin dafür gesorgt werden, daß auch in Zukunft der Zugang zur Berufsausbildung allen Jugendlichen unabhängig von deren Schulabschluss offen stehen wird. In der Annahme, daß trotz der vorhersehbaren Veränderungen der beruflichen Anforderungen in den nächsten Jahren es auch künftig weiterhin Arbeitsplätze mit weniger komplexen Anforderungen geben wird, muß auch in diesen Berufen Ausbildung angeboten und durchgeführt werden. Mit der Neuordnung von Berufen mit weniger hohen Anforderungen sollen somit die Ausbildungschancen für Jugendliche mit schlechteren Startchancen zu erweitert werden.

Ein weiterer genereller Gedanke des neuen Konzepts ist, daß kontinuierliches, organisiertes und selbstgesteuertes Lernen im Arbeitsprozess die berufliche Aus- und Weiterbildung der Zukunft auf allen Qualifikationsebenen prägen wird. Als Voraussetzung für die individuelle Fähigkeit, berufliche Entwicklungen aktiv zu gestalten und zu bestehen, wird künftig der Erwerb und das Training von Schlüsselqualifikationen im Zusammenhang mit Fachinhalten eine besondere Rolle spielen. Die duale Berufsausbildung soll mithin auf lebenslanges Lernen innerhalb und außerhalb des Berufs vorbereiten. Hiermit wird zum ersten mal ein praktisches Konzept für die Verwirklichung des bis dato eher abstrakten Konzepts "Lebenslanges Lernen" formuliert. Mit dem weiteren Ziel, allen Jugendlichen mit einem Berufsabschluss den Zugang zu anderen Bildungsgängen weiter zu öffnen, soll auch der Kritik Rechnung getragen werden, daß bisher zu wenig Durchlässigkeit zwischen beruflichen und allgemeinen sowie höheren Bildungsgängen bestand.

Das Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit hat schließlich Eckpunkte für eine effektivere Kooperation zwischen den Lernorten Betrieb und Berufsschule formuliert. Das heißt, daß der gemeinsame Bildungsauftrag von Bund, Ländern und Sozialpartnern in der Berufsbildung durch flexibilisierte regionale Kooperationsformen erreicht werden soll. Auch wenn dies im hier referierten Beschluß "Zur strukturellen Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung" vom 22. Oktober 1999 nicht weiter detailliert wird, so ist dennoch davon auszugehen, daß diese Flexibilisierung sich primär darauf bezieht, mithilfe regionaler Kompetenzzentren für die berufliche Bildung das Verhältnis von regionalen Arbeitsplatzangeboten zum Angebot von Aus- und Weiterbildung ein eine verbesserte Balance zu bringen.

Insgesamt betrachtet, lassen die bisher gefaßten Beschlüsse des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit sehr deutlich erkennen, daß gegenüber früheren Konzepten der Berufsbildungsreform ein Paradigmenwechsel in zweierlei Hinsicht stattgefunden hat:

- An die Stelle segmentierter Ziele für die getrennt betrachteten Bereiche beruflicher Aus- und Weiterbildung ist ein ganzheitliches Verständnis von lebenslangem beruflichem Lernen mit einer stark ausgeprägten arbeitsmarktpolitischen Komponente getreten: Berufliche Bildung soll in allen Phasen dem Ziel der Sicherung von Beschäftigungsfähigkeit dienen.
- An die Stelle departmentalisierter Reformkonzepte für unterschiedliche Zielgruppen (Benachteiligte, Problemgruppen, "Normalfälle, etc.) ist ebenfalls eine ganzheitliche Betrachtung aller getreten, in deren Mittelpunkt die Sorge dafür steht, daß jedem ein Eintritt in berufliche Bildung und daran anschließend die aktive Gestaltung beruflicher Entwicklungsgänge ermöglicht werden soll.

Diese Interpretation gilt auch für das zweite bedeutende Reformkonzept, welches jüngst in Deutschland beschlossen wurde.

3. Das Forum Bildung

Die aktive Ausgestaltung der gemeinsamen berufsbildungspolitischen Verantwortung insbesondere zwischen Bund und Ländern, die aufgrund der Verfassungslage unterschiedliche Zuständigkeiten vorschreibt [sehr verkürzt: Bundeszuständigkeit für den betrieblichen Teil der Berufsbildung; Zuständigkeit der einzelnen 16 Bundesländer für den schulischen Teil der Berufsbildung] ist das Ziel der künftig zu intensivierenden Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern auf dem Gebiet der Bildung. Trotz lang geübter Praxis, z.B. im Bereich der Berufsbildung, in gemeinsamen Kommissionen die Abstimmung zwischen den neugeordneten Ausbildungsberufen (die die Mindestanforderungen an betriebliche Ausbildung festlegen) und den entsprechenden schulischen Rahmenlehrplänen (die das berufsschulische Curriculum definieren), wurde von allen Beteiligten die Notwendigkeit erkannt, flexiblere Instrumente für eine proaktive Berufsbildungsreform einzusetzen. Mit dem Forum Bildung unterstreichen Bund und Länder mithin gemeinsam die "Schlüsselrolle von Bildung für die gesellschaftlich und wirtschaftliche Entwicklung" in Deutschland.

Hierbei stehen zwei zentrale Gedanken im Vordergrund:

- Die Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands ist erstens abhängig von der Fähigkeit seines Bildungssystem, Antworten zu geben auf die Fragen, die gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen mit sich bringen und zweitens davon abhängig, daß zukunftsfähige Bildungsinhalte entwickelt und angeboten werden;
- Steigende Anforderungen an berufliches Wissen und Können dürfen nicht mit sozialer Ausgrenzung verbunden sein, d.h. sowohl die Versorgung der Jugendlichen mit Ausbildungsplätzen muß verbessert als auch das Angebot lebenslangen Lernens für Erwerbstätige mit niedrigen Qualifikationen muß ausgebaut werden.

Programmatisch festgelegt wurde, daß diese allgemeinen Ziele in den folgenden fünf Themenschwerpunkten umgesetzt werden sollen:

- Bildungs- und Qualitätsziele von morgen.

Hierbei geht es vorrangig um die Ermittlung und Beschreibung von neu entstehenden Kompetenzen auf der einen Seite und um die Gestaltung von Bildungsprozessen, die auf zukunftsfähige Kompetenzen vorbereiten, sowohl in fachlicher als auch außerfachlicher Hinsicht. Bildung wird damit als Persönlichkeitsbildung und als Herstellung von Beschäftigungsfähigkeit verstanden.

- Förderung von Chancengleichheit.

Nach wie vor muß Bildung auch dazu beitragen, aktive gesellschaftliche und berufliche Teilhabe aller zu sichern und Ausgrenzung zu verhindern. Dies betrifft vor allem diejenigen, die aufgrund ihrer sozialen und/oder sozialen Voraussetzungen besonderen Bildungs- und Beschäftigungsrisiken ausgesetzt sind.

- Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb.

Auch wenn Bildung in marktwirtschaftlicher Betrachtung ein "weiches Produkt" ist, so werden dennoch beträchtliche gesellschaftlich und individuelle Investitionen in dieses Produkt getätigt. Allein deswegen ist es dringend geboten, für hinreichende Qualität von Bildung zu sorgen, die Qualität zu messen und zu bewerten. Das Forum Bildung sieht es in diesem Zusammenhang als erforderlich an, die Autonomie von Bildungseinrichtungen durch Vergrößerung der individuellen Entscheidungsspielräume zu stärken.

- Lernen – ein Leben lang.

Wie schon weiter oben angeführt, ist das Konzept Lebenslanges Lernen international schon seit einer Reihe von Jahren als wegweisendes Modell künftiger Bildungspolitik und –praxis akzeptiert; die praktische Umsetzung ist dagegen bislang noch nicht überzeugend gelungen. Das Forum Bildung hat sich daher zum Ziel gesetzt, "diesen Grundsatz in alle Bildungsbereiche hineinzutragen" und dafür zu sorgen, daß die entsprechend veränderten strukturellen, methodischen und inhaltlichen Grundlagen im Bildungssystem geschaffen werden. Besonderes Augenmerk soll dabei dem Ausbau des Angebots für Erwachsene mit geringen Qualifikationen gewidmet werden, für welche der Zugang zu herkömmlichen Weiterbildungsangeboten bislang eher erschwert ist.

- Neue Lern- und Lehrkultur.

Hier geht es vorrangig darum, eine dem Stand der Medienentwicklung adäquate Methodik des Lehrens und Lernens zu entwickeln, welche als Lerninhalt und als Lerninstrument eine wachsende Bedeutung erhalten haben. In Verbindung mit Selbstlernkompetenzen stellen die neuen Medien einen wesentlichen Schlüssel für die Verwirklichung lebenslangen Lernens dar: Es muß gelehrt werden, wie diese Medien genutzt werden können, um selbständig neue Wissensgebiete zu erschließen und damit individuelles auch außerhalb des traditionell organisierten Bildungssystems zu fördern.

4. Resümee

Das Ziel der vorstehenden Präsentation neuer Entwicklungen in der deutschen Berufsbildungsreformdebatte war erstens zu verdeutlichen, daß es möglich ist, ein zukunftsfähiges Berufsbildungssystem unter Wahrung des bisherigen zu gestalten, wenn hierüber gesellschaftlicher Konsens besteht. Beide dargestellten Ansätze beruhen auf diesem Konsens. Er sichert, daß alle Verantwortlichen gleichermaßen in die Umsetzung der Ziele eingebunden sind und Mitverantwortung tragen für den Erfolg des Reformkonzepts. Zweitens sollte verdeutlicht werden, daß dieser Reformprozeß anders als frühere Ansätze nicht unwesentlich geprägt wird von dem Bewußtsein, daß internationale und globale Entwicklungen nicht vor den nationalen Grenzen haltmachen und es daher auch eine Frage der Überlebensfähigkeit eines national verantworteten Bildungssystems ist, daß auf diese Entwicklungen nicht nur reagiert, sondern durch aktive Umgestaltung begegnet wird.

2. TOPIC 2 - QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING / VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING AND SOCIAL INCLUSION

2.1. DIE EINGLIEDERUNG IN DIE BERUFS- UND FACHAUSBILDUNG / DER STANDARD DER BERUFS- UND FACHAUSBILDUNG

M.Sc. Martina Trbanc

1. Die Problematik der Schulabgänger

Die Zahl der Schulabgänger ist in Slowenien relativ hoch (13% in der gesamten Mittelschulzeit und 15% in den Berufs- und Mittelschulen), sie liegt jedoch nicht höher als in anderen EU Staaten, wie z.B. in Dänemark. Diese Problematik hat sich schon vor längerer Zeit in unserem Schulsystem verankert, hat aber erst jetzt die Gemüter erregt (die Zahl der Schulabgänger ist sogar gesunken). Verschiedene Maßnahmen und Projekte, die in letzter Zeit ins Leben gerufen wurden, konzentrieren sich eher auf die Abschaffung dieses Problems besonders bei arbeitslosen Jugendlichen ohne jeglichen Qualifikationen (Programm 5000, Projekte zum Lernen für Jugendliche). Diese Programme sind aber nicht für die der Vorbeugung, also nicht zur Früherkennung der potentiellen Schulabgänger, geeignet. Daraus kann man folgenden Schluß ziehen, nämlich, dass die Aufmerksamkeit, die man den Schulabgängern widmet, eher aus der Arbeitsphäre hervorgeht, wo der Arbeitsmarkt zumindest beruflich ausgebildete Arbeitskräfte fordert, andererseits jedoch wird die Zahl der Schulabgänger in diesem Schulsystem nicht als besonders problematisch angesehen. Man muß allerdings zugeben, dass die Lösung des Problems der Jugendlichen ohne Ausbildung mit Hilfe der Programme der Beschäftigungspolitik (die Finanzierung der Ausbildung) und mit Hilfe anderer Projekte viel kostspieliger ist, als die Abgänger frühzeitig vor einem Ausstieg zu bewahren und sich zunehmend mit den potentiellen Abgängern zu beschäftigen, um die hohe Zahlen zu verhindern.

Die Zahl der Abgänger ist schon seit Jahren in den nicht so anspruchsvollen Ausbildungsprogrammen am höchsten, nämlich 32% aller Teilnehmer (also etwas weniger als 350 Jugendliche). Die Zahl in den Programmen der beruflichen Mittelschulbildung ist ebenfalls problematisch, jedoch ist sie in den letzten Jahren zurückgegangen. Trotzdem beträgt die Zahl derzeit immer noch 16,6% der Teilnehmer, also 1500 Jugendliche. In den Fachmittelschulen liegt die Zahl der Abgänger bei etwa 12%, was etwas weniger als 1300 Jugendliche ausmacht. In einem Zeitraum von 5 Jahren wurde festgestellt, dass etwa 3000 Teilnehmer verschiedenen Alters in den Programmen der Berufs- und Fachausbildung die Schule nicht beenden. Weiters gibt es auch Jugendliche, die nicht einmal einen Grundschulabschluß haben oder an der Weiterbildung nicht teilnehmen. Nach Angaben des Arbeitsamtes und des Ministeriums für Schulwesen und Sport, kann festgestellt werden, dass jährlich 2000 solche Jugendliche registriert werden. Somit gibt es 5000 Teilnehmer jeden Alters, die das Bildungssystem ohne berufliche Ausbildung verlassen.

Ein beträchtlicher Teil der Abgänger versucht später einen Abschluß mit Hilfe eines Ausbildungssystems für Erwachsene zu machen, entweder mit Hilfe der Programme der Beschäftigungspolitik (diese werden vom Arbeitsamt finanziell bis zum Abschluß unterstützt), mit Hilfe der Arbeitgeber oder in Form von Selbstfinanzierung. Nach Angaben sind 70% der Erwachsenen, die an den Grundschulprogrammen teilnehmen, zwischen 15 und 19 Jahren alt. Die Statistik zeigt ausserdem, dass der Erwachsenenanteil an den Mittelschulprogrammen in den 90er Jahren 70% bis 80 % betrug, und das Alter der Teilnehmer war zwischen 15 und 29 Jahre. Die Bildung allein löst nicht das Problem der Schulabgänger. Unter allen registrierten Arbeitslosen sind es ca. 30% der Jugendlichen unter 26. Die Hälfte davon hat entweder

eine Grundschule oder keinen Abschluß, d.h. ca. 16500 arbeitslose Jugendliche haben keine Berufsausbildung.

Die Situation der Jugendlichen ohne Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt ist dramatisch, da sie nur sehr schwer eine Arbeitsstelle finden können. Auch sonst finden sie sich auf anderen Gebieten schwer zurecht, da sie am finanziellen und sozialen Minimum leben und ihnen somit die soziale Ausgliederung droht. Es muss auch berücksichtigt werden, dass es sich bei den vorzeitigen Abgängern um soziale Randgruppen handelt. Die Fakten zeigen deutlich, dass die Ausbildung deren Eltern niedriger ist als dies bei den anderen der Fall ist (die Kinder, die schon in der Grundschule Probleme hatten und auch später, beenden die Ausbildung nicht, und gerade diese Kinder stammen aus Familien mit einem niedrigen Ausbildungsniveau). Die sozialen Randgruppen werden immer größer, ebenso die Zahl der Abgänger, während die Ausbildungsansprüche unter der Bevölkerung steigen. Die Jugendlichen bevorzugen das 4jährige Ausbildungsprogramm (die Mittelstufe). Die sinkende Zahl der Teilnehmer ermöglicht fast allen den Zugang zu den gewünschten Schulen. Die Auswahl wird schon bei der Anmeldung getroffen, so dass sich für die wenig anspruchsvolle Berufsschulprogramme nur weniger motivierte und jene Personen mit schlechtem Grundschulabschluß anmelden. Das spiegelt sich bereits seit längerer Zeit in den Berufsschulprogrammen, sowie auch in der Schülerstruktur der Mittelschulausbildung wider.

2. Ursachen für Abbrüche

Die Ursachen für Abbrüche wurden nie systematisch analysiert. Im Allgemeinen gilt, dass es verschiedene Ursachen dafür gibt und dass mehrere Faktoren gleichzeitig wirken können. Folgende Faktoren müssen berücksichtigt werden: die Lerngewohnheiten, die Motivation, die Einflüsse der Familie und der Umgebung. Bei einigen Jugendlichen kommen noch Anpassungsschwierigkeiten an die Schulumgebung, Verhaltensprobleme und eine schwachere Lernfähigkeit hinzu (was mit in der Grundschulerebenen schlechteren Vorkenntnissen im Zusammenhang steht). Das gilt insbesondere für die Jugendlichen, die eine Berufsausbildung machen und deren Probleme sehr spezifisch sind (Jugendliche ohne Grundschulabschluss, mit schwächeren Lernfähigkeiten und Schüler mit besonderen Bedürfnissen). Einer der Gründe für die hohe Zahl der Abgänger war, dass sich nur etwa die Hälfte der Jugendlichen nach dem Grundschulabschluss in den gewünschten Mittelschulen anmelden konnte. Die Lage hat sich jedoch in den letzten Jahren deutlich verbessert, vor allem wegen der eingetretenen geburtsschwachen Jahre womit der Andrang auf die Schulen nachließ. Auf der anderen Seite müssen aber weitere Gründe genannt werden, die aus dem Schulsystem hervorgehen (also daraus, wie das Schulsystem die verschiedenen Bedürfnisse der Jugendlichen einfach über einen Kamm schert, welches Wissen es bevorzugt, die Art und Weise der Beurteilung u.ä.) und solche, die von der Programmstruktur ausgehen (welche Fächer mit welchem Inhalt, wie die Fächer miteinander verbunden werden u.ä.) und solche, die aus der Organisation des Schulsystems ausgehen (z.B. die Verbindung der schulischen mit der praktischen Ausbildung).

Besonders bei der Berufsausbildung und auch in Zusammenhang mit den Mittelschulen wird betont, dass die allgemeinen Fächer zu anspruchsvoll sind und zu wenig mit den praktischen Fächern und mit der Programmorientierung zu tun haben. Dies bestätigen auch die Zahlen über die Nachprüfungen und die sitzengebliebenen Schüler. Die meisten Nachprüfungen wurden bei den allgemeinen Fächern verzeichnet (bei der Berufsausbildung ist es Slowenisch, bei anderen Programmen Mathematik). Die Frage ist also, ob es nötig ist, die Anforderung der allgemeinen Fächer bei den berufsbildenden Schulen herunterzuschrauben oder aber vor allem zu versuchen, eine bessere Verbindung zwischen den praktischen und allgemeinen Fächern zu schaffen und zunehmend auf praktischer Basis zu arbeiten (je nach Fachinhalt bzw. Programmrichtung).

3. Wie Man Abgänge verhindern kann

Bei der Frage nach dem Grund der Abbrüche und nach den Möglichkeiten zur Verhinderung derselben scheinen zwei im Vordergrund zu stehen: die Frage der Qualität der Berufs- und Fachausbildung und die Frage des Verhältnisses der Abgänger gegenüber der Schule (Direktor, Lehrer) sowie der potentiellen Abgänger.

Die Frage der Qualität in der Berufs- und Fachausbildung bezieht sich vor allem auf die Programmausführung und teilweise auf ihre Struktur bzw. auf ihren internen Zusammenhang. Die Frage der Qualität betrifft vor allem die Ausführungsweise der Programme, den pädagogischen bzw. den didaktischen Zugang, die Verbindung des Lernens und der praktischen Ausbildung, die Kopplung der Fächerinhalte mit Projekten und den Lehrern der praktischen und allgemeinen Fächer und die Vermittlung des Lernstoffs durch den Lehrer für Schüler mit verschiedenen Auffassungsschwierigkeiten. Ein großer Teil der oben beschriebenen Problematik ist ein Bestandteil der Curriculumserneuerung auf dem Gebiet der Berufs- und Fachausbildung (z.B. der Zusammenhang und die Wechselwirkung von allgemeinen, fachtheoretischen und praktischen Kenntnisse, die Überwindung der Fachzersplitterung und der Erwerb eines höheren Ausbildungsgrades). Jedoch bleibt die Frage im Raum stehen, in welchem Maße die Ziele erreicht wurden, die man sich gestellt hat (die Antworten darauf werden aus den Bewertungsstudien ersichtlich, die in diesem Jahr durchgeführt werden). Es muss betont werden, dass die Versetzung in höhere Klassen und ein erfolgreicher Abschluß der Programme ein gutes Zeichen für eine qualitätsvolle Berufs- und Fachausbildung sind.

Das Verhältniss der Schulen (Direktoren, Lehrer) zu potentiellen Abgängern ist sehr unterschiedlich. Für einige Direktoren und Lehrer ist der wesentliche Grund für Abgänger noch immer der Schüler selbst (Motivationsmangel, Verhaltensprobleme und schlechtere Lernfähigkeiten), diese Abgänger werden aber als normale Nebenprodukte der Ausbildung angesehen (nach dem Prinzip, es gibt ja in jeder Altersgruppe eine bestimmte Anzahl der Schüler mit schwächeren Lernfähigkeiten). Es sind nur wenige gute Beispiele bekannt, in denen Schulen über gut entwickelte Mechanismen verfügen, um potentielle Abgänger frühzeitig zu erkennen. Sie organisieren besondere Lernformen bzw. besonderen Unterricht für kleine Gruppen, die sich aus Schülern mit schlechten Noten zusammensetzen und die vor der Gefahr stehen, Mißerfolg zu haben. Man versucht sie zusätzlich zu motivieren, es wird ihnen auch Beratung angeboten. Auf dem Gebiet der Unterrichtsorganisation verfügen die Schulen über genug Autonomie, um den Unterricht an verschiedene Schülergruppen (mit spezifischen Bedürfnissen) anzupassen. Das ist aber häufig mit finanziellem Aufwand verbunden. Es scheint, dass es notwendig wäre, die Schulen noch zusätzlich zu motivieren, sich intensiver mit problematischen und weniger motivierten Schülern zu beschäftigen und weiter ein Programm zur Früherkennung potentieller Abgänger zu entwickeln. Die Schulen sollten daher finanziell gefördert werden bzw. es sollte ihnen ein System zur Sicherung der Ausbildung zur Verfügung gestellt werden.

Die Bedingungen zur Senkung der Abgängerzahlen sind die Sicherung der Berufs- und Fachausbildung, sowie die aktive Rolle der Schulen (Lehrer, Fachberater, Schuldirektoren) bei der Früherkennung und Verhinderung der potentiellen Abgänger.

2.2. QUALITY ASSURANCE TRAINING AND SOCIAL INCLUSION

Hans F. Hoekzema

1. Introduction

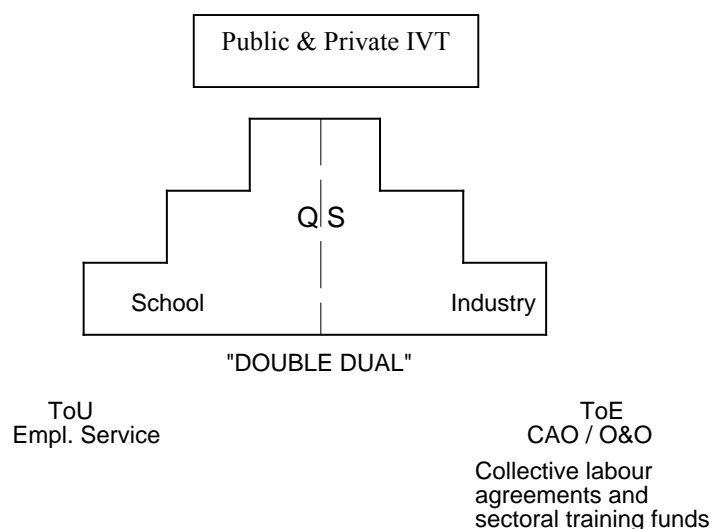
This paper gives a presentation of the current implementation of the Law on Vocational Training and Adult Education (WEB-1996) in the Netherlands.

Instruments of quality assurance target on institutional level, on process level or on product level, and are applied to the development of the content of training g, the provision of courses and examination. The current international trend is to equal quality assurance with standardising processes of production (e.g. ISO and EFQM), following a mechanistic analogy. The stimulus this gives to bureaucratic administration leaves us with the question "Which quality is assured by these approaches ?"

However diverse in their organisation according to national traditions, in most vocational education and training systems we can distinguish between Initial Vocational Training (IVT); Training of the Employed (ToE) and Training of the Unemployed (ToU). In the Netherlands, governmental responsibility for these elements are distributed over the Ministry of Education, Culture and science, the Ministry of Economic Affairs and the Ministry of Social Affairs and Employment (assisted by the tripartite Employment service). The Dutch Law on Vocational Training and Adult Education is an instrument of the Ministry of Education, Culture and Science in collaboration with the Ministry of Agriculture, Nature management and Fishery.

A central element connecting IVT with ToU (and to some extent also ToE) in the Dutch vocational education and training system is the national qualification structure. This reflects per economical sector the qualifications which can be obtained in 4 levels, through either a school-based or an industry-based learning route. These learning routes lead to equal qualifications, but are distinguished by the proportions in which they combine theoretical instruction as well as practice learning by doing. As such, the Dutch vocational education and training system can be typed as "double dual". Public funded and private operators compete in production of training materials, as well as provision of training and examination.

Scheme 1



2. Quality Assurance of the Content of Training

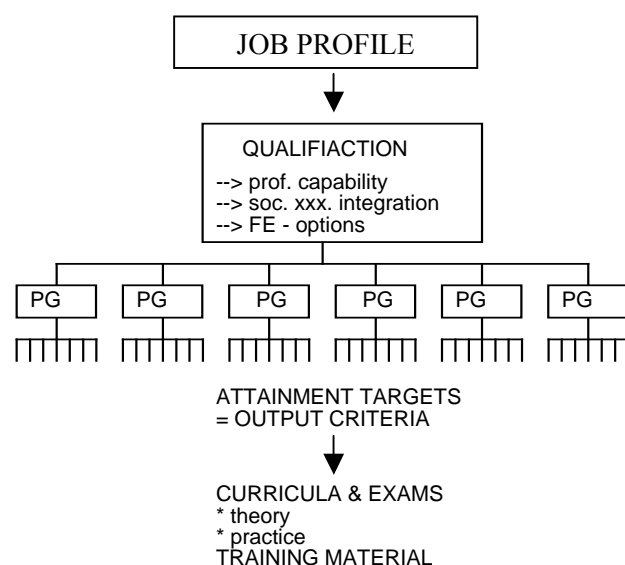
The Dutch Law on Vocational Training and Adult Education (WEB-1996) enacts the involvement of sectoral social partners (employers organisations and trade unions united in branch-organisations) with quality assurance of the content of training. This reflects the purpose to strengthen the impact of the demand side of the labour market on the qualification of the current and future work force. The law specifies this involvement in 4 legal tasks of so-called National Bodies for Vocational Training, organised under the umbrella of COLO (see www.colo.nl).

The 4 legal tasks of National Bodies for Vocational Training, designed as mechanisms for quality assurance of the content of training are:

- design and maintenance of the national qualification structure for vocational education and training;
- accreditation of training companies for practice training (both in school-based and in industry-based learning route);
- external legitimation of examination (validation of at least half of the exam items from the perspective of the demand side of the labour market);
- international comparison of qualifications (with a feedback to the test of the Dutch qualification structure against international competition).

The national qualification structure for vocational training distinguishes for every qualification several sub-qualifications (modules of skills, knowledge and insight), that cluster sets of attainment targets (output criteria for training, to be tested by examination). The law prescribes that every qualification should contribute to professional capability, socio-cultural integration and follow-up training (threefold objective of qualification). All qualifications are based on job profiles {which is the expertise of social partners) reflecting the needs of the profession for which the training is preparing the citizen_ The qualification structure is the basis for training material developed by commercial multimedia producers, and curricula developed by training institutes and theory and practice exams developed by examination institutes.

Scheme 2



3. Training as a Common Good. Enhancing Social Inclusion

Training of the Employed operates most according to market standards, whereas the operation of Training of the Unemployed can be characterised as a mix of public and private intervention and Initial Vocational Training is treated more like a public service. Compared to other elements of the "pedagogic province", IVT is the part of the educational system which has the most developed mechanisms to link with the demand side of the labour market. However as an element of public policy, IVT is treated with the concern of a common good. Next to methods of self-evaluation by institutes, the Educational Inspectorate is tasked with external control on the process of training. With regards to the quality assurance of the product of training and examination institutes, the clients are becoming more influential, also in IVT (consumers power).

Initial Vocational Training as well as Training of the Unemployed are applied also as instruments to enhance social inclusion. This is reflected in various initiatives of labour market policy, aiming to influence the participation at the labour market both qualitatively and quantitatively with the use of training measures. In IVT this is complemented by efforts to reduce "premature exit from training" (leaving without a proper qualification, especially for economically deprived and culturally less integrated citizens) and anti-cyclical stimulation of industry-based training through apprenticeship as equally valid route for acquiring proper qualification.

2.3. QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING AND SOCIAL INCLUSION

Manfred Schneider

Unser Thema ist es, Jugendlichen, die aus welchen Gründen auch immer keinen Zugang zum regulären Bildungssystem gefunden haben oder aus ihm herausgefallen sind, eine zweite Chance für einen Beruflichen Abschluss zu geben. Diese zweite, manchmal sogar dritte und vierte Chance drückt sich in Europa durch eine Vielzahl von Programmen, Projekten und Projektansätzen aus. Einen davon werde ich vorstellen und ein europaweites Programm, das Kommissionsprogramm der „Zweiten Chance“ dürfen wir helfen zu koordinieren. Herr Tersmette wird vermutlich davon berichten. Die Vielzahl dieser Programme sind natürlich eine Chance für die betroffenen Jugendlichen, sie sind aber auch ein Skandal. Ein Skandal deshalb, weil das Regelausbildungssystem offensichtlich einen so ausgedehnten Reparaturbetrieb braucht, dass Zweifel an seiner Funktionalität angebracht sind. Für Deutschland gesprochen, steht das reguläre Berufsbildungssystem, und nicht nur dies, unter erheblichem Reformdruck, sich den neuen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Herausforderungen zu stellen. Modularisierung, lebensbegleitendes Lernen, sind hierfür die Stichworte. Nicht nur die plötzliche hektische "Internetisierung" der Schulen ist Beleg eines (noch) hilflosen Aktionismus. Dabei sind es nicht nur die Bildungssysteme selbst, die sich so schwer reformieren lassen, es sind die mit den Bildungssystemen verflochtenen Sektoren, die das eigentliche Widerstandspotential bilden: es sind die Ständeinteressen der Lehrer, es sind die Entlohnungs, Tarifsysteme der Wirtschaft, die eng an die Bildungsabschlüsse geknüpft sind, um nur einige zu nennen. Dieser Zustand besteht zur gleichen Zeit, in dem eine rasante Europäisierung der Wirtschaft sich vollzieht, die Europäische Kommission und der Europäische Rat die Durchsetzung des Europäischen Binnenmarktes zum obersten politischem Ziel erklären und die Europäische Wissensgesellschaft als künftige Basis Europas im globalen Markt deklarieren. Natürlich können die hier vorgestellten Ansätze diese Mängel nicht beheben, und sie tragen auf ihre Art dazu bei, diese Mängel zu stabilisieren. Dies muss man nur im Auge behalten, denn auch diese sog Alternativen sind Teil des Regelsystems geworden. Und natürlich sind sie auch Experimentierfelder neuer Methoden und Zugänge, die dann um so wertvoller sind, wenn es gelingt, sie wieder aus den Projekten in die Systemauseinandersetzung hineinzutragen.

Mit unserem Programm, das ich Ihnen gleich vorstellen will, haben wir den Versuch gemacht, an der wirtschaftlichen Realität der Jugendlichen anzuknüpfen. Dieses Programm ist nun gut 10 Jahre alt und muss ebenfalls in dem obengenannten Sinne verändert werden. Wir denken an den weiteren Ausbau der modularisierten Bildungsansätze, wir denken daran, den Lohnzuschussbereich in ein Kreditsystem umzubauen und das Ganze vielleicht als Globalzuschuss des ESF finanzieren zu können, und wir wissen, dass diese Reform deutlich einfacher sein wird als die oben angesprochene.

1. Das Programm 501/301 von BBJ

Arbeitsplätze in Klein- und Mittelunternehmen für langzeitarbeitslose junge Erwachsene, begleitet von modular gestalteten Qualifizierungswegen.

Das Programm 501/301 richtet sich an junge Langzeitarbeitslose zwischen 18 und 27 Jahren, die in der Regel über keinen formalen Ausbildungsabschluss verfügen und aufgrund ihrer biographischen Daten und geringen Qualifikationen kaum Chancen auf einen regulären Arbeitsplatz besitzen. Der Anteil an jungen Menschen mit ausländischer Herkunft steigt seit Anfang der 90er Jahre kontinuierlich und liegt inzwischen bei über 50 v.H.

Die jungen Arbeitslosen erhalten die Chance, sich in Berliner Klein- und Mittelunternehmen aller Branchen einen Arbeitsplatz ihrer Wahl zu suchen. Die Betriebe bekommen für einen zusätzlich

ingerichteten Arbeitsplatz einen Anteil an den Lohn- und Lohnnebenkosten durch öffentliche Förderung erstattet, die bis zu drei Jahren dauern kann und degressiv gestaltet ist.

Auf diese Weise werden Angebote der Jugendhilfe mit den Feldern der Arbeitsmarktpolitik und Wirtschaftsförderung verknüpft. Das Programm 501/301 stellt hierbei keine Konkurrenz zur Erstausbildung dar, da der überwiegende Teil der Programmteilnehmer/innen zum Zeitpunkt der Programmaufnahme aufgrund von geringen Qualifikationen, vorhergegangenen Ausbildungsabbrüchen und/oder Alter (ab 18 Jahre) keine Chance hat einen Ausbildungsplatz zu erhalten.

Zielsetzung ist, diesen jungen Menschen einen Einstieg in den Arbeitsmarkt zu ermöglichen und sie soweit zu stabilisieren und zu qualifizieren, bis ihre Produktivität ausreicht, den Arbeitsplatz ohne öffentliche Förderung auf Dauer aufrecht zu erhalten.

Das Programm 501/301 wird seit 1988 durch die BBJ für Jugendhilfe konzeptionell und organisatorisch umgesetzt. Die Finanzierung des Programms 501/301 erfolgt aus Mitteln der Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales und Frauen des Landes Berlin und dem Europäischen Sozialfonds. Bis 1997 wurde das Programm auch durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend als Modellprojekt finanziell unterstützt. Im Rahmen eines spezifischen Modellversuchs in Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) finanziert das Bundesministerium für Bildung und Forschung seit 1995 75 % der modellversuchsbedingten Mehrkosten.

2. Das Konzept „Programm 501/301“

BBJ als Regiestelle des Programms 501/301 bietet Begleitung und Unterstützung sowohl für die Programmteilnehmer/innen als auch die Betriebe an. Im Rahmen von individuellen Bildungs- und Berufswegplänen für die Teilnehmer/innen werden innerbetriebliche Qualifizierungsmöglichkeiten von den Betrieben bereitgestellt und externe Qualifizierungsangebote ergänzend durchgeführt.

Der konzeptionelle Ansatz des Programms legt einen besonderen Schwerpunkt auf die Mobilisierung der Eigeninitiative der jungen Langzeitarbeitslosen. Im Mittelpunkt der Orientierungsphase steht die Herausarbeitung des eigenen Berufswunsches und die Identifizierung eigener Kompetenzen. Die jungen Arbeitslosen können den zukünftigen Tätigkeitsbereich selbst auswählen. Dieser Umstand wirkt stark motivierend.

Das berufsbegleitende Qualifizierungskonzept stellt ein wichtiges Element des Programms 501/301 dar, da es die Übernahmechancen und die allgemeine Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt erheblich festigen soll. So verpflichten sich die Arbeitgeber, die Programmteilnehmer/innen für maximal 20 v.H. der Arbeitszeit für die Teilnahme an externen Seminaren feizustellen.

Die systematisch aufgebauten Qualifizierungsangebote:

- orientieren sich an den Interessen der Programmteilnehmer/innen;
- orientieren sich an dem Arbeitsplatz und dem Bedarf des Arbeitgebers;
- beinhalten berufsfeldübergreifende Qualifikationen und entsprechen damit den realen Arbeitsplatzanforderungen;
- vermitteln Schlüsselqualifikationen;
- sind so weit wie möglich modular gestaltet;
- sind möglichst anerkannt zertifizierbar und/oder abschlussbezogen;

- und werden in einem Qualifizierungspass dokumentiert.

Das Konzept des Modellversuchs zum Nachholen des Berufsabschlusses.

Der innerhalb des Programms 501/301 in Zusammenarbeit mit dem BIBB seit 1995 durchgeführte Modellversuch „Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen“ stellt eine konsequente Weiterentwicklung des Qualifizierungsansatzes im Programm 501/301 dar. Hier werden Programmteilnehmer/innen zur externen Berufsabschlussprüfung als Bürokauffrau/kaufmann nach § 40.2 Berufsbildungsgesetz (BbiG) vor der Industrie- und Handelskammer hingeführt. Einen wichtigen Stellenwert im Modellversuch nimmt die enge Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis ein, das heißt, daß sich die Qualifizierung sowohl am Ausbildungsrahmenplan für Bürowirtschaft als auch an den innerbetrieblichen Qualifizierungsprozessen im „Lernort Betrieb“ orientiert. Der Qualifizierungsweg ist dabei in Module untergliedert, deren Strukturierung sich an konkreten Einarbeitungs- und Prüfungsbedarfen als auch an den realen Arbeitsbereichen (Abteilungen) in den Betrieben orientiert.

Um den Lernprozeß und die erworbenen Kenntnisse für die einzelnen Teilnehmer/innen zu dokumentieren und schließlich zu zertifizieren, wurde ein Qualifizierungspass entwickelt, der die Idee des Berufsbildungspasses aufgreift und für diejenigen gedacht ist, die sich im Sinne einer Berufsbildorientierung auf den Weg zu einem Berufsabschluß begeben wollen. Der Qualifizierungspass als roter Faden durch den Qualifizierungsprozeß enthält die Zertifikate über die einzelnen Module, entsprechende Zeugnisse des Arbeitgebers als auch weitere Informationen und Dokumente über die beruflichen Erfahrungen und Kenntnisse des/der Teilnehmers/Teilnehmerin. Gleichzeitig dient der Qualifizierungspass zur Vorlage bei den Kammern, um zur externen Prüfung zugelassen zu werden.

Ergebnisse:

- Die Idee des Programms 501/301 hat sich als erfolgreich erwiesen: Jährlich 60 bis 70 Prozent der Teilnehmer/innen werden im Betrieb weiterbeschäftigt oder finden einen anderen Arbeitsplatz, ca. 5 Prozent machen sich selbständig oder sind freiberuflich tätig und ca. 5 Prozent beginnen im Anschluss eine berufliche Umschulungsmaßnahme.
- Die Perspektive, vom Betrieb bei guter Leistung weiterbeschäftigt zu werden, stärkt die Leistungsbereitschaft. Für viele stellt das Programm 501/301 die letzte Chance des Einstiegs in den Arbeitsmarkt dar. Sie haben oft zum ersten Mal einen kontinuierlichen Bezug zur Arbeitswelt erleben können, ihre eigenen beruflichen und persönlichen Kompetenzen kennengelernt und daraus erhebliches Selbstbewußtsein gewonnen. Die erworbenen Qualifikationen eröffnen Beschäftigungsperspektiven, die vorher nicht einmal in Ansätzen vorhanden waren. Die direkte Beschäftigung im Betrieb wirkt stark motivationsfördernd.
- Mehrere Teilnehmergruppen im Modellversuch haben inzwischen diesen neuen Berufsweg über drei Jahre durchlaufen, quasi als „zweiten Bildungsweg zum Berufsabschluss“ und ihn erfolgreich mit der externen Prüfung vor der IHK abgeschlossen. Diese Form der Qualifizierung ist daraufhin fester Bestandteil des Qualifizierungsangebotes geworden.

Die Entscheidung, einen Berufsabschluss nachholen zu wollen, ist primär durch den Wunsch initiiert, „doch noch einen Abschluss zu haben“. Jedoch bedurfte diese persönliche Erkenntnis der nachhaltigen positiven Unterstützung durch die speziellen Rahmenbedingungen des Programms 501/301, wie zum Beispiel der Teilnahmemöglichkeit an der Weiterbildung bei normaler Entlohnung im Rahmen eines sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnisses. Dies ist gerade für diejenigen von entscheidender Bedeutung, die aufgrund ihrer individuellen Lebensverhältnisse (z.B. alleinerziehend) auf ein festes Einkommen angewiesen sind und/oder rein „schulischen“ Maßnahmen eher skeptisch und „angstbesetzt“ gegenüberstehen.

Zusammenfassend läßt sich sagen, dass das Programm 501/301 ein besonders gutes Instrument zur Integration von langzeitarbeitslosen jungen Erwachsenen in den Arbeitsmarkt ist und die im Rahmen des Programms entwickelte und erprobte modulare Nachqualifizierung ein hervorragendes Instrument zur Qualifizierung für die Zielgruppe der Un- und Angelernten darstellt.

3. TOPIC 3 - NEW ORGANISATIONAL FORMS OF VET PROVISION

3.1. ORGANISATIONAL FORMS OF VET IN SLOVENIA

Vladimir Tkalec

1. Basis And Situation Report

The basis for organisational forms of the VET is defined in the Law of educational organisation and financing (1996) for the realisation of all programmes, which give publicly valid vocational and professional education:

- in article 14 of the VET law (1996) which provides the legal basis for the establishment of intercompany educational centres as part of the system of vocational training;
- in the Adult Education Act (1996) that defines conditions for the establishment, financing and organisation for adult public education.

Public institutions, private institutions, enterprises or their units can be organisations for VET.

The Slovene VET organisations are: vocational schools, technical and high schools, higher vocational schools, and institutions for the education of children with special needs. Some particularities in the organisation of VET are possible in nationally mixed areas (independent vocational high schools with bilingual classes or schools with classes in the mother language) and in the structure of the educational programme.

The state is establishing public institutions and schools for VET. Local communities are establishing public organisations for adult education. Businesses and private employers can establish vocational schools, high schools, higher vocational schools and organisations for adult education. But they must be inscribed into the report of performers at the Ministry of Education and Sport (MŠŠ) when implementing the educational programme in order to acquire accreditation. They can acquire programme accreditation and with it also the right to co-financing from public funds.

Vocational and higher vocational schools can be linked within school centres. Workshops for practical training of students and apprentices educated in a dual system are usually located within the school centres or within vocational schools and secondary technical schools. In some cases also units for professional and general adult education are located within school centres or vocational schools.

Practical education of apprentices in the dual educational system (50% - 60% of time in individual school-based programmes) is mostly performed by employers. Based on contracts, the schools are sending students for a limited time to get practical experience in companies. The exceptions are higher vocational schools, where 40% of education takes place on the job.

2. Assessment

Slovene legislation provides for various organising structures of VET for youth and for adults. A network of public institutions (more than 120 vocational schools and high schools- gymnasiums separately) that perform mostly education of young people and also adults prevails in the existing structure. In some cases school centres of VET are organised. Various programmes of qualification training and improvement for adults are being performed by numerous public and private institutions. Public institutions perform a main

part of the practical education of students and a smaller part of it for apprentices. The practical education of students is based on co-operation with businesses. There are also numerous training providers that offer courses that do not result in a publicly valid certificate or vocational qualification. They organise practical education in different ways, co-operating with businesses and in school workshops of vocational schools or school centres.

3. New Organisational Structures

VET in Slovenia won't be able to avoid the daily challenges provided by the global economic development and the dynamics of social processes. With its incorporation into international currents, the economy faces increasing competition, on which it has to respond with development in technology, quality of products and services, price, etc.

The economy desperately needs its employees and management to have high-quality vocational skills and knowledge. Preparations for joining the EU demand further steps in the direction of greater transparency of qualifications, which presumes that in the future European pathways in VET will be considered, irrespective of the fact whether a harmonisation of regulations is required or not for the accession.

Necessary measures in the field of VET also include organisational changes and novelties that could help us cope with new challenges. If we wish to achieve increased employment of young people and adults and their qualifications to be successful in the labour market, it is necessary to link education and work. We have established the dual system of education for apprentices as a model that efficiently connects education and practice, but there is only a small percent of the youth involved in it. Beside the effort for enlarging the number of apprentices the introduction of other forms of practical education in enterprises will be necessary. To that end, such enterprises will have to be qualified and an agreement about mutual relations and responsibilities will have to be reached between the state and social partners. Beside a new qualification structure that would have to consider the European qualification framework of SEDOC and European vocational standards, we are also preparing The Act of Vocational Qualification. It will be necessary to reorganise the school network with these goals:

- offering education to young people and adults;
- bigger mutual connection / linking;
- greater efficiency;
- responsibility for quality assurance;
- incorporation into the development of educational programmes;
- greater responsibility for the output /results;
- greater connection / linking with the economy at the regional and national level.

Beside all the programme changes, modernisation of the summary, modularization of programmes, bigger share of practical education, the system of assessment and evaluation of knowledge and vocational qualification also some new forms of educational organisations and qualification training, which could all contribute to actual realisation of set goals.

Among the measures we have been introducing in VET at the systemic level are Intercompany Educational centres.

The purpose of *intercompany educational* centres is:

- To be a common part of practical qualification of apprentices otherwise qualified in the dual system at their employers and in vocational schools. Practical qualification on the job rarely includes mediation of all capabilities within vocational education. Practical qualification in vocational school or school workshops has a demonstrational character and can not substitute for the real working environment.
- The practical education of students in combination with school workshops. In many cases the regional interentrepreneurial centre could assure higher quality of practical qualification as it can be assured by school workshops for their students. That way one of the basic conditions for the introduction of a combined system of theoretical and practical education could be assured.
- The acquisition of vocational qualifications for adults (according to modules) in the system of continuing vocational education. The intercompany centre could assure the possibility of training and specialisation and improvement of vocational capabilities for adults; training for youth without vocational education as well as for the unemployed as a preparation for employment.
- The assessment of practical standards for acquiring partial qualifications (according to modules) in a certificate system.
- The performance of practical final examinations components according to programmes of vocational education, particularly in the dual system.
- The preparation for master, supervisor and manager examinations and performance of individual parts or practical examinations.
- The qualification and improvement of knowledge for teachers of practical classes in school workshops.

For the establishment of intercompany educational centres, the CPI, on the order of the MŠŠ, formed five elaborations in 1998 that all included wide and cadre solutions, organisation, facilities and financing. These elaborations were based on analysis of needs and on ascertainment of preparedness. The project also anticipated the establishment of two different types of intercompany centres:

- Regional intercompany centres for more branches / lines of qualification.
- An intercompany centre that could cover the needs of only one branch, so it could be a specialised organisation for the qualification of technological novices.

The intercompany centres are established by social partners with state support. The state expressed readiness to transmit part of the property in form of already existent school workshops into management through common organs of vocational schools and social partners. But here the MŠŠ came across impediments in legislation. The employers represented by Chambers in the project had some doubts about financial participation and investment in intercompany centres. In spite of the anticipated market adjustments that could assure self-financing, the projects haven't been realised in practice yet. In the future it will be necessary to anticipate the network of intercompany centres or similar institutions for practical qualification and assessment of qualification within economic activities. The CPI can co-operate as a co-ordinator of the project. But mostly its task is to offer professional assistance with the preparation of practical qualification standards in the system of national vocational qualifications, with preparation of qualification programmes and, training of the staff in the use of efficient methods of practical education.

Study workshops for employed and unemployed qualification play a special role in practical education and in the qualification of less capable individuals. This learning workshop is supposed to qualify participants for specific vocations in the same activity, which gives the workshop a character of orientated organisation. The founders of learning workshops would be economic societies, but workshops would also have to be opened for participants outside this economic society. With the network of workshops the Ministry of Labour, Family and Social Affairs (MDDSZ) wants to assure the promotion of marginal groups and less readily employable adults who appear in the labour market without qualifications. But

they have been unemployed for longer periods of time, and it is hard to assimilate them into qualification training.

Study workshops would be using adjusted educational programmes and methods for the achievement of educational standards and also national qualifications.

The state would assure most of financing within the action programme of employment and in the form of concessions to economic companies. The role of the CPI would be to provide professional support in the making of educational programmes, with the initiation of new methods and instruments to address special needs of participants and the needs of a learning workshop network.

With study workshops we could also contribute to unemployment reduction and to the possibility of qualifying disabled groups.

For a few years now within scholastic form of education we have been initiating the *learning enterprise* as the programme and organising novelty (modelled after the Austrians). The form has been functional in both economic and trade schools. Part of practical education, according to the reformed programme of economic technician, is anticipated in study enterprise as the preparation and completion of practical education in actual company.

“The learning enterprise” simulates a real enterprise, assumes responsibility for organisation, facilities and takes on the role of qualified worker in a real business. Students use “real” forms, set up balance and business plans.

The organisation of in-company training has been implemented in numerous EU states. But mostly it has been limited to qualification training in service sector and can not be used in the same form in many other vocations.

4. Conclusion

In this overview, only principal organisational structures are represented, and these are already effective or are being carried out in VET in Slovenia. But the state bodies, public development institution, schools and the representatives of social partners still have yet great tasks to achieve. Organisational structures could be formed in the way that effective achievement of goals would be ascertained in VET and through them also goals for employment policy.

The only restriction is in the institutional forms of organisation, mostly intended for young people. Needs, interest and social / state goals, according to “European pathways” of vocational education will demand the continuous development of organising structures, able to satisfy very complex, lifelong needs in the system.

3.2. NEUE ORGANISATIONSFORMEN DER BERUFS - UND FACHAUSBILDUNG IN SLOWENIEN

Boštjan Zgonc

1. Neuerungen Im System Der Berufliche Bildung

An der Fachmittelschule für Betriebswirtschaft wird die Programm- und Organisationsneuerung (Lernunternehmen) eingeführt. Als Vorbild dienen ähnliche Lernunternehmen in den Handelsschulen der EU Länder. Das slowenische Modell beruht auf dem österreichischen Vorbild. Es werden unterschiedlichste Unternehmenstätigkeiten, wie das Aufstellen von Bilanzen, Geschäftsplänen und Rechnungen, die Verkaufsorganisation, die Annahme von Bestellungen etc. simuliert (nachgestellt wird die Organisation, Raumgestaltung und Einrichtung, desweiteren werden Rollenspiele durchgeführt). Diese Lernunternehmen werden zur Zeit über Lernunternehmenszentralen mit ähnlichen Lernunternehmen in Verbindung gesetzt, auch eine slowenische Zentrale wird gegründet. Es ist ein erfolgreiches Modell, welches die Ausbildung und die Simulation verbindet.

2. Zwischenbetriebliche Bildungszentren

Derzeit werden in Slowenien intensive Vorbereitungen zur Gründung von "zwischenbetriebliche Bildungszentren" (MIC) nach dem Vorbild ähnlicher Organisationen in Deutschland durchgeführt. Diese Organisation wird aus folgenden Gründen benötigt:

- um das duale System auszubauen und eine gemeinsame Berufsbildung ermöglichen zu können, da im dualen System die Auszubildenden die praktische Arbeit bei verschiedenen Arbeitgebern ausüben und daher unterschiedliche praktische Ausbildung erhalten um erfolgreich auf die Meisterprüfung vorzubereiten, da diese eine Voraussetzung für die Ausübung eines Gewerbes laut Gewerbesetz darstellt;
- um verschiedene Qualifikationen im Rahmen der Berufs- und Fachausbildung erfolgreich organisieren zu können;
- um die praktische Arbeit bei den Abschlußprüfungen im Rahmen der beruflichen Ausbildungsprogramme, insbesondere im Dualsystem und bei Meister- und Werkmeisterprüfungen erfolgreich durchzuführen;
- um praktische Fähigkeitsprüfungen zum Teilqualifikationserwerb im Zertifikatssystem erfolgreich auszuführen.

Von zentraler Bedeutung ist es, dass die "zwischenbetriebliche Bildungszentren" (MIC) von Sozialpartnern gegründet und gefördert werden. Die Arbeitgeber, die Arbeitgeberverbände, die Gewerkekammer (OZS) und die Industrie- und Handelskammer (GZS) sollten im wesentlichen die Aufsicht über die Tätigkeiten übernehmen. Nur auf diese Weise kann die Marktorientierung des Programmangebots der MIC und deren moderne Ausstattung ermöglicht werden.

Infolge eines besonderen staatlichen Interesses:

- Unterstützung der Entwicklung des dualen Systems;
- Förderung des Handwerks und der kleinen und mittleren Unternehmen;
- Förderung der Ausbildung der Arbeitslosen;
- Bezüglich der Förderung der Ausbildung der sozial aausgegrenzten Personen und Jugendlichen mit spezifischen Bedürfnissen;

sind einige Maßnahmen zur Unterstützung der Gründung der MIC vorgesehen:

- gut ausgestattete Schulwerkstätten in Schulzentren werden als selbständige Organisationseinheiten gegründet, die Verwaltung wird von Arbeitgebern übernommen - später können sie vorschriftsgemäß im Rahmen der Privatisierung des Staatsvermögens als Staatsanteil in entsprechend organisierte MIC (im gemischten Eigentum) übertragen werden;
- der Staat finanziert über eine begrenzte Zeit eine bestimmte Anzahl von Lehrern für den praktischen Unterricht, um die praktische Ausbildung der Teilnehmer in der beruflichen Ausbildung zu sichern;
- der Staat fördert über das Arbeitsamt praktische Ausbildung für Arbeitslose, z.B. Erwerb einer beruflichen Ausbildung, Umschulung und Zusatzausbildung;
- die Zwischenprüfungen und der praktische Teil der Abschlußprüfung der MIC werden zum Teil vom Staat finanziert;
- der Staat finanziert unter vorteilhaften Bedingungen die praktische Ausbildung der Personen mit spezifischen Bedürfnissen und der sozial abgegrenzten Personen.

MIC zählt zu den Instrumenten der Realisierung und Modernisierung der Berufs- und Fachausbildung der Republik Slowenien. Von großer Bedeutung ist die Qualitätssteigerung der praktischen Ausbildung, die den Arbeitnehmern den Zugang zum Arbeitsmarkt erleichtert.

3.3. NEW ORGANISATIONAL FORMS OF VET PROVISION IN THE NETHERLANDS

Drs. Justus de Hooge

1. Introduction

In this paper, I will give a brief description of the changes in the organisation of the Dutch schools for Adult and Vocational Education.

This description is followed by some remarks on the problems and challenges that this system faces at the moment.

2. Situation Before 1990

Before 1990, the school-component of the VET-system consisted of around 1000 schools: 500 schools for vocational training and education (full-time vocational education and schools for the theory-component of the apprenticeship-system) and 500 schools for adult education.

Around 1990 two conclusions had been reached to the future of these schools:

- The schools for vocational education were too much part of the educational system, and not enough part of the economical system in the Netherlands. They needed to be more in touch with their environment, especially with their (local) counterparts in industry and business. Their small scale at that time (and their management) would not allow better relations with their environment. Mergers of schools to reach a larger scale were therefore necessary.
- The system of adult education was characterised by the OESO as ‘fragmented’ and therefore not recognisable for their clients (adults seeking education) and the Dutch society.

At the same time, the English and American Community Colleges were attracting the attention of Dutch policy-makers at high levels in the Ministry of Education, who thereafter concentrated on the idea of creating Dutch community colleges.

Community colleges (or Regionale OpleidingsCentra, ROC’s, as they are called in the Netherlands) should be the combination of schools for vocational and adult education into one, creating large institutions that should be capable of making their own policy, in close contact with their regional relations in industry and business. Schools that would be able to do this should have a minimum of 5000 participants in vocational and adult education, and should get lump sum funding instead of funding based on a reimbursement system. This means that they would receive a fixed amount of money to organise their business according to their own needs, instead of sending their bills to the Ministry of Education.

3. Forming of ROC’s

More for psychological than other reasons, the forming of these Dutch community colleges was a two-way step: first in 1992 the 500 schools for VET merged into 130 colleges for secondary vocational education. At the same time, the schools for adult education were stimulated to merge into bigger institutions for adult education, so as to be stronger partners for these colleges for vocational education in the next step, the forming of community colleges.

In a series of policy-papers in the period 1993-1995, culminating in the new law (WEB), the idea of community colleges was gradually introduced to the schools themselves, who reacted varied: from

enthusiasm and early starters to schools that literally to the last minute refused to give up their independence. The fact that the WEB stipulated that schools that hadn't joined an ROC before January 1st 1998 would lose their state-funding, of course helped a great deal in getting them to make up their minds.

Therefore, in April 1996 the first 24 ROC's started, and in 1998 every former school for either vocational or adult education was part of a ROC.

4. Number of ROC's

At the moment there are 33 ROC's in the Netherlands, with a number of participants in the range of 8000 as a minimum, 35.000 as a maximum and an average of around 15.000-20.000.

Some 15 very specialised schools have retained a right of independence in the WEB, but rather strict regulations apply to them. They are generally small (2000 pupils as maximum).

There are also some 10 agricultural schools, who have remained outside the ROC's because they receive their funding through the Minister of Agriculture, not the Minister of Education.

5. Aims for forming ROC's

Prior tot the forming of ROC's, there were 5 forms of vocational and adult education:

- full-time vocational education;
- part-time vocational education;
- the apprenticeship-system, of which the theory-component took place in schools;
- adult-education, aimed at getting a diploma for medium-level general education;
- lower forms of general education, aimed primarily at non-Dutch speaking people.

The forms of education were not, or certainly not very much, connected to each other. Much of what was being reached in adult education therefore didn't lead to further training for the labour market, and was consequently of limited use to the receivers of this form of education themselves.

Making a good connection between adult and vocational education was therefore a primary aim of the WEB.

In the vocational education 4 levels of education were being introduced with the WEB, and the sharp distinction between full-time vocational education and the apprenticeship-system was reduced to just one difference. This is the percentage of in-company training as part of the whole educational course: 20-60% for vocational education, >60% for the apprenticeship-system. The end-terms, or attainment-targets, for both educational routes are mostly identical. To emphasise this new start, new names for these routes were introduced as well: BOL and BBL.

The difference between full-time and part-time vocational education was abolished: the BOL can be offered both as full-time and part-time education.

These changes were supposed to lead to a tailor-made offering of courses to each individual participant, with the possibility of changing from full-time to part-time vocational education and from vocational education to the apprenticeship-system.

The schools themselves have since 1996 organised their various departments for full-time and part-time vocational education and their departments for the apprenticeship-system in units that include these three routes. By law they are obliged to make the same teaching and examination regulations for both vocational education and the apprenticeship system.

In the adult education a new qualification structure was introduced in 1997, making the various courses offered more transparent for both the funding organisations (the local communities) and the participants. This qualification structure is being implemented at this moment, in the period 1998-2202.

The Bve Council is working, through examples of 'good practices', at ways of making the connection between adult education and vocational education easier for the participants. This is not an easy task, because of the strict separation between these two systems in our schools. At this moment, 2 to 5% of the participants in adult education make their entry in vocational education, a percentage that is certainly not high enough.

Apart from these educational aims, there were, as I stated at the start of this paper, aims concerning the possibilities of schools to make their own policy. These aims were met by a few measures:

- The introduction of lump sum financing in 1992.
- The introduction of (highly paid) boards of Governors to replace the old principals.
- The abolishment of quite a number of rules from the ministry of Education, for example in the field of labour-relations between teachers and the school.
- The introduction of a larger percentage of in-company training in vocational education, which should lead (besides better training of the participants) to more intense relations between the ROC's and the companies that provide this training.
- The introduction of a new qualification structure in 1997, which would lead to a more transparent offering of courses by the ROC's. The ROC's themselves are at full liberty to decide which courses they will offer and how the internal educational process is being organised.

6. Problems for ROC's

In the first place, the process of merging 1000 schools into 33 ROC's has been a painful process. It has been such a reorganisation that its effects are still being felt. Thousands of managers, from the board of Governors through the unit-managers and the lowest management-levels, have either been replaced or transferred to other positions. The same applies to teachers, who in general became part of a new unit, with new colleagues and of course a new management.

The simultaneous introduction of a new qualification structure in 1997 has furthermore led to confusion and uncertainty among both management and teachers.

This has led to a few years (1996-1999) in which the sector has at best been trying to survive, and was more coping with its own new internal organisation than with new educational approaches.

The government has not taken enough time for the implementation of all these changes. It seems to me that their internal implementation-process was their main indicator for making a time-path for implementation of both ROC's and the new qualification structure.

This led to unrealistic demand on ROC's: in 1998, for example, the government's inspection of education published a report showing that the effects of the WEB in educational sense had not been satisfactory. Since the new qualification structure was only one year old, this should not have come as a big surprise!

Another effect of ROC's is that they should be, in the eyes of the government, the cure to, if not all, at least many of the social problems in the Netherlands. More and more demands are being made, demands which the ROC's cannot handle all.

An effect of the substantial reduce of governmental rules for ROC's is that others (inspection, national vocational educational councils) are filling this gap, leading to all kinds of rules which have not been set up in a democratic process, but in a rather uncontrollable way.

The ROC's themselves are now in a process of finally implementing the educational aims of the WEB.

A problem is that the management of ROC's consists mainly of teachers who have gradually worked their way up to managerial positions. This means that they are mainly concerned with operational, tactical, management, in stead of strategic management. As a result of this, the opportunities of ROC's have certainly not been fully reached. The Bve council has come to the conclusion that the quality of management should increase in order to make the system more effective. Therefore various management courses, aimed specifically at this sector and its middle management, will start in September this year, and it is our policy to turn these first courses into a regular and ongoing offer of courses for all managers in the ROC's.

7. The coming years

At the moment, the ROC's are completing the process of setting up their internal organisation and are focussing their attention at better study programmes, with a more up-to-date philosophy of education.

The present economical situation, with an acute shortage of labourers, offers enormous opportunities for the ROC's to reach new groups of participants and to offer these groups educational courses according to their needs.

The gradual change of the qualification structure to a competence-based qualification structure will further increase the need for a more modern pedagogical approach.

Much effort will be put into an increase in quality of the management, the key to successful changes.

8. Evaluation

The forming of ROC's has certainly been a success: these institutions are much better equipped to meet the demands of the 21st century. The basic idea is good!

A point of discussion may be the process itself: the combination of forming ROC's and the introduction of a new qualification structure has caused enormous difficulties, the size of which may have been underestimated by policy-makers.

On the other hand, if these two processes had been separated in time, this might have caused a longer period of disturbance in the schools.

The Dutch example shows, in any case, that changes need time to turn into an improvement of quality. A period of 10 years seems the minimum that is required.

3.4. NEUE ORGANISATIONSFORMEN DER BERUFLICHEN AUS- UND WEITERBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Ph.D. Günter Kutscha

Die Entwicklung neuer Organisationsformen der beruflichen Aus- und Weiterbildung steht im engen Zusammenhang mit der Neuformierung von Arbeit, Berufs- und Beschäftigungsverhältnissen. Diese Veränderungen gehen einher mit dem Übergang von der Industriegesellschaft zur Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft. Lernen und Wissen sowie die Transformation von Wissen in marktfähige Innovationen werden als entscheidende Faktoren zur Sicherung und zum Ausbau internationaler Wettbewerbsfähigkeit angesehen. „Individualisierung“ in Form selbstorganisierten Lernens auf der einen Seite und „lernende Organisationen“ als Konzept innovativer Systementwicklung auf der anderen Seite sind Ausdruck der Aufwertung sowohl des individuellen als auch des kooperativen Lernens:

- Für die Entwicklung neuer Organisationsformen der beruflichen Aus- und Weiterbildung ist von zentraler Bedeutung, daß die Förderung individuellen und kooperativen Lernens im engen (systemischen) Zusammenhang mit der Gestaltung der Lernorte als „lernenden Organisationen“ erfolgt. Was und wie gelernt wird, ist nicht primär das Resultat beruflicher Curricula (Ausbildungsordnungen, Lehrpläne), sondern in erster Linie abhängig von den schulischen bzw. betrieblichen Umwelten, in und mit denen Lernprozesse stattfinden. Unsere Forschungsergebnisse belegen einen signifikanten Zusammenhang zwischen Aus- und Weiterbildungsbereitschaft auf der einen Seite und der jeweils erlebten Qualität der betrieblichen und schulischen Lernumgebungen (siehe unten Klose, Kutscha, Stender 1993). Lernorte sind – aus Sicht der Lernökologie betrachtet – als „Lern-Umwelt“ konstitutiv für das Gelingen bzw. Nicht-Gelingen von Lernprozessen.
- Die Dynamik und Vernetzung beruflicher Aus- und Weiterbildung sowie die Pluralisierung und Dezentralisierung betrieblicher und außerbetrieblicher Lernorte (zum Beispiel Lernen in Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, Tele-Learning) erfordert in Zukunft ein hohes Maß an Koordination und Kooperation der Lernorte. Dezentralisierung und Kooperation der Lernorte sind zwei Seiten einer Medaille. Der Berufsschule fallen in diesem Entwicklungsprozeß neue Funktionen als pädagogische Dienstleistungseinrichtung für die berufliche Aus- und Weiterbildung zu. Ausbildungsbetrieb und Berufsschule haben einen gemeinsamen Bildungsauftrag, nämlich die berufliche Handlungsfähigkeit der Auszubildenden für qualifizierte Erwerbstätigkeiten im Beschäftigungssystem zu ermöglichen und zu fördern. Diese Aufgabe kann die Berufsschule in Kooperation mit den Ausbildungsbetrieben nur dann qualifiziert wahrnehmen, wenn sie sich konsequent vom „Bürokratie-Modell“ der staatlich regulierten und beaufsichtigten Anstalt zum Modell einer flexiblen, weitgehend selbstverwalteten pädagogischen Dienstleistungseinrichtung unter Beteiligung der Sozialpartner und der Betriebe, der Lehrer(innen) und betrieblichen Ausbilder(innen) sowie schließlich auch der Auszubildenden selbst. Für die Auszubildenden ist die Berufsschule ein Lernort zum Erwerb beruflicher Fachkompetenzen, aber auch der Einübung in soziales Verhalten sowie der Wahrnehmung demokratischer Rechte und Pflichten. Die Schulorganisationsentwicklung sollte hierfür künftig mehr Partizipationsmöglichkeiten bieten. Berufsschulen werden in Zukunft verstärkt die Aufgabe wahrnehmen müssen, den Betrieben und Auszubildenden beratend, experimentierend und entwickeln zur Seite zu stehen. Das erfordert neue Freiräume für die Differenzierung des Lernangebots entsprechend den Anforderungen der Betriebe sowie den individuellen Lernvoraussetzungen (zum Beispiel bei lernschwächeren oder lernstarken Schülern) und Aus- und Weiterbildungszielen. Von zunehmender Bedeutung ist hierbei die Verbindung von Berufsausbildung und Erwerb weiterführender Schulabschlüsse, die auf den Übergang zur Fachhochschule oder Universität vorbereiten (siehe hierzu die entsprechenden Empfehlungen im Berliner Memorandum zur „Modernisierung der Beruflichen Bildung“).

- Von zentraler Bedeutung für die Qualität beruflicher Lernprozesse sind: (a) die Gestaltung der einzelnen Lernorte als „lernende Organisationen“, (b) die Kooperation und Koordination der Lernorte, (c) die Organisation kooperativer Lehr-Lern-Arrangements im Netzwerk der Lernorte und last but not least (d) die adressatenspezifische Förderung individueller Lernsubjekte. Organisationslernen, kooperatives Lernen und individuelles Lernen sind auf ganz spezifische Eigenschaften und Bedingungen verwiesen, die es bei der Gestaltung beruflicher Lernprozesse zu berücksichtigen gilt. Eine isolierte Betrachtung nur einer einzelnen der hier genannten Dimensionen ist nicht sinnvoll. Für den Erfolg beruflicher Lernprozesse ist die Interdependenz der Gestaltungsfaktoren entscheidend. Die Herstellung von Interdependenz ist wesentlich ein organisationsproblem.
- Angesichts der zunehmenden Komplexität und Interdependenz beruflicher Lehr-Lern-Systeme (das können „lernende Organisationen“, „lernende Individuen“ oder „lernende Gruppen“ sein) erweisen sich zentrale Formen der Organisation von Aus- und Weiterbildungsprozessen in den meisten Fällen als außerordentlich kostspielig und wenig effizient. Die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) von 1990 bis 1997 durchgeführte Modellversuchsreihe „Dezentrales Lernen“ sowie das 1998 abgeschlossene BIBB-Forschungsprojekts „Betriebliche Innovations- und Lernstrategien“ (Literatur zur Dokumentation der Forschungsergebnisse siehe unten) sprechen sehr deutlich für die Vorteile dezentraler Organisationsformen der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Als zukunftsorientierte Organisationsformen der beruflichen Aus- und Weiterbildung werden hervorgehoben: Coaching, Qualitätszirkel, Lernstatt, Lerninseln Auftragslernen, interaktives Lernen. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung gelten diese sechs Formen der Lernorganisation als symptomatisch für moderne industrielle Arbeitsprozesse. Ihnen ist gemeinsam, daß Arbeitsplätze und Arbeitsprozesse unter lernsystematischen und arbeitspädagogischen Gesichtspunkten erweitert und angereichert werden. Damit ist eine günstige Ausgangssituation für eine qualitativ ausgewiesene Neugestaltung betrieblicher Lernprozesse gegeben. Erfahrungsbasiertes Lernen in der praktischen Arbeit wird gezielt mit systematisch geplanten intentionalem Lernen verbunden. Ein entscheidender Grund für die aktuellen Ansätze zur Verbindung von intentionalem und erfahrungsbasiertem Lernen liegt in den besonderen Anforderungen der restrukturierten Unternehmen begründet: Kontinuierliche Verbesserungs- und Optimierungsprozesse, Kunden-, Geschäftsprozeß- und Dienstleistungsorientierung, ein modernes Informations- und Wissensmanagement sowie eine engagierte Innovationsfähigkeit erfordern die Integration von Erfahrungen und organisiertem Lernen. Das Konzept der „lernenden Organisation“ kann als Synonym für diesen Integrationsanspruch gesehen werden (siehe Dokumentation OECD Report „Integriertes Lernen“ von G. Kutscha).

LITERATUR:

- Dehnbostel, P.; Holz; Novak, H. (Hrsg.): Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz – Dezentrale Aus- und Weiterbildungskonzepte in der Praxis. Berlin – Bonn 1992.
- Dehbostel, P.; Holz, H.; Novak, H. (Hrsg.): Neue Lernorte und Lernortkombinationen – Erfahrungen und Erkenntnisse aus dezentralen Berufsbildungskonzepten. Berlin – Bonn 1996.
- Kutscha, G.: Integriertes Lernen in berufs- und studienbezogenen Bildungsgängen der Sekundarstufe II – Bundesrepublik Deutschland. Erstellt als Beitrag für das OECD-Programm „Changing Role of Vocational and Technical Education and Training – New Approaches to Integrated Learning“. Paris 1994. (Internet: <http://www.uni-duisburg.de/FB2/BERU/berufsp.htm>)
- Klose, J.; Kutscha, G.; Stender, J.: Berufsausbildung und Weiterbildung unter dem Einfluß neuer Technologien in kaufmännischen Berufen. Berichte zur beruflichen Bildung 161, hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin – Bonn 1993.
- Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen (Hrsg.): Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung. Berlin 1999.
- Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen (Hrsg.): Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der beruflichen Bildung. Berlin 1999.

4. TOPIC 4 - IN-COMPANY TRAINING, RECOGNITION OF QUALIFICATIONS AND INTERESTS OF SOCIAL PARTNERS

4.1. THE EDUCATION IN KRKA, D.D. NOVO MESTO

Alenka Pučko

1. Our System of Education

Education today is incorporated into the life and work of all employees; we're facing it on every corner. Our workers attend seminars and courses in the firm or elsewhere in Slovenia and abroad. Beside different forms of knowledge improvement, a qualification training for new workers and for workers transferred to new departments is taking place. On the job all employees perform qualification training in accordance with the SOP QM and SOP SM, from the latest valid practices. Beside the employees, also high scholars, university students and students of professional studies within obligatory study or practical qualification training, including seminar work, and compositions for KRKA's prizes, are also part of the working process. This training is mostly tied to the needs of our firm; that is why there are fewer of them than there are applicants.

In the special complex of education we incorporate the employees who are, because of the needs of our firm, sent to the study course for a new occupation in the pharmaceutical branch. That means additional qualification and requalification at the same or higher level of professional education. In the working period, many of them decide to acquire a higher level of education and are building their vocational careers all the way up to the doctorate level.

Based on claims from legal regulations, we send on specialisation employees needed e.g. for trading medicine. Many legal regulations are the basis for the employees attending the basic and more advanced courses and seminars for the different professional exams needed for managing our working duties.

Behind all of this is a system of employee education developed and formed according to the growth and development of the firm. We have followed the thematic and organisational changes, and we have prepared future cadres, especially with scholarships.

The trend of knowledge improvement in the last decade shows us that we have carried out between 70% and 80% of seminars and courses for the employees through our own internal system organised by the Educational Centre. Because of that we have developed our own system that includes:

- planning and needs assessment;
- making of the catalogue of programmes;
- organisation and realisation of the knowledge improvement and qualification training;
- selection of performers;
- managing of documentation;
- a computer system to follow the plans and realisation of educational objectives.

Advantages of our own system are:

- approaching the courses and seminars to the working spots;

- smaller losses of working-hours due to inter-city commuting;
- the organisation for the whole group means a faster introduction of the novelties into work;
- considering the expense, the participation of three to five employees on seminars here in Slovenia and abroad means equal cost to the organisations of »in company« training;
- adjustment of the contents to the knowledge of the participants;
- assessment of the quality of achievement;
- continuous assessment of knowledge improvement.

2. The Connection with the Environment

The providers of education:

- After the year 1992 there were many offers of various seminars, courses in Slovene market (Folks Universities, private institutions).
- Offers from foreign performers with their units in Slovenia are increasing.
- As the suppliers we have also Schools, Universities, Institutes, Chambers.

Challenges:

- The arrangement of criteria for the selection of organisers and performers of the knowledge improvement on the state level which would assure the quality and realisation. This would mean better and easier decision-making with the subscribers or users especially for smaller firms not having the possibilities nor the needs to develop their own system e.g. of the educational centres, departments, etc. Certification of the firms according to SIST ISO 9000 standards has strongly developed in Slovenia. These standards also include the standard 4.18 used for qualification training of employees. Therefore one of the possible solutions for the organisers and performers of the education would be its use.
- The list of certified educational organisations should be officially published and would mean certain market advantages for the performers.
- When setting up the criteria for the selection of organisers and performers, special attention should be given to the programmes of professional exams and exams governed by different legal regulations and other legal acts.
- Equal demands should be verified also with the performers abroad.
- Unification of needs for the knowledge improvement of small enterprises and tradesmen is possible through associations of The Chamber of Commerce of RS and The Chamber of Craft of RS. It would be necessary to build a system within the Chambers and establish it in practice for consumers and appoint a responsible person in unions that do not have them.
- Educational counsellors. The transparent system of enterprise counselling with optimal choice of the contents of knowledge and school improvement should be developed mostly for small entrepreneurs, tradesmen and also for individuals.
- In the school system the programmes should be formed according to the organisation and realisation of specific parts-modules that consumers wish to order for the education of the employees. For the participant, the knowledge module would mean a deepening of professional knowledge, the repetition with novelties developed in the professional branch since he/she had completed his/her education or the completion of knowledge. The participant would for the module also receive appropriate confirmation – certificate of the demonstration of new knowledge. This way, new profiles of vocation could be developed.

- It is necessary to incorporate in the school systems the knowledge overgrown the level of information and becoming formative for the consumers as: quality, the protection of health and environment, entrepreneurship, economics, communication. Incorporation of this knowledge into the school system means the possibility of faster inclusion in the working process after taking up the job.
- Sample solutions of education in Slovene companies should be chosen and used as a model for faster development in smaller enterprises, which represent the biggest part in Slovenia but don't have the personnel to develop their own system.

4.2. DIE AUSBILDUNG IN GORENJE, ANERKENNUNG BERUFLICHER QUALIFIKATIONEN UND INTERESSEN DER SOZIALPARTNER

Milka Šinkovec

Gorenje, AG - Jahresumsatz: 800 MIO DEM:

- durchschnittlich 4300 Beschäftigte;
- Tätigkeitsbereich: Haushaltsgeräte;
- der größte slowenische Nettoexporteur;
- unter den acht größten Haushaltsgeräteherstellern Europas;
- Jahresproduktion: 2,2 Mio Haushaltsgeräte;
- 93 % aller Haushaltsgeräte werden ausgeführt.

Die Ausbildungstätigkeit in Gorenje basiert auf der folgenden Unternehmensvision: “Wir wollen das flexibelste Unternehmen auf allen unseren Arbeitsbereichen sein”.

1. Die Zielsetzung der Ausbildungstätigkeit

- Ausbildung der Mitarbeiter zur Selbstveränderung und zur schnellen Reaktion auf die Veränderungen und Herausforderungen der Umwelt;
- Ausbildung der neu eingestellten Mitarbeiter;
- Erhöhung des Kenntnisniveaus auf allen Bereichen und Ebenen.

2. Die Ausbildungsformen und Ausbildungszwecke in Gorenje

- die Neueingestellte – wobei es sich um junges Fachpersonal unterschiedlicher Qualifikationen handelt, das in die Unternehmenstätigkeit durch Praktikumsprogramme oder in die unmittelbare Produktion zur Lehre auf dem Arbeitsplatz miteinbezogen werden Sämtliche Neueingestellte müssen sich einem 2-tägigen Einführungsseminar unterziehen, das in zwei inhaltliche Teile untergliedert ist;
- alle Angestellte, bei denen Änderungen vorgesehen sind (Technologie, Arbeitsorganisation, individuelle Entwicklung);
- alle Fachmitarbeiter, um mit den Änderungen auf ihrem Fachgebiet vertraut zu sein;
- ausgewählte Fachmitarbeiter und Manager, um Expertenkenntnisse zu erwerben;
- Mitarbeiter, ihre fachliche Qualifikationen laut Gesetz regelmäßig aufbauen beweisen müssen;
- Produktionsleiter auf allen Ebenen.

3. Ausbildungsdauer

- durchschnittlich von 10 bis 20 Stunden pro Angestellten.

Die funktionale Ausbildung in Unternehmen nimmt in Folge schnellerer Reaktionsbedürfnisse auf Veränderungen zu:

- Qualifikationen von Produktionsleiter für einen bestimmten Arbeitsplatz laut vorgeschriebenem Verfahren, für welche der Leiter der Organisationseinheit oder der entsprechende Facharbeiter (meistens der Techniker) zuständig ist. Die Arbeitsplätze bzw. die Arbeitsoperationen, für die die Ausbildung nach dem vorgeschriebenen Verfahren ausgeführt werden soll, bestimmt der Programmdirektor bzw. der von ihm ermächtigte Facharbeiter. Über sämtliche Ausbildungen wird ein entsprechendes Protokoll geführt. Das Ausbildungsziel ist eine optimale Beherrschung von Tätigkeiten eines bestimmten Arbeitsplatzes;
- Ausbildung der Arbeitsleiter auf allen Ebenen zur besseren Kommunikationstätigkeit;
- Computer- und Fremdsprachenausbildung.

4. Zusammenarbeit mit den Bildungsinstitutionen im Ausbildungsprozeß

- Zusammenarbeit der Experten bei der Durchführung theoretischer Ausbildung (jährlich 3 bis 5 Mitarbeiter);
- praktischer Unterricht für jährlich ungefähr 30 Schüler aus dem Bereich der Elektrotechnik und des Maschinenbaus;
- praktische Ausbildung für jährlich ungefähr 20 Studenten der Fachhochschule Elektrotechnik und Maschinenbau;
- Bereitstellung von Betreuer, Maschinen- und Meßanlagen sowie von entsprechenden Unterlagen für Seminar- und Diplomarbeiten;
- Zusammenarbeit der Experten bei Gestaltung und Anpassung der Berufsausbildung für jene Angestellte, die an diesen Programmen in berufs begleitender Form teilnehmen.

5. Anerkennung Beruflicher Qualifikationen

Vergangene Erfahrungen - In Gorenje haben wir positive Erfahrungen mit Feststellung und Anerkennung beruflicher Qualifikationen gemacht, als das Arbeitsverhältnisgesetz eine sogenannte »mit der Arbeit erworbene Arbeitsqualifikation« vorsah. Ungefähr 100 Mitarbeiter haben ihre Qualifikation nach dem vereinbarten Verfahren bewiesen:

- effiziente Arbeitsausübung seit einigen Jahren;
- mindestens 10 Jahre Arbeit in Gorenje;
- Frauenalter: mindestens 40 Jahre, Männeralter: mindestens 45 Jahre;
- die mit der Arbeit erworbene Arbeitsqualifikation konnte nur für eine bestimmte Stufe festgestellt und anerkannt werden;
- jeder Mitarbeiter musste eine Seminararbeit über seinen Tätigkeitsbereich verfassen (mit Betreuer);
- Verteidigung der Seminararbeit vor einer 3-köpfigen Kommission.

Situation heute - Die beruflichen Qualifikationen, ausgenommen einiger Berufe der 2. Stufe der Fachausbildung (Arbeitsmaschinenbedienung, Schweißer, Bearbeiter anspruchsvoller Baugruppen), werden in Gorenje heute nicht mehr nach dem formalen Verfahren festgestellt und anerkannt. Jeder Auszubildende unserer Qualifikationsprogramme wird registriert. Sämtliche Produktionsabteilungen führen zum Zwecke der Arbeitsversetzungen zusätzliche Register über die funktionale Ausbildung der Angestellten. Mit verschiedenen Qualifikationsprogrammen stellen wir die Arbeiter auf die neuen

Arbeitsanforderungen ein und auf diese Weise gleichen wir den Mangel an der entsprechenden Fachausbildung aus. Zwar wird dem Arbeiter, der für die angeordnete Arbeitsstelle keine sachgemäße Ausbildung hat, die berufliche Qualifikation formal nicht anerkannt, jedoch bieten sich ihm bei erfolgreicher Arbeitsausübung, weitere Aufstiegsmöglichkeiten.

6. Vorteile der Einführung des Zertifikatssystems

- Regelung des Berufsstatus der Beschäftigten – Motivationsaspekt;
- einfachere Feststellung und Bestimmung der Ausbildungsbedürfnisse;
- klar definierte Inhalte und Kenntnisse, die in bestimmten Programmen erworben werden;
- bessere Mobilität der Angestellten innerhalb des Unternehmens oder zwischen mehreren Unternehmen;
- Führung eines Registers über das bestehende Arbeitskräftekapital bezüglich beruflicher Kenntnisse und Qualifikationen.

7. Dilemmas, Ängste, Fragen

- Das gesamte Zertifizierungsverfahren könnte sich als zu langsam und zu bürokratisch erweisen und daher an Aktualität verlieren;
- die Frage der Basiseinheit der Zertifizierung;
- Zuständigkeit bei der Programmgestaltung für die Zertifizierungseinheit;
- beim Zertifizierungsverfahren müssen Fachleute mitwirken, da ansonsten das Zertifikat an seinem Wert verliert;
- unser Unternehmen wird sich dafür einsetzen, die Feststellungs- und Anerkennungsverfahren intern ausführen mit der Möglichkeit der Mitwirkung externer Experten bei der Kommissionsarbeit.

Gorenje ist für Änderungen aufgeschlossen und begrüßt neue Ideen, Erfahrungen und Hilfestellungen bei der Feststellung und Anerkennung der Berufsqualifikationen.

Unser Unternehmen arbeitet aktiv auf dem Gebiet der Ausbildung und Qualifizierung von Angestellten, Diese Qualifikationen werden formell meistens nicht anerkannt, trotzdem wird ihnen höchste Arbeitsqualität verlangt.

4.3. THE WEB (WET EDUCATIE EN BEROEPSONDERWIJS [EDUCATION AND VOCATIONAL EDUCATION ACT]) AND THE METAL INDUSTRY

Willie J.M. Berentsen

1. The Metal Industry Qualification Structure

The qualification structure systematically classifies all education and courses. It describes exactly what the training and courses entail, what levels there are, how intensive the study is, via which educational track the required knowledge and skill can be acquired, etc. Each sector of the Dutch business community has its own qualification structure. For the metal industry, this is determined by the SOM, as the Landelijk Orgaan Beroepsonderwijs (National Vocational Education Council) and the educational institutions. Inside this brochure we illustrate what the metal industry qualification structure looks like, using an example from the Engineering/Maintenance vocational group.

2. The Vocational Training and day release Educational track

There is still a difference between the vocational training educational track (comparable to MBO (Intermediate vocational educational)) and a day-release educational track (comparable to apprenticeship). The qualification structure now clarifies the points that are similar in the different forms of education and those, which differ. This makes it much easier for not only students and pupils, but also the business community to compare education and diplomas.

3. Working together on skills

What does the Metal Industry qualification structure look like? An example:

- The Engineering vocational group

The example below shows what the Metal Industry Qualification Structure looks like. This is just one example of the more than 80 qualifications/trades that are included in the qualification structure. From August 1997, all institutes and practical instructors will be working in accordance with this structure. Up until that time, any modifications to the learning programmes can be prepared and mutual agreements made. The SOM is ready and willing to assist the institutes and practical instructors in achieving this. If you have any questions you can contact the Opleidingsontwikkeling (Educational development) department.

Tel: +31 (0) 348 41 09 55

- Vocational groups and levels

The Metal Industry Qualification Structure distinguishes between six vocational groups: Welding; Sheet metal work and Construction; Machining; Engineering/Maintenance; Staff Management, Drawing; Other trades. There are four levels. Level 1 is assistant training; a new, one-year course aimed at the less specialised trades. Level 2 is the basic vocational training, comparable to the current primary training in an apprenticeship and the short two-year course in MBO. Level 3 is vocational training, comparable to the secondary training in an apprenticeship and the long vocational training (or intermediary training) in MBO. Level 4 is called the Middenkaderopleiding (middle management training) or Specialistenopleiding (specialist training), the follow-up for the tertiary training in apprenticeship and the four-year course in MBO.

- Qualifications

Each column of the table includes all the qualifications that apply to the vocational group (here Engineering and Maintenance). The qualifications are classified according to level. They are partially comparable to the current SOM courses.

- Modular Qualifications

Each vocational group is divided into sub-vocational groups. This example illustrates level 2 of the sub-vocational group Mechanical Engineering/Maintenance. A selection has been made of all the modular qualifications that are required for that level in this sub-group. Together, a number of these selected modular qualifications form the training for Engineering /Maintenance Engineer. Some modular qualifications are compulsory for this, and in a few cases there are several options from which to choose.

- Final attainment levels

Final attainment levels have been set for each modular qualification. The final attainment levels indicate what the student or pupil should be proficient in, which skills the student or pupil has to have and what knowledge needs to be attained. They also give an indication of how intensive the whole course is, divided into school components hours and practical component hours. Here, a distinction is made between the apprenticeship and the day release educational tracks.

- The Straight Course

Employers' organisations and Employees' organisations play an important role in determining the Metal Industry Qualification Structure. Together they decide which trades require a qualification. A vocational profile for such a trade is then formulated. That profile is the point of departure for determining the necessary qualifications, knowledge and skills. The complete description of all the trade requirements is called the 'final attainment level'. These are ultimately established by the Minister for Education, Culture and Sciences (OC&W in Dutch).

They then form part of the Metal Industry Qualification Structure. Before this stage, a standard path is established: The Straight Course. This consists of six parts:

- Employees' organisations and Employers' organisations indicate the need for a qualification (training for a vocation).
- This requirement is researched. The need for replacement, expansion and (further) education are looked into and a vocational profile is formulated.
- The social partners establish this vocational profile.
- The results of the research are presented to the COB-Metaal, along with the vocational profile. After consultation with the relevant sub-committee, the decision is made as to whether a qualification should be developed.
- The qualification is incorporated into the qualification structure and presented for approval to the minister of Education, Culture and Sciences.
- Once this has been confirmed, the institutes can carry out the training.
- Theory component, practical experience and SOM.

For each course, a final attainment level is set (previously total programme). This describes precisely the requirements that the student or pupil must meet at the end of his/her training. Each course comprises theory components and a practical experience component. The relationship between these two components depends on the educational track being followed, day release or apprenticeship.

The institutes provide the theory component. These include all training centres and (company) schools that take care of the theoretical part of the training. The work experience takes place within companies or organisations under the supervision of a qualified practical instructor. As the national body for the metal industry's vocational education, the SOM ensures that the demands of the theory component and those of the work experience are compatible with each other. At the request of the COB-Metaal, the SOM also ensures that the qualification structure and the examinations are kept up-to-date. In this three-sided approach, the institutes, companies and the SOM are jointly responsible for the high quality execution of secondary vocational education in the Metal Industry sector.

4.4. QUALIFIZIERUNG IM UNTERNEHMEN, ANERKENNUNG VON QUALIFIKATIONEN UND INTERESSEN DER SOZIALPARTNER

Ralf Grimpe

1. Einführung

Betriebliche Weiterbildung ist vorrangig eine Aufgabe der Arbeitgeber. Diese nehmen ihre Verantwortung an indem sie hierfür in Deutschland jährlich rd. 34 Mrd. DM aufwenden. Das betriebliche Engagement ist groß, weist aber aus gewerkschaftlicher Sicht u.a. die folgenden Schwachstellen auf:

- Zielgruppen der betrieblichen Weiterbildung; Die Weiterbildungsaufwendungen richten sich vorrangig an Mitarbeiter, die bereits über gute berufliche Abschlüsse verfügen und Fach- oder Führungsaufgaben wahrnehmen. Diejenigen Arbeitnehmer, die aufgrund unzureichender oder veralteter Qualifikationen vom Strukturwandel besonders betroffen sind, kommen bei der innerbetrieblichen Weiterbildung zu wenig zum Zuge.
- Inhaltliche Ausrichtung der betrieblichen Weiterbildungsangebote; Während die Arbeitgeber vor allem an direkt auf den jeweiligen Arbeitsplatz ausgerichteten Qualifizierungsangeboten interessiert sind, richtet sich das Arbeitnehmerinteresse stärker auf allgemeinere, zertifizierte und überbetrieblich nutzbare Qualifizierung.

Neben diesem grundsätzlichen Interessenkonflikt zwischen den Sozialpartnern ergeben sich in kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU) weitere Probleme:

- Finanzierungsproblem:
Finanzschwache kleine Unternehmen sind neben den Aufwendungen für technische Neuerungen mit den finanziellen Aufwendungen für Weiterbildung vielfach überfordert. So ergibt sich die Situation, dass nach der Anschaffung moderner Technologie die erforderlichen begleitenden Qualifizierungsaufwendungen nur in unzureichendem Maß erbracht werden können.
- Personal-/Freistellungsproblem:
Bei KMU mit geringer Personalausstattung ergibt sich das Problem, dass trotz staatlicher Förderung auf Weiterbildung verzichtet wird, da das dafür vorgesehene Personal aufgrund kurzfristiger Aufträge nicht für die Qualifizierung freigestellt werden kann.
- Planungsproblem:
Kleine und mittlere Unternehmen haben Probleme mit längerfristiger Personalentwicklungs- und Qualifizierungsbedarfsplanung. Statt offensivem Herangehen an neue Anforderungen, die aus dem strukturellen Wandel resultieren, steht hier das kurzfristige Reagieren auf Marktanforderungen bzw. Anforderungen aus den aktuellen Aufträgen im Vordergrund.

Die tarifvertraglichen Handlungsmöglichkeiten sind insbesondere in den neuen Bundesländern begrenzt, da hier nur ein geringer Teil der Beschäftigten durch tarifvertragliche Regelungen erfasst ist.

2. Handlungsansätze am Beispiel des Landes Sachsen-Anhalt

Ziel der Landesförderung für betriebliche Weiterbildung ist die Sicherung von Arbeitsplätzen bzw. Unterstützung bei der Besetzung neu entstehender Arbeitsplätze durch Arbeitslose. Der Schwerpunkt der Landesförderung wird daher auf arbeitsplatznahe Qualifizierung gelegt.

Das Land Sachsen-Anhalt unterstützt mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds betriebliche Qualifizierungen unter folgenden Gesichtspunkten:

- Schaffung von Arbeitsplätzen, z.B. durch Neuansiedlungen Bei Neuansiedlungen oder Betriebserweiterungen neu eingestellte Arbeitnehmer werden vor der Arbeitsaufnahme qualifikatorisch auf den neuen Arbeitsplatz vorbereitet.
- Qualifizierung im Gefolge technischer Neuerungen Technische Veränderungen in den Unternehmen ziehen Qualifizierungsbedarf nach sich. Damit die Investitionen sich nicht in technischen Anschaffungen erschöpfen, sondern deren optimaler Einsatz durch qualifiziertes Personal sichergestellt ist, unterstützt das Land begleitende Weiterbildungsangebote.
- Verstärkung von Forschung und Entwicklung (F+E) In den neuen Bundesländern konnten im Gefolge des Wegbrechens der wirtschaftlichen Strukturen nur in sehr geringem Umfang Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen bzw. -abteilungen erhalten werden. Die Entwicklung neuer Produkte und Dienstleistungen ist aber für eine tragfähige wirtschaftliche Entwicklung unerlässlich. Deshalb unterstützt das Land die Qualifizierung von Arbeitnehmern für F+E-Aufgaben.
- Erschließung neuer Märkte Die Absatzmärkte der Unternehmen in den neuen Bundesländern beschränken sich zu einem großen Teil auf die eigene, eher finanzschwache Region. Durch Qualifizierungsangebote im Bereich Marketing, Vertrieb, Auslandsmärkte unterstützt das Land den überregionalen Absatz.
- Erprobung neuer Qualifizierungswege Berufliche Weiterbildung umfasst mehr als nur „Kurse“, d.h. institutionalisierte Weiterbildungsangebote. Extern angebotene Kurse haben vielfach den Nachteil, dass der Bezug zu den konkreten betrieblichen Arbeitsanforderungen zu gering ist. Aufgrund geringer Teilnehmerzahlen sind individuelle innerbetriebliche Qualifizierungsangebote aber vielfach nicht kosteneffizient. Diesem Problem versucht man insbesondere durch Entwicklung neuer Angebote unter Nutzung moderner Informations- und Kommunikationstechnologie zu begegnen mit dem Zusatznutzen, dass die Unternehmen an eine optimale Nutzung dieser Technologie herangeführt werden.
- In modellhaften Jobrotations-Projekten erprobt das Land Wege, um Unternehmen zu helfen, die aufgrund einer knappen Personalausstattung Schwierigkeiten mit der Freistellung von Arbeitnehmern für Qualifizierung haben. Arbeitnehmer, die Qualifizierungsmaßnahmen absolvieren, werden kurzzeitig durch geförderte Arbeitslose ersetzt werden, die auf diesem Weg betriebliche Erfahrungen erwerben und eventuell dauerhaft in Arbeit kommen können.

Bei den öffentlich geförderten Maßnahmen ergibt sich ähnlich wie bei den rein betrieblich finanzierten Qualifizierungsmaßnahmen eine Konzentration auf höher qualifizierte Arbeitnehmer in Fach- und Führungspositionen während z.B. Frauen und geringer Qualifizierte unterrepräsentiert sind. Auf die Behebung dieser Ungleichverteilung wird bei der weiteren Vergabe von Fördermitteln verstärkt hingearbeitet werden.

Durch spezielle Qualifizierungsangebote für Personalverantwortliche werden Unternehmen dabei unterstützt, ihre Weiterbildung nicht nur kurzfristig punktuell auszurichten sondern strategisch auch längerfristige Bedarfe zu erkennen und anzugehen.

5. TOPIC 5 - ASSESSMENT OF PRIOR AND INFORMAL LEARNING

5.1. THE ASSESSMENT OF PRIOR AND INFORMAL LEARNING IN SLOVENIA

M.Sc. Nataša Elvira Jelenc

1. Introduction

A few years ago we started developing the project of the assessment of prior learning (APL) at the ACS. It was planned to develop theoretic grounds and find practical solutions as well. On this basis the procedure for the assessment, evaluation and confirmation of prior learning and qualifications in our country was initiated. Within the project we also plan to develop the network of centres which will be performing the APL procedure.

The number of dropouts in Slovene schools has always been relatively high at all levels and it remains so high. In the VET area the attrition-rate remains 15%. There have been many cases in which the “drop-outs” felt much better working in a steady job than studying at school; consequently they developed their careers based on experience and knowledge obtained at work. There have also been many cases where they achieved advanced qualifications in their field, often achieving positions of leadership.

Some working organisations (ex-Litostroj or Adria airways) have issued internally valid certificates, and in some case even internal diplomas to their workers. But sadly those certificates weren't generally acknowledged, even when the knowledge and qualification could have been easily transferred into other working environments.

Different studies show that Slovenians are a learning nation and are capable of self qualification. That is why the development of the project for the recognition of informally acquired knowledge and skills is highly important because this "hidden knowledge" is a fortune, ready to be used.

In the field of VET, we have also planned the initiation of the APL procedure within the reform, carried out with help of Phare programmes.

The evaluation in the APL procedure (prior and informal learning) demands a specific approach. Since it is focused basically on the evaluation of performance efficiency it does not include only the evaluation of learning achievements, but also skills, abilities and working efficiency. In order to be verifiable, APL has to be very systematic and has to contain clearly set goals. To verify that kind of knowledge, skills and abilities, very detailed measures, on the basis of which they could be evaluated, should be developed. In contrast to traditional evaluation, where the process of learning is important, in APL we evaluate achievements and efficiency in the execution some exercise or task. For this we use different methods of assessment based mostly on observation, for example the review of past achievements, previous products, academic portfolio, on-the-job observation, the simulation of working tasks, etc.

Evaluation is always carried out on two levels, which means that the procedures performed by a certain institution (authorised for the performance of APL procedure) have to be confirmed also at a higher level (CPI).

2. The Preparation of standards of knowledge and skills

This is a special body that has to form the standards for every field and every level, because only then can the procedure of APL be developed. The standards of knowledge and skills are the key element in the process and basic condition for its performance. They are the centres from which we proceed, if we wish to ascertain that an individual has certain knowledge and/or skills. We have to give up the traditional mentality in order to see the standards as a reflection of what the individual has learned in some educational institution, at work or by him/her self. Standards of knowledge and skills define what the candidate can do, plan or make, and not what he knows. They demonstrate the output of knowledge and not the input.

The bodies that form the standards of knowledge and skills include a group of experts in a given field. In order to define applicable values of knowledge and qualification the employers, the representatives of formal educational institutions and, if necessary, also the representatives from the relative industrial branch co-operate in this field.

These bodies have complete control over the standards which are being verified in experimental programmes. If necessary, these standards are harmonised with regular schools and, after verification in practice, are completed while the bodies assume responsibility for their continuous up-dating.

3. Informal knowledge and skills

The informally acquired knowledge and skills also include:

- experience acquired on the job as well as life experience (for example: caring for elder relatives, baby sitting, etc.);
- independent education with the help of study materials, professional handbooks and various media (TV, internet);
- education via informal socialisation within pairs or groups and engagement in amateur activities (for example: computers).

4. Evidence

In the APL procedure we take into consideration all the evidence of prior informal learning and qualification. The candidate collects them in a portfolio, with the help of a special advisor. Then a committee consisting of at least three evaluators evaluates the portfolio. If qualification can be proven with all the evidence at the level required by the standards of knowledge and skills, the candidate can acquire all or part of the qualification. In cases where the evidence is not satisfying or is in any way incomplete, additional evaluation of the candidate should be organised (interview or some other above mentioned form of assessment). The evidence can be direct or indirect. Direct evidence includes everything the candidate has done (computer programmes, published articles, construction work) and the indirect evidence includes reference papers of employers, special recommendations and prizes awarded to the candidate, articles about the candidate and photographs of his products, work or designs.

The evaluators then examine the evidence to ensure that it is:

- authentic (actual work of the candidate);
- sufficient (they should cover the entire area and level required by the standards);
- valid, not out of date (validity usually expires within 2 to 5 years).

Evidence older than 5 years is questionable and computer programmes can expire in 2 years. They should be reliable, which means that all 3 evaluators share the same opinion, and this opinion does not change over the course of time.

5. Advisers and Evaluators

Both play an important role in the APL procedure. That is why it is necessary for them to obtain special training working order to be licensed. Advisers are the ones who have the first contact with a candidate, while interviewing him/her they establish the candidate's suitability for the APL procedure. If the evaluation is positive, the gathering of evidence can begin and the portfolio can be formed. The candidate receives all needed support and help from the adviser. The candidate should also be informed as to which previously acquired qualifications and possible evidence will be used in the assessment of his/her knowledge. At the same time, the adviser should motivate the candidate to pursue further education, and help him build his self-confidence and resolve his possible learning difficulties. The adviser is the first "sieve" in the evaluation of evidence. When he assesses it as satisfactory he hands it to other evaluators. The process that the candidate undergoes with his adviser gives him the opportunity for personal development and for mastering social skills.

Different studies in countries with experience in APL project (the USA, Great Britain) demonstrate that successful candidates involved in APL projects have greater motivation for acquiring qualifications and learning. They take on more responsibility at work, use their knowledge more efficiently and make faster progress. They also demonstrate greater self-confidence and greater personal satisfaction.

The evaluators have to be personally reliable, emotionally stable and trained to assess evidence and to apply the various modern methods and forms of assessment suitable for the APL procedure.

When the APL procedure reaches its final stage, the candidate receives a certificate of adequate qualification, issued by the authorised institution.

Once the responsible body has approved it, the procedure is finished.

Special supervisory bodies established at the state level randomly perform periodic inspection of portfolios, as well as APL procedures for individual candidates and their accuracy.

5.2. FESTSTELLUNG DER ZUVOR ERWORBENEN KENNTNISSE (ZUSAMMENFASSUNG)

Ph.D. Angela Ivančič

Die außerhalb der Formalausbildung erworbenen Fertigkeiten und Kompetenzen waren für die Unternehmen, den Einzelnen und die Gesellschaft unerlässlich. In der heutigen Gesellschaft sind die mit Zertifikaten (Zeugnisse, Abschlüsse) belegten Kenntnisse und Fertigkeiten die Hauptbelege der Qualifikation. Diese erleichtern den Zugang zum Arbeitsmarkt. Der Befähigungsnachweis ist ein Konzept, das traditionell mit Formalausbildung verbunden ist. Es beruht auf der Teilnahme an Ausbildungsprogrammen, schließt aber nicht alle vielfältigen individuellen Fertigkeiten und Berufskompetenzen mit ein. Zur Feststellung und Bewertung von Vorkenntnissen und des informellen Lernens setzte sich die Bezeichnung "Feststellung und Bestätigung" (assessment, accreditation, validation) durch. Zielsetzung der »Feststellung und Bestätigung« ist die Identifizierung der versteckten Fertigkeiten und Kompetenzen, um diese für die Arbeitgeber und für das Ausbildungssystem sichtbar zu machen. Mit dem Bewertungsprozeß wird den so eingeschätzten Fertigkeiten, die auch mit Zertifikaten belegt werden können, im Verhältnis zu den herkömmlichen Normen (Schulnormen) die berufliche und soziale Anerkennung zugesprochen. Das wichtigste Motiv der Bewertung, der Einschätzung und der Gleichwertigkeitsanerkennung ist die berufliche Mobilität in verschiedenen Arbeitsumwelten.

Die Strukturveränderungen auf dem Arbeitsmarkt und im Ausbildungssystem seit den 70-er Jahren waren die Gründe, das über die vorhandenen Feststellungs- und Bestätigungsverfahren der Vorkenntnisse neu nachgedacht werden mussten. Ausgesprochen vorteilhaft war die Bestätigung des lebensbegleitenden Lernens Anfang der 90-er Jahre. Die internationalen und nationalen Ausbildungs- und Beschäftigungsunterlagen und Strategien ließen dieser Frage eine immer größere Rolle zukommen.

Die Vielzahl der verschiedenen Methoden und Ansätze zur »Feststellung und Bestätigung«, die insbesondere in den letzten zehn Jahren entwickelt wurden, spiegelt zunehmend die Bedürfnisse der Erwachsenen nach Integration in die Formalausbildung wieder. Der »geschlossene« Charakter der existierenden Ausbildungssysteme steht im Gegensatz zu den Bedürfnissen der Erwachsenen (Beschäftigte und Arbeitslose) und auch den Jugendlichen, die die Schulausbildung aufgegeben haben. Sie verlangen bessere Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb der Ausbildungssysteme. Im Prinzip sind dies die Forderungen nach Flexibilität, Übertragbarkeit und Übersichtlichkeit innerhalb der Arbeitsgebiete und der Ausbildungsmöglichkeiten.

Diese Diskussionen haben aber nicht das ganze slowenische Ausbildungssystem erfaßt. Besonders intensiv waren sie, im Hinblick auf den zukünftigen Beitritt Sloweniens zur EU auf dem Gebiet der beruflichen Ausbildung. Die Systemunterlagen ermöglichen den Erwachsenen unter Einbeziehung ihrer Vorkenntnisse eine Weiterausbildung und Qualifizierung. Bei der Einstellung gilt schon längere Zeit (auf dem Weiterbildungsgebiet, auf den Organisations-, Branchen- und Tätigkeitsebenen) die Überprüfung der Fachfähigkeiten, die auch Kenntnisse und Fertigkeiten in Betracht zieht, unabhängig davon wie sie erworben wurden. Einige negative Erfahrungen aus der Vergangenheit (Zuerkennung mit der Arbeit erworbenen Arbeitsfähigkeiten) erregen Mißtrauen und Bedenken, was die neuen Zugangseinführungen betrifft, die im wesentlichen nicht mit traditionellen Schulzugängen übereinstimmen. Dies betrifft insbesondere die Konzepte auf nationaler Ebene, was auch einige Versuche belegen. Im Vergleich zu anderen vergleichbaren Ländern, in denen sich derartige neue Zugänge auch noch nicht ganz durchgesetzt haben, wird deren Einführung in Slowenien daher wohl noch schwieriger werden.

Die Anerkennung des Wertes der Vorkenntnisse und des informellen Lernens auf dem Arbeitsmarkt und in der Formalausbildung ist nicht nur ein administratives und technisches Problem, sondern vor allem ein Problem des allgemeinen Vertrauens.

5.3. ACCREDITATION AND ASSESMENT OF PRIOR LEARNING (APL) IN THE NETHERLANDS

Ph.D. Toon A. T. H. Janssen

1. History

In 1994 an advisory committee to the minister of Education, Culture and Science reported that a system for the assessment and accreditation of prior learning (APL) was desirable and possible. The committee believed that employers, trade unions, educational establishments, manpower services and the government could all benefit from such a system, which would enhance the transparency of the labour and training market, thus ensuring a better match between supply and demand, and leading to the development of more efficient learning pathways. Above all however, such a system would benefit individuals who had no regular diplomas or certificates, but who did have skills and experience of use to employers, which are not yet officially recognised and hence had no formal status.

The minister agreed with the conclusions of the committee and decided to support APL-projects through an educational innovation fund. Important basic assumptions for support are:

- APL must take place according to the standards of the National Qualifications Structure⁴ (NQS);
- for the sake of portability in the labour market and transfer within the educational system, APL must lead to NQS diplomas and certificates;
- to avoid unnecessary problems for candidates without school experience APL must be competency-based;
- APL must be person-oriented.

2. State of the Art

Since then a variety of APL-projects were carried out with and without governmental support. It turned out that the projects differed greatly in scope and procedures and also in distribution across sectors. There are projects leading to company- and branch-certificates and projects leading to NQS-diplomas and certificates. Moreover the assessment-procedures used are not standardised and may lead to differences in assessment-quality and therewith to lesser acceptance of APL at the labour market. Conclusion: a lot of APL-initiatives have been undertaken in the past five years, but up until now there is no question of structural implementation of APL. APL is not yet widely used and accepted as an instrument for employability.

3. Structural approach

Therefore the government decided within the execution of the Employability Agenda⁵ to develop a standardised system for APL and an acceleration of the implementation of APL. A tripartite (government, employer-organisations and unions) working group has worked out a vision document to be presented at the regular meeting of the cabinet and social partners in June. In this document the APL-system demands and the necessary steps in an assessment procedure are laid down. These form at the same time the recommendations of the working group.

⁴ NQS is a single system of modularised vocational training courses at secondary vocational education level with common attainment targets, examinations, diplomas, and their associated rights. The qualification structure creates uniformity in the translation of vocational training profiles into attainment targets. This system is intended to increase transparency and recognition of qualifications.

⁵ The Employability Agenda is a common agenda of the government and social partners to improve the employability of the labour force. The Employability Agenda forms part of the Dutch lifelong learning policy. The agenda consists of 10 action points of which APL is one.

4. System demands

According to the working group the following conditions have to be met for a successful use of APL:

- *Availability of assessment facilities*; a network of places where assessment can take place must be available. Each organisation is free to establish and to offer an assessment facility. However if the assessment is meant to have a recognisable civil effect the assessment must take place in an independent assessment centre and must meet established quality criteria (validity and reliability);
- *Accessibility*; APL-procedures must be accessible to individuals and organisations. This means recognizability and acceptance of APL-facilities, assessment facilities must be within easy reach and the procedure must be payable and not bureaucratic;
- *Quality system for procedures*; the assessment standard must be valid, assessors must be accredited and the assessment procedure must be reliable;
- *Assessment standard*; to reach an optimal civil effect the assessment standard must be widely accepted. As a general standard in the Netherlands the National Qualification Structure is (will be) used. Therefore the NQS must be ‘competence based’ or “industry driven” (independent of learning pathway). The NQS is at the moment too much “education driven” (dependent of learning pathway) and not fully suitable for APL. In the near future the NQS will be transformed in a ‘competence based’ structure;
- However branches and sectors of industry are free to develop their own standards with accompanying certificates, but these certificates will have a limited civil effect. For employability-development of employees this is not advisable;
- *Financial and juridical framework*; there should be no financial or juridical impediments for APL. An APL-system should be able to finance itself. However persons who are not supported by their employer or branch-organisation, like unemployed people, should be supported by the government;
- *Knowledge exchange on APL*: for keeping the development on APL up to date (inter)national knowledge exchange is desirable. CEDEFOP is initiating the European Assessment Forum meant to stimulate benchlearning.

5. Assessment procedure

The working group has defined the following steps in the APL-procedure:

- *Establishing goal of APL*; the goals to be reached with APL may vary greatly. They may vary from recognition on the basis of company standards, sector or branch standards to recognition on the basis of the NQS. Dependent on the goal the most relevant assessment standards, -procedures en –methods are chosen;
- *Developing acceptance of APL*; all parties involved (employers, employees) must agree on and accept the value of APL. Parties must be convinced of the importance of APL for improving employability;
- *Preparation of APL-procedure*; dependent on the chosen goal an assessment standard is being developed or used. Two main types of standards: NQS for national formalised recognition and company- or sectoral standards for function-specific or sectoral recognition;
- *Preparation of candidates*; candidates gather proof of their competencies and make an inventory of competencies through for instance a portfolio-model;
- *Assessment*; the competencies in portfolio are evaluated and if necessary followed by additional interviews and practical tests;
- *Development*; APL is directed at employability. In most cases additional training will be needed to reach certification. After recognition of competencies a personal path for career-development is worked out with tailor-made training.

6. Work in progress

If the policy document is agreed upon by the cabinet and social partners the APL-system will be further developed and implemented. However this will be a long term process. To fill the gap between theory and practice and to accelerate implementation of APL in the employability strategy of organisations an (virtual) EVC-platform or possibly a centre of expertise is considered. Parties in the working group didn't yet fully agree on the form of such a facility. This platform or centre could have the following main tasks:

- *Information task*: informing individuals and organisations of the possibilities of APL, gathering information on APL-developments, improving information exchange between institutions and organisations;
- *Networking task*: bringing potential project-partners together, supporting organisations in developing APL-projects;
- *Advisory task*: advising government on the progress of implementation and, if necessary, about policy measures concerning accessibility, quality control and civil effect;
- *Innovation task*: developing general policy for improving and better use of APL.

Parallel to the tasks fulfilled by the EVC-platform or centre of expertise the process of developing an coherent APL-structure will proceed to realise in the end wide acceptance and use of APL in employability-strategies of companies and individuals.

Also in short term pilot-projects will be started to transform the National Qualification Structure from an 'education driven' structure to an 'industry driven' structure.

5.4. IDENTIFIZIERUNG UND VALIDIERUNG VON BERUFLICHEN VORERFAHRUNGEN UND DEREN ZERTIFIZIERUNG IN EINEM QUALIFIZIERUNGSPASS IN DEUTSCHLAND

Christina Below

1. Einleitung

Die Identifizierung und Validierung von beruflichen Vorerfahrungen sowie deren Zertifizierung sind derzeitige Arbeitsschwerpunkte von BBJ SERVIS gGmbH/Berlin. BBJ SERVIS gGmbH führte zu diesem Themenkreis zwei Projekte, das ADAPT-Projekt „Organisation modularer beruflicher Weiterbildung durch regionale Kooperation“ und den Modellversuch „Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen“ durch.

Ziel des ADAPT-Projektes war die Entwicklung und Organisation modularer beruflicher Weiterbildung auf lokaler Ebene. Das entwickelte Angebot von beruflicher Weiterbildung orientiert sich an den Erfordernissen von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) und insbesondere an den Bedarfen der dort beschäftigten Un- und Angelernten. Den KMU wird damit ein Weg für eine zukunftsorientierte Personalentwicklung aufgezeigt. Für die un- und angelernten Beschäftigten bedeutet eine modulare (berufsbegleitende) Weiterbildung eine Möglichkeit zur Sicherung ihrer Arbeitsplätze bzw. die Verbesserung ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt (Projektlaufzeit: 12/96 – 12/99). Die Finanzierung des Projektes erfolgte durch die Berliner Senatsverwaltung „Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen“, das Bundesministerium für Bildung und Forschung, den Europäischen Sozialfonds sowie durch Eigenmittel der Unternehmen und der Teilnehmer/innen.

Die Teilnehmer/innen waren in kleinen und mittleren Betrieben versicherungspflichtig beschäftigt und verfügten über mehrjährige berufliche Vorerfahrungen. Die Qualifizierung der Teilnehmer/innen fand nach speziell dafür entwickelten berufsbildspezifischen Modulkonzepten statt, die sich an den gültigen Ausbildungsrahmenplänen orientieren.

Die entwickelten modularen Qualifizierungskonzepte stellen den Betrieb mit all seinen Qualifizierungsressourcen in den Mittelpunkt des beruflichen Lernens.

Die erste Erprobung des modularen Qualifizierungsmodells fand in den fünf Berufsbildern statt:

- Bürokaufmann/-frau;
- Kaufmann/-frau für Bürokommunikation;
- Arzthelfer/in;
- Zahnarzthelfer/in;
- Tischler/in.

Im folgenden werden insbesondere die im Rahmen der Projekte entwickelten Instrumente „Feststellungsverfahren“ und „Qualifizierungspass“ zur Identifizierung und Validierung von beruflichen Vorerfahrungen und deren Zertifizierung vorgestellt.

2. Das Feststellungsverfahren

Das Feststellungsverfahren wurde im Rahmen des ADAPT- Projektes „Organisation modularer beruflicher Weiterbildung durch regionale Kooperation“ für die Zielgruppe von un- und angelernten Beschäftigten mit beruflichen Vorerfahrungen/Qualifikationen entwickelt. Mit ihm wird eine

bedarfsgerechte, zeitökonomische und kostengünstige Form der Qualifizierung erreicht. Das Feststellungsverfahren steht zu Beginn der Qualifizierungsmaßnahme und entscheidet über den (zeitlichen) Umfang und die Gestaltung der dann folgenden Qualifizierung, die bei beauftragten Bildungsträgern, im Beschäftigungsbetrieb und durch die Bearbeitung von Selbstlernmaterialien stattfindet.

Das Feststellungsverfahren dient der Identifizierung und Bewertung der vorhandenen beruflichen Kompetenzen und sieht mehrere Schritte vor:

| | |
|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Vorauswahl | Klärung der Voraussetzungen Förderkriterien, Motivation und einschlägige berufliche Vorerfahrung (mindestens 3 Jahre) durch Erstgespräche und Fragebögen. |
| 2. Arbeitsplatzbegutachtung | Information des Arbeitgebers, betriebliche Qualifizierungsmöglichkeiten, Aufgabenbereiche des Beschäftigten durch leitfadengestützte Interviews. |
| 3. Selbstevaluation der Teilnehmer/innen | Verfassen einer Bewerbung (Berufliche Ziele und Lebenslauf) Selbsteinschätzung anhand eines Fragebogens. |
| 4. Schriftliche, praktische und mündliche Tests | Ermittlung der berufsspezifischen Kenntnisse und Fertigkeiten durch Tests, Hausarbeiten, Gespräche, praktische Übungen. |
| 5. Auswertung der Ergebnisse | Fachtheoretische/fachpraktische Kenntnisse und Fertigkeiten, fachübergreifende Fähigkeiten und persönliche Stärken/Schwächen (Schlüsselqualifikationen) |
| 6. Qualifizierungsplan und Zertifizierung | Festlegung der noch zu absolvierenden Module/Lehrbausteine in einem individuellen Qualifizierungsplan Zertifizierung der anerkannten Module im Qualifizierungspass. |
| 7. Qualifizierungsvereinbarung | Abstimmung des Qualifizierungsplans mit dem Betrieb und dem Teilnehmer/der Teilnehmerin. |

Mit dem modularen Qualifizierungskonzept soll eine Systematisierung der berufsbegleitenden Nachqualifizierung/Weiterbildung erreicht und die Externenprüfung für weitere Zielgruppen zugänglich gemacht werden. Durch das Feststellungsverfahren wird eine Individualisierung der Qualifizierung – konkret eine wesentliche Verkürzung der Anwartschaftszeiten für die Zulassung zur Externenprüfung ermöglicht.

3. Der Qualifizierungspass

Der Qualifizierungspass wurde im Rahmen des Modellversuches „Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen“ entwickelt und inzwischen auch auf die Anforderungen der Zielgruppe des ADAPT-Projektes (un- und angelernte Beschäftigte mit einschlägigen Berufserfahrungen) erweitert worden. Er stellt die formale Grundlage für die Zertifizierung in modularen Nachqualifizierungs-/Weiterbildungsmaßnahmen dar. Der Qualifizierungspass ist Qualifizierungsplan und Qualifizierungsnachweis zugleich. Er regelt den Erwerb und die Zertifizierung der Module.

Im Qualifizierungspass werden die erforderlichen Kompetenzen eines Berufsbildes beschrieben (Modulbeschreibungen). Die Modulbeschreibungen setzen die Qualifizierungsziele/Lerninhalte des jeweiligen Modules in Beziehung zu den Berufsbildpositionen des Ausbildungsrahmenplanes. Mit dem Qualifizierungspass werden vorhandene berufliche Kompetenzen/Qualifikationen gesichert. Dies ist besonders wichtig wenn Qualifizierungsmaßnahmen unterbrochen und zu einem späteren Zeitpunkt oder einem anderen Ort wieder aufgenommen werden.

Der Qualifizierungspass besteht aus vier Teilen:

- Information zum Instrument;
- Daten zur Person;
- Berufsübergreifende Qualifikationen; (Schulische Allgemeinbildung/berufliche Vorerfahrungen/Zusatzqualifikationen);
- Berufsspezifische Qualifizierung (Qualifizierungsplanung/-nachweisführung in Modulen).

Der Qualifizierungspass ist als Rahmenkonstruktion angelegt. Er ist so strukturiert, dass er auch für andere Berufsbilder verwendet werden kann. Berufsspezifische Details können dargestellt bzw. nachgewiesen werden, ohne die Grundstruktur des Passes verändern zu müssen. Der Qualifizierungspass zielt auf eine trägerübergreifene Zertifizierung ab. Er kann vom Benutzer flexibel gehandhabt werden. Neben der gegenwärtigen Qualifizierungsphase können auch zukünftige Qualifizierungsprozesse im Sinne von „lebensbegleitendem Lernen“ dokumentiert werden.

4. Anerkennung Durch die Kammern

Die Anerkennung des modularen Qualifizierungskonzeptes, seiner Instrumente und des Zertifizierungsverfahrens im Qualifizierungspass stößt nach erfolgreicher Erprobung auf die Akzeptanz der zuständigen Kammern, Berufsverbände und Gewerkschaften. Mit den Kammern werden die einzelnen Verfahrensregelungen festgelegt.

Die Vereinbarung sieht folgende Eckpunkte vor:

- Mindestens 3 Jahre einschlägige berufliche Vorerfahrung;
- Teilnahme am Feststellungsverfahren;
- Qualifizierung in Modulen entsprechend des Ergebnisses des Feststellungsverfahrens;
- Prüfungsvorbereitung;
- Zulassung zur Externenprüfung BBiG § 40.2 und HwO § 37.2 (für die o.g. Berufsbilder).

Die Anerkennung des modularen Qualifizierungskonzeptes und die Übertragung des Verfahrens auf andere Berufsbilder ist Gegenstand der Abstimmung zwischen BBJ SERVIS gGmbH, den beteiligten Bildungsträgern und den Kammern. Die Abstimmungsgespräche werden in Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) geführt. Ziel der Verfahrensregelung ist die regionale Organisation von modularer beruflicher Weiterbildung unter Einbeziehung der gesamten Bildungsträgerlandschaft.

Um die regionale Etablierung des modularen Qualifizierungsmodells zu erreichen, führt die BBJ SERVIS gGmbH von Januar 2000 bis Juni 2001 das neue ADAPT-Projekt "Netzwerk Modularisierung - Kooperation und Transfer" durch. Das zu initiiierende Netzwerk besteht aus Bildungsträgern und verantwortlichen Akteuren der beruflichen Bildung. Der Schwerpunkt des Netzwerkes besteht in dem Aufbau von verbindlichen Kooperationsbeziehungen und -strukturen. Es werden Strategien zur Verbreitung von Modularisierung festgelegt. Der Transfer der Projektergebnisse und -produkte findet durch ein Publikationsforum statt. Weitere Kernbereiche dieses Projektes sind die Multiplikatorenschulung für Vertreter/innen von Bildungsträgern zur Entwicklung und Umsetzung modularer Weiterbildungsmaßnahmen und die Erprobung des Ansatzes in den Berufsbildern Arzthilfe, Altenpflege, Bürokaufmann/-frau, Kaufmann/-frau im Einzelhandel, Fachkraft für Veranstaltungstechnik sowie Zentralheizungs- und Lüftungsbauer.

6. TOPIC 6 - CURRENT AND NEW RESEARCH ISSUES ON VET

6.1. RESEARCH WORK IN THE FIELD OF EDUCATION IN SLOVENIA

Ph.D. Andreja Barle Lakota

1. The Situation

At the end of 1998 a group of professionals from OECD prepared their final report about the education system in Slovenia. Beside the very favourable evaluation, we have also received a few recommendations and critical comments.

Among these we could definitely include the statement that there are quite a few institutions engaged in educational research, but no policy of the development of research in that field has been established. OECD has recommended that the state's attention be focused on problems of educational research and on strategies of the designing the research work as soon as possible.

The statement was not surprising. NCC (National Curricula Council) was responsible for preparing the methodology and strategy of the content for modification of education. It was obvious from the beginning that there are several interesting studies available, but there is almost no systematic supervision of the most important elements from the field. That is why the NCC has accepted a new principle for preparing new proposals. Every proposal has to be supported by international comparison and analysis.

An appeal to the systematic supervision of individual elements in the field was also expressed at the conference »The evaluation of the reform of the VET and suggestions for further development«. Dr. Svetlik pointed out the necessity of developing professional institutions which will be able to develop and use the methods for analysis and development of educational needs and formation of vocational standards. Ph.D. Medveš drew similar conclusions.

That does not mean that the evolutionary research work has been completely neglected or that in Slovenia we do not have quality studies of education. Many public institutions are engaged in that line of work (CPI, ACS, Institute of Education), The Pedagogical Institute, certain faculties and institutes such as The Institute of Social Sciences, etc.

In the early 90's the Ministry of Science financed basic research in education. Since 1993 the MŠŠ has been stimulating the R&D by issuing a tender for the realisation of individual research projects. There have been over 92 research projects realised with direct financial help. We classify 18 research studies under the category "general", because they include all levels of education while 4 are directly linked to VET. Considering the share of the population included and the extensive system, this is definitely not favourable information. In 1999 (when the book of rules about the objective guidance of evolutionary research work on individual areas of social development was accepted) the MŠŠ along with the Ministry of Science and Technology formed a goal-oriented development programme for both sports and education (CRP MŠŠ).

2. Difficulties, Problems

- The absence of strategic direction (Centralisation, individual interest?).

The basic difficulty is that R&D are not adequately planned and not strategically incorporated and are often a product of separate, totally individual interests of the researchers. It is not possible to deny that the interest itself is the assurance for a quality work and for greater engagement when transferring theory into practice. That is why it wouldn't be correct to try and manage everything with very institutionalised and formalised procedures. On the other hand it is true that leaving the research field only to chance leads to oversized partialisation, unbalanced treating of individual areas, and the total neglect of some extremely important questions.

- The distribution of responsibility and authority.

Where the research activity is institutionalised there could be problems with the distribution of competence. That is, of course, the distribution of competence on a national level, for example between two ministries of state, the relation-ship between two faculties, public institutions, appointed expert groups of the Ministry. So for example The Ministry of Science and Technology forms a strategy and finances research work. But it was shown that too strict understanding of the competence distribution leads to research not being in any way linked to the relating fields, so it remains "floating in the air".

Research is also indispensable to the direction of development of individual areas. That is why policies of planning and directing the research in individual areas should not depend on bodies and institutions involved only in general research and not in specific fields.

- The problem of connecting different levels and kinds of research and the transfer of experience, findings, results.

The second problem (the problem of connecting different levels and kinds of research work and the transfer of experience, findings, results) is certainly connected with the first problem, but deserves special attention. It concerns the understanding and the establishment of different kinds of research.

For example, certain research in the system of upbringing and education is necessary and in the field of planned curricula as well. A totally different kind of research is related to questions about the implementation of curricula, the supervision of the current curriculum, and counselling. With classic forms of R&D, special attention is paid to innovation projects, for example research based on school initiative, and is connected with actual problems faced in schools. With the general understanding of the meaning of all kinds and levels of research, every new type of research offers a specific view point. The same research often becomes a closed circle. There is lack of understanding, exchange of knowledge, results. Mutual comprehension is, as a rule, excluded and the results remain unused.

A similar thing is happening in the field of international collaboration. Frequently research and public institutions have been included into international research projects, international bases of information, and co-operation with international institutions in the development of education. Schools have also been included in international projects, but, as a rule, some individual activities remain inaccessible and the experience and results poorly used.

Beside the above mentioned, we could also list some other problems that we are facing:

- The formation of special institutions or stimulation of tenders, where one depends on the offers and cannot assure a long-term research.
- The impartiality of comprehension, results if the research is "ordered" or it has been carried out by public institutions or financed by the Ministry.
- The influence on practical formation of research policy, the transfer into practice.
- The availability of results.

3. Possible solutions

The foundation of the CRP MŠŠ could be understood as the contribution to the formation of the national strategy in this field. The programme council of CRP MŠŠ is made up of representatives from both Ministries. The programme board is obliged to define strategic goals of R&D activities in that field and submit them to both Ministries for acceptance. On the basis of the accepted strategic goals, the programme board of CRP proposes to both Ministries the thematic complex and goals that are supposed to be achieved by financing the research within the individual thematic complex. On the basis of this document, the two Ministries shall prepare a common tender, to which institutions registered for research activity or individual researchers can apply. The first tender was made in 1999. Within that tender, there were beside broad thematic complexes valid for the entire area (for example: accessibility in education), also thematic complexes directly connected to the field of the VET. The development of mechanisms of quality assessment of educational work, linking of scientific disciplines within the programmes for the VET, the development of special didactics at all levels of education, the adjustment to developing changes, the development of the modulatory system of the VET. For each of the mentioned summary complexes there was at least one developing research chosen on tender.

A tender has been prepared for the year 2000, where there are again the thematic complexes from the field of the VET.

From this year on, the Bureau of Education, which is monitoring research activities, will assure the internet accessibility of published R&D studies.

The stated solution is definitely favourable and shows some progress, but the Ministry should form an entire strategy of development and offer it to everyone who is engaged in R&D. The primary goal of the strategy should be the definition of strategic goals, different kinds of research and responsibilities and competence of individual organs and institutions, ways of connecting different lines of research, possible forms of transfer into practice, accessibility to the information, results and ways of co-operation and inclusion in the international activities, organisations and institutions engaged in education.

6.2. DIE AKTUELLEN UND NEUEN HERAUSFORDERUNGEN DER BERUFS - UND FACHAUSBILDUNG FÜR SLOWENIEN

Ph.D. Ivan Svetlik

1. Die Aktuellen Projekte

Die aktuelle Forschung in Slowenien auf dem Gebiet der Berufs- und Weiterbildung wird hinsichtlich der Organisation und Finanzierung in vier Gruppen geteilt:

- Die vom Grundforschungsprogramm finanzierte Forschung;
- Die aus dem Zielforschungsprogramm finanzierte Forschung;
- Die von internationalen Geldmitteln (mit)finanzierte Forschung;
- Die Forschung im Rahmen "der beruflichen Ausbildungszentren".

Das Grundforschungsprogramm hat bis vor kurzem die Projekte finanziert, die zu den allgemeinbedeutenden Feststellungen hätten führen sollen. Auch die aplikativ-entwicklungsgerichtete Projekte wurden durch dieses Programm finanziert. Bei der Übersicht dieser Projekte aus den letzten Jahren wurde folgendes festgestellt: 136 Projekte auf dem Gebiet der Geisteswissenschaft, wovon nur 15 (11%) aller Projekte unmittelbar mit der Ausbildungsproblematik verbunden waren, und nur ein Projekt auf die Problematik der Berufs- und Fachausbildung bezogen war (an der Fakultät für Pädagogik und an der Fakultät für Maschinenbau an der Universität in Maribor).

Diese Forschung sollte mit Hilfe von Reorganisierung der Forschungstätigkeiten in Programmgruppen stabiler und langfristig werden. Finanziert werden sollten vor allem die Programmgruppen und nicht mehr die Projekte. Damit geht auch die Übersicht über den konkreten Inhalt der Forschungsarbeit verloren. Mit der Ausbildungsproblematik beschäftigen sich in Slowenien in erster Reihe nur zwei Programmgruppen: eine am Institut für Pädagogik und die andere an der Philosophischen Fakultät in Ljubljana. Deren Programm ist allgemein orientiert und die Frage ist, welchen Nachdruck sie der Berufs- und Fachausbildung verleihen werden. Auch die anderen Programme bzw. die einzelnen Personen an den Pädagogischen Fakultäten in Ljubljana und in Maribor, an der Fakultät für die Organisation in Kranj, an der Fakultät für Sozialwissenschaften in Ljubljana, an den technischen Fakultäten in Ljubljana und Maribor setzen sich zum Teil mit dieser Problematik auseinander. Aus den vergangenen Erfahrungen ist ein besonderes Interesse für diese Problematik nicht zu erwarten.

Erst im Jahr 1999 wurde das Zielforschungsprogramm für Erziehung und Ausbildung gebildet, obwohl das Ministerium für Schulwesen und Sport (MŠŠ) die Forschungsprojekte bereits seit 1993 finanziert. Das Ziel der Finanzierung ist die Förderung von langfristigen, insbesondere internationalen, Forschungsprojekten, für die es bisher keine finanzielle Unterstützung gab und die Bewältigung von meist aktuellen Erziehungs- und Ausbildungsfragen. In der Zeit der Curriculumumgestaltung entstanden viele Problemen, für die in dieser Zeit keine Lösungen gefunden werden konnte. Wenn die Curriculumumgestaltung abgeschlossen sein wird, werden mit diesem Zielforschungsprogramm auch mehrere Studien finanziert werden, deren Aufgabe die Bewertung der geplanten Veränderungen und deren Wirkung sein wird. Aber auch bei diesen Projekten zeigt sich kein besonderes Interesse für die Berufs- und Fachausbildung. Unter 77 Projekten seit 1993 sind nur 5 (6,5%) unmittelbar mit dieser Problematik verbunden.

Besonders interessant werden die Forschungen, die ganz oder teilweise internationale finanzielle Unterstützung erhalten; nicht nur wegen der zusätzlichen Forschungsquellen, sondern auch wegen der Orientierung zu sehr aktuellen Problemten, die den europäischen Raum umfassen. Das ganze wird aufgrund von Forderungen der Geldgeber und von der Gestaltung der internationalen Forschungsgruppen

erreicht. Es gibt keine genaue Übersicht über den Zusammenhang der slowenischen und internationalen Projekte, doch laut Angaben nimmt die Zahl der Projekte zu.

Das berufliche Ausbildungszentrum ist eine relativ junge Institution, die sich insbesondere auf das Gebiet der Berufs- und Fachausbildung konzentrieren sollte. Diese Institution wird allmählich profiliert und wird ihr Entwicklungs- und Forschungspotential weiterentfalten. Sie ist schon jetzt und wird auch in Zukunft mit administrativen und aktuellen Entwicklungsaufgaben beauftragt sein: Vorbereitung der Berufsnomenklaturen, der Ausbildungsprogramme und die Begleitung der Ausbildung. Gewiss ist hier mit einer vertieften Forschungsarbeit in Zukunft nicht zu rechnen.

Von zentraler Bedeutung innerhalb des beruflichen Ausbildungszentrums (CPI) ist das Nationalobservatorium für Berufs- und Fachausbildung. Die Initiative und die finanzielle Unterstützung kam aus dem Europäischen Fonds für Weiterbildung in Torino. Seine Aufgabe ist die Begleitung der Tätigkeiten auf dem Gebiet der Berufs- und Fachausbildung. Es sollte die damit verbundenen Angaben einbeziehen und analysieren und darüber Berichte anfertigen, die international verglichen werden und bei den Politiken in Zukunft eine entscheidende Rolle spielen könnten. Es sollten auch die aktuellen Forschungsprojekte vertiefen und durchgeführt werden (Problematik der Sozialpartner, Frage der Ausbildungsbedürfnisse, Gesellschaftsdruck). Das Observatorium verfügt über keine besonderes starke Arbeitsforschungsgruppe.

Die oben angeführte Übersicht der Forschungstätigkeiten bzw. Projekte zeigt, dass in Slowenien die Forschung in der Berufs- und Fachausbildung nicht im Vordergrund steht. Es ist viel mehr das Resultat von kurzfristigen Reaktionen auf Forschungsmöglichkeiten, Ideen, Forschungsorientierung und auf aktuelle Probleme orientiert. Trotz starker Reaktionsfähigkeit wird weder eine antizipative noch gründlichere Forschung ermöglicht. Einiges mehr können wir vom beruflichen Ausbildungszentrum und dem Nationalobservatorium erhoffen. Das Zentrum braucht aber noch eine Weile, bevor es sich zu einem bedeutenden fachlichen Forschungszentrum entwickelt.

2. Herausforderungen

Zukünftig sollte man allerdings einen größeren Wert auf die Forschung in der Berufs- und Fachausbildung legen. Die Tatsache ist, dass immer mehr Gymnasiasten (Schüler) eine Berufs- und Fachausbildung auswählen. Eine immer größere Rolle spielt die Ausbildung für Erwachsene, da sie die Kenntnislücken ausfüllen und sich auf neue Arbeitsgebiete orientieren muß; die Berufs- und Fachausbildung wird eines der wichtigsten Instrumente sein, um auf dem Arbeitsmarkt ein zunehmendes Ungleichgewicht zu beseitigen; gerade auf diesem Gebiet zeigen sich die meisten Möglichkeiten, das Wissen auf verschiedenen Wegen zu erwerben; neben der Schule gibt es noch berufsbegleitende Ausbildung, kürzere Ausbildungswege, selbständiges Studium u.ä.

Der Umfang dieser Problematik ist sehr groß, deswegen zählen wir hier nur einige Gebiete auf, in denen die Ausbildungsprobleme am meisten auffallen:

- **Arbeitsmarktforschung.** Es geht um das ständige Beobachten der Faktoren, die einen Einfluß auf die Gestaltung des Angebots und auf die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt ausüben, sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht. Das heißt: die Berücksichtigung der demographischen Faktoren, der Migration, des Verhaltens der Einzelnen auf dem Arbeitsmarkt und der Wirtschaftsentwicklung und der Einflüsse der neuen Technologien je nach Nachfrage und die Nachfragequalität. Im Vordergrund der Forschung sollte die Arbeitslosigkeit stehen (Gründe und Lösungen). Diese Forschung sollte auf Analysen, Vorhersagen und Evaluationen der Politik ausgerichtet werden. Diese Forschung sollte einen Beitrag zur Programmgestaltung leisten und Maßnahmen zur Lösung der Arbeitslosigkeit präsentieren. Es sollten auch Programme und Systemanpassungen der Berufs- und Fachausbildung in Betracht gezogen werden. Mit dieser Art von Forschung ist in Slowenien eine Vielzahl von Forschungs- und Entwicklungsinstitutionen betraut.

- Erforschung von Berufsstrukturen. Folgende Fragen stehen im Vordergrund: was sind die Faktoren, die langfristig die Veränderungen der Berufsstrukturen beeinflussen, wie die einzelnen Berufe entstehen und verschwinden, wie sich ihre Breite und Dauer verändern, wie sieht die Berufsstruktur in der Zukunft aus. Es geht um eine tiefgründige Forschung, womit Dr. Kramberger angefangen hat. Die Schwerpunkte für die Forschungsarbeit sind: die Entwicklung, Gestaltung und Förderung von neuen Berufen. In diese Richtung forscht das Nationalobservatorium mit Hilfe von ETF.
- Die Forschung, die an die Arbeitgeber gerichtet sein sollte. Die Einstellung der Arbeitgeber zur Integration und Weiterbildung des Arbeitspotentials. Die Forschung, die auf die Abschaffung der Unvereinbarkeiten von Arbeitsforderungen und Fertigkeiten der Beschäftigten gerichtet werden sollte. Die Grundforschung sollte die Hauptstrategien vorstellen, die von Organisationen verfolgt werden sollen. Für die Entwicklungsarbeit bieten sich verschiedene Möglichkeiten an: die Entwicklung der Methodologie zur Feststellung der Ausbildungsbedürfnisse, die Entwicklung und Bestätigung von neuen Qualifikationen, Organisation der Ausbildung usw.
- Es gibt fast keine Grundforschung auf diesem Gebiet, die Entwicklungsarbeit verläuft in verschiedenen Organisationen: im Zentrum zur Erforschung des Arbeitsmarktes an der Fakultät für Sozialwissenschaften, im Zentrum für Erwachsenenbildung, an der Fakultät für Organisation, im Nationalobservatorium.
- Die Forschung der meist aktuellen Probleme: immer weniger Schüler in Fach- und Berufsschulen, deren Gründe und Lösungen, Einführung des dualen Ausbildungssystems, gute Erfahrungen und Hindernisse, formelle und informelle Ausbildung und Weiterbildung in Zusammenhang bringen u.ä.
- Internationale Forschungsprojekte in Zusammenarbeit mit europäischen Forschungsinstitutionen, und Finanzierung durch europäische Fonds (ETF, FP5).
- Vervollständigung der Forschungsgruppen und Institutionen, die insbesondere auf den Arbeitsmarkt, mit Schwerpunkt auf der Berufs- und Fachausbildung, orientiert werden sollten. Die Forschung der vielfältigen Problematik der Berufs- und Fachausbildung bleibt verstreut, trotzdem könnte die Qualität verbessert werden, wenn die Spezialisierung besonderer Gruppen möglich wäre. Ihre Aufgabe wäre die Ausübung gründlichere Forschungen und die Ausbildung künftiger Forscher.

6.3. AKTUELLE UND NEUE FORSCHUNGSANSÄTZE IN DER BERUFS- UND FACHAUSBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Ph.D. Günter Kutscha

- Die Bundesrepublik Deutschland verfügt über ein sehr dichtes Netz von Einrichtungen und Institutionen der universitären und außeruniversitären Berufsbildungsforschung. Viele dieser Forschungseinrichtungen haben sich in loser Form zur „Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN)“ zusammengeschlossen. Alle 2 Jahre führt die AG BFN ein Forum Berufsbildungsforschung durch, das dazu beitragen soll, die unterschiedlichen Berufsbildungsforschungsaktivitäten transparent zu machen, Forschungserfahrungen und –ergebnisse auszutauschen und sie zu dokumentieren. Wer sich über Quantität und Qualität der vielfältigen Aktivitäten einen Überblick verschaffen will, sei auf den Abschlußbericht zum Forschungsprojekt „Berichterstattung über Berufsbildungsforschung“ verwiesen (siehe Literatur). Das Projekt wurde für die Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie finanziell gefördert. Insgesamt 44 Universitäten (Rücklauf 86 %) wurden bei den Befragungen erfaßt. Darüber hinaus sind nach den Ergebnissen des Forschungsprojekts mindestens 146 Institute an der außeruniversitären Berufsbildungsforschung beteiligt. Diese Angaben liefern einen ersten Anhaltspunkt zur Einschätzung des im internationalen Vergleich relativ starken Engagements der Berufsbildungsforschung in Deutschland.
- Angesichts der Heterogenität der Forschungsinstitutionen nach Größe, Aufgabenbestimmung, Ressourcenausstattung, Zugehörigkeit zu bestimmten Organisationen etc. ist es außerordentlich schwierig, auf allgemeiner Ebene Schwerpunkte der Berufsbildungsforschung zu identifizieren. Hierzu wäre es notwendig, die einzelnen Institutionen genauer zu beobachten und auf Trends hin zu untersuchen. Als Beispiel sei hier das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn genannt. Das Institut wurde 1970 auf das Basis des Berufsbildungsgesetzes unter der damaligen Bezeichnung Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung gegründet. Es betreibt Forschung und Entwicklung auf dem Gebiet der beruflichen Bildung und nimmt im Rahmen der Bildungspolitik der Bundesregierung Dienstleistungs- und Beratungsfunktionen wahr. Ein wesentliches Element der Forschungs- und Entwicklungsarbeit ist – im Unterschied etwa zur Berufsbildungsforschung an Hochschulen (siehe unten) - die Kooperation mit den Sozialparteien und der betrieblichen Berufsbildungspraxis. Eine grobe Orientierung über neue Forschungsschwerpunkte bietet die Festlegung von Forschungsprioritäten (siehe Literatur). Die Fortschreibung der BIBB-Forschungsprioritäten für 1998 sieht vor: Forschungspriorität 1: Mobilitätspfade und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten; Forschungspriorität 2: Neue Beschäftigungsfelder – Entwicklung bestehender Berufe; Forschungspriorität 3: Individualisierung beruflicher Bildung durch curriculare, organisatorische und daktische Maßnahmen. Aufschlussreicher als die programmatische Festlegung von Forschungsprioritäten ist das Urteil der Forschungsexperten über „Current and new research issues on VET“. Delphi-Befragungen gelten als brauchbare Methode, wenn Experten sich zur Zukunft der Berufsbildungsforschung äußern sollen. Hierzu hat das BIBB in jüngster Zeit einen ersten Versuch gestartet (Literatur siehe unten). Die Aussagen der BIBB-Forschungsexperten über wichtige Aufgaben der Berufsbildungsforschung in der Zukunft lassen sich im wesentlichen drei Themenkreisen zuordnen. Als besonders dringlich eingestuft wurden Forschungsaufgaben zum Themenkomplex „Neue Qualifikationen, neue Berufe“. Weiterhin wurden jene Forschungsvorschläge als besonders wichtig angesehen, die sich auf aktuelle Problemlagen im Ausbildungsstellenmarkt und Maßnahmen zu ihrer Behebung beziehen. An dritter Stelle – ebenfalls mit hoher Bedeutungszuschreibung – rangierte bei den Berufsbildungsexperten der Themenbereich „Informationstechnisch gestützte Service-Aufgaben“. Hier deutet sich offenbar ein erweitertes Aufgabenverständnis der Forschung an. Als die beiden wichtigsten Aufgaben wurden von den Experten der Aufbau eines Internet-Netzwerkes „Neue Berufe“ (mit Umsetzungshilfen für kleine und mittlere Unternehmen) sowie der Aufbau einer im Internet aufrufbaren Informationsdatenbank für ausbildungsunerfahrene Betriebe (Tips für Betriebe, die in die Ausbildung einsteigen, Verbundsysteme) genannt.

- Um welche Forschungsinstitutionen handelt es sich? Wie lassen sie sich einordnen? Der Abschlußbericht des oben genannten Forschungsberichts unterscheidet bei der außeruniversitären Berufsbildungsforschung vier große Gruppen von Instituten: (a) 15 überregionale Institute in öffentlicher Trägerschaft und weitgehend staatlicher Finanzierung sind zur Forschungsplanung, zur Forschungsberichterstattung – auch gegenüber der Öffentlichkeit – und zur Rechenschaftslegung gegenüber den Trägern und Auftraggebern verpflichtet. (b) In allen 16 Bundesländern gibt es zentrale Landesinstitute, die neben anderen Aufgaben auch Berufsbildungsforschung durchführen. Der Schwerpunkt der Forschungstätigkeiten betrifft die Umsetzung bildungspolitischer Landesplanungen und Maßnahmenkataloge, die zum Teil evaluiert und wissenschaftlich begleitet werden (zum Beispiel bei der Verbesserung der Lehr-Lern-Organisationen, der Bildungsgang-, Curriculum- und Lehrplanentwicklungen). (c) Bei der dritten Gruppe von außeruniversitären Instituten handelt es sich um solche Einrichtungen, die gelegentlich (nebenher) Projekte zur Berufsbildungsforschung akquirieren. Das Spektrum reicht von Kleinst-Instituten bis zu Großinstituten. Dazu gehören auch Institute, die aus größeren Organisationseinheiten, zum Beispiel Arbeitgeberverbänden, Gewerkschaften, Parteien und Stiftungen, ausgegliedert sind. (d) Schließlich ist auf einen vierten Bereich zu verweisen, der in Bund und Ländern in direktem Kontext von Berufsbildungspolitik und Verwaltungshandeln steht. Deren zahlreiche Programme und Maßnahmen, etwa zur Verringerung des Ausbildungsplatzmangels im dualen System oder der Jugendarbeitslosigkeit, setzen solides Wissen voraus, das durch Berufsbildungsforschung erzeugt beziehungsweise evaluiert wird.
- Was ist Gegenstand der Berufsbildungsforschung, und welche Schwerpunkte zeichnen sich ab? Die im Forschungsprojekt „Berichterstattung über Berufsbildungsforschung“ befragten Institutionen haben ihre Forschung vier Bereichen der Berufsbildung zugeordnet: (a) 5 Institute führen Projekte zur vorberuflichen Bildung durch. Die thematische Spannweite ist breit. Sie bezieht sich auf die Rolle der Berufsberatung beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung, auf die Förderung und Wirksamkeit berufsvorbereitender Maßnahmen (zum Beispiel aus Mitteln der Europäischen Union), auf die Untersuchung spezieller Problemgruppen (ausländische Jugendlichen, junge Frauen, Jugendliche ohne Schulabschluss etc.). Insgesamt ist dieser Forschungsbereich noch immer unterrepräsentiert. (b) 21 Institute führen Berufsbildungsforschung im Bereich der nicht-akademischen Berufsausbildung (zum Beispiel der beruflichen Erstausbildung im dualen System) durch. Die Projekte konzentrieren sich auf die berufliche Qualifizierung arbeitsmarktbezogener Problemgruppen, auf Umweltbildung, auf neue Technologien in der Berufsausbildung, auf die Kooperation der Lernorte, auf Berufsausbildung in strukturschwachen Regionen, auf Berufsausbildung im internationalen Vergleich. (c) 6 Institute führen Projekte zur akademischen Berufsausbildung durch, beispielsweise zur Studienfachwahl, zum Hochschulzugang für Berufserfahrene, zur praxisnahen Qualifizierung von Frauen in Führungspositionen, zur Ökologisierung in der Ingenieurausbildung. (d) Die mit 32 Institutionen größte Gruppe führt Forschung zur beruflichen Weiterbildung durch. Darin spiegelt sich der Bedeutungszuwachs der Weiterbildung deutlich wider. Thematische Schwerpunkte sind unter anderem: umweltbezogene Aspekte in der beruflichen Weiterbildung, neue Konzepte und Organisationsformen der Weiterbildung angesichts der Globalisierung ökonomischer Beziehungen, des veränderten Technikeinsatzes und der Neuorientierung bei der Restrukturierung von Unternehmen, schließlich die Anpassungsfortbildung für geringqualifizierte Arbeitnehmer, Reintegrationsmaßnahmen für Frauen und Langzeitarbeitslose.

- Aufschluss über die „Berufsbildungsforschung an Hochschulen“ gibt die gleichlautende Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) (siehe Literatur). Die Berufsbildungsforschung an Hochschulen ist traditionell geprägt von der Ausbildung von Lehrern an beruflichen Schulen, die in Deutschland an Universitäten (erste Phase) und einer daran anschließenden praktischen Ausbildung an Schulen in Verbindung mit einem begleitenden Studienseminar (zweite Phase) erfolgt. Die Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft setzt die Forschungsakzente auf „Lernprozessforschung als Erfordernis der beruflichen Organisation gesellschaftlicher Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland“. Nach Auffassung der Verfasser der DFG-Denkschrift – es handelt sich um renommierte Vertreter der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an Universitäten – besteht das zentrale Defizit der Berufsbildungsforschung in der Erforschung beruflicher Lernprozesse. Das gilt sowohl für die Qualifizierung zur Beherrschung von Arbeitsprozessen als auch im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung. Diese Sichtweise wird international geteilt. So hebt eine im Auftrag der Europäischen Kommission erteilte Machbarkeitsstudie ausdrücklich das Defizit bei der Erforschung beruflicher Lehr- und Lernprozesse hervor und empfiehlt, diese unter den Zielsetzungen „transferability, flexibility and mobility“ zu entwickeln (siehe Literatur).

LITERATUR:

- Achtenhagen, F.; Nijhof, W.; Raffe, D.: Feasibility Study: Research Scope for vocational education in the framework of COST. In: Technical Committee Social Sciences, Vol 3, European Commission: Directorate-General: Science, Research and Development. Brüssel – Luxemburg 1995.
- Brosi, W.; Krekel, E.M.; Ulrich, J.G.: Delphi als ein Planungsinstrument der Berufsbildungsforschung? – Erste Ergebnisse einer BIBB-Studie. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 6/1999, S. 11 – 16.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Forschungsprioritäten des Bundesinstituts für Berufsbildung. Fortschreibung 1998. Berlin – Bonn 1998.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (Hrsg.) Berufsbildungsforschung an den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Denkschrift. Weinheim 1990.
- Van Buer, J.; Kell, A.: Forschungsprojekt „Berichterstattung über Berufsbildungsforschung“ (Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz AG BFN). Berlin – Siegen 1998.

6.4. CURRENT AND NEW RESEARCH ON VET IN THE NETHERLANDS

Ph.D. Ben Hövels

1. In the Netherlands research on VET is scarcely organised around strictly defined principles. It can be stated that the research-landscape is both rather heterogeneous and complicated. Therefore it is not so easy to give a clear and transparent overview of all significant research activities nor of all institutions which are doing research on VET. Nevertheless I'll try to give some light in the darkness.
2. The heterogeneity and complexity of the research landscape is namely due to a number of various factors:
 - a. The relative strong *tradition* (including investments) with educational research in the field of primary education and general secondary education compared with research on VET. Only since about two decades research on VET is launched on a more substantial basis, be it without a clearly defined division of tasks and responsibilities. In my point of view main reasons for the relatively small research attention for VET are, first the relatively low status of VET compared with general education and more academic educational pathways, secondly the research emphasis on social in equality in education largely denying the meaning of the labour market, and thirdly the lack of an academic tradition in Dutch pedagogues on learning for work.
 - b. The variety of *funding streams* in the Dutch research landscape: a) the first stream (regular financial means of universities themselves), b) the second stream (mainly financial research means offered to universities by the Dutch Foundation for scientific research-NWO), and c) the third and/or contract-research-stream (financed by various both public and private agencies, and done by universities as well as by para-university and private institutions).

Traditionally the first stream has hardly focussed at typical VET-issues, while only very recently a small part of the NWO-research programme in the second stream is focussed at VET. This means that until now most of the research activities on VET-issues is done in the third/contract stream. Both the demand side and the supply side of research within the latter stream is very heterogeneous, due to different research issues and approaches as well as to a relatively high density of competing public and private research institutes. Above all the research is funded by a big variety of different agencies: ministries (not only of Education, Culture and Science, but also of Social Affairs and Employment and of Economic Affairs), national funding bodies (like OSA), branches/sectors, regional/local agencies, etc.

- c. The *hybrid* character of the supply-side. Above all the landscape is even more complicated because of the hybrid character of the supply-side. First of all some of the institutes at the supply-side are both receiving basic or programme funding from government and doing contract-research. Secondly many public as well as private institutions increasingly undertake research activities as well as consultancy activities, courses, and so on. Thirdly, some institutes are doing only scientifically based research, others are doing research activities which are directly policy - and practice - oriented, while a third category is offering appropriate mixtures of both.
- d. The heterogeneity in both disciplinary background (pedagogists, sociologists, psychologists, economists, etc.) of research activities and institutions as well as in their thematic background (education, labour market, management and organisation, etc.). There are relatively little open connections between researchers and research institutes of different disciplinary and tematical background.

3. Research institutes/expertise centres in the Netherlands which can be mentioned as most important in the field of VET are the following:
 - Max Goote expertisecentre (MGK), linked to the University of Amsterdam and largely financed by the Ministry of Education, Culture and Science;
 - Centre for innovation of education (CINOP), part of the legal supporting structure for VET and as such largely financed by government;
 - University or para-university research institutes, like the Institute for Applied Social Sciences (ITS), SCO-Kohnstamminstituut, OCTO, STOAS, ROA, IVA;
 - pedagogical and educational departments of various universities: University of Nijmegen, the university of Amsterdam, the University of Twente, the University of Groningen;
 - Private research/consultancy institutes like Regioplan, KPMG, Research voor Beleid.

4. Across the variety of different research institutes researchers on VET are trying to organise themselves in a professional association within the Association for education researchers (VOR), called the VOR-division 'Company-training, Vocational training and Adult education' (BBV).

5. *Research issues on VET in the Netherlands are very diverse.* At the one side this pertains to rather general issues relating to the institutional shaping of the VET system at macro- and microlevel, via the responsiveness of the system vis à vis developments on the labour market, towards its internal and external effectiveness and the relationship between work and learning. At the other side rather specific aspects are investigated, relating e.g. to the demand and supply of trainee places as well as their quality, problems with specific target groups (like early school-leavers), didactical innovations in learning processes ('the strong learning context'), transparency of qualifications, schoolmanagement and -organisation, arrangements co-makerships between schools and firms in the region ('the learning region'), etc.

6. At this very moment an evaluation of the 1995-legislation (WEB) is in preparation. Co-ordinated by a national steering committee a number of central research terms and -questions is formulated. These illustrate major research topics on VET in the Netherlands mainly directed at evaluations of recent polities on VET:
 - *The fit between VET and societal needs, the match between education and work.* Central question: How far the WEB is steering actors in such a way that the system is able to function in an adequate way, directed both at the needs of society and the labour market?
 - *The fit between VET and needs of individuals, accessibility, position student.* Central question: How far the WEB is steering actors in an adequate way, directed at the needs of individuals, the accessibility of education and strengthening the position of students?
 - *Quality and level of both the supply of courses and of examinations.* Central question: How far the WEB is steering both schools and examination centres in such a way, that courses and examinations are of adequate quality, directed at external needs?
 - *Internal effectiveness, effectiveness of learning pathways and external effectiveness.* Central question: How far the WEB offers adequate conditions for optimalizing both internal and external effectiveness?
 - *The fit between systems.* Central question: How far the WEB offers adequate conditions for optimalizing the fit between both pre-vocational education and VET, as well as between VET and higher vocational education?
 - *Selfregulating system, autonomy of schools, quality case.* Central question: How far the WEB offers adequate conditions for selfregulation by schools, policy-potentials by schools and quality care, directed at external needs?

- Other kinds of administrative regulations, decreasing bureaucracy.
- Central question: how far the WEB offers adequate conditions for optimizing the administrative relationships within the system as well as for decreasing the bureaucratic burden of actors?
- Each of those topics is further elaborated in a rather detailed way. Preparations for the evaluation are done in two stages: firstly review studies into the various topics, and secondly further investigations into ‘white spots’.

7. From my own personal point of view some important research is lacking until now, namely:

- Cohort studies following students in the VET-system and during their occupational career (given the central position of students themselves in policy-documents, we know too little about their wishes, needs, orientations and educational/occupational careers in relation to the system).
- Studies confronting in a systematical and fundamental way key-developments on the labour market and within work with major structures within the present VET-system (given more fundamental and rapid changes in work and society, we know too little about the responsiveness of the VET-system).
- Studies directed at consequences of the typical mixed position of the Dutch VET-system in between the German, Anglo-Saxon and French systems (given the system-immanent direction of the WEB-evaluation, we know too little about the position and value of the system itself).

PRESENTATION OF THE AUTHORS

Christina BELOW has graduated from social pedagogics. At the University of Berlin she was specialised in the field of adults education (with emphasis on vocational re-training, personal and organisational development). Since 1992 she has worked in BBJ Berlin in the vocational training department. She is responsible for the planning, organisation and management of employment and training measures for long-term unemployed people. She deals also with development of common method for modular, vocational, further training for small and medium sized enterprises, and testing of human resource development methods in small and medium sized enterprises. She is a co-ordinator of the pilot project "Alternative ways for achieving accredited vocational qualifications" in the 501/301 Programme.

Willie J. M. BERENTSEN is a bachelor of electromechanical engineering and a master of science management. He works as senior consultant for industrial relations in the field of labour market research, vocational education policy and industrial relations. He is involved in Employersfederation and Association of Enterprises: FME-CWM in the field of metal, electronic- and electric industries.

Ralf GRIMPE (1962) has degree in Engineering Pedagogy and got specialised in vocational training. His present position is managing director of BBJ SERVIS GmbH for Consultancy, Project Management and Studies in Saxony-Anhalt. He has experience in counselling of enterprises, training institutions, trade unions and local authorities with regard to support programmes in the field of labour market and structural policies. He has experience in organisation of local employment initiatives and e.g. job-creation-, employment- and structure developing companies and development of programmes to support and finance business start-ups.

Peter Roy GROOTINGS (1951), Social Scientist, presently at the European Training Foundation in Torino has a long experience in managing international teams for comparative research and international consulting. Since 1989 he has worked in designing, implementing and evaluating national VET programmes, as well as developing VET reform strategies in transition countries.

Hans F. HOEKZEMA (1961) graduated in 1985 in Sociological research, Philosophy and Economy at the Faculty of Social Studies, FSW, University of Utrecht. In 1989, he obtained his master's degree in Sociology of knowledge and culture there. In 1991, he obtained another master's degree in Education studies, policy government and control, at the Faculty of Educational Sciences, POW, University of Amsterdam. In 1996, he finished Business Administration and Management at the Post Academic Training Institute, POA, Utrecht. He has been employed as expert and Project manager in Euformation funded by Dutch Ministry of Education. In Netherlands and abroad - mostly in the pre-accession countries he works as an expert and project manager in the field of vocational education, qualifications, and social responsibilities.

Ben HOVELS, Ph.D. is professor at the University of Nijmegen (Netherlands) and also senior-researcher at ITS, Institute for Applied Social Sciences. He is specialized in the field of vocational education, training and labour market, and published various research reports, articles and (contributions to) books in this area, most of them in Dutch but several in English and German, too. On behalf of the Dutch social partners he is a member of the ACOA, the national Advisory committee on Education and Labour market.

Angela IVANČIČ, Ph.D. (1953) is researcher at the Slovenian Institute for Adult Education in Ljubljana. Her areas of interest include social inequalities, access to education and training, and qualification needs in the labour market. She recently published a book *Izobraževanje in priložnosti na trgu dela* (Education and Training and Labour Market Opportunities), where she presented some empirical results about the significance of educational achievements in the Slovenian labour market. Currently she is a co-ordinator

of the project “Modular approach to vocational training of youth and adults” and national co-ordinator of the project “Education and Training for Active Citizenship and Governance”. She has also participated in Activity 6 of the Phare MOCCA programme - Development of Accreditation and Assessment Procedures.

Toon A.T.H. JANSSEN, Ph.D. (1950) is a sociologist and has worked since 1987 at the Ministry of Education, Culture and Science of The Netherlands. He is senior-policy officer at the department of Vocational and Adult Education and his main field of activities is the development of lifelong learning policies. He is project leader of the Employability Agenda.

Nataša Elvira JELENC, M.Sc. (1943) obtained her bachelor degree in French and Italian Language and Literature at the Faculty of Arts in Ljubljana in 1970, and her master's degree in French Literature at the University of Paris, in 1977. She also completed six months course in Distance Education at Fernuniversität Hagen. Her present position is in the field of Research and Development at the Slovenian Institute for Adult Education. She works as a head of Accreditation of Prior Learning Project. Her key qualifications are lecturing languages, pedagogical and andragogical advising, and public relations experience.

Günter KUTSCHA, Ph.D. is University Professor. He taught Science of Economic and Business Education at the University of Bochum, in 1977-1978; and at the University of Oldenburg, in 1977-1981. Since 1981 he has been professor for science of education and leader of the Department for Research on Vocational Education at the Gerhard-Mercator-University of Duisburg. He has been scientific consultant in VET politics and planning, i.e. as member of the advisory board for research on vocational education and training in the Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). He has worked on research projects i.e.: curriculum development and evaluation; modernization of VET under the influence of economic and technological change in industrialized regions; comparative studies; telelearning and virtual environments. He published about 10 books and 150 articles.

Andreja BARLE LAKOTA, Ph.D. doctor of social sciences, dealt her entire professional carrier with educational system from administration-law and essential point of view. She was employed at the Municipal administration in the field of education and later she taught in the secondary school. At the National Education Institute she was a pedagogical adviser for social sciences and adviser for grammar schools. She is a member of the graduation curriculum board of examiners for sociology since the beginning. Since 1995 she has been employed at the Office for Education, where she participated at the curriculum renovation – especially actively at the modernization of subjects in the field of social sciences (sociology, ethics and society, civil culture, religion and ethics). She is a co-author of the sociology textbook for grammar schools.

Zdenko MEDVEŠ, Ph.D. (1940) dedicated majority of his carrier to the work at the Pedagogical Institute, and the Ministry of Education and Sport, where he worked as the State Secretary for Higher technical and University Education. He is currently employed as professor at the Faculty of Arts of the University of Ljubljana. His entire professional carrier he performed important duties in professional bodies in the field of education system; during 1996 and 1999 he acted as the president of the National VET Technical board. His research and study fields are: history of education system, comparable pedagogy and the theory of school systems, vocational and technical education, organization and implementation of new education system. He is also the author of more than 130 important works from various expert areas.

Bent PAULSEN is Educational Sociologist at the Universities of Hamburg and Berlin. Currently he is head of Sub-Department "Central and Eastern Europe, Non-EU-Countries, Comparison, Support" at BIBB (Federal Institute for Vocational Training) in Bonn in Germany. In the years 1991-1999 he was head of National Co-ordination Unit Leonardo da Vinci, Phase 1 and Head of National Animation and Dissemination Unit, EUROTECNET II. at BIBB. In the years of 1972-1995 he worked on various R&D-

projects and publications: human resource development and organisational development - Learning Organisations, Learning Regions; Continued Vocational Training in SME's; CVT-Marketing; CVT for unskilled and semi-skilled workforce; Transfer and Dissemination strategies for Pilot Projects; Pilot Projects on re-integration of long-term unemployed people.

Alenka PUČKO graduated from Faculty of Organisational Sciences at the University of Maribor. She is employed as head of the educational department in Krka d.d. She also acts as chair of the Committee for educational and human resource management at the Chamber of Commerce and Industry of RS.

Manfred SCHNEIDER (1948), Social Pedagogue, has worked as a Managing director of BBJ CONSULT (since 1985), Managing director of BBJ Brussels GmbH (since 1989) and Managing director of BBJ SERVIS GmbH (since 1990). He has experience in organising structure and work of the German public administration. He counsells to regional and national authorities in preparation and implementation of ESF programmes and projects. He published a number of articles on EU funding (European structure policy), Employment and labour market policy in Germany, and youth policy related with labour market issues. He is a member of the Advisory board of the German – French youth promotion initiative, member of the Board of directors of INTERFIRM GmbH Warsaw.

Ivan SVETLIK, Ph.D. (1950) is Doctor of Social Sciences. At the Faculty of Social Sciences of the University Ljubljana he has worked as professor for social and human resources development field. He lectures on labour market and employment, human resources management and fund-raising for non-profit organisations. He is involved in research of labour, employment, education, human resources, standard of living and social policy. He takes part in the European postgraduate studies “European Social Policy Analysis”, the European programme COST A13, cooperates with ETF from Torino and the European Foundation for Social Quality from Amsterdam.

Milka ŠINKOVEC started her professional carrier in educational system as school psychologist. After 6 years she continued her career as a head of vocational guidance and scholarship granting in the Velenje Regional unit of Employment Office. At the end of 70s and at the beginning of the 80s she was dealing mostly with the scholarship system, schools network in Celje and Koroška region taking into account human resources needs and the professional carrier guidance system for pupils of primary and secondary schools. Since 1982 she has worked in industry, dealing with human resources management, of which 8 years as a worker with special authorization – Head of the personnel department. For the last 10 years she has been employed as an independent expert on planning and personnel restructuring project.

Majda ŠIROK (1950) is a lawyer. She has been employed as a state under-secretary and a head of Market and Education Connection Department at the Ministry of Labour, Family and Social Affairs. Her current work has been linked to higher education i.e. post-secondary education, i.e. system, organisational, programme and financial issues. She is also responsible for legal matters of harmonisation of legislation for the educational area and establishing conditions for cooperation in EU programmes. Her work field includes also a vocational qualifications system and their recognition in the Slovene and European region. She is actively involved in the Council of Europe Commission for higher education and research (CCHER), she is a member of Administration board of international Multy-country Phare programme »Co-operation in higher education«.

Vladimir TKALEC (1947) is professor of German language and world literature. His professional carrier has mainly been focused on adult and vocational education. He contributed his expertise at the systemic organisation of vocational and technical education and education of adults, development of training and advanced – study programmes, curriculum development in vocational education and development of occupational standards. As the representative of employees he played an important role in organising

social partnership. He has relevant professional experience in the field of strategic planning, organisation and management of the Centre of the RS for Vocational Education and Training.

Martina TRBANC, M.Sc. (1964) graduated and obtained master's degree in sociology at Faculty of Social Sciences of the University of Ljubljana. Her research topics are: labour market, employment and unemployment, employment policy, marginalisation and social exclusion, vocational education and training, forms of integration of work and learning. She has been engaged as assistant at the Faculty of Social Sciences for the subject of Labour Market and Employment Policy Issues and for the subject Human Resource Planning; occasionally engaged in the post-graduate programme Masters in European Social Policy Analysis (MESPA).

Boštjan ZGONC (1949) is professor of Slovene language and comparative literature by profession. He works as State under – secretary at the Ministry of Education and Sport. For the last 22 years he has dealt mainly with systemic educational issues, especially in the field of vocational and technical education. He was actively involved in the preparation of Acts and Executive Regulations. He is a member of the National Vocational and Technical Board of Experts and is responsible for the co-ordination between other ministries and social partners.