

# Ein preisgekröntes System wird verändert – zum Besseren oder zum Schlechteren?

**Anja Lindkvist V. Jørgensen**

Doktorandin, Forschungsbeauftragte

Universität Aalborg

Fachbereich für Wirtschaft, Politik und Öffentliche Verwaltung

## ZUSAMMENFASSUNG

**In dieser Abhandlung geht es um den aktuellen Strukturwandel im dänischen System der beruflichen Bildung, ein System, das bislang ein duales System war, d. h. das sich durch das alternierende Prinzip zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ausgezeichnet hat. Der Strukturwandel kann als ein Paradigmenwechsel beschrieben werden, der im Vergleich zum dänischen System der beruflichen Bildung, das 1999 mit dem Bertelsmann-Preis ausgezeichnet wurde, eine Verschlechterung bedeutet. Der Paradigmenwechsel kann in gewisser Hinsicht auch als ein Rückschritt bei der Verwirklichung der politischen Programme und Ziele wie z. B. der Lissabon-Strategie gesehen werden.**

## Schlagwörter

Apprentice, qualification, labour market, VET system, policy, lifelong learning

Lehrlingsausbildung, Qualifikation, Arbeitsmarkt, Berufsbildungssystem, Politik, lebenslanges Lernen

## Das alternierende Prinzip – zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung

Die Politik im Bereich der beruflichen Erst- und Weiterbildung der letzten Jahrzehnte ist zu einem immer wichtigeren politischen Instrument innerhalb und außerhalb des politischen Kontexts der Arbeitsmarktpolitik im Umgang mit Problemen in Verbindung mit globalen wirtschaftlichen Entwicklungen und den Bemühungen, sich zu einer Lerngesellschaft zu entwickeln, geworden. Bei der Diskussion über die Frage, wie spezielle Übergangsmechanismen für den Einstieg in den Arbeitsmarkt geschaffen werden können, die dem Einzelnen,

aber auch Unternehmen und der Gesellschaft allgemein zugute kommen, dreht sich häufig alles um das Prinzip des Wechsels zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung („duales System“).

Dieses alternierende Prinzip gilt als einzigartiges Beispiel für einen Brückenschlag zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor und zwischen Schule und Arbeit (Heinz, 2002; Ryan, 2004). Die berufliche Bildung ist in den letzten Jahren Gegenstand eines wachsenden politischen und wissenschaftlichen Interesses geworden (Lave und Wenger, 1991; Heikkinen und Sultana, 1997; Nielsen und Kvale, 2003). Der Grund für dieses zunehmende Interesse liegt darin, dass bei Untersuchungen von Begriffen wie „Qualifikationen“, „Kompetenzen“ und „Lernen“ in der Regel versucht wurde, diese Begriffe im Zusammenhang mit Arbeit und dem Lernpotenzial, das dem Erwerbsleben innewohnt, zu untersuchen und zu diskutieren, also insbesondere etwas, das über ein rein institutionelles Verständnis hinausgeht.

Im dänischen Bildungssystem im Allgemeinen wurde der Aufbau der beruflichen Bildung, also die Organisation der beruflichen Bildung für qualifizierte Arbeitskräfte, häufig so dargestellt, als ob diese aufgrund ihrer spezifischen Merkmale etwas ganz Besonderes darstellte. Damit ist einerseits gewährleistet, dass die Ausbildung in bestimmten Berufen den Anforderungen des Arbeitsmarkts entspricht. Andererseits sind die Programme, die auf dem alternierenden Prinzip beruhen, bei dem die Auszubildenden auch in der Produktion der Betriebe mitarbeiten, realistisch und tragen den aktuellen und zukünftigen Qualifikationsanforderungen Rechnung.

Es ist allgemein bekannt, dass das dänische System der beruflichen Bildung dem korporatistischen Lenkungsmodell des Wohlfahrtsstaates angehört, das sich durch die Einbindung der Sozialpartner auf allen Stufen des Bildungswesens auszeichnet.

Die Interaktion zwischen den Akteuren des dänischen Systems der beruflichen Bildung und die internationale Anerkennung des alternierenden Prinzips beruflicher Ausbildungsgänge haben unter anderem dazu geführt, dass das dänische System der beruflichen Bildung 1999 mit dem renommierten deutschen Carl-Bertelsmann-Preis ausgezeichnet wurde.

Der Carl-Bertelsmann-Preis wird für innovative Konzepte und nachahmenswerte Lösungsansätze verliehen, und bei der Entscheidung für Dänemark hat die Jury besonders die Fähigkeit des dänischen Systems der beruflichen Bildung hervorgehoben, sich ständig zu verbessern. Mit diesem Preis kann Dänemark sich selbst dazu beglückwünschen, „das beste Berufsbildungssystem der Welt“ zu besitzen.

Doch trotz dieser Anerkennung wurden Anfang 2000 erste Anzeichen dafür sichtbar, dass eine Abkehr von der traditionellen Sichtweise auf das dänische System der beruflichen Bildung und dessen alternierendes Prinzip des Wechsels der Ausbildung zwischen Theorie und Praxis im Gange war.

2003 wurde diese Abkehr im Zusammenhang mit einem politischen Kompromiss spürbar und führte unter anderem dazu, dass der Dänische Ausschuss der Wirtschaftsberater in einem im Herbst 2003 erschienenen Bericht seiner Besorgnis Ausdruck verlieh. Bevor wir näher auf diese Besorgnis bezüglich der künftigen Entwicklung des Systems der beruflichen Bildung eingehen, müssen wir zunächst einen Schritt zurück machen und in groben Zügen auf die unterschiedlichen, gegensätzlichen Interessen eingehen, um besser verstehen zu können, wie und weshalb Dänemark den Bertelsmann-Preis gewinnen konnte.

## Von den Angehörigen derselben Gewerke zu getrennten Berufsgruppen

Die Wurzeln der Lehrlingsausbildung bzw. die Tradition, als Lehrling unter einem Meister zu dienen, reichen bis ins Mittelalter zurück, als die berufliche Bildung noch von den Zünften geregelt und reguliert wurde (Jespersen, 2003).

In den Jahren 1860 bis 1880 wurde die dänische Lehrlingsausbildung von einer schweren Krise geschüttelt, die durch das Gesetz über die Handelsfreiheit 1857 und die Liberalisierung von Lehrverträgen ausgelöst worden war, welche damals in privatrechtliche Verträge umgewandelt wurden. Diese Änderung war mit schwerwiegenden Folgen für die Qualität der Lehrlingsausbildung verbunden. Sie stellte eine Bedrohung für die quantitativen und qualitativen Aspekte sowohl der Lehrlingsausbildung als auch der Nachfrage nach qualifizierten Handwerkern dar. Die Liberalisierung brachte Nachwuchsprobleme in den einzelnen Gewerken mit sich (Sørensen, 1988; Sigurjonsson, 2003).

### **Selbstverwaltung der Gewerke und Regulierung von Quantität und Qualität der Berufsbildungsprogramme**

Anfang der 1900er Jahre wurde die Stimme der Gewerkschaftsbewegung in den Gremien der Berufsschulen immer lauter, denn die Gewerkschaften befassten sich ernsthaft mit den Ausbildungsbedingungen in den Betrieben und erklärten den theoretischen und fachlichen Unterricht zu einer zusätzlichen Pflichtveranstaltung der Lehrlingsausbildung. Damit war der Weg offen, um die Lehrlingsausbildung in ein kooperatives Projekt für die Sozialpartner umzuwandeln, da Gewerkschaften und Arbeitgeber die Lehrlingsausbildung aus Sicht einer quantitativen und qualitativen Kontrolle als eine gemeinsame Aufgabe ansahen. Diese Zusammenarbeit hat sich zunehmend institutionalisiert und hat zum Gesetz über das Lehrlingswesen aus dem Jahr 1937 geführt, mit dem diese Form der Zusammenarbeit auf alle Berufe ausgedehnt wurde (Sørensen, 1988; Lassen, 2002).

Anfang der 1950er Jahre traten in der beruflichen Bildung mit einer Reihe von staatlichen Initiativen, mit denen der Arbeitsmarkt auf die erwartete rasche technische und industrielle Entwicklung vorbereitet werden sollte, Veränderungen ein. Mit der Begründung, dass die Betriebe zu wenig Lehrlinge ausbildeten, wurde versucht, das Gesetz über das Lehrlingswesen 1956 vorzubereiten, um die Ausbildung von Lehrlingen für Betriebe attraktiver zu machen. Die weitreichendsten Änderungen im Gesetz von 1956 bezogen sich auf den schulischen Part der Lehrlingsausbildung. So war im neuen Gesetz geregelt, dass alle Gewerke über einen Zeitraum von acht Jahren anstatt der Abendschulen tagsüber Schulunterricht anbieten mussten. Dies bedeutete, dass der schulische Teil neben der betrieblichen Ausbildung immer unabhängiger wurde, wobei er weiterhin der „Selbstverwaltung der Gewerke“ unterstand (Mathiesen, 1976; Sørensen, 1977, 1988).

### **Die Achillesferse des Berufsbildungssystems – das Nachwuchsproblem**

Ende der 1960er Jahre begann das Angebot an Lehrlingen zu stagnieren. Gleichzeitig wurde auf Seiten der Lehrlinge Kritik am System laut, die von den Gewerkschaften weitgehend mitgetragen wurde und bei den Arbeitgebern teilweise auch auf Verständnis stieß (Mathiesen, 1976, 1979; Sørensen, 1977, 1988).

Aufgrund dieser Kritik wurde ein Reformausschuss eingesetzt, der ein neues Modell namens EFG-System <sup>(1)</sup> (System der beruflichen Erstausbildung) erarbeitete. Ziel des EFG bestand darin, dass jede Lehrlingsausbildung mit einem Jahr schulischen Vollzeitunterrichts beginnen sollte, gefolgt von zwei oder drei Jahren praktischer Ausbildung in einem Betrieb. Die meisten politischen Parteien waren vom neuen Modell der beruflichen Bildung, das noch bis in die 1970er Jahre parallel zum „alten“ Lehrlingsausbildungsmodell existierte, begeistert. Zuvor war es weder klar noch statistisch nachweisbar, wie viele potenzielle Lehrlinge vergeblich nach einem Ausbildungsplatz gesucht oder wie viele Arbeitgeber vergeblich Lehrstellen angeboten hatten (Mathiesen, 1976, 1979; Sørensen, 1977, 1988). Diese Probleme wurden erst mit der Einführung des EFG-Systems offenkundig. Allmählich wurden die Zahlen registriert und Statistiken erstellt. Dies ebnete den Weg dafür, dass die berufliche Bildung zu einem wichtigen Punkt auf der politischen Tagesordnung wurde.

Ab dem Ende der 1970er bis spät in die 1980er Jahre hinein versuchten Politiker, die berufliche Bildung attraktiver zu gestalten, indem sie Betrieben, die sich bereit erklärten, zusätzliche Lehrstellen anzubieten, zusätzliche Subventionen gewährten. Allgemein haben das politische System und die Ar-

---

(1) *Erhvervsfaglig grunduddannelse* – übersetzt: berufliche Erstausbildung, doch im Dänischen wird der Begriff abgekürzt mit EFG.

beitsmarktorganisationen verschiedene Maßnahmen ergriffen, um die Probleme zu lösen, doch trotz all dieser Bemühungen blieb die Zahl der Lehrstellen weiterhin unzureichend (Sørensen, 1987).

### **Das System der berufspraktischen Ausbildung an der Schule**

Aufgrund des Lehrstellenmangels blieben viele Jugendliche nach dem ersten Jahr der schulischen Ausbildung in ihrer Lehre ihrem Schicksal überlassen. Anfang der 1990er Jahre wurde mit einem neuen Gesetz ein berufspraktisches Ausbildungssystem an der Schule eingeführt, welches diesen Jugendlichen die Gewähr bot, ihre Lehre zu Ende führen zu können – die so genannte Jugendausbildungsgarantie (*Undervisningsministeriet*, 2002a). Infolgedessen war in Dänemark – neben dem üblichen dualen Lehrlingsausbildungssystem – die Möglichkeit der Teilnahme an einer berufspraktischen Ausbildung an der Schule (SPT – *school-based practical training*) gegeben, ein „Rettungsanker“ für Jugendliche, die keine Lehrstelle fanden. Das SPT-System wurde durch einen Rückerstattungsmechanismus für Arbeitgeber, die Lehrlinge ausbildeten, finanziert, der auf Dänisch die Bezeichnung AER (*Arbejdsgivernes Elevrefusion*) <sup>(2)</sup> trägt.

Während dieser berufspraktischen Ausbildung an der Schule sind Lehrlinge – und rechtlich gesehen sind sie Lehrlinge – verpflichtet, sich weiterhin nach einem „normalen“ Lehrvertrag umzusehen. Vielen ist dies auch geglückt, und einige haben die Hälfte ihrer Lehrlingsausbildung mit dieser „schulischen“ praktischen Ausbildung verbracht und die andere Hälfte bei einer praktischen Ausbildung als Arbeitnehmer in einem Betrieb im Rahmen eines Lehrvertrags.

Die Ausbildungsdauer und die Lehrpläne der berufspraktischen Ausbildung an der Schule sind dieselben wie bei einer Lehrausbildung im Rahmen eines normalen Vertrags.

Trotz der Einrichtung des Systems der berufspraktischen Ausbildung an der Schule wurde es in den 1990er Jahren erforderlich, verschiedene strategische Instrumente einzusetzen, um zu versuchen, dem Mangel an Lehrstellen entgegenzuwirken. Dabei kamen insbesondere Überzeugungs- oder Motivationsprogramme zum Einsatz, jedoch ohne nennenswerten Erfolg. In der Zeit von 1993 bis 1996 stieg die Zahl der normalen Lehrverträge von rund

---

<sup>(2)</sup> Das Rückerstattungssystem für Arbeitgeber (AER) sorgt für mehr berufspraktische Ausbildungsverträge innerhalb des Systems der beruflichen Bildung. Öffentliche und private Arbeitgeber zahlen Beiträge in das AER ein, und Arbeitgeber, Auszubildende, Schulen und örtliche Ausbildungsausschüsse können eine finanzielle Unterstützung bekommen, wenn sie Lehrlinge ausbilden. 1977 hat das dänische Parlament das AER als unabhängige Einrichtung eingeführt. Das AER wird von einem Gremium verwaltet, dem die Sozialpartner angehören. Rund 90 000 Arbeitgeber zahlen in das AER ein. Wenn Arbeitgeber sowohl im öffentlichen als auch im privaten Sektor Lehrstellen anbieten und dafür Subventionen aus dem AER beziehen, müssen sie allerdings auch mit Kosten rechnen, die ihnen aufgrund der Ausbildung entstehen. AER unterstützt die Regierung durch die Verwaltung der Verträge und sorgt dafür, dass mehr Ausbildungsverträge mit den Arbeitgebern geschlossen werden können.

34 000 auf etwa 38 000 an, ging jedoch seither auf 31 000 im Jahr 2000 zurück. Infolgedessen ist die Zahl der Verträge über eine berufspraktische Ausbildung an der Schule im gleichen Zeitraum von rund 3 700 1993 auf 7000 im Jahr 2003 stark gestiegen, da die Zahl der normalen Verträge auf 26 000 sank. Und all dies geschah trotz einer dreiseitigen Vereinbarung zwischen der damaligen sozialdemokratisch geführten Koalitionsregierung, dem dänischen Gewerkschaftsbund und dem dänischen Arbeitgeberverband, die 2000 geschlossen wurde mit dem Ziel, mindestens 36 000 normale Lehrverträge bis 2004 sicherzustellen (Undervisningsministeriet, 2000). In nachstehender Tabelle 1 wird das Problem aus statistischer Sicht dargestellt.

Tabelle 1

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Abgeschlossene Verträge	34 094	36 734	39 600	38 274	31 228	34 512	31 285	31 007	28 954	27 667	26 476
**Gesamtheit der Suchenden	10 516	9 298	7 600	7 346	7 227	7 900	*	7 387	9 733	10 076	10 771
Gesamtheit SPT	3 700	3 880	3 304	2 957	3 265	3 444	*	5 791	6 125	6 235	7 562

Quelle: Undervisningsministeriet [Bildungsministerium], 2000; Undervisningsministeriet [Bildungsministerium], 2004a.

\* Aufgrund einer Umstellung der Register von einem IT-System auf ein anderes IT-System liegen keine stichhaltigen Daten über die Grundgesamtheit der Suchenden und die SKP-Grundgesamtheit vor.

\*\* In der Grundgesamtheit der Suchenden ist die SKP-Grundgesamtheit enthalten.

Auch in den Jahren 1995 bis 2003 fand eine signifikante Verschiebung in der Verteilung der Ströme im System der beruflichen Bildung statt:

Tabelle 2

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Normal	94 %	92 %	86 %	82 %	78 %	76 %	74 %	73 %	72 %
Erwachsene Auszubildende	1 %	1 %	4 %	10 %	10 %	9 %	10 %	10 %	7 %
SPT	5 %	6 %	9 %	9 %	12 %	14 %	16 %	17 %	21 %
Gesamt	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Quelle: AER, "Frafald på erhvervsuddannelsernes hovedforløb", 2004.

Aus Tabelle 2 wird ersichtlich, dass 5 % der Auszubildenden ihre Ausbildung 1995 in Form einer berufspraktischen Ausbildung an der Schule (SPT) begannen, eine Zahl, die im Laufe des Berichtszeitraums auf 21 % der Gesamtstroms 2003 anstieg. Auch die Zahl der erwachsenen Auszubildenden, die einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen hatten und mit ihrer Ausbildung begannen, stieg in diesem Zeitraum. Aus früheren Analysen geht hervor, dass die Zahl der erwachsenen Auszubildenden nicht von arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen, sondern von den Teilnahmebedingungen beeinflusst wurde, insbesondere von den Zuschüssen der öffentlichen Arbeitsverwaltung (AER, 2004).

### **Individualisierung der Berufsbildungspolitik**

In den 1990er Jahren wurden im Bereich der beruflichen Bildung viele Reformen durchgeführt, in deren Mittelpunkt zunehmend die Individualisierung stand; dies gilt insbesondere für die Reform 2000. Ziel dieser Reform war es, das System der beruflichen Bildung attraktiver und das System sowie individuelle Programme weniger restriktiv zu gestalten; dabei ging man von zwei Prinzipien aus: eine vereinfachte Struktur und mehr Flexibilität für die Programme (*Undervisningsministeriet*, 1999).

Inmitten des Reformprozesses 2000 wurde Dänemark mit dem Bertelsmann-Preis ausgezeichnet, und das dänische System der beruflichen Bildung wurde international als „das beste der Welt“ anerkannt. Doch schon gab es für die Protagonisten im Bildungsbereich aufgrund einer Reihe von Umständen Anlass zur Sorge. Dazu zählten ein Rückgang der Zahl der Lehrverträge, ein Anstieg der Abbrecherquote, wachsende Zahlen von Auszubildenden, die an der berufspraktischen Ausbildung an der Schule teilnahmen, ein Rückgang der Bewerber für die Programme und enttäuschende Zahlen von Lehrlingen, die nach Abschluss ihrer beruflichen Erstausbildung noch an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnahmen.

Aufgrund des Lehrstellenmangels und der hohen Abbrecherquote wurden im Jahr 2000 Versuche gestartet, diesem Problem in Form einer dreiseitigen Vereinbarung entgegenzuwirken, allerdings ohne großen Erfolg. 2002 wurde vom politischen System ein weiterer Versuch unternommen, die Probleme in den Griff zu bekommen. Dabei wurde auch eine Gesetzesvorlage ausgearbeitet, um in allen Berufsbildungsgängen „Vereinfachung und erhöhte Flexibilität“ zu fördern. Diese Gesetzesvorlage ging auf eine Abmachung der Mitte-Rechts-Regierung im Jahr 2002 mit dem dänischen Gewerkschaftsbund und dem dänischen Arbeitgeberverband zum Thema berufliche Bildung sowie auf einen Haushaltskompromiss zurück, den die Minderheitsregierung mit zwei kleineren Parteien ausgehandelt hatte. Die Gesetzesvorlage löste Besorgnis und Proteste auf Seiten der Arbeitnehmerorganisationen, der Lehrverbände, der regionalen Beschäftigungsräte, der Einrichtungen der be-

ruflichen Bildung, der Berufsausschüsse und der Vertretungsorgane der Auszubildenden aus.

## Modernisierung des alternierenden Prinzips in Berufsbildungsgängen

Der Haushalt 2003 wurde zwischen der Minderheitsregierung und zwei anderen liberalen Parteien vereinbart, um allgemeine Verbesserungen im Bildungssystem zu erzielen. Aufgrund dieser Vereinbarung hat die Regierung im Juni 2002 einen Bericht vorgelegt, der einen „Aktionsplan für eine bessere Ausbildung“ umfasste. Dieser Aktionsplan sah speziell im Zusammenhang mit der beruflichen Bildung vor, dass das alternierende Prinzip erneut bewertet und überdacht und die Anforderungen an die Dauer der Ausbildungsgänge und an die Lehrstellen weniger restriktiv gehandhabt werden sollten (*Undervisningsministeriet, 2002a*).

Vor der offiziellen Vorlage dieses Aktionsplans hatte ein Ausschuss, dem Vertreter der Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Lehrerverbände, Gremien der Berufsschulen und Vertreter des Bildungsministeriums angehörten, seine Arbeit aufgenommen. Der Ausschuss legte zwei Berichte vor, die beide Vorschläge für strukturelle und inhaltliche Änderungen der Berufsbildungsgänge enthielten. Diese Berichte wurden vom politischen System als allgemeine Empfehlungen für die neue Gesetzesvorlage gewertet (*Undervisningsministeriet, 2002b, 2003c, 2003e*). Das folgende Zitat, das dem ersten Bericht entnommen ist, vermittelt eine Vorstellung von der neuen Denkweise in Abkehr vom herkömmlichen dänischen alternierenden Prinzip:

„Heute führen Berufsbildungsgänge nach ihrem erfolgreichen Abschluss zu einer einzigen Stufe: Facharbeiter. Die Erfahrung in anderen Ländern jedoch (Niederlande) zeigt, dass Berufsbildungsgänge auch so aufgebaut werden können, dass sie Abschlüsse auf mehreren Stufen umfassen, die alle für sich genommen Kompetenzen für den Arbeitsmarkt vermitteln. Sie alle führen zu Beschäftigung“ [eigene Übersetzung] (*Undervisningsministeriet, 2002b*).

Bevor der Ausschuss seine Arbeit aufgenommen hat, haben drei große Arbeitgeberorganisationen, die dänische Handels- und Dienstleistungsorganisation, der Dachverband der dänischen Industrie und der Arbeitgeberverband Handel, Transport und Dienstleistungen, ein gemeinsames Papier erstellt, das im gleichen Monat, in dem auch der Ausschuss für die Modernisierung des Systems der beruflichen Bildung seine Arbeit aufnahm, vorgelegt wurde.

In diesem Papier haben die drei Organisationen wiederholt auf die Notwendigkeit verwiesen, ein Berufsbildungssystem einzurichten, das sich auf

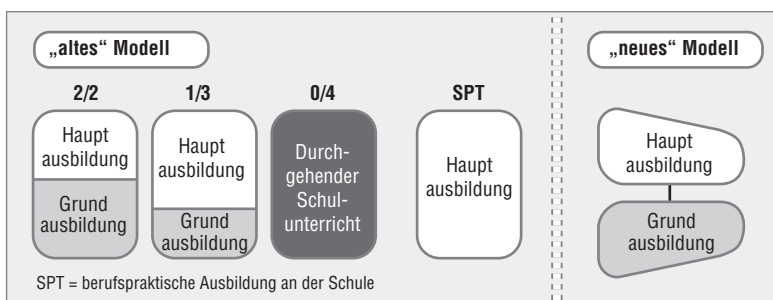
die betriebliche Komponente der Lehrlingsausbildung konzentriert und dem rapiden Wandel, dem Unternehmen unterliegen, große Aufmerksamkeit widmet. Den drei Organisationen zufolge würde dieses Ziel am besten durch die Einrichtung eines modular aufgebauten Systems der beruflichen Bildung erreicht, bei dem das Konzept des Theorieunterrichts, der mit der betrieblichen Ausbildung alterniert, unter neuen Rahmenbedingungen zur Anwendung gelangt.

Bezüglich des künftigen Inhalts der Programme hielten es die drei Organisationen für angemessen, die den Berufsausschüssen übertragenen Aufgaben, für ein besseres Angebot an Lehrstellen zu sorgen, zu beenden, da die Organisationen der Auffassung waren, dass künftig im Prinzip der/die Auszubildende alleine für die Gestaltung seines bzw. ihres eigenen Programms verantwortlich sein sollte.

Der Inhalt des Arbeitgeberpapiers wurde weitgehend in den Berichten des Ausschusses aufgegriffen; dies zeigt, dass es in vielerlei Hinsicht die Arbeitgeber waren, die bei der Überarbeitung des Systems der beruflichen Bildung im Wesentlichen die neue Richtung vorgaben.

### Von der Gesetzesvorlage zum Gesetz

Im Sommer 2003 wurde aus der Gesetzesvorlage ein Gesetz, mit dem das neue Modell für Berufsbildungsgänge eingeführt wurde. Aufgrund der mit dem neuen Gesetz eingeführten Änderungen hatten Auszubildende allgemein gesprochen fortan die Möglichkeit, ihre Ausbildung schneller als vorgeschrieben abzuschließen, und die Ausbildungsgänge selbst konnten von kürzerer Dauer sein, auf individuelle Bedürfnisse zugeschnitten werden und sich aus Teilen aus einem oder mehreren Programmen zusammensetzen (technische und kaufmännische Berufsbildungsgänge können kombiniert werden) (*Undervisningsministeriet, 2003f, 2003g*). Die Änderungen lassen sich in groben Zügen folgendermaßen beschreiben:



Beim „alten“ Modell dauerten Ausbildungsgänge rund dreieinhalb bis vier Jahre. Dazu gehörte auch die Grundausbildung, die im Durchschnitt 20 Wochen (10 bis 60 Wochen) für technische Berufe sowie ein oder zwei Jahre für kaufmännische und Büroberufe (Modelle 2/2 und 1/3) dauerte. Rund die Hälfte bis zwei Drittel der gesamten Ausbildungszeit waren der betrieblichen Ausbildung gewidmet.

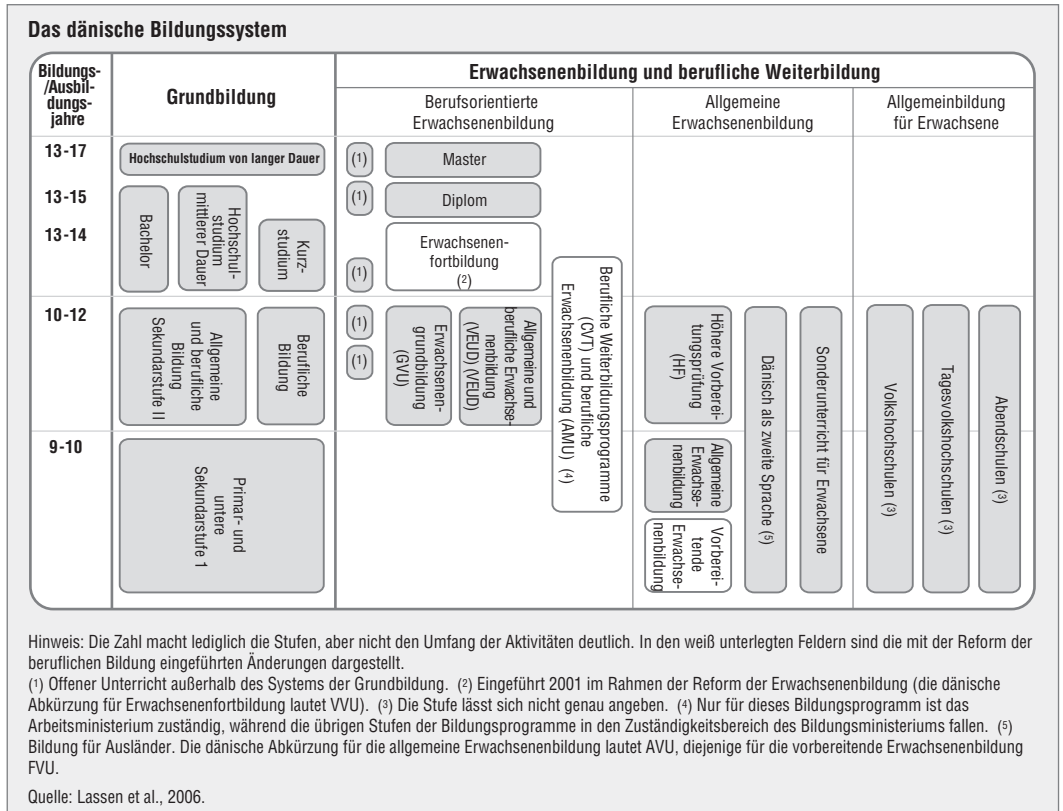
Der schulische Ausbildungsteil beruhte auf einem Lehrplan, der vier Bestandteile umfasste: Grundfächer, berufsbezogene Fächer, Spezialfächer und fakultative Fächer. Sobald die Auszubildenden einen Ausbildungsplatz gefunden hatten, wurde zwischen ihnen und dem Unternehmen ein Ausbildungsvertrag geschlossen. Dieser Vertrag erstreckte sich auf die gesamte Ausbildung – die Ausbildungsblöcke am Arbeitsplatz, die schulische Ausbildung und die Abschlussprüfungen. Neben diesen Modellen gab es ein alternatives Modell 0/4 (eigentlich das älteste Modell). Bei diesem Modell fanden die Auszubildenden von Anfang an einen Ausbildungsplatz und konnten mit ihrer betrieblichen Ausbildung beginnen, ohne die berufliche Grundausbildung an der Schule zu absolvieren.

Für Auszubildende, die nach maximal zwei Jahren noch immer keinen Ausbildungsplatz finden konnten, boten Berufsschulen eine berufspraktische Ausbildung an der Schule an.

Bei dem vorstehenden Modell handelt es sich um eine vereinfachte Darstellung, die jedoch die Änderungen insgesamt deutlich macht. Aufgrund der geänderten Rechtsgrundlage der Programme der beruflichen Bildung wurde es möglich, flexible Programme sowohl im Hinblick auf die Dauer als auch auf den Inhalt zu konzipieren. Das Stichwort im Zusammenhang mit dieser erhöhten Flexibilität lautet „Kompetenzbewertung“, was bedeutet, dass die Berufsschule bei der Aufnahme eines Programms der beruflichen Bildung die Qualifikationen und Kompetenzen eines jeden Auszubildenden für eine mögliche Anrechnung von Studienleistungen bewertet; dabei handelt es sich um Qualifikationen und Kompetenzen, die sowohl im Rahmen der vorangegangenen schulischen Ausbildung als auch im Rahmen von früheren Beschäftigungsverhältnissen erworben wurden. Außerdem gab es keine besonderen Anforderungen mehr, etwa an die Gewichtung der Grund-, berufsfachlichen, Spezial- oder fakultativen Ausbildungsgänge. Den Durchführungsverordnungen für einige der neuen Programme zufolge besteht der Sinn und Zweck nicht darin, dass die Auszubildenden alle dieselben Qualifikationen erwerben, sondern vielmehr, dass sie Kompetenzen gemäß ihrem individuellen Ausbildungsplan und dem Ziel des Programms erwerben. In den Durchführungsverordnungen wird darauf hingewiesen, dass es bei den Programmen auch darum geht, für jeden Auszubildenden ein individuelles Tätigkeitsprofil zu erstellen, um seine Chancen, einen Arbeitsplatz zu finden, zu verbessern.

Die Absicht, die sich hinter den Änderungen verbirgt, die sich im politischen Jargon „Modernisierung des alternierenden Prinzips und neue Initiativen zur Ersetzung des berufspraktischen Ausbildung an der Schule“ nannten, bestand darin, das Problem des Lehrstellenmangels an der Wurzel zu packen.

Die nachstehende Abbildung zeigt das derzeitige dänische System der beruflichen Bildung als Teil des gesamten Bildungssystems.



Der Grundgedanke dahinter bestand kurz gesagt in der Absicht, darauf hinzuwirken, dass mehr Auszubildende ein Programm der beruflichen Bildung im Rahmen eines normalen Lehrvertrags absolvieren konnten, und dafür zu sorgen, dass weniger Auszubildende eine berufspraktische Ausbildung an der Schule absolvieren mussten. Dies sollte unter anderem über die neuen kürzeren Programme geschehen, über eine Entschädigung der Schulen für jeden neuen Lehrvertrag, der unter Dach und Fach gebracht werden konnte, über eine Verschärfung der Regelungen über die berufliche und geografische Mobilität der Auszubildenden, über die Kürzung der finanziellen Unterstützung für Auszubildende in der berufspraktischen Ausbildung an der Schule, über

mehr Transparenz und Flexibilität auf dem Lehrstellenmarkt und über eine Begrenzung der Zahl der Ausbildungsplätze an Schulen in ausgewählten Fachbereichen mit dem Ziel, die Gesamtzahl der neu Auszubildenden von rund 7000 pro Jahr (2004) auf maximal 1200 pro Jahr 2005 zu verringern (*Undervisningsministeriet*, 2003a).

Darüber hinaus wurden zur Erreichung der Ziele von Phase II dem Bildungsminister mehr Befugnisse eingeräumt, um Ad-hoc-Ausschüsse einzusetzen. Solche Ausschüsse können eingesetzt werden, um Aufgaben und Funktionen zu übernehmen, die normalerweise von den nationalen Berufsausschüssen wahrgenommen werden, um neue Programme einzuführen für den Fall, dass der Minister der Auffassung ist, dass die betreffenden Organisationen oder Berufsausschüsse nicht genügend Eigeninitiative in dem jeweiligen Bereich zeigen. Der Minister wurde auf diese Weise ermächtigt zu verfügen, dass ein Ad-hoc-Ausschuss Programme in bestimmten Beschäftigungsbereichen bzw. Sparten ausarbeitet (dieses politisch-strategische Instrument wurde 2004 eingesetzt, um 29 neue Kurzprogramme vorzustellen, die alle ab 1. Januar 2005 startbereit waren. Diese Programme dauern einhalb bis zwei Jahre, einige werden ausschließlich an Schulen angeboten, andere wiederum umfassen auch eine kurze Lehrzeit im Betrieb <sup>(3)</sup>).

Ab dem 1. Januar 2004 übernahm der Staat vom Rückerstattungssystem für Arbeitgeber (AER) die Kosten der Finanzierung der berufspraktischen Ausbildung an der Schule. Heute zahlen Arbeitgeber Beiträge zur VEU-Beihilfe, die für die Teilnahme erwachsener Lernender an der beruflichen Aus- und Weiterbildung bestimmt ist. Mit anderen Worten, die Unternehmen übernehmen mehr Verantwortung für die Fort- und Weiterbildung.

Die Art und Weise, wie sich das dänische System der beruflichen Bildung seit der Verleihung des Bertelsmann-Preises weiterentwickelt hat, lässt sich zusammenfassend als eine Entwicklung beschreiben, die stark von Anreizen für mehr Flexibilität und Individualisierung geprägt ist. Lehrlinge bzw. Auszubildende sollen ihr eigenes, auf ihre persönlichen Bedürfnisse zugeschnittenes Programm der beruflichen Bildung selbst gestalten, und Berufsschulen, Unternehmen und Auszubildende werden angehalten, neue, kürzere (oder längere) Berufsbildungsprogramme einzurichten. Diese Entwicklung hat sowohl Besorgnis als auch Proteste bei vielen Protagonisten in diesem Bereich ausgelöst.

---

<sup>(3)</sup> Beispiele für neue, kurze Programme der beruflichen Bildung: Elektroanlageninstallateur (Kurzprogramm im Zuständigkeitsbereich des Ausschusses für den Elektroinstallateurberuf), Bauschlosser (Kurzprogramm im Zuständigkeitsbereich des Ausschusses der Zimmerleute), Bürofachfrau/-mann für Gesundheitsfragen (Kurzprogramm im Rahmen des Programms für Arzthelferinnen), Büroangestellte(r) (Kurzprogramm im Rahmen des Programms für Verwaltungsassistenten).

## **Besorgnis über die aktuellen Entwicklungen des Systems der beruflichen Bildung**

Rund 40 % einer Kohorte Jugendlicher beginnen alljährlich ein Programm der beruflichen Bildung. Die Gesetzesvorlage des Jahres 2002 stellte einen Versuch dar, den Problemkomplex, der auf dem Berufsbildungssystem lastete, abzubauen, aber auch, die politische Absicht zu äußern, Anreize für neues Wachstum und neue Dynamik in der Gesellschaft zu schaffen. In diesem Zusammenhang muss das dänische System der allgemeinen und beruflichen Bildung den hohen internationalen Standards und Qualitätsanforderungen gewachsen sein, um mit dem Wettbewerb in einer globalisierten Welt mithalten zu können.

Zu diesen Änderungen im Bereich der beruflichen Bildung schrieb der Nationale Ausschuss der Wirtschaftspolitischen Berater:

„Das Problem des Missverhältnisses zwischen den besonderen Berufswünschen der jungen Menschen und der Zahl der vorhandenen Lehrstellen wird mit der Vereinbarung über die berufspraktische Ausbildung an der Schule abgebaut. Die Verringerung der Zahl dieser berufspraktischen Ausbildungsplätze kann allerdings unbeabsichtigte negative Folgen mit sich bringen, beispielsweise, dass Jugendliche die Berufsausbildung zugunsten einer allgemeinen Hochschulausbildung aufgeben – oder aber sich dafür entscheiden, nach der Schule keinerlei Ausbildung mehr zu absolvieren“ (Nationaler Ausschuss der Wirtschaftspolitischen Berater, 2003) (eigene Übersetzung).

Ähnliche Bedenken wurden auf Seiten des dänischen Gewerkschaftsbundes und der Gewerkschaft Holz und Bau geäußert. In einer Mitteilung des Bildungsministeriums heißt es, dass nach einer Sitzung mit dem Nationalen Rat für Berufliche Bildung und den Berufsausschüssen im September 2003 die Berufsausschüsse generell davon ausgehen, dass auf dem Arbeitsmarkt kaum Bedarf an kürzeren Programmen besteht und dass folglich nur wenige Ausschüsse diese Option überhaupt in Betracht ziehen.

Trotz dieser besorgten Kommentare und Proteste arbeiteten die vier politischen Parteien, die hinter dieser Abmachung standen, ihre Pläne weiter aus, und am 1. Januar 2005 wurden die Kurz- und Hochschulprogramme der beruflichen Bildung Realität.

Aus der politisch-analytischen Perspektive heraus bedeuten Phase I und Phase II des mehrjährigen Kompromissabkommens einen Paradigmenwechsel bei der Steuerung der beruflichen Bildung und des traditionellen dänischen alternierenden Prinzips, das den Programmen zugrunde lag. In Bezug auf die Steuerung wurde die Position des Bildungsministeriums, das fortan auch Ad-hoc-Ausschüsse einsetzen konnte, gegenüber den Sozialpartnern gestärkt. Im Grunde ist es möglich, die beruflichen Bildungspro-

gramme so zu ändern, dass Lehrstellen völlig ausgenommen und die Programme im Wesentlichen an Schulen vermittelt werden. Dies wird allerdings nicht als politisches Ziel präsentiert, da die Parteien, die hinter dem Kompromiss stehen, unterstreichen, dass sie das alternierende Prinzip beibehalten und stärken und die Sozialpartner in die Ausbildungsprogramme mit einbeziehen wollen.

Bevor wir zur Erörterung der Frage kommen, welche Art von Problemen diese Entwicklung des dänischen Systems der beruflichen Bildung auslösen könnte, werden im nächsten Abschnitt die politischen Programme und Ziele sowohl auf internationaler als auch auf nationaler Ebene beschrieben, um zu versuchen, den Inhalt dieser Abhandlung mit der europäischen Debatte über Beschäftigung und Ausbildung zu verknüpfen.

## Bessere Ausbildung und bessere Arbeitsplätze

Auf dem Gipfeltreffen in Lissabon im Jahr 2000 einigten sich die Staats- und Regierungschefs der EU auf ein gemeinsames Ziel, welches lautete, Europa zum wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen, mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt. Der Europäische Rat hat außerdem unterstrichen, dass zur Verwirklichung dieses Ziels neben der Forderung nach einer radikalen Umwandlung der gesamten europäischen Wirtschaft auch ein ehrgeiziges Programm zur Modernisierung der Sozialschutz- und Bildungssysteme erforderlich ist (Europäischer Rat, Lissabon, März 2000).

Auf einer Ministertagung, die im Herbst 2002 im Rahmen des dänischen Ratsvorsitzes stattfand, unterzeichneten 30 europäische Bildungsminister die Erklärung von Kopenhagen „Über eine verstärkte europäische Zusammenarbeit bei der beruflichen Bildung“. Die Erklärung von Kopenhagen sowie andere Erklärungen im Rahmen von politischen Programmen zu der Frage, wie die festgelegten Ziele erreicht werden können, unterstreicht das Leitbild, einen besseren Zugang für alle zum lebenslangen Lernen und zum Erwerb der erforderlichen Kompetenzen zu schaffen.

Die Begriffe „Kompetenzen“ und „lebenslanges Lernen“ wurden in mehreren Berichten der EU und der OECD definiert. Ein gemeinsames Merkmal dieser Definitionen lautet, dass Kompetenz eine weiter gefasste Bedeutung hat als Wissen und dass Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten kontextgebunden sind und daher auch nicht ein für alle Mal festgelegt werden können.

Allgemein wird in den politischen Dokumenten den Begriffen „Kompetenzen“ und „lebenslanges Lernen“ große Bedeutung beigemessen, es wird jedoch hervorgehoben, dass diese neben ihren beschäftigungsbezogenen Aspek-

ten auch Aspekte wie aktive Bürgerschaft, persönliche Zufriedenheit und soziale Eingliederung umfassen.

Die Beschäftigung der OECD und der EU mit „lebenslangem Lernen“ und „Kompetenzen“ zusammen mit den Erklärungen von Lissabon und Kopenhagen deuten darauf hin, dass Bildung im Allgemeinen und berufliche Bildung im Besonderen im 20. Jahrhundert und mehr noch im 21. Jahrhundert gesellschaftlich eine Schlüsselrolle spielen.

In der politischen Debatte heißt es oft, dass es äußerst wichtig sei, dass die Arbeitskräfte, die Beschäftigten, in die Lage versetzt werden müssen, mehr Verantwortung zu übernehmen, kreativ, bereit und in der Lage zu sein, ihr Wissen in funktionsübergreifenden Teams einzubringen, und dass sie darauf vorbereitet werden müssen, ihr Wissen und ihre Kompetenzen ihr ganzes Leben lang auf den neuesten Stand zu bringen.

Vor dem Hintergrund der politischen Erklärungen und Ziele auf internationaler wie nationaler Ebene wird im nächsten Abschnitt die Frage aufgeworfen und diskutiert, ob die Entwicklung des Systems der beruflichen Bildung in Dänemark bis zu einem gewissen Grad zur Erreichung dieser politischen Programme und Ziele als ein Rückschritt gesehen werden kann.

## Zwei unterschiedliche Märkte für die Nachfrage nach und das Angebot an Auszubildenden

Mitte des 19. Jahrhunderts wurden mit dem Gesetz über die Handelsfreiheit in Dänemark die Grundlagen der soziologischen und politischen Mechanismen der Regulierung der Lehrlingsausbildung untergraben. Dies hatte unmittelbare Auswirkungen auf die Quantität und Qualität der Facharbeiter. Der sich daraus ergebende politische Kampf mit dem Ziel, unter anderem die Interessen der Lehrlinge als Arbeitnehmer zu schützen, führte dazu, dass eine zusammenfassende Darstellung des dänischen Steuerungsmodells im Bereich der beruflichen Bildung erstellt wurde. Facharbeitergewerkschaften und ihre Counterparts auf der Arbeitgeberseite auf nationaler Ebene formulierten gemeinsam ihre Anforderungen an die fachlichen und beruflichen Qualifikationen, die der Staat den Auszubildenden zu vermitteln hatte. Diesen Forderungen hat der Staat weitgehend zugestimmt.

Allgemein hatte sich aufgrund des Drucks, der von den Arbeitsmarktparteien ausgeübt worden war, die Rolle der Schulen und des Staates zu Beginn des 20. Jahrhunderts erweitert. Es überrascht nicht, dass der Staat sich selbstverständlich dazu entschlossen hat, den Forderungen der Organisationen nachzugeben. Der Grund ist, dass der Markt der beruflichen Bildung in Wirklichkeit nicht ein einziger Markt ist in dem Sinne, dass das Angebot an Lehrstellen genau der Nachfrage der Unternehmen nach Facharbeitern entspricht.

Es ist vielmehr so, dass zwei Märkte nebeneinander existieren und das Angebot einer bestimmten Zahl von Lehrstellen nicht mit der tatsächlichen Nachfrage der Unternehmen nach Facharbeitern übereinstimmt.

Diese Logik der zwei Märkte beruht darauf, dass viele häufig große Unternehmen, die in der Tat einen enormen Bedarf an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Qualifikationen haben, nicht in der Lage sind, die Facharbeiter selbst auszubilden und zu schulen, unter anderem aufgrund des hohen Spezialisierungsgrades, der Technologie, des raschen Wandels, der hohen Fluktuation bei den Beschäftigten usw. Aufgrund der internen oder externen Bedingungen ist es unmöglich oder zumindest schwierig, den Anforderungen an die Ausbildung zu entsprechen – diese Unternehmen können als Unternehmen beschrieben werden, die Lehrlinge einstellen. Umgekehrt sind einige häufig kleinere Betriebe, etwa Handwerksbetriebe, möglicherweise durchaus in der Lage, den Anforderungen der Bestimmungen und Regelungen im Bereich der beruflichen Bildung zu entsprechen, und die Ausbildung von Lehrlingen bringt ihnen auch eine Reihe finanzieller Vorteile, doch entweder haben sie keinen Bedarf, oder sie verfügen nicht über die finanziellen Mittel, um diese Lehrlinge nach Abschluss ihrer Ausbildung zu übernehmen. Diese Betriebe können als Betriebe bezeichnet werden, die Lehrlinge hervorbringen. Mit anderen Worten, manche Unternehmen verfügen zwar über die erforderlichen Mittel und Möglichkeiten, um die Qualifikationen hervorzubringen, die andere wiederum nicht haben, doch verfügen diese über die entsprechenden Mittel und Möglichkeiten und haben auch Bedarf an der Einstellung qualifizierter Arbeitskräfte.

So sehen also im Wesentlichen die beiden Märkte aus: 1) der erste Markt bezieht sich auf die Nachfrage Jugendlicher nach Lehrstellen und auf das Angebot der Unternehmen an Lehrstellen; 2) der zweite Markt bezieht sich auf das Angebot an frisch ausgebildeten Facharbeitern einerseits und die Nachfrage nach qualifiziertem Personal andererseits (für weitere Erläuterungen zu dieser Logik der zwei Märkte siehe Sørensen et al., 1984; Lassen und Sørensen, 2004).

Insgesamt lässt sich daraus ein Muster erkennen: die meisten Lehrlinge werden in kleinen und mittelständischen Unternehmen ausgebildet, die jedoch nur einen relativ geringen Anteil an der Beschäftigung ausmachen, während die großen Unternehmen, in denen ein Großteil der Arbeitnehmer beschäftigt ist, nur eine kleine Zahl von Lehrlingen ausbilden (Bildungsministerium, 2000). Das Verhältnis zwischen denjenigen, die Lehrlinge hervorbringen, und denen, die sie einstellen, fällt je nach Wirtschaftszweig und Beruf unterschiedlich aus, doch generell findet sich dieses Muster bis zu einem gewissen Grad in allen Kategorien.

## **Unternehmen, die Facharbeiter einstellen, und Unternehmen, die Fachkräfte hervorbringen**

Diese Unterteilung der Unternehmen in solche, die Facharbeiter einstellen, und solche, die Facharbeiter hervorbringen, ist wichtig angesichts der Tatsache, dass die berufliche Bildung zunehmend auf die Ausbildung an der Schule angewiesen ist. Dabei sollte man berücksichtigen, dass historisch gesehen, als für die betriebliche Ausbildung nachdrücklich umfassende berufliche und pädagogische Ziele gefordert wurden, dies oft dazu geführt hat, dass die Zahl der Betriebe sank, die bereit und in der Lage waren, Lehrstellen anzubieten. In der Praxis hatte dies gewöhnlich zur Folge, dass steigende oder veränderte Anforderungen an die Qualifizierung auf die Berufsschulen verlagert wurden. Auf diese Weise war es möglich, den Qualifizierungsgrad anzuheben, ohne die Schraube bei den Anforderungen gegenüber den Unternehmen allzu sehr anzuziehen und einen Rückgang der Zahl der Lehrstellen in Kauf nehmen zu müssen. Da die Unternehmen Schwierigkeiten hatten, den Vorschriften und Regelungen in Bezug auf die Breite und Tiefe der Qualifikationen der Ausbildungsprogramme zu entsprechen, haben im Lauf der Jahre die Berufsschulen zunehmend die Verantwortung für eine solche qualifizierte Ausbildung übernommen.

Angesichts der neuen Initiativen zur Einführung von kürzeren Ausbildungsprogrammen und einer erheblichen Verkürzung der berufspraktischen Ausbildung an der Schule zusammen mit der Einführung einer echten Kompetenzbewertung, individueller Ausbildungspläne und individueller Tätigkeitsprofile könnte man durchaus meinen, dass die Vorstellung von einem einzigen Markt doch offenbar in den Köpfen vorherrscht. Dies könnte als ein eher nachfragegesteuertes System bezeichnet werden. Im Hinblick auf die Entwicklung der Qualifikationen von Facharbeitern geben die Perspektiven, die sich dabei abzeichnen, allerdings Anlass zur Sorge.

Wenn die neuen Kurz- und Hochschulprogramme für viele Unternehmen, die Lehrlinge ausbilden, attraktiver werden, könnte dies vor allem dazu führen, dass sich das Qualifikationsspektrum verengt, was die Möglichkeiten der Mobilität der Jugendlichen, bei einem anderen Betrieb in ihrem Gewerbe einen Arbeitsplatz zu finden, nicht unbedingt verbessert. Die Dauer der Ausbildung ist sehr wichtig, um Zugang zu bestimmten Arbeitsplätzen und damit auch zu dem entsprechenden Gehaltsniveau zu bekommen. Unter dem Mangel an Arbeitsplätzen leiden meist diejenigen, die nur eine gewisse Mindestausbildung absolviert haben, und entscheidend für die individuellen Einkommenschancen ist die Stellung jedes Einzelnen auf dem Arbeitsmarkt (Hansen, 2003; Andersen und Sommer, 2003).

Zweitens ist dies auch für Unternehmen, die einstellen, problematisch, denn sie brauchen Facharbeiter mit breiten, zeitgemäßen Qualifikationen. Die Verbreitung der echten Kompetenzbewertung und der individuellen Tätigkeits-

profile ist noch keine Garantie dafür, dass die Arbeitskräfte Kompetenzen erwerben, die sowohl ihre Fähigkeiten zu arbeiten als auch die Bereitschaft zu arbeiten umfassen, was ein zentraler Punkt in den Definitionen der EU und der OECD des Begriffs „Kompetenzen“ ist. Obwohl Unternehmen fast dieselben Technologien bzw. Fertigungseinrichtungen haben, sind die Tätigkeitsprofile und die Arbeitsorganisation häufig völlig verschieden, ebenso wie die Qualifikationsanforderungen. In diesem Zusammenhang wird häufig die Elastizitätshypothese angeführt, d.h., ein und dieselbe Technologie lässt sich mit verschiedenen Formen der Arbeitsorganisation und damit auch mit unterschiedlichen Anforderungen an die Qualifikation vereinbaren. Bei einer solchen Sichtweise ist es wichtig zu verstehen, dass sich die Ausbildung sowohl auf die Breite als auch die Tiefe eines Berufs erstrecken muss (Sørensen, 1988; Jørgensen et al., 2004).

## Schlussfolgerung – Änderungen zum Besseren oder zum Schlechteren?

Die Tatsache, dass sich das Augenmerk in den letzten Jahren im Zusammenhang mit der Wirtschafts- und Beschäftigungspolitik zunehmend auf die allgemeine und berufliche Bildung gerichtet hat, kann nicht nur dem Typ der sich neu abzeichnenden Wirtschaft und den damit einhergehenden Forderungen nach einer Umwandlung der Qualifikationsstruktur der Arbeitskräfte zugeschrieben werden – Themen, wie sie in der aktuellen Debatte „angesagt“ sind. Ein Problem, das sich speziell im dänischen Kontext stellt, betrifft auch die Tatsache, dass mehr als ein Drittel der Arbeitskräfte keinerlei berufliche oder andere Qualifikationen besitzt und rund ein Fünftel der Kohorte der Schulabbrecher es noch immer nicht schafft, einen formellen Abschluss welcher Art auch immer zu erwerben. Ein weiteres Problem besteht darin, dass viele Jugendliche, die eine Berufs- oder eine andere Ausbildung beginnen, diese Ausbildung abbrechen und ohne Bildungsabschluss aus dem System aussteigen (Ausschuss der Wirtschaftsberater, 2003).

Allgemein wird in den politischen Dokumenten der EU und der OECD den Begriffen „Kompetenzen“ und „lebenslanges Lernen“ große Bedeutung beigemessen, es wird jedoch hervorgehoben, dass diese sich neben ihren beschäftigungsbezogenen Aspekten auch auf Aspekte wie bürgerschaftliches Engagement, persönliche Zufriedenheit und soziale Eingliederung erstrecken. Sieht man sich Dokumente wie z. B. die Lissabon-Strategie und die Erklärung von Kopenhagen etwas genauer an, werden darüber hinaus auch Ziele wie beispielsweise die Schaffung von mehr und besseren Arbeitsplätzen und eines größeren sozialen Zusammenhalts für einen besseren Zugang aller zum lebenslangen Lernen hervorgehoben.

Angesichts der neuen Initiativen zur Einführung von kürzeren und Stufen-Programmen und einer echten Kompetenzbewertung, individueller Ausbildungspläne und individueller Tätigkeitsprofile könnte man vorbringen, dass die Veränderungen im dänischen System der beruflichen Bildung auf jeden Fall positiv sind, weil mehr Auszubildende die Chance bekommen, einen Berufsabschluss zu erwerben. Das System ist heute nach dem Muster des lebenslangen Lernens aufgebaut. So gesehen können die Ziele der sozialen Eingliederung und des Zugangs aller zum lebenslangen Lernen erreicht werden.

In Dänemark war das System der berufspraktischen Ausbildung an der Schule eine Gewähr dafür, dass ein Jugendlicher einen Berufsabschluss erwerben konnte. Gleichzeitig konnte es auch als Instrument genutzt werden, um die Dauer des praktischen Ausbildungsteils der Programme je nach Bedarf der einzelnen Gewerke anzupassen. Anstatt die berufspraktische Ausbildung an der Schule (SPT) auszubauen, wurde auf politischer Ebene beschlossen, neue Programme der beruflichen Bildung von kürzerer Dauer einzuführen. Diesen neuen Programmen mag es vielleicht gelingen, die Zahl der Jugendlichen, die einen Berufsabschluss erwerben, zu erhöhen, doch wenn der Preis dafür eine so geringe Qualität der Programme ist, dass erst gar nicht erwartet werden kann, dass die Fähigkeit der Auszubildenden zum eigenständigen Handeln, Denken und zur interaktiven Nutzung der Werkzeuge oder auch zur Arbeit in Teams oder sozialen Gruppen dabei gefördert wird, dann ist das Ergebnis möglicherweise eine verschärfte Polarisierung und Elitedenken. In diesem Fall erscheinen die politischen Ziele der Förderung der sozialen Eingliederung und des sozialen Zusammenhalts höchst fragwürdig (Hansen, 2003; Lassen und Sørensen, 2004). Außerdem könnte diese Sichtweise dem Ziel von Lissabon zufolge kurzfristig zwar mehr Arbeitsplätze hervorbringen, doch zugleich Fragen nach der Art dieser Arbeitsplätze aufwerfen. Mit anderen Worten, führt dies wirklich zu besseren Arbeitsplätzen, und wird es den zukünftigen Anforderungen und der veränderten Arbeitsplatzstruktur gerecht?

Bezüglich der Chancen, einen Arbeitsplatz zu finden, könnte vorgebracht werden, dass es von maßgeblicher Bedeutung ist, dass die Arbeitssuchenden die fachlichen und beruflichen Qualifikationen in der angemessenen Breite erworben haben, um auf einem bestimmten Teilarbeitsmarkt Fuß zu fassen.

Diejenigen, die über breit gefächerte berufliche Kompetenzen verfügen, entwickeln häufig eine berufliche Identität, also ein Bild von sich selbst als Profi, der alle Qualifikationen besitzt, die für die Ausübung seines Berufs erforderlich sind. Solche Menschen werden sich kaum mit einer Weiterbildung begnügen, die ganz eng auf den aktuellen Bedarf einer einzelnen Firma zugeschnitten ist. Hier kann vorgebracht werden, dass das alternierende Prinzip mit seiner Kombination aus Berufsschulunterricht und praktischer Ausbildung am Arbeitsplatz dazu beiträgt, dass Jugendliche eine berufliche Identität entwickeln, die auf einem Verständnis für Breite und Tiefe des Berufs aufbaut

(Rasmussen, 1990; Juul, 2004; Smistrup, 2004; Lassen und Sørensen, 2004).

Ohne eine solche berufliche Identität und das Verständnis der berufsbezogenen Qualifikationen kann eine Grundlage geschaffen werden, um die Notwendigkeit von Weiterbildung als eine Notwendigkeit auszulegen, den besonderen Interessen einer Einzelperson oder einer einzelnen Firma zu dienen, wobei allerdings die gesellschaftliche Deutung der Notwendigkeit von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen vollkommen ausgeblendet wird. Die Art und Weise, wie sich die berufliche Bildung derzeit entwickelt, und die Anforderungen an Breite und Tiefe der Ausbildungsprogramme hängen im Prinzip davon ab, für welche Module sich die Jugendlichen und ihre Arbeitgeber bzw. die Berufsschulen letztendlich entscheiden. Die Entwicklung von Kompetenzen kann sich zu einer hochgradig differenzierten Angelegenheit entwickeln und nicht unbedingt zu etwas, das zu einer tief verwurzelten beruflichen Identität führt (Jørgensen, 2001).

Eine berufliche Identität setzt voraus, dass man die Chance bekommt, Arbeitsplätze auf einem offenen Arbeitsmarkt auszusuchen, und die Fähigkeit und das Selbstbewusstsein besitzt, an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen zu wollen und zu können. Wenn sich keine solche tief verwurzelte berufliche Identität herausbilden kann, dann wirkt dies möglicherweise den politischen Zielen eines besseren Zugangs zum lebenslangen Lernen entgegen.

Darüber hinaus zeigen die neuen Möglichkeiten des Aufbaus der beruflichen Bildungsprogramme die Perspektive auf, dass die berufliche Bildung in Dänemark zukünftig in der Praxis darauf beschränkt wird, flexible und so genannte kompetente Arbeitskräfte hervorzubringen, was auf Kosten der demokratischer geprägten Ziele der allgemeinen und bürgerrechtlichen Kompetenzen geht, denen damit ein niedrigerer Stellenwert zugewiesen wird. Aus diesem Grunde ist es möglicherweise schwierig, die politischen Ziele zu erreichen, wonach jeder die Chance bekommen soll, mehrere persönliche Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben, und auch, das Anliegen zu realisieren, Werte wie das Recht der freien Meinungsäußerung, Gleichstellung, Toleranz und Demokratie hochzuhalten (Sørensen und Lassen, 2004; Andersen und Sommer, 2003).

Das dänische System der Lehrlingsausbildung ist Teil des Systems der beruflichen Erstausbildung. Es handelt sich dabei um eine berufliche Grundausbildung, die nicht nur jeden Einzelnen dazu befähigen muss, sich im Berufsleben zu behaupten, sondern auch, an der Gesellschaft, am alltäglichen Leben und an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen.

In diesem Artikel wurde versucht, die Dynamik der Entwicklung von Reformen des dänischen Systems der beruflichen Bildung zu erläutern, indem die Ergebnisse dieser Reformen erörtert wurden. Die zentrale Frage dabei lautet, ob die Entwicklungen des Systems den Anforderungen des zukünftigen Arbeitsmarktes im Allgemeinen gerecht werden und den Auszubildenden

die Fähigkeiten vermitteln können, die entscheidend sind, um einen Berufsabschluss zu erwerben, der sie im Streben nach einem besseren Leben und einen höheren Stellenwert auf dem Arbeitsmarkt unterstützt? Was die Frage anbetrifft – Änderungen des Systems: zum Besseren oder zum Schlechteren? –, so hält die Verfasserin dieses Artikels diese Aussicht für äußerst beunruhigend.

## Bibliografie

- Andersen, A.S.; Sommer, F. *Uddannelsesreformer og levende mennesker*. Roskilde Universitets Forlag, 2003.
- Arbejdsgiverforeningen for Handel, Transport og Serviceerhvervene. *Oplæg til revision af Erhvervsuddannelsesloven: start på livslang læring*. København, 2002.
- AER – Arbejdsgivernes elevrefusion. *Frafald på erhvervsuddannelsernes hovedforløb*. København: AER, 2004.
- Bertelsmann Stiftung. *Hintergrundsinformation: Carl Bertelsmann-Preis 1999: Berufliche Bildung der Zukunft*. Berlin. Bertelsmann Stiftung, 1999.
- Crouch, C.; Finegold, D.; Sako, M. *Are skills the answer? The political economy of skills creation in advanced industrial countries*. Oxford: University Press, 1999.
- Europäische Kommission. *The Copenhagen declaration: declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training*. Abrufbar im Internet: 2002. [http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen\\_declaration\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf) [zitiert 31.1.2007].
- Europäische Kommission. *Progress towards the Lisbon objectives in education and training*. (SEC (2005) 419), 2005. Abrufbar im Internet: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport05.pdf> [zitiert 31.1.2007].
- Hansen, E.J. *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag, 2003.
- Heikkinen, A.; Sultana, R.G.: *Vocational education and apprenticeships in Europe*. Tampere: University of Tampere, 1997.
- Heinz, W. Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers. *Journal of Vocational Behavior*, Band 60, Nr. 2, 2002, S. 220-240.
- Jespersen, Ejgil. Lavvælde og statsmagt: træk af mesterlærers historie. In Nielsen, K.; Kvale, S. (eds). *Praktikkens Læringslandskab: at lære gennem arbejdet* København: Akademisk Forlag, 2003.

- Juul, I. Læringsmuligheder i skole og praktik. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, Vol 6, Nr. 1, 2004.
- Jørgensen, A.L.; Sørensen, J.H.; Lassen, M. *The elasticity thesis: how a CVT system can serve the diversified skills needs of industry as well as promote mobility and re-integration of the unemployed*. Paper for the 7th European Congress of the International Industrial Relations Association in Lisbon, September 2004.
- Lassen, M.; Sørensen, J.H. Falske læringsmodstillinger.-Mere frisk luft og et fugleperspektiv også, tak! *Dansk Pædagogisk tidsskrift*. Nr. 1, 2004, S. 78-90.
- Lassen, M. Leverandørforholdet og styring af grunduddannelserne. In *Be-tænkning om grundlæggende erhvervsuddannelser*, Nr. 1112, 1986.
- Lassen, M. Educational policy. In Jørgensens, H. *Consensus, cooperation and conflict: the policy making process in Denmark, 2002*.
- Lassen, M. et al. *Skill needs and the institutional framework conditions for enterprise-sponsored CVT: the case of Denmark*. Berlin: Social Science Research Center. (Discussion paper; SP I 2006-121), 2006.
- Lauglo, J. Yrkesuddanningens organisasjonsformer, med eksemplene Sverige, Tyskland og Japan. In Halvorsen, T.; Olsen, O.J. (eds). *Det kvalifiserte samfunn?* Oslo: Ad Notam Gyldendal, 1992, S. 173-203.
- Lave, J.; Wenger, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press, 1991.
- Mathiesen, A. *Uddannelse og produktion*. København: Munksgaard, 1976.
- Mathiesen, A. *Uddannelsespolitikken, Uddannelsesfordelingen og Arbejds-markedet*. København: Lavindkomstkommissionen. (Arbejdsnotat; 4), 1979.
- Mathiesen, A. *Uddannelsernes sociologi*. Århus: Christian Ejlers Forlag, 2000.
- Nielsen, K.; Kvale, S. *Praktikkens læringslandskab*. København: Akademisk Forlag, 2003.
- Økonomiske Råd – formandskabet. *Dansk økonomi efteråret 2003: konjunkturvurdering: uddannelse*. København: Økonomiske Råd, 2003.
- Rasmussen, P.H. Erhvervsuddannelsernes betydning for differentiering i kvalifikations- og interesseudvikling blandt faglærte. In Rasmussen, P. *Kvalificering: til hvad? – for hvem?* Aalborg: Aalborg Universitetsforlag, 1990.
- Ryan, P. *Institutional requirements of apprenticeship training*. Speech at ITAC Third Conference on Apprenticeship Cork Institute of Technology, King's college London, 2004.
- Sigurjonsson, G. Fra mesterlære til skolastisk læring. In Nielson, K; Kvale, S. (Hg.). *Praktikkens Læringslandskab: at lære gennem arbejdet*. København: Akademisk Forlag, 2003.
- Smistrup, M. Fag og fagidentitet: en fantastisk og problematisk ramme for at blive dygtig. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, Band 6, Nr. 4, 2004.

- Sørensen, J.H. *Dansk uddannelsespolitik: staten og klasserne*. København: Munksgaard, 1977.
- Sørensen, J.H. Erhvervsuddannelserne i et historisk perspektiv. In Jacobsens, A. *Erhvervsuddannelse: Krise?: Fornyelse?*, 1984.
- Sørensen, J.H. *Arbejdsmarkedets partners rolle i ungdoms- og voksenerhvervsuddannelserne*. Aalborg: Aalborg Universitet, 1988.
- Sørensen, J.H. et al. *Lærlinge: uddannelse og udbytning: om lærlingeuddannelsernes økonomiske, politiske og ideologiske funktioner*. 2. udgave Aalborg: Aalborg Universitetsforlag, 1984.
- Telhaug, A.O.; Tønnessen, R.T. *Dansk utdanningspolitikk under Bertel Haarder 1982-1992*. Oslo: Universitetsforlaget Oslo, 1992.
- Uddannelsesrådet. *Uddannelse og erhvervsuddannelse 2010: Lissabonstrategiens succes afhænger af gennemførelsen af hastende reformer: fælles midtvejsrapport fra Rådet og Kommissionen om gennemførelsen af det detaljerede arbejdsprogram for opfølgning af uddannelsessystemernes mål i Europa*, København: Uddannelsesrådet, 2004.
- Undervisningsministeriet. *Betænkning om grundlæggende erhvervsuddannelser*. København: Undervisningsministeriet. (Betænkning; 1112), 1986.
- Undervisningsministeriet. *Fakta om erhvervsuddannelsesreform 2000*. København: Undervisningsministeriet. (Uddannelsesstyrelsens temasekkehæfte; 20) 1999.
- Undervisningsministeriet. *Rapport om praktikpladsproblematikken*. København: Undervisningsministeriet, 2000.
- Undervisningsministeriet. *Bedre uddannelse: handlingsplan*. København: Undervisningsministeriet, 2002a.
- Undervisningsministeriet. *Rapporten fra udvalget om de merkantile uddannelser*. København: Undervisningsministeriet, 2002b.
- Undervisningsministeriet. *Enigt Europa bag styrkelse af erhvervsuddannelser*. Press release of 30th November 2002. København: Undervisningsministeriet, 2002c.
- Undervisningsministeriet. *Aftale om fase II: fornyelse af vekselluddannelsesprincippet og nye løsninger i stedet for skolepraktik*. København: Undervisningsministeriet, 2003a.
- Undervisningsministeriet. *Brev til erhvervsskolerne om opfølgning på lov nr. 448 og på flerårsaftalen*. København: Undervisningsministeriet, 2003b.
- Undervisningsministeriet. *På vej mod bedre erhvervsuddannelser*. København: Undervisningsministeriet, 2003c.
- Undervisningsministeriet. *Tal der taler: uddannelsesnøgletal 2003*. København: Undervisningsministeriet, 2003d.
- Undervisningsministeriet. *Rapport fra Udvalg om fornyelse af vekselluddannelsesprincippet mv. for visse tekniske erhvervsuddannelser*. Kopenha-

- gen: Undervisningsministeriet. (Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie; 3) 2003e.
- Undervisningsministeriet. *Opfølgning af lov 448*. København: Undervisningsministeriet, 2003f.
- Undervisningsministeriet. *Brev til de faglige udvalg – opfølgning på lov 448*. København: Undervisningsministeriet, 2003g.
- Undervisningsministeriet. *Uddannelse på kryds og tværs*. København: Undervisningsministeriet, 2004a.
- Undervisningsministeriet. *Orientering om ny bekendtgørelse om erhvervsuddannelser (hovedbekendtgørelse)*. København: Undervisningsministeriet. Undervisningsministeriet (2004c). *Anmodning om indstilling vedr. nye, korte erhvervsuddannelser*. København: Undervisningsministeriet, 2004b.
- Undervisningsministeriet. *The Danish vocational education and training system*. København: Undervisningsministeriet, 2005.
- Winther-Jensen, T. *Kompetence og livslang læring om begrebernes oprindelse og udvikling i internationale organisationer og dokumenter*, København: Danmarks Pædagogiske Universitet, 2004.