



AALBORG UNIVERSITET

10. semester  
Politik &  
Administration

# Erhvervsuddannelse & efterspørgsel

Et komparativt casestudie af  
Danmark, Tyskland og Finland

Klavs Nielsen (studienummer: 20160254)

VEJLEDER: MARTIN DAVID MUNK

Antal anslag: 150.140

Antal normalsider: 62,5



# Standardtitelblad

til seminaropgaver, praktikrapporter, projekter og specialer  
Titelbladet placeres i opgaven umiddelbart efter selvvalgt forside

Til **obligatorisk** brug på alle ovennævnte opgavetyper på:

- BA - politik og administration
- BA – samfundsfag som centralt fag og tilvalgsfag
- Kandidat – politik og administration
- Kandidat – samfundsfag som centralt fag og tilvalgsfag
- Cand. it i it-ledelse
- BA – offentlig innovation og digitalisering

(Alle felter skal udfyldes)

<b>Uddannelse:</b> Kandidat – Politik & Administration	<b>Semester:</b> 10
<b>Udarbejdet af</b>	<b>Modul</b>
Klavs Nielsen	Speciale modul
<b>Opgavens art: Speciale</b>	
<b>Titel på opgave:</b> Erhvervsuddannelse og efterspørgsel	
<b>Vejleders navn:</b> Martin D. Munk	
<b>Afleveringsdato:</b> 15. januar 2017	
<b>Antal normalsider</b> (excl. bilag, indholdsfortegnelse og litteraturliste): <b>62,5</b>	
<b>Antal anslag</b> (excl. bilag, indholdsfortegnelse og litteraturliste): <b>150.140</b>	
<b>Tilladte normalsider jf. studieordning/formalia i moodle:</b> 75	

**OBS! Hvis du overskrider de tilladte antal normalsider, kan din opgave afvises efter aflevering**

## INDHOLDSFORTEGNELSE

ABSTRACT .....	3
1 INDLEDNING .....	5
1.1 FORSKELLIGE ERHVERVSUDDANNELSESMODELLER.....	9
1.2 BAGGRUND.....	11
1.3 PROBLEMFELT.....	12
1.4 PROBLEMFORMULERING.....	14
1.5 HYPOTESE.....	15
2 TEORETISK RAMME.....	17
2.1 HVAD GØR EN UDDANNELSE ATTRAKTIV?.....	17
2.2 IDENTITET OG IMAGE.....	25
2.3 DEMOGRAFI OG SOCIAL ARV.....	31
3 METODE.....	41
3.1 UNDERSØGELSESDSIGN.....	41
3.2 AFGRÆNSNING.....	44
3.3 EMPIRI.....	47
3.4 VIDENSKABSTEORETISK TILGANG.....	48
3.5 VALIDITET.....	51
3.6 RELIABILITET.....	53
4 ANALYSE.....	54
4.1 NUVÆRENDE INCITAMENTSSTRUKTURER.....	54
4.1.1 STUDIEVEJLEDNING.....	55
4.1.2 VIDEREUDDANNELSE.....	55
4.1.3 ARBEJDSMARKEDET.....	56
4.1.4 UNDERVISNINGENS KVALITET.....	57
4.1.5 NUDGING.....	57
4.1.6 GOVERNANCE.....	58

4.1.7	ADGANGSKRAV.....	59
4.1.8	STUDIEMILJØ.....	59
4.2	ERHVERVSUDDANNELSE I TYSKLAND.....	60
4.2.1	REFORMER.....	67
4.3	ERHVERVSUDDANNELSE I FINLAND.....	71
4.3.1	REFORMER.....	77
5	KONKLUSION.....	79
5.1	KAN DE DANSKE ERHVERVSUDDANNELSER BLIVE MERE ATTRAKTIVE VED AT TRÆKKE PÅ ERFARINGER FRA TYSKLAND? .....	80
5.2	... OG HVAD MED FINLAND?.....	84
5.3	UDDANNELSES-EKSPORTERING TIL DANMARK.....	87
6	DISKUSSION.....	89
6.1	DISKUSSION AF METODE.....	91
6.2	KILDEKRITIK.....	93
7	PERSPEKTIVERING.....	95
8	LITTERATURLISTE.....	99
8.1	RAPPORTER & PUBLIKATIONER.....	99
8.2	BØGER.....	102
8.3	ARTIKLER & LINKS.....	102

## ABSTRACT

---

This research paper is a comparative study between countries in vocational education and training (VET). The number of students attending and finishing vocational education has been on a rapid decline in Denmark, since the beginning of the new century. The subject has been on the Danish political agenda for a while, and Danish politicians has been active in trying to establish a more attractive VET-system - but without any measurable results yet. Meanwhile, vocational education seems to thrive in countries like Finland, where double the numbers of students from a year class compared to Denmark are attending VET.

In Germany, a country that shares many of the same Danish foundations for VET, the problem is somewhat the same. Fewer students are attending and finishing VET; a decline that has been going steady for 10 years. Nor in Germany has this development gone unnoticed and the political toolbox has been opened on the issue. The German VET-system is still held in high esteem though, and the work-based learning method that is applied in VET, is being held in high regard in both Germany and other countries.

So, what are these countries doing in terms of improving VET in their respective countries? What might Denmark learn from these countries in terms of VET?

The results of this paper conclude, that indeed there are German and Finnish VET-initiatives, that Denmark could draw experience from. The German VET-system is very well-rounded with a thorough career guidance-oriented approach, that takes the appropriate measures to steer the young pupils towards a fitting career path. And even though the German primary school - in contrast to the Danish primary school - segregates children

from an early age, there are experiences to be learned from the German VET-system in terms of voluntary elderly mentoring of VET students, culturally dependent outlooks on VET and the bridge between education and work.

The Finnish VET-system has other qualities. The very flexible VET allows the students to piece together their education in many ways, and as such, is an opportunity to modulate one's own specialty within a field. When a VET student completes his or her education, there are numerous pathways to higher and further education, which is considered an attractive feature for many. The high focus on improving the transition from VET to the world of work has become a merit of the system. Several campaigns and national skill competitions focused on spreading and improving the image of VET has also been a key factor in raising the status and attractiveness of VET in Finland. Additionally, there has been established financial incentives for the VET-schools to monitor their postgraduate students, to ensure, that they transition into either work or further education. These are all key points to extract from the Finnish VET-system, when comparing to Danish VET.

It is however important to recognize, that certain methods or structures from other countries cannot simply be imported and applied as a blueprint, when wanting to reorganize a system. As such, it is important to determine which components of a foreign model can easily be integrated into existing structures, and what adjustments and modifications need to be made. Importing VET-systems is no different, and considerations should be made in terms of suitability of individual features, and select only those features that best match the countries' own goals, structures, and cultural norms.

## 1 INDLEDNING

---

De danske ungdomsuddannelser tilbyder hver især noget forskelligt. Valget af den unges ungdomsuddannelse afspejler den unge og hans eller hendes interesser, men der er mange andre faktorer, som implicit er med til at afgøre dette valg. I dagens Danmark kan den unge vælge mellem enten en af de almene gymnasieuddannelser eller en erhvervsuddannelse (EUD). Erhvervsuddannelserne er typisk mere praksisorienterede end gymnasieuddannelserne, hvorfor der oftest indgår et praktikforløb i elevens uddannelse. At vælge den rette ungdomsuddannelse er et svært valg for de fleste unge; en problemstilling som er central for indeværende speciale, og som i høj grad er en del af den aktuelle samfundsorienterede politiske dagsorden.

Skellet mellem en erhvervsuddannelse og en almen gymnasieuddannelse har længe haft mange konnotationer. I lang tid var - og opfattes til dels stadig sådan - den almene gymnasieuddannelse det sikre bud, hvis man ville have en videregående uddannelse, en universitetsgrad og en fremtidigt sikret karriere. I modsætning hertil stod erhvervsuddannelsen, som en mere praktisk funderet uddannelse, og som i mindre grad gav videreuddannelsesmuligheder. Dette er ved at ændre sig, efterhånden som efterspørgslen efter veluddannede faglærte er begyndt at brede sig, og en bredere politisk agenda vil sikre en fremtidig velkvalificeret arbejdskraft. Det er dog nedadgående kurve, der har varet i over ti år, som skal vendes, eftersom antallet af unge der søger ind på en erhvervsuddannelse, har været støt faldende siden begyndelsen af årtusindskiftet (Undervisningsministeriet, 2017). Samtidig har arbejdsfremskrivninger frem mod år 2025 vist, at vi i Danmark kommer til at mangle faglærte; særligt inden for jern og metal samt handel og

kontor. Den politiske reaktion på dette har i de seneste år ført til omfattende ændringer i erhvervsuddannelserne<sup>1</sup>.

I 2014 blev det i en reform af Folketinget vedtaget, at de tidligere 12 indgange til erhvervsuddannelserne skulle reduceres til fire erhvervsfaglige hovedområder, navnlig:

- Omsorg, sundhed og pædagogik.
- Kontor, handel og forretningsservice.
- Fødevarer, jordbrug og oplevelser.
- Teknologi, byggeri og transport.

Denne nye og mere forenklede struktur, kombineret med adgangskrav og bedre mulighed for videreuddannelse skulle gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive, og gøre op med idéen om, at Danmarks vækst og udvikling udelukkende skulle leve af gode idéer og kreativt design. Det blev med reformen fastlagt, at produktion og faglært arbejdskraft immervæk er en vigtig faktor i dansk samfundsøkonomi.

Et nyere regeringsudspil fra maj 2017, navngivet "Tro på dig selv - det gør vi", er en reform der har til formål, at skabe en ny forberedende grunduddannelse med tre forskellige spor. Denne forberedende grunduddannelse er særligt designet til at lede de unge videre i livet, hvad end det er uddannelse eller arbejde. To af de tre spor er dog praktisk funderede (erhvervsgrunduddannelse og produktionsgrunduddannelse), og det kan derfor tænkes, at der med dette udspil også ligger et bagvedlæggende ønske om, at flere unge der følger disse uddannelseslinjer skal forfølge en erhvervsfaglig karriere, når de er færdige.

Det er dog ikke første gang i Danmarkshistorien, at politikere prøver at skabe mere attraktive erhvervsuddannelser. I begyn-

---

<sup>1</sup> Blandt andet har undervisningsminister Merete Riisager (LA) udtalt til Danmarks Radio, at hun gerne så at flere tog en erhvervsuddannelse: <http://kortlink.dk/sgg8>.



delsen af 60'erne var der stor kritik af den såkaldte mesterlære, en uddannelse hvor eleven typisk arbejder på en virksomhed i dagtimerne, og går i skole om eftermiddagen eller aftenen. Her var det det lærlingens mester, der primært havde ansvaret for at uddanne sin lærling i sit håndværksfag. I 1966 blev der dog gennem landsomspændende lærlingedemonstrationer advokeret for, at mesterlæren skulle afskaffes fuldstændigt, da man mente, at lærlingene blev udnyttet til billig arbejdskraft. Dette førte til en "skolemæssiggørelse" af erhvervsuddannelserne, der i første omgang ledte til de nye faglige grunduddannelser (nfg), som senere blot blev omdøbt til erhvervsfaglige grunduddannelser (efg). Det betød, at man som lærling i løbet af sin uddannelse fik almen skolegang. Hensigten med styrkelsen af de almene fag var primært at øge de unges interesser for erhvervsuddannelserne, samt tiltrække nogle af de elever, der ellers havde valgt gymnasiet (Kristiansen, P. mfl., 2011, s. 33). Endvidere forsøgte man i 1975 i det såkaldte "Langkjærudvalg" i højere grad, at forene efg med de almene gymnasier, ved at integrere efg-eleverne i 1. og 2. gymnasieklasse på en forsøgsbasis. Dette initiativ mødte dog stor modstand fra især arbejdsgiverne, og blev derfor droppet. Senere i 1975-76 forsøgte også daværende undervisningsminister Ritt Bjerregaard at foreslå en vis samordning af ungdomsuddannelserne, hvilket dog ikke blev vedtaget i Folketinget. I stedet fik man i 1982 de første forsøg med htx (højere teknisk eksamen), hvilken i 1990 blev anerkendt som adgangsgivende til de videregående uddannelser, og altså derved gjort studiekompetencegivende svarende til de øvrige gymnasiale uddannelser.

Rent historisk har der været en rød tråd i reformeringen af erhvervsuddannelserne, hvor man fra politisk side i høj grad har forsøgt at følge med de gymnasiale uddannelser, ved at sætte fokus på almen undervisning i fx dansk og matematik. Det har været vigtigt at appellere til både den skoletrætte elev efter 9. klasse, og den bogligt stærke elev. Dette er til dels

stadig relevant i dag. Men der er også tendenser der viser, at social arv og valg af ungdomsuddannelse har en sammenhæng. Dette vil jeg redegøre for i et senere kapitel.

I udlandet har man i senere tid også oplevet et stærkere fokus på erhvervsuddannelserne. I takt med at videregående akademiske uddannelser er blevet mere og mere attraktive og lettilgængelige, har erhvervsuddannelserne tabt terræn. Mange europæiske lande har problemer med høj ungdomsarbejdsløshed og demografisk ulighed. Fælles for de europæiske erhvervsuddannelser er dog, at de ofte i en politisk kontekst bliver brugt til at samle de ressourcetsvage unge op og give dem en uddannelse og karriere herigennem.

I Danmark har diskursen blandt andet taget afskygning i det lidet nedsættende ord "djøfisering". Ordet dækker oftest over den offentlige administrations ændring af administrative regelsæt, så der i udpræget grad fokuseres på effektivitet og rentabilitet. Denne øgede bureaukratisering har i lang tid fået skylden for at tage tid væk fra de varme hænder primære arbejde, til fordel for øget dokumentation og monitorering af arbejdsopgaver. Dette har især været et biprodukt af 00'ernes New Public Management bølge, der hentede inspiration fra erhvervslivet ved at fokusere på resultat- og kontraktstyring. Men også den politiske diskurs omkring 00'erne havde i højere grad fokus på en akademisering af den fremtidige arbejdskraft, hvilket i nyere tid har medvirket til forstærkning af DJØF-kritikken fra især fagforeninger såsom HK og 3F. Idéen om et dansk akademisk videns- og innovationssamfund er dog ved at falde til jorden, eftersom politikerne indser, at der er høj efterspørgsel efter de faglærte; og vi har brug for flere end vi uddanner i dag.

Men før vi begynder at sammenligne det danske erhvervsuddannelsessystem med andre landes, er det vigtigt at have en for-

ståelse for, hvilke overordnede erhvervsuddannelses strukturer, der eksisterer. Dette vil jeg afdække i mit næste afsnit.

## **1.1 FORSKELLIGE ERHVERVSUDDANNELSESMODELLER**

---

Den danske model for erhvervsuddannelser betragtes som et vekseluddannelsessystem. Dette indebærer, at eleverne på erhvervsuddannelserne opnår både teoretisk viden og praktiske kundskaber. Denne model læner sig meget op af den tyske erhvervsuddannelsesmodel, og historisk set har de danske erhvervsuddannelser haft en tæt forbindelse med de tyske, hvor danske håndværkere ofte rejste igennem Tyskland på deres 'vals' (navere, omrejsende håndværkersvende). Modellen er især krediteret for at fremme en erhvervsfaglighed; en fagidentitet og kultur, der fremmer faglig organisering. At ansvaret for uddannelserne bliver delt med arbejdsmarkedets parter/virksomhederne sikrer desuden, at erhvervsuddannelserne bibeholder relevant indhold og dermed social legitimitet. Den statslige regulering sikrer til gengæld finansiering af uddannelserne samt kvalitetsmonitoring. Virksomhederne sørger til gengæld for finansieringen af den praktiske del af uddannelsen (Jørgensen, C. H., 2005, s. 10).

Den danske erhvervsuddannelsesmodel tager i høj grad afsæt i virksomhedernes ansvar over for den unge, men dog med statslig regulering, og det er netop denne symbiose, der er kernen i den danske erhvervsuddannelsesmodel. Her forefinder der en kontrakt mellem virksomhederne og samfundet, som forpligtiger virksomhederne til at oplære nye i deres fag. Til gengæld får virksomhederne i en periode billigere arbejdskraft, men også mulighed for at drage nytte af ny viden, som lærlingene medbringer fra skolebænken. Samtidig sørger fagforeninger for, at de unge lærlinge bliver mødt på virksomhederne med de rigtige arbejds- og lønvilkår.

Overordnet set kan man pege på tre forskellige erhvervsuddannelsesmodeller: En markedsstyret model med basis i virksomhederne, en statsstyret der bygger på enhedsskolen og et fagligt selvstyre med basis i erhvervsfag (Jørgensen, C. H., 2005, s.16). Det faglige selvstyre er det vi i Danmark på erhvervsuddannelsesområdet mest læner os op af, men som måske oftest er bedst eksemplificeret i den tyske erhvervsuddannelsesmodel.

Den markedsstyrede model har basis i virksomhederne, hvilket betyder en total liberalisering af udviklingen og driften af erhvervsuddannelser. Dette er udelukkende styret af virksomhederne med ingen - eller meget lav - statslig indflydelse. Til gengæld kan virksomhederne i høj grad udvikle uddannelserne som de lyster, og de kompetencer der udvikles, er ofte mere specifikke og rettet mod nogle specifikke virksomheder. Dette betyder dog samtidig, at modellen er mindre gennemskuelig, da der ikke bliver skabt en standardisering af erhvervsfagene. En maskinoperatørs kompetencer kan således være vidt forskellige fra virksomhed til virksomhed. Den faglærtes kompetencer bliver derved indskrænkede til et bestemt felt. Det er typisk lande med en liberal samfundsmodel, der har denne erhvervsuddannelseskonstruktion, fx England, USA og Japan.

Den statsstyrede model har i kontrast til ovenstående taget udgangspunkt i, at staten påtager sig opgaven med at drifte og organisere erhvervsuddannelserne. Det betyder blandt andet, at det er i meget få (eller måske ingen) tilfælde, at eleverne i løbet af deres erhvervsuddannelse skal i praktik. Derved er der en naturlig afstand mellem skole og erhvervsliv, hvilket kan gøre det svært for de unge nyuddannede faglærte, at komme i job, da virksomhederne derfor skal oplære den nyuddannede fra erhvervsskolen til fuld løn. Derudover giver dette ofte den nyuddannede et større praksischock, når vedkommende omsider kommer ud på arbejdsmarkedet. Eksempler på lande der tilnærmer sig denne model er lande som Frankrig og Finland. Finland ar-

bejder dog mod at give erhvervsuddannelserne en tættere tilknytning til arbejdsmarkedet, men mere om det senere.

Indretningen, driften af organiseringen af erhvervsuddannelserne er, uanset hvilket land og politisk ideologi vi taler om, en faktor der har indflydelse på erhvervsuddannelsernes attraktivitet. Som jeg vil forklare senere er det dog ikke den eneste faktor der har indflydelse på erhvervsuddannelsernes attraktivitet.

## **1.2 BAGGRUND**

---

Idéen og motivationen til at arbejde med erhvervsuddannelser i Danmark og udlandet i indeværende speciale, kommer hovedsageligt fra mit praktikorienterede arbejde ved Danmarks Lærerforening i Bruxelles. Her varetog jeg i et halvt år en praktikstilling, hvor jeg primært skulle overvåge og afrapportere relevante lærer- og undervisningsrelaterede udviklinger. Dette kunne være nye rapporter fra fx OECD, eller notater fra EU-Parlamentets råd for Uddannelse, ungdom, kultur og sport.

I den forbindelse fik jeg et indblik i både danske og internationale uddannelsespolitikker, og en vis knowhow omkring forskellene på de forskellige lande. Mit fokus i Bruxelles var dog ikke alene på erhvervsuddannelser, men også på grundskole, gymnasium og videregående uddannelser, samt i mindre grad, andre former for læringsorienterede uddannelser, såsom voksenuddannelser.

Det samlede indtryk fra min tid i praktik gav mig lyst til at engagere mig i undervisningspolitik. Den internationale dimension, som jeg også oplevede i Bruxelles, gav mig interesse for et bredere perspektiv, hvori jeg kunne se mulighederne for samarbejde og videns udveksling omkring undervisningspolitik i EU som særligt gunstigt. Erfaringen fra mit praktiksted gjorde

mig desuden opmærksom på, de arbejdsmarkedsrelaterede problemstillinger, som vi både i Danmark og i andre europæiske lande, står over for i fremtiden.

### **1.3 PROBLEMFELT**

---

Det danske samfund vil i år 2025 mangle 70.000 faglærte. Det viser de foretagne fremskrivninger af arbejdsmarkedet.

Regeringen har dog ikke sat stille på hænderne, eftersom den gradvist nedadgående udvikling med færre ansøgninger til erhvervsuddannelserne er blevet forværret i løbet af de sidste ti år. Dette er blandt andet blevet italesat gennem en erhvervsuddannelses-reform i 2013, der skulle gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive for de unge og en reform af de forberedende grunduddannelser i 2017.

Antallet af ansøgere til erhvervsuddannelserne er dog i år 2017 stadig meget lav. I forhold til 2006, hvor antallet af ansøgninger til erhvervsuddannelser udgjorde 30 %, er den nu i 2017 nede på 18,4 %, og udviklingen lader til at fortsætte.

Grundene til, at vi i fremtiden får brug for flere faglærte er mange. En faktor er demografien, der viser, at vi i fremtiden får langt flere ældre, og færre unge. Og det er især de ældre faglærte, som går på pension, der gør, at vi i Danmark kommer til at mangle faglærte. Hvis de unges valg af ungdomsuddannelse fortsætter med den høje favorisering af de gymnasiale uddannelser, så vil vi i 2025 komme til at mangle ca. 70.000 faglærte (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2016).

Brugen for faglærte sker i takt med, at flere virksomheder i Danmark får brug for specialiseret arbejdskraft. Det videnssamfund, som der blev lagt for dagen i dagens Danmark efter årtusindskiftet, har indtil videre vist sig at være uholdbart.

Danske virksomheder producerer fortsat, og nogle virksomheder flytter endda deres produktion hjem til Danmark igen efter mange års udenlandsk produktion. Dette oftest pga. robotautomatisering, der kræver højere medarbejderkompetencer at operere, hvilket de danske erhvervsskoler kan levere. Problemstillingen her illustrerer, hvorfor det især er på de tekniske områder, at vi i Danmark kommer til at mangle faglærte. Men fremskrivningerne viser også, at der vil være en mangel på faglærte inden for handel og kontor, om end det dog er i betydeligt mindre omfang end faglærte inden for jern og metal (Dansk Industri, 2013, s. 2).

Hvis udviklingen fortsætter - en udvikling hvor de unge fortrinsvis vælger en gymnasial uddannelse - får vi som samfund et problem i fremtiden.

På trods af det danske reformarbejde på erhvervsuddannelsesområdet de seneste fem år kunne det dog tyde på, at der endnu er et arbejde i, at gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive for de unge, for at imødekomme den demografiske udvikling, og den høje tendens til at vælge gymnasiet. I andre europæiske lande har man opnået den modsatte udvikling. Estland har fx opnået betydelige økonomiske opsving i kraft af mindre arbejdsløshed og en mere veluddannet befolkning, hvilket blandt andet er bragt frem af en øget digitalisering i uddannelsessektoren. Tyskland har i mange år haft et eksemplarisk erhvervsuddannelsessystem, og i de seneste ti år er også Finlands erhvervsuddannelser blevet eksemplariske i deres egen ret.

Spørgsmålet lyder derfor, om der i de danske reformudspil mangler inspiration fra de andre EU-medlemslande, og hvorvidt politiske initiativer og reformer fra andre lande, kan benyttes i den danske arbejds- og erhvervsuddannelsessektor. Dette er problemfeltet, som indeværende opgave vil operere i, og leder til nedenstående problemformulering.

## 1.4 PROBLEMFÖRMULERING

---

Med udgangspunkt i ovenstående problemfelt vil opgaven forsøge, at afklare følgende problemstilling:

**"Hvilke politiske initiativer bliver der gjort for at gøre erhvervsuddannelser attraktive i Finland og Tyskland, og hvorvidt kunne disse initiativer være forenelige med den danske uddannelsessektor?"**

Ovenstående problemformulering vil jeg understøtte med følgende underspørgsmål:

- Hvad gør en uddannelse attraktiv? Hvilke faktorer er sigende for uddannelsesattraktiviteten?
- Hvilke faktorer kan være en barriere for importen af eksterne reformer og initiativer på erhvervsuddannelsesområdet?



## 1.5 HYPOTESE

---

Antallet af ansøgninger til erhvervsuddannelser er faldet med ca. 12 % over 15 år. Samtidig er antallet af ansøgninger til en gymnasial uddannelse (stx, hhx, htx og hf) i samme periode steget med omkring den samme procentsats. Dette er på trods af politisk oprettede incitamentsstrukturer, der skal gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive. Det tyder på, at en relativt stor andel af unge, der før valgte at tage en erhvervsuddannelse, i stedet vælger en gymnasial uddannelse. Samtidig lader det til, at de politiske incitamentsstrukturer indtil videre, ikke har virket efter hensigten.

I andre lande er der lignende problemer, men også succes historier. Et land som Estland, der i mange år har haft høj arbejdsløshed og lavt-kvalificeret arbejdskraft, har i de senere år gennem en række arbejds- og uddannelsesreformer fået vendt kurven, og er nu et land i høj udvikling og i mange henseender ledende inden for teknologi. Det estiske erhvervsuddannelsessystem og samfundsstruktur er dog en del anderledes end det danske. Her er Tysklands erhvervsuddannelsessystem en tættere sammenligningspartner. Den øvrige tyske samfundsstruktur er dog knap så sammenlignelig. Her har Finland tættere relationer med den danske velfærdsstat. Men både Tyskland og Finland er lande, der i høj grad arbejder på at styrke erhvervsuddannelserne i deres respektive lande. I Tyskland er der ligesom i Danmark en efterspørgsel efter flere erhvervsuddannede, særligt inden for de tekniske fagområder (BIBB, 2015, s. 80). Ligeså var i der i Finland i begyndelsen af 1980'erne et behov for flere og bedre faglærte. Dette er i nyere tid blevet betydeligt bedre ved hjælp af politiske reformer, og i dag vælger omkring 42 % af alle finlændere en erhvervsuddannelse efter endt grundskole. Finland har til gengæld, ligesom Danmark, et

problem med en hastigt voksende aldrende arbejdsstyrke, og en høj ungdomsarbejdsløshed.

Det virker derfor oplagt, at se mod Finland og Tyskland, og finde eksempler på politiske initiativer og reformer, som i Danmark kunne benyttes til at opnå mere attraktive erhvervsuddannelser, og derved blandt andet få flere danske unge til at vælge en erhvervsuddannelse efter endt grundskole.

Jeg forudser umiddelbart, at Finland vil være det bedste case eksempel af de to, da det som samfund i helhed minder langt mere om Danmark end det tyske samfund. Derfor tror jeg, at de politiske reformer og initiativer i det finske uddannelsessystem vil være langt mere forenelige med det danske system. Og netop fordi det finske erhvervsuddannelsessystem er markant anderledes end det danske, er det måske især her, at de særligt interessante initiativer og tiltag kan blive en inspirationskilde for Danmark.

Dermed mener jeg dog ikke, at der ikke kan læres fra de tyske reformer og initiativer på erhvervsuddannelsesområdet. Som nævnt minder de tyske erhvervsuddannelser meget om de danske, og jeg mener, at der er en række gode tyske initiativer eller reformer, som kan benyttes i en dansk kontekst. Jeg tror dog samtidig, at det kan blive sværere at direkte overføre disse initiativer, eftersom det tyske samfund og uddannelsessystem er væsentligt anderledes skruet sammen, i forhold til det danske. Det ville i så fald være en mere kompleks proces, der skulle tilvejebringe en tysk-inspireret reform.

Først er det dog essentielt for opgaven at afklare, hvad der gør en uddannelse attraktiv. Dette vil jeg klarlægge i mit næste afsnit, der åbner for opgavens teoretiske ramme.

## 2 TEORETISK RAMME

---

### 2.1 HVAD GØR EN UDDANNELSE ATTRAKTIV?

---

Det er af betydning at få afklaret, hvad der egentlig gør en uddannelse attraktiv. Selvom dette selvfølgelig er subjektivt fra person til person, er der en række faktorer, der til hver en tid vil være relevante at medtage. Det er ofte disse faktorer, der danner grobund for det politiske arbejde med attraktive uddannelser, og de går oftest igen i alle uddannelser (og altså ikke kun erhvervsuddannelser). Dette er ikke kun i Danmark et interessant emne. Både inden og uden for EU, i OECD og andre uddannelsesrelaterede institutioner arbejdes der med videreudviklingen af uddannelse. Inden for EU's erhvervsuddannelser, er det især Cedefop (Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelse), der som en decentral institution forsøger at hjælpe EU's medlemslande med at udvikle de rette politikker og initiativer, til fordel for erhvervsuddannelser i deres egne lande. I den egenskab, er Cedefop særligt interesseret i at gøre erhvervsuddannelser mere attraktive for både studerende, stakeholders og andre relevante aktører. Hvad angår attraktivitet, fastslår Cedefop at begrebet generelt kan defineres som en kvalitet, der formår at skabe positiv interesse (Cedefop, 2009b, s. 76). Dette gør begrebet distinkt ift. et ord som status, der i højere grad afspejler en uddannelses bedrifter og uddannelsesniveau, om end de to ord er tæt forbundne.

I kraft af sin rolle, har Cedefop fastslået tre grupper af faktorer, der påvirker ungdomsuddannelsens attraktivitet (Cedefop, 2009a, s.61):

- a) Læringsindhold og kontekst inklusive institutionel kontrol (offentlig eller privat), uddannelsesinstitutionen omdømme, linje eller program, Governance-stilen (kvali-

tetssikring, gennemsigtighed/transparency); information og kommunikationsteknologi samt udenlandske sprog i pensum og træningsprogrammer;

b) Økonomiske determinanter: attraktiviteten af uddannelsesspor eller institutioner kan påvirkes gennem uddannelsesafgift eller skatteforanstaltninger;

c) Muligheder for videre uddannelse og karriereudvikling, inklusive jobmuligheder for dem der dropper fra under uddannelse, deres løn, jobtilfredshed og match mellem karriere og uddannelse.

Det er vigtigt at erindre sig, at attraktiviteten af en uddannelse ikke er ensbetydende med, hvor mange der indskrives sig på uddannelsen. Attraktivitet kan være en faktor der forøger deltagelsen på uddannelsen, og kan bruges som en måde at måle attraktiviteten. Men deltagelse kan også sagtens være afkoblet fra attraktivitet, fx i eksempler med uddannelser der har adgangskrav eller et bestemt antal pladser (Cedefop, 2009b, s. 77). Derfor er det en faktor, der ikke kan stå alene når man skal måle en uddannelses attraktivitet.

Også EU har i forbindelse med København-Processen<sup>2</sup> udarbejdet en fælles erhvervsuddannelses-politik, der bunder i fire faktorer: Individualisering, governance, muligheder og image (Cedefop, 2009a, s. 61-62) (Cedefop, 2009b, s. 84-89).

**Individualisering** tager udgangspunkt i friere og mere fleksible erhvervsuddannelser. Med dette skal forstås, at erhvervsuddannelser i højere grad skal imødekomme brugernes krav og interesser. Her skelnes der mellem intern og ekstern differentiering. Intern differentiering hæfter sig ved undervisning- og læringsprocessen, hvorimod ekstern differentiering omhandler nye linjer/kurser, for bedre at kunne imødekomme de studerendes behov og præferencer.

---

<sup>2</sup> Et projekt der skal styrke det europæiske samarbejde inden for erhvervsuddannelserne, og fungerer som en fælles erklæring underskrevet af undervisningsministre fra 31 lande.

**Governance** refererer til styring fx ved at stimulere udviklingen af erhvervsuddannelser igennem kvalitetssikring eller relevante lokale partnerskaber. Governance kan bestå af adskillige faktorer, der i høj grad afhænger af topstyring og netværkssammensætninger med kommuner, fagforeninger, virksomheder osv.

**Muligheder** betyder i denne sammenhæng, at det er vigtigt, at dimittender fra erhvervsuddannelser har gode muligheder for beskæftigelse og videreuddannelse.

**Image** og status er som EU's fjerde prioritet en mere udefinerbar størrelse. Men det handler her om, at promovere erhvervsuddannelsernes agtelse fx ved hjælp af færdighedskonkurrencer eller tilstræbelse mod et exceptionelt niveau, samt især at give adgang til videreuddannelse, da det ofte opfattes som attraktivt.

Cedefop og EU's definitioner er de to overordnede europæiske fællesrammer for attraktive erhvervsuddannelser. Overordnet set, er der mange fællestræk. Kigger vi mod Danmark, går nogle af faktorerne da også igen i det nyeste regeringsudspil på erhvervsuddannelsesområdet fra 2014. Der arbejdes i dansk politik dog ikke ud fra en fællesramme om, hvad der præcist gør erhvervsuddannelserne mere attraktive, og man må derfor foranledige, at de udspil der kommer på området, må være en konsekvens af, hvad der menes at skabe mere attraktive erhvervsuddannelser.

Hvis vi tager et mere internationalt perspektiv, ser vi, at UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) ligeså arbejder med erhvervsuddannelser. En underafdeling af UNESCO med navnet UNEVOC (International Centre for Technical and Vocational Education and Training) arbejder med at styrke og udvikle erhvervsuddannelser i hele 195 lande. Typisk har organisationen mere fokus på underudviklede lande, fx i Afrika eller Sydamerika. I Afrika er der også for mange

veluddannede akademikere indenfor både samfundsvidenskab og økonomi, og her mangler man også kompetente faglærte.

Men i 2013 afholdte UNEVOC en online-konference, hvor det blev diskuteret, hvordan erhvervsuddannelser kunne gøres mere bedre og mere attraktive. Hvad de kom frem til af konkrete forslag til erhvervsuddannelsernes udvikling, var i høj grad med udsæt i det finske erhvervsuddannelsessystem. Konferencedeltagerne nåede frem til i alt seks forslag, der ikke er møntet på bestemte lande, men er mere generelle (UNESCO-UNEVOC, 2013, s. 19):

- Give mulighed for videreuddannelse, så erhvervsuddannelser kan føre til en akademisk uddannelse.
- Yderligere finansiering til erhvervsskoler til at udvikle læringsinstitutioner og forhøje lærerløn.
- Stimulering af virksomhedssamarbejde og andre netværker. Her tænkes der især på erhvervsfagernes individuelle udvikling og hvad der undervises i, som en fælles proces mellem skole og stakeholders.
- Bedre kvalitet i undervisningen, fx ved at øge kvalifikationskrav til lærere og gøre undervisningspædagogiske kvalifikationer for obligatoriske.
- Sikre at dimittender er jobklar og motiverede, blandt andet ved hjælp af praktikophold.
- Informere forældre om erhvervsuddannelser, så de er klar over, og i bedre stand til, at vejlede deres børn.

Ikke alle disse seks forslag er lige relevante i en dansk kontekst. Men de er dog alle noget der kan arbejdes videre med, og nogle af disse forslag afspejler sig i danske politiske initiativer.

Regeringsudspillet fra 2014 omhandlende erhvervsuddannelserne kom som en reaktion på længere tids negligering af erhvervsuddannelserne og deres betydning, og afspejler de nuværende ud-

fordringer, som erhvervsuddannelserne står over for (Regeringen, 2014, s. 2). I denne aftale er det ti indsatsområder, der skal indfri fire målbare resultatmål, der skal gøre erhvervsuddannelserne bedre og mere attraktive. De fire mål er:

- Flere elever skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse.
- Flere skal fuldføre en erhvervsuddannelse.
- Erhvervsuddannelserne skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige de kan.
- Tilliden til og trivslen på erhvervsskolerne skal styrkes.

Disse mål skal blandt andet indfris ved at give erhvervsuddannelserne et mere attraktivt ungdomsuddannelsesmiljø, bedre videreuddannelsesmuligheder, mere og bedre undervisning, bedre vejledningsindsats mm.

I andre udspil har det været strukturen af erhvervsuddannelserne, der har været i fokus. I den seneste finanslovsaftale for 2018 er der lagt op til en videreførelse og forhøjelse af kvalitetspuljen, forhøjelse af investeringsrammen og en aftale om en samlet status på erhvervsuddannelserne i første halvår af 2018. Initiativerne er især blevet aftalt for at kunne reducere frafaldet på erhvervsuddannelserne, og løfte elever med særlige behov. I slutningen af 2017 vil Regeringen også udbetale 24 millioner til erhvervsskolerne, for at styrke kvaliteten og støtte implementeringen af erhvervsskolereformen fra 2014<sup>3</sup>. Samtidig vil Finansloven dog ikke længere friholde erhvervsuddannelserne for omprioriteringsbidraget, og det betyder i praksis, at der i 2018 vil være ca. 120 millioner kr. mindre til erhvervsuddannelserne sammenlignet med 2017.

---

<sup>3</sup> Pengene var i 2016 allokateret til erhvervsskolerne via en pulje, men blev ikke opbrugt. Regeringen valgte at udbetale resten alligevel: <http://kortlink.dk/sghu>.

Det er til enhver tid erhvervsskolerne selv, der står for at implementere de af Regeringen nedsatte initiativer. Men de overordnede rammer der fastsættes politisk virker dog til at have en større indflydelse på erhvervsuddannelserne. Reformen fra 2014, der skulle gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive og kvalitetsbevidste, bliver således modarbejdet af kontanthjælpsreformen fra 2013, der tillægger erhvervsskolerne en stor rolle i at sikre, at unge kontanthjælpsmodtagere kommer ud på arbejdsmarkedet ved hjælp af en erhvervsuddannelse. Foreningen for DEG (Danske Erhvervsskoler- og Gymnasier) mener, at dette kan risikere at fastholde erhvervsuddannelserne i et kvantitativt paradigme frem for et kvalitetsparadigme (Danske Erhvervsskoler- og Gymnasier, 2014, s. 4). Den nye kvalitetsdagsorden bliver dog umiddelbart modtaget positivt af DEG, men anerkender dog samtidig, at der er langt til målet, om at 30 % af en ungdomsårgang i 2025 skal vælge en erhvervsuddannelse. Dette udtaler DEG-direktør Lars Kunov sig om, i forbindelse med den nyeste finanslovsaftale for 2018<sup>4</sup>:

*Politikerne har lagt en langsigtet strategi om, at 30 pct. skal vælge en erhvervsuddannelse i 2025, men vi mangler fortsat, at dette understøttes af en økonomisk strategi.*

Dette kan udmønte sig i, at erhvervsskolerne bliver nødt til at spare på etableringen af nye hold, udskyde indfasningen af digitalisering, skære i samarbejde med folkeskolerne og mere. Alt i alt en nedskæring, der vil mindske kvaliteten på erhvervsskolerne. Sådanne nedskæringer gør det svært at tiltrække flere elever, på trods af virksomhedernes efterlysninger på faglært arbejdskraft. Økonomiske- og organisationspolitiske initiativer er i høj grad en faktor der har indvirkning på både driften og udviklingen af de danske erhvervsskoler. Hvad der måske har været særligt gældende for de danske erhvervsskoler, er deres nære tilknytning til arbejdsmarkedet, der har

---

<sup>4</sup> Citat taget fra pressemeddelelse på DEG's hjemmeside:  
<http://kortlink.dk/skzn>.



gjort, at de har fungeret som et nærliggende politisk redskab til at få unge uden for uddannelses- og arbejdsmarkedet tilknyttet en af delene. Det har i for sig været med gode intentioner, om end det har krævet flere ressourcer af erhvervsuddannelserne, at skulle løfte disse ofte mere udsatte elever. Denne funktion er med de nye adgangskrav i en vis grad blevet nedprioriteret, da det nu i stedet er kommunernes ansvar, at opkvalificere de unge, hvis de vil ind på en ungdomsuddannelse. Erhvervsskolerne har dog mulighed for, at tilbyde de unge opkvalificeringskurser under lov om åben uddannelse. Og rent politisk lader det til, at erhvervsskolernes tilknytning til arbejdsmarkedet, fortsat skal kunne anvendes som et beskæftigelsesredskab. Dette blandt andet med de nye forberedende uddannelser, der er tiltænkt de unge, som ikke er klar til en ungdomsuddannelse direkte efter grundskolen. Denne reform bygger på anbefalinger fra ekspertgruppen om bedre veje til en ungdomsuddannelse, der fremlagde deres rapport i februar 2017. Her lægges der vægt på en sammenhængende indsats over for de unge, som ikke får en ungdomsuddannelse, og det tidligere krav, om at 95 % af en årgang skal have en ungdomsuddannelse, bliver lavet om til, at alle 25-årige skal have gennemført en uddannelse, være i uddannelse eller være i beskæftigelse per 2030<sup>5</sup>. Men 90 % af en ungdomsårgang skal dog have en ungdomsuddannelse. Aftalen omfatter også en række kompetence- og kvalitetsløftende initiativer, der især retter sig mod unge uden for arbejdsmarkedet og uden uddannelse. Reformen af det forberedende område har derfor markant indvirkning på erhvervsuddannelserne, hvor det også her er erhvervsskolerne, der står til at skulle tage imod de fleste af de unge, som kommer ud af de tre forskellige forløb fra den forberedende grunduddannelse (FGU)<sup>6</sup>. FGU'en er i sin kapacitet derved et politisk instrument til at øge antallet af faglærte i Danmark, men samti-

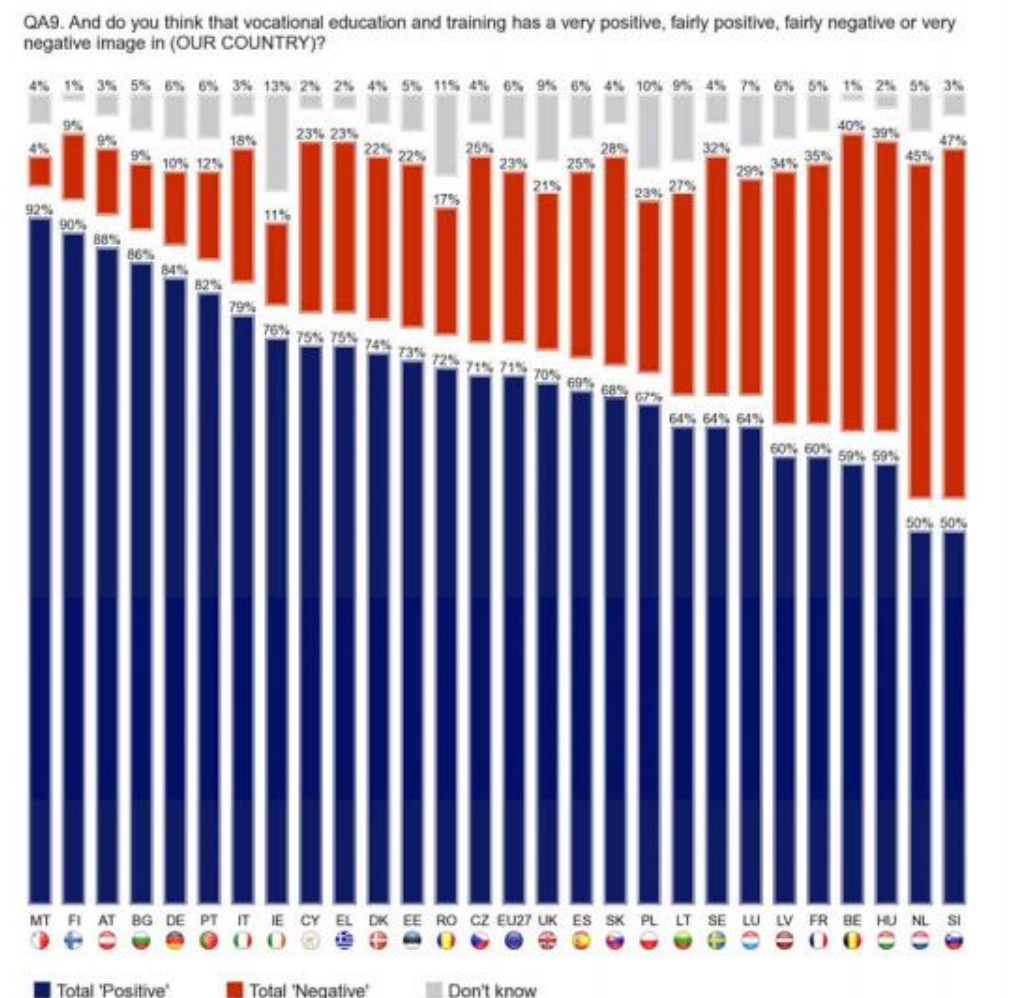
---

<sup>5</sup> Kort overblik over aftalen og link til den fulde aftaletekst kan findes på <http://kortlink.dk/sghv>.

<sup>6</sup> Overblik over den nye FGU-struktur kan ses her <http://kortlink.dk/sghw>.

dig også et redskab til at samle de unge op, som ikke kommer videre efter grundskolen.

Det er ikke fordi at Danmark har direkte uattraktive erhvervsuddannelser set i forhold til andre lande. I en europæisk undersøgelse fra 2011, hvor borgerne blev spurgt om hvorvidt de anså for deres erhvervsuddannelser for at have et overvejende positivt eller negativt image, ligger Danmark på barometeret lige over midten (EU-Kommissionen, 2011, s. 22).



Figur 1

Her ligger Danmark bag ved både Finland og Tyskland, men også bagved lande såsom Bulgarien, Italien og Portugal. Barometret viser også, at langt de fleste lande har et positivt syn på erhvervsuddannelser i deres land, men at der er en betydelig forskel imellem landene. Men for Danmark, der godt kan lide at

pryde sig af den offentlige uddannelsessektor, er der på erhvervsuddannelsesområdet grobund for videre arbejde mod bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser. Og netop image kan være en essentiel faktor i arbejdet med mere attraktive erhvervsuddannelser.

## **2.2 IDENTITET OG IMAGE**

---

I en meningsmåling fra år 2016 foretaget af analyse- og konsulentorganisationen YouGov for Ugebrevet A4 bliver danskerne spurgt, hvor meget prestige de forbinder med 99 forskellige jobtyper<sup>7</sup>. Her observeres der blandt andet stor forskel på en jordemoder og en hjemmehjælper, som ligger i hver deres ende af ranglisten. Hvad angår erhvervsuddannelserne kan det ses, at maskinarbejderfaget (industritekniker) fx ligger nr. 66 på listen. Smed og murer ligger henholdsvis nr. 50 og 51, tømrerfaget nr. 44 og elektrikerfaget nr. 41. Den lavest rangerede erhvervsuddannelse ligger nr. 88; stilladsarbejderen. Generelt set er de fleste erhvervsuddannelser forholdsvis lavt rangerede, hvor falckredderen dog, som den højest rangerede erhvervsuddannelse på listen, opnår en 15. plads. Det er dog værd at bemærke, at mange erhvervsuddannelsesfag på ranglisten faktisk er gået en smule frem siden 2006. Ifølge samme undersøgelse fra 2006, vurderer Ugebrevet A4's følgende fem parametre, der er med til at løfte prestigen:

- Høj uddannelse/ekspertise.
- Hård konkurrence om jobbet/uddannelsen.
- Synlighed/berømmelse.
- Høj løn.
- Magt/indflydelse.

---

<sup>7</sup> Se ranglisten for 2016 her <http://kortlink.dk/sghx>.

En anden undersøgelse foretaget af YouGov for KL's nyhedsbrev Momentum i 2015 viser en sammenhæng mellem erhvervsuddannelser og lav prestige. Her svarer kun 22 % af 1512 personer, at de forbinder erhvervsuddannelser med høj eller meget høj status<sup>8</sup>. I kontrast hertil er det 52 % der svarer, at de forbinder en stx med høj eller meget høj status. 17 % forbinder erhvervsuddannelserne med lav eller meget lav status.

Interessant nok er billedet anderledes når man spørger aftagervirksomhederne for erhvervsuddannelserne; i hvert fald i Region Midtjylland. En undersøgelse foretaget af Håndværksrådet, hvor 350 små og mellemstore virksomheder blev udspurgt viste, at ca. 34 % mente at erhvervsuddannelserne havde fået højere prestige de sidste 10 år (altså mellem 1997 og 2007). Ca. 32 % fastholdte at erhvervsuddannelserne havde samme prestige, omkring 20 % mente erhvervsuddannelserne havde fået lavere prestige<sup>9</sup>. Når interviewpersonerne udspørges om hvorfor de tror erhvervsuddannelserne har fået lavere prestige, nævnes det, at det blandt andet er på grund af folkeskolens vejledning af de unge, den generelle holdning i samfundet og forhold omkring undervisning på erhvervsskolerne. Rapporten viser også, at hele 65 % finder, at erhvervsuddannelsernes image har meget stor eller stor betydning for rekruttering. Et godt image er altså afgørende for at tiltrække de unge. Og lige så er det vigtigt for arbejdsgiverne, at de unge har en uddannelse på papiret, der har et godt image, da dette afgør hvad de kan forvente mht. kvalifikationer og kompetencer. Det er da heller ikke svært at finde eksempler på skoler - gymnasier, universiteter, efterskoler eller erhvervsskoler - der prøver at profilere sig til de unge. Markedsføring af uddannelse er blevet en fast bestanddel af reklamebilledet.

---

<sup>8</sup> Artikel og links til undersøgelsens resultater kan findes her: <http://kortlink.dk/sghy>.

<sup>9</sup> Den tre-sider lange rapport kan findes her: <http://kortlink.dk/s7qp>

Erhvervsuddannelsernes prestige har længe lidt under en dansk uddannelseskultur, der helligede det akademiske. I flere omgange er erhvervsuddannelserne blevet stemplet som "taberuddannelser"<sup>10</sup>. En sådan stempling forringer erhvervsuddannelsernes image. Erhvervsuddannelserne bliver ofte forbundet med en personlig blindgyde, hvor man bagefter ikke videreuddanne sig. Derved kan man heller ikke få den høje uddannelse, der er forbundet med prestigen, hvilket ifølge professor Christian Helms Jørgensen er et kendt billede:

*...De unge orienterer sig i stigende grad mod boglige og akademiske uddannelser, hvor de ser bedre udfoldelsesmuligheder end de håndværksmæssige uddannelser.<sup>11</sup>*

Den direkte konkurrence som erhvervsuddannelserne fører med gymnasierne, har især siden starten af 00'erne været en tabt kamp. Ifølge forsker og centerleder ved Center for Ungdomsforskning (CEFU) Noemi Katznelson, har de seneste reformer af erhvervsuddannelserne og gymnasierne forstærket prestigen i at tage en gymnasial uddannelse:

*Når man skal have 02 i matematik og dansk for at komme på erhvervsuddannelserne, men mindst et snit på 5 for at være sikret en plads i gymnasiet, forstærker det opfattelsen af, at hvis du er dygtig nok, kan du komme i gymnasiet, men hvis du ikke er, så må du tage en erhvervsuddannelse.<sup>12</sup>*

Det er altså ikke alene de videre muligheder for en karriere eller uddannelse, der gør gymnasierne mere attraktive end erhvervsuddannelserne. Adgangskrav på en uddannelse har også noget at skulle have sagt i forhold til image og prestige. Dette giver også uddannelsesvalget et konkurrenceelement, hvor man

---

<sup>10</sup> Diverse medier har rapporteret om dette fænomen, og i litteraturen omtales udtrykket også; læs fx *Drenge og maskuliniteter i ungdomsuddannelserne* (2013) af Jørgensen, C. H., s. 264.

<sup>11</sup> Citat fra interview foretaget af Ugebrevet A4 i 2012: <http://kortlink.dk/sghz>.

<sup>12</sup> Citat taget fra nyligt interview foretaget af Politiken i 2017: <http://kortlink.dk/sgk2>.

kan udmærke sig ved at klare sig godt i folkeskolen, og dermed komme videre i gymnasiet, da det er denne ungdomsuddannelse der har de højeste adgangskrav.

Fortællingen om det danske samfund som et innovativt videnssamfund, der blev fortalt op gennem 00'erne, har bidt sig så meget fast, at både de unge og deres forældre fokuserer på en høj uddannelse. Ifølge DEG-direktør Lars Kunov, er det en problemstilling, der bliver taget til efterretning. Det er dog ifølge ham et paradigme, der er svært at gøre op med:

*Vi prøver at brede budskabet ud og så i øvrigt gøre uddannelserne bedre. Men vi er oppe imod denne her effekt, som A4-undersøgelsen afspejler. Og vi ved jo, at de unge i høj grad vælger uddannelse efter, hvad der giver prestige og anerkendelse.<sup>13</sup>*

En forståelse af uddannelsesvalg og prestigen forbundet heri lader altså til, at afhænge af adskillige mekanismer. Hertil kommer, at der er forskel fra uddannelse til uddannelse. Således er fx kokke mere prestigeansete end industriteknikerne, og er derfor anset som et mere ligeværdigt alternativ til de gymnasiale uddannelser end de andre erhvervsuddannelser (Warring et al., 2004, s. 63). Måske det er den store eksponering af TV-kokke i Go' Morgen Danmark? Indtil videre har DR's Bagedysten dog ikke haft samme effekt for bagerfaget ifølge Ugebrevet A4's rangliste.

At unge vælger 'let-aflæselige' uddannelser fra deres hverdagsliv, såsom læge eller jurist kan være en medfaktor i valg af uddannelse, og det er typisk ikke lav-prestige uddannelser (Pless, M., mfl., 2016, s.58-59). I USA er astronauter fx forbundet med høj prestige, men herhjemme i Danmark bliver de nærmest ikke ænset, da det ikke er en del af hverdagsbilledet (om end vi nu har fået en dansk astronaut).

---

<sup>13</sup> Der henvises igen til interview foretaget af Ugebrevet i 2012: *Sejere at være forsker end faglært.*

Så for at opsummere: Hvilke mekanismer eller faktorer lægger til grund for en uddannelses image? Der er mange aspekter. Videreuddannelsesmuligheder er medvirkende. Men også bare det, at man holder dørene åbne til videreuddannelse er vigtigt for mange, hvis man endnu ikke er afklaret med den karriere man vil forfølge. Og der er hos mange unge en forestilling om, at de boglige fag er finere end de mere praktisk orienterede. Det er især unge der kommer fra en uddannelsesfremmed baggrund, og gerne vil bryde den sociale arv, der anser uddannelse som værende lig med samfundsmæssig anerkendelse (Pless, M., mfl., 2016, s.37-38). Dette er en årsagerne til, at der i senere tid fra politisk side, er blevet gjort store anstrengelser for at give de erhvervsuddannede muligheder for videre uddannelse.

Samtidig er image også forbundet med uddannelsens faglige sværhedsgrad, hvilket ofte er forbundet med adgangskrav til uddannelsen.

Hvad der dog for alvor er vigtigt for en uddannelses image, er de mennesker der benytter uddannelsen.

*What is at stake there is the image of VET. In a more demanding sense, VET<sup>14</sup> attractiveness is defined by the tendency of people to use VET to reach their personal goals. In this sense, VET is attractive if people see the vocational path as a serious option when they consider further/alternative studies (especially for better career opportunities) or to advise relatives, and if employers gladly recruit applicants from VET pathways (Cedefop, 2009b, s. 76).*

For når en uddannelse bliver positivt eksponeret af sine brugere, så beriger det uddannelsens image. En sådan effekt er eksponentielt stigende, efterhånden som rygtet om den gode uddannelse bliver viderebragt fra mund til mund. Og det er muligvis den mest effektive måde at opretholde et image på.

---

<sup>14</sup> VET er den engelske forkortelse for Vocational Education and Training, som vi på dansk oftest oversætter til erhvervsuddannelser.

Spørger man de unge selv, virker prestige og ry dog ikke til at have en særlig indflydelse på valg af ungdomsuddannelse, som vist i kurven forneden (Juul, T. M. & Pless, M., 2015, s. 20).

### Hvad har stor betydning når du vælger uddannelse?



Note: N = 1367 - Respondenterne har haft mulighed for at sætte op til tre krydser

Figur 2

Her svares der, at en uddannelse med høj status/prestige faktisk er det mindst vigtige i forhold til andre faktorer. Samtidig er det en mindre del af de unge på ca. 11 %, der svarer at uddannelsesstedets ry har stor betydning for uddannelsesvalg. Det er i høj grad interessen for at få de rigtige fag, der har størst betydning. Derfor bør man være forsigtig med, at overvurdere effekten af image på en uddannelse, og ikke alene vurdere uddannelsens attraktivitet her ud fra.

Forskellene på valg af ungdomsuddannelse kan dog også have rod i sociologien. Uddannelsesvalg (og muligheden for at tage en uddannelse) har alle dage været præget af individets sociale baggrund. Dette vil mit næste afsnit afdække.



## 2.3 DEMOGRAFI OG SOCIAL ARV

---

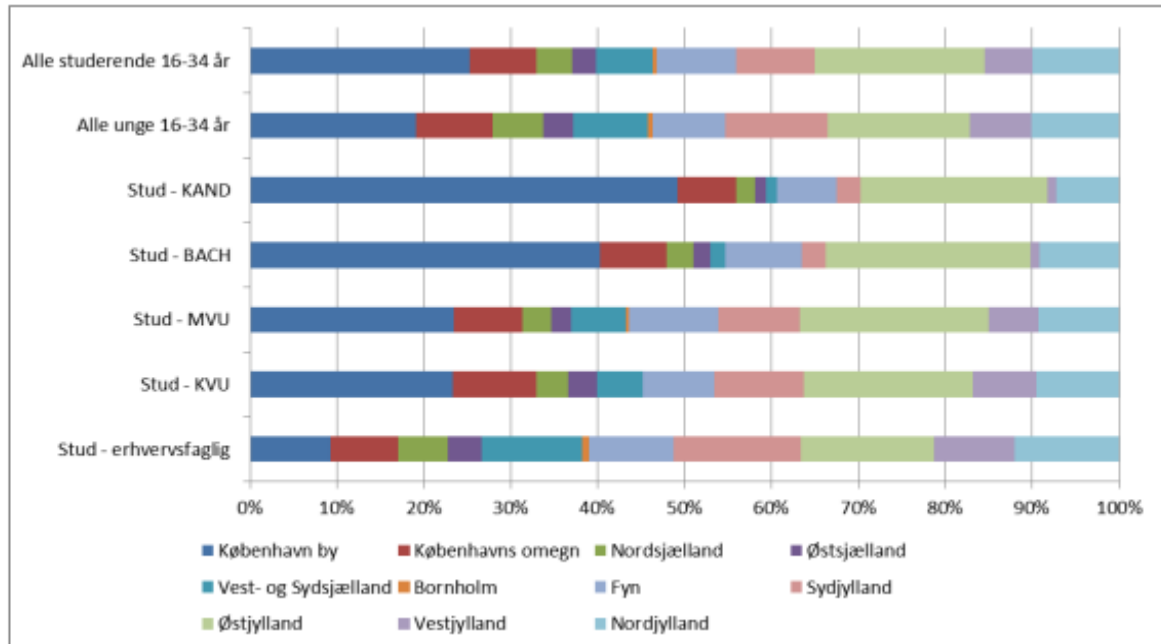
Ved valg af ungdomsuddannelse er både social arv og demografi to faktorer, der er svære at komme uden om. Litteraturen og statistikkerne på området er samstemmende i disse to faktorerers indflydelse.

Demografisammensætningen på erhvervsuddannelserne har i lang tid været særdeles nuanceret. Erhvervsuddannelserne spænder jo bredt, og derfor har man som eksempel ofte erfaret, at der er flere piger der vælger en frisør uddannelse, end der er drenge. De mere tekniske fag har historisk set været mandsdominerede. Men også geografisk er der i Danmark forskel på, hvor mange der søger ind på en erhvervsuddannelse. Således er der i 2017 22,2 % fra en nordjysk ungdomsårgang, der vælger at tage en erhvervsuddannelse, hvorimod det i Region Hovedstaden kun er 13,2 % af en ungdomsårgang, der vælger at gøre dette. Og hvis vi kigger endnu mere lokalt på tallene, så er det i Albertslund Kommune 20,3 % fra en ungdomsårgang der vælger en erhvervsuddannelse, mod 6,3 % i Frederiksberg Kommune (Styrelsen for IT og Læring, 2017, s. 20). Samme mønster gentager sig i flere by- og landkommuner, hvor landkommunerne oftere har en højere andel af unge, der vælger en erhvervsuddannelse frem for gymnasiet eller noget tredje. Der forekommer altså allerede her en forholdsvist stor social ubalance ved valg af ungdomsuddannelse. Ubalancen kan selvfølgelig nogenlunde forklares ved storbyernes bredere muligheder for uddannelse, hvor muligheden for at tage en specifik uddannelse er større pga. universiteternes beliggenheder. Især Københavns unge er velstillede, set i forhold til resten af landet, som det blandt andet fremgår af nedenstående figur (DJØF, 2013, s. 5).

---

Fordelingen af uddannelsesunge på uddannelse og geografi

---



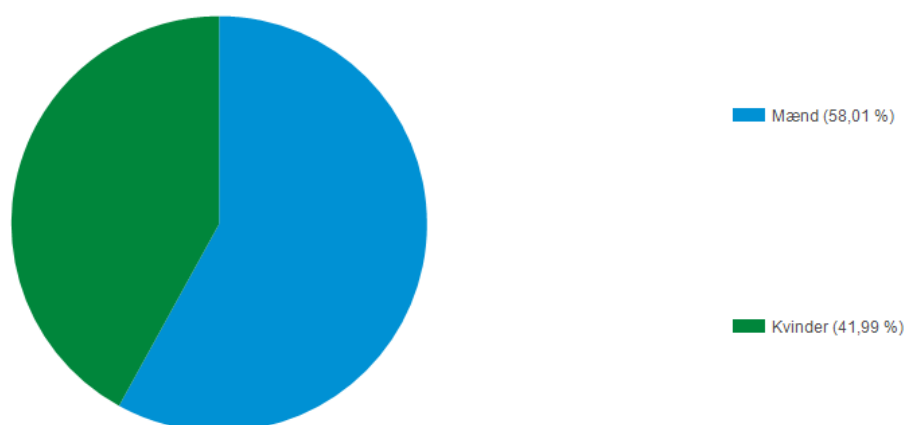
Figur 3

Valg af uddannelse og individets geografiske placering er der- ved en faktor, i spørgsmålet om valg af ungdomsuddannelser for den unge. Det er ikke alle unge, der er indstillede på at rejse til en storby for at studere videre. Mange vælger at blive i lokalområdet, hvilket blandt andet kan være pga. familietilknytninger i form af ægtefælle eller egne børn.

Kønsforskelle er af også af en vis betydning. På erhvervsud- dannelsesområdet har der historisk set været en overvægt af drenge ift. piger, og dette er i dag stadig tilfældet. Omkring 58 % af alle studerende på en erhvervsfaglig uddannelse er mænd, som illustreret i nedenstående cirkeldiagram (Kilde: Danmarks Statistik).

## Uddannelsesaktivitet på erhvervsfaglige uddannelser

Uddannelsesform: I alt | Status: Elever pr. 1. oktober | National oprindelse: I alt | Herkomst: I alt | Alder: Alder i alt | Uddannelse: TOT I alt  
Tid: 2016 | Køn



Figur 4

Kønsforskelle udmønter sig også i mere væsentlige forskelle. Fx er piger mere tilbøjelige til at fuldføre en ungdomsuddannelse. Dette gælder for både de gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne. Til gengæld er der imellem kønnene ikke nogen signifikant forskel på afbrud fra ungdomsuddannelse, men der er dog en tendens til, at der er flere piger der absolut ingen afbrud har i deres uddannelse, i forhold til drenge (Allerup, P. mfl., 2013, s. 43-45).

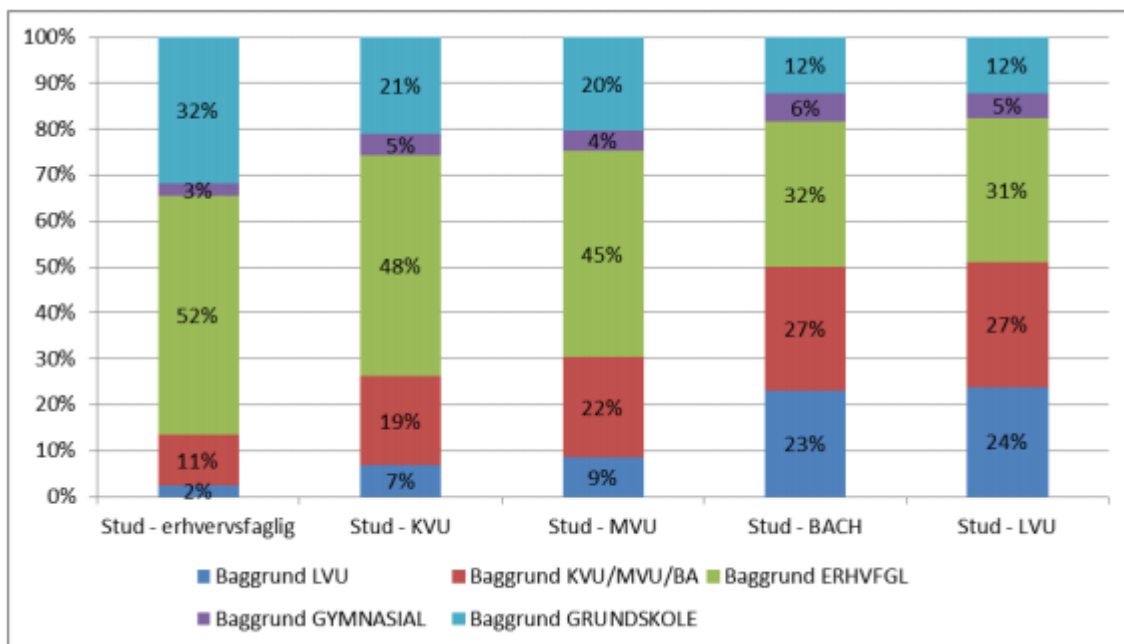
Det er dog ikke kun i Danmark at der er kønsforskelle på erhvervsuddannelserne. I EU er der store forskelle landende imellem. Faktisk lader det til kun at være Belgien og England, hvor der er en nogenlunde lige fordeling af mænd og kvinder på erhvervsuddannelserne. Litauen, Ungarn og Cypern har den laveste andel af kvinder på erhvervsuddannelserne<sup>15</sup>. På europæisk plan er det gennemsnitligt ca. 55 % af de studerende på erhvervsuddannelserne der er mænd, og 44 % der er kvinder<sup>16</sup>.

Andre sociale faktorer kan hænge sammen med demografien. Faktorer såsom fysisk og psykisk helbred, misbrug, kriminalitet,

<sup>15</sup> Data udtaget af Cedefop fra Eurostat databaser og lagt op på <http://kortlink.dk/sgn7>.

<sup>16</sup> Det bør bemærkes at der landende imellem kan være forskel på, hvad der kvalificerer som en erhvervsuddannelse, og at Cedefops definition varierer fra den danske definition.

etnisk baggrund, socioøkonomi, familieforhold mv., er parametre der kan have indflydelse på valg af ungdomsuddannelse (eller mangel af samme). Det er typiske parametre, der på en eller flere måder kan gøre unge og voksne særligt udsatte i samfundet. Særligt det socioøkonomiske aspekt er interessant for de unge, da dette parameter indbefatter forældrenes uddannelse, erhverv og indtægt. I en undersøgelse hvor der skelnes mellem lav, mellem og høj socioøkonomi er det 54 % af de unge med lav socioøkonomi, der har valgt en erhvervsuddannelse, og kun 13 % af de unge med en høj socioøkonomi, der har gjort det samme. Samtidig er det 40 % af de unge fra "mellem-klassen", der vælger en erhvervsuddannelse (Allerup, P. mfl., 2013, s. 41). Tallene er ikke nødvendigvis ensbetydende med, at de unge vælger samme uddannelse og erhverv som deres forældre, men kan være sigende om deres ambitioner. En anden undersøgelse udarbejdet af DJØF kan måske sige noget mere herom. Her viser det sig nemlig, at unge studerende på en erhvervsfaglig uddannelse, ofte har forældre, der selv har en erhvervsfaglig uddannelse eller grundskolen som højeste uddannelsestrin (DJØF, 2013, s. 9).

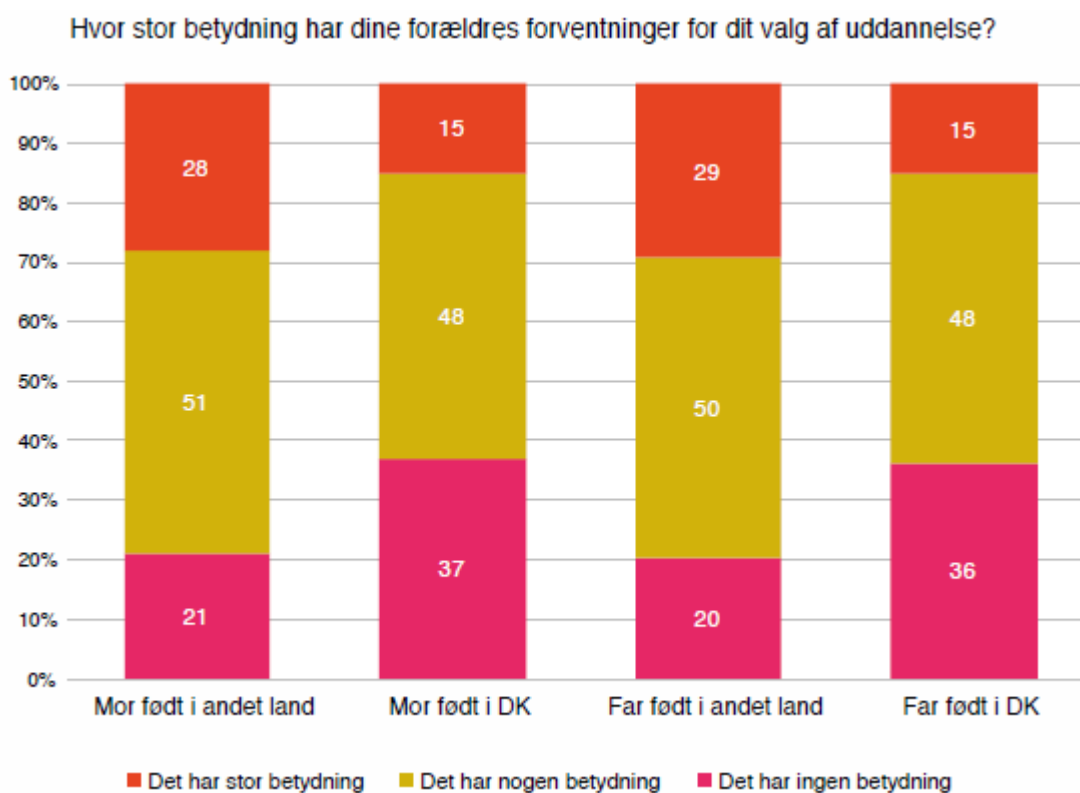


Figur 5

Det samme mønster går igen ved de længere videregående uddannelser, hvor procentsatserne dog bliver mere afbalancerede, jo højere op på uddannelsesstigen vi kommer. Men den sociale arv er på dette punkt stærkest i de erhvervsfaglige familier. Dette kan også være et tegn på en families traditioner/skikke, hvilket selvfølgelig også i første omgang, kan have været betinget af familiens kapital. Ikke desto mindre er der tale om en social sortering, hvor unge fra en arbejdsklassebaggrund, i højere grad har tendens til at vælge en erhvervsuddannelse, og unge fra middel- til overklassen vælger en gymnasial uddannelse (Munk, M. D., 2014, s. 189-190).

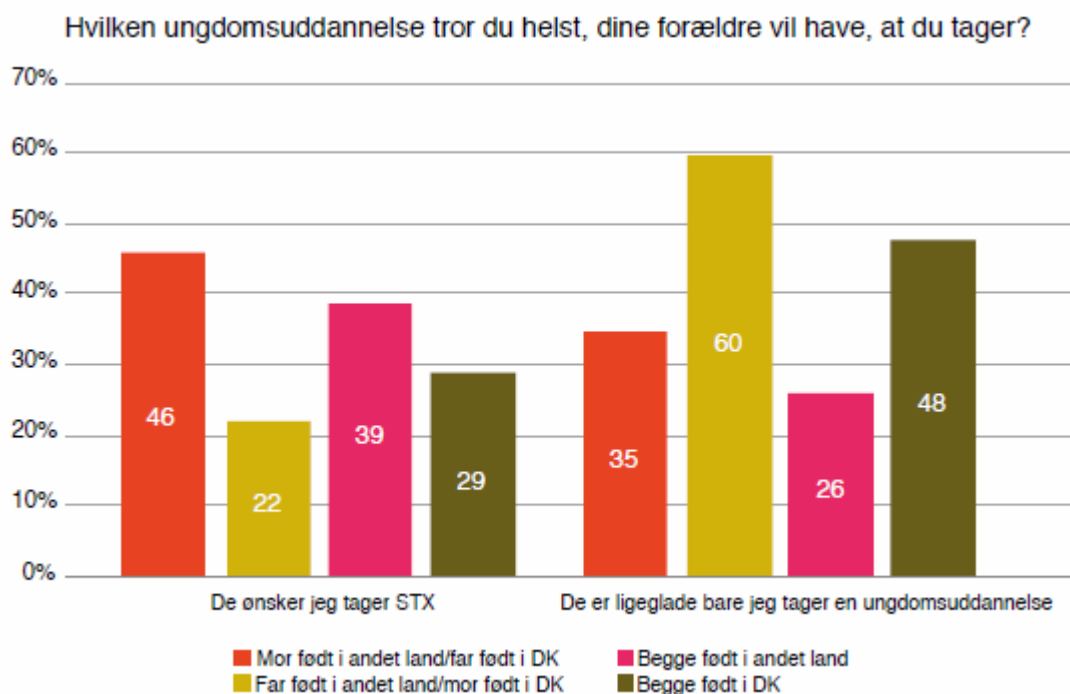
Andet der kan være afgørende ved valg af uddannelse viser sig at være etnisk baggrund. Mere specifikt, er det relevant at iagttage, hvorvidt den unge har dansk som første eller andet sprog. Der er en væsentlig sammenhæng mellem sproglig baggrund og uddannelsesvalg. At være i stand til at beherske det sprog, der bliver undervist på i skolen, er af afgørende betydning for den unges uddannelse. Forudsætningerne for dette er ofte

den unges etniske baggrund, men andre faktorer kan også have indflydelse i den unges opvækst, fx hvorvidt forældre opmuntrer den unge til at vægte boglige aktiviteter i fritiden, lektiehjælp osv. (Munk, M. D., 2014, s. 190). Den samme sammenhæng går igen i andre undersøgelser. I den tidligere henvisede undersøgelse fra 2013, er det fra en ungdomsårgang 58 % af de tosprogede elever på erhvervsuddannelserne, der hverken har fuldført eller er i gang med en ungdomsuddannelse (Allerup P., mfl., 2013, s. 38). Det er dog i høj grad erhvervsuddannelserne, mere end de gymnasiale uddannelser, der har svært ved at fastholde tosprogede elever (i mindre grad de etsprogede elever, men stadig signifikant mere end på de gymnasiale uddannelser). Interessant nok, så er der også store familiære forskelle i forventninger til den unge når det kommer til uddannelsesvalget, hvor børn med forældre født i et andet land end Danmark, har større forventninger til deres børn, jf. nedenstående figur (Pless, M., mfl., 2016, s. 76-77).



Figur 6

Tallene bakkes op i en anden CEFU-rapport, hvor der kun på erhvervsuddannelserne forefindes en væsentlig forskel på, hvilke ungdomsuddannelser den unge orienterer sig mod. Unge med danske mødre overvejer i højere grad en erhvervsuddannelse, end unge med mødre født i et andet land (Juul, T. M., & Pless, M., 2015 s. 45). Og noget kunne generelt tyde på, at moren har større indflydelse på barnets uddannelsesvalg end faren, som illustreret forneden (Pless, M., mfl., 2016, s. 84-85), men det er dog en marginal forskel. Dette kan være fordi, at moren i familiesammensætningen typisk fremstår mere tilgængelig end faren.



Figur 7

Dette viser, at de unge, uanset om de har dansk som første eller andet sprog, generelt oplever et øget pres fra deres forældre, når det kommer til uddannelsesvalg. Dette kan for nogle af de unge fungere som en ekstra motivationsfaktor, men for andre kan det virke stik modsat og være demotiverende for den unge, på grund af forventningspresset. Dette kan føre til, at den unge vælger en uddannelse, som vedkommende faktisk ikke kan magte (måske bogligt, måske mangel af interesse). Aicha

fra Nordkystens Skole i Helsingør udtrykker problemstillingen det således (Pless, M., mfl., 2016, s. 77):

// *Det (uddannelsesvalget) fylder ret meget, fordi mine forældre, de snakker også rigtig meget om det (...) det er ikke hver dag, men altså, det er bare hele tiden sådan: "Jamen Aicha, hun skal bare blive en rigtig dygtig læge" (...) altså, jeg synes det er lidt et pres, fordi nu har jeg heller ikke de bedste karakterer, så det er jo måske lidt svært for mig at komme på gymnasiet.*

Denne forskel på etniske og ikke-etniske forældre kan have adskillige forklaringer. Det kan være kulturelle forskelle, men det kan også være et ønske fra forældrenes side, om at opnå højere social mobilitet end forældrene selv har haft. Her lader det til, at danske forældre har et mere laissez-faire forhold til deres børns uddannelse, ved at have mindre fokus på fremtidig indkomst, karriere og social mobilitet. Det samme "indvandrer-paradoks" udspiller sig i Finland. Her man har valgt at døbe det uddannelses-optimisme, attitude-præstations paradokset eller immigrant-aspirations paradokset (Kalalahti M., mfl., 2017, s. 1245-1246):

// *... many researchers have reported similar findings of educational optimism (Raleigh and Kao 2010), an attitude-achievement paradox (Michelson 1990) and an immigrant aspiration paradox (Salikutluk 2013, for instance). These conceptualisations especially capture findings of positive educational attitudes held by immigrants or minorities and/or a belief in education as a vehicle for upward social mobility, despite experienced difficulty in education or educational underperformance.*

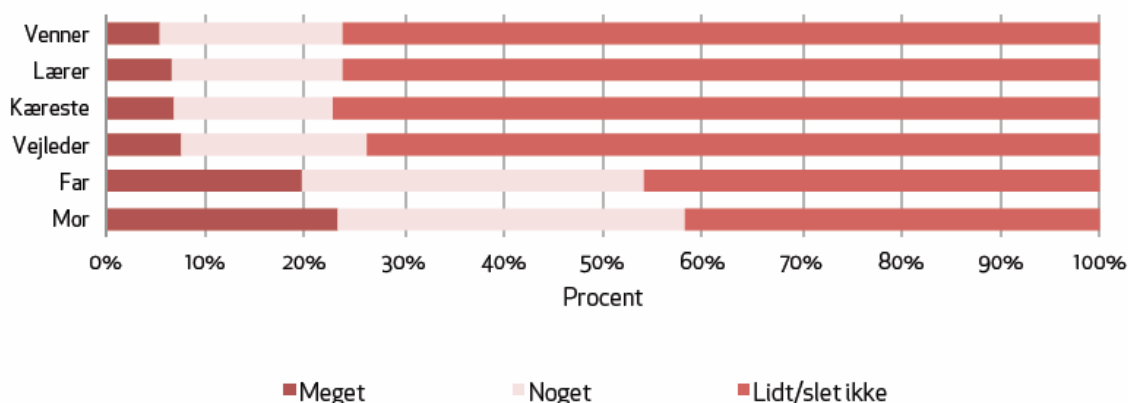
De danske forældre lader til gengæld til at have et mere praktiskorienteret blik på deres børns uddannelse. De vil gerne støtte deres børns interesser og drømme, men føler samtidig, at det er nødvendigt at pejle dem i en retning, der gør, at



deres børn har noget at falde tilbage på, skulle deres karrieredrømme falde igennem. Dette har en reel indflydelse på de unges valg af ungdomsuddannelse.

Udover familien er netværk også en faktor i uddannelsesvalget. Dog lader det til, forældrene har større indflydelse på uddannelsesvalg end både, lærer, studievejleder, venner og kæreste, som det ses for i diagrammet for neden (Juul, T. M., & Pless, M., 2015, s. 41).

### Hvor meget mener du, at følgende personer har haft af indflydelse på dit valg af ungdomsuddannelse?



Figur 8

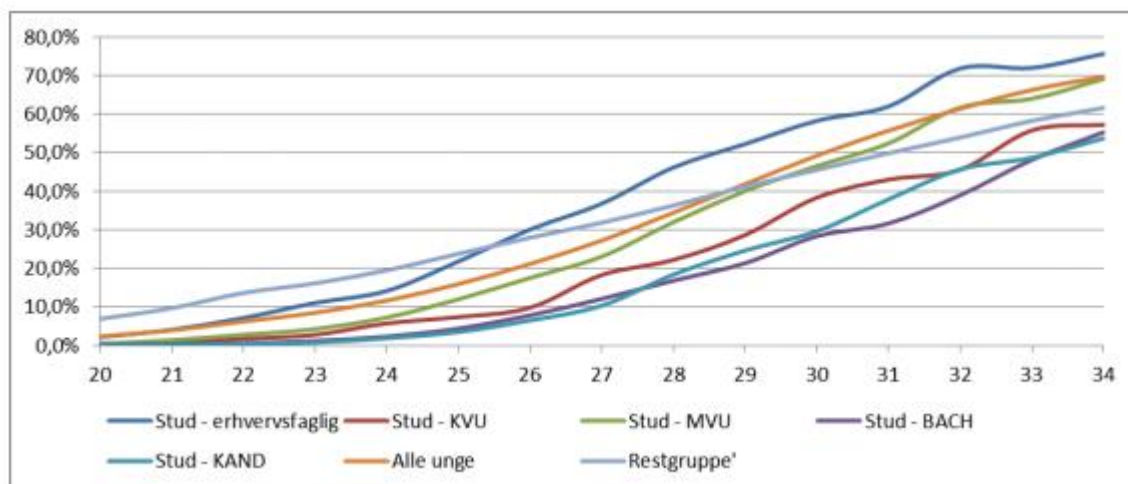
Det er altså en forholdsvis begrænset gruppe af unge, der i høj grad prioriterer råd og vejledning fra deres umiddelbare netværk, som værende relevant for uddannelsesvalget. Udover moren og faren, er det studievejlederen der lyttes til. Paradoksalt nok, så eftersøger forældrene faktisk, at det i højere grad er studievejlederen, der taler med og har indflydelse på deres egne børn, da de ikke selv opfatter sig som eksperter eller ved nok, om de forskellige uddannelsesvalg (Pless, M., mfl., 2016, s. 89). At en stor del af de lærere, som de unge har som undervisere igennem grundskolen er kvinder (ca. 70 %), kan også mistænkes, at have indflydelse, men undertegnede har ikke fundet nogen studier der tyder på dette. Det kan dog med-

føre, at drengene har færre mandlige rollemodeller at se op til.

Men når alting er sagt om familie og netværk, så fremstår indflydelsen dog relativt begrænset. De fleste unge føler i høj grad, at det at skulle vælge en uddannelse er et personligt valg. Det er noget de selv skal beslutte, og som de har ejerskab over, og kan muligvis tillægges værdi, i en form for løsrivelsesproces, fra både forældre og andre voksne. Og vejen mod et valg er i høj grad også præget af den unges selvopfattelse. Ambitiøse elever der tror på sig selv og deres faglige kompetencer, har som regel bedre muligheder for at gennemføre en ungdomsuddannelse. Den modsatte tankegang placerer til gengæld den unge i en fare for at droppe ud af ungdomsuddannelsen - eller måske slet ikke tilgå en ungdomsuddannelse (Munk, M. D., 2014, s. 210).

Der lader dog også til at være en korrelation mellem unge der tager en erhvervsfaglig uddannelse, og har hjemmeboende børn, jf. nedenstående statistik (DJØF, 2013, s. 8).

*Andelen med hjemmeboende børn fordelt på alder og uddannelsesstatus.*



Figur 9

Her fremgår det, at både restgruppen af unge (de unge, der evt. er i arbejde eller ikke er under uddannelse) og de erhvervsfaglige studerende, generelt set har en tendens til tidligt i deres tyvere, at have hjemmeboende børn. Som ungt par eller eneforælder med hjemmeboende barn kan en erhvervsfaglig uddannelse føles mere overskuelig, især fordi det giver et større økonomisk råderum i form af elevløn. Og hvis forældrene eller forælderen bor i en landkommune, så er det sandsynligvis heller ikke nødvendigt at flytte adresse, for at tilgå erhvervsuddannelsen.

De demografiske implikationer er på både den europæiske scene af en anderledes karakter. Det er især de seneste års høje indvandringstal og en aldrende population, der er relevant for erhvervsuddannelses-diskursen. Problemstillingen går igen i både Tyskland og Finland, hvilket jeg i mit analyseafsnit vil komme nærmere ind på. Først vil jeg i de næste par afsnit klarlægge metodetilgangen for indeværende speciale.

## **3 METODE**

---

### ***3.1 UNDERSØGELSESDSIGN***

---

Dette speciale vil i første omgang forsøge at finde ud af, hvad der gør en uddannelse attraktiv. Ved at finde nogle fælles faktorer for en attraktiv uddannelse, kan der tilnærmes en konsensus, hvor det kan afgøres, hvad der er med til at gøre en erhvervsuddannelse attraktiv. Her vil jeg så vidt muligt fortrinsvis benytte mig af både dansk og engelsk litteratur fra relevante forskningsinstitutioner. Disse faktorer vil udgøre en basis for, hvorvidt angivne politiske initiativer og reformer, matcher de angivne opstillede faktorer. Jeg vil altså ikke betragte eventuelle initiativer eller reformer, der vurderes til ikke at have indflydelse på de angivne faktorer.

Efter informations- og case indsamlingen, samt redegørelsen herfor, vil jeg påbegynde min analyse, der skal afklare, hvorvidt man i andre lande foretager politiske initiativer eller reformer, der skal gøre erhvervsuddannelser mere attraktive, og hvorvidt disse udspil kunne anvendes i en dansk kontekst. Dette er med udgangspunkt i de danske arbejdsmarkedsfremskrivninger der viser, at vi i fremtiden vil komme til at mangle faglærte, og som er en central problemstilling i erhvervsuddannelses-diskussionen.

Til opgaven har jeg valgt at benytte mig af to casestudier. Her har jeg valgt at bruge henholdsvis Finland og Tyskland som cases. Ved case udvælgelse er der i indeværende opgave lagt vægt på, at de valgte lande hver især repræsenterer en forskelligartethed hvad angår informationsudbyttet. Hvert land er altså valgt ud fra en vurdering om, at de bidrager med en samfunds-variation, der adskiller sig fra hinanden. Dertil kommer, at Tysklands erhvervsuddannelsessystem minder meget om det danske, og Finlands velfærdssamfund har mange ligheder med det danske. Således har hvert case eksempel en strukturel lighed med det danske samfund, men samtidig også en række afvigende strukturer. Denne form for udvælgelse læner sig mest op ad den stratificerede stikprøvemethode. Til forskel fra den almindelige tilfældige stikprøvemethode, generaliserer den stratificerede stikprøvemethode ud fra nøje udvalgte undergrupper (Brinkmann, S. & Tanggaard, L., 2010, s. 473). Ved en stratificeret stikprøve udvælger man cases ud fra bestemte faktorer, hvilket er blevet gjort i indeværende opgave, da valget af cases ikke er helt tilfældige, som den almindelige stikprøvemethode beregner sig for.

En mere kompliceret måde at udvælge cases på, er den kritiske metode. Her udvælges der cases, hvor de indhentede data skal belyse en generalisering, der kan afdække resten af feltet: "Hvis det (ikke) gælder for denne case, så gælder det for alle (ingen) cases." Denne form for cases kan være svære at identi-

ficere, men man vil typisk lede efter cases, der enten klart vil kunne bekræfte eller afkræfte et udsagn eller hypotese (Brinkmann, S. & Tanggaard, L., 2010, s. 474-475). Således havde metoden været interessant, hvis undertegnede i indeværende opgave, havde en hypotese om, at attraktive erhvervsuddannelser ikke er ensbetydende med antallet af studerende der søger ind på uddannelserne, og der eksisterede en case eller flere der modbeviste dette.

Afslutningsvist i rækken af case-udvælgelsesmetoder kan man benytte sig af paradigmatisk cases. Disse cases funderer på forskerens intuition, der fortæller vedkommende, at der er noget særligt ved en given case. Casen udvælges, fordi forskeren mener, at den er særligt sigende i forhold til et bestemt område; et mønstereksempel. Ofte vil det være svært at argumentere for valget af disse cases, men andre gange kan casen også være ekstrem eller kritisk. Således er der som sådan ikke nogen udvælgelsesstrategier der udelukker hinanden (Brinkmann, S. & Tanggaard, L. 2010: 478).

Finland er valgt på baggrund af landets tætte forhold til Danmark set i forhold til en velfærdsmodel, der samfundsmæssigt og politisk minder om hinanden. Derudover er det finske uddannelsessystem meget lig det danske; uddannelse er gratis og efter en niårig grundskole, kan eleven vælge at tage sin ungdomsuddannelse i et gymnasium (3 år) eller på erhvervsskole (længden er varierende fra fag til fag). De finske erhvervsskoler er til forskel fra det danske dog overvejende skolebaseret. Det vil sige, at det ikke ligesom det danske er vekselsystem, hvor læring i virksomheden og på skolen er i samvirke.

Det tyske samfund er markant anderledes fra det danske. I denne selektive velfærdsstat er borgerens ydelser i høj grad afhængig af en tilknytning til arbejdsmarkedet. Grundskolesystemet kan variere fra delstat til delstat, men typisk varer denne 9-10 år. Erhvervsskolesystemet minder om det danske, i det

at man har et vekseluddannelsessystem, hvor eleven skifter mellem skoleophold og ophold i en virksomhed.

Afslutningsvis i min opgave vil jeg gerne diskutere opgavens brug af kilde og metode, samt resultaterne af undersøgelsen. Herefter vil jeg følge op med en perspektivering, der vil diskutere mulighederne for et øget europæisk samarbejde omkring uddannelse.

Indeværende speciale er dog i en vis grad begrænset i sin undersøgelse, og næste afsnit vil derfor klarlægge, hvilke emner opgaven ikke vil berøre.

### **3.2 AFGRÆNSNING**

---

Der vil i indeværende opgave udelukkende fokuseres på erhvervsuddannelserne, og hvad der gør dem attraktive. Andre ungdomsuddannelser vil dog blive inddraget i de relevante sammenhænge. Det bør dog nævnes, at erhvervsuddannelserne er en bred vifte af forskellige fag, og eftersom denne opgave tager udgangspunkt i en fremtidig mangel på faglærte, er det værd at bemærke, at det ikke er alle fag, der i fremtiden vil blive efterspurgte. Fx er frisører ikke blandt de faggrupper, som i særlig grad efterspørges. Det er i langt højere grad de tekniske fag, som arbejdsgiverforeninger såsom Dansk Industri (DI) efterspørger<sup>17</sup>. Der er især tale om faggrupper såsom værktøjsmagere, elektrikere, industriteknikere og handelsuddannede. Og det er især inden for industrien, at vi både i dag, men især i fremtidens Danmark kommer til at mangle hænder<sup>18</sup>. Derfor vil der i opgaven forekomme en særlig fokus på disse erhvervsområder.

---

<sup>17</sup> Læs blandt andet denne artikel: <http://kortlink.dk/sgwy>.

<sup>18</sup> Danske Regioner: <http://kortlink.dk/sgwz>.

Ydermere er det naturligt, at der imellem mange lande, er stor forskel på uddannelsessystemerne - erhvervsuddannelserne inkluderet. For at lave en komparativ analyse, har undertegnede valgt at indskrænke antallet af sammenlignelige lande. I den sammenhæng har jeg valgt udelukkende at fokusere på OECD lande, hvilket i første omgang indskrænker udvalget til i alt 35 lande. OECD indsamler en betydelig mængde data og statistik tilegnet deres medlemslande, og da Danmark også er medlem af OECD giver dette et godt udgangspunkt. Men selv iblandt de 35 OECD-lande kan forskellen på uddannelsessystemerne være stor. Og en analyse af 35 forskellige lande er desværre uden for denne opgaves rækkevidde.

I mange lande foregår mange erhvervsuddannelser stadig fortrinsvis på en virksomhed og uden egentlig skolegang. I Danmark er skal eleverne både igennem teori og praksis. I nogle lande, såsom Frankrig og Spanien foregår erhvervsuddannelsen udelukkende som et alternativ til gymnasiet, hvor eleverne modtager undervisning inden for et fagområde på en skole (Eichhorst, W., 2015, s. 3). Det er min overbevisning, at disse faktorer er meget vigtige i forhold til en komparativ analyse. At sidestille en opdelt erhvervsuddannelse, der har elementer af både teori og praksis med en erhvervsuddannelse, som udelukkende består af praksis er ikke en logisk sammenligning. Forskellen ændrer i høj grad på opfattelsen af erhvervsuddannelsen.

Kun meget få lande benytter sig af en delt teoretisk og praktisk erhvervsuddannelse. Tysklands erhvervsuddannelsessystem minder dog meget om Danmark hvad angår dette. De tyske erhvervsuddannelser har en lang og stolt tradition, som den deler med Danmark, men er dog ikke på samme måde et velfærdssamfund som Danmark og Finland er. Finlands erhvervsuddannelsessystem er meget anderledes fra det danske, men resten af samfundet har store ligheder med det danske velfærdssamfund. Derudover er Finland et land, som over en længere periode har

haft succes med at gøre deres erhvervsuddannelser attraktive over for de unge.

Netop derfor har jeg valgt disse to lande som case-eksempler; Finland, da det ligesom Danmark er en universelt orienteret velfærdsstat, og Tyskland på grund af landets tætte forbindelse med danske erhvervsuddannelser. Mere end to case-eksempler er i denne opgaves omfang blevet vurderet unødvendigt, om end det ikke kan udelukkes, at det ville have gavnet det endelige resultat, og have medvirket til en mere grundig redegørelse for erhvervsuddannelsesreformer, fx hvis der var medtaget et mere liberalt erhvervsuddannelsessystem, som de har i England. Det bør desuden bemærkes, at der i begge landes tilfælde udelukkende vil tages stilling til de øverste statslige politiske reformer og initiativer. Dette udelukker altså eventuelle lokalpolitiske beslutninger, som kan være truffet på uddannelsesområdet i de respektive lande. Dette er især en faktor, der er værd at have i mente, når der kigges på det tyske uddannelsessystem, hvor ansvaret for erhvervsuddannelserne i høj grad er uddelegeret til de tyske delstater, og staten således i højere grad fungerer som en kontrolinstitution.

Udover disse afgrænsninger, har jeg valgt at fagindele min opgave, og udelukkende fokusere på erhvervsuddannelser inden for handel og kontor samt jern og metal. Dette er gjort ud fra en betragtning af aktualitet; disse to fagområder er der, hvor vi i fremtidens danske samfund vil mangle hænder ifølge arbejdsfremskrivningerne. Andre fagområder, som fx veterinær- og sygepleje er i mindre efterspørgsel - og i øvrigt i forvejen en ganske attraktiv erhvervsuddannelse - og derfor ikke medtaget.



### 3.3 EMPIRI

---

I indeværende opgave vil brugen af empiri afspejle problemformuleringen. Det vil betyde, at en stor mængde empiri vil beskæftige sig med at afdække det danske, tyske og finske erhvervsuddannelsessystem. Redegørelse heraf vil blandt andet bero på information fra de respektive landes uddannelsesministerier (Uddannelses- og Forskningsministeriet, Bundesministerium für Bildung und Forschung og Opetus ja- kulttuuriministeriö). Hertil vil supplerende statistikker og data overvejende komme fra henholdsvis Cedefop, OECD og CEFU. Hvad der afspejler størstedelen af data brugt i opgaven er, at de ikke er mere end ti år gamle. Det har været af afgørende betydning at indhente aktuel data, for bedst at kunne afspejle de nuværende problemstillinger i erhvervsuddannelserne. Aktuelle data har heldigvis ikke været fraværende, da det er et område, der er meget i vælten i både Danmark og udlandet.

Gældende for alle kilder er, at de er offentligt tilgængelige. Langt størstedelen af kilderne er sekundære dokumenter. Dette vil sige, at det er dokumenter, der er tilgængelige for alle, og som beskriver en udvikling eller tilstand indenfor en nær tidsramme, der gør dokumentet aktuelt (Brinkmann, S. & Tanggaard, L., 2010, s. 139). Hertil bør nævnes, at en stor del af rapporter, tidsskrifter mv., er på engelsk selvom de beskriver en tilstand eller udvikling i Tyskland eller Finland. Eftersom undertegnede kan hverken læse eller snakke finsk, er empirien på området derfor udelukkende engelske kilder.

Der er ikke anvendt nogen primære dokumenter, og opgaven vil derfor være genstand for en udvikling, som undertegnede observerer den, vurderet ud fra sekundær empiri.

Jeg har i udarbejdelsen af undersøgelsesdesignet kraftigt overvejet brugen af interviewmetoder, men har dog fravalgt dette. Dette skyldes hovedsageligt, en vurdering der beror på,

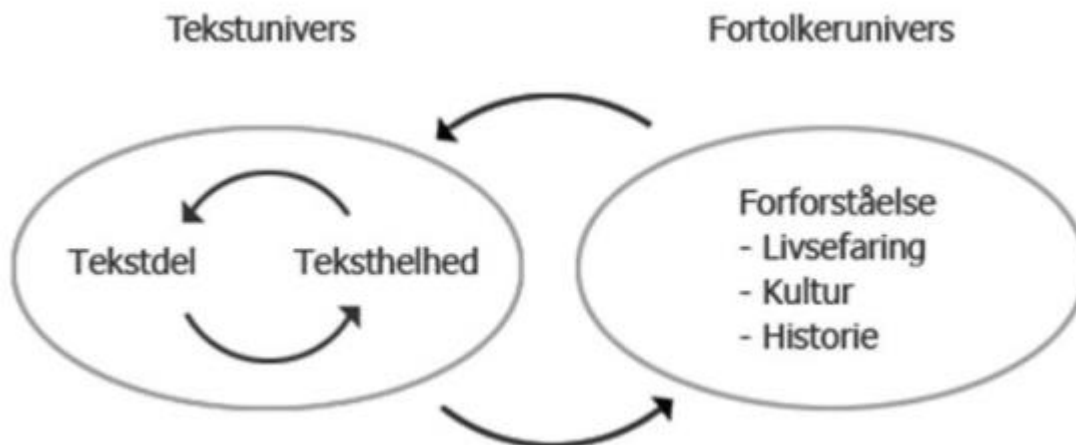
at de nuværende offentligt tilgængelige dokumenter er af en sådan substantiel værdi og størrelse, at eksterne interviews ikke umiddelbart ville kunne bidrage til opgaven. Et interview anvendes oftest for at opnå ny information om et specifikt emne, og opnå indsigt i en begivenhed eller et emne, som i forvejen er ringe belyst (Brinkmann, S. & Tanggaard, L. 2010: 31). Hermed ikke udelukket, at interviews med diverse forskere, politikere eller erhvervsskoler kunne have skabt en bredere forståelse for problemets omfang mht. attraktive erhvervsuddannelser, men undertegnede har valgt at forbigå dette i indeværende opgave, og alene arbejde ud fra allerede eksisterende data.

Hvordan der arbejdes med den udvalgte empiri hænger tæt sammen med den videnskabsteoretiske tilgang, som indeværende opgave er udarbejdet med afsæt i, hvilket jeg vil forklare i det næste afsnit.

### **3.4 VIDENSKABSTEORETISK TILGANG**

---

Denne opgave vil forsvare brugen af hermeneutik. Hermeneutikken beskæftiger sig ofte med humaniora og samfundsvidenskab. I modsætning til positivismen, er hermeneutikken kontekstuel, idet at man som forsker forstår helheden ud fra dens dele, men samtidig delene ud fra den helhed, de indgår i - jf. den hermeneutiske cirkel (Holm, A. B., 2012, s. 86).



Figur 10

Positivismen forstås oftest som hermeneutikkens direkte modsætning, i det at den i højere grad forstås som en objektiv og neutral forskningsmetode, hvor man kan komme frem til en forklaring ved at observere kausalsammenhænge. Hermeneutikken forsøger i stedet at fortolke udtryk for menneskelig aktivitet.

Af samme grund rejser spørgsmålet sig: Hvornår har vi opnået forståelse for et givent emne; hvornår er vi kommet frem til den endegyldige sandhed? I modsætning til positivisternes, ville en hermeneutiker sige, at der ikke er nogen endelig facitliste så længe man arbejder med mennesker. Men ved at undersøge og forske i de respektive dele, der udgør en helhed, kommer vi tættere og tættere på en forståelse af den kontekst, som der arbejdes med.

Så hvordan hænger hermeneutikken sammen med attraktive erhvervsuddannelser? Havde jeg valgt en positivistisk tilgang til emnet ville jeg påtage mig rollen som objektiv og neutral forsker, for derved at kunne forklare, hvorfor erhvervsuddannelserne er mindre attraktive for de unge, end andre gymnasiale uddannelser. Dette kunne gøres på flere måder, evt. ved at undersøge de institutionelle rammer for erhvervsuddannelser, sammenligne de økonomiske bevillinger med andre uddannelser,

antallet af uddannede og kvalificerede undervisere på erhvervsskoler sammenlignet med de gymnasiale uddannelser mv. Hvis man derved fandt, at der generelt er et højere antal af højtuddannede lærere på de gymnasiale uddannelser, end der er på erhvervsuddannelserne, ville det kunne tolkes som en forklaring på, hvorfor erhvervsuddannelserne ikke er mere attraktive. På samme måde ville en positivist ud fra økonomiske bevillinger kunne udlede en kausalsammenhæng mellem valg de unges valg eller fravalg af ungdomsuddannelse. Der er adskillige parametre at tage fat i, hvis man ville tage denne forskertilgang.

Hermeneutikken ville dog mene, at problemet er mere nuanceret end som så. Når de unge skal vælge en ungdomsuddannelse, ville hermeneutikeren mene, at der er forskellige kulturelle, menneskelige, traditionelle og sociale elementer på spil. Dette udelukker selvfølgelig ikke ungdomsuddannelsernes institutionelle og samfundsmæssige rammer, men inkluderer altså de unges tankemønstre og påvirkninger fra omverdenen. Dette gør processen mere indviklet, men her anerkendes det, at menneskers valg og adfærdsmønstre kan være utroligt uforudsigelige.

Derfor vil indeværende opgave heller ikke postulere at løsningen på, at få mere attraktive erhvervsuddannelser ligger i dette finske initiativ eller denne tyske uddannelsesstruktur. En total generalisering ville på denne baggrund forekomme for simpel. I stedet vil opgaven bero på en kvalificeret vurdering af de to udenlandske cases, med baggrund i de to landes forskellige individuelle uddannelsesstrukturer og med henblik på de kulturforskelle, der eksisterer imellem landene.

Som det dog altid er med hermeneutikken så er den fortolkning, jeg som forfatter forstår ud fra den givne empiri subjektiv. Visse tekster kunne måske være forstået eller fortolket anderledes af en anden læser. Derfor bør det bemærkes, at en hermeneutisk undersøgelse altid vil lide under en vis grad af usik-

kerhed. Således er jeg fx selv som tidligere folkeskoleelev præget af mine egne oplevelser med uddannelsesvalg. I løbet af min ungdomsuddannelse er jeg også blevet præget af mine egne oplevelser med studerende på en erhvervsuddannelse (især da erhvervsskolen i mit tilfælde lå lige ved siden af min egen skole). Disse fordomme og egne erfaringer besidder jeg til enhver tid, og det er ikke nødvendigvis negativt eller positivt, men det er noget man som hermeneutiker skal være bevidst om, da det kan influere undersøgelsen (Holm, A. B, 2012, s. 93).

### **3.5 VALIDITET**

---

Da meget data i denne opgave stammer fra forskningsinstitutioner, ministerier og fagforeninger, og er materiale der er offentligt tilgængeligt, må det med en klar overbevisning vurderes til at være gyldigt og validt data.

Men der kan dog stilles spørgsmål ved valg af empiri. Empirien er trods alt valgt ud fra en forforståelse af, hvad der er relevant for emnet. Derfor er der i indeværende opgave lagt mere vægt på nogle parametre/faktorer, mere end der er lagt vægt på andre. Der kunne fx argumenteres for, at det havde været mere relevant at sammenligne Danmarks erhvervsuddannelsessystem med Sveriges eller Norges, da disse lande har en historisk tættere tilknytning. Hvad der dog gavner opgavens validitet er, at adskillige forskellige institutioner og forskere har nedsat nogle definitioner for, hvad der gør en erhvervsuddannelse attraktiv. Disse fortolkninger og faktorer, der beskriver en attraktiv erhvervsuddannelse læner sig meget op af hinanden, og flere faktorer går igen, såsom uddannelsens governance og muligheder for videreuddannelse. Derfor kan der fastslås en vis konsensus omkring definitionen af en attraktiv erhvervsuddannelse, hvilket gavner den interne validitet. Kilderne er dog nedskrevet i en europæisk sammenhæng, og det er derfor ikke

sikkert at de samme parametre for en attraktiv erhvervsuddannelse vil være relevante i andre kulturer eller lande uden for Europa.

Dertil kommer, at casestudiet af visse forskere anses for at være meget subjektiv, og at metoden har en tendens til at bekræfte forskerens forudfattede meninger (Brinkmann, S. & Tangaard, L., 2010, s. 470). Dette hænger sammen med valg af case eksempler, da jeg fra projektets begyndelse havde en forudanelse om, at Finlands erhvervsuddannelsessystem ville være et godt udgangspunkt for sammenligning. Denne forudanelse havde jeg erhvervet mig gennem tidligere erfaringer i forbindelse med studie, men også gennem de indtryk, der florerer i medier og i min egen umiddelbare omverden. Tendensen til verifikation er et generelt fænomen inden for videnskabsteorien, men casestudiet anses af nogle forskere for at have større tendens end andre undersøgelsesmetoder.

På den anden side af mønten argumenterer samfundsforsker Bent Flyvbjerg dog for, at casestudiet tværtimod ikke har større tendens til verifikation end andre undersøgelsesmetoder.

Tværtimod har den større tendens til falsifikation af forudfattede meninger (Brinkmann & Tangaard, 2010, s. 481). Dette på baggrund af, at et casestudie i forhold til fx en kvantitativ stikprøve undersøgelse har større mulighed for at afkræfte forskerens forudsigelser, på baggrund af, at det er en mere dybdegående undersøgelse, hvor forskeren i højere grad bliver præget af ny viden og nuancer i casen.

Hvad der dog i høj grad taler for denne undersøgelses validitet, er det faktum, at både danske og udenlandske lærerforeninger, politikere, tænketanke mv., har talt for, at det finske uddannelsessystem er noget helt særligt, og besidder mange kvaliteter, som andre lande kan lære fra. Dette har været en del af mine egne fordomme, men det internationale fokus på Finland bekræfter dog samtidig, at valget af Finland som casestudie er valgt i den rette sammenhæng. Jeg er samtidig af den

overbevisning, at valget af Tyskland som casestudie kan fungere som en gavnlig opponert til det finske uddannelsessystem på baggrund af deres store forskelle. Jeg håber, at jeg i spændingsforholdet mellem disse to forskellige landes uddannelses-systemer og deres politiske initiativer på området, måske kan komme nærmere på en forståelse for, hvordan vi Danmark opnår mere attraktive erhvervsuddannelser - måske med erfaringer fra begge lande.

### **3.6 RELIABILITET**

---

I den hermeneutiske samfundsvidenskabelige terminologi er reliabilitet altid en prekær størrelse. I naturvidenskaben er undersøgelserne fx ofte nemmere at replicere, hvorimod der inden for samfundsvidenskaben kan forekomme forskellige fortolkninger af tekster, forskellige opfattelser af begivenheder, uforudsigelige menneskelige adfærdsmønstre mm.

Af samme grund vil konklusionen i indeværende opgave være til genstand for diskussion. Skulle opgaven løses igen af undertegnede vil resultatet muligvis blive det samme, men et andet individ kunne i teorien med det samme mål og den samme metode have et andet resultat. Dette kan som sagt bero på en anderledes fortolkning af tekster eller vurdering af data.

Reliabilitet er dog især ved brug af kvalitative interviews en faktor, man som forsker bør forholde sig til, hvor udformningen af spørgsmål, interviewmetode, længde, og meget mere, kan have indflydelse på undersøgelsens reproducerbarhed. Casestudier er i den sammenhæng lidt bedre stillet, da case informationer ofte er mere konstante; medmindre ny og afgørende viden i casen kommer frem (eller hvis der går lang tid den indledende undersøgelse og reliabilitet-forsøget).

Med metode og teori i mente vil jeg i de næste par afsnit gennemgå mine analyseafsnit. Først vil jeg redegøre for nogle af de instrumenter og faktorer, der kan være afgørende for uddannelsesvalg i Danmark.

## 4 ANALYSE

---

### 4.1 *NUVÆRENDE INCITAMENTSSTRUKTURER*

---

I Danmark har forskellige regeringer i nogen tid forsøgt, at gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive for de unge. Forskellige reformer på området har vidnet om dette, fx EUD-reformen fra 2014, der blandt andet indførte karakteradgangskrav til de unge, der gerne vil ind på en erhvervsuddannelse. Reformen gav også bedre muligheder for videreuddannelse for de faglærte. Generelt set var reformen et forsøg på at styrke erhvervsuddannelserne, og sidestille de praktiske fag med de gymnasiale fag. Jeg vil i det følgende afsnit redegøre for de nuværende incitamentsstrukturer der eksisterer, for at lede de unge mod erhvervsuddannelser. Andre ungdomsuddannelser vil heri nødvendigvis blive inkluderet når det vurderes relevant. De angivne incitamentsstrukturer i dette afsnit skal ikke anses som udtømmende, men vil så vidt muligt give et overblik over de faktorer, der kan rykke ved en erhvervsuddannelsernes attraktivitet, og som fra politisk hold kan influeres ved love, regulativer, målsætninger eller på anden vis. De udvalgte faktorer er stærkt inspireret af de punkter, der er opsat af Regeringen i deres erhvervsuddannelsesaftale fra 2014.



### 4.1.1 STUDIEVEJLEDNING

---

Studievejledning betegnes som et væsentligt element i den unges proces, der skal til et valg af ungdomsuddannelse. At få eleven til at reflektere over sit valg af uddannelse på et informeret grundlag, er studievejledningens hovedopgave. I dag anses gymnasiet ofte som det sikre valg, hvis man er usikker på, hvilken karriere man vil efterfølge. Dette betyder også, at nogle unge vælger at tage en erhvervsuddannelse efter de har færdiggjort deres gymnasiale uddannelse<sup>19</sup>. Dette er selvfølgelig en omvej, som burde kunne forebygges; blandt andet gennem bedre og mere omfattende studievejledning. En fokusering af vejledningsindsatsen er i Regeringens aftaleplan fra 2014 opstillet som et punkt, der kan få flere unge til at vælge en erhvervsuddannelse. Her er der især tale om de unge, som endnu ikke er uddannelsesparate. Men der er også tale om en bredere indsats, der i højere grad vil sprede kendskabet til erhvervsuddannelserne til alle elever. Dette inkluderer blandt andet et ugelangt introduktionskursus til de erhvervsrettede ungdomsuddannelser for alle elever i 8. klasse. Studievejledning betragtes som et effektivt og direkte redskab i spørgsmålet om, hvordan der opnås mere attraktive erhvervsuddannelser.

### 4.1.2 VIDEREUDDANNELSE

---

Videreuddannelse er en meget aktuel faktor i den nuværende erhvervsuddannelses-diskussion. En akademisering af erhvervsuddannelserne har som beskrevet været en betydelig del af den politiske dagsorden. Således er bedre videreuddannelsesmuligheder da også et af de 10 indsatsområder, i Regeringens aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser fra 2014. Mu-

---

<sup>19</sup> Cirka hver sjette student går i gang med en erhvervsuddannelse efter endt studentereksamen

lighederne for at videreuddanne sig inden for sit fag har længe været erhvervsuddannelserne forundt. Efterhånden er der dog på erhvervsakademier og nogle professionshøjskoler blevet åbnet op for de erhvervsuddannede, der gerne vil videreuddanne sig. Det er dog ofte op til skolen at vurdere, hvorvidt de finder den givne erhvervsuddannelse relevant i forhold til det studie man søger ind på. At gøre erhvervsuddannelsernes fag på samme niveau med de gymnasiale uddannelser vil yderligere afhjælpe overgangen til de videregående uddannelser for de faglærte.

### **4.1.3 ARBEJDSMARKEDET**

---

Udviklingen af det fremtidige arbejdsmarked er under konstant observering fra forskere, tænketanke, rådmænd, private institutioner, fagforeninger osv. Hvordan arbejdsmarkedet udformer sig er derfor konstant på dagsordenen i den samfundspolitiske diskurs. Dette har selvsagt indflydelse på uddannelse. Hvis vi ser et samfund, der i højere grad begynder at automatisere lagerstyring ved hjælp af robotter, er der ingen der ser en fremtid i at uddanne sig inden for lagerstyring og logistik. Som nævnt tidligere er starten af 00'erne et godt eksempel på dette, da der politisk blev ført en dagsorden om, at Danmark i fremtiden skulle være et videns- og innovationssamfund, der skulle leve på de gode idéer. Dette kunne forklare den efterfølgende store tilgang til gymnasierne og det tilsvarende fald af ansøgere til erhvervsuddannelserne. Både den aktuelle udvikling af arbejdsmarkedet, men også den politiske diskurs som den indgår i, har indflydelse på uddannelserne på mange måder. En overflod af faglærte indenfor industrien ville på samme måde betyde, at skolerne ville begynde at uddanne færre, og evt. reducere antallet af optag. I forbindelse med erhvervsuddannelserne er også antallet af virksomheder, der tager imod lær-

linge en særlig udfordring. Dette er også aktuelt i dag, hvor der ikke er nok praktikpladser til de studerende på erhvervsuddannelserne. Samme problem kan gøre sig gældende på andre uddannelser, hvor der indgår et obligatorisk praktikforløb i uddannelsen.

#### **4.1.4 UNDERVISNINGENS KVALITET**

---

Gode erhvervsuddannelser betyder god (og evt. mere) undervisning, gode lærere samt en relevant kobling mellem skole og praktik. Den gode undervisning bliver tilrettelagt af kvalificerede undervisere med de rette didaktiske kompetencer, der tager udgangspunkt i den enkelte elevs behov og faglige interesser. Et velfungerende samspil mellem lærer og elev sikrer, at eleverne fastholdes i undervisningen og derved får lyst til at fortsætte på uddannelsen. Lærerne skal derfor også løbende holde sig orienteret om den faglige udvikling inden for deres felt, så de kan forberede eleverne på deres praktikperioder og den senere karriere. I nyere tid anses også IT for at være en central del af moderne undervisning, og lærerne bør derfor også have de rette kompetencer til at indføre IT-didaktiske metoder i deres undervisning. Den gode undervisning bør også afspejle sig i elevernes praktikperioder, hvor tilbagemeldinger fra de respektive praktikvirksomheder (elev-evalueringer) kan klarlægge, om eleven har været ordentligt forberedt til arbejdet.

#### **4.1.5 NUDGING**

---

Nudging har jeg her valgt at inkludere som et punkt, om end det er en mere usynlig og svært omsættelig faktor. Nudging er kort sagt adfærdsstyring. Hvordan man påvirker mennesker til

at reagere på en tiltænkt måde. Det kan fx være at placere grønne fodspor til skraldespande, så der sørges for, at folk ikke bare smider deres affald på fortovet. På samme måde kan der puffes til de unge, når de står over for deres valg af uddannelse. Hvis en ung folkeskoleelev fx bliver præsenteret for en uddannelses nøgletal vedrørende dimittendarbejdsløshed og generel arbejdsløshed, kan der være tale om et nudge, der kan have indflydelse på, om den unge vil forfølge uddannelsen eller ej<sup>20</sup>. På samme måde kan positiv eksponering af et fag eller en uddannelse i medievirkeligheden betegnes som et nudge, der kan have indflydelse på den unges reflektering over eget valg af uddannelse.

#### **4.1.6 GOVERNANCE**

---

Styring og drift af uddannelsesinstitutioner er en overordnet faktor, og omfatter mange ting (og dermed også har indflydelse på andre faktorer i denne liste). Men overordnet set kan governance også betyde valg af uddannelsesstruktur- og organisering, kvalifikationsrammer, netværkspartnere (fagforeninger, virksomheder, andre uddannelser mv.), økonomiske investeringer i uddannelse, gennemsigtighed, beslutningstagning, kontrakter, målstyring og meget mere. Styringen kan forekomme både lokalt, regionalt, statsligt og i nogle få tilfælde måske endda overstatsligt (ret beset er der dog ingen overstatslige institutioner, der har direkte indflydelse på nationale uddannelsessektorer). God governance kan styrke erhvervsuddannelser på mange måder, og indgår af samme årsag derfor også i Cedefop's og EU-Parlamentets fællesrammer for attraktive erhvervsuddannelser.

---

<sup>20</sup> En analyserapport fra 2013 udarbejdet af Produktivitetskommissionen bruger på denne måde forskellige eksempler på nøgletal, der betegnes som nudging, se s. 111: <http://kortlink.dk/sah5>.

#### 4.1.7 ADGANGSKRAV

---

Adgangskrav til uddannelser er en meget konkret måde at forsøge at gøre en uddannelse mere lukrativ på. Det udelukker elevgrupperne med lave karakterer og kan skabe et konkurrencepræget uddannelsesmiljø. Samtidig sørger uddannelsen for, at den får de dygtigste elever ind på uddannelsen (dog ikke nødvendigvis de mest motiverede). Det har været en af grundene til, at Regeringen har valgt at sætte et minimumskrav på 02 i dansk og matematik fra grundskolen, såfremt man ønsker at ansøge til en erhvervsuddannelse. Dette giver bedre forudsætninger for de elever der kommer ind på erhvervsuddannelse, og gør i sidste ende eleverne mere attraktive for de arbejdsgivere, der overvejer at indgå en uddannelsesaftale. Det gør også eleverne mere attraktive på arbejdsmarkedet efter endt uddannelse. Det bør måske nævnes, at der eksisterer en række forberedende tilbud til de unge, der ikke opfylder karakterkravene, men gerne vil påbegynde en erhvervsuddannelse (fx 10. klasse eller produktionsskole). Derfor kan folkeskolens adgangskrav til fx erhvervsuddannelser omgås gennem de forberedende forløb.

#### 4.1.8 STUDIEMILJØ

---

Et godt studiemiljø er for de unge en eftertragtet og vigtig faktor ved valg af uddannelse. Manglen på samme har for erhvervsuddannelserne betydet, at de på den baggrund er blevet anset for mindre attraktive<sup>21</sup>. Det specielle vekseluddannelses-system fordrer ikke et studiemiljø med andre unge mennesker. Det er dog et område der er blevet sat fokus på, også i Regeringens aftale fra 2014, hvor behovet for et stærkt fællesskab på erhvervsuddannelserne bliver prioriteret. Erhvervsuddannel-

---

<sup>21</sup> Se evt. figur 2, hvor det fremgår, at et fedt socialt miljø, har stor betydning for den unge, ved valg af uddannelse.

serne bliver af de unge anset for et voksent miljø, hvor der ikke er mulighed for at udfolde sig socialt med andre unge. Dette har i Danmark gjort, at erhvervsuddannelserne har tiltrukket de unge, som underbetoner forholdet til kammerater, og i stedet prioriterer uddannelsen, og det at lære noget, der kan bruges i praksis (Rockwool Fonden, 2013, s. 61).

I mine næste afsnit vil jeg klarlægge strukturerne for erhvervsuddannelser i henholdsvis Tyskland og Finland, og hvilke politiske initiativer de to lande hver især har foretaget sig, for at bedre erhvervsuddannelserne i deres respektive lande.

## **4.2 ERHVERVSUDDANNELSE I TYSKLAND**

---

De tyske erhvervsuddannelser er ligesom det danske et vekseluddannelsessystem. Her kombinerer erhvervsuddannelsen virksomhedspraktik med skolegang. Tyskland er dog på mange andre måder anderledes end Danmark. En ting er, at Tyskland er mange gange større end Danmark i både areal og demografi, men sammenfundet er sin helhed desuden væsentligt anderledes skruet sammen. De tyske delstater (Bundesländer) nyder stor autonomi på mange områder, også hvad angår undervisning på skoler. Delstaterne rapporterer dog og står til ansvar overfor staten, og aftaler mellem delstatens erhvervsuddannelser og industrien/arbejdsgiverne skal godkendes af ministeriet.

Tysk kultur er også en ganske anden end den danske. Her snakker vi blandt andet om en mere formel arbejdskultur, hvor man oftest stadig tiltales ved efternavn – og hvis man har en akademisk titel tituleres man med denne.

Konkurrencementaliteten er større end i Danmark både på arbejdsplads og i uddannelse (hvilket viser sig tidligt i de unges liv ved elev-segregeringen). Dette betyder ofte, at der er længere arbejdsdage på virksomhederne, hvor medarbejderne in-

ternt konkurrerer om at være den bedste og mest effektive medarbejder. Samtidig har det ofte været manden der forfølger en karriere, mens kvinden har måtte agere husmor på fuld tid. Men denne tendens har været på retræte, eftersom kvinderne i højere grad har fået frihed til at følge deres egen karriere. Dette har blandt andet ført til, at Tyskland nu er et af de lande i Europa der føder færrest børn, hvilket forklarer landets fremtidige demografiske problemer.

Danmark og Tyskland har en fælles problemstilling på erhvervsuddannelsesområdet: Vi får i den nærmeste brug for flere faglærte end vi uddanner. I Tyskland spår arbejdsfremskrivningerne, at der vil i 2030 vil være en mangel på 3 millioner faglærte<sup>22</sup>. Dette er især grundet de demografiske udfordringer, som Tyskland står over for, forbundet med en aldrende befolkning. Der er især tale om tekniske faglærte indenfor industrien, men der vil også være en mangel på sundhedspersonale. Der efterspørges især specialister i industrien inden for automatik, mekatronik og elektroteknik.

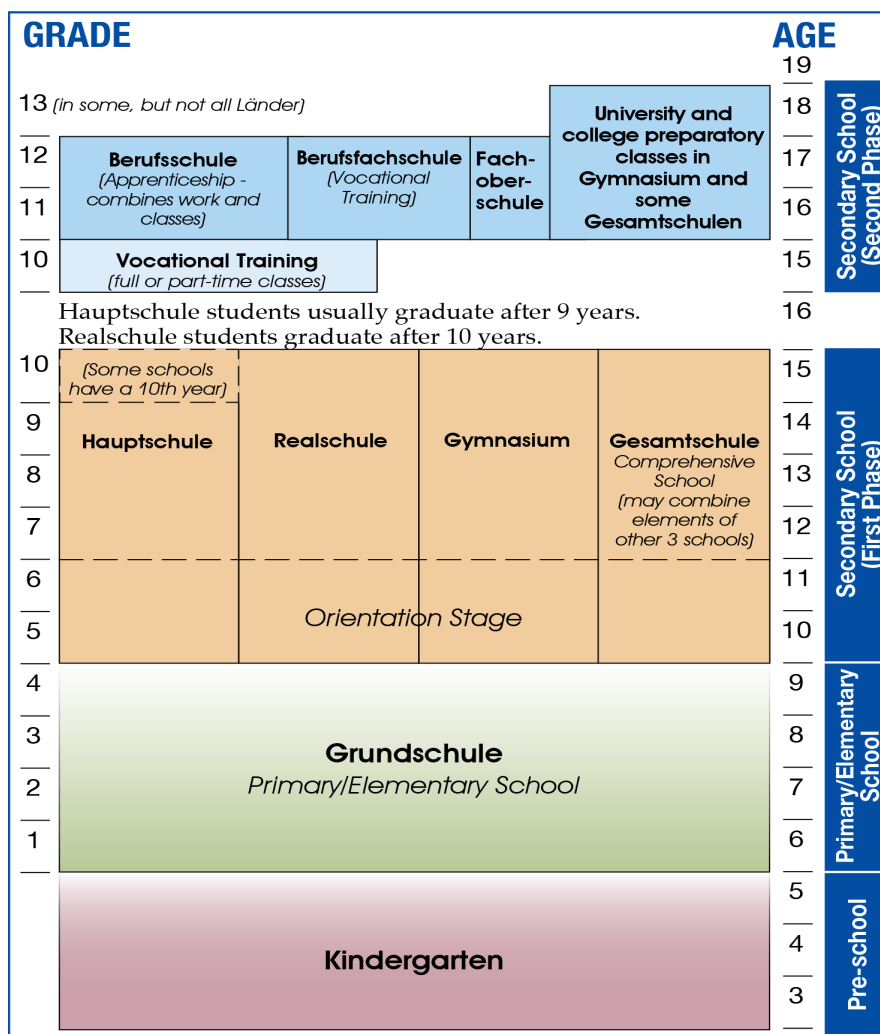
Derudover forefinder der et mismatch mellem antallet af praktikpladser og elever. I 2011 var der 570.140 unge i en uddannelsesaftale, men der var 646.880, der havde efterspurgt en plads. Altså var der 76.740 elever der ikke fik en praktikplads. Manglen på praktikpladser er et problem vi også genkender i det danske erhvervsuddannelsessystem, hvor omkring 12.000 leder efter en praktikplads. I Tyskland er det særligt geografiske uligheder der skaber problemet (DEA, 2013, s. 29). De resterende elever har i Tyskland mulighed for, at erstatte virksomhedspraktik med skolepraktik (men det forringer oftest beskæftigelseschancerne for den enkelte).

Vekselsuddannelsessystemet er praktisk talt født i Tyskland. På de erhvervsrettede vekselluddannelser er elever 1-2 dage på

---

<sup>22</sup> Arbejdsfremskrivning udarbejdet af det tyske forskningsinstitut Prognos AG. Engelsk artikel med link til den tyske undersøgelse kan findes her: <http://kortlink.dk/sdpc>.

om ugen på en erhvervsskole og de resterende 3-4 dage på en praktikvirksomhed. Det er et system som vi kender godt i Danmark, og som er en ting vi har til fælles med Tyskland. Men resten af det tyske uddannelsessystem er ganske anderledes, jf. nedenstående figur<sup>23</sup> (bemærk at denne her lidt forsimplede figur ikke medtager videregående uddannelser):



Figur 11

Her ser vi, at indtil 4. klasse går alle børn i grundskole og modtager samme undervisning. Undervisningspligten begynder det år barnet fylder seks, og de går i grundskole indtil de er 9 år (i nogle delstater kan man dog gå længere i grundskole, op til man fylder 12). Herefter bliver de separeret alt efter de-

<sup>23</sup> Figur fundet fra engelsk informationsside om Tyskland:  
<http://kortlink.dk/sh96>.



res akademiske præstationer og med forældrenes ønsker taget i betragtning. Processen kan variere fra delstat til delstat; i nogen stater vægtes lærernes anbefalinger højt, og i andre er det fuldstændig op til forældrene. Som regel er det dog forældrenes ønske, der afgør hvilken skole, og i realiteten hvilken slags karriere, deres barn skal stile efter. Forældrene har fire valg: Hauptschule, realschule, gymnasium og gesamtschule. I teorien kan man starte på en erhvervsuddannelse når man er 15 år og har gennemført grundskolen - gennemsnitsalderen ligger dog på 19,8 år når man starter, og 21,9 % når man afslutter uddannelsen (DEA, 2013, s. 12). Set i forhold til Danmark er tyskerne derved hurtigere færdige med deres erhvervsuddannelse, hvor aldersgennemsnittet for en dansker der starter på en erhvervsuddannelse ligger på 21,8 år og afslutningsgennemsnittet ligger på 28,1 år.

Hauptschule er den skole der typisk leder op til en erhvervsfaglig uddannelse. Her bliver eleverne skolet i det samme som de gør i både gymnasium og realschule, men i et langsommere tempo. Efter endt skolegang kommer man sædvanligvis ind på en erhvervsskole, hvori der indgår lærlingepraktik.

Realschule leder også typisk til en erhvervsuddannelse, men eleverne herfra kan vælge at søge ind på gymnasium, hvis de består optagelsesprøven.

Gymnasium giver de bedste muligheder for en videregående uddannelse, og kan bedst sammenlignes med den danske stx, hvor eleven typisk er færdiguddannet når han eller hende fylder 18. Gymnasium giver dog også mulighed for efterfølgende at tage en erhvervsuddannelse.

Gesamtschule er en mellemting mellem alle tre typer skole. Her kan der både tages en erhvervsfaglig uddannelse og en gymnasial boglig uddannelse.

Herefter ligner de videregående akademiske uddannelser nogenlunde det danske, med forskellige længerevarende uddannelses-

spor på forskellige skoler. Udbuddet varierer dog mellem delstaterne, men der er som regel mulighed for videre uddannelse på en Fachschule eller Fachakademie, hvilke kan sidestilles med de danske erhvervsakademier. Det er dog relativt få erhvervsuddannede i Tyskland der vælger at læse videre.

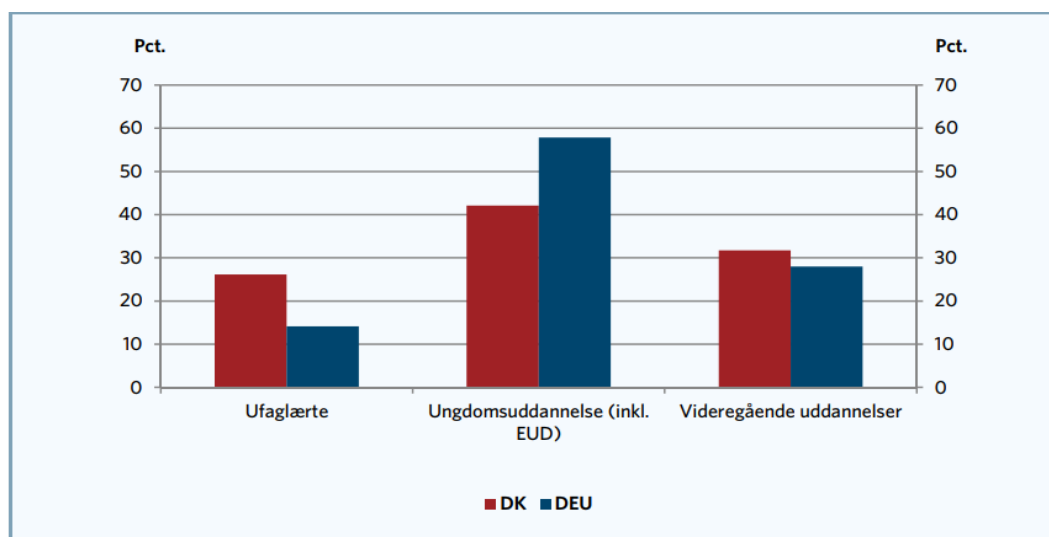
Før man kan starte på en erhvervsuddannelse skal man dog først have en uddannelseskontrakt med en arbejdsgiver. En sådan ansøgning skal sendes direkte til virksomheden. Det er også muligt gennem jobcenteret at få adresserne på virksomheder, der uddanner lærlinge. Men før en erhvervsvejleder vil formidle kontakt til virksomhederne, kræver det en rådgivningssamtale. Hvis vejlederen får indtryk af, at ansøgeren har tilstrækkeligt gode sprogkundskaber til at kunne følge både den praktisk og teoretiske del af uddannelsen, kan ansøgningen sendes videre. Hvis forudsætningerne for at indgå i et praktikforløb på en given uddannelse ikke er til stede for ansøgeren, kan erhvervsvejlederen hjælpe på anden vis, fx ved at tilbyde alternative uddannelser eller opkvalificering.

Der er altså mange veje til erhvervsuddannelse. Og det er måske også grunden til at, der i forhold til Danmark, er så mange tyske unge, der vælger at en erhvervsfaglig uddannelse, som varer mellem 2 to 3,5 år. Men en erhvervsuddannelse i Tyskland er også et velanset valg for de unge, da de faglærte betragtes som rygraden i tysk erhvervsliv. Der er ingen særlige adgangskrav til en erhvervsuddannelse ud over afsluttet pligtig skolegang. Man skal dog selv finde en praktikplads, hvilket betyder, at udbuddet af praktikpladser kan virke adgangsbegrænsende. Cirka halvdelen af en tysk ungdomsårgang vælger en erhvervsuddannelse (Børne- og undervisningsudvalget, 2013) (Christensen O., mfl., 2014, s. 84). Derudover vælger nogle at tage et erhvervsforberedende år, hvilket kan sidestilles med de danske grundforløb.

Segregeringen i grundskolen bidrager dog ofte til, at det er de svagt boglige elever, der kommer ind på erhvervsuddannelserne. Undersøgelser tyder desuden på, at den enkelte elevs resultater og fastholdelsesgrad i uddannelsessystemet er tæt koblet til forældrenes socioøkonomiske forhold (DEA, 2013, s. 18).

Tyskland har desuden en lavere andel af ufaglærte i arbejdsstyrken, hvilket delvis kan tilskrives den højere tilgang til erhvervsuddannelserne, jf. nedenstående figur:

*Arbejdsstyrken fordelt på højst fuldførte uddannelse*



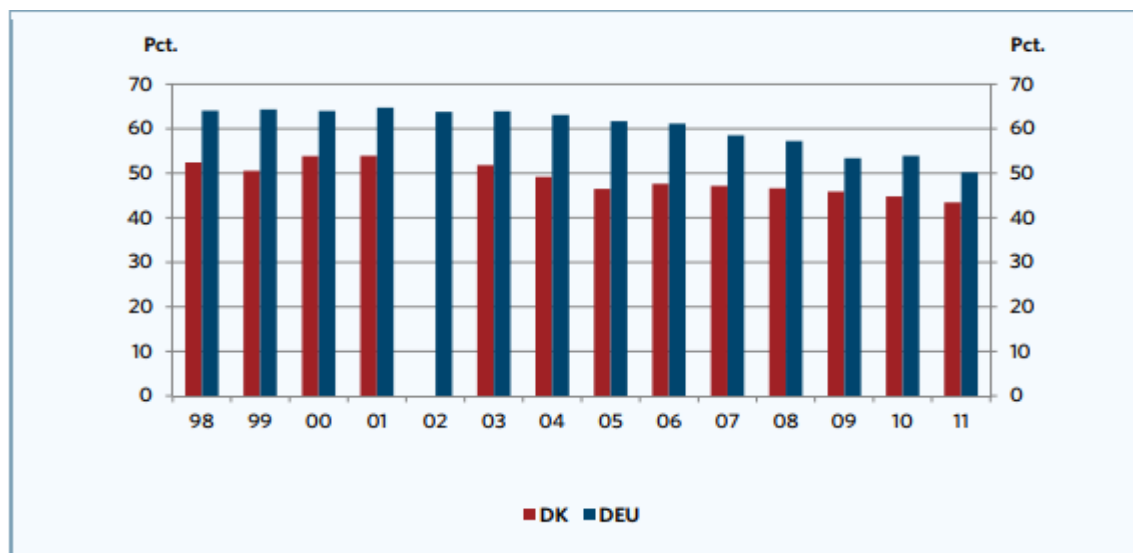
Figur 12

Figuren her viser procentsatserne for den samtlige arbejdsstyrke. Men tallene er faktisk nogenlunde de samme selvom man fordeler arbejdsstyrken ind i 15-24-årige og 25-29-årige (AE, 2014, s. 2-3). Til gengæld er der lidt flere danskere der tager en videregående uddannelse.

Ikke desto mindre er antallet af tyske unge der fuldfører en erhvervsuddannelse faldet hen over de sidste 15 år, og erhvervsuddannelserne er nu blevet opprioriteret på den tyske politiske dagsorden. I nedenstående figur illustreres den ned-

adgående kurve, i en sammenligning mellem Danmark og Tyskland (AE, 2014, s. 4):

*Andel personer, som gennemfører en EUD i pct. af alle der gennemfører en ungdomsuddannelse*



Figur 13

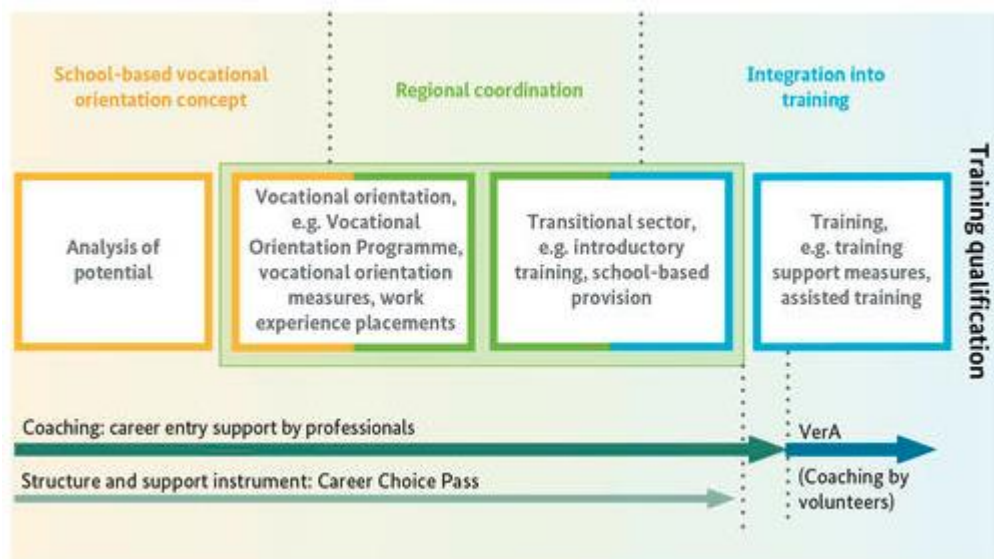
Der ses her på antallet af personer, som det pågældende år har gennemført en erhvervsuddannelse i procent af alle personer der det pågældende år har gennemført en ungdomsuddannelse (Eurostat har ikke data for Danmark i 2002). Det bør bemærkes, at tallene ikke afspejler de tal, som oftest er fremme i den danske debat, hvor man oftest diskuterer antallet af unge der søger ind på erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse. Dataene her viser dog blot, hvordan færre og færre unge har fuldført en erhvervsuddannelse, men kan stadig bruges som et retvisende billede på den nedadgående erhvervsuddannelseskultur, der har ramt både Danmark og Tyskland. Kombinerer man denne udvikling med de langsigtede demografiske udviklinger i Tyskland så er der grund til bekymring for det fremtidige arbejdsmarked. Det anslås at der i 2060 vil være 15 millioner færre tyskere, og 1/3 af disse tyskere vil have en alder på over 65 (BMBF, 2015, s. 3).

Dette ændrer dog ikke ved, at Tysklands erhvervsuddannelser dog stadig internationalt anerkendes som et godt uddannelses-system, der uddanner og træner faglærte af høj kvalitet. Dette er samtidig med, at det er et system, hvor overgangen fra uddannelse til arbejde går meget let på grund af den store fokus på virksomhedspraktik som led i uddannelsen. Det er system som tyskerne er stolte af, men det betyder ikke at de behøves at være tilfredse. Derfor har der fra politisk side været fokus på erhvervsuddannelserne, og nye initiativer, der kan forbedre dem.

#### **4.2.1 REFORMER**

---

I lyset af, at der igennem en længere periode er blevet færre og færre uddannede faglærte, valgte det tyske ministerium for uddannelse og forskning, (BMBF) at iværksætte det såkaldte *bildungsketten* - uddannelseskæden. Det er et politisk initiativ, der løber over 10 år fra 2010 til 2020, og som i perioden er blevet bevilget med hele 1,76 milliarder euro til både udvikling og forskning. Uddannelseskæden er et initiativ, der skal indlemme og fastholde de unge i erhvervsuddannelser, samt sikre vellykket integrering på arbejdsmarkedet (blandt andet med hjælp fra frivillige coaches). Kæden er illustreret i nedenstående figur (BMBF, u.å.):



Figur 14

Kædens første trin er en analyse af potentialer. Dette indebærer, at alle elever fra det 7. skoleår modtager en "potentialleevaluering". Her vurderes elevens kompetencer af skolen, både sociale og faglige, og der skeles til, om eleven ville være et godt match på en erhvervsuddannelse.

Året efter bliver eleven orienteret omkring mulige erhvervsuddannelser. De unge får her en mulighed for at teste deres evner i et arbejdsmiljø, og udforske forskellige fagområder. Der lægges vægt på, at den tilegnede praktiske erfaring styrker elevens tillid til sine egne evner. Hvis der efter endt skolegang ikke er opnået de nødvendige kompetencer for at kunne klare en erhvervsuddannelse eller et praktikforløb, er der fokus på, at den unge får den nødvendige træning, der gør at han eller hende kan tilgå en erhvervsuddannelse.

Gennem hele forløbet lægges der vægt på, at den unge bliver guidet i sine valg af skolevejledere. Dette er ikke kun i skolen, men også i overgangen til praktik. Vejlederne samarbejder tæt med både skole og virksomheder for at opnå en helhedsorienteret service (VerA-initiativet, Verhinderung von Ausbildung-

ungsabbrüchen). I løbet af erhvervsuddannelserne er der desuden mulighed for at modtage gratis vejledning fra pensionerede faglærte, der med mange års erfaring kan inspirere og motivere de unge studerende, hvilket har til hensigt at reducere frafaldet på erhvervsuddannelserne.

Reformen er i høj grad struktureret omkring, at det er delstaterne selv, der skal påtage sig ansvaret under de givne retningslinjer. Det tyske undervisnings- og forskningsministerium bakker dog delstaterne op gennem support grupper, der har til opgave at koordinere indsatsen og de økonomiske midler.

Den tyske uddannelseskæde kan som et politisk initiativ bedst betragtes, som et redskab til at forebygge frafald i erhvervsuddannelserne, og lette overgangen fra grundskole til erhvervsuddannelse og virksomhedspraktik. Det der gør reformen speciel i forhold til det danske uddannelsessystem er, at man så vidt muligt forsøger at dele eleverne op efter akademiske evner forholdsvist tidligt i barndommen.

Dette har dog mødt - og møder fortsat - en del kritik fra modstandere af systemet, hvor Finland ofte på grund af deres høje PISA-score bliver anvendt som et eksempel på et bedre skolesystem, fordi man i Finland ikke deler eleverne op i grundskolen og i højere grad i stedet har fokus på at inkludere alle elever i den samme undervisning (hvilket selvfølgelig også forekommer i andre lande, inklusive Danmark).

Men til fordel for elevsegregeringen har Tyskland i høj grad et system, der samler de mindre bogligt stærke elever op, og leder dem i stedet mod andre karrierer, såsom de erhvervsfaglige fag. Mange politiske initiativer er baseret på vejledning, coaching, mentorordninger mv., der skal støtte de unge i både valget af erhvervsuddannelse, evt. opkvalificering til uddannelsen samt støtte og vejledning under uddannelsen og mens man er i praktik ved en virksomhed. Og der er forskellige tiltag, til forskellige grupper af unge. Der eksisterer fx kampagner, der forsøger at rekruttere både drenge og piger til

at søge ind på erhvervsuddannelserne. Men der gøres også en stor indsats for at inkludere svagt stillede unge, heriblandt handicappede og indvandrere. Samtidig er der også programmer der gør det muligt for de unge, der allerede er uddannede faglærte, at opnå yderligere kvalifikationer, hvis de har svært ved at finde ind på arbejdsmarkedet, fx gennem udenlandsophold.

Dermed ikke sagt, at der ikke arbejdes på at på, at få flere faglærte til at tage en længere videregående uddannelse. De tyske myndigheder er særdeles bevidste om, at højt kvalificerede faglærte også er i høj efterspørgsel, og de tyske kvalifikationsrammer for uddannelse bliver med den begrundelse udviklet til et mere transparent og åbent system. Dette sker samtidig med, at man i 2013 fra BMBF's side, med anbefaling fra EU, begyndte, at arbejde på at validere ufaglærte arbejdere, der gennem arbejde har erhvervet sig kompetencer inden for et eller flere erhvervsfag, men som ikke har de nødvendige kvalifikationer.

Det bør bemærkes, at de forskellige tyske delstater kan have deres egne programmer og initiativer i respons til diverse problemstillinger, som også kan være forskellige fra delstat til delstat. Især er der - selv i dag næsten 30 år efter murens fald - en stor forskel på de østlige og vestlige delstater, som blandt andet udmønter sig økonomisk, eftersom de vestlige delstater generelt er mere velhavende og indbyggerne heri bedre aflønnede. Eftersom ansvaret for uddannelsessystemet primært ligger ved de respektive delstater, gør det også statens muligheder for styring indskrænket. Derfor bliver uddannelseskæden og andre initiativer højst sandsynligt implementeret på flere forskellige måder i de forskellige delstater, og nogle delstater vælger måske endda at tage skridtet videre, og udvikle videre på erhvervsuddannelserne med deres egne idéer.



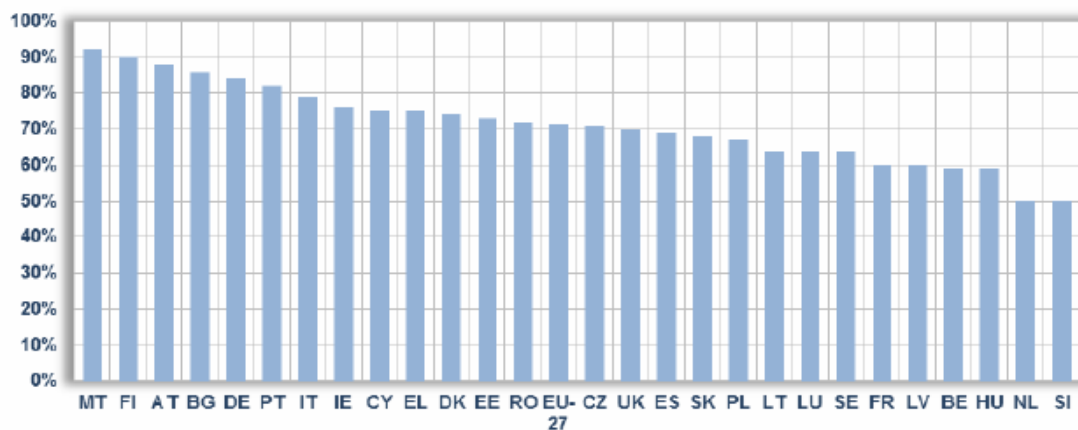
I Finland er det de finske kommuner, der driver skolerne, og besidder også forholdsvis høj autonomi, i forhold til hvordan det nationale pensum skal føres ud i livet. Dette og mere til, vil jeg redegøre for i mine næste afsnit, der omhandler Finlands erhvervsuddannelsessystem.

### **4.3 ERHVERVSUDDANNELSE I FINLAND**

---

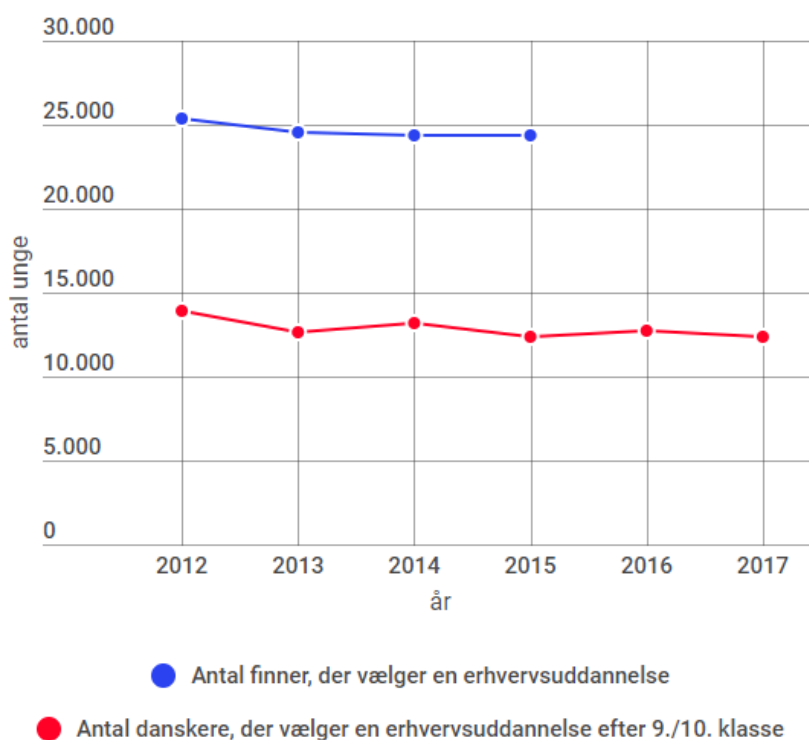
I Finland har man det der kaldes en enhedsskole. Det er en skoleform, hvor eleverne ikke opdeles efter evner eller social baggrund. Og modsætning til de danske og tyske erhvervsuddannelser, så er det ikke sikkert at du i løbet af din uddannelse skal i erhvervspraktik, eftersom det ikke er vekseluddannelsessystem. Dette uddannelsessystem har længe fungeret godt for Finland, der generelt anses for at have et af de bedste uddannelsessystemer i Europa, og som konstant har ligget i toppen af PISA-undersøgelserne de sidste mange år. Således har finnerne også et positivt billede af deres egne erhvervsuddannelserne, hvor de i en EU-Kommissionsundersøgelse fra 2011 rangerer 2. bedst, jf. nedenstående graf (Cedefop, 2014, s. 72).

Andel af respondenter der mener, at EUD har et positivt eller meget positivt image i deres land



Figur 15

Målt i ansøgertal er det dobbelt så mange finlændere som danskere, der vælger en erhvervsuddannelse i deres respektive lande, som det ses i nedenstående kurve<sup>24</sup>.



Figur 16

<sup>24</sup> Kurve udarbejdet af Fagbladet 3F: <http://kortlink.dk/sh9a>.

Tallene er særdeles sammenlignelige, da der i både Danmark og Finland er omkring 60.000 unge i en ungdomsårgang. For finnerne er det, at vælge en erhvervsuddannelse, et oplagt valg, hvis man gerne vil arbejde med hænderne. Men det giver også gode muligheder for videreuddannelse. Udviklingen mod et vel-fungerende skolesystem kom dog ikke ud af ingenting. Op til omkring 1960 var Finland særdeles fattigt, og man valgte herefter at satse på uddannelse, og fik ændret uddannelsessystemet radikalt. Op igennem 80'erne udvikledes de gymnasiale uddannelser, men de erhvervsfaglige uddannelser holdede stadig bagefter. Erhvervsuddannelse var et fyord blandt forældre og unge, som den finske lærer og forfatter Pasi Sahlberg udtaler sig<sup>25</sup>:

*Barely 20 years ago, vocational education was a bad word among parents and many students in Finland. About one third of lower secondary school leavers at that time entered vocational schools, some because the bar to academic high school was too high. Drop out from these schools was a chronic problem. Systematic polishing of the image of vocational education started in the 1990's in Finland.*

Dette blev der taget effektivt hånd om op igennem 90'erne, hvor erhvervsuddannelsernes pensum i højere grad blev stillet lige med gymnasiet. Derudover blev videreuddannelse efter endt erhvervsuddannelse tilført, så man som erhvervsfaglig blandt andet kunne opnå en kandidatgrad.

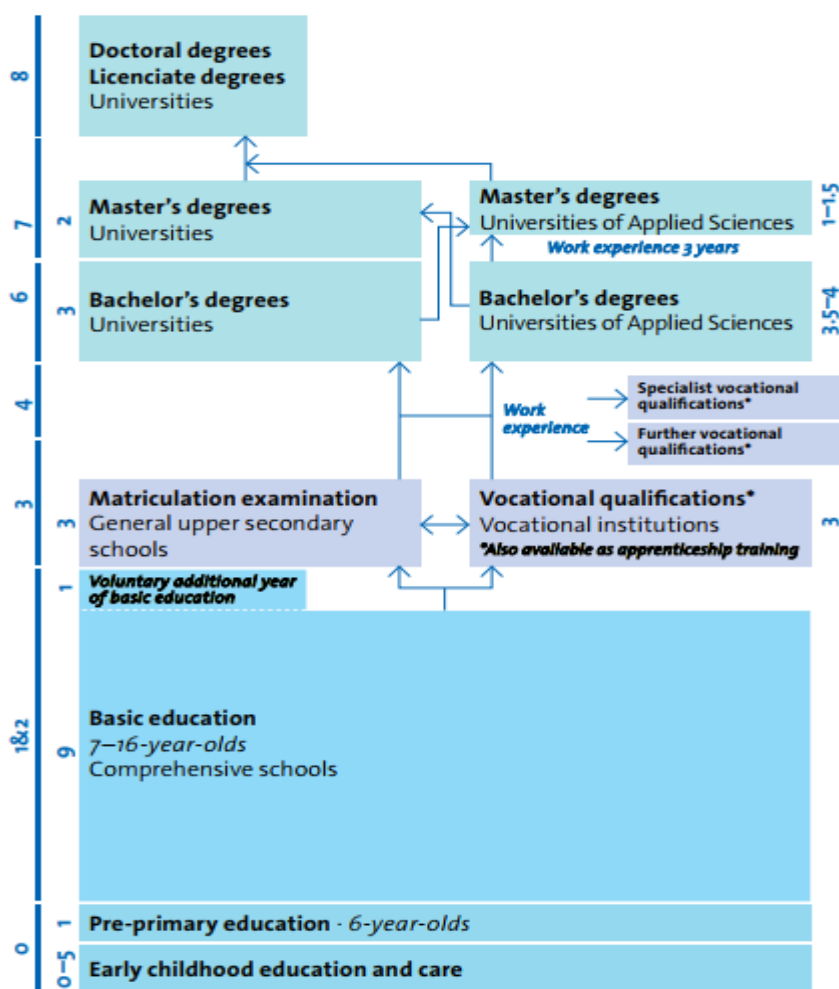
Finlands svenske mindretal gjorde desuden, at der blev oprettet to parallelle uddannelsesforløb: Et på finsk og et på svensk. Men forløbene er fuldstændig ens, og vigtigheden af, at eleven skal være i centrum, er central. Både i grundskolen og på ungdomsuddannelserne er lærerne særdeles velkvalificerede, og der stilles store krav til ansøgerne på læreruddannelserne. Dertil giver læreruddannelsen en kandidatgrad, og varer

---

<sup>25</sup> Citat fra interview foretaget af Huffington Post, fundet på <http://kortlink.dk/sh9c>.

dermed fem år, i kontrast til læreruddannelsen på 4 år i Danmark. Det gør, at kun de bedste studerende får adgang til uddannelsen, og skaber prestige omkring lærerhvervet. Ungdomsudannelserne er ligesom de danske bygget op med to retninger; henholdsvis et erhvervsspor og et akademisk gymnasialt spor.

Men for at få et overblik over hvad der gør de finske erhvervsuddannelser attraktive, er det relevant først at kigge på det finske uddannelsessystems opbygning, der i dens struktur er næsten identisk med det danske, jf. nedenstående figur<sup>26</sup>. Det er stort set kun fraværet af professionsbacheloruddannelserne, der gør forskellen.



Figur 17

<sup>26</sup> Figur taget fra håndbog om finske uddannelser <http://kortlink.dk/sh9d>.

Ligesom i Danmark er finsk uddannelse gratis, og der er undervisningspligt. Finansieringen foregår hovedsageligt gennem skatter, og udgifterne er delt mellem stat og kommune. Dertil er der gratis måltider i både grundskole og på ungdomsuddannelser, men man står selv for indkøb af pensum-bøger på ungdomsuddannelserne. Hvordan de finansielle midler skal formidles på skolerne foregår dog decentralt. Finansiering af ungdomsuddannelserne er hovedsageligt baseret på antallet af studerende, men der er andre former for tilskud. Universiteterne er også statsfinansierede, men der lægges vægt på, at universiteterne også selv forsøger at søge eksterne midler til forskning.

Decentralisering er et vigtigt nøgleord i det finske uddannelsessystem. Der lægges vægt på, at der fra statens side skal styres mindst muligt. Det betyder, at kommunerne i høj grad selv bestemmer og har ansvaret for den undervisning, der bliver udført i skolerne (så længe pensum overholdes, og der bliver arbejdet mod de nationale resultatmål). Dette betyder, at lærerne på skolen har meget frie hænder til at undervise, ved brug af de materialer og den litteratur, som de selv finder bedst. Derudover er der ingen grænser for, hvor mange elever der kan være i en klasse. Det er op til skolen selv at vurdere, hvor mange elever de vil tillade undervisning på samme tid.

På samme måde er kvalitetssikring også decentraliseret, og skole-inspektioner er derfor en saga blot. Der er dog et overordnet statsligt evalueringsprogram, der med mellemrum tester skolerne. Prøverne bliver dog ikke brugt til at sammenligne eller rangere skolerne.

Hvad angår erhvervsuddannelserne er de til i Finland, til forskel fra Danmark, delt op i otte forskellige erhvervsfaglige hovedområder, navnlig:

- Humaniora og uddannelse.
- Kultur.
- Samfundsvidenskab, forretning og administration.
- Naturvidenskab.
- Teknologi, kommunikation og transport.
- Naturlige ressourcer og miljø.
- Socialforsorg, helbred og sport.
- Turisme, catering og indenlands.

Erhvervsuddannelserne foregik tidligere typisk udelukkende på skolerne. I forhold til det danske erhvervsuddannelsessystem, var det dog meget få studerende, der kom ud i praktik i løbet af deres uddannelse. I nyere tid har dette dog ændret sig, og mange erhvervsuddannelser har nu ½ års praktik inkluderet. Det er også muligt at kvalificere sig til en erhvervsuddannelse, hvis du kan bevise, at du har kompetencerne gennem eksamination (særligt relevant for udlændinge). Historisk set har arbejdsmarkedet heller ikke været tæt knyttet til erhvervsuddannelserne når det kom faglig udvikling, men i dag er både fagforeninger, virksomheder og andre stakeholders stærkt indblandede i den konstante udvikling af erhvervsuddannelserne, så de er sikret kompetent arbejdskraft, når de studerende senere træder ud på arbejdsmarkedet.

Særligt specielt for de finske erhvervsuddannelser er det meget fleksible uddannelsessystem. Selve uddannelserne tager typisk tre år at gennemføre, men studerende har mulighed for at gennemføre det på to eller fire år. Undervisningsmoduler er ikke forbundet med årgange, og de studerende kan derfor vælge frit, og på den måde lave deres eget skema. Nogle fag er obligatoriske, andre er valgfri. Nogle eksamener er også valgfri. Hver enkelt students valg præger deres eksaminationsbevis ved endt studietid. Således har den studerende i høj grad kontrol over sin egen studietid og de kvalifikationer, der bliver erhvervet herved. Dette kan selvfølgelig også have indflydelse

på videreuddannelse, hvis man har specialiseret sig inden for et felt.

Det finske uddannelsessystem er dog ikke uden problemer. Ungdomsarbejdsløsheden i Finland er højere end EU-gennemsnittet, og en aldrende befolkning presser arbejdsmarkedet. Dertil kommer at erhvervsuddannelserne stadig har det højeste elevfrafald sammenlignet med andre uddannelsestrin.

Overordnet set så er de finske erhvervsuddannelser stærke. Men især fleksibiliteten i uddannelserne lader til at være i fokus. Dette afspejler den seneste erhvervsuddannelsesreform i Finland, som jeg vil belyse yderligere i næste afsnit.

### **4.3.1 REFORMER**

---

I Finland er erhvervsuddannelserne under konstant udvikling. Senest her i 2017, er der vedtaget en reform, der træder i kraft per 1. januar 2018. Reformen berører både erhvervsskolerne og de studerende.

For erhvervsskolerne betyder reformen mindre bureaukrati i form af ansøgninger til undervisningslicenser, og kun en enkelt lov, at skulle forholde sig til, frem for to. Derudover vil finansieringen af tilskud til skolerne foregå anderledes. Den nye bevilling vil fra 2018 bestå af et grundlæggende tilskud svarende til 50 % (baseret på antallet af elever), 35 % tillæg per fuldført studie og kvalifikation erhvervet af de studerende og 15 % tillæg, der afhænger enten af den studerendes beskæftigelse efter studiet eller overførsel til videreuddannelse. Dette bevillingssystem er i øvrigt meget lig det forslag, som den danske Uddannelses- og Forskningsminister Søren Pind og den siddende Regering, (med opbakning fra samtlige partier i Folketinget) for nyligt har fået gennemført med de videregående uddannelser.

Den nye finske reform vil i 2018 også reducere antallet af erhvervsuddannelser; fra 351 til 164. Til gengæld er uddannelserne blevet bredere, og med bedre muligheder for at specialisere sig inden for sit felt. Samtidig får læreren nye opgaver, idet at undervisningen skal være mere fleksibel. Vejledning og coaching bliver desuden en større del af lærerens arbejde. Reformen tilvejebringer også mindre initiativer, der skal reducere bureaukrati, og spare på administrationen<sup>27</sup>.

For den studerende betyder reformen, at læring bliver endnu mere fleksibel end tidligere. Den studerende kan fortsætte sin uddannelse i eget tempo, og eventuelle tidligere tilegnede kompetencer kan give dispensation på nye studier. Nye studerende kan ansøge om optagelse på deres erhvervsuddannelse på ethvert givet tidspunkt af året, og ikke nødvendigvis samtidigt som alle andre. Samtidig bliver studieplanen mere individuel, hvor alle, uanset om man i lære, under almindelig erhvervsuddannelse eller i et kompetenceforløb får de samme muligheder for vejledning og kompetenceudvikling.

Den nye reform lader især til at være et forsøg på at imødekomme de unge mest muligt. Der lader til at være en overbevisning om, at fleksible erhvervsuddannelser er en attraktiv egenskab. Det er i høj grad et forsøg på at individualisere erhvervsuddannelserne. Som allerede beskrevet i et tidligere afsnit, så er individualisering et af EU's fire parametre for en attraktiv erhvervsuddannelse, jf. København-processen. Det er derfor interessant at iagttage, hvordan Finland dirigerer mod denne strukturform.

Et andet interessant punkt i den nye reform er den nye bevillingsstruktur. Her bliver en del af bevillingen til erhvervsuddannelserne knyttet op til de studerendes videre beskæftigelse eller uddannelse. Dette placerer et større ansvar på skolerne, og giver dem en reel økonomisk interesse i, at deres

---

<sup>27</sup> Et nogenlunde overskueligt overblik over reformen kan findes her: <http://kortlink.dk/sh9e>.



dimittender efterfølgende bliver tilknyttet arbejdsmarkedet. Dette kan have indvirkning på måden undervisningen tilrettelægges på, idet at det giver skolerne incitament for, at de studerende knytter netværk med lokale virksomheder.

At en lidt større del af bevillingen (35 %) bliver tildelt ud fra de studerendes erhvervelse af kvalifikationer og fuldført studie giver desuden skolerne incitament til at fastholde de studerende i deres uddannelse, og motivere dem til at gennemføre deres fag. Disse økonomiske og governance relaterede determinanter bliver af både Cedefop og EU tillagt stor værdi for erhvervsuddannelsernes attraktivitet.

Andre governance relaterede tiltag i den nye finske reform afspejler sig i fokuset på afbureaukratisering. Her forsøges det så vidt muligt, at nedjustere på den administrative byrde, som erhvervsskolerne er udsat for fra staten og ministerierne. Reformen udvider desuden også mulighederne for specialisering inden for et fagområde, hvilket også afspejler en øget individualisering, til gavn for de unge studerende.

## 5 KONKLUSION

---

Der er i indeværende opgave blevet redegjort for både det danske, tyske og finske erhvervsuddannelsessystem og samfundsstrukturernes, som de er bygget op på. Hvorvidt de tyske eller finske politiske initiativer kunne være relevant for Danmark i udviklingen af bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser, vil til enhver tid være en vurderingssag. Derfor bør en komparativ analyse ikke fremstå som en arbejdstegning, men i højere grad som en inspirationskilde. Dette for at sige, at det kan være virkelig svært at forudse, om disse politiske initiativer kan stå mål for fremtiden. Om de har en kort eller længerevarende effekt kan være svært at sige noget om, og politiske sy-

stemer skifter også regelmæssigt, hvilket reducerer initiativernes rigiditet.

Ikke desto mindre vil jeg i det følgende forsøge at vurdere, hvorvidt vi kan lære noget af henholdsvis de finske og tyske erhvervsuddannelser.

### **5.1 KAN DE DANSKE ERHVERVSUDDANNELSER BLIVE MERE ATTRAKTIVE VED AT TRÆKKE PÅ ERFARINGER FRA TYSKLAND?**

---

Det måske største problem ved en direkte sammenligning mellem det tyske og danske erhvervsuddannelsessystem, er selve struktureringen af uddannelsessystemet. Hvor der er i Tyskland er lagt mere styring ud til de enkelte delstater, er de danske kommuner knap så autonome. Dertil kommer den store forskel mellem den danske velfærdsstat og den tyske selektive velfærdsmodel, som beskrevet tidligere. Til gengæld er erhvervsuddannelserne meget sammenlignelige med de danske.

Hvad der især gør sig gældende for de tyske erhvervsuddannelser er, den store fokus på virksomhedernes integrering i uddannelsessystemet. Dette kombineret med en omfattende indsats, der sikrer at unge drenge og piger på erhvervsuddannelser fastholdes og færdiggør uddannelsen er styrken i det tyske erhvervsuddannelsessystem. Denne struktur er især blevet krediteret for, at afhjælpe ungdomsarbejdsløsheden i Tyskland, der per oktober 2017 ligger på 6,6 %, mod Danmarks 9,6 % (omkring 19,4 % i Finland)<sup>28</sup>. Det er blevet belyst, at den tætte Kooperation mellem skole og praktikplads i erhvervsuddannelsernes forløb er af faglig stor gavn for de studerende (Euler, D. & Wieland C., 2015, s. 3). Sådanne nøgletal er dog ikke en stor faktor i uddannelsesattraktivitet, og er derfor heller ikke alene sigende for attraktiviteten af erhvervsuddannelser.

---

<sup>28</sup> Økonomiske nøgletal fra <https://da.tradingeconomics.com/>.

Det der gør de tyske erhvervsuddannelser attraktive er den politiske indsats omkring erhvervsuddannelser, og det generelle image, der er kultiveret gennem kulturelle familietraditioner. Som det fremgik af figur 1, så har tyskere overordnet set et mere positivt syn på erhvervsuddannelserne end danskerne har. Dette er i høj grad en faktor, som vi i Danmark bør forsøge at forbedre på grundlag af tyske erfaringer. Det er klart min opfattelse, at den tyske vejlederindsats, som blandt andet fremgår af Uddannelseskæden, kan være inspiration her til. Blandt andet kunne det især være fordelagtigt, at kigge nærmere på, hvordan den tyske indsats inkluderer de unges forældre i valget om ungdomsuddannelse, da det ofte viser sig, at danske forældre ikke er tilstrækkeligt oplyste, til at kunne vejlede deres egne børn om valget af ungdomsuddannelser. Derudover er der i Uddannelseskæden det frivillige VerA-initiativ, hvor pensionerede faglærte kan blive mentorer for de unge på erhvervsuddannelserne. Et sådant initiativ vil i Danmark være i god tråd med den overordnede frivillig-indsats, og kan være til gavn for både de unge og de gamle. Derudover har det potentiale til at fastholde de unge på erhvervsuddannelserne, som formålet for initiativet også var i Tyskland. Dette kunne være en indsats, der højnede erhvervsuddannelsernes attraktivitet, hvis det formåede reducere frafaldet på erhvervsuddannelserne.

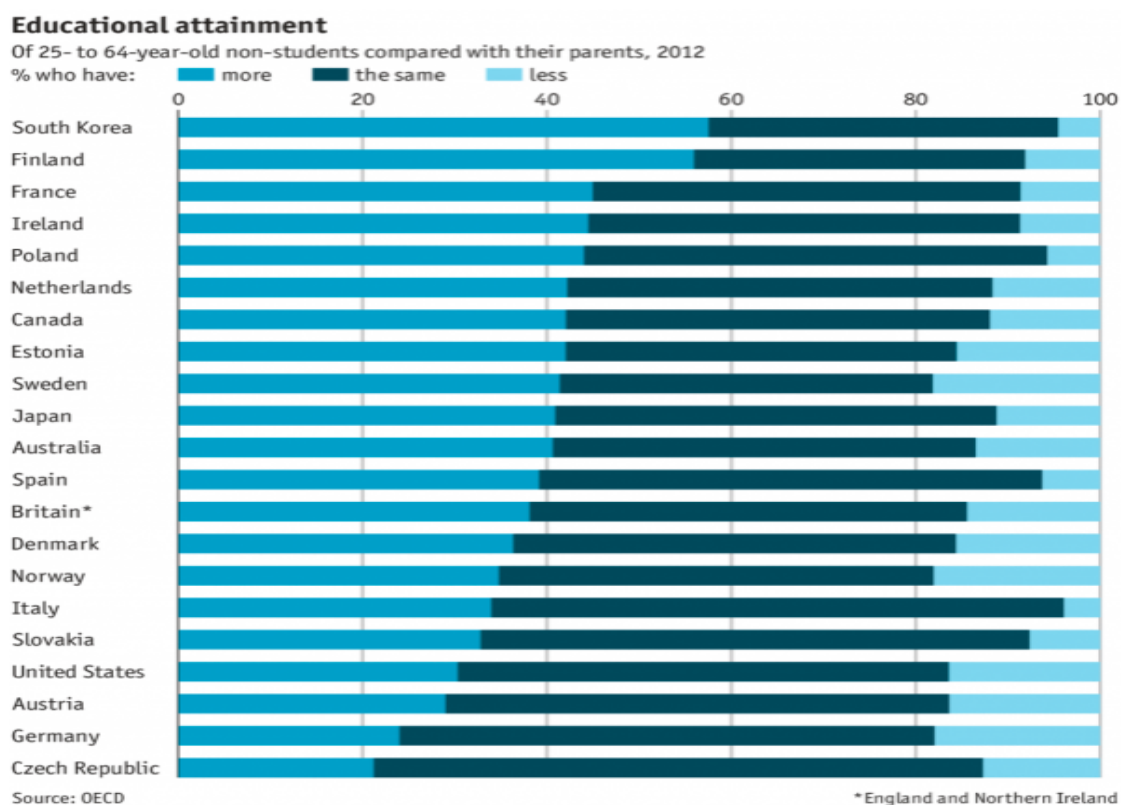
Den store fordel for Danmark ved at drage erfaringer fra det tyske erhvervsuddannelsessystem, er den store lighed der består i et veksels-uddannelsessystem. Derudover er der ligheder i opfattelsen er erhvervsuddannelserne, der udmønter sig i en forståelse for, at erhvervsuddannelserne ikke alene er et økonomisk policy instrument, men også et socialt og uddannelsespolitisk instrument. Dette betyder blandt andet, at erhvervsuddannelserne bliver et politisk redskab, der kan bruges til at integrere udsatte unge, så de får en tilknytning til arbejdsmarkedet (Euler, D. & Wieland, C., 2015, s. 6). Dette er

fx ofte ikke tilfældet i de mere liberale erhvervsuddannelses-systemer, hvor det i højere grad er markedet, der styrer udviklingen af erhvervsuddannelserne. Af samme grund bliver vekselsuddannelsessystemet ofte i europæisk sammenhæng opsat, som en fremtrædende eksemplarisk model, som andre lande kan drage erfaringer fra. Af samme grund bliver modellen hyldet af EU-institutionerne. Erhvervsuddannelsernes tætte forbindelse til arbejdsmarkedet er en styrke, og derfor også noget vi i Danmark bør holde fast ved. Svagheden ved modellen viser sig blandt andet ved økonomiske kriser, hvor virksomheder er mindre tilbøjelige til at udbyde praktikpladser, og derved kan der strande en betydelig mængde unge i grundforløbene til erhvervsuddannelserne. Til gengæld vil det omvendte scenarie også gælde: Hvis samfundsøkonomien er særligt stærk, vil virksomheder være mere tilbøjelige til at udbyde praktikpladser. Modellen kan også lede til koordineringsvanskeligheder mellem skole og virksomhed, hvis der fx er uenigheder om elevens kompetencer.

Den største forskel mellem Danmark og Tyskland ligger dog uden for erhvervsuddannelsessystemet. Grundskoleforløbet i Tyskland er i langt højere grad struktureret på en måde, hvor de unge på grund af elevsegregeringen i grundskolen bliver ført i en bestemt retning. Dette kombineret med en øget vejlederindsats kan gøre, at erhvervsuddannelsesretningen forekommer mere naturlig for både den unge og hans eller hendes forældre. En sådan uddannelsessporing kan være en potentiel hindring for social mobilitet. Men den kan også forhindre tidligt skolefravald, hvis den er baseret på objektive standarder og monitoring - især for de bogligt svage børn.

Jeg tror dog ikke en sådan uddannelsessporing er potentielt inspirerende for Danmark. Af flere kulturelle og historiske årsager, blev uddannelsessporingen her i Danmark fjernet for ca. 50 år siden, i forbindelse med udviklingen af den socialdemokratiske velfærdsstat. Rent politisk tvivler jeg også me-

get på, at der vil være opbakning bag en sådan struktur. Og den nuværende uddannelsespolitiske udvikling, der satser på at være mere inklusiv over for alle unge i skolesystemet. Elevsegregeringen tyder også på i høj grad, at være årsagen til Tysklands relativt lave opadgående uddannelsesmobilitet, set i forhold til andre lande, jf. nedenstående grafik udarbejdet af The Economist på data fra OECD. Men dette kan også være kulturrelt betinget, eftersom der er mange unge der matcher deres forældres uddannelsesniveau.



Figur 18

Men at hente inspiration i Tysklands erhvervsuddannelsessystem er heldigvis ikke betinget af, at man skal adoptere hele deres uddannelsessystem. Det samme gælder sig for Finland, der dog har mange ligheder med det danske uddannelsessystem - bortset fra erhvervsuddannelserne.

## 5.2 ... OG HVAD MED FINLAND?

---

I Finland er erhvervsuddannelserne struktureret anderledes, og minder ikke om vekselsuddannelsessystemet, som vi ser det i Tyskland og Danmark. I stedet har Finland et system, hvor der er muligheden for at indgå i et praktikforløb i løbet af ens erhvervsuddannelse, men hvor tyske virksomheder er ivrige efter at påtage sig en lærling, er de finske virksomheder i mindre grad villige til dette. Dette gør, at skolepraktikken ofte bliver en substitut for virksomhedspraktikken. Der er altså overvejende tale om en skolemodel, om end der i den finske model til stadighed forsøges, at etablere stærkere koblinger mellem virksomheder og aftagere i løbet af uddannelsen. Dermed ikke sagt, at der ikke findes lærlingemodeller, for de unge, som har en svag uddannelsesmotivation.

Men det er ikke her, at styrken i det finske erhvervsuddannelsessystem ligger. Styrken kommer fra et moderne system, der i høj grad har tiltro til både erhvervsskoler og lærere og dermed giver høj autonomi i forhold til undervisningsformer og styring. Dette understøttes selvfølgelig, af en kompetent lærerprofession på kandidatniveau. I forhold til Danmark, har Finland haft stor succes med at udvikle attraktive erhvervsuddannelser med denne model, hvor både flere studerende har tilgået erhvervsuddannelserne, og frafaldet på skolerne samtidigt er blevet mindre. Flere forskere og fagforeninger (hovedsageligt lærere) har allerede advokeret for, at en 5-årig læreruddannelse kunne gavne det danske uddannelsessystem. Diskursen har oftest omhandlet Folkeskolen, men en styrket erhvervslæreruddannelse ville også gavne undervisningen. På den måde kan det sikres, at alle lærere forstår, hvordan undervisning og læring på skoler kan forbedres, vha. de korrekte didaktiske og pædagogiske redskaber.

Der har i Danmark været fokus på, at erhvervsuddannelserne skal give mulighed for videreuddannelse. Og dette er en rigtig god prioritet, hvis vi skal drage på Finlands erfaringer, der selv har prioriteret de faglærtes muligheder for videreuddannelse højt. Samtidig bør der i Danmark arbejdes på, at gøre overgangen mellem uddannelser så fleksibel som muligt. Dette kan fx som i Finland gøres ved, at kompetencer i højere grad bliver værdsat i løbet af uddannelsesforløbet, så man ikke nødvendigvis har behov for hele tre års studietid, hvis man allerede besidder de nødvendige kompetencer (eller kvalifikationer) for uddannelsen eller dele heraf. Samtidig er der visse erhvervsuddannelser i Danmark, som endnu ikke er anset for adgangsgivende til videregående uddannelser (uddannelser med en varighed under tre år), hvilket er et område, der bør åbnes mere op for.

Et andet interessant aspekt af det finske uddannelsessystem er den relativt snævre adgang til gymnasierne, der er begrænset ved højere karakterkrav og kvoter. Ligesom vi har gjort i Danmark hvad angår karakterkravene, har dette i Finland betydet, at flere unge har søgt mod erhvervsuddannelserne. Men dette, kombineret med at søgningen til de videregående uddannelser er blevet bredere, har ikke betydet, at der er blevet flere unge på de videregående uddannelser. De nye karakterkrav er dermed et skridt på vejen i retning af dimensionering af gymnasieuddannelserne, men spørgsmålet er, om det i Danmark vil have nogen effekt på antallet af ny optagne studerende på erhvervsuddannelserne. Det er et spørgsmål der angår, om uddannelsessystemet skal tjene samfundets behov, eller omvendt. Samtidig skal vi dog passe på, at vi ikke udvikler et uddannelsessystem, der udelukkende observerer og reagerer på de nærliggende behov, og dermed ikke forbereder uddannelserne og de studerende på fremtiden.

Et særligt interessant udspil i den nyeste finske erhvervsuddannelsesreform ligger op til, at den offentlige finansiering

af erhvervsuddannelserne i højere grad vil være provenubaseret. Det vil sige, en finansiering der udover et grundtilskud (50 %) afgøres af, hvor mange dimittender fra erhvervsskolerne, der efterfølgende får arbejde efter endt uddannelse (15 %), og hvor mange der gennemfører uddannelsen (35 %). Et sådan udspil er interessant fordi det giver erhvervsskolerne et videre ansvar over for deres studerende, som ikke blot strækker sig i løbet af de forskellige moduler på uddannelsen, men også efter endt uddannelse. I Danmark er taxametersystemet den bærende bevillingsmodel for erhvervsuddannelserne, og udgør ca. 80 % af institutionernes primære indtægtsgrundlag. Taxametersystemet indebærer en række forskellige tilskud fordelt på adskillige takster, såsom undervisningstaxameter (dækning for undervisningsrelaterede udgifter) og bygningstaxametre (dækning for husleje og bygningsvedligeholdelse)<sup>29</sup>. Taxametersystemet er et forholdsvist komplekst system i uddannelsesverdenen, der frem for alt belønner skoler med høj uddannelsesaktivitet. Et alternativ til dette kunne være det finske system, der med den nye reform vil belønne skoler, der formår at få deres færdiguddannede faglærte ud på arbejdsmarkedet. En sådan incitamentsstruktur kunne skabe bedre overgange fra uddannelse til arbejdsmarked, og ville gøre undervisningen på erhvervsskolerne mere orienterede mod arbejdsmarkedet. Det er netop virksomhedssamspillet, hvor arbejdsmarkedsrelevansen dels søges sikret gennem kompetencemål, der tager afsæt i definerede behov i virksomhederne og dels gennem en fortsat udvikling af praksisformer, der understøtter gensidig relevans.

Som en afsluttende bemærkning vil jeg redegøre for finansieringen af ungdomsuddannelser. Generelt set udgør Danmarks udgifter til ungdomsuddannelserne (1,4 %) ift. bruttonationalproduktet (BNP) lidt mindre end Finlands (1,5 %), ifølge de nyeste 2017-tal fra OECD (OECD, 2017, s. 187). Disse udgifter

---

<sup>29</sup> Som det fremgår af Undervisningsministeriets fakta side om taxametersystemet: <http://kortlink.dk/snbq>.



er møntet både erhvervsuddannelser og gymnasier<sup>30</sup>. Men set i lyset af de nylige besparelser på erhvervsuddannelsesområdet i Danmark (som lyder på ca. 120 mil. kr.), så kunne det være fordelagtigt at undersøge, om der er økonomisk råderum til at styrke erhvervsuddannelserne finansielt. De seneste besparelser på erhvervsuddannelsesområdet i Finansloven 2018 har dog svækket erhvervsskolerne økonomisk. Dette på trods af, at erhvervsskolerne længe har efterspurgt yderligere økonomiske midler.

I mit afsluttende konklusionsafsnit vil jeg kigge på, hvorvidt de observerede erhvervsuddannelsesinitiativer i henholdsvis Tyskland og Finland kan eksporteres ind i en dansk samfundskontekst.

### ***5.3 UDDANNELSES-EKSPORTERING TIL DANMARK***

---

Opsummerende vil jeg redegøre for en række potentielle tiltag, der kan foretages, for at gøre de danske erhvervsuddannelser mere attraktive.

Jeg vil i den følgende tabel redegøre for tiltag, der vurderes relevante for danske erhvervsuddannelser. Der tages her afsæt i EU's fire faktorer for attraktive erhvervsuddannelser.

---

<sup>30</sup> OECD har ikke tal for Danmarks udgifter til erhvervsuddannelser alene, men i Finland er det 1,1 % af BNP der er møntet erhvervsuddannelserne.

<b>Image</b>	<b>Individualisering</b>	<b>Governance</b>	<b>Muligheder</b>
Forældreoplysning og vejledning	Mere fleksible uddannelser	Omprioritering af statslig finansiering	Bedre videreuddannelsesmuligheder
Målrettede kampagner	Øgede muligheder for at tage uddannelserne i det tempo man vil	Bedre virksomhedsincitament for at tage en lærling	Muligheder for specialisering
Interne fagkonkurrencer (ligesom DM i Skills)	Frivilligt mentorinitiativ af faglærte		Uddannelse der giver brede jobmuligheder

Tabel 1

Dette er de i alt elleve forslag, der kan fungere som inspirationskilder i dansk erhvervsuddannelses-sammenhæng, hentet fra henholdsvis Tyskland og Finland. Jeg anbefaler ikke, at de alle sammen skal sættes i værk samtidig. Det er vigtigt, at der først tages hensyn til de politisk fastlagte mål for erhvervsuddannelserne. Er det således et politisk mål, at gøre erhvervsuddannelserne mere attraktive, vil de ovenstående elleve forslag være et godt sted at søge inspiration.

I næste afsnit vil jeg diskutere resultaterne af undersøgelsen, og hvorvidt import og eksport af uddannelsessystemer kan lade sig gøre, med hensyn til potentielle barrierer herfor.

## 6 DISKUSSION

---

Resultaterne af undersøgelsen har vist, at der er visse områder i det danske erhvervsuddannelsessystem, der kunne finde inspiration og drage på erfaringer fra både Tyskland og Finland. Men eftersom det danske samfund er anderledes end både det tyske og finske samfund, så er det ikke givet, at man blot kan eksportere et lands struktur eller metode - uanset hvilket område det handler om. Derfor er det særlig vigtigt blot at bruge de tyske og finske erfaringer på erhvervsuddannelsesområdet som inspirationskilder.

Eksport og import af strukturer og metoder fra andre lande har derfor sine forbehold. Afgørende faktorer der har betydning for en import/eksport proces i denne sammenhæng kan forekomme som statslige, civilsamfundsorienterede, kulturelle, økonomiske, markeds- og beskæftigelsesorienterede mm. En direkte sammenligning mellem to landes erhvervsuddannelser kan derfor være kompleks. Og endnu mere komplekst kan det være, at forsøge at tilrettelægge et uddannelsessystem efter et andet, når adskillige faktorer og parametre skal ihukømmes. De institutionelle kontekster, kulturelle normer og harmonisering mellem uddannelse og arbejdsmarked skal alle tages hensyn til i implementeringsprocessen. Et lands erhvervsuddannelsessystem fungerer som et redskab til at opnå bestemte mål, hvilke kan være forskellige fra land til land. Således findes der heller ikke et "best practice" system. Et hvert system skal alene dømmes på dets evne til at opnå de fastlagte mål og kriterier (Euler, D. & Wieland C., 2015, s. 6).

Især reorganisering af erhvervsuddannelser er et komplekst foretagende. En positionering mellem uddannelsessystem og arbejdsmarked betyder, at de skal samarbejde med en lang række forskellige aktører. Både arbejdsmarkedets fagforeninger,

virksomheder, ministerier og skoler står som parter i foretagendet, og de har alle forskellige dagsordener. Et uddannelsesministerium vil fx forsøge at styrke deres egne institutioner og advokere til fordel for undervisere. Virksomheder er derimod drevet af et økonomisk rationale og profitmaksimering. Derved kan der forekomme et spændingsrum, hvor konflikter opstår, når forskellige interesser mødes.

Under disse forudsætninger er det dog særligt vigtigt, at alle stakeholders bliver inddraget tidligt i reformprocessen, for at facilitere den nødvendige indsats. Ellers er der fare, for at en reform udelukkende fremstår som en reflektering af en bestemt dagsorden, der kun kommer specifikke stakeholders til gode. Derfor må samtlige stakeholders interesser og bekymringer tages til hensyn.

Herefter bliver kommunikationen af reformen udadtil vigtig. Hvad forsøger reformen at rode bod på; ungdomsarbejdsløshed, mangel på faglærte eller andre problemstillinger relateret til erhvervsuddannelser? Den offentlige debat har også en plads i reformarbejdet, og debatten kan præges af oplysende kampagner.

En import-proces af et andet lands reformer er ikke en-til-en løsning. Men erfaringer fra andre lande bør opfattes som muligheder, der med den rette adaptive tilgang kan bruges til at nå ens egne mål. Et samarbejde mellem to lande kan fungere i denne henseende, også selvom de har forskellige systemer (fx vekselsuddannelsessystemet kontra den skolebaserede erhvervsuddannelse). Adressering af ungdomsarbejdsløshed er fx en af Finlands prioriteter, og derfor forsøges det, at organisere erhvervsuddannelserne på en måde, så der opnås tættere forbindelse med arbejdsmarkedet, med erfaringer fra vekselsuddannelsessystemet. I vekselsuddannelsessystemerne i både Danmark og Tyskland ser man til gengæld, at der skeles til den finske model, med et bredere fokus på muligheder for videreuddannelse for de faglærte. Udfordringen i en sådan reformproces ligger

dog ikke alene i identificeringen af mulige tiltag, men udgøres især i udformningen af den nationale strategi, der skal tage hensyn til samfundets egne strukturer og kulturelle normer.

## **6.1 DISKUSSION AF METODE**

---

Indeværende opgave har ved brug af to cases forsøgt at belyse, hvorledes man med erfaringer fra disse cases kan gøre erhvervsuddannelser mere attraktive i Danmark. De to valgte case-lande har været henholdsvis Finland og Tyskland.

Case metoden er valgt med udgangspunkt i opgavens problemfelt, der tager afsæt i, at både Finland og Tyskland statistisk set har mere attraktive erhvervsuddannelser end Danmark. Det vil sige, at set på antallet af faglærte der bliver uddannet, og hvor stor en ungdomsårgang der søger ind på erhvervsuddannelserne, så har både Finland og Tyskland mere attraktive erhvervsuddannelser (og er bedre til at fastholde deres studerende).

Der kan dog argumenteres for, at dette er et forsimpelt udgangspunkt, og at grundene til at de har mere attraktive erhvervsuddannelser kan være adskillige. Ikke desto mindre har vi af casestudiet erfaret, at især Finlands uddannelsespolitiske reformer arbejder med de attraktivitets-faktorer og parametre, der er nedsat af EU og Cedefop - om dette så er med overlæg eller ej.

Som nævnt tidligere er det dog ikke alle forskere, der er lige begejstrede for casestudiet som undersøgelsesmetode. Casestudiet anerkendes for at være et udmærket redskab til at udvikle hypoteser i et forskningsprojekts tidlige forløb, men at hypotesetestning og teoridannelse bedst udføres med andre undersøgelsesmetoder (Brinkmann, S. & Tanggaard, L., 2010, s. 473).

Dette på baggrund af, at man efter sigende ikke kan generalisere ud fra et casestudie. Dette afviser samfundsforsker Bent Flyvbjerg. Men hvis man hypotetisk set skulle bruge casestudiet i denne opgave som en indledende forskningsundersøgelse, hvori man blot skulle udvikle hypoteser og indsamle data, hvad ville så være næste skridt?

Missionen ville være at indsamle empiri, der kunne vurderes til at være generaliserbar. Altså data der kunne fungere som et repræsentativt udsnit, og dermed med en vis nøjagtighed kunne sige noget generelt om attraktive erhvervsuddannelser. En oplagt måde at gøre dette på, ville være at inddrage flere cases i ligningen. Dette ville være et spring væk fra de såkaldte "small-N cases", hvilket ville betyde, at det ville gøre det lettere at generalisere. Dette ville dog samtidig betyde, at man som forsker ikke ville kunne gå så meget i dybden med de valgte cases, som hvis der var færre af dem.

Skulle man inddrage flere cases kunne det måske være relevant at kigge på lande såsom Norge og Sverige, der geografisk og kulturelt er tæt forbundet til Danmark. Men generelt set ville de fleste europæiske lande være interessante komparative lande. Et valg af forskellige lande med differentierede uddannelsessystemer kunne give mulighed for, at oprette en slags "tjekliste", hvor man som forsker med i forvejen nedsatte parametre og faktorer kunne spotte en trend i uddannelsessystemerne/landene, der enten pegede imod mere eller mindre attraktive erhvervsuddannelser. Et sådant studie lider dog ofte under, at man som forsker, ikke indgående kan beskæftige sig med dybden i hver enkelt case. Dette kan gøre undersøgelsen til genstand for kritik, på baggrund af en måske forsimplet eller overfladisk case berøring.

Andre og mere kvalitative metoder kunne også være en alternativ indgangsvinkel til problemfeltet i indeværende opgave. Man kunne fx vælge at lave interviews - eller måske endda fokus-

gruppeinterviews. Et fokusgruppeinterview i en komparativ analyse imellem forskellige landes erhvervsuddannelsessystemer er dog meget ambitiøst, da det sandsynligvis ville kræve interviewerpersoner fra de respektive lande til stede i samme lokale (et digitalt lokale kunne dog være en mulighed).

Interviews kan dog give forskeren mulighed for at opnå indsigt i en livsverden, og derved erhverve ny information om et område, der i forvejen er ringe belyst. Selvom kvalitative interviews allerede er blevet afvist i indeværende opgave på baggrund af, at det betvivles at en sådan metode kunne bibringe ny og vital viden omkring problemfeltet, så kan det aldrig fuldstændigt afvises, at resultatet af en sådan kvalitativ metode kunne være gavnlig for undersøgelsesprocessen.

## 6.2 KILDEKRITIK

---

Der er i indeværende opgave blevet redegjort for adskillige forskellige kilder; være det rapporter, tidsskrifter, artikler eller publikationer - nogle på dansk og nogle på engelsk.

Kildernes ophav er af forskellig karakter. De engelske er typisk fra internationalt anerkendte institutioner, såsom Cedefop og EU samt Finlands og Tysklands respektive undervisningsministerier. De danske er enten forskningsrapporter, artikler, fagforeningspublikationer eller fra danske ministerier.

Kilderne fra diverse ministerier eller offentlige instanser må anses for at være gyldige og partiske. Der er dog andre kilder, hvor man som læser må være opmærksom på, at der er fare for, at udgiveren prøver at føre en politisk dagsorden til egen gavn. Dette er typisk den største fare ved at bruge fagforeninger som en kilde. Fagforeningerne vil til enhver tid beskytte deres fag og medlemmer, og kan derfor være særdeles upartiske i deres holdninger. Når jeg derfor bruger foreninger såsom Arbejderbevægelses Erhvervsråd og Danske Erhvervsskoler

som kilder, må man tage dette i mente. Jeg mener dog ikke, at dette betyder, at der kan sås tvivl om hvorvidt vi Danmark får brug for flere faglærte i fremtiden. Der eksisterer en tilstrækkelig grad af flere forskellige forskere, medier og tænketanke, som har fremskrevet den samme udvikling. Udviklingen taler selvfølgelig for de industrielle fagforeningers sag, men dette gør ikke problemet ubetydeligt. Det samme gør sig gældende for Cedefop-litteraturen; selvom de er en decentral institution under EU, så er de samtidig en institution, der varetager deres egen dagsorden. De er dog underlagt nogle overordnede EU-mål og guidelines (fx i forbindelse med 2020-planen) og må derfor vurderes til at være en legitim og troværdig kilde på linje med andre forskningsinstitutioner.

Samtidig må det indrømmes, at der med hensyn til finske og tyske kilder kan være data, der er blevet forbigået. Dette skyldes at der udelukkende er brugt engelske kilder i denne forbindelse, og det kan derfor ikke udelukkes, at nogen data er blevet forbigået. Den engelske og danske litteratur på området vurderes dog til at være tilstrækkelig for opgavens omfang.

I dette speciales afsluttende afsnit vil jeg reflektere yderligere over EU og dennes fremtid, med særligt fokus på uddannelsespolitik.



## 7 PERSPEKTIVERING

---

I denne opgave har der været fokus på individuelle landes erhvervsuddannelser. Men faktum er, at vi som verden kommer tættere og tættere på hinanden - i hvert fald i Europa. Det tætte samarbejde blandt EU-medlemslandene har øget videns udvekslingen imellem landene, og det har gjort, at vi som medlemslande hver især har adopteret love og regler, som skal gælde for hele EU.

Uddannelsesområdet er dog et af de meget få områder, der endnu er uberørt af overstatslig politik. Der er nogle fælles mål, strategier og guidelines, men der er intet ansvarsplæg på de respektive medlemslande (udover de overordnede menneskeretlige forhold om ret til uddannelse). Men spørgsmålet er, om en sådan udvikling er undervejs?

Skulle man analysere på trenden de sidste 50 år, der har budt på et bredere og mere detaljeret samarbejde inden for adskillige områder såsom miljø, arbejdsmarked, integration, økonomi mv. kunne dette foranledige en til at tro, at samarbejdet kun ville blive mere omfattende med tiden. Men set i lyset af bare de sidste fem års udvikling, er dette måske en naiv tankegang.

For det lader til, at nogle lande i Europa trækker længere og længere væk fra unionen. Den ultimative kulmination på en sådan udvikling er total udmelding, som vi så det med Storbritannien og deres Brexit. De kritiske EU-røster er ikke alene forekommet i Storbritannien. Nævneværdig er især Polen og Ungarn, der i den senere tid har ytret deres utilfredshed over EU, og direkte ignoreret EU-love og regulativer, til stor utilfredshed for både EU-Parlamentet og EU-Kommissionen. Selv i Danmark lader det til, at der er en større uvilje imod det europæiske projekt end der har været tidligere - hvilket

typisk har udmøntet sig i udlændinge- og integrationsdiskussionerne.

Der er dog gode argumenter for et fælles europæisk samarbejde om uddannelse. Og nogle gode eksempler findes da også i forvejen. Fx er de europæiske kvalifikationsrammer så småt blevet implementeret, og det betyder, at man nu bedre kan vurdere udenlandske kvalifikationer og niveauet af heraf (European Qualifications Framework - EQF). Dette øger mobiliteten landene imellem og gør det lettere for EU-borgere at flytte til et andet land for at arbejde. Derudover er der selvfølgelig Erasmus+ programmet, der gør det lettere for EU-borgere at tage enten dele eller det hele af deres uddannelse i et andet EU-land. Programmet gælder også for unge, der skulle have lyst til at lave frivilligt arbejde.

På erhvervsuddannelsesområdet eksisterer der noget lignende EQF; Det Europæiske meritoverførselssystem for erhvervsuddannelse (ECVET). Dette gør det lettere for faglærte at få anerkendt deres kompetencer i et andet land. Dette kan sagtens være kompetencer der udelukkende er opnået gennem erhvervs erfaring og uden reel uddannelse.

Tilknyttet til ECVET er desuden EQAVET; Den europæiske referenceramme for kvalitetssikring for erhvervsuddannelser. Dette er et frivilligt redskab for EU-medlemslandene, der kan være behjælpeligt til at forbedre erhvervsuddannelserne.

Endeligt er der selvfølgelig de overordnede 2020-mål. Disse mål er nogle aftaler udarbejdet imellem EU-medlemslandene, som de hver især skal overholde og nå inden år 2020. Dette er blandt andet nogle krav der går på, at flere unge skal fuldføre en uddannelse, frafald skal mindskes og flere børn skal modtage førskoleundervisning mv. Dette er understøttet af nogle strategiske mål, såsom fx fremmelse af kreativitet og inno-

vation i skolerne<sup>31</sup>. 2020-målene er dertil blevet understøttet af både København-processen i 2002 og Bruggekommunikéet i 2010, der begge har været instrumentale for den fælles europæiske udvikling af erhvervsuddannelse.

Men dette er endnu blot målsætninger og strategier, som er frivillige og heller ikke juridisk bindende. EU fungerer som koordinator og samarbejdspartner. Kunne EU have en større rolle i foretagendet?

Det mener jeg absolut. Det kunne dreje sig om regulativer eller love omkring undervisning, skoler, miljø, lærere, pensum, styring mm. Helt konkret kunne man fx forestille sig et påbud, der gjorde EU-systemet til en del af pensum i grundskolens sidste år, således at de unge fik indgående viden om, hvordan EU-samarbejdet fungerer, og hvad det betyder for dem.

Måske man kunne forestille sig et påbud, der gjorde at elevsegregering ikke måtte finde sted i EU-medlemslande - i tråd med et mere socialt og inklusivt Europa.

En fælles standardisering af læreruddannelsen ville også være en mulighed. Så kunne man sikre sig at alle børn og unge i Europa får den samme kvalitetsbevidste undervisning, som der kræves, og eventuel ny viden i pædagogik og didaktik kunne distribueres og lettere implementeres i systemet.

Hvis vi i EU skal tættere på hinanden og have et tættere samarbejde, så er der rigtig mange tiltag man kunne foretage sig, der ville give god mening. En sådan centralisering ville kunne iagttage den overordnede udvikling, og tilpasse de enkelte politikområder derefter. Hvis man i EU fx spottede en udvikling, som betød, at der inden for EU ville mangle læger inden for 10 år, kunne man omstille uddannelsesområdet herefter. Det ville selvfølgelig være nødvendigt at tage demografiske, økonomiske, kulturelle eller andre relevante faktorer i hu, når der arbejdes med stringente påbud. Nogle lande ville sandsynligvis

---

<sup>31</sup> Mere kan læses herom på Folketingets EU-oplysning: <http://kortlink.dk/shmg>.

skulle bruge både økonomisk og faglig kompetent hjælp for at implementere så store ændringer. Det ville være en langsigtet og kompliceret proces.

Men den store fordel for et samlet Europa ligger ikke i uddannelse alene. Det er summen af delene, der i virkeligheden bør være interessant. Et tættere fælles europæisk samarbejde har potentialet til at styrke den overordnede indsats i alle EU's henseender. Hermed kunne EU-landene fremføre en fælles europæisk front.

Men realistisk set, er tiden nok ikke til det. Viljen blandt medlemslandene er ikke tilstede, og EU-strukturen endnu for sårbar. I den seneste tid har det tværtimod ladet til, at der skulle arbejdes hen imod et EU, som fungerede i forskellige hastigheder; altså et EU, hvor medlemslandene opererer under forskellige forudsætninger. Et såkaldt "multi-speed Europe". EU-Præsident Jean-Claude Juncker har offentligt talt imod denne form for EU-struktur, om end han selv i kølvandet på Brexit havde foreslået den som en mulighed. Juncker plæderer for, at det i stedet vil skabe et klasseopdelt Europa, hvor nogle lande nyder bedre af unionen end andre, og hvor nogle medlemslande har mere magt end andre. Ikke desto mindre er et EU i flere tempi en udvikling, der lader til at tage være den populære fremgangsmetode blandt medlemslandene. Det er et forsøg på at være så inkluderende en union som muligt, og undgå disintegration. Særligt den nye franske præsident, Emmanuel Macron, og den tyske kansler Angela Merkel har talt for et "multi-speed Europe", om end de to statsledere har forskellige visioner for Unionen. Men det er vigtigt at erindre sig, at selvom vi får et Europa i forskellige tempi, så er det blot et middel mod målet, om et mere samarbejdende og stærkere Europa. Og det ville med høj sandsynlighed gavne uddannelsessektoren.

## 8 LITTERATURLISTE

---

### 8.1 RAPPORTER & PUBLIKATIONER

---

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2014) *Hver 8. dansker er hverken i job eller uddannelse*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw6>.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2016) *Danmark kommer til at mangle faglærte*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvm>.

Børne- og Undervisningsudvalget (2013) *Erhvervsuddannelse i Tyskland - aktuelle tal og trends*. Offentligt bilag 285, sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/ft/shw4>.

Cedefop (2009a) *Continuity, consolidation and change - Towards a European era of vocational education and training*. Kontoret for de europæiske fællesskabers officielle publikationer, Luxembourg.

Cedefop (2009b) *Modernising vocational education and training*. Kontoret for de europæiske fællesskabers officielle publikationer, Luxembourg.

Cedefop (2014), *Attractiveness of initial vocational education and training: identifying what matters*. Kontoret for de europæiske fællesskabers officielle publikationer, Luxembourg.

Christensen, O., Christiansen R. B., Gynther, K., Helms, N. H., & Schlüntz, D. (2014) *Kan vi lære af de andre? - Udenlandske erfaringer med e-læring og blended learning i erhvervsuddannelser og læreruddannelser for erhvervsskolelærere*. University College Sjælland, Clausen Grafisk.

Dansk Industri (2013) *Indsigt - Især industrien vil mangle faglærte*, upubliceret. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw2>.

Danske Erhvervsskoler (2014) *Kort og godt - om EUD-reformen til bestyrelsesmedlemmer*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvr>.

Danske Erhvervsskoler (2014) *Kort og godt om EUD-reformen til bestyrelsesmedlemmer*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvn>.

DJØF (2013) *DeFacto - Karakteristik af unge under uddannelse*, upubliceret. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvy>.

Eichhorst, W. (2015) *Does vocational training help young people find a (good) job?* Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvp>.

EU-Kommissionen (2011) *Attitudes towards vocational education and training*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvs>.

Euler, D. & Wieland, C. (2015) *The German VET System: Exportable Blueprint or Food for Thought?* Sidst hentet d. 9. januar 2018 via <http://kortlink.dk/skzk>.

Federal Ministry of Education and Research (2015) *Report on Vocational Education and Training 2015*. Udgivet af Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Sidst hentet den 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw8>.

Juul, T. M., & Pless, M. (2015) *Unge uddannelsesvalg i tal: Midtvejsrapport i forsøgs- og udviklingsprojektet 'Fremtidens Valg og Vejledning'*. Center for Ungdomsforskning.

Jørgensen, C. H., (2005) *Den danske model for erhvervsuddannelser - et komparativt blik*. Øje på Uddannelse, nr. 2. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/s8d8>.

Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen M. (2017) *Immigrant-origin youth and the indecisiveness of choice for upper secondary education in Finland*. Udgivet i Journal of Youth Studi-

es, sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw3>.

OECD (2017) *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Sidst hentet d. 12. januar 2018 via <http://kortlink.dk/sn2e>.

Pless, M., Juul, T. M., & Katznelson, N. (2016) *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. (Open Access udg.) Aalborg Universitetsforlag.

Regeringen (2014) *Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser*, upubliceret. Sidst hentet d. 23. november 2017 via <http://kortlink.dk/shvv>.

Rockwool Fonden (2013), *Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne - kvalitativt perspektiveret*. Syddansk Universitetsforlag.

Styrelsen for IT og Læring (2017) *9. og 10. klasseelevernes tilmeldinger til ungdomsuddannelserne og 10. klasse mv. 2017*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvt>.

The Federal Institute for Vocational Education and Training (BIBB) (2015), *VET Data Report 2015*. Udgivet af Bundesinstitut für Berufsbildung. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw7>.

Tænk tanken DEA (2013) *International sammenligning af erhvervsuddannelser*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw5>.

Undervisningsministeriet (2017) *Tro på dig selv - det gør vi*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvu>.

UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training (2013) *Tackling Youth Unemployment through TVET*. Sidst hentet d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shvq>.

## 8.2 BØGER

---

Allerup, P., Klewe, L., & Torre, A. (2013) *Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne*, Forlag1.dk.

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010) *Kvalitative Metoder - en grundbog*. Hans Reitzels Forlag, København K.

Holm, A. B. (2012) *Videnskab i virkeligheden - en grundbog i videnskabsteori*. 1. udgave, 3. oplag. Forlaget Samfundslitteratur, Frederiksberg C.

Kristiansen, P., Erfurth, N., Egvang, J. & Svinth, O. (2000) *Erhvervspædagogik gennem 100 år*, Erhvervsskolernes Forlag, Odense.

Warring, N., Smistrup, M., & Eriksen, U. (2004) *Samfundsborger - Medarbejder*. Erhvervsskolernes Forlag, Odense.

## 8.3 ARTIKLER & LINKS

---

Bundesministerium für Bildung und Forschung (u.å.) *Education chains initiative*. Sidst besøgt d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shwb>.

Munk, M. D. (2014) *Social ulighed og uddannelse*. Udgivet i tidsskriftet Pædagogisk sociologi nr. 4 (s. 187-219). Hans Reitzels Forlag. Sidst besøgt d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shwa>.

Undervisningsministeriet (Sidst opdateret d. 20. marts 2017) *Statistik over tilmelding til ungdomsuddannelserne 2017 for 9. og 10. klasse (FTU)*. Sidst besøgt d. 5. januar 2018 via <http://kortlink.dk/shw9>.