

Fag mellem arbejde, organisation og uddannelse

– har fagene fremtiden bag sig?

Christian Helms Jørgensen

Faglærte har en betydningsfuld plads på det danske arbejdsmarked, men hvad er egentlig fag – og hvilken fremtid har de? Artiklen giver bud på afklaringen af det mangetydige begreb fag for at præcisere, hvad der kendetegner erhvervsfag. Det diskuteres desuden, hvad der adskiller erhvervsfag fra professionsfag, og nogle vigtige pointer fra den sociologiske forskning i fag fremhæves. Der argumenteres for, at erhvervsfag må forstås i relation til et særligt kompetenceregime baseret på fagligt selvstyre, som i artiklen sammenlignes med to andre idealtypiske regimer, stat og marked. I en analyse af fagenes historiske uddifferentieringer peges der på øgede indre spændinger i erhvervsfagene, som kan indebære, at de bliver svækket. Samlet peges der dog på en række årsager til, at erhvervsfagene også i fremtiden må forventes at være en central institution på det danske arbejdsmarked.

Når aviserne skriver, at nogle fag som eksempelvis møbelsnedker er ved at dø ud, mens kokkefaget er blevet populært, så refererer de til det, der ofte kaldes håndværksfag. Når undervisningsministeren stiller krav om, at der i skolen skal være en øget fokus på fagligheden, så handler det om undervisningsfagene. Og når sygeplejerskerne går i faglig konflikt og bliver mere fagligt aktive, så handler det om deres faglige organisering. Begrebet fag har således meget forskellig betydning i forskellige kontekster.

Formålet med artiklen her er, at undersøge hvad fag er, og hvilken fremtid fagene har. Det forudsætter en afklaring af, hvad fag udgør i de nævnte forskellige betydninger, og hvad forskellen er mellem fag og professioner. Målet er desuden at forklare, hvad der ligger af drivkræfter bag udviklingen eller afvikling af de forskellige typer af fag, og

at udpege de udfordringer som fag og faglighed står overfor i den fremtidige udvikling. Artiklen trækker på to undersøgelser af faglighed i erhvervsuddannelserne, hvor vi har undersøgt tidligere elevers erhvervsforløb seks år efter afslutningen af uddannelse med en kombination af registerdata, surveys og personlige interviews (Jørgensen & Smistrup 2007; Christensen m.fl. 2009).

Hvorfor er det nu interessant at fokusere på fag og faglighed? Ja, først og fremmest udgør faglærte langt den største enkeltgruppe på arbejdsmarkedet, nemlig knap 40 % af arbejdsstyrken sammenlignet med 16 % som har en professionsbachelor (MVU) og 7 % med en akademisk uddannelse (Undervisningsministeriet 2007). Samtidig er de erhvervsfaglige uddannelser et forskningsmæssigt underbelyst område, som påpeget i dette tidsskrift (Juul 2004) og af OECD

(2004), mens der har været større forskningsinteresse for de nye professionsfag (sygeplejersker, lærere m.v.) og deres akademiske opgradering til professionsbachelorer. Selvom de faglærte har mange ligheder med disse grupper, så er de systematisk – men ganske ureflekteret – fraværende fra professionsforskningens synsfelt. Sygeplejersker undersøges som profession i lighed med lægen, men det samme gælder ikke for datateknikere i lighed med ingeniører.

En anden grund til at undersøge fag er, at deres position er omstridt i forskningen. Mange arbejds sociologiske analyser (Braverman 1974; Sennett 1999; Baethge m.fl. 2001) har skrevet gravskrift over fagligheden som følge af først taylorismen og siden den fleksible kapitalisme. På trods af det synes fagene at være ganske livskraftige i Danmark og andre lande med lignende kompetenceregimer (Thelen 2004; Kurtz 2005).

For det tredje betragtes fag i den neoliberalistiske tænkning, der præger den aktuelle uddannelses- og arbejdsmarkedspolitik, som skadelige institutioner, der forfølger særinteresser, monopoliserer bestemte arbejdsområder og begrænser fleksibiliteten. Som modspil til denne tænkning er der behov for at pege på de fordele, som findes ved et institutionelt regime, der bygger på fag og fagligt selvstyre. Endelig er den antydende begrebsforvirring i sig selv en god grund til at se nærmere på, hvad der gemmer sig bag begrebet fag.

Strukturen og argumentationen i artiklen er den, at jeg først vil afklare lidt af den sproglige forvirring, der særligt er på dansk om fag og faglighed. Herefter er hensigten at klargøre, hvad forskellene er mellem professioner og fag – mere præcist *erhvervsfag*. Dernæst vil jeg præsentere og diskutere nogle centrale forståelser af fagenes udvikling, som er repræsenteret i arbejds- og uddannelsessociologien og sammenligne det erhvervsfaglige kompetenceregime med to

andre klassiske regimer. Endelig er det med dette udgangspunkt hensigten at præsentere en analytisk forståelse af erhvervsfagene som en sammensat størrelse. Jeg vil pege på de øgede interne spændinger mellem de forskellige rationaler i erhvervsfagene – mellem teoretisk viden, praktisk kundskab, organisationsinteresser og fagkultur. Med udgangspunkt i denne analyse vil jeg fremhæve, at en særlig kvalitet ved erhvervsfagene netop er, at de forbinder disse forskellige rationaler.

Er der forskel på fag og professioner?

Professions sociologien har udgangspunkt i studiet af læger, præster, advokater og ingeniører og har i de seneste årtier bredt sig til de nye semiprofessioner. Men den har ikke fået blik for erhvervsfagene og de faglærte. En undtagelse udgør den tyske 'Berufssoziologie', idet kategorien 'Berufe' omfatter både erhvervsfag og akademiske professioner (Heidenreich 1999). Når erhvervsfag ikke indgår i den angelsaksiske professionsforskning, skyldes det primært, at erhvervsfag ikke spiller nogen større rolle i disse lande. Efter opløsningen af lavene i USA og England blev der ikke etableret nye institutioner til at sikre den faglige oplærings kvalitet og fremme samarbejdet herom på arbejdsmarkedet mellem arbejdsgiverne indbyrdes eller mellem de modstående parter på arbejdsmarkedet (Greinert 1999). I USA var parterne på begge sider for svagt organiserede og splittede til, at et korporativistisk samarbejde kunne udvikles (Thelen 2004).

Erhvervsfagene adskiller sig på den ene side fra de ufaglærtes arbejdsområder og organisationer. Den stærke tradition for fagforbund frem for industriforbund har betydet, at denne adskillelse historisk har præget dansk fagbevægelse dybt (Christensen 1978). Kriterierne for afgrænsning af de

faglærtes organisationer og arbejdsområder har både været den faglige uddannelse (formelt fagmonopol) og de faglige kompetencer (reelt fagmonopol). De faglærtes organisationer har dog i perioder accepteret, at specialarbejdere overtog dele af deres arbejdsområder, men med garanti for, at det skete til faglært løn (Christiansen 1963).

På den anden side adskiller de faglærte sig fra de klassiske professioner og de nye professionsfag (ex sygeplejersker og pædagoger). De erhvervsfaglige uddannelser er ligesom professionsfagene opbygget som vekseluddannelser, hvor en betydelig del af uddannelsen foregår i praktik i en virksomhed. Begge grupper har ofte stærke faglige organisationer, hvor medlemskab er betinget af en faglig uddannelse. Men de adskiller sig også i flere dimensioner.

Den første dimension er *vidensgrundlaget*, hvor der er forskel på i hvilken grad de baserer sig på enten praktisk, tavs og kropslig viden eller teoretisk og kodificeret viden. Det viser sig blandt andet i uddannelserne, hvor der i erhvervsuddannelserne typisk er 2/3 praktik og i professionsfagene 1/3 praktik, mens de akademiske professioner ikke har praktik i uddannelsen, men formaliserede lærings- og karriereløb efter afslutningen af uddannelsen, som lægernes turnuskandidater. I erhvervsuddannelserne er praktikken desuden et lønnet ansættelsesforhold, mens for eksempel sygeplejersker har 'klinisk undervisning' med SU.

For nogle fag er forskellen dog ikke stor. Pædagoguddannelsen varer tre et halvt år, hvoraf ét år er lønnet praktik (plus tre måneders øvelsespraktik). Erhvervsuddannelsen datatekniker varer fem år hvoraf de tre år er lønnet praktik i en virksomhed. Længden af skolebaseret uddannelse er nogenlunde den samme i de to uddannelser. Målt på lønnen har en del erhvervsfag en højere værdi end professionsfagene. Det hænger sammen med en anden forskel, nemlig at

professionsfagene helt overvejende er kvindedefag i den offentlige sektor, mens især de tekniske erhvervsfag er mandefag rettet mod den private sektor.

En anden dimension vedrører fagets og professionens *kontrol* over uddannelsen og arbejdsområdet. Her har en række professioner og professionsfag en formel beskyttelse af området (ex. sygeplejerskers autorisation) og kan håndhæve et krav om medlemskab af professionen for at udøve det. Sidstnævnte begrundes blandt andet i en tredje dimension, som er styrken af den faglige eller professionelle *etik*, samt hvorvidt organisationen har interne instanser til at håndhæve de etiske retningslinjer via kollegial selvkontrol. Sådanne formelle instanser findes generelt ikke i erhvervsfagene, hvor de faglige standarder og normerne for faglig kvalitet primært fastlægges af arbejdsgiverne eller formidles uformelt via praksis.

En fjerde dimension vedrører fagets og professionens *autonomi* eller selvstyre. Autonomien relaterer både til en formel statslig delegering af ansvar til professionen via autorisation, og til borgernes betroelse af ansvar til de professionelle på grundlag af tillid. For erhvervsfagene vedrører autonomien primært de dispositionsmuligheder, som de faglærte har tilkæmpet sig eller fået overladt af arbejdsgiverne i udøvelse af arbejdet.

Endelig er der forskel med hensyn til den faglige eller professionelle *organisations* karakter af henholdsvis interesse- og kamporganisation med fokus på aftaler med arbejdsgiverne om løn og arbejdsvilkår eller stands- og kaldsorganisation med fokus på relationen til staten og offentligheden og den interne udvikling af organisationens vidensgrundlag (faglige selskaber, fagtidskrifter, forskning). En forskel er også, om organisationen omfatter ledere og eventuelt selvstændige, hvad de faglærtes organisationer i modsætning til de øvrige ikke gør.

Arbejdsgiverne sikrede sig allerede i Hovedaftalen fra 1899, at arbejdsledere ikke kunne tvinges til medlemskab af en 'arbejderorganisation' (paragraffen udgik i 2007).

Denne skitse-mæssige afgrænsning af erhvervsfagene i flere dimensioner antyder, at grænserne til professionsfagene er flydende. Den mest entydige adskillelse baserer sig på uddannelsernes hierarkiske niveaudeling i henholdsvis erhvervsfaglige uddannelse (EUD), mellemlange (MVU) eller lange videregående uddannelser (LVU). Men ser vi på lønniveau eller indikationer på status, så er billedet langt mere broget. Jeg vil derfor betragte faglighed som et (potentielt) element i enhver form for arbejde i kraft af de kompetencer og den autonomi, som arbejdet indeholder og den kollektive kontrol, som arbejderne udøver. Professioner og professionsfag kan ses som en særlig type erhvervsfag, der i de ovennævnte dimensioner har opnået en større grad af formel kontrol med arbejdsområdet, en større autonomi, en mere omfattende kodificeret vidensbase og mere eksplicite etiske eller faglige standarder. I kraft af disse forskelle samt de forskellige og adskilte historiske udviklingsbaner mellem erhvervsfagene og professionsfagene er det relevant fortsat at opretholde en begrebslig skelnen. Men netop fordi der også er mange ligheder, er tværgående studier et oplagt felt, der venter på at blive udforsket.

Bagom begrebet fag

Det første problem i forhold til den sproglige afklaring af begrebet består i, at 'fag' på dansk er mangetydigt: Det som for eksempel kaldes bagerfaget og danskfaget er fag på hver sin måde. Og fag for de faglige organisationer er igen noget tredje. Andre sprog har gjort det lidt lettere ved at have forskellige begreber for disse ting. På svensk hedder faget henholdsvis 'emne' i skolen og 'yrke' i

arbejdslivet – mens 'facket' er den kollektive organisering af lønarbejderne på det faglige område. På engelsk betegnes undervisningsfaget som 'subject', arbejdsfaget som 'occupation', den faglig organisation 'trade union' og en faglig uddannelse 'vocational education'. På tysk betegnes undervisningsfaget som 'Fach', arbejdsfaget som 'Beruf' og den faglige uddannelse 'berufliche Ausbildung', men den faglærte hedder dog 'Facharbeiter'.

De engelske og tyske begreber (vocation, beruf) har en bibetydning af 'kald'. Kaldet udgjorde i Max Webers forståelse heraf en opgave, der har karakter af en pligt, som må udføres i overensstemmelse med sine egne indre love og krav (Weber 2003). Det er en vigtig pointe, at fagligt arbejde har sin egne faglige og etiske standarder, som nok er foranderlige og til diskussion, men som også har grænser, der ikke kan overskrides, uden at fagligheden bliver krænket.

Bemærk i øvrigt, at de sproglige forskelle hænger sammen med forskelle i landenes forskellige institutionelle strukturer og kulturer. Det betyder, at der ikke findes nogen direkte korrespondance mellem de forskellige sprogs begreber.

På dansk betyder fag helt alment blot enheder i en større helhed. Et hus kan for eksempel beskrives ved at være have "15 spærfag og 11 vinduesfag". For at forstå, hvad et givet fag er, må vi derfor undersøge, hvad det er for en helhed, som det er en del af. Det rejser spørgsmålet om, hvilke sociale systemer fagene indgår i, og hvordan de er udviklet. Nedenfor vil jeg argumentere for, at udviklingen af forskellige fag er sket gennem en uddifferentiering af henholdsvis et *beskæftigelsessystem*, hvor der arbejdes og produceres, et *arbejdsmarked*, hvor der kollektivt forhandles om og handles med arbejdskraft og endelig et *uddannelsessystem*, hvor der undervises og uddannes.

Sådanne differentieringsprocesser har fra Durkheim over Marx til Luhmann pri-

mært været forklaret ud fra et strukturelt og funktionelt perspektiv (Schimank 2007). Altså at specialiseringen var forudsætning for effektivisering og professionalisering af for eksempel oplæringen. Sådanne strukturelle analyser kan bidrage til forklaring af fagenes forskellige funktioner og indbyrdes relationer, men har blandt andet den svaghed, at de er uden dynamik, fordi de mangler aktører og handling. Disse dimensioner kan inddrages på to måder. Dels ved en analyse af de konkrete historiske kampe og læreprocesser, der har formet fagene og givet dem forskellig status, betydning og roller i forskellige lande og brancher, som eksempelvis Thelens komparative studie af erhvervsuddannelser (2004). Dels kan det ske ved en tolkning af de subjektive og kulturelle betydninger af fag og fagligheder og deres forandringer over tid som eksempelvis Heinz (1995).

Sociologiernes forståelse af fag

For sociologiens klassikere (Durkheim, Marx og Weber) udgjorde uddifferentieringen og den stigende specialisering en trussel mod arbejdet som en meningsfuld aktivitet. Når den enkelte blev reduceret til et lille hjul i en uoverskuelig stor maskine, truede 'anomi' og fremmedgørelse. Over for denne trussel udgjorde fag og faglighed et bolværk. Faget tilbød et solidarisk og forpligtende fællesskab, der kunne forbinde individet med samfundet, og det faglige arbejde repræsenterede en sammenhængende og meningsfuld helhed af arbejdsopgaver (Kurtz 2005). Max Weber havde dog også en kritisk holdning til 'fagmennesket' som en upersonlig, regelstyret bureaukrat og til professionerne som forvaltere af medlemmernes særinteresser (Weber 2003). Disse henholdsvis anerkendende eller kritiske forståelser er videreført i den senere professionssociologi (Evetts 2003).

I den moderne sociologi er fag behandlet af de tre forskellige bindestregssociologier, der knytter sig til den ovenfor skitserede uddifferentiering, altså arbejds-, uddannelses- og arbejdsmarkedssociologien.

I *arbejdssociologien* er det især undergravningen af håndværksfagenes helhed og autonomi som følge af den industrielle rationalisering, der har været i fokus. Det gælder blandt andet den 'Labour Process Theory' der tog sit udgangspunkt i Harry Bravermans (1974) opfattelse af taylorismen som det kapitalistiske arbejdes grundform. Denne kritiske tilgang føres videre i dag i studier af 'Knowledge Management' (Prichard m.fl. 2000) og 'Lean Production' (Heidenreich 1994), som truer den faglige autonomi i arbejdet – også inden for professionerne. En svaghed i nogle af disse kritiske studier er, at de ser håndværksfaget som ideal, men at de ikke har blik for, at håndværksfagene ofte var teoriløse, traditionsbundne og eksklusive, som eksempelvis de mandlige græske bagere, som Sennett (1999) beskriver. Tilsvarende er de fleste danske erhvervsuddannelser stærkt kønsmærkede, og en del inkluderer kun meget få fra etniske minoriteter. En anden svaghed ved denne tradition er det manglende blik for de store forskelle mellem lande og brancher med hensyn til faglighedens udvikling (Deissinger 1998). Komparative studier af arbejdsorganisering har vist, at den samme produktion kan organiseres meget forskelligt: enten på grundlag af en tayloristisk specialisering eller en faglig autonomi (Sorge & Warner 1986; Thelen 2004). Fag og faglighed står generelt i disse studier som udtryk for kvalitet, mening, helhed og selvstændighed i arbejdet og som modstykke til instrumentaliseringen og den ensidige specialisering af arbejdet. Fra 1980'erne og frem har en række studier peget på, at en fleksibel kvalitetsproduktion baseret på faglærte (hvor sådanne findes) kan være et velfungerende alternativ til en

tayloristisk masseproduktion i form af 'nye produktionskoncepter' (Kern & Schumann 1984) eller 'fleksibel specialisering' (Piore & Sabel 1984; Kristensen 1996). Pointen her er, at den traditionelle håndværksfaglighed nok er undergravet af den industrielle udvikling, men også at en moderne faglighed kan udgøre en central del af et moderne arbejdsliv i et særligt kompetenceregime.

I *Arbejdsmarkedssociologien* spiller begrebet 'faglige delarbejdsmarkeder' ('occupational labour markets' OLM) en vigtig rolle i sammenhæng med begrebet 'interne arbejdsmarkeder' (ILM) (Marsden 1999; Sengeberger 1987) for at skelne mellem to arbejdsmarkedsregimer. På den ene side findes i lande som Danmark og Tyskland brede erhvervsfaglige uddannelser som giver adgang til et større faglært delarbejdsmarked (OLM). På den anden side dominerer i USA og England den uregulerede virksomhedsinterne oplæring, som giver adgang til intern karriere i virksomhedens interne arbejdsmarkeder (ILM). Denne teori kan forklare, hvorfor arbejdsgiverne i blandt andet Danmark engagerer sig i oplæringen af unge i erhvervsuddannelserne i et omfang, der går langt ud over, hvad der er rationelt set ud fra en neoliberalt funderet human kapital teori (Streeck 1992). Forklaringen ligger blandt andet i den høje tillid og de gensidige forpligtelser, der findes på et stærkt organiseret og reguleret arbejdsmarked af neokorporativt tilsnit som det danske. Pointen er her, at 'fagligt selvstyre' og faglige delarbejdsmarkeder kan indebære en større fleksibilitet og kvalitet end et ureguleret marked efter neoliberal opskrift. Derfor karakteriseres systemer som det danske også som 'high skills regimes' i den komparative forskning (Brown m.fl. 2001; Ashton 2004).

Uddannelsessociologien har, hvad angår fag, først og fremmest interesseret sig for undervisningsfag og videnskabsfag. Dansk uddannelsessociologi har været bemærkel-

sesværdigt blind for erhvervsfagenes og de erhvervsfaglige uddannelsers rolle, når man tænker på de faglærtes vigtige rolle på det danske arbejdsmarked (eksempelvis i Ulrikson 2001).

I den pædagogiske forskning peger Deisinger (1998) på, at erhvervsfaglighed udgør et særligt didaktisk princip, som integrerer skolebaseret læring og teoretisk viden med erfaringsbaseret praksislæring. Erhvervsfaget udgør en helhed, som orienterer læringen mod en særlig handlingskontekst og kobler den med et bestemt livsperspektiv. Det står i modsætning til den traditionelle 'dekontekstualiserede' skoleviden baseret på undervisningsfag, og den fragmentering og modulisering, som præger meget uddannelse i dag.

Samlet er pointen i denne skitse af sociologiernes forståelse af fag, at fag både kan udtrykke særinteresser og 'fagidioti', men at de også tilbyder et alternativ til den historisk dominerende taylorisme og dens moderne arvtagere. Desuden har fag historisk været udsat for opløsning, men der findes også dynamikker, som skaber nye former for fag. Det ses i Danmark for eksempel inden for service, medier og logistik. Konkrete fag uddør, men nye kan udvikles, hvis de institutionelle betingelser herfor er tilstede. Det kræver blandt andet stærke organisationer på arbejdsmarkedet, en neokorporativ politisk kultur og en produktionsform, der kan udnytte fordelene ved det fagligt kvalificerede arbejde. Pointen er altså, at fagenes udvikling og status må forstås i en historisk og samfundsmæssig sammenhæng, som jeg kort vil skitsere i det følgende.

Tre kompetenceregimer

Den komparative forskning opererer ofte med tre idealtypiske kompetenceregimer. I oversigtsform sammenlignes i skema 1 en social struktur baseret på erhvervsfag

Skema 1

	1. Markedsstyring	2. Statslig styring	3. Fagligt selvstyre
Rationale	Produktionslogik	Skolelogik	Professionslogik
Politisk kultur	Liberalistisk markedsorientering	Centralistisk étatisme	Neokorporativ social konsensus
Ramme om uddannelsen	Virksomheden og individet	Undervisningsfaget og borgeren	Erhvervsfaget Og den faglærte
Indhold	Enkeltvirksomheders kortsigtede behov: - nytte-orienteret	Politisk bestemt indhold: - almen boglig viden - stof-orienteret	Fastlagt ud fra organisationernes faglige profiler og interesser
Kriteriet for gyldig viden	Er den nyttig og produktiv?	Er den sand/korrekt i forhold til teorier?	Er den acceptabel og relevant for faget?
Arbejdsmarked	Interne og sekundære arbejdsmarkeder ILM	Interne og sekundære arbejdsmarkeder ILM	Faglige delarbejdsmarkeder OLM
Social opdeling	Insidere – outsiders på markedet	Højere – lavere rang i uddannelses-hierarkiet	Faglært – ufaglært Funktionærer
Identitet	Virksomheds-identitet	Samfundsborger- og uddannelses-identitet	Fag- og professions-identitet

og fagligt selvstyre (neokorporatisme) med de to andre klassiske kompetenceregimer, nemlig markedsstyring og statslig styring (Greinert 1999; Deissinger 1998).

I et *markedsregime* er der en svag statslig regulering og erhvervsuddannelserne bliver underlagt de enkelte virksomheders produktionsbehov og kortsigtede interesser. Det afgørende kriterium for oplæring og uddannelse er deres økonomiske nytte. Den dominerende identitet, som fremmes herved, er identifikation med virksomheden, som i højere grad end i de to øvrige regimer har ansvaret for de ansattes sociale ordninger.

En central faktor i den sociale struktur bliver derfor forholdet mellem kernearbejdskraften, insiderne, der beskæftiges i større virksomheder, der tilbyder oplæring og interne karriereveje, og de perifere på arbejdsmarkedet, outsiderne, uden disse muligheder.

I et regime baseret på *statslig styring* påtager staten sig opgaven med at organisere erhvervsuddannelserne i perioden efter den industrielle revolution og lavenes opløsning. De bliver gradvis lagt ind under den almene uddannelse og underlagt gymnasieskolens idealer ("*talens, teoriens og abstraktionens primat*" Greinert 1999, 70) og fun-

gerer, som skolebaseret erhvervsuddannelse eventuelt med kortere praktikperioder. Det afgørende for den sociale status er, hvilket niveau man har opnået i det offentlige uddannelsessystem. Uddannelserne lægger vægt på dannelsen til samfundsborger frem for på det økonomisk nyttige eller det erhvervsfagligt relevante.

I det tredje regime er det hverken enkeltvirksomhederne eller staten, men organisationerne på arbejdsmarkedet, som er de primære aktører i kraft af det *faglige selvstyre*. Dette selvstyre er institutionaliseret af en statslig regulering (neokorporatisme), som også bidrager til at hindre 'free riders' – altså at enkelte virksomheder eller personer kan stå uden for samarbejdet. De ansatte identificerer sig typisk mere med deres fag end med den aktuelle virksomhed, hvori de er beskæftiget. På grund af de faglærtes stærke position, udgør modsætningen mellem faglært og ufaglært en vigtig skillelinje på arbejdsmarkedet.

Der er tale om en skematisk fremstilling af nogle idealtypiske regimer, som ikke findes i ren form nogen steder. Man kan dog pege på henholdsvis Frankrig (stat), England (marked) og Tyskland eller Danmark (erhvervsfag) som eksempler på de tre modeller. Pointen er primært at vise, hvordan fag og faglighed er indlejret i en større samfundsmæssig kontekst, som omfatter en særlig form for uddannelsestænkning, politisk kultur, social struktur og arbejdsidentitet. Indlejringen i en stærk institutionel struktur indebærer, at det erhvervsfaglige regime har haft en stor historisk kontinuitet, som vist i komparative studier (Thelen 2004; Hillmert 2002). Selvom der er sket store ændringer i konkrete fag og deres indhold, så har der været en stor stabilitet i den erhvervsfaglige karakter af arbejdet, arbejdsmarkedet og de erhvervsrettede uddannelser i Danmark. Det giver i sig selv en indikation på fagenes muligheder i fremti-

den. For at komme tættere på at kunne sige noget mere herom, vil jeg skitsere en historisk analyse af fagenes udvikling.

Uddifferentieringen af forskellige typer af fag

Erhvervsfag er tidligere i artiklen karakteriseret ved at være en kombination af arbejde, som kræver en særlig ekspertise (arbejdsfag), en sammenslutning af fagets udøvere i en faglig organisation (organisationsfag) og en faglig uddannelse, der både giver adgang til fagets vidensbase og giver den faglige organisation en vis kontrol med adgangen til arbejdsområdet. Desuden kræves der, for at faget får liv, at det kan opleves som meningsfuldt og legitimt ved at danne grundlag for faglig identitet og fagkultur. Endelig er det en forudsætning, at faget er så vigtigt i samfundets arbejdsdeling, at dets udøvere kan leve af det – og i den forstand være 'professionelle' fagpersoner.

En vigtig pointe er, at erhvervsfag på den ene side er en overgribende institution, der forbinder tre delsystemer: beskæftigelses-systemet, arbejdsmarkedet og uddannelses-systemet. Men samtidig er erhvervsfag også en sammensat størrelse, fordi fag udgør noget forskelligt i hvert af disse systemer, og der ligger forskellige drivkræfter bag udviklingen af fag i hvert af dem. Det vil jeg argumentere for i det følgende. Historisk kan udviklingen af de moderne erhvervsfag forklares som en tredobbelt uddifferentiering fra de tidligere arbejdsfag:

- Arbejdsmarkedet og fagorganisationerne blev med lavenes opløsning og den industrielle kapitalisme udskilt og selvstændiggjort i forhold til produktionens og arbejdets sfære (Ibsen & Jørgensen 1979; Greinert 1999),
- Arbejde og uddannelse er blevet uddifferentieret, så en stadig større del af læ-

Skema 2

Faget som objektiv realitet – som institution				Faget som subjektiv realitet – som levet og oplevet realitet
Erhvervsfag	Arbejdsfag	Beskæftigelses-system	<i>Funktion</i>	<p><i>Mening</i></p> <p>Fagets subjektive og kulturelle betydning er knyttet til:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fagarbejdets betydning - sanselig-kropslig udfoldelse - autonomi i den faglige praksis - uddannelsens sociale status - deltagelse i fagligt fællesskab - fagkultur og fagidentitet
	Organisationsfag	Arbejdsmarked	<i>Magt</i>	
	Uddannelsesfag og undervisningsfag	Uddannelsessystem	<i>Viden</i>	

ringen finder sted adskilt fra arbejdslivet i den formaliserede uddannelse (Juul 2005; Sigurjonsson 2002),

- Rummet for civilt liv voksede og livsforløbet er blevet selvstændiggjort i forhold til arbejdslivet, hvorved arbejdsidentiteten er blevet mere åben og individualiseret (Giddens 1994; Heinz 1995).

Skemaet viser i venstre side erhvervsfag som en sammensat institution, der forbinder arbejde, uddannelse og faglig organisering. De tre kursiverede begreber *funktion*, *magt* og *viden* angiver stikord for de forskellige rationaler, som kendetegner de respektive sociale systemer. Til højre i skemaet er angivet stikord til fag som en subjektivt levet og oplevet realitet. Den traditionelle professions-sociologi har fokuseret på de strukturelle og institutionelle sider af fænomenet, mens den subjektive og kulturelle side har været underbelyst. Denne side vil jeg uddybe efter skitseringen af de tre typer fag.

Arbejdsfag

Det historiske udgangspunktet for håndværksfagene var, at arbejdet med fremstilling af visse samfundsnyttige produkter blev specialiseret og varetaget som *arbejdsfag* uden for familiehusholdningerne. Det faglige arbejde krævede særlig kundskaber og

færdigheder, som blev formidlet fra generation til generation inden for rammerne af lavene (Sigurjonsson 2002; Epstein 1998). I sammenligning med det ufaglærte arbejde, forudsætter det faglærte arbejde en større grad af selvstændighed i udøvelsen af arbejdsopgaverne. Den faglærtes autonomi og dispositionsfrihed i arbejdet er betinget af en kompetenceprofil, der er både bred og høj, det vil sige, at den horisontalt i arbejdsdelingen integrerer flere forskellige typer opgaver (bore, fræse, dreje, m.v.) og vertikalt (planlægge, forhandle med kunder, vælge arbejdsmetoder, udføre opgaven og vurdere dens kvalitet, m.v.). Denne bredde og selvstændighed i arbejdet har historisk været under angreb fra taylorismen og arbejdsgivernes kamp for at opnå kontrol med arbejdsprocessen. Mange traditionelle håndværksfag er på den måde blevet reduceret og erstattet af specialarbejde som for eksempel bagere og slagtere (Jørgensen 2002). Modsat er også mange ufaglærte arbejdsområder blevet dækket af formel uddannelse og omdannet til faglært arbejde, for eksempel industrioperatører og renovationsarbejdere.

Faglighed i arbejdet forudsætter, at der er plads til at udøve et fagligt skøn i forbindelse med løsningen af arbejdsopgaverne. Det kræver også nogle faglige standarder eller normer for god kvalitet, som er fælles

for faget. Disse standarder kan være fastlagt udefra for eksempel via statslige krav til arbejdssikkerhed og produktkvalitet i byggeriet. Men standarderne findes også som integreret del af den faglige stolthed og fagidentitetens normer om dygtighed og godt arbejde (Smistrup 2004).

Rationalet i *fagarbejdet* er primært dets produktive funktion, det vil sige at fagarbejdet samler en funktionel helhed af arbejdsopgaver og tilhørende kompetencer, som effektivt og kompetent kan udføres af fagets arbejdere.

Organisationsfag

I kølvandet på kapitalismens udvikling blev de tidligere håndværkslaug opdelt i henholdsvis fagforbund og handels- og håndværkerforeninger og egentlige arbejdsgiverorganisationer. Sammen med den frie lønarbejder etableredes et reguleret arbejdsmarked med egne institutioner til håndhævelse af aftaler, mægling og konfliktløsning (Ibsen & Jørgensen 1979). Hermed kom kampen om kontrollen med de faglige arbejdsområder til at indgå i organisationernes kamp om indflydelse og medlemmer, og de øvrige dynamikker på arbejdsmarkedet: kamp for organisationsret og overenskomster i forhold til arbejdsgivere, eksklusivt aftaler og organisationskrav i forhold til uorganiserede og grænseaftaler i forhold til andre forbund (Due m.fl. 1993; Christensen 1978). I forhold til staten sikrede de faglige organisationer sig via lærlingeloven en vis kontrol med uddannelsen og vilkårene for udførelse af fagarbejde inden for deres område (Juul 2004). Således udvikledes de faglige organisationer eller *organisationsfagene* sig med deres egen dynamik ved siden af arbejdsfagene.

Erhvervsfagernes store betydning historisk på det danske arbejdsmarked kan aflæses i, at skellet mellem faglærte og ufaglærte op til i dag har spillet en central rolle i arbej-

derbevægelsens udvikling. I lande med en stærkere storindustri blev der tidligt dannet industriforbund, der samler de faglærte og ufaglærte i en fælles organisation (Christensen 1978; Hyman 2001). De faglige organisationer i Danmark har også adskilt sig fra andre lande ved at være stærkere inddraget i reguleringen af uddannelsespolitik, arbejdsmarkedspolitik og økonomisk politik. Samarbejdet i forhold til arbejdsgiverne er blevet institutionaliseret i 'det faglige selvstyre' og i forhold til staten i 'treparts-samarbejdet'. Det har i Danmark knyttet de faglige organisationer tæt til staten (eksempelvis via A-kasserne) i et neokorporativt samarbejde, men har også bidraget til at give de faglige organisationer et stærkere professionspræg i sammenligning med den 'trade unionisme' og militantisme som dominerer i lande med mere konfliktprægede regimer som England og USA (Hyman 2001). Grundlaget for videreførelse af denne nationalt baserede neokorporatisme er dog svækket siden 1970'erne på grund af globaliseringen (Streeck 2006).

Rationalet i organisationsfagene er primært *magt* i den politiske og økonomiske kamp om arbejdsvilkårene. Gennem faglig organisering kan medlemmerne begrænse konkurrencen inden for arbejdsområdet og varetage fælles interesser i kraft af faget som en særlig solidaritetsform.

Uddannelsesfag

Formidlingen af faglige kundskaber, kultur og færdigheder fandt via mesterlæren sted som en integreret del af fagarbejdet – og gør det fortsat via praktikken i de moderne former for vekseluddannelser. Tidligere boede lærlingene ofte hos mester og deltog ikke kun i arbejdet med henblik på at lære fagets teknikker, men blev også indsocialiseret i den særlige livsform og fagkultur som håndværker eller fagarbejder. Arbejdslivet og faget bestemte i høj grad de faglærtes

deltagelse i samfundslivet, blandt andet det politiske liv, som var præget af klare opdelinger efter stand og klasse (Andersen 1996). Med den stigende industrialisering blev dele af den faglige uddannelse flyttet ud fra arbejdspladsen og lagt over i fagskolerne. I årene efter 1956 blev dagskoler obligatorisk i alle fag og med EFG-reformen i 1970'erne startede de unge med et helt år i skolebaseret undervisning inden de mødte arbejdslivet. Med indførelsen af skolepraktikken i 1990'erne, som løsning på praktikpladsmanglen, blev det muligt at gennemføre en hel erhvervsuddannelse i en rent skolebaseret form.

Hermed blev formidling af den implicite og praktiske viden suppleret med – og senere også erstattet af – undervisning i eksplisit, teoretisk og sproglig viden. De specifikke arbejdsfag og lærefag fra produktionens verden blev delvist erstattet af undervisningsfag som ligner dem, der strukturerer det øvrige skolesystem (Juul 2004). Undervisningsfag udgør særlige vidensdomæner, som blandt andet henter deres begrundelse i videnskabsfag. Undervisningsfaget behøver således ikke at svare til noget erhvervsfag i verden uden for skolen, som det er viden om.

Drivkræfter bag denne 'skolegørelse' er flere: Fra fagbevægelsens side er kravet om øget almen uddannelse begrundet i et ønske om en demokratisering og udligning af den sociale ulighed. Også unge fra arbejderklassen skal have forudsætninger for at deltage aktivt i samfundet som demokratiske medborgere – ikke kun som arbejdskraft. Desuden har udvidelsen af den skolebaserede del af uddannelserne været begrundet i behovet for at opbevare de unge og vedligeholde arbejdskraften i perioder med høj ungdomsarbejdsløshed og mangel på praktikpladser (Sørensen m.fl. 1984). Endelig kan man pege på, at uddannelsesboomet i efterkrigstiden havde en selvforstærkende effekt, idet uddannelsernes værdi som positionelt gode el-

ler kulturel kapital har gjort det til en værdi i sig selv at have en længere skolebaseret uddannelse. Heri består i kort form den anden uddifferentiering af undervisnings- og uddannelsesfagene i forhold til arbejdsfagene. Det primære rationale i uddannelsesfagene er anerkendte kompetencer og viden – samt beviser på at besidde dem.

Fagidentiteten og de civile livsformer

Den tredje uddifferentiering skete som følge af den kulturelle og sociale modernisering, der blandt andet fulgte med velstandsstigningen og den reducerede arbejdstid i efterkrigstiden. Med masseproduktionen og taylorismen fulgtes den materielle berigelse af det civile liv med en forarmelse af fagligheden i arbejdslivet. Samtidig gav udbygningen af velfærdsstaten større muligheder for livsudfoldelse og livsindhold uden for arbejdslivet (Andersen 1996). Herved udskiltes og styrkedes civilsamfundet ved siden af stat og marked, og der udvikledes en autonom social sfære med familie- og fritidsliv og med sociale og kulturelle bevægelser (Giddens 1994). Tidligere havde fagkulturen og fagidentiteten både livs- og livsbredt defineret den faglærtes og håndværkerens livsforløb og deres plads i samfundet. Nu blev andre kulturer og identiteter mere tilgængelige og acceptable som konkurrenter til arbejdslivets kulturer (Andersen 1996). Det gælder blandt andet den ungdomskultur, som blev mulig, da mødet med arbejdslivet for stadig flere blev udskudt til et senere tidspunkt i livet end i 14-15 års alderen, som det var almindeligt for blot to generationer siden.

Denne uddifferentiering af det civile liv i forhold til arbejdslivet har to konsekvenser: For det første formidles fagenes kulturelle betydning og status nu ikke kun direkte via socialiseringen, men også via en selvstændig ungdomskultur og en medievirkelighed, som når mediekokke giver kokkefaget

en ny status. For det andet udfordres de traditionsbestemte erhvervsfag af de individualiseringsprocesser, som både sker i unges liv og i form af en institutionel individualisering, som for eksempel Reform 2000 i erhvervsuddannelserne, hvor hver enkelt elev skal udarbejde en 'personlig uddannelsesplan'. Det svækker erhvervsfagernes karakter af fælles kompetenceprofiler til fordel for mere individuelle kompetenceprofiler. Konsekvensen heraf er en svækkelse af muligheden for fælles identifikation med et fag og en faglig organisation. Vores undersøgelse peger på, at der i høj grad er sket en sådan svækkelse af den traditionelle fagidentitet og tilknytning til en faglig organisation (Christensen m.fl. 2009).

Erhvervsfag – en modsætningsfuld institution

Denne skitserede analytiske skelnen mellem de forskellige former for fag og faglighed har flere formål. For det første er hensigten at pege på erhvervsfag som en overgribende institution, der forbinder uddannelse, organisation og arbejdsliv. Erhvervsfaget holder sammen på det, der i andre systemer er opdelt i henholdsvis 'education' og 'training'.

For det andet er hensigten at opnå mere nuanceret forståelse af grundlaget for de forskellige fag og deres styrke. Erhvervsfag og faglige identiteter er generelt baseret på en kombination af arbejde, uddannelse og organisation, men i forskellig grad. Nogle erhvervsfag har primært baseret sig på praktiske kundskaber og beherskelsen af fagets opgaver med en høj grad af kropslig og tavs viden. Andre har i højere grad baseret sig på den faglige organisations styrke og sammenhold, blandt andet via evnen til at holde uorganiserede ude af fagområdet via kampskridt. For andre igen har kampen for uddannelsernes værdi og status stået i centrum – blandt andet ved at have en stærk

kontrol med adgangen til uddannelserne ('gate-keepers') og ved at styrke den teoretiske vidensbase i faget (akademisering). Elektrikere og andre fag, der kræver autorisation, er eksempler på dette.

For det tredje er hensigten med 'dekonstruktionen' ovenfor af begrebet fag at pege på de centrifugale kræfter, som trækker erhvervsfagene fra hinanden og løsner koblingerne mellem de forskellige typer af faglighed.

Uddannelsesfaget selvstændiggør sig stadig mere i forhold til arbejdsfaget fordi:

- Uddannelserne orienteres mod videregående uddannelse, fordi uddannelsespolitikken lægger øget vægt på, at erhvervsuddannelserne ikke opleves som en 'blindgyde'.
- Erhvervsuddannelserne får øgede socialpolitiske opgaver med social integration af etniske minoriteter og skoletrætte unge.
- Erhvervsuddannelserne forventes at forberede til livslang læring og fleksibilitet frem for blot at kvalificere til et givet erhvervsfag.

Organisationsfaget løsner sig fra arbejds- og uddannelsesfag fordi:

- Sammenlægninger af fagforeninger og forbund svækker den enkelte organisations profil.
- Der er vækst i ikke-fagligt baserede 'gule' organisationer og generelt et fald i organisationsprocenten.
- De stadig mere individualiserede arbejdskarrierer går på tværs af organisationernes faggrænser.

Endelig er der tegn på at *arbejdsfaget* løsner sig fra de to øvrige fag fordi:

- Forandringstakten i arbejdet betyder, at de ansatte i stigende grad arbejder med

opgaver, der adskiller sig fra det, de lærte i grunduddannelsen.

- Den faglige arbejdsdeling erstattes af en funktionsbaseret arbejdsdeling med udgangspunkt i produktionskæden og kunden (som i 'Lean') (Baethge m.fl. 2001).
- Faglige kompetencer antages at få mindre betydning, mens ikke-faglige 'forandringskompetencer' forventes at få større betydning i løsningen af unikke, tværfaglige udviklingsopgaver.

Samlet peger disse øgede indre spændinger på en svækkelse af erhvervsfagene. Man kan derfor spørge, om erhvervsfag er en institution med fremtiden bag sig?

Det ville være en forhastet slutning, for der er samtidig kræfter i spil, der nydanner og styrker fag og faglighed (Olsen 2001; Dostal 2001). I arbejdslivet er andelen af jobs, der viser træk af faglighed og professionalitet stigende i kølvandet på uddannelseseksplosionen, mens den ufaglærte 'massearbejder' er på vej ud. Desuden kædes kvalitetsnormer ofte sammen med krav om certificering og uddannelse som betingelse for udførelse af bestemte opgaver. Endelig er det mere vidensintensive og udviklingsorienterede arbejde præget af en højere grad af autonomi, som nok er tværfaglig, men også forudsætter en høj faglighed. Vores undersøgelser af årgang 2001 med en erhvervsuddannelse viste, at en betydelig større andel arbejdede på et højere fagligt niveau end på et lavere niveau seks år efter afslutning af deres uddannelse (Christensen m.fl. 2009). De faglige organisationer har været under angreb fra den neoliberale bølge særligt i den angelsaksiske verden (Hyman 2001). I Danmark har svækkelsen været mere begrænset, og ved siden af de neoliberale angreb på de faglige organisationer findes også en anerkendelse af fagorganisationernes positive rolle i det faglige selvstyre og 'flexicurity-modellen'.

Det vil derfor være forkert at erklære fag og faglighed for fænomener med fremtiden bag sig. Konkrete fag dør ud, og de nye, som opstår, bygger oftest videre på de gamle. Inden for alle de tre felter, som fagene i skitsen ovenfor relaterer sig til, foregår der løbende en institutionalisering og strukturering af viden, af fagfolks fællesskaber og af arbejdsdelinger. Selvom alt fast og solidt tilsyneladende fordufter i den fleksible kapitalisme, så har den vist sig at være ineffektiv og dysfunktionel uden de strukturer og institutioner, som blandt andet fag og fagligt selvstyre udgør i forhold til at sikre en kvalificeret arbejdsstyrke (Streeck 1992). Denne erkendelse af den uregulerede kapitalismes svagheder var allerede i 1880'erne en af årsagerne til, at mesterlæren blev genindført nogle årtier efter liberalismens opløsning af lavene (Thelen 2004; Sigurjónson 2002). Også arbejdsgiverne erfarede, at uden statslig regulering og forpligtende institutioner, så smuldrede de faglige standarder og de faglærtes kompetencer. Med den første lærlingelov forpligtedes virksomhederne til at indgå lærekontrakter, at give en bred faglig oplæring og til selv at besidde faglige kompetencer – og senere med loven i 1937 til også at underlægge sig det faglige selvstyres kontrol (Juul 2004). Denne kombination af statslig regulering og organisationernes selvregulering kom med Septemberforliget i 1899 til at omfatte arbejdsmarkedet generelt og udgør et særligt kompetenceregime eller en særlig variant af kapitalisme (Hall & Soskice 2001). Fag og faglighed spiller samtidig en vigtig rolle i forhold til arbejdets subjektive og kulturelle dimensioner (Heinz 1995).

Fagenes identitet og kultur

Udover at være sociale institutioner indgår fag også i levende menneskers sociale liv, kultur og identiteter. For at samfundets

institutioner kan fungere, er det ikke nok, at de har en bestemt funktion eller tjener bestemte grupperes interesser. De skal også være meningsfulde og legitime for de mennesker, der lever i og med dem. Erhvervsfag udvikler sig ikke kun som følge af teknologiske ændringer, men også i kraft af de kulturelle betydninger, som fagenes medlemmer får del i, omtolker og nyskaber. Betydningsindholdet vedrører blandt andet fagets sociale status, køn og andre kvaliteter, som tillægges fagets udøvere (styrke, præcision, snilde, hurtighed m.v.). Den store skævhed i kønssammensætningen på især de tekniske erhvervsuddannelser og social- og sundhedsuddannelserne (Henningsen 2007) hænger sammen med den kønede betydning, som disse fag har, blandt andet i massemediernes identitetsfigurer: smeden og lastvognsmekanikeren overfor smørrebrødsjomfruen og Sosu-assistenten.

Spørgsmålet er, hvilken betydning fag og faglighed spiller for dannelse og forandring af arbejdsidentiteten. Tidligere forskning peger på, at erhvervsfaglige uddannelser giver muligheder for udvikling af stærke fagidentiteter, fordi uddannelserne er rettet mod velkendte positioner i samfundets arbejdsdeling, som de unge kan relatere sig til og identificere sig med (Heinz 1995; Rasmussen 1990; Smistrup 2004). Fag og faglighed gør det muligt for den enkelte at opleve selvværd i kraft af mestringen af opgaver, der har positiv værdi for andre, og som bidrager til samfundets velfærd.

Udvikling af en stærk fagidentitet er vigtig for den enkelte, fordi den giver adgang til et fagligt fællesskab (arbejdsfællesskabet, faggruppen på arbejdspladsen eller den faglige organisation). Desuden bidrager den til kvalitet i arbejdet, fordi fagidentiteten bygger på kollektive normer for kvalitet i arbejdet ved hjælp af fagenes interne regulering (fagstolthed, faglige normer og kultur). Desuden skaber fagidentiteten klarhed om

rækkevidden og grænserne for de faglige kompetencer, og bidrager til en individuel ansvarlighed i arbejdet. Endelig giver fagidentiteten et fundament for fortsat livslang læring og dermed fleksibilitet på arbejdsmarkedet (Christensen m.fl. 2009).

I de danske erhvervsuddannelser har Rasmussen (1990) fundet, at udviklingen af en stærk fagidentitet forudsætter, at der er overensstemmelse mellem den primære socialisering i familien og den efterfølgende socialisering til arbejdet via oplæring i en virksomhed. Heinz & Nagel (1997) har undersøgt fagidentiteter i de tyske erhvervsuddannelser, og mener tilsvarende, at det afgørende for at klare sig på det moderne arbejdsmarked er, at der er en sammenhæng mellem den personlige biografi og arbejdsbiografien (erhvervsbiografi). Morten Smistrup (2004) har i en undersøgelse af fagidentitet blandt bankansatte peget på, at en vellykket socialisering til arbejdet er en dobbelt proces. De nytilkomne skal på den ene side kunne integrere de forventninger til de ansatte, som ligger i arbejdet, og på den anden side skal de kunne aktualisere sig selv i arbejdet gennem en aktiv udfoldelse af egne personlige behov knyttet til egne livserfaringer. Samlet peger disse undersøgelser på, at en stærk faglighed forudsætter, at fagidentiteten integreres dybt i den personlige biografi.

Spørgsmålet er, om dette er muligt på et moderne fleksibelt arbejdsmarked. Sennett (1999) peger på, at kravene om fleksibilitet undergraver mulighederne for at etablere en stabil arbejds- eller fagidentitet. I modsætning hertil finder Heinz & Nagel (1997), at der i den moderne fagidentitet er indbygget højere grad af risikobevisthed i forhold til den fremtidige arbejdskarriere. Det betyder, at de faglærte allerede under uddannelsen forberedes til overgangen til arbejdsmarkedet og til de risici, som findes her i form af arbejdsløshed og ustabile arbejdsforhold.

De unge betragter derfor ikke kun disse vilkår som et problem, men også som en mulighed for at udvikle sig og komme videre i karrieren. For denne gruppe af mere selvbevidste og risiko-orienterede personer er det hverken faget, professionen eller virksomheden, der er fundamentet for deres arbejdsliv, men den personlige karriere. De opfatter sig som myndige aktører, der manøvrerer på et dynamisk arbejdsmarked i tillid til deres egne kompetencer og fremtidsmuligheder. Deres arbejdsidentitet beskrives som 'engageret distance'. Den betyder, at der er en stærk identifikation med det aktuelle arbejde, men samtidig en bevidsthed om, at det er midlertidigt.

Vores undersøgelser (Jørgensen & Smistrup 2007; Christensen m.fl. 2009) viser, at de faglærte generelt har stor tiltro til egne faglige kompetencer og en stærk orientering mod faglig udvikling og udfordringer i arbejdet seks år efter afslutning af uddannelsen. De viser også, at tilknytningen til en faglig organisation ikke spiller nogen vigtig rolle for de faglærte, men at det er tilknytningen til kollegerne på arbejdspladsen og til virksomheden, som vejer tungest.

Konklusion

Mens der har været en stigende forskning i de nye professionsfag i de seneste årtier, så er erhvervsfagene overset i forskningen – men fortsat en meget central institution i arbejdslivet i Danmark. Erhvervsfagernes genkendelige og standardiserede kompetenceprofiler er en forudsætning for den store mobilitet, der er på det danske arbejdsmarked – og dermed for den danske flexicuritymodel. Erhvervsfagene har i kraft af deres kombination af brede og høje kompetencer udgjort et alternativ til taylorismen og den instrumentelle detailstyring af arbejdsprocessen. Fagligheden muliggør en organisering af produktionen, der giver stor

autonomi ved løsningen af opgaver, som andre steder udføres af specialarbejdere i en mere fragmenteret, hierarkisk og ufleksibel organisationsform.

Gennemgangen af den sociologiske forskning om fag viste, at erhvervsfag i Danmark ikke kan betragtes som en historisk overlevelse, som kun har en fremtid i håndværkssektoren. De erhvervsfaglige uddannelser er blevet moderniseret og modellen er udbredt til nye beskæftigelsesområder, blandt andet serviceområdet. Erhvervsfagene indgår i en institutionel struktur, som omfatter både erhvervsuddannelser, faglige delarbejdsmarkeder og en produktionsform med en arbejdsorganisering, hvori de faglærte spiller en vigtig rolle. Den omfatter desuden en korporativistisk præget reguleringsform, hvor parterne på arbejdsmarkedet deltager i styringen af både arbejdslivet i virksomhederne, arbejdsmarkedet og de erhvervsfaglige uddannelser. I kraft af strukturens sociale indlejring og den stærke institutionalisering, har det erhvervsfaglige kompetenceregime haft en stor stabilitet og historisk kontinuitet. Den har været i stand til at tilpasse sig store forandringer i arbejdslivet, hvilket tyder på en betydelig robusthed overfor fremtidige udfordringer – også i forhold til det fleksible arbejdsmarkeds krav.

I modsætning til den opfattelse, der har været dominerende i sidste årtiers liberalistiske bølge, så har de stærke institutioner vist sig at være en forudsætning for fleksibilitet, ikke en hindring for den. Parternes ejerskab til de standardiserede kompetenceprofiler, som erhvervsuddannelserne udgør, er en forudsætning for, at det danske arbejdsmarked har europæiske rekord i jobmobilitet mellem virksomheder. Samtidig er erhvervsuddannelsernes brede kompetenceprofiler en forudsætning for den store interne og funktionelle fleksibilitet, som generelt kendetegner de faglærte. I kraft af den faglige bredde kan faglærte let flytte rundt mellem

forskellige typer arbejdsopgaver til forskel fra de ufaglærte og tillærte i en tayloristisk arbejdsorganisering.

I artiklen er erhvervsfagene blevet 'dekonstrueret', og der er peget på øgede spændinger mellem de forskellige elementer i erhvervsfagene: arbejdsfag, uddannelsesfag og organisationsfag – samt fagkultur og fagidentitet. Det kan ses som et tegn på svækkelse af erhvervsfagene.

Pointen i analysen af den historiske uddifferentiering var, at denne proces kendetegner alle moderne kapitalistiske samfund. Det stiller disse samfund overfor det samme grundlæggende problem: at skabe sammenhæng mellem uddannelse og arbejde, og at koordinere virksomhedernes behov for arbejdskraft med uddannelsessystemets produktion af samme – og med de unges valg af uddannelse. Det må siges at være en vigtig opgave i et 'videnssamfund', hvor uddannelse er udpeget til at være et centralt element.

En vigtig kvalitet ved erhvervsfaglige uddannelser er, at de løser dette koordinationsproblem ved at både erhvervsuddannelserne og arbejdsorganiseringen i virksomhederne er standardiseret og svarer til hinanden (Allmendinger 1989). Erhvervsfagene udgør grundelementer i et særligt koordinationsregime (Hillmert 2002), som indebærer en tæt kobling mellem uddannelse og arbejdsliv. Da arbejdet hele tiden ændrer indhold, er det en koordinering, som skal foregå som en løbende proces, der formidler mellem mange interessenter og deres modsætningsfyldte interesser.

I erhvervsfagene forpligtes de forskellige interessenter til at forhandle og løse modsætningerne internt i kraft af det faglige selvstyre. I et markedsregime medieres disse modsætninger via den funktionelle tilpasning af uddannelserne til virksomhedernes skiftende behov, og i et statsligt regime sker der en afkobling mellem uddannelse og arbejdsmarked i de skolestiske og akademisk

orienterede uddannelser (en meritokratisk model).

En svaghed ved markedsreguleringen er, at markedet er reaktivt og atomiseret, og at det ikke har mekanismer, der aggregerer enkeltvirksomhedernes forskellige og kortsigtede behov for kompetencer (Streeck 1992). Det statslige kompetenceregime har modsat den svaghed, at det er ude af kontakt med arbejdsmarkedets behov, og at det er undergivet en række andre politiske interesser (ex integrationspolitik).

Koblingen mellem uddannelse og arbejde er i det erhvervsfaglige kompetenceregime mindre hierarkisk end i det meritokratiske og mindre polariseret end i det markedsbaserede regime. Det tilbyder desuden en meget effektiv overgang mellem uddannelse og arbejde for de unge med en lavere ungdomsarbejdsløshed end i andre modeller (Jørgensen 2009).

Det faglige selvstyre har vist sig i stand til at lære og tilpasse sig forandringer i arbejdslivet og at håndtere de interne spændinger, som artiklen her har peget på. Et delvist uløst problem er dog spændingen mellem på den ene side den statslige styring af adgangen til uddannelserne og på den anden side markedsstyringen af udbuddet af praktikpladser. Regeringen ønsker alle ind på en ungdomsuddannelse, men virksomhederne stiller ikke tilstrækkeligt pladser til rådighed på praktikpladsmarkedet. Modellen har også haft vanskeligt ved at imødekomme de ændrede forventninger fra de nye ungdomskulturer og ved at frigøre erhvervsfagene fra deres stærke kønspræg.

Samlet set taler en række kvaliteter ved erhvervsfag dog for, at de har en fremtid: De har historisk haft en stor robusthed og kontinuitet, og de er indlejret i et ganske velfungerende institutionelt regime. Samtidig udgør de et særligt koordinationsregime mellem uddannelse og arbejde, som kombinerer funktionel og numerisk fleksibilitet,

og skaber ramme om et fagarbejde med stor autonomi. Endelig tilbyder de fagidentitet og fagkultur, som letter socialiseringen til

arbejdslivet og som støtter de individuelle identitetsprojekter i forhold til den fleksible kapitalismes erosionstendenser.

REFERENCER

- Allmendinger, Jutta (1989): Educational systems and labor market outcomes, i *European Sociological Review* 5, 3, 231-250.
- Andersen, Svend Aage (1996): *Arbejderkultur i velfærdssamfundet*, København, SFAH.
- Ashton, David (2004): The political economy of workplace learning, i Helen Rainbird, Alison Fuller & Anne Munro: *Workplace Learning in Context*, London, Routledge.
- Baethge, Martin, Volker Baethge-Kinsky & Peter Kupka (1998): Facharbeit – Auslaufmodell oder neue Perspektive? i *SOFI-Mitteilungen* Nr. 26/1998, 81-99.
- Braverman, Harry (1974) (svensk 1982): *Arbete och Monopolkapital*, Stockholm, Rabén och Sjögren.
- Brown, Phillip, Andy Green & Hugh Lauder (2001): *High skills: globalization, competitiveness, and skill formation*, Oxford, Oxford University Press.
- Christensen, Erik (1978): *Konflikter mellem faglærte og ufaglærte arbejdere*, Aalborg, Aalborg universitetscenter.
- Christensen, Stine Sund, Christian Helms Jørgensen & Hanne Hvitfelt Hansen (2009): *Faglighed i fremtidens tekniske erhvervsuddannelser – analyse af faglighedens rolle i unges karriereveje*, København, Industriens Uddannelser.
- Christiansen, Ernst (1963): *Smede før og nu*, København, Dansk Smede og Maskinarbejderforbund.
- Deißinger, Thomas (1998): *Beruflichkeit als "organisierendes Prinzip" der deutschen Berufsbildung*, Markt Schwaben, Eusl Verlag.
- Dostal, Werner (2001): Beruflichkeit in der Wissensgesellschaft, i Reinhold Sackmann & Matthias Wingens (red.): *Bildung und Beruf*, Juventa Verlag, Weinheim und München.
- Due, Jesper, Jørgen Steen Madsen & Carsten Strøby Jensen (1993): *Den danske model*, København, Jurist- og Økonomforbundets Forlag.
- Epstein, Stephan R. (1998): Craft Guilds, Apprenticeship and Technological Change in Preindustrial Europe, i *The Journal of Economic History*, 58, 3, 684-713.
- Evetts, Julia (2003): The Sociological Analysis of Professionalism Occupational Change in the Modern World, *International Sociology* 18, 2, 395-415
- Giddens, Anthony (1994/1990): *Modernitetens konsekvenser*, København, Hans Reitzel.
- Greinert, Wolf-Dietrich (1999): *Berufsqualifizierung und dritte industrielle Revolution: eine historisch-vergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme*, Baden-Baden, Nomos-Verlags-Gesellschaft.
- Hall, Peter A. & David Soskice (red.) (2001): *Varieties of capitalism: the institutional foundations of comparative advantage*, Oxford, Oxford University Press.
- Heidenreich, Martin (1994): Gruppenarbeit zwischen Toyotismus und Humanisierung, i *Soziale Welt*, 45, 1, 60-82.
- Heidenreich, Martin (1999): Berufskonstruktion und Professionalisierung, i H.-J. Apel m.fl. (red.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess*, Bad Heilbrunn, Julius Klinkhardt, 35-58
- Heinz, Walter R. (1995): *Arbeit, Beruf und Lebenslauf*, München, Juventa.
- Heinz, Walter R. & Ulrike Nagel (1997): Social change and the modernisation of school-to-work transitions, i Annette Jobert m.fl. (red.): *Education and Work in Great Britain, Germany and Italy*, London, Routledge.
- Henningsen, Inge (2007): De kønsopdelte uddannelser, København, *LO-dokumentation* nr. 1/2007.

- Hillmert, Steffen (2002): Labour market integration and institutions: an Anglo-German comparison, i *Work, Employment & Society* 19, 4, 675-701.
- Hyman, Richard (2001): *Understanding European trade unionism: between market, class and society*, London, Sage Publications.
- Ibsen, Flemming & Henning Jørgensen (1979): *Fagbevægelse og stat*, København, Gyldendal.
- Jørgensen, Christian Helms (2002): *Uddannelsesplanlægning – samspil mellem uddannelse og arbejde*, Frederiksberg, Roskilde Universitetsforlag.
- Jørgensen, Christian Helms (2009): Overgang fra uddannelse til arbejde i Danmark, i Jonas Olofsson & Alexandru Panican (red.): *Ungdomars väg från skola till arbetsliv – nordiska erfarenheter*, København, Nordisk Ministerråd.
- Jørgensen, Christian Helms & Morten Smistrup (2007): *Erhvervsfagenes rolle i overgangen fra uddannelse til arbejde*, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.
- Juul, Ida (2004): Erhvervsuddannelserne – et forsømt forskningsområde, i *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 4, 6, 11-24.
- Juul, Ida (2005): *På sporet af erhvervspædagogikken*, Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Kern, Horst & Michael Schumann (1984): *Das Ende der Arbeitsteilung?* München, Verlag C H Beck.
- Kristensen, Peer Hull: (1996): *Denmark: an experimental laboratory of industrial organization*, Doktordisputats, Handelshøjskolen i København.
- Kurtz, Thomas (2005): *Die Berufsform der Gesellschaft*, Weilerswist, Velbrück Wissenschaft.
- Marsden, David (1999): *A theory of employment systems: micro-foundations of societal diversity*, New York, Oxford University Press.
- OECD – CERI (2004): *National Review on Educational R&D – Examiners' Report on Denmark*, <http://www.oecd.org/dataoecd/56/21/33888206.pdf> (tilgået 22.juli 2009).
- Olsen, Ole Jonny (2001): Erosion der Facharbeit? Fragen und Einwände zu einer deutschen Debatte, i *Soziale Welt* 52, 2, 151-179.
- Piore, Michael & Charles Sabel (1984): *The second industrial divide*, New York, Basic Books.
- Prichard, Craig m.fl. (red.) (2000): *Managing knowledge: Critical investigations of work and learning*, London/Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- Rasmussen, Horsholt P. (1990): Erhvervsuddannelsernes betydning for differentieringen i kvalifikations- og interesseudviklingen, i Palle Rasmussen (red.): *Kvalificering til hvad? – for hvem?* Aalborg, Aalborg Universitetsforlag.
- Schimank, Uwe (2007): *Theorien gesellschaftlicher Differenzierung*, Wiesbaden, VS Verlag.
- Sigurjonsson, Gudmundur (2002): *Dansk vekseluddannelse i støbeskeen*, Århus, Århus Universitet.
- Sengenberger, Werner (1987): *Struktur und Funktionsweisen von Arbeitsmärkten*, Frankfurt, Campus Verlag.
- Sennett, Richard (1999): *Det fleksible menneske eller arbejdets forvandling og personlighedens nedsmeltning*, Århus, Hovedland.
- Smistrup, Morten (2004): Fag og fagidentitet, En fantastisk og problematisk ramme for at blive dygtig, i *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 6, 4, 25-41.
- Sorge, Arndt & Malcolm Warner (1986): *Comparative factory organisation. an anglo-german comparison*, Aldershot, Gower Publishing.
- Streeck, Wolfgang (1992): *Social institutions and economic performance: studies of industrial relations in advanced capitalist economies*, London, Sage.
- Streeck, Wolfgang (2006): The study of organized interests: before 'The Century' and after, i Colin Crouch & Wolfgang Streeck (red.): *The diversity of democracy*, Aldershot, Edward Elgar.
- Sørensen, John Houman m.fl. (1984): *Lærlinge, uddannelse og udbytning*, Aalborg, Aalborg Universitetsforlag.
- Thelen, Kathleen (2004): *How institutions evolve: the political economy of skills in Germany, Britain, the United States, and Japan*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Ulriksen, Lars (2001): *Den sociologiske dimension i pædagogikken*, København, Frydenlund.

Undervisningsministeriet (2007): *Tal der taler, Uddannelsesnøgletal 2007*, København, Undervisningsministeriet.

Weber, Max ([1922] 2003): Herredømmets sociologi, i Max Weber: *Udvalgte tekster*, bind 2, København, Hans Reitzel.

Christian Helms Jørgensen er lektor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.
e-mail: cjhj@ruc.dk